



القدرة التنبؤية في تأثير الإشراف في الإرشاد على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين

د. عرين محمد غزبوات**

سمير محمود عتوم*

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية في تأثير الإشراف في الإرشاد على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظة جرش. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي، وتكونت عينة الدراسة من (70) مرشداً ومرشدة، تم اختيارهم عشوائياً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس للإشراف الإرشادي، وتكون من (35) فقرة، وتضمن خمسة أبعاد: الإرشاد، والاستشارة، والدعم، والتدريب، والتقييم. وتم تطوير مقياس الرضا الوظيفي، وتكون من (35) فقرة. أظهرت النتائج ارتفاع مستوى الإشراف الإرشادي بجميع أبعاده، وجاء المجال الأعلى هو الإرشاد، يليه الاستشارة، ثم الدعم، فالتدريب، وأخيراً التقييم، وارتفاع مستوى الرضا الوظيفي. كما أظهرت النتائج أن الإشراف الإرشادي يتنبأ بالرضا الوظيفي بنسبة (38.6%)، مع وجود علاقة طردية بينهما. وأوصت الدراسة بتعزيز برامج التدريب والدعم الإشرافي، وتنوع أساليبه بشكل دوري، وتحسين بيئة العمل، وتقليل الإرهاق المهني. الكلمات المفتاحية: القدرة التنبؤية، الإشراف في الإرشاد، الرضا الوظيفي، المرشدين التربويين.

* طالبة دكتوراة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية. samora.otoom@gmail.com

** أستاذ مشارك، كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

1. المقدمة:

يُعدّ الإرشاد التربوي مكونًا أساسيًا في العملية التعليمية، إذ يعزز النمو النفسي والاجتماعي والأكاديمي للطلبة ويساعدهم على مواجهة التحديات بوعي ومرونة. ويتطلب أداء هذا الدور كفاءة مهنية عالية وإشرافًا إرشاديًا فعالًا يوفر التوجيه والدعم والتغذية الراجعة المستمرة. فالإشراف الإرشادي يمثل عملية تطوير مهني تهدف إلى رفع جودة الخدمات الإرشادية وتعزيز رضا المرشدين عن عملهم، بما ينعكس إيجابًا على أدائهم واستقرارهم المهني.

يوفر الإشراف إطارًا لترتيب المعرفة والمهارات حول ما وكيف سيُعلّم المُشرف الخاضع للإشراف، من حيث التطوير المهني (Corey et al., 2021). ويُعدّ الإشراف تدخلًا يُقدّمه عضو أكثر خبرة في مهنة ما لزميل أو زملاء أقل خبرة، ويكونون عادةً أعضاء في نفس المهنة. هذه العلاقة تقييمية وتسلسلية، وتمتد بمرور الوقت، ولها أغراض متزامنة، هي: تعزيز الأداء المهني للشخص أو الأشخاص الأقل خبرة، ومراقبة جودة الخدمات المهنية المُقدّمة للمسترشدين، والعمل كبواب للمهنة المعنية التي يسعى الخاضع للإشراف إلى دخولها. (Bernard & Goodyear, 2014)

إنّ عملية الإشراف تُنفَّذ من خلال مُشرفين ذوي خبرة تمّ تدريبهم تدريبًا كافيًا على المنهج الإشرافي. كما أنّ المُشرف يعمل على تعزيز النمو الشخصي والمهني للمرشد بهدف تحسين كفاءته المعرفية والمهارية، وزيادة وعيه الذاتي، وتنمية مستوى الخدمات الإرشادية المُقدّمة للمسترشدين (الشريفين، 2015). وأشارت أبو مزيد (2015) إلى أنّ الإشراف الإرشادي يُساعد في تخفيف ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين. ويُركّز الإشراف الإرشادي على تمكين دور المرشد التربوي، وتعزيز هويته المهنية، وتحسين فعالية الذات، وتعزيز العافية والعناية بالذات. (Bledsoe et al, 2021)

يُجسّد الرضا الوظيفي أحد العناصر التي تُمكن المرشد التربوي من أداء عمله والاستمرار فيه بل وتطويره والإبداع فيه؛ لتنمية العلاقة بين المرشد والمسترشّد، وتنمية السلوك الإبداعي لدى المرشد، وإيجاد الدوافع لديه لبذل مزيدٍ من الجهد. فمن خلال تحقيق الرضا الوظيفي، يُصبح بإمكان المرشد أن يحتفظ بقوة عملٍ مستقرة، وطموحاتٍ عالية، ورغبةٍ في أداء العمل والوصول إلى الكفاءة الذاتية المطلوبة (المشعان، 2003).

يرتبط الرضا الوظيفي عند المرشد التربوي بالرضا عن مختلف جوانب بيئة العمل المحيطة به، التي تتضمن المُسترشّد، والمُشرف، والزملاء، والإدارة التربوية. ومن ناحيةٍ أخرى، تتضح ملامح الرضا من إنتاجية وكفاءة المرشد التربوي في العمل، ومن الطريقة التي يُنظر إليه بها من قِبَل

مُشرفه وزملائه في العمل، والمؤسسة التربوية التي يعمل فيها. ويؤثر ذلك على جودة الخدمات الإرشادية المُقدّمة للطلبة والمجتمع المدرسيّ (علي، 2021).

2. مشكلة الدراسة:

من خلال خبرة الباحثة مرشدة تربوية في مدارس محافظة جرش لمدة ستة عشر عامًا، وعملها مشرفة على المرشدين التربويين من خلال زيارات إشرافية مستمرة وتواصل مباشر معهم، لاحظت وجود صعوبات وتحديات ومشكلات تحدّ من فاعليتهم المهنية. تتمثل هذه المشكلات في ضعف الثقة بجدوى الخدمات الإرشادية المقدمة، ونقص المهارات المعرفية والعملية، وضعف توثيق السجلات، إضافة إلى مشكلات بيئة العمل والعلاقات مع الإدارة والزملاء، وغموض الأدوار المهنية، ما ينعكس سلبيًا على نموهم الشخصي والمهني ويقلل من رضاهم الوظيفي.

إذ بيّنت دراسة جوزيف ونيرملا (Josep & Nirmala, 2019) أن (49%) من المرشدين غير راضين عن حياتهم المهنية اليومية، فيما أظهرت دراسة تان وشو (Tan & Chou, 2018) علاقة إيجابية بين الإشراف الجماعي المنظم والرضا الوظيفي، وأكدت دراسة لامبي وسياس (Lambie & Sias, 2009) أن الإشراف الإيجابي يرفع مستوى الرضا والكفاءة بنسبة تتراوح بين (70-80%).

كما أشارت دراسة كول (Coll, 1995) إلى أن غياب الإشراف يؤدي إلى تراجع جودة الخدمات الإرشادية، بينما أوضحت دراسة ويلسون وآخرين (Wilson et al., 2015) أن عدم رعاية المرشدين الجدد وتكليفهم بمهام إدارية يقلل جودة العمل الإرشادي. كما بيّنت إسماعيل (2019) والوديان (2004) أن دور الإشراف الإرشادي في الأردن ما يزال غامضًا وضعيفًا بسبب قلة البرامج التدريبية وضعف الإعداد المسبق للمشرفين. حيث بلغ عدد المرشدين والمرشدات مع بداية الفصل الأول من العام الدراسي 2021/2022 (2212) مرشدا ومرشدة بواقع (879) مرشدا تربويا في مدارس الذكور و(1333) مرشدة تربوية في مدارس الإناث (وزارة التربية والتعليم، 2022).

بناءً على ذلك، تبرز الحاجة لتفعيل الإشراف الإرشادي بوصفه أداة أساسية لتطوير المهارات المهنية، ودعم الكفاءة الذاتية، وتعزيز الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين، مما يشكل منطلقاً لدراسة القدرة التنبؤية للإشراف الإرشادي في تحسين هذه الجوانب.

3. أسئلة الدراسة:

تُجيب الدراسة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما القدرة التنبؤية للإشراف الإرشادي في الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين؟

ويتفرّع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الإشراف في الإرشاد للمرشدين التربويين؟

السؤال الثاني: ما مستوى الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين؟
السؤال الثالث: ما القدرة التنبؤية في تأثير الإشراف في الإرشاد على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين؟

4. أهداف الدراسة:

- التعرفُ إلى مستوى الإشراف في الإرشاد على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين.
- التعرف إلى القدرة التنبؤية في تأثير الإشراف في الإرشاد على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين

5. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في جانبٍ نظريٍّ وعمليٍّ، وهي كما يأتي:
الأهمية النظرية:

- تُسهم الدراسة الحالية في الكشف عن تأثير الإشراف في الإرشاد على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين
- تُسلط هذه الدراسة الضوء على الحاجة إلى وجود مشرفين للإرشاد التربوي، ومرشدين مؤهلين راضين عن وظائفهم.

الأهمية التطبيقية:

- تُسهم نتائج الدراسة المشرفين في اختيار أفضل الطرائق الإشرافية لمساعدة المرشدين التربويين، وتقديم الدعم والرعاية النفسية لهم.
- تُوفّر الدراسة الحالية أدوات لقياس مستوى الإشراف في الإرشادي، ومستوى الرضا الوظيفي، قد تُساعد الباحثين على تطويرها وتطبيقها على عيناتٍ مختلفة.

6. حدود الدراسة:

تم تطبيق الدراسة في ضوء الحدود الآتية:
- الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على المرشدين التربويين في محافظة جرش.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2024/2025).
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على المدارس الحكومية في محافظة جرش.
الحدود الموضوعية: اقتصرَت هذه الدراسة على القدرة التنبؤية في تأثير الإشراف في الإرشاد على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين

7. محددات الدراسة:

تحدد مدى إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة وفقاً لمدى صدق استجابات أفراد عينة الدراسة ودقة الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

تشتمل الدراسة على التعريفات المفاهيمية والإجرائية الآتية:

الإشراف الإرشادي (Counseling Supervision): "تدخل يُقدّمه عضوٌ متمرسٌ في مجال الإرشاد إلى مرشدين أقلَّ خبرةً. وتُعَدُّ هذه العلاقة تقييميةً ومستمرةً، وتهدفُ إلى تحسين الأداء المهني للمرشد الجديد، ومراقبة جودة الخدمات المهنية المقدمة للمسترشدين، والعمل كحارس بوابة لأولئك الذين يحاولون دخول المهنة". (Bernard & Goodyear, 2009: 7)

ويُعرفُ الإشراف الإرشادي إجرائياً: بالدرجة التي حصل عليها المستجيب على مقياس الإشراف الإرشادي الذي سيُعَدُّ للدراسة الحالية.

