

جامعة النّجاح الوطنيّة
كلية الدراسات العليا

فاعلية برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التطوري التكاملي
في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني والكفاءة الذاتية المدركة لدى
المرشدين التربويين في طولكرم

إعداد

عبد الرحمن إبراهيم عبد الرحمن مشرف

إشراف

د. سائدة عفونة

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

2019م

فاعلية برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التطوري التكاملي
في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني والكفاءة الذاتية المدركة لدى
المرشدين التربويين في طولكرم

إعداد

عبد الرحمن إبراهيم عبد الرحمن مشرف

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ / / 2019م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

1. د. سائدة عفونة / مشرفاً ورئيساً

.....

2. د. / ممتحناً خارجياً

.....

3. د. / ممتحناً داخلياً

.....

الإهداء

إلى من ضحت الكثير من أجلي وبثت فيّ الجد والاجتهاد والهمة العالية
وشاركتني خطوات نجاحي وكانت مصدر الدعم والتشجيع.....

رفيقة الدرب زوجتي

أكن لها كل التقدير والاحترام لما بذلته.

إلى بسمه حياتي وعنوان سعاتي وقرة عيني ومهجة قلبي.....

أبنائي الأعزاء على قلبي

إلى جميع زملائي وزميلاتي في مهنة الإرشاد التربوي

إلى الصرح العلمي الشامخ..... جامعة النجاح الوطنية

الشكر والتقدير

أشكر الله عز وجل وأثني عليه كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، بما انني وصلت إلى نهاية عملي هذا فلا بد من أن أتقدم بخالص شكري وعظيم تقديري وامتناني لكل من قدم لي يد المساعدة والتوجيه والإرشاد لأنجز هذا العمل وأخص بالذكر؛ لجنة المناقشة التي تكرمت بمناقشة دراستي وقدمت لي التوجيهات والإرشاد لتخرج الدراسة بأفضل ما يمكن، **الدكتورة سائدة عفونة** عميدة كلية العلوم التربوية وإعداد المعلمين التي تشرفت بإشرافها على هذه الدراسة وأعطتني الكثير من وقتها ونصحها وإرشادها، **والدكتور فاخر الخليلي** الذي قدم لي من اقتراحات قيمة ومعلومات دقيقة وتسهيلات في تطبيق هذه الدراسة، **والدكتور محمد شاهين** رئيس جامعة القدس المفتوحة فرع نابلس الذي ساهمة مساهمة فعالة في إثراء الرسالة، **والدكتور فايز محاميد** الذي شجعني وزاد من تصميمي على اختيار هذا العنوان والذي لم يبخل علي بأي نصيحة أو توجيه، ولا أنسى ان أتقدم بخالص شكري وعظيم تقديري وامتناني إلى زملاء وزميلات مهنتي الذين شاركوني تنفيذ هذه الدراسة وقبلوا أن يكونوا عينة دراسة، وبذلوا كل ما يستطيعون ليكون هذا العمل ناجحاً ومفيداً، وكما أتقدم بخالص شكري وعظيم تقديري وامتناني إلى مدرسة أجنادين الأساسية ممثلة بمدير المدرسة والهيئة الإدارية والتدريسية التي انتمي لها لما قدمته لي من مساندة ودعم وتوفير مكان لتنفيذ البرنامج الإشرافي مع المجموعتين التجريبية والضابطة، وأخيراً أتقدم بخالص شكري وعظيم تقديري وامتناني إلى المحكمين الذين لم يبخلوا عليّ بأوقاتهم وقدموا لي النصيح والإرشاد حول المقاييس والبرنامج الإشرافي.

الإقرار

أنا الموقع أدناه، مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

**فاعلية برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التطوري التكاملي
في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني والكفاءة الذاتية المدركة لدى
المرشدين التربويين في طولكرم**

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه
حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة علمية أو بحث
علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the
researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other
degree or qualification

Student's name

اسم الطالب:

Signature:

التوقيع:

Date:

التاريخ:

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر
هـ	الإقرار
و	المحتويات
ط	قائمة الجداول
ل	قائمة الأشكال
م	قائمة الملاحق
ن	ملخص باللغة العربية
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها
2	مقدمة
6	مشكلة الدراسة
7	أهمية الدراسة
8	اهداف الدراسة
9	فرضيات الدراسة
9	محددات الدراسة
10	مصطلحات الدراسة
13	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
14	مقدمة
14	أولاً: الإطار النظري
14	الإشراف في الإرشاد
23	النموذج التكاملي في الإشراف
32	النمو المهني لدى المرشد التربوي
44	النمو الشخصي لدى المرشد التربوي
49	الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد التربوي
57	واقع الإرشاد والإشراف الارشادي في فلسطين
60	ثانياً: الدراسات السابقة

70	ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة
71	الفصل الثالث: منهجية الدراسة وتصميمها
72	مقدمة
72	منهجية الدراسة
72	مجتمع الدراسة
72	العينة الاستطلاعية
73	عينة الدراسة
73	أدوات الدراسة
73	مقياس النمو المهني لدى المرشدين التربويين
81	مقياس النمو الشخصي لدى المرشدين التربويين
87	مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين
94	البرنامج الإشرافي التدريبي
97	تصميم الدراسة ومتغيراتها
99	التحليل الإحصائي
101	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
102	مقدمة
102	نتائج الفرضية الأولى
104	نتائج الفرضية الثانية
106	نتائج الفرضية الثالثة
108	نتائج الفرضية الرابعة
110	نتائج الفرضية الخامسة
112	نتائج الفرضية السادسة
115	الفصل الخامس: مناقشة النتائج
116	مقدمة
116	مناقشة نتائج الفرضية الأولى
118	مناقشة نتائج الفرضية الثانية
119	مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
121	مناقشة نتائج الفرضية الرابعة
123	مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

125	مناقشة نتائج الفرضية السادسة
126	تأملات الباحث وتجربته أثناء تطبيق البرنامج الاشرافي
132	التوصيات
133	قائمة المصادر والمراجع
B	Abstract

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.	ابعاد مقياس النمو المهني لدى المرشدين التربويين	74
2.	معامل صدق الاتساق الداخلي لمقياس النمو المهني	76
3.	معامل صدق البناء لمقياس النمو المهني	77
4.	معامل ثبات مقياس النمو المهني	78
5.	توزيع الفقرات الموجبة والسالبة على مقياس النمو المهني	79
6.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في أدائهم القبلي على مقياس النمو المهني	79
7.	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي على مقياس النمو المهني باستخدام اختبار مان ويتي U	80
8.	أبعاد مقياس النمو الشخصي لدى المرشدين التربويين	81
9.	معامل صدق الاتساق الداخلي لمقياس النمو الشخصي	83
10.	معامل صدق البناء لمقياس النمو الشخصي	84
11.	معامل ثبات مقياس النمو الشخصي	85
12.	توزيع الفقرات الموجبة والسالبة على مقياس النمو الشخصي	85
13.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو الشخصي	86
14.	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو الشخصي باستخدام اختبار مان ويتي U	86
15.	ابعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين	88
16.	معامل صدق الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة	89
17.	معامل صدق البناء لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة	90
18.	معامل ثبات لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة	91
19.	توزيع الفقرات الموجبة والسالبة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	91

92	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس القبلي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	20.
92	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي على مقياس النمو المهني باستخدام اختبار مان ويتي U	21.
93	طريقة تصحيح درجات القياس الخاصة بأدوات الدراسة	22.
94	الملامح العامة لبرنامج الإشراف الإرشادي الجمعي	23.
95	محتويات البرنامج الإشرافي الإرشادي	24.
99	التصميم التجريبي المستخدم في الدراسة الحالية	25.
103	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو المهني	26.
103	الفروق بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس النمو المهني قبل وبعد تطبيق البرنامج الإشرافي	27.
105	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو الشخصي	28.
105	الفروق بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس النمو الشخصي	29.
107	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	30.
107	الفروق بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	31.
109	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني	32.
109	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني باستخدام اختبار مان ويتي U	33.
111	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي	34.
111	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي باستخدام اختبار مان ويتي U	35.

113	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	.36
113	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة باستخدام اختبار مان ويتني U	.37

قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
80	الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو المهني	1.
87	الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو الشخصي	2.
93	الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	3.
104	الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو المهني	4.
106	الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو الشخصي	5.
108	الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	6.
110	الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني	7.
112	الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي	8.
114	الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	9.

قائمة الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
153	أسماء لجنة التحكيم لكل من مقاييس الدراسة والبرنامج الإشرافي	1.
154	طلب تحكيم برنامج إشراف إرشادي جمعي	2.
155	استمارة تحكيم البرنامج الاشرافي الجمعي	3.
156	مقياس النمو المهني لدى المرشد التربوي في صورته الأولية بعد التحكيم	4.
168	مقياس النمو الشخصي لدى المرشد التربوي في صورته الأولية بعد التحكيم	5.
175	مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد التربوي في صورته الأولية بعد التحكيم	6.
181	مقياس النمو المهني لدى المرشد التربوي في صورته النهائية	7.
189	مقياس النمو الشخصي لدى المرشد التربوي في صورته النهائية	8.
195	مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد التربوي في صورته النهائية	9.
200	البرنامج الإشرافي الإرشادي الجمعي	10.

فاعلية برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التطوري التكاملي في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين في طولكرم

إعداد

عبد الرحمن إبراهيم عبد الرحمن مشرف

إشراف

د. سائدة عفونة

الملخص

هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التطوري التكاملي في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين، وقد طبقت هذه الدراسة على عينة من المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم، وبلغت عينة الدراسة (24) مرشداً ومرشدة وقُسموا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (12) مرشد ومرشدة، ومجموعة ضابطة مكونة من (12) مرشد ومرشدة.

واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي بتصميم قبلي وبعدي للمجموعتين، من خلال الأدوات التالية: برنامج الإشراف الإرشادي، مقاييس النمو المهني، والنمو الشخصي، والكفاءة الذاتية المدركة.

واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية: اختبار ويلكوكسن "Wilcoxon Test" لمقارنة وسيط مجموعتين مترابطتين واختبار مان - وتني "Mann Whitney Test" لمقارنة وسيط مجموعتين مستقلتين.

وتوصل إلى؛ أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي والقياس البعدي على مقياس النمو المهني يعزى للبرنامج الإشرافي، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي والقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي يعزى للبرنامج الإشرافي، كما أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة يعزى للبرنامج الإشرافي، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني يعزى للبرنامج الإشرافي، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي يعزى للبرنامج الإشرافي، كما أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة يعزى للبرنامج الإشرافي.

وقد أوصت الدراسة بتعميم فكرة البرنامج الإشرافي وتطبيقه على جميع العاملين في مجال الصحة النفسية والإرشاد التربوي.

الكلمات المفتاحية: إشراف، النموذج التطوري التكاملي، النمو المهني، النمو الشخصي، الكفاءة الذاتية المدركة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

❖ المقدمة

❖ مشكلة الدراسة

❖ أهمية الدراسة

❖ أهداف الدراسة

❖ محددات الدراسة

❖ مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

الطلبة في المدرسة بحاجة إلى الإرشاد النفسي والتربوي في مراحل نموهم المختلفة، فوجود الخدمات الإرشادية في المدارس تساعدهم على الوقاية من الوقوع في الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية، بالإضافة إلى تقوية ثقة الطلبة بأنفسهم وشعورهم في الأمن ومساعدتهم على حل مشكلاتهم في جميع المجالات التربوية والتحصيلية والسلوكية والمهنية.

ولكي تُقدم الخدمات الإرشاد النفسية والتربوي، لا بد من إعداد المرشدين التربويين العاملين في المدارس بكفاءة وفاعلية عالية، ومن هذا المنطلق ينبغي عليهم أن يمتلكوا العديد من القدرات والمهارات والفنيات والإمكانات التي تؤهلهم أن يقوموا بواجبهم على أكمل وجه.

ويعتبر الإرشاد النفسي والتربوي علم وفن معاً فهو علم يستند إلى مناهج البحث العلمي التجريبي والوصفي ولديه قاعدة معرفية تعزز الكفاءة والفعالية لدى المرشد، وهو أيضاً فن بإعتباره عملية إبداعية مرنة يكيف المرشد من خلالها آلية التدخل وفقاً للاحتياجات التي تظهر على المسترشد (نستول، 2015).

ونظراً لأن العالم من حولنا يتميز بالتغيير المستمر وبالتطور الذي لا يقف عند أي نقطة وخاصة في المجال التربوي، مما يبرز نظم وأساليب واستراتيجيات جديدة، تبرز الحاجة إلى وجود نظام إشرافي؛ بهدف تحسين نوعية التعليم عبر توفير الظروف الملائمة (الطعجان، 2016)، ولهذا يعتبر الاشراف في الإرشاد النفسي والتربوي عنصراً أساسياً لا بد منه في إعداد المرشدين التربويين ومتابعتهم في أثناء الخدمة، إذ يساهم بشكل إيجابي في رفع مستوى الكفاءة المهنية لدى المرشد التربوي ويسهل نموه الشخصي والمهني (الصمادي والشاوي، 2014).

فالإشراف الإرشادي هو مصطلح حديث نسبياً، وقد عرّفه كل من برادلي ولاداني (Bradley & Ladany, 2010:4) أنه "عبارة عن علاقة مهنية قائمة على التدريب والتعليم تهدف إلى تقييم وتطوير ودعم أداء المرشدين من خلال تقديم التغذية الراجعة البناءة، وصياغة الأهداف المشتركة، وتطوير الخطط الإرشادية.

وتأتي أهمية الإشراف المهني في الإرشاد النفسي والتربوي من كونه عاملاً لا غنى عنه في برامج إعداد المرشدين التربويين، ومتابعتهم في أماكن عملهم، وإكسابهم المهارات الضرورية في ممارستهم للإرشاد النفسي والتربوي، فتلك البرامج بمثابة التطبيق العملي للمعلومات والأطر النظرية التي درسوها في الكتب والأبحاث، ومن المتوقع بعد الانتهاء من برامج إعداد المرشدين التربويين وتدريبهم أن يمتلك المرشد التربوي مهارات الإرشاد الفردي، والجمعي، والوقائي، وتطبيق مهارات المقابلة الإرشادية بمهنية عالية (الخالدي واليصخان، 2010).

وتلعب عملية الإشراف دوراً كبيراً في تطوير الخبرات والمهارات الإرشادية؛ إذ أنها تعتمد على التفاعل بين المشرف المهني والمرشد التربوي، بهدف تزويد المرشد التربوي بكل ما هو جديد مما يدعم ويساعد على التطور الشخصي والمهني لديه، فالإشراف المهني يُسهل التطور الذاتي والمهني للمرشد التربوي ويرفع من كفاءة المرشد التربوي الذاتية، وهو يمثل خبرة تعليمية مهنية تتطوي على خبرة عميقة في الإرشاد النفسي والتربوي، حيث يحرص المشرف من خلاله على مساعدة المرشد التربوي على اكتساب مهارات مهنية، وتطوير السمات والخصائص الشخصية لديه؛ كي يكون بمقدرته مساعدة المسترشدين وتحقيق أهداف العملية الإرشادية، ومن ثم رفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديه (الشريفين، 2011).

وتعد الكفاءة الذاتية المدركة Perceived Self – Efficacy من المصطلحات الحديثة نسبياً في العلوم النفسية، إذ إن باندورا (Bandura, 1977) أشار إليه في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، والذي يرى من خلاله أن معتقدات الفرد عن الكفاءة الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة التي مر بها، سواءً أكانت مباشرة أو غير مباشرة، ومن هنا فإن الكفاءة الذاتية تحدد المسار الذي يتبعه الفرد كإجراءات سلوكية إما في صورة ابتكارية

أو نمطية، كما أن هذا المسار يمكن أن يشير إلى مدى اقتناع الفرد بفاعليته الشخصية وثقته بإمكاناته التي يقتضها الموقف (اليوسف، 2013).

وقد وضع باندورا (Bandura, 1977) أن تصورنا للكفاءة الذاتية المدركة له تأثير كبير على مستوى الدافعية لدينا، فإذا ما اعتقدنا أننا جيدون في مهام فإننا نقوم بها بكل نشاط وحيوية، ونبدل فيها جهداً عالياً مهما كانت العقبات والصعوبات المتعلقة بها، وإذا اعتقدنا أننا غير جيدين في قدرتنا يكون عملنا أقل نشاطاً، ونصبح أكثر عرضة للاستسلام عند مواجهة العقبات والصعوبات، كما وضع أن الأشخاص الذين لديهم حس مرتفع بالكفاءة الذاتية المدركة يحددون تطلعات عليا لأنفسهم، ويكون لديهم مرونة في البحث عن استراتيجيات لحل مشكلاتهم بشكل أكثر دقة.

ولقد أضاف الزيات (2001) أن الكفاءة الذاتية المدركة ما هي إلا اعتقاد وإدراك الشخص لمستوى أدائه وكفاءته وفاعليته، وإمكاناته وقدراته الذاتية، وما تتضمن من مقومات عقلية، ومعرفية، وانفعالية، وحسية، وفسيولوجية، وعصبية لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات والأهداف، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما، في ظل المحددات البيئية القائمة.

من هنا لا بد من الأخذ بعين الاعتبار أن امتلاك المرشدين التربويين للمهارات والخبرات الإرشادية المتنوعة التي يمكن أن تساهم في إنجاز عملهم بدرجة عالية من الكفاءة المهنية، حيث يتضمن ذلك قدرتهم على بناء علاقة إرشادية مع المسترشدين، وتنفيذهم للاستراتيجيات والفنيات الإرشادية المختلفة، وسعيهم لإنجاح العملية الإرشادية وتحقيقهم للأهداف المرجوة، ويكون امتلاك تلك المهارات والخبرات الإرشادية عن طريق الممارسة والتدريب واكتساب الخبرة بشكل نظري وعملي (أبو يوسف، 2008).

لهذا فإن تحسين الكفاءة الذاتية المدركة للمرشدين التربويين هو أمر ضروري؛ كونها تؤدي إلى تحسين ثقة المرشدين التربويين بقدرتهم على إدارة العملية الإرشادية، ووضع الخطط للعمل الإرشادي وامتلاكهم لمهارات الإرشاد الفردي، ومهارات الإرشاد الجمعي، وإدارة حصص التوجيه الجمعي، وانعكاس ذلك بشكل إيجابي على العلاقة الإرشادية بين المرشد التربوي والمسترشد، ومن ثم يحقق أهداف العملية الإرشادية، وجعل المرشد التربوي أكثر رضا عن نموه الشخصي، وعن مهنة

الإرشاد ويزيد من دافعيته للعمل مع المسترشدين، ومبادرته ومثابرته لمساعدة المسترشدين، وكل هذا يسهم في نموه المهني بشكل أفضل (حمدي وخطاطبة، 2014).

كما أن مستوى الكفاءة الذاتية المهنية المدركة للمرشدين التربويين تجعلهم يقومون بالمهام والمهارات الإرشادية التي فيها يشعرون أنهم ذوو كفاءة عالية وواثقون من أدائهم لها، وفي المقابل يبتعدون عن المواقف التي يشعرون أن كفاءتهم فيها محدودة أو أنهم لا يستطيعون القيام بالمهام المطلوبة منهم، كما أن الكفاءة المهنية المدركة للمرشدين التربويين تلعب دوراً مهماً في المجال النظري الذي ينطلقون من خلاله للتعامل مع المسترشدين بالإضافة إلى أنها تؤثر على تحديد حجم المجهود الذي يبذلونه في مواجهة الصعوبات التي تواجههم في العمل الإرشادي والتدخل مع الحالات (Owens, Bodenhorn, & Bryant, 2010).

ونظراً لحدثة الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية الفلسطينية، سعت وزارة التربية والتعليم في فلسطين إلى تجديد وتطوير الجانب التربوي والتعليمي بجميع جوانبه بهدف الارتقاء بالجانب التعليمي ومن هنا قامت بتأسيس دائرة خاصة بالإرشاد التربوي في الوزارة عام 1994م، وباشرت عملها عام 1996م بتعيين مسئول لقسم التوجيه والإرشاد في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم في محافظات الوطن، ثم عين (115) مرشداً تربوياً في البداية، وذلك للقيام بمهام الإرشاد التربوي في تلك المدارس (وزارة التربية والتعليم، 1996) وخلال الأعوام السابقة تم تعيين مرشدين ومرشدات كل عام حتى وصل عدد المرشدين في العام 2019/2018م (1092) مرشداً ومرشدة (وزارة التربية والتعليم، 2018).

ولتأهيل المرشدين التربويين في المدارس قامت وزارة التربية والتعليم بتنفيذ عدد من الدورات وورشات العمل لجميع العاملين في مجال الإرشاد التربوي، وذلك في عام 1998م في مدرسة العروب الزراعية لمرشدي الضفة الغربية ومدرسة بشير الريس لمدارس قطاع غزة، وكانت هذه الدورات تتمركز حول مهارات توجيهية في الإرشاد المدرسي، التي يحتاجها كل مرشد في مزاولة لمهنة الإرشاد النفسي والتربوي في المدارس، بالإضافة إلى مهارة التدخل وقت الالتزام نظراً للواقع الفلسطيني حيث الاحتلال وممارسات اليومية والتي تنعكس على الأمن النفسي والاجتماعي، هذا

بالإضافة إلى الضغوط الاقتصادية وأثرها على الصحة النفسية، وما ينتج عن ذلك من اضطرابات نفسية وسلوكية لدى أفراد المجتمع الفلسطيني بشكل عام الطلبة في مدارسهم بشكل خاص (شاهين، 2014).

وقد أكدت العديد من الدراسات أنه من الأهمية بمكان وجود برامج تدريب إشرافيه في الإرشاد لتطوير المهارات الإرشادية ورفع درجة أداء المرشدين في انجاز مهماتهم المهنية؛ مثل دراسات الشرفين، 2015 ودراسة Jones, 2012 المشار إليها في محاميد، 2016 ودراسة حمدي وخطاطبة، 2014 ودراسة الشرفين، 2011 ودراسة Black and Bergin, 2011 وكما أكدت دراسات أخرى على أثر دور الإشراف في الإرشاد وأهميته وفاعليته، ومن هذه الدراسات؛ دراسة دراسة القرعان، 2013 و دراسة محاميد، 2016 ودراسة عنبوسي ومصلح، 2014.

ومن هنا يرى الباحث أن وجود برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التطوري التكاملي في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية حاجة ملحة، نظراً لندرة تلك البرامج التدريبية، من جهة، ومن جهة أخرى فإن البرامج الإشرافية في الإرشاد تُعتبر من أهم الركائز التي تُكسب المرشدين التربويين النمو المهني والشخصي وترفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لديهم.

مشكلة الدراسة

نظراً لأن تجربة الإشراف على الإرشاد في المدارس الفلسطينية حديثة، وهناك ندرة في الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع الإشراف في الإرشاد وخاصة الدراسات التي تناولت البرامج الإشرافية لتطوير المهارات الإرشادية والنمو الشخصي لدى المرشدين التربويين، فقد حفز ذلك الباحث للقيام بهذه الدراسة.

ولقد لاحظ الباحث من واقع الخبرة العملية في مجال الإرشاد التربوي كونه يعمل مرشداً تربوياً منذ أكثر من عشرين عاماً، ومن خلال لقاءاته مع المرشدين التربويين في اجتماعات قسم الإرشاد الدورية أن بعض المرشدين التربويين يعانون من تدني قدراتهم وإمكاناتهم في تطبيق المهارات

الإرشادية في الجانب العملي مع أنهم يحيطون بالإطار النظري الخاص بتلك المهارات الإرشادية وهذا ينعكس على فاعليتهم في استخدام المهارات والفنيات الإرشادية التي من المتوقع أن يتقنوها.

لذلك جاءت الدراسة الحالية للإجابة عن السؤال الرئيسي؛ ما فاعلية برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التكاملي لتحسين مستوى النمو الشخصي والمهني ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين؟

أهمية الدراسة

تكمن الأهمية النظرية للدراسة في الموضوع الذي تناولته وهو دور الإشراف المهني في تحسين مستوى النمو المهني والشخصي ورفع درجة الكفاءة الذاتية للمرشدين التربويين، وذلك من خلال برنامج إشراف جمعي تكاملي، حيث يعتبر تحسين مستوى النمو المهني والشخصي ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة متغيرات هامة في تشكيل أداء المرشد التربوي في المدرسة، ففي ضوء وعي المرشد التربوي لقدراته المهنية والكفاءة الذاتية لديه تتحدد الخدمات المهنية التي يؤديها، ومقدار الجهد الذي يبذله ومثابرته رغم ما قد يواجهه من معوقات.

ومن ناحية ثانية فإن هذه الدراسة تُعتبر من الدراسات القليلة في فلسطين التي تناولت تطوير المهارات الإرشادية وتحسين مستوى النمو الشخصي ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة معاً، حيث أنه من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة وجد الباحث أن بعض الدراسات اهتمت بشكل خاص في وصف عملية الإشراف وفاعليتها من وجهة نظر المرشدين التربويين أو المشرفين، ووصف المشكلات المعوقات والصعوبات التي تواجه المرشدين التربويين، ودراسات أخرى تناولت: دور المرشد، الاحتراق المهني، الرضا الوظيفي، على حساب الاهتمام ببرامج تطوير المرشد ورفع كفاءته المهنية ونموه الشخصي.

أما بالنسبة للأهمية التطبيقية لهذه الدراسة، فهي تبرز من خلال تدريب المرشدين التربويين على المهارات الإرشادية المختلفة بطرق عملية تساعد على إنجاز أدوارهم بمهنية عالية، هذا بالإضافة إلى بناء برنامج إشراف إرشادي قائم على النموذج التطوري التكاملي يمكن أن يستفيد منه

كل من المرشدين التربويين والمشرفين في دراسات وبرامج إشرافيه في المستقبل، وبناء أدوات قياس للكشف عن مستوى النمو المهني والنمو الشخصي والكفاءة الذاتية المدركة يمكن أن يستفيد منهما الباحثون في هذا المجال.

ومن خلال الاطار النظري وما تم التوصل اليه من نتائج في هذه الدراسة والتوصيات التي انبثقت عنها، يمكن أن تفيد الباحثين في هذا المجال في إعداد وتنفيذ بحوث جديدة ذات فائدة، ولا بد من التنويه إلى الاستفادة من الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة في هذا البرنامج، والتي من الممكن توظيفها في برامج مشابهة، وعلى مجموعات تجريبية أخرى من المرشدين التربويين والعاملين في المجال، هذا بالإضافة إلى اطلاع المعنيين في وزارة التربية والتعليم على الدور الذي تلعبه مثل هذه البرامج في تحسين أداء المرشدين المهني ورفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهم.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية التعرف إلى فاعلية برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التطوري التكاملي في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية، وذلك من خلال الأهداف الفرعية الآتية:

1. بناء وتطبيق برنامج إشراف إرشادي جمعي يستند إلى النموذج التطوري التكاملي لتحسين مستوى النمو الشخصي والمهني ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة.
2. التعرف إلى أثر البرنامج الإشرافي المُطور في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني لدى المرشدين التربويين.
3. التعرف إلى أثر ذلك البرنامج الإشرافي المُطور لرفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين.

فرضيات الدراسة

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس وهو: (ما فاعلية برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التكاملي في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التريبيين) والذي انبثق عنه عدة فرضيات على النحو الآتي:

1. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $(0.05 \geq \alpha)$ بين وسيطي درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي على مقياس النمو المهني يعزى للبرنامج الإشرافي.
2. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $(0.05 \geq \alpha)$ بين وسيطي درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي على مقياس النمو الشخصي يعزى للبرنامج الإشرافي.
3. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $(0.05 \geq \alpha)$ بين وسيطي درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة يعزى للبرنامج الإشرافي.
4. لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند $(0.05 \geq \alpha)$ بين وسيطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني يعزى للبرنامج الإشرافي.
5. هل هناك فرق ذات دلالة إحصائية عند $(0.05 \geq \alpha)$ بين وسيطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي يعزى للبرنامج الإشرافي.
6. هل هناك فرق ذات دلالة إحصائية عند $(0.05 \geq \alpha)$ بين وسيطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة يعزى للبرنامج الإشرافي.

محددات الدراسة

تحددت نتائج الدراسة وفق الحدود الآتية:

المحددات الزمانية: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام 2018-2019م.

المحددات المكانية: أُجريت الدراسة في محافظة طولكرم/ فلسطين.

المحددات البشرية: اقتصرَت الدراسة على المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية.

المحددات الإجرائية: اقتصرَت الدراسة على بناء برنامج إشرافي وبناء مقياس نمو مهني ونمو شخصي وكفاءة ذاتية مدركة للمرشدين من إعداد الباحث.

مصطلحات الدراسة

برنامج إشراف إرشادي (Counseling Supervision Program): عرف (الشرفيين، 2011: 3) البرنامج الإشرافي أنه: " تصميم مخطط ومنظم يحتوي على مجموعة من الجلسات التدريبية التي من المتوقع ان تسهم في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين، وتسهيل تنمية ممارستهم الإرشادية ومسؤولياتهم في العملية الإشرافية، ويضم البرنامج مجموعة من الأنشطة والخبرات التعليمية المتنوعة التي تسعى إلى تحقيق عدد من الأهداف المتوقعة، التي تساعد المرشدين على ضبط سلوكهم، وتحسين مهارات الاتصال والتواصل لديهم عن طريق مساعدة المرشدين المتدربين (المشرف عليهم) على صياغة الجوانب المتعددة للحالات وفهمها، وتحديد المهارات الإرشادية المراد استخدامها مع هذه الحالات".

وقد عرفه الباحث اجرائياً على انه: خطة عمل تحتوي على إجراءات وخطوات وتتضمن هدف محدد ومهارات لتحقيق الهدف تم اختيارها، يتم تنفذ من خلال أنشطة وفعليات محددة، موزعة على أربع عشرة جلسة تدريبية مدة كل جلسة من 120 دقيقة ويتم تنفيذها خلال فترة محددة.

النموذج التطوري التكاملي في الاشراف (Integrated Development Model IMD):

عرفه (Stoltenberg, Bailey, Cruzan, Hart, & Ukuku, 2014:1): " بأنه أحد النماذج التنموية التي تعزز النمو والتغيير للمرشد؛ الشخصي والمهني من خلال ثلاثة مستويات تطويرية ومعتمداً على هياكل رئيسية ثلاثة، متمثلة في الوعي الذاتي، والدافعية، والاستقلالية، وذلك عبر مجالات للممارسة الإشرافية بما في ذلك الكفاءة في المهارات، وأساليب التقييم، والاختلافات الفردية،

والأخلاقيات المهنية، حيث يمكن تسهيل هذا التغيير أو النمو من خلال توفير بيانات الإشراف المناسبة. وعرفه الباحث إجرائياً على أنه: النموذج الذي بُني البرنامج الإشرافي على أساسه.

النمو المهني Professional Growth: عرفه دوناتي وواتس (2005) المشار اليه في (Seay, 12: 2015) بأنه: "مجموعة من الأنشطة المحددة الموجهة للحفاظ على الفعالية العلاجية وتطويرها، مثل المؤتمرات وورش العمل والاستعراض المستمر للتطورات في الميدان والإشراف والممارسات الأخرى"، وعرفه الباحث إجرائياً على أنه: مجموع الدرجات التي يحصل عليها المرشد التربوي بعد الإجابة على فقرات مقياس النمو المهني المُستخدم في الدراسة".

النمو الشخصي (Personal Growth): عرفه (Seay, 2015: 12) بأنه " عملية شاملة للتغيير الإيجابي طوال فترة الحياة، ويشمل جميع مجالات الحياة (على سبيل المثال؛ الحياة الوظيفية، الأكاديمية، الشخصية، العاطفية، الروحية، إلخ)، وعرفه الباحث إجرائياً على أنه: مجموع الدرجات التي يحصل عليها المرشد التربوي بعد الإجابة على فقرات مقياس النمو الشخصي المُستخدم في الدراسة".

الكفاءة الذاتية المدركة (Perceived Self – Efficacy): عرفها باندورا (1977) المشار اليه في الشمري (2014:586) بأنها: "اعتقاد الفرد بكفايته الذاتية المستمدة من قدراته وقابلياته التي تساعد على أداء سلوكيات معينة تقوده إلى النجاح في عمله نابعة من مثابرته ومقدار الجهد الذي يبذله للوصول إلى النتائج"، وعرفها الباحث إجرائياً على أنها: مجموع الدرجات التي يحصل عليها المرشد التربوي بعد الإجابة على فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة المُستخدم في الدراسة".

الإشراف (Supervision) عرفه (محاميد 2016:11): " هي تلك العلاقة التفاعلية التي تتم بين المشرف والمرشد أو مشرف ومجموعة مرشدين، والتي تهدف إلى رفع مستوى مهارات المرشدين ونموهم المهني، كما توفر تلك العلاقة الدعم والتشجيع والتحدي والتدريب والتغذية الراجعة للمرشدين.

المرشد التربوي (Educational Counselor): عرفه حسين (2004:112) على انه: "شخص مؤهل يقدم خدمات ارشادية عبر برامج تعليمية وإرشادية إلى الطلبة لمساعدتهم على اختيار نوع

الدراسة المناسبة لقدراتهم واستعدادهم، والاستمرار فيها والتغلب على المشكلات التي تعترضهم بغية تحقيق التوافق الدراسي"، وعرفه الباحث إجرائياً استناداً إلى تعريف وزارة التربية والتعليم الفلسطينية على أنه: هو الشخص الحاصل على شهادة جامعية في علم النفس، أو الإرشاد النفسي أو الخدمة الاجتماعية، والذي يُعين من وزارة التربية والتعليم في وظيفة مرشد تربوي ليقوم بتقديم خدمات التوجيه والإرشاد التربوي لطلبة المدرسة، ويعمل في إحدى المدارس الحكومية".

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

اولاً: الإطار النظري

الإشراف في الإرشاد

النموذج التكاملي في الإشراف

النمو المهني لدى المرشد التربوي

النمو الشخصي لدى المرشد التربوي

الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد التربوي

واقع الإرشاد والإشراف الارشادي في فلسطين

ثانياً: الدراسات السابقة

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة

مقدمة:

في هذا الفصل سيتم التطرق الى المفاهيم الواردة في الدراسة الحالية وهي: الاشراف في الارشاد النفسي والتربوي، ويتضمن؛ مفهوم الاشراف، وأهميته، وبداياته، وأهدافه، والدور الذي يلعبه في تحسين النمو المهني والشخصي ورفع الكفاءة الذاتية المدركة، ثم بعد ذلك سيتم التحدث عن النموذج التكاملي في الاشراف بما يتضمنه من؛ الاطار النظري والعلاقة الاشرافية بين المشرف والمرشد التربوي والدور الذي يلعبه كل من المشرف والمرشد التربوي وفق هذا النموذج، والفنيات والاستراتيجيات التي تنبثق عن هذا النموذج، وبعد ذلك تم التطرق الى مفهوم النمو الشخصي للمرشد التربوي، وأهم العناصر التي يُركز عليها لدعم المرشد التربوي في نموه الشخصي، وكذلك النمو المهني، ومن ثم توضيح مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة وكيف أنها تلعب دوراً مهماً في رفع مستوى الكفاءة المهنية لدى المرشد.

قام الباحث بعد الاطلاع على الأدب النفسي والإرشادي استعراض بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، وقسم الباحث الدراسات السابقة إلى أربعة أقسام؛ دراسات لها علاقة بالبرامج الإشرافية والتدريبية للمرشدين، ودراسات لها علاقة بالنمو المهني للمرشدين، ودراسات ذات علاقة بالنمو الشخصي للمرشدين، وتطرق الباحث إلى الدراسات التي لها علاقة بالكفاءة الذاتية المدركة للمرشدين، وأخيراً الدراسات التي بحثت في الاشراف وأهميته ودوره في تطوير المرشد، وفي ختام الفصل التعقيب على تلك الدراسات.

القسم الأول: الإطار النظري

الإشراف في الإرشاد

لقد كانت بداية الاهتمام في الإشراف في الإرشاد كما وضح كل من هاوكنز وشوهي (Hawkins & shohet, 2006) المشار اليهم في (أبو مزيد، 2015) في العقود الثلاثة الماضية، حيث أصبح هناك زيادة كبيرة في استخدام أساليب الإرشاد والعلاج في العديد من المهن المساعدة، ولقد أدى هذا الانتقال أكثر من أي وقت مضى إلى الطلب المتزايد على الإرشاد والعلاج النفسي،

وليس فقط للأفراد بل للأسر متمثلاً في الإرشاد الأسري، والجماعات متمثلاً بالإرشاد الجماعي، وقد أدى هذا إلى ظهور مجموعة من المساعدين المهنيين في الإرشاد؛ الذين عمدوا إلى تعلم طرق جديدة للتعامل مع الاضطرابات النفسية والعقلية المختلفة، وفي الوقت نفسه كان هناك قبول متزايد من جانب المستفيدين من تلك المهن؛ لأن الكثير من الناس بحاجة ماسة إلى بعض الدعم والمشورة المهنية في مراحل معينة من حياتهم، وفي أعقاب الاعتراف بأن مثل هذا العمل يجب أن يكون تحت إشراف صحيح وفاعل زادت الحاجة للمشرفين المهنيين المهرة، وإلى التدريب الجيد في مجال الإشراف للمرشدين النفسيين في مختلف المجالات.

يلعب الإشراف الإرشادي دوراً أساسياً لا يمكن الاستغناء عنه في إعداد المرشدين التربويين، وفي متابعتهم في الميدان، للإشراف دور كبير في رفع كفاءة المرشد التربوي والعمل على تسهيل نموه المهني والشخصي؛ الذي يساعد بالتالي في رفع مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة، ويزيد من مصداقية العمل الإرشادي لدى المسترشدين (الصمادي والشاوي، 2014).

مفهوم الإشراف:

تعني كلمة الإشراف لغوياً الرؤية الثاقبة أو العليا أما التعريف الاصطلاحي الذي عرفه كل من العالمين برادلي ولاداني (Bradley & Ladany, 2010) المشار إليهما في (محاميد، 2016:4) أن الإشراف في الإرشاد عبارة عن: "عمل يقوم به مشرفون خبراء ناجحون أعدوا ضمن منهجية الإشراف؛ بهدف تسهيل عملية تطور المرشد المتدرب الشخصي والمهني للارتقاء بكفاءته ومهارته عبر مجموعة من الأنشطة الإشرافية"

ويعرفه برنارد وجوديير (Bernard & Goodyear, 2009) الوارد لدى (الشريفين، 2011:233)، على أنه: "تدخل يقدمه عضو متخصص في الإرشاد النفسي إلى مرشد آخر، بهدف تعزيز الخصائص المهنية أو الوظيفية، ومتابعة نوعية الخدمات التي تُقدم للمسترشدين

كما عرف هينز وكوري ومولون (Haynes, Corey, & Moulton, 2003:2) الإشراف بأنه: عبارة عن علاقة مهنية فريدة بين كل من المشرف والمُشرف عليهم والمسترشدين الذين تتم

تقديم الخدمة الإرشادية لهم، حيث كلما أصبح المُشرف عليهم كفؤين على نحو متزايد في ممارسة المهارات التي تخص مهنتهم، فإنهم يتطلبون توجيهاً أقل من المشرف.

كما عرفته (أبو مزيد، 20:2015) على أنه: "علاقة مهنية رسمية بين مشرف ومُشرف عليه يجتمعان معاً لمناقشة قضايا تتعلق بعمل المُشرف عليه في جو آمن وداعم، وبهدف الارتقاء بعمله وجعله أكثر فاعلية في مساعدة الآخرين".

وعرف (الشرفين، 3:2011) الإشراف على أنه: "عملية تعليمية مستمرة، يقوم من خلالها المشرف بمساعدة المرشد المتدرب على اكتساب السلوك المهني الملائم، فالإشراف الملائم والفاعل يعني رعاية التطور المهني والشخصي، وتغذيته لدى المرشد".

وقد اعتمد الباحث تعريف (محاميد 11:2016) الذي ينص على: "هي تلك العلاقة التفاعلية التي تتم بين المشرف والمرشد أو مشرف ومجموعة مرشدين، والتي تهدف إلى رفع مستوى مهارات المرشدين ونموهم المهني، كما توفر تلك العلاقة الدعم والتشجيع والتحدي والتدريب والتغذية الراجعة للمرشدين".

إن الناظر الى مختلف التعريفات يتضح له أن الإشراف عبارة عن عملية تُنفذ من مشرفين يتمتعون بالخبرة النظرية والعملية ودُربوا على الإشراف المهني والنماذج الإشرافية، وذلك بهدف تسهيل التطور الشخصي والمهني للمرشدين، ورفع كفاءته والمحافظة على مستوى مهاراتهم وتقديم التدخل المناسب للمسترشدين.

خلفية تاريخية للإشراف

لا بد من التطرق إلى الخلفية التاريخية، إذ يرتبط الإشراف المهني في الإرشاد بتاريخ الإرشاد النفسي وبالتحديد في بدايات التحليل النفسي، فقد عمد التحليليون الأوائل إلى تدريب مختصين في العلاج النفسي على امتلاك مهارات علاجية في التحليل النفسي، وذلك بهدف توسيع العمل وممارسة

التحليل النفسي، بالإضافة إلى تدريب مشرفين ليمارسوا الإشراف المهني على مختصين في بداية عملهم التحليلي (Driver, Martin, & Banks, 2002).

بعد ذلك وفي العقود السادس والسابع من القرن الماضي (1950-1969) كان هناك ببطء واضح في تطور الإشراف المهني، إذ كان في هذه الفترة تدريب للمرشدين ولكن ليس بالشكل المطلوب، ويرجع السبب إلى أن الإرشاد النفسي والتربوي في هذه الفترة واجه خطأ واضطراباً واضحاً في هويته، حيث انشغل المهتمون بالإرشاد والمختصون بالبحث عن وجود هوية مستقلة للإرشاد النفسي والتربوي والتمييز بينه وبين العلاج النفسي، مما انعكس سلباً على تطور الإشراف المهني (Hess, Hess, & Hess, 2008).

يعود الاهتمام في مجال الإشراف المهني الإرشادي إلى العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي ولغاية يومنا هذا، فالجمعية البريطانية للإرشاد النفسي تبنت منحى متطور في إعداد المرشدين التربويين وتدريبهم، وفي الولايات المتحدة الأمريكية بدأت الجهود لرسم منهج محدد وواضح يستند على الأسس العلمية في إعداد المرشدين التربويين وتدريبهم، ليس هذا فحسب بل وعمدوا إلى استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تدريب المرشدين التربويين، وقد مر الإشراف المهني في الإرشاد بتطورات نظرية وعملية كثيرة حيث ظهرت الكثير من الاتجاهات والنماذج مما أدى إلى خلط وغموض في مفهوم الإشراف الإرشادي ومهامه وأهدافه، ويظهر ذلك واضحاً في كثرة التعريفات لمفهوم الإشراف فالبعض يعتقد أنه عملية تعلم، والبعض الآخر يعتقد أنها عملية تدريب، بينما ينظر إليه آخرون على أنه عملية إدارية لا غير. (Gazzola & Theriault, 2007).

ونستطيع القول أن التطور الحقيقي للإشراف المهني في الإرشاد بدأ في النصف الثاني من القرن الماضي، حيث أصبح يعتبر ميدان مستقل من ميادين الإرشاد النفسي والتربوي رغم أنه لم يحقق حتى هذا اليوم المكانة المهنية والبحثية نفسها التي يتمتع بها الإرشاد النفسي والتربوي (Patricia, 2010).

تعريف المشرف المهني

المشرف المهني هو القائم بعملية الإشراف المهني في الإرشاد والذي يحمل شهادة عليا في الإرشاد النفسي والتربوي، ويتمتع بمستوى عالٍ من التدريب والخبرة الإرشادية وقيادة المرشدين التربويين إلى تحقيق الهدف الإرشادي، وهو يبذل قصارى جهده لتطوير المرشدين التربويين المتدربين مهنيًا ويسهل نموهم الشخصي، هذا بالإضافة إلى تمتع المشرف بالسمات والخصائص الشخصية التي تدعم عمله مثل؛ الوضوح، والأصالة، والفورية، والنزاهة، والشجاعة، وروح الدعابة، والألفة، والإحساس بالوقت، والانفتاح على المراقبة الذاتية، وتحمل المسؤولية، والتمتع بالمرونة، والانفتاح على أنماط ومستويات متنوعة من التعلم (Holloway, & Carroll, 1999).

والمشرف المهني هو شخص يتمتع بخبرة وتدريب في مجال الإرشاد التربوي والنفسي، ولديه اطلاع واسع على المستويين النظري والعملي، وهو بذلك يُقدم الدعم والمساعدة إلى مرشد أو مجموعة من المرشدين، وذلك من خلال التدريب وتقديم الاستشارة المهنية والمتابعة ونقل الخبرة والمعرفة أثناء العمل وتزويدهم بالتغذية الراجعة المستمرة، ومن ثم التقويم بهدف تحسين أدائهم والوعي بنقاط القوة والضعف لديهم (Henderson, 2009).

وباختصار، فإن المشرف المهني شخص مُعد بشكل جيد، حيث دخل الموقع الإشرافي بعد حصوله على درجة عالية من التدريب والخبرة والحكمة كممارس، ويعتبر نموذج يُحتذى به، ويكون بمثابة داعم عن المرشدين التربويين والمسترشدين.

أهمية الاشراف

يتعرض المرشد التربوي في عمله لعدة ضغوطات وصعوبات ومشكلات، من هذا المنطلق لا بد من وجود شخص يسانده ويدعمه ويقدم له المساعدة والاستشارة إذا احتاج لذلك، حيث يعتبر الإشراف الإرشادي الجيد بمثابة الحاوية التي تتولى مساعدة المرشد التربوي وفق علاقة إشرافية مهنية وفي بيئة آمنة، فهو يحوي ثلاثي الأبعاد، متمثلاً في: المشرف المهني، والمرشد التربوي، والمسترشد، وينعكس ذلك من خلال الطريقة التي يتطلبها الموقف لتلبية الاحتياج الخاص بكل من

المرشد التربوي والمسترشد، فالإشراف المهني المستمر يطور قدرة المرشد التربوي في تقديم المساعدة للمسترشدين (Hawkins & Shohet, 2006).

ويرجع أهمية الإشراف المهني في إعطاء المرشد التربوي قسطاً كبيراً من الرعاية والاهتمام في الجانب العملي والتطبيقي، بهدف مساعدة المسترشدين في التكيف مع ما يستجد من صعوبات ومعوقات في هذا المجتمع المعاصر المليء بالتحديات الجسام، حيث يعد الإشراف مصدراً أساسياً من مصادر نقل المعلومة من الجانب النظري لتوظيفها عملياً في الجانب التطبيقي لتصبح ممارسة سلوكية يعيشها المرشد النفسي في حياته العملية والمهنية، وبحاجة المرشد لمساعدته في التصدي لمثل هذه التحديات ومجارة الواقع، فالإشراف هو الجانب الأهم في إعداد المرشد التربوي لتمكنه من القيام بوظائفه ومسؤولياته بما ينسجم وروح العصر، فهو يهدف إلى تنمية وزيادة الكفاءة البشرية عن طريق استثمار الطاقات وتوجيهها (السفاسفة، 2003).

أهداف الإشراف

الإشراف بشكل عام كغيره من العلوم له أهداف يسعى لتحقيقها إلا أن الإشراف الإرشادي له أهدافه بشكل خاص والتي تختلف عن غيره من الأنواع الأخرى، حيث وضع هينز وآخرون (Haynes et al, 2003) أهداف الإشراف الإرشادي العامة التي تتمحور في تعزيز نمو وتنمية المشرف عليهم من خلال التعليم، وحماية رفاهية المسترشد، ورصد أداء المشرف عليهم مما يؤدي إلى تمكين المشرف عليهم من الإشراف الذاتي، ولكي تتحقق مثل هذه الأهداف العامة لا بد من تحقيق الأهداف الخاصة المنبثقة عنها، والتي تتمحور في أن يكون المرشد التربوي على دراية بنظريات الإرشاد وإستراتيجياته وتطبيقاته، ولديه فهم واسع لوسائل التشخيص والتقييم، ويصبح لديه القدرة على التعامل مع فئات مختلفة من الحالات، وأن يكون المرشد التربوي حذر بكيفية تأثير القضايا الشخصية على العملية الإرشادية والمسترشدين.

ويسعى الإشراف المهني في الإرشاد إلى تحقيق عدة أهداف يمكن إيجازها في ثلاثة أهداف رئيسة يشترك كل من المشرف والمشرف عليهم في تحقيقها؛ الهدف الأول: تسهيل نمو المرشد التربوي الشخصي والمهني، حيث يتم خلال عملية الإشراف عرض الفرصة المثالية للنمو الشخصي

ويهيئ البيئة الآمنة للمرشد التربوي المتدرب لاستغلال تلك الفرصة بما يخدم العمل الإرشادي، كما يسهل الإشراف المهني النمو المهني ورفع مستوى المسؤولية والأداء في العمل الإرشادي، أما الهدف الثاني: رفع كفاءة المرشد التربوي وذلك من خلال اكتساب وتحسين المهارات الإرشادية المطلوب القيام بها في العملية الإرشادية، والهدف الثالث والأخير: رفع مستوى مسؤولية خدمات وبرامج الإرشاد النفسي والتربوي وذلك من خلال وضع الخطط الإرشادية الواضحة التي تحتوي على أهداف واقعية ويمكن تحقيقها في وقت محدد (Proctor, 2008).

أدوار المشرف المهني في الإرشاد:

للمشرف المهني أدوار مهمة ورئيسة وهي تلعب دور كبير في تطور ونمو العمل الإرشادي مع المرشدين التربويين وتساعد في تحسين فاعلية العمل الإرشادي لدى المرشدين التربويين الأمر الذي ينعكس على رفاهية المسترشد، وتتمثل في الدور التعليمي والدور الداعم والدور الاستشاري والدور التقييمي والدور العلاجي.

يقوم المشرف المهني بالدور التعليمي أو التدريبي والذي من خلاله يفسح المجال للمرشدين التربويين أن يعكسوا مضمون أعمالهم، ومن ثم تطوير الفهم والمهارات خلال العمل الإرشادي، ويقوم المشرف المهني بتدريب المرشدين التربويين على أساليب التقييم والتشخيص والمنهج الاستشاري والإرشاد الفردي والجماعي، وما ينشأ من قضايا مهنية أثناء العمل مع المرشدين التربويين، وجعلهم قادرين على الاستفادة من الصفات والسمات الشخصية لديهم مثل: الدفء، والتعاطف، والحساسية في استيعاب المسترشد (Arthur & Bernard, 2012).

ويلعب المشرف المهني دوراً مهماً ألا وهو هو دور الداعم؛ ويتمثل ذلك في وقوف المشرف المهني على مجريات الأمور ويساند ويدعم المرشد التربوي على المستوى المهني والشخصي، ويقدم الدعم للمرشد التربوي من خلال مساعدته في الكشف والتعبير عن الضغوط الشخصية والتحويل المضاد التي قد تتجم عن ظروف العمل، هذا بالإضافة إلى توظيف مصادر وإمكانات المرشد التربوي الشخصية والمهنية بشكل أفضل والتغلب على نقاط الضعف التي يعاني منها (Stoltenberg & McNeill, 2011).

ويقوم المشرف المهني بدور الاستشاري؛ حيث يواجه المرشدون التربويون بعض الحالات في عملهم التي قد تفوق قدراتهم وإمكاناتهم ومعارفهم المهنية، من هنا يأتي دور المشرف المهني حيث يتشاور ويناقش المرشدين التربويين لحل مشكلة ما، أو يساعدهم على إتخاذ قرار على سبيل المثال؛ الأسلوب الإرشاد الأمثل لحالة ما، والقضايا التي يتشاور المشرف المهني مع المرشد التربوي قد تكون قضايا مهنية تتعلق بالعملية الإرشادية، أو شخصية تتعلق بالأمر الخاصة التي تؤثر على أدائه المهني، أو إدارية تتعلق بالمؤسسة التي يعمل بها (Milne, 2009).

والدور الآخر من أدوار المشرف المهني هو الدور التقييمي؛ الذي لا غنى عنه، فالمشرف المهني يتمتع بخبرة وهو يُوفر للمرشدين التربويين الدعم والمساندة ويدربهم على المهارات المتنوعة لتحسين أدائهم، ومن ثم يساعدهم في تقييم قدراتهم وطرق أدائهم ومدى تحقيق الأهداف والخطط الإرشادية أثناء عملهم، فالمشرف المهني في هذا الدور يقوم بتقديم التغذية الراجعة المستمرة حول أداء المرشدين التربويين في أثناء ممارسته المهنية، ويقوم بمتابعة التقارير الذاتية التي يقوم المرشد التربوي بكتابتها بهدف تطوير وعي مستمر حول ممارستهم الإرشادية (Russel, 2012).

ولا بد من الإشارة إلى دور المرشد أو المعالج الذي يقوم به المشرف المهني للمرشدين التربويين، وهذا الدور لا يلجأ إليه المشرف المهني كبديل عن العملية الإشرافية بل بالعكس على المشرف المهني ان يركز على العمل الإشرافي في تطوير المرشدين التربويين مهنيًا، وفي بعض الحالات قد يلجأ المشرف المهني إلى تقديم المساعدة والإرشاد للمرشدين التربويين في التعامل مع القضايا الشخصية، واكتشاف قضايا التحويل والتعامل مع الإجهاد والإرهاق والاحتراق النفسي، ويمكن القول أنه على الرغم من أن الإشراف منفصل عن الإرشاد والعلاج النفسي، ولا يمكن تحويل جلسات التدريب والإشراف إلى جلسات علاج إلا ان العملية الإشرافية وبطريقة غير مباشرة هي علاجية وتسعى لتحسين النمو الشخصي والاهتمام بالصحة النفسية للمرشدين التربويين (Handerson, 2009).

لهذا يعمل البرنامج الإشرافي على إتاحة الفرصة أمام المرشد التربوي لمشاهدة نماذج متنوعة ومختلفة من المواقف الإرشادية التي يعرضها المشرف المهني، والإفادة منها لتوظيفها في الإعداد

المهني للمرشد النفسي بشكل مناسب إن صياغة برامج إعداد المرشدين التربويين يتطلب تحديد الأهداف؛ لتفعيل أداء المرشدين التربويين وإدراكهم للدور الذي يلعبونه في المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية، فعند تحديد من هو المرشد التربوي الجيد فإن هناك مواصفات محددة يتم أخذها بعين الاعتبار، ومنها أن يكون المرشد التربوي أصيلاً ومرناً ومقاوماً للغموض، ومنفتح العقل يضبط نفسه ويثق بهان ويبحث دوماً عن الأفضل وقادراً على الابتكار وخلق التنوع ومبدعاً وناقداً وأداة تغيير وتعديل وأنموذجاً يُحتذى به، ولإكساب المرشد التربوي مثل هذه المواصفات كان لا بد من تطويره وإعداده ليواكب ما يستجد من صعوبات ويتغلب على المعوقات كافة بكفاءة عالية وإيجابية، لذلك لا بد أن يتضمن برامج تدريب المرشدين التربويين استراتيجيات وأساليب عملية لتمكن المرشدين التربويين من أن يكونوا أدوات تجديد وتعديل (السفاسفة و المحاميد، 2009).

لهذا، يعد الإشراف المهني في الإرشاد كما ذكر (Bradley & Ladany, 2010) مكوناً أساسياً لا يمكننا الاستغناء عنه في برامج إعداد المرشدين التربويين ومتابعتهم في الميدان؛ إذ يلعب دوراً إيجابياً في رفع كفاءة المرشد التربوي، وتسهيل نموه الشخصي والمهني، ورفع مستوى الخدمات الإرشادية، وهذا يعطي مصداقية للمهنة.

وبعد التحدث عن الإشراف ومفهومه وأهميته والخلفية التاريخية التي مر بها والأدوار التي يقوم بها المشرف المهني في الإرشاد، سيتم التطرق للنموذج التطوري التكاملي في الإشراف، الذي يعتبر من أهم النماذج التي يستند عليها الإشراف المهني في الإرشاد، وقد اعتمد عليه الباحث في دراسته الحالية، واستند عليه في بناء وتصميم البرنامج الإشرافي التدريبي لتحسين النمو المهني والشخصي ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين.

النموذج التطوري التكاملي في الإشراف

يستند الإشراف المهني في الإرشاد النفسي والتربوي مثل أي تخصص علمي إلى عدد من المرجعيات والأطر والنماذج النظرية التي تعتبر خارطة طريق للمشرف يستند عليها في عمله، حيث بناءً عليها يضع الأهداف الإشرافية ويدير الجلسات ويحدد الاستراتيجيات المناسبة وآليات التقويم، ومن هذا المنطلق تظهر ضرورة أن يتبنى المشرفون المهنيون في الإرشاد نموذجاً إشرافياً تستند إليه برامج إشرافية وتدريبية منظمة ومؤطرة علمياً وعملياً، ويكمن أهمية الاستناد إلى نموذج إشرافي في توجيه وتنظيم العملية الإشرافية وتحديد العلاقة الإشرافية بالإضافة إلى إختيار التدخلات الإشرافية المناسبة والملائمة (الخالدة وطنوس، 2018).

