

مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين كما يدركها المرشدون المتدربون والمرشدون المتعاونون بجامعة اليرموك

منار سعيد بني مصطفى

*رامي عبدالله طشطوش أحمد عبدالله الشريفين
جامعة اليرموك

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين كما يدركها المرشدون المتدربون والمرشدون المتعاونون بجامعة اليرموك، وتحديد الفروق في مهارات العمل الإرشادي تبعاً لمتغيرات: الجنس، والبرنامج الدراسي. بلغ عدد أفراد الدراسة (348) مرشداً ومرشدة متدربين و(348) مرشداً ومرشدة متعاونين. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة لقياس مهارات العمل الإرشادي للطلبة على نسختين للمرشد المتدرب والمرشد المتعاون، تتوافر فيها شروط الصدق والثبات المناسبة. أوضحت نتائج الدراسة أن مهارات العمل الإرشادي لدى أفراد الدراسة جاءت بدرجة متوسطة للتقديرات الذاتية وتقديرات المرشدين المتعاونين. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات العمل الإرشادي لدى أفراد الدراسة تبعاً للتقديرات الذاتية، تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في مجال الإرشاد الجمعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير البرنامج الدراسي، لصالح طلبة الماجستير في مجالي إعداد البرنامج الإرشادي، والتشخيص والإرشاد. إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات العمل الإرشادي لدى أفراد الدراسة تبعاً لتقديرات المرشدين المتعاونين، تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور في مجال إعداد البرنامج الإرشادي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير البرنامج الدراسي، لصالح طلبة الماجستير في مجالي التشخيص والإرشاد، والإرشاد الجمعي. (الكلمات الدالة: جامعة اليرموك، مهارات العمل الإرشادي، مرشد متدرب، مرشد متعاون)

Abstract :

The present study aims to identify the counseling skills of the trainees counselors as perceived by trainees counselors and cooperative counselors in yarmouk University, and to find out the differences between the counseling skills depending on the variables: gender, and qualification. Subjects were (348) counseling trainees and (348) cooperative counselors. To achieve the objective of the study, two scales of counseling skills were constructed, one

was used to counseling trainees, and the other was for the cooperative counselors, which meets the requirements of appropriate validity and reliability. The results revealed that the level of counseling skills was moderate from counseling trainees perspectives and from cooperative counselors. There were statistical significant differences from trainees perspectives in counseling skills due to gender in favor of female trainees in group counseling domain, and there were statistical significant differences from trainees perspectives in counseling skills due to qualification in favor of M.A degree trainees in preparing for counseling program, diagnosis and treatment domains. In addition, there were statistical significant differences from cooperative counselors perspectives in counseling skills due to gender in favor of male trainees in preparing for counseling program domain, and there were statistical significant differences from cooperative counselors perspectives in counseling skills due to qualification in favor of M.A degree trainees in diagnosis and treatment, and group counseling domains.

(Keywords: Yarmouk University, Counseling Skills, Counseling Trainees, Cooperative Counselors)

المقدمة

بين الاتجاهات الإرشادية المختلفة على مجموعة من المهارات التي لا بد للمرشد من إتقانها كي يقوم بعمله بفاعلية وكفاءة، ومع تزايد التأيد للمنحى الانتقائي في الإرشاد أو ما يعرف بالنموذج التكاملي، الذي يتطلب من المرشد أن يكيف أسلوبه ليلائم حاجات المسترشد ومشكلته، بدل أن يتبنى أسلوباً غير فعال يحاول تكييف المسترشد له، لم يعد عمل المرشد قاصراً على الجلوس والاستماع لكلام المسترشد، وامتد لاستخدام المرشد العديد من المهارات والفنيات مثل: طرح الاسئلة، والتوضيح، والتلخيص، وإعادة العبارات، وعكس المشاعر، والتفسير، والإصغاء.

ويعتمد نجاح العمل الإرشادي في المدرسة إلى درجة كبيرة على فاعلية المرشد، التي ترتبط بعوامل عديدة أهمها مهارات العمل الإرشادي، وهي مهارات قابلة للتعديل والإكساب عن طريق برامج التدريب المناسبة (الترك، 1993). فمن الواجب على المرشد تعلم المهارات الإرشادية والتدريب عليها قبل البدء

نتيجة للتغيرات الهائلة التي مرت بها المجتمعات الإنسانية في عصرنا الحاضر والتي شملت جوانب الحياة المختلفة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والنفسية وغيرها، الأمر الذي أدى إلى ظهور العديد من المشكلات والضغوط النفسية التي تواجه الفرد، بدأت المجتمعات المتقدمة بتقديم خدمات نفسية وإرشادية تهدف إلى مساعدة الإنسان في حل مشكلاته النفسية بأساليب علمية. وقد أصبح توفر مثل هذه الخدمات النفسية عامة والإرشادية خاصة حديثة العهد في العديد من هذه الدول. ومن أجل تطوير تلك الخدمات كان لا بد من إعداد المرشد النفسي وتدريبه على استخدام مهارات العمل الإرشادي.

وتتنوع أساليب الإرشاد بتنوع نظرياته وتعددتها، وتختلف المساعدة التي يتلقاها المسترشد تبعاً للمنحى الذي يتبناه المرشد، إلا أن هناك اتفاقاً

بالمهنية الإرشادية، حيث تعد محركاً وموجهاً للمرشد أثناء الجلسة الإرشادية يمكنه الاهتداء بها ولأهميتها لابد من التدريب عليها، لتنمية مهارات الإرشاد ليكون فعالاً وأكثر مساعدة للآخرين في التعامل مع آلامهم ومشكلاتهم، وعندما تشبع هذه المهارات بالتدريب ويتعلمها المرشد تصبح جزءاً من طريقة المرشد في التفاعل والاتصال، وتزداد فعاليته بشكل ملحوظ، ومن هذه المهارات: التشخيص، العلاقة الإرشادية، إدارة الجلسة الإرشادية، إعداد البرنامج الإرشادي، معرفة واستخدام الأساليب السلوكية لتعديل السلوك ومعرفة الأساليب المعرفية لإدراك السلوك، الاتصال والسلوك غير اللفظي (سمير، 2002؛ الداهري، 2000).