الرضا الوظيفي (Job Satisfaction): هو مستوى التوافق بين شخصية الفرد وبيئة العمل التي يعمل بها؛ حيث يرى أن رضا الفرد يعتمد على مدى توافق خصائصه واهتماماته مع متطلبات وسمات الوظيفة. إذا وُجدَ هذا التوافق، فمن المُعتَقَد أن يشعر الفرد بالرضا فيُحقِّق الانسجام في العمل. (Holland, 1977)

ويُعرفُ الرضا الوظيفي إجرائياً: بالدرجة التي حصل عليها المستجيب على مقياس الرضا الوظيفي الذي سيُعَدُّ للدراسة الحالية.

المرشدون التربويون (Educational Counselors): هم المرشدون في مدارس الأردن، الحاصلون على الدرجة الجامعية الأولى على الأقل في تخصص الإرشاد التربوي أو الصحة النفسية، أو تخصص علم النفس (وزارة التربية والتعليم، 2018: 19).

ويُعرفُ المرشدون التربويون إجرائياً: بأنهم المرشدون التربويون الذين يعملون في المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في مديرية تربية محافظة جرش للعام (2024/2025)

الأدب النظري والدراسات السابقة

الإشراف الإرشادي (Counseling Supervision):

يعرف ستارلينغ وبكر (Starling & Baker, 2000) الإشراف بأنه "عملية تعليمية مستمرة يقوم فيها شخص بدور المشرف بمساعدة شخص آخر (المشرف عليه) على اكتساب السلوك المهني المناسب، من خلال دراسة الأنشطة المهنية للمشرف عليه".

وأشار بيرنارد وجوديير (Bernard & Goodyear, 2014) إلى أن الإشراف الإرشادي يسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تشمل:

- تطوير الكفاءة المهنية: يُعدُّ الإشراف وسيلة لتنمية مهارات المرشدين التربويين وزيادة كفاءتهم في التعامل مع مواقف الإرشاد المتنوعة، فمن خلال الإشراف يتمكن المرشدون من تحسين قدراتهم في التحليل واتخاذ القرارات بناءً على احتياجات الطلاب ومقتضيات البيئة التعليمية.
- دعم النمو الشخصي والمهني: يساعد الإشراف المرشدين على التفكير بعمق في ممارساتهم مما يساهم في تعزيز ثقتهم بأنفسهم، ورفع شعورهم بالكفاءة الذاتية.
- تحقيق الرضا الوظيفي: يساعد الإشراف الإرشادي المرشدين على الشعور بالدعم والمساندة مما يساهم في زيادة رضاهم عن عملهم. فعندما يشعر المرشد بأن لديه مشرفاً مهتماً بتطويره، فإنه يصبح أكثر التزاماً بمهنته وأكثر قدرة على التعامل مع الضغوط المهنية.
- تحسين جودة الخدمات الإرشادية: يعتبر الإشراف وسيلة هامة لضمان جودة الخدمات المقدمة من قبل المرشدين. من خلال الإشراف الفعال، يتم تحسين جودة التوجيه والدعم الذي يتلقاه الطلاب من خلال مرشدين مدربين وقادرين على تقديم إرشادات بناءة ومفيدة.

يمكن تقسيم أهداف الإشراف الإرشادي وبحسب ما أوضحه (Proctor, 1986)، كما ورد في (Bernard & Goodyear, 2014)، إلى ثلاثة محاور رئيسية:

- الهدف التكويني: ويُعنى بدعم عملية التعلم والتعليم، من خلال تزويد المتدربين بالمعرفة والمهارات اللازمة التي تمكنهم من أداء مهني فعال.
- الهدف المعياري: ويتمثل في ضمان تقديم خدمات إرشادية عالية الجودة، والحفاظ على رفاهية المسترشدين من خلال الالتزام بالمعايير المهنية والأخلاقية.
- الهدف الترميمي: الذي يوفر بيئة آمنة للمتدربين للتعبير عن احتياجاتهم النفسية والمهنية، مما يساعدهم في الوقاية من الضغوط المهنية والاحتراق النفسي

المبادئ الأساسية في الإشراف الإرشادي

تدعم عملية الإشراف الإرشادي التطور المستمر للمشرفين من خلال تقييم أدائهم وتقديم التغذية الراجعة التي تساعدهم على تحسين مهاراتهم وإثراء معرفتهم (Hoh & McDowell, 2021). ويعزز الإشراف التكيف مع الاحتياجات الفردية لكل مرشد، مما يتطلب تغيير تقنيات الإشراف بناءً على تطور المشرف والمُشرف عليه (Ladany & Inman, 2018). من المبادئ الأساسية في الإشراف الإرشادي أيضاً أن العلاقة بين المشرف والمُشرف عليه يجب أن تكون

تعاونية، مبنية على الثقة المتبادلة، حيث يمكن للمشرف تقديم ملاحظات تصحيحية، بينما يتلقى المشرف عليه الدعم والإرشاد الذي يساعده في تحقيق التطور المهني (Borders & Brown, 2015). كذلك، يُعتبر الإشراف دعمًا شخصيًا وعاطفيًا للمشرف عليه، مما يمكنه من التعامل مع المعوقات والضغوط التي قد تنشأ نتيجة للعمل مع المسترشدين (McMahon & Watson, 2020). يتطلب الإشراف أيضًا تعزيز المعايير المهنية والأخلاقية لتقديم الخدمات الإرشادية بفعالية للمسترشدين (Sue & Sue, 2019). كما يتضمن الإشراف تقديم تدريب مستمر على المهارات والتقنيات العلاجية مثل الاستماع الفعال والتحليل النفسي (Watkins, 2016) وفي ظل تمكين المعرفة العملية والنظرية، يُشجع المشرفون المشرف عليهم على المشاركة في الأبحاث العلمية وتفعيلها في العمل الإرشادي (Wilkins, 2022).

النماذج الإشرافية: Supervision Models

يستند الإشراف الإرشادي إلى عدد من النظريات والنماذج التي تعد إطار عمل يساعد المشرفين على تحديد الأهداف الإشرافية والجلسات والمهارات والكفايات وآليات التقييم (الخوالدة ووطنوس، 2018).

حيث يوفر نموذج الإشراف هيكلًا لتنظيم المعرفة والمهارات التي سيستخدمها المشرف لتوجيه المتدرب فيما يتعلق بالتطوير المهني (Borders & Brown, 2009; Corey et al., 2021) وقد تم تطوير نماذج إشرافية مختلفة لفهم وإجراء عملية الإشراف السري.

من الضروري أن يتبنى المشرفون نموذجًا معينًا في تدريب الإشراف لكي يتمكنوا من إجراء العملية بشكل منظم ومنهجي (Atik et al., 2014). يعتبر النموذج الذي يعتمد عليه المشرف بمثابة مرجع نظري يساعد في اختيار أساليب وتقنيات الإشراف، وتنظيم المعارف والمهارات التي يتعين على المرشدين المتدربين اكتسابها، بالإضافة إلى تقييمهم (Borders & Brown, 2005).

حيث توفر نماذج الإشراف إطارًا مفاهيميًا للمشرفين. كأطر مفاهيمية، تساعد النماذج في جعل الإشراف متماسكًا وتوجه المشرفين نحو تقديم إشراف يلي احتياجات المشرفين عليهم. يمكنها أيضًا الاهتمام بالسياقات التنظيمية وكذلك السياقات الاجتماعية والمهنية وتشمل أنماطًا قائمة على العلاج النفسي مثل النماذج النفس ديناميكية والسلوكية والمعرفية، إضافة إلى النماذج التنموية يجب أن يتضمن الإشراف الجيد مراقبة ما إذا كانت الاستشارات أو العلاجات المقدمة بطريقة تتماشى مع نموذج إشراف قائم على العلاج النفسي والتطور، وعملية الإشراف (Bernard & Goodyear, 2014).

فاختيار المشرف للنموذج يعتمد على: المشرف، والمشرف عليه، والسياق البيئي (Hart, 1982).

8. الرضا الوظيفي:

إن تحقيق توازن بين الحياة الشخصية والعمل يؤدي إلى رفع مستوى الرضا الوظيفي، خاصة عند توفر دعم كبير من المشرفين، الذي يحفز الموظفين على القيام بالتزاماتهم العائلية بمرونة كبيرة. توفر سياسات مرونة العمل، مثل العمل عن بُعد أو خيارات الوقت المرن، يعزز الرضا ويقلل من المشاعر السلبية تجاه العمل، مما ينعكس إيجابياً على الأداء والإنتاجية. حيث إن دعم المشرفين لهذا التوازن يمكن الموظفين من الشعور بالانتماء الوظيفي ويخفض من احتمالات الاحتراق الوظيفي (Kakar et al., 2023).

يعرف الرضا الوظيفي بأنه مقدار الشعور الإيجابي أو السلبي تجاه العمل وتقييمه للظروف المحيطة ببيئة العمل، ويتأثر بعدة عوامل، منها التحديات في العمل، والزملاء، والراتب، والترقية (Spector, 1997).

العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين:

الضغط الوظيفي والتوتر: تعد الأعمال الإدارية من العوامل المؤثرة سلباً. حيث وجدت دراسة أن الضغط المهني يؤثر سلباً على رضا المرشدين، وذلك عند تحمل أعمال إضافية تؤدي إلى الإنهاك الوظيفي. (ASCA, 2022)

الدعم من الزملاء والمشرفين: يؤدي توفر الدعم من الإدارة والزملاء إلى تنمية الرضا الوظيفي من خلال إيجاد البيئة الإيجابية في العمل. حيث يشعر المرشدون بتقدير دورهم وتعاونهم مع زملائهم (الغامدي، 2023).