وفي عام 1981م عمد كل من ديلورث وميكناييل وستولتنبيرغ و (Stoltenberg & Delworth, McNeill) إلى مراجعة سبعة نماذج تطويرية إشرافية، مما أدى بهم الأمر إلى تقديم نموذج تطوري أكثر تكاملاً في الإشراف المهني حيث ركزوا فيه على أهمية الأخذ بعين الاعتبار مستوى ودرجة الخبرة لدى المرشدين التربويين سواء أكان مبتدئاً في عمله أم كان مرشداً تربوياً متمكناً من عمله، ولقد اطلقوا على هذا النموذج اسم النموذج التطوري التكاملي the Integrated Development Model (IMD)، وحظي هذا النموذج بعد ذلك باهتمام المشرفين والمرشدين التربويين، وأجريت بحوث ودراسات حوله كثيرة وأثبت نجاحه وفاعليته (الداهري، 2016).

يعد النموذج التطوري التكاملي أحد النماذج التي تُستخدم من قبل المشرفين على المرشدين التربويين المتدربين، وهو يجمع بين نموذج تطوير المهارة ونموذج النمو الشخصي، حيث يعتقد بعض المشرفين أن تطوير المهارة هو الهدف الأول الذي يجب تحقيقه عند المرشد التربوي المتدرب، بينما ينظر البعض الآخر إلى أن النمو الشخصي هو الهدف الأول والأساس، ويرى أكثر المتخصصين أن هذين الهدفين يجب تحقيقهما عن طريق استخدام النموذج التطوري التكاملي في الإشراف، فالمشرف المهني الذي يتبع مبدأ النموذج التطوري التكاملي يعتقد بأن دمج نموذج تطوير المهارة ونموذج النمو الشخصي للمرشد التربوي لهما تأثير مشترك أفضل من تأثير كل منهما بشكل منفرد (الشريفين، 2011).

أسس النموذج التطوري التكاملي:

إن الإطار النظري الذي يستند عليه النموذج التطوري التكاملي في الإشراف هو العلاج النفسي التكاملي الذي يأخذ في عين الاعتبار العديد من الرؤى في الأداء والتوظيف الانساني، فهو يكامل بين المنحى السيكدونامي والمنحى المتمركز حول الشخص، والمنحى السلوكي والسلوكي المعرفي والإرشاد الأسري والإرشاد الجشطلتي، والنظريات ذات العلاقة بالموضوع، وعلم النفس الذات التحليلي، ومنحى التحليل التفاعلي، حيث برزت حركة العلاج التكاملي كاستجابة للتناقضات الذاتية داخل مضمار الإرشاد النفسي (Bradley & Ladany, 2010).

يُبنى النموذج التطوري التكاملي في الإشراف المهني على أساس المعرفة السابقة للمرشدين التربويين المتدربين، وامكانية مساعدتهم كي يصبحوا فعالين بدرجة كبيرة في أنشطتهم العلاجية والإرشادية، ولابد من تعزيز تلك الفعالية وما يصاحبها من الامكانيات المتوفرة للتطبيق في مجال الإرشاد النفسي والتربوي والعلاج النفسي (Blount, & Mullen, 2015).

العلاقة الإشرافية في النموذج التطوري التكاملي

أما الأجواء التي يوفرها النموذج التطوري التكاملي في الإشراف المهني للمرشدين التربويين فهي أجواء منفتحة طليقة ايجابية يتم فيها التقبل غير المشروط لمشاعر المرشدين التربويين وأفكارهم وتوظيفها بشكل فعال، وتشجعهم في أوجه النشاط الإشرافية المختلفة بما تتضمن تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، وبما تسنده إليهم من أدوار رئيسة، مثل الإسهام في إعداد التقارير، والإجابة على المقاييس والاستمارات ذات الصلة، والقيام بقراءات إضافية موجهة مما يساعد على تطوير علاقة المساعدة بين المشرف وبين المُشرف عليهم، وبناء الثقة والمودة فيما بينهم، وبناء جسر من التواصل المنفتح وهذا يتعمق من خلال ما يُطرح في الأوساط الإشرافية المتكاملة من أفكار وقناعات وممارسات وقيم (Stoltenberg & McNeill, 2011).

ويمكن وصف العلاقة الإشرافية بين المشرف المهني والمرشد التربوي في النموذج التطوري التكاملي بأنها علاقة زملاء ذوي معرفة ومهارة؛ أي علاقة رفاق لتقليل خوف المرشدين التربويين

المتدربين من التقييم، ورغم ذلك يقوم المشرف المهني ببعض الأنشطة النفسية لفحص مدى تقدم المتدرب في البرنامج الإشرافي، ويكون التركيز على مهارات المرشد التربوي المتدرب الموجودة لديه وتعزيزها، لهذا فإن المشرف المهني يتبنى الدور التعاوني حيث يعتمد بشكل أساسي على العلاقة بينه وبين المرشد التربوي المتدرب لإثارة الدافعية عنده للمشاركة في فحص الجلسات مع الحالات ومناقشتها وإيجاد الحلول ومن ثم تقييم سلوك المرشد التربوي المتدرب، وهذه العلاقة تؤكد العبارة القائلة: نحن نفس الاختصاص، ونشارك في نفس الأهداف والاهتمامات؛ وبالتالي دعنا نعمل معا (الداهري، 2016). وهذه العلاقة تجعل المسافة الهرمية بين المشرف المهني والمرشد التربوي المتدرب منخفضة، وهي أقل المسافات مقارنة بالنماذج الإشرافية الأخرى، وهذا المستوى المنخفض في المسافة بين المشرف المهني والمرشد التربوي المتدرب يعتبر مفيداً كونه يشجع المرشد التربوي أن يكون أكثر فاعلية ومسؤولية خلال عملية الإشراف، ولا يشعر بالقلق والضغط الكبير أثناء أدائه للمهام الإرشادية أمام المشرف المهني، مما يشجع في المحصلة على زيادة مستوى الكفاءة المهنية والثقة بالنفس وإمكانية العمل مع حالات جديدة صعبة (Stoltenberg & McNeill, 2011).

ويكون تركيز العلاقة الإشرافية على التفاعلات البينشخصية التي من خلالها يفحص المشرف المهني سلوك المرشد التربوي المتدرب وأيضاً اتجاهاته ومشاعره تجاه الحالات الفردية أو الجماعية أو الأسرية، ويساعده في رفع مستوى الوعي الذاتي والحساسية الانفعالية، ويتعاون في فحص نتيجة التدخلات العلاجية والتصور المفاهيمي للحالات (Aasheim, 2011).

مستويات التطور في النموذج التطوري التكاملي

يسعى النموذج التطوري التكاملي لتطوير المرشدين التربويين ضمن ثلاث مراحل تطويرية متتابعة (المستوى الأول، المستوى الثاني، المستوى الثالث)، ويقوم المشرف المهني في كل مستوى من هذه المستويات باستخدام ثلاث بنى أساسية (الوعي بالذات وبالأخرين، والدافعية، والاستقلالية والتحكم الذاتي)، ويتم من خلالها ملاحظة تطور المرشدين (Stoltenberg & McNeill, 2011).

وفق هذا النموذج سيبدأ المرشد التربوي بالتركيز على ذاته أولاً من خلال الأخذ بعين الاعتبار المهارات التي تعلمها في الوعي الذاتي بحالات القلق التي يعاني منها وكيفية التعامل معها والتغلب

عليها، وبعد ذلك سيرتفع لديه الدافعية ليتعلم أسرع وبخاصة عندما يلجأ الى من هم أكثر منه خبرة من المرشدين التربويين ومن المشرفين وطلب النصح والمساعدة والتوجيه وبالتالي الانتقال من المستوى الأول إلى المستوى الثاني الذي سيكتسب من خلاله مهارات وخبرات كافية لتمكنه من التقليل من حالات القلق وتؤهله لمعرفة خطوات أفضل للتعامل مع ما يواجهه من تحديات وصعوبات وعراقيل (Clemens et al., 2006).

بعد أن يتمكن المرشد التربوي في المرحلة الثانية من التغلب على حالة القلق يُساعده هذا بالانتقال إلى المرحلة الثالثة التي تتميز بقدرة المرشد التربوي الجيدة على الوعي الذاتي، ويبدأ المشرف المهني في إبداء القدرة على التعاطف والتفهم لوجهة نظر المرشدين التربويين، وفي هذه المرحلة والمرحلة التي تليها تكون الدافعية لدى المرشدين التربويين تتأرجح هبوطاً وصعوداً، كما أن الاستقلالية تتطور بشكل فعلي، إذ يبدأ المرشد بإدراك نقاط قوته وضعفه بشكل فاعل ومتكامل، وفي النهاية يصل المرشد التربوي إلى المستوى الثالث المتقدم التي يصبح فيها المرشد التربوي قادراً على العمل مع مجموعة من المهارات والمهام بشمولية ومهنية عالية (Li, Liu, & Lee, 2018).

من هنا سيُستعرض المستويات الثلاث بما فيها من تطور مهني وشخصي للمرشد التربوي في كل مستوى، ودور المشرف المهني، والعلاقة بين المشرف المهني والمرشد التربوي، ففي المستوى الأول يتم التعامل مع المرشدين التربويين في بدايات عملهم الإرشادي، حيث يعانون من حالة التوتر والقلق بسبب تعرضهم لمهام وأنشطة جديدة، وعادة ما تكون دافعتهم للتعلم مرتفعة لأنه من الصعب عليهم ان يبدوا غير أكفاء ومؤهلين، وهذه الدافعية العالية للتعلم تتوافق مع وجود الاتكالية على المشرف المهني لتعلم كل ما هو جديد في عملهم؛ لأنه من غير المناسب أن يُظهر المرشد التربوي استقلالية في حين لم يتقن بعض المهارات الأساسية في الممارسة الإرشادية لهذا ففي هذا المستوى تكون الاستقلالية شبه معدومة لأن المرشد التربوي يعتمد على المشرف المهني لتدريبه على استخدام نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، وما تتضمنه من استراتيجيات ومفاهيم نظرية وعملية تتعلق بأدائه المهني (Harris, & Brockbank, 2011).

ويتركز دور المشرف المهني في المستوى الأول على نقل المعلومات الأساسية للمرشد التربوي، ليبدأ تصور الحالات المختلفة في الإرشاد النفسي والتربوي مع الأخذ بعين الاعتبار عدم الخوض بعمق في التفاصيل التي بدورها تعمل على تشتيت المرشد التربوي وتشويشه بدل من تدريبه وتعليمه، ويستخدم المشرف المهني استراتيجيات وفنيات إشرافية متنوعة لنقل المعلومات وتدريب المرشد، مثل ملاحظة المشرف المهني، والنمذجة ولعب الدور، ومن ثم التطبيق العملي، كما أنه من الضروري تدريب المرشد التربوي على التركيز على الأداء الذاتي؛ من أجل مراقبة عملية التطوير المهني (المحتسب والعبادة، 2013).

خلاصة القول أن التدريب في المستوى الأول يكون محدود وفي مواقف مضبوطة وتحت إشراف مباشر، بهدف تدعيم عملية التدريب ومساعدة المرشد التربوي على اكتساب المهارة اللازمة، مع تقديم التعزيز والتشجيع والتغذية الراجعة الفورية للمرشد بهدف تسهيل عملية التعلم والتقليل من القلق والتوتر ومن ثم زيادة الإستقلالية وتأهيله للمستوى الثاني.

أما في المستوى الثاني من الإشراف، فإن المرشد التربوي يكون قد اكتسب الكثير من المهارات الضرورية في العمل الإرشادي، مثل: مهارة الإصغاء، ومهارة الحضور، كما أنه حقق بعض النجاحات في العمل مع المسترشدين مثل مهارة التدخل، وفي الوقت نفسه يتم تعريف المرشد التربوي ليس فقط بنقاط القوة لديه بل ونقاط الضعف التي يصعب عليه في كثير من الحالات الاعتراف بها والتي يمكن أن تؤثر على أدائه مع المسترشدين، وهذا يؤدي إلى التأثير السلبي على مستوى الدافعية لدى المرشد التربوي (Fleming & Steen, 2013).

ويظهر في المستوى الثاني صراع واضح لدى المرشد التربوي بين الاتكالية والاستقلالية، حيث يصبح المرشد التربوي أكثر جدية في تطوير أفكاره الخاصة في التعامل مع الحالات الإرشادية، وقد يؤدي هذا إلى الامتناع عن مناقشة المشرف المهني في بعض الحالات خوفاً من أن ينتقده أو يخالفه في الرأي أو حتى يغير له طريقة تعامله مع تلك الحالات، مع ذلك يبقى المرشد التربوي يعتمد على المشرف المهني في الحالات التي يفتقد المرشد التربوي الخبرة للتعامل معها، ويحتاج إلى خبرة المشرف المهني ليقدم له التوجيه والخبرة المناسبة (Stoltenberg & McNeill, 2011).

أما بخصوص التركيز على الذات، ففي المستوى الثاني يُظهر المرشد التربوي مستوى أقل من التركيز على الذات، ويصبح قادر على التوجه أكثر للمسترشد والتركيز على خبراته الانفعالية، وقد يظهر بعض الإحباط نظراً لزيادة صعوبة العملية الإرشادية، وهنا تكمن الخطورة في عدم مقدرة المرشد التربوي بتقديم التدخل الفاعل، وقد يظهر في هذه الحالة ما يسمى بالتحويل المضاد الذي يؤدي بالتالي إلى فقدان الموضوعية في عملية التدخل (Harris & Brockbank, 2011).

ويمتاز المستوى الثاني بأن المرشد يصبح أكثر كفاءة حيث يستطيع استخدام مجموعة كبيرة من أساليب التدخل الإرشادي، ويمكن أن يطلب العمل مع حالات إرشادية أكثر ومتنوعة، وقد يرفض توصيات المشرف المهني بتحديد أو حصر التدخل مع الحالات، لهذا على المشرف المهني أن يوازن بين الخطة المحددة للتدريب والدعم اللازم من جهة وبين مستوى الاستقلالية والتحدي الذي يُظهره المرشد التربوي للحصول على الاستقلالية والثقة من جهة أخرى، وعلى المشرف المهني أن يأخذ بعين الاعتبار في هذه المرحلة أن التعليمات المحددة وتقديم النصائح المتكررة قد تواجه بالرفض والمقاومة وقد تؤدي إلى الغضب من قبل المرشد التربوي، لذا على المشرف أن يكون واعياً لاهتمامات المرشد التربوي وأن يكون عقلياً وميسراً وليس دفاعياً (Stoltenberg et al., 2014).

دور المشرف في هذا المستوى متابعة تطور المرشد من خلال أشرطة الفيديو أو من خلال الملاحظة المباشرة، على الرغم من أن المرشدين التربويين قد يقومون بعرض ومناقشة الحالات التي يشعرون بالكفاءة والقدرة على التعامل معها، ويتجنبون عرض الحالات التي يواجهون معها صعوبة، بسبب سعيهم للاستقلالية أو عدم الوعي بالذات، وفي هذه الحالة يقوم المشرف بتقديم التحفيز والدعم للمرشد التربوي لعرض جميع الحالات، وتوضيح المغزى من العمل مع حالات مختلفة، بالإضافة إلى تزويد المرشد التربوي بالتوجيه المناسب بطريقة تزيد من الوعي الذات المرشد التربوي، إذ قد يحتاج المرشد التربوي إلى تغيير خطة التدريب أو إجراء بعض التعديلات عليها، على الرغم من كثرة الصعوبات التي تواجه المرشد التربوي في هذه المرحلة، إلا أن المرشد التربوي يبدأ بإظهار زيادة في الاستعداد والانفتاح لمناقشة القضايا الشخصية المتعلقة بالوعي الذاتي، والتحويل العكسي، والعلاقة الإرشادية (Young, Lambie, Hutchinson, & Thurston-Dyer, 2011).

ويتخلص المرشد من حالة التأرجح التي كان يعاني منها في المستوى الثاني عند وصوله المستوى الثالث، ويصبح قادر على التركيز أكثر على تطوره المهني والشخصي، والاستجابة إلى التحديات المتداخلة في المهام، ويصبح لديهم القدرة على الاندماج الكامل في العملية الإرشادية، ويكون هذا تحت إشراف مكثف (Stoltenberg et al., 2014) وترجع الدافعية إلى الارتفاع والثبات مرة أخرى ويصبح المرشد التربوي أكثر انفتاحاً للاكتشاف الذاتي ومنفتح تجاه أن يكون مرشد كفاء، ويتم ترجمة هذه الدافعية على أرض الواقع من خلال العمل الإرشادي الإيجابي، أما بالنسبة إلى الاستقلالية فالمرشد التربوي يتمتع بدرجة عالية من الاستقلالية مع أنه قد يستشير المشرف إذا اقتضت الظروف، أو إذا شعر أنه بحاجة إلى المزيد من التطور المهني، أما فيما يتعلق بالوعي بالذات وبالأخريين فالمرشد التربوي يُظهر مستوى عالٍ من القدرة على إدراك نقاط القوة والضعف لديه مع زيادة الدافعية لديه (Barnett, Erickson, Goodyear & Lichtenberg, 2007).

ويصبح لدى المرشد التربوي مجموعة متنوعة من المهارات والمهام والتي تتداخل مع الحالات المتنوعة التي يتعامل معها، ومع ذلك يكون بحاجة إلى نظرة تكاملية لتلبية حاجات المسترشدين؛ لهذا يسعى للبحث على استراتيجيات وآليات تدخل جديدة، هذا بالإضافة ذلك يصبح لدى المرشد التربوي مصادر أكثر تعقيداً وتكاملاً يمكنه الاعتماد عليها من أجل الحصول على معلومات أكثر، نظراً لخصائص الحالات التي قد تختلف من مسترشد لآخر مع أنها تحمل نفس المسمى التشخيصي وذلك راجع للفروق الفردية التي تتمتع بها الحالات (Harris & Brockbank, 2011).

يلعب المشرف المهني في هذا المستوى دوراً أساسياً في متابعة ثبات الأداء الذي يتداخل مع المهام والعمل بشكل متكامل وذلك من خلال المراقبة الحذرة للجلسات الإرشادية وملاحظة التطور المهني والشخصي وتصوير الحالات المكتوبة وتقارير التقييم، مما يدعم ويعزز تبلور الهوية المهنية لدى المرشد نتيجة الثقة والشعور بالكفاءة (Stoltenberg et al., 2014).

استراتيجيات النموذج التطوري التكاملي:

يستخدم النموذج التكاملي في الإشراف عدة استراتيجيات (التقرير الذاتي، لعب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، العلاج المشترك، التسجيلات الصوتية والفيديو، عمل الجماعة، الرفاق) يسعى من خلالها تحقيق الأهداف المرجوة للعمل الإشرافي، وأهم هذه الاستراتيجيات:

أولاً: استراتيجية التقرير الذاتي؛ والتي يمكن تناوله في النموذج التطوري التكاملي في الإشراف حيث يُستخدم التقرير الذاتي تلقائياً في العملية الإشرافية عندما يتحدث المرشد التربوي المتدرب حول الحالات، وأيضاً حول المشكلات المتعلقة بهم، والتي تحصل عليها خلال العملية الإرشادية، ويُستخدم التقرير الذاتي بعدة أساليب منها؛ قيام المرشد التربوي المتدرب بالإجابة على استمارات ومقاييس ذات صلة بالعمل مع الحالات، وهنا يضع ملاحظاته على السلوك فقط، أو يمكن تقديم التقارير لجلسة واحدة أو عدة جلسات، ويمكن أن يقوم المرشد التربوي المتدرب بكتابة عدة ملاحظات يركز بها على النقاط الهامة، ومن ثم يساعد المشرف المهني المرشد التربوي المتدرب لكتابة تقرير حول التفاعل الحاصل بينه وبين المسترشد، ومن أهم نقاط القوة التي يتمتع بها التقرير الذاتي أنه يقتصد ويوفر الوقت والجهد، ولا يحتاج إلى متدرب خبير ويمكن استخدامه لتقدير الظواهر التي يصعب قياسها بشكل مباشر (Bradley & Ladany, 2010).

ثانياً: استراتيجية لعب الدور؛ وهو نقل المعلومات المتحصل عليها حول التفاعل الفعلي للعلاقة بين المرشد والمسترشد في بيئة آمنة نسبياً للجلسة الإشرافية، إذ يُستخدم لعب الدور أو عكس الدور لتسهيل عملية التعلم، ولعب الدور يعتبر من الأساليب الأكثر مباشرة في جمع البيانات المتعلقة بالتفاعلات بين المسترشد والمرشد التربوي ويعتبر أكثر صدقاً من أسلوب التقرير الذاتي، ويتم إجراء لعب الدور في الإشراف المهني حيث يقوم المرشد التربوي المتدرب بدوره كمرشد التربوي، بينما يلعب المشرف دور المسترشد، وبعد ذلك يقوم المشرف بدور المرشد التربوي ويلعب المرشد التربوي دور المسترشد، كل ذلك يُبين مدى التفاعل الفعلي بين المرشد التربوي والمسترشد، مما يعتمد ذلك إلى حد بعيد على قدرة المرشد التربوي المتدرب للتصرف في حالة متسقة من مكان لآخر (Aasheim, 2011).

ثالثاً: استراتيجية الجلوس معاً؛ حيث يزود هذا الاجراء المشرف بمعلومات مباشرة حول التفاعل الحقيقي بين المرشد التربوي وبين المسترشد التي لا يمكن أن تشوه بواسطة ادراكات المرشد التربوي المتدرب، مع أن المشرف لا يرفض أو يستبدل وجهات نظر المرشد التربوي المتدرب وإنما يوسع الإطار المرجعي له كي يتضمن وجهات نظر المشرف المهني، هذا الأسلوب يغير المحتوى الإرشادي ومن ثم بدوره يغير التفاعلات التي تحدث بين المرشد التربوي المتدرب والمسترشد حتى لو بقي المشرف صامتاً خلال الجلسة الإرشادية، فإن التفاعل سيختلف، وهذه الفنية تُستخدم عند الحاجة (الداهري، 2016).

رابعاً: استراتيجية الملاحظة؛ حيث يجب على المشرف أن يكون لديه فرصة متفردة للملاحظة وتقييم السلوك وعمل المتدرب، وثم توجيه المتدرب على ضوء هذه الملاحظات، وفي هذا التكنيك يتقابل المشرف والمرشد المتدرب قبل الجلسة الإرشادية للاتفاق على ماهي السلوكات التي سيقوم المشرف بملاحظتها، بعدها يقوم المشرف بتسجيل الملاحظات من خلال متابعته للجلسة الإرشادية، وبعد انتهاء الجلسة يتم النقاش، والمشرف في النموذج التطوري التكاملي يقوم بملاحظة استخدام المرشد للإجراءات العلاجية الإرشادية بسلاسة وأريحية (Aasheim, 2011).

خامساً: استراتيجية العلاج المشترك؛ حيث يتشارك المرشد المتدرب والمشرف في الجلسة الإرشادية، أو يقوم مرشدان متدربان اثنان بتشكيل الفريق، وفي هذا التطبيق يمكن ملاحظة التفاعلات الحاصلة بين المتدربين وطبيعة التعاون والصراعات بينهم، فيقوم المتدربان الاثنان بالعمل معاً كفريق في البداية وبعد ذلك يشترك كل واحد منهم مع المشرف في إدارة العلاج مع الأسرة أو الجماعة، وأخيراً يعمل كل واحد منهم وحده (Bradley & Ladany, 2010).

سادساً: استراتيجية التسجيلات الصوتية والفيديو؛ حيث يفضل النموذج التطوري التكاملي كغيره من النماذج الإشرافية استخدام الفيديو لأنه يمكن المشرف من ملاحظة السلوكات اللفظية وغير اللفظية بشكل أفضل، ويركز المشرف في النموذج التطوري التكاملي على تسجيل كل الجلسات الإرشادية لعدة مسترشدين كي يتمكن المشرف والمتدرب من التركيز على نماذج التفاعلات التي تحصل عبر الوقت بدلاً من المتابعة عبر جلسة واحدة ومنفصلة (الداهري، 2016).

سابعاً: استراتيجية عمل الجماعة؛ حيث يعتبر الإشراف الجماعي وسيلة اقتصادية وفعالة في التركيز على حاجات المتدربين، وكما وُصفت بأنها عملية؛ تسهل التعلم لدى المتدربين، وتوفر البيئة الداعمة، وتوفر التغذية الراجعة، مما ينعكس بدوره بالأثر الإيجابي على الأعضاء جميعاً باعتبار أنهم قادرون على التعبير عن أنفسهم بحرية، وقادرون على طرح الأسئلة، ومناقشة النتائج السلبية والايجابية (Borders & Brown, 2006).

ثامناً: استراتيجيات الرفاق؛ والتي تعتبر العملية التي تجري في النموذج التطوري التكاملي أفضل ما يمكن وصفها بأنها عملية تعاونية، حيث أنها عملية متبادلة بين الأشخاص الذين تكون علاقتهم الأدائية والوظيفية علاقة الرفاق، وهذا التكنيك يعزز الثقة والشعور بالأمان بين الرفاق المتدربين، وبالتالي تسهل إمكانية مناقشة الجلسات الإرشاد، والقضايا المُقلقة في مجال العمل الإرشادي بسلاسة وبدون خوف من التقييم (Aasheim, 2011).

وبعد أن استعرض الباحث للنموذج التطوري التكاملي؛ بما فيه من تعريفات للنموذج واسسه والعلاقة بين المشرف والمرشد في النموذج ومستويات النموذج وأهم الفنيات التي يستخدمها المشرف في هذا النموذج سيتطرق الباحث إلى جانب النمو المهني لدى المرشد التربوي.

النمو المهني لدى المرشد التربوي

من الأهمية بمكان ضرورة تعليم المرشد التربوي المهارات الإرشادية وتدريبه على ممارستها وكيفية الاستفادة منها وتوظيفها في العملية الإرشادية، حيث تقوم تلك المهارات على مساعدة المرشدين التربويين في توجيههم أثناء الجلسات الإرشادية، ومن أهم المهارات الإرشادية التي يمكن التطرق إليها: مهارة عكس المحتوى، ومهارة التلخيص، ومهارة المواجهة، ومهارة التعاطف، ومهارة الاستيضاح، ومهارة طرح الأسئلة، ومهارة عكس المشاعر، ومهارة إعادة الصياغة أو عكس المحتوى، ومهارة جمع المعلومات، ومهارة بناء علاقة إيجابية، ومهارة احترام كرامة المسترشد وخصوصيته، ومهارة الإرشاد الجمعي، ومهارة التعامل بلطف واحترام مع الآخرين، ومهارة الصبر والهدوء، ومهارة التفاؤل، ومهارة التسامح، ومهارة مساعدة الآخرين، ومهارة الألفة، ومهارة الثبات والالتزان الانفعالي (المصري، 2009).

هذا بالإضافة إلى أن هناك مجموعة أخرى من المهارات الإرشادية توضح قدرة المرشد التربوي على تحليل السلوكيات المتنوعة للمسترشد اللفظية وغير اللفظية، والقدرة على تحديد النقاط الرئيسية في حديث المسترشدين، واختيار الإستراتيجيات والتقنيات المناسبة لتحقيق الأهداف المرجوة للمسترشدين التربويين، والقدرة على إدراك مدى تحسن حالة المسترشد، وكما تسعى هذه المهارات على توضيح قدرة المرشد التربوي على التشخيص والتقييم ومعرفة أسباب الاضطراب لدى المسترشد، والعمل على مساعدة المسترشد على وضع أهدافه وتحقيقها، ومن ثم التخلص من المشكلة التي يعاني منها، والوصول إلى نتائج ايجابية ومن أهم هذه المهارات هي مهارة فهم المرشد للنظريات الإرشادية وأساليبها العلاجية، ومهارة دراسة الحالة، ومهارة التسجيل والتوثيق، ومهارة كتابة التقرير النفسي الختامي (أبو أسعد، 2011).

مفهوم النمو المهني

عرف (الخوالدة والمهايرة، 2018:4) النمو المهني بأنه: " مجموعة من المعارف والمهارات التي يكتسبها أو يمتلكها المرشد المهني من خلال البرامج الأكاديمية، والمتمثلة في المعرفة بعالم العمل وفهم نظريات النمو والإرشاد وتطبيقاتها الإرشادية المختلفة لمساعدة الطلبة على فهم قدراتهم واهتماماتهم، والتي بدورها تظهر قدرة المرشد المهني على الأداء بشكل يمكنه من إحداث تغيير إيجابي ينعكس وظيفياً على أدائه المهني وعمله الميداني"

وعرفته (فضة، 2016: 24) على أنه عملية اكتساب العامل المهارات والمعلومات المختلفة، والتي تساهم في تحسين ورفع أدائه الوظيفي.

مهارات الاتصال والتواصل الإرشادية

أولى المهارات التي على المرشد التربوي اكتسابها مهارة الاتصال غير اللفظي والتي تلعب دوراً كبيراً في العملية الإرشادية ؛ إذ أن إدراك المسترشدين لمستوى خبرة المرشد وجاذبيته يرتبط بشكل إيجابي بمدى ممارسة المرشد التربوي لمهارة الاتصال غير اللفظي، وأن ممارسة مهارة الإتصال غير اللفظي للمرشد التربوي يساعد في إيجاد الظروف المسهلة لعملية الإرشاد، والعكس صحيح حيث عدم استجابة المرشد للسلوك غير اللفظي يقلل من مصداقيته أثناء الاتصال اللفظي، هذا بالإضافة أن مهارة السلوك غير اللفظي تدعم وتساعد استجابات عكس المشاعر، وتكون أكثر عفوية وتلقائية فالإتصال اللفظي يمكننا في مراقبة ما نقول أو نختار الكلمات التي نرغب في قولها بينما السلوك غير اللفظي من الصعب التحكم به (Aman, & Ahmad, 2010).

يعد تدريب المرشد التربوي على مهارة السلوك غير اللفظي عامل مساعد في فهم المسترشد وفهم الإطار المرجعي حيث أن السلوك غير اللفظي يعزز الرسائل المنقولة وتأكيداتها، وذلك من خلال نبرات الصوت وشدته وحركة اليدين وتعبيرات الوجه، والاتصال غير اللفظي يساعد في نقل معانٍ جديدة إلى المرشد التربوي لا يستطيع الاتصال اللفظي توصيلها، كما يساعد في نقل المشاعر والعواطف والتعبير عنها تجاه الآخرين (الخالدة والمهايرة، 2018).

أما ثاني المهارات التي على المرشد التربوي إكتسابها فهي مهارة التعاطف وهي تعني قدرة المرشد التربوي على فهم المسترشد من خلال إطاره المرجعي، أي العالم الخاص بالمسترشد كما يدركه ويعيه هو، وهو نوع من أنواع المشاركة الوجدانية الضرورية لنجاح العلاقة الإرشادية، وهو يتضمن التفهم لما يقوله المسترشد وليس بالضرورة الموافقة لما يقوله، والتعاطف يعكس شعوراً بالتقدير لدى المرشد التربوي لمشاعر وأحاسيس المسترشد ومعايشتها كما هي، وعلى المرشد التربوي تفسيرها بنفس التفسير الذي يتبناه المسترشد (أبو أسعد، 2011).

تبدأ مهارة التعاطف بتفهم المرشد التربوي دوافع ورغبات ومشاعر المسترشدين، ومن ثم تقديرها حتى لو كانت غير سوية، وبعد ذلك ينتقل إلى التعاطف ولو كان غير موافق لتلك فهو في هذه الحالة يتفهم ويقدر الظروف التي مر بها المسترشد والتي شكلت سلوكه وأساليب توافقه، وبالتالي

يستطيع تقديم المساعدة المناسبة له، ومن ناحية المسترشد فإنه يتجاوب بطريقة إيجابية عندما يلقي ذلك التفهم والتعاطف من المرشد التربوي، بعكس الآخرين الذين يوجهون له الإنتقاد واللوم على سلوكه، مما يؤدي إلى بناء علاقة إرشادية ناجحة يتوصل كل من المرشد التربوي والمسترشد خلالها إلى التغلب على الصعوبات التي يعاني منها المسترشد (عجوة، 2017).

لا يمكن للمرشد التربوي ممارسة التعاطف بشكل صحيح إلا إذا تعرض لتدريب ليكون حساساً لإتصالات المسترشد سواءً أكانت لفظية أم غير لفظية، وأن يكون مدركاً لها، والمقصود بالحساسية هنا ان يكون لديه وعي عالي بالآخرين يستطيع من خلالها التعرف إلى مشاعر المسترشدين، ومن ثم إدراك المثيرات التي أدت إلى تلك المشاعر، فالحساسية والإدراك يعملان معاً للوصول بالمرشد إلى حالة التفهم القائم على المشاركة الوجدانية لمشاعر المسترشد؛ كغضبه وامتناعه وخوفه وكرهه وعدائيته وغير ذلك من المشاعر (أبو يوسف، 2008).

وثالث المهارات هي الإصغاء الفعال، وهي عبارة عن قيام المرشد التربوي بالإصغاء وبإهتمام لما يقوله المسترشد والتركيز على حديثه حتى يشعر المسترشد بالاطمئنان والراحة، ويقبل بشكل إيجابي على مواصلة الجلسات الإرشادية، ويعزز لديه الإنفتاح وكشف الذات والتحدث عن مشكلاته دون تحفظ (أبو مزيد، 2015) والإصغاء أساس الإرشاد الفعال، حيث ان المرشد التربوي يأخذ جزء قليل ليتكلم وبعد ذلك يستمع لكلام المسترشد فهو أي المرشد التربوي يستمع بأذنيه لكلمات ونبرة الصوت للمسترشد ويصغي بعقله لما يقوله المسترشد، فالإصغاء فن يتطلب تركيز الإمكانات العقلية للمرشد التربوي، ويعتبر أساسياً لكل الإستجابات والفنيات الأخرى في الإرشاد، فعندما يخفق المرشد التربوي في الإصغاء فإن المسترشد يشعر بالإحباط وعدم الرغبة في التعبير عن نفسه (الباوي، 2016).

ويمكن للمرشد التربوي التدرب على مهارة الإصغاء وفهم ما يقوله المسترشد من رسائل صريحة أو ضمنية، فمهارة الإصغاء تُبنى على الإستدلال والاستنتاج، والتدرب على الاستجابات اللطيفة التي تتخلل عملية الإصغاء، مثل الهمهمة، وكلمة أنا معك، بفهمك صحيح، أو حتي يهز رأسه للدلالة على أنه متابع ومصغي لحديث المسترشد (أبو أسعد، 2011).

وتكمن أهمية مهارة الإصغاء الفعال في أنها تساعد في تحقيق الفهم المتبادل بين المرشد التربوي والمسترشد، وتحقق مهنة الفهم التعاطفي للمسترشد، وتحقق معنى الاحترام المتبادل في العملية الإرشادية بين المرشد التربوي والمسترشد، وتحقق الاهتمام لما يقوله المسترشد ومن ثم الاهتمام بحالته ومساعدته على التعبير عن أفكاره ومشاعره بحرية وإطمئنان لمساعدته في نهاية الأمر التخلص من أزماته ومشاكله (صالح، 2014).

والمهارة الرابعة هي مهارة طرح الأسئلة؛ وهي أداة أساسية لا يمكن الإستغناء عنها فهي الوسيلة الفاعلة في دينامية الجلسات الإرشادية من حيث إفتتاح الجلسات وبنائها وإقالتها ومن حيث تشخيص الحالة وإرشادها وتقويمها، مما يسهم في تقديم المساعدة المناسبة للمسترشد في فهم ذاته وتجاوز أزماته التي يعاني منها (صالح، 2013) فمهارة طرح الأسئلة عبارة عن الوسيلة التي من خلالها يحصل المرشد التربوي على المعلومات والبيانات المهمة وبقدر ما تكون الأسئلة مهمة وتمس النقاط الجوهرية في حياة المسترشد بقدر ما يكون طرح الأسئلة مفيد وفعال، فمهارة طرح الأسئلة تساعد المرشد التربوي في عملية التشخيص والتقييم للمسترشد بشكل دقيق، وهي تعزز الاتصال بين المرشد التربوي والمسترشد (Mullen, & Uwamahoro, 2015).

وقد يقع بعض المرشدين التربويين في مشكلة بخصوص طرح الأسئلة بحيث يطر المسترشد بالعديد من الأسئلة المتلاحقة أو التساؤلات العشوائية التي من شأنها إرباك المسترشد وشعوره بالحيرة وقد يلجأ إلى الوسائل الدفاعية وقد لا يعود إلى الجلسات مرة أخرى، من هنا لا بد للمرشدين التربويين التدريب على مهارة طرح الأسئلة ومراعاة اختيار الوقت المناسب وأن يكون واعٍ لأهمية السؤال، وأن يكون المسترشد مهياً للإجابة، وأن تكون الأسئلة بشكل عام مترابطة تؤدي إلى تحقيق الهدف المنشود، وعدم اللجوء إلى الأسئلة المعقدة والمركبة، ويتناسب السؤال مع الخلفية الثقافية والعائلية للمسترشد، ويكون السؤال واضح ومحدد وبصوت مسموع (Hough, 2006).

وخامس المهارات هي مهارة عكس المشاعر، حيث تعني إعادة صياغة مشاعر المسترشد في كلمات تعكس جوهرها، حيث يكون المرشد التربوي عبارة عن مرآة صادقة تعكس مشاعر وإحاسيس المسترشد سواء أكانت هذه المشاعر إيجابية أو سلبية، وسواء أكانت منسجمة مع بعضها

البعض أم متناقضة، سواءً أكانت صريحة وظاهرة أم ضمنية ويحاول إخفائها، دون توجيه أي نقد او لوم او مدح (القحطاني، 2015).

تختلف مهارة عكس المشاعر عن مهارة إعادة الصياغة فمهارة عكس المشاعر تركز على المحتوى العاطفي والإنفعالي لرسالة المسترشد فهي تعبر عما يشعر به، في حين أن مهارة إعادة الصياغة تركز على الجانب المعرفي السلوكي لرسالة المسترشد فهي تعبر عما يقوله من عبارات وأفكار (المصري، 2009).

وتكمن أهمية مهارة عكس المشاعر في أنها تساعد المسترشد على التعبير عن المزيد من مشاعره حول المواقف والأشخاص، ومساعدته على التعامل مع المشاعر وخاصة مشاعر الخوف والقلق والغضب، ومساعدته في التمييز بين المشاعر المختلفة وتحسين فهمه وزيادة وعيه بالحالة الشعورية التي يعايشها (أبو أسعد، 2011).

أما المهارة السادسة فهي عكس المحتوى؛ حيث نعني بها قيام المرشد التربوي بإعادة بعض عبارات المسترشد مما يساعد في إعطائها القوة والتأكيد ويوحي للمسترشد في أنه يتابع كلامه، فيمكن للمرشد التربوي إعادة المحتوى دون أي تغيير في نص العبارة، وقد يغير المرشد التربوي ضمير المتكلم في إعادة الصياغة بحيث يحوله المرشد إلى ضمير المخاطب حيث أنه يخاطب المسترشد، وقد يعيد العبارات بحيث يزيل بعض العبارات التي لا تضر بالمعنى وتكون زيادة والعبارات غير المهمة، ويقتصر في إعادة المحتوى على الفكرة الجوهرية، وفي الحالة الأخير يسمح المرشد التربوي لنفسه بأن يستخدم ألفاظ من عنده ويعيد المعنى الذي يدل على المحتوى وليس المحتوى نفسه (أبو يوسف، 2008).

وتهدف مهارة عكس المحتوى إلى توصيل فكرة أن المرشد التربوي قد فهم رسالة المسترشد، لهذا يبدأ إعادة المحتوى بجملة إذا فهمتك صح أو قصدك أو بفهم من كلامك، ومن ثم فإن المسترشد يؤكد أو ينفي ذلك، ويمكن أن يتوسع في توضيح أفكاره فهي بشكل عام تشجع المسترشد على المضى فكرة رئيسية بشكل أعمق، أو التركيز على فكرة أو موقف أو سلوك معين، وعدم الاسترسال في الحديث عن موضوعات أخرى قبل أن يعطي الفكرة حقها في التعبير (الباوي، 2016).

والمهارة السابعة هي مهارة الايضاح، حيث نعني بمهارة الإيضاح، استيضاح المرشد التربوي عن بعض المشاعر المخفية أو الكلمات أو العبارات المبهمة التي لا يريد المسترشد إظهارها أو يريد التكتّم عليها، وقد يمر عليها مر الكرام و مهارة الإيضاح بمثابة تغذية راجعة فورية من المرشد إلى المسترشد للإستفسار عن بعض الجوانب الغامضة وغير المفهومة والمبهمة، وحتى يستطيع المرشد التربوي ممارسة مهارة الإيضاح بكفاءة عالية يجب عليه أن يركز على انتباه المسترشد، ويلفت نظره إلى ما يريد أن يعرف عنه مركزاً على توضيح المعاني المدركة من تفاعله مع الآخرين واتجاهاته نحوهم، وخاصة الصراعات التي يعاني المسترشد منها والمعتقدات التي يعتنقها والمقاومة التي يظهرها (صالح، 2013).

ويمكن للمرشد التربوي عند ممارسته لمهارة الإيضاح تحديد إذا كان في كلام المسترشد جزء غامض يحتاج الى توضيح فيبادره في سؤال المسترشد؛ ماذا تعني بكلامك أو ماذا تقصد بكلامك أو هل تقول أن...، وأن يكون هناك فائدة من وراء طلب التوضيح إذ تخدم العملية الإرشادية ومن ثم الجلسات، وإلا سيتجاهل المسترشد سؤال المرشد التربوي عن الجزء الذي يرغب في توضيحه؛ مثل السؤال عن مصدر الصعوبة التي يعاني منها وما مدى تطورها، أو سؤاله عن النتائج المحتملة لشيء حصل في الماضي أو ممكن أن يحصل في المستقبل، أو سؤاله عن معنى عبارة قالها المسترشد وماذا يقصد بها (Owen, Wampold, Kopta, Rousmaniere, & Miller, 2016).

والمهارة الثامنة هي مهارة التلخيص؛ وهي عبارة عن قيام المرشد التربوي بإختصار وتلخيص ما قاله المسترشد في عبارات مركزة، لكي يستوضح المسترشد بعض القضايا غير الواضحة، أو لمحاولة الربط بين مجموعة العناصر والأفكار التي وردت في رسائل المسترشد، ومهارة التلخيص تساعد المرشد التربوي على إيقاف استرسال المسترشد والعمل على تهدئة النفوس والنقاط الأنفاس من حين لآخر، وهي عبارة عن مهارة ناجحة لمراجعة التقدم الذي أحرز في الجلسة الحالية أو الجلسات السابقة، كما أنها تعتبر مهارة مهمة لإنهاء الجلسة أو افتتاحها أو لإنهاء الجلسات والعلاقة الإرشادية (صالح، 2014).

وعلى المرشد التربوي أن يتدرب على مهارة التلخيص بحيث يقوم بتلخيص الموضوعات والعناصر والرسائل المتكررة في كلام المسترشد، والتدرب على ما هو الوقت المناسب لإستخدام تلك المهارة، ويتدرب على دقة الانتباه ورصد الرسائل اللفظية وغير اللفظية والانتباه للحالة الشعورية التي يكون عليها المسترشد وتقديم التلخيص المناسب والمفيد ليساعد المسترشد على استرجاع ما قاله والتركيز على المواضيع المهمة (المصري، 2009).

والمهارة التاسعة هي مهارة التعامل مع الصمت في العملية الإرشادية، وهي من المهارات المهمة والأساسية في الإرشاد وهي تساعد على التواصل بين كل من المرشد التربوي والمسترشد، فيستطيع المرشد التربوي توظيف الصمت على نحو جيد في الجلسات الإرشادية، نقصد بالصمت هنا الصمت الذي يدعم ويساند العملية الإرشادية للصمت الذي يكون له مردود سلبي في قطع العلاقة الإرشادية، ومن ثم فشلها، فعلى المرشد التربوي ان يتدرب على مهارة التعامل مع الصمت، وفي البداية عليه أن يفهم ماذا يعني صمت المسترشد وما هي الدوافع وراء هذا الصمت، وان يفرق بين أنواع وأنماط الصمت وكيفية مواجهة كل نمط من أنماط الصمت، وتوظيفه في تحقيق الهدف من العملية الإرشادية (أبو أسعد، 2011).

وللصمت عدة أنماط، فقد يدل الصمت على عدم الرغبة لحضور جلسات الإرشاد وخاصة إذا كان المسترشد محول من معلم او مدير أو ولي أمر، وقد يدل على عجز المسترشد عما يريد أن يعبر عنه أو يقوله بسبب إفتقاره للكلمات وخاصة إذا كان طفل صغير، وقد يدل على عدم فهم المسترشد لما يقوله المرشد التربوي أو يسأل عنه وبالتالي لا يمكن الإجابة عليه أو الإستجابة له، وقد يدل الصمت على حزن المسترشد لفقدان عزيز عندما يصل بالحديث حوله، وقد يدل على أن المسترشد يرغب في تنظيم أفكاره وتجميعها ليحاول الرد على أسئلة المرشد التربوي بطريقة أفضل، وقد يدل على لجوء المسترشد للصمت كحيلة دفاعية يلجأ لها للهروب من الموقف أو للهروب من تحمل المسؤولية (أبو يوسف، 2008).

أما المهارة العاشرة فهي مهارة المواجهة؛ وهي عبارة عن قيام المرشد التربوي بالكشف عن التناقضات بين ما يقول المسترشد وبين ما يفعله، بهدف مساعدته على زيادة وعيه لخبراته ومشاعره،

مما يجعله أكثر وعياً لذاته وسلوكه، والتقليل من استخدام الوسائل الدفاعية التي قد يستخدمها بشكل غير واعٍ، فهي مهارة يسعى المرشد التربوي من خلالها إلى رفع مستوى الوعي لدى المسترشد، وذلك بتعريفه بما لديه من متناقضات أو تقديم معلومات من الممكن أنه لا يعرفها أو أنه يفشل في معرفتها (أبو مزيد، 2015).

وللمواجهة عدة أنواع أهمها؛ مواجهة تناقض سلوك لفظي مع سلوك غير لفظي، أو مواجهة تناقض رسائل لفظية مع سلوكيات بأن يتفق مع المرشد التربوي أن يقوم بعمل ما ولا يقوم به، أو مواجهة تناقض رسالة لفظية مع رسالة لفظية أخرى حيث يقول كلام ويناقضه بكلام آخر، أو مواجهة تناقض رسالة غير لفظية مع رسالة غير لفظية كأن يكون متوتر ويبدو عليه ذلك ومع ذلك يظهر ابتسامة أمام المرشد ليخفي ذلك التوتر، فمن هنا لا بد للمرشد التربوي إدراك جميع الحالات التي يكون بها المسترشد لمواجهته بها، شرط أن يكون هذا في مرحلة متقدمة من العملية الإرشادية بعد أن يتأكد أن المسترشد على استعداد لذلك (القحطاني، 2015).

هذه المهارات العاشرة هي بعض المهارات التي على المرشد التربوي إكتسابها وممارستها في عمله الإرشادي عند مقابلته مع المسترشدين سواء بشكل فردي أو جمعي، ولأن سيتم استعراض أهم المهام والأدوار التي على المرشد التربوي القيام بها وهي مهارة التقييم والتشخيص، ومهارة تصور الحالة والإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي، والخدمات الاستشارية، ومهارة البحوث والدراسات ذات العلاقة بالإضافة إلى مهارة كتابة توثيق الحالات الفردية والجماعية.

مهام وأدوار المرشد التربوي

أولى تلك المهام والأدوار مهارة التقييم والتشخيص؛ فهي تعود إلى إتقان مهارة الملاحظة وإجراء الاختبارات والمقاييس المختلفة بشكل دقيق ومن ثم القدرة على تفسير معلومات الاختبار والقدرة على تفسيرها للمسترشد أو من لهم صلة به، ومهارة التقييم تحتاج إلى تدريب مكثف من المشرف من خلال لعب الأدوار، بحيث تسمح للمرشدين التربويين المتدربين أن يصبحوا مُتقنين لإجراء عدد كبير من الاختبارات، وخاصة المرشدون التربويون الذين لديهم مخاوف حول استخدام تلك الاختبارات مع نمط معين من المسترشدين، ودور المشرف المهني في مثل تلك الحالة توفير البيئة الآمنة والداعمة ومناقشتهم حول تلك المخاوف، وتشجيعهم لكشف الذات، ومعالجة ذلك مع المشرف، هذا بالإضافة إلى أن المشرف المهني يساعد في تطوير المهارات التشخيصية لدى المرشدين التربويين المتدربين وتدريبهم على الأدلة التشخيصية العالمية مثل (DSM)، وذلك لأهمية التشخيص في العملية الإرشادية والعلاجية (رضوان، 2014).

ولهذا تعد عملية التقييم والتشخيص النفسي من أهم الممارسات الرئيسة في العملية الإرشادية، حيث يتم من خلالها التعرف إلى الخصائص النمائية للطلبة واستعداداتهم واتجاهاتهم وقدراتهم وميولهم، وأهم المشكلات والصعوبات التي من الممكن أن تواجههم في حياتهم اليومية والمدرسية، فمن هذا المنطلق على المرشد التدريب على بناء الاختبارات والمقاييس والتدريب على تطبيق المقاييس والاختبارات المتوفرة، وطرق تحليلها وتفسيرها وشروط تطبيقها، والتعرف إلى حدود التدخل، ومن ثم توظيفها بشكل مهني وفاعل في العملية الإرشادية، مما يؤدي إلى التوصل إلى الاستفادة منها كأحد الأدوات التي يستخدمها المرشد في عمله (أبو سعد والغريز، 2008).

ثاني تلك المهام مهارة تصور الحالة، وهي من المهارات المهنية التي على المرشد التدريب عليها وهي مهارة أساسية في بداية العمل الإشرافي مع المرشدين التربويين المتدربين، وتتمحور أهمية تصور الحالة في أن المرشدين التربويين سيكون لديهم تأثير وفاعلية أكثر أثناء العملية الإرشادية في حالة كان لديهم تصور واضح حول المسترشد بما يتضمن ذلك مهارة فهم سلوكه، ودوافعه، احتياجاته، ونمط شخصيته وغير ذلك، مما يساعد المرشد التربوي في التعامل معه، ويقوم المشرف

بإكساب تلك المهارة للمرشدين التربويين المتدربين عن طريق مناقشتهم حول سلوك الحالة أثناء تدخلهم معها، حيث يتم التركيز على الحقائق المفصلة (Bradley & Ladany, 2010).

ويستطيع المرشد التربوي تصور الحالة من خلال مناقشة المشرف حول المعلومات والبيانات التي جُمعت من المصادر المختلفة مثل؛ التاريخ الطبي للحالة، والتاريخ الأسري، والعلاقات الاجتماعية، ونتائج الإختبارات النفسية والسجلات المدرسية، الصعوبات والمشكلات التي مرت بها الحالة، وغير ذلك مما يساعد في وضع تصور للحالة، ومن ثم وضع خطة تدخل فاعلة واستراتيجيات إرشادية ملائمة، وما هو الاتجاه الذي على المرشد التربوي ان يتبناه في العملية الإرشادية، ولهذا فعلى المرشد التربوي والمشرف عليه أن يتعاونوا في وضع تصور للحالة من خلال المعلومات والبيانات المتوافرة، وأن يكون المشرف بمثابة شريك، وعليه أن يوجه المرشد ويقدم له التغذية الراجعة أثناء المناقشة (الشريفين، 2015).

ثالث المهام الإرشادية الارشاد الفردي؛ حيث يعتبر الإرشاد الفردي وما يتضمنه من دراسة الحالة وإدارة الجلسات الإرشادية بمهنية هو لب العمل الإرشادي، ولهذا فمهمة الإشراف تدريب المرشدين التربويين على تلك المهارات مثل مهارة بناء العلاقة الإرشادية مع الحالات التي بحاجة إلى تدخل نفسي منفرد، وخطوات العملية الإرشادية والتدريب على الفنيات والتقنيات الإرشادية المتنوعة وكيفية توظيف تلك الفنيات مع الحالات الفردية والتدريب على عملية الإحالة إذا اقتضت الضرورة لذلك (ابو أسعد، 2016).

وتبرز فاعلية الإرشاد الفردي من خلال العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد التربوي والمسترشد، حيث تتيح الفرصة للمسترشد لعرض مشكلته والإفصاح الذاتي عما لديه من مشاعر وأفكار وخبرات سواء أكانت سارة أو مؤلمة، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية التي يتمتع بها المسترشد، فكل مسترشد لديه خصوصية وتتنوع المشكلات النفسية وتتنوع الأسباب التي تؤدي إليها (صالح، 2013).

ويُلي التدريب على الإرشاد الفردي التدريب على الإرشاد الجمعي، وهي رابع مهمة للمرشد التربوي حيث يسعى من خلالها التعرف إلى الحالات التي تصلح في الإرشاد الجمعي، وكيفية بناء

المجموعات الإرشادية، وطرق بناء الثقة وكسر الحواجز، وديناميات التفاعل داخل المجموعة، ومراحل تطور المجموعة الإرشادية، وأهم المهارات الشخصية والمهنية الخاصة بالمرشد التربوي في الإرشاد الجمعي وكيفية التعامل مع أنماط شخصيات الأفراد في المجموعة الإرشادية والتدريب على الفنيات المتنوعة وإدارة الجلسات في المجموعات الإرشادية (أبو عيطة وسعد، 2015).

أما خامس مهام المرشد التربوي؛ التوجيه الجمعي وهي عبارة عن حصة صفية لا منهجية يقوم بها المرشد التربوي بطرح موضوعات ذات علاقة بالجوانب النمائية والوقائية، وتهدف إلى منع تطور مشكلة ما تكون في بدايتها، وإلى تحسين عملية التعلم لدى الطلبة وإكساب الطلبة معارف ومعلومات ومهارات وخبرات جديدة في التعامل مع الأمور الحياتية، ويعد التوجيه الجمعي من أكثر الأدوار التي يؤديها المرشد التربوي في المدرسة، وذلك لأنها تشمل أكبر عدد ممكن من الطلبة، ويستخدم المرشد التربوي فيها الكثير من الفنيات والإستراتيجيات مثل: المحاضرة، ولعب الدور، ودراسة حالة وغيرها، ويستطيع توظيف الأجهزة الإلكترونية الحديثة في توصيل المعلومات للطلبة (البليسي، 2010).

والخدمات الاستشارية هي سادس المهام التي يقوم بها المرشد التربوي، حيث يقوم المشرف بتدريب المرشدين التربويين على الأسس والقواعد المهنية الخاصة بتقديم الخدمات الاستشارية، والتي تشمل استشارات نفسية، وتربوية، وسلوكية، ومهنية، واجتماعية، للطلبة في مدارسهم أو المعلمين أو الآباء أو الأمهات أو أي شخص يمكن أن يطلب هذه الاستشارة من المرشد التربوي، وذلك بهدف تزويدهم بمعلومات حول موضوع ما أو تعديل الأفكار الخاطئة لديهم ومن الأمثلة على هذه الاستشارات: أساليب التربية الصحيحة وتعديل السلوك، ومساعدة الطلبة بالإختيار المهني المناسب أو إدارة الوقت وتنظيم الدراسة (دبور والصافي، 2016).

والمهمة السابعة هي البحوث والدراسات الارشادية، حيث إن أهمية البحوث والدراسات التي يمكن أن يقوم بها المرشدون أثناء عملهم تكمن في أنها تزودهم بمعلومات وحقائق قد لا تظهر بدون تلك الأبحاث والدراسات، ومن هذا المنطلق يقع على المشرف المهني مسؤولية تطوير المهارات

البحثية الخاصة بالمرشدين وكيفية الإستفادة منها وتوظيفها في العمل الإرشادي ومع الحالات التي يتعاملون منها (أبو أسعد، 2016).

والمهمة الأخيرة مهمة التوثيق وكتابة التقارير وهي من أهم المهام التي يقوم المرشد بها ليحتفظ بما يقوم به من تدخلات مع الحالات والأنشطة المتنوعة، لهذا لا بد أن يقوم المرشد التربوي بالتوثيق وكتابة التقارير المهنية، ويقوم المشرف بتدريب المرشدين على كتابة التقارير الخاصة بالجلسات الإرشادية المختلفة، ويقوم المشرف بمراجعة تلك التقارير اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية مع المرشد، وإبداء الملاحظات المهمة، وتقديم تغذية راجعة حول طريقة الكتابة، ومضمون تلك التقارير (دبور والصافي، 2016).