ومن هذا المنطلق يجب إيلاء المرشد النفسي أثناء إعداده أكاديمياً قسطاً كبيراً من الرعاية في الجانب العملي التطبيقي، ليستطيع مساعدة المتعلمين المسترشدين في التكيف مع ما يستجد في مجتمع معاصر مليء بالتحديات الجسام، حيث يعد التدريب الميداني وبرامج التربية العملية مصدراً أساسياً من مصادر نقل المعلومة من الجانب النظري لتوظيفها عملياً في الجانب التطبيقي، لتصبح ممارسة سلوكية يعيشها المتعلم، ويحتاجها لمساعدته في التصدي لمثل هذه التحديات ومجاراتها الواقع، فالتدريب الميداني هو الجانب المكمل في إعداد المرشد النفسي لتمكينه من القيام بوظائفه ومسؤولياته بما ينسجم وروح العصر، فالتدريب والتأهيل وبرامج التربية العملية تستهدف تنمية وزيادة الكفاءة البشرية عن طريق استثمار الطاقات وتوجيهها (السفاسفة، 2003).

وتقدم معظم برامج إعداد المرشدين النفسيين من أقسام متخصصة في علم النفس، أو علم النفس التربوي، أو علم النفس الإرشادي والتربوي، حيث تختص كليات التربية والآداب بإعداد المرشدين النفسيين والتربويين (سليمان، 1998). أما

موضوع التدريب الميداني والتربية العملية فقد نال اهتماماً خاصاً في برامج إعداد التربويين في تخصصاتهم كافة، إذ قامت برامج كليات العلوم التربوية في الأردن وفي الوطن العربي بتضمين الخطط الدراسية لهذه البرامج فعاليات التدريب الميداني والتربية العملية في العملية التربوية، وخاصة إعداد المعلمين والمهنيين التربويين كالمرشدين النفسيين وأخصائيي التربية الخاصة، باعتبارهم حجر الزاوية في بناء وتعديل السلوكيات، وإعداد الناشئة لحياة المستقبل (الجعيني، 1999).

وتنطبق أهمية التدريب الميداني في العلوم التربوية من الفلسفة العامة للتدريب في التخصصات التربوية ومنها تخصص الإرشاد النفسي والتربوي، ويمكن تلخيص أهمية التدريب الميداني فيما يلي: أولاً: المساهمة في إعداد وتأهيل التربويين ومنهم المرشدون التربويون إعداداً فاعلاً وخاصة في ممارسة المهارات العملية. ثانياً: يحتل التدريب الميداني مركزاً مهماً في برامج إعداد التربويين، حيث ينظر لهذه العملية على أنها الطريقة العملية التطبيقية التي تعزز قدرة المتدرب على تطبيق المعارف والمفاهيم عملياً، من خلال الربط بين الجانبين النظري والعملي. ثالثاً: يشعر المتدرب بالأمن والثقة بالنفس أثناء مواجهته المواقف المختلفة، وذلك لأنه يتعرض لهذه المواقف تدريجياً وتحت إشراف مباشر من المرشد المتعاون والمشرّف الأكاديمي من الجامعة. رابعاً: يعمل برنامج التدريب الميداني على توفير الفرصة أمام الطالب المتدرب لمشاهدة نماذج مختلفة من المواقف الإرشادية التي يؤديها المرشد المتعاون، والإفادة منها لتوظيفها في إعداد المهني بشكل مناسب (الخطابية وأبو حمد، 2002).

ويتم إعداد المرشد النفسي عبر أربعة مسالك أساسية هي: المسلك التأهيلي الأكاديمي الذي يتمثل بالدراسة الجامعية. والمسلك الإنمائي ويقع هذا الجانب على

ولإكساب مثل هذه المواصفات كان لابد من تطوير أسلوب إعدادة ليوأكب ما يستجد، ويواجه ويتغلب على المعوقات كافة بكفاية وإيجابية، لذلك لا بد أن يتضمن إعداد المرشدين الفاعلين استراتيجيات وأساليب عملية ليكونوا أدوات تجديد وتعديل (Richard & Pamela, 2002).

ويشتمل تدريب المرشدين التدريب على استخدام النظريات الإرشادية، بحيث يصبح المتدرب قادراً على إجراء موازنة ومقارنة بين النظريات الإرشادية، واختيار النظرية التي تناسبه. والتدريب على أساليب البحث العلمي التي تساعدهم في تطوير أنفسهم، وتطوير البرنامج الإرشادي، وزيادة مستوى كفاءة المرشدين وتطوير المهارات الإرشادية الأساسية التي تُعد الموجه والمحرر للمرشد التربوي أثناء الجلسة الإرشادية، وتمثل هذه المهارات في أمور عدة منها: تفهم نمط تفكير المسترشد، والسلوك غير اللفظي، والأساليب السلوكية والأساليب المعرفية في تعديل السلوك، والعلاقة الإرشادية، والتشخيص، واستخدام الاختبارات النفسية، والملاحظة، ودراسة الحالة، والمقابلة الإرشادية، ومهارة استخدام الحاسوب (أبوعيطه، 1997).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يلاحظ مع تزايد عدد الطلبة في المدارس في الوقت الحاضر أن المشكلات التي أصبح يعاني منها الطلبة تزداد وتتراكم، لذلك كان لابد من العمل على مواجهتها والمساعدة في حلها، وكان من بين الأشخاص الذين أنيطت بهم هذه المهمة المرشدون التربويون، وحتى يستطيع المرشد القيام بعمله على أكمل وجه كان لابد من امتلاكه أساليب ومهارات كثيرة تساعده في تقديم تلك المساعدة، ومن بينها امتلاكه لمهارات العمل الإرشادي، التي تساعده في بناء جو من الثقة والألفة لإقامة علاقة ودية مع المسترشد تعينه في فهم مشكلته وبالتالي تقديم