التوازن بين العمل والحياة الشخصية: يؤدي إلى تحسين الرضا الوظيفي من خلال منح المرشدين مرونة للتعامل مع الأنشطة الشخصية، مما ينعكس إيجاباً على مستوى السعادة العامة والالتزام بالعمل. (Mullen et al., 2018)

مُسببات الرضا الوظيفي:

تتنوع التفسيرات المتعلقة بمُسببات الرضا الوظيفي ضمن ثلاثة اتجاهات رئيسية: الأول هو النهج القائم على السمات الشخصية، الذي يرى أن الفروق الفردية في الشخصية تلعب دوراً كبيراً في تحديد مستويات الرضا، حيث تُظهر الدراسات أن نحو (30%) من التباين في الرضا الوظيفي يُعزى إلى العوامل الوراثية (Ilies & Judge, 2003). وتشمل هذه الفروق سمات مثل العصبية، والانبساط، والانفتاح على الخبرات، والقبول، والضمير المهني، إلى جانب سمات أخرى

مثل مكان السيطرة، والكفاءة الذاتية، وتقدير الذات، التي تُعرف مجتمعة بمفهوم "التقييم الذاتي الأساسي يركز النهج السياقي على تأثير بيئة العمل وعناصرها مثل تنوع المهارات، والاستقلالية، والتغذية الراجعة، بالإضافة إلى العوامل الضاغطة كعبء العمل والصراعات، والدعم الاجتماعي، التي ثبت ارتباطها بمستوى الرضا (Spector, 1997). أما النهج التفاعلي، فيفترض أن تأثير ظروف العمل لا يكون موحدًا على الجميع، بل يتفاوت حسب طبيعة الفرد وتفضيلاته. فكلما زاد التوافق بين متطلبات الوظيفة وميول الفرد أو قدراته، ارتفع مستوى الرضا، وهو ما أكدته دراسات أظهرت أن الفجوة الصغيرة بين ما يريده الموظف وما يحصل عليه ترتبط برضا وظيفي أعلى (Verquer, et al., 2003). كما أظهرت الأبحاث أن خصائص مثل الاستقلالية تكون أكثر أهمية للموظفين ذوي الحاجة العالية للنمو، وكذلك يستفيد أصحاب الكفاءة الذاتية العالية من بيئات العمل التي توفر مستوى أكبر من التحكم (Judge et al., 2000) وبناءً عليه، يمكن القول: إن الرضا الوظيفي يتأثر بمجموعة معقدة من العوامل الشخصية والبيئية، إلى جانب مدى التوافق بين الاثنين.

النظريات والنماذج المفسرة للرضا الوظيفي:

في هذا الجزء، سنتناول التعرف على أهم النظريات والنماذج التي تناولت تفسير مفهوم الرضا الوظيفي، حيث تسعى هذه النظريات إلى توضيح العوامل التي تؤثر على شعور الفرد بالرضا في بيئة العمل، وتحليل الدوافع والسلوكيات المرتبطة به.

Analytical Theory: النظرية التحليلية:

تعد المنظورات السيكو ديناميكية امتدادًا للأفكار التي وضعها فرويد، وتطورت لاحقًا من خلال أعمال أدلر وإريكسون، حيث تؤكد هذه النظريات على أن التجارب المبكرة في حياة الفرد، خصوصًا داخل إطار العائلة، قد تستمر في التأثير بشكل لا واعٍ على اختياراته المهنية ودرجة رضاه عن العمل عبر مراحل الحياة المختلفة (Axelrod, 2001 Watkins & Savickas, 1990). وفي إطار التحليل النفسي، يُنظر إلى اختيار المهنة والعمل المجزي كوسيلة دفاعية نفسية: إما من خلال التسامي بالدوافع الغريزية (الليبيدية)، أو عبر تحقيق توازن بين مكونات النفس الثلاثة: الهو، والأنا، والأنا الأعلى (Marcus, 2017)، أو من خلال السعي لتحقيق أهداف مثالية عبر موازنة النرجسية الذاتية مع احتياجات الآخرين (Axelrod, 2001).

النظريات السلوكية (Behavioral theories):

أ. نظرية الإشراف الإجرائي:

تُعد نظرية الإشراف الإجرائي من النظريات السلوكية المهمة، حيث ترى أن الموظف سيستمر في أداء السلوك الذي يُعزّز ويكافأ. فإذا تمت مكافأة موظف معين لعدم ارتكابه أخطاء، فإن هناك احتمالاً كبيراً أن يستمر في تقديم عمل عالي الجودة. أما إذا كانت المكافأة تعتمد فقط على كمية العمل المنجز دون الاهتمام بنوعيته، فقد يؤدي ذلك إلى تراجع الجودة مع سعي الموظف لزيادة الكمية على حساب النوعية. وتؤكد النظرية أيضاً أن الموظفين يختلفون في استجاباتهم لأنواع المكافآت، مما يتطلب من المديرين أن يكونوا على دراية تامة بهذه الفروقات. فبعض الموظفين يتحفزون بالكلمة الطيبة أو بابتسامة الرضا، بينما يفضل آخرون المكافآت المالية. وهناك من يعتبر المكافأة بمثابة دعم يمكنه من ممارسة العمل الذي يحبه. لذلك، فإن تقديم المكافآت المناسبة لكل موظف يساهم بشكل كبير في تعزيز الرضا الوظيفي وزيادة دافعية الأداء (الصمادي، 2022).

نظرية التعلم الاجتماعي (Social learning theory)

تُبرز نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي أهمية التعلم من خلال الملاحظة في تعزيز الرضا الوظيفي لدى الموظفين. فالموظفون لا يكتسبون المهارات والخبرات فقط من خلال التجربة المباشرة، بل أيضاً عبر مشاهدة زملائهم أو الاستماع للتوجيهات اللفظية أو متابعة تجارب الآخرين عبر وسائل الإعلام المختلفة. (Cherry, 2024).

نظرية التوقع (Expectancy Theory)

تستخدم نظرية التوقع لشرح الآلية التي يستخدمها الناس لاتخاذ قراراتهم بين عدة خيارات مختلفة. يتكون الإطار العام من ثلاث مفاهيم رئيسية:

القيمة: (Valence) مدى جاذبية النتيجة المرجوة بالنسبة للفرد.

الوسيلة: (Instrumentality) الإيمان بأن الأداء الجيد سيؤدي بالفعل إلى المكافأة.

التوقع: (Expectancy) مدى ثقة الفرد في أن جهده سيؤدي إلى أداء جيد.

تُستخدم هذه المفاهيم لتقييم قوة التحفيز الناتجة عن السمات والسلوكيات (Chiang & Jang, 2008).

نظرية العاملين لهيرزبيرج (Herzberg's Two-Factor Theor) عام (1959) من أبرز النظريات المرتبطة بالعوامل المحفزة أو الدافعة، وهي تلك الحاجات التي تدفع الفرد لتقديم مزيد من

الجهد والنشاط في العمل. وبالتالي، فإن وجود هذه العوامل في المؤسسة يؤثر بشكل إيجابي، مثل: الاعتراف من الإدارة بالعمل الجيد، الإنجاز، التقدير من الزملاء والرؤساء، المسؤولية، وفرص النمو الوظيفي. هذه العوامل تسهم في زيادة دافعية الفرد تجاه عمله. في حال غياب بعض هذه العوامل، قد يشعر الفرد بدرجة أقل من الرضا، لكن هذا الغياب لا يؤدي إلى شعور بعدم الرضا تمامًا، بل يمنع حدوث حالات عدم الرضا بناءً على هذه النظرية، (الأزهر وبوفولة، 2020).

المرشدون التربويون:

يُعد المرشد التربوي عنصراً محورياً في العملية التعليمية، حيث تتعدد أدواره لتشمل الجوانب النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمهنية للطلبة. فقد أشار بنات وآخرون (2020) إلى أهمية فعالية أداء المرشد في مختلف أدواره الإرشادية. وتعد الوظيفة الإرشادية للمرشد شاملة، حيث عرّفته أبو عيطة (2015) بأنه مختص مهني يقدم خدمات متنوعة تهدف إلى مساعدة الطلبة على فهم قدراتهم وتحقيق أهدافهم، بينما ركز نصور (2020) على دوره الأساسي في الإشراف والتقييم ضمن العملية الإرشادية.

وقد حددت وزارة التربية والتعليم (2018) مجموعة من المهام الرئيسة للمرشد، منها: جمع وتحليل معلومات الطلبة، اختيار الأساليب الإرشادية المناسبة، توثيق البيانات، الإشراف على البرامج الوقائية، وتقديم الاستشارات للأهالي. وتشمل مجالات عمله أربعة أبعاد رئيسة: المجال النفسي: دعم الطلبة في التغلب على التحديات الانفعالية (حسين، 2015). المجال الاجتماعي: تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والاندماج (أبو حماد، 2014). المجال المهني: توجيه الطلبة نحو اختيار تخصصات تناسب قدراتهم (مايكل إس، 2015). المجال الأكاديمي: مساعدة الطلبة على التغلب على صعوبات التعلم (السفاسفه، 2003). تؤكد الدراسات الحديثة أهمية الأدوار المتعددة للمرشد، مثل الإرشاد الفردي الذي يُسهم في خفض القلق (أبو سرور، 2021)، والتوجيه الجمعي الذي يساعد على تقليل التعثر الدراسي (الشمراي، 2022)، والتوجيه المهني المرتبط باختيار التخصصات المستقبلية (عبد الرازق، 2023). كما يلعب المرشد دوراً وقائياً فعالاً في تقليل السلوكيات السلبية، مثل السلوك العدواني (الهزاع، 2020)، ويشارك في تعزيز التعاون مع الأسر والمعلمين (العتابي وآخرون، 2021)، إضافة إلى تنفيذ برامج إرشادية موجهة أثبتت فاعليتها (الخزرجية، 2022)، والمشاركة في اتخاذ قرارات تربوية داخل اللجان المدرسية (العنزي، 2021).

أما فيما يخص خصائص المرشد التربوي الناجح، فتُعد المهارات الشخصية والمهنية أساسية لنجاحه. من هذه الخصائص: الذكاء العاطفي الذي يسهم في تعزيز العلاقة مع الطلبة (الخالدي،

(2021)، ومهارات التواصل الفعال (العامري وآخرون، 2020)، والمرونة النفسية (أبو الرب، 2022)، والاطلاع على الأساليب الحديثة في الإرشاد (النجدي، 2023). كما تُعد الأخلاقيات المهنية ركيزة أساسية في عمله، لا سيما الحفاظ على السرية والعدالة (أحمد وآخرون، 2021)، إلى جانب المهارات التقنية في التعامل مع الأنظمة الرقمية (الدليمي، 2022)، والتعاون مع الكادر المدرسي لتعزيز فاعلية الخطط الإرشادية (العنزي، 2020).

الدراسات السابقة التي تناولت الإشراف الإرشادي:

هدفت دراسة لامبي وسائيس (Lambie & Sias, 2009) إلى التعرف على تأثير الإشراف الإرشادي على الكفاءة الذاتية للمرشدين ورضاهم الوظيفي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام استبانة لعينة مكونة من (209) مرشدين ومرشدات يعملون في الولايات المتحدة. استندت الدراسة إلى تحليل بيانات مرشدين يتلقون الإشراف، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن الإشراف الفعال، يُسهم بشكل كبير في تعزيز الكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي للمرشدين التربويين، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم وشعورهم بالرضا عن العمل.