وبعد قيام الباحث باستعراض تلك المهارات والمهام الإرشادية التي تساعد المرشد التربوي في أدائه للعمل الإرشادي، يرى الباحث أنه من الضروري أن يسعى المرشد التربوي على التدريب على المهارات والمهام في الدورات المختلفة لتعزيز مكانته المهنية وللقيام بعمله بطريقة مهنية، ومن ثم تقديم أفضل الخدمات الإرشادية للمسترشدين، وعلى المرشد التربوي الاهتمام بالجانب الشخصي جنباً إلى جنب اهتمامه بالجانب المهني، لما له من أهمية لا تقل عن الجانب المهني ولأنه لا يستطيع فصل السمات الشخصية عن عمله باعتبار أن شخصية المرشد التربوي أداة فاعلة في العمل الإرشادي، ولهذا سيُستعرض النمو الشخصي للمرشد التربوي.

النمو الشخصي لدى المرشد التربوي

يُعرّف مصطلح النمو الشخصي بأنه مجهود الشخص وسعيه ليكون أفضل ممّا هو عليه؛ عن طريق تحسين قدراته وإمكانياته ومؤهلاته، ويكون ذلك بمعرفة نقاط القوة في شخصيته وتطويرها، ويشمل هذا التطوير القدرات العقلية، ومهارات التواصل مع الآخرين، وتحسين القدرة على السيطرة على النفس والمشاعر وردود الأفعال، وإكسابها مهارات عديدة وسلوكاً إيجابياً، ولتطوير الذات أهمية كبيرة سواءً للفرد أو للمجتمع، وتختلف أهميته من شخص لآخر في الدرجة أو المستوى، وكلّما زاد الإنسان من تطويره لنفسه علا مركزه في المجتمع وأصبح أفضل (شاهين، 2018).

للنمو الشخصي لدى المرشد التربوي أهمية في أدائه المهني فعندما يتمتع المرشد بمستوى عالٍ من النمو الشخصي فهو يؤدي الأدوار الإرشادية المختلفة بثقة عالية وكفاءة ويقوم بحل المشكلات التي تواجهه في عمله الإرشادي ومساعدة المسترشدين في حل مشكلاتهم، فالمرشد التربوي الناجح عليه أن يفهم ذاته ويحدد مكان القوة والضعف بقدراته الخاصة والتي تتمثل بأدائه المهني (Smith & Koltz, 2015).

ويلعب النمو الشخصي دوراً مهماً من حيث إمكانية توظيف السمات الشخصية التي يتمتع بها المرشد التربوي في العملية الإرشادية مثل الدفء والحساسية، فهو يستطيع المزج بين تلك السمات والدور الإرشادي الذي يقوم به بشرط أن لا يؤثر ذلك على علاقته مع المسترشد، فتصبح علاقة شخصية بدل من كونها علاقة مهنية (المحمودي، 2017).

وحدد كل من لاب ورث و سيلز (Lapworth, & Sills, 2010) أهداف النمو الشخصي بهدفين، هما: رفع الاستبصار، ويكون الاستبصار بإدراك المرشد المعرفي لأنماط سلوكه وتطوير الاعتبارات العاطفية والمعرفية، ويتم ذلك من خلال قيام المرشد بمراقبة ذاتية للتعرف إلى سلوكاته والأفكار والأسباب الكامنة خلفها ومن ثم القدرة على التحكم بها في الوقت المناسب، والثاني تطوير الحساسية الانفعالية: وهي عبارة عن الوعي بردود الأفعال الانفعالية التي يتم اختبارها من خلال المواقف المختلفة، ويتم ذلك من خلال مناقشة المشرف مع المرشد بأهم ردود أفعاله الانفعالية حول بعض السلوكات التي يقوم بها المسترشدين أثناء العمل معهم.

مجالات النمو الشخصي لدى المرشد التربوي

من أهم مجالات النمو الشخصي التي على المرشد التربوي والمشرّف الاهتمام بها ومراعاة تواجدها لدى المرشد التربوي هي (كشف الذات لدى المرشد التربوي وفحص مشاعر المرشد التربوي بإستمرار، والاهتمام بالوعي الذاتي لدى المرشد، والعمل على خفض مستوى القلق لدى المرشد، وتدريب المرشد على ضبط الذات، وتدريب المرشد على توكيد الذات، وتعديل الأفكار اللاعقلانية

لدى المرشد وتدريب المرشد على الممارسة التأملية)، وسيتم توضيح كل مجال من هذه المجالات على النحو الآتي:

كشف الذات لدى المرشد؛ ويتم ذلك عبر طرق واتجاهات متعددة؛ ومن أهم الاتجاهات المستخدمة في هذا المجال هو حث المرشدين التربويين على القيام بتحليل ذاتي من خلال الإشراف الجمعي، وقيامهم بأنشطة ولعب أدوار ذات علاقة بالعملية الإرشادية، وتسجيل ذلك فيديو وعرضه عليهم، بهدف التعرف إلى الحيل الدفاعية الموجودة لديهم، وأهم نقاط القوة والضعف وتحديد الأعمال غير المنتهية، ومن هنا يقوم المشرف بمناقشة انفعالات المرشدين التربويين المتدربين وردود أفعالهم، وكيف يمكن أن ينعكس هذا على المسترشدين أثناء التدخل معهم (علاء الدين، 2014).

فحص مشاعر المرشد التربوي؛ وتكمن مهمة المشرف المهني في هذا المجال من خلال فحص مشاعر المرشدين المتدربين وأفكارهم بشكل مستمر، والتي يمكن لها أن تضر بالممارسة الإرشادية، وفي تدخلهم مع الحالات، ويتم ذلك الفحص في بيئة إشرافية آمنة وداعمة يسودها التقبل غير المشروط والتعاطف من المشرف للمرشدين، حيث يساعدهم على الوعي بسلوكياتهم ومشاعرهم ومعتقداتهم في العديد من المواقف المختلفة عن طريق مناقشتهم في بعض الحالات الإرشادية ذات الطابع الإنفعالي التي يتعاملون معها، أو عن طريق كتابة المرشدين التربويين التقارير الذاتية وإجاباتهم على المقاييس والاستبانات أو أية أدوات أخرى للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم حيث يصبح هناك مادة موجودة يمكن المناقشة حولها (Tsai, 2015).

الوعي الذاتي؛ حيث يعتبر من أهم السمات التي على المرشد التربوي أن يتصف بها كأساس لبناء الثقة بالنفس حيث يحتاج المرشد التربوي إلى معرفة أوجه القوة لديه وكذلك أوجه القصور، ومعرفة المرشد التربوي لانفعالاته واكتشافها والقدرة على التعبير عنها، وعلى المرشد التربوي أن يتمتع بتقدير للذات عالٍ ولديه القدرة على ربط الإنفعالات والمشاعر بما يفكر به وانسجامها مع ما يفكر (القرشي، 2017)، هذا بالإضافة إلى أن رفع مستوى وعي الذات لدى المرشد المتدرب له دور مهم في تنميته من الناحية الشخصية، وهو يرتبط ارتباطاً قوياً بالمواقف الإرشادية التي يمكن أن يواجهها في عمله حيث إن تحسين ورفع درجة الفاعلية الشخصية للمرشد سيسهم في رفع مستوى

الكفاءة المهنية، لهذا لا بد من أن يكون على وعي ودراية بنمط تفكيره وردود أفعاله الإنفعالية إزاء المسترشدين أثناء المواقف الإرشادية المختلفة (الخفاف، 2013).

ومجال خفض القلق لدى المرشد؛ حيث يواجه المرشد التربوي المتدرب في بداية العمل الإشرافي صعوبة حيث أن السلوكيات أو الأساليب المستخدمة قد تكون غير مريحة أو مصطنعة، ولهذا فإن المرشد التربوي المتدرب يشعر بالقلق، وقد يتذبذب سلوكه بين الشعور بالثقة والشعور بعدم الأهلية، ومهمة المشرف في مثل هذه الحالة مساعدة المرشد التربوي المتدرب بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع والتقبل غير المشروط وعدم اللوم والنقد وذلك لكشف الذات والبوح بما لديه من مشاعر القلق ومناقشتها مع المشرف ويكون ذلك في بيئة إشرافية آمنة وداعمة وفي جو يسوده التقبل والتعاطف (الشريفين، 2011).

ضبط الذات لدى المرشد التربوي ونعني بها القدرة الذاتية لديه التي تمكنه من السيطرة على مشاعره وأفعاله وأقواله، وتوجيهها وفقاً لإرادته، وذلك لتحقيق أهدافه المهنية والشخصية من خلال تنظيم ذاته في المواقف المختلفة والتحكم بها، حتى يتسنى له دراسة العواقب وحساب المضاعفات التي قد تتجم عن تلك المواقف (الخالدي وصالح، 2014)، فالمرشد الذي لديه قدرة عالية على ضبط الذات يكون لديه قدرة على مواجهة الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجهه وتكون عائق أمامه، حيث يعتبر ضبط الذات عند المرشد التربوي بمثابة حاجزاً واقعياً من مخاطر تلك المشكلات والعقبات، ومن ثم يصبح قادر على تحمل المسؤولية ومقاومة الإغراء، من أجل تحقيق أهداف مستقبلية سامية، لهذا على المرشد التربوي التدريب بشكل ذاتي أو بمساعدة المشرف المهني على مهارة الضبط الذاتي بحيث يصبح لديه القدرة على التحكم بأفعاله الخاصة والسيطرة عليها، وعلى هذا الأساس يبني سلوكه وأفعاله وفق خطة يرسم من خلالها ما يتوقعه من نجاح لأفعاله المستقبلية وتقدير النتائج المحتملة لهذه الأفعال (علي، 2012).

والمجال الذي يليه هو توكيد الذات لدى المرشد التربوي وهو عبارة عن سلوك يتصف بالشمولية يظهر كمهارات سلوكية لفظية وغير لفظية، وهي قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره الإيجابية مثل الإحترام والإطراء والمشاعر السلبية مثل الغضب والمقاومة، ومقاومة الضغوط التي

قد يمارسها الآخرون لإرغامه على الإتيان بما لا يرغبه، مع عدم انتهاك خصوصية الآخرين في نفس الوقت (الباوي، 2016).

أما مجال تعديل الأفكار اللاعقلانية لدى المرشد؛ فالمرشد التربوي كغيره من البشر يحمل أفكار وقد تكون لا عقلانية وليست ذات معنى، وأهدافاً لا يمكن تحقيقها يحملها المرشد التربوي حول الكثير من الأشياء والتي تؤدي إلى الإحباط والخوف الدائم من الفشل ولوم الذات، وقد تؤدي إلى تقدير ذات ضعيف، ولهذا على المشرف تقديم المساعدة للمرشد التربوي من خلال جلسات الإشراف التخلص من تلك الأفكار وخاصة التي تتعلق بالممارسة الإرشادية، والتي قد تؤثر على الأداء المهني للمرشد التربوي والعمل على استبدالها بأفكار عقلانية، كما يعتمد المشرف إلى توضيح العلاقة بين الأفكار المشوهة والإعتقادات اللاعقلانية من جهة ومن جهة أخرى ما يعاني المرشد التربوي من صعوبات وأزمات أو ما يترتب عليه من مشاعر سلبية تؤثر على أدائه وممارسته للعمل الإرشادي، ويكون هذا نتيجة العلاقة الإشرافية التي يبنها المشرف مع المرشد التربوي والتي من خلالها يلعب المشرف دور المعلم والمدرّب للمرشد (المهايرة وطنوس، 2016).

والمجال الأخير هو الممارسة التأملية، حيث يرتبط بالنمو الشخصي للمرشد التربوي المتدرب الممارسة التأملية، وهي قدرته على الوصول إلى الملاحظات والتفسيرات والتقييمات التي تسهم في النمو الشخصي للمرشد التربوي، والممارسة التأملية لا تتم إلا بوجود سمات شخصية خاصة، مثل: الانفتاح على الخبرة والتعلم، وزيادة الوعي حيال الأفكار، والمشاعر الشخصية والبين شخصية والتفكير النقدي، ويستطيع المشرف خلال جلسات الإشراف الجماعية والفردية تدريب المرشدين التربويين على الممارسة التأملية بفحص المعتقدات الشخصية وفحص الخلفية الثقافية والسمات الخلقية، وفحص الأفكار والمشاعر والأحاسيس، وتدريبهم على التفكير الناقد والتقييم الذاتي، والتركيز على ما هو مطلوب خلال التدخل مع الحالات، وذلك من خلال عرض فيديو والاستماع إلى التسجيلات الصوتية للجلسات (محمود، 2017).

بعد استعراض جانبي النمو المهني والشخصي لدى المرشد التربوي لا بد من التطرق الى الجانب الثالث في الدراسة الحالية وهو؛ الكفاءة الذاتية المدركة بما تحتويه من لمحة تاريخية لظهور

المصطلح وتعريفها وأهميتها وما هي توقعاتها وأبعادها ومصادرها وآثارها وفي النهاية دورها في تطوير المرشد التربوي.

الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد

لقد ظهر مصطلح الكفاءة المدركة كمصطلح في علم النفس على يد العالم ألبرت باندورا وذلك في عام (1977) في مقاله بعنوان: " كفاءة أو فاعلية الذات نحو نظرية احادية لتعديل السلوك" وفي عام (1986م) قام بإجراء بعض التعديلات عليه حيث ربطه بمصطلح الضبط الذاتي للسلوك في نظريته المعروفة بالنظرية الاجتماعية المعرفية، ومن خلال هذه النظرية تبنى الفكرة القائلة: بأن الأفراد لديهم معتقدات تمكنهم من أن يمارسوا ضبطاً ذاتياً لأفكارهم ومشاعرهم وعواطفهم وأفعالهم، وهذا الضبط يعتبر الإطار المعياري للسلوكات التي تصدر عنهم من حيث شدتها ومستواها ومحتواها (الكليبية، 2013).

وتقوم الكفاءة الذاتية المدركة على أساس الأحكام الصادرة من الفرد على قدراته بالقيام بسلوكات محددة، والكفاءة الذاتية المدركة ليست مجرد مشاعر عامة، بل هي عبارة عن تقييم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومدى مثابرتة والجهد الذي يبذله ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، ومدى تحديه للصعوبات التي تواجهه وقدرته على مقاومة الفشل، وتعتبر الكفاءة الذاتية المدركة من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية التي يتمتع بها الأفراد، فهي تعكس مدى قدرة الأفراد وإملاكهم للدافعية للقيام بأي عمل أو نشاط، وهي تساعد على تحمل الضغوط ومواجهة الصعاب المختلفة (بوقسارة وزياد، 2015).

لقد عرف إبراهيم (2010:105) الكفاءة الذاتية المدركة على أنها: "تقدير الفرد لما يمتلكه من قدرات وإمكانات يرى أنها تساعد في حل ما يواجهه من مشكلات والتغلب على ما يعترضه من عقبات دون الإعتماد على الآخرين".

وعرفها شوارزر Schwarzer باعتبارها: مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص والتي تقوم على الخبرة الماضية والتي تؤثر على توقعات النجاح في المواقف الجديدة (علوان، 2012).

كما عرف فيصل (2011) المشار إليه في (الكليبية، 2013:35) الكفاءة الذاتية المدركة بأنها عبارة عن: "ثقة الفرد في قدراته خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة، أو هي اعتقادات الفرد في قوة الشخصية مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر، أو الأسباب الأخرى للتفاؤل".

من هذا المنطلق، يمكن القول أن الكفاءة الذاتية المدركة عبارة عن مجموعة من التقديرات والإنطباعات التي يحملها الفرد خلال مراحل عمره المختلفة عن جوانب حياته العقلية، والنفسية، والأدائية، والاجتماعية، والجسمية، والتي يُعبر عنها عند المواقف الجديدة أو المواقف غير المألوفة، والتي تتطلب منه تحقيق أنواع واضحة من الأداء بكفاءة (سمار، 2017).

وللكفاءة الذاتية المدركة أهمية فيما يقوم به الفرد من وظائف ومهام، فهي تؤثر على سلوكه بطريقة مباشرة، فالفرد الذي لديه إحساس عالٍ بكفاءته الذاتية يركز إهتمامه على التحليل عند مواجهته لمشكلة ما، حتى يتمكن من الوصول إلى الحل المناسب، وهو يتأثر من أجل الوصول إلى الأداء المطلوب، ويبدل قصارى جهده لإنجاز أهدافه، ويقبل على العمل بحماس، الأمر الذي يؤدي إلى رفع الثقة والروح المعنوية لديه، كما أنه يعزو نجاحه إلى قدراته الذاتية ويعزو فشله إلى عدم بذل الجهد الكافي لإنجاح المهمة (أبو غزالة وعلاونة، 2010).

وفي المقابل فإن الفرد الذي لديه إحساس منخفض بكفاءته الذاتية يركز على جوانب النقص في قدراته على مواجهة ضغوط الحياة، ويعزو فشله إلى عدم امتلاك القدرات، وتختزل قدراته، ويستسلم بسرعة فهو يعتقد أن الأشياء أقوى منه، ومن ثم يركز على جوانب الضعف وتوقع الفشل، ويظهر لديه مشاعر القلق والإحباط والاكتئاب والاستسلام والعجز وبالتالي سيؤثر على المثابرة والإنجاز لديه (بني خالد، 2010).

وتلعب الكفاءة الذاتية المدركة دوراً مهماً في مساعدة الفرد على مواجهة الضغوط المهنية وتساهم في تحديد حجم المجهود الذي سيبدله في مواجهة العقبات، واستغلال كل الإمكانيات المتاحة للقيام بكافة المهام بفاعلية، ويترتب على ذلك الرضا والقناعة بما يقوم به ورفع نتائج الإنجاز وعدم الاستسلام واليأس، والاهتمام بالأعمال والأنشطة المختلفة والاستغراق فيها (البادي، 2014).

توقعات الكفاءة الذاتية المدركة

إن الكفاءة الذاتية المدركة ترتبط بنوعين من التوقعات، لكل واحد منهما تأثيره القوي على السلوك البشري، هما:

1- التوقعات الخاصة بفاعلية الذات: وهذا النوع من التوقعات له علاقة بإدراك الفرد بقدراته على القيام بأداء سلوك محدد، أي يستطيع الفرد تحديد ما إذا كان قادراً على القيام بسلوك محدد أم غير قادر في مهمة معينة، وتحديد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك، وتحديد إلى أي مدى يمكن لقدراته أن تتغلب على العوائق والصعوبات الموجودة في تلك المهمة، وهذه التوقعات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية (البهذل، 2013).

2- التوقعات الخاصة بالنتائج: في هذا النوع من التوقعات تظهر العلاقة بوضوح بين توقعات الفرد لنتائج المهمة، وتحديد السلوك المناسب للقيام بتلك المهمة، ولهذه التوقعات ثلاث أشكال يأخذ كل شكل منها جانبين جانب إيجابي يبعث على العمل والطموح والنجاح وجانب سلبي يعتبر كعائق للعمل وهذه الأشكال

أ- الآثار البدنية التي ترافق السلوك " الإيجابي يبعث إلى وجود خبرات حسية سارة بينما السلبي يبعث إلى الألم الجسدي وعدم الراحة الجسدية.

ب- الآثار الاجتماعية " الإيجابي يبعث إلى التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والتقدير الاجتماعي والتعويض المادي ومنح السلطة بينما السلبي يبعث إلى عدم الاهتمام وعدم الموافقة والرفض الاجتماعي والنقد والحرمان من المزايا وإيقاع العقوبات.

ت-ردود الفعل للتقييم الذاتي لسلوك الفرد " الجانب الإيجابي عندما يتوقع الفرد من الآخرين التقدير الاجتماعي، والإطراء والتكريم فيؤدي ذلك إلى أداء متفوق بينما الجانب السلبي عندما يتوقع الفرد من الآخرين خيبة الأمل وفقدان الدعم ونقد الذات فيؤدي ذلك إلى أداء ضعيف ومنخفض (العنبي، 2017).

أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة

للکفاءة الذاتية المدركة ثلاثة أبعاد تتغير تبعاً لها، هي:

1- بُعد قدر الكفاءة: والمقصود بها مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويتحدد هذا البعد باختلاف طبيعة أو صعوبة الموقف، كما يطلق على هذا البعد أيضاً مستوى الصعوبة المهمة، ويتضح قدر الكفاءة بصورة كبيرة عندما يتم ترتيب المهام المراد القيام بها ترتيباً حسب صعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الكفاءة الذاتية المدركة، ويمكن تحديد تلك المهام بمهام بسيطة متشابهة، ومتوسطة الصعوبة مع أنها قد تحتاج إلى أداء صعب في معظم حالاتها، قد يرتفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى بعض الأفراد مع ذلك لا يُقبلون على مواقف التحدي، وهذا يرجع إلى أن مستوى الخبرة والمعلومات لديهم متدني أو تتداخل عوامل أخرى تحول دون الإقبال على مواقف التحدي (ياسين وعلي، 2014)

2- بُعد العمومية: وهذا البعد يشير إلى انتقال الكفاءة الذاتية المدركة من موقف ما إلى مواقف مشابهة، فالفرد يمكنه النجاح في مهام معينة ومهام مشابهة لها، أي يمكن لتوقعات الكفاءة أن تكون خاصة أو يمكن تعميمها على الكثير من المواقف المشابهة، إن بُعد العمومية يمكن أن يحدد من خلال الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، ودرجة العمومية تختلف من شخص لآخر ومن مجال لآخر وقد تختلف في الكفاءة الذاتية المدركة للفرد نفسه فتكون كفاءته في مجال ما مرتفعة وفي مجال آخر مشابهة منخفضة (العيكلي والمالكي، 2016).

3- بُعد القوة: في هذا البُعد ان قوة الكفاءة الذاتية المدركة تتحدد في ضوء خبرات الفرد السابقة، ومدى ملاءمتها للموقف، ويُقصد بها الفروق الفردية في مواجهة المواقف الفاشلة والتي ينبع منها مشاعر الإحباط، إذ أن بعض الأفراد يمتلكون مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية، وبالتالي يمكنهم ان يكونوا مثابرين في العمل وبيذلون جهد أكثر في مواجهة العقبات، أما الأفراد الذين يمتلكون مستوى منخفض من الكفاءة الذاتية يكونوا أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظوا فيعجزوا عن المواجهة والتصدي للعقبات، ويُقصد ببُعد القوة الثبات حتى في حالة وجود خبرات متناقضة، فالفرد الذي يتمتع بكفاءة ذاتية مدركة يبقى أكثر قدرة على المقاومة، وبالتالي يكون لديه القدرة على المثابرة العالية التي تمكنه من الوصول إلى أهدافه وتحقيق النجاح في حياته (Jugert et al., 2016).

مصادر الكفاءة الذاتية المدركة

هناك أربعة مصادر أساسية للخبرات التي يصدر وينبثق منها الكفاءة الذاتية المدركة، وهي على النحو الآتي:

أولاً- الإنجازات الأدائية: ويقصد بالإنجازات ما يترتب على أداء الفرد في مجال ما، وما يحققه من نجاح في التغلب على مشكلة ما، ومدى إدراكه وتفسيره للعلاقة بين جهوده وما حققه من نتائج، إذ أن الإنجاز الناجح يعتبر عامل قوي وله تأثير إيجابي في رفع توقعات الكفاءة الذاتية، فالنجاحات المتكررة للمرشد التربوي في إنجاز المهام المنوطة به، يولد لديه شعوراً إيجابياً حول قدرته في إتمام المهامات بنجاح، بالمقابل الأداء الضعيف يؤدي إلى الإخفاق وتراجع ملحوظ وواضح في مستوى الكفاءة الذاتية، ومن ثم خفض التوقعات لتلك الكفاءة (الزعبي، 2014).

وثانياً- الإنجازات على الخبرات السابقة التي يمتلكها الفرد بالإضافة إلى الجهد الذي يبذله ومثابرته المتواصلة، والإنجاز الشخصي مهم لشعورنا بالكفاءة الذاتية المدركة بما يتضمنه من تجارب وخبرات ونجاحات حدثت بالماضي، فتعزيز الكفاءة الذاتية المدركة لدينا يقود إلى التعميم في مواقف مشابهة (حجازي، 2013).

ثانياً - الخبرات البديلة: وفي معنى آخر الخبرات غير المباشرة وهي تأتي عن طريق التعلم بالملاحظة أو وفق نموذج معين، حيث يكتسبها الفرد من خلال رؤية أداء الآخرين المشابهين له وملاحظة أنشطتهم الناجحة التي ينتج عنها توقعات كفاءة ذاتية مرتفعة، وبما أنه يمتلك نفس الإمكانيات ولديه الرغبة في التحسن والمثابرة مع المجهود والملاحظة الجيدة والمركزة، يصبح لدى الفرد كفاءة ذاتية مرتفعة لأنه يرى نماذج ناجحة تماثله في القدرات (الأخرس والعتوم، 2018).

فعلى سبيل المثال ملاحظة المرشد لإنجازات زملائه وخاصة ممن سبقوه بالخبرات المهنية، وهو يسعى للتعلم منهم وتقليدهم مما يعزز لديه الكفاءة الذاتية ويزيد من إمكانياته المهنية، وفي المقابل فالمرشد الذي يلاحظ إخفاقات الأفراد ممن حوله في أداء المهام الموكلة له مع ما يبذله من جهد فإنه يؤدي إلى انخفاض معتقداته بخصوص الكفاءة الذاتية لديه (Aliyev & Tunc, 2015).

ثالثاً- الإقناع اللفظي: وفي معنى آخر الخبرات الرمزية، وهي تعني الإقناع من مصادر خارجية للفرد بقدرته على القيام بسلوك معين، إذ أن المعلومات التي تأتي للفرد من الآخرين لفظياً أو الرسائل اللفظية التي يتلقاها الفرد فيما يتعلق بقدراته، وذلك يعزز لديه الرغبة في الأداء أو العمل ويؤثر عليه أثناء محاولاته لأداء مهمة معينة، فعندما يتم إقناع الفرد بأنه يمتلك الطاقة الكامنة للنجاح فإنه يبذل قصارى جهده للوصول إلى أهدافه (بوقسارة وزباد، 2015).

ويكون الإقناع اللفظي للفرد خلال عمليات التشجيع والتدعيم من الآخرين ويطلق عليه الإقناع الاجتماعي فجميع من حول المرشد؛ من الوالدين والمعلمين والمدرسين والمشرفين والأصدقاء يمكنهم إقناعه بقدرته على النجاح في مهام خاصة، فهو بمثابة إعطاء تغذية راجعة تقييمية على أداء الفرد، لهذا لا بد للفرد أن يؤمن ويثق بالأشخاص القائمين على الإقناع، فهو يتقبل منهم أكثر من غيرهم ويكون الإقناع أكثر فاعلية في رفع معتقداته حول الكفاءة الذاتية لديه (البهذل، 2013).

رابعاً- الحالة النفسية والسيولوجية: ويكون هذا المصدر بمثابة الحكم الأخير على الكفاءة الذاتية المدركة أو الحالة النفسية في التقييم، حيث يكون تقييم الفرد للكفاءة الذاتية المدركة إيجابياً إذا كان في حالة نفسية جيدة، ويكون تقييمه سلبياً إذا كان حالته النفسية سيئة، فالقلق والإجهاد والخوف والإنفعال الشديد والمزاج العصبي يؤدي إلى خفض درجة الكفاءة الذاتية، في حين شعور الفرد

بمشاعر الراحة والأمان والاستقرار، ترتفع فاعليتهم وثقتهم بذواتهم في النجاح عند أداء السلوك المرغوب (العيكلي والمالكي، 2016).

آثار الكفاءة الذاتية المدركة

إن تأثير الكفاءة الذاتية المدركة يظهر جلياً من خلال أربعة عمليات أساسية، هي:

أولاً- العملية المعرفية: للكفاءة الذاتية المدركة آثار على العملية المعرفية وهي تأخذ أشكالاً مختلفة تؤثر على كل من مراتب الهدف للفرد وكذلك على التوقعات المستقبلية، فالفرد الذي لديه كفاءة ذاتية مرتفعة يتوقع النجاح والذي يؤدي إلى زيادة في أدائه، وبالعكس فإن الفرد الذي لديه كفاءة ذاتية منخفضة يتوقع الفشل ويفكر فيه (البادي، 2014).

ثانياً- العملية الدافعية: إن اعتقاد الفرد لكفاءته الذاتية تسهم في تحديد مستويات الدافعية لديه، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المُفسرة للدوافع العقلية، وهي: نظرية العزو السببي، ونظرية توقع النتائج، ونظرية الأهداف المدركة؛ فنظرية العزو السببي تقوم على مبدأ أن الأفراد مرتفعي الكفاءة الذاتية المدركة يعززون فشلهم إلى ان الجهد غير كافٍ أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة، والعكس صحيح، أما نظرية توقع النتائج تنظم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكاً محدداً سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، وفيما يتعلق بنظرية الأهداف المدركة فإنها تشير إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعزز العملية الدافعية، فالكفاءة الذاتية المدركة تحدد الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم ويحددوا كمية الجهد المبذول في مواجهتها (Jones, 2012).

ثالثاً- العملية الوجدانية: حيث أن اعتقادات حول الكفاءة الذاتية المدركة للفرد تؤثر على الضغوط والإحباطات التي يتعرض لها في مواقف التهديد وكما يؤثر على مستوى الدافعية، إذ أن الأفراد الذين لديهم كفاءة ذاتية منخفضة، يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم على إنجازها، وهم أكثر عرضة للضغط النفسي والإحباط والإكتئاب لعدم قدرتهم على إنجاز تلك المهام وعدم تحقيق الرضا الشخصي (مصبح، 2011).

رابعاً- عملية اختيار السلوك: تؤثر الكفاءة الذاتية المدركة على اختيار السلوك إذ أن إختيار الفرد للسلوك وللمهام والأنشطة التي يقبل عليها ويقوم بها مرهون بما يتوافر لديه من إعتقدات حول الكفاءة الذاتية المدركة لديه، فالفرد الذي لديه كفاءة منخفضة ينسحب من المهام الصعبة التي يشعر بأنها تشكل تهديداً شخصياً له، ومن هنا فهو يتراخى في بذل الجهد ويستسلم سريعاً عند مواجهة الصعاب، وفي المقابل الفرد الذي لديه كفاءة ذاتية مرتفعة يعزز الإنجاز الشخصي لديه بعدة طرق فهو يرى الصعوبات كتحدى يجب التغلب عليه وليس كتهديد يجب تجنبه، ولديه القدرة على التخلص من آثار الفشل إذا حصل (العتيبي، 2017).

تطور الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد

وتتطور الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد التربوي عبر ثلاثة عناصر؛ العنصر الأول: المرشد التربوي نفسه بما يمتلك من مهارات وسمات شخصية بإعتباره أداة ممكن توظيفها في العمل الإرشادي، والعنصر الثاني: هو المعرفة الإرشادية النظرية التي يمتلكها، والعنصر الثالث: عبارة عن المهارة وما يستطيع القيام به، ونتيجة التفاعل بين تلك العناصر الثلاث حيث يوجه المرشد التربوي تلك المعرفة والمهارة لتطوير ونمو الأداء وينتج عن ذلك كله الكفاءة المهنية الحالية وتوقعاته المستقبلية، ويمكن ترجمة ذلك من خلال مهارة التدخلات الإرشادية، وفنيات التقييم والتشخيص، وتصور وفهم الحالات الإرشادية المختلفة، وتوظيف الإطار النظري، ومهارة بناء الخطط العلاجية والالتزام بأخلاقيات المهنة (علاء الدين، 2014).

يمكن أن يُظهر المرشدون التربويون المتدربون أثناء البرامج الإشرافية والتدريبية نمطين من الكفاءة الذاتية المدركة، النمط الإيجابي حيث يتمتع بشعور عالٍ بالكفاءة، ويكون أكثر دقة في تصور الحالات الإرشادية ولديه القدرة على التقييم والتشخيص وفي تطبيق الفنيات الإرشادية الفعالة ولديه دافعية لإظهار مهاراته الشخصية والمهنية، ولا يلجأ إلى الحيل الدفاعية؛ في المقابل النمط السلبي لديه شعور متدني بالكفاءة وهو يعاني ويجد صعوبة في فهم وتصور الحالات وعدم القدرة على التشخيص السليم وينهمك في تطبيق فنيات إرشادية غير فعالة وفي غير مكانها، ويكون أكثر مقاومة، ويلجأ إلى الحيل الدفاعية كثيراً (Kozina, Grabovari, Stefano & Drapeau, 2010).

إن الكفاءة الذاتية المدركة ذات أهمية للمرشدين التربويين كونها تحسن ثقتهم بقدراتهم على القيام بمهامهم وأدوارهم بشكل فاعل؛ مثل إدارة الجلسات الإرشادية، ووضع الخطط الملائمة للعمل الإرشادي وإمتلاك مهارات الإرشاد الفردي والجمعي، وإدارة جلسات التوجيه الجمعي، مما ينعكس بشكل إيجابي على العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد، ويحقق الأهداف الإرشادية ومن ثم يجعل المرشد أكثر رضا عن ذاته، ويزيد الدافعية لديه ويبادر ويثابر إلى مساعدة المسترشدين ويساهم بفعالية في نموه المهني والشخصي (حمدي وخطاطبة، 2014).

ولا بد من التطرق لمفهوم الذات الإيجابي حيث يعتبر جزء أساسي من الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد إذ أن المهام التي يقوم بها والإنجازات التي يحققها وعلاقاته الإنسانية والاجتماعية التي يسعى لبنائها كل هذا يعكس بصورة واضحة كل الوضوح تلك الكفاءة، وذلك من خلال ما يتمتع به من الخصائص الشخصية، والخلفية المتمثلة في كونه القدوة في المظهر الشخصي، وتمتعه بالنضج الاجتماعي والانفعالي، واحترامه لمواعيد العمل، وشعوره بالمسؤولية وإخلاصه في أداء واجباته، وسرعة البديهة لديه ومرونته في مواجهة المشكلات ووعيه الكامل لأبعاد عمله، وسعيه للنمو والتطور على المستويين المهني والشخصي (Meyer, 2012).

واقع الارشاد والاشراف في فلسطين

في بداية القرن العشرين برز الاهتمام بالإرشاد والتوجيه في جميع أرجاء العالم، وتعددت مجالاته وأصبح يلعب دوراً كبيراً في حياة البشر، ومع ذلك كان الاهتمام بالإرشاد والتوجيه في العالم العربي متأخراً بالمقارنة مع بقية العالم، حيث ظهرت الحاجة له أكثر من قبل وأخذ مكانه بجانب الخدمات التربوية والصحية والاجتماعية، وذلك ليوأكب التغيرات الحضارية والتقنية والثورة المعلوماتية التي شهدتها العالم مؤخراً (البرديني، 2006).

وفي بداية الثمانينات من القرن الماضي وبالتحديد في عام 1983م أُسس أول مركز يهتم بالإرشاد في فلسطين، وهو المركز الفلسطيني للإرشاد في مدينة القدس على أيدي الأخصائيين النفسيين والتربويين، وذلك لتقديم خدمات ذات علاقة بالصحة النفسية، بهدف تعزيز الصحة والصمود ومقاومة الاحتلال وأساليبه في تدمير البنية الشخصية الفلسطينية ومقومات الشعب الفلسطيني عن

طريق التجهيل وعمالة الأطفال وتدمير كل ما هو فلسطيني في القدس بشكل خاص وفلسطين بشكل عام (شاهين، 2014).

منذ تأسس السلطة الوطنية الفلسطينية في بداية التسعينيات بدأ الاهتمام واضح في جميع مناحي الحياة عامة وفي النواحي التعليمية والتربوية بشكل خاص حيث سعت إلى تجديد وتطوير الجانب التربوي والتعليمي بجميع جوانبه بهدف الارتقاء بالجانب التعليمي، ومن هنا قامت بتأسيس دائرة خاصة بالإرشاد التربوي في وزارة التربية والتعليم عام 1994م وباشرت عام 1996م بتعيين مسئول لقسم التوجيه والإرشاد في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم في محافظات الوطن ثم عينت أول دفعة مرشدين تربويين في مدارسها بلغ عددهم (115) مرشداً ومرشدةً، وذلك للقيام بمهام الارشاد التربوي في تلك المدارس (وزارة التربية والتعليم، 1996)، وخلال الأعوام السابقة عُين مرشدين ومرشدات كل عام حتى وصل عدد المرشدين في العام 2018/2019م (1092) مرشداً ومرشدةً (وزارة التربية والتعليم، 2018).

إنطلاقاً من فلسفة التربية والتعليم وأهدافها التي تسعى لتنمية شخصية الطالب بكافة جوانبها وأبعادها التربوية، والنفسية، واجتماعية، والصحية، والمهنية، وذلك عبر مراحل العمر وخاصة فترتي الطفولة والمراهقة قامت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بتحديد مهام وأدوار المرشد التربوي في المدرسة وذلك من أجل توضيح طبيعة عمله لكل من مدير المدرسة والمعلمين والطلبة وأولياء الأمور، ويتركز دور المرشد التربوي في تقديم خدمات التوجيه الجمعي المتمثل في إعطاء حصص لتوعية الطلبة، واعداد نشرات لتوضح طبيعة عمله، ومتابعة الغياب والتأخر المتكرر الطلبة ومساعدة الطلبة على التخلص من الغياب والتأخر المتكرر وذلك بعد معرفة الأسباب وراء ذلك والتغلب عليها، وإجراء مقابلات وجلسات فردية وجماعية للطلاب الذين يعانون من صعوبات تؤثر على حياتهم بشكل عام وعلى تحصيلهم الدراسي بشكل خاص، والعمل على رفع مستوى التحصيل الدراسي من خلال زيادة دافعيتهم، ومساعدتهم إلى التعرف على ميولهم وقدراتهم وتخاذ القرار لمهنة المستقبل، وتقديم الاستشارات النفسية والتربوية لهم ولأولياء أمورهم في القضايا النفسية والتربوية التي يمكن مساعدتهم بها (غنيم وعينبوسي، 2015).

ولتأهيل المرشدين التربويين في المدارس، قامت وزارة التربية والتعليم بتنفيذ عدد من الدورات وورشات العمل لجميع العاملين في مجال الإرشاد التربوي، وذلك في عام 1998م في مدرسة العروب الزراعية لمرشدي الضفة الغربية ومدرسة بشير الريس لمدارس قطاع غزة، وكانت هذه الدورات تتمركز حول مهارات توجيهية في الإرشاد المدرسي التي يحتاجها كل مرشد في مزاوالتة لمهنة الإرشاد في المدارس، بالإضافة إلى مهارة التدخل وقت الازمات نظراً للواقع الفلسطيني حيث الاحتلال والممارسات اليومية لهذا الاحتلال، والتي تتعكس على الأمن النفسي والاجتماعي، هذا بالإضافة إلى الضغوط الاقتصادية وأثرها على مستوى الصحة النفسية، وما ينتج عن ذلك من اضطرابات نفسية وسلوكية لدى افراد المجتمع الفلسطيني بشكل عام الطلبة في مدارسهم بشكل خاص (شاهين، 2014).

وعلى الرغم من قيام المرشد التربوي بالمهام والأدوار التي حددتها له وزارة التربية والتعليم إلا أنه يواجه مشكلات عديدة على المستوى المدرسي من عدم وعي الطلبة والعاملين في المدرسة بدور المرشد التربوي في المدرسة وأهمية الخدمات التي يقدمها المرشد، وعلى المستوى الشخصي؛ الشعور بالقلق والتوتر اثناء قيام المرشد التربوي بمهامه، وعدم الرغبة في العمل الإرشاد، وضعف السمات الشخصية والخبرة العلمية والعملية وعدم قيام المرشد بتوضيح دوره بشكل مهني للطلبة والعاملين في المدرسة وأولياء الأمور (عبد الهادي وعزة، 2004).

بما أن هذه الصعوبات والمشكلات ممكن أن تكون حائل بين المرشد التربوي وأدائه للمهام المنوطة به، استحدثت وزارة التربية والتعليم مهنة المشرف المهني للمرشدين، ففي عام 2009م قام مركز التعليم المستمر في جامعة بيرزيت بتدريب عدد من المرشدين ذوي الخبر على أعمال الإشراف المهني، وقد تجسدت مهام مشرفي الإرشاد التربوي في عدة مهام؛ الاشراف على اثني عشر مرشد يتم اختيارهم بالتنسيق مع رئيس قسم الإرشاد والتربية الخاصة في كل مديرية، ويقوم المشرف المهني بإعداد خطة مهنية خاصة به تكون محددة الأهداف ومرتبطة بإطار زمني محدد، وهو يتضمن اشراف فردي، حيث يقوم المشرف المهني بمعدل لقاء مرة كل شهر مع كل مرشد، ويقوم بالزيارة الميدانية مرتين كل فصل الدراسي على الأقل لكل مرشد، وقد تكون الزيارة الميدانية في نفس يوم الإشراف الفردي، ومن أعمال مشرف الإرشاد مساعدة المرشد التربوي في تقييم أدائه الوظيفي،

وتحديد الصعوبات والعراقيل التي قد تواجه كل مرشد ومحاولة التقليل من آثارها، وفي النهاية يقوم المشرف بإعداد تقرير فصلي يتضمن الإنجازات والصعوبات والتوصيات (وزارة التربية والتعليم العالي، 2009).

ثانياً: الدراسات السابقة

قام الباحث باستعراض الدراسات السابقة فقد عرض في البداية الدراسات التي لها علاقة بالبرامج الاشرافية التدريبية وأهم النتائج التي خرجت بها، وبعد ذلك أُستعرض الدراسات التي لها علاقة بالنمو المهني والشخصي والكفاءة الذاتية المدركة، وفي الختام عُرض بعض الدراسات التي تُبرز فاعلية الإشراف في الإرشاد، وهو على النحو التالي:

قام الخوالدة ووطنوس (2017) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الأردنية، تكونت العينة من 28 مرشداً متدرباً من طلبة البكالوريوس في الإرشاد والصحة النفسية ممن اظهروا درجات منخفضة على مقياس مهارات إرشاد الأزمات ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وقام الباحثان بتوزيع أفراد العينة بطريقة عشوائية على مجموعتين تجريبية وضابطة، وطُبق قياس قبلي وبعدي للمجموعتين على مقياسي مهارة إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج الإشرافي.

وقام الزهراني (2017)، بدراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي سلوكي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى المرشدين التربويين في منطقة مكة المكرمة، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (69) مرشداً ومرشدةً وُزَعوا على مجموعتين إحداها تجريبية (35) مرشد ومرشدة وأخرى ضابطها عددها (34) مرشداً ومرشدةً لم يخضعوا للبرنامج الإرشادي، وطبق الباحث مقياس مهارات حل المشكلات لدى المرشدين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة على مقياس حل المشكلات بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

أما الخزرجي (2017) فقد درست أثر أسلوب توكيد الذات في تنمية الرضا الوظيفي لدى المرشحات التربويات، وقد إعتمدت المنهج التجريبي في الدراسة، وتكونت العينة من ثلاثون مرشدة من اللواتي حصلن على أقل درجة في مقياس الرضا الوظيفي، واعتمدت الباحثة في تدريبها للمجموعة التجريبية على استراتيجيات أسلوب توكيد الذات وأشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس الرضا الوظيفي لصالح المجموعة التجريبية.

وقام جانيس (Janice, 2006) بدراسة المشار إليها في محاميد (2016) هدفت إلى التعرف إلى أثر الإشراف في تحسين مستوى الفهم والتعاطف لدى عينة من (16) مرشداً ومرشدةً من العاملين في الإرشاد المدرسي، حيث وُزع أفراد المجموعة الإرشادية إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وعددها (8) مرشدين تلقى أفرادها برنامج إشرافي لتحسين مستوى الفهم والتعاطف، ومجموعة ضابطة وعددها (8) مرشدين لم يتلقَ أفرادها أي تدخل، وبينت نتائج الدراسة أن المرشدين الذين تلقوا برنامج إشرافي أظهروا تحسناً في مهارات الفهم والتعاطف مقارنةً بأفراد المجموعة الضابطة.

كما قام أبو مزيد (2015) دراسة لتقصي فاعلية الإشراف الإرشادي في تخفيف ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظات غزة، وطُبق برنامج الإشراف الإرشادي على عينة من المرشدين بلغت (24) مرشد ومرشدة مُقسمين على مجموعتين تجريبية وضابطة واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي قبلي وبعدي على المجموعتين وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تخفيف ضغوط العمل لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس ضغوط العمل لصالح القياس البعدي مما يؤكد على فاعلية البرنامج الإشرافي المطبق على المجموعة التجريبية.

وقامت دافينبورت (Davenport, 2015) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي لمهارة التدخل وقت الأزمات وبناء المرونة لدى المرشدين المتدربين، وتكونت عينة الدراسة من (37) مرشداً وزعوا عشوائياً إلى مجموعتين، تجريبية وعددها (16) مرشداً تلقوا البرنامج التدريبي وضابطة عدد أفرادها (21) مرشداً لم يتلقوا البرنامج التدريبي، إستخدمت الباحثة مقياسي المرونة

والكفاءة الذاتية المدركة، وظهرت النتائج وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس المرونة لصالح المجموعة التجريبية.

قام الكحلوت (2015) بدراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها وتفسير نتائجها لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين واستخدم الباحث المنهج التجريبي في تصميم المجموعة الواحدة مع اختبار قبلي وبعدي وأُختيرت عينة عشوائية بسيطة بلغت (24) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، وتوصلت الدراسة إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة على القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الاختبار المعرفي وكانت الفروق لصالح المقياس البعدي.

وفي دراسة قام بها شبير (2014) هدفت للتعرف إلى فاعلية برنامج تكاملي لتنمية المهارات المهنية للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بقطاع غزة، وكانت العينة مكونة من (36) مرشداً قُسموا إلى مجموعتين متكافئتين بالتساوي، (18) مرشداً في مجموعة التجريبية، و(18) مرشداً في المجموعة الضابطة وأُستخدم المنهج التجريبي باستخدام مقياس المهارات المهنية للمرشدين التربويين والبرنامج التدريبي، وقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي التكاملي في تنمية المهارات المهنية للمرشدين واستمرار فاعليته إلى ما بعد التطبيق وأثناء فترة المتابعة وهكذا يؤكد صحة فرضيات الدراسة.

أما دراسة الصمادي والشاوي (2014) فقد هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إشرافي يستند إلى نموذج التمييز في تحسين المهارات الإرشادية لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك، وأُستخدم المنهج التجريبي في هذه الدراسة بتصميم قبلي وبعدي للمجموعتين، وتكونت عينة الدراسة من 30 طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين، تجريبية عددها (15) طالبة، وضابطة (15) طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان ببناء مقياس المهارات الإرشادية وبرنامج إشرافي قائم على النموذج التمييز الإشرافي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في تحسين المهارات الإرشادية في المجالات الفرعية (المهارات التداخلية، المهارات المفاهيمية، المهارات الشخصية).

وفي دراسة حمدي وخطاطبة (2014)، هدفت إلى قياس أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في جامعتين أردنيتين إذ بلغ عدد أفراد العينة (179) مشاركاً من طلبة الإرشاد النفسي في جامعتي اليرموك والأردنية، في الفصل الدراسي من العام الدراسي 2012-2013 وأُختيرت أفراد الدراسة عشوائياً من الطلبة الملتحقين بالتدريب الميداني وكانت نتائج الدراسة ان هناك فاعلية للتدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في الجامعتين، حيث أظهرت النتائج فروق ذات دلالة احصائية لصالح أفراد مجموعة التدريب الميداني مقارنة مع المجموعة الضابطة في الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية.

وقام ألداج (Aladag, 2013) بدراسة مهارات الإرشاد النفسي قبل التدريب العملي في المرحلة الجامعية في تركيا، بلغ عدد أفراد العينة (11) متطوعاً، استخدم الباحث نموذجاً مكوناً من عشرة أسئلة مفتوحة، تناولت طرق التدريب على المهارات الإرشادية، وأوقات التدريب، وأهداف ومحتويات المادة التدريبية، وبعض المراجع والكتب العلمية المتعلقة بالمهارات الإرشادية، وأهم المهارات الإرشادية اللازمة، وطرق التقييم للمهارات الإرشادية، واستخدام الاختبارات وتحسين الكفاءة الذاتية لدى الطلبة وتنمية البرامج المهنية لدى المرشد المتدرب واعتبرت أن مشكلات التدريب تتمثل بشعور الطلبة بضعف امتلاكهم لمهارات الإرشاد.

اما دراسة القرعان (2013) فهدفت إلى تطبيق برنامج إرشادي على المرشدين في مديريات تربية إربد لمعرفة مدى فاعليته في تنمية مهارات حل المشكلات. حيث أُختيرت عينة مكونة من (69) مرشداً ومرشدةً باستخدام العينة العشوائية المنتظمة، حيث تم توزيعهم على مجموعتين إحداها تجريبية والتي تم تطبيق البرنامج التدريبي عليهم، والأخرى ضابطة لم يتلقوا أي معالجة. وقد أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج أهمها: وجود فروق في مهارات حل المشكلات لدى المرشدين التربويين تعزى إلى البرنامج الإرشادي الذي تم التدريب عليه بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات حل المشكلات البعدي تعزى إلى التفاعل بين المؤهل العلمي والبرنامج الإرشادي، والتفاعل بين الجنس والبرنامج الإرشادي، والتفاعل بين مدة الخدمة والبرنامج الإرشادي.

في حين قام الحري (2013) بدراسة هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإتصال لدى المرشدين بمدينة بريدة، وقد تكونت عينة البحث من (30) مرشداً، واعتمد المنهج التجريبي حيث وزع العينة على مجموعتين تجريبية وضابطة عدد أفراد كل 15 مرشد، واستخدم الباحث مقياس مهارات الإتصال وبرنامج تدريبي على مهارات الإتصال، وأظهرت النتائج وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المجموعة التجريبية على القياسيين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

أجرى باسكو وولاك وسارتين ودايتون (Pasco Wallack, Sartin & Dayton, 2012) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج إشرافي تدريبي قائم على مهارات الإتصال والمهارات العلائقية في تنمية قدرات طلبة الإرشاد النفسي على منع الإنتحار، وتكونت عينة الدراسة من (65) طالباً من طلبة الإرشاد النفسي وقُسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد المجموعة التجريبية قد أظهرو تحسناً ملحوظاً في استجابات التدخل لمنع الإنتحار، وقد تطورت معرفتهم ومهاراتهم المتعلقة بأزمة الإنتحار، وزادت الفاعلية الذاتية لديهم مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

وأجرى بالادينو ومنتون وكيرن (Paladino, Minton & Kern, 2011) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج إشرافي قائم على نموذج التدريب التفاعلي في تحسين المهارات الإرشادية الأساسية وتنمية الوعي الذاتي لدى عينة من طلبة الإرشاد النفسي، وتكونت العينة من (45) طالباً ممن سجلوا لمساق مهارات الإرشاد الأساسية، وشملت العينة مجموعتين تجريبية وضابطة، وأشارت النتائج إلى ظهور تحسن ملحوظ في المهارات الإرشادية الأساسية وزيادة الوعي الذاتي لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وقام الشريفين (2011) بدراسة هدفت التعرف إلى أثر الإشراف القائم على النموذج المعرفي في خفض قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) مرشداً ومرشدة من العاملين في الإرشاد التربوي في مدينة اربد، ووزعوا بطريقة عشوائية إلى مجموعتين، مجموعة

تجريبية، تلقى أفرادها برنامج الإشراف المعرفي، ومجموعة ضابطة لم يتلق أفرادها أية معالجة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الأداء بين المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإشرافي.

كما قام الباحثان ري والتكروس (Ray & Altekurs, 2000) بدراسة فاعلية الإشراف الجماعي في مقابل الاشراف المختلط من الإشراف الجماعي والفردى مع المرشدين المتدربين بمستوى الماجستير وهدفت الدراسة إلى تقييم أي أشكال الإشراف التي يتم ممارستها مع المرشدين المتدربين، وأستخدم المنهج التجريبي تم إجراء قياس قبلي وقياس بعدي على ثلاث مجموعات وتم إجراء مقارنة بين تلك المجموعات حيث تكونت عينة الدراسة من (64) طالباً ماجستيراً وقُسموا بشكل عشوائي على ثلاث مجموعات اشرافية تتلقى الإشراف لمدة عشرة أسابيع تم تطبيق برنامجين لمجموعتين اشراف فردي لمجموعة وإشراف جماعي لمجموعة ثانية والثالثة مجموعة ضابطة وقد توصل الباحثان أن كلا البرنامجين حققا نتائج ملموسة وحقق الإشراف الجماعي النتيجة الأفضل مقارنة بالمجموعات الثلاث.

وقام لانينغ وبريكهاوس وقنسولي ورانسن ويليت (Lanning, Brickhouse,) (Gunsolley, Ranson & Willett, 2011) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مهارات الإتصال لدى المرشدين التربويين وقدرتهم على تقييم الطلبة وتألفت عينة الدراسة من (14) من أعضاء الهيئة التدريسية لتقييم (12) مهارة من مهارات الإتصال واستخدموا المتوسطات الحسابية ومعامل ارتباط سبيرمان وأشارت النتائج وجود علاقة إيجابية قوية بين مهارات الإتصال لدى المرشدين التربويين وقدرتهم على تقييم الطلبة.

قام الباحثان المحتسب والعبادة (2013) بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى مهارات الاتصال الإرشادي لدى المرشدين النفسيين بقطاع غزة، وقد أستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من المرشدين والمرشدات العاملين في الحكومة ووكالة الغوث والمؤسسات الأهلية، وطُبقت الدراسة على عينة بلغت (114) مرشداً أختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد استخدم الباحثان الأدوات الآتية: استمارة المعلومات الشخصية، ومقياس مهارات الاتصال الإرشادي، حيث اشتملت

كل مهارة على أربع جوانب وهي: (المعرفة بالمهارة، التدريب على المهارة، القدرة على ممارسة المهارة، الممارسة الفعلية للمهارة) كانت النتائج عدم وجود علاقة دالة بين المعرفة والتدريب، بينما كان هناك علاقة دالة بين المعرفة والقدرة والممارسة وبين كل من المعرفة والتدريب، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة بين مكونات الإتصال الإرشادي (المعرفة بالمهارة التدريب على المهارة والقدرة على ممارسة المهارة والممارسة الفعلية للمهارة) لدى المرشدين يعزى إلى متغير النوع أو مكان العمل.

وأما دراسة كارلسون وكيس (Carlson & Kees, 2013) فهدفت إلى بحث مستوى الراحة المبلغ عنه ذاتياً لدى مرشد المدرسة حول تلبية احتياجات الصحة النفسية للطلبة وكذلك تصورات المرشد حول العلاقات الناجحة مع اللذين يتم علاجهم في المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (120) مرشداً، وكانت نتائج المسح قد أشارت إلى أن مرشدي المدارس عموماً يشعرون بالثقة بالنسبة لمهاراتهم الإرشادية، ويشعرون بالراحة في معالجة القضايا العامة والمشاركة التي طُرحت من قبل الطلبة، ولكن مع ذلك أشار هؤلاء المرشدين انهم يواجهون نوعاً من عدم الراحة في التعامل مع الطلاب الذين يعانون من اضطرابات نفسية وأن الدورات والبرامج التي يتلقاها المرشدين من شأنها تخفيف ذلك الإزعاج والتوتر.

وقامت الشرفا (2011) بدراسة حول الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (279) مرشداً ومرشدة ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد مقياس متعدد الأبعاد حول الذات المهنية للمرشد النفسي التربوي، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية والمنطقة التعليمية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغير العلمي في بعد المكانة الاجتماعية، وكانت الفروق لصالح الحاصلين على البكالوريوس، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص في بعد الطموح المهني وقد كان فروق لصالح تخصص الإرشاد النفسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير استخدام الحاسوب في بعد المعرفي والطموح المهني، وقد كانت الفروق لصالح الذين يستخدمون الحاسوب.

ودرس بلاك وبيلاي وبيبرغن (Black, Bailey, & Bergin, 2011) فاعلية الإشراف لدى المرشدين العاملين في الإرشاد المدرسي في جنوب جورجيا، وضمت عينة الدراسة (50) مرشداً ومرشدة من العاملين في حقل الإرشاد المدرسي، وقد أظهرت النتائج ان المرشدين قد دعموا أهمية الإشراف المهني فيما يتعلق بتطوير المهارة لديهم.

وفي دراسة علاء الدين (2014) التي هدفت لاستكشاف ما إذا كانت إدراكات المشرفين والمتدربين لتحالف العمل الإشرافي (الأهداف والمهام والرابطة العاطفية) تتنبأ بإدراكات المتدربين للفاعلية الذاتية الإرشادية لديهم. تألفت عينة الدراسة القصدية من (144) طالباً وطالبة من المرشدين المتدربين، ومن (14) مشرفاً على هؤلاء الطلبة، في أربع جامعات حكومية في الأردن. أظهرت نتائج تحليلات الانحدار المتعدد أن عنصر الأهداف في علاقة تحالف العمل الإشرافي من وجهة نظر المتدربين، كان متنبأً فريداً بالإدراكات الأكبر للفاعلية الذاتية الإرشادية لديهم، وتبين وجود فروق إحصائية دالة بين تقديرات مجموعتي المشرفين والمتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية الإرشادية وتحالف العمل الإشرافي، لصالح المتدربين الذين سجلوا درجات أعلى.

وفي دراسة محاميد (2016) التي هدفت التعرف إلى فاعلية الخدمات الإشرافية المقدمة للمرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (170) مرشداً ومرشدة. من المجتمع الدراسي البالغ (756) مرشداً ومرشدة، وأظهرت النتائج فاعلية مرتفعة جداً للخدمات الإشرافية المقدمة للمرشدين التربويين، ولم تُظهر النتائج أية فروق ذات دلالة إحصائية في الخدمات الإشرافية تبعاً لمتغيرات الدراسة المختلفة وهي: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وفي دراسة عينبوسي ومصلح (2014) التي هدفت التعرف إلى المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بالمحافظات الشمالية من منظور مشرفي الإرشاد التربوي، وأجريت الدراسة على جميع أفراد المجتمع والبالغ عددهم (28) مشرفاً ومشرفة، وقد أظهرت النتائج ان هناك مشكلات عديدة تتعلق بالطالب والمجتمع المحلي وأولياء الأمور والإعلام الفلسطيني، وكما أظهرت النتائج أنه يوجد فروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للمشكلات التي تواجه

المرشدين التربويين في عملهم الإرشادي من منظور مشرفي الإرشاد التربوي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور و لمتغير الخبرة لصالح (3-6) سنوات و لمتغير التخصص لصالح إرشاد نفسي وتربوي و لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدكتوراه.

كما قام بيرتش وبريمر (Bretsch & Bremer, 2014) بدراسة بعض المتغيرات ذات العلاقة بفاعلية الخدمات الإشرافية كالجنس والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، لدى عينة مكونة من (100) مرشداً ومرشدة من العاملين في مراكز الإرشاد والصحة النفسية في مدينة نيويورك، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الخدمات الإشرافية تعزى لإختلاف متغيرات الجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، وأشارت النتائج إلى أن التمييز وفقاً للجنس أثر سلباً على التحالف الإشرافي وعلى العلاقة الإشرافية.

أجرى زواوي والعلي (Zawawi & Al-Ali, 2014) دراسة هدفت إلى تقييم أثر الكفاءة الذاتية المدركة والخدمات الإشرافية في كل من أداء المهام الإرشادية بكفاءة وإعداد شخصية المرشد، وضمت عينة الدراسة (97) طالباً من طلبة الجامعة الهاشمية تخصص إرشاد نفسي وتربوي، استخدم الباحثان مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بالإضافة إلى تقييم أداء المرشدين مع مشرفيهم، أظهرت النتائج أن عملية الإشراف تؤثر في الكفاءة الذاتية المدركة بطريقة ملحوظة، كما أظهرت النتائج أن الكفاءة الذاتية المدركة في الإرشاد تعد متغيراً مهماً في تحسين مخرجات المرشدين.

كما قام ساوير وبييتيرس وويليس (Sawyer, Peters & Willis, 2013) بدراسة هدفت إلى قياس أثر الإعداد على مستويات الكفاءة الذاتية المدركة للمرشدين المبتدئين، وقدراتهم المدركة للتعامل مع التدخل وقت الأزمات وتكونت العينة من (34) طالباً من مستوى الماجستير المسجلين في مساق التدخل وقت الأزمات، وقد استخدم الباحثون مقياس كفاءة المرشد الذاتية للتعامل مع الأزمات، وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين درسوا المساق قاموا بتقييم الحقائق المرتبطة بالمسترد، بالإضافة إلى التخطيط لنماذج تدخلات مرنة تشعرهم بالثقة في قدراتهم لإتخاذ قرارات تدعم المسترشدون الذين يعيشون الأزمات.

وأجرى كوزينا وجرابوفاري وستيفانو ودراباوا (Kozina Grabovari, Stefano & Drapeau, 2010) دراسة لقياس أثر التدريب الميداني والإشراف على كفاية المرشدين الذاتية، تعلقت بإجراء الحكم على الكفاءة الذاتية بعدة جوانب يمتلكها المتدربون أنفسهم، تمثلت بمهارات الإرشاد الدقيقة، والعملية العلاجية، والتعامل مع سلوكيات المسترشدین الصعبة، وامتلاك المعرفة النظرية والوعي بالقيم والأخلاق المهنية، وبلغت العينة (20) طالباً وطالبة من جامعة في أمريكا الشمالية تلقوا أفراد العينة تقييماً لكفاءتهم الذاتية مرتين خلال فترة التدريب، وأظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في الكفاءة الذاتية وامتلاكهم للمهارات الإرشادية وزيادة معرفتهم النظرية.

قام وان ومحمد وباكار وتارمیزی (Wan, Mohamed, Bakar & Tarmizi, 2011) بدراسة هدفت لقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين، وتكونت عينة الدراسة من (100) مرشد من ثلاث جامعات في ماليزيا، استخدام الباحثون قائمة التقدير الذاتي لقياس الكفاءة الذاتية في الإرشاد، وأشارت النتائج الدراسة إلى أهمية التوجيه والتعليم والاهتمام بالكفاءة الذاتية للمرشدين المتدربين من مشرفي الإرشاد لضمان إنتاج مرشدين فعالين.

قام الشمري (2014) بدراسة بعنوان مفهوم الذات المهني وعلاقته بالكفاية الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين وبلغت العينة (305) مرشداً ومرشدة، واستخدم مقياس مفهوم الذات المهني ومقياس الكفاية الذاتية وتوصل الباحث إلى أن عينة البحث يتمتعون بفهم ذات عالي وبدلالة إحصائية وفي المقابل لا يتمتعون بكفاية ذاتية عالية، وأن العلاقة الارتباطية بين مفهوم الذات والكفاية الذاتية علاقة قوية لكنها سالبة وعكسية.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

التقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها استندت على نموذج إشرافي، وفي نفس الوقت اختلفت معهن في نوع النموذج، ففي الدراسة الحالية استندت على النموذج التطوير التكاملي في حين أن الدراسات السابقة استندت إلى نماذج أخرى من النماذج الإشرافية التي تستند إليها تلك البرامج الإشرافية، فهناك برامج استندت على إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية؛ مثل دراسة (الخواندة وطنوس، 2017) و دراسة (الصمادي والشاوي، 2014)، وبرامج استندت إلى النموذج السلوكي مثل دراسة (الزهراني، 2017) و (الخرجي، 2017) و دراسة (القرعان، 2013) وبرامج استندت إلى نموذج تطوير المهارة؛ مثل دراسة (Pasco Wallack, 2012 Sartin & Dayton, 2012 وبرامج استندت إلى نموذج التدريب التفاعلي مثل دراسة بالادينو ومنتون وكيرن (Paladino, Minton & Kern, 2011) وبرامج استندت إلى النموذج المعرفي مثل دراسة (الشريفين، 2011)

وفي دراسات أخرى أظهرت فاعلية الخدمات الإشرافية المقدمة في الإرشاد النفسي، وتناولت كل دراسة جانباً من جوانب العملية الإرشادية، وبهذا تشترك الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة؛ لكنها تميزت بأنها تناولت جانباً مهماً يهدف إلى النمو المهني والشخصي.

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي أجريت في ميدان الإشراف بالإرشاد يلاحظ ندرة الدراسات التجريبية وشبه التجريبية، كما يلاحظ أن الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الإشراف بالإرشاد في برامجها الإشرافية عينات مختلفة، مثل طلبة الدراسات العليا، والمرشدين المتمرسين في مجال الإرشاد النفسي.

لهذا سعى الباحث في دراسته الحالية إلى استخدام المنهج التجريبي في الإشراف الإرشادي، وذلك من خلال بناء برنامج إشرافي يستند على النموذج التطويري التكاملي بإعتباره نموذج حديث نسبياً، وله فاعلية وأثر على المرشدين والأخصائيين النفسيين بشكل عام، وعلى تحسين النمو المهني والشخصي، ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة بوجه خاص.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وتصميمها

مقدمة

منهجية الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أدوات الدراسة

مقياس النمو المهني لدى المرشدين التربويين

مقياس النمو الشخصي لدى المرشدين التربويين

مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين

البرنامج الإشرافي التدريبي

تصميم الدراسة ومتغيراتها

التحليل الإحصائي

مقدمة

يتناول الباحث في هذا الفصل وصفاً مفصلاً وعرضاً للإجراءات التي أُتُبعت في تنفيذ الدراسة بهدف الإجابة عن أسئلتها، ومنهجها، ومجتمع الدراسة وعينتها، وكذلك أدوات الدراسة المستخدمة وصدقها وثباتها ثم يلي ذلك عرض لخطوات الدراسة التجريبية، التي تتضمن مراحل القياس القبلي، ثم يلي ذلك تطبيق البرنامج الإشرافي التدريبي لتحسين النمو المهني والشخصي ورفع الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين.

منهجية الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة أُستخدم المنهج شبه التجريبي وهو عبارة عن تصميم تجريبي يتم فيها إخضاع مجموعتين متجانستين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) لقياس قبلي لأدوات الدراسة (المتغير التابع) وبعد ذلك طُبّق البرنامج الإشرافي التدريبي القائم على النموذج التطوري التكاملي (المتغير المستقل) الذي طُبّق على المجموعة التجريبية فقط ولا يتم تطبيقه على المجموعة الضابطة التي أُجري معها لقاء لم يتضمن أي من مكونات البرنامج وأهدافه، ومن ثم إخضاع المجموعتين التجريبية والضابطة لقياس بعدي لأدوات الدراسة نفسها للتعرف على فاعلية البرنامج الإشرافي التدريبي.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم والبالغ عددهم (90) مرشداً ومرشدة حتى العام الدراسي 2018/2019م

العينة الاستطلاعية

بلغ حجم العينة الاستطلاعية (30) مرشداً ومرشدة أُختيروا من مجتمع الدراسة بشكل عشوائي لتقصي الخصائص السيكومترية؛ الصدق والثبات، للمقاييس الثلاثة وقد أُستبعدوا من عينة الدراسة.

عينة الدراسة

أُختير أفراد العينة البالغ عددهم (24) مرشداً ومرشدة من الذين حصلوا على أقل الدرجات لمقياس النمو الشخصي والمهني، والكفاءة الذاتية المدركة، ووزعوا عشوائياً إلى مجموعتين بالتساوي تجريبية وضابطة، كل مجموعة تضم (12) مرشداً ومرشدة، وقام الباحث بإجراء التجانس بين المجموعتين وذلك باستخدام اختبار مان وتني للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسط درجات المجموعتين على المقاييس الثلاث قبل تنفيذ البرنامج الإشرافي، كما سيتم تفصيله لاحقاً.

أدوات البحث

لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث ببناء وتطوير أربعة أدوات في دراسته الحالية، ثلاثة مقاييس للإجابة على أسئلة الدراسة، وهي "مقياس النمو المهني، مقياس النمو الشخصي، مقياس الكفاءة الذاتية المدركة"، بالإضافة إلى برنامج إشراف إرشادي جمعي وفق النموذج التطوري التكاملي لتطبيقه على المجموعة التجريبية وذلك على النحو الآتي:

الأداة الأولى: مقياس النمو المهني

قام الباحث ببناء وتطوير أداة من أجل قياس النمو المهني لدى المرشد التربوي وذلك بعد الاطلاع على الأدب النفسي والتربوي الخاص بذلك وعلى البحوث والدراسات ذات العلاقة، وهي؛ مقياس مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين بمدينة بريدة (الحري، 2013)، ومقياس النمو المهني للمرشد التربوي في ظل إصلاحات التربية الجديدة (فضة، 2016)، ومقياس الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي (الشرفا، 2011)، ومقياس مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين بجامعة اليرموك (طشوش والشرفين وبني مصطفى، 2014)، ومقياس الحاجات الإرشادية التربوية والنفسية للمرشدين التربويين (إبراهيم، 2014)، ومقياس معوقات الإرشاد التربوي في المدارس (مكي، 2013)، ومقياس مهارات الاتصال الإرشادية (الباوي، 2016)، ومقياس مدى امتلاك المرشد للمهارات الإرشادية للتعامل مع الأزمات (نبهان، 2015)، ومقياس درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية (شاهين، 2014)، ومقياس

مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الازمات في مدارس محافظات وسط الضفة الغربية (حوامدة وطنوس، 2007)، ومقياس المهارات القيادية من وجهة نظر المرشدين ومشرفيهم (الرشيدي وبنات، 2013)، ومقياس مفهوم الذات المهني (الشمري، 2014). حيث قام الباحث بالاستفادة من صياغة بعض الفقرات في الاستمارة بالإضافة الى تحديد الأبعاد التي تنتمي لها الفقرات وكيفية تنسيق الأبعاد وعدد الفقرات حسب أهمية كل بعد، بالإضافة إلى أخذ بعض الفقرات من تلك الدراسات مع بعض التعديل على صياغتها لتلائم الدراسة.

ابعاد المقياس

قام الباحث بتقسيم المقياس إلى سبعة أبعاد يحتوي كل بُعد على عدد من الفقرات تُغطي الهدف من البعد، حيث تكون المقياس بصورته النهائية من (67) فقرة، موزعة على سبعة أبعاد كما هي في الجدول رقم (1).

جدول (1): ابعاد مقياس النمو المهني لدى المرشدين التربويين

البعد	رمز البعد	عنوان البعد	عدد الفقرات
الأول	A	اعداد الخطط الإرشادية	7
الثاني	B	مهارات الاتصال الإرشادي	14
الثالث	C	التقييم والتشخيص في الإرشاد	9
الرابع	D	الإرشاد الفردي وتصور الحالة	13
الخامس	E	الإرشاد الجمعي	10
السادس	F	التوجيه الجمعي	8
السابع	G	التطوير المهني للمرشد	7
المجموع			67

صدق المقياس:

اعتمد الباحث في حساب الصدق لمقياس النمو المهني ثلاث طرق للصدق هي: " صدق المحتوى، وصدق الاتساق الداخلي، صدق البناء" وللتأكد من ملائمة المقياس وصحة فقراته ومناسبتها لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على (10) محكمين من المتخصصين في الإرشاد وعلم النفس والتربية، وهم مجموعة ممن يحملون شهادة الدكتوراه في علم النفس، والإرشاد النفسي والتربوي، والعلوم التربوية، والصحة النفسية، وعلم الاجتماع، ويعملون في كل من: جامعة النجاح الوطنية وجامعة فلسطين التقنية وجامعة القدس المفتوحة ومديرية التربية والتعليم في محافظة طولكرم، وملحق رقم (1) يبين أسماء أعضاء لجنة التحكيم وأماكن عملهم، وقد قام المحكمون بإبداء آرائهم في مدى ملائمة الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه ومدى وضوح صياغة الفقرات، وسلامة الصياغة اللغوية، بالإضافة إلى اقتراح ما يروونه ضرورياً من تعديل صياغة الفقرات أو حذفها، أو إضافة فقرات جديدة لأدوات الدراسة، وقد عدّ الباحث موافقة المحكمين بنسبة (80%) فأكثر، دلالة على صدق المقياس.

بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، حُذفت (18) فقرة من فقرات مقياس النمو المهني، ذلك بسبب تكرار الفقرات وعدم ملائمتها للبعد الذي تنتمي له، حيث بلغ عدد فقرات مقياس النمو المهني في صورته النهائية (67) فقرة.

أما لقياس الاتساق الداخلي لفقرات المقياس فقد حُسب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية والبالغ عددها ثلاثون مرشد ومرشدة من خارج عينة الدراسة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له الفقرة، والجدول (2) يبين معاملات الارتباط بين فقرات مقياس النمو المهني والبعد الذي تنتمي له

جدول رقم (2): معامل صدق الاتساق الداخلي ارتباط الفقرة مع البعد الذي تنتمي له لمقياس النمو المهني

رقم الفقرة	أبعاد المقياس					
	G	F	E	D	C	B
1	.683**	.755**	.739**	.547**	.617**	.422*
2	.432*	.638**	.624**	.491**	.408*	.693**
3	.433*	.789**	.786**	.431*	.420*	.536**
4	.378*	.380*	.473**	.623**	.626**	.458*
5	.762**	.365*	.434*	.552**	.421*	.396*
6	.642**	.560**	.663**	.588**	.420*	.512**
7		.754**	.422*	.426*	.617**	.400*
8		.626**	.416*	.547**	.515**	.603**
9			.775**	.389*	.626**	.458*
10			.550**	.550**		.497**
11				.588**		.422*
12				.653**		.780**
13				.588**		.512**
14						.693**

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

يتبين من الجدول (2) أن قيم الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له إيجابية حيث تراوحت بين (.365-786)، وجميع هذه المعاملات دالة إحصائياً، وقد كان معامل الارتباط لجميع الفقرات أعلى من (0.35)، وهو ارتباط دال إحصائياً مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس عالٍ ويطمئن الباحث إليه.

وأما حساب صدق البناء للمقياس، وهو عبارة عن معامل ارتباط كل بُعد من أبعاد المقياس مع قيم المجموع الكلي للمقياس ككل، وفي الجدول (3) معامل صدق البناء لمقياس النمو المهني وهي على النحو الآتي:

جدول (3): معامل صدق البناء لمقياس النمو المهني

البعد	معامل الارتباط البعد مع المجموع الكلي للمقياس
البعد الأول A : اعداد الخطط الإرشادية	.487**
البعد الثاني B: مهارات الاتصال الإرشادي	.936**
البعد الثالث C : التقييم والتشخيص في الإرشاد	.878**
البعد الرابع D : الإرشاد الفردي وتصور الحالة	.755**
البعد الخامس E: الإرشاد الجمعي	.804**
البعد السادس F: التوجيه الجمعي	.772**
البعد السابع G: التطوير المهني للمرشد	.851**

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

ثبات المقياس:

حُسب معامل الثبات على العينة الإستطلاعية وذلك بطريقتين هما؛ حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا وحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وذلك بحساب معامل الارتباط بين مجموعة درجات الفقرات فردية الترتيب ومجموع درجات الفقرات زوجية الترتيب لدرجات أفراد العينة الإستطلاعية على كل من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية وتم اعتماد معادلة **Guttman Split-Half Coefficient** باعتبارها أكثر دقة، والجدول رقم (4) يبين معاملي الثبات لمقياس النمو المهني وذلك على النحو التالي:

جدول (4): معامل ثبات كورنباخ ألفا والتجزئة النصفية لمقياس النمو المهني

التجزئة النصفية	كورنباخ ألفا	البعد
0.581	0.568	البعد الأول A: اعداد الخطط الإرشادية
0.930	0.807	البعد الثاني B: مهارات الاتصال الإرشادي
0.884	0.652	البعد الثالث C: التقييم والتشخيص في الإرشاد
0.804	0.736	البعد الرابع D: الإرشاد الفردي وتصور الحالة
0.851	0.786	البعد الخامس E: الإرشاد الجمعي
0.858	0.716	البعد السادس F: التوجيه الجمعي
0.617	0.551	البعد السابع G: التطوير المهني للمرشد
0.728	0.855	الكلية

يتبين من الجدول (4) أن معاملات ثبات المقاييس المحسوبة بالطريقتين كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية جميعها مرتفعة وهو ما يعكس درجة عالية من الثبات يطمئن الباحث لصلاحية المقاييس لتطبيقها على عينة الدراسة (التجريبية والضابطة).

توزيع الفقرات الموجبة والسالبة على مقياس النمو المهني

عمد الباحث في إعداد الفقرات في مقياس النمو المهني لدى المرشدين التربويين إلى وضع فقرات موجبة وأخرى سالبة، وذلك حسب الجدول (5):

جدول (5): توزيع الفقرات الموجبة والسالبة على مقياس النمو المهني

المجموع	الفقرات السالبة				الفقرات الموجبة				البعد
7			7	6	4	3	2	1	البعد الأول A
								5	
14		11	9	6	4	3	2	1	البعد الثاني B
					10	8	7	5	
						14	13	12	
9	8	7	5	3	6	4	2	1	البعد الثالث C
				9					
13	9	8	6	3	5	4	2	1	البعد الرابع D
				11	13	12	10	7	
10	7	5	3	2	8	6	4	1	البعد الخامس E
							10	9	
8		7	6	3	5	4	2	1	البعد السادس F
6				3	5	4	2	1	البعد السابع G
								6	
مجموع عدد فقرات المقياس 67 فقرة									

تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس النمو المهني

للتأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس النمو المهني، قام الباحث بإجراء اختبار مان ويتي U لفحص دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو المهني، وذلك كما يلي:

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في أدائهم القبلي على مقياس النمو المهني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	12	176.58	11.564
الضابطة	12	176.25	12.129

أما الجدول (7)، فيبين قيم اختبار مان ويتي (U) للفروق بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي على مقياس النمو المهني.

جدول (7): الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي على مقياس النمو

المهني باستخدام اختبار مان ويتي U

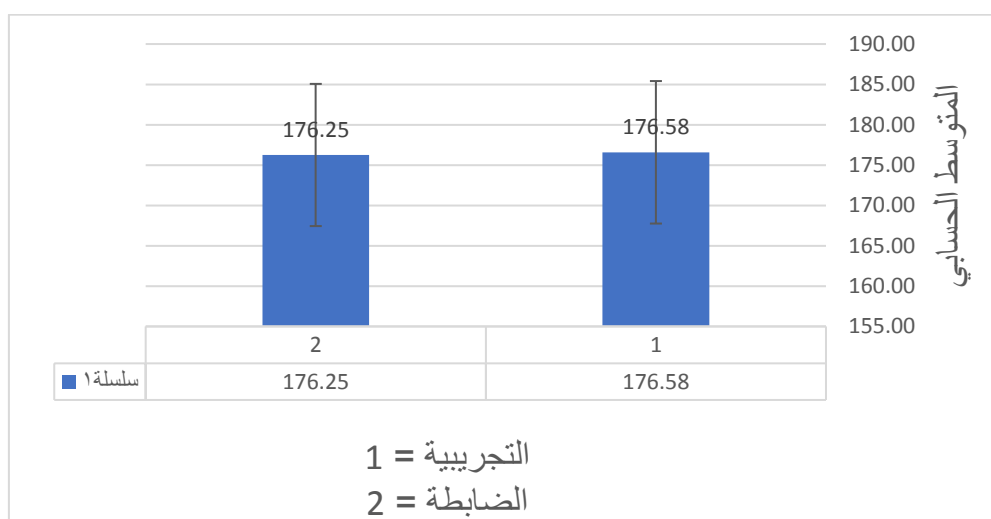
المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	12.79	153.50	-.202-	.843 ^b
ضابطة	12.21	146.50		

** مستوى الدلالة عند 0.05

يتضح من الجدولين السابقين أن قيمة Z بلغت (2.02)، وأن مستوى الدلالة يساوي (0.843) وهو أكبر من (0.05) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو المهني، مما يحقق التجانس بين المجموعتين بخصوص النمو المهني.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في

القياس القبلي على مقياس النمو المهني بيانياً في الشكل البياني (1)



شكل (1): الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على

مقياس النمو المهني لدى المرشدين

الأداة الثانية: مقياس النمو الشخصي لدى المرشدين التربويين

قام الباحث ببناء وتطوير أداة من أجل قياس النمو الشخصي لدى المرشد التربوي وذلك بعد الاطلاع على الأدب النفسي والتربوي الخاص بذلك وعلى البحوث والدراسات ذات العلاقة وهي؛ مقياس الذكاء الوجداني (النعمي، 2010)، ومقياس التوافق المهني لدى المرشدين التربويين (الزامل، 2011)، ومقياس الذكاء العاطفي لدى المرشدين التربويين (صالح وداود، 2012)، ومقياس الذكاء الوجداني لدى المرشدين التربويين (شلق، 2015)، ومقياس الاتزان الانفعالي لدى المرشدين التربويين (رمضان، 2012)، ومقياس الطمأنينة الانفعالية لدى المرشدين التربويين (كاظم، 2018)، ومقياس الاتزان الانفعالي للمرشدين التربويين (جبر وإبراهيم، 2012)، ومقياس الوعي الذاتي (غولي والعبيدي، 2013)، ومقياس الذكاء الاجتماعي لدى المرشدين النفسيين (السواركة، 2015)، مقياس السلوك الإيجابي لدى المرشدين النفسيين (السواركة، 2015).

ابعاد المقياس

قام الباحث بتقسيم المقياس إلى ستة أبعاد يحتوي كل بُعد على عدد من الفقرات تُغطي الهدف من البعد حيث يتكون المقياس في صورته النهائية من (51) فقرة، موزعة على سبعة أبعاد كما هي في الجدول (8)

جدول (8): ابعاد مقياس النمو الشخصي لدى المرشدين التربويين

العدد	عنوان البعد	رمز البعد	البعد
8	كشف الذات للمرشد	A	الأول
16	الوعي الذاتي لدى المرشد	B	الثاني
8	الضبط الذاتي لدى المرشد	C	الثالث
6	الحساسية الانفعالية لدى المرشد	D	الرابع
6	الأفكار اللاعقلانية لدى المرشد " حول الإرشاد "	E	الخامس
7	التطوير الشخصي	F	السادس
51	المجموع		

صدق المقياس:

اعتمد الباحث في حساب الصدق لمقياس النمو الشخصي ثلاث طرق للصدق هي: " صدق المحتوى، صدق الاتساق الداخلي، صدق البناء" وللتأكد من ملائمة المقياس وصحة فقراته ومناسبتها لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على (10) محكمين من المتخصصين في الإرشاد، وعلم النفس والتربية، وهم مجموعة ممن يحملون شهادة الدكتوراه في علم النفس والإرشاد النفسي والتربوي والعلوم التربوية والصحة النفسية، وعلم الاجتماع، ويعملون في كل من: جامعة النجاح الوطنية وجامعة فلسطين التقنية وجامعة القدس المفتوحة ومديرية التربية والتعليم في محافظة طولكرم، وملحق رقم (1) يبين أسماء أعضاء لجنة التحكيم وأماكن عملهم، وقد قام المحكمون بإبداء آرائهم في مدى ملائمة الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه ومدى وضوح صياغة الفقرات، وسلامة الصياغة اللغوية، بالإضافة إلى اقتراح ما يروونه ضرورياً من تعديل صياغة الفقرات أو حذفها، أو إضافة فقرات جديدة لأدوات الدراسة، وقد عدّ الباحث موافقة المحكمين بنسبة (80%) فأكثر، دلالة على صدق المقياس.

بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، حُذفت (11) فقرة من فقرات مقياس النمو الشخصي، وبلغ عدد فقرات مقياس النمو الشخصي في صورته النهائية (51) فقرة.

ولحساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس فقد حُسب الاتساق الداخلي لفقرات لمقياس النمو الشخصي على عينة الدراسة الإستطلاعية والبالغ حجمها (30) مرشداً ومرشدةً من خارج عينة الدراسة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له الفقرة، والجدول (9) يبين أن معاملات الارتباط بين فقرات مقياس النمو الشخصي والبعد الذي تنتمي له

جدول (9): معامل صدق الاتساق الداخلي " ارتباط الفقرة مع البعد الذي تنتمي له " لمقياس النمو الشخصي

ابعاد المقياس						رقم الفقرة
F	E	D	C	B	A	
.813**	.757**	.550**	.648**	.422*	.553**	1
.633**	.577**	.601**	.459*	.693**	.649**	2
.793**	.807**	.577**	.466**	.536**	.684**	3
.825**	.537**	.630**	.451*	.458*	.553**	4
.380*	.501**	.613**	.450*	.396*	.708**	5
.484**	.635**	.432*	.466**	.512**	.405*	6
.841**			.648**	.400*	.592**	7
			.575**	.603**	.702**	8
				.458*		9
				.497**		10
				.422*		11
				.770**		12
				.512**		13
				.693**		14
				.714**		15
				.565**		16

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

يتبين من الجدول (9) أن قيم الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له إيجابية، حيث تراوحت ما بين (0.380-0.841) وجميع هذه المعاملات دالة إحصائياً، وقد كان معامل الارتباط لجميع الفقرات أعلى من (0.35)، وهو ارتباط دال إحصائياً، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس عالٍ ويضمن الباحث إليه.

وحُسب صدق البناء للمقياس وهو عبارة عن معامل ارتباط قيم المجموع الكلي لكل بُعد من أبعاد المقياس مع قيم المجموع الكلي للمقياس ككل، وفي الجدول (10) معامل صدق البناء لمقياس النمو الشخصي، وهي على النحو الآتي:

جدول (10): معامل صدق البناء لمقياس النمو الشخصي

البعد	معامل الارتباط البعد مع المقياس
البعد الأول A: كشف الذات للمرشد	.706**
البعد الثاني B: الوعي الذاتي لدى المرشد	.976**
البعد الثالث C: الضبط الذاتي لدى المرشد	.817**
البعد الرابع D: الحساسية الانفعالية لدى المرشد	.668**
البعد الخامس E: الأفكار اللاعقلانية لدى المرشد " حول الإرشاد "	.717**
البعد السادس F: التطوير الشخصي	.936**

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

ثبات المقياس:

لقد أجرى الباحث خطوات معامل الثبات على نفس العينة الإستطلاعية التي قام بحساب معامل الصدق، وذلك بطريقتين هما؛ بحساب معامل كرونباخ ألفا (مجموع درجات لأبعاد والدرجة الكلية للمقياس) قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين مجموعة درجات الفقرات فردية الترتيب ومجموع درجات الفقرات زوجية الترتيب لدرجات أفراد العينة الإستطلاعية على كل من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية وأُعتمدت معادلة Guttman Split-Half Coefficient باعتبارها أكثر دقة.

جدول (11): معامل ثبات كورنباخ ألفا والتجزئة النصفية لمقياس النمو الشخصي

البعد	كورنباخ ألفا	التجزئة النصفية
البعد الأول A: كشف الذات للمرشد	0.761	0.860
البعد الثاني B: الوعي الذاتي لدى المرشد	0.846	0.869
البعد الثالث C: الضبط الذاتي لدى المرشد	0.594	0.719
البعد الرابع D: الحساسية الانفعالية لدى المرشد	0.570	0.533
البعد الخامس E: الأفكار اللاعقلانية لدى المرشد	0.704	0.743
البعد السادس F: التطوير الشخصي	0.810	0.802
الكلية	0.861	0.608

يتبين من الجدول (11) ان معاملات ثبات المقاييس المحسوبة بالطريقتين كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية جميعها جوهرية ومرتفعة وهو ما يعكس درجة عالية من الثبات يطمئن الباحث لصلاحية المقاييس لتطبيقها على عينة الدراسة (التجريبية والضابطة).

توزيع الفقرات الموجبة والسالبة على مقياس النمو الشخصي:

عمد الباحث في إعداد الفقرات وضع فقرات موجبة وأخرى سالبة لمقياس النمو الشخصي لدى المرشدين التريبيين، وذلك حسب الجدول (12).

جدول (12): توزيع الفقرات الموجبة والسالبة على مقياس النمو الشخصي

البعد	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة	المجموع
البعد الأول A	5-4-2	8-7-6-3-1	8
البعد الثاني B	11-10-9-8-6-5-4-2-1 15-14-13-12	16-7-3	16
البعد الثالث C	6-5-4-1	8-7-3-2	8
البعد الرابع D	6-2-1	5-4-3	6
البعد الخامس E	لا يوجد فقرات موجبة	6-5-4-3-2-1	6
البعد السادس F	7-6-5-3-2-1	4	7
المجموع			51 فقرة

تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس النمو الشخصي

وللتأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس النمو الشخصي قام الباحث بإجراء اختبار مان ويتني (U) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو الشخصي، وذلك كما يلي:

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو الشخصي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	12	145.83	9.935
الضابطة	12	143.25	13.343

أما الجدول (14) فيبين قيم اختبار مان ويتني (U) للفروق بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو الشخصي

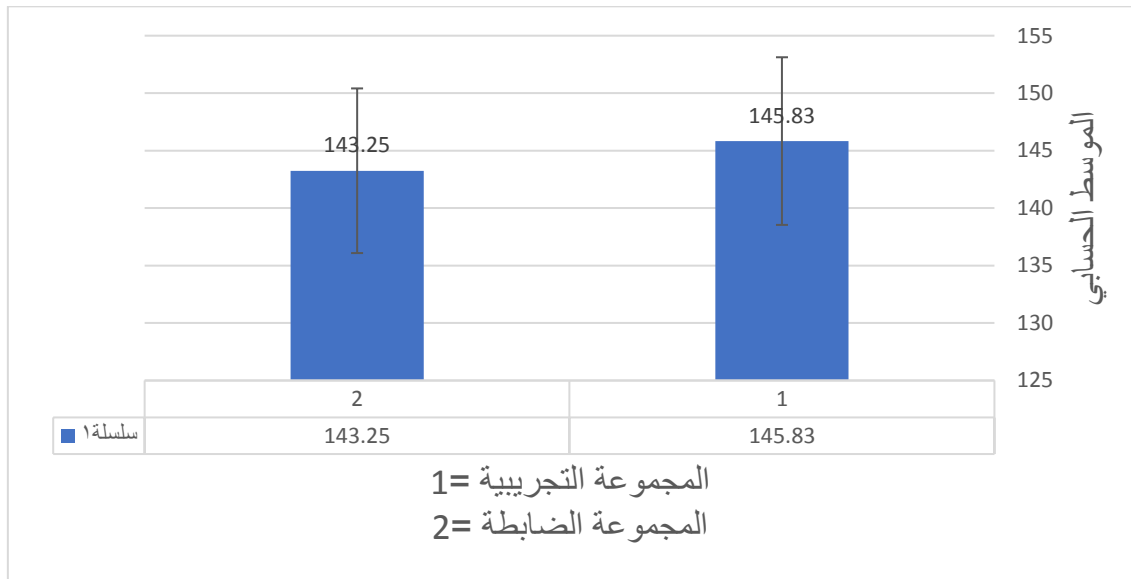
جدول (14): الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو الشخصي باستخدام اختبار مان ويتني U

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	13.38	160.50	-0.608	0.551 ^b
ضابطة	11.63	139.50		

** مستوى الدلالة عند 0.05

يتضح من الجدولين السابقين أن قيمة Z بلغت (0.608) وأن مستوى الدلالة يساوي (0.551) وهو أكبر من (0.05) وهذا يعني أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو الشخصي، مما يحقق التجانس بين المجموعتين بخصوص النمو الشخصي.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو الشخصي بيانياً في الشكل البياني (2).



شكل (2): الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس النمو الشخصي

الأداة الثالثة: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين

قام الباحث ببناء وتطوير أداة من أجل قياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد التربوي، وذلك بعد الاطلاع الأدب النفسي والتربوي الخاص بذلك وعلى البحوث والدراسات ذات العلاقة وهي: مقياس الكفاءة الذاتية لدى المرشدين النفسيين (السواركة، 2015)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة (الرواحية، 2016)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة (الشمري، 2014)، ومقياس الكفاءة الذاتية (الشوا، 2016)، و مقياس الكفاءة الذاتية المدركة (الكليبية، 2013)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة (علوان، 2012)، ومقياس توقعات الكفاءة الذاتية (نصيف، 2017).

أبعاد المقياس

قام الباحث بتقسيم المقياس إلى أبعاد يحتوي كل بُعد على عدد من الفقرات تغطي الهدف من البعد، حيث يتكون المقياس في صورته النهائية من (43) فقرة موزعة على خمسة أبعاد كما هي في الجدول (15).

جدول (15): أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين

البعد	رمز البعد	عنوان البعد	عدد الفقرات
الأول	A	بعد المبادرة	8
الثاني	B	بعد الجهد المبذول	13
الثالث	C	بعد المثابرة والإصرار	7
الرابع	D	بعد الثقة بالذات	9
الخامس	E	بعد كفاءة العلاقات الاجتماعية	6
المجموع			43 فقرة

صدق المقياس:

اعتمد الباحث في حساب الصدق لمقياس الكفاءة الذاتية المركبة ثلاث طرق للصدق، هي: "صدق المحتوى، صدق الاتساق الداخلي، صدق البناء"، وللتأكد من ملائمة المقياس وصحة فقراته ومناسبتها لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على (10) محكمين من المتخصصين في الإرشاد، وعلم النفس والتربية، وهم مجموعة ممن يحملون شهادة الدكتوراه في علم النفس، والإرشاد النفسي والتربوي، والعلوم التربوية، والصحة النفسية، وعلم الاجتماع، ويعملون في كل من: جامعة النجاح الوطنية، وجامعة فلسطين التقنية، وجامعة القدس المفتوحة، ومديرية التربية والتعليم في محافظة طولكرم، وملحق رقم (1) يبين أسماء أعضاء لجنة التحكيم وأماكن عملهم، وقد قام المحكمون بإبداء آرائهم في مدى ملائمة الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه ومدى وضوح صياغة الفقرات، وسلامة الصياغة اللغوية، بالإضافة إلى اقتراح ما يروونه ضرورياً من تعديل صياغة الفقرات أو حذفها، أو إضافة فقرات جديدة لأدوات الدراسة، وقد عدّ الباحث موافقة المحكمين بنسبة (80%) فأكثر، دلالة على صدق المقياس.

بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، حُذفت (9) فقرة من فقرات مقياس النمو المهني ذلك بسبب تكرار الفقرات وعدم ملائمتها للبعد الذي تنتمي له، حيث بلغ عدد فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة في صورته النهائية (43) فقرة.

ولحساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، فقد حُسب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية والبالغ عددها (30) مرشداً ومرشدةً من خارج عينة الدراسة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له الفقرة، والجدول (16) يبين أن معاملات الارتباط بين فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة والبعد الذي تنتمي له.

جدول (16): معامل صدق الاتساق الداخلي " ارتباط الفقرة مع البعد الذي تنتمي له " لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

ابعاد المقياس					رقم الفقرة
E	D	C	B	A	
.757**	.823**	.699**	.478**	.710**	1
.577**	.473**	.448*	.592**	.413*	2
.807**	.514**	.459*	.515**	.786**	3
.537**	.460*	.495**	.514**	.710**	4
.501**	.486**	.412*	.443*	.773**	5
.635**	.821**	.459*	.521**	.480**	6
	.414*	.458*	.417*	.501**	7
	.823**		.641**	.814**	8
	.418*		.514**		9
			.468*		10
			.478**		11
			.742**		12
			.521**		13

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

يتبين من الجدول (16) أن قيم الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له إيجابية حيث تراوحت بين (.412-823). وجميع هذه معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وقد كان معامل الارتباط لجميع الفقرات اعلى من (0.40) وهو ارتباط دال إحصائياً مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس عالي.

وأما صدق البناء للمقياس، وهو عبارة عن معامل ارتباط قيم المجموع الكلي لكل بُعد من أبعاد المقياس مع قيم المجموع الكلي للمقياس ككل، وفي الجدول (17) معامل صدق البناء لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة وهي على النحو الآتي:

جدول (17): معامل صدق البناء لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

البعد	معامل ارتباط البعد مع المقياس
البعد الأول A : بعد المبادرة	.907**
البعد الثاني B : بعد الجهد المبذول	.919**
البعد الثالث C : بعد المثابرة والإصرار	.925**
البعد الرابع D : بعد الثقة بالذات	.657**
البعد الخامس E: بعد كفاءة العلاقات الاجتماعية	.924**

ثبات المقياس:

أما ثبات أداة الدراسة فيعني التأكد من أن الإجابة ستكون متقاربة إذا ما أعيدت الإجابة في أوقات مختلفة، وقد أجرى الباحث خطوات معامل الثبات على نفس العينة الإستطلاعية التي قام بحساب معامل الصدق وذلك بطريقتين هما؛ بحساب معامل كرونباخ ألفا (مجموع درجات لأبعاد والدرجة الكلية للمقياس) قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين مجموعة درجات الفقرات فردية الترتيب ومجموع درجات الفقرات زوجية الترتيب لدرجات أفراد العينة الإستطلاعية على كل من الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية وأُعمدت معادلة **Guttman Split-Half Coefficient** باعتبارها أكثر دقة. والجدول (18) يبين معاملي الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

جدول رقم (18): معامل ثبات كورنباخ ألفا و التجزئة النصفية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

التجزئة النصفية	كورنباخ ألفا	البعد
0.911	0.805	البعد الأول A: بعد المبادرة
0.918	0.775	البعد الثاني B: بعد الجهد المبذول
0.712	0.536	البعد الثالث C: بعد المثابرة والإصرار
0.760	0.764	البعد الرابع D: بعد الثقة بالذات
0.743	0.704	البعد الخامس E: بعد كفاءة العلاقات الاجتماعية
0.677	0.813	المجموع الكلي

يتبين من الجدول (18) أن معاملات ثبات المقاييس المحسوبة بالطريقتين كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية جميعها ومرتفعة وهو ما يعكس درجة عالية من الثبات يطمئن الباحث لصلاحية المقياس لتطبيقه على عينة الدراسة (التجريبية والضابطة)

توزيع الفقرات الموجبة والسالبة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

عمد الباحث في إعداد الفقرات وضع فقرات موجبة وأخرى سالبة لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة وذلك حسب الجدول الآتي:

جدول (19): توزيع الفقرات الموجبة والسالبة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

البعد	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة	المجموع
البعد الأول A	7-6-5-4	8-3-2-1	8
البعد الثاني B	13-12-10-9-7-6-5-4-2-1	11-8-3	13
البعد الثالث C	6-5-4-2	7-3-1	7
البعد الرابع D	9-8-6-5-4-3-2-1	7	9
البعد الخامس E	6-5-3-2-1	4	6
المجموع			43 فقرة

تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

وللتأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة قام الباحث بإجراء اختبار مان ويتني (U) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة للقياس القبلي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة وذلك كما يلي:

جدول (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس القبلي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	12	120.83	6.118
الضابطة	12	121.08	8.350

أما الجدول (21) فيبين قيم اختبار مان ويتني (U) للفروق بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

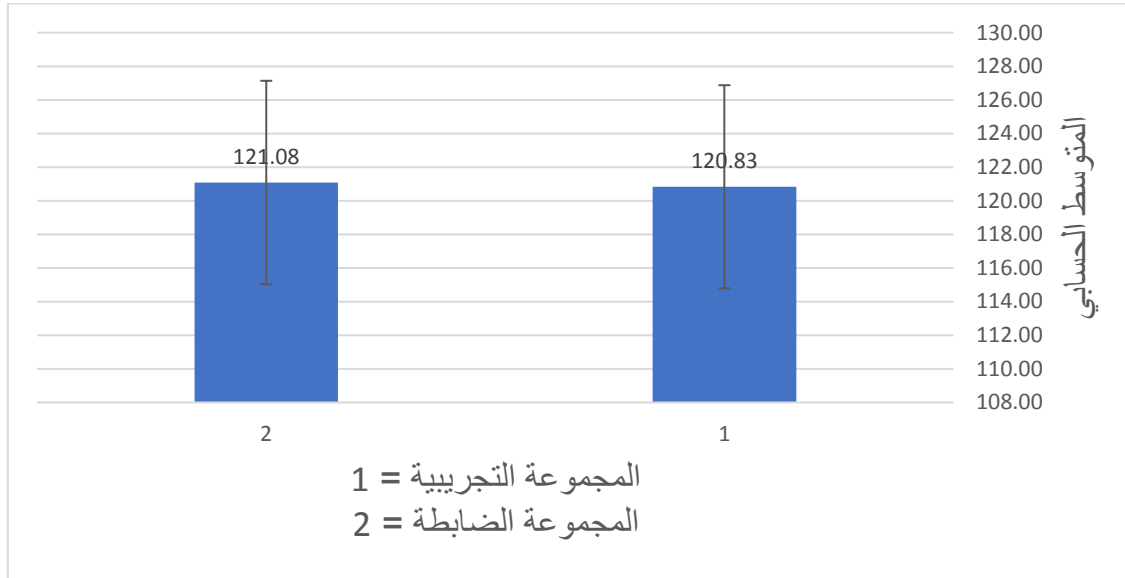
جدول (21): الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي على مقياس النمو المهني باستخدام اختبار مان ويتني U

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
تجريبية	12.00	144.00	-0.347	.755 ^b
ضابطة	13.00	156.00		

** مستوى الدلالة عند 0.05

يتضح من الجدولين السابقين أن قيمة Z بلغت 0.347. وأن مستوى الدلالة يساوي 0.755. وهو أكبر من 0.05 وهذا يعني أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة مما يحقق التجانس بين المجموعتين بخصوص الكفاءة الذاتية المدركة.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بياناً في الشكل البياني رقم (3)



شكل رقم (3): الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

تصحيح المقاييس

لقد أعتمد مقياس "ليكرت الخماسي" لقياس استجابات المفحوصين لفقرات المقاييس حيث يتكون المقياس من خمسة مستويات متدرجة، وهي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً) وقد وُزعت البدائل على المستويات حسب الفقرات الإيجابية والسلبية، وهي كما ورد في الجدول (22):

جدول رقم (22): طريقة تصحيح درجات القياس الخاصة بأدوات الدراسة

مستوى الفقرة	الفقرات الإيجابية	الفقرات السلبية
بدرجة كبيرة جداً	5	1
بدرجة كبيرة	4	2
بدرجة متوسطة	3	3
بدرجة قليلة	2	4
بدرجة قليلة جداً	1	5

الأداة الرابعة: البرنامج الإشرافي التدريبي

بعد اطلاع الباحث على الدراسات والجهود السابقة في مجال الإشراف الإرشادي والتي اهتمت في تنفيذ برامج الإشراف التدريبية والإطلاع على الإطار النظري للنموذج التطوري التكاملي، قام الباحث بإعداد برنامج إشراف إرشادي جمعي يستند في أهدافه وأنشطته وفتياته إلى النموذج التطوري التكاملي، ويقوم الباحث من خلاله بدور المشرف المدرب، حيث يهدف من خلاله لتحسين النمو المهني والنمو الشخصي، و رفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين في المجموعة التجريبية لاستثمار طاقاتهم وإمكاناتهم المهنية على أفضل وجه.

يتكون البرنامج من (14) جلسة، مدة كل جلسة (120) دقيقة، وتحتوي كل جلسة على هدف للجلسة، وأنشطة، وفعاليات، لتحقيق ذلك الهدف ومتابعة المرشدين في بهذا الخصوص وكل ذلك بعد عرض البرنامج على متخصصين في مجال الإرشاد والإشراف ممن لديهم خبرة أكاديمية (دكتوراه) وفيما يلي وصف للبرنامج الإشرافي التدريبي يوضح الملامح العامة للبرنامج.

جدول (23): الملامح العامة لبرنامج الإشراف الإرشادي الجمعي

الهدف العام	تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين
عدد الجلسات	(14) جلسة (120) دقيقة " ساعتين " كل جلسة
مكان التنفيذ	قاعة المكتبة في مدرسة أجنادين الأساسية
الأساليب الإشرافية المستخدمة	التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.
الأساليب الإرشادية المستخدمة	إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة
الأدوات المستخدمة	شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.
التقييم	تقييم بعد كل جلسة / تقييم أثناء الجلسات / تقييم ختامي
التصميم التجريبي	قياس قبلي، بعدي لمجموعتين ضابطة وتجريبية

جدول (24): محتويات البرنامج من جلسات وعنوان الجلسات ومجال كل عنوان وأهداف الجلسة

الجلسة	المجال	عنوان الجلسة	الأهداف
الأولى	الإفتتاحية	التعارف وضع القوانين	1. تعارف وإقامة علاقة تفاعل بين الباحث وأعضاء المجموعة " المرشدين/ات" 2. كسر الجليد والحاجز النفسي بين أفراد المجموعة التجريبية. 3. الاتفاق على قوانين الجلسات والحث على الالتزام بها.
الثانية	العقد الإشرافي	التوقعات العقد الإشرافي	- تعرف المشاركين بالبرنامج التدريبي وجلساته وآليات العمل به. - الاتفاق على الأدوار والمسؤوليات لكل من الباحث والمرشدين وكتابة العقد الإشرافي
الثالثة	نمو مهني	الاصغاء	التدريب العملي على مهارة الإصغاء.
	نمو شخصي	نقاط القوة ونقاط الضعف	- تعلم المرشدين في توظيف نقاط القوة لديهم في الممارسة الإرشادية. - تلقي الدعم والمساندة للتطوير الإيجابي لنقاط الضعف لدى المرشدين في المجموعة
الرابعة	نمو مهني	طرح الأسئلة	التدرب العملي التطبيقي لمهارة طرح الأسئلة.
	نمو شخصي	كشف الذات	- تطبيق المرشدين التربويين لنافذة جوهاري على ذواتهم وكيفية مساعدتهم على كشف الذات. - توظيف المرشدين نافذة جوهاري ومهارة كشف الذات في العملية الإرشادية.
الخامسة	نمو مهني	مهارة إعداد خطة ارشادية	التدرب على إعداد خطة سنوية للإرشاد التربوي
	نمو شخصي	الوعي الذاتي	التعرف إلى مفهوم الوعي الذاتي ودوره في الحياة الشخصية والمهنية.

الجلسة	المجال	عنوان الجلسة	الأهداف
			• الوعي بالمشاعر الداخلية وإدراك أثرها على الذات وعلى الآخرين.
السادسة	نمو مهني	إعادة الصياغة	• التدرب على إعادة عبارات المسترشد دون تغيير. • التدرب على إعادة عبارات المسترشد مع تغيير ضمير المتكلم.
	نمو شخصي	الضبط الذاتي	• التدرب على توظيف الضبط الذاتي لدى المرشدين في الممارسة الإرشادية.
السابعة	نمو مهني	الإرشاد الفردي	• التدرب على جلسة من جلسات الإرشاد الفردي
	نمو شخصي	الحديث الذاتي الإيجابي	• التدرب على مهارة الحديث الذاتي الإيجابي لدى المرشدين.
الثامنة	نمو مهني	مهارة عكس المشاعر	• التدرب العملي على استخدام مهارة عكس المشاعر على المستوى السطحي الظاهري والمستوى العميق المختبئ.
	نمو شخصي	التعاطف	• التدرب على تطوير التعاطف لدى المرشدين.
التاسعة	نمو مهني	مهارة الإيضاح	• التدرب على مهارة الإيضاح.
	نمو شخصي	إدارة الوقت	• التدرب على إدارة الوقت " مصفوفة إدارة الوقت
العاشر	نمو مهني	الإرشاد الجماعي	• التدرب على مهارة الإرشاد الجماعي
	نمو شخصي	تأكيد الذات	• التدرب على السلوك التوكيدي لدى المرشدين.
الحادية عشرة	نمو مهني	مهارة التعامل مع الصمت	• التدرب العملي على مهارة التعامل مع الصمت لدى المسترشد.
	نمو شخصي	التفكير الإبداعي	• التدرب على مهارة التفكير الإبداعي " ماذا لو....."
	نمو مهني	مهارة المواجهة	• التدرب على مهارة المواجهة

الجلسة	المجال	عنوان الجلسة	الأهداف
الثانية عشرة	نمو شخصي	حل المشكلات	• التدريب على طرق حل المشكلات واختيار البدائل
الثالثة عشر	نمو مهني	التوجيه الجمعي	التدريب على مهارة حصص التوجيه الجمعي.
الرابعة عشر	نمو شخصي	اتخاذ القرار	التدريب على اتخاذ القرار وتوظيف ذلك في الممارسة الإرشادية.
الخاتمة	الخاتمة	الجلسة الختامية	• تقييم البرنامج التدريبي من المرشدين في المجموعة التجريبية. • تطبيق مقاييس الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة.

صدق البرنامج:

للتأكد من ملائمة البرنامج الإشرافي ومناسبته لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بعرضه في صورته الأولى على (10) محكمين من المختصين في الإرشاد وعلم النفس والتربية، وملحق رقم (1) يبين أسماء أعضاء لجنة التحكيم وأماكن عملهم، وقد قام المحكمون بإبداء آرائهم في مدى ملائمة جلسات البرنامج ومدى وضوح صياغته، وسلامة الصياغة اللغوية، بالإضافة إلى اقتراح ما يروونه ضرورياً من تعديل أو حذف، أو إضافة للبرنامج، وقد اعتبر الباحث موافقة المحكمين بنسبة (80%) فأكثر، دلالة صدق البرنامج وفق إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، قام الباحث بإعداد البرنامج بصورته النهائية والتي طبقت على المجموعة التجريبية.

تصميم الدراسة ومتغيراتها

نُفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- ❖ الاطلاع على الأدب النفسي والدراسات السابقة ذات الصلة.
- ❖ إعداد مقاييس الدراسة الثلاث (النمو المهني لدى المرشد، النمو الشخصي لدى المرشد، الكفاءة الذاتية المدركة) بالإضافة إلى إعداد البرنامج الإشرافي الإرشادي الجمعي وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النفسي والإرشادي والإشرافي ذات الصلة

- ❖ عُرضت المقاييس الثلاث والبرنامج الإرشادي على تسع محكمين ممن لديهم شهادة دكتوراه في علم النفس، والتربية، والإرشاد النفسي والتربوي، والصحة النفسية.
- ❖ أُخذت الموافقة وكتاب تسهيل مهمة بحث من رئيس قسم علم النفس لمديرية التربية والتعليم، وذلك بهدف توزيع المقاييس الثلاث على المرشدين في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم وكان عددهم (90) مرشداً ومرشدة، ولإتاحة الفرصة للباحث لتنفيذ البرنامج الإشرافي على المجموعة التجريبية بعد اختيارها.
- ❖ أُستخرج (30) استمارة من (90) بطريقة عشوائية، وذلك بهدف التحقق من الصدق والثبات للمقاييس الثلاث بشرط أن لا تدخل ضمن اختيار العينة.
- ❖ تم اختيار (24) مرشداً ومرشدة من الذين كانت درجاتهم على المقاييس الثلاث منخفضة وتقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية وضابطة).
- ❖ بعد التحقق من التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) وذلك من خلال إجراء اختبار مان ويتي (U) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة للقياس القبلي على المقاييس الثلاث، و إرسال كتب رسمية وبالتنسيق مع رئيس قسم الإرشاد والتربية الخاصة في مديرية طولكرم لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للالتقاء بهم في وقتين مختلفين وأخذ الموافقة النهائية لإجراء البرنامج الإشرافي على المجموعة التجريبية.
- ❖ طُبق البرنامج الإشرافي على أفراد المجموعة التجريبية خلال (14) جلسة تحتوي على أنشطة ومهارات تم تدريبهم عليها.
- ❖ طُبق البرنامج الإشرافي على أفراد المجموعة الضابطة وكان لقاءات المجموعة تتضمن نقاشات عامة حول الإرشاد.
- ❖ طُبق القياس البعدي لأدوات الدراسة الثلاث وحساب الفروق بين متوسطات القياس البعد والقبلي للمجموعة التجريبية وحساب الفروق بين متوسطات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.
- ❖ حساب نتائج المقاييس القبلية والبعدية لفحص أسئلة البحث.

التحليل الإحصائي

تعد هذه الدراسة من الدراسات التجريبية التي استخدم فيها تصميم المجموعتين وعُين أفرادهما بالطريقة العشوائية، تجريبية وضابطة، وجرى التعامل مع مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة بنفس الإجراءات المستخدمة في التصميم التقليدي. ويمكن التمثيل لهذا التصميم بالجدول الآتي:

جدول (25): التصميم التجريبي المستخدم في الدراسة الحالية

الاختبار البعدي	المعالجة للمجموعتين	الاختبار القبلي	E: المجموعة التجريبية C: المجموعة الضابطة	التوزيع العشوائي
O1 O2 O3	X1	O1 O2 O3	E	-
O1 O2 O3	-	O1 O2 O3	C	-

المتغيرات

1. المتغير المستقل وهو البرنامج الإشرافي وله مستويان
❖ مجموعة تجريبية طبق الباحث عليها البرنامج الإشرافي
❖ مجموعة ضابطة، إذ قام الباحث بالتحدث معهم بموضوعات مهنية وشخصية عامة.
2. المتغير التابع الأول وهو: النمو المهني لدى المرشدين التربويين.
3. المتغير التابع الثاني وهو: النمو الشخصي لدى المرشدين التربويين.
4. المتغير التابع الثالث وهو: الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين.

المعالجات الإحصائية

المعالجة الإحصائية المناسبة لهذا التصميم هي

1. حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2. مان ويتتي Mann-Wittny U لعينتين مستقلتين، وذلك للتعرف إلى دلالة الفرق بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) قبل وبعد تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي.

3. اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لعينتين مترابطتين، وذلك للتعرف إلى دلالة الفرق قبل وبعد تطبيق البرنامج للمجموعة التجريبية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

مقدمة

نتائج الفرضية الأولى

نتائج الفرضية الثانية

نتائج الفرضية الثالثة

نتائج الفرضية الرابعة

نتائج الفرضية الخامسة

نتائج الفرضية السادسة

مقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال التحقق من فرضيات الدراسة وعرض أبرز نتائج أدوات الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال تحليل الفقرات، بهدف التعرف على فاعلية برنامج الإشراف الإرشاد الجمعي القائم على النموذج التطوري التكاملي في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين.

لهذا تم إجراء معالجات إحصائية للبيانات المتجمعة من أدوات الدراسة الثلاث موضوع الدراسة نتيجة إجابة أفراد العينة، وذلك باستخدام الإختبارات الإحصائية الملائمة في برنامج (SPSS) على كل من المجموعتين؛ المجموعة التجريبية (ن = 12)، والمجموعة الضابطة (ن = 12)، حيث قام الباحث بتطبيق المقاييس الثلاث على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد تنفيذ البرنامج الإشرافي.

وقد أُجريت المقارنة باستخدام اختبارات لامعلمية (مان ويتني Mann-Witney U لعينتين مستقلتين، واختبار ويلكوكسون Signed Ranks Test Wilcoxon لعينتين مترابطتين) كبديل لاختبار t-test المعلمي، وذلك بسبب صغر حجم العينة، وللتعرف على الفروق بين متوسطات رتب المجموعات.

نتائج الفرضية الأولى

الفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو المهني يعزى للبرنامج الإشرافي.

وللتحقق من الفرضية الأول قام الباحث بإجراء المقارنة بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية لكل من القياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو المهني، وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسون W للفروق بين رتب المجموعات المترابطة، وذلك على النحو الآتي.

الجدول (26) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على كل من القياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو المهني.

جدول (26): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو المهني

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قبلي: قبل البرنامج	176.58	11.564
بعدي: بعد البرنامج	189.08	10.004

أما الجدول (27)، فيبين قيم إختبار ويلكوسون W للفروق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو المهني

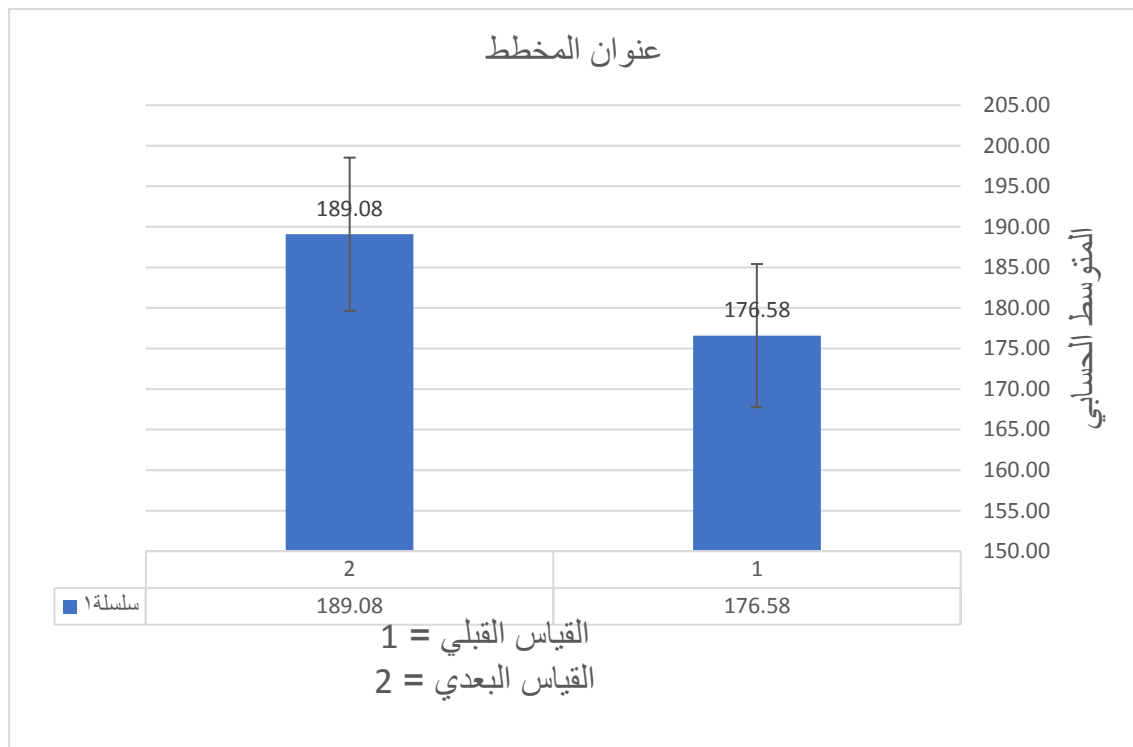
جدول (27): الفروق بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس النمو المهني قبل وبعد تطبيق البرنامج الإشرافي

التطبيق	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
قبلي	سالبة	0 ^a	.00	.00	-3.065	**.002
بعدي	موجبة	12 ^b	6.50	78.00		

** مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يتضح من الجدولين السابقين أن قيمة Z بلغت (3.065) وأن مستوى الدلالة يساوي (0.002). وهو أقل من 0.05 وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس النمو المهني وذلك لصالح القياس البعدي، نظراً لأن المتوسط الحسابي للقياس البعدي أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي الأمر الذي يشير إلى فعالية البرنامج الإشرافي المطبق على أفراد تلك المجموعة في تحسن النمو المهني بعد التطبيق عنه قبل التطبيق.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو المهني بيانياً في الشكل البياني (4)



شكل (4): الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على

مقياس النمو المهني

نتائج الفرضية الثانية

الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلي و البعدي على مقياس النمو الشخصي يعزى للبرنامج الإشرافي.

وللتحقق من الفرضية الثانية، قام الباحث بإجراء المقارنة بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية لكل من القياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو الشخصي، وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسون W للفروق بين رتب المجموعات المترابطة، وذلك على النحو الآتي:

الجدول (28) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة التجريبية

على كل من القياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو الشخصي

جدول (28): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو الشخصي

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قبلي: قبل البرنامج	145.83	9.935
بعدي: بعد البرنامج	158.33	9.745

أما الجدول (29)، فيبين قيم إختبار ويلكوسون W للفروق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو الشخصي

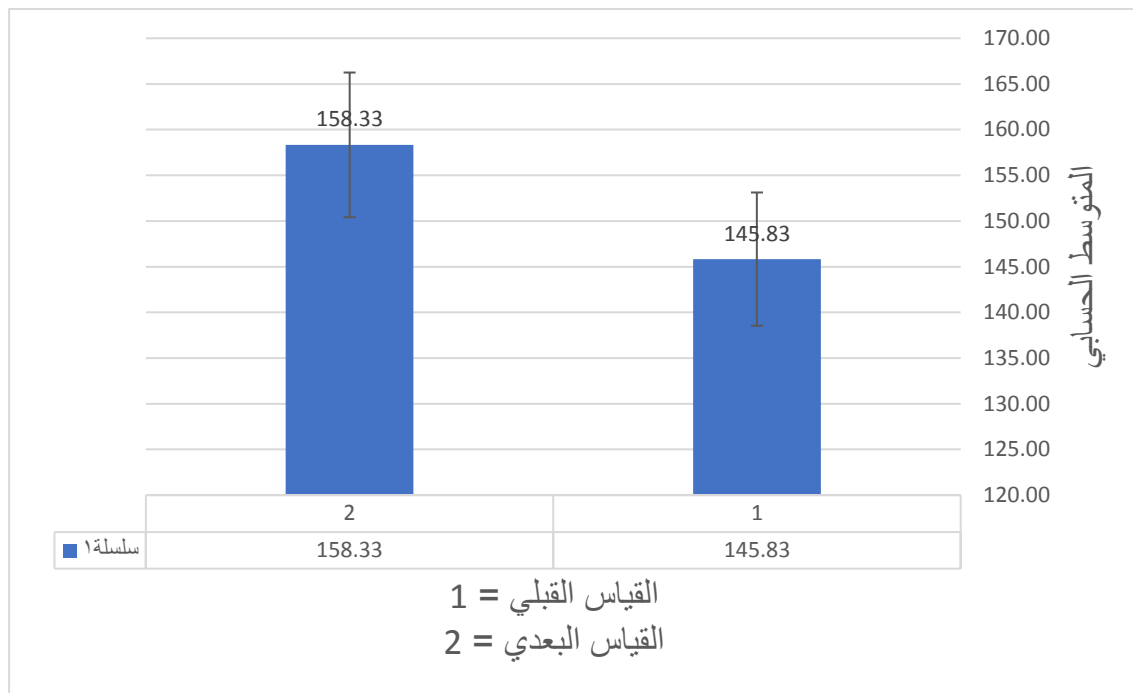
جدول (29): الفروق بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس النمو الشخصي

التطبيق	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
قبلي	سالبة	0 ^a	.00	.00	-3.066 ^b	.002 **
بعدي	موجبة	12 ^b	6.50	78.00		

** مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)

يتضح من الجدولين (28) (29) أن قيمة Z بلغت (3.066) وان مستوى الدلالة يساوي (0.002) وهو أقل من (0.05) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس النمو الشخصي وذلك لصالح القياس البعدي نظراً لأن المتوسط الحسابي للقياس البعدي أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي الأمر الذي يُشير إلى فعالية البرنامج الإشرافي المُطبق على أفراد تلك المجموعة في تحسن النمو الشخصي بعد التطبيق عنه قبل التطبيق.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو الشخصي بيانياً في الشكل البياني (5)



شكل (5): الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على

مقياس النمو الشخصي

نتائج الفرضية الثالثة

الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلي و البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة يعزى للبرنامج الإشرافي.

وللتحقق من الفرضية الثالثة قام الباحث بإجراء المقارنة بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية لكل من القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسون W للفروق بين رتب المجموعات المترابطة وذلك حسب الجدول رقم (30) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على كل من القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

جدول (30): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قبلي: قبل البرنامج	120.83	6.118
بعدي: بعد البرنامج	121.67	5.598

أما الجدول (31)، فيبين قيم إختبار ويلكوكسون W للفروق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

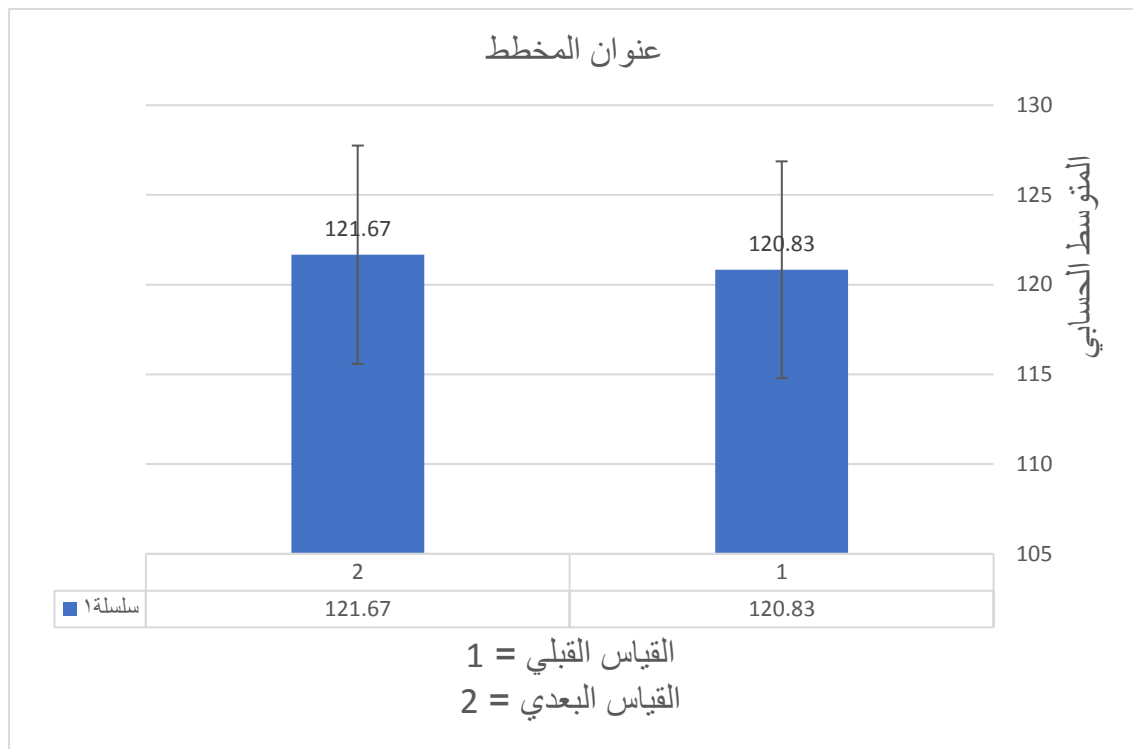
جدول (31): الفروق بين متوسطات رتب القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

التطبيق	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
قبلي	سالبة	3 ^a	5.83	17.50	-1.731	0.083
بعدي	موجبة	9 ^b	6.72	60.50		

** مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

يتضح من الجدولين (30) و(31) أن قيمة Z بلغت (1.731) وإن مستوى الدلالة يساوي (0.083) وهو أكبر من (0.05) وهذا يعني لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة وذلك لأن الكفاءة الذاتية المدركة لم تتأثر كثيراً، ويرجع ذلك إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج كانت عالية ولم يؤثر البرنامج الإشرافي إلا قليلاً في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بيانياً في الشكل البياني (6)



شكل (6): الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي على

مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

نتائج الفرضية الرابعة

الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني يعزى للبرنامج الإشرافي.

وللتحقق من الفرضية الرابعة قام الباحث بإجراء المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني، وذلك بعد تطبيق البرنامج الإشرافي على المجموعة التجريبية فقط، وقد تمت المقارنة باستخدام اختبار مان ويتي U لعينتين مستقلتين بهدف التعرف إلى الفروق بين متوسطات رتب المجموعتين، وذلك حسب الجدول (32) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لمقياس النمو المهني.

جدول (32): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	12	189.08	10.004
الضابطة	12	176.50	12.266

أما الجدول (33)، فيبين قيم اختبار مان ويتني U للفروق بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني

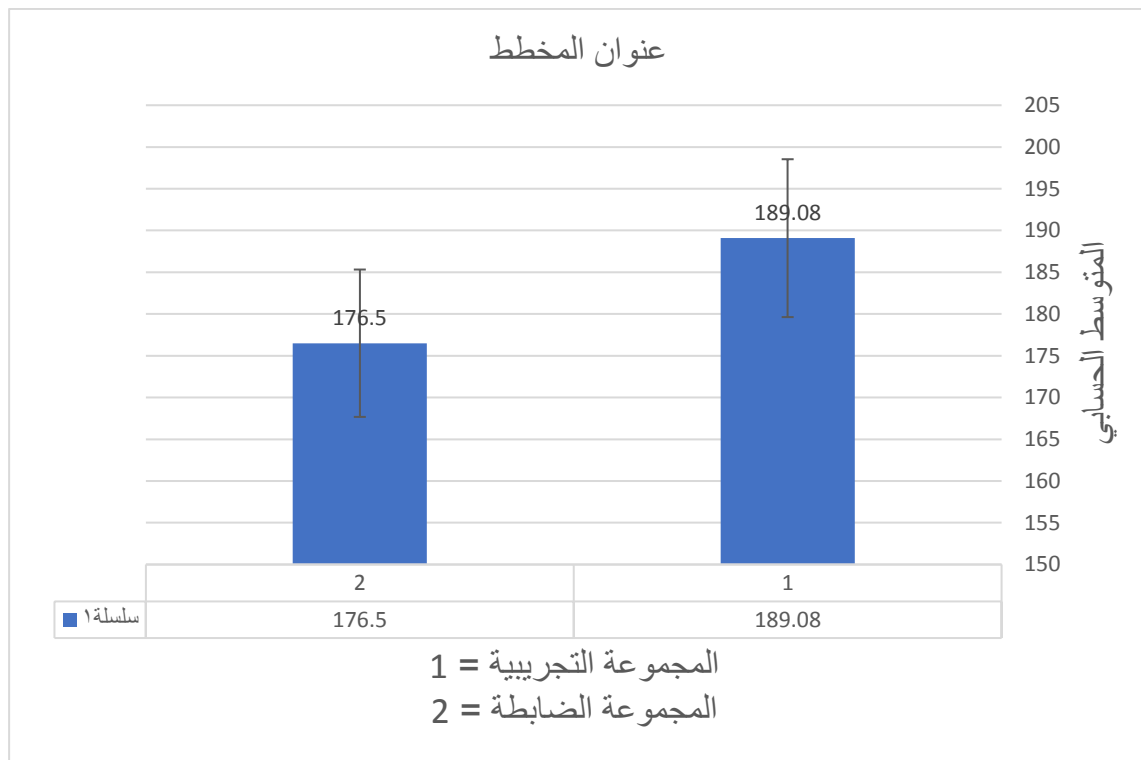
الجدول (33): الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني باستخدام اختبار مان ويتني U

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
التجريبية	16.13	193.50	-2.516	*.010 ^b
الضابطة	8.88	106.50		

** مستوى الدلالة عند $(0.05 \geq \alpha)$

من الجدولين السابقين يتبين أن قيمة U بلغت (2.516) وأن مستوى الدلالة يساوي (0.010) وهو أقل من مستوى دلالة أقل من (0.05) مما يدل أنه يوجد فرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني بعد تطبيق البرنامج الإشرافي، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية، نظراً لأن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، مما يعني أن هناك تحسن في النمو المهني لأفراد المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإشرافي.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو المهني بيانياً في الشكل البياني (7)



شكل (7): الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على

مقياس النمو المهني

نتائج الفرضية الخامسة

الفرضية الخامسة: لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي المجموعة درجات التجريبية و المجموعة الضابطة القياس البعدي على مقياس النمو الشخصي يعزى للبرنامج الإشرافي.

وللتحقق من الفرضية الخامسة قام الباحث بإجراء المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي لمقياس النمو الشخصي وذلك بعد تطبيق البرنامج الإشرافي على المجموعة التجريبية فقط، وقد تمت المقارنة باستخدام اختبار مان ويتي U لعينتين مستقلتين بهدف التعرف إلى الفروق بين متوسطات رتب المجموعتين وذلك حسب الجدول (34) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لمقياس النمو الشخصي.

جدول رقم (34): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	12	158.33	9.745
الضابطة	12	145.75	12.159

أما الجدول (35) فيبين قيم إختبار مان ويتني U للفروق بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي

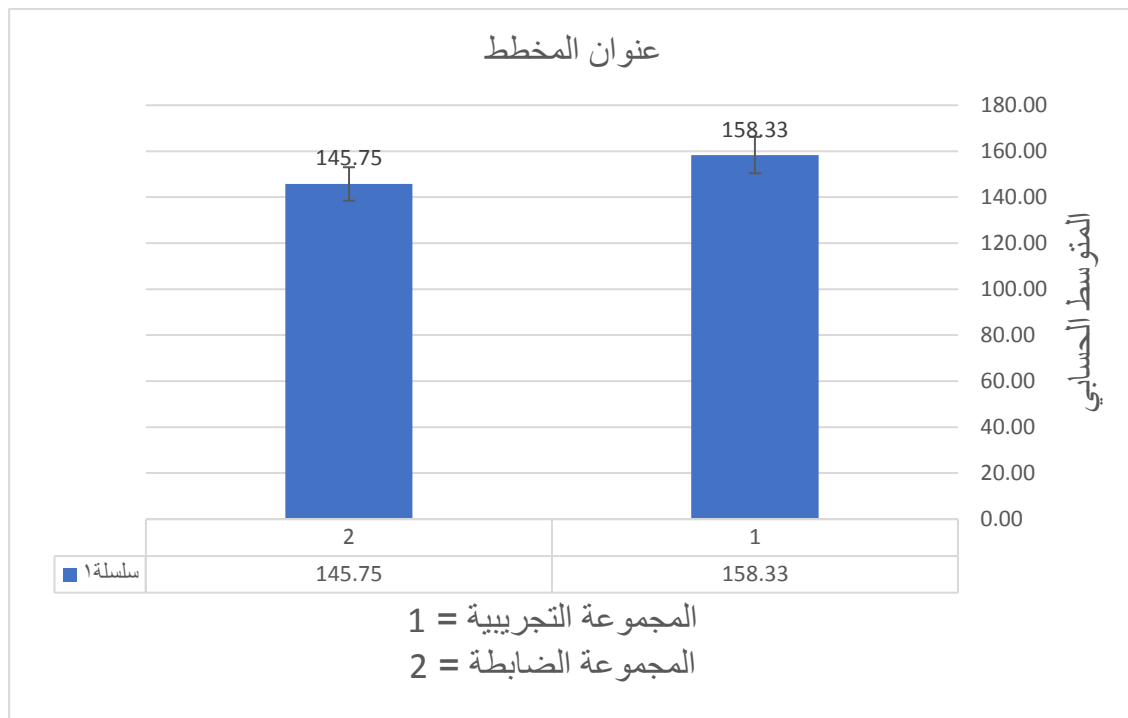
الجدول (35): الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي بإستخدام اختبار مان ويتني U

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
التجريبية	16.17	194.00	-2.545	.010 ^b
الضابطة	8.83	106.00		

** مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

من الجدولين (34) و (35) أن قيمة U بلغت (2.545) وان مستوى الدلالة يساوي (0.010) وهو أقل من مستوى دلالة 0.05 مما يدل أنه يوجد فرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي بعد تطبيق البرنامج الإشرافي، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية، نظراً لأن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة مما يعني أن هناك تحسن في النمو الشخصي لأفراد المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإشرافي.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي بيانياً في الشكل البياني (8)



شكل (8): الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي

نتائج الفرضية السادسة

الفرضية السادسة: لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة يعزى للبرنامج الإشرافي.

وللتحقق من الفرضية السادسة قام الباحث بإجراء المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة وذلك بعد تطبيق البرنامج الإشرافي على المجموعة التجريبية فقط، وقد تمت المقارنة باستخدام اختبار مان ويتني U لعينتين مستقلتين بهدف التعرف إلى الفروق بين متوسطات رتب المجموعتين وذلك حسب الجدول (36) الذي يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

جدول (36): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	12	121.67	5.598
الضابطة	12	121.38	7.901

أما الجدول (37) فيبين قيم إختبار مان ويتني U للفروق بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

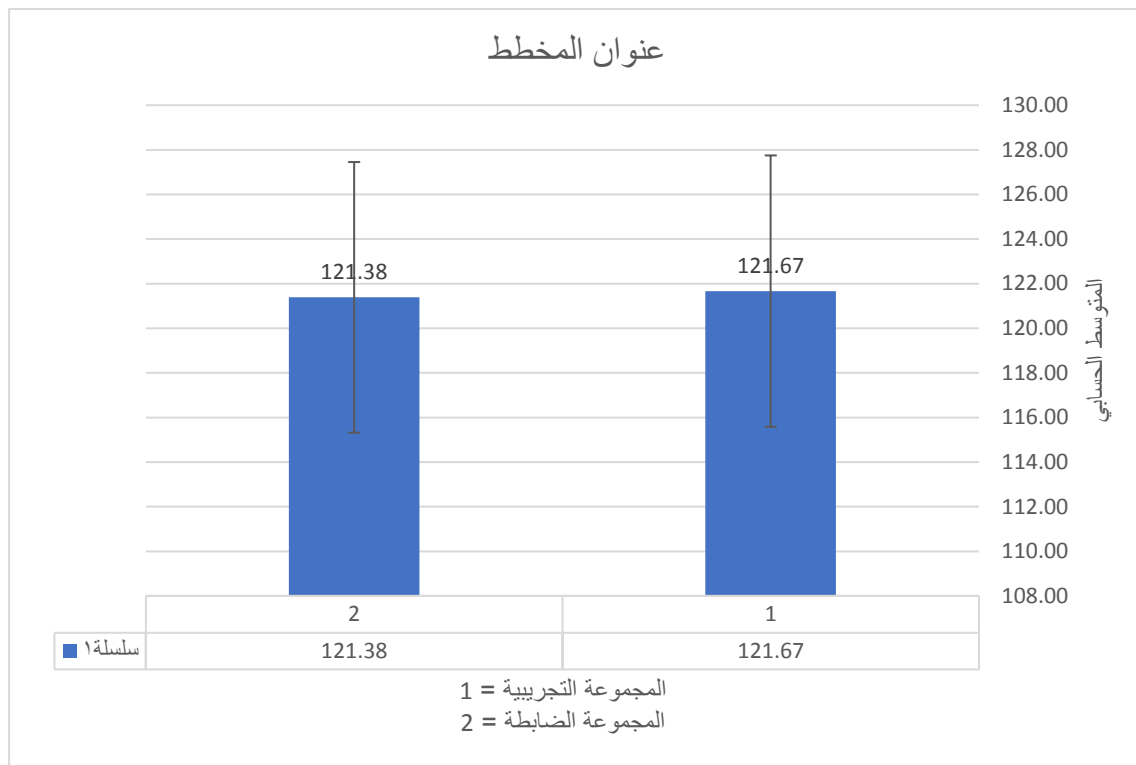
الجدول (37): الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة باستخدام اختبار مان ويتني U

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
التجريبية	12.79	153.50	-203.	.843 ^b
الضابطة	12.21	146.50		

** مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)

من الجدولين (36) و (37) يتبين أن قيمة U بلغت (0.203) وإن مستوى الدلالة يساوي (0.843) وهو اكبر من مستوى دلالة (0.05) مما يدل أنه لا يوجد فرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بعد تطبيق البرنامج الإشرافي وذلك لعدم تأثير البرنامج على الكفاءة الذاتية المدركة لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كان الفرق في المتوسط لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بسيط.

ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي بيانياً في الشكل البياني (9)



شكل (9): الفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على

مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

مقدمة

مناقشة نتائج الفرضية الأولى

مناقشة نتائج الفرضية الثانية

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

مناقشة نتائج الفرضية السادسة

التوصيات

مقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية ووضع أهم النقاط التي تم التوصل لها بسبب الحصول على تلك النتائج وذلك في ضوء الإطار النظري والأدب النفسي ذات الصلة، والتطرق للدراسات السابقة التي تتفق نتائجها مع الدراسة الحالية أو تختلف وما هي الأسباب وراء ذلك.

مناقشة نتائج الفرضية الأولى

الفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للأداء القبلي و البعدي على مقياس النمو المهني يعزى للبرنامج الإشرافي.

أشارت النتائج المتعلقة بالتحقق من الفرضية الأولى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياس القبلي للمجموعة التجريبية والقياس البعدي يعزى للبرنامج الإشرافي، مما يشير إلى وجود أثر للبرنامج على أداء المجموعة التجريبية في المجال المهني في جميع أبعاده مع بعض التفاوت في الدرجات، فقد كان متوسط الأداء على القياس البعدي أعلى من القياس القبلي، وهذا يشير إلى أهمية البرنامج الإشرافي في تحسين النمو المهني، مما زاد من ممارسة العمل الإرشادي بكل فاعلية ومهنية عالية، ويرجع ذلك إلى توظيف المعلومات والمفاهيم والأساليب الإرشادية التي اطلع عليها المرشدون في المجموعة التدريبية وتدريبوا عليها أثناء تنفيذ البرنامج.

وهذا يعني أن البرنامج الإشرافي كان له دور كبير في تحسين النمو المهني لدى المرشدين التربويين، ويرجع ذلك الدور إلى إحساس المرشدين بأهمية اكتساب المهارات المهنية التي يحتوي عليها البرنامج في ممارستهم الإرشادية وتعاملهم مع المسترشدين.

وقد احتوى البرنامج على إجراءات وتمارين ووسائل وفنيات وأنشطة تدريبية على مهارات الإرشاد المختلفة، ساعدت المرشدين في مهارات الإرشاد النفسي الأساسية وتعزيزها، وتحسين أساليب واستراتيجيات الإرشاد، وتعميق معنى العلاقة الإرشادية.

وقد دعم التوجه النظري والمهارات المعرفية التي يمتلكها المرشدون التربويون في المجموعة التجريبية في السابق والتدرب عليها في البرنامج الإشرافي والعمل على تطبيقها على أرض الواقع في المدارس التي يعملون بها، وذلك من خلال تكليف أفراد المجموعة التجريبية للعمل مع حالتين فرديتين على الأقل ومجموعة إرشاد جماعي، بالإضافة إلى حصص التوجيه الجمعي التي طلب الباحث منهم تصوير بعضها وكتابة تقرير ذاتي حول ما قاموا به، مما ساعد في زيادة قدرتهم على الإتصال والتعامل مع الحالات المتعددة، وساعدهم ذلك في إمتلاكهم القدرة على تحمل المسؤولية المهنية واتخاذ القرار المهني، وعكس ذلك في تعاملهم بشكل واضح مع دراسة الحالة، وتحليل السلوك، ومهارات الارشاد الجمعي، وحصص التوجيه الجمعي، ومهارة التخطيط للعمل الإرشادي، وتطبيق الاختبارات النفسية، هذا بالإضافة إلى مساعدتهم على تقصي الطرق والمهارات الإرشادية الحديثة التي تساعدهم في علاج الحالات من خلال إجراء المقابلات الإرشادية ومواجهة التحديات التي تواجه المرشدين في عملهم وممارستهم الإرشادية.

واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسة التي قام بها شبير (2014) التي هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج تكاملي لتنمية المهارات المهنية للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بقطاع غزة، أظهرت النتائج مدى فاعلية البرنامج التدريبي التكاملي في تنمية المهارات المهنية للمرشدين، حيث التقت معها في تحسين النمو المهني.

وقد اتفقت الدراسة الحالية في تحسين النمو المهني مع دراسة الحري (2013) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإتصال لدى المرشدين الطلابيين بمدينة بريدة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المجموعة التجريبية على القياسيين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية

الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي و البعدي على مقياس النمو الشخصي يعزى للبرنامج الإشرافي.

أشارت نتائج الفرضية الثانية المتعلقة بوحود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي ومتوسط درجات المجموعة التجريبية للقياس البعدي على مقياس النمو الشخصي، إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإشرافي في تحسين النمو الشخصي.

لقد أثر البرنامج الإشرافي على تحسين النمو الشخصي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيقه عنه قبل التطبيق وذلك لما احتواه البرنامج من نشاطات ساعدت المرشدين في المجموعة التجريبية على تطوير نموهم الشخصي، مثل: تدريبهم على كشف الذات، ورفع مستوى الوعي الذاتي والتعرف إلى نقاط القوة والضعف لديهم، وغير ذلك من الأنشطة التي تساعد وتدعم النمو الشخصي.

من الملاحظ أن التفاعل القوي من قبل أفراد المجموعة التجريبية والمشاركة الإيجابية والتجاوب مع الباحث، وتحقيق التعاون المتبادل وبناء الألفة فيما بينهم والالتزام بالحضور خلال تنفيذ البرنامج الإشرافي، ساعد كثيراً في رفع درجة النمو الشخصي بالإضافة إلى رغبتهم في التحسن والتطور على المستويين الشخصي والمهني، مما زاد من تحسن مفهومهم لذاتهم وتحسين ثقتهم بأنفسهم وتنمية مهاراتهم الاجتماعية وتطوير مهاراتهم الانفعالية.

وأتاح البرنامج الإشرافي لأفراد المجموعة التجريبية وخاصة بالنشاط الخاص بفحص المشاعر الفرصة للتعبير عن أمورهم وعن حالات الخوف التي تعترضهم وعن مشكلاتهم المهنية وتقبلهم بدون شرط أو قيد وأن لا تُحتسب عليهم نقطة ضعف، والحديث دون خوف ولا قلق ولا تعرض للإحراج، وذلك بهدف التدريب على مهارة الإصغاء بالدرجة الأولى وبهدف تقديم الخبرة والدعم والتشجيع لكل مرشد في المجموعة التجريبية.

وقد عزز تنفيذ البرنامج الإشرافي لدى أفراد المجموعة التجريبية خلال تفاعلهم مع الباحث والتفاعل فيما بينهم إعادة النظر والعمل على تغيير الكثير من أفكارهم ومعتقداتهم السلبية والإنهزامية، وطريقة تفسيرهم لكثير من الأمور التي كانوا يحملونها على المستويين الشخصي والمهني، ويرجع ذلك لما تلقوه من تشجيع ودعم وتغذية راجعة إيجابية من الباحث ضمن علاقة إشرافية آمنة وهادئة، وتحتوي على الثقة والاحترام والفهم المتبادل.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة أبو زيد (2015) التي هدفت إلى الكشف عن أثر فاعلية الإشراف الإرشادي في تخفيف ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظات غزة، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس ضغوط العمل لصالح القياس البعدي مما يؤكد على فاعلية البرنامج الإشرافي المطبق على المجموعة التجريبية، وفي الدراسة الحالية التي هدفت إلى تحسين النمو الشخصي الذي بدوره يرفع من كفاءة المرشد ويخفف من ضغوط العمل حيث يصبح المرشد في المجموعة التجريبية أكثر وعياً بأدائه والحالة الإنفعالية مما يجعله يقاوم أي ضغط نفسي نتيجة العمل.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (Janice, 2006) المشار إليها في (محاميد، 2016) والتي هدفت التعرف إلى أثر الإشراف في تحسين مستوى الفهم والتعاطف لدى عينة المرشدين والمرشدات العاملين في الإرشاد المدرسي، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن المرشدين الذين تلقوا برنامج إشرافي أظهروا بعد تطبيقه تحسناً في مهارات الفهم والتعاطف مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، وفي الدراسة الحالية فإن تحسين النمو الشخصي للمجموعة التجريبية ساعد المرشدين في تحسين الفهم والتعاطف مع المسترشدين والمسترشدات.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للأداء القبلي و البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة يعزى للبرنامج الإشرافي.

أشارت نتائج الفرضية الثالثة المتعلقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية للقياس القبلي ومتوسط درجات المجموعة التجريبية للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين، مع أن المتوسطات تشير إلى فروق ظاهرية لكنها لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

يبدو أن الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في المجموعة التجريبية لم ترتفع إلا بنسبة قليلة، ودليل ذلك لم تحقق الدلالة الإحصائية المطلوبة، ويرجع ذلك أن المرشدين في المجموعة التجريبية كانوا قبل تطبيق البرنامج يتمتعون بدرجة كفاءة متوسطة وأن البرنامج ساعد فقط قليلاً في رفع تلك الدرجة.

هذه النتيجة لا تعني أن البرنامج الإشرافي غير فاعل، فقد حقق فاعلية في تحسين النمو المهني والنمو الشخصي في حين أن الدرجة التي يعتقد أفراد المجموعة التجريبية بقدرتهم على تقديم الخدمات الإرشادية بشكل فاعل للمسترشدين خلال المواقف الإرشادية المختلفة وإمكانية نجاحهم في العمل الإرشادي لم تتأثر كثيراً قبل تنفيذ البرنامج عنه بعد تنفيذ البرنامج، حيث أن البرنامج الإشرافي سعى إلى تأهيل وتنمية مهارات أفراد المجموعة التجريبية المهنية والشخصية، وقدم لهم الدعم والتشجيع على أدائهم مما عزز لديهم الاعتقاد بقدرتهم على تقديم تلك الخدمات، ذلك الاعتقاد الذي كان لديهم قبل تطبيق ذلك البرنامج.

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الخوالدة وطنوس (2017) التي هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الأردنية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياسي مهارة إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية لصالح القياس البعدي.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كارلسون وكيس حيث قاما بدراسة (Carlson & Kees, 2013) التي من خلالها بحث مستوى الراحة المبلغ عنه ذاتياً لدى مرشد المدرسة حول تلبية احتياجات الصحة النفسية للطلبة، وكذلك تصورات المرشد حول العلاقات الناجحة

مع اللذين يتم علاجهم في المدرسة، حيث كانت نتائج المسح قد أشارت إلى أن مرشدي المدارس عموماً يشعرون بالثقة بالنسبة لمهاراتهم الإرشادية، ويشعرون بالراحة في معالجة القضايا العامة والمشاركة التي يتم طرحها من قبل الطلبة.

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة للأداء البعدي على مقياس النمو المهني يعزى للبرنامج الإشرافي.

أشارت نتائج الفرضية الرابعة المتعلقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية ودرجات أداء المجموعة الضابطة على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإشرافي مما يشير إلى وجود أثر للبرنامج على فاعلية أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج الإشرافي، حيث كان لديهم فرصة لتبادل الخبرات والتجارب حول كيفية التعامل مع الحالات وخاصة من خلال ممارسة فنية إشراف الرفاق، التي أتاحت لهم الفرصة لتقديم التغذية الراجعة الفورية فيما بينهم بخصوص ممارستهم الإرشادية مع الحالات التي كُفوا بالعمل معها.

وقد ساعد البرنامج الإشرافي أفراد المجموعة التجريبية بالمقارنة مع نظرائهم من أفراد المجموعة الضابطة على إكتساب المعارف وترجمتها إلى ممارسات عملية تطبيقية، واختبار النظرية في ضوء المواقف الواقعية، واكتساب المهارات الفنية، وتحديد الإتجاهات السلوكية التي يجب على المرشد الإتصاف بها وذلك بهدف ضمان نجاحه في العمل الإرشادي، في المقابل أفراد المجموعة الضابطة افتقروا لمثل تلك المهارات وإمكانية تطبيقها، فقد كان اللقاء يقتصر معهم على مناقشات ودرشات حول مواضيع عامة ومن ضمنها بعض المواضيع الإرشادية.

وقد أسهم البرنامج الإشرافي في تحسين درجة امتلاك أفراد المجموعة التجريبية للمهارات الإرشادية حيث تكمن فاعلية البرنامج الإشرافي في أنه تضمن عدداً من الفعاليات والأنشطة التي

تسهم في تحسين النمو المهني لدى المرشدين التربويين في المجموعة التجريبية، فقد ساهم مساهمة فعالة في إعطاء الفرصة لأفراد المجموعة التجريبية للتعرف إلى المهارات الإرشادية من الناحية النظرية والتطبيقية، حيث كان يتم عرض كل مهارة وكيفية تطبيقها، قام أفراد المجموعة التجريبية بممارسة كل مهارة من المهارات عن طريق لعب الدور وأوراق العمل وكانت مشاركتهم فعالة جداً في هذه الأنشطة، كما أنهم التزموا بحضور جميع جلسات البرنامج الإشرافي التدريبي، وحاول الباحث تقديم أفضل الظروف الملائمة لتحسين المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الصمادي والشاوي، 2014) التي هدفت للكشف عن فعالية برنامج إشرافي يستند إلى نموذج التمييز في تحسين المهارات الإرشادية لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك، بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في تحسين المهارات الإرشادية في المجالات الفرعية (المهارات التداخلية، المهارات المفاهيمية، المهارات الشخصية).

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الحري (2013) التي هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإتصال لدى المرشدين الطلابيين بمدينة بريدة، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Pasco Wallack, Sartin & Dayton, 2012) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج إشرافي تدريبي قائم على مهارات الإتصال والمهارات العلائقية في تنمية قدرات طلبة الإرشاد النفسي على منع الإنتحار، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد المجموعة التجريبية قد أظهرو تحسناً ملحوظاً في استجابات التدخل لمنع الإنتحار وقد تطورت معرفتهم ومهاراتهم المتعلقة بأزمة الإنتحار، وزادت الفاعلية الذاتية لديهم مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

الفرضية الخامسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي المجموعة درجات التجريبية والمجموعة الضابطة للأداء البعدي على مقياس النمو الشخصي يعزى للبرنامج الإشرافي.

أشارت نتائج الفرضية الخامسة المتعلقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء المجموعة التجريبية ودرجات أداء المجموعة الضابطة على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى للبرنامج الإشرافي، مما يعزو الباحث ذلك لعدم تعرض المجموعة الضابطة للإشراف الإرشادي الذي اشتمل على عدة فعاليات وأنشطة خاصة بالنمو الشخصي هذا بالإضافة إلى حرمان المجموعة الضابطة من الدعم والتشجيع والتغذية الراجعة الذي قُدم للمجموعة التجريبية من أنشطة وفعاليات وتم إتاحة الفرصة لأفراد المجموعة التجريبية للتعبير عما يقابلهم طوال عملهم وخلال الجلسات التي خلقت نوع من التآزر بين أفراد المجموعة وأصبح أفراد المجموعة التجريبية يتواصلون فيما بينهم خارج نطاق الجلسات الإشرافي وهذا لم يتوفر لأفراد المجموعة الضابطة.

وقد دعم ذلك وجود العلاقة الإشرافية بين الباحث وأفراد المجموعة التجريبية والتي سادها مناخ إشرافي آمن وودي ومبني على الثقة والاحترام المتبادل مع الباحث خلال فترة التدريب في البرنامج الإشرافي، حيث توفر فرصاً للتعلم عن طريق النمذجة وتطبيق المهارات الإرشادية والانفتاح والحوار والنقاش وتبادل الخبرات ووجهات النظر، مما لعب دوراً مهماً في تطوير ورفع درجة الوعي الذاتي بالخبرة الشخصية لديهم وشعورهم بالرضا والطموح نحو نموهم الشخصي والمهني، كل هذا أشعر أفراد المجموعة التجريبية بأهميتهم وقيمتهم ومساهماتهم الشخصية في الممارسة الإرشادية وحصولهم على درجات أعلى من المجموعة الضابطة على مقياس النمو الشخصي.

هذا بالإضافة إلى أن النقاش وتبادل الخبرات ساعد أفراد المجموعة التجريبية على تطوير ورفع الوعي الذاتي بقيمتهم وحاجاتهم، وردود أفعالهم واستجاباتهم نحو المسترشدين، وفهم ديناميات التفاعل بينهم وبين المسترشدين، وبالتالي تحديد أفضل لآليات التدخل المناسبة.

كما ان مناقشة المجموعة التجريبية فيما بينهم والإستماع لمشكلاتهم وممارسة التعاطف المتبادل في بيئة إشرافية آمنة ومعززة لفرص الإتصال الناجح أثنا جلسات البرنامج الإشرافي ساعد على تطوير أفكار جديدة وفتح قنوات جديدة في التفكير، وتقديم الدعم والمساندة لبعضهم، مما ساعد على تقديم حلول لكثير من المشكلات والصعوبات والتحديات التي تواجههم في حياتهم المهنية والعامة ويساعدهم في تخفيف الضغط والتوتر الذي يعيشونه، خاصة في حالة التعامل مع جميع الحالات وبالذات الحالات الصعبة.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الزهراني (2017) التي هدفت للتعرف إلى فعالية برنامج ارشادي سلوكي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى المرشدين التربويين في منطقة مكة المكرمة، حيث اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة على مقياس حل المشكلات بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الخزرجي (2017) التي هدفت إلى الكشف عن أثر أسلوب توكيد الذات في تنمية الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين، حيث كانت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي على مقياس الرضا الوظيفي لصالح المجموعة التجريبية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Davenport, 2015) التي هدفت للتعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي لمهارة التدخل وقت الأزمات وبناء المرونة لدى المرشدين المتدربين، حيث اظهرت النتائج وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس المرونة لصالح المجموعة التجريبية.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (القرعان، 2013) التي هدفت إلى تطبيق برنامج إرشادي على المرشدين في مديريات تربية إربد لمعرفة مدى فاعليته في تنمية مهارات حل المشكلات، حيث أظهرت الدراسة أنه يوجد فروق في مهارات حل المشكلات لدى المرشدين التربويين تعزى إلى البرنامج الإرشادي الذي تم التدريب عليه بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الشريفين، 2011) التي هدفت التعرف إلى أثر الإشراف القائم على النموذج المعرفي في خفض قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الأداء بين المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإشرافي.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Paladino, Minton & Kern, 2011) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج إشرافي قائم على نموذج التدريب التفاعلي في تحسين المهارات الإرشادية الأساسية وتنمية الوعي الذاتي لدى عينة من طلبة الإرشاد النفسي، حيث أشارت النتائج إلى ظهور تحسن ملحوظ في المهارات الإرشادية الأساسية وزيادة الوعي الذاتي لصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

مناقشة نتائج الفرضية السادسة

الفرضية السادسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة للأداء البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة يعزى للبرنامج الإشرافي؟

أشارت نتائج الفرضية السادسة المتعلقة بوحود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية للقياس البعدي ومتوسط درجات المجموعة الضابطة للقياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين، مع أن المتوسطات تشير إلى فروق ظاهرية لصالح المجموعة التجريبية لكنها لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية، ويمكن تفسير ذلك باعتبار أن متوسط درجة القياس بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لم يتأثر كثيراً بعد تطبيق البرنامج الإشرافي على المجموعة التجريبية، وذلك أن إعتقاد أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بقدرتهم على القيام بالمهام المطلوبة منهم كان قبل البرنامج مرتفع، وبقي ذلك الإعتقاد مرتفعاً مع تغيير بسيط لم يُحقق الدلالة لصالح المجموعة التجريبية.

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الخوالدة ووطنوس (2017) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الأردنية، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج الإشرافي.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Carlson & Kees, 2013) اللذان هدفا من خلاله بحث مستوى الراحة المُبلغ عنه ذاتياً لدى مرشد المدرسة حول تلبية احتياجات الصحة النفسية للطلاب وكذلك تصورات المرشد حول العلاقات الناجحة مع اللذين يتم علاجهم في المدرسة، حيث كانت نتائج المسح قد أشارت إلى أن مرشدي المدارس عموماً يشعرون بالثقة بالنسبة لمهاراتهم الإرشادية، ويشعرون بالراحة في معالجة القضايا العامة والمشاركة التي يتم طرحها من قبل الطلبة.

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (حمدي و خطاطبة، 2014) التي هدفت إلى قياس أثر التدريب الميداني في تحسن الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في جامعتين أردنيتين، حيث أظهرت النتائج فروق ذات دلالة احصائية لصالح أفراد مجموعة التدريب الميداني مقارنة مع المجموعة الضابطة في الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية.

تأملات الباحث وتجربته أثناء تطبيق البرنامج الإشرافي

قبل إعداد الباحث للبرنامج الإشرافي دار في تفكيره تساؤلات كثيرة وموضوعات متنوعة، من أهمها: كيف سيكون عليه البرنامج؟ وما هي أهم الموضوعات التي سيحتوي عليها البرنامج؟ والتي بدورها تغطي النمو المهني والشخصي معاً بالإضافة الى رفع مستوى الكفاءة لدى المرشدين التريبيين في المجموعة التجريبية.

على الرغم من أن الباحث لديه خبرة سابقة في العمل الإشرافي وأنه قد أشرف مهنيًا على مجموعة من المرشدين في السابق، إلا أنه قد انتابه خلط في المشاعر ما بين التخوف من الإخفاق والثقة بالنجاح، ومع وجود الدافعية نحو العمل بجد واجتهاد للخروج ببرنامج إشرافي يحتوى على

أنشطة تساعد المرشدين في المجموعة التجريبية على المزيد من التعلم والتدريب على مهارات الارشاد المتنوعة ومساعدتهم على زيادة الوعي والإدراك لجوانب النمو الشخصي التي تدعم بالتالي الأداء المهني لديهم.

سعى الباحث من خلال بناء وتصميم البرنامج الإشرافي الى حث أفراد المجموعة التجريبية على التفكير والنقاش حول التكامل بين الأداء المهني الأفضل لتقديم الخدمات الارشادية، وذلك لتلبية احتياجات الطلبة في المدارس وبين الوصول بأفراد المجموعة التجريبية إلى الوعي بالاحتياجات الشخصية لديهم وتلبيتها وتوظيفها بالأداء المهني، مع الأخذ بيعين الاعتبار التوفيق بينها وبين الأداء المهني وعدم الخلط بينهما.

كما أثرى الباحث الجانب العملي والتطبيقي في كل جلسة من جلسات البرنامج الإشرافي من خلال لعب الأدوار لكل مهارة من المهارات التي درب الباحث أفراد المجموعة التجريبية بالإضافة الى استثارة الأفكار وإجراء الحوار الهادف، وتقديم التغذية الراجعة الفورية إلى أداء أفراد المجموعة التجريبية، مما زاد العمل اثراءً قيام أفراد المجموعة التجريبية بتصوير جزء من المهام والواجبات البيئية التي كلفهم بها وعرضها عليهم في بداية كل جلسة ومناقشتهم في أبرز وأهم ما قاموا به من أعمال، ومناقشتهم بنقاط القوة ونقاط الضعف لدى كل فرد من أفراد المجموعة التجريبية، ومن خلال الحوار والمناقشة واستراتيجية إثارة الأفكار، قُدمت مقترحات إلى أفراد المجموعة التجريبية لتحسين المهارات الإرشادية، مما ساهم ذلك وبشكل فعال في الربط القوي بين الجانب النظري والتطبيق العملي للمهارات الإرشادية.

أخذ الباحث بعين الاعتبار أن لدى المرشدين التربويين في المجموعة التجريبية معرفة نظرية وخبرة عملية سابقة ويمتلكون مهارات مهنية مما أدى به إلى التعرف على تلك الخبرات والمهارات وحدد من أين يبدأ معهم في العمل والاستفادة من تلك الخبرات في تنفيذ الأنشطة العملية، مما دعم خبراتهم وطور مهارات جديدة في الممارسة العملية وذلك في ظل بيئة إشرافية آمنة يعبر فيها أفراد المجموعة التجريبية عن ارتياحهم ورضاهم وسعادتهم أثناء قيامهم بالمهام المناط بهم، وخاصة الواجبات البيئية التي كلف الباحث أفراد المجموعة التجريبية القيام بها.

وفي الجلسة الثانية حرص الباحث على كتابة عقد بينه وبين أفراد المجموعة التجريبية لما له من فائدة كبرى في تحديد العلاقة الإشرافية فيما بينهم، لكي يكون العمل موجه نحو تحقيق الأهداف وإتاحة الفرصة للتعرف إلى المهام والشروط التي سيكون على أساسها العمل في المجموعة وتفحص المخاوف التي قد تنجم عن العمل في حالة عدم وجود عقد واضح.

هذا بالإضافة إلى قوانين المجموعة التي حرص الباحث أن تكون منبثقة من أفراد المجموعة وفحص توقعات المرشدين التربويين واعتقاداتهم السابقة حول طبيعة الأدوار والمهام والنتائج من البرنامج الإشرافي، والاتفاق على الأهداف المرجوة من البرنامج الإشرافي.

في بداية الجلسة الثالثة واجه الباحث صعوبة في حث المرشدين في المجموعة التجريبية في الإفصاح عن السمات الشخصية وخاصة التي يشعروا أنها لا تسيّر على ما يرام وبحاجة إلى تطوير، مما حدا بالباحث إلى كتابة تلك السمات على قصاصات ورقية وعدم ذكر الاسم لمن يرغب من باب المحافظة على السرية، وبعد قيام أفراد المجموعة التجريبية بذلك، اكتشفوا أنه يوجد الكثير من تلك السمات مشتركة، وساعدهم ذلك في مشاركة بعضهم في الكشف عن تلك السمات، وتقديم الحلول المقترحة والدعم والمساندة في حلها.

كان لدى الباحث وعي أكثر بأهمية مهارة الاصغاء وعدم مقاطعة الآخرين أثناء تحدثهم حول العمل الإرشادي وخاصة خبراتهم الخاصة وحاول قدر الإمكان أن يكون متعاطفاً وداعماً لكل عضو في المجموعة التجريبية مما ساعد ذلك في تفسير حالة القلق والصعوبات والعراقل التي يعاني منها، والتعرف إلى أسبابها وتداعيتها والتخلص منها أو التخفيف ومن ثم توظيفها في صالح المسترشدين والعمل الإرشادي.

طور البرنامج الإشرافي لدى الباحث وأفراد المجموعة التجريبية الإحساس بالوقت وتنظيم الوقت والاتفاق فيما بينهم على الالتزام بحدود الوقت لكل نشاط، حيث قام بتوضيح المواعيد المطلوبة لإنجاز المهام مسبقاً والتقيّد بتلك المواعيد، مما ساعد في تعميم ذلك الإحساس في مهام أخرى خارج العمل مع المجموعة.

في جلسة التدريب على المواجهة واجه أفراد المجموعة التجريبية صعوبة في التدريب عليها وتطبيقها في مقابلاتهم وجلساتهم مع المسترشدين، وكان تعليقهم أنه عندما نستخدم مهارة المواجهة يتوقف المسترشد عن الكلام ولا يرغب في التحدث، مما جعل الباحث بالتركيز على مهارة طرح الأسئلة واختيار التوقيت المناسب لمهارة المواجهة، وقام الباحث بتوضيح وتدريب أفراد المجموعة التجريبية بكيفية استخدام مهارة المواجهة وذلك بدمجها مع مهارة عكس المشاعر ومهارة عكس المحتوى وركز الباحث على عبارة " ليس كذلك" في نهاية كل عبارة في مهارة المواجهة للخروج من مأزق الصمت وعدم التحدث لدى المسترشد، كما قام الباحث بالتوضيح لأفراد المجموعة التجريبية طرق أخرى لتخفيف حدة المواجهة على المسترشد من خلال التدريب على كيفية البدء من حيث انتهى المسترشد والابتعاد عن طريق الاستجابات، والعمل على جمع المعلومات من حديث المسترشد ثم العمل على عكس المشاعر والمحتوى والأفكار وتلخيص محتوى كلام المسترشد.

خلال البرنامج الإشرافي وخاصة أثناء التفاعل مع أفراد المجموعة التجريبية أصبح لدى الباحث قدرة أكثر على التقييم الذاتي لممارساته السلوكية ومهاراته الشخصية، التي بدورها سهلت عمل المجموعة التجريبية وكانت نموذج يُحتذى به عندهم وأهم تلك المهارات الوعي الذاتي فحاول الباحث أن يكون أكثر وعياً بأفكاره وقيمه ومشاعره وبأهدافه واتجاهاته وحاجاته الشخصية وحث أفراد المجموعة بطرق عملية القيام بذلك.

سعى الباحث من خلال جلسات البرنامج الإشرافي أن يقوم بدور أكثر إيجابية نحو أفراد المجموعة التجريبية، فقد كان يلهم وينشط ويرفع المعنويات، وقد وضع نصب عينيه شعار " خلق الدافعية للإجادة" فقد ركز في تدريبه على المستوى المهني بهدف الرقي في الأداء المهني لأفراد المجموعة التجريبية لأفضل ما لديهم من قدرات وإمكانات، وركز في تدريبه على المستوى الشخصي لكل يدرك كل فرد من أفراد المجموعة التجريبية أنه غير متروك لوحده ليحمل المصاعب والمشكلات الشخصية أثناء تأديته للعمل الإرشادي، بل بالعكس يسعى الباحث لإكتشاف وتفحص ما يخلقه العمل على المستوى الشخصي من ضيق أو توتر أو قلق أو تحويل أو تحويل مضاد.

والأدوار التي لعبها الباحث في البرنامج الإشرافي ساعد كثيراً في تحقيق النجاح والتقدم لأفراد المجموعة التجريبية، وهي المشرف المهني والمُدرّب والمستشار؛ فدور المشرف كان بارزاً في كثير من المواقف وكان مفيداً جداً أثناء الحوار والمناقشة الذي كان يتم خلال جلسات البرنامج الإشرافي، حيث كان أفراد المجموعة التجريبية يظهر عليهم بعض القلق حول قدرتهم على ممارسة مهارة ما، كما كان بعض أفراد المجموعة التجريبية يظهر عليهم بعض الارتباك أثناء لعب الدور، فكان دور المشرف في هذه الحالة مفيد في تخفيف القلق والتوتر وذلك من خلال مناقشتهم والتوصل إلى الأفكار السلبية والتغلب عليها وتبني أفكار إيجابية، بالإضافة إلى التدريب المستمر على المهارات الإرشادية المتعددة مما يعطي ثقة بالنفس عند ممارسة العملية الإرشادية مع المسترشدين في المدارس، كما كان دور المشرف المهني مفيد في التعرف إلى الواقع والتصورات الداخلية لدى أفراد المجموعة التجريبية حول العملية الإرشادية، وقام الباحث بإعتباره مشرفاً تعديل تلك التصورات لدى أفراد المجموعة التجريبية والتوضيح لهم على أن المهارات الإرشادية تعمل على بناء جسور قوية من الثقة بينهم وبين المسترشدين والمسترشدات في المدارس، وقد كان دور المشرف المهني مفيداً في مناقشة بعض الحالات الفردية التي كانت تعاني من بعض المشكلات الشخصية التي تؤثر على أداء أفراد المجموعة التجريبية في المدارس فقد تم التواصل مع كل واحد منهم عبر شبكات التواصل الاجتماعي المغلقة بين الباحث وبين أفراد المجموعة التجريبية والعمل على مساعدتهم في تخطي هذه المشكلات وإيجاد الدافعية وتوليد النشاط لديهم.

وقد لعب الباحث في البرنامج الإشرافي دور المستشار، حيث كان مفيداً في كثير من المواقف وذلك خلال الحوار والنقاش خلال جلسات البرنامج الإشرافي المستند إلى النموذج التطوري التكاملي، فقد كان هذا الدور يثري العملية الإشرافية بالكثير من المواقف والحالات الإرشادية وكيفية التعامل معها، وتم ذلك من خلال قيام كل فرد من أفراد المجموعة التجريبية بطرح موقف إرشادي، ويظهر رغبته في الاستفسار حول كيفية التعامل مع مثل هذا الموقف، وكانت فنية العصف الذهني في هذه الحالات مفيد في إيجاد الحلول لكثير من المواقف، أما دور المدرّب الذي لعبه الباحث فقد كان بارزاً وظاهراً بوضوح خلال جلسات البرنامج الإشرافي فقد كان ممارسة هذا الدور مفيد في إكساب أفراد المجموعة التجريبية المعرفة النظرية والتطبيق والعمل لكل مهارة من المهارات الإرشادية.

شعر الباحث في نهاية البرنامج الإشرافي بالألم بعد الاندماج والعلاقة الإشرافية التي بناها مع أفراد المجموعة التجريبية، وقد ظهر ذلك جلياً في الجلسة الختامية حيث كان كثير من كلام أفراد المجموعة التجريبية مؤثراً حول الجلسات التي تمت وما هي أهم المشاعر والأفكار التي مروا بها في تلك الجلسات، وأن سيكون الفراق عليهم صعباً بعد مدة زمنية دامت شهر ونصف الشهر من المناقشات والحوارات والمكاشفة والاستفادة والتدريب وغير ذلك، من جانب آخر شعر الباحث بالضيق والأسف على أفراد المجموعة الضابطة، سبب عدم استفادتهم من البرنامج الإشراف ووعدهم في حال سنحت الفرصة ووافقت مديرية التربية والتعليم على عقد دورة تدريبية سوف سيكونوا على رأس القائمة في التدريب.

التوصيات

في ضوء ما جاءت به الدراسة الحالية من أهداف الدراسة والإجابة على أسئلة الدراسة مروراً بإطارها النظري وما خرجت به من نتائج وتحليل تلك النتائج ومناقشتها يوصي الباحث بما يلي:-

1- تعميم البرنامج الإشرافي التدريبي القائم على النموذج التطوري التكاملي لتطبيقه على بقية المرشدين لما حققه من نتائج ملموسة وحقيقية في تحسين النمو المهني والشخصي.

2- قيام وزارة التربية والتعليم في فلسطين بعقد برامج إشرافية تدريبية وفق النماذج الإشرافية المختلفة في مختلف المديريات في محافظات الوطن من أجل تحسين النمو المهني والشخصي لدى المرشدين لما يعود بالنفع والفائدة على المرشدين وممارسته الإرشادية لتقديم الدعم والمساعدة للمسترشدين وتحسين العملية التربوية.

3- عمل استطلاع وفحص احتياج لما يحتاجه المرشدين من مهارات مهنية وشخصية وما هي البرامج التي تلبي ذلك الاحتياج لدى المرشدين التربويين.

4- إجراء دراسات مستقبلية حول برامج إشرافية على بيئات مختلفة ومهارات مختلفة لتطوير أداء المرشدين التربويين.

5- تفعيل البرامج الإشرافية والتدريبية لطلبة الإرشاد النفسي والتربوي على مستوى طلبة البكالوريوس في جامعات الوطن المختلفة وعلى رأسها جامعة النجاح الوطنية وتأهيلهم بشكل عملي للدور المهني المستقبلي.

6- تصميم برامج تدريب وعقد ورش عمل للمشرفين في كافة محافظات الوطن حول البرامج التدريبية وكيفية تنفيذها وتدريب المرشدين التربويين عليها في المدارس ومتابعتهم.

قائمة المصادر والمراجع

- إبراهيم، إبراهيم الشافعي. (2010). *فاعلية برنامج إرشادي جمعي لتنمية الكفاءة الذاتية في الحوار وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة السعوديين*. مجلة الإرشاد النفسي، (24)، 95-137.
- إبراهيم، عمر ياسين. (2014). *الحاجات الإرشادية التربوية والنفسية للمرشدين التربويين في العراق*. مجلة جامعة صلاح الدين 18(3)، 85-108.
- أبو أسعد، أحمد عبداللطيف. (2016). *الإرشاد المدرسي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو أسعد، أحمد عبداللطيف. (2011). *المهارات الإرشادية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو أسعد، أحمد عبداللطيف والغريز، أحمد نايل. (2008). *التشخيص والتقييم في الإرشاد*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الأخرس، لمى إبراهيم عيسى والعتوم، عدنان يوسف محمود. (2018). *تصورات طلبة جامعة اليرموك لعلاقتهم مع مدرسيهم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الاجتماعي*. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 7(22).
- أبو عطية، سهام درويش وسعد، مراد علي. (2015) *الإرشاد الجمعي التدخل والفنيات*. عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
- أبو غزالة، معاوية محمود وعلاونة، شفيق. (2010). *العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة اربد*. مجلة جامعة دمشق، 26(4).

- أبو مزيد، سمر اسماعيل. (2015). فاعلية الإشراف الإرشادي في تخفيف ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظات غزة.. رسالة ماجستير، غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو يوسف، محمد جدوع. (2008). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة. رسالة ماجستير، غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- البادي، عائشة بنت سعيد. (2014) بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس سلطنة عمان. رسالة ماجستير منشورة. كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، عُمان.
- الباوي، علي هاشم جوش. (2016). الإيجابية وعلاقتها بمهارات الاتصال الإرشادية لدى المرشدين التربويين. مجلة كلية التربية جامعة واسط، 1(24)، 285-320.
- البرديني، احمد اسماعيل. (2006). واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة (دراسة مقارنة) رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة.
- البلبيسي، عبد الحليم. (2010). دليل حصص الإرشاد والتوجيه الجمعي. عمان، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع، الأردن.
- بني خالد، محمد. (2010). التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت. مجلة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية. 24(2)
- البهدل، دخيل بن محمد بن حمد. (2013). فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى عينة من المرشدين و المرشدات: دراسة

ميدانية في عدد من مناطق المملكة العربية السعودية. رسالة التربية وعلم النفس. 1(41) 124-92.

– بوقسارة، منصور وزيد، رشيد. (2015). الخصائص السيكومترية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 1(1)، 24-52.

– جبر، عدنان مارد و ابراهيم، دري ناجي كاظم. (2012). اساليب التعامل مع احداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالانحياز الانفعالي لدى المرشدين التربويين. مجلة جامعة كربلاء 10(3) 70-99.

– حجازي، جولتان حسن. (2013). فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية 9(4)، 419-433.

– الحري، بدر بن مطلق (2013). فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين بمدينة بريدة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز، الرياض، السعودية

– حسين، طه عبد العظيم. (2004). الإرشاد النفسي النظرية التطبيق التكنولوجيا. عمان: دار الفكر.

– حمدي، محمد نزيه و خطاطبة، يحيى مبارك. (2014). أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في جامعتي اليرموك والاردنية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 33 (4)، 234-217.

- حوامدة، سامية محمد وطنوس، عادل. (2007). *مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات في مدارس محافظات وسط الضفة الغربية*. مجلة العلوم التربوية، 1(13)، 175-206.
- الخالدي، أمل إبراهيم وصالح، أصاد خضير محمد. (2014). *إدارة الانفعالات وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى المرشدين التربويين*. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (43)، 149-177.
- الخالدي، عطا الله واليصخان، ابراهيم. (2010). *نماذج في التطبيق العملي للإرشاد في المدارس والمراكز والجامعات، الرياض: مكتبة المدينة للنشر والتوزيع*.
- الخزرجي، سناء على حسون نرجس. (2017). *أثر أسلوب توكيد الذات في تنمية الرضا الوظيفي لدى المرشيدات التربويات*. مجلة الأستاذ، 222(2)، 215-238.
- الخفاف، عباس إيمان. (2013). *الذكاء الانفعالي*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الخوالدة، محمد خلف وطنوس، عادل جورج. (2018). *فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الأردنية*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(4).
- الخوالدة، محمد خلف والمهايرة، عبد الله سالم. (2018). *أثر التدريب الميداني في تحسين كفايات الإرشاد المهني والرضا الإشرافي لدى طلبة الإرشاد والصحة النفسية في الجامعة الأردنية*. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 14(3).
- الداھري، صالح حسن. (2016). *الإشراف في الإرشاد النفسي والتربوي، الاسس والنظريات*. عمان: دار الاغصار العلمي للنشر والتوزيع.

- دبور، عبداللطيف والصابي، عبد الحكيم. (2016). الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الرشيدى، ابتسام عوض نافع وبنات، سهيلة محمود. (2013). درجة ممارسة المرشدين التربويين للمهارات القيادية من وجهة نظرهم ومشرفيهم. مجلة جامعة الخليل للبحوث. 8 (2)، 79-105
- رضوان، سامر جميل. (2014). التشخيص النفسي. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- رمضان، هادي صالح. (2012). الاتزان الانفعالي لدى المرشدين التربويين. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، 19 (10) 532-569.
- الرواحية، بدرية محمد يوسف. (2016). التوافق المهني وعلاقته بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية. رسالة ماجستير منشورة. كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، عُمان
- الزاملي، أيمن مصطفى موسى. (2011). التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين. رسالة ماجستير منشورة. عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الزغبى، أمل عبد المحسن. (2014). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي في تنمية الكفاءة الذاتية المهنية لدى الطالبات معلمات التربية الخاصة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 15 (2). 627-583.
- الزهراني، فيصل بن صالح بن حسن. (2017). فعالية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى المرشدين التربويين في منطقة مكة المكرمة. المجلة العلمية، 33 (4)، 231-259.

- الزيات، فتحي مصطفى. (2001). علم النفس المعرفي، مداخل ونماذج ونظريات. ط1. مصر: دار النشر للجامعات.
- السفاسفة، محمد ابراهيم. (2003) أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي التربوي. الكويت: مكتبة الفلاح.
- السفاسفة، محمد ابراهيم والمحاميد، شاكِر عقلة. (2009). تقييم ممارسة طلبة التدريب الميداني في الإرشاد والصحة النفسية بجامعة مؤتة لمهارات الإرشاد، من خلال تقديراتهم وتقديرات المرشدين المتعاونين. مجلة العلوم التربوية، 10(4)، 209-231.
- سمّار، ميّادة أمين يوسف. (2017). الكفاءة الذاتية المدركة ومستوى التفكير الناقد وعلاقتها بمدى إتقان مهارة التعميم الرياضي خارج الصف لدى طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- السواركة، نضال جمعة. (2015). الذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية وعلاقتها بالسلوك الإيجابي لدى المرشدين النفسيين. رسالة ماجستير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- شاهين، أسامة. (2018). الثقة بالنفس وتطوير الذات. القاهرة- مصر: شمس للنشر والإعلام.
- شاهين، محمد احمد. (2014). درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الارشادية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين. 15(3).

- شبير، منير عودة محمد. (2014). *فعالية برنامج تكاملي لتنمية المهارات المهنية للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بقطاع غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الاسكندرية: جامعة عين شمس، مصر.
- الشرفاء، عبير فتحي. (2011). *الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة*. رسالة ماجستير منشورة. عمادة الدراسات العليا. الجامعة الإسلامية. غزة، فلسطين.
- الشريفين، أحمد عبدالله. (2015). *فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن*، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 9(1).
- الشريفين، احمد عبد الله. (2011). *فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي في خفض قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين في الأردن*. المجلة الاردنية في العلوم التربوية، 7(3).
- شلح، وفاء سلمان. (2015). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالأداء المهني لدى المرشدين النفسيين بمحافظة غزة*. رسالة ماجستير منشورة. شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الشمري، سلمان جودة مناع. (2014). *مفهوم الذات المهني وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى المرشدين التربويين*. مجلة كلية التربية الأساسية، 20(83).
- الشوا، احمد. (2016). *الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالضغط النفسية التي يعانيها أفراد المؤسسة الأمنية الفلسطينية*. مجلة جامعة النجاح للأبحاث 30(8).
- صالح، عبد الرحمن إسماعيل. (2013). *فنيات وأساليب العملية الإرشادية*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

- صالح، عبد الكريم محمود. (2014). اثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات المقابلة الإرشادية لدى المرشدين التربويين. مجلة الفتح، 10(58).
- صالح، مهدي صالح، وداود، احمد عودة خلف. (2012). الذكاء العاطفي لدى المرشدين التربويين. مجلة كلية التعليم الأساسي. الجامعة المستنصرية، 18 (72).
- الصمادي، سمر صيتان والشاوي، رعد لفت. (2014). فعالية برنامج اشرافي يستند الى نموذج التمييز في تحسين المهارات الارشادية لدى عينة من طالبات الارشاد النفسي في جامعة اليرموك. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 10(3).
- طشطوش، رامي عبدالله والشريفين، احمد عبدالله وبني مصطفى، منار سعيد. (2014). مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين كما يدركها المرشدون المتدربون والمرشدون المتعاونون بجامعة اليرموك. مجلة جامعة الخليل للبحوث، 9(2).
- الطعجان، خلف عايد. (2016). كفايات الإشراف التربوي المعاصر لدى المشرفين التربويين في محافظة المفرق. مجلة الأستاذ، 2(217).
- عبد الهادي، جودت. والعزة، سعيد حسني. (2004). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان: الاردن.
- العتيبي، بندر بن محمد حسن الزبادي. (2017). اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عجوة، عائشة محمد. (2017) العملية الإرشادية مهارات وتطبيقات. عمان: دار المسيرة.
- العكيلي، جبار وادي باهض، والمالكي، محمود شاكر عبد الرزاق. (2016). فاعلية ذات المرشد التربوي وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي. مجلة التربية النوعية، 35(3520).

- علاء الدين، جهاد محمود. (2014). *تحالف العمل الإشرافي و الفاعلية الذاتية الإرشادية للمتدربين: تضمينات لتطوير برنامج تدريب طلبة الإرشاد*. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 193 (2140).
- علوان، سالي طالب. (2012). *الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد*. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (33).
- علي، سميرة حسن. (2012). *التحكم الذاتي لدى المرشدين والمرشدات (دراسة ميدانية)*. مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية، 7 (3).
- عنبوسي، بشار ومصلى، معتصم. (2014). *المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين في عملهم الإرشادي في المدارس الحكومية بالمحافظات الشمالية من منظور مشرفي الإرشاد التربوي*، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). 28 (12).
- غنيم، الهام وعنبوسي، بشار. (2015). *دليل المرشد التربوي*. وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، دائرة الإرشاد التربوي، رام الله، نابلس.
- غولي، حسن أحمد سهيل والعبيدي، مظهر عبدالكريم. (2013). *أثر برنامج إرشادي مقترح لتنمية الوعي الذاتي لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية*. مجلة دراسات تربوية، المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد، 1 (22).
- فضة، إيمان. (2016). *النمو المهني للمرشد التربوي في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة*. رسالة ماجستير منشور، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة د. مولاي الطاهر، الجزائر.
- القحطاني، عبد الله صالح. (2015). *برنامج إرشادي جمعي لتدريب الوالدين على مهارات التواصل وأثره في خفض الضغوط النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الأبناء*. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية. 22 (1)

- القرعان، نهلة محمد عوض. (2013). أثر برنامج إرشادي سلوكي في تطوير مهارات حل المشكلات للمرشدين التربويين في الأردن(online).
- ID=104372&http://search.shamaa.org/Abstract.aspx?Lang=Arabic
- كاظم، حنين جواد. (2018). قياس الطمأنينة الانفعالية لدى المرشدين التربويين (بناء وتطبيق)، مجلة ابحاث البصرة للعلوم الإنسانية. 43 (3) K
- الكحلوت، عماد حنون. (2016). فعالية البرنامج التدريبي على إعداد وتطوير وتطبيق الاختبارات النفسية وتفسير النتائج لدى طلاب المرشدين النفسيين والتربويين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 14 (14).
- الكليبية، منى بنت درويش. (2013). فاعلية برنامج ارشادي جمعي في تنمية المسؤولية الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة لدى نزيلات السجن المركزي بسمائل. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، عُمان.
- محاميد، فايز عزيز محمد. (2016). فاعلية الخدمات الإشرافية المقدمة للمرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظرهم. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 4 (13).
- المحتسب، عيسى محمد، والعبادسة، أنور عبد العزيز. (2013). مهارات الاتصال الإرشادي لدى المرشدين النفسيين في قطاع غزة من منظور تكاملي. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 2 (12).
- محمود، سماح محمود ابراهيم. (2017). برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير التحليلي وأثره في تحسين مستوى الممارسة التأملية لدى المرشدة الطلابية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 6 (8).

- المحمودي، معيوف بطي راضي. (2017). *سمات الشخصية وعلاقتها بجودة الخدمات الارشادية لدى المرشدين الطلابيين*. المجلة العلمية، كلية التربية جامعة أسيوط. 33 (3).
- مصبح، مصطفى عيطة ابراهيم. (2011). *القدرة على اتخاذ القرار وعلاقته لكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظات غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- المصري، ابراهيم. (2009). *المرشد النفسي بين المهارة والتطبيق*. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 2.
- مكي، أيمن أنيس. (2013). *معوقات الارشاد التربوي في مدارس محافظة كربلاء من وجهة نظر المرشدين*. مجلة الأستاذ، 2 (205).
- المهايره، عبدالله سالم وطنوس، عادل جورج. (2016). *فعالية برنامج إشرافي إلى النموذج السلوكي المعرفي في تحسين المهارات الإرشادية*. مجلة العلوم التربوية، 43 (3).
- نبهان، سعيد عمر. (2015). *مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة*. رسالة ماجستير منشورة. عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة.
- نستول، ميشيل. (2015). *المدخل إلى الارشاد النفسي من منظور فني وعملي*. ترجمة مراد على سعد وأحمد عبدالله الشريفين. عمان دار الفكر.
- نصيف، عماد عبد الأمير. (2017). *الاحتراق النفسي وعلاقته بتوقعات الكفاءة الذاتية لدى أساتذة الجامعة*. مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة واسط 2 (24).

- النعيمي، هادي صالح رمضان. (2010). *أثر برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني*. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. 10(2).
- وزارة التربية والتعليم. (1996). *مهام المرشد التربوي*، رقم: و ت/459/8/4364. بتاريخ 1996/8/1 الموافق 17/ ربيع أول / 1417 هـ.
- وزارة التربية والتعليم العالي (2009). *مهام المرشد المكلف بالمتابعة المهنية*، رقم و ت / 13432/40/9 بتاريخ 2009/12/22 الموافق 8 / محرم / 1431.
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2018). *نشرة تعريفية بدائرة الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة*. (online). <http://mhpsps.ps/ar/organization/ministry-of-education/>
- ياسين، حمدي محمد، وعلي، إيناس سيد. (2014). *فاعلية الذات و الاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة*. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 352 (2886).
- اليوسف، رامي محمود. (2013). *المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 11(1).

المراجع باللغة الإنجليزية

- Aasheim, L. (2011). *Practical clinical supervision for counselors: An experiential guide*. Springer Publishing Company , New York.
- 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.

- Aliyev, R., & Tunc, E. (2015). **Self-efficacy in counseling: The role of organizational psychological capital, job satisfaction, and burnout.** *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 190, 97-105.
- Aman, R. C., & Ahmad, N. S. (2010). **Counseling practicum in producing excellent counselor.** *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1028-1032.
- Arthur, M. , & Bernard, J. (2012). **Application of the Discrimination Model of Supervision for Residency Education.** *Association for the Behavioral Sciences & Medical Education*,18(1),32-37.
- Bandura, A. (Ed.). (1977). **Self-efficacy in changing societies.** Cambridge university press, United Kingdom.
- Barnett, J. E., Erickson Cornish, J. A., Goodyear, R. K., & Lichtenberg, J. W. (2007). **Commentaries on the ethical and effective practice of clinical supervision.** *Professional Psychology: Research and Practice*, 38(3), 268a.
- Black, A. L., Bailey, C. L., & Bergin, J. J. (2011). **Status of Clinical Supervision among School Counselors in Southeast Georgia.** *Georgia School Counselors Association Journal*, 18(1), 12-21.

- Blount, A. J., & Mullen, P. R. (2015). **Development of an integrative wellness model: Supervising counselors-in-training.** *The Professional Counselor*, 5(1), 100.
- Borders, L. D., & Brown, L. L. (2006). ***The new handbook of counseling supervision.*** CRC Press, Florida.
- Bradley, L. J., & Ladany, N. (Eds.). (2010). ***Counselor supervision: Principles, process, and practice.*** Taylor & Francis, Kingdom United.
- Bretsch, K. & Bremer, L. (2014). **Valuation of the Critical Events in Supervision Model Using Gender Related Events.** *Training & Education in Professional Psychology*, 8(3), 174 – 181.
- Clemens, N. A., Goin, M. K., Khoo, M. L., Michels, R., Powell, J., Robinson, G. E.,... & Varghese, F. T. (2006). **Psychotherapy supervision and consultation in clinical practice.** Jason Aronson, Incorporated.
- Davenport, S. (2015). ***The Efficacy of A Crisis Intervention and Resilience Building Training Program for Counselors in Training,*** **Unpublished Doctoral Dissertation,** Wayne State University, Michigan.
- Driver, C., Martin, E., & Banks, M. (Eds.). (2002). ***Supervising psychotherapy: Psychoanalytic and psychodynamic perspectives.*** Sage.

- Fleming, I., & Steen, L. (Eds.). (2013). *Supervision and clinical psychology: Theory, practice and perspectives*. Routledge, Abingdon.
- Gazzola, N., & Theriault, A. (2007). **Relational themes in counseling supervision: Broadening and narrowing processes**. *Canadian Journal of Gauntleting*, 41(4), 228 – 243.
- Handerson, P.(2009). *The New Handbook of Administrative Supervision in Counseling*. New York: Roulade
- Harris, M., & Brockbank, A. (2011). *An integrative approach to therapy and supervision: a practical guide for counsellors and psychotherapists*. Jessica Kingsley Publishers, London.
- Hart, G. (1982). *The process of clinical supervision*. Location University Park Press, Penn State.
- Hawkins, P., & Shohet, R. (2006). **Supervision in the Helping Professions: an organisational, group and organisational approach**.
- Haynes.R, Corey.G, Moulton.P(2003). *Clinical supervision in the helping professions*, Canada.
- Hess, A. K., Hess, K. D., & Hess, T. H. (2008). *Psychotherapy supervision: Theory, research, and practice*. John Wiley & Sons.

- Holloway, E., & Carroll, M. (Eds.). (1999). *Training counselling supervisors: Strategies, methods and techniques* (Vol. 2). Sage.
- Hough, M. (2006). *Counselling skills and theory*. Hodder Arnold, Kingdom United.
- Jones, A. L. (2012). *The research self-efficacy of counselor education and supervision doctoral students*. The University of Toledo Digital Repository.
- Jugert, P., Greenaway, K. H., Barth, M., Büchner, R., Eisentraut, S., & Fritsche, I. (2016). **Collective efficacy increases pro-environmental intentions through increasing self-efficacy**. *Journal of Environmental Psychology*, 48, 12-23.
- Kozina, K., Grabovari, N., Stefano, J. D., & Drapeau, M. (2010). **Measuring changes in counselor self-efficacy: Further validation and implications for training and supervision**. *The Clinical Supervisor*, 29(2), 117-127.
- Lanning, S. K., Brickhouse, T. H., Gunsolley, J. C., Ranson, S. L., & Willett, R. M. (2011). **Communication skills instruction: an analysis of self, peer-group, student instructors and faculty assessment**. *Patient education and counseling*, 83(2), 145-151.
- Lapworth, P., & Sills, C. (2010). *Integration in counselling & psychotherapy: Developing a personal approach*. Sage Publications.

- Li, D., Liu, Y., & Lee, I. (2018). **Supervising Asian International Counseling Students: Using the Integrative Developmental Model.** *Journal of International Students*, 8(2), 1129-1151.
- ,fMeyer, R. L. (2012). **Predictors of counselor self-efficacy among master's level counselor trainees: Impact of cohort versus non-cohort educational programs.** Western Michigan University, Gina.
- Milne, D.(2009). **Evidence-Based Clinical Supervision: Principles and Practice.** New York: John Wiley.
- Mullen, P. R., & Uwamahoro, O. (2015). **Development of counseling students' self-efficacy during preparation and training.** *The Professional Counselor*, 5(1), 175.
- Owens, D., Bodenhorn, N., & Bryant, R. (2010). **Self-Efficacy and Multicultural Competence of School Counselors.** *Journal of School Counseling*, 8 (17), 1 – 20.
- Owen, J., Wampold, B. E., Kopta, M., Rousmaniere, T., & Miller, S. D. (2016). **As good as it gets? Therapy outcomes of trainees over time.** *Journal of counseling psychology*, 63(1), 12.
- Paladino, D. A., Minton, C. A. B., & Kern, C. W. (2011). **Interactive training model: Enhancing beginning counseling student development.** *Counselor Education and Supervision*, 50(3), 189-206.

- Pasco, S., Wallack, C., Sartin, R. M., & Dayton, R. (2012). *The impact of experiential exercises on communication and relational skills in a suicide prevention gatekeeper-training program for college resident advisors*. *Journal of American College Health*, 60(2),134-140.
- Patricia, H. (2010). *Supervision of School Counselors*. ERIC Digest., (ERIC Document Service No. ED372353).
- Proctor, B. (2008). *Group supervision: A guide to creative practice*. Sage.
- Ray, D., & Altekruise, M. (2000). *Effectiveness of group supervision versus combined group and individual supervision*. *Counselor Education and Supervision*, 40(1), 19-30.
- Russel, L. (2012). *Clinical Supervision and Therapy and practice*. London: Brooks.
- Sawyer, C. Peters, M. & Willis, J. (2013), *Self-Efficacy of Beginning Counselors to Counsel Clients in Crisis*, *The Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 5 (2), 30-43.
- Seay, L. F. (2015). *Counselor Trainee Personal Growth Factors and Self-Efficacy: 'Walking the Walk' Using Social Cognitive Theory and Bowen Theory* (Doctoral dissertation).

- Smith, A., & Koltz, R. L. (2015). ***Supervision of School Counseling Students: A Focus on Personal Growth, Wellness, and Development.*** *Journal of School Counseling*, 13(2), n2.
- Stoltenberg, C. D., Bailey, K. C., Cruzan, C. B., Hart, J. T., & Ukuku, U. (2014). ***The integrative developmental model of supervision.*** CE, Watkins, JrD. Milne,(Eds.), Wiley international handbook of clinical supervision, 576-597.
- Stoltenberg, C. D., & McNeill, B. W. (2011). ***IDM supervision: An integrative developmental model for supervising counselors and therapists.*** Routledge.
- Tsai, P. C. (2015). ***Trainee's anxiety and counseling self-efficacy in counseling sessions.***
- Wan Jaafar, M. Mohamed, O. Bakar, A. & Tarmizi, R. (2011), ***Counseling Self-Efficacy among Trainee Counselor in Malaysia, Procedia-Social and Behavioral Sciences***, 30, 676-679.
- Young, T. L., Lambie, G. W., Hutchinson, T., & Thurston-Dyer, J. (2011). ***The integration of reflectivity in developmental supervision: Implications for clinical supervisors.*** *The Clinical Supervisor*, 30(1), 1-18.
- Zawawi, J & Al-Ali, T. (2014), ***Jordanian Counselor Trainee's Self-Efficacy and Performance: The Impacts of Supervision,*** *European Journal of Business and Social Sciences*, 3 (2), 69-93.

الملاحق

أسماء لجنة التحكيم لكل من مقاييس الدراسة والبرنامج الإشرافي

طلب تحكيم

استمارة تحكيم البرنامج الاشرافي الجمعي

مقياس النمو المهني لدى المرشد التربوي في صورته الأولية بعد التحكيم

مقياس النمو الشخصي لدى المرشد التربوي في صورته الأولية بعد التحكيم

مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد التربوي في صورته الأولية بعد التحكيم

مقياس النمو المهني لدى المرشد التربوي في صورته النهائية

مقياس النمو الشخصي لدى المرشد التربوي في صورته النهائية

مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد التربوي في صورته النهائية

البرنامج الاشرافي الارشادي الجمعي

ملحق رقم (1)

أسماء لجنة التحكيم لكل من مقاييس الدراسة والبرنامج الإشرافي

الرقم	اسم المُحكّم	مكان العمل	التخصص
1.	أ.د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية	إرشاد تربوي
2.	أ.د. زياد بركات	جامعة القدس المفتوحة	علم النفس التربوي
3.	د. فاخر الخليلي	جامعة النجاح الوطنية	علم نفس الإكلينيكي
4.	د. شادي أبو الكباش	جامعة النجاح الوطنية	علم نفس والإرشاد النفسي
5.	د. فلسطين نزال	جامعة النجاح الوطنية	علم نفس والإرشاد النفسي
6.	د. هشام شناعة	جامعة فلسطين التقنية	علم نفس تربوي
7.	د. ربيع عطير	مديرية التربية والتعليم	إدارة تربوية
8.	د. صلاح حمدان	مديرية التربية والتعليم	تربية خاصة

ملحق رقم (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

طلب تحكيم

الدكتور الفاضل /.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

الموضوع: طلب تحكيم برنامج إشراف إرشادي جمعي

يقوم الباحث بإجراء دراسة تهدف إلى بناء "برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التكاملي في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين" وذلك كأحد متطلبات الحصول على درجة ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة النجاح.

ولأغراض تحقيق أهداف هذه الدراسة يسر الباحث أن يضع بين أيديكم المحاور الرئيسية لهذا البرنامج، علماً أن هذا البرنامج سيتألف في صورته الأولى من ((14 جلسة، بواقع جلستين في الأسبوع، مدة كل جلسة ((120 دقيقة، وستشمل كل جلسة على مجموعة من الأنشطة، والإجراءات، والأساليب المقترحة.

وبما أنكم من أصحاب الخبرة والإختصاص والدراية العلمية والعملية في هذا المجال فقد تم اختياركم كأحد أعضاء لجنة التحكيم لهذا البرنامج ؛ لذا يرجى التكرم بإطلاع على البرنامج المقترح، وابداء آرائكم وملاحظاتكم

ختاماً لايسع الباحث إلا أن يشكركم على جهودكم البارزة، ووقتكم الثمين الذي ستبدلونه في

تحكيم

هذا البرنامج، شاكراً لكم حسن اهتمامكم وتعاونكم

يرجى التكرم بتعبئة البيانات الآتية:

اسم المحكم:-		الدرجة العلمية	
التخصص		مكان العمل	

الباحث: عبد الرحمن إبراهيم عبدالرحمن مشرف

ملحق رقم (3)

استمارة تحكيم البرنامج الاشرافي الجمعي

فاعلية برنامج إشراف إرشادي جمعي قائم على النموذج التكاملي في تحسين مستوى النمو الشخصي والمهني ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين

الرقم	الموضوع	الحكم		المقترحات والتعديلات التي ترونها مناسبة
		مناسب	غير مناسب	
1.	عنوان البرنامج			
2.	أهداف البرنامج			
3.	عدد جلسات البرنامج			
4.	ترتيب الجلسات			
5.	الأساليب الإشرافية			
6.	الأساليب الإرشادية			
7.	الأدوات المستخدمة في البرنامج			
8.	الإطار النظري للبرنامج			
9.	المهارات التي سيتم تدريب المجموعة التجريبية عليها			

أي تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة:-

ملحق رقم (4)

مقياس النمو المهني لدى المرشد التربوي في صورته الأولى

البعد الأول: اعداد الخطط الارشادية

الرقم	العبارة	تتلمى	لا تتلمى	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	أستطيع إعداد خطة إرشاد سنوية قبل بداية العام الدراسي.	X		X		أصبحت الفقرة رقم 2 في المقياس
2.	أقوم بمسح الحاجات للطلبة والتعرف عليها قبل وضع الخطة السنوية		X		X	تم حذفها
3.	لدي القدرة علي إعداد خطة عمل شهرية وفصلية	X		X		
4.	لدي القدرة على تحديد الاحتياجات الارشادية للطلبة وفق المراحل العمرية	X		X		تم نقلها لتصبح الفقرة رقم 1
5.	أجد صعوبة في تنفيذ الأهداف السنوية للإرشاد ضمن خطة زمنية محددة	X		X		تم نقلها لتصبح الفقرة رقم 6
6.	أمتلك القدرة علي تطوير الخطة الإرشادية كلما اقتضى الأمر لذلك	X		X		تم نقلها لتصبح فقرة رقم 4
7.	ارتبك عندما يحدث طارئ في المدرسة غير مُدرج في الخطة السنوية للإرشاد	X		X		

البعد الثاني: مهارات الاتصال الارشادي

الرقم	العبارة	تتلمي	لا تتلمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	أستطيع التعرف إلى مشاعر وانفعالات المسترشد من خلال حركة الجسم وتعابير الوجه لديه.	X		X		
2.	أستخدم لغة جسد وتعبيرات مناسبة مع ما يديه المسترشد من انفعالات ومشاعر.	X		X		
3.	أمتلك مهارة وضع نفسي محل المسترشد لأشعر بما يشعر به	X		X		
4.	أستخدم مهارة الاصغاء بكفاءة بما يشجع المسترشد بالتعبير عن الصعوبات التي تواجهه.	X		X		
5.	أستخدم كلمات وإيماءات مناسبة لعكس مشاعر المسترشد المختلفة (حزن، غضب، خوف، سعادة).		X		X	تم حذفها
6.	أمتلك مهارة فهم وإدراك شعور المسترشد وتسميته بإسمه.	X		X		
7.	أعيد الأجزاء المهمة في عبارة المسترشد لأبين اهتمامي وفهمي لما قاله	X			X	أجد صعوبة في إعادة الأجزاء المهمة في كلام المسترشد لأبين اهتمامي وفهمي لما قاله

8.	استوضح من المسترشد عن الرسائل غير اللفظية الغامضة		X		X	تم حذفها
9.	أسأل المسترشد عن تفاصيل أكثر عن الموضوع الذي يطرحه.		X	X		
10.	أمتلك مهارة طرح الأسئلة على المسترشد بتسلسل منطقي وموضوعي		X		X	تم حذفها
11.	أستخدم فنية التساؤل بصورة تشجع المسترشد على التعبير والانفتاح		X	X		
12.	أستطيع تلخيص الموضوع الذي يشرحه المسترشد بفعالية			X		أجد صعوبة في تلخيص الموضوع الذي يشرحه المسترشد بفعالية
13.	أقوم بتلخيص ما تم نقاشه في نهاية كل جلسة ارشادية		X		X	تم حذفها
14.	أستخدم فنية المواجهة عندما يكون تناقض في كلام المسترشد		X	X		
15.	أمتلك مهارة إدراك وتفسير الرسائل الضمنية للمسترشد بفعالية.		X		X	تم حذفها
16.	أستطيع التعامل مع فترات الصمت بفعالية لدى المسترشد.		X	X		
17.	أستطيع تمييز معنى فترات الصمت عند المسترشد مثل		X		X	تم حذفها

					(الحيرة، الحزن، الكره، التحدي، عدم التعاون، الاستغراق.....)	
		X		X	أستطيع فهم وإدراك تلاعبات المسترشد والعمل على مقاومتها.	18.
أستطيع التعامل مع فترات الصمت بفعالية لدى المسترشد.	X			X	أواجه صعوبة في التعامل مع فترات الصمت لدى المسترشد.	19.
أستطيع فهم وإدراك تلاعبات المسترشد والعمل على مقاومتها.	X			X	أواجه صعوبة في الكشف عن حالات التلاعب لدى المسترشد ومقاومتها.	20.
		X		X	أعاني من أنني مسهباً في الكلام، ومقاطعاً لكلام المسترشد لدرجة أنني أسيطر على جو الجلسة.	21.

البعد الثالث: التقييم والتشخيص في الإرشاد

الرقم	العبارة	ي تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	أقوم بتشخيص المشكلات النفسية والسلوكية في المدرسة قبل التعامل معها	X		X		
2.	أمتلك مهارات التشخيص وفقاً للأدلة التشخيصية العالمية (DSM & ICD)	X		X		
3.	لدي القدرة لتحديد أسباب المشكلة التي يعاني منها المسترشد		X		X	تم حذفها
4.	لدي القدرة لتحديد الأعراض المختلفة للمشكلات النفسية والسلوكية.....	X			X	أجد صعوبة في تحديد الأعراض المختلفة للمشكلات النفسية والسلوكية.
5.	أفسر البيانات التي أحصل عليها من الاختبارات المقننة وغير المقننة.	X			X	أستطيع تفسير البيانات التي أحصل عليها من الاختبارات المقننة وغير المقننة.
6.	أستخدم الرسم واللعب في التشخيص والإرشاد للمسترشد	X			X	أجد صعوبة في استخدام الرسم واللعب في التشخيص والإرشاد للمسترشدين خاصة الأطفال.
7.	أمتلك مهارات جمع المعلومات وتحليلها عن المسترشد	X		X		

8.	أجمع المعلومات من المسترشد بأكثر من طريقة " ملاحظة، مقابلة، سجل تراكمي "		X		X	تم حذفها
9.	أجد صعوبة في فهم وتحليل الاختبارات والمقاييس التشخيصية		X			
10.	لا أستطيع تشخيص الصعوبة التي يعاني منها الطالب.		X			لا يمكنني تشخيص الصعوبة التي يعاني منها الطالب.

البعد الرابع: الارشاد الفردي وتصور الحالة

الرقم	العبارة	لي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	استقبل المسترشد وأضع أهداف عملية الارشاد بالتعاون مع المسترشد		X		X	تم حذفها
2.	لدي القدرة على افتتاح الجلسة الارشادية بطريقة مهنية.	X		X		
3.	اظهر قدرة في المحافظة على بنية المقابلة واتجاهها.	X		X		
4.	اظهر ضبطاً مناسباً لأوقات الجلسات (البداية والإغلاق).	X			X	أجد صعوبة في ضبط مناسب لأوقات الجلسات (البداية والإغلاق).
5.	احافظ على الاتصال البصري مع المسترشد طوال المقابلة الارشادية	X		X		

6.	أستطيع أن أكون متقبلاً ومتسامحاً نحو انفعالات المسترشد، ومشاعره، وأفكاره.	X		X	
7.	أواجه صعوبة في التعامل مع الحالات الصعبة في الارشاد الفردي	X		X	
8.	أستطيع مساعدة ودعم المسترشد في تقديم بدائل للسيطرة على الصعوبات التي يعاني منها	X		X	
9.	أعاني من عدم القدرة على بناء وتطوير البرامج الارشادية الخاصة بالحالات المختلفة	X	X		تم حذفها
10.	لا أستطيع تحديد الأسلوب الارشادي المناسب للتعامل مع السلوك المشكل	X		X	
11.	أعاني من عدم القدرة على توظيف فنيات واستراتيجيات النظريات المختلفة في التعامل مع الطلبة.	X		X	
12.	أستند في تدخلاتي العلاجية الى نظريات الارشاد والعلاج النفسي	X	X		تم حذفها
13.	أتمكن من انتهاء الارشاد مع المسترشد بطريقة مهنية فاعلة	X		X	
14.	أواجه صعوبة في تحديد الموضوع الذي سيتم مناقشته	X		X	

					في الجلسة القادمة مع المسترشد.
		X		X	15. أستطيع تحديد الحالات التي تحتاج إلى تحويل إلى المؤسسات الخاصة
		X		X	16. أقوم بإحالة المسترشد الى جهات مختصة عندما يحتاج الأمر لذلك.
		X		X	17. أمتلك مهارات كتابة التقارير النفسية

البعد الخامس: الارشاد الجمعي

الرقم	العبارة	تتفي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	لدي القدرة على بناء وتطوير برامج الإرشاد الجمعي المختلفة	X		X		
2.	لدي القدرة على تحديد الأهداف والتخطيط للأنشطة لتحقيق أهداف البرنامج.		X		X	تم حذفها
3.	أواجه صعوبة في تكوين المجموعات الارشادية وفق المعايير المهنية.	X		X		
4.	أجد صعوبة في تنمية الثقة والتماسك فيما بين أعضاء المجموعة الارشادية	X		X		
5.	أمتلك مهارة قيادة المجموعات الارشادية		X		X	تم حذفها

6.	أقوم بتسهيل الاتصال والتواصل بين المسترشدين في الجماعة الارشادية	X		X	
7.	أواجه صعوبة في تزويد أفراد المجموعة بالتغذية الراجعة الفورية والمناسبة.	X		X	
8.	انظم الاتصال والتفاعل بين أعضاء الجماعة الارشادية	X		X	تم حذفها
9.	أستطيع التعامل مع الظروف الطارئة في جلسة الارشاد الجمعي	X		X	
10.	أجد صعوبة في التعامل مع الحالات الصعبة في الارشاد الجمعي	X		X	
11.	أمتلك مهارة التعامل مع ردود فعل أفراد المجموعة بفعالية	X		X	
12.	انهي جلسات الارشاد الجمعي بطريقة مهنية	X		X	أستطيع إنهاء جلسات الارشاد الجمعي بطريقة مهنية
13.	أستطيع إستخدام الأساليب المناسبة لتقييم مدى نجاح البرامج.	X		X	

البعد السادس: التوجيه الجمعي

الرقم	العبارة	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	أضع خطة متكاملة لحصص التوجيه الجمعي متضمنة الأهداف، وأساليب العرض، والتقييم، والأنشطة المستخدمة وغيرها.	X	X		
2.	أستطيع تحديد الموضوعات المطروحة في حصص التوجيه الجمعي حسب الفئة العمرية التي أتعامل معها.	X	X		
3.	أواجه صعوبة في وضع خطة طوارئ لحصص توجيه جمعي في حالة حدوث طارئ مفاجئ	X	X		
4.	أستخدم استراتيجيات عرض فعالة في تقديم موضوعات التوجيه الجمعي في الصفوف.	X	X		
5.	أستطيع إدارة وقت حصص التوجيه الجمعي بشكل فاعل	X	X		
6.	أواجه صعوبة في جذب انتباه الطلاب لمواضيع التوجيه الجمعي	X	X		
7.	أشارك الطلبة بنقاش مفتوح حول الهدف المنوي تحقيقه	X		X	تم حذفها
8.	أواجه صعوبة في تلخيص موضوع حصة التوجيه الجمعي قبل نهاية الحصة.	X	X		
9.	أمتلك مهارة إنهاء الحصة بطريقة مهنية.	X	X		

البعد السابع: التطوير المهني للمرشد

الرقم	العبارة	لن تنفي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	أهتم بتطوير أدائي المهني من خلال الاطلاع على الدوريات والتقارير المتعلقة بتخصصي وكل ما هو جديد	X		X		أحرص على تطوير أدائي المهني من خلال الاطلاع على الدوريات والتقارير المتعلقة بتخصصي وكل ما هو جديد
2.	لدي القدرة على القيام بإجراء الدراسات و البحوث التربوية التي لها مساس بالمشكلات الطلابية مثل (تكرار تأخر الطلاب صباحا، والتأخر الدراسي، غياب الطلاب والنوم في الحصص،.....)	X		X		أجد صعوبة في إجراء الدراسات و البحوث التربوية التي لها مساس بالمشكلات الطلابية
3.	أشارك في الفعاليات والانشطة الارشادية داخل المدرسة و خارجها بشكل فعال.		X		X	تم حذفها
4.	أشارك في اللجان والمجالس المدرسية بما يدعم رسالة الإرشاد.	X		X		
5.	التزم بالمعايير الأخلاقية أثناء تدخلاتي الارشادية.	X		X		
6.	أستطيع الاستفادة من بيئة المدرسة وتوظيف		X		X	تم حذفها

					التجهيزات لصالح العمل الارشادي	
		X		X	أسعى لإكتساب مهارات جديدة و التطوير المهني	.7

ملحق رقم (5)

مقياس النمو الشخصي لدى المرشد التربوي في صورته الأولى

البعد الأول: كشف الذات للمرشد

الرقم	العبرة	ي	لا	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
22.	أشعر بالحرج والارتباك عندما يتوقع مني أن أظهر عواطفى.	X		X		
23.	أشعر بالقلق لعدم وجود من أتحدث إليه عن مشاكلى فى العمل	X		X		
24.	من الصعب التعرف على مشاعر الآخرين نحوى	X		X		
25.	أشعر بأننى منفتح وأستطيع التعاون مع المستويات المختلفة للطلاب	X		X		
26.	أقبل آراء الآخرين بخصوص ذاتى ومناقشتها بموضوعية.	X		X		
27.	أجد صعوبة فى التعبير عن مشاعرى الحقيقية أمام الآخرين		X		X	تم حذفها
28.	أجد صعوبة فى التعبير عن ذاتى		X		X	تم حذفها
29.	أشعر بالانزعاج إذا اكتشف أحد أن بى أو بعملى شيء خاطئ	X		X		

البعد الثاني: الوعي الذاتي لدى المرشد

الرقم	العبارة	تتلمي	لا تتلمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	لدي القدرة على تشخيص ومعرفة جوانب القوة عندي	X		X		
2.	أتمتع بفهم واضح لذاتي ولي هوية مستقلة وأعرف ماذا أريد من الحياة	X		X		
3.	أعاني من نقص الكفاءة للتعامل مع الحالات	X		X		
4.	لدي القدرة علي اكتشاف مواهبي وتطويرها كلما أمكن	X		X		
5.	أنا على وعي بالضغوطات والمشكلات التي تواجهني واستطيع التعامل معها	X		X		
6.	لدي وعي بحاجاتي المختلفة وكيفية اشباعها	X		X		
7.	أجد صعوبة في التوقف عن التفكير في مشكلاتي	X		X		
8.	أستطيع تحديد مشكلتي ومعرفة جوانبها الإيجابية والسلبية	X		X		
9.	أشعر بالراحة عند مناقشة اهتماماتي وحاجاتي مع الآخرين	X		X		
10.	أستطيع الفصل بين همومي وهموم الآخرين		X		X	تم حذفها

11.	أمتلك القدرة على حل مشكلاتي بطريقة مهنية	X			
12.	أنا على وعي بكيفية تأثير اتجاهاتي على المسترشد الذي اتعامل معه	X		X	
13.	أنا على وعي بكيفية تأثير خلفيتي العائلية على انشطتي وعملي كمرشد	X		X	
14.	أتجنب فرض اتجاهاتي وحاجاتي على المسترشد الذي اتعامل معه	X		X	
15.	أستطيع تحييد انتماءاتي واتجاهاتي ومعتقداتي أثناء القيام بعملية الارشاد	X		X	تم حذفها
16.	لدي القدرة على وصف ما أشعر به	X		X	تم حذفها
17.	أنا على وعي لمشاعري وانفعالاتي خلال الجلسات الإرشادية مع المسترشدين.	X		X	
18.	لدي القدرة على التعرف علي مشاعري والتعبير عنها بقوة	X		X	تم حذفها
19.	أشعر أن اعصابي مشدودة دون وجود سبب حقيقي لذلك	X		X	تم حذفها
20.	أجد صعوبة في فهم مشاعري الداخلية	X		X	

البعد الثالث: الضبط الذاتي لدى المرشد

الرقم	العبارة	تتلمي	لا تتلمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	لدي القدرة على التحكم بأنفعالاتي	X		X		
2.	أخاف من فقدان السيطرة على مشاعري وأفكاري وعواطفی وتصرفاتي.	X		X		
3.	أجد صعوبة في السيطرة على مشاكلی الخاصة والتي تؤثر على عملي	X		X		
4.	أشعر بالهدوء حتى في المواقف المحرجة	X		X		
5.	لدي القدرة على التكيف مع الأحداث الجارية	X		X		
6.	أستطيع التحول من الحالة الانفعالية السلبية إلى الحالة الإيجابية عند الضرورة.	X		X		
7.	أجد صعوبة في التخلص من مشاعر القلق		X		X	تم حذفها
8.	أجد صعوبة في التخلص من مشاعر الغضب	X		X		
9.	بإمكاني رسم ابتسامة علي وجهي رغم المواقف الضاغطة		X		X	تم حذفها
10.	أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تواجهني	X		X		

البعد الرابع: الحساسية الانفعالية لدى المرشد

الرقم	العبارة	ي تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
8.	أجيد فهم مشاعر الآخرين حتى أن لم يفصحوا عنها مباشرة.	X		X		
9.	لدي القدرة علي التواصل الاجتماعي مع مختلف الفئات العمرية	X		X		
10.	أشعر بالضييق لعدم قدرتي علي التعامل مع بعض الحالات	X		X		
11.	أشعر بالإحباط لعدم قدرتي علي تفهم مشاعر الحالة	X		X		
12.	اشعر انني اتعامل مع الطلبة وكأنهم أشياء لا بشر.	X		X		
13.	لدي القدرة على إظهار العفوية والمرونة وعدم التصنع في تفاعلي مع الآخرين.	X		X		
14.	أستطيع العيش بشكل مريح مع الناس المتنوعة ثقافيا (قرية، مدينة، مخيم)		X		X	تم حذفها
15.	من الصعب ان أكون تلقائياً		X		X	تم حذفها

البعد الخامس: الأفكار اللاعقلانية لدى المرشد " حول الارشاد "

الرقم	العبارة	تتفق	لا تتفق	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	أعتقد أن عمل المرشد المدرسي عمل مضني يتضمن العطاء بدون أخذ	X		X		
2.	اعتقد إن العمل الإرشادي يسبب للمرشد الشعور بالضغوط النفسية.	X		X		
3.	أعتقد أن ميل المرشد للمداعبة والمزاح يقلل من احترام الناس له.	X		X		
4.	عليّ أن أفعل ما يتوقعه الناس مني مهما كلفني ذلك من جهد	X		X		
5.	أرى أن المهام المسندة للمرشد يمكن أن يؤديها أي شخص آخر.	X		X		
6.	أعتبر تنازل المرشد عن أحد أفكاره وقبول الاقتراح المقدم من الآخرين علامة ضعف.	X		X		

البعد السادس: التطوير الشخصي

الرقم	العبرة	تتلمى	لا تتلمى	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
1.	أشعر أن عملي يمنحني فرص النمو الذاتي والشخصي	X		X		
2.	اعمل على تطوير مهنتي بنفسي	X		X		
3.	أبحث عن معلومات في كيفية تحقيق أهدافي وتطوير ادائي	X		X		
4.	أشعر أنني لا أملك الطاقة الكافية للقيام بواجباتي اليومية	X		X		
5.	أرغب في المشاركة في الدورات التطويرية للتطوير الشخصي والنمو الذاتي	X		X		
6.	لديّ استعداد لقبول نقد الآخرين البناء فيما يخص التطور الذاتي ومهاراتي.	X		X		
7.	أشعر بأن فرص الحياة محدودة و إمكانيات النمو ضيقة	X		X		
8.	لدي القدرة علي الإبداع في العمل الإرشادي	X		X		

ملحق رقم (6)

مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد التربوي في صورته الأولية

البعد الأول: بعد المبادرة

تتمثل في ان يكون المرشد صاحب الأسبقية في بداية فعل معين يمكن ملاحظته أو قياسه كنشاط حركي أو عقلي.

الرقم	العبرة	تتلمي	لا تتلمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
21.	أتجنب محاولة تعلم أشياء جديدة تبدو صعبة بالنسبة لي.	X		X		
22.	أنزعج من القيام بأي محاولة قد تبدو معقدة بالنسبة لي.	X		X		
23.	عندما تحدث مشاكل غير متوقعة، لا أتعامل معها جيداً.	X			X	عندما تحدث مشاكل غير متوقعة، أرتبك.
24.	أحتاج إلى من يساعدني فيما أقوم به من أعمال.		X		X	تم حذفها
25.	ينبغي أن أضع لنفسني أهدافاً بعيدة وأسعى إلى تحقيقها.	X		X		
26.	أثق في قدراتي لتحمل الكثير من المسؤوليات.	X		X		

27.	أسعى إلى العمل مع زملائي بروح الفريق.	X		X	
28.	حينما أقرر القيام بشيء ما؛ فإنني أتوجه مباشرة للبدء فيه.	X		X	
29.	عند محاولة تعلم شيء جديد فسريراً ما أتوقف إذا لم أنجح في البداية.	X		X	

البعد الثاني: بعد الجهد المبذول

يتمثل في مقدار ما يبذله المرشد التربوي من مجهود في تحقيق أهدافه وطموحاته

الرقم	العبارة	تتفق	لا تتفق	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
8.	أضع لنفسى هدفاً كبيراً ثم أحاول جاهداً بلوغه أو تحقيقه.	X		X		
9.	اثق في قدرتي على التعامل مع المشاكل التي أتعرض لها في حياتي.	X		X		
10.	إذا كان لدى اختيار، أفضل المهام السهلة على المهام الصعبة	X		X		
11.	أجد متعة في حل مشكلة يصعب على الآخرين حلها.	X		X		
12.	أحرص على العمل بحيوية ونشاط فيما أقوم به من أعمال.	X		X		
13.	أستطيع المحافظة على اتزانى في المواقف الصعبة		X		X	تم حذفها
14.	أعرف كيف اتصرف مع المواقف غير المتوقعة.	X		X		

15.	أستطيع أن أجد الحلول المناسبة لأي مشكلات تواجهني.		X		X	تم حذفها
16.	عندما تواجهني مشكلة افكر في عدد من الحلول الممكنة لها.	X		X		
17.	أواجه صعوبة في إقناع الآخرين إذا خالفوني في الرأي.	X		X		
18.	أمتلك أفكاراً لحل أي مشكلة أتعرض لها مما يساعدني على حلها.	X		X		
19.	أواجه صعوبة في التعامل مع المواقف الصعبة بهدوء	X		X		تم حذفها
20.	أتمتع بالتفكير الإيجابي حول كل شيء من حولي	X		X		
21.	لدي القدرة على استخدام أي معلومات متوفرة لإنجاز المهمة	X		X		تم حذفها
22.	أواجه صعوبة في التغلب على مشاعر الإحباط عندما أخفق في عمل ما	X		X		
23.	لدي القدرة على استيعاب النتائج التي تأتي على غير ما أتوقعه	X		X		
24.	أثق في مقدرتي في استخدام التكنولوجيا في مهنة الارشاد	X		X		

البعد الثالث: بعد المثابرة والإصرار

تتمثل في الصبر على تحقيق الهدف واستمرار العمل رغم الصعوبات والمشاكل التي تواجه المرشد

الرقم	العبارة	تنتهي	لا تنتهي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
18.	من السهل على التخلي عن بعض الأعمال والمهام قبل الانتهاء منها.	X		X		
19.	الفشل يجعلني أزيد من محاولات؛ للوصول للهدف.	X		X		
20.	ينبغي أن ألا يعود الإنسان لممارسة عمل سبق له الفشل فيه.	X		X		
21.	أحرص على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق ما أرتضيه أو أسعى إليه.	X		X		
22.	يستحسن أن يحرص الفرد على تخطيط وتنظيم تفاصيل ما يقوم به من أعمال.		X		X	تم حذفها
23.	أشعر بالسعادة أثناء المثابرة والكفاح في مواقف التحدي.	X		X		
24.	إذا كنت لا أستطيع القيام بعمل من أول مرة؛ أستمّر بالمحاولة حتى أستطيع.		X		X	تم حذفها
25.	أمتلك خيارات عديدة للتغلب على الصعوبات التي تواجهني	X		X		
26.	أفتقد القدرة على التركيز بعمل يتطلب مدة زمنية طويلة.	X		X		

البعد الرابع: بعد الثقة بالذات

يتمثل في اعتماد المرشد على نفسه واعتباره لذاته وقدراته حسب الطرفين المكاني والزمني

الرقم	العبارة	تتلقى	لا تتلقى	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
14.	أثق بقدراتي في التعامل مع جميع الظروف الحياتية مهما يحدث لي.	X		X		
15.	أعتمد على نفسي في حل كل ما يواجهني من مشكلات.	X		X		
16.	أحاول الإلمام بجوانب أية مشكلة قبل البدء بحلها.	X		X		
17.	أستطيع إنجاز أي عمل مهما كانت العقبات التي أمامي.	X		X		
18.	أثق بقدراتي على مواجهه أي تحدي يواجهني	X		X		
19.	أقدم لنفسي معززات عندما أحقق أهدافي بعد عدة محاولات.	X		X		
20.	أشعر أن الفرص غير متوفرة لكي أحقق أهدافي في الحياة.		X		X	تم حذفها
21.	يسهل على زملائي حل كثير من المشكلات التي يصعب علي حلها.	X		X		
22.	أثق بقدراتي في مساعدة الآخرين عندما تواجههم مشكلة	X		X		
23.	أثق في بقدراتي لتحمل الكثير من المسؤوليات		X		X	تم حذفها
24.	أمتلك إمكانات شخصية تؤهلني للقيام بعمل كمرشد تربوي	X		X		

البعد الخامس: بعد كفاءة العلاقات الاجتماعي

الرقم	العبارة	ي تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	التعديل المقترح
10.	اعتقد بأن أصدقائي معجبون بي	X		X		
11.	أشعر أنني موقع ثقة مع من اتعامل معهم	X		X		
12.	أعتقد أنني غير قادر في التأثير على الآخرين		X		X	تم حذفها
13.	أعتقد ان مهنة الارشاد اتاحت لي الفرصة لبناء علاقات اجتماعية جيدة	X		X		
14.	أجد صعوبة في بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين	X		X		
15.	اعتقد أنني أستطيع أن أحدث تغييراً ايجابياً في الأشخاص الذين يحيطون بي.	X		X		
16.	أشعر بأنني كفؤ في إدارة المناقشات الجماعية	X		X		

ملحق رقم (7)

مقياس النمو المهني لدى المرشد التربوي بصورته النهائية

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
البعد الأول: اعداد الخطط الارشادية						
1:A	لدي القدرة على تحديد الاحتياجات الارشادية للطلبة وفق المراحل العمرية					
2:A	أستطيع إعداد خطة إرشاد سنوية قبل بداية العام الدراسي.					
3:A	لدي القدرة على إعداد خطة عمل شهرية وفصلية					
4:A	أمتلك القدرة علي تطوير الخطة الإرشادية كلما اقتضى الأمر لذلك					
5:A	أضع في الخطة بدائل في حالة حدوث حالة طوارئ					
6:A	أجد صعوبة في تنفيذ الأهداف السنوية للإرشاد ضمن خطة زمنية محددة					
7:A	ارتبك عندما يحدث طارئ في المدرسة غير مُدرج في الخطة السنوية للإرشاد					
البعد الثاني: مهارات الاتصال الارشادي						
1:B	أستطيع التعرف على مشاعر وانفعالات المسترشد من خلال حركة الجسم وتعابير الوجه لديه.					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
2:B	أستخدم لغة جسد وتعبيرات مناسبة مع ما يبديه المسترشد من انفعالات ومشاعر .					
3:B	أمتلك مهارة وضع نفسي محل المسترشد لأشعر بما يشعر به					
4:B	أستخدم مهارة الاصغاء بكفاءة بما يشجع المسترشد بالتعبير عن الصعوبات التي تواجهه.					
5:B	أمتلك مهارة فهم وإدراك شعور المسترشد وتسميته بإسمه.					
6:B	أجد صعوبة في إعادة الأجزاء المهمة في كلام المسترشد لأبين اهتمامي وفهمي لما قاله					
7:B	أسأل المسترشد عن تفاصيل أكثر عن الموضوع الذي يطرحه.					
8:B	أستخدم فنية التساؤل بصورة تشجع المسترشد على التعبير والانفتاح					
9:B	أجد صعوبة في تلخيص الموضوع الذي يشرحه المسترشد بفعالية					
10:B	أستخدم فنية المواجهة عندما يكون تناقض في كلام المسترشد					
11:B	أجد صعوبة في إدراك وتفسير الرسائل الضمنية للمسترشد بفعالية.					
12:B	أستطيع التعامل مع فترات الصمت بفعالية لدى المسترشد.					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
13:B	أستطيع فهم وإدراك تلاعبات المسترشد والعمل على مقاومتها.					
14:B	أعاني من أنني مسهباً في الكلام، ومقاطعاً لكلام المسترشد لدرجة أنني أسيطر على جو الجلسة.					
البعد الثالث: التقييم والتشخيص في الإرشاد						
1:C	أقوم بتشخيص المشكلات النفسية والسلوكية في المدرسة قبل التعامل معها					
2:C	أمتلك مهارات التشخيص وفقاً للأدلة التشخيصية العالمية (DSM & ICD)					
3:C	أجد صعوبة في تحديد الأعراض المختلفة للمشكلات النفسية والسلوكية.					
4:C	أستطيع تفسير البيانات التي أحصل عليها من الاختبارات المقننة وغير المقننة.					
5:C	أجد صعوبة في استخدام الرسم واللعب في التشخيص والإرشاد للمسترشدين خاصة الأطفال.					
6:C	أمتلك مهارات جمع المعلومات وتحليلها عن المسترشد					
7:C	أجد صعوبة في الاستدلال والتنبؤ بحالة المسترشد بعد جمع المعلومات عنه					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
8:C	أجد صعوبة في فهم وتحليل الاختبارات والمقاييس التشخيصية					
9:C	لا يمكنني تشخيص الصعوبة التي يعاني منها الطالب.					
البعد الرابع: الارشاد الفردي وتصور الحالة						
1:D	لدي القدرة على افتتاح الجلسة الارشادية بطريقة مهنية.					
2:D	لدي قدرة في المحافظة على بنية المقابلة واتجاهها.					
3:D	اجد صعوبة في ضبط مناسب لأوقات الجلسات(البداية والإغلاق).					
4:D	احافظ على الاتصال البصري مع المسترشد طوال المقابلة الارشادية					
5:D	أستطيع أن أكون متقبلاً ومتسامحاً نحو انفعالات المسترشد، ومشاعره، وأفكاره.					
6:D	اواجه صعوبة في التعامل مع الحالات الصعبة في الارشاد الفردي					
7:D	أستطيع مساعدة ودعم المسترشد في تقديم بدائل للسيطرة على الصعوبات التي يعاني منها					
8:D	لا أستطيع تحديد الأسلوب الارشادي المناسب للتعامل مع السلوك المشكل					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
9:D	اعاني من عدم القدرة على توظيف فنيات واستراتيجيات النظريات المختلفة في التعامل مع الطلبة.					
10:D	أتمكن من انهاء الارشاد مع المسترشد بطريقة مهنية فاعلة					
11:D	أواجه صعوبة في تحديد الموضوع الذي سيناقش في الجلسة القادمة مع المسترشد.					
12:D	أقوم بإحالة المسترشد الى جهات مختصة عندما يحتاج الأمر لذلك.					
13:D	أمتلك مهارات كتابة التقارير النفسية					
البعد الخامس: الارشاد الجمعي						
1:E	لدي القدرة على بناء وتطوير برامج الارشاد الجمعي المختلفة					
2:E	أواجه صعوبة في تكوين المجموعات الارشادية وفق المعايير المهنية.					
3:E	أجد صعوبة في تنمية الثقة والتماسك فيما بين أعضاء المجموعة الارشادية					
4:E	أقوم بتسهيل الاتصال والتواصل بين المسترشدين في الجماعة الارشادية					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
5:E	أواجه صعوبة في تزويد أفراد المجموعة بالتغذية الراجعة الفورية والمناسبة.					
6:E	أستطيع التعامل مع الظروف الطارئة في جلسة الارشاد الجمعي					
7:E	أجد صعوبة في التعامل مع الحالات الصعبة في الارشاد الجمعي					
8:E	أمتلك مهارة التعامل مع ردود فعل أفراد المجموعة بفاعلية					
9:E	أستطيع إنهاء جلسات الارشاد الجمعي بطريقة مهنية					
10:E	أستطيع استخدام الأساليب المناسبة لتقييم مدى نجاح البرامج.					
البعد السادس: التوجيه الجمعي						
1:F	أضع خطة متكاملة لحصص التوجيه الجمعي متضمنة الأهداف، وأساليب العرض، والتقييم، والأنشطة المستخدمة وغيرها.					
2:F	أستطيع تحديد الموضوعات المطروحة في حصص التوجيه الجمعي حسب الفئة العمرية التي انتعامل معها.					
3:F	أواجه صعوبة في وضع خطة طوارئ لحصص توجيه جمعي في حالة حدوث طارئ مفاجئ					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
4:F	أستخدم استراتيجيات عرض فعالة في تقديم موضوعات التوجيه الجمعي في الصفوف.					
5:F	أستطيع إدارة وقت حصص التوجيه الجمعي بشكل فاعل					
6:F	أواجه صعوبة في جذب انتباه الطلبة لمواضيع التوجيه الجمعي					
7:F	أواجه صعوبة في تلخيص موضوع حصّة التوجيه الجمعي قبل نهاية الحصّة.					
8:F	أمتلك مهارة إنهاء الحصّة بطريقة مهنية.					
البعد السابع: التطوير المهني للمرشد						
1:G	أحرص على تطوير أدائي المهني من خلال الاطلاع على الدورات والتقارير المتعلقة بتخصصي وكل ما هو جديد					
2:G	أحرص على الاطلاع على النظريات الارشادية لتطبيقها في عملي					
3:G	أجد صعوبة في إجراء الدراسات و البحوث التربوية التي لها مساس بالمشكلات الطلابية					
4:G	أشارك في اللجان والمجالس المدرسية بما يدعم رسالة الإرشاد.					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
5:G	التزم بالمعايير الأخلاقية أثناء تدخلاتي الارشادية.					
6:G	أسعى للتدريب وإكتساب مهارات جديدة و التطوير المهني					

ملحق رقم (8)

مقياس النمو الشخصي لدى المرشد التربوي بصورته النهائية

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
البعد الأول: كشف الذات للمرشد						
1:A	أشعر بالحرج والارتباك عندما أظهر عواطفِي.					
2:A	أشعر بالقلق لعدم وجود من أتحدث إليه عن مشاكلِي في العمل					
3:A	من الصعب التعرف إلى مشاعر الآخرين نحوي					
4:A	أشعر بأنني منفتح وأستطيع التعاون مع المستويات المختلفة للطلبة					
5:A	أقبل آراء الآخرين بخصوص ذاتي ومناقشتها بموضوعية.					
6:A	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري الحقيقية أمام الآخرين					
7:A	أجد صعوبة في التعبير عن ذاتي					
:A 8	أشعر بالانزعاج إذا اكتشف أحد أن بي أو بعلمي شيء خاطئ					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
البعد الثاني: الوعي الذاتي لدى المرشد						
1:B	لدي القدرة على تشخيص ومعرفة جوانب القوة عندي					
2:B	أتمتع بفهم واضح لذاتي ولي هوية مستقلة وأعرف ماذا أريد من الحياة					
3:B	أعاني من نقص الكفاءة للتعامل مع الحالات					
4:B	لدي القدرة علي اكتشاف مواهي وتطويرها كلما أمكن					
5:B	أنا على وعي بالضغوطات والمشكلات التي تواجهني واستطيع التعامل معها					
6:B	لدي وعي بحاجاتي المختلفة وكيفية اشباعها					
7:B	أجد صعوبة في التوقف عن التفكير في مشكلاتي					
8:B	أستطيع تحديد مشكلتي ومعرفة جوانبها الإيجابية والسلبية					
9:B	أشعر بالراحة عند مناقشة اهتماماتي وحاجاتي مع الآخرين					
10:B	أمتلك القدرة على حل مشكلاتي بطريقة مهنية					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
11:B	أنا على وعي بكيفية تأثير اتجاهاتي على المسترشد الذي تعامل معه					
12:B	أنا على وعي بكيفية تأثير خلفيتي العائلية على انشطتي وعملي كمُرشد					
13:B	أتجنب فرض اتجاهاتي وحاجاتي على المسترشد الذي تعامل معه					
14:B	لدي القدرة على وصف ما أشعر به					
15:B	أنا على وعي لمشاعري وانفعالاتي خلال الجلسات الإرشادية مع المسترشدين.					
16:B	أجد صعوبة في فهم مشاعري الداخلية					
البعد الثالث: الضبط الذاتي لدى المرشد						
1:C	لدي القدرة على التحكم بانفعالاتي					
2:C	أخاف من فقدان السيطرة على مشاعري وأفكاري وعواطف وتصرفاتي.					
3:C	أجد صعوبة في السيطرة على مشاكلي الخاصة والتي تؤثر على عملي					
4:C	أشعر بالهدوء حتى في المواقف المحرجة					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
5:C	لدي القدرة على التكيف مع الأحداث الجارية					
6:C	أستطيع التحول من الحالة الانفعالية السلبية إلى الحالة الإيجابية عند الضرورة.					
7:C	أجد صعوبة في التخلص من مشاعر الغضب					
8:C	أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن التي تواجهني					
البعد الرابع: الحساسية الانفعالية لدى المرشد						
1:D	أجيد فهم مشاعر الآخرين حتى أن لم يفصحوا عنها مباشرة.					
2:D	لدي القدرة علي التواصل الاجتماعي مع مختلف الفئات العمرية					
3:D	أشعر بالضيق لعدم قدرتي علي التعامل مع بعض الحالات					
4:D	أشعر بالإحباط لعدم قدرتي على تفهم مشاعر الحالة					
5:D	أشعر أنني أتعامل مع الطلبة وكأنهم أشياء لا بشر.					
6:D	لدي القدرة على إظهار العفوية والمرونة وعدم التصنع في تفاعلي مع الآخرين.					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
البعد الخامس: الأفكار اللاعقلانية لدى المرشد " حول الارشاد "						
1:E	أعتقد أن عمل المرشد المدرسي عمل مضني يتضمن العطاء بدون أخذ					
2:E	اعتقد إن العمل الإرشادي يسبب للمرشد الشعور بالضغط النفسية.					
3:E	أعتقد أن ميل المرشد للمداعبة والمزاح يقلل من احترام الناس له.					
4:E	عليّ أن أفعل ما يتوقعه الناس مني مهما كلفني ذلك من جهد					
5:E	أرى أن المهام المسندة للمرشد يمكن أن يؤديها أي شخص آخر.					
6:E	أعتبر تنازل المرشد عن أحد أفكاره وقبول الاقتراح المقدم من الآخرين علامة ضعف.					
البعد السادس: التطوير الشخصي						
1:F	أشعر أن عملي يمنحني فرص النمو الذاتي والشخصي					
2:F	اعمل على تطوير مهنتي بنفسي					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
3:F	أبحث عن معلومات في كيفية تحقيق أهدافي وتطوير أدائي					
4:F	أشعر أنني لا أملك الطاقة الكافية للقيام بواجباتي اليومية					
5:F	أرغب في المشاركة في الدورات التطويرية للتطوير الشخصي والنمو الذاتي					
6:F	لديّ استعداد لقبول نقد الآخرين البناء فيما يخص التطور الذاتي ومهاراتي.					
7:F	لدي القدرة علي الإبداع في العمل الإرشادي					

ملحق رقم (9)

مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد التربوي بصورته النهائية

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
البعد الأول: بعد المبادرة: تتمثل في ان يكون المرشد صاحب الأسبقية في بداية فعل معين يمكن ملاحظته أو قياسه كنشاط حركي أو عقلي.						
1:A	أتجنب محاولة تعلم أشياء جديدة تبدو صعبة بالنسبة لي.					
2:A	أنزعج من القيام بأي محاولة قد تبدو معقدة بالنسبة لي.					
3:A	عندما تحدث مشاكل غير متوقعة، أرتبك.					
4:A	ينبغي أن أضع لنفسني أهدافاً بعيدة وأسعى إلى تحقيقها.					
5:A	أثق في قدراتي لتحمل الكثير من المسؤوليات.					
6:A	أسعى إلى العمل مع زملائي بروح الفريق.					
7:A	حينما أقرر القيام بشيء ما؛ فإنني أتوجه مباشرة للبدء فيه.					
8:A	عند محاولة تعلم شيء جديد فسريراً ما أتوقف إذا لمأنجح في البداية.					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
البعد الثاني: بعد الجهد المبذول: يتمثل في مقدار ما يبذله المرشد التربوي من مجهود في تحقيق أهدافه وطموحاته						
1:B	أضع لنفسي هدفاً كبيراً ثم أحاول جاهداً بلوغه أو تحقيقه.					
2:B	اثق في قدرتي على التعامل مع المشاكل التي أتعرض لها في حياتي.					
3:B	إذا كان لدى اختيار، أفضل المهام السهلة على المهام الصعبة					
4:B	أجد متعة في حل مشكلة يصعب على الآخرين حلها.					
5:B	أحرص على العمل بحيوية ونشاط فيما أقوم به من أعمال.					
6:B	أعرف كيف اتصرف مع المواقف غير المتوقعة.					
7:B	عندما تواجهني مشكلة أفكر في عدد من الحلول الممكنة لها.					
8:B	أواجه صعوبة في إقناع الآخرين إذا خالفوني في الرأي.					
9:B	أمتلك أفكاراً لحل أي مشكلة أتعرض لها مما يساعدي على حلها.					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
10:B	أُتِمَّتْ بالتفكير الإيجابي حول كل شيء من حولي					
11:B	أواجه صعوبة في التغلب على مشاعر الإحباط عندما أخفق في عمل ما					
12:B	لدي القدرة على استيعاب النتائج التي تأتي على غير ما أتوقعه					
B13	أثق في مقدرتي في استخدام التكنولوجيا في مهنة الإرشاد					
البعد الثالث: بعد المثابرة والإصرار: تتمثل في الصبر على تحقيق الهدف واستمرار العمل رغم الصعوبات والمشاكل التي تواجه المرشد						
1:C	من السهل على التخلي عن بعض الأعمال والمهام قبل الانتهاء منها.					
2:C	الفشل يجعلني أزيد من محاولاتي؛ للوصول للهدف.					
3:C	ينبغي أن ألاّ يعود الإنسان لممارسة عمل سبق له الفشل فيه.					
4:C	أحرص على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق ما أرتضيه أو أسعى إليه.					
5:C	أشعر بالسعادة أثناء المثابرة والكفاح في مواقف التحدي.					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
6:C	أمتلك خيارات عديدة للتغلب على الصعوبات التي تواجهني					
7:C	أفتقد القدرة على التركيز بعمل يتطلب مدة زمنية طويلة.					
البعد الرابع: بعد الثقة بالذات: يتمثل في اعتماد المرشد على نفسه واعتباره لذاته وقدراته حسب الطرفين المكاني والزمني						
1:D	اثق بقدراتي في التعامل مع جميع الظروف الحياتية مهما يحدث لي.					
2:D	أعتمد على نفسي في حل كل ما يواجهني من مشكلات.					
3:D	أحاول الإلمام بجوانب أية مشكلة قبل البدء بحلها.					
4:D	أستطيع إنجاز أي عمل مهما كانت العقبات التي أمامي.					
5:D	أثق بقدراتي على مواجهه أي تحدي يواجهني					
6:D	أقدم لنفسي معززات عندما أحقق أهدافي بعد عدة محاولات.					
8:D	يسهل على زملائي حل كثير من المشكلات التي يصعب علي حلها.					

الرقم	العبارة	درجة كبير جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
7:D	أثق بقدراتي في مساعدة الآخرين عندما تواجههم مشكلة					
9:D	أمتلك إمكانات شخصية تؤهلني للقيام بعمل كمرشد تربيوي					
البعد الخامس: بعد كفاءة العلاقات الاجتماعية						
1:E	اعتقد بأن أصدقائي معجبون بي					
2:E	أشعر أنني موقع ثقة مع من اتعامل معهم					
3:E	أعتقد ان مهنة الارشاد اتاحت لي الفرصة لبناء علاقات اجتماعية جيدة					
4:E	أجد صعوبة في بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين					
5:E	اعتقد أنني أستطيع أن أحدث تغييراً إيجابياً في الأشخاص الذين يحيطون بي.					
6:E	أشعر بأنني كفؤ في إدارة المناقشات الجماعية					

ملحق رقم (10)

البرنامج الاشرافي الارشادي الجمعي

الجلسة الأولى

الأحد 2019/3/24م

عنوان الجلسة:- التعارف وبناء الثقة

أهداف الجلسة:-

1. تعارف وإقامة علاقة تفاعل بين الباحث وأعضاء المجموعة " المرشدين/ات"
2. كسر الجليد والحاجز النفسي بين أفراد المجموعة التجريبية.
3. تدريب المشاركين على مهارة الإفصاح الذاتي.
4. التعرف على مستوى النمو المهني والشخصي ودرجة الكفاءة الذاتية المدركة
5. مناقشة المجموعة التجريبية في نتائج الاختبار القبلي لمقاييس الدراسة الثلاث.
6. الاتفاق على قوانين الجلسات والحث على الالتزام بها.

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي "A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- التعارف وبناء الثقة زمن النشاط:- 30د

نوع النشاط:- افتتاحية

أهداف النشاط:

❖ تعارف وإقامة علاقة تفاعل بين الباحث وأعضاء المجموعة " المرشدين/ات"

مجريات النشاط:-

❖ قام الباحث في البداية بالترحيب بالمرشدين/ات ويقدم الشكر لهم على حضورهم ويبرز لهم أن حضورهم سيلعب الدور الكبير في تطوير وتنمية نموهم الشخصي والمهني وقام بالتعريف على نفسه وطلب من كل مرشد في المجموعة تعبئة ورقة البيانات الخاصة بتلك الفعالية وطلب من كل مرشد قراءة ما كتب وقام الباحث بالاستفسار حول بعض الأمور الغامضة "بيانات مهنية وشخصية".

النشاط الثاني:- كسر الجليد والحاجز النفسي زمن النشاط:- 30د نوع النشاط:- افتتاحية

أهداف النشاط:

❖ كسر الحاجز النفسي بين أفراد المجموعة التجريبية.

❖ تدريب المشاركين على مهارة الإفصاح الذاتي

مجريات النشاط:

❖ قام الباحث بتوزيع فعالية التشابه والاختلاف حيث تحتوي على عدد من الأمور التي قد يشترك بها بعض المشاركين وقد يختلفوا بها، مما يساعد ذلك في بناء الألفة بين أعضاء المجموعة وكسر الحاجز النفسي.

❖ قام الباحث بالطلب من كل مشارك قراءة ورقته وسؤال أفراد المجموعة من يشاركه في بنود الفعالية، ويتم مناقشة المجموعة في أوجه الشبه والاختلاف فيما بينهم.

❖ سأل الباحث أعضاء المجموعة حول ما جاء بالفعالية:-

❖ ما أهم المشاعر التي شعرت بها أثناء كتابة الفعالية؟

❖ كيف شعرت عندما وجدت أن الآخرين يتشابهون معك في الكثير من الصفات؟

النشاط الثالث:- استمارات الدراسة زمن النشاط:- 20د نوع النشاط:- افتتاحية

أهداف النشاط:

❖ التعرف إلى مستوى النمو المهني والشخصي ودرجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المجموعة التجريبية

❖ مناقشة المجموعة التجريبية بنتائج الاختبار القبلي لمقاييس الدراسة الثلاث.

مجريات النشاط:-

❖ قام الباحث بعرض نتائج الاختبار القبلي للمقاييس الثلاث ومستوى كل من النمو الشخصي والنمو المهني ودرجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى أفراد المجموعة التجريبية من المرشدين التربويين، وتبصيرهم بأهمية البرنامج التدريبي لتحسين مستوى كل من النمو الشخصي والمهني ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة.

❖ راجع الباحث مع المرشدين التربويين في المجموعة التجريبية فقرات مقاييس الاختبار القبلي، ويتفق معهم على كيفية ترتيب المهارات الإرشادية التي يشعرون أن لديهم حاجة ماسة إلى تطويرها عندهم اثناء العمل الإرشادي، ومن ثم التركيز على معوقات النمو الشخصي التي قد يكون لها تأثير سلبي على العمل الإرشادي، لهذا لا بد من ان يكون الوعي الذاتي لدى المرشدين في المجموعة التجريبية عالي لتفادي مثل تلك المعوقات ومن ثم إنجاح العمل الإرشادي.

النشاط الرابع:- قوانين المجموعة **زمن النشاط:-** 30د **نوع النشاط:-** افتتاحية

أهداف النشاط:

- ❖ الاتفاق على وضع قوانين للمجموعة.
- ❖ حث المشاركين في المجموعة على الإلتزام بتلك القوانين

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح دوره اكثر للمجموعة وأشار إلى أنه من الضروري لكي ينجح العمل مع أي مجموعة الاتفاق مع أعضاء المجموعة الإرشادية على قوانين تحكم العمل في المجموعة وتكون تلك القوانين، نابعة من نفس أعضاء المجموعة، وهذا يؤدي ان الإلتزام بتلك القوانين ويكون أفضل فيما لو كانت مفروضة عليهم من الباحث.
- تعهد كل عضو من أعضاء المجموعة بالإلتزام بتلك القوانين والتفاعل مع المشاركين وفق تلك القوانين ويتم بين في كل جلسة تذكيرهم بها وضرورة الإلتزام بها.

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة **زمن النشاط:-** 10د **نوع النشاط:-** انهاء

أهداف النشاط:

تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة

تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- ❖ قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالأهداف الرئيسية، وأهم الانطباعات التي تشكلت لديهم، ومدى الفائدة التي اكتسبوها، وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة.
- ❖ ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم، وذلك على النحو الآتي:-
- ❖ ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 1-10 " حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- ❖ هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ❖ ما هي الإضافات التي أضفت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ❖ ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟
- ❖ ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟
- ❖ ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- ❖ شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيتي:-

- ❖ طلب الباحث من كل مرشد ومرشدة القيام بـ
- اختيار حالتين من حالات الإرشاد الفردي وتقديم معلومات أولية حولهما وإحضارها في الجلسة القادمة ومناقشتها مع الباحث.
- تشكيل مجموعة إرشادية " الإرشاد الجماعي " والعمل معها طول فترة التدريب.

- وضع خطة توجيه جمعي لصف محدد والعمل معه على الأقل ثماني جلسات حول موضوع محدد وفق احتياج طلبة ذلك الصف.
- طلب الباحث من كل مرشد ومرشدة مشاركين في التدريب كتابة تقرير ذاتي عن مشاعره/ها ومعتقداته/ها حول البرنامج التدريبي وأهم توقعاته حول البرنامج.

ملحق بالجلسة الأولى: أوجه التشابه والاختلاف

الرجاء أن تجيب على الأسئلة الآتية بكل شفافية وذلك بهدف التعرف إلى أوجه الشبه والاختلاف بينك وبين زملائك

الاسم المدرسة: سنوات الخدمة: التخصص:

1. ما هو اللون المفضل لك؟ ولماذا؟
2. ما هو الحيوان المفضل لك؟ ولماذا؟
3. ما هو الطائر المفضل لك؟
4. ما هو البرنامج التلفزيوني المفضل لك؟ ولماذا؟
5. أول عمل تقوم به في الصباح هو.....
6. أكثر صفة تحبها في شخصيتك.....
7. أكثر صفة تكرها في شخصيتك.....
8. الشخص الذي ترغب بصحبته كثيراً.....
9. من هو قدوتك في الحياة.....
10. ما هي امنيتك في الحياة.....

الجلسة الثانية

الأربعاء 27/3/2019م

عنوان الجلسة:- توقعات المشاركين والعقد الاشرافي

أهداف الجلسة:-

1. فحص خبرات ومشاعر المرشدين التي مروا بها خلال الأسبوع السابق.
2. التعرف على توقعات المشاركين حول البرنامج.
3. فحص الأفكار المسبقة عن الإشراف وتعديل الأفكار اللاعقلانية حوله.
4. تعريف المشاركين بالبرنامج التدريبي وجلساته وآليات العمل به.
5. الاتفاق على الأدوار والمسؤوليات لكل من الباحث والمرشدين وكتابة العقد الإشرافي

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي " وذلك بسؤالهم " من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية"، وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الاصغاء النشط والتعاطف، وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالاصغاء النشط والتعاطف، وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:-مراجعة الواجب البيتي والتوقعات زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- مناقشة المرشدين في المجموعة التجريبية بالواجب البيتي.
- التعرف على توقعات المرشدين حول البرنامج التدريبي.

مجريات النشاط:-

قام الباحث بمناقشة المشاركين بخصوص الواجب البيتي الخاص بإختيار حالتين فرديتين للعمل معهما وتشكيل مجموعة إرشادية " إرشاد جمعي " والعمل معها بالإضافة إلى وضع خطة توجيه جمعي لصف من الصفوف حول موضوع يلبي احتياج لذلك الصف والتعرف إلى كيفية إعداد خطط وأهم الصعوبات التي واجهتهم وكيف تغلبوا عليها.

قام الباحث بمراجعة أهم التوقعات لدى المرشدين حول البرنامج، وذلك بسؤالهم ماذا تعرفون عن الاشراف المهني للإرشاد؟ وما هي أهم الأفكار المسبقة لديكم حول الاشراف الارشادي؟

النشاط الثالث:- التعريف بالبرنامج زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- افتتاحية

أهداف النشاط:

- فحص الأفكار المسبقة عن الإشراف وتعديل الأفكار اللاعقلانية حوله.
- تعريف المشاركين بالبرنامج التدريبي وجلساته وآليات العمل به.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه من جلسات وآليات العمل والأنشطة والأدوات التي سوف يستخدمها، وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج والتي تكمن أهميته في تحسين النمو المهني والشخصي وذلك من خلال تنمية مجموعة من أهم مهارات وفنيات الإرشاد، والتي يمكن للمرشد التربوي استخدامها في الممارسة الإرشادية.
- وضع الباحث للمرشدين في المجموعة التجريبية ما هو المقصود بالإشراف المهني للإرشاد، ويتحدث حول أهميته وأهدافه ودوره في تطوير وتنمية المهارات الإرشادية،

وتحسين النمو الشخصي للمرشد بالإضافة إلى رفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد.

- وضع الباحث للمرشدين ما هو المقصود بكل من النمو الشخصي والنمو المهني، وكيفية التدريب عليهما في هذا البرنامج الاشرافي التدريبي، هذا بالإضافة إلى توضيح مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة، ويشير الباحث إلى أهمية الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقته بالنمو الشخصي والمهني لدى المرشد.

النشاط الرابع:- التعاقد الإشرافي زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- افتتاحية

أهداف النشاط:

- الاتفاق على الأدوار والمسؤوليات لكل من الباحث والمشاركين وكتابة العقد الإشرافي

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بمناقشة العقد الإشرافي وما هي الأدوار والمسؤوليات المناطة بكل من الباحث والمرشدين ووضع ذلك في العقد الإشرافي، ويتم توزيع العقد على المشاركين ومناقشة بنوده مع المشاركين وطلب الباحث من أعضاء المجموعة التجريبية التوقيع على العقد الإشرافي.
- جعل الباحث لكل مرشد ومرشدة ملف خاص يتضمن التقارير الذاتية التي يقدمها والفعاليات التي قامون بها طول فترة تنفيذ البرنامج الاشرافي التدريبي، وذلك بهدف التعرف إلى مدى احراز التقدم لدى المرشدين المشاركين على المستويين الشخصي والمهني.
- إتفق الباحث مع المرشدين في المجموعة التجريبية على انشاء صفحة على شبكة التواصل الاجتماعي خاصة بالمجموعة يتم من خلالها تبادل الخبرات والمعلومات والآراء والمقترحات، وأي مادة نظرية أو عملية ممكن أن تخدم البرنامج التدريبي، مع الأخذ بعين الاعتبار أخلاقيات مهنة الإرشاد في الحسبان وعدم التجاوز الحدود والقوانين المتفق عليها.

- على كل مرشد في المجموعة التجريبية الإلتزام بأداء الواجبات التي تتاط به ومتابعة الحالات طوال فترة البرنامج، وذلك بهدف التطوير المهني والشخصي ورفع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين هذا من جهة ومن جهة أخرى إنجاح البرنامج الإشرافي.

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د

نوع النشاط:- انهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالاهداف الرئيسية وأهم الانطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة.
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم وذلك على النحو الآتي:-
- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 1-10" حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟

- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟
- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيتي

- الطلب من كل مرشد في المجموعة الشروع بالعمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي، وذلك بعد التعديلات التي يقدمها لهم الباحث، وذلك بوضع خطط للعمل موضح بها الجلسات والاهداف والتسلسل والأنشطة والإجراءات.
- طلب الباحث من كل مرشد ومرشدة كتابة تقرير ذاتي حول ما قام به من عمل بخصوص الحالتين الفرديتين، والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي، وإحضاره في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي قام بها وإحضارها الجلسة القادمة.

ملحق بالجلسة الثاني

نموذج العقد الإشرافي الإرشادي

الفريق الأول: المشرف المهني الاسم والتوقيع:

الفريق الثاني: المرشد/ة التربوي/ة الاسم والتوقيع:

يعمل الفريقان المتعدان على تطوير العلاقة الإشرافية وتطوير مسار العملية الإشرافية وفقاً لأسس مهنية واضحة ومتفق عليها والتي يتم تضمينها هذا العقد:

1- تعتبر هذه المقدمة جزء لا يتجزأ من هذا العقد.

2- يلتزم الفريق الأول بتوفير بيئة آمنة لتطوير العلاقة بينه وبين الفريق الثاني ويعتمد مبدأ التشاركية في تطوير مسار العلاقة الإشرافية الإرشادية، ويلتزم الطرف الثاني بالتفاعل كطرف شريك يتحمل المسؤولية في تطوير مسار العلاقة الإشرافية.

3- يلتزم الفريق الأول بدعم الفريق الثاني لتحديد احتياجاته لتطوير أدائه، وتجاوز نقاط الضعف، وبناء خطة واضحة الأهداف للعمل مع المرشد في الجلسات الإشرافية.

4- يقر المشرف باحترام الخبرات السابقة للمرشد وإبراز مهاراته وإنجازاته ومبادراته وتعميمها داخل المجموعة الإشرافية، كشكل من أشكال التحفيز على المستوى الفردي وتطوير التعلم والاكتمال لدى المجموعة.

5- يلتزم الفريقان بالمعايير الأخلاقية في تطوير مسار العلاقة الإشرافية والإرشادية، والتي تتمثل في: (النديّة، الاحترام، الثقة، المسؤولية، الموضوعية، عدم التحيز، السرية، الأمانة، رفع الكفاءة المهنية)

6- يلتزم الفريق الأول بدعم الفريق الثاني لإدراك المعوقات العاطفية وأثرها على أدائه والعمل على تجاوزها.

الجلسة الثالثة

الأحد 2019/3/31م

عنوان الجلسة:- مهارة الاصغاء / نقاط القوة والضعف لدى المرشد

أهداف الجلسة:-

1. فحص خبرات ومشاعر المرشدين التي مروا بها خلال الأسبوع السابق.
2. مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
3. توضيح مهارة الإصغاء وأهميتها في الممارسة الإرشادية.
4. التدريب العملي على مهارة الإصغاء.
5. التعرف على نظرة المرشدين لأنفسهم " نقاط القوة ونقاط الضعف"
6. مساعدة المرشدين في توظيف نقاط القوة لديهم في الممارسة الإرشادية.
7. تقديم الدعم والمساندة للتطوير الإيجابي لنقاط الضعف لدى المرشدين في المجموعة

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، إشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي "A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة **زمن النشاط:-** 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي"، وذلك بسؤالهم " من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية" وقام المشاركون بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الإصغاء النشط والتعاطف، وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالاصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:-مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.

مجريات النشاط:-

قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعها المرشدين في المجموعة ومراجعتهم بها وممارسة إشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.

قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعدادة وممارسة فنية إشراف الرفاق وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.

النشاط الثالث:- مهارة الإصغاء زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- توضيح مهارة الإصغاء وأهميتها في الممارسة الإرشادية.
- التدريب العملي على مهارة الإصغاء.

مجريات النشاط:-

- ناقش الباحث مع المشاركين حول مفهوم الإصغاء وأهميته في الممارسة الإرشادية والاتفاق على مفهوم موحد له ويتم عرض بور بوينت حول مفهوم الإصغاء وأهميته.
- تم توضيح مراحل الإصغاء مثل:

- الإصغاء العاطفي: وهو أولى مراحل الإنصات لدى المرشد التربوي فهو يدعم التواصل الجيد مع المسترشد ويعمق ثقة المسترشد بنفسه، حتى يدرك ان المرشد متفاهم معه ومع كلامه وخبراته، والإصغاء العاطفي عبارة عن استجابة كاملة لكل ما يبدر عن المسترشد، حيث يتضمن التعاطف والاهتمام والحضور ومن ثم الارتياح النفسي والبيئة الامنة.
- الاصغاء النشط: وهو المرحلة الثانية من الإصغاء ويلي الإصغاء العاطفي حيث يتميز بكونه استجابة تلقائية متضمنة التغذية الراجعة الفورية لسلوك المسترشد اللفظي وغير اللفظي كرد فعل طبيعي لكل ما يقوله ويفعله خلال الجلسة، حيث يبدي المرشد التربوي فهمه لحالة المسترشد وممارسة فنيات الاتصال الأخرى، مثل "إعادة الصياغة، وعكس المشاعر، والتلخيص...."
- التدريب على مهارة الإصغاء وذلك عن طريق لعب الدور وأن قام مرشد او مرشدة بلقاء زميل له بالمجموعة وعلى الآخرين كتابة ملاحظات حول ذلك ومناقشة ما كتبوه مع الباحث.

النشاط الرابع:- نقاط القوة والضعف زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- التعرف إلى نظرة المرشدين لأنفسهم " نقاط القوة ونقاط الضعف"
- مساعدة المرشدين في توظيف نقاط القوة لديهم في الممارسة الارشادية.
- تقديم الدعم والمساندة للتطوير الإيجابي لنقاط الضعف لدى المرشدين في المجموعة

مجريات النشاط:-

- بدأ الباحث في هذا النشاط بتوضيح ما هو المقصود منه موضحاً للمشاركين، ما هي نقاط القوة وما هي نقاط الضعف التي بحاجة إلى تطوير.
- وزع الباحث ورق على كل مرشد في المجموعة ويطلب منهم كتابة صفات يعتقدون أنها نقاط قوة لديهم وانهم يتمتعون بها وكتابة خمسة صفات يعتبرونها نقاط ضعف لديهم وبحاجة إلى تطويرها على المستوى الشخصي والمهني، مع عدم كتابة اسم المرشد على الورقة، ومن ثم قام الباحث بتجميع الأوراق ووضعها على طاولة في وسط القاعة والطلب من كل مرشد القيام وسحب ورقة عشوائية وقراءتها أمام الآخرين ومناقشة ما جاء بها من صفات، وتقديم اقتراحات حول نقاط القوة ونقاط الضعف
- قام الباحث بطرح عدة أسئلة حول الفعالية، مثل:-
- ما هو شعوركم وانتم تكتبون نقاط القوة ونقاط الضعف لديكم؟
- ما هو شعوركم عندما قدم لكم الآخرين الدعم والمساندة والاقتراحات بخصوص نقاط القوة والضعف لديكم؟
- كيف كان شعوركم وأنتم تقدمون لغيركم الدعم والمساندة حول صفاتهم؟

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د نوع النشاط:- انهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة، وما تم التوصل له، وتذكيرهم بالأهداف الرئيسية وأهم الانطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها، وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة.
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم وذلك على النحو الآتي:-
- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 10-1 " حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟
- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟
- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- تم شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيتي

- متابعة العمل مع الحاليتين الفرديتين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي قام بها وإحضارها للجلسة القادمة.
- كتابة أهم نقاط القوة لديكم وكيفية توظيفها في الممارسة المهنية.

الجلسة الرابعة

الخميس 2019/4/4م

عنوان الجلسة:- مهارة طرح الأسئلة / كشف الذات " نافذة جو هاري "

أهداف الجلسة:-

1. فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.
2. مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
3. مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.
4. توضيح ماهية مهارة طرح الأسئلة في الجلسات الإرشادية الفردية والجماعية.
5. تبصير المرشدين بأوقات استخدام مهارة طرح الأسئلة في الجلسات الإرشادية.
6. التدريب العملي التطبيقي لمهارة طرح الأسئلة.
7. التعرف إلى نافذة جوهاري ودورها في الاتصال والتواصل مع الآخرين.
8. تطبيق المرشدين التربويين لنافذة جوهاري على ذواتهم وكيفية مساعدتهم على كشف الذات.
9. توظيف نافذة جوهاري ومهارة كشف الذات في العملية الإرشادية.

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد، ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي"، وذلك بسؤالهم " من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية" وقام المشاركون بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الإصغاء النشط والتعاطف، وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة

بالاصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:- مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعونها المرشدين في المجموعة، ومراجعتهم بها وممارسة إشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعداد وممارسة فنية إشراف الرفاق، وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي، والذي قام الباحث بتكليف المرشدين به في المجموعة التجريبية حول كتابة أهم نقاط القوة لديهم، وكيفية توظيفها في الممارسة المهنية.

النشاط الثالث:- مهارة طرح الأسئلة زمن النشاط:- 35د نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- توضيح ماهية مهارة طرح الأسئلة في الجلسات الإرشادية الفردية والجماعية.
- تبصير المرشدين بأوقات استخدام مهارة طرح الأسئلة في الجلسات الإرشادية وأسلوب استخدامها.
- التدريب العملي التطبيقي لمهارة طرح الأسئلة.

مجريات النشاط:-

- عرض الباحث من خلال عرض الشرائح " بور بوينت" مفاهيم عامة حول مهارة طرح الأسئلة وأنواعها المفتوحة والمغلقة، وكيفية استخدام كل واحدة، وتوقيت استخدامها بما يخدم العملية الإرشادية
- إستمع الباحث مع المرشدين المشاركين اهم الأسئلة التي يأتي بها المسترشد في بداية الجلسات الإرشادية الفردية والجماعية، حيث يكون لديه إحساس بالقلق والتوتر والتي تظهر عليه بشكل لفظي وغير لفظي وينعكس ذلك على محاولات المسترشد المستمرة الاطمئنان على حالته والمستوى الذي وصل اليه أو استعجال الحل، لذا على المرشد التدريب على الرد على تلك الأسئلة بطريقة مهنية.
- وضح الباحث للمرشدين المشاركين بأن العبء الأكبر يقع على عاتقهم في مهارة طرح الأسئلة اثناء ممارسة العملية الإرشادية، وهنا تكمن أهمية التدريب على فنية ومهارة طرح الأسئلة.
- قام الباحث بتوزيع الأدوار حيث يتم لعب الدور بين كل مشاركين في المجموعة على مهارة طرح الأسئلة، والتدريب على اختيار الوقت المناسب في طرح الأسئلة في العملية الإرشادية، وعدم مقاطعة المسترشد بل يكون بعد انتهاء المسترشد من كلامه.

- تدرب المرشدون المشاركون على اختيار الأسئلة المناسبة والملائمة، والتي تعمل على حث المسترشد على الكلام وتدفع في تحسن حالة المسترشد.

- التدريب على الأسئلة المباشرة والتي تضمن الاستفسار عن معلومات جديدة لم تطرح من قبل، وعلى المرشد أن يحدد ما إذا كانت إجابة المسترشد مناسبة ومحقة للهدف أم لا.

النشاط الرابع:- كشف الذات "نافذة جو هاري" **زمن النشاط:-** 35 **نوع النشاط:-** نمو شخصي

أهداف النشاط:

- التعرف إلى نافذة جوهاري ودورها في الاتصال والتواصل مع الآخرين
- تطبيق المرشدين التريبيين لنافذة جوهاري على ذواتهم وكيفية مساعدتهم على كشف الذات.
- توظيف نافذة جوهاري ومهارة كشف الذات في العملية الإرشادية.

مجريات النشاط:-

- عرض الباحث بوربوينت حول نافذة جوهاري وأهميتها في حياتنا العامة والمهنية، وكيفية الاستفادة منها في تطبيق مهارة كشف الذات لدى المرشدين.
- قام الباحث بتوزيع أوراق "A4" على المشاركين، ويطلب منهم رسم نافذة جوهاري حسب ما يرى ذاته وذلك من خلال تغيير مساحة كل نافذة من النوافذ الأربعة.
- ناقش الباحث المشاركين في ما قامون برسمه من نافذة جوهاري وخاصة مساحة كل نافذة من النوافذ الأربعة، وما هي أهم الأسباب الكامنة وراء ذلك، مع التركيز على المساحة المفتوحة والتي تشير إلى كشف الذات للمرشد.
- وضع الباحث للمشاركين كيفية توظيف نافذة جو هاري في العملية الإرشادية مع المسترشدين وخاصة أن المرشد في بداية الإرشاد يركز على المنطقة المفتوحة للمسترشد من أجل بناء الثقة، وبعد عدة جلسات يحث المسترشد على كشف منطقة القناع ليساعده

في كشف المنطقة العمياء بهدف أن يكون المسترشد أكثر وعي للذات ويستطيع التخلص من الصعوبات التي يعاني منها.

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د نوع النشاط:- انهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالاهداف الرئيسية، وأهم الإنطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها، وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة.
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم، وذلك على النحو الآتي:-
- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 1-10 " حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟
- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟

- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيتي

- متابعة العمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي، وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي قام بها وإحضارها للجلسة القادمة.
- الطلب من المرشدين تنفيذ نافذة جو هاري مع الطلبة في المدرسة، وكتابة تقرير بخصوص ذلك.

الجلسة الخامسة

الأحد 2019/4/7م

عنوان الجلسة:- إعداد خطة سنوية للإرشاد التربوي / الوعي الذاتي بالانفعالات الداخلية

أهداف الجلسة:-

1. فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.
2. التدريب على إعداد خطة سنوية للإرشاد التربوي
3. التعرف إلى مفهوم الوعي الذاتي ودوره في الحياة الشخصية والمهنية.
4. الوعي بالمشاعر الداخلية وإدراك أثرها على الذات وعلى الآخرين.

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، إشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد، ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة، والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي"، وذلك بسؤالهم: " من يرغب بمشاركة حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية" وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الإصغاء النشط والتعاطف وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالإصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:-مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعونها المرشدين في المجموعة، ومراجعتهم بها وممارسة إشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعدادة وممارسة فنية إشراف الرفاق، وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي والذي قام الباحث بتكليف المرشدين في المجموعة التجريبية حول تنفيذ نافذة جو هاري مع الطلبة في المدرسة، وكتابة تقرير بخصوص ذلك.

النشاط الثالث:- مهارة إعداد خطة سنوية زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- التدريب على إعداد خطة سنوية للإرشاد التربوي

مجريات النشاط:-

قام الباحث توضيح الخطوات اللازمة لإعداد الخطة الإرشادية في المدرسة:

- تحديد الإحتياجات الخاصة بالمدرسة. مثال (الحد من العنف)
- تحديد الفئة المستهدفة. مثال (الطلبة، معلمين، أولياء أمور)
- تحديد الأدوات المستخدمة في الخطة. مثال (كفاءة المرشد، اوراق، اقلام، برشورات)
- من هو منفذ النشاط. (المرشد، معلم، زائر)
- تحديد الانشطة. مثال (حصص توجيه جمعي، ارشاد جمعي، ارشاد فردي)
- النتائج المتوقعة (تقليل ظاهرة العنف عند الطلبة)
- تحديد المدة الزمنية التي سيتم بها النشاط. مثال (شهر كانون اول، شباط)
- الصعوبات المتوقعة (عدم توافر حصص للتوجيه)
- البدائل والحلول المقترحة (وضع جدول زمني بالتنسيق مع الادارة)
- التقويم (تدني حالات العنف بالمدرسة، عدد اللقاءات لطلاب المدرسة).
- طلب الباحث من المرشدين تقسيم أنفسهم ثلاث مجموعات والقيام بتصميم خطة إرشادية على كل مجموعة اختيار شهر من الفصل الدراسي.
- قام البحث بمناقشة المجموعة بما قاموا به من إعداد خطة شهرية.

النشاط الرابع:- الوعي الذاتي بالانفعالات الداخلية زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- التعرف إلى مفهوم الوعي الذاتي ودوره في الحياة الشخصية والمهنية.
- الوعي بالمشاعر الداخلية وإدراك أثرها على الذات وعلى الآخرين.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح مفهوم الوعي الذاتي وذلك بعد سؤال أفراد المجموعة عن من يعرف لنا الوعي الذاتي، ومن ثم يعرف الوعي الذاتي بأنه القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للإنفعالات والمشاعر الذاتية وحسن التمييز، والتعبير عنها والوعي بين الأفكار والمشاعر والأحداث.
- قام الباحث بتوزيع فعالية الوعي الذاتي والتي تحتوي على عدة مشاعر يمكن للمرشد ان يشعر فيها، وما هي اهم المواقف التي تحتوي على أكثر من شعور " الغضب، الكره،
- ماهي المواقف التي تشعر بها بالغضب؟ ما هي المواقف التي تشعر بها بالكره؟
- بعد الإنتهاء من الفعالية ناقش الباحث المرشدين المشاركين في الفعالية وما هي المشاعر والانفعالات لديهم التي تلعب دور كبير في حياتهم العامة والمهنية، ويوجه الباحث لهم عدة أسئلة، منها:-
- ماذا شعرتم وانتم تتحدثون عن مشاعركم وانعكاسها على المواقف المختلفة؟
- من منكم وجد صعوبة في الكشف عن المشاعر المختلفة لديه؟
- كيف يمكن ان تؤثر مشاعرك وانفعالاتك الداخلية على ممارستك المهنية؟

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د

نوع النشاط:- انهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالاهداف الرئيسية وأهم الإنطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة.
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم وذلك على النحو الآتي:-
- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 10-1 " حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟
- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟
- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيتي

- متابعة العمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي، وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي قام بها وإحضارها الجلسة القادمة.
- كلف الباحث كل مرشد في المجموعة التجريبية بكتابة القيم لديه، وكيف لها أن تؤثر بطريقة إيجابية وبطريقة سلبية أثناء ممارسته الإرشادية.

الجلسة السادسة

الأربعاء 2019/4/10م

عنوان الجلسة:- مهارة إعادة الصياغة / الضبط الذاتي

أهداف الجلسة:-

1. فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.
2. مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
3. مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.
4. توضيح ماهية مهارة إعادة الصياغة وكيفية استخدامها في الجلسات الفردية والجماعية.
5. التدريب على إعادة عبارات المسترشد دون تغيير.
6. التدريب على إعادة عبارات المسترشد مع تغيير ضمير المتكلم.
7. توضيح مفهوم وأهمية الضبط الذاتي.
8. التدريب على توظيف الضبط الذاتي لدى المرشدين في الممارسة الإرشادية.

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي"، وذلك بسؤالهم " من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية"، وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الاصغاء النشط والتعاطف وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالإصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:- مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعونها المرشدين في المجموعة، ومراجعتهم بها وممارسة إشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعدادة وممارسة فنية إشراف الرفاق، وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي، والذي قام الباحث بتكليف المرشدين في المجموعة التجريبية حول كتابة القيم لديه، وكيف لها أن تؤثر بطريقة إيجابية وبطريقة سلبية أثناء ممارسته الإرشادية.

النشاط الثالث:- مهارة إعادة الصياغة زمن النشاط:- 35د نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- توضيح ماهية مهارة إعادة الصياغة وكيفية استخدامها في الجلسات الفردية والجماعية.
- التدريب على إعادة عبارات المسترشد دون تغيير.
- التدريب على إعادة عبارات المسترشد مع تغيير ضمير المتكلم.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح مفهوم مهارة إعادة الصياغة حيث أن تلك المهارة تتميز بتكرار المضمون الأساسي للتواصل بين المرشد والمسترشد متضمنة المعنى الكلي لعبارات المسترشد كما هي، وترديد كلمات دون تغيير فيها مما يجعلها مثل الصدى الذي يعكس ما يقوله واختيار ما يصلح منه فيدعمه وما لا يصلح فيتجاهله، ويشير الباحث إلى أنه يُفضل استخدام تلك المهارة في المراحل الأولى للتواصل بين المرشد والمسترشد.
- قام الباحث بعد ذلك بتدريب المرشدين على مهارة وفنية إعادة الصياغة وذلك من خلال عملية لعب الدور بحيث يختار مرشد من المشاركين ليلعب دور المرشد ومرشد آخر ليلعب دور المسترشد، ويركز في البداية على التدريب على إعادة عبارات المسترشد دون أي تغيير في كلام المسترشد وكأنه صدى واضح لما يقوله من خلال تكراره لعباراته وترديده لكلماته، وهذا بهدف ان يعيد المسترشد حساباته مع نفسه وأن يراها برؤية أكثر عمقاً، فيعدل ويبدل من أفكاره ويختار وينقي من كلماته التي يشعر بأنها يمكن أن يعبر بها عن مشاعره بصدق وأمانه.
- قام الباحث بالتوضيح للمرشد التربوي أن عليه أن يرى أنه وفي مرحلة متقدمة من العملية الإرشادية ولا سيما بعد أن يدعم التواصل الجيد بينه وبين المسترشد، بحيث تصل المقابلة الإرشادية إلى نهاية مرحلة البناء، ومن ثم على المرشد التربوي أن يركز على أهم ما تتضمنه عبارات المسترشد، مؤكداً على ما يريد ان يلفت نظره إليه، ليستخدمه في تعديل سلوكه للأفضل وتنمية شخصيته.
- بعد ذلك وضح الباحث أن المقصود بإعادة مضمون حديث المسترشد هو إعادة صياغة الكلمات والأفكار للمسترشد حيث يشمل الانتباه الانتقائي الموجه نحو الجانب المعرفي من رسالة المسترشد مع ترجمة الأفكار الأساسية فيها في كلمة من عند المرشد فهي تقود إلى المزيد من المناقشة والفهم بالنسبة للمسترشد، وهذا يخبر المسترشد بأنك قد فهمت رسالته ويساعده على المضي ضمن الأفكار الأساسية بشكل أعمق.

- التدريب من خلال لعب الدور في المجموعة على إعادة صياغة الأجزاء المهمة وإعادة صياغة مضمون حديث المسترشد، وبعد ذلك قام كل من الباحث والمرشدين فس المجموعة التجريبية بتغذية راجعة فورية بخصوص ما تم القيام به من لعب الدور.

النشاط الرابع:- الضبط الذاتي لدى المرشد زمن النشاط:- 35 نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- توضيح مفهوم وأهمية الضبط الذاتي.
- التدريب على توظيف الضبط الذاتي لدى المرشدين في الممارسة الإرشادية.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح مفهوم الضبط الذاتي على انه أسلوب معرفي قام المرشد من خلاله بالتحكم بسلوكاته وأفعاله وانفعالاته عن طريق عناصره الثلاثة:-
- المراقبة الذاتية: تتمثل هذه المرحلة بانتباه المرشد التربوي الواعي والدقيق وبشكل معتمد لسلوكاته، مع جمع المعلومات حول الأسباب التي أدت إلى هذا السلوك.
- التقييم الذاتي: قام الفرد في هذه المرحلة بوضع توقعات وأهداف للسلوك الذي يجب ان يكون عليه، وفقا للمعلومات التي حصل عليها من خلال مراقبته لسلوكه، ثم قام بمقارنة سلوكه بالمعايير والأهداف التي وضعها لهذا السلوك
- التعزيز الذاتي: قام الفرد في هذه المرحلة بتعزيز ذاته للحصول على المكاسب إذا حقق الأهداف والمعايير التي وضعها لنفسه، وتعد هذه المرحلة ذات أهمية بالغة في عملية ضبط الذات لما تشتمل عليه من عمليات دفاعية.
- وضح الباحث للمرشدين المشاركين أهمية الضبط الذاتي في ممارسة العملية الإرشادية، حيث تكمن أهميته في أن أسلوب الضبط الذاتي يساعد على زيادة وعي المرشد للأفكار

السلبية التي تؤثر في أدائه، والتي تقود إلى انفعالاته المزعجة والأداء غير الملائم وزيادة فاعليته في تقييم المواقف والوقوف على الأسباب الحقيقية للمواقف.

- طلب الباحث من المرشدين المشاركين تحديد أهم الأفكار السلبية والانفعالات المزعجة التي تؤثر على أدائه في الممارسة الإرشادية، وكيف يستخدم فنية الضبط الذاتي في السيطرة على تلك الأفكار والانفعالات

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د نوع النشاط:- إنهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالأهداف الرئيسة وأهم الانطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها، وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة.
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم وذلك على النحو الآتي:-

- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 1-10" حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ما هي الإضافات التي أضفت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟

- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيئي

- متابعة العمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي قام بها وإحضارها الجلسة القادمة.
- الطلب من كل مرشد ان يسجل بعد مقابلة ارشادية أهم المشاعر والقيم لديه التي أثرت على عمله وكيف ضبطها بعد أن أصبح واعي ذاتياً لها.

الجلسة السابعة

الأحد 2019/4/14م

عنوان الجلسة:- مهارة الإرشاد الفردي / الحديث الذاتي الإيجابي

أهداف الجلسة:-

1. فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.
2. مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
3. مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.
4. التعرف إلى مفهوم الإرشاد الفردي
5. التدريب على جلسة من جلسات الإرشاد الفردي
6. توضيح مفهوم الحديث الذاتي الإيجابي.
7. التدريب على مهارة الحديث الذاتي الإيجابي لدى المرشدين.

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، إشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي "A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي"، وذلك بسؤالهم: " من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية"، وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الإصغاء النشط والتعاطف وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالإصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:-مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

• مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.

• مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.

مجريات النشاط:-

• قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعها المرشدون في المجموعة ومراجعتهم بها وممارسة اشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.

• قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعداد وممارسة فنية إشراف الرفاق وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.

• مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي والذي قام الباحث بتكليف المرشدين في المجموعة التجريبية حول ان يقوم كل مرشد بتسجيل بعد مقابلة ارشادية أهم المشاعر والقيم لديه أثرت على عمله وكيف ضبطها بعد ان أصبح واعي ذاتياً لها.

النشاط الثالث:- مهارة الإرشاد الفردي زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

• التعرف إلى مفهوم الارشاد الفردي

• التدريب على جلسة من جلسات الإرشاد الفردي

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح الإرشاد الفردي: Individual Counselling وهو يعني " تلك العلاقة المخططة بين المرشد التربوي والطالب، حيث يتم إرشاد فرد واحد وجها لوجه في الجلسات الإرشادية، ويعتمد في فاعليته على العلاقة الإرشادية المهنية" ويعتبر بعض المرشدين أن التعامل مع اثنين أو ثلاثة هو إرشاد فردي، ويعتبر الإرشاد الفردي هو نقطة الارتكاز لأنشطة متعددة في كل من برامج التوجيه والإرشاد، ومن الوظائف الرئيسة للإرشاد الفردي تبادل المعلومات وإثارة الدافعية لدى الفرد وتفسير المشكلات ودفع خطط العمل المناسبة، وإن كان يحتاج هذا النوع من الإرشاد إلى توافر عدد كبير من الأخصائيين النفسيين لمواجهة الحاجات الفردية للإرشاد، ويتراوح وقت الجلسة الإرشادية الفردية ما بين (30: 60) دقيقة، ويتحدد طول وقصر الفترة الزمنية على عدة اعتبارات، منها: الهدف من الجلسة الإرشادية ، وطبيعة المشكلة، وخصائص الفرد.
- يستخدم الإرشاد الفردي مع الطلبة الذين يعانون من المشكلات ذات الطابع الشخصي والتي لا يصلح عرضها أمام الآخرين كما في العلاج الجماعي، أي تلك الحالات التي تتطلب درجة من السرية، ومن بين تلك المشكلات، ما يلي:
- المشكلات الاجتماعية: كانعكاس المشكلات ذات الطابع الأسري علي ما يعانيه التلميذ من آثار نفسية وتحصيلية، مثل حالات الطلاق، والهجر، ووفاة أحد الوالدين، والخلافات الزوجية الحادة وغيرها.
- المشكلات النفسية: مثل التي تحدث بسبب إصابة التلميذ بأحد الأمراض الخطيرة أو إعاقات جسدية أو حسية، أو المشكلات النفسية التي تحدث نتيجة لما يعانيه التلميذ من اضطرابات نفسية كالوحدة النفسية، أو السلوك العدواني، أو المخاوف المرضية.
- المشكلات المدرسية: ومن بينها مشكلة التسرب المدرسي، والرسوب المتكرر، وصعوبات التعلم، والغياب المستمر، وغيرها من المشكلات ذات الطابع المدرسي.

- التدريب على جلسة من جلسات الإرشاد الفردي مع المرور بمراحل الجلسة من بناء الثقة وعرض المشكلة والتعاطف والتقبل والانتهااء من الجلسة.

النشاط الرابع:- مهارة الحديث الذاتي الإيجابي زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- توضيح مفهوم الحديث الذاتي الإيجابي.
- التدرب على مهارة الحديث الذاتي الإيجابي لدى المرشدين.

مجريات النشاط:-

- بدأ الباحث هذا النشاط بتوضيح مفهوم الحديث الذاتي ويسأل المرشدين في المجموعة التجريبية من منكم يمارسه، وما هي أهم العبارات التي تخطر ببالك وهل هذه العبارات إيجابية وكيف تساعدك وتدعمك مثل هذه العبارات في حياتك اليومية و المهنية أم أنها سلبية، وكيف تؤثر على أدائك؟
- لخص الباحث مهارة حديث الذات الإيجابي حيث يشير إلى أن الفرد يخاطب ذاته من خلال عبارات وجمل يرددها ذاتياً وهذه العبارات يرددها الفرد بعد أن يشاهد حادثة معينة أو بعد أن يحدث معه موقف معين أو نشاط كان قد قام به، وكذلك فإن ردة فعلنا تجاه هذه المواقف تختلف باختلاف نوعية هذه العبارات التي نرددها داخلياً، فإذا كانت العبارات التي نرددها ذاتياً إيجابية تكون ردة فعلنا إيجابية، أما إذا كانت سلبية فإن ردة فعلنا ستكون سلبية.
- طلب الباحث من كل مرشد ومرشدة من المرشدين في المجموعة التجريبية كتابة جمل سلبية يرددها في حياته اليومية والمهنية ويتم جمع الأوراق ووضعها في صندوق، وبعد ذلك يتم الطلب من واحد من المرشدين في المجموعة الخروج وسحب ورقة ويقراها امام

الجميع وعلى من يرغب بالمشاركة استبدال تلك الجملة بجملة إيجابية، وهكذا حتى تنتهي الأوراق.

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د

نوع النشاط:- انتهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مخرجات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالأهداف الرئيسية، وأهم الانطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها، وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة؟
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم وذلك على النحو الآتي:-

- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 10-1 " حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟
- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟

- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيتي

- متابعة العمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي قام بها وإحضارها للجلسة القادمة.
- كلف الباحث المجموعة واجب بيتي، وهو أن يقوم كل مرشد بتسجيل الأحداث والمواقف السلبية التي تعرض لها خلال الشهر الماضي، ويدون حديثه الذاتي السلبي؛ ثم يستبدله بحديث إيجابي ويسجل انعكاس ذلك على مشاعره وانفعالاته، ومن ثم على أدائه.

الجلسة الثامنة

الأربعاء 2019/4/17م

عنوان الجلسة:- مهارة عكس المشاعر / مهارة التعاطف

أهداف الجلسة:-

1. فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.
2. مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
3. مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.
4. توضيح ماهية مهارة عكس المشاعر وكيفية استخدامها في الممارسة الإرشادية.
5. التدريب العملي على استخدام مهارة عكس المشاعر على المستوى السطحي الظاهري.
6. التدريب العملي على استخدام مهارة عكس المشاعر على المستوى العميق المختبئ.
7. توضيح مفهوم التعاطف وأهميته في الممارسة الإرشادية.
8. التدريب على تطوير التعاطف لدى المرشدين.

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، إشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي "A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد، ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة، والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي"، وذلك بسؤالهم "من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية؟" وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الاصغاء النشط والتعاطف، وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالإصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:-مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

• مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو .

• مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي .

مجريات النشاط:-

• قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد

الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعونها المرشدين في المجموعة ومراجعتهم بها وممارسة اشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.

• قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعدادة وممارسة فنية إشراف الرفاق، وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.

• مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي والذي قام الباحث بتكليف المرشدين في المجموعة التجريبية حول قيام كل مرشد بتسجيل الأحداث والمواقف السلبية التي تعرض لها خلال الشهر الماضي، ويدون حديثه الذاتي السلبي؛ ثم يستبدله بحديث إيجابي ويسجل انعكاس ذلك على مشاعره وانفعالاته ومن ثم على أدائه.

النشاط الثالث:- مهارة عكس المشاعر زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- توضيح ماهية مهارة عكس المشاعر وكيفية استخدامها في الممارسة الإرشادية.
- التدريب العملي على استخدام مهارة عكس المشاعر على المستوى السطحي الظاهري
- التدريب العملي على استخدام مهارة عكس المشاعر على المستوى العميق المختبئ

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح مفهوم مهارة المشاعر حيث تعتبر مهارة عكس المشاعر بمثابة مرآة صادقة يعكس بها المرشد مشاعر المسترشد وأحاسيسه، ويعكس بها تعبيراته وانفعالاته، وكأن المسترشد يرى نفسه في مرآة عاكسة لما يتضمنه تواصله اللفظي وغير اللفظي مع المرشد النفسي، فهي تعكس مدى فهم المرشد للمسترشد ومدى إحساسه بمشاعره الداخلية التي يحاول إخفاءها.
- قام الباحث بتقسيم المرشدين في المجموعة إلى مجموعات ثنائية ويعطيهم حالة قام كل اثنين بلعب الدور بحيث يكون واحد مرشد والآخر مسترشد، ويقومان في المقام الأول على التدريب على استخدام مهارة عكس المشاعر على المستوى السطحي الظاهري حيث يعبر المسترشد في هذا المستوى عن مشاعره بصراحة واضحة وبطريقة علنية ومفتوحة بلا غموض أو لبس.
- اما في المقام الثاني، فيقومان بلعب دور مرشد ومسترشد للتدريب على استخدام مهارة عكس المشاعر على المستوى المشاعر العميقة المختبئة، حيث يتميز هذا المستوى بأن المسترشد لا يعبر عن مشاعره وأحاسيسه بصراحة، ولا يفصح عنها بوضوح، لكنه يحوم بعباراته حولها دون أن يسميها أو يمسهها، وعلى المرشد أن يعكس هذه المشاعر والأحاسيس العميقة والمختبئة، وذلك بحس مرهف وفهم عميق وتقبل هذه المشاعر كما هي، قبولاً غير مشروط.

النشاط الرابع:- التعاطف زمن النشاط:- 35 نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- توضيح مفهوم التعاطف وأهميته في الممارسة الإرشادية.
- التدرب على تطوير التعاطف لدى المرشدين.

مجريات النشاط:-

- بدأ الباحث بمناقشة موضوع النشاط وهو (التعاطف) من خلال العصف الذهني مع المرشدين في المجموعة بسؤالهم ما هو التعاطف؟ وكيفية توظيفه مع المسترشدين في جلسات الإرشاد الفردية والجماعية ومن خلال المناقشة الجماعية وقام الباحث بتسجيل النقاط المهمة على القلوب شارت ليستخلص فيما بعد، تعريفاً لمفهوم التعاطف وقام بعرض تعريف التعاطف على جهاز العرض، وهو: القراءة الذاتية لمشاعر وإنفعالات المسترشدين وفهم مشاعرهم وإنفعالاتهم، ومعايشة مشكلاتهم والصعوبات التي يعانون منها، والتناغم معهم بحيث يعكس ذلك وجود مناخ إرشادي آمن ويساعد المسترشد على الإفصاح الذاتي.
- قام الباحث بتوزيع فعالية حول التعاطف حيث تحتوي على عدة مواقف إرشادية للمناقشة في كيفية تطوير التعاطف لدى المرشد " لفظي، وغير لفظي ".
- مسترشد يتحدث عن مشاعر الحب نحو والده... كيف تتعاطف معه؟
- مسترشد غاضب من المعلم لأنه لا يعطيه فرصة للإجابة..... كيف تتعاطف معه؟
- مسترشد يبدي امتعاضه من سلوك زميله مع والديه..... كيف تتعاطف معه؟
- مسترشد حزين وهو يتحدث عن والده الأسير..... كيف تتعاطف معه؟
- مسترشد حائر بين والده ووالدته المنفصلين..... كيف تتعاطف معه؟

- مسترشد قلق على نتيجة الامتحان..... كيف تتعاطف معه

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د

نوع النشاط:- انهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالأهداف الرئيسة، وأهم الانطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها، وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة.
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم، وذلك على النحو الآتي:-
- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 1-10" حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟
- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟

- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيئي

- متابعة العمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي قام بها وإحضارها للجلسة القادمة.
- طلب الباحث من كل مرشد في المجموعة التجريبية بتسجيل مواقف مختلفة مارسوا فيها التعاطف، وكيف كان شعوره حول ذلك التعاطف، وهل كان راضٍ عن ذلك التعاطف أم انه يرغب في تطوير ذلك لديه.

الجلسة التاسعة

الأحد 2019/4/21م

عنوان الجلسة:- مهارة الإيضاح / مهارة إدارة الوقت

أهداف الجلسة:-

1. فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.
2. مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
3. مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.
4. التعرف إلى مفهوم مهارة الإيضاح وأهميتها.
5. التدرب على مهارة الإيضاح.
6. التعرف إلى مفهوم إدارة الوقت وأهميته في الحياة الشخصية والمهنية.
7. التعرف إلى مضيعات الوقت ومعيقات تنظيمه.
8. التدرب على إدارة الوقت " مصفوفة إدارة الوقت ".

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد، ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي"، وذلك بسؤالهم "من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية؟" وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الاصغاء النشط والتعاطف وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالاصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:-مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

• مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.

• مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.

مجريات النشاط:-

• قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد

الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعونها المرشدين في المجموعة، ومراجعتهم بها وممارسة إشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.

• قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعداد، وممارسة فنية إشراف الرفاق وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.

• مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي والذي قام الباحث بتكليف المرشدين في المجموعة التجريبية حول قيام كل مرشد في المجموعة التجريبية بتسجيل مواقف مختلفة مارس فيها التعاطف وكيف كان شعوره حول ذلك التعاطف، وهل كان راضي عن ذلك التعاطف أم أنه يرغب في تطوير ذلك لديه؟

النشاط الثالث:- مهارة الإيضاح زمن النشاط:- 35د نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

• التعرف على مفهوم مهارة الإيضاح وأهميتها.

• التدرب على مهارة الإيضاح

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح مفهوم مهارة الاستيضاح ويعنى بها استفسار المرشد عن بعض النقاط الغامضة في حديث المسترشد...أو لرغبة المرشد في ايضاح المفردات التي يتضمنها حديث المسترشد بما تحتويه من مشاعر غامضة وكلمات وعبارات مبهمه قد لا يريد المسترشد اظهارها أو التكتم عليها فيأتي المرشد من خلال هذه المهارة ليتم الكشف عنها...ومنها التتمات التي يتم بها المسترشد احياناً...فهي غير معروفة لدى المرشد فمن خلال مهارة الاستيضاح يتمكن المسترشد من الافصاح عنها ففي حياتنا اليومية من خلال الاحاديث مع اعضاء الاسرة أو مع الطبيب أو مع البائع وغيرهم عادة ما نستخدم توريثات كثيرة ونكتب مشاعر سالبة لا حصر لها ولا نجد من يساعدنا على كشفها لكن المرشد هو الذي يسهم في كشفها وازالة الغبار عنها من خلال مهارة الاستيضاح.
- وعقب الباحث على ان مهارة الايضاح تعتبر بمثابة تغذية راجعة مباشرة من جانب المرشد للمسترشد لتوضيح بعض النقاط التي تكون غامضة وغير مفهومة في المناقشة التي تدور بينهما في العلاقة الإرشادية، ويتضمن أيضاً ربط الأفكار وتوضيحها، فهذا يساعد على التركيز حول الموضوع الرئيسي للمقابلة واستمراره وأثناء توضيحه لبعض النقاط الغامضة، ويمكن ان يكون لمهارة الإيضاح عدة شروط، من أهمها:-
- أن تكون كلمات بسيطة.
- أن يكون متمتعاً بالثقة بحيث يكون المرشد على الثقة بنفسه فيما يتعلق بقدراته على استخدام الإيضاح.
- أن يكون المرشد التربوي متسامحاً مع المسترشد.
- أن يكون التفسير ميسراً بحيث لا يكون مطولاً ولا مملاً.

- في البداية وضع الباحث للمرشدين في المجموعة التجريبية كيفية استخدام المرشد مهارة الإيضاح واحتياجه لها فيما يتعلق بفهمه لحديث المسترشد، حيث يتعذر عليه أحياناً متابعة وفهم ما يقوله بسبب اختلاف اللهجة أو بسبب خجل المسترشد وانطوائه وانسحابه، ولهذا فإن من غير المتوقع أن يفهم المرشد كل ما يقول المسترشد، ولهذا عليه أن يوقفه عن الحديث ليطلب منه توضيح بعض النقاط أو الأمور الغامضة
- وضع الباحث كيفية استخدام مهارة الإيضاح الخاصة بالمسترشد خاصة عندما يصل الأمر بالمسترشد إلى عدم فهم ما يقوله، ويصبح يتخبط بأقواله ولا يعي ما يقول وغير قادر على التعبير عن نفسه بما يوضح أفكاره واتجاهاته بطريقة سهلة ميسرة فإنه سيشعر بخيبة أمل في العملية الإرشادية ككل، بقلة حيلته في توصيل ما لديه للمرشد، من هنا على المرشد أن يساعده في تسهيل مهمته وإيضاح ما يقصده دون مس لكرامته.
- طلب الباحث من المرشدين في المجموعة التجريبية ان قاموا بلعب دور مرشد ومسترشد، وذلك بعد تقسيمهم إلى مجموعات ثنائية لتطبيق مهارة الإيضاح الخاصة بالمرشد وكيفية استخدامها بطريقة مهنية، بعد أن تنتهي مجموعتين من لعب الدور الخاص بذلك تقوم مجموعتين غيرهما بتطبيق مهارة الإيضاح الخاصة بالمسترشد، ومن ثم التعليق عليها وتقديم تغذية راجعة حول هذا الموضوع.

النشاط الرابع:- مهارة إدارة الوقت زمن النشاط:- 35 نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- التعرف إلى مفهوم إدارة الوقت وأهميته في الحياة الشخصية والمهنية.
- التعرف إلى مضيعات الوقت ومعوقات تنظيمه.
- التدرب على إدارة الوقت " مصفوفة إدارة الوقت ".

مخرجات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح مفهوم إدارة الوقت وأهميته في حياتنا حيث أن إدارة الوقت عبارة عن عملية التخطيط وممارسة السيطرة الواعية على الوقت الذي نقضيه في أنشطة محددة، خاصة لزيادة الفعالية والكفاءة أو الإنتاجية. إنه عمل خفة الحركة للمتطلبات المختلفة للدراسة والحياة الاجتماعية والتوظيف والأسرة والمصالح الشخصية والالتزامات.
- وهو عبارة عن نشاط تجميعي يهدف إلى تحقيق أقصى فائدة عامة لمجموعة من الأنشطة الأخرى في إطار شرط الحدود لفترة زمنية محدودة، حيث لا يمكن إدارة الوقت نفسه، نظرًا لأنه ثابت. قد يتم مساعدة إدارة الوقت من خلال مجموعة من المهارات والأدوات والتقنيات المستخدمة لإدارة الوقت عند إنجاز المهام والمشروعات والأهداف المحددة التي تتوافق مع تاريخ الاستحقاق.
- ففي البداية، أشارت إدارة الوقت إلى أنشطة العمل أو العمل فقط، لكن في النهاية تم توسيع المصطلح ليشمل الأنشطة الشخصية أيضًا. نظام إدارة الوقت هو مجموعة مصممة من العمليات والأدوات والتقنيات والأساليب، عادة ما تكون إدارة الوقت ضرورة في أي مشروع تطوير، حيث إنها تحدد وقت إنجاز المشروع ونطاقه.
- استخدم الباحث فنية العصف الذهني في مناقشة أفراد المجموعة التجريبية في ما هي مضيعات الوقت ومعيقات تنظيمه، والبحث عن حلول واقعية وقابلة للتنفيذ لهذه المعوقات.
- طلب الباحث من المرشدين بعد توزيع ورق "A4" رسم مصفوفة إدارة الوقت وتعيين عليها أهم الأعمال والمهام التي يؤديونها في يومهم حسب المربعات التي في المصفوفة.

غير ضروري	ضروري	
المربع الثالث مهم / غير ضروري	المربع الأول مهم / ضروري	مهم
المربع الرابع غير مهم / غير ضروري	المربع الثاني غير مهم / ضروري	غير مهم

- قام الباحث بمناقشة المرشدين بما قاموا به وماذا استفادوا من هذه الفعالية وسألهم عن مشاعرهم أثناء قيامهم بتلك الفعالية، وبعد أدائها مع التركيز على أهمية المربع الثالث في تلك المصفوفة.

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د

نوع النشاط:- انهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالاهداف الرئيسية، وأهم الانطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها، وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة.
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم وذلك على النحو الآتي:-
- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 1-10" حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟

- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟
- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيتي

- متابعة العمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي، وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي قام بها وإحضارها الجلسة القادمة.
- كلف الباحث المرشدين في المجموعة التجريبية بتطبيق المصفوفة في حياتهم الشخصية والمهنية، وكتابة تقرير ذاتي حول أهمية المصفوفة، وأهم المعوقات التي واجهتهم اثناء تطبيقهم لها.

الجلسة العاشرة

الأربعاء 2019/4/24م

عنوان الجلسة:- مهارة الارشاد الجماعي / تأكيد الذات

أهداف الجلسة:-

1. فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.
2. مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
3. مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.
4. التعرف إلى مفهوم الإرشاد الجماعي
5. التدرب على مهارة الارشاد الجماعي
6. التعرف إلى مفهوم تأكيد الذات وأهميته.
7. التعرف إلى أنماط الاستجابات الثلاث " العدوانية، السلبية، التوكيدية"
8. التدرب على السلوك التوكيدي لدى المرشدين.

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد، ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة، والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي"، وذلك بسؤالهم " من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية؟" وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الاصغاء النشط والتعاطف، وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالإصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:- مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.

مخرجات النشاط:-

- قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعونها المرشدين في المجموعة، ومراجعتهم بها وممارسة اشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعداد وممارسة فنية إشراف الرفاق، وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي والذي يقوم الباحث بتكليف كل مرشد في المجموعة التجريبية حول تطبيق مصفوفة إدارة الوقت في حياته الشخصية والمهنية وكتابة تقرير ذاتي حول أهمية المصفوفة وأهم المعوقات التي واجهته اثناء تطبيقه لها.

النشاط الثالث:- مهارة الارشاد الجماعي زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- التعرف إلى مفهوم الإرشاد الجماعي
- التدرب على مهارة الارشاد الجماعي

مجريات النشاط:-

- الإرشاد الجماعي هو عملية تفاعل بين أعضاء الجماعة، يشعر فيها الفرد بالأمن والطمأنينة للقيام بأساليب سلوكية جديدة أكثر فعالية في تحقيق الذات، والاستبصار بالسلوك المقبول اجتماعيا في مواجهة المشكلات المختلفة والتفاعل السوي مع الآخرين:
- تكوين الجماعة الإرشادية: تضم الجماعة عددا من الأفراد، وهي إما أن تكون جماعة طبيعية قائمة فعلا أو مصطنعة يكونها المرشد بهدف الإرشاد الجماعي، ويراعي في تكوين الجماعة الإرشادية ضرورة التجانس في النواحي العقلية والوجدانية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والاضطرابات السلوكية، وذلك لأن هذا التجانس يعتبر من العوامل الهامة في توازن المجموعة الإرشادية وتماسكها، وتيسير التفاعل بين أعضائها.
- إعداد الجماعة الإرشادية: يقوم المرشد النفسي بإعداد أعضاء الجماعة وذلك بإجراء مقابلة فردية مع كل عضو، مع إجراء اختبار قبلي له قبل انضمامه للجماعة الإرشادية، كما يتم تهيئته من خلال تعريفه برفاقه حتى يشعر بالثقة والراحة، ويتحمل ضغط الجماعة الإرشادية حتى يستفيد منها
- حجم الجماعة الإرشادية: يتراوح عادة عدد أفراد الجماعة الإرشادية من 3 إلى 15 فرد وقد يصل في بعض الحالات إلى أكثر من ذلك، ولقد وجد أن العدد الكبير يجعل الجو مشحوناً بالحركة والاتجاهات المتعارضة أكثر مما ينبغي، ولا يستطيع معه المرشد السيطرة على الموقف، فتضيع فائدة المناقشات الجماعية، لذا يرى الكثير من المرشدين أن العدد الأمثل للجماعة الإرشادية يتراوح ما بين 6-8 أفراد
- دور المرشد النفسي في الإرشاد الجماعي: إن دوره الأساسي، هو مساعدة أعضاء الجماعة للحصول على أفضل فهم لأنفسهم، بتفسير سلوكهم، التعرف إلى مشكلاتهم، ومساعدتهم على استكشاف وتفتيح الفرص أمامهم في تكوين حياة جديدة

- التدريب على فعالية الإرشاد الجمعي بحيث يتم تشكيل المجموعة من داخل أفراد المجموعة التجريبية والعمل على تقديم تغذية راجعة حول أداء المجموعة.

النشاط الرابع:- مهارة تأكيد الذات زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- التعرف إلى مفهوم تأكيد الذات وأهميته.
- التعرف إلى أنماط الاستجابات الثلاث " العدوانية، السلبية، التوكيدية"
- التدريب على السلوك التوكيدي لدى المرشدين.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح مفهوم توكيد الذات، ويشير إلى أن كونك مؤكداً لذاتك في علاقاتك مع الآخرين يعني أن تحترم حقك ومشاعرك وأفكارك في العلاقة، وأن تعطي الآخرين الحق في التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، وأن تحترم ما يقولون أو يعبرون عنه، ويؤكد الباحث على أن مهارة توكيد الذات قد تبدو في الظاهر أمراً سهلاً لكنها في الحقيقة مهارة تتطلب الكثير من الممارسة.
- بعد ذلك يتطرق الباحث إلى أنماط الاستجابات الثلاث، ويؤكد الباحث على ضرورة أن تكون استجاباتنا تأكيدية ولكن قد يحدث أن لا تكون استجاباتنا توكيدية، وقد تأخذ إحدى منحيين:-
- نستجيب لموقف ما بأن لا نقول شيئاً " سلوك انسحابي"، وهي استجابات غير فعالة ولا توصل صاحبها إلى هدف أو اشباع حاجة، كما تنطوي على صعوبة في التعبير عن الذات والسماح للآخرين بتحمل مسؤولية الفرد.

- أو نرد بطريقة عنيفة " سلوك عدواني"، وهي تعني محاولة الفرد التضخيم من قيمة الذات بطريقة خاطئة، ومحاولة الحصول على مزايا على حساب الآخرين.
- قسم الباحث أفراد المجموعة التجريبية إلى مجموعات ثنائية ويطلب من كل مجموعة لعب دور بحيث يلعب مرشد دور " مدير المدرسة، نائب المدير، معلم، ولي امر"، يطلب من المرشد طلب يحتاج به المرشد إلى أن يؤكد ذاته، ويلعب المرشد الثاني دور المرشد الذي سيرد عليه بالإستجابات الثلاث الانسحابية والعدوانية والتوكيدية.

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د

نوع النشاط:- انهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالاهداف الرئيسة وأهم الإنطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها، وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة؟
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم، وذلك على النحو الآتي:-
- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 1-10" حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟

- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟
- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟
- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم، مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيتي

- متابعة العمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي يقوم بها وإحضارها الجلسة القادمة.
- كلف الباحث المرشدين في تسجيل بعض المواقف التي كان من الصعب عليهم توكيد ذاتهم بها وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:-
- ما هو الموقف؟
- أين حدث الموقف؟
- كيف تصرفت في هذا الموقف؟
- ما هي مشاعرك بعد ان تصرفت بتلك الطريقة؟
- لو رجع بك الزمان كيف يمكنك ان تتصرف؟

الجلسة الحادية عشر

الاثنين 29/4/2019م

عنوان الجلسة:- مهارة التعامل مع الصمت / التفكير الابداعي

أهداف الجلسة:-

1. فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.
2. مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
3. مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.
4. التعرف إلى مفهوم مهارة التعامل مع الصمت وأنواع الصمت.
5. التعرف إلى كيفية الاستدلال على أنواع الصمت والتعامل مع كل نوع.
6. التدريب العملي على مهارة التعامل مع الصمت لدى المسترشد.
7. التعرف إلى مفهوم التفكير الإبداعي وأهميته.
8. التعرف إلى أنواع التفكير الإبداعي واستخداماته المتعددة.
9. التدريب إلى مهارة ماذا لو.....

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة

زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد، ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي، "وذلك بسؤالهم: " من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية؟" وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الاصغاء النشط والتعاطف، وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.

- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالإصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:- مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعونها المرشدين في المجموعة، ومراجعتهم بها وممارسة إشراف الرفاق، وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعداد وممارسة فنية إشراف الرفاق وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي، والذي يقوم الباحث بتكليف المرشدين في المجموعة التجريبية حول تسجيل بعض المواقف التي كان من الصعب عليهم توكيد ذاتهم بها.

النشاط الثالث:- مهارة التعامل مع الصمت زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- التعرف إلى مفهوم مهارة التعامل مع الصمت وأنواع الصمت.
- التعرف إلى كيفية الاستدلال على أنواع الصمت والتعامل مع كل نوع.
- التدريب العملي على مهارة التعامل مع الصمت لدى المسترشد.

مجريات النشاط:-

- وضع الباحث مفهوم مهارة التعامل مع الصمت حيث أن هناك ضرورة لتفهم لحظات الصمت في اثناء المقابلة، إذ أن كثيراً من المرشدين الجدد يشعرون بالقلق عندما يصمت المسترشد، ويسكت عن الكلام في اثناء المقابلة ولكن لحظات الصمت التي قد تستمر من ثمانية إلى عشرين ثانية تعطي للمسترشد الفرصة لالتقاط أنفاسه والتفكير في النقطة الآتية التي سوف يعرضها وكذلك فإن المسترشد يحتاج إلى لحظات الصمت للتعامل مع المشاعر الحرجة التي قد تم استدعاؤها وتذكرها أثناء المقابلة، أما عن أهمية لحظات الصمت للمرشد التريوي فإنها توفر له الفرصة للتفكير في الموضوع الآتي أو السؤال الآتي الذي سيقوم بعرضه.
- قام الباحث بإختيار مرشدين وذلك للعب دور مرشد ومسترشد ليطبقوا مهارة التعامل مع الصمت لدى المسترشد وبعد ذلك يتبادل المرشدين الأدوار ويقوم كل من الباحث وبقيّة أفراد المجموعة التجريبية بتقديم تغذية راجعة فورية على الأداء.

النشاط الرابع:- مهارة التفكير الإبداعي زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- التعرف على مفهوم التفكير الإبداعي وأهميته.
- التعرف على أنواع التفكير الإبداعي واستخداماته المتعددة.
- التدرب على مهارة ماذا لو.....

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح مفهوم مهارة التفكير الإبداعي: " أنه الميل إلى السيطرة والاعتماد على النفس وتكوين علاقة مع الآخرين، والشخص الذي يتمتع بالتفكير الإبداعي ذو طلاقة لفظية وأكثر قدرة على الوصول إلى حلول لما يواجهه من مشكلات، ولديه أفكار غريبة وغير مألوفة ولكنها ذات قيمة وفائدة، وهو ذو مستوى طموح ومرتفع وسريع النكته وناضج انفعالياً، وهو الذي يشعر بالألفة في العالم الذي يعيش فيه كما يشعر بالوئام مع نفسه ويستطيع أن يحافظ على نفسه في المجتمع ويساهم فيه في البناء، فضلاً عما يحققه نتيجة لذلك من إشباع عميق لنفسه في الوقت ذاته، انه يستطيع أن يحيا متعاوناً على أساس المساهمة المتبادلة مع الآخرين، ويجد إرضاء لحاجاته العديدة وتحقيقاً لتطلعاته في داخل هذا الإطار.
- بين الباحث للمرشدين في المجموعة التجريبية آليات التفكير الإبداعي وكيفية الاستفادة منها والتعامل معها، ومن أهم تلك الآليات:-
- آلية البدائل والاحتمالات: وهي تهدف إلى إثارة وتنبيه المرشدين، فنحن كثيراً ما نمضي في طريقنا ونعتبر كل أمور حياتنا من المسلمات، ونادراً ما نتذكر أو نحاول أن نبتكر أو نفكر في بدائل أخرى.
- آلية الإبداع بالأسئلة غير المألوفة: وهي تهدف إلى تطوير عقل المرشد على التخيل وان يسأل أسئلة غريبة مما يؤدي إلى ابتكار في الإجابات مثل " ما هو وزن غضبك؟"

- آلية العصف الذهني: وهو أسلوب مشهور لتوليد الأفكار الإبداعية وإيجاد مفاهيم وحلول مبتكرة لكثير من الصعوبات والمشكلات.
- آلية الابداع بالانتقل: وهي عبارة عن تحويل فكرة خاطئة إلى فكرة مقبولة وذات معنى.
- آلية ماذا لو: حيث يمكن الحصول على أفكار إبداعية كثيرة باستخدام طريقة ماذا لو، وذلك بأن يسأل أسئلة كثيرة تبدأ بماذا لو.
- آلية كيف يمكنك: باستخدام تلك الآلية يمكن ان يساعد للوصول إلى الهدف المرجو، كما أنه يتيح لك النظر إلى الموضوع أو المشكلة من زوايا أخرى.
- آلية نعم... و: هذه الآلية تطالب بأفكار جديدة أخرى دون أن نرفض الأفكار المطروحة.
- وزع الباحث على المرشدين في المجموعة التجريبية ورق A4 بعد تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات في كل مجموعة أربعة مرشدين ويطلب منهم اختيار موضوع العنف بين الطلبة ويقترح عليهم ابتكار أفكار جديّة حول ذلك الموضوع بتطبيق آلية التفكير الإبداعي (ماذا لو....)، وذلك بهدف تطوير التفكير الإبداعي لديهم والبحث عن حلول لمشكلة العنف بين الطلبة، وبعد ذلك يقوم مرشد بالتحدث حول ما اجمعت عليه المجموعة، ويتم مناقشته وتقديم تغذية راجعة حول الأداء للمجموعة.

النشاط الخامس: - التلخيص والتقييم للجلسة **زمن النشاط: - 10د**

نوع النشاط: - انتهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالاهداف الرئيسة، وأهم الإنطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة؟
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم وذلك على النحو الآتي:-
- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 1-10 " حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟
- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟
- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيتي

- متابعة العمل مع الحالين الفرديين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي، وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي يقوم بها وإحضارها الجلسة القادمة.
- كلف الباحث المرشدين في المجموعة التجريبية بتطبيق آلية " كيف يمكنك"، وذلك حول مشكلة لطالب يعاني من ضعف التحصيل الدراسي، بحيث يكتب مجموعة من الأسئلة التي يوجهها لهذا الطالب تبدأ بـ " كيف يمكنك.....؟

الجلسة الثانية عشرة

الخميس 2019/5/2م

عنوان الجلسة:- مهارة المواجهة / مهارة حل المشكلات

أهداف الجلسة:-

1. توضيح مفهوم مهارة المواجهة وكيفية استخدامها في الممارسة الإرشادية.

2. التدرب على مهارة المواجهة

3. توضيح مفهوم مهارة حل المشكلات وبيان أهميتها.

4. التدرب على طرق حل المشكلات واختيار البدائل

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد، ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة، والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي، "وذلك بسؤالهم: " من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية؟" وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الاصغاء النشط والتعاطف، وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالاصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:-مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعونها المرشدين في المجموعة ومراجعتهم بها وممارسة إشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعدادة وممارسة فنية إشراف الرفاق وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي والذي يقوم الباحث بتكليف كل مرشد في المجموعة التجريبية حول تطبيق آلية " كيف يمكنك " وذلك حول مشكلة لطالب يعاني من ضعف التحصيل الدراسي بحيث يكتب مجموعة من الأسئلة التي يوجهها لهذا الطالب تبدأ ب " كيف يمكنك.....؟

النشاط الثالث:- مهارة المواجهة زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- توضيح مفهوم مهارة المواجهة وكيفية استخدامها في الممارسة الإرشادية.
- التدريب على مهارة المواجهة

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بتوضيح مفهوم مهارة المواجهة على أنها: "دعوة صريحة من المرشد للمسترشد حتى يفحص ويختبر سلوكه وعواقبه بعناية أكثر، فالمرشد التربوي يمكن أن يكون نموذجاً جيداً في تجسيد أهمية المواجهة وضرورتها إذا طبقها على نفسه أولاً في رؤية المسترشد وعلى مسمع من، والاستخدام الصحيح لمهارة المواجهة يوظف جلب الوعي للمسترشد

بطريقة مقبولة، وقد تكون المعلومات ملتبسة بالنسبة له، فإما أن يتجنبها أو إنه لا يلاحظه.

- يطلب الباحث ممن يرغب من المشاركين في المجموعة القيام بلعب الدور بعد أن يقوموا بدراسة حالة مسترشد لا يعي بان ما قام به غير ملائم ويلقي باللوم على العوامل الخارجية "الظروف"، وينسب لها المشكلات والصعوبات لديه.
- ويطلب منهم أن يلعبوا دور بين مرشد ومسترشد عندما لا يسمح المسترشد لذاته حول الإدراك الحقيقي لعواقب سلوكه حيث انه يرمي باللوم على الآخرين ويدعي أنهم السبب فيما حصل له.
- يقسم الباحث المشاركين إلى مجموعات ثنائية بحيث يلعب كل واحد في تلك المجموعات دور المرشد والآخر دور المسترشد، ومن ثم يعكس الدور بهدف اتقان المهارة حيث يطلب منهم تطبيق مجالات مهارات المواجهة مع المسترشد.
- يطلب الباحث من المشاركين تنفيذ حالة المواجهة التي يقوم المسترشد فيها محاولة إخفاء شعوره الحقيقي تجاه شخص أو شيء على الرغم من أن سلوكه يعكس ذلك الشعور.
- يطلب الباحث من المشاركين لعب الدور حول مسترشد لديه صعوبة ما ولا يستطيع التخلص منها رغم أن لديه إمكانيات تساعد على ذلك، فيقوم المرشد التريوي بمهارة المواجهة حيث يرفع مستوى وعيه بنقاط القوة لديه ومواجهة تلك الصعوبة.

النشاط الرابع:- مهارة حل المشكلات زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- توضيح مفهوم مهارة حل المشكلات وبيان أهميتها.
- التدريب على طرق حل المشكلات واختيار البدائل

مجريات النشاط:-

- يبين الباحث مفهوم مهارة حل المشكلات وقيمة أسلوب حل المشكلات ويقوم الباحث بتعريف المشكلة، أنواعها، خطوات حل المشكلة، الشعور بالمشكلة وتحديدتها، جمع المعلومات عن المشكلة، وضع الفروض أو البدائل، اختبار الفروض، الوصول للنتائج ثم يوضح الباحث أنواع التفكير المستخدمة في حل المشكلة والتي ترتبط بنوعها.
- يطلب الباحث من أعضاء المجموعة التجريبية ان يكتبوا مشكلة، مروا بها شخصياً ويتم جمع الأوراق، ويقوم مرشد بالتطوع وقراءة مشكلة من المشكلات على أعضاء المجموعة، ويطلب منهم مساعدة زميلهم وفق أسس مهارة حل المشكلات وما هي الخطوات التي عليه ان يتبعها في حل مشكلته وبعد الانتهاء من حل المشكلة يقوم مرشد آخر بالتطوع وقراءة مشكلة أخرى بعد سحبها، ويساهم جميع أعضاء المجموعة بالحل، وهكذا.....
- يقدم الباحث تغذية راجعة فورية على أداء المجموعة ويسال المرشدين
- صف لي شعورك وانت تكتب مشكلتك التي سيتم عرضها على زملائك.
- صف لي شعورك بعد ان قدم لك زملاؤك في المجموعة الحل؟
- هل انت راضٍ عن هذا الحل؟
- ما هو شعوركم وأنتم تقدمون الحل لزميلكم؟

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د

نوع النشاط:- انهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالأهداف الرئيسة، وأهم الانطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة.
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم وذلك على النحو الآتي:-
- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 10-1 " حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً
- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟
- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟
- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟
- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟
- ارجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- تم شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيتي

- متابعة العمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.

- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي يقوم بها وإحضارها الجلسة القادمة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة التجريبية كتابة واجب حول مشكلة قام بحلها وفق مهارة حل المشكلات وكم هو راضٍ عن ذلك الحل ومشكلة فشل في حلها، وكيف كان تأثير ذلك عليه.

الجلسة الثالثة عشر

الأحد 2019/5/5م

عنوان الجلسة:- مهارة حصص التوجيه الجمعي / مهارة اتخاذ القرار

أهداف الجلسة:-

1. التعرف إلى مفهوم التوجيه الجمعي وأقسامه المختلفة
2. التدريب على مهارة حصص التوجيه الجمعي.
3. توضيح مفهوم اتخاذ القرار وأهميته لدى المرشد التربوي.
4. التدرب على اتخاذ القرار وتوظيف ذلك في الممارسة الإرشادية.
5. مناقشة المجموعة بإتخاذ القرار المهني " كمرشد تربوي "

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد، ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة التي يتم مناقشتها والتدريب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي، " وذلك بسؤالهم: " من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية؟ " وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الإصغاء النشط والتعاطف وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالإصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:- مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعونها المرشدين في المجموعة ومراجعتهم بها وممارسة إشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعداده وممارسة فنية إشراف الرفاق وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي والذي يقوم الباحث بتكليف كل مرشد في المجموعة التجريبية حول كتابة مشكلة قام بحلها وفق مهارة حل المشكلات، وكم هو راضٍ عن ذلك الحل ومشكلة فشل في حلها، وكيف كان تأثير ذلك عليه؟

النشاط الثالث:- مهارة حصص التوجيه الجمعي زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- التعرف إلى مفهوم التوجيه الجمعي وأقسامه المختلفة
- التدريب على مهارة حصص التوجيه الجمعي.

مجريات النشاط:-

تعريف التوجيه الجمعي:

التوجيه الجمعي عبارة عن خدمة تقدم لمجموعة مسترشدين على مستوى الصف ذات طابع نفسي حول موضوع عام، وتساعد في التعرف إلى حاجات الطلبة عن قرب، وتقرب المرشد من الطلبة.

من هنا على المرشد القيام في بداية العام الدراسي يقوم بفحص الاحتياج لدى الطلبة مستمداً معلوماته من (ملاحظاته الشخصية، الطلبة أنفسهم، مدير المدرسة والمعلمين) وعلى أساس ذلك الفحص للإحتياج يعد الخطة السنوية والفصلية والشهرية وبناء البرامج الإرشادية وتحديد مواضيع حصص التوجيه الجمعي المناسبة لتلبية تلك الحاجات.

موضوعات التوجيه الجمعي

موضوعات مخطط لها "وفق الخطة السنوية"

في بداية العام الدراسي يختار المرشد موضوعات التوجيه الجمعي تهتم الطلبة وتتناسب مع المرحلة العمرية في المدرسة وبالتنسيق مع مدير المدرسة والمعلمين، ويتم توزيعها ضمن الخطة السنوية والفصلية والشهرية على مدار العام الدراسي.

ومن أهم هذه الموضوعات

- ذات بعد توعوي: مثل التوعية بأدوار المرشد، التعاون، المواطنة الصالحة، المحافظة على الممتلكات العامة.

- ذات بعد نمائي مثل مرحلة المراهقة والتغيرات الجسمية والنفسية التي تحدث فيها، مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة " خصائص تلك المرحلة، حاجاتها....

- ذات بعد وقائي: موضوعات صحية (النظافة، التغذية الصحية، التدخين)، موضوعات معرفية وأكاديمية (أسلوب حل المشكلات، طرق الدراسة الصحيحة)،

موضوعات اجتماعية (العلاقات مع الأهل، تكوين الأصدقاء....)

موضوعات غير مخطط لها " طوارئ "

قد يطرأ على المدرسة أحداث أو أزمات مفاجئة تستوجب من المرشد القيام بحصص توجيه جمعي وتدخل نفسي للتعامل مع هذه الأحداث التي هي أكثر أهمية من الموضوعات المدرجة في الخطة السنوية.

من الأمثلة على هذه الأحداث: حادث سير، أو وفاة أحد الطلبة، أو اجتياح المدرسة من قبل الاحتلال، أو استشهاد أحد الطلبة، أو اعتقال طالب وغيرها.

طلب الباحث من أحد أفراد المجموعة التجريبية القيام بلعب دور مرشد يلقي حصة توجيه جمعي حول موضوع النظافة الشخصية، مع الأخذ بعين الاعتبار خطوات حصص التوجيه الجمعي وكيفية الاستفادة من الأدوات والوسائل المتاحة وتوظيفها في تلك الحصة.

النشاط الرابع:- مهارة اتخاذ القرار زمن النشاط:- 35د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- توضيح مفهوم اتخاذ القرار وأهميته لدى المرشد التربوي.
- التدريب على اتخاذ القرار وتوظيف ذلك في الممارسة الإرشادية.
- مناقشة المجموعة بإتخاذ القرار المهني " كمرشد تربوي "

مجريات النشاط:-

- بين الباحث أن المرشد التربوي ممكن أن يتعرض لمواقف ومشاكل عديدة بشكل يومي، تتطلب منه إتخاذ قرارات حاسمة، وكثيراً ما تكون هذه القرارات متسعة وغير مدروسة ووليدة لحظة، قد تكون لحظة غضب أو توتر أو عدم إتزان فكري أو معنوي، ثم يقوم الباحث بالتحدث عن اتخاذ القرارات بصورة عامة، (مفهومه وأبرز القرارات التي نواجهها في ممارستنا الإرشادية، وأن إكتساب هذه المهارة تمكن المرشد التربوي من الإعتناء بذاته وبالآخرين وبالبيئة المحيطة، وأن عملية إتخاذ القرار تتطلب من المرشد التربوي دراسة الموقف أو المشكلة (ويفضل فصل الذات والنظر للمشكلة كمشاهد، لأن ذلك يوسع الزاوية التي يرى فيها الموقف، وتقييم الموقف كمشاهد: مهارة يتم إتقانها مع الممارسة الدائمة).
- قام الباحث بتوضيح العوامل التي تتحكم بإتخاذ القرار (البيئة الداخلية والخارجية، متخذ القرار، أهمية القرار، عنصر الزمن، وحتى يتسنى لهم فهم ذلك ربطت العوامل بلعبة $(O)(X)$ ، حيث يقوم الباحث بإجراء تمرين يشارك في هذا التمرين ست مرشدين، يتم تقسيم المرشدين إلى مجموعتين الأولى تمثل (O) والمجموعة الثانية تمثل (X) وتستخدم القرعة لإختيار الفريق الذي يبدأ، يطلب الباحث من أحد أفراد الفريق إختيار مكانه، ثم أعطاه الفريق الثاني الفرصة، حتى يتمكن الفريقان من تشكيل خط عرضي أو طولي أو أفقي.
- قام الباحث بتوزيع فعالية حول مهارة اتخاذ القرار المهني لدى المرشدين:-
- كيف اتخذت قرار تخصصك الجامعي؟
- ومن استشرت فيه؟
- وهل مورست عليك ضغوط من أحد للالتحاق بذلك التخصص؟
- ما تقييمك لقرارك هذا؟

- ولو افترضنا أنك أنهيت الثانوية الآن بالمعدل نفسه الذي حصلت عليه، ما التخصص الذي ستدرسه في الجامعة؟

- وكيف ستتخذ القرار بذلك؟

- وهل ستخضع لأي ضغوطات تمارس عليك؟

النشاط الخامس:- التلخيص والتقييم للجلسة زمن النشاط:- 10د

نوع النشاط:- انهاء

أهداف النشاط:

- تقديم تلخيص لما جاء في الجلسة
- تقييم مدى نجاح الجلسة وإحراز التقدم فيها

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالطلب من أعضاء المجموعة بتلخيص ما جاء بالجلسة وما تم التوصل له وتذكيرهم بالأهداف الرئيسة، وأهم الانطباعات التي تشكلت لديهم ومدى الفائدة التي اكتسبوها، وهل تم تحقيق الأهداف للجلسة؟
- ناقش الباحث المرشدين حول ما جاء في الجلسة من أنشطة بهدف التقييم وذلك على النحو الآتي:-

- ما هي درجة تقييمك للجلسة؟ " 10-1 " حيث 1 = ضعيف جداً ، 10 = قوي جداً

- هل شعرت أن وقت الجلسة يتناسب مع الفعاليات المخصصة لها؟

- ما هي الإضافات التي اضافت لك شيء جديد إلى معلوماتك وإلى ممارستك المهنية؟

- ما أهم الأفكار والمشاعر التي راودتك وشعرت بها أثناء الجلسة؟
- ما درجة تقييمك لأداء الباحث؟
- أرجو كتابة أي مقترحات أو توصيات أو انتقادات حول جلسة اليوم مما يساعد ويفيد في تحسين الجلسات القادمة.
- شكر الأعضاء في نهاية الجلسة والتأكيد على الحضور في الجلسة القادمة بالمكان والزمان المخصص لها.

الواجب البيئي

- متابعة العمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجماعي والتوجيه الجمعي، وكتابة التقرير الذاتي حول ذلك وتقديمه في الجلسة القادمة.
- كلف الباحث مرشد من المجموعة تصوير فيديو لأحد الجلسات التي يقوم بها وإحضارها للجلسة القادمة.
- الطلب من المرشدين العمل على التحضير لإنهاء العمل مع الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي، وفي حالة تتطلب الأمر الاستمرار خاصة مع الحالتين الفرديتين يكون والإرشاد الجمعي.
- كلف الباحث المرشدين بالمجموعة برصد أهم القرارات السلبية التي مرت بحياتهم التي أثرت عليه، وأهم القرارات الإيجابية التي يعتقد المرشد أنها لعبت دور كبير في مستقبله الشخصي والمهني.

الجلسة الرابعة عشر

الأربعاء 2019/5/8م

عنوان الجلسة:- الجلسة الختامية

أهداف الجلسة:-

1. فحص خبرات ومشاعر المرشدين التي مروا بها خلال الأسبوع السابق.
2. مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
3. مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.
4. مراجعة عامة وسريعة للبرنامج التدريبي.
5. تقييم البرنامج التدريبي من المرشدين في المجموعة التجريبية.
6. تطبيق مقاييس الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة.

الاستراتيجيات والفنيات الإشرافية:-

التقرير الذاتي، لعب الدور وقلب الدور، الجلوس معاً، الملاحظة، التسجيلات الصوتية والفيديو، العمل الجماعي، اشراف الرفاق.

الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية:-

إعادة الصياغة، عكس المشاعر، التعاطف، التلخيص، النمذجة، النقاش الجماعي، المحاضرة

مستلزمات وأدوات التدريب:-

شاشة LCD، أقلام فلو ماستر، فلوب شارت، ورق ملون وعادي " A4"، أوراق العمل المخصصة للجلسة.

النشاط الأول:- فحص مشاعر أعضاء المجموعة زمن النشاط:- 15د

نوع النشاط:- نمو شخصي

أهداف النشاط:

- فحص مشاعر وخبرات المرشدين التي مروا بها في الأسبوع الماضي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بالترحيب بالمرشدين وشكرهم على الحضور والالتزام بالموعد، ويؤكد على أهمية الحضور والاستفادة من الخبرات والمهارات المتنوعة التي يمتلكها المرشدين في المجموعة، والتي يتم مناقشتها والتدرب عليها داخل المجموعة.
- طلب الباحث من أفراد المجموعة مشاركة بعضهم بأهم المشاعر والخبرات التي مروا بها في الأيام السابقة " الأسبوع الماضي، "وذلك بسؤالهم: " من يرغب بمشاركتنا حول مشاعره وخبراته المهنية والشخصية التي مر بها في الأيام القليلة الماضية؟" وقام المشاركين بممارسة مهارة الاصغاء عندما يتحدث زميلهم بهدف تحقيق هدف الاصغاء النشط والتعاطف وقام الباحث بتقديم تغذية راجعة فورية لجميع المشاركين حول ما قاموا به.
- عند انتهاء المتحدث من كلامه طلب الباحث من مرشد آخر في المجموعة يرغب في مشاركة المجموعة بمشاعره وخبراته في الأيام القليلة السابقة، فقام باقي أعضاء المجموعة بالاصغاء النشط والتعاطف وتقديم الدعم والمساندة والتعليق حول حديث زميلهم، وبعد ذلك يتم الطلب من مرشد آخر.

النشاط الثاني:- مراجعة الواجب البيتي زمن النشاط:- 25د

نوع النشاط:- نمو مهني

أهداف النشاط:

- مناقشة التقارير الذاتية مع أفراد المجموعة ومشاهدة تسجيل الفيديو.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي.

مجريات النشاط:-

- قام الباحث بمناقشة الواجب البيتي وهو التقارير الذاتية حول الحالتين الفرديتين والإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي التي يتابعونها المرشدين في المجموعة ومراجعتهم بها وممارسة إشراف الرفاق وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- قام الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية بمشاهدة الفيديو الذي يتم تكليف أحد المرشدين في إعداد، وممارسة فنية إشراف الرفاق وتقديم تغذية راجعة فورية بخصوص الأداء.
- مراجعة الواجب البيتي الخاص بالنمو الشخصي والذي يقوم الباحث بتكليف كل مرشد في المجموعة التجريبية حول رصد أهم القرارات السلبية التي مرت بحياته وأثرت عليه، وأهم القرارات الإيجابية التي يعتقد المرشد أنها لعبت دور كبير في مستقبله الشخصي والمهني.

النشاط الثالث:- مراجعة عامة للجلسات زمن النشاط:- 25د

أهداف النشاط:

- مراجعة عامة وسريعة للبرنامج التدريبي.

مجريات النشاط:-

- يستعرض الباحث مع المرشدين في المجموعة التجريبية عناوين الجلسات الثلاثة عشر السابقة وما هي الموضوعات والأفكار الرئيسية التي طُرحت فيها، ويناقش معهم مدى الاستفادة من جلسات البرنامج

- يؤكد الباحث على أهمية قيام المرشدين في المجموعة التجريبية بتطبيق المهارات التي تدربوا عليها بالشكل السليم وأنه سيبقى على تواصل مع المجموعة التجريبية عبر صفحة المجموعة التي أنشئت في بداية البرنامج التدريبي، والإجابة عن أي استفسار يرغب احدهم الاستفسار عنه، وتزويدهم بما يحتاجونه من مواد ارشادية ممكن أن تفيدهم في عملهم الإرشادي.

النشاط الرابع:- تقييم البرنامج زمن النشاط:- 25د

أهداف النشاط:

- تقييم البرنامج التدريبي من المرشدين في المجموعة التجريبية.

مجريات النشاط:-

- يقوم الباحث بتوزيع استمارة التقييم الخاصة بالبرنامج
- ماذا تعني المجموعة بالنسبة لك؟
- هل تشعر بالتغيير بعد انتهاء البرنامج التدريبي وكيف كان ذلك؟
- ما هي أكثر المواضيع التي استفدت منها في البرنامج التدريبي؟
- مواضيع تشعر انك لم تستفيد منها بالشكل الكافي.
- مدى فاعلية الواجبات البيتية والاستفادة منها.
- مدى رضاك عن أداء المدرب
- مدى رضاك عن مكان البرنامج
- مدى رضاك عن زمان ومدة البرنامج التدريبي

- مدى رضاك عن الأدوات والوسائل التي تم استخدامها في البرنامج التدريبي
- صف لي مشاعرك بعد انتهاء البرنامج التدريبي.
- هل تحققت توقعاتك التي رسمتها من البرنامج؟
- بعد الإجابة على استمارة التقييم يناقش الباحث المرشدين في المجموعة التجريبية، حيث يعطي لكل مرشد في المجموعة خمس دقائق يتكلم حول ما كتبه في التقييم، ويقدم له الباحث تغذية راجعة.
- يقدم الباحث مشاعره كمدرّب وقائد للمجموعة ويتحدث عن خبرته في تطبيق البرنامج وإنطباعه حول أداء المجموعة وملاحظاته الإيجابية والسلبية، ويشكر المجموعة

النشاط الخامس:- أدوات الدراسة " القياس البعدي " زمن النشاط:- 25د

أهداف النشاط:

- تطبيق مقاييس الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة.

مجريات النشاط:-

- يقوم الباحث بتوزيع مقاييس الدراسة الثلاث، ويطلب من المرشدين في المجموعة التجريبية القيام بالإجابة عليها بحيث يعطي الباحث الوقت الكافي لهم للإجابة.
- في اليوم الآتي يقوم الباحث بتوزيع مقاييس الدراسة الثلاث على المرشدين في المجموعة الضابطة للقيام بالإجابة عليها، بحيث يعطي الباحث الوقت الكافي لهم للإجابة.

An-Najah National University

Faculty of Graduated Studies

**The Effectiveness of Supervision Counseling Program Based on
the Integrated Development Model (IMD) for Improving the
level of Personal and Professional Growth and Self-Efficacy
Perceived Among Educational Counselors in Tulkarm**

By

Suleiman Ibrahim Suleiman Azab

Supervised by

Dr. Ma'moon Rifa'i

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master of Jurisprudence and Legislation (Fiqh and
Tashree), Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University
,Nablus ,Palestine**

2019

The Effectiveness of Supervision Counseling Program Based on the Integrated Development Model (IMD) for Improving the level of Personal and Professional Growth and Self-Efficacy Perceived Among Educational Counselors in Tulkarm

By

Suleiman Ibrahim Suleiman Azab

Supervised by

Dr. Ma'moon Rifa'i

Abstract

This study has aimed to show the effectiveness of supervision counseling program based on the Integrated Development Model (IMD) for improving the level of personal and professional growth and perceived self-efficacy among educational counselors. The study was applied on sample of 24 male and female governmental schools' educational counselors in the directorate of Tulkarm. They were divided into two main groups- an experimental group and a control group consisting of 12 male and female counselors for each.

The researcher used the semi-experimental method with pre and post design for both groups. The researcher used the following tools: counseling supervision program, professional growth scale, personal growth scale, perceived self-efficacy scale.

He also used the following statistical methods: "Wilcoxon Test" to compare two interrelated groups, and "Mann Whitney Test" to compare two independent groups.

The study has reached to the following results: There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group of the pre and post-measurement on the scale of professional growth due to the supervisory program. There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group of the pre and post-measurement on the scale of personal growth due to the supervisory program. There are not statistically significant differences between the mean scores of the experimental group of the pre and post-measurement on the scale perceived of self-efficacy due to the supervisory program. There are statistically significant differences between the scores mean of the experimental group and the control group of the post-measurement on the scale of professional growth due to the supervisory program. There are statistically significant differences between the scores mean of the experimental group and the control group of the post-measurement on the scale of personal growth due to the supervisory program. There are not statistically significant differences between the scores mean of the experimental group and the control group of the post-measurement on the scale of self-efficacy perceived due to the supervisory program.

The researcher recommended the generalization and implementation of the idea of supervisory program, on all those working in both the mental health and the educational counseling fields.

Key Words: supervision, Integrated Development Model (IMD), professional growth, personal growth, perceived self-efficacy