الأعضاء المكلفين بإعداد المرشدين النفسيين، من خلال دعم الاستعداد والدعم الإيجابي لغرس المهنة في نفوسهم لكي يسعوا سعياً حقيقياً في سبيل إعداد أنفسهم لممارسة مهنة الإرشاد. والمسلك التدريبي الذي من شأنه إنماء المهارات الإرشادية للمرشدين، من خلال تدريبهم على النواحي المختلفة في الإرشاد. والمسلك المهني الذي يشمل كل شيء يؤدي إلى تطوير الممارسة الإرشادية ومساعدتهم على فهم المعايير الأخلاقية التي تحدد ملامح مهنة الإرشاد النفسي وتنظيمها (الرشيدي والسهل، 2000).

ويتوجب تدريب المرشدين في المدارس على طرق وأساليب الإرشاد النفسي بإشراف مجموعة من الخبراء قبل السماح لهم بالممارسة الفعلية لعملية الإرشاد؛ وذلك لتعزيز مهاراتهم وتلافي القصور الممكن وجوده في هذه المهارات (دبور والصافي، 2007). وتعد طريقة التدريب المصغر (Micro-Traning) من أكثر الطرق فاعلية واستخداماً في تدريب المرشدين، حيث يتم من خلالها إجراء مقابلات إرشادية تسجل بواسطة الفيديو تساعد في اكتساب المهارات الإرشادية بشكل فعال، بالإضافة إلى طريقة لعب الأدوار، وإجراء الجلسات الإرشادية النموذجية من قبل المشرف أو غيره من المتخصصين، ويتم تقييم ذلك كله من قبل المرشد المتدرب والمشرف وبقية المتدربين (الزعبي، 2003).

ويتطلب صياغة برامج إعداد المرشدين النفسيين تحديد الأهداف لتفعيل عمل المرشدين، وإدراك الدور الذي يلعبه المرشد في المدرسة باعتبارها نظاماً اجتماعياً، فعند التفكير في المرشد الجيد فإن هناك مواصفات محددة تؤخذ بعين الاعتبار منها: أن يكون هذا المرشد أصيلاً ومرناً، ومقاوماً للغموض، ومنفتح العقل، يدير نفسه ويثق بها، ويبحث دوماً عن الأفضل، قادراً على الابتكار وخلق التنوع، مبدعاً وناقداً، وأداة تغيير وتعديل، وأنموذجاً يحتذى،

المساعدة له.

وتصميمها ذات جدوى ونفع للمتدربين وللعملية الإرشادية والتربوية.

ولما كان الباحثون مدرسين في برنامج الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك، فقد لاحظوا أن مسؤوليات التدريب الميداني لطلبة التدريب الميداني لا تحقق الطموح، حيث تركز على العمل في بعض مجالات العمل الإرشادي، وتهمل البعض الآخر، أو تضمنه في التخطيط دون التنفيذ، ومن ثم قد يكون هناك خلل في إدراك الطلبة المتدربين لأهمية العمل التطبيقي في بعض مجالات الإرشاد المختلفة، لذلك جاءت هذه الدراسة محاولةً لإلقاء الضوء على هذه التحديات والتعرف على مدى امتلاك المرشدين المتدربين في جامعة اليرموك لمهارات العمل الإرشادي من خلال تقديراتهم وتقديرات المرشدين المتعاونين. وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدون المتدربون كما يدركها المرشدون المتدربون والمتعاونون بجامعة اليرموك؟
- هل يختلف مستوى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدون المتدربون كما يدركها المرشدون المتدربون والمتعاونون بجامعة اليرموك باختلاف الجنس (ذكور، إناث) والبرنامج الدراسي (بكالوريوس، ماجستير)؟

أهمية الدراسة ومبرراتها

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من القيمة الحقيقية للمرشد النفسي والتربوي، ودوره في العملية التربوية بشكل عام، والعملية الإرشادية بشكل خاص، وتظهر أهمية الدراسة الحالية ضمن محورين رئيسيين وهما:

أولاً- الأهمية النظرية:

تسهم هذه الدراسة في إثراء المعرفة لدى الباحثين والقراء والمهتمين، وتسد بعض النقص الموجود في

والمرشدون التربويون بوصفهم أحد عناصر العملية التربوية المهمة الذين يسهمون وبشكل فاعل في تنمية القطاع التربوي لدورهم الفعال في مساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم الدراسية والتكيفية وغيرها، يحتاجون كغيرهم من العاملين في الميدان التربوي إلى البرامج التدريبية في أثناء الخدمة التي تنمي مهاراتهم وقدراتهم على مواكبة التغيرات والتحديات في مجال علم النفس الإرشادي والتربوي، والجدير بالذكر أن هناك عدداً كبيراً من المرشدين التربويين لم يتلقوا التدريب اللازم قبل الخدمة وفي أثناء دراستهم الجامعية. كما أن عدداً منهم يحمل مؤهلات مختلفة وغير متخصصة في العمل الإرشادي، وهم أحوج إلى البرامج التدريبية لاكتساب المهارات اللازمة التي تمكنهم من التعامل مع المواقف الإرشادية بمنهجية وموضوعية ومهنية عالية. وهناك أيضاً من المرشدين ممن تزيد سنوات الخبرة لديهم على عشر سنوات وقد يكونون غير مطلعين على الجديد في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، بالإضافة إلى أن مهنة الإرشاد مهنة متطورة تتجدد بشكل مستمر لذلك يحتاج المرشدون إلى التحديث والتطوير.

ويفتقر الأردن كغيره من الدول النامية إلى الأبحاث والدراسات التي تهتم بإعداد المرشدين وتدريبهم؛ ومن هنا تنبع الحاجة إلى تحديد مستوى مهارات العمل الإرشادي للمرشدين التربويين للوقوف على الاحتياجات الفعلية لهم للتدريب على المهارات التي يشعرون بأنهم بحاجة إلى التدريب عليها، ومن المعلوم أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعد الخطوة الأولى في الاتجاه السليم نحو التدريب كي يكون التدريب ذا فعالية، ويؤتي ثماره ويحقق أهدافه التي صمم من أجلها، وكي تكون الجهود المبذولة في تحديد البرامج التدريبية الناجحة

وتكمن أهمية الدراسة بأنها تعطي القائمين على تدريب المرشدين الفرصة في تخطيط وتنظيم برامج تدريبية وفقاً لمهاراتهم الإرشادية من وجهة نظرهم؛ حتى يكون التدريب أجدى وأنفع ويحقق أهدافه، ولا يكون عبئاً وتضييعاً للوقت. كما أنها تسلط الضوء على واقع المرشدين المتدربين من خلال تشخيص مهاراتهم الإرشادية لتساهم في تقييم البرامج التدريبية.

وأخيراً، قد تسهم الدراسة في التوصل إلى بعض التصورات المستقبلية عن إمكانية تطوير مهارات وقدرات المرشدين العاملين مع الطلبة وتنميتها لتفعيل دورهم مع الطلبة من أجل تحقيق متطلبات العملية الإرشادية.

التعريفات الإجرائية

المرشد المتدرب: وهو الشخص المؤهل والمعد للعمل في مجالات الإرشاد المختلفة نظرياً، والمتوقع منه العمل في الجوانب العملية التطبيقية في مجالات الإرشاد والتوجيه كافة. ويعرف إجرائياً بأنه الطالب الخريج في أحد البرنامجين، بكالوريوس الإرشاد النفسي، وماجستير الإرشاد النفسي، والذي يتدرب حالياً في إحدى المدارس ويأشرف المرشد المتعاون، ومشرف التدريب الميداني في الجامعة.

المرشد المتعاون: وهو الشخص الذي يمارس العمل الإرشادي في المدرسة ويلتزم بعمله في قطاعات العمل الإرشادي ومجالاته كافة التي حددها قانون وزارة التربية والتعليم الأردني رقم (3) لسنة 1994م وأنظمته وقوانينه (وزارة التربية والتعليم، 1999).

مهارات العمل الإرشادي: وهي مجموعة المهام والمسؤوليات التي تحدد الوصف لمساقي التدريب الميداني في برنامج بكالوريوس الإرشاد النفسي، والتطبيقات الميدانية في برنامج ماجستير الإرشاد النفسي. وتعرف إجرائياً لغايات هذه الدراسة بأنها

مجال دراسات الإرشاد النفسي بشكل عام ومجال مهارات العمل الإرشادي بشكل خاص، والاهتمام بها وسبل تنميتها وتطويرها لدى المرشدين. وتعتبر هذه الدراسة -في حدود علم الباحثين- بأنها الدراسة الأولى التي تناولت موضوع مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين في جامعة اليرموك.

كما تقوم هذه الدراسة بإلقاء الضوء على مجموعة من مهارات العمل الإرشادي الرئيسة الهامة والضرورية للمرشد النفسي. إضافة إلى أن هذه الدراسة تحدد أهم ست مهارات إرشادية هامة وضرورية في المقابلة الإرشادية لعمل المرشد النفسي. وتزيد هذه الدراسة الرصيد المعرفي وتسد بعض النقص الموجود في مجال دراسات الإرشاد النفسي بشكل عام ومجال مهارات العمل الإرشادي بشكل خاص.

ثانياً- الأهمية التطبيقية:

تظهر الأهمية التطبيقية للدراسة من خلال النتائج والبيانات التي توصلت إليها الدراسة، إذ تتناول هذه الدراسة موضوعاً حيوياً وجديداً يهم القائمين على العمل الإرشادي وصانعي القرار في الجامعات للارتقاء بنوعية الخدمات الإرشادية. وبالتالي فإن هذه النتائج إذا ما تم الأخذ بها، والاطلاع عليها، فإنها قد تسهم في تحديد الواقع الفعلي لحجم ونوع المهارات الإرشادية التي يعاني من نقصها المرشدون المتدربون بشكل أكثر عمقاً وتفصيلاً؛ بهدف تحسين وتطوير برامج التدريب الميداني المقدمة للطلبة.

كما تنبثق أهمية الدراسة من أهمية التدريب الذي يعد مصدراً مهماً من مصادر إعداد الكوادر البشرية وتطوير كفاياتهم وتطوير أداء العمل وزيادة الإنتاج والإنتاجية، وهو إنفاق استثماري يحقق عائداً ملموساً لتلبية احتياجات النمو الاقتصادي والاجتماعي، والنفسي.

من جهة أخرى هدفت دراسة (Gkiz & Karaca, 2011) التعرف إلى أثر التدريب على مهارات الإرشاد الأساسية في مستوى التعاطف لدى المرشدين النفسيين في تركيا. تكونت عينة الدراسة من (90) مرشداً ومرشدة تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وتكونت من (48) عضواً، والمجموعة الضابطة تكونت من (42) عضواً. أوضحت نتائج الدراسة وجود أثر للتدريب على المهارات الأساسية في زيادة مستوى التعاطف لدى المرشدين النفسيين.

كما أجرى مصطفى (2011) دراسة هدفت التعرف إلى المتطلبات المهنية للمرشدين الاجتماعيين في مرحلة التعليم الأساسي، وتحديد المعوقات التي يواجهها المرشدون الاجتماعيون مع الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (195) مرشداً ومرشدة يعملون في مدارس التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الاستبانة لجمع البيانات الميدانية للإجابة عن أسئلة الدراسة. أشارت نتائج الدراسة إلى افتقار المرشد المدرسي إلى المعرفة التامة بدور اختصاصات المرشد الاجتماعي، ولاسيما المهارات الأساسية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن تكس الأعداد الكثيرة من الطلاب في المؤسسات التعليمية يقلل القدرة على إدراك احتياجات الطلاب ومشكلاتهم مما يؤثر في مجالات العمل التي تتطلب التعاون والتنسيق لتكامل الأدوار فيما بين المرشد الاجتماعي والمعلم والإدارة من جهة، والأهل من جهة أخرى. كما أن قلة أعداد المرشدين الاجتماعيين يؤدي إلى ارتفاع نصاب المرشد الاجتماعي من حيث عدد الطلاب، مما يعد معوقاً ل مجالات العمل المهني.

وهدف دراسة (Lepkowski, Packman, 2009) إلى مقارنة التقييمات الذاتية للمرشدين المتدربين مع تقييمات

الدرجة التي يحصل عليها المرشد المتدرب من خلال استجابته واستجابة المرشد المتعاون على المقياس المعد لأغراض هذه الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها

تشتمل الدراسة على الحدود والمحددات الآتية:

- يقتصر تعميم نتائج الدراسة على مجتمعها الإحصائي المائل لعينيتها.
- تقتصر عينة الدراسة على عينة بلغ عددها (696) من المرشدين المتدربين والمرشدين المتعاونين للفصلين الأول والثاني للعام الدراسي 2012/2013م.
- تقتصر الدراسة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات؛ لذا تتحد نتائج هذه الدراسة بدلالات صدق أداة الدراسة وثباتها، ودرجة دقة ومصداقية وموضوعية أفراد عينة الدراسة في استجاباتهم على أداة الدراسة.

الدراسات السابقة

لقد أكدت العديد من الدراسات أهمية استخدام المرشد لمهارات العمل الإرشادي، ودورها في زيادة فاعلية المرشد وتحقيق أهداف العملية الإرشادية. فقد هدفت دراسة (Stauffer & Pehrsson, 2012) عبر الثقافية إلى التعرف إلى أهم الكفايات والمهارات الإرشادية الواجب توافرها لدى المرشدين والمعالجين النفسيين. شارك في الدراسة (52) مرشداً ومعالجاً نفسياً من أمريكا وأستراليا وبريطانيا وكندا وألمانيا، تراوحت أعمار المشاركين (20-70) عاماً بمتوسط خبرة 14 عاماً. أظهرت نتائج الدراسة اتفاق المشاركين على أهمية 16 كفاية ومهارة إرشادية يجب توفرها لدى المرشد والمعالج النفسي، كما أكدت نتائج الدراسة على أهمية المهارات الإرشادية في علاج المشكلات النفسية وضرورة التدريب عليها.

فروق تبعاً لمتغيري: الجنس والبرنامج الدراسي. أجرى بني نعيم (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمرشدين العاملين في مدارس محافظات شمال الأردن، وتحديد الفروق في الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص. وقد بلغ قوام عينة الدراسة (303) مرشد ومرشدة وبينت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية للمرشدين جاءت بدرجة متوسطة، كما بينت نتائج الدراسة، وجود فروق في الاحتياجات التدريبية للمرشدين تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والتخصص).

في حين أجرى حوامدة وطنوس (2007) دراسة هدفت إلى تحديد مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التدخل الإرشادي في التعامل مع الأزمات في مدارس محافظات وسط فلسطين، وتحديد الفروق في مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التدخل الإرشادي في التعامل مع الأزمات تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة. تكونت عينة الدراسة من (200) مرشد ومرشدة من المدارس الحكومية ووكالة الفوث. أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفع في امتلاك المرشد لمهارات التدخل وقت الأزمات، كما بينت نتائج الدراسة، عدم وجود فروق تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، بينما بينت النتائج وجود فروق في مستوى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التدخل الإرشادي في التعامل مع الأزمات باختلاف متغير نوع المدرسة.

بينما هدفت دراسة الهواري (2007) إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي سلوكي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في الأردن، تبعاً لمتغيرات

المرشدين الخبراء لمهارات الإرشاد قبل وبعد التخرج من برنامج ماجستير الإرشاد النفسي. تكونت عينة الدراسة من (69) مرشداً ومرشدة ممن يحملون درجة الماجستير في الإرشاد. تم إعداد برنامج تدريبي للمرشدين يشتمل على 18 مهارة إرشادية من خلال تدريسهم نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، ومهارات الجلسة الإرشادية، والتدريب العملي لمدة 40 ساعة. يقوم المرشد المتدرب بتصوير جلسة إرشادية مع مسترشد وتقييم الجلسة من خلال مقياس مهارات الإرشاد قبل بدء البرنامج التدريبي وبعد الانتهاء من البرنامج التدريبي الذي استغرق 29 شهراً يقوم المرشد المتدرب بتصوير جلسة إرشادية أخرى مع مسترشد ويتم تقييمها. أظهرت نتائج الدراسة أن التقييمات الذاتية للمرشدين المتدربين كانت أعلى من تقييمات المرشدين الخبراء لمهاراتهم الإرشادية قبل البرنامج التدريبي وبعده، كذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف في التقييمات الذاتية للمرشدين المتدربين تبعاً لاختلاف متغير الجنس. كما بينت نتائج الدراسة تحسن مهارات المرشدين المتدربين بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

وضمن الإطار ذاته أجرى السفاسفة والمحاميد (2009) دراسة هدفت إلى تقييم الممارسة الإرشادية لطلبة التدريب الميداني في الإرشاد، من خلال تقديراتهم الذاتية وتقديرات المرشدين المتعاونين، والتعرف إذا ما كانت تختلف هذه الممارسة باختلاف الجنس للمتدربين والبرنامج الدراسي. طبق مقياس الدراسة على (161) طالباً وطالبة و(161) مرشداً ومرشدة متعاونين. أشارت نتائج الدراسة أن الممارسة التدريبية لطلبة التدريب الميداني الذكور والإناث في برنامجي البكالوريوس والماجستير كانت متوسطة التقديرات الذاتية وتقديرات المرشدين المتعاونين، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود

الأساليب السلوكية والمعرفية، وأخيراً مجال اتخاذ القرارات السليمة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في توفر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين تبعاً لمتغير الجنس أو التدريب، بينما أشارت النتائج إلى وجود فروق في توفر الكفايات الإرشادية لدى المرشدين تبعاً لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

كما أجرى حداد وعبدالله (2002) دراسة هدفت الكشف عن أهم فنيات المقابلة الإرشادية التي يمارسها المرشد النفسي من وجهة نظر المسترشدين. تكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة ممن راجعوا المرشدين والمسترشدين ثلاث مرات على الأقل. أظهرت نتائج الدراسة أن المرشدين والمرشدين يستخدمون غالبية الفنيات الإرشادية، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغيرات (الجنس، المرحلة التعليمية، أو التفاعل بين الجنس والمرحلة التعليمية).

في حين أن الدليم (2001) أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة الممارسات الإرشادية السائدة في عمل المرشدين الطلابيين بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض، وعلاقة هذه الممارسات بالتخصص العلمي والخبرة العملية والمرحلة التعليمية التي يعمل بها المرشدون. تكونت عينة الدراسة من (214) مرشداً. أظهرت نتائج الدراسة أن معظم الممارسات الإرشادية يغلب عليها الطابع الوقائي التوجيهي، في حين أن الممارسات التقويمية في العمل الإرشادي المدرسي كانت محدودة وغير كافية. كذلك كشف الدراسة عن وجود فروق لها دلالة إحصائية لصالح المرشدين الطلابيين من خريجي أقسام علم النفس وأقسام الخدمة الاجتماعية في ممارساتهم الإرشادية عند مقارنتهم بالمرشدين من خريجي الأقسام العلمية الأخرى. بينما لم تكشف الدراسة عن وجود فروق لها دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري: الخبرة العملية والمرحلة التعليمية التي يعمل بها

الجنس والتخصص والخبرة. تكونت عينة الدراسة من (24) مرشداً ومرشدة تم اختيارهم لحصولهم على أدنى العلامات على مقياس المهارات الإرشادية. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم استبانة لقياس مدى امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية، وبرنامج تدريبي سلوكي اشتمل على (14) جلسة إرشادية. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين المهارات الإرشادية لدى المجموعة التجريبية، بينما لم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية تبعاً للمتغيرات المدروسة: الجنس والتخصص والخبرة.

أما (Schaeffle et al. 2005) فقد أجروا دراسة هدفت إلى التعرف على مدى قدرة طلبة الدراسات العليا في تخصص الإرشاد على اكتساب مهارات الإرشاد والاحتفاظ بها وتوظيفها في مجال العمل مع المسترشدين. تكونت عينة الدراسة من (53) طالباً وطالبة من الطلبة المسجلين في برنامج ماجستير الإرشاد النفسي. أظهرت نتائج الدراسة وجود تحسن في المهارات الإرشادية بعد الانتهاء من برنامج ماجستير الإرشاد. كما أشارت النتائج إلى أن أهم المهارات المكتسبة لدى عينة الدراسة كانت: الاتصال البصري، طرح الأسئلة، التلخيص، كشف الذات، التعاطف، الفورية.

من جانب آخر أجرى سمير (2002) دراسة هدفت إلى الكشف عن وجهة نظر مرشدي المدارس الحكومية في الأردن حول الكفايات الإرشادية لديهم. تكونت عينة الدراسة من (177) مرشداً ومرشدة. أظهرت النتائج أن الكفايات الإرشادية متوفرة لدى المرشدين بدرجة عالية وعلى النحو الآتي: مجال التشخيص، ومجال العلاقة المهنية، ومجال تفهم السلوك الاجتماعي للمسترشد، ومهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي، وإعداد البرنامج الإرشادي، وإدارة الجلسة الإرشادية وقيادتها، ثم استخدام

المُرشدون.

وقد قام (Skovholt, Rivers & Al-Rawie, 1999) بدراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية الإرشاد التربوي والنفسي في المدرسة والعوامل التي تتصل بالمرشد وإعداده، والمسترشد والعملية الإرشادية، على عينة تكونت من (232) مرشداً ومرشدة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن فاعلية الإرشاد التربوي تتأثر بعوامل عدة تتعلق بالمرشد وإعداده الأكاديمي والتدريبي أثناء دراسته الجامعية، وفي أثناء ممارسته للعملية الإرشادية، ومن هذه الفعاليات التدريبية التي يرغب في التركيز عليها أثناء إعداده من وجهة نظره: التدريب على إجراء المقابلات الإرشادية، وتشكيل المجموعات الإرشادية في الإرشاد الجمعي، وإجراء دراسة الحالة، وتطبيق بعض الاختبارات النفسية وتحليل نتائجها وتفسيرها، حيث تؤثر هذه الممارسات في أدائه الإرشادي ونجاحاته في المجالات الإرشادية، كالمجال الإنمائي والوقائي والعلاجي، ولم يكن هناك أثر للتخصص في درجة البكالوريوس، بل ظهرت الفروق بين الجنسين لمصلحة الإناث، فهن اللواتي يرغبن في تطوير البرامج التدريبية في تخصص الإرشاد والتوجيه.

وهدف دراسة زيادة (1998) إلى التعرف إلى مدى امتلاك المرشد للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات في حال وقوعها، ومدى اختلاف امتلاك المرشد لهذه المهارات باختلاف جنسه وتخصصه ودرجته العلمية وسنوات خبرته. وتألفت عينة الدراسة من (140) مرشداً ومرشدة ممن يعملون في وزارة التربية والتعليم موزعين على مديريات التربية في محافظات شمالي الأردن. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد العينة للمهارات الأساسية والمتقدمة تعزى إلى متغيري الخبرة والدرجة العلمية، كما

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد العينة للمهارات الأساسية والمتقدمة تعزى إلى متغيري الجنس والتخصص. كما أجرى داود وفريحات (1997) دراسة هدفت استقصاء العلاقة بين مهارات الاتصال لدى المرشد التربوي وجنسه وخبرته وفاعليته في تقديم الخدمات الإرشادية كما يراها المسترشدون. بلغ قوام عينة الدراسة (200) طالب وطالبة من طلبة الصفوف التاسع والعاشر والأول الثانوي والثاني الثانوي. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ارتباطاً ذا دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال لدى المرشد وفاعليته في تقديم الخدمات الإرشادية. كما أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية لعدد سنوات خبرة المرشد على فاعليته في تقديم الخدمات الإرشادية، في حين لم تظهر نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة في الفاعلية الإرشادية تعزى لمتغير الجنس. من جانب آخر أجرى (Muccuistion, 1997) دراسة في جامعة لينويوز الشمالية، في الولايات المتحدة الأمريكية، هدفت إلى معرفة مهارات الإرشاد والأساليب الضرورية لإجراء مقابلة فعالة وتطوير وإعداد قائمة بمهارات وأساليب الإرشاد. تكونت عينة الدراسة من (30) مدرباً ومشرفاً للمرشدين. أظهرت نتائج الدراسة أن المهارات الأساسية للمرشد تحتل مكانة عالية من الأهمية بالإضافة إلى مهارات وأساليب الإرشاد الأسري والإرشاد الجماعي، كما توصلت الدراسة إلى قائمة شاملة بالمهارات والأساليب التي صنفت وفقاً لمستواها في الأهمية، منها إقامة علاقة قائمة على الثقة والألفة بين المرشد والمسترشد، واستخدام أساليب الإرشاد المناسبة، ومهارات التشخيص، والتعرف إلى المشكلة، وفتيات المقابلة الإرشادية.

أما الصمادي (1994) فقد قام بدراسة هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي في الإرشاد لتحسين

1999). في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات في عدم وجود فروق في مستوى مهارات العمل الإرشادي تبعاً لبعض المتغيرات كالجنس والبرنامج الدراسي (Le kowski, Packman, Samby & Cleborne, 2009; السافاسة والمحاميد، 2009؛ حوامدة وطنوس، 2007؛ الهواري، 2007؛ حداد وعبدالله، 2001؛ الدليم، 2001؛ زيادة، 1998؛ داود وفريجات، 1997).

وفي ضوء مطالعة الدراسات السابقة، يتضح تشابه الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث موضوعها ومتغيراتها، إذ أنها تناولت متغيرات تستحق الدراسة والبحث؛ كون مهارات العمل الإرشادي تعد صلب عمل المرشدين التربويين؛ فضلاً عن أنها تناولت مجتمعاً دراسياً يختلف عن الدراسات السابقة، وهذا ما يميزها عن غيرها من الدراسات.

وتجدر الإشارة إلى أن الباحثين قد استفادوا من الدراسات السابقة في الإعداد النظري للدراسة، وتحديد مشكلة الدراسة، ومتغيراتها، والمنهجية المتبعة وإجراءاتها، كما تم الاستفادة من نتائج الدراسات في مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية.

منهج الدراسة

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي المسحي بوصفه أسلوباً مناسباً لبحث مشكلة الدراسة الحالية، ولقدرته على الإسهام في تزويدنا بالمعلومات اللازمة للتعرف إلى مدى امتلاك المرشدين المتدربين في جامعة اليرموك لمهارات العمل الإرشادي من خلال تقديراتهم وتقديرات المرشدين المتعاونين، ومن ثم تحليل هذه المعلومات وتفسيرها للوصول إلى النتائج التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف الدراسة المرجوة. إذ يعتمد المنهج الوصفي على

مهارات المرشدين الأساسية العامة ومهارات تخصصية في مجالات الإرشاد التربوي والإرشاد العائلي ومهارات تعديل السلوك ضمن عدد من الورش التدريبية. تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية عدد أفرادها (39) مرشداً ومرشدة دخلوا برنامجاً تدريبياً اشتمل على ورش تدريبية في مجالات الإرشاد عامة ومجالات الإرشاد التربوي والإرشاد العائلي ومهارات تعديل السلوك خاصة، ومجموعة ضابطة عدد أفرادها (46) مرشداً ومرشدة استخدمت لأغراض المقارنة. أشارت نتائج الدراسة إلى عدم فاعلية البرنامج في مجال المهارات الإرشادية الأساسية ومهارات الإرشاد التربوي، في حين أشارت النتائج إلى أن الورش التدريبية في مجال الإرشاد العائلي وتعديل السلوك قد أحدثت تحسناً وبدلالة إحصائية.

يلاحظ مما سبق أن نتائج الدراسات السابقة قد أكدت أهمية استخدام المرشد لمهارات العمل الإرشادي، ووجود ارتباط بين مهارات المرشد وفاعليته في تقديم الخدمات الإرشادية (Stauffer, Schaeffe et al, 2005 & Pehrsson, 2012؛ Skovholt, Rivers & Al-Rawie, 1999؛ داود وفريجات، 1997؛ Muccuistion, 1997). كما أظهرت نتائج بعض الدراسات فاعلية البرامج التدريبية في تحسين مهارات العمل الإرشادي لدى المتدربين (Gkiz & Karaca, 2011؛ Le kowski, Packman, Samby & Cleborne, 2009؛ الهواري، 2007؛ Schaeffe et al, 2005؛ Skovholt, Rivers & Al-Rawie, 1999؛ الصمادي، 1994).

ومن جهة أخرى، أتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات في وجود فروق في مستوى مهارات العمل الإرشادي تبعاً لبعض المتغيرات كالجنس والبرنامج الدراسي (بني نعيم، 2008؛ Skovholt, Rivers & Al-Ra -، 2002؛

وتم التعامل مع متغيري الجنس، والبرنامج الدراسي باعتبارهما متغيرين مستقلين، في حين استخدمت مهارات العمل الإرشادي لدى المرشد المتدرب باعتبارها متغيراً تابعاً.

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة الحالية طور الباحثون مقياس العمل الإرشادي (ملحق رقم 1) بعد الاطلاع على العديد من الدراسات والأبحاث كدراسة السفاضة والحاميد (2009)، ودراسة بني نعيم (2008)، ودراسة سمير (2002)، ودراسة الدليم (2001)، ودراسة الصمادي (1994). وفي ضوء ذلك، تكون مقياس الدراسة من جزأين: الجزء الأول يحتوي معلومات أولية مثل: الجنس، والبرنامج الدراسي. وتكون الجزء الثاني من (67) فقرة موزعة على ستة مجالات كالآتي: مجال إعداد البرنامج الإرشادي وتقيسه (8) فقرات، مجال مهارات إدارة الجلسة الإرشادية وتقيسه (18) فقرة، مجال التشخيص والإرشاد وتقيسه (15) فقرة، مجال مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي وتقيسه (11) فقرة، مجال الإرشاد الجمعي وتقيسه (8) فقرات، مجال الإرشاد والتوجيه المهني وتقيسه (7) فقرات.

ويستجيب المفحوص على كل فقرة من فقرات المقياس وفق تدريج خماسي يبدأ بتطبيق بدرجة كبيرة جداً، وتأخذ خمس درجات، إلى تنطبق بدرجة منخفضة جداً، وتعطى درجة واحدة. ويتم الحكم على مستوى مهارات العمل الإرشادي على كل مجال من مجالات مقياس الدراسة حسب المعيار الآتي: مستوى ضعيف (1-2.33)، مستوى متوسط (2.34-3.67)، مستوى مرتفع (3.68-5)، كما تم وضع نسختين من المقياس بنفس مضمون الفقرات واختلاف الصيغة، الأولى للمرشد المتدرب، والثانية للمرشد المتعاون.

دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً. ويعبر عنها كيفياً أو كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها، أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى (عودة وملكوي، 1992).

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة التدريب الميداني في مساق التدريب الميداني لطلبة برنامج بكالوريوس الإرشاد النفسي، والتطبيقات الميدانية في برنامج ماجستير الإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة اليرموك، والمسجلين في الفصلين الدراسي الأول والثاني للعام الدراسي 2012/2013م، والبالغ عددهم (348) طالباً وطالبة، وشملت عينة الدراسة جميع أفراد مجتمع الدراسة، إضافة إلى (348) مرشداً متعاوناً ممن يتدرب لديهم طلبة التدريب الميداني من أفراد عينة الدراسة. ويوضح الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول رقم (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	المجموع
الجنس	ذكر	260
	أنثى	436
البرنامج الدراسي	مستوى البكالوريوس	290
	مستوى الماجستير	58
المركز الوظيفي	مرشد متدرب	348
	مرشد متعاون	348
المجموع الكلي		696

متغيرات الدراسة

- الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى).
- البرنامج الدراسي: وله مستويان (بكالوريوس، ماجستير).

إجراءات الصدق والثبات

للتحقق من دلالات الصدق المنطقي لأداة الدراسة تم عرضها بصورتها الأولية على عشرة من المحكمين المختصين في الإرشاد النفسي، والقياس والتقويم، وذلك لإبداء آرائهم حول بنية الأداة من حيث مجالاتها، وفقراتها. وفيما إذا كانت المجالات تمثل المحاور الأساسية لقياس مهارات العمل الإرشادي. وفي ضوء ملاحظات المحكمين وتوصياتهم تم حذف فقرتين من المقياس لم يجمع (80%) من المحكمين على وضوحهما أو ملاءمتهما للمجال، فأصبح عدد فقرات المقياس (68) فقرة أجمع المحكمون على مناسبتها لقياس مهارات العمل الإرشادي، إذ تراوحت نسبة الاتفاق على المقياس ما بين (90% 100%).

كما تم استخراج صدق البناء لأداة الدراسة وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة ومجالها، وكل فقرة مع الدرجة الكلية على عينة استطلاعية مكونة من (50) مرشداً ومرشدة من خارج عينة الدراسة، وتم اعتماد معيار قيمة معامل ارتباط (