أجرى شحادة وآخرون (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج الإشراف الإرشادي على التطور المهني لأداء المرشدين التربويين في محافظتي بيت لحم وأريحا. تكونت عينة الدراسة من (36) مرشداً ومرشدة. استخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطور أداء المرشد التربوي تُعزى إلى متغير وجود مشرف مهني، فيما ظهر فرق دال إحصائياً لصالح العينة الضابطة في محور الزيارات الميدانية.

أجرت ساريباه وناديره (Saripah & Nadhirah, 2020) دراسة هدفت إلى استكشاف كيفية تطبيق الإشراف في خدمات التوجيه والإرشاد في المدارس الثانوية. استخدمت الدراسة منهجية مختلطة تجمع بين البيانات الكمية والنوعية. تم اختيار العينة باستخدام طريقة العينة القصصية، وشملت المرشدين في المدارس المتوسطة والثانوية في مدينة باندونغ. اعتمدت الدراسة على أداة تقييم احتياجات الإشراف الشامل (IKSK) "الجمع البيانات. وكانت أبرز نتائج الدراسة توضح تنفيذ الإشراف في عدة جوانب، بما في ذلك تقييم الكفاءة، وتطوير البرامج، وتنفيذ خدمات التوجيه والإرشاد. كما تم تقييم جوانب أخرى مثل التطوير الذاتي والاحترافية للمستشارين، مما يسهم في تحسين فعالية خدمات التوجيه والإرشاد في المدارس.

وأجرى يلديرم ويوكسيل (Yıldırım & Yüksel, 2023) دراسة هدفت إلى استكشاف دور خصائص المرشد الفعال في تعديل العلاقة بين سلوكيات مشرفي المرشدين من جهة، والانتماء

المهني والرضا الوظيفي للمرشدين من جهة أخرى. شملت العينة (661) مرشدًا في اسطنبول، وتم استخدام استبيان الإشراف، مقياس تقييم خصائص المرشد الفعال، مقياس الانتماء المهني، مقياس الرضا الوظيفي، ونموذج المعلومات الشخصية. أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الانتماء المهني والرضا الوظيفي من جهة، وبين خصائص المستشار الفعال وسلوكيات المشرفين من جهة أخرى. وأن خصائص المرشد الفعال تؤثر أيضًا بشكل إيجابي ومباشر على الانتماء المهني والرضا الوظيفي للمرشدين.

وفي دراسة أجرتها أبو هلال (2024) هدفت الدراسة إلى استكشاف تصورات المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية نحو الإشراف الإرشادي، وتحديد احتياجاتهم المهنية، وفحص العلاقة بينهما. استخدمت الدراسة المنهج المختلط، وطبقت استبانتي على عينة كمية من (151) مرشدًا ومرشدة، بالإضافة إلى مقابلات شبه مقننة مع (15) مرشدًا ضمن العينة النوعية. أظهرت النتائج أن التصورات نحو الإشراف كانت بين متوسطة ومرتفعة، وأن الاحتياجات المهنية كانت في المستوى المتوسط، مع وجود علاقة دالة إحصائية بينهما. وأبرزت النتائج النوعية أن الاحتياجات تركزت في الجوانب المهارية والمادية، وأن المشرفين يتعرفون عليها عبر التواصل والتقارير والاجتماعات. أوصت الدراسة بتعزيز عدد المشرفين وتقديم برامج تدريبية تلبي تلك الاحتياجات.

ثانياً: الدراسات السابقة التي تناولت الرضا الوظيفي:

في دراسة أجراها إديوين، أليويدي، وأوجوغو (Eduwen., Aluede, & Ojugo , 2014) هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء مستوى الرضا الوظيفي لدى مرشدي المدارس الثانوية في نيجيريا، والتعرف على العوامل المؤثرة فيه. اعتمدت الدراسة على المنهج المسحي. شارك في الدراسة (121) مرشدًا من المدارس الثانوية الواقعة في تلك المنطقة. أظهرت النتائج أن غالبية المستشارين راضون عن وظائفهم، كما تبين أن الترقية كانت العامل الأقوى في التنبؤ بالرضا الوظيفي، إلى جانب وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائية بين الرضا الوظيفي وكل من الترقية، مدة الخدمة، الراتب، الدعم الاجتماعي، والإشراف.

هدفت دراسة أجراها الغامدي (2020) إلى التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء الوظيفي لدى المرشدين الطلابيين في مدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي، واعتمد على مقياس الرضا المهني للمرشد المدرسي كأداة للدراسة، حيث تم تطبيقه على عينة مكونة من (100) مرشد طلابي من مرشدي مدارس التعليم العام بمراحله

الثلاث في مدينة الرياض. وقد كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الرضا الوظيفي ومستوى الأداء الوظيفي لدى المرشدين الطلابيين في مدينة الرياض. أجري غسبر يادي ، أفدال ، هاريكو، روزيلان، وأردى (Guspriad., Afdal, , Hariko, Rozelan, & Ardi, 2021) دراسة تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء أثر العوامل الداخلية والخارجية على رضا المرشدين عن عملهم، من خلال تطبيق نظرية العاملين الثنائية لهيرزبرغ، استخدمت الدراسة منهج المراجعة المنهجية للأدبيات العلمية، تم تحليل (10) وثائق علمية. أظهرت نتائج الدراسة أن العوامل المحفزة مثل التقدير المني، الشعور بالإنجاز، وتوفير فرص التطور المني تؤثر بشكل كبير وإيجابي على رضا المرشدين الوظيفي، في حين أن العوامل الصحية مثل زيادة عبء العمل وقلة الدعم المؤسسي تؤدي إلى انخفاض مستوى الرضا وارتفاع معدلات الاحتراق النفسي.

أجريت دراسة من قبل كل من البواريد والجنابي (2022) هدفت للتعرف على فعالية برنامج إرشادي جماعي مستند إلى نظرية هولاند في تنمية الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين في الأردن واعتمدت المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) مرشداً ومرشدة من مرشدي تربية عمان الأولى، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي لصالح المجموعة التجريبية، وأرجعت النتائج هذه الفروق إلى تأثير البرنامج الإرشادي كما أظهرت النتائج فروقاً لصالح الإناث والأكثر خبرة.

في دراسة أخرى أجراها كوماري، علي، باتول، كيوكا، وعباس (Kumare, Ali, Batool., Cioca, & Abbas, 2022) وآخرون هدفت إلى التعرف على تأثير نموذج العوامل الخمسة للقادة في جودة إرشادهم ورضا المرشدين عن وظائفهم. اعتمدت الدراسة منهجية بحث توضيحية، واستخدمت استبياناً لجمع البيانات من موظفين في مؤسسات التعليم العالي في الباكستان. كشفت النتائج أن سمات مثل الانفتاح على التجارب، والود، والاستقرار العاطفي ترتبط إيجابياً مع رضا المرشدين عن وظائفهم، بينما لم يلاحظ تأثير كبير للضمير والانفتاح. وتوصلت الدراسة إلى أن جودة الإرشاد التي يقدمها القادة تعزز من رضا المرشدين وأدائهم الوظيفي.

قامت دراسة رامز وسلاتن (Rhames & Slaten, 2025) بالتحقيق في العوامل التي تؤثر في ضغوط العمل والرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين في المدارس الابتدائية، حيث اعتمدت على نهج بنائي اجتماعي لاستكشاف تجارب (13) مرشداً تربوياً ممارساً في الولايات المتحدة. وقد أظهرت النتائج أهمية العلاقات الزميلية الإيجابية والدعم الإداري في تحسين الرضا الوظيفي،

بالإضافة إلى أهمية الإجراءات الوقائية في تلبية احتياجات الطلاب والإشباع العاطفي الذي يحققه المرشدون من خلال عملهم. وأن معالجة غموض الأدوار وتوفير الدعم الكافي يمكن أن يعزز الرضا الوظيفي بشكل كبير ويقلل من الاحتراق النفسي بين المرشدين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة تبين أن بعضها تناول الإشراف الإرشادي لدى المرشدين التربويين كدراسة (Lambie & Sias, 2009) ، ودراسة (Saripah & Nadhirah, 2020) ، وبعضها تناول الرضا الوظيفي كدراسة (Eduwen et al., 2014) ، ودراسة (Guspiad et al., 2021) ، وبعضها الآخر تناول العلاقة بين الإشراف الإرشادي والرضا الوظيفي كدراسة (Yildirim & Yüksel, 2023) ، ودراسة (Rhames & Slaten, 2025) وقد اشتركت بعض هذه الدراسات مع موضوع الدراسة الحالية في استخدامهما المنهج الوصفي الارتباطي والتنبؤي، وطبيعة العينة، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الإشراف الإرشادي والرضا الوظيفي من حيث الأدب النظري، والمنهجية، وتطوير أدوات الدراسة. وتتميز الدراسة الحالية بأنها هدفت إلى التعرف إلى القدرة التنبؤية للإشراف الإرشادي في تفسير مستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين، و- بحدود علم الباحث- لم توجد أي دراسة تناولت موضوع الدراسة الحالي في الأردن، ومن هنا جاءت الحاجة لهذه الدراسة.

9. إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي لمعرفة مدى القدرة التنبؤية للإرشاد الإرشادي في الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في محافظة جرش، بعدد إجمالي (111) مرشدًا ومرشدة في محافظة جرش.

وفق الإحصاءات الرسمية لقسم الإرشاد التربوي في محافظة جرش (2024/ 2025م).

عينة الدراسة: تم اختيار (70) مرشدًا ومرشدة للعاملين في المدارس الحكومية في محافظة جرش بالطريقة العشوائية، بنسبة (78%) من المجتمع الأصلي.

أداتا الدراسة

أولاً: مقياس الإشراف الإرشادي:

يهدف الكشف عن القدرة التنبؤية للإشراف الإرشادي في الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين فقد تم تطوير مقياس الإشراف الإرشادي، بعد الرجوع إلى الأدب والدراسات السابقة ذوات الصلة بموضوع الدراسة منها (شحادة وآخرون، 2019؛ الوديان، 2004؛ والمحاميد، 2015)،

حيث تكوّن المقياس في صورته الأولى من (35) فقرة موزعة على (5) أبعاد؛ هي: بُعد الإرشاد وله (7) فقرات وبُعد الاستشارة وله (7) فقرات، وبُعد الدعم وله (7) فقرات، وبُعد التدريب وله (7) فقرات ذوات، وبُعد التقييم وله (7) فقرات.

دلالات صدق وثبات مقياس الإشراف في الإرشاد:

صدق محتوى مقياس الإشراف في الإرشاد:

لأغراض الدراسة الحالية تم التحقق من الصدق الظاهري لمقياس الإشراف في الإرشاد ؛ بعرضه على لجنة من المُحكِّمين مؤلفة من (10) أعضاء من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة والاختصاص من ذوي الرتب الأكاديمية (أستاذ دكتور، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد) في مجالات (علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم) في الجامعات الأردنية ، وذلك بهدف إبداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى الاستبانة من حيث: وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، وانتماؤها للمجال الذي تتبع له، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يروونه مناسباً على الفقرات، وتم الأخذ بكافة ملاحظات المحكمين، عند تحقيق نسبة اتفاق بينهم تبلغ (80%). واستقر مقياس الإشراف الإرشادي بصورته النهائية على (35) فقرة موزعة على نفس الأبعاد.

صدق مقياس الإشراف في الإرشاد:

تم تطبيق مقياس الإشراف في الإرشاد على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مؤلفة من (30) فرداً من المرشدين التربويين، وذلك لحساب معاملات الارتباط المُصحح لعلاقة الفقرات بمقياس الدراسة وبأبعاده، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المقياس بالأبعاد التابعة له، بالإضافة إلى حساب معاملات الارتباط البينية (Intra-correlation) بيرسون لعلاقة الأبعاد ببعضها البعض.

صدق مقياس الإشراف في الإرشاد:

لاستخراج دلالات صدق المقياس، استخرجت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس للمحور التي تنتهي إليه في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) مشاركا، وجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس الإشراف الإرشادي

الإرشاد		الاستشارة		الدعم		التدريب		التقييم	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.870**	8	0.769**	15	0.900**	22	0.905**	29	0.584**
2	0.898**	9	0.901**	16	0.893**	23	0.817**	30	0.793**
3	0.880**	10	0.860**	17	0.841**	24	0.881**	31	0.800**
4	0.873**	11	0.922**	18	0.866**	25	0.804**	32	0.875**
5	0.914**	12	0.801**	19	0.862**	26	0.829**	33	0.797**
6	0.681**	13	0.901**	20	0.887**	27	0.811**	34	0.767**
7	0.893**	14	0.904**	21	0.901**	28	0.817**	35	0.876**

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

ويلاحظ من القيم في الجدول (1) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات بعضها ببعض والجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2): معاملات الارتباط بين المجالات بعضها ببعض وبالدرجة الكلية

	الإرشاد	الاستشارة	الدعم	التدريب	التقييم	الإشراف والإرشاد
الإرشاد	1					
الاستشارة	0.914**	1				
الدعم	0.902**	0.934**	1			
التدريب	0.857**	0.871**	0.856**	1		
التقييم	0.834**	0.821**	0.852**	0.823**	1	
الإشراف والإرشاد	0.953**	0.961**	0.962**	0.933**	0.916**	1

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء للمقياس.

أ. ثبات مقياس الإشراف في الإرشاد:

للتأكد من ثبات مقياس الإشراف الإرشادي تمّ حساب معامل الاتساق الداخلي للمقياس وأبعاده من خلال معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، حيث طُبّق على عينة استطلاعية تكوّنت من (30) مرشداً ومرشدة من خارج عينة الدراسة وداخل المجتمع، والجدول (3) يُبين معاملات ثبات أبعاد المقياس والمقياس ككلّ.

الجدول (3): معاملات ثبات أبعاد مقياس الإشراف في الإرشاد والمقياس ككلّ

المجال	الاتساق الداخلي
الإرشاد	0.941
الاستشارة	0.941
الدعم	0.949
التدريب	0.928
التقييم	0.897
الإشراف والإرشاد	0.983

يُبين الجدول (3) أن معاملات ثبات أبعاد المقياس جيدة؛ حيث تراوحت معاملات ثبات الاتساق الداخلي بين (0.897-0.983)، وهي معاملات ثبات أعلى من (0.60)، وبذلك تمّ اعتماد المقياس بصورته النهائية حيث تكّون من (35) فقرة.

تصحيح المقياس:

يهدف تصحيح المقياس تمّ اعتماد التدرّج الرباعي لقياس مستوى الإشراف في الإرشاد، حيث تمّ إعطاء الإجابة دائماً (4 درجات)، وغالباً (3 درجات)، وأحياناً (درجتان)، وأبداً (درجة واحدة)، وكانت جميع الفقرات إيجابية، كما تمّ تقسيم متوسطات الإشراف الإرشادي باستخدام المعادلة الآتية:

وتمّ توزيع المتوسطات الحسابية على النحو التالي:

من (1.00 - 2.00) مستوى منخفض، من (2.01 - 3.00) مستوى متوسط، من (3.01 - 4.00) مستوى مرتفع.

ثانياً: مقياس الرضا الوظيفي:

يهدف الكشف عن القدرة التنبؤية للإرشاد الإرشادي في الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين، تم تطوير مقياس الرضا الوظيفي، بعد الرجوع إلى الأدب والدراسات السابقة ذوات الصلة بموضوع الدراسة؛ منها مقياس الرضا الوظيفي Minnesota satisfaction questionnaire (1977) -short-form المشار إليه في دراسة جوزيف ونيرميلا (Joseph & Nirmala 2019)

ودراسة جاسم (2019). والرضا الوظيفي وفقاً لـ (Spector 1997)، والذي استخدمه Lambie & Sias (2009) في دراستهم، حيث تكوّن المقياس في صورته الأولى من (20) فقرة.

دلالات صدق وثبات مقياس الرضا الوظيفي:

صدق محتوى مقياس الرضا الوظيفي:

لأغراض الدراسة الحالية تم التحقق من الصدق الظاهري لمقياس الرضا الوظيفي؛ بعرضه على لجنة من المحكمين مؤلفة من (10) أعضاء من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة والاختصاص من ذوي الرتب الأكاديمية (أستاذ دكتور، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد) في مجالات (علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم) في الجامعات الأردنية، وذلك بهدف إبداء آرائهم حول دقة وصحة محتوى الاستبانة من حيث: وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، وانتمائها للمجال الذي تتبع له، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرويه مناسباً على الفقرات، وتم الأخذ بكافة ملاحظات المحكمين، عند تحقيق نسبة اتفاق بينهم تبلغ (80%)، واستقر مقياس الرضا الوظيفي بصورته النهائية على (20) فقرة.

صدق مقياس الرضا الوظيفي:

تم تطبيق مقياس الرضا الوظيفي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مؤلفة من (30) فرداً من المرشدين التربويين، وذلك لحساب معاملات الارتباط المصحح لعلاقة الفقرات بمقياس الدراسة وبمجالاته، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المقياس بالمجالات التابعة له، بالإضافة إلى حساب معاملات الارتباط البينية (Intra-correlation) بيرسون لعلاقة المجالات ببعضها البعض، والجدول رقم (4) يبين ذلك:

الجدول (4): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.371**	8	0.702**	15	0.702**
2	0.389**	9	0.666**	16	0.612**
3	0.651**	10	0.656**	17	0.625**
4	0.470**	11	0.651**	18	0.745**
5	0.616**	12	0.770**	19	0.778**
6	0.725**	13	0.669**	20	0.607**
7	0.511**	14	0.753**		

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4) أن قيم معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية

للمقياس تراوحت بين ما بين (0.371-0.778)، وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات فبقي المقياس مكوّنًا من (20) فقرة.

ثبات الرضا الوظيفي:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذا بلغ (0.897)، واعتبرت هذه القيمة ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تصحيح المقياس:

يهدف تصحيح المقياس تم اعتماد التدرّج الرباعي لقياس مستوى الرضا الوظيفي، حيث تم إعطاء الإجابة دائماً (4 درجات)، وغالباً (3 درجات)، وأحياناً (درجتان)، وأبداً (درجة واحدة)، وتم توزيع المتوسطات الحسابية على النحو التالي: من (1.00-2.00) مستوى منخفض، من (2.01-3.00) مستوى متوسط، من (3.01-4.00) مستوى مرتفع.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مستوى الإشراف في الإرشاد لدى المرشدين التربويين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الإشراف الإرشادي لدى المرشدين التربويين، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الإشراف الإرشادي

للمرشدين التربويين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	الإرشاد	3.56	0.62	مرتفع
2	2	الاستشارة	3.51	0.65	مرتفع
3	3	الدعم	3.50	0.67	مرتفع
4	4	التدريب	3.45	0.66	مرتفع
5	5	التقييم	3.43	0.65	مرتفع
		الإشراف والإرشاد	3.49	0.61	مرتفع

يتبين من الجدول (5) أن مستوى عينة الدراسة عن الإشراف الإرشادي لدى المرشدين التربويين جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (3.49) وانحراف معياري بلغ (0.61).

أما فيما يتعلق بالمجالات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.43) و(3.56)، حيث جاء في المرتبة الأولى مجال الإرشاد بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.56) وانحراف معياري بلغ

(0.62) وبمستوى مرتفع، بينما جاء مجال التقييم في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.43) وبانحراف معياري بلغ (0.65) وبمستوى مرتفع.

أظهرت نتائج الدراسة أنَّ مستوى الإشراف الإرشادي لدى المرشدين التربويين جاء مرتفعاً في جميع مجالاته الخمسة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.43) و(3.56)، وجاء المجال الأعلى هو الإرشاد، يليه الاستشارة، ثم الدعم، فالتدريب، وأخيراً التقييم، وجميعها بمستوى مرتفع. وقد تعزى هذه النتائج إلى أنَّ المشرفين التربويين يُقدِّمون إشرافاً يتَّسم بالاتساق، والتكامل في الأدوار الإرشادية، وتوفير بيئة مهنية داعمة تُعزِّز من كفاءة المرشدين، وهو ما يعكس فاعلية السياسات الإشرافية المطبقة. ويوفرون بيئة مرنة لعقد جلسات الإشراف عند الحاجة، ويمنحون المرشدين حرية اتخاذ القرار بعد تقديم الخبرة والاستشارة اللازمة، فضلاً عن تحفيزهم على توليد أفكار جديدة لحل المشكلات الإرشادية. وهو ما أكدته دراسات مثل لامبي وسياس (2009) Lambie & Sias والسرحان (2020) وأبو هلال (2024) ودراسة سارايباه وناديره (2020) Saripah & Nadhirah التي أظهرت أثر الإشراف الفعال في تعزيز الرضا الوظيفي.

من ناحية أخرى، فإنَّ المرتبة المتأخرة التي احتلها مجال التقييم –رغم بقائه ضمن المستوى المرتفع – تفتح المجال للتأمل، خاصة إذا ما قورنت بنتائج دراسة شحادة وآخرين (2019) التي لم تجد فروقاً دالة في تطوُّر الأداء قد تُعزى لوجود إشراف مهني، عدا محور الزيارات الميدانية وقد تعزى إلى أنَّ بعض الممارسات التقييمية لا تزال تتبع أنماطاً تقليدية، أو تفتقر إلى التوظيف الكافي للتقدير الذاتي أو التقييم المستمر وغياب معايير واضحة وموضوعية لدى بعض المشرفين ويتفق ذلك مع ما أظهرته الفقرة الأقل متوسطاً، والمتعلقة باستخدام أسلوب التقدير الذاتي في التقييم، مما يستدعي مزيداً من التطوير في هذا الجانب.

كما تدعم دراسة يلديرم ويوكسيل (2023) Yıldırım & Yüksel النتائج الحالية، التي أظهرت نتائجها تأكيد العلاقة بين سلوكيات المشرفين والرضا الوظيفي والانتماء المهني للمرشدين، حيث أظهرت هذه الدراسة أنَّ سلوك المشرفين – خاصة فيما يتعلق بتقديم الدعم والعلاقات المهنية – يسهم في تعزيز الشعور بالانتماء والالتزام المهني، وهو ما انعكس في نتائج مجالي الدعم والإرشاد في هذه الدراسة، حيث حصلت فقرات مثل: "يساعدني المشرف على الشعور بالطمأنينة" و"يبنى المشرف معي علاقة ودية" على متوسطات مرتفعة، مما يُعزِّز فرضية العلاقة الإيجابية بين جودة الإشراف والانتماء المهني.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين، والجدول (6) يوضح ذلك.
جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	7	أشعر أن مشرفي يعاملني باحترام وعدالة.	3.66	0.63	مرتفع
2	4	أتلقي دعماً كافياً من مشرفي المباشر.	3.50	0.65	مرتفع
3	13	أشعر أن هناك تعاوناً جيداً بيني وبين زملائي في العمل.	3.50	0.72	مرتفع
4	14	أجد عملي مثيراً للاهتمام ومحفزاً للإبداع.	3.49	0.68	مرتفع
5	5	يبدى مشرفي اهتماماً واضحاً بدعوي وتطويري المهني.	3.47	0.79	مرتفع
6	15	يتيح لي عملي فرصاً للتعليم المستمر واكتساب خبرات جديدة.	3.44	0.73	مرتفع
7	16	أشعر أن قنوات التواصل بيني وبين الإدارة مفتوحة وفعالة بما يسهم في تحسين بيئة العمل.	3.44	0.75	مرتفع
8	6	أتلقي ملاحظات بناءة حول أدائي الإرشادي.	3.36	0.85	مرتفع
9	17	لدي حرية مناسبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بعمل.	3.31	0.73	مرتفع
10	20	أرى أن المهام التي أقوم بها تتناسب مع مؤهلاتي وخبراتي.	3.30	0.73	مرتفع
11	10	أفضل الاستمرار في عملي الحالي دون تغييره.	3.27	0.88	مرتفع
12	18	أشعر بالاستقرار في وظيفتي الحالية.	3.26	0.83	مرتفع
13	9	بيئة العمل في مؤسستي مريحة ومناسبة للإنتاجية.	3.17	0.90	مرتفع
14	11	استخدام التكنولوجيا بما توفره من أنظمة متطورة يساعدني في أداء عملي بفعالية.	3.14	0.82	مرتفع
15	12	سياسة المؤسسة تسهل إنجاز العمل بكفاءة ووضوح.	3.14	0.87	مرتفع
16	19	يمنحني عملي الفرصة لتحقيق أهدافي الشخصية والمهنية.	3.10	0.90	مرتفع
17	3	أشعر أنني أتمتع بفرص كافية للمشاركة في التخطيط المستقبلي للأنشطة والمهام الوظيفية في مؤسستي.	3.01	0.96	مرتفع
18	8	أشعر أن المسافة بين مكان سكني ومكان العمل تؤثر على مستوى راحتي.	2.79	1.10	متوسط
19	1	راتبي يتناسب مع أهمية أدوار العمل التي أقوم بها.	2.44	1.09	متوسط
20	2	نظام الترقية المعمول به في وزارة التربية والتعليم الأردنية يتناسب مع طبيعة عملي.	2.16	1.19	متوسط
		الرضا الوظيفي	3.20	0.50	مرتفع

يتبين من الجدول (6) أن مستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين جاء مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.20)، والانحراف المعياري (0.50). أما فيما يتعلق بالفقرات، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.16) و(3.66). جاءت الفقرة رقم (7) التي تنص على "أشعر أن مشرفي يعاملني باحترام وعدالة" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ (3.66) وانحراف معياري (0.63) وبمستوى مرتفع. تلتها الفقرة رقم (4) التي تنص على "أتلقي دعماً كافياً من مشرفي المباشر" في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.65) وبمستوى مرتفع. وجاءت الفقرة رقم (13) التي تنص على "أشعر أن هناك تعاوناً جيداً بيني وبين زملائي في العمل" في المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.72) وبمستوى مرتفع. في المقابل، جاءت الفقرة رقم (2) التي تنص على "نظام الترقية المعمول به في وزارة التربية والتعليم الأردنية يتناسب مع طبيعة عملي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.16) وانحراف معياري (1.19) وبمستوى متوسط.

تشير نتائج الدراسة إلى أن مستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين جاء مرتفعاً بمتوسط عام بلغ (3.20). وقد تُعزى هذه النتائج إلى عدة عوامل مترابطة وجود بيئة مهنية داعمة تسهم في تعزيز مشاعر الرضا والانتماء لدى المرشدين، وطبيعة العلاقة المهنية القائمة على الاحترام والعدالة والدعم، فقد جاءت الفقرة رقم (7) "أشعر أن مشرفي يعاملني باحترام وعدالة" في المرتبة الأولى متوسط حسابي (3.66)، انحراف معياري (0.63). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن العلاقة الإيجابية القائمة على الاحترام والعدالة بين المشرف والمرشد تعزز شعور الأخير بالتقدير والانتماء، مما يرفع من مستوى رضاه الوظيفي. وهذا ما أكدته دراسة (Eduwen et al., 2014) التي بيّنت أن الدعم الاجتماعي والإشراف الفعال من أهم محددات الرضا الوظيفي، وكذلك دراسة رامز وسلاتن (Rhames & Slaten, 2025) التي أبرزت أهمية العلاقات الزميلية والإدارية الداعمة في تحسين الرضا الوظيفي.

أما الفقرة رقم (4) "أتلقي دعماً كافياً من مشرفي المباشر" فجاءت في المرتبة الثانية (متوسط = 3.50، انحراف معياري = 0.65). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن الدعم المهني من المشرف، سواء كان فنياً أم نفسياً، يعزز ثقة المرشد بنفسه وكفاءته في أداء مهامه، ويمنحه الشعور بالقدرة على مواجهة التحديات اليومية في بيئة العمل. كما يشير غسبر يادي وآخرون (Guspriad et al., 2021) إلى أن التقدير المستمر وتوفير فرص التطوير المهني عبر الإشراف الفعال يحفز الرضا الوظيفي، إذ إن الدعم الإشرافي يُلبّي الحاجات النفسية العليا للمرشد مثل الاعتراف بالكفاءة وتحقيق الذات، ويعزز الدافعية الداخلية للاستمرار والتفاني في العمل.

وجاءت الفقرة رقم (13) "أشعر أن هناك تعاونًا جيدًا بيني وبين زملائي في العمل" في المرتبة الثالثة (متوسط = 3.50، انحراف معياري = 0.72). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن بيئة العمل التعاونية توفر شبكة دعم اجتماعية تساعد المرشدين على تبادل الخبرات وتقليل الضغوط المهنية، مما ينعكس إيجابيًا على شعورهم بالانتماء والرضا الوظيفي. ويتفق ذلك مع دراسة رامز وسلاتن (Rhames & Slaten, 2025) التي أكدت أن العلاقات الزميلية الإيجابية تعد من أهم عوامل تعزيز الرضا المهني، إذ توفر الحافز النفسي والتشجيع اللازم لمواجهة الصعوبات اليومية. كما حصلت الفقرة رقم (5) "يبدى مشرفي اهتمامًا واضحًا بدعوتي وتطويري المهني" على متوسط (3.47) ويمكن للباحثة أن تعزو هذا الارتفاع في الرضا أيضًا إلى أن المشرف الذي يُظهر اهتمامًا صادقًا بتطوير المرشدين يساهم في بناء علاقة إشرافية قائمة على الثقة والاحترام المتبادل، مما يعزز الالتزام المهني والاستقرار النفسي. ويتفق هذا مع نتائج دراسة البواريد والجنابي (2022) التي أشارت إلى أن البرامج الإرشادية الممنهجة ترفع مستوى الرضا الوظيفي عبر تعزيز المهارات المهنية والثقة بالنفس، وهو ما يدعم بدوره الكفاءة الذاتية ويخلق بيئة عمل محفزة ومستدامة. وفي المقابل، جاءت الفقرة رقم (2) "نظام الترقية المعمول به في وزارة التربية والتعليم الأردنية يتناسب مع طبيعة عملي" في المرتبة الأخيرة متوسط حسابي (2.16)، انحراف معياري (1.19). وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن نظام الترقية والامتيازات المادية يخضع لسياسات مركزية قد لا تعكس احتياجات المرشدين الفعلية، وهو ما أشار إليه غسبر يادي وآخرون (Guspriad et al., 2021) بأن غياب الدعم المؤسسي والعوامل الصحية، مثل الترقية والرواتب، يؤدي إلى تراجع مستويات الرضا.

وبشكل عام، يمكن أن تُعزى النتيجة الكلية لارتفاع الرضا الوظيفي إلى أن الإشراف الإرشادي الفعال يوفر بيئة مهنية داعمة، وفرص تطوير، وعلاقات عمل إيجابية، وهي عناصر أكدت الدراسات السابقة (البواريد والجنابي، 2022؛ Eduwen et al., 2014؛ Guspriad et al., 2021؛ Rhames & Slaten, 2025) على أهميتها في تعزيز الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما القدرة التنبؤية في تأثير الإشراف في الإرشاد على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين؟

للإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد لأثر القدرة التنبؤية للإشراف الإرشادي بمستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول المعاملات Coefficient						تحليل التباين ANOVA			ملخص النموذج Model summary		المتغير التابع
Sig. t	t	Beta	الخطأ المعياري	B	البيان	Sig. F	درجات الحرية DF	F المحسوب	2R معامل التحديد	R معامل الارتباط	
.000	5.877		.288	1.69	الثابت	.000	5	8.039	.386	.621	الرضا الوظيفي
		-		-	الإرشاد						
.750	-.319	.086	.215	.069							
		-		-	الاستشارة						
.087	-1.738	.559	.244	.424							
		.629		.465	الدعم						
.047	2.024	.479	.230	.360	التدريب						
.034	2.168	.479	.166	.10	التقييم						
.500	.678	.138	.156	.06							

ويتضح من جدول (7) إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية في تأثير الإشراف في الإرشاد على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين، حيث بلغ معامل الارتباط ($R = 0.621$) مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين المتغيرات المستقلة مجتمعة (الإرشاد، الاستشارة، الدعم، التدريب، التقييم) والمتغير التابع (الرضا الوظيفي).

أظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد أن للإشراف الإرشادي قدرة تنبؤية ذات دلالة إحصائية على مستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين، حيث بلغ معامل الارتباط ($R = 0.621$)، ومعامل التحديد ($R^2 = 0.386$)، ما يشير إلى أن نحو (38.6%) من التباين في الرضا الوظيفي يمكن تفسيره من خلال أبعاد الإشراف الإرشادي: (الإرشاد، الاستشارة، الدعم، التدريب، التقييم).

وعند تحليل الأبعاد بشكل تفصيلي، تبين أن بعدي الدعم والتدريب فقط أظهرتا أثرًا معنويًا موجبًا على الرضا الوظيفي، حيث ساهم الدعم في زيادة الرضا بمقدار (0.465) وحدة، والتدريب بمقدار (0.360) وحدة لكل وحدة زيادة في هذين البعدين. أما أبعاد الإرشاد، الاستشارة، والتقييم، فلم تُظهر تأثيرًا معنويًا في النموذج. قد يُعزى هذا التأثير الإيجابي للدعم والتدريب إلى أن هذين البعدين يشكّلان حجر الزاوية في تعزيز الرضا المهني، نظرًا لما يوفرانه من مساندة نفسية ومهنية، وفرص تطوير فعلي للمهارات. فالدعم يُشعر المرشد بالأمان والانتماء، بينما يُمكنه التدريب من مواجهة التحديات المهنية بكفاءة وثقة.

أما الأبعاد الأخرى مثل الإرشاد، والاستشارة، والتقييم، فربما لم يظهر تأثيرها المعنوي في هذه الدراسة وقد يعزى ذلك إلى احتمال أن هذه الجوانب تُمارس بشكل روتيني أو ضمن نطاق محدود، أو أن أثرها يتداخل مع أبعاد أخرى، أو أنها لا تلبي احتياجات المرشدين بنفس القدر الذي يلبيّه الدعم والتدريب في السياق المهني الحالي. كما قد يكون هناك فروق فردية أو تنظيمية تحد من فعالية هذه الأبعاد في تعزيز الرضا الوظيفي بشكل مباشر. كما قد تُعزى النتائج إلى أن ممارسات الإشراف الإرشادي في الميدان التربوي تتركز غالبًا في الجوانب العملية والداعمة، مثل المساندة والتدريب، أكثر من الجوانب النظرية أو التقويمية التي قد يُنظر إليها كعمليات رقابية أو تقييمية، مما يفسر ضعف أثر أبعاد الإرشاد والاستشارة والتقييم في التنبؤ بالرضا الوظيفي. فالمشرف الذي يركّز على بناء علاقة مهنية داعمة ويربّي فرص تطوير مستمر يسهم في خلق بيئة عمل إيجابية يشعر فيها المرشد بالتقدير والانتماء المؤسسي.

اتفق عدد من الدراسات السابقة مع نتائج الدراسة الحالية التي أكدت الأثر الإيجابي في تأثير الإشراف في الإرشاد على الرضا الوظيفي للمرشدين التربويين فقد أظهرت دراسة البواريد والجنابي (2022) فعالية البرامج الإرشادية في تحسين الرضا الوظيفي، بينما أكد إدوين وآخرون (Eduwen et al., 2014) على أهمية الإشراف والدعم الاجتماعي كعوامل مؤثرة في رفع الرضا الوظيفي، وأظهرت دراسة غسبر يادي وآخرون (Guspriad et al., 2021) أن العوامل المحفزة مثل التقدير المهني وفرص التطور المهني تلعب دورًا جوهريًا في تعزيز الرضا، في حين أن غياب الدعم المؤسسي ينعكس سلبًا عليه (البواريد والجنابي، 2022؛ Eduwen et al., 2014؛ Guspriad et al., 2021).

كذلك بيّنت دراسة الغامدي (2020) وجود علاقة إيجابية بين الرضا الوظيفي والأداء المهني للمرشدين، ما يدعم أهمية الإشراف في تحسين بيئة العمل، وأبرزت دراسة رامز وسلاتن

(Rhames & Slaten, 2025) دور الدعم الإداري والعلاقات الزميلية في تعزيز الرضا الوظيفي، بالإضافة إلى دراسة كوماري وآخرين، (Kumare et al., 2022) التي أكدت على أهمية خصائص المشرف في رفع جودة الإرشاد وتعزيز رضا المرشدين عن وظائفهم (الغامدي، 2020؛ Rhames & Slaten, 2025؛ Kumare et al., 2022).

10. التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثان بالآتي:

- تعزيز برامج الدعم والتدريب الإشرافي المتخصص بشكل دوري، مع مراعاة احتياجات المرشدين المختلفة.
- تصميم برامج إشرافية تراعي الجوانب النفسية والتنموية وبناء الثقة المهنية، وتطوير السمات الشخصية للمرشدين.
- تنوع أساليب الإشراف لتناسب اختلاف مستويات التعليم.
- إعداد برامج تحفيزية للمرشدين ذوي الخبرة الطويلة.
- تعزيز بيئة العمل التنظيمية والدعم المؤسسي وتفعيل استراتيجيات إدارة الإرهاق المهني.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد، عبد الله، وعبد السلام، منى، وعبد الله، فاطمة. (2021). الالتزام بأخلاقيات المهنة لدى المرشد التربوي وأثره في تعزيز العلاقة الإرشادية. *المجلة العربية للإرشاد النفسي*، 13(2)، 142-160.
- أبو عيطة، سهام. (2015). *مبادئ الإرشاد النفسي*. (ط3). دار الفكر ناشرون وموزعون.
- أبو حماد، ناصر. (2014). *الإرشاد النفسي والتوجيه المهني*. (ط1). عالم الكتب الحديث.
- أبو الرب، ليلى. (2022). المرونة النفسية لدى المرشدين التربويين بعد جائحة كورونا وعلاقتها بالأداء الإرشادي. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، 6(2)، 85-102.
- الدليهي، كاظم. (2022). المهارات التقنية لدى المرشدين التربويين وأثرها في توثيق البيانات الإرشادية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة بغداد*، 9(1)، 55-78.
- أبو سرور، محمد. (2021). فاعلية الإرشاد الفردي في خفض التوتر والقلق لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية - جامعة القدس المفتوحة*، 5(1)، 112-130.
- أبو هلال، دالية. (2024). *التصورات نحو الإشراف الإرشادي والاحتياجات المهنية لدى المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية الفلسطينية* [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين <https://hdl.handle.net/20.500.11888/19802>.
- عبد الرازق، أحمد. (2023). فاعلية برامج التوجيه المهني في تعزيز اتخاذ القرار المهني لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة المصرية للدراسات التربوية*، 41(3)، 155-172.

- عبد المالك، الأزهر، وبوخميس، بوفولة. (2020). الرضا الوظيفي: تنمية استراتيجية هادفة للتأثير على الأفراد والتقليل من الانعكاسات النفسية والسلوكية في المؤسسات الاقتصادية الجزائرية: مدخل نظري تحليلي. *مجلة العلوم الإنسانية*، 7 (1) 256 - 271. مسترجع من <https://ht.com.mandumah.search/1057340Record/>
- العنزي، عبد الله. (2021). مشاركة المرشد التربوي في اللجان التربوية وعلاقتها بتحقيق العدالة المدرسية. *مجلة كلية التربية الأساسية – العراق*، 27 (3)، 275-290.
- إسماعيل، عبد الناصر. (2019). فعالية برنامج إشرافي تكاملي في تنمية مهارات المقابلة الإرشادية لدى المرشدين في المدارس الحكومية في عمان، *دراسات العلوم التربوية*، 46 (1)، 477-491.
- بنات، سهيلة وعربيات، رند ونصراوين، معين والنعيمات، حنان. (2020). الدور القيادي وعلاقته بعوامل الشخصية لدى المرشد المدرسي في الأردن، *دراسات العلوم التربوية*، 47 (3)، 351-371.
- البواريد، خالد وعبد الجناي، صاحب. (2022). فاعلية برنامج إرشادي جمعي مستند إلى نظرية هولاند في تنمية الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين في محافظة العاصمة بالأردن *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية*، 23 (2)، 441-470.
- حسين، طه. (2015). *الإرشاد النفسي النظرية – التطبيق – التكنولوجيا*. (ط7). دار الفكر ناشرون وموزعون.
- جاسم، أشرف. (2019). قياس الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين العاملين في المدارس الثانوية في محافظة ميسان، *مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية*، 18 (37)، 1-11.
- الخالدي، ناصر. (2021). الذكاء العاطفي وعلاقته بفاعلية المرشد التربوي في المدارس الأردنية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5 (12)، 112-130.
- الخزرجية، سعاد. (2022). فاعلية البرامج الإرشادية في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة. *مجلة التربية – جامعة بغداد*، 18 (1)، 201-220.
- الخوالدة، محمد وطنوس، عادل. (2018). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الأردنية، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 2 (4)، 150 – 184.
- السرحدان، وفاء. (2020). فاعلية النموذج التمايزي في الإشراف في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين المرشدين في مدارس وكالة الغوث الدولية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية*، 34 (5)، 1-23.
- السفاسفه، محمد. (2003). دراسة اتجاهات المرشدين التربويين في بعض المدارس الأردنية نحو عملهم. *مجلة مؤتة للبحوث والدراسات - سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*. (6) 18، 325-351.
- شجادة، عامر صابر شجادة، عواد، معاوية يحيى، ودبوس، محمد طالب. (2019). أثر برنامج الإشراف الإرشادي على التطور المهني لأداء المرشدين التربويين في محافظتي بيت لحم وأريحا. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، 39 (1)، 149 – 169.
- الشريفين، أحمد. (2015). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوي الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 9 (11)، 1-23.

- الشمرواني، نورة. (2022). دور الإرشاد الأكاديمي في الحد من التعثر الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة الملك سعود التربوية*، 34(2)، 221-240.
- الصمادي، أسراء. (2022). فعالية برنامج إرشادي جمعيه السند الى نموذج بيرما لتحسين الرضا الوظيفية والانجاز لندا عينه من العاملين في المنظمات في مخيم الزعتري للاجئين السوريين [رسالة دكتوراه غير منشورة]. *جامعة العلوم الإسلامية، عمان، الأردن*
- العامري، محمد، وعبد الحميد، سعاد، وأبو العلا، رنا. (2020). فاعلية التواصل في الإرشاد التربوي وعلاقته بتحقيق الأهداف التعليمية. *مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس*، 44(3)، 301-320.
- العتابي، فاطمة، وعبد الله، ريم، وناصر، خالد. (2021). دور التعاون بين المرشد التربوي وأولياء الأمور في تحسين التحصيل الدراسي والسلوك. *مجلة العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت*، 49(2)، 301-322.
- علي، حنان أحمد. (2021). الرضا الوظيفي كمنبئ بجودة الخدمات الإرشادية لدى الأخصائيين النفسيين، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 32(114)، 301-350.
- الغامدي، أحمد. (2020). الرضا الوظيفي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى المرشدين الطلابيين في مدينة الرياض، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4(44)، 1-18.
- محاميد، فايز. (2016). فاعلية الخدمات الإشرافية المقدمة للمرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظرهم، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 4(13)، 346-372.
- مايكل إس، نيستول. (2015). *المدخل إلى الإرشاد النفسي من منظور فني وعملي*. (مراد سعد، و أحمد الشريفين، مترجم). دار الفكر ناشرون وموزعون. (العمل الأصلي نشر في 2011).
- المشعان، عويد. (2003). *التوجيه المهني*. (ط1). مكتبة الفلاح.
- النجدي، فهد. (2023). فاعلية الأساليب الحديثة في الإرشاد النفسي المدرسي من وجهة نظر المرشدين التربويين. *مجلة جامعة القصيم التربوية*، 18(1)، 215-238.
- نصور، محمد. (2020). دور المرشد النفسي في الحد من العنف المدرسي. *مجلة جامعة حماة*، 17(3)، 71-88.
- الهزاع، خالد. (2020). فاعلية برامج الوقاية السلوكية في خفض مظاهر العنف المدرسي. *المجلة السعودية للدراسات التربوية والنفسية*، 6(4)، 89-110.
- الوديان، محمد ورياض، محمد. (2004). برنامج لتنمية الممارسات الإشرافية لدى مشرفي الإرشاد في الأردن ومدى فعاليته، [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، الجامعة الأردنية.
- وزارة التربية والتعليم (2018). *مجموعة القوانين والأنظمة والتعليمات التربوية العامة*، الجزء السابع عشر، عمان. الأردن. <https://moe.gov.jo/ar/laws-instructions>

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- American School Counselor Association (ASCA). (2022). *Burnout and Implications for Professional School Counselors*. <https://www.schoolcounselor.org>.
- Atik, Z. E., Arıcı, F., & Ergene, T. (2014). Supervision models and assessments of the models. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(42).

- Axelrod, S. D. (2001). *Work and the evolving self: Theoretical and clinical considerations*. Hillsdale, NJ: Analytic Press.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2014). *Fundamentals of clinical supervision* (5th ed.). Boston: Pearson.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2014). *Fundamentals of clinical supervision* (4th ed.). Boston: Pearson.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2009). *Fundamentals of clinical supervision* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon
- Bledsoe, K. G., Logan-McKibben, S., McKibben, B. W., & Cook, R. M. (2021). A content analysis of school counseling supervision. *Professional School Counseling*, 22(1), 1-8. <https://doi.org/10.1177/2156759X19838454>
- Borders, L. D. & Brown, L. L. (2005). *The new handbook of counseling supervision*. Lawrence Publishers.
- Bordin, E. S. (1981). Psychoanalytic theory and the counseling interview. *The Counseling Psychologist*, 9(1), 2–25. <https://doi.org/10.1177/001100008100900101>
- Bordin, E. S. (1990). *Psychoanalysis and career counseling*. In M. Savickas & R. Vance Peavy (Eds.), *Career choice and development* (pp. 140–157). Jossey-Bass
- Coll, K. M. (1995). Clinical supervision of community college counselors: Current and preferred practices, *Counselor Education & Supervision*, 35, (2), 111-118.
- Corey, G., Haynes, R., Moulton, P., & Muratori, M. (2021). *Clinical supervision in the helping professions: A practical guide* (3rd ed.). American Counseling Association
- Chiang, C. F., & Jang, S. S. (2008). An expectancy theory model for hotel employee motivation. *International Journal of Hospitality Management*, 27(2), 313-322.
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). Sage Publications
- Eduwen, F. O., Aluede, O., & Ojugo, A. I. (2014). Job satisfaction among school counsellors in secondary schools in mid-western Nigeria. Department of Guidance and Counselling, *Ambrose Alli University, Ekpoma, Nigeria*. 22(1), 181-193.
- Guspriadi, Y., Afdal, A., Hariko, R., Rozelan bin Yunus, A. R., & Ardi, Z. (2023). The phenomenon of counselor career satisfaction in view from the perspective of dual factor theory: Systematic literature review. *Psikopedagogia: Journal Bimbingan dan Konseling*, 12(2), 50–61. <https://doi.org/10.12928/psikopedagogia.v12i2.26834>.
- Joseph, S and Nirmala. (2019). A study on job satisfaction among women school counselors in Kerla, *Journal of Information and Computational Science*, 9(9), 560-569.
- Judge, T.A., Thoresen, C.J., Bono, J.E. and Patton, G.K. (2001) "The job satisfaction-job performance relationship: a qualitative and quantitative review." *Psychological Bulletin*, 127, 376–407
- Hart, G. E. (1982). Supervision as a structured educational experience. *Counselor Education and Supervision*, 21(3), 174–183.

- Hoh, J., & McDowell, J. (2021). Continuous development and feedback in supervisory relationships: A framework for enhancing counselor expertise. *International Journal of Counseling Psychology*, 43(1), 88-104. <https://doi.org/10.1016/j.ijcp.2021.03.006>
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resource.
- kakar, A. S., Khan, M. A., & Meyer, N. (2023). *Work-life balance practices and organizational cynicism: The mediating role of person-job fit*. *Frontiers in Psychology*, 14, 116-125. Retrieved from <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2023.116-125/ful>
- Kumari, K., Ali, S. B., Batool, M., Cioca, L.-I., & Abbas, J. (2022). The interplay between leaders' personality traits and mentoring quality and their impact on mentees' job satisfaction and job performance. *Frontiers in Psychology*, 13, 937470. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.937470>
- Lee, S. M., Cho, S. H., Kissinger, D., & Ogle, N. T. (2007). Counselor Burnout Inventory: A test of structural relationships among burnout, job satisfaction, and life satisfaction. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 40(1), 3-20.
- Lambie, G. W., & Sias, S. M. (2009). "The Contribution of Supervision to Counselor Self-Efficacy and Job Satisfaction." *The Clinical Supervisor*, 28(1), 72-88.
- Ilies, R. and Judge, T.A. (2003) "On the heritability of job satisfaction: the mediating role of personality." *Journal of Applied Psychology*, 88, 750–759.
- Marcus, C. (2017). *The psychodynamics of work and career: A theoretical review*. *Journal of Career Assessment*, 25(2), 343–357.
- McMahon, M., & Watson, M. (2020). Personal and emotional support in the supervisory process: Addressing counselor wellbeing. *Journal of Counselor Development*, 98(3), 259-272. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2020.00125.x>
- Saripah, I., & Nadhirah, N. A. (2020). Portrait of Guidance and Counseling Management Supervision in Secondary Schools. *Journal of Education and Human Resources*, 1(1), 24-32
- Starling, P. V., & Baker, S. B. (2000). Counselor preparation: Structured peer group practicum supervision: Supervisees' perceptions of supervision theory. *Counselor Education and Supervision*, 39(3), 162–176. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2000.tb01232.x>
- Rhames, A., Lee, J., & Slaten, C. D. (2025). A qualitative exploration of the factors contributing to elementary school counselor job stress and job satisfaction. *SAGE Open*, 5(2), 2156759X251320911. <https://doi.org/10.1177/2156759X251320911>
- Sue, S., & Sue, D. W. (2019). *Counseling the culturally diverse: Theory and practice* (8th ed.). Wiley.
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Tan, S, Y, Chou, C, C (2018). Supervision Effects on Self-Efficacy, Competency, and Job Involvement of School Counsellors. *Journal of Psychologist counselor in school*.

- Verquer, M.L., Beehr, T.A. and Wagner, S.H. (2003) "A meta-analysis of relations between person-organization fit and work attitudes." *Journal of Vocational Behavior*, 64, 47–64.
- Watkins, C. E. (2016). *Clinical supervision in psychotherapy: Training, practice, and professional development*. Routledg.
- Watkins, C. E., & Savickas, M. L. (1990). Examining early recollections through career counseling. *Journal of Career Development*, 17(2), 90–98. <https://doi.org/10.1177/089484539001700203>
- Wilkins, K. (2022). *Evidence-based supervision practices in counseling*. *Counseling Psychology Quarterly*, 35(4), 323-336.
- Wilson, T. A., Schaeffer, S., & Bruce, M. A. (2015). Supervision experiences of rural school counselors. *The Rural Educator*, 36(2), 27-37.
- Yıldırım Kurtulmuş, H., & Yüksel Şahin, F. (2023). Moderating role of effective counselor characteristics in the relationship between the behaviors of counselors' supervisors and their professional pride and job satisfaction. *Hacettepe University Journal of Education*, 38(3), 317–334. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2023.489>.
- Lambie, G. W., Mullen, P. R., Swank, J. M., & Blount, A. J. (2015). The contribution of supervisors' use of the discrimination model to the development of counseling skills. *Journal of Counseling & Development*, 93(2), 143–150. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00111.x>.

The Predictive Power of Counseling Supervision on the Job Satisfaction of School Counselors

Abstract

This study aimed to identify the predictive power of supervision in counseling on the job satisfaction of school counselors in public schools in Jerash Governorate. The study adopted a descriptive correlational predictive approach, and the sample consisted of 70 male and female counselors selected randomly. To achieve the study's objectives, a Counseling Supervision Scale was developed, consisting of 35 items distributed across five dimensions: counseling, consultation, support, training, and evaluation. Additionally, a Job Satisfaction Scale was developed, comprising 35 items. The results indicated a high level of counseling supervision across all dimensions, with the highest being counseling, followed by consultation, support, training, and finally evaluation. Job satisfaction was also found to be high. Furthermore, the results revealed that counseling supervision predicts job satisfaction by 38.6%, indicating a positive correlation between the two variables. The study recommended enhancing training and supervisory support programs, diversifying supervisory methods periodically, improving the work environment, and reducing occupational burnout.

Keywords: Predictive power, Supervision in counseling, job satisfaction, school counselors.