



جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية
لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد
في جامعة النجاح الوطنية

إعداد

هدى حسن محيسن

إشراف

د. شادي أبو الكباش

د. فلسطين نزال

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

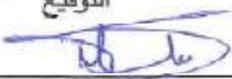
2022م

فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية
لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد
في جامعة النجاح الوطنية

إعداد

هدى حسن محيسن

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2022/09/29م، وأجيزت:

 التوقيع	د. شادي ابو الكباش
 التوقيع	المشرف الرئيسي
 التوقيع	د. فلسطين نزال
 التوقيع	المشرف الثاني
 التوقيع	د. محمد شاهين
	الممتحن الخارجي
	د. أحمد حنني
	الممتحن الداخلي

الإهداء

كيفَ للحروف أن تغزلَ عباراتٍ تُعبرَ عمّا يجول في أعماقنا لمن نحب!

كيفَ لحروف اللغات أجمع أن ترسم ما بداخلنا من مشاعر شكر وحبٍ وامتنان!

إلى جنّتي ملجأ أيّ أمّني مأمّني أمانني راحتي ومقالتي، طبيبي دوائي بهجتي بسمتي موطني مهجعي

وملاذي، شمسي ونهاري.. إلى شجرة السنديان أمّي الحبيبة حفظها الله

إلى صاحب السيرة العطرة، إلى من كان له الفضل الأوّل في بلوغي ما أنا عليه.. يا من قدّم الغالي

والنفيس من أجلي وأجل أخوتي... أبي الغالي حفظه الله

إلى رفيق البذلّ والطموح أمانٌ قلبي وسندٌ حياتي.. يا من اطمأنت له روعي.. زوجي الغالي محمود

إلى زهرة العمر التي ترعرعت في أحشائي.. إلى من شاركني دمّي وانتشّرت روحه من روعي، إلى

من علمني كيف أحب.. نبض قلبي طفلي عبدالله

إلى سيوفي الخمسة.. إلى السند والأمان.. القوة الثابتة والضع الذي لا يميل.. أخوتي الأعزاء

إلى النجمات الأربع التي تُتير لي الدرب دوماً... أخواتي العزيزات

إلى جميع الأصدقاء والأهل ومن كان له بصمة في طريقي

إلى من علّمني حرفاً.. إلى كل معلمٍ صاحب فضلٍ منذ نعومة أظفاري حتى بلوغي ما أنا عليه

أهدي عملي المتواضع هذا

الشكر والتقدير

اللهم ربّ البدايات والنهايات، لا يطيب النهار إلا بطاعتك، ولا الليل إلا بذكرك، ولا تكتمل النعم إلا بحمدك؛ الشكر أولاً وأخيراً لله تعالى على فضله حيث أعانني في إنجاز هذا العمل بفضله ورحمته، فله الحمد أولاً وآخرًا.

أتقدم بجزيل الشكر وجميل التقدير؛ إلى كل من كان له الفضل في إتمام هذه الرسالة، إلى جميع من ساندني ونصحتني وقدم لي العون والمساعدة من الأهل والأحباء والأصدقاء. إلى الطلبة الأعزاء في قسم علم النفس أتقدم بجزيل الامتنان لما بذلوه من تعاون والتزام، كان الحجر الأساس في الخروج بهذه الرسالة.. كما أتقدم بالشكر وعظيم الامتنان من: أساتذتي الأعزاء في قسم علم النفس، منارة العلم وأشجار المعرفة، الذين أغدقوني من نهار المعرفة والعلم، وأخص بالذكر الأساتذة الأعزاء: الدكتور شادي أبو الكباش، والدكتورة فلسطين نزال والدكتور فاخر الخليلي، لما قدموه من جهد متواصل، فإن أخطأت وكانوا هم عين الصواب لي.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الأكارم حضرة الدكتور محمد شاهين الممتحن الخارجي، وحضرة الدكتور أحمد حنني الممتحن الداخلي.

فهرس المحتويات

ج	الإهداء	.....
د	الشكر والتقدير	.....
هـ	الإقرار	.....
و	فهرس المحتويات	.....
ح	فهرس الجداول	.....
ي	فهرس الملاحق	.....
ك	الملخص	.....
1	الفصل الأول: المقدمة والإطار النظري	.....
1	1.1 مقدمة الدراسة	.....
5	1.2 التدريب الميداني	.....
6	1.2.1 أهداف التدريب	.....
7	1.2.2 مراحل العملية التدريبية	.....
8	1.3 المقابلة الإرشادية	.....
9	1.3.1 أهداف المقابلة الإرشادية	.....
10	1.3.2 مهارات المقابلة الإرشادية	.....
13	1.4 الفنيات الإرشادية	.....
24	1.5 الدراسات السابقة	.....
32	1.6 مصطلحات الدراسة	.....
34	1.7 مشكلة الدراسة وأسئلتها	.....
36	1.8 أهداف الدراسة	.....
36	1.9 أهمية الدراسة	.....
38	الفصل الثاني: منهجية الدراسة	.....
38	2.1 تصميم الدراسة	.....

39	2.2 مجتمع الدراسة.....
39	2.3 عينة الدراسة.....
39	2.4 أدوات الدراسة.....
46	2.5 متغيرات الدراسة.....
46	2.6 إجراءات الدراسة.....
47	2.7 الأساليب الإحصائية.....
48	الفصل الثالث: نتائج الدراسة.....
48	3.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول.....
51	3.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني.....
54	3.3 النتائج المتعلقة في السؤال الفرعي الثالث.....
56	3.4 النتائج المتعلقة في السؤال الفرعي الرابع.....
58	الفصل الرابع: مناقشة النتائج والتوصيات.....
58	4.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول.....
59	4.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني.....
60	4.3 مناقشة النتائج المتعلقة في السؤال الفرعي الثالث.....
62	4.4 مناقشة النتائج المتعلقة في السؤال الفرعي الرابع.....
64	4.5 التوصيات.....
65	4.6 المحددات.....
66	المراجع العلمية.....
76	الملاحق.....
b	Abstract.....

فهرس الجداول

- جدول 1: درجات احتساب مستوى المهارات والفنيات الإرشادية.....41
- جدول 2: صدق البناء لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية.....42
- جدول 3: نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده.....44
- جدول 4: ملخص محتويات الجلسات التدريبية.....104
- جدول 5: فحص اعتدالية التوزيع للمجموعة الضابطة والتجريبية للقياس القبلي بحسب اختبار شيبيرو ويلك.....49
- جدول 6: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للقياس القبلي للمجموعة الضابطة والتجريبية للمهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده.....50
- جدول 7: نتائج اختبار (Independent Samples t- test) لفحص الفرق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده.....51
- جدول 8: فحص اعتدالية التوزيع على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده للمجموعة الضابطة؛ للقياس القبلي والبعدي بحسب اختبار شيبيرو ويلك.....52
- جدول 9: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده.....53
- جدول 10: نتائج اختبار الفروق بين متوسطين حسابيين مترابطين (Paired Samples t- test) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده (ن=10).....53
- جدول 11: فحص اعتدالية التوزيع على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده للمجموعة التجريبية؛ للقياس القبلي والبعدي بحسب اختبار شيبيرو ويلك، (ن=10).....55
- جدول 12: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده.....106
- جدول 13: نتائج اختبار الفروق بين متوسطين حسابيين مترابطين (Paired Samples t- test) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده (ن=10).....106

جدول 14: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده.....107

جدول 15: نتائج اختبار (Independent Samples t- test) لفحص الفرق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده.....107

فهرس الملاحق

- ملحق أ: الموافقة على عنوان الأطروحة 76
- ملحق ب مقياس المهارات والفنيات الإرشادية 77
- ملحق ج: قائمة المحكمين 82
- ملحق د: جلسات البرنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية 83
- ملحق هـ: الجداول 104

فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية

إعداد

هدى حسن محيسن

إشراف

د. شادي أبو الكباش

د. فلسطين نزال

المخلص

خلفية الدراسة: تُعتبر المهارات والفنيات الإرشادية عبارة ترجمة للمعارف والقيم المهنية التي يتعلمها المرشد ويسعى إلى تحويلها إلى مجموعة من الأفعال والإجراءات والتطبيقات العملية خلال الجلسة الإرشادية، حيث يكتسبها من خلال التعلم والتدريب والممارسة، وتشمل كافة العمليات داخل المقابلة الإرشادية منذ اللحظة الأولى وحتى الإنهاء.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية فحص فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية.

منهجية الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ واستخدم المنهج شبه التجريبي من خلال تصميم المجموعتين بقياسين قبلي وبعدي لمجموعتين ضابطة وتجريبية. اختيرت عينة بلغ حجمها (20) طالبة من التدريب الميداني، ممن حصلن على أقل الدرجات على المقياس، وزعن مناصفة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكون البرنامج التدريبي من (19) لقاءً تدريبياً لمدة شهرين، ومدة كل لقاء (90) دقيقة. حسبت دلالة الفروق بين متوسطات القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية؛ إذ لم تكن الفروقات دالة إحصائياً، وهذا يشير إلى تكافؤ مجموعتي الدراسة.

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى وجود فروقات دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده، وكانت الفروق لصالح الاختبار البعدي، ما

يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة، كما أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطات القياس البعدي وأبعاده كافة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في المهارات والفنيات الإرشادية، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

الاستنتاجات: وفي ضوء هذه النتائج، خلصت الدراسة باستنتاج هام؛ حيث توصي بضرورة اعتماد خطة واضحة تتضمن تطبيق برنامج تدريبي ممنهج يهدف إلى تنمية المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد النفسي كمتطلب أساس لاجتياز مساق التدريب الميداني، وإشراك مؤسسات التدريب الميداني في تطبيق هذه الخطة إن أمكن.

الكلمات المفتاحية: المهارات والفنيات الإرشادية، طلبة التدريب الميداني، برنامج تدريبي.

الفصل الأول

المقدمة والإطار النظري

1.1 مقدمة الدراسة

إنّ طلبه الجامعات عنصر أساسي ومهم في بناء وتشكيل الأمم والحضارات وتقدمها، ومما لا شك فيه أنهم في هذه المرحلة بأمس الحاجة إلى تلقي التدريبات والبرامج التطويرية ذات العلاقة بتخصصاتهم؛ والتي تساعدهم في التطور والنمو بشكل سليم، لا سيما ونحن نعيش في عصر يتسم بالتطور والتغير السريع في كافة المجالات الحياتية والمهنية والاجتماعية والاقتصادية، وهذا يتطلب المزيد من السعي والجد من الطلبة.

حيث يعد طلبه الجامعات من شرائح المجتمع المهمة والتي تشكل الأساس لبناء مجتمعات قوية معاصرة، فهم الطبقة الشابة القوية التي تمثل أساس المجتمع ومستقبله؛ حيث يتوافر لديهم القدرات الجسمية والعقلية والمعرفية التي من المتوقع أن تكتمل مع نهاية المرحلة الجامعية، والتي تؤهلهم لحمل مسؤولية بناء المجتمعات وتطويرها في المستقبل، والانخراط في سوق العمل، وتعتبر فئة طلبه الجامعات من أهم الفئات التي قد اهتم بها الباحثون بهدف دراسة بعض الموضوعات والظواهر النفسية والاجتماعية والتعليمية، والعمل على فحص الاحتياجات لهذه الفئة، لذلك من الأهمية بمكان الاهتمام بالعملية التعليمية بشكل متكامل لدى الطلبة الجامعيين خلال مراحل التعليم الجامعي (الصالح، 2004).

وتعتبر عملية التدريب من ضمن المراحل الهامة في حياة الطالب الجامعي، والتي استحوذت اهتماماً واضحاً ومتزايداً خلال الفترة الماضية من قبل الجامعات والمدرسين؛ حيث يجري من خلال عملية التدريب صقل قدرات الطالب من ناحية مهنية وخبرائية من جهة أولى ومن ناحية شخصية من جهة ثانية، حيث يسهم التدريب في النمو الشخصي والمهني للطلبة، وإكسابه المهارات التي تؤهله إلى دخول سوق العمل والانخراط به، ويمكن النظر إليه على أنه حصيلة ما يتعلمه الطالب خلال مسيرته الجامعية

من مواد نظرية وتحصيلية، وتعتبر الفترة التي تتيح للطالب ترجمة ما تعلمه خلال سنوات الدراسة في الجامعة من خبرات ونظريات إلى واقع ملموس يُنفذ ويطبق على أرض الواقع ميدانياً (شريف، 2014).

ويمكن اعتبار التدريب الميداني عصب الإعداد الأكاديمي للطلبة، والمحصلة النهائية للمرحلة الجامعية؛ حيث يجري من خلالها دمج الطالب في بيئات العمل المختصة، ما يتيح له اكتساب الخبرة العملية من خلال الملاحظة والمراقبة لسير العمل عن قرب، وبعد ذلك التدخل تدريجياً في العمل، واتخاذ المشرف الميداني كنموذج في تطبيق فنيات ومهارات الإرشاد النفسي، وهذا يساعد المتدرب على التعرف إلى مستقبل المهنة والانتقال تدريجياً إلى مرحلة التعرف إلى العقبات التي قد تواجه المهنة، وكيفية التعامل معها والتوافق مع الموارد المتاحة. ومما لا شك فيه أن التدريب الميداني يهدف إلى إعداد الطالب بشكل صحيح وتأهيله للانخراط بالعمل كمتخصص في مجال العمل الميداني وبشكل يخدم المؤسسة والمستفيدين منها، كما يبرز التدريب باعتباره السبيل للنمو المهني الصحيح، والحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والاجتماعية والنفسية، وكل ما يتصل في رفع مستوى الأداء والكفاءة مما يزيد من إنتاج الطلبة واتساح أدوارهم مستقبلاً ويؤهلهم إلى ممارسة المهنة كمختصين وخبراء (أبو نمر، 2007).

وبهذا تعتبر تجربة التدريب بمثابة الخطوة الأولى نحو المستقبل المهني، بما يحمله من توقعات وآمال وطموح وعقبات وتصورات إيجابية وسلبية؛ حيث يعمل الطالب في هذه المرحلة على رسم تصورات خاصة به حول مهنته وعمله مستقبلاً، وخلال هذه المرحلة تزيد فرصة الطالب للتعرف إلى قدراته الشخصية والمهنية وإدراكها بشكل أفضل، بحيث يسهم الانتقال من الجانب الأكاديمي النظري إلى الجانب العملي الميداني برسم خطط وأهداف ذاتية للطالب والسير في تحقيقها، من خلال استثمار القدرات والإمكانات بشكل يخدم المستقبل المهني، فالتفكير نحو المهنة وكيفية تطبيق الفنيات والمهارات اللازمة تعتبر من ضمن الموضوعات التي تؤرق الكثير من الطلبة في مراحل ما قبل التخرج، والتي

يسعى الطالب على تطويرها من خلال التدريب الفعلي والخوض في المقابلات مع الأفراد والمستقيدين (ملوكة، 2017).

وتُعدّ المقابلة الإرشادية قلب الإرشاد النفسي؛ حيث إنها تمثل العنصر الأساس في العملية الإرشادية، فهي تتيح للمرشد أو الأخصائي التعرف إلى التحديات التي يواجهها المسترشد، وكذلك التعرف على خصائصه الشخصية وسماته، وذلك من خلال علاقة ديناميكية وتخصيص عمل منظم واستراتيجيات محددة تتمثل في الفنيات والمهارات التي تشملها المقابلة والتي تسهم في نجاحها، وتمهد الطريق لتقديم التشخيص والإرشاد المناسب، وتبرز أهمية المقابلة الإرشادية في كونها تتيح الفرصة للتعبير الحر عن الآراء والأفكار والمشكلات وسرد المعلومات والخبرات التي يمر بها الفرد، وهذه العملية تتطلب إتقان العديد من المهارات التي تساهم في نجاحها (شاهين، 2014).

لذلك من الأهمية بمكان الاهتمام بالإعداد الجيد لمهارات المقابلة الإرشادية التي تتمثل بشكل أساس في افتتاح المقابلة وتكوين علاقة مهنية، وعكس المشاعر، وعكس المحتوى وإعادة الصياغة، ومهارة المواجهة وطرح الأسئلة، ومهارة الإصغاء، والتخليص، بالإضافة إلى مهارة الإنهاء. وهذه المهارات تُعتبر من الأسس المهمة في بناء المقابلة الإرشادية، وتساهم بشكل كبير في بناء الثقة والتواصل الفعال بين المرشد والمسترشد، وتساعد المرشد على تنظيم المقابلة وإنجاز العمل بشكل سلس ومهني، وبدون استخدام هذه المهارات لن تحقق المقابلة أهدافها الإرشادية (العزّة، 2018).

ومن الموضوعات المهمة التي تؤثر في تحقيق الأهداف الإرشادية خلال المقابلة هو استخدام نظريات الإرشاد النفسي واستثمار فنيات تلك النظريات المختلفة خلال المقابلة أو الجلسة؛ حيث تعتبر النظرية خط الأساس الذي ينطلق منه الواقع العملي؛ إذ إنّ النظرية الجيدة تساعد المرشد على ترتيب الأحداث وأساليب التدخل والإرشاد، كما أنها تشكل إطار لعمل المرشد يقوم على أساسه بتفسير جوانب السلوك للمسترشد، ومساعدته في فهم ذاته والتعرف إلى إمكاناته وقدراته، ما يساهم في تحقيق النمو والتوافق

بشكل أفضل، وذلك من خلال توظيف فنيات النظريات في تطبيق الإرشاد النفسي بشكل صحيح والتدريب عليها بشكل فعال (بلان، 2016).

ومن المتعارف أن لكل نظرية من نظريات الإرشاد والإرشاد النفسي فنيات خاصة بها منبثقة من الأسس النظرية وتبلورت لتشكل أسس عملية تطبيقية، وهذه الفنيات تعبر عن الطرق والأساليب المنطقية المنظمة التي تتبعها النظرية في تحقيق أهداف العملية الإرشادية، ومن الأهمية بمكان إتقان المرشد لهذه الفنيات بشكل جيد، ما يضمن إنجاز العمل المتوقع، ويحتاج الأخصائي النفسي المتدرب التعرف إلى النظريات كونها تمثل خلاصة ما قام به العلماء في مجال الإرشاد النفسي، كما أنها تعطي تصوراً واضحاً للدور الذي يقع على كاهل الأخصائي والذي يُتوقع منه أن القيام به في أثناء عملية الإرشاد أو الإرشاد. ويرى جيمس (Jemes,1986) أنه بدون الانطلاق من نماذج وفنيات النظريات النفسية، فإنه من الممكن أن يسبب المرشد الأذى للمسترشد بدلاً من مساعدته؛ حيث تهدف النظريات إلى تزويدنا بالآلية التعامل مع مشكلات المسترشدين بطرق منظمة ومتسلسلة ومنطق عليها، من خلال الأسس والفنيات التي يمكن تعميمها على العديد من المشكلات والظروف، ما يساهم في رفع كفاءة العاملين في القطاع النفسي (الخالدي، 2008).

ويظهر مما سبق أهمية تطوير وتحسين المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس في جامعة النجاح الوطنية، وكذلك يظهر أهمية استثمار مرحلة التدريب الميداني بهدف تطوير وتحسين هذه المهارات لما تتميز بهذه المرحلة من اكتساب مهارات فعلية من خلال الانخراط بالعمل والتدريب في المؤسسات، ومن هنا جاء اهتمام الدراسة في هذه الموضوعات؛ حيث تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في تحسين المهارات والفنيات الإرشادية المنبثقة عن النظريات والتي تتمثل في كل من: النظرية الجشطولتية، والنظرية السلوكية، والنظرية المعرفية. وعلى المرشد النفسي أو حتى الطالب المتدرب أن يكون ملماً بهذه النظريات وعلى دراية بأساليب وفنيات وطرق كل نظرية، ما يوفر له مرونة كافية، وقدرة على الانتقال من فنية إلى أخرى ومن

نظرية إلى أخرى حسب الحالة ومتطلباتها، وحسب حاجة المسترشد ومشكلته، وبهذا يكون قد ساهم في
توظيف النظريات جميعاً في المكان المناسب لكل نظرية.

1.2 التدريب الميداني

يعتبر التدريب من أحد الموارد المهمة التي من خلالها يجري تنظيم المعلومات النظرية وتوجيهها إلى
المنحى التطبيقي العملي بشكل منظم وممنهج، وهذا يساعد على تزويد المشاركين سواءً أكانوا من
الطلبة أم الموظفين الجدد أو القدامى بالمعلومات الجديدة والمهارات والاتجاهات التي تساعد على
تحسين الأداء وتطويره (سكساف، 2017).

لم يتفق الباحثون والمختصون على تعريف موحد وشامل يوضح التدريب، لذلك فقد قدم العديد من
الباحثين تعريفات جوانب مختلفة، تتباين بناءً على آراء الباحثين وكلُّ حسب اتجاهاته الفكرية والعلمية.
وفيما يلي تقدم الدراسة عدة تعريفات شاملة لمفهوم التدريب.

يمكن النظر إلى التدريب على أنه عملية منظمة ومخططة ومستمرة، محورها الأول هو العنصر
البشري، وتهدف العملية إلى ربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي، من خلال إحداث تغييرات محددة
في معلومات وخبرات ومهارات وسلوكات واتجاهات المتدرب بشكل يخدم احتياجاته الحالية والمستقبلية
ولصالح العمل (السن، 2005).

ويمكن تلخيص تعريف التدريب كما أورده عدة باحثين على أنه: نشاط منظم ومخطط له يهدف إلى
إحداث التغييرات العملية والمهارية لدى المتدربين، من حيث توظيف السلوك والاتجاه والمعرفة
والخبرة، بالشكل الذي يجعلهم بمستوى أفضل مما كانوا عليه. ويعمل على تطويرهم، وتلازم هذه
الخطوات وتتبع عملية تعلم واكتساب المعرفة نظرياً، وتعلم أساليب متطورة لدى المتدربين، وهي
بالنتيجة تعمل على تطوير وتنمية القدرات والمهارات المهنية والشخصية (الشريفي، 2003؛ الناصر
والمالكي، 2012).

ويمكن تعريف التدريب بأنه: مجمل النشاطات، والوسائل، والطرق، والدعائم التي تساعد في تحفيز العمال لتحسين معارفهم وسلوكياتهم، وقدراتهم الفكرية والضرورية، في آن واحد، لتحقيق أهداف المنظمة من جهة، وتحقيق أهدافهم الشخصية والاجتماعية من جهة أخرى، دون تجاهل الأداء الجيد لوظائفهم الحالية أو المستقبلية (سكساف، 2017).

أما التدريب الميداني، فيُعرف بأنه حجر الزاوية في برامج إعداد وتجهيز الطلبة المقبلين على التخرج المرشدين الجدد والقادمي، وهو التطبيق العملي الميداني للمعرفة والمفاهيم النظرية والأساليب الإرشادية التي درسها الطالب في المساقات الدراسية المختلفة والمتضمنة في خطة البرنامج الأكاديمي (بكالوريوس الإرشاد والصحة النفسية)، تحت إشراف مدربين ومشرفين متخصصين ممن لديهم الخبرة المهنية اللازمة في الإشراف وإعداد وتدريب المرشدين، وينفذ هذا التطبيق العملي الميداني في آخر سنة دراسية عادةً بعد أن يكتسب الطالب العديد من المفاهيم والمصطلحات النظرية التي تؤهله لخوض تجربة التدريب (الحوالدة والمهايرة، 2018).

1.2.1 أهداف التدريب

يرى شريف (2014) أن التدريب يسعى إلى تحقيق عدة أهداف، تتلخص فيما يلي:

- أ. إكسابه المهارات اللازمة التي يحتاجها طبيعة العمل مستقبلاً، والتدرج في تعليم هذه المهارات من الأكثر سهولة إلى الأكثر تعقيداً.
- ب. تطبيق ما تعلمه الطلبة من مبادئ ونظريات في أثناء الدراسة النظرية، وترجمتها على أرض الواقع بشكل عملي.
- ت. إكساب المتدرب بعض الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة.
- ث. إتاحة الفرصة للمتدرب لاكتشاف قدراته وإمكاناته، وبالتالي العمل على تعزيز وتعديل السلوك.

ج. إكساب المتدرب بعض المهارات الشخصية؛ مثل: الاتصال، والتحمل، والإخلاص، والقدرة على اتخاذ القرار.

ح. التعرف إلى بعض الأدوار الإدارية وممارستها على أرض الواقع.

1.2.2 مراحل العملية التدريبية

يلخص (أبو الحسن، 2013) مراحل العملية التدريبية في ثلاث مراحل، هي:

أولاً: مرحلة التوقع والجاهزية

هذه المرحلة تسبق التطبيق العملي، بحيث يتلقى الطالب المعلومات الهامة حول مهام ومتطلبات التدريب، ويجري إعداد الطالب نظرياً بشكل يؤهل الطالب، وتوضيح الحقوق والواجبات والمسؤوليات المتوقعة خلال التدريب.

ثانياً: مرحلة المواجهة

في هذه المرحلة يندمج الطالب في التدريب بشكل فعلي، ويصبح جزءاً من فريق المؤسسة أو المركز الذي سيتدرب ضمنه، ويتعرف كذلك إلى دوره كأخصائي وكيفية التعامل مع الصراعات والتناقضات داخل المؤسسة.

ثالثاً: مرحلة التغيير

يبدأ الطالب في هذه المرحلة فهم فنيات العمل وإستراتيجياته ومن ثم ممارسته، كذلك التعرف إلى كيفية التعامل مع تعقيدات وضغوط المرحلة وفقاً للمعايير والقيم والأساليب والإجراءات الإدارية المتبعة داخل المؤسسة، وفي هذه المرحلة يحدث التكامل في شخصية الطالب، بحيث يكتسب المعارف والقيم ويمارس الدور بشكل يؤهله لدخول العمل، ويكون معارف تصبح جزء من كيانه المهني، وتفكيره ومشاعره وقيمه، واتجاهاته، وسلوكه المهني والشخصي.

1.3 المقابلة الإرشادية

يعبر مصطلح المقابلة بشكل عام عن تقابل فردين أو أكثر وجهاً لوجه في مكان محدد وخلال فترة زمنية محددة ومتفق عليها لأسباب معروفة مسبقاً، لدى المتقابلين وبناءً على موعد مسبق غالباً، ويتحدد مفهوم المقابلة بأنها لقا فردي يكون بين الفاحص والمفحوص، الهدف منه الحصول على أكبر قدر متاح من المعلومات وتدوينها بهدف الوصول إلى تشخيص أو تقييم ظاهرة محددة (زغبوش وعلوي، 2011).

يعرف (Strang, 1949) المقابلة الإرشادية بأنها علاقة مواجهة دينامية بين المرشد والمسترشد الذي يطلب مساعدة، وتسعى المقابلة إلى تنمية الاستتار بالذات، مما يساعد على تحقيق الذات، وتحقيق الاتصال بين المرشد والمسترشد الذي يمتلك القدرة على تقديم المساعدة والمساندة له، في مكان وزمان محددين (الخطيب، 2012).

وعرفها (Stewart & Cash, 1978)، المشار إليه لدى (أبو أسعد، 2015: 30) بأنها "عملية اتصال مزدوج ذات اتجاهين، بهدف تحقيق هدف جدّي قد سبق تحديده، تتضمن العديد من الأسئلة والأجوبة والتي تعتبر الوسيلة الرئيسة في تغيير سلوك المرشدين".

وتبرز أهمية المقابلة في كونها المحور العام الذي تدور حوله العملية الإرشادية؛ حيث إنها تتيح الفرصة للتعبير عن المكونات الداخلية وتبادل المعلومات والخبرات بين المرشد والمسترشد، فهي تشكل الأداة الأساسية في جمع المعلومات والتشخيص، كما أنها تشكل منفذاً مهماً للتعبير عن المشاعر والانفعالات لدى المرشد، والوصول إلى الاستبصار حول مشكلاته، وبالتالي فهمها والعمل على حلها (النصار، 2015).

1.3.1 أهداف المقابلة الإرشادية

يرى أبو أسعد (2015) أن أهداف المقابلة الإرشادية باختلاف غايتها، إلا أنه وبشكل عام تتفق فيما يلي من الأهداف:

1. بناء علاقة مهنية أساسها الثقة بين المرشد والمسترشد.
2. الحصول على بيانات كاملة حول المسترشد أو التوسع في بيانات جرى الحصول عليها مسبقاً لاستخدامها لغايات الإرشاد.
3. مساعدة المسترشد على فهم ذاته وإمكاناته وقدراته والسعي لأخذ القرارات المناسبة.
4. مساعدة المسترشد في التعبير عن مشاعره وقيمه واتجاهاته وأفكاره، وكذلك فرصة للتفيس الانفعالي.

ومن ناحية أخرى تمر المقابلة الإرشادية بشكل عام في ثلاث مراحل أساسية، كما يلي:

1. مرحلة الإعداد: وتُعرف أيضاً بمرحلة الألفة؛ حيث تُعتبر هذه المرحلة نقطة البداية، يجري خلالها وضع الخطوط العريضة والرئيسية للمقابلة، وتحديد الهدف منها، وتحديد الأدوات اللازمة، وكذلك تحديد المكان والزمان وتهيئة البيئة الفيزيائية، ويكون في هذه المرحلة بناء أسس العلاقة الإرشادية القائمة على التقبل، والوعي، والمهنية، والمودة، والألفة (النصار، 2015).
2. مرحلة البدء والتنفيذ: يطلق عليها مرحلة الاكتشاف، وتشكل أيضاً مرحلة البناء والتطوير، وتُعتبر جسم الإرشاد وأساسه؛ حيث يجري خلال هذه المرحلة التعرف على المسترشد ومشكلاته، والعمل على مساعدته في تحدي المشكلات وحلّها، والسعي إلى إعادة بناء مدركاته وتعديل سلوكه، وتستخدم في هذه المرحلة مهارات وفنيات الإرشاد بشكل فعلي (الجوراني والشمري، 2017).
3. المرحلة الثالثة: وتسمى بمرحلة الإغلاق أو الإنهاء، وتتضمن مرحلة التلخيص قبل الإنهاء؛ حيث يتم إنهاء الإرشاد بشكل تدريجي ومتسلسل وغير مفاجئ، وذلك عندما تحقق المقابلات الأهداف المرجوة منها (أبو أسعد، 2015).

1.3.2 مهارات المقابلة الإرشادية

تُعتبر مهارات المقابلة الإرشادية عبارة عن ترجمة للمعارف والقيم المهنية التي يتعلمها الأخصائي وتحويلها إلى مجموعة من الأفعال والإجراءات والتطبيقات العملية التي يتبناها الأخصائي بهدف تحقيق الأهداف الإرشادية بصورة مناسبة، وتهدف المهارات إلى تنظيم سلوك الفرد؛ حيث يكتسبها الأخصائي من خلال التعلم والتدريب والممارسة، وتشمل العمليات كافة داخل المقابلة الإرشادية منذ اللحظة الأولى وحتى الإنهاء (العبادة، 2012).

وتتناول الدراسة الحالية ثماني مهارات؛ والتي يمكن اعتبارها من أهم المهارات الخاصة بالمقابلة الإرشادية، وتقسم في ثلاث مجموعات سيجري تناولها، وهي كما يلي:

أولاً: مهارتي التهيئة

ترى أبو عيطة (2012) أن نجاح المقابلة الإرشادية مرتبط بدرجة كبيرة بكيفية بناء وافتتاح المقابلة وكيفية إنهاؤها واختتامها، ومما لا شك فيه أن طريقة استخدام هاتين مهارتين تشكل انطباع لدى المسترشد، إما أن يكون إيجابياً وإما أن يكون سلبياً، وفيما يلي توضيح لمهارتي التهيئة.

1. مهارة افتتاح الجلسة الإرشادية: يقع على عاتق المرشد مسؤولية افتتاح الجلسة الإرشادية، وذلك من خلال الممارسة الجيدة لهذه المهارة، ما يدعم بناء الثقة بينه وبين المسترشد، فالتطبيق الإيجابي لهذه المهارة يساعد في نمو الألفة والارتياح لدى المسترشد، وهذا من شأنه أن يدفعه لمشاركة المرشد مشكلاته. أما التطبيق السيء لمهارة الافتتاح، فقد يتسبب في تشكيل مخاوف لدى المسترشد وعدم إفصاحه عما يمر به، وقد يؤدي أيضاً إلى عدم حضوره، وبالتالي قد يلحق الضرر به (أبو أسعد، 2011).

2. مهارة إنهاء المقابلة الإرشادية: إن أهمية مهارة إنهاء المقابلة الإرشادية تتمثل في تجسيد الفائدة من المقابلة، واستخلاص النتائج، وتنفيذ هذه الخطوة من خلال التمهيد المسبق واستخدام عبارات وجمل

محددة، وبشكل يتناسب مع طبيعة المشكلة وطبيعة وخصائص المسترشد، وهذا من شأنه تجنب العديد من العقبات الخاصة بعملية الإنهاء (العبادة، 2012).

ثانياً: مهارات رد الفعل في المقابلة الإرشادية

هناك العديد من المهارات التي يستخدمها المرشد خلال الجلسة وتعتبر بمثابة ردود أفعال لما يقوله أو يفعله المسترشد، وعادةً تستخدم مهارات رد الفعل منذ المقابلة الأولية الأولى، ويستمر استخدامها خلال الجلسات الإرشادية بهدف تعزيز التدخل الإرشادي، وعادةً ما تستخدم أكثر من مهارة ولا يقتصر على مهارة واحدة، (الصمادي والشاوي، 2014). وسيجري التطرق خلال هذه الدراسة إلى أهم مهارات رد الفعل، وهي كالاتي:

1. مهارة عكس المشاعر: هذه المهارة هي بمثابة استجابة مشروحة أو مفسرة لمشاعر وانفعالات المسترشد، بحيث يحرص المرشد على عكس أحاسيس المسترشد وتعبيراته وانفعالاته، وبهذا يتيح المجال أمام المسترشد حتى يرى نفسه وإدراك انفعالاته وتقديرها، ما يشكل مرآة له تطابق الواقع الذي يمر به؛ حيث يقوم المرشد باستخدام عبارات وجمل تهدف إلى عكس مشاعر المسترشد المختلفة سواءً أكانت حزن، أم فرح أو سعادة، أم خوف أو غضب أو ضعف (العزة، 2018).
2. مهارة عكس المحتوى: تعني هذه المهارة أن يقوم المرشد بإعادة ما يقوله المسترشد باستخدام كلمات ومعانٍ أخرى، وقد تفيد هذه الفنية في مواجهة المسترشد أو في كشف الذات، والتعرف إلى أفكاره بدقة وموضوعية، وتتخذ هذه المهارة أشكال منها ما يُعرف بإعادة العبارات (الصدى)؛ حيث يكرر المرشد العبارات دون تبديل أو تغيير للنص لكن مع تغيير لضمير المتكلم إلى ضمير مخاطب، أو بطريقة إعادة العبارات (الانعكاس)؛ حيث تكون عملية عكس المحتوى بهذه الطريقة من خلال إعادة الصياغة لكلام المسترشد بأسلوب المرشد، وباختيار كلمات وعبارات أخرى وبصياغة مختلفة (حمدي وخطاطبة، 2013).

3. مهارة التلخيص: تُعتبر من أهم مهارات المقابلة الإرشادية كونها تمهد بشكل عملي لإنهاء المقابلة وإغلاق جوانب الحديث فيها، كما تُلمم أطراف المقابلة المختلفة، فهي تساعد على تهيئة المسترشد على تحديد موعد آخر لمقابلة لاحقة أو أنها تنتهي مقابلة أخيرة، وبالتالي تتضمن خلاصة ما دار في المقابلة الواحدة أو في الإرشاد بأكمله من حيث الإجراءات ووصف المشكلة وتشخيصها وطرق معالجتها (أبو أسعد، 2015).

4. مهارة الإصغاء: وهي الأداة الأساسية التي يستخدمها المرشد أو الأخصائي لفهم المسترشد بعمق وتركيز، كما أنها تحقق الشعور بالرضا والارتياح لدى المسترشد بسبب إحساسه بمدى تقبل المرشد له ولمشكلاته ومشاعره، وتطبق هذه الفنية منذ الجلسة الأولى وتستمر خلال جميع الجلسات، وتتكامل مع بقية المهارات وتُعتبر مُمهدة للبعض منها مثل مهارة طرح الأسئلة ومهارة التلخيص (العودري، 2018).

ثالثاً: مهارات الفعل والعمل

وهي تتمثل في المهارات الفرعية الآتية:

1. مهارة طرح الأسئلة: تُعد الوسيلة الرئيسة لاكتشاف نقاط الغموض لدى المسترشد فيما يتعلق بحالته من جميع الجوانب؛ حيث إنها تؤدي إلى الحصول على المعلومات اللازمة حوله، كما تشجعه على التغيير وتساعده على اختبار مشاعره وأفكاره، وهي تفيد في تحديد المرشد لأسس التشخيص والإرشاد ووضع استراتيجيات الإرشاد وفنياته، وتساهم في تنمية التواصل الجيد بين المرشد والمسترشد، فهي أساس فن الاتصال الجيد، لذلك من الأهمية التركز على تطوير مهارات المرشدين وتدريبهم بشكل ملائم من حيث التواصل وكيفية طرح الأسئلة وكيفية صياغتها (حمدي وخطاطبة، 2013).

2. مهارة المواجهة: من خلال هذه المهارة يقوم المرشد بفحص الرسائل المختلطة في مشاعر المسترشد وسلوكه، ما يساهم في الكشف عن حقيقتها وإعادةه إلى الواقع، وتساهم مهارة المواجهة

يكشف التناقضات بين ما يقول المسترشد وبين ما يفعله، أو ما يشعر به وما يفصح عنه، وهذا يجعله أكثر وعياً واستبصاراً لما بداخله، وينعكس ذلك على سلوكه الخارجي، كما تساعد على التفهيم الانفعالي، ويُفضل أن تستخدم هذه المهارة في نهاية مرحلة البناء في المقابلات الإرشادية، أي بعد أن تُبنى الثقة والألفة بين المرشد والمسترشد وتصبح العلاقة إنسانية مهنية وثيقة، أساسها التقبل اللامشروط (أبو يوسف، 2008).

1.4 الفنيات الإرشادية

يحتوي هذا الجزء على عرض لأبرز الفنيات الإرشادية والتي تتضمنها بعض نظريات الإرشاد والإرشاد النفسي، والتي تتمثل في: فنيات النظرية الجشطولية، وفنيات النظرية السلوكية، بالإضافة إلى فنيات النظرية المعرفية السلوكية.

نظرية الجشطولت

ظهرت هذه النظرية في نهاية القرن التاسع وبدايات القرن العشرين، فقد ظهرت عام 1890م بمقال نشره عالم النفس النمساوي انرنفلز " Innerefallz " وكانت بعنوان (سيكولوجية خصائص الجشطولت)، وقد انتشرت هذه المدرسة الألمانية إلى أن وصلت الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك من خلال كتابين، هما: علم النفس الجشطولت لكوهلر Kohler (1929)، ومبادئ علم النفس الجشطولت، لكوفكا "Koffka" عام (1935). إن الجشطولت كلمة ألمانية تعني الكلية؛ حيث ترى أنّ الكل أكبر من مجموع الأجزاء، فعندما يدرك الإنسان المواقف يدركها بكلياتها وليس بأجزائها، وأن الأجزاء ليس لها قيمة في ذاتها بل قيمتها في تكوين الكل (بلان، 2016).

يركز الإرشاد على الحاضر للفرد، فالهدف من الإرشاد الجشطولتي مساعدة الأفراد في أن يكونوا أكثر إيجابية، وتلقائية، وأكثر إدراكاً لأنفسهم. وركزت على مفهوم هنا والآن، فالجشطولت اهتمت بالحاضر ولم تعط اهتماماً للماضي والمستقبل، فالماضي قد انتهى، والمستقبل لم يأت بعد، واعتبرت أنّ دور

المرشد أن يعمل على استحضار الماضي إلى الحاضر؛ خاصة المواقف غير المنتهية لجعلها منتهية في المواقف الحاضرة (الآن) أي إنهاء هذه المواقف غير المكتملة الآن، لأنّ عدم اكتمال المواقف والإدراكات يؤدي إلى توتر الفرد وخلق مشكلات وصراعات، ولا بد من استحضارها في اللحظة الحالية لإنهائها عبر استكمالها، حيث يتخلص الفرد من المشاعر والعواطف التي كانت مكبوتة ومعطلة. أما "هنا"، فتتهم بالشاعر والأفكار التي يحملها الفرد في هذه اللحظة الراهنة وفي هذا الموقف بالتحديد، لذا يطلب المرشد من المسترشد أن يتحدث عن المشكلة بصيغة هنا والآن، ويبتعد عن عبارات الماضي ليعيش ويشعر ويعبر عن الخبرة في الحاضر، أما "كيف"، فتهم بوصف السلوك والغوص والتعبير عنه بكامل تفاصيله (الخالدي، 2008).

أولاً: فنيات الإرشاد الجشططلي

تحتوي نظرية الجشططت على العديد من الفنيات الإرشادية، والتي تُعتبر الترجمة العملية لمفاهيم وتصورات النظرية الجشططتية في الإرشاد النفسي، وهي من ضمن أكثر النظريات التي اهتمت بالفنيات الإرشادية (أبو عيطة، 2012)، وفيما يلي عرض لأبرز الفنيات الواردة في النظرية:

1. فنية الآن وكيف: تعني (الآن) وعي الفرد الحالي بتجاربه ليس من الضروري أن يحصل المرشد على تاريخ المسترشد كاملاً، ولا يسمح له بالحديث عن الماضي باستخدام الأفعال الماضية، بل يشجعه على التحدث عن مشكلته الآنية (الآن) بقدر الإمكان ويلاحظ إشارات وعواطفه ومشاعره وصوته، أما (كيف) تعني كيفية وصف الفرد لمشاعره خلال خبرة معينة والمهم هنا ملاحظة شكل وطريقة التعبير وليس المحتوى، ودور المرشد لفت انتباه المسترشد إلى سلوكه وردود أفعاله ومشاعره، لكن دون ترجمتها أو تفسيرها، وبذلك يحقق المرشد الهدف الإرشادي من خلال الوعي والإدراك الذي يؤدي إلى اتصال المسترشد بالمواقف غير المنتهية والعمل على إنهاءها (زكي، 2019).

2. الكرسي الخالي: فنية تهدف إلى تسهيل الحوار بين المسترشد ونفسه، من خلالها يتم الحوار بين المسترشد وبين أجزاء من الشخصية أو مع شخص آخر مُتخيل؛ حيث يوضع كرسيان متقابلان أحدهما يمثل المسترشد أو أحد اجزائه مثل الأنا الأعلى والثاني يمثل شخصاً آخر أو جانباً آخر من الشخصية مثل الأنا، وعندما يبدأ الحوار ينتقل المسترشد من كرسي إلى آخر ودور المرشد ببساطة مراقبة المسترشد، ومدى تقدمه في الحوار كما يبدي المرشد ملاحظاته ويرشده عندما يغير الكرسي، كما يقترح المرشد جملاً يقولها المسترشد أو يلفت نظره لما قاله (بلان، 2016).

3. الكرسي الساخن: هذه الفنية تُستخدم في المجموعات الإرشادية أو الإرشادية؛ حيث يتضمن إحضار كرسي ووضع في وسط المجموعة التي تكون على شكل دائرة أو حذوة فرس، ثم يقوم أحد الأعضاء بالجلوس على هذا الكرسي، ومن ثم يتحدث عن المواقف والمشكلات التي حدثت معه بالماضي ولكن بصيغة الحاضر، ويستذكر مشاعره نحوها، ثم يدور بين هذا العضو وبقيّة الأعضاء نقاش ساخناً حول الموضوع أو المشكلة المطروحة، حيث يقوم أعضاء الجماعة الإرشادية بالتعبير عن آرائهم ومشاعرهم، ولا يتدخل الأعضاء بشكل عشوائي وإنما بشكل منظم الأمر الذي يؤدي إلى اتصال فعال، ما يعمل على زيادة الوعي عند الفرد لذاته ومشاعره، كما تنمي شعوره بالجماعة وباهتمام الآخرين بمشاعره واهتماماته، وتحقق أيضاً غاية أخرى في تعليم الجماعة من خلال المواجهة مع المشاعر الحقيقية (الغامدي، 2019).

ثانياً: فنيات الإرشاد السلوكي

يركز الإرشاد السلوكي على سلوك الفرد الذي يمكن ملاحظته، بالإضافة إلى محددات السلوك الحالية، وتعلم الخبرات التي تساعد على التغيير، وتعتمد المرشدة السلوكية إزالة السلوك غير المرغوب فيه، ومساعدة الفرد على تعلم استجابة أو سلوك آخر أكثر توافقاً مع الفرد، وبالتالي تركز السلوكية على ما يجري ملاحظته على الفرد من سلوك دون التعرض بشكل أساس لما يدور في ذهنه من أفكار أو مشاعر، ولا تلتفت للماضي أو الخبرات الماضية ترتبط بالسلوك الخارجي الحالي (عبده، 2000).

ويحتوي الإرشاد السلوكي على العديد من الفنيات، والتي تعود بعضها إلى مبدأ الإشراف الكلاسيكي، والجزء الآخر إلى مبدأ الإشراف الإجرائي، وهناك جزء أيضاً تحت بند التعلم الاجتماعي، لكنها جميعها تحت مظلة الإرشاد السلوكي، وفيما يلي عرض لهذه الفنيات حسب الإسهامات الثلاثة:

فنيات الإشراف الكلاسيكي

يشير الإشراف الكلاسيكي إلى ما يحدث قبل التعلم، حيث ترى النظرية أن السلوك يتكون أساساً من المثيرات والاستجابات وأن التعلم هو عملية الربط بين المثيرات والاستجابات. فقد وضع بافلوف " Pavlov أن الإشراف الكلاسيكي بدأ من خلال تجاربه مع الكلاب (الخفش، 2011)، ويتضمن هذا الإسهام فنيات تعتمد في تطبيقها عليه، وتتمثل فيما يلي:

1. فنية تقليل الحساسية المنهجي: إجراء سلوكي كلاسيكي قام بتطويره جوزيف ولبي Joseph " Wolpe"، حيث يتخيل المسترشد مواقف مثيرة للقلق وبنفس الوقت ينشغل في سلوك يعاكس القلق، وتدرجياً وبشكل منظم يصبح المسترشد أقل حساسية للموقف الذي يثير القلق، وهذه الفنية تعتمد على طرق اختبارية، وتعتبر ملائمة لمعالجة المخاوف المرضية والغضب والقلق، ويتضمن العمل ضمن هذه الفنية خطوات تتمثل في التدريب على الاسترخاء، هرم القلق، عملية تقليل الحساسية بشكل دقيق (سفيان، 2018).

2. الاسترخاء: فنية التدريب على الاسترخاء يمكن اعتباره كأسلوب لتعليم الناس للتكيف مع الضغوط والتوتر؛ حيث تهدف هذه الفنية إلى استرخاء الجسم والذهن، ويتضمن الاسترخاء العضلي والاسترخاء الذهني، حيث يتم تدريب المسترشد في جو هادئ، ويجري التناوب بين الشدة للعضلات والاسترخاء، وتنفذ هذه العملية لكل عضلات الجسم، ويكون خلال ذلك التركيز على خيالات مفرحة، وتفيد هذه المهارة في تخفيف التوتر والقلق (الخفش، 2011).

3. الكف المتبادل (بالنقيض): أحد أساليب تعديل السلوك، ويعني كف كل من نمطين سلوكيين مترابطين بسبب تداخلهما وإحلال استجابة متوافقة محل الاستجابة غير المتوافقة بمعنى أن يتم

استبدال عادة سلوكية بعادة أخرى فمثلاً تزال عادة الإهمال بعادة القراءة والاستذكار. ومن أكثر المخاوف المرضية التي يمكن علاجها بالكف المتبادل، هي: الخوف من الحيوانات، الخوف من الامتحانات أو من المدرسة، أو من الموت، الوحدة، المخاوف الاجتماعية كالخجل الشديد، التبول الليلي، اضطرابات الكلام، كما يمكن إزالة هذه المخاوف بتعريض الفرد لمصدر الخوف بشكل تدريجي (العزة، 2018).

4. فنية الإفاضة والتعريض الحيوي: صُممت هذه الفنية لمعالجة المخاوف والاستجابات الانفعالية السلبية، عن طريق وضع المسترشد تحت ظروف محكمة ومسيطر عليها، في مواقف تثير الاستجابات، والتعريض عملية رئيسة في الإرشاد من خلال مواجهة منظمة مع المثير المخيف، إما عن طريق التخيل أو بشكل مباشر في الموقف الحقيقي ولمدة طويلة من الزمن، وتتضمن تعريض المسترشد لأحداث واقعية تثير القلق وليس فقط مجرد تخيل ذلك؛ حيث يتعرض المسترشد إلى مواقف مثيرة للانفعالات أو الخوف بشكل تدريجي خلال سلسلة متتابعة، ويستطيع إيقاف العملية عند شعوره بمستوى عالٍ من القلق لفترة، ومن ثم معاودة استكمال الإرشاد، وتلائم هذه الفنية علاج المخاوف المرضية المختلفة سواءً من الأماكن المغلقة أو المفتوحة أو من الحيوانات، وأيضاً تصلح لمعالجة اضطراب الوسواس القهري (الخفش، 2011).

5. فنية الإرشاد بالتنفير: يترتب على بعض الممارسات مشكلات جمة، مثل: تناول الحلويات يسبب البدانة والسكري، والتدخين يهدد الصحة، والكحول الذي ينتهي إلى الإدمان، ولمعالجة بعض الممارسات، فيستخدم الإرشاد بالتنفير إلى أن تصبح المعززات منفرة أو على الأقل تصبح أقل تعزيزاً، وذلك من خلال إقرانها بمثيرات أو أحداث منفرة، ما يؤدي إلى إخماد السلوك، ومن طرق التنفير الصدمة الكهربائية، والعقاقير المسببة للغثيان؛ حيث تستخدم طرق التنفير بالتزامن مع السلوك، فتحدث استجابة شرطية ويؤدي ذلك إلى تقليل السلوك أو التخلص منه، ويصبح السلوك بعد ذاته مثير غير محبب (أبو أسعد، 2011).

فنيات الإشراف الإجرائي

الإشراف الإجرائي يتضمن نوعاً من التعلم؛ حيث يتأثر السلوك بالنتائج التي تليه، لذلك نقول إن السلوك محكوم بنتائجه، فالمثيرات البعدية قد تقوي السلوك أو تضعفه، وأساس هذا الاتجاه بحسب سكينر "Skinner" هو التعزيز بأنواعه والعقاب بأنواعه، وهذه المثيرات من شأنها إحداث التعلم أو التغيير في السلوك (أبو أسعد، 2009). ويتضمن الإشراف الإجرائي فنيات عديدة، من أهمها:

1. التعزيز: يعرف التعزيز على أنه الإجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك إلى توابع إيجابية أو إزالة توابع سلبية، الأمر الذي يترتب عليه زيادة احتمال حدوثه في المستقبل في المواقف المماثلة، ويقسم التعزيز إلى إيجابي وسلب، فالإيجابي منه يعني إضافة أو ظهور مثير محبب لدى الفرد بعد السلوك، أما السلب فيعني إزالة مثير مؤلم أو غير محبب بالنسبة للفرد بعد حدوث السلوك المرغوب به (الخفش، 2011).

2. العقاب: هو عبارة عن إجراء يؤدي إلى تقليل حدوث السلوك، ويكون من خلال العقاب الإيجابي والعقاب السلب، فالإيجابي منه يعني تعريض الفرد لمثيرات غير محببة ومنفرة بهدف تخفيف سلوك ما، أما السلب فيعني حرمان الفرد من التعزيز وذلك بعد حدوث السلوك، ويوجد ضوابط لاستخدام فنية العقاب في تعديل السلوك بحيث يستخدم بشكل محدد ومنظم بالإضافة إلى استخدام فنيات وأساليب الإرشاد الإجرائي الأخرى (غانم، 2011).

3. تكلفة الاستجابة: يتمثل في فقدان الفرد لجزء من المعززات التي لديه نتيجة تأدية سلوك غير مقبول، ما يؤدي إلى إيقافه، وهذه الفنية أقرب للغرامة أو المخالفة، وتختلف تكلف الاستجابة عن العقاب؛ حيث إن تكلفة الاستجابة يحصل الفرد على كمية معينة من المعززات عند تأدية سلوك مقبول ويفقد كمية معينة عند القيام بسلوك غير مقبول، والشكل الآخر يقوم الأخصائي بمنح الفرد كمية من المعززات المجانية عند البدء بالإرشاد، ويطلب من الأعضاء المحافظة على أكبر قدر ممكن منها من خلال الامتناع عن السلوك غير المقبول (عبد، 2000).

4. التشكيل: فنية تشتمل على التعزيز الإيجابي المنظم للاستجابات التي تقترب شيئاً فشيئاً إلى السلوك النهائي، بهدف تعليم سلوك أو إحداث سلوك لا يوجد حالياً للفرد؛ حيث يحدد السلوك النهائي المستهدف، ويبدأ المرشد بتعزيز الاستجابة بشكل منظم إلى أن يتحقق الهدف بالتقارب التدريجي، ثم يجري الانتقال تدريجياً من مستوى أداء إلى آخر يتضمن كل مستوى عمليات تعزيز مناسبة له (السبحي، 2016).

5. التسلسل: هذه الفنية تستهدف سلوكات موجودة لدى الفرد، لكنها تحدث على شكل حلقات منفصلة وليست على شكل سلسلة متتالية منظمة، حيث يتم مساعدة الفرد على تأدية السلسلة السلوكية من خلال تعزيزه عند تأدية الحلقات بشكل كامل، والسلسلة مجموعة من الحلقات تعمل كل حلقة بوصفها مثيراً تمييزياً للاستجابة التي تليها، وبوصفها معزراً شرطياً للاستجابة التي تسبقها، والعنصر الذي يحافظ على السلسلة هو التعزيز الذي يتم في نهايتها، ومن الضروري العمل على تحليل المهارات خلال تطبيق التسلسل (أبو أسعد، 2011).

فنيات التعلم الاجتماعي

يُعتبر نموذج التعلم الاجتماعي من النماذج السلوكية في الإرشاد والإرشاد النفسي، وتقوم هذه النظرية على تدريب المسترشدين على بعض المهارات والأنماط السلوكية الجديدة؛ حيث يوضح بانديورا "Bandura" أن التعلم يحدث من خلال النماذج أو الملاحظة (حمدي، 2007)، وفيما يلي عرض لأهم الفنيات التي بُنيت على أساس التعلم الاجتماعي:

1. التدريب على توكيد الذات (السلوك التوكيدي): أحد أشكال التدريب على المهارات الاجتماعية وهو تعليم الأفراد كيف يكونون مؤكدين لذواتهم في مختلف المواقف الاجتماعية، ويمكن القول بأن جوزيف وولبي "Wolpe Joseph" هو المؤسس الأول لطريقة التدريب على السلوك التوكيدي، وتتضمن فنية السلوك التوكيدي التصرف بحزم في بعض المواقف بدلاً من العنف، وتتضمن تدريبات حول التحدث عن المشاعر، والتعبير عن الرأي الشخصي في حالة مخالفته للرأي

المطروح، واستخدام ضمير المتكلم بدلاً من ضمير الغائب، ويتناول التدريب على فنية السلوك التوكيدي الأشخاص المؤدبون أكثر من اللازم أو يجدون صعوبة في التعبير عن الغضب، أو قول "لا"، وتسعى هذه الفنية إلى تعليم الأفراد مهارات اجتماعية صحية بدلاً من التصرفات غير التكيفية (الخوالدة، 2014).

2. لعب الدور: يدرّب بمقتضاه المسترشد على تمثيل جوانب من المهارات الاجتماعية حتى يتقنها، ولإجراء هذا الأسلوب يطلب المرشد من المسترشد الذي يشكو من الخجل مثلاً أن يؤدي دوراً مخالفاً لشخصيته أو أن يقوم مثلاً بأداء دور جريء. وأحياناً يطبق هذا الأسلوب بتشجيع المسترشد على تبادل الأدوار، والمهارات الاجتماعية. وبمقتضى هذا الأسلوب، يطلب من المسترشد أن يؤدي الدور ونقيضه، أي أن ينتقل من القيام بدور الخجول، إلى دور الجريء، أو من دور الغاضب إلى الشاكر، وتمثل هذه الفنية طريقة جيدة لتحرير المسترشد من القلق الذي يتعرض له في المواقف الحية. وعادة ما يسبق هذا التعميم تدريب المسترشد على لعب الأدوار الملائمة، فمن خلال دراسة لعب الأدوار يمكن للمرشد أن يستحضر المواقف قبل حدوثها، ومن ثم يمكن له أن يصحح سلوك المسترشد ويدربه على المهارات الاجتماعية الملائمة لهذه المواقف، بحيث تزداد ثقة المسترشد في قدرته على التعامل فيما بعد مع هذه المواقف عندما تحدث (عبد ربه، 2009).

ثالثاً: فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي

يعتمد الإرشاد المعرفي السلوكي على فرضية أساسية مضمونها أن عملية إعادة تنظيم معلومات الفرد ينتج عنه إعادة تنظيم السلوك، ويوجد إسهامات مختلفة في هذا المجال، إلا أنها تشترك في الافتراضات الأساسية، وطرق تفسير الاضطراب، والإرشاد في هذه الإسهامات يركز على الجانب التعليمي، والواجبات المنزلية، وعملية تنفيذ الأفكار اللامنطقية، وتحميل المسترشد الدور النشط خلال العملية الإرشادية (خفش، 2011). وفي هذه الدراسة سيجري التطرق إلى أهم الإسهامات النظرية في الإرشاد

المعرفي السلوكي، وتتمثل في: الإرشاد العقلاني العاطفي السلوكي، ونظرية أرون بيك، ونظرية دونالد ميكنباوم، وفيما يأتي شرح مختصر حول كل إسهام:

1. ألبرت اليس "Albert Ellis" الإرشاد العقلاني العاطفي السلوكي

يُعتبر هذا الإرشاد المقاربة الأولى في الإرشاد المعرفي السلوكي، تؤكد على التفكير وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات، والتحليل، والافتراض الرئيس لها، أن الناس يساهمون في خلق مشكلاتهم النفسية، بسبب طرق إدراكهم وتفسيرهم للأحداث والمواقف؛ حيث إن مجموعة المعارف والعواطف والسلوكيات تتفاعل مع بعضها بقوة، وخلال العملية الإرشادية يتعلم المسترشد مهارات تزوده بالأدوات لتحديد ومعرفة المعتقدات الخاطئة التي أصبحت جزءاً من تفكيره، ويتعلم كيفية استبدال الطرق غير الفاعلة في التفكير بمعارف عقلانية فاعلة، من خلال ذلك ينتج تغيير في السلوك والعواطف (دردير، 2010).

ويعتقد اليس أن اللوم هو السبب الجوهرى والأساس للاضطرابات، بالإضافة إلى تأثير الأفكار اللامنطقية والتي تتمثل في معتقدات لا منطقية ومبالغ بها ترهق الفرد، مثل: عبارات الوجوب، واللوم للذات، والتفكير الحدي، والهدف من الإرشاد هنا هو عملية إعادة البناء المعرفي لدى الفرد وتغيير الأفكار اللاعقلانية بأفكار إيجابية أكثر منطقية، ما يساهم في خفض الاضطرابات لدى الفرد (الخفش، 2011).

2. الإرشاد المعرفي لأرون بيك "Aaron Beck"

تركز على أن المشكلات النفسية تنشأ نتيجة لعمليات شائعة مثل التفكير الخاطيء، واتخاذ مرجعيات غير صحيحة، ونتاج أيضاً للفشل في التمييز بين ما هو خيالي وما هو حقيقي واقعي، ويركز الإرشاد على الاستبصار الذي يؤكد على التعرف إلى الأفكار السلبية والمعتقدات الخاطئة لدى المسترشد ومن ثم العمل على تغييرها. ويرى "Beck" أن المشكلات تنتج عن مجموعة من التشوهات المعرفية والتي تتمثل في: الاستنتاج العشوائي، والتجريد الاختياري والتعميم الزائد، والتضخيم والتقليل، والشخصانية،

والتفكير الازدواجي، وكل هذه المعتقدات أو التشوهات تؤدي إلى فهم الواقع بشكل خاطئ أو مشوه، ما يساهم في حدوث الاضطرابات والمشكلات، ويهدف الإرشاد إلى فهم هذه التشوهات ودحسها والاستبصار بالذات بهدف تعليم المسترشد أفكار جديدة أكثر منطقية (أبو أسعد، 2009).

3. الإرشاد المعرفي السلوكي لدونالد ميكنباوم Meichenbaum Donald

يركز هذا الإرشاد على تغيير الجانب اللفظي أو الشفوي للذات؛ حيث إن الأفكار والجمل التي يخاطب الفرد بها نفسه تؤثر على سلوك الفرد بنفس الأثر الذي تتركه تعبيرات الأفراد الآخرين، فالمسترشد عليه أن يلاحظ نفسه كيف يفكر، وكيف يشعر وكيف يسلك، وكذلك عليه ملاحظة الأثر الذي يتركه على الآخرين، وحتى يحدث التغيير يحتاج المسترشد إلى أن يغير طبيعة سلوكياته الخاطئة واستبدالها بسلوكيات صحيحة، وتتشارك هذه المقاربة مع كل من مقاربة إيس وبيك من حيث أنها ترى أن الانفعالات البائسة هي نتيجة الأفكار الغير مناسبة، ويركز ميكنباوم "Meichenbaum" على تدريب الذات وتوجيهها، ويرى أنه من المفيد تدريب المسترشدين على تعليمهم الحديث مع أنفسهم لكي يصبحوا أكثر وعي (الزيود، 2008).

فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي

تركز فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي على المهارات المعرفية العقلية إلى جانب الفنيات السلوكية، وبالرغم من تعدد المقاربات في الإرشاد المعرفي السلوكي والتي ذكرت سابقاً خلال هذه الفصل، إلا أن الفنيات تتشابه بين هذه المقاربات، وسيجري التطرق إلى الفنيات الأكثر أهمية، وهي الآتية:

1. تنفيذ ودحس المعتقدات اللاعقلانية: تعتمد هذه الفنية على كشف المعتقدات اللاعقلانية

واللامنطقية ومن ثم العمل على دحسها وتعليم المسترشد أفكار بديلة منطقية؛ حيث يقوم المسترشد بمراجعة كل أفعال الوجوب، وكذلك مراجعة التشوهات المعرفية، وتجري هذه العملية من خلال الحوار أو النقاش والتدريب (الخفش، 2011).

2. الواجبات المنزلية التي تتعلق بالجانب المعرفي: بعد الجلسة الإرشادية يطلب المرشد من المسترشد بعض الواجبات المنزلية التي تتطلب جهد خاص من المسترشد والتي تتصل بموضوع الجلسة الإرشادية، كأن مثلاً يطلب قائمة بالمشكلات التي يمر بها المسترشد، أو البحث عن المعتقدات التي تسيطر على تفكيره والعمل تنفيذها، وكتابتها ضمن قائمة أو ضمن تحليل خاص لها، ويقوم المرشد بمناقشة الواجب في الجلسة التالية، وبهذه الطريقة يتعلم المسترشد كيف يتبنى أفكار جديدة وكيف يواجه التفكير اللاعقلاني، بالإضافة إلى إعطاء الفرد دور في إتمام العملية الإرشادية ومتابعة الإرشاد في المنزل أيضاً (عسل، 2008).

3. المتصل المعرفي لتعديل السلوك: يُطلب من المسترشد أن يقوم بتوضيح كيف يرى نفسه بالمقارنة مع الآخرين، مثلاً؛ على الفرد الذي لديه الاعتقاد (أنا شخص عديم الفائدة) أن يقوم بتوضيح مفهوم عديم الفائدة، ثم يطلب منه أن يشير أين سيكون بعض الأشخاص الذين يعرفهم على معيار متدرج لهذه الصفة. يبدأ من صفر (عديم الفائدة تماماً)، وينتهي ب 100% (فعال جداً). وهي فنية مفيدة لاستبدال الأفكار التلقائية، وتفيد في التعامل مع التفكير الثنائي كل شيء أو لا شيء (عبد ربه، 2009).

4. وقف التفكير: إنّ الفكرة اللاعقلانية قد تستدعي أفكار أخرى، وإذا استمرت بهذا النهج دون أن يتم إيقافها، من المتوقع أن يصبح المسترشد غير قادر على تخطي هذه الأفكار، وذلك لأن سرعة نمو تلك الأفكار أسرع من قدرة المسترشد على إظهار أي تحدي تجاهها، مما يتطلب تدخل لوقف تلك الأفكار، الحل هو إكساب المسترشد آلية وقف تدفق وتزايد الأفكار؛ بهدف تعليمه طرق التعامل معها بشكل أكثر فاعلية. ويقوم المسترشد بإيقاف تيار الأفكار بواسطة منبه مفاجئ، سواءً أكان بالحقيقة أم بالتخيّل، ثم يحوله إلى أفكار أخرى أكثر عقلانية، ويقوم المرشد بتعليمه منبهات مثل تخيل صوت عالٍ، قائلاً (توقف)، أو العض على قطعة قماش (أبو أسعد، 2011).

5. صرف الانتباه: تُستخدم فنية صرف الانتباه لأهداف محددة وقصيرة المدى، على سبيل المثال بأن يُطلب من المسترشد الذي لديه قلق، القيام بسلوك يصرف انتباهه عن الأعراض التي يشعر بها، لأن التركيز على هذه الأعراض يجعله يشعر بسوء أكبر، ومن الجدير بالذكر أنه قد يترتب على ممارسة هذه الفنية بعض الأمور السلبية التي قد تؤثر بشكل سلبي على العملية الإرشادية للمدى البعيد، وذلك في حال تم استخدامه كأسلوب دائم لتجنب الأعراض، ويستطيع المرشد استخدام فنية صرف الانتباه في بداية الإرشاد؛ لكي يجعل المسترشد يُدرك أن باستطاعته التحكم في الأعراض التي يشعر بها، ومن الممكن استخدام هذه الفنية في مراحل متأخرة من الإرشاد للتعامل مع الأعراض، عندما يكون المسترشد في وضع لا يسمح له بتحدي الأفكار التلقائية (عسل، 2008).

6. التحصين ضد الضغوط: عبارة عن تقنيات معرفية لتطوير إدارة الضغوط، وهي من تصميم ميكنباوم "Meichenbaum"؛ حيث يجري طرح مواقف تحمل مثيرات توتر ولكنها خفيفة ويطلب من المسترشد التعامل مع هذه المواقف بأساليب ناجحة ليساعد ذلك على تطوير نوع من التحمل بشكل تدريجي لمثيرات أشد وأقوى، ومن خلال هذه الفنية يجري تعليم المسترشد على التأقلم مع التوتر والضغط من خلال تعديل معتقداته وحديثه مع الذات، ويشمل هذا النموذج جمع المعلومات حول الموقف، والحوار السقراطي وإعادة البناء المعرفي وحوار الذات (بوسفي، 2015).

1.5 الدراسات السابقة

وقد جرى التطرق إلى عدة دراسات اتصلت بموضوعات الدراسة الحالية؛ حيث هدفت دراسة غولفيرين وبيك (Gulveren & Bek, 2022) فحص فاعلية التدريب ومستويات التأهيل من الطلبة فيما يتعلق في بدء الجلسة الإرشادية، والتعبير عن المشاعر، التشجيع، وعكس المحتوى، ومهارات التلخيص والمواجهة أثناء الإرشاد الفردي. استخدم تحليل المحتوى، على عينة من (20) طالباً، استخدمت نموذج تقييم مؤهلات المرشد لتحديد الاحتياجات المتعلقة بالمهارات. وأظهرت النتائج أن التدريب ساهم في

تطوير التشجيع، وانعكاس المحتوى، عكس المشاعر والتلخيص والكشف عن الذات. على العكس من ذلك، فقد لوحظ أن المجموعة بحاجة إلى تدريب إضافي يتعلق بمهارات المواجهة.

هدفت دراسة فان وآخرون (Fan et al., 2021) إلى الكشف عن تطوير الكفاءة الذاتية المتصورة في الإرشاد السلوكي لدى (45) مرشد مدرسياً حديثي التخرج شاركوا في ورشة عمل تدريبية مكثفة لمدة 3 أيام في تايوان. تم الكشف عن وجود فروق بين الاختبار القبلي والبعدي في كل من مستويات الكفاءة الذاتية الموجهة وحل المشكلات والمهارات السلوكية، وأبلغ المشاركون عن تطور في كفاءتهم الذاتية في حل المشكلات والمهارات الموجهة نحو العمليات. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أن محتوى التدريب أنه مفيد لإجراء خدمات الاستشارات والإرشاد المدرسي، ولا سيما بحسب النموذج السلوكي.

وقد أجرى ديجيلي وأوداك (Degerli, & Odac, 2020) دراسة للكشف عن فاعلية برنامج تدريب الذكاء العاطفي على مهارات الإرشاد النفسي للأخصائيين النفسيين. تتألف مجموعة الدراسة من (28) أخصائياً نفسياً متدرباً من قسم التوجيه والإرشاد النفسي في إحدى الجامعات، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ حيث اعتمد اختبار قبلي وبعدي لمجموعة تجريبية وضابطة. استخدم مقياس تمييز مهارات الإرشاد لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية أظهرت فروق بين الاختبار القبلي والبعدي، بينما لم توجد فروق بين الاختبار البعدي والقبلي للضابطة، وهذا يعني أن البرنامج كان فعالاً لتنمية مهارات الإرشاد النفسي.

في دراسة تاجاي (Tagay, 2020)، والتي هدفت إلى دراسة تأثير التدريب على مجموعة من الأخصائيين النفسيين في رفع الكفاءة الذاتية ومهارات الاستماع، تكونت المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للدراسة من (18) طالب من كلية دراسات عليا في التوجيه والإرشاد النفسي. في جامعة بوردور في تركيا، حيث تم تقسيم الأعضاء إلى تسعة مشاركين في كل مجموعة. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واستخدم الاختبار القبلي والبعدي في الدراسة. وتكون البرنامج من (10) لقاءات،

وكشفت الدراسة أن البرنامج الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية كان ذو فاعلية في تنمية الكفاءة الذاتية ومهارات الاستماع لدى المرشدين النفسيين، بينما لم يوجد أثر للمجموعة الضابطة.

وأجرى إسماعيل (2019) دراسة هدفت إلى فحص فاعلية برنامج إشرافي تدريبي تكاملي في تنمية مهارات المقابلة الإرشادية، لدى المرشدين في المدارس الحكومية في عمان، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (25) مرشداً ومرشدة، بواقع (13) في المجموعة التجريبية، و(12) في المجموعة الضابطة، وقد طُور مقياس المقابلة الإرشادية في شقيه: مهارات الفعل، ورد الفعل، توصلت نتائج الدراسة إلى تحسن أعضاء المجموعة التجريبية في مهارات المقابلة بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح البعدي وعدم وجود فروق بين أعضاء المجموعة الضابطة في القياسين البعدي والتتبعي بعد شهر من انتهاء البرنامج.

أما دراسة كوبرمان وسافيتسكي (Cooperman & Savitsky, 2018)، فقد هدفت إلى التدريب على مهارات الاتصال الإرشادي لدى الخريجين الجدد، وطبق البرنامج على (63) طالباً، كما طبق مقياس خاص يتبع تدريب ليكرت للكشف عن المهارات، ولقد ركزت على مهارات الاتصال اللفظي واللالفظي، وتفسير المشاعر للمسترد، والتعاطف، وقد أظهرت النتائج فاعلية التدريب وبشكل إيجابي.

وفي دراسة أوجستينا (Agustina, 2018)، هدفت إلى الكشف عن فاعلية تدريب مهارات الإرشاد الأساسية لدى المرشدين الأسريين في ماليزيا. استخدم تصميم المجموعة الواحدة، وطبق اختبار قبلي وبعدي لدى المجموعة، بهدف تحديد السلوك المستهدف قبل التدريب وبعده. أخذت البيانات عن طريق أداة الملاحظة عن طريق المراقبة وتحليل النتائج باستخدام التحليل البصري والنوعي، وأشارت النتائج إلى أن هناك تطور في مهارات المرشدين الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي بشكل فاعل.

وفي دراسة أجراها كل من اريلماز وموتلو (Eryilmaz & Mutlu, 2017) هدفت إلى تقديم نموذج الإشراف لتنمية مهارات الإرشاد لدى الطلبة المتدربين من تخصص الإرشاد، والتوصل إلى النتائج

المتعلقة بفعاليته كنموذج للتدريب. تتكون هذه الدراسة من (17) طالباً متدرباً من تخصص علم النفس الإرشادي وقسم الإرشاد في إحدى الجامعات الحكومية في تركيا؛ حيث اعتمد اختبار قبلي/بعدي للكشف عن النتائج، وذلك باستخدام طريقة التقييم الذاتي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الذي المطبق.

وقد هدفت دراسة الفرساني (2017) للتعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض المهارات الإرشادية للمرشد النفسي لدى طالبات الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز في السعودية، للمهارات الإرشادية: (مهارة الإنصات، عكس المشاعر، عكس المحتوى، طرح الأسئلة، المواجهة، التعاطف، والتلخيص). وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في مستوى المهارات الإرشادية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، ووجود فروق على تقييم المشرف للمهارات الإرشادية للمرشدات المتدربات لصالح التقييم البعدي، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الإرشادية.

وقد أجرى كل من المهابرة وطنوس (2016) دراسة هدفت إلى فحص فاعلية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في تحسين المهارات الإرشادية وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الجدد الطفيلة، على عينة بلغت (41) مرشداً، ووزع أفراد العينة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وعدد أفرادها (15) مرشداً، تلقوا برنامجاً تدريبياً مكون من (18) جلسة، ومجموعة ضابطة عددها (15) مرشداً لم تتلقى أي نوع من التدريب أو الإشراف، وقد قيس أداء أفراد المجموعتين على مقياسي المهارات الإرشادية والضغوط النفسية قبل البرنامج الإشرافي التدريبي وبعده. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الإرشادية والضغوط النفسية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت أفرادها برنامجاً إشرافياً تدريبياً مستنداً للنموذج المعرفي السلوكي، وأوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات ذات صلة تستهدف الطلبة في تخصصات الإرشاد والمرشدين التربويين والأخصائيين النفسيين.

وفي دراسة مولين وآخرون (Mullen et al., 2015)، هدفت إلى تنمية الكفاءة الذاتية الإرشادية للطلبة أثناء التدريب، واعتمد مقياس لفحص الكفاءة الذاتية على عينة بلغت (17) طالب على مستوى الماجستير، ممن تحت فترة التدريب وأنجزوا (100) ساعة في التدريب العملي، في إحدى جامعات جنوب شرق الولايات المتحدة، وتضمن البرنامج دورات المناهج الأساسية التي ركزت على معرفة المحتوى وتنمية المهارات الأولية؛ حيث شمل فنيات الإرشاد والقضايا الأخلاقية الخاصة بالإرشاد، وقد أظهرت النتائج وجود تطور ملحوظ لدى الطلبة على مهارات الكفاءة الذاتية وفنيات الإرشاد.

وقد قام النصار (2015) بدراسة هدفت إلى إعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات المقابلة الإرشادية لدى الطلاب، وتم تطبيقها في السعودية، وتناولت الدراسة مهارات (افتتاح المقابلة والإنهاء، طرح الأسئلة، الانصات، عكس المشاعر، الايضاح، المواجهة) اختيرت عينة قصدية من (30) طالباً، وأوضحت النتائج وجود فروق بين متوسط استجابات المجموعة التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، ولم يكن هناك تحسن لدى المجموعة الضابطة، وقد أوصت الدراسة الاهتمام بالتدريب العملي حول مهارات المقابلة الإرشادية قبل دخول الطلبة لسوق العمل.

وأجرى سميث (Smith, 2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية تدريب الطلاب الجامعيين على مهارات الإرشاد، وذلك على عينة بلغت (12) طالباً جامعياً من درجة البكالوريوس في علم النفس والإرشاد في بريطانيا، وتم اتباع أسلوب المقابلة المنظمة لجمع المعلومات، وبعد ذلك أجري تحليل لمحاضر المقابلات، وطبق برنامج تدريبي للطلبة، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تطوير المهارات الإرشادية للطلبة.

وفي دراسة أجراها كل من الصمادي والشاوي (2014)، هدفت للتعرف إلى فاعلية برنامج إشرافي مستند إلى نموذج التمييز في تحسين المهارات الإرشادية لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك. وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة، فُسمن إلى: مجموعة تجريبية وضمت (15)

طالبة، وضابطة وضمت (15) طالبة، وأظهرت النتائج وجود فرق بين المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فرق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، وانتهت الدراسة بتوصيات تهدف إلى تصميم برامج إشرافية وتدريبية بالاستناد إلى نماذج مختلفة واختبار فاعليتها، وكذلك إجراء المزيد من الأبحاث حول فاعلية البرامج المشابهة.

وهدفت دراسة شبير (2014) التعرف إلى فاعلية برنامج تدريب تكاملي لتنمية المهارات المهنية للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بقطاع غزة، وذلك على عينة بلغت (36) مرشداً ومرشدة، قسموا إلى مجموعتين: ضابطة (18) فرد، وتجريبية (18) فرد، حيث اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، واستخدمت أدوات دراسة مناسبة تتمثل في مقياس المهارات المهنية، بالإضافة إلى تصميم برنامج تدريبي يتضمن تنمية المهارات تتمثل في الحوار والمناقشة الجماعية والفنيات المعرفية، وحل المشكلات، ولعب الدور، والكرسي الخالي، والحوار الذاتي، بالإضافة إلى التعزيز والنمذجة وطرح الأسئلة والتلخيص والتفسير، وانتقاء هذه المهارات من عدة نظريات، هي: السلوكية، والإنسانية، والمعرفية، والعقلانية الانفعالية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج التجريبي؛ حيث ظهرت فروق للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، بينما لم توجد فروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، وأوصت الدراسة بإجراء دورات وبرامج تدريبية للمرشدين، وللطالبة الملتحقين بأقسام الإرشاد النفسي، تهدف إلى تنمية الأداء الإرشادي والمهارات الإرشادية.

وهدفت دراسة ألداج (Aladag, 2013) التعرف إلى مهارات الإرشاد قبل التدريب العملي لدى طلبة الإرشاد في تركيا. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت أداة طورها الباحث والمكونة من 10 أسئلة مفتوحة، ومن ثم إجراء تحليل المحتوى. أظهرت النتائج أن برامج البكالوريوس تهدف في الغالب إلى تعليم عكس المحتوى / مهارات الشعور، وجرى التأكيد في الغالب على تدريس مهارات الإرشاد الأساسية وتطوير الهوية المهنية والفاعلية الذاتية لدى الطالبة. واحدة من المشاكل الرئيسية لبرامج البكالوريوس كانت أنّ العدد كبير من الطلاب. يمكن القول إن التدريب على مهارات الإرشاد

قبل التدريب العملي لم ينفذ بطريقة نوعية في نطاق تعليم الطلبة في تركيا، وكان الاعتماد الأكبر يتم خلال التدريب العملي لتنمية المهارات.

وهدفت دراسة البهدل (2013) إلى الكشف عن مدى استخدام المرشد لفنيات المقابلة (فنيات الفعل، وفنيات رد الفعل، وفنيات التفاعل)، وكذلك بحث تأثير (الجنس، المستوى التعليمي، العمر الخبرة) على استخدام المرشد لفنيات المقابلة الإرشادية في العمل الإرشادي في السعودية، وذلك على عينة ضمت (207) مرشداً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر فنيات المقابلة الإرشادية استخداماً هي فنيات الإصغاء والإيضاح والتفسير على الترتيب، بينما كانت أقل الفنيات استخداماً هي فنية إعادة العبارات، وجاء استخدام فنيات الإيحاء والتغذية الراجعة والمواجهة والصمت وعكس المشاعر استخداماً متوسطاً، وأنه لا توجد فروق بين المرشدين والمرشدات في استخدام فنيات التساؤل والإصغاء والصمت وعكس المشاعر وإعادة العبارات والتفسير والإيحاء، بينما وجدت فروق دالة إحصائياً بين المرشدين والمرشدات في استخدام فنيات المواجهة والإيضاح والتغذية الراجعة والفروق لصالح المرشدات.

في دراسة أجراها كل من الأش ومحمد (2012)، وهدفت للتعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض فنيات المقابلة لدى المرشد المدرسي المتدرب، في المدارس الحكومية في حلب، سوريا، وتكونت العينة من (12) مرشداً، بالاعتماد على المنهج التجريبي وبمجموعة تجريبية فقط، واستخدام مقياس لفنيات المقابلة الإرشادية وبرنامج تدريبي كأداتي للدراسة، وتمثلت فنيات المقابلة فيما يلي: فنية الإصغاء وفنية طرح الأسئلة، وفنية عكس المشاعر والمواجهة والإفصاح عن الذات، وأظهرت النتائج وجود أثر للبرنامج المتبع لتنمية فنيات المقابلة؛ حيث كانت الفروق لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج، وأوصت الدراسة بضرورة إجراء العديد من الأبحاث حول فنيات المقابلة الإرشادية.

وقد هدفت دراسة بوجنر وآخرون (Bongner et al., 2011) إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي في تنمية الفنيات الإرشادية الأساسية، وتكونت العينة من (39) مشارك من طلبة الدراسات العليا في جامعة

نيجرا الأمريكية، وشمل التدريب فنيات لعب الدور وجلسات إرشادية، ومجموعات العمل الصغيرة، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الفنيات الإرشادية، ووجود تطور في الفنيات التي تتمثل في (التعاطف، وعكس المحتوى، وعكس المشاعر).

وأجرى بالادينو وآخرون (Paladino et al., 2011) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي للطلبة في درجة ماجستير الإرشاد النفسي في كلية رولينز في فلوريدا قائم على نموذج التدريب التفاعلي في تحسين المهارات الإرشادية الأساسية في المقابلات والاستشارات، وتنمية الوعي الذاتي لدى عينة من طلبة الإرشاد النفسي في درجة الماجستير، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (45) طالباً، ممن التحقوا بمساق مهارات الإرشاد الأساسية، وشملت العينة مجموعتين تجريبية وضابطة. وأشارت النتائج إلى ظهور تحسن ملحوظ في المهارات الإرشادية الأساسية وزيادة في الوعي الذاتي لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة كونزي وآخرون (Kuntze et al., 2010) زيادة مهارات العمل الإرشادي وهي مهارات أساسية: التشجيع، طرح الأسئلة، إعادة الصياغة، انعكاس المشاعر، التلخيص، وتوضيح الموقف، التعاطف، المواجهة، وتم تطبيق التدريب على عينة من طلاب السنة الأولى والثانية من البكالوريوس في علم النفس، واتبع المنهج التجريبي بمجموعة تلقت التدريب، ذات اختبار قبلي وبعدي، ومجموعة أخرى لم تتلقى التدريب، وطبق اختبار قبلي وبعدي عليها أيضاً، وأظهرت النتائج فاعلية التدريب على المجموعة التي تلقت التدريب؛ حيث يوجد فرق بين الاختبار القبلي والبعدي، بينما لم يظهر فرق بين الاختبار القبلي والبعدي لدى المجموعة التي لم تتلقى التدريب.

وهدفت دراسة المعروف والحديثي (2003) إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة الإرشادية لدى المرشحات (الإصغاء، الأسئلة، التلخيص، التفسير)، وبلغ حجم العينة (20) مرشدة تم تقسيمها بالطريقة العشوائية على مجموعة تجريبية (10) مرشحات

ومجموعة ضابطة (10) مرشدات، وتم إتباع المنهج التجريبي من حيث استخدام الأدوات الأساليب الإحصائية، كما تم استخدام برنامج تدريبي من إعداد الباحثين، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية حيث كانت النتائج لصالح القياس البعدي، بينما لا يوجد أثر لدى المجموعة الضابطة.

وأما دراسة لينت وهيل وهوفمان (Lent et al., 2003) هدفت إلى تطوير مقاييس خاصة للفاعلية الذاتية ومهارات الإرشاد وإدارة العملية الإرشادية، على عينة بلغت (345) طالباً في مرحلة البكالوريوس من تخصص الإرشاد النفسي في جامعة ماريلاند، كوليج بارك الأمريكية، وأسفرت تحليلات العوامل للبيانات إلى 6 عوامل. أنتجت درجات المقياس المشتقة من العوامل اتساقاً داخلياً مناسباً وتقديرات ذات ثبات مرتفع للاختبار وإعادة الاختبار. كانت درجات المقياس مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالدرجات على مقياس موجود لتقديم المشورة الكفاءة الذاتية، ومرتبطة بشكل ضعيف بالرغبة الاجتماعية، والحساسية للتغيير على مدار فصل دراسي عملي واحد، وكما أنه اتضح أن المقاييس قادرة على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات المختلفة من الخبرة الإرشادية. حيث كانت درجات المقياس مرتبطة أيضاً بالاهتمامات والأهداف المهنية وتوقعات النتائج والخبرة العاطفية المتعلقة بدور المرشد. وتوصي الدراسة على أهمية النظر في الآثار المترتبة على التطبيقات العملية والتدريب المستقبلي المتصل بالكفاءة الذاتية وإدارة المقابلة الإرشادية للطلبة والمرشدين.

1.6 مصطلحات الدراسة

البرنامج التدريبي: يعرف اصطلاحاً بأنه: "سلسلة من العمليات والإجراءات المخطط لها والمنظمة والمستمرة، والتي تهدف إلى تنمية مهارات وقدرات الفرد وزيادته معلوماته أو تطوير خبرات معينة لديه أو تحسين سلوكه واتجاهاته بما يمكنه من أداء وظائفه بكفاءة عالية" (السبحي، 2016: 57).

أما إجرائياً: مجموعة من اللقاءات المنظمة التي اتبعت خلال الدراسة بهدف تحسين مهارات المقابلة الإرشادية وفنيات الإرشاد النفسي المنبثقة عن النظريات لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس في جامعة النجاح.

مهارات وفنيات الإرشاد النفسي: اصطلاحاً: "عبارة عن مجموعة من المهام التي يقوم بها المرشد ويحرص على تطبيقها خلال إعداد المقابلة وتنفيذها، وتشكل خطوات منظمة ومتسلسلة، والتي يستخدمها الأخصائي بهدف علاج المسترشد أو مساعدته في استكشاف ذاته وحل مشكلاته" (النصار، 2015: 5).

إجرائياً: عبارة عن مجموعة المهارات والفنيات التي تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عنها والعمل على تطويرها لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس، وتتمثل في هذه الدراسة فيما يلي: مهارات افتتاح المقابلة، مهارة طرح الأسئلة والإصغاء وعكس المشاعر والمحتوى، والمواجهة والتلخيص والإنهاء، وكذلك الفنيات المنبثقة عن كل من النظريات: الجشطالتيّة، والسلوكية، والمعرفية.

التدريب الميداني: اصطلاحاً: "تلك العملية المنظمة والمستمرة والتي تسعى المنظمة من خلالها لإكساب الأفراد العاملين أو المتحقين بالعمل معارف أو مهارات أو قدرات أو أفكار لازمة لأداء أعمال محددة، وذلك بقصد أهداف المنظمة أو هو الإجراء المنظم الذي يتم من خلاله تغيير سلوكيات العاملين من أجل زيادة وتحسين فاعليتهم وأدائهم" (الزاید، 2009: 12).

ويعرف إجرائياً: بمساق التطبيقات الميدانية في تخصص علم النفس والإرشاد النفسي التي تعتبر متطلباً إجبارياً للتخصص؛ حيث يُقسم التدريب إلى مساقين الأول وهو تدريب خاص بالمدارس والثاني تدريب خاص بالمؤسسات. ويكتسب الطلبة الخبرات العملية والمهارات الإرشادية من خلال الالتحاق بالمدارس أو المؤسسات التي تقدم خدمات إرشادية؛ حيث يتدربون على تقديم هذه الخدمات تحت إشراف مرشدين مؤهلين.

1.7 مشكلة الدراسة وأسئلتها

جاءت هذه الدراسة لتتناول قضية هامة تتعلق بإعداد طلبة قسم علم النفس والارشاد بشكل علمي وعملي لخوض العمل النفسي مستقبلاً، بما يتضمن ذلك من تدريبات ومعايشة للواقع ومحاكاة لبيئة العمل المستقبلية، وحيث إن التدريب الميداني يُعتبر الطريق الأولى إلى تحقيق النمو الشخصي بجانب النمو المهني للطلاب، ويساعد الطلبة على الحصول على المزيد من الخبرات والتجارب الاجتماعية والثقافية، وإكسابه مهارات اجتماعية وشخصية ومهنية وإدارية جديدة، بالإضافة لمهارات التعامل مع الضغوط والعمل تحت مختلف الظروف، وتكسبه التوافق مع متطلبات الحياة العامة، والتي تعتبر جزء هام من التدريب، وبهذا تتحدد وظائف التدريب والمخرجات المتوقعة بعد الانتهاء من التدريب والتي تتعلق بالمهنة في المستقبل وبالفرد كمختص على حد سواء (العاجز واللوح، 2010).

يمتلك العديد من الطلبة والمرشدين الجدد مهارات المقابلة وكما يتقنون فنيات الارشاد النفسي، وفي المقابل هناك الكثير تنقصهم مهارات طرح الأسئلة وإدارة المقابلة وعكس المشاعر والمحتوى، وتُعتبر هذه المهارات ذات أهمية وتلعب دور كبير في تنظيم المقابلة والارشاد النفسي بشكل عام، ويتوجب تدريب الطلبة والمرشدين الجدد وإعدادهم بشكل جيد، وذلك تجنباً للغموض الذي قد يتعرضون خاصة فيما يتعلق بمهارات افتتاح المقابلة وغيرها، والعمل على تطوير الجوانب المتعلقة بالجانب التطبيقي الخاص بنظريات الإرشاد النفسي وتطبيق فنيات النظريات وإتقانها والتميز فيما بينها، ومما لا شك فيه أن إتقان الجانب التطبيقي العملي هو الناتج الفعلي للنظريات وأساس نجاح عملية الإرشاد النفسي (صالح، 2014).

وتتمثل مشكلة الدراسة في أهمية تدعيم مستوى مهارات المقابلة الإرشادية، وتحسين مستوى استخدام فنيات الإرشاد والإرشاد النفسي المنبثقة عن النظريات وأهمية التمييز بينها وتوظيفها بشكل فعال خلال الجلسة الإرشادية، وذلك من خلال تدريب الطلبة على بشكل عملي على مهارات المقابلة وفنيات

الإرشاد النفسي وذلك انطلاقاً من حاجة الطلبة لتلك المهارات والفنيات، حيث أنّ فترة التدريب الميداني تُعتبر هي الفرصة الحقيقية التي من خلالها يمكن للطلاب أن يكتسب المهارات بشكل تطبيقي وبما يوظف الجانب النظري الذي تم تعلمه سابقاً. ومن خلال عمل الباحثة مع طلبة التدريب الميداني تبين لها أهمية العمل على تنمية المهارات والفنيات الإرشادية.

ومن هنا تظهر مشكلة الدراسة الحالية، إذ تأتي الدراسة الحالية للإجابة عن السؤال الرئيسي:

"ما فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية"

كما أنه ينبثق عن السؤال الرئيسي عدة أسئلة فرعية، وهي كالتالي:

1. هل توجد فروق في نتائج الاختبارين القبليين بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح؟
2. هل توجد فروق في نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية؟
3. هل توجد فروق في نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية؟
4. هل توجد فروق في نتائج الاختبارين البعديين بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح؟

1.8 أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل فيما يلي:

1. الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في تحسين المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية.
2. العمل على بناء وتصميم برنامج تدريبي بهدف تحسين المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية، وكذلك بناء وتطوير مقياس خاص لهذه الدراسة.

1.9 أهمية الدراسة

تنقسم أهمية الدراسة إلى أهمية نظرية وأهمية تطبيقية وهي موضحة كما يلي:

1. الأهمية النظرية

وتتحدد الأهمية النظرية للدراسة الحالية من خلال تناولها موضوعات ذات أهمية في علم النفس من خلال تناولها مجموعة من أهم المهارات الإرشادية والفنيات الإرشادية التي يجب أن يتقنها الأخصائي أو المرشد النفسي، كما وتساهم في إضافة دراسات جديدة ذات فائدة إلى الأدب النظري السابق، حيث أنه وفي حدود علم الباحثة لم تجد دراسة عربية أو فلسطينية واحدة تشمل مهارات المقابلة الإرشادية وفنيات الإرشاد النفسي المنبثقة عن النظريات لدى طلبة التدريب الميداني، في حين أنها عثرت على بعض الدراسات ذات العلاقة مثل: دراسة (الفرساني، 2014) والتي تناولت فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الإرشادية للمرشد النفسي لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بقسم علم النفس بجامعة الملك عبد العزيز في المملكة العربية السعودية، وكذلك دراسة (Eryilmaz & Mutlu, 2017) هدفت إلى تقديم نموذج الإشراف لتنمية مهارات الإرشاد لدى الطلبة المتدربين من تخصص الإرشاد، وكذلك عثرت على دراسة (النصار، 2015) والتي كانت بعنوان فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات

المقابلة الإرشادية لدى المرشدين الطلابيين غير المتخصصين، وبهذا جاءت هذه الدراسة حتى تقدم أدب نظري جديد من شأنه أن يساهم في تغذية المكتبة العربية والفلسطينية، كما أنّ الدراسة تتناول فئة هامة من فئات العملية الإرشادية بل هم عصب العملية الإرشادية ألا وهم الطلبة المتدربين وهم مقبلين على التخرج والانخراط بسوق العمل، ومن الأهمية بمكان إعدادهم بشكل جيد للحياة التطبيقية، كل ما سبق أعلاه يساهم في إثراء المعرفة لدى الباحثين والقراء والمهتمين في مجالات الإرشاد النفسي عامةً وفي موضوعات تطوير المهارات الخاصة بالمقابلة وفتيات النظريات النفسية، والاهتمام بطرق تعليمها وتطبيقها وتطويرها لدى المتدربين مما يساعد في تطوير ورفع مستوى الخدمات النفسية مستقبلاً. كما وتقدم مفاتيحاً للدراسات الأخرى المشابهة لعينات أخرى أو مناطق أخرى في فلسطين.

2. الأهمية التطبيقية

تعود نتائج الدراسة الحالية بالفائدة على الباحثين من حيث إمكانية الاستفادة من البرنامج التدريبي المقترح لتطوير مهارات المقابلة الإرشادية وفتيات الإرشاد النفسي، حيث من الممكن أن يتم استخدام البرنامج بهدف تطوير المهارات لدى الطلبة في جامعات أخرى أو حتى لدى الطلبة في سنوات دراسية أخرى، أو بهدف تطوير المهارات لدى الخريجين الجدد، كما تقدم هذه الدراسة مجموعة من الأنشطة والفنيات والأساليب التي من الممكن استخدامها في تنمية المهارات الإرشادية والتي تنعكس إيجابياً في طرق إدارة الجلسات، مما يساهم في القيام بدور إرشادي فعّال، ورفع مستوى الأداء التطبيقي لدى المهتمين في هذا المجال، حتى يقوموا بدورهم بنقلها للمسترشدين والاستفادة منها واعتماد تلك الفنيات المتعلمة أساساً لتجاوز المشكلات المتعلقة بالمتنفعين، ومن ناحية أخرى تساهم الدراسة الحالية في إضافة أدوات جديدة تتمثل في المقياس المستخدم والذي سيتم تطويره خصيصاً لموضوعات الدراسة وذلك بالإضافة إلى البرنامج الإرشادي، وبهذا من الممكن ان تقدم هذه الدراسة مرجعية ذات أهمية لبعض التطبيقات مثل البرامج الإرشادية وورش العمل ذات العلاقة.

الفصل الثاني

منهجية الدراسة

يتضمن هذا الفصل الطريقة والإجراءات، وكذلك يشمل منهج الدراسة المستخدم، ومجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت الدراسة عليها، كما تحتوي وصفاً لأدوات الدراسة، ومؤشرات الصدق والثبات، ووصفاً للبرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة.

2.1 تصميم الدراسة

استخدم المنهج شبه التجريبي القائم على فحص أثر المتغير المستقل الذي يتمثل في البرنامج التدريبي على المتغير التابع الذي يتمثل في مهارات وفتيات الإرشاد النفسي؛ إذ اختير أحد التصميمات الخاصة بالمنهج التجريبي، المتمثل في القياس قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده، لمجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، ويسمى هذا التصميم التجريبي بتصميم قياس قبلي بعدي لمجموعتين متكافئتين، ويعبر عنه بالرموز كما يلي:

$$E \quad R \quad O1.1 \quad \times \quad O2.1$$

$$C \quad R \quad O1.2 \quad _ \quad O2.2$$

وتشير الرموز أعلاه إلى الآتي:

R: عشوائية توزيع الأفراد على المجموعة التجريبية والضابطة.

E: المجموعة التجريبية، حيث تلقى الأفراد فيها البرنامج التدريبي المستخدم.

C: المجموعة الضابطة، حيث لم يتلقى الأفراد فيها أي تدخل تدريبي.

O1.1: القياس القبلي لأفراد المجموعة التجريبية.

O1.2: القياس القبلي لأفراد المجموعة الضابطة.

X: المعالجة التجريبية، والتي تتمثل في البرنامج التدريبي الذي طبق على المجموعة التجريبية.

-: لا يوجد تدخل أو معالجة تجريبية.

02.1: القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية.

02.2: القياس البعدي لأفراد المجموعة الضابطة.

2.2 مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الملتحقين بمادة التدريب الميداني (1،2) في قسم علم النفس في جامعة النجاح الوطنية خلال الفصل الدراسي الثاني 2021 / 2022، والبالغ عددهم (80) طالباً وطالبة.

2.3 عينة الدراسة

اختيرت عينة الدراسة اتباعاً للعينة العشوائية، وقسمت إلى القسمين الآتيين:

1. عينة استطلاعية: والتي تسمى عينة الصدق والثبات، وبلغ حجمها (30) فرداً من الطلبة الملتحقين بمساقى التدريب الميداني، وذلك لتجريب الأداة والتأكد من صلاحيتها وتحليل الصدق والثبات.
2. عينة الدراسة الفعلية: تكونت من (20) فرداً؛ حيث اختيرت بطريقة العينة العشوائية المنتظمة، وطبق المقياس على الأفراد، واختير أقل الدرجات من أصل (50)، وزع المقياس عليهم، وبناءً على نتائج العينة نفذ التوزيع العشوائي على مجموعتين، الأولى تجريبية تتكون من (10) أفراد، وأخرى ضابطة تتكون أيضاً من (10) أفراد.

2.4 أدوات الدراسة

استخدم مقياس لتحديد مستوى المهارات والفنيات الإرشادية لدى العينة من إعداد الباحثة، كما استخدم برنامج تدريبي يستند إلى النظريات المستخدمة، والذي تكون من (19) لقاءاً، كل لقاء مدته ساعة ونصف، بواقع لقاءين أسبوعياً.

أولاً: مقياس المهارات والفنيات الإرشادية

بعد إطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، مثل: المقاييس الواردة في كل من الدراسات السابقة، ومنها: (الغافري، 2020؛ إسماعيل، 2019؛ العودري، 2018؛ الصمادي والشاوي، 2014؛ المحتسب والأحمد والعبادسة، 2014؛ الأش، 2013؛ العبادسة، 2012). وفي ضوء ذلك تم تطوير مقياس يستهدف بعض المهارات والفنيات الإرشادية، حيث ضم المقياس المهارات والفنيات الآتية: مهارتي التهيئة، مهارات رد الفعل في المقابلة الإرشادية، مهارات الفعل والعمل، فنيات الإرشاد الجشطلتي، فنيات الإرشاد السلوكي، فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي. واتباع المقياس نظام ليكرت الخماسي والذي يشمل خيارات: بدرجة كبيرة جداً (5) درجات، بدرجة كبيرة (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة منخفضة (2) درجة، بدرجة منخفضة جداً (1) درجة، وجميع فقرات المقياس ذات صياغة إيجابية؛ حيث احتوى على (43) فقرة، وزعت على الأبعاد كالتالي: مهاراتي التهيئة الفقرات من 1-5، مهارات رد الفعل في المقابلة الإرشادية الفقرات من 6-15، مهارات رد الفعل والعمل الفقرات من 16-22، فنيات الإرشاد الجشطلتي الفقرات من 23-26، فنيات الإرشاد السلوكي الفقرات من 27-37، فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي الفقرات من 38-34. ومن أجل تفسير النتائج ولتحديد مستوى المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد النفسي، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات، وصنفت إلى ثلاثة مستويات؛ وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$1.33 = \frac{1-5}{3} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \text{طول الفئة}$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون كما يوضحها جدول (1):

جدول 1

درجات احتساب مستوى المهارات والفنيات الإرشادية

النسبة المئوية	المتوسط	المستوى
أقل من 46.8 %	أقل من 2.34	منخفض
46.8% - 73.3%	2.34 - 3.66	متوسط
73.4% فأعلى	3.67 فأعلى	مرتفع

صدق مقياس المهارات والفنيات الإرشادية

بهدف التحقق من صدق المقياس، تم التحقق أولاً من الصدق الظاهري من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، والبالغ عددهم (6) محكمين (ينظر ملحق رقم ب)، وذلك بهدف الحكم على مناسبة الفقرات وصياغتها مع المقياس المستهدف ومع الأبعاد، وتم إجراء بعض التعديلات البسيطة، والأخذ ببعض التعديلات اللغوية وتعديل وإعادة صياغة لما يلزم. كما استخدم صدق البناء أو ما يطلق عليه صدق الاتساق الداخلي، للكشف عن قدرة كل فقرة في المقياس على الإسهام في الدرجة الكلية، أو درجة البعد التي تنتمي له، على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة من قسم علم النفس والإرشاد النفسي، ومن خارج عينة الدراسة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، ولم تحذف أي فقرة من المقياس؛ حيث ارتبطت بشكل دال إحصائياً بالدرجة الكلية للمقياس، ومع الدرجة الكلية للبعد الخاص بها، كما هو مبين في الجدول (2).

جدول 2

صدق البناء لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية

الارتباط بالدرجة الكلية	الارتباط بالمجال	الفقرة	الارتباط بالدرجة الكلية	الارتباط بالمجال	الفقرة	الارتباط بالدرجة الكلية	الارتباط بالمجال	الفقرة
.891**	.846**	5	.896**	.789**	3	.850**	.750**	1
			.848**	.859**	4	.779**	.701**	2
						.923**		مهارتي التهيئة
.816**	.768**	13	.706**	.673**	10	.827**	.775**	6
.825**	.803**	14	.697**	.615**	11	.789**	.718**	7
.840**	.841**	15	.786**	.650**	12	.786**	.737**	8
						.884**	.806**	9
						.930**		مهارات رد الفعل
.869**	.817**	21	.921**	.906**	19	.838**	.791**	16
.686**	.684**	22	.870**	.820**	20	.913**	.896**	17
						.894**	.889**	18
						.969**		مهارات الفعل والعمل
			.822**	.668**	25	.919**	.892**	23
			.905**	.790**	26	.724**	.779**	24
						.927**		فنيات الإرشاد الجشطلتي
.819**	.750**	35	.738**	.690**	31	.772**	.803**	27
.888**	.822**	36	.697**	.668**	32	.813**	.811**	28
.891**	.854**	37	.881**	.822**	33	.809**	.842**	29
			.890**	.778**	34	.824**	.828**	30
						.960**		فنيات الإرشاد السلوكي
.900**	.841**	42	.937**	.872**	40	.885**	.820**	38
.854**	.831**	43	.901**	.810**	41	.882**	.853**	39
						.938**		فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

أظهرت النتائج من جدول (2) أن جميع الفقرات ارتبطت بشكل دال إحصائياً، وذلك بالدرجة الخاصة بالمجال، وكذلك بالدرجة الكلية للمقياس، كما أن أبعاد المقياس مرتبطة إحصائياً بالدرجة الكلية للمقياس، وكانت جميع الدلالات عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، وهذا يشير إلى صلاحية المقياس وتمتعه بصدق

مرتفع بناءً على الدلالات، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين فقرات بعد مهارتي التهيئة والدرجة الكلية للبعد ما بين (701.-896)، وارتبط هذا البعد بالدرجة الكلية للمقياس بمقدار (923). بينما تراوحت معاملات الارتباط بين فقرات بعد مهارة رد الفعل والدرجة الكلية للبعد ما بين (737.-884)، وارتبط هذا البعد بالدرجة الكلية للمقياس بمقدار (930). وتراوحت معاملات الارتباط بين فقرات بعد مهارة الفعل والعمل والدرجة الكلية للبعد ما بين (686.-921)، وارتبط هذا البعد بالدرجة الكلية للمقياس بمقدار (969). وكذلك وتراوحت معاملات الارتباط بين فقرات بعد فنيات الإرشاد الجشطلتي، والدرجة الكلية للبعد ما بين (724.-905)، وارتبط هذا البعد بالدرجة الكلية للمقياس بمقدار (927). وتراوحت معاملات الارتباط بين فقرات بعد فنيات الإرشاد السلوكي والدرجة الكلية للبعد ما بين (738.-891)، وارتبط هذا البعد بالدرجة الكلية للمقياس بمقدار (960). وتراوحت معاملات الارتباط بين فقرات بعد فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي والدرجة الكلية للبعد ما بين (810.-937)، وارتبط هذا البعد بالدرجة الكلية للمقياس بمقدار (938). وهذه القيم جميعها مرتفعة وتفي بأغراض البحث العلمي، وبهذا لم تحذف أي فقرة وبقي المقياس (43) فقرة.

ثبات مقياس المهارات والفنيات الإرشادية

استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية، ويعتمد هذا الأسلوب على مدى توافر الاتساق في استجابة الأفراد من فقرة إلى أخرى لكل بعد من أبعاد المقياس، ونتائج جدول (3) توضح معاملات ثبات المقياس وأبعاده.

جدول 3

نتائج اختبار معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا على مقياس المهارات والفنيات والإرشادية وأبعاده

قيمة كرونباخ ألفا	البُعد
.904	مهاتري التهيئة (افتتاح وانهاء)
.933	مهاتري رد الفعل (عكس المشاعر، عكس المحتوى، التخليص، الاصغاء)
.938	مهاتري الفعل والعمل (طرح الأسئلة، المواجهة)
.855	فنيات الإرشاد الجشطلتي
.949	فنيات الإرشاد السلوكي
.948	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي
.985	الدرجة الكلية

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (3) أن قيمة معامل كرونباخ ألفا كانت مقبولة على جميع أبعاد المقياس وتراوحت ما بين (855. -949)، وكذلك قيمة معامل كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للمقياس بلغت (985)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، فقد أشار سيكاران وبوجي (Sekaran & Bougie, 2010) إلى أن قيمة معامل ألفا كرونباخ تعد مقبولة من الناحية التطبيقية إذا كانت $(\alpha \geq .60)$.

ثانياً: البرنامج التدريبي

قامت الباحثة ببناء برنامج تدريبي يشمل المهارات والفنيات الإرشادية، وفيما يلي عرض للخصائص العامة للبرنامج والأسس التي قام عليها، وأهم مراحل إعداد البرنامج والتنفيذ:

1. الخصائص العامة للبرنامج

- أ. تناول البرنامج التدريبي المقترح طلبة التدريب الميداني في جامعة النجاح الوطنية.
- ب. اهتم البرنامج بتدريب الطلبة على مهارات المقابلة وفنيات النظريات بهدف تطوير المهارات والفنيات اللازمة لهم خلال التدريب، وكذلك للاستفادة منها خلال العمل الإرشادي.
- ت. البرنامج يلبي حاجات الطلبة من حيث تنمية المهارات اللازمة.

ث. يتسم البرنامج بوضوح الأهداف واستخدام أساليب التنفيذ للمهارات وتطبيقها بشكل فعلي من خلال مشاركة أعضاء المجموعة.

ج. اتسم البرنامج بالمرونة بحيث يلبي أي احتياجات طارئة خلال الجلسات واللقاءات، وبما يحقق الهدف العام.

ح. يحتوي على أنشطة وفعاليات تدعم روح الجماعة والتعلم من خلال الأقران ولعب الأدوار بشكل تعاوني جماعي.

2. مراحل بناء وتنفيذ البرنامج

بعد الاطلاع على الأدب النظري السابق ومراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة تم بناء برنامج تدريبي خاص للدراسة الحالية؛ حيث تضمنت عدة خطوات ومراحل بدءاً من تحديد أهم المهارات والفنيات التي يحتاجها الطالب، وذلك بالاعتماد على عدة بنود من خلال مقابلات مع الطلبة تتضمن أسئلة ذات العلاقة، وبعد ذلك اعتماد المهارات التي بحاجة إلى تطوير لدى الطلبة. وفيما يلي وصف تفصيلي:

• مرحلة التصميم: وتضمنت ما يلي:

أ. تحديد أهداف البرنامج: وذلك من خلال هدف عام، وتمثل في تنمية بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة التدريب الميداني، ويتخلل ذلك أهدافاً تفصيلية في تحسين كل مهارة وفنية مستهدفة من خلال تحديد أهداف فرعية لكل لقاء خلال التدريب. وقد تضمنت هذه المرحلة إعداد مقياس خاص لتحديد مستوى المهارات والفنيات التي يستهدفها البرنامج، وإجراء التقييم القبلي، واعتماد المهارات والفنيات.

ب. تحديد محتوى البرنامج: وذلك من خلال تحديد المهارات والفنيات المستهدفة التي أظهر الطلبة أنهم بحاجة إلى تطويرها، ومن ثم العمل على توزيعها على اللقاءات وتحديد محتوى كل لقاء والأدوات والوسائل المستخدمة في كل لقاء وآلية تطبيق كل لقاء.

ت. تحديد الأساليب والوسائل المستخدمة خلال البرنامج، وذلك من خلال: المحاضرة، النقاش، لعب الأدوار، النمذجة، العصف الذهني، الممارسة العملية، الاسترخاء، الواجب المنزلي، طرح الأسئلة والحوار.

- مرحلة تنفيذ البرنامج: وذلك بعد تحديد العينة وتحديد الأهداف والمحتوى، طُبِق البرنامج التدريبي على الطلبة المستهدفين.
- مرحلة تقويم البرنامج التدريبي: أُجري اختبار بعدي وذلك بعد تطبيق البرنامج وتدريب الطلبة على مهارات وفتيات الإرشاد النفسي، وذلك بهدف التحقق من فاعلية البرنامج، كما جرى أيضاً خلال كل جلسة ملاحظة استفادة المشاركين، وكذلك تفاعلهم مع الأنشطة، ومدى قدرتهم على تطبيق الفتيات والمهارات المستهدفة.

3. محتويات البرنامج الإرشادي

طُبِق البرنامج على مدى (19) جلسة، بحيث كانت مدة كل جلسة (90) دقيقة، والجدول (4) في الملحق (هـ) يوضح ملخص لمحتوى الجلسات التدريبية.

2.5 متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: البرنامج التدريبي المُستخدم في الدراسة.

المتغير التابع: مهارات المقابلة وفتيات الإرشاد النفسي.

2.6 إجراءات الدراسة

اتبعت الخطوات الآتية من أجل تنفيذ أغراض الدراسة:

1. جمع البيانات من العديد من المصادر كالكتب، والمقالات، والتقارير، والرسائل الجامعية، وغيرها،

وذلك من أجل إعداد الإطار النظري للدراسة، والاستعانة بها في بناء أدواتها وتوظيفها في

الوصول إلى نتائج الدراسة لاحقاً.

2. تحديد مجتمع الدّراسة، ثم تحديد عينة الدراسة.
3. إعداد المقياس المستخدم في الدراسة من خلال الاطلاع على الأدب النظري السابق.
4. تحكيم المقياس الذي تم استخدامه.
5. تطبيق أداة الدّراسة على عيّنة استطلاعية ومن خارج عيّنة الدّراسة الأساسية، إذ شملت (30) من طالب وطالبة، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أداة الدّراسة.
6. إعداد البرنامج التدريبي الجمعي وفقاً للإطار النظري والدراسات ذات العلاقة.
7. تطبيق أداة الدّراسة على العيّنة الأصليّة، والطلّاب منهم الإجابة على فقرات الأداة بكل صدق وموضوعيّة.
8. إدخال البيانات إلى الحاسوب، حيث استخدم برامج الرزمة الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات، وإجراء الأساليب الإحصائية المناسبة.
9. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بنتائج الدّراسة وتقديم التوصيات والمقترحات.

2.7 الأساليب الإحصائية

- بعد جمع البيانات عولجت باستخدام المرشحات الإحصائية الآتية:
1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفحص مستوى المتغير التابع.
 2. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) للكشف عن صدق البناء للمقياس من خلال فحص العلاقات بين الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه كل فقرة، وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس.
 3. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
 4. اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro Wilk) لفحص اعتدالية التوزيع لدى العينات الصغيرة أقل من (30) فرد.
 5. اختبار الفرق بين متوسطين حسابيين مستقلين. (Independent Samples t- test)

الفصل الثالث

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء الأسئلة التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وهي كما يلي:

3.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول

نص السؤال على: هل توجد فروق في نتائج الاختباريين القبليين بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية؟

قبل الإجابة عن السؤال، جرى فحص اعتدالية التوزيع لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده، وذلك للمقياس القبلي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية؛ حيث استخدم اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro Wilk) للعينات الصغيرة، وذلك بهدف تحديد الاختبارات الإحصائية المناسبة للسؤال (معلمية- لا معلمية)، والجدول (5) يوضح ذلك، حيث أن توزيع الاستجابات على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده للمقياس القبلي يتبع التوزيع الطبيعي في المجموعة الضابطة والتجريبية، حيث أن جميع القيم غير دالة إحصائياً؛ حيث كانت أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وفي هذه الحالة يمكن استخدام الاختبارات الإحصائية المعلمية. وبناءً على ذلك، استخدم اختبار الفرق بين متوسطين حسابيين مستقلتين (Independent Samples t- test).

جدول 5

فحص اعتدالية التوزيع للمجموعة الضابطة والتجريبية للقياس القبلي بحسب اختبار شيبيرو ويلك

نوع المجموعة	المهارات والفنيات الإرشادية	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة (ن = 10)	الدرجة الكلية للمقياس	10	.114
	مهارتي التهيئة (افتتاح وانهاء)	10	.238
	مهارات رد الفعل	10	.078
	مهارات الفعل والعمل	10	.075
	فنيات الإرشاد الجشطلتي	10	.185
	فنيات الإرشاد السلوكي	10	.404
	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	10	.311
التجريبية (ن = 10)	الدرجة الكلية للمقياس	10	.496
	مهارتي التهيئة (افتتاح وانهاء)	10	.134
	مهارات رد الفعل	10	.120
	مهارات الفعل والعمل	10	.303
	فنيات الإرشاد الجشطلتي	10	.466
	فنيات الإرشاد السلوكي	10	.216
	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	10	.458

وللتأكد من وجود فرق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على القياس القبلي لمقياس المهارات والفنيات

الإرشادية وأبعاده، وذلك من خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كما في جدول (6).

جدول 6

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للقياس القبلي للمجموعة الضابطة والتجريبية للمهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده

المجموعة الضابطة (ن=10)		المجموعة التجريبية (ن=10)		المتغير التابع
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1.87	0.15	1.79	0.16	الدرجة الكلية للمقياس
0.2	0.36	1.98	0.37	مهارتي التهيئة (افتتاح وانهاء)
2.10	0.96	2.01	20.1	مهارات رد الفعل
1.91	0.14	1.87	0.17	مهارات الفعل والعمل
1.80	0.37	1.57	50.3	فنيات الإرشاد الجشطلتي
1.74	0.29	1.64	0.33	فنيات الإرشاد السلوكي
1.73	0.34	1.58	0.27	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي

وبحسب نتائج الجدول (6)، تبين وجود فروق ظاهرية طفيفة بين نتائج الاختبار القبلي لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده، وبهدف البحث عن هذه الدلالات اعتمدت نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابيين مستقلتين (Independent Samples t-test)، كما هي موضحة في الجدول (7). يتضح أن مستوى الدلالة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس غير دال إحصائياً ($\alpha < 0.05$)؛ وبالتالي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين القياسين القبليين لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية؛ أي أن مستوى المهارات والفنيات الإرشادية كان متكافئاً بين المجموعتين، وهذا يعني عدم وجود فروق بينهما.

جدول 7

نتائج اختبار (Independent Samples t- test) لفحص الفرق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده

المتغير التابع	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	18	1.147	.267
مهارتي التهيئة (افتتاح وانهاء)	18	0.122	.905
مهارات رد الفعل	18	0.617	.545
مهارات الفعل والعمل	18	0.617	.545
فنيات الإرشاد الجشطلتي	18	1.429	.170
فنيات الإرشاد السلوكي	18	0.649	.525
فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	18	1.094	.288

3.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني

نص السؤال على: هل توجد فروق في نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية؟

قبل الإجابة عن السؤال، تم فحص اعتدالية التوزيع الطبيعي لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده، وذلك للقياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، وذلك من خلال اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro Wilk) للعينات الصغيرة، بهدف تحديد الاختبار الإحصائي المناسب، كما موضح في

جدول 8.

جدول 8

فحص اعتدالية التوزيع على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده للمجموعة الضابطة؛ للقياس القبلي والبعدي بحسب اختبار شيبيرو ويلك

نوع الاختبار	المهارات والفنيات الإرشادية	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	الدرجة الكلية للمقياس	10	.114
	مهارتي التهيئة	10	.238
	مهارات رد الفعل	10	.078
	مهارات الفعل والعمل	10	.075
	فنيات الإرشاد الجشطلتي	10	.185
	فنيات الإرشاد السلوكي	10	.404
	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	10	.311
الاختبار البعدي	الدرجة الكلية للمقياس	10	.125
	مهارتي التهيئة	10	.378
	مهارات رد الفعل	10	.303
	مهارات الفعل والعمل	10	.058
	فنيات الإرشاد الجشطلتي	10	.067
	فنيات الإرشاد السلوكي	10	.126
	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	10	.325

يوضح الجدول (8) أن توزيع الاستجابات على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده للمجموعة الضابطة؛ للقياس القبلي والبعدي بحسب اختبار شيبيرو ويلك؛ يتبع التوزيع الطبيعي؛ حيث إن جميع القيم غير دالة إحصائياً حيث كانت أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وفي هذه الحالة يمكن استخدام الاختبارات الإحصائية المعلمية. من أجل ذلك اعتمد اختبار (ت) لإيجاد الفرق بين متوسطين حسابيين مترابطين (Paired Samples t- test)، وحسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده، كما هو موضح في

الجدول 9.

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده

المتغير	القياس القبلي		القياس البعدى	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية للمقياس	1.87	0.150	1.89	0.121
مهارتي التهيئة	2.00	0.365	1.96	0.362
مهارات رد الفعل	2.04	0.096	1.91	0.159
مهارات الفعل والعمل	1.91	0.138	1.92	0.168
فنيات الإرشاد الجشطلتي	1.80	0.368	1.92	0.334
فنيات الإرشاد السلوكي	1.73	0.288	1.80	0.195
فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	1.73	0.335	1.90	0.262

وبحسب النتائج الموضحة من الجدول (9)، تبين وجود بعض الفروق الظاهرية الطفيفة بين القياس القبلي والقياس البعدى للمجموعة الضابطة، وللكشف عن دلالات هذه الفروق اعتمدت نتائج اختبار الفروق بين متوسطين حسابيين مترابطين (Paired Samples t- test)، وجدول (10) يوضح النتائج.

جدول 10

نتائج اختبار الفروق بين متوسطين حسابيين مترابطين (Paired Samples t- test) للقياس القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده (ن=10)

المتغير	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	-0.840	9	.423
مهارتي التهيئة	1.000	9	.343
مهارات رد الفعل	3.881	9	.064
مهارات الفعل والعمل	-0.264	9	.798
فنيات الإرشاد الجشطلتي	-2.236	9	.052
فنيات الإرشاد السلوكي	-1.413	9	.191
فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	-2.739	9	.123

يتضح من نتائج الجدول (9)، والجدول (10) أنّ الفروقات بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده لم تكن دالة إحصائياً؛ حيث إنّ مستوى الدلالة للمقياس وأبعاده ($\alpha < .05$)؛ وبالتالي لا توجد فروق القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده.

3.3 النتائج المتعلقة في السؤال الفرعي الثالث

نص السؤال على: هل توجد فروق في نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية؟

قبل الإجابة عن السؤال، فحصت اعتدالية التوزيع الطبيعي لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده، وذلك للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، من خلال اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro Wilk) للعينات الصغيرة، وذلك بهدف تحديد الاختبار الإحصائي المناسب، وجدول (11) في يبين هذه النتائج.

جدول 11

فحص اعتدالية التوزيع على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده للمجموعة التجريبية؛ للقياس القبلي والبعدي بحسب اختبار شيبيرو ويلك، (ن=10)

نوع الاختبار	المهارات والفنيات الإرشادية	درجات الحرية	مستوى الدلالة
اختبار قبلي	الدرجة الكلية للمقياس	10	.496
	مهارتي التهيئة (افتتاح وإنهاء)	10	.134
	مهارات رد الفعل	10	.120
	مهارات الفعل والعمل	10	.303
	فنيات الإرشاد الجشطلتي	10	.466
	فنيات الإرشاد السلوكي	10	.216
	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	10	.458
اختبار بعدي	الدرجة الكلية للمقياس	10	.366
	مهارتي التهيئة (افتتاح وإنهاء)	10	.065
	مهارات رد الفعل	10	.122
	مهارات الفعل والعمل	10	.383
	فنيات الإرشاد الجشطلتي	10	.067
	فنيات الإرشاد السلوكي	10	.521
	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	10	.116

حيث يوضح جدول (11) أن توزيع الاستجابات على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده للمجموعة التجريبية؛ للقياس القبلي والبعدي بحسب اختبار شيبيرو ويلك؛ يتبع التوزيع الطبيعي؛ حيث إن جميع القيم غير دالة إحصائياً حيث كانت أعلى من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وفي هذه الحالة يمكن استخدام الاختبارات الإحصائية المعلمية. لذلك اعتمد اختبار (ت) لإيجاد الفرق بين متوسطين حسابيين مترابطين (Paired Samples t- test)، وحسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده، كما موضح في جدول (12) في ملحق (هـ).

وبحسب النتائج الموضحة من جدول (12)، تبين وجود فروق ظاهرية واضحة بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية، وللكشف عن دلالات هذه الفروق اعتمدت نتائج اختبار الفروق بين متوسطين حسابيين مترابطين (Paired Samples t- test)، و جدول (13) في ملحق (هـ) يوضح النتائج. حيث أنّ الفروقات بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده كانت دالة إحصائياً؛ ومستوى الدلالة للمقياس وجميع أبعاده كانت ذو دلالة، فقد كانت جميعها (0.00). وبالتالي فإنّ ($\alpha > 0.05$)؛ وهذا يعني أنه توجد فروق، وقد كانت الفروق لصالح الاختبار البعدي؛ حيث أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة.

3.4 النتائج المتعلقة في السؤال الفرعي الرابع

نص السؤال على: هل توجد فروق في نتائج الاختبارين البعديين بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية؟

بعد أن جرى التأكد من توزيع الطبيعي للاستجابات على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده للقياس البعدي لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، كما ورد سابقاً، استخدم اختبار الفرق بين متوسطين حسابيين مستقلين (Independent Samples t- test)، للتأكد من وجود فرق بين المجموعة الضابطة والتجريبية على القياس البعدي لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده، وذلك من خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، و جدول (14) في ملحق (هـ) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري. حيث أظهرت النتائج أنّ هناك فروق ظاهرية واضحة بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات والفنيات الإرشادية ودرجته الكلية لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس في جامعة النجاح، وبهدف

الكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق اعتمدت نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابيين مستقلتين (Independent Samples t- test)، كما هو موضح في جدول (15) في الملحق (هـ).

ويتضح من نتائج الجدول (14)، والجدول (15)، أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطات القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في المهارات والفنيات الإرشادية، وكذلك في متوسطات الأبعاد جميعها، ولصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت مستويات الدلالة للدرجة الكلية والأبعاد جميعها (.000)، وهي قيمة أقل من ($\alpha=0.05$)، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم لدى المجموعة التجريبية.

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية، ويتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وذلك في ضوء الدراسات السابقة، بالإضافة إلى تقديم بعض التوصيات ذات العلاقة.

4.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول

والذي ينص على: هل توجد فروق في نتائج الاختباريين القبليين بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية؟

أظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين القياسين القبليين لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية، أي أن مستوى المهارات والفنيات الإرشادية كان متكافئاً بين المجموعتين، وهذا يعني عدم وجود فروق بينهما. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أنها ترجع إلى طريقة اختيار العينة، حيث كانت تتسم في التجانس والتشابه في الخصائص. وأن الأساس هو اعتماد التشابه وذلك ليتم التحقق لاحقاً من فاعلية البرنامج التدريبي، وترى الباحثة بناءً على خبرتها وعملها مع طلبة التدريب الميداني أن هذه النتيجة يمكن عزوها إلى قلة اهتمام الطلبة في الجانب التطبيقي خلال المرحلة الجامعية التي تسبق التدريب الميداني بالتالي تحدث فجوة فيما بين المعرفة النظرية التي تم تعلمها وبين الخبرة العملية والتي لم يتم تطبيقها في حينه ولم تلقى اهتمام في نفس الوقت الذي تم تعلم المادة النظرية، وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعطي الدراسة قوة أكثر، حيث أن مستوى المهارات والفنيات الإرشادية في الدرجة الكلية وأبعاد المقياس التي تتمثل في (مهارتي التهيئة، مهارات رد الفعل، مهارات الفعل والعمل، فنيات الإرشاد

الجشطلتي، فنيات الإرشاد السلوكي، فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي)، قبل إجراء أي تدريب، كان متقارباً لدى المجموعة الضابطة والتجريبية، ولم يوجد فرق دال إحصائياً في الاختلاف بينهما، أي أن الدراسة أخذت بعين الاعتبار التجانس بين المجموعتين، وانطلقت من نفس النقطة لدى المجموعتين، مما يسهل دراسة أثر البرنامج التدريبي الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية.

4.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني

والذي ينص على: هل توجد فروق في نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية؟

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى عدم ظهور أي تحسن في مستوى المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد لدى المجموعة الضابطة على القياس البعدي مقارنة مع أدائهم على القياس القبلي، وذلك على الدرجة الكلية للمهارات والفنيات الإرشادية، وفي جميع الأبعاد التي تتمثل في (مهاري التهيئة، مهارات رد الفعل، مهارات الفعل والعمل، فنيات الإرشاد الجشطلتي، فنيات الإرشاد السلوكي، فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي)؛ أي أن الفروقات بين القياس القبلي والقياس البعدي كانت ذو مستوى دلالة مرتفع وغير دال إحصائياً، بالتالي لا توجد فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة الضابطة التي لم تتلقى أي برنامج تدريبي، أو أي تدخل علمي ممنهج يتصل بموضوع الدراسة، وفي هذا السياق؛ ترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية ومتوقعة؛ حيث إن الطلبة ضمن هذه المجموعة لم يخضعوا للمعالجة التجريبية المتمثلة في البرنامج التدريبي الذي يهدف إلى تنمية وتحسين المهارات والفنيات الإرشادية، ومن الجدير بالذكر أن مستوى المهارات والفنيات الإرشادية لدى المجموعة الضابطة كان منخفضاً، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن الطلبة في هذه المرحلة لا يمتلكون الخبرة العملية الكافية التي تتعلق في المهارات

والفنيات الإرشادية، وقد يرجع ذلك إلى قلة اهتمام الطلبة في الدورات التدريبية الخاصة بهذا المجال، وأيضاً إلى عدم انخراطهم بالعمل الإرشادي بشكل فعلي وإنما تعلم هذه المهارات بشكل نظري خلال المرحلة الجامعية وإن تم تطبيق المهارات يتم تطبيقها في سياق سريع خلال المحاضرات الدراسية والذي يعد غير كافي لإتقان هذه المهارات والفنيات الإرشادية التي قد تحتاج الممارسة الطويلة وإعادة التعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع العديد من نتائج الدراسات السابقة وهي الآتية: (إسماعيل، 2019؛ شبير، 2014؛ الصمادي والشاوي، 2014؛ المعروف والحديثي، 2003؛ المهيرة ووطنوس، 2016؛ النصار، 2015؛ Tagay, 2020؛ Paladino et al., 2011؛ Kuntze et al., 2010؛ Degerli & Odac, 2020) والتي توصلت إلى أنّ أفراد المجموعة الضابطة لم يحرزوا أي تقدم أو تطور ملحوظ في مستوى المهارات والفنيات الإرشادية التي تم استخدامها في الدراسات، وذلك بسبب عدم تلقينهم لبرنامج تدريبي ممنهج، مقارنة مع المجموعات التجريبية في الدراسات أعلاه والتي تلقت برامج مختصة.

4.3 مناقشة النتائج المتعلقة في السؤال الفرعي الثالث

والذي ينص على: هل توجد فروق في نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية؟

أشارت نتائج الدراسة أنّ الفروقات بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده كانت دالة إحصائياً، وقد كانت الفروق لصالح الاختبار البعدي؛ حيث أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة، وتتمثل المهارات والفنيات الإرشادية في (مهارتي التهيئة، مهارات رد الفعل، مهارات الفعل والعمل، فنيات الإرشاد الجشطلتي، فنيات الإرشاد السلوكي، فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي)، حيث أنّ المجموعة التجريبية قد تلقت

برنامج متكامل يتضمن استخدام الفنيات والمهارات الإرشادية المذكورة، وذلك من خلال توضيح الفنيات والمهارات والعمل على تطبيقها من خلال لعب الدور، وقد يرجع أنّ صغر المجموعة وطبيعة التفاعل الذي دار بين الأعضاء، وكذلك اشتراك أفراد المجموعة في العديد من السمات والخصائص كان له دور بارز في هذه النتيجة، كما أنّ التزام أفراد المجموعة التجريبية بالبرنامج المتفق عليه كان من شأنه تحقيق النتيجة الحالية، كما أنّ اهتمام الباحثة بكسر الحواجز بين الأفراد وبناء الثقة وتعزيز التواصل الفعال فيما بينهم قد ساهم أيضاً في تحقيق التعلم؛ حيث إنه كان متاحاً لجميع الأعضاء ممارسة وتطبيق الفنيات والمهارات، وبشكل ممنهج وواضح من حيث الهدف والفنية وطبيعة التطبيق ووقتها والآلية المتبعة في ذلك، من خلال لعب الدور والنمذجة.

وحيث أنّ لعب الدور يقتضي تمثيل الفرد جوانب من المهارات المراد اكتسابها حتى يتقنها، ولإجراء هذا الأسلوب ويتم تطبيق هذا الأسلوب بتشجيع الفرد على تبادل الأدوار، والمهارات مع الآخرين. فمن خلال لعب الأدوار يمكن للفرد تعلم العديد من المهارات واستحضارها وكأنها تحدث فعلاً، ومن ثم يمكن له أن يصحح السلوك الخاطئ ويقوم بالتدريب على المهارات الملائمة لهذه المواقف (عبد ربه، 2009).

وفي الوقت نفسه يعتبر استخدام النمذجة أحد الفنيات الهامة التي تستخدم في تعديل السلوك والتي تسعى إلى إحداث تغيير في الأداء وبالتالي يحدث التعلم، وذلك نتيجة ملاحظة سلوك يقوم به شخص آخر. وقد يكون الأداء في هذه الحالة في وقت لاحق على المشاهدة وليس بالضرورة أن يشتمل على التقليد الفوري للسلوك أو المهارة المراد تعديلها، ومن الجدير بالذكر أنّ النمذجة تمثل أسلوب فعال في تعديل السلوك المستهدف (أبو حماد، 2008).

وقد اتفقت النتيجة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة التالية: (إسماعيل، 2019؛ شبير، 2014؛ الصمادي والشاوي، 2014؛ المحتسب والعبادسة، 2014؛ المعروف والحديثي، 2003؛ المهاييرة ووطنوس، 2016؛ النصار، 2015؛ Aladag, 2013؛ Agustina, 2018؛ Cooperman &

Kuntze et al., ؛Eryilmaz & Mutlu, 2017 ؛Degerli & Odac, 2020 ؛Savitsky, 2018
2010؛2011، Paladino et al.، Tagay, 2020)، والتي توصلت إلى أن أفراد المجموعة التجريبية
قد أحرزوا تحسن واضح وملحوظ بعد تعرضهم إلى المرشدة التجريبية.

ومن الجدير بالذكر أن دراسة (Gulveren & Bek, 2022) توصلت إلى أن التدريب ساهم في تطوير
التشجيع، وانعكاس المحتوى، عكس المشاعر والتلخيص والكشف عن الذات. على العكس من ذلك، فقد
لوحظ أن المجموعة بحاجة إلى تدريب إضافي يتعلق بمهارات المواجهة. وبهذا اتفقت في جزئية تطوير
(وانعكاس المحتوى، عكس المشاعر والتلخيص)، بينما اختلفت في جزئية (مهارات المواجهة).

4.4 مناقشة النتائج المتعلقة في السؤال الفرعي الرابع

الذي ينص على: هل توجد فروق في نتائج الاختبارين البعديين بين المجموعة الضابطة والمجموعة
التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم
النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية؟

يتضح من النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطات القياس البعدي
للمجموعتين الضابطة والتجريبية في المهارات والفنيات الإرشادية وكذلك في متوسطات الأبعاد
جميعها، وأشارت النتائج أن هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج
التدريبى المستخدم في تحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة التدريب الميداني في
المجموعة التجريبية. مقارنةً بالطلبة في المجموعة الضابطة؛ ويظهر أن هذه النتيجة متوقعة ومنطقية،
حيث يمكن تفسيرها أن هذه النتيجة كانت بسبب التدخل في المجموعة التجريبية الذي يتمثل في البرنامج
التدريبى، في حين أن المجموعة الضابطة لم تتلق أية معالجات أو تدخلات علاجية خلال فترة تطبيق
الدراسة. كما أن مستوى المهارات والفنيات الإرشادية، والتي تتمثل في: (مهارتي التهيئة، مهارات رد
الفعل، مهارات الفعل والعمل، فنيات الإرشاد الجشطلتي، فنيات الإرشاد السلوكي، فنيات الإرشاد

المعرفي السلوكي)، أصبح مرتفعاً لدى المجموعة التجريبية، في حين أنه بقي منخفضاً لدى المجموعة الضابطة التي لم تتلقى معالجة تجريبية.

ومن المتوقع أن يرجع ذلك إلى أن الطلبة في المجموعة الضابطة ممن لم يتلقوا البرنامج التدريبي لم يكن من ضمن اهتمامهم تطوير هذه المهارات والفنيات الإرشادية، بالتالي لم يقوموا بالبحث عن مصادر وموارد تطوير المهارات سواء خلال الحياة الجامعية والمساقات أو حتى من خلال البحث الذاتي والتعلم الذاتي عبر بعض المصادر المتاحة، مثل: قنوات اليوتيوب التي تعرض محتوى مشابه، أو من خلال الالتحاق في دورات تدريبية ذات علاقة، أو حتى من خلال استثمار التدريب الميداني بشكل فعال لتطوير المهارات والفنيات الإرشادية. وترى الباحثة من خلال عملها كمساعد إشراف على التدريب العملي أن الطلبة لا يميلون إلى التعلم الذاتي والسعي والمعرفة؛ بل يكتفون بما تم طرحه خلال المحاضرات الجامعية أو خلال التدريب ودون تعمق منهم ودون السعي نحو التعلم الذاتي والبحث عن المعلومة، بل أن غالبية الطلبة في التدريب الميداني يكتفون فقط بما يرونه أو يكتسبونه من المشرفين ولا يقوموا بالسؤال أو الاستفسار حول آلية العمل أو التدخل وهذا من شأنه أن يقلل من فرص الاستفادة لدى الطلبة ويؤكد على أهمية وجود برنامج ممنهج لإكساب مهارات وفنيات الإرشاد النفسي.

وقد انفتحت النتيجة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة والتي أشارت إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية وهي الآتية: (إسماعيل، 2019؛ شبير، 2014؛ الصمادي والشاوي، 2014؛ المعروف والحديثي، 2003؛ المهايرة ووطنوس، 2016؛ النصار، 2015؛ Degerli & Odac, 2020؛ Kuntze et al., 2010؛ Paladino et al., 2011؛ Tagay, 2020).

4.5 التوصيات

تقدم الدراسة عدة توصيات في ضوء نتائج الدراسة، تتمثل في:

1. اعتماد خطة واضحة تتضمن تطبيق البرنامج التدريبي المقترح أو أي برنامج تدريبي ملائم على طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد النفسي كمتطلب أساس لاجتياز مساق التدريب الميداني.
2. العمل من خلال مركز التدريب العملي في الجامعة ومن خلال قسم علم النفس في جامعة النجاح على تطبيق البرنامج المستخدم على كافة الطلبة في قسم علم النفس والإرشاد النفسي من خلال الاستفادة من عمل مساعدة الإشراف على التدريب العملي خلال الفصل الدراسي وفي مرحلة السحب والإضافة لتهيئة الطلبة بشكل جيد.
3. إشراك مؤسسات التدريب الميداني في تطبيق خطة تهدف إلى تطوير وتحسين ممارسة وتطبيق الفنيات والمهارات الإرشادية لدى الطلبة المسجلين لمساق التدريب الميداني.
4. العمل على تشجيع طلبة قسم علم النفس بشكل عام والطلبة المقبلين على التخرج بشكل خاص على الاهتمام بالدورات التدريبية والاهتمام واستثمار التدريب الميداني لتطوير المهارات والفنيات الإرشادية لديهم.
5. تنمية روح المسؤولية لدى طلبة قسم علم النفس للتعلم الذاتي والبحث عن مصادر المساندة لما يتعلموه بشكل نظري.
6. مساعدة الطلبة على تحديد نقاط الضعف لديهم في النواحي المهنية والعمل على تطويرها داخل نطاق الجامعة وخارجها بما يتناسب مع قدراتهم وتطلعاتهم المستقبلية.
7. العمل على إجراء المزيد من الدراسات المسحية التي تهدف إلى قياس مستوى المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة قسم علم النفس والإرشاد النفسي في جامعة النجاح الوطنية.

4.6 المحددات

1. المحدد البشري: اقتصررت هذه الدراسة على طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس، في جامعة النجاح الوطنية من الذكور والإناث.
2. المحدد الزمني: أجريت هذه الدراسة في الفترة الزمنية الواقعة ما بين شهر كانون أول ولغاية شهر نيسان من العام الدراسي 2022/2021.
3. المحدد المكاني: أجريت هذه الدراسة في جامعة النجاح الوطنية في مدينة نابلس، فلسطين.

المراجع العلمية

المراجع العربية

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2009). *نظريات الإرشاد النفسي والتربوي*، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2011). *المهارات الإرشادية*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2011). *تعديل السلوك الإنساني: النظرية والتطبيق*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2015). *المقابلة في الإرشاد النفسي*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو حماد، ناصر الدين. (2008). *تعديل السلوك الإنساني وأساليب حل المشكلات السلوكية*، أربد، الأردن: عالم الكتب الحديث.

أبو عيطة، سهام. (2012). *مبادئ الإرشاد النفسي*، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو نمره، محمد.. (2002). اتجاهات الطلبة نحو برنامج التربية العملية في كليات العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية. *مجلة اربد للبحوث والدراسات*، 5 (2)، 161-125.

أبو يوسف، محمد. (2008). *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين.

إسماعيل، عبد الناصر موسى. (2019). فاعلية برنامج إشرافي تدريبي تكاملي في تنمية مهارات
المقابلة الإرشادية، لدى المرشدين في المدارس الحكومية في عمان. *مجلة العلوم التربوية*
الجامعة الأردنية، (46)، 477-491.

الأش، منصور عبد القادر ومحمد، درويش. (2012). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض فنيات المقابلة
لدى المرشد المدرسي، في المدارس الحكومية في حلب، *مجلة الإرشاد النفسي في جامعة عين*
شمس، 36 (3)، 392-426.

الأش، منصور عبد القادر. (2013). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الإرشادية لدى
عينة من المرشدين النفسيين في سورية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة،
مصر.

بلان، كمال يوسف. (2016). *نظريات الإرشاد والإرشاد النفسي*، عمان، الأردن: دار الإعصار العلمي
للنشر والتوزيع.

البهدل، دخيل بن محمد بن حمد. (2013). تأثير بعض المتغيرات على استخدام المرشدين لفنيات
المقابلة الإرشادية في العمل الإرشادي في المملكة العربية السعودية، *مجلة العلوم العربية*
والإنسانية، جامعة القصيم، 6 (2)، 1-28.

بيطار، يوسف. (2014). *مقدمة في الأنماط السلوكية*، عمان، الأردن: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الجوراني، أزهار عبود والشمري، مي مصدق. (2017). قياس فنيات المقابلة الإرشادية غير اللفظية
لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بمدى الخدمة في ضوء متغير الجنس في العراق، *مجلة العلوم*
التربوية والنفسية، (130)، 151-202.

حمدي، محمد نزيه وخطاطبة، يحيى. (2013). أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في جامعتي اليرموك والأردنية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، مجلد 33، (4)، 217-2234.

حمدي، نزيه. (2007). العملية الإرشادية الإرشادية في مراكز الشباب. عمان. المجلس الأعلى للشباب، الأردن: عمان.

الخالدي، عطاءه فؤاد. (2008). الإرشاد والإرشاد النفسي (النظرية والتطبيق)، عمان، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

الخطيب، صالح أحمد. (2012). الإرشاد النفسي في المدرسة، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع،

الخفش، سامح وديع. (2011). النظرية والتطبيق في الإرشاد والإرشاد النفسي، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحوالدة، محمد خلف. (2014). فاعلية التدريب التوكيدي في تحسين تقدير الذات والتكيف لدى الطالبة في مدارس مدينة عمان، مجلة كلية العلوم التربوية الجامعة الأردنية، (41)، 444-421.

دردير، نشوة كرم عمار. (2010). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

الزايدي، هائل عبد الوهاب. (2009). أثر التدريب في رفع كفاءة أداء العاملين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

زعبوش، بنعيسى وعلوي، إسماعيل. (2011). الإرشاد النفسي المعرفي والوساطة التربوية: تقنيات
المقابلة والإنصات وتدبير الحوار. عالم الكتب: إربد، الأردن.

زكي، حسام محمود. (2019). المرجع الحديث في الإرشاد والإرشاد النفسي: الجشطلتي، البنائي
الذاتي، المعرفي، الواقعي، الإسكندرية، مصر: دار التعليم الجامعي.

الزيود، نادر فهمي. (2008). نظريات الإرشاد والإرشاد النفسي، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة
والنشر والتوزيع.

السبحي، عبد الحي أحمد. (2016). التدريب التربوي: أسسه ومبادئه واتجاهاته، مركز النشر العلمي:
جدة، المملكة العربية السعودية.

سفيان، نبيل صالح. (2018). نظريات الإرشاد والإرشاد النفسي الحديثة وما بعد الحداثة، القاهرة،
مصر: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

شاهين، محمود أحمد. (2014). درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية
للمهارات الإرشادية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 15(3)، 183-208.

شبير، منير عودة. (2014). فاعلية برنامج تدريب تكاملي لتنمية المهارات المهنية للمرشدين التربويين
في المدارس الحكومية بقطاع غزة، مجلة الإرشاد النفسي في جامعة عين شمس، 38(3)، 309-
354.

شريف، سناء عبد الجليل. (2014). دراسة مشكلات التدريب الميداني للطلاب والمعلمين شعبة التربية
الفنية، مجلة العلوم التربوية في الجامعة الاسكندرية، 3(2)، 20-43.

الشريفي، شافي حسين. (2003). برنامج تدريبي لإدارات معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في العراق
في ضوء كفاياتهم الإدارية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

صالح، عبد الكريم محمود. (2014). أثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات المقابلة الإرشادية لدى المرشدين التربويين، *مجلة الفتح*، (58)، 20-41.

الصالح، مصلح. (2004). *عوامل التحصيل الدراسي في المرحلة الجامعية*، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الصمادي، سمر صيتان والشاوي، رعد. (2014). فاعلية برنامج إشرافي يستند إلى نموذج التمييز في تحسين المهارات الإرشادية لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، م (10)، (3)، 369-382.

العاجز، فؤاد علي واللوح، عصام حسن. (2010). واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظة غزة، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الانسانية*، 18 (2)، 1-59.

العبادسة، أنور عبد العزيز والمحتسب، عيسى محمد.. (2012). المهارات الإرشادية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى المرشدين والمرشدات في قطاع غزة، *مجلة الإرشاد النفسي في جامعة عين شمس*، (36)، 61-91.

عبد ربه، يافا وائل. (2009). *تعديل السلوك الإنساني*، عمان، الأردن: دار يافا العلمية.

عبد، أشرف علي. (200). *الإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق*، جامعة اسيوط، القاهرة.

العزة، سعيد حسني. (2018). *علم النفس التربوي: النمو بكافة أنواعه، نظريات التعلم، تعديل السلوك، مشكلات الطفولة والمراهقة، توجهات للمعلمين*، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عسل، خالد محمد.. (2008). *الإرشاد المعرفي السلوكي للنمط السلوكي: المفاهيم، النظريات، التطبيقات الإرشادية والإكلينيكية*، الإسكندرية، مصر: دار الوفاء للطباعة.

العودري، إشراق عبد الولي. (2018). المهارات الإرشادية لدى الاختصاصيين النفسيين بمدارس صنعاء وعلاقتها ببعض المتغيرات، *مجلة الدراسات العليا جامعة النيلين، السودان، م (11)*، (41)، 258-231.

الغافري، علي بن سيف. (2020). برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة لدى الاختصاصيين الاجتماعيين في منطقة الظاهرة بسلطنة عمان، *المجلة العربية للنشر العلمي، 2* (16)، 275-246.

الغامدي، أروى. (2019). *النظرية الجشطولتية، جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.*

غانم، محمد حسن. (2009). *الإرشاد النفسي الجمعي بين النظرية والتطبيق، الاسكندرية، مصر: المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.*

غانم، محمد حسن. (2011). *اتجاهات حديثة في الإرشاد النفسي، الاسكندرية، مصر: المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.*

الفرساني، أشواق إبراهيم. (2017). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الإرشادية للمرشد النفسي لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بقسم علم النفس بجامعة الملك عبد العزيز، *مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، 2(10)*، 35-10.

المحتسب، عيسى محمد وأحمد، أنور أحمد والعبادسة، أنور عبد العزيز. (2014). بعض فنيات المقابلة الإرشادية وعلاقتها بمستوي الأداء المهني للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظة غزة، *مجلة القراءة والمعرفة، (149)*، 115-87.

المعروف، صبحي عبد اللطيف والحديثي، زينات فاضل. (2003). أثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة لدى المرشحات التربويات في مدينة بغداد، *مجلة البحوث التربوية في جامعة قطر*، (24). 160-139.

ملوكة، صفية. (2017). أثر توقع الكفاءة الذاتية على قلق المستقبل المهني لدى الطالب الجامعي المقبل على التخرج، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجليلي، الجزائر.

المهايرة، عبدالله سالم وطنوس، عادل جورج. (2016). فاعلية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في تحسين المهارات الإرشادية وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الطفيلة، *مجلة العلوم التربوية الجامعة الأردنية*، (43)(3)، 2001 - 1981.

الناصر، علاء حاكم والمالكي، رجاء قاسم. (2012). واقع التدريب لدورات الإشراف التربوي في معهد التدريب والتطوير التربوي من وجهة نظر المتدربين. *مجلة كلية التربية الأساسية*، 8(73)، 30-15.

النصار، محمد علي. (2015). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات المقابلة الإرشادية لدى المرشدين الطلابيين غير المتخصصين، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

يوسف، حدة. (2015). التدريب التحصيلي ضد الضغوط كأسلوب من أساليب الإرشاد المعرفي السلوكي عند ميكينوم، منشورات جامعة الحاج لخضر، الجزائر، *مجلة الدراسات النفسية*، 50-74.

المراجع الإنجليزية

Agustina, H. (2018). *The Effectiveness of Basic Counselling Skills Training*. The 6th ARUPS Congress 2018 At: Denpasar, Bali

- Aladag, M. (2013). Counseling Skills Pre-Practicum Training at Guidance and Counseling Undergraduate Programs: A Qualitative Investigation. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(1), 72-79.
- Berman, Pearl S. (2005). *Interviewing and Diagnostic Exercises for Clinical and Counseling Skills Building*. LEA, London.
- Bongner, r.g., Horrocks., s, Manley, e. (2012). Educating Counsel Constructivist Approach to the Development of Core Counseling Skills. *International Journal of Business and Social Science*, Vol. 3 No. 2, Special Issue – January 2012.
- Casemore, R. (2012). *Person-centred therapy and CBT: siblings not rivals*, Sage, Los Angeles.
- Cooperman, K. & Savitsky, K. (2018). Communication Skills Training for Counseling Programs, *International Journal for the Advancement of Counselling*, v40 n1 72-87.
- Degerli, F. İ., & Odaci, H. (2020). Effect of an emotional intelligence training program developed for prospective psychological counselors on psychological counseling skill levels. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 38(4), 568-578.
- Deurzen, E. (2016). *Skills in existential counselling & psychotherapy*. SAGE, Los Angeles, California ; London.
- Eryilmaz. A & Mutlu. T. (2017). Developing the Four-Stage Supervision Model for Counselor Trainees, *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17 (2). 597-629.
- Fan, Chung-Hau, Juang, Ya-Ting, Yang, Nai-Jiin, Zhang, Yanchen. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 73(1), 88-102.

- Gulveren, H., & Bek, H. (2022). Determining the Training Needs and Qualification Levels of Counsellor Candidates regarding “Therapeutic Skills” in the Process of Individual Counseling Training. *Education Quarterly Reviews*, 5(1), 395-406.
- John D., (2000). *CRC Examination – Counseling Theories*. University of South Florida. [http:// luna.cas.usf.edu/ rasch/ coun. Html](http://luna.cas.usf.edu/rasch/coun.html)
- Jones, S., Elsie. (2012). *Theories of counseling and psychotherapy: an integrative approach*, SAGE Publications. London.
- Kuntze, J., Molen, T., & Born, M.(2010). Increase in counselling communication skills after basic and advanced microskills training. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 175-188.
- Kuntze, J; Molen, H; Marise, P. (2008). *Increase In counseling communication skills after basic and advanced training microskills*. Erasmus University Rotterdam, Rotterdam, The Netherlands.
- Lent, R., Hill, C., Hoffman, M. (2003). Development and validation of the Counselor Activity Self-Efficacy Scales. *Journal of Counseling Psychology*. 50(1), 97-108
- Macklem, I. Gayle. (2011). *Evidence based school mental health services: Affect education, emotion regulation training, and cognitive behavioral therapy*. New York: Springer.
- Mullen, P.R., Uwamahoro, O., Blount, A.W., & Lambie, G.W. (2015). Development of counseling student’s self-efficacy during their preparation program. *The Professional Counselor*, 5(1), 175-184.
- Paladino, D., Minton, C.,& Kern, C. (2011). Interactive Training Model: Enhancing Beginning Counseling Student Development. *Counselor Education & Supervision*, 50, 189-206.

- Quinn, G. R. (2010). *Behavioral science*. McGraw-Hill Medical, New York
- Sekaran, Uma & Bougie, Roger (2010). *Research methods of business: A skill building approach* (5th ed.). New York, NY: John Wiley & Sons Inc.
- Smith, K. (2015). Learning from triads: training undergraduates in counselling skills, *Counseling & Psychotherapy research*, 16(2), 77 – 146.
- Tagay, O. (2020). *Effect of psychological counseling with experiential relational focus group on psychological counselors' self-efficacy and listening skills*. *Curr Psychol*.

الملاحق

ملحق أ: الموافقة على عنوان الأطروحة

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ: 2021/1/20

حضرة الدكتور فاخر الخليبي المحترم
منسق برنامج ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: الموافقة على عنوان الأطروحة وتحديد المشرف

قرر مجلس كلية الدراسات العليا في جلسته رقم (401) المنعقدة بتاريخ 2021/1/11، الموافقة على مشروع الأطروحة المقدم من الطالب/ة هدى حسن محمد محيسن، رقم التسجيل 11659823، تخصص ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي، عنوان الأطروحة:

فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة مساق التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية

Effectiveness of a Training Program in Improving Some Counseling Skills among Practicum Course Students at the Department of Psychology and Counseling at An-Najah National University

بإشراف: (1) د. شادي ابو الكياش (2) د. فلسطين نزال

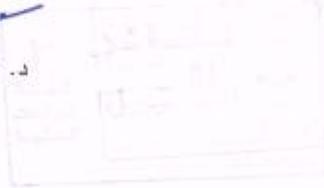
ملاحظة: لاعتماد الأطروحة وتسجيلها على الفصل الأول 2021/2020.

يرجى اعلام المشرف والطالب بضرورة تسجيل الأطروحة خلال اسبوعين من تاريخ اصدار الكتاب. وفي حال عدم تسجيل الطالب/ة للأطروحة في الفترة المحددة لـ 1/4 ستقوم كلية الدراسات العليا بإلغاء اعتماد العنوان والمشرف

وتفضلوا بقول واقر الاحترام ...

عميد كلية الدراسات العليا

د. عوني ابو حجلة



نسخة : د. رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية المحترم

: عميد القبول والتسجيل المحترم

: مشرف الطالب

: ملف الطالب

فلسطين، نابلس، ص ب 7.707 هاتف: (972)(09) 2345113, 2345114, 2345115 * فاكسيل: (972)(09) 2342907

Nablus, P. O. Box (7) * Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200

* Facsimile 972 92342907 * www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق ب مقياس المهارات والفنيات الإرشادية

تحية طيبة وبعد،

تسعى الباحثة إلى تنفيذ برنامج تدريبي تحت عنوان: "فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية" وذلك لدى الطلبة الذين سوف يصبحون أعضاء في هذا البرنامج، سيتم تطبيق هذا المقياس لتحديد مستوى المهارات والفنيات الإرشادية، لذلك يرجى قراءة الفقرات بشكل جيد والإجابة عليها بالشكل الذي ترونه مماثلاً لكم؛ وبأمانة وموضوعية. وهذه الاستبانة ستعامل بسرية تامة وهي لأغراض البحث العلمي فقط، لذا فإنّ تعاونكم سيفيد إلى حدٍ كبير، شاكرة لحسن تعاونكم.

الاسم:..... الرقم الجامعي:.....

أنا الموقع أدناه أرغب في الإجابة على فقرات الاستبانة بموافقة مني للمشاركة في البرنامج التدريبي "لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية"

الباحثة: هدى حسن محيسن

الرجاء وضع إشارة (X) أمام الخيار الذي ستناسب معك:

الرقم	الفقرة	دائماً	عادةً	أحياناً	نادراً	أبداً
مهارتي التهيئة (افتتاح وانهاء)						
1.	أعتقد أنني قادر على استقبال المسترشد بطريقة مهنية ومريحة له					
2.	أرى أنني قادر على افتتاح الجلسة بطريقة مريحة وأعرف عن نفسي وأرحب بالمسترشد بحيوية					
3.	أحرص على التأكيد على السرية وبناء الألفة والأمان والثقة					
4.	أستطيع إنهاء المقابلة بتسلسل منطقي ومريح للمسترشد					
5.	أرى أنه باستطاعتي وداع المسترشد بطريقة مهنية والتأكيد على الموعد اللاحق					
مهارات رد الفعل في المقابلة الإرشادية (عكس المشاعر، عكس المحتوى، التخليص، الإصغاء)						
6.	اعتقد أنني قادر على استخدام مهارة عكس مشاعر المسترشد خلال الجلسة					
7.	اعتقد أن الممارسة الآتية للمرشد ملائمة لفنية عكس المشاعر للمسترشد. المسترشد: عندما أكون بين مجموعة من الناس لا أستطيع الحديث معهم أو التجاوب معهم، أو تبادل المجاملات معهم. المرشد: أنت تشعر بأنك لا تميل للحديث مع الآخرين أو تبادل المجاملات معهم.					
8.	أرى أن الممارسة التالية تتلاءم مع فنية عكس مشاعر المسترشد. المسترشد يجلس على الكرسي، يفرك يديه المرتعشتين، وخافضاً نظره ورأسه للأسفل. المرشد يقدم مداخلة: أرى أنك تشعر بالخجل والارتباك بسبب وجودك هنا					
9.	أرى أنه بإمكانني إعادة عبارات المسترشد خلال الجلسة الإرشادية.					

الرقم	الفقرة	دائماً	عادةً	أحياناً	نادراً	أبداً
10.	أرى أنّ الممارسة الآتية للمرشد جيدة في عكس عبارات المسترشد المسترشد: أنا لا أرى سببا واحدا يجعلهم يؤخرون ترقيتي في الوظيفة. المرشد: أنت ترى أنه لا يوجد سبب واحد لتأخير ترقيتك في الوظيفة.					
11.	أعتقد أنه بمقدرتي استخدام مهارة عكس المحتوى لحديث المرشد بشكل منظم					
12.	أرى أنني قادر على تلخيص ما ورد من المسترشد خلال الجلسة حينما تطلب الأمر					
13.	أرى أنه بإمكانني تلخيص الجلسة ومجرباتها في نهايتها					
14.	أرى أنني أتمتع بالإصغاء الجيد للمسترشد وحسن الانتباه دون مقاطعته					
15.	بإمكاني استخدام فنية الانصات بصورة تساعد المسترشد على التعبير الحر عن مشكلته					
مهارات الفعل والعمل (طرح الأسئلة، المواجهة)						
16.	أعتني بطرح الأسئلة على المسترشد بالوقت المناسب					
17.	أعتقد أنه بإمكانني طرح أسئلة ذات صلة بمشكلة المسترشد					
18.	أرى أنني أقوم بطرح الأسئلة بصوت مسموع وبيعث بالراحة والأمان للمسترشد					
19.	بإمكاني القيام بطرح الأسئلة المفتوحة والتي تتيح للمسترشد التعبير عن نفسه					
20.	بمقدرتي استخدام مواجهة المسترشد بهدف زيادة الوعي لأفعاله وعواقبها					
21.	أرى أنه باستطاعتي اختيار الوقت المناسب لاستخدام فنية المواجهة					
22.	أعتقد أنّ الممارسة الآتية تتلاءم مع فنية المواجهة المرشد يقول للمسترشد (انا احاول ان اساعدك بكل الطرق وأنت تقطع كل السبل بيني وبينك فكلما اقتربت					

الرقم	الفقرة	دائماً	عادةً	أحياناً	نادراً	أبداً
	منك تبتعد عني ولا تتوافق معي ودائماً احاول ان أوثق روابط الصلة بك، تحاول انت ان تقطعها. انت بذلك تضر نفسك ولا تضرني انا. في الحقيقة انا متعجب من امرك. انت لا تريد ان تتعامل معي من اجل مساعدتك.					
فنيات الإرشاد الجشطلتي						
23.	بإمكاني تشجيع المسترشد على التحدث عن مشكلته الانية (الان) بقدر الإمكان وملاحظة إشاراتهِ وعواطفهِ ومشاعره وصوته.					
24.	أحرص على تشجيع الوعي والادراك الذي يؤدي الى اتصال المسترشد بالمواقف غير المنتهية والعمل على إنهاؤها					
25.	أرى أنني أتقن تنفيذ فنية الكرسي الخالي في الجلسة الإرشادية					
26.	أرى أنني أتقن تنفيذ فنية الكرسي الساخن في الجلسة الإرشادية					
فنيات الإرشاد السلوكي						
27.	أستطيع استخدام فنية تقليل الحساسية التدريجي بإتقان مع الحالات التي تحتاج ذلك					
28.	أعتقد أنني أطبق فنية الاسترخاء بإتقان					
29.	أرى أنني اتقن تنفيذ فنية الإفازة في الجلسة الإرشادية					
30.	أرى أنني اتقن تنفيذ فنية الإرشاد بالتنفير في الجلسة الإرشادية					
31.	أستطيع التمييز بين التعزيز السلبي والتعزيز الايجابي					
32.	أستطيع التمييز بين العقاب السلبي والعقاب الايجابي					
33.	أرى أنه بمقدرتي استخدام تكلفة الاستجابة في تعديل السلوك					
34.	أرى أنه بمقدرتي استخدام الممارسة السلبية في تعديل السلوك					
35.	أستطيع التمييز بين تطبيق التشكيل والتسلسل					
36.	أستطيع تدريب المسترشد على مهارات السلوك					

الرقم	الفقرة	دائماً	عادةً	أحياناً	نادراً	أبداً
	التوكيدي وكيف يكون مؤكداً لذاته في مختلف المواقف الاجتماعية					
37.	اعتقد أنه لدي القدرة في تعليم المسترشد فنية لعب الدور، والتي تعمل على تعليم المسترشد سلوك جديد من خلال تقمصه وتكراره					
فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي						
38.	أرى أنه بمقدوري العمل على كشف المعتقدات اللاعقلانية والعمل على دحضها وتعليم المسترشد أفكار بديلة منطقية					
39.	أهتم بالواجبات المنزلية التي تتطلب جهد خاص من المسترشد والتي تتصل بموضوع الجلسة					
40.	أعتقد أنني أتقن تنفيذ فنية المتصل المعرفي لتعديل السلوك، حيث يُطلب من المسترشد أن يوضح كيف يرى نفسه مقارنة مع الآخرين، على سبيل المثال، يطلب من الفرد الذي لديه الاعتقاد (أنا شخص عديم الفائدة) أن يعرف المقصود بعديم الفائدة، ثم يطلب منه أن يشير أين سيكون بعض الناس الذين يعرفهم على معيار متدرج لهذه الصفة. يبدأ بصفر (عديم الفائدة تماماً) و 100% (فعال جداً).					
41.	أرى أنني أستطيع تعليم المسترشد كيفية وقف تدفق وتزايد الأفكار السلبية كي يستطيع أن يتعامل معها بشكل أكثر فاعلية. مثال: أن يقوم المرشد بتعليم المسترشد منبهات مثل تخيل النداء بصوت عالٍ، قائلاً (توقف)					
42.	أعرف كيف ومتى استخدم فنية صرف الانتباه مع المسترشد، مثال: أن أطلب من المسترشد الذي يعاني من القلق، مثلاً القيام بسلوك يصرف انتباهه عن الأعراض التي يشعر بها					
43.	أرى أنه بإمكانني استخدام تقنيات معرفية لتطوير التحصين ضد الضغوط لدى المسترشد					

ملحق ج: قائمة المحكمين

اسم المحكم	الجامعة	التخصص
د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية	الصحة النفسية
د. علي الشكعة	جامعة النجاح الوطنية	علم النفس الاجتماعي
د. عمر غنام	جامعة النجاح الوطنية	القياس والتقويم
د. فاخر الخليلي	جامعة النجاح الوطنية	علم النفس والإرشاد النفسي
د. بشار عنبوسي	وزارة التربية والتعليم العالي	الإرشاد النفسي
د. عبد الكريم أيوب	جامعة النجاح الوطنية	القياس والتقويم

ملحق د: جلسات البرنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات والفنيات الإرشادية لدى طلبة

التدريب الميداني في قسم علم النفس والإرشاد في جامعة النجاح الوطنية

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة: الجلسة التمهيدية (تعريف المشاركين بالبرنامج) المدة الزمنية: (90 دقيقة)

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. بناء علاقة إيجابية مبنية على الثقة والاحترام المتبادل بين الباحث وأعضاء المجموعة.
2. التأكيد على ضرورة الالتزام بالحضور والالتزام بقواعد الجلسة واحترام الآخرين.
3. تعريف الأعضاء على خطة سير التدريب.
4. صياغة التعليمات والقوانين الخاصة بالمجموعة
5. التعرف إلى توقعات أعضاء المجموعة.
6. الاتفاق على المواعيد ومكان عقد الجلسات.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. خيوط (من أجل التعارف)
2. الحوار والنقاش المفتوح
3. العصف الذهني

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء وتعريف الباحثة بنفسها، وتطبيق نشاط التعارف بين الأعضاء (نشاط التعارف بشبكة العنكبوت مع ذكر كل عضو صفة مميزة به).
2. إعطاء فكرة عن البرنامج التدريبي ومحتوياته والجلسات وآلية التدريب.
3. فتح باب النقاش للكشف عن توقعات الأعضاء حول البرنامج.
4. الاتفاق على قوانين المجموعة من خلال النقاش والحوار وتسجيل القوانين على لوحة.
5. الاتفاق على مواعيد الجلسات وأوقاتها والاتفاق على قوانين وقواعد المجموعة والالتزام بالسرية

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة: التدريب على مهارتي التهيئة والإنهاء بالمقابلة المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى كيفية بدء المقابلة الإرشادية ما هو مفهوم مهارة التهيئة ومتى يتم استخدامها.
2. التعرف إلى مهارة إنهاء المقابلة الإرشادية وأساليبها.
3. تدريب الأعضاء على مهارتي التهيئة والإنهاء في المقابلة الإرشادية.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء والتأكيد على قوانين المجموعة.
2. التحدث حول مهارة التهيئة ومفهومها والأساليب الخاصة بها وتوزيع مادة علمية تخص الجلسة على الأعضاء.
3. طرح نموذج من طرف الباحثة يوضح آلية افتتاح المقابلة والتهيئة.
4. تنفيذ المهارة من طرف الأعضاء (لعب أدوار).
5. التحدث حول إنهاء المقابلة وشروطها وآلياتها.
6. طرح نموذج من طرف الباحثة يوضح آلية إنهاء المقابلة. وهو كالتالي:
7. التطبيق العملي للأعضاء حول مهارة إنهاء المقابلة (لعب أدوار).
8. تلخيص الجلسة والإنهاء

الجلسة الثالثة

عنوان الجلسة: التدريب على مهارة عكس المشاعر المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم مهارة عكس المشاعر وآلية تنفيذها وشروطها.
2. التطبيق العملي لمهارة عكس المشاعر.
3. تمييز مهارة عكس المشاعر عن بقية المهارات.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة للجلسة السابقة.
2. مناقشة مهارة عكس المشاعر مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وكيفية تنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
4. تعليم الأعضاء خطوات عكس المشاعر والتي تتمثل في: الإصغاء لمشاعر المسترشد، مراقبة السلوك الغير لفظي، ومن ثم عكس مشاعر المسترشد من خلال مصطلحات مناسبة، وبدء استجابة عكس المشاعر من خلال لغة الجسد وبما يناسب تعبيرات المسترشد. • يظهر انك غاضب الآن (بصري) • تبدو كما لو كنت غاضباً الآن (بصري) • من الواضح لي انك غاضب الآن (بصري) • سمعتك تذكر انك غاضب الآن (سمعي) • استطيع أن ألمس انك غاضب الآن (اللمس)
5. طرح أمثلة حول عكس المشاعر وتطبيقها عملياً بين أعضاء المجموعة (لعب دور).
6. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة الرابعة

عنوان الجلسة: التدريب على مهارة عكس المحتوى المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم مهارة عكس المحتوى وآلية تنفيذها وشروطها.
2. التطبيق العملي لمهارة عكس المحتوى.
3. التعرف إلى الفرق بين عكس المحتوى وعكس المشاعر.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة للجلسة السابقة.
2. مناقشة مهارة عكس المحتوى مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
4. طرح أمثلة حول عكس المحتوى وتطبيقها عملياً بين أعضاء المجموعة (لعب دور) حيث كل طالبتين معاً.
5. التعرف إلى آلية التفريق في استخدام عكس المشاعر وعكس المحتوى من حيث الطريقة والوقت المناسب.
6. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة الخامسة

عنوان الجلسة: التدريب على مهارة الإصغاء المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم الإصغاء وآلية تطبيق المهارة ووقت استخدام المهارة.
2. التطبيق العملي لمهارة الإصغاء.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. طرح الأمثلة.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة مهارة الإصغاء مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
4. التعرف إلى آلية استخدام مهارة الإصغاء للمسترشد.
5. تطبيق عملي حول تنفيذ مهارة الإصغاء (لعب أدوار)، والتعلم كيفية اتقانها ومتى يتم استخدامها.
6. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة السادسة

عنوان الجلسة: التدريب على مهارة طرح الأسئلة المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم طرح الأسئلة وآلية تطبيق المهارة ووقت استخدام المهارة.
2. التطبيق العملي لمهارة طرح الأسئلة.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. طرح الأمثلة.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة مهارة طرح الأسئلة مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها، وكيفية طرح الأسئلة وتوقيتها المناسب.
4. التعرف إلى آلية استخدام مهارة طرح الأسئلة للمسترشد.
5. تطبيق عملي حول تنفيذ مهارة طرح الأسئلة (لعب أدوار).
6. تلخيص الجلسة والإنهاء

الجلسة السابعة

عنوان الجلسة: التدريب على مهارة المواجهة المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم المواجهة
2. التعرف إلى آلية تطبيق المهارة ووقت استخدام المهارة.
3. تدريب الأعضاء من خلال التطبيق العملي على استخدام مهارة المواجهة.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة مهارة المواجهة مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش مع أعضاء المجموعة.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها وربطها مع نتائج العصف الذهني للأعضاء.
4. التعرف إلى آلية وتوقيت استخدام مهارة المواجهة للمسترشد.
5. تطبيق عملي حول تنفيذ مهارة المواجهة من خلال (لعب أدوار).
6. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة الثامنة

عنوان الجلسة: التدريب على فنية الكرسي الخالي المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم فنية الكرسي الخالي ولأي نظرية تتبع.
2. التعرف إلى آلية تطبيقها واستخدامها خلال الجلسة مع المسترشد.
3. التطبيق العملي لفنية الكرسي الخالي من خلال مشاركة الأعضاء.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة فنية الكرسي الخالي مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
4. التعرف إلى آلية استخدام فنية الكرسي الخالي للمسترشد.
5. تطبيق عملي حول تنفيذ فنية الكرسي الخالي من خلال الباحثة مع أحد الأعضاء.
6. التطبيق العملي لفنية الكرسي الخالي بين الأعضاء أنفسهم بإشراف الباحثة من خلال طرح الأمثلة وتبديل الأدوار بين المرشد والمسترشد (لعب أدوار).
7. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة التاسعة

عنوان الجلسة: التدريب على فنية الكرسي الساخن المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم فنية الكرسي الساخن وآلية تطبيقها واستخدامها.
2. التطبيق العملي لفنية الكرسي الساخن.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة والإجابة على استفسارات المجموعة.
2. مناقشة فنية الكرسي الساخن مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
4. التعرف إلى آلية استخدام فنية الكرسي الساخن للمسترشد وأوقات استخدامها وكيفية استخدامها خلال المجموعات الإرشادية.
5. تطبيق عملي حول تنفيذ فنية الكرسي الساخن (لعب أدوار).
6. تلخيص ما ورد في الجلسة والإنهاء.

الجلسة العاشرة

عنوان الجلسة: التدريب على فنية تقليل الحساسية المنهجي وفنية الاسترخاء

المدة الزمنية: (90) دقيقة

كان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم تقليل الحساسية المنهجي وآلية تطبيقها واستخدامها.
2. التعرف إلى مفهوم فنية الاسترخاء وآلية تطبيقها واستخدامها
3. التطبيق العملي لفنية تقليل الحساسية المنهجي.
4. التطبيق العملي لفنية الاسترخاء
5. إتقان فنية الاسترخاء

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة فنية تقليل الحساسية المنهجي مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. التعرف إلى آلية استخدام تقليل الحساسية المنهجي.
4. مناقشة فنية الاسترخاء مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
5. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.

6. تطبيق عملي حول تنفيذ فنية الاسترخاء من خلال تطبيق الفنية من طرف الباحثة على الأعضاء
ومن ثم فتح باب النقاش حول ما ورد في التمرين، وهو عبارة عن تمرين استرخاء عضلي من
خلال الموسيقى.

7. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة الحادية عشرة

عنوان الجلسة: التدريب على فنية الإفاضة وتكلفة الاستجابة المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم فنية الإفاضة وتكلفة الاستجابة وآلية تطبيقها واستخدامها.
2. التطبيق العملي لفنية الإفاضة وفنية تكلفة الاستجابة.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة فنية الإفاضة وماذا تعني وكيفية تطبيقها مع المسترشدين خلال الجلسات.
3. مناقشة فنية تكلفة الاستجابة مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
4. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
5. التعرف إلى آلية استخدام فنية الإفاضة وتكلفة الاستجابة للمسترشد.
6. تطبيق عملي حول تنفيذ الإفاضة وفنية تكلفة الاستجابة من خلال طرح الأمثلة على الأعضاء في المجموعة ولعب الأدوار بين المرشد والمسترشد
7. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة الثانية عشرة

عنوان الجلسة: التعزيز والعقاب المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم فنية كل من التعزيز والعقاب وآلية تطبيقها واستخدامها.
2. التفريق بين أنواع التعزيز وأنواع العقاب (سليبي، إيجابي).

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة فنية التعزيز والعقاب مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. قامت الباحثة بمناقشة الفرق بين كل من التعزيز السلبي والتعزيز الإيجابي، وكذلك قامت بمناقشة الفرق بين العقاب السلبي والعقاب الإيجابي، ومحاذير الاستخدام لكل نوع.
4. قامت الباحثة بطرح أنواع التعزيز وآلية الاستخدام لها.
5. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
6. التعرف إلى آلية استخدام التعزيز والعقاب للمسترشد.
7. تطبيق عملي وطرح أمثلة حول فنية التعزيز والعقاب.
8. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة الثالثة عشرة

عنوان الجلسة: فنية الإرشاد بالتنفير وفنية الممارسة السلبية المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

التعرف على مفهوم كل من الإرشاد بالتنفير وفنية الممارسة السلبية وآلية تطبيقها واستخدامها

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.

2. الأسئلة والعصف الذهني.

3. لعب الأدوار.

4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. قامت الباحثة في الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة

2. مناقشة فنية الإرشاد بالتنفير وفنية الممارسة السلبية مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.

3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.

4. التعرف إلى آلية استخدام الإرشاد بالتنفير وفنية الممارسة السلبية للمسترشد.

5. تطبيق عملي وطرح أمثلة حول الإرشاد بالتنفير وفنية الممارسة السلبية.

6. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة الرابعة عشرة

عنوان الجلسة: التدريب على فنية التشكيل والتسلسل المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم فنية التشكيل وفنية التسلسل وآلية تطبيقها واستخدامها.
2. التطبيق العملي لفنية التشكيل وفنية التسلسل.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة فنية التشكيل وفنية التسلسل مع المجموعة وتعريفها واهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
4. التعرف إلى آلية استخدام فنية التشكيل وفنية التسلسل للمسترشد.
5. تطبيق عملي حول تنفيذ فنية التشكيل وفنية التسلسل (لعب أدوار).
6. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة الخامسة عشرة

عنوان الجلسة: التدريب على فنية السلوك التوكيدي المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم فنية السلوك التوكيدي وآلية تطبيقها واستخدامها.
2. التطبيق العملي لفنية السلوك التوكيدي

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة فنية السلوك التوكيدي مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
4. التعرف إلى آلية استخدام فنية السلوك التوكيدي للمسترشد.
5. تطبيق عملي حول تنفيذ فنية السلوك التوكيدي (لعب أدوار).
6. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة السادسة عشرة

عنوان الجلسة: التدريب على فنية المتصل المعرفي لتعديل السلوك المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم فنية المتصل المعرفي لتعديل السلوك وآلية تطبيقها واستخدامها.
2. التطبيق العملي لفنية المتصل المعرفي لتعديل السلوك

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة فنية المتصل المعرفي لتعديل السلوك مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
4. التعرف إلى آلية استخدام فنية المتصل المعرفي لتعديل السلوك التوكيدي للمسترشد من خلال التطبيق العملي للفنية للأعضاء، في هذه الفنية يُطلب من المريض أن يوضح كيف يرى نفسه مقارنة مع الآخرين، على سبيل المثال، يطلب من المريض الذي لديه الاعتقاد (أنا شخص عديم الفائدة) أن يعرف المقصود بعديم الفائدة، ثم يطلب منه أن يشير أين سيكون بعض الناس الذين يعرفهم على معيار مندرج لهذه الصفة. يبدأ بصفر (عديم الفائدة تماماً) و 100% (فعال جداً). وهي فنية مفيدة لاستبدال الأفكار التلقائية وكذلك الاعتقادات الأساسية، وتفيد في التعامل مع التفكير الثنائي (كل شيء أو لا شيء).
5. تطبيق عملي حول تنفيذ فنية المتصل المعرفي لتعديل السلوك (لعب أدوار).
6. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة السابعة عشرة

عنوان الجلسة: التدريب على فنية وقف الأفكار التلقائية وفنية صرف الانتباه

المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم فنية وقف الأفكار التلقائية وفنية صرف الانتباه وآلية تطبيقها واستخدامها.
2. تعلم آلية التطبيق العملي لفنية وقف الأفكار التلقائية وفنية صرف الانتباه

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة فنية وقف الأفكار التلقائية وفنية صرف الانتباه مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
4. التعرف إلى آلية استخدام فنية وقف الأفكار التلقائية وفنية صرف الانتباه للمسترشد.
5. تطبيق عملي حول تنفيذ وقف الأفكار التلقائية وفنية صرف الانتباه (لعب أدوار).
6. تلخيص الجلسة والإنهاء.

الجلسة الثامنة عشرة

عنوان الجلسة: التدريب على فنية التحصين ضد الضغوط المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. التعرف إلى مفهوم فنية التحصين ضد الضغوط وآلية تطبيقها واستخدامها.
2. التعرف إلى أهمية التحصين ضد الضغوط.
3. التطبيق العملي لفنية التحصين ضد الضغوط خلال الجلسات وكيفية تطبيقها مع المسترشدین.

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. الأسئلة والعصف الذهني.
3. لعب الأدوار.
4. مادة علمية

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسة السابقة
2. مناقشة فنية التحصين ضد الضغوط مع المجموعة وتعريفها وأهدافها وتنفيذها من خلال طرح الأسئلة والنقاش.
3. توزيع مادة علمية حول محتوى الجلسة والنقاش عبر مجموعات حولها.
4. التعرف إلى آلية استخدام فنية التحصين ضد الضغوط للمسترشد، وذلك من خلال التدريب التحصيلي ضد الضغوط لدونالد مكينبوم والذي يعتمد على تزويد الفرد بمجموعة من مهارات المواجهة التي يستخدمها في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، ويتم تدريب الأفراد على هذه الفنية العلاجية من خلال ثلاث مراحل أساسية وهي: أ- مرحلة التصور العقلي، أو تكوين المفاهيم حيث مثلاً في حالة القلق المرتبط بالامتحان أو بإجراء مقابلة، يمكن للشخص أن يفكر في مرحلة الاستعداد للموقف بعبارات مثل: ما الذي يجب أن اعمله للإعداد للموقف، لا أريد أفكاراً سلبية بل

أفكاراً عملية ب- مرحلة اكتساب مهارات المواجهة اللازمة حسب الموقف، وتحديد المهارات التي يمكن استخدامها في التعامل مع الموقف عند حدوثه حيث يمكن استخدام عبارات مثل: اهدأ و لا تدع القلق يسيطر عليك، تابع العمل خطوة خطوة. والتركيز على الجانب الإيجابي من المشكلة ج- مرحلة التطبيق الفعلي للمهارة، واستخدام المهارات التكيف. من خلال التعامل مع اللحظات الحرجة في الموقف يمكن أن تستخدم عبارات ذاتية مثل: استرخ، خذ نفساً عميقاً، وركز تفكيرك على العمل، افعل شيئاً يصرف تفكيرك عن موضوع القلق.

5. تطبيق عملي حول آلية تنفيذ فنية التحصين ضد الضغوط خلال الجلسات الإرشادية وتنفيذها مع المسترشدين.

6. تلخيص الجلسة والإنهاء

الجلسة التاسعة عشرة

عنوان الجلسة: الإنهاء والجلسة الختامية المدة الزمنية: (90) دقيقة

مكان اللقاء: الحرم الجديد/ جامعة النجاح الحضور: 10 أفراد

أهداف الجلسة:

1. إنهاء البرنامج التدريبي
2. تقييم الأداء
3. تطبيق نموذج جلسة شاملة للمهارات والفنيات
4. التنسيق لإجراء القياس البعدي

الأدوات والفنيات المستخدمة:

1. النقاش والحوار.
2. لعب الأدوار.

إجراءات الجلسة:

1. الترحيب بالأعضاء ومراجعة سريعة لما تم في الجلسات السابقة من خلال عرض ملخص سريع لجميع المهارات والفنيات الإرشادية التي تم تناولها خلال البرنامج.
2. مناقشة مع أفراد المجموعة حول توقعاتهم ومدى تحقيقها خلال البرنامج التدريبي.
3. مناقشة حول التغييرات التي طرأت على الأعضاء خلال البرنامج وبعد تطبيق جلسات البرنامج التدريبي.
4. تطبيق عملي لجلسة إرشادية قصيرة بين طالبتين وبشكل ارتجالي (لعب أدوار).
5. الاتفاق على آلية إجراء التقييم البعدي من خلال إجراء مقابلات فردية للأعضاء.
6. تلخيص الجلسة والإنهاء.

ملحق هـ: الجداول

جدول 4

ملخص محتويات الجلسات التدريبية

الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة
الأولى	الجلسة التمهيدية (تعريف المشاركين بالبرنامج)	التعارف، التعريف بالبرنامج التدريبي، بناء علاقة مهنية، الاتفاق على المواعيد ومكان عقد الجلسات. الاتفاق على قواعد الجلسة والتعرف إلى توقعات أعضاء المجموعة
الثانية	التدريب على مهارتي التهيئة والإنهاء بالمقابلة	تعريف الأعضاء بمفهوم مهارتي التهيئة والإنهاء، التعرف إلى كيفية بدء المقابلة الإرشادية. التعرف إلى مهارة إنهاء المقابلة الإرشادية
الثالثة	التدريب على مهارة عكس المشاعر	التعرف إلى مفهوم مهارة عكس المشاعر و ثم التطبيق العملي لمهارة عكس المشاعر
الرابعة	التدريب على مهارة عكس المحتوى	التعرف إلى مفهوم مهارة عكس المحتوى ومن ثم التطبيق العملي لمهارة عكس المحتوى
الخامسة	التدريب على مهارة الإصغاء	التعرف إلى مفهوم الإصغاء ومن ثم التطبيق العملي
السادسة	التدريب على مهارة طرح الأسئلة	التعرف إلى مفهوم طرح الأسئلة والتطبيق العملي للمهارة
السابعة	التدريب على مهارة المواجهة	التعرف إلى مفهوم المواجهة وآلية تطبيق المهارة ووقت استخدامها
الثامنة	التدريب على فنية الكرسي الخالي	التعرف على مفهوم فنية الكرسي الخالي وآلية تطبيقها واستخدامها
التاسعة	التدريب على فنية الكرسي الساخن	التعرف إلى مفهوم فنية الكرسي الساخن وآلية تطبيقها واستخدامها
الجلسة العاشرة	التدريب على فنية تقليل الحساسية المنهجي وفنية الاسترخاء	التعرف إلى مفهوم تقليل الحساسية المنهجي وآلية تطبيقها واستخدامها. التعرف إلى مفهوم فنية الاسترخاء وآلية تطبيقها واستخدامها
الحادية عشرة	التدريب على فنية الإفاضة وتكلفة الاستجابة	التعرف إلى مفهوم فنية الإفاضة وتكلفة الاستجابة وآلية تطبيقها واستخدامها

أهداف الجلسة	موضوع الجلسة	الجلسة
التعرف إلى مفهوم فنية كل من التعزيز والعقاب وآلية تطبيقها واستخدامها. التفريق بين أنواع التعزيز وأنواع العقاب	التعزيز والعقاب	الثانية عشرة
التعرف إلى مفهوم كل من الإرشاد بالتنفير والسلبية وآلية تطبيقها	فنية الإرشاد بالتنفير وفنية الممارسة السلبية	الثالثة عشرة
التعرف إلى مفهوم فنية التشكيل وفنية التسلسل والفرق بينهما	التدريب على فنية التشكيل والتسلسل	الرابعة عشرة
التعرف إلى مفهوم الفنية وآلية تطبيقها	التدريب على فنية السلوك التوكيدي	الخامسة عشرة
التعرف إلى مفهوم الفنية وآلية تطبيقها	التدريب على فنية المتصل المعرفي لتعديل السلوك	السادسة عشرة
التعرف إلى مفهوم فنية وقف الأفكار التلقائية وفنية صرف الانتباه وآلية تطبيقها بشكل عملي	التدريب على فنية وقف الأفكار التلقائية وفنية صرف الانتباه	السابعة عشرة
التعرف إلى مفهوم فنية التحصين ضد الضغوط، التطبيق العملي لفنية التحصين ضد الضغوط	التدريب على فنية التحصين ضد الضغوط	الثامنة عشرة
إنهاء البرنامج التدريبي، تقييم الأداء، تطبيق نموذج جلسة شاملة للمهارات والفنيات، التنسيق لإجراء القياس البعدي	الإنهاء والجلسة الختامية	التاسعة عشرة

جدول 12

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده

القياس البعدي		القياس القبلي		المتغير
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.241	4.40	0.166	1.79	الدرجة الكلية للمقياس
0.400	4.37	0.370	1.98	مهارتي التهيئة
0.329	4.28	0.119	2.01	مهارات رد الفعل
0.351	4.35	0.171	1.87	مهارات الفعل والعمل
0.394	4.40	0.334	1.57	فنيات الإرشاد الجشطلتي
0.320	4.43	0.335	1.64	فنيات الإرشاد السلوكي
0.402	4.43	0.274	1.58	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي

جدول 13

نتائج اختبار الفروق بين متوسطين حسابيين مترابطين (*Paired Samples t- test*) للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده (ن=10)

المتغير	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	-27.60	9	.000
مهارتي التهيئة	-12.13	9	.000
مهارات رد الفعل	-24.06	9	.000
مهارات الفعل والعمل	-19.95	9	.000
فنيات الإرشاد الجشطلتي	-20.98	9	.000
فنيات الإرشاد السلوكي	-18.34	9	.000
فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	-16.48	9	.000

جدول 14

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده

المجموعة التجريبية (ن=10)		المجموعة الضابطة (ن=10)		المتغير
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.241	4.40	0.121	1.89	الدرجة الكلية للمقياس
0.400	4.37	0.362	1.96	مهارتي التهيئة
0.329	4.28	0.159	1.91	مهارات رد الفعل
0.351	4.35	0.168	1.92	مهارات الفعل والعمل
0.391	4.40	0.334	1.92	فنيات الإرشاد الجشطلتي
0.320	4.43	0.195	1.80	فنيات الإرشاد السلوكي
0.402	4.43	0.262	1.90	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي

جدول 15

نتائج اختبار (*Independent Samples t- test*) لفحص الفرق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس المهارات والفنيات الإرشادية وأبعاده

مستوى الدلالة	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	المتغير التابع
.000	-29.47	18	الدرجة الكلية للمقياس
.000	-14.11	18	مهارتي التهيئة (افتتاح وإنهاء)
.000	-20.48	18	مهارات رد الفعل
.000	-19.70	18	مهارات الفعل والعمل
.000	-15.13	18	فنيات الإرشاد الجشطلتي
.000	-22.22	18	فنيات الإرشاد السلوكي
.000	-16.67	18	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي



**An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**EFFECTIVENESS OF A TRAINING PROGRAM
IN IMPROVING PRACTICUM STUDENTS'
COUNSELING SKILLS AT AN-NAJAH
NATIONAL UNIVERSITY**

**By
Huda Hasan Mohaisen**

**Supervisor
Dr. Shadi Abulkibash
Dr. Filasteen Nazzal**

**This Thesis is submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree
of Master of Psychological and Educational Counseling, Faculty of Graduate
Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.**

2022

EFFECTIVENESS OF A TRAINING PROGRAM IN IMPROVING PRACTICUM STUDENTS' COUNSELING SKILLS AT AN-NAJAH NATIONAL UNIVERSITY

By
Huda Hasan Mohaisen
Supervisor
Dr. Shadi Abulkibash
Dr. Filasteen Nazzal

Abstract

Background of the Study: Counseling skills and techniques are considered a translation of knowledge and professional values which a course teaches and seeks to transform to a group of actions and procedures and practical applications during a counseling session. Trainers acquire them through learning, training, and practice, and they include all processes of the counseling interview from start to finish.

Aim of the Study: This study sought to examine/evaluate the effectiveness of a training program held to improve some counseling skills of Practicum students in the Department of Psychology and Counseling at An-Najah National University.

Methodology of the Study: The researcher used the quasi-experimental approach. She designed a pre-and post-tests for two groups: control and experimental. The participants in the study were 20 Practicum students who received the lowest grades on the test. The participants were divided equally: 10 in each group. The training program had 19 meetings over two months. Each meeting lasted 90 minutes. After end of training, the researcher calculated the significant differences between the means of pre-test and post-test of the two groups. No statistically significant differences were found. This meant that there was compatibility between the two groups of the study. However, there were statistically significant differences between the pre-and post-tests of the experimental group in the counseling skills scale and its dimensions. The differences were in favor of the post-test. And this show the effectiveness of the training program used in the study. There were also statistically significant differences between the means of post-test and all its dimensions of the two groups in the counseling skills and techniques. They were all in favor of the experimental group.

In light of the study findings, the researcher recommends adopting a clear plan that includes a systematic training program to develop the Practicum students' counseling skills and techniques. This completion of the program should be a requirement for passing the Practicum course. The researcher also suggests involvement of field training institutions in the implementation of this plan.

Keywords: Counseling skills and techniques; Practicum students; training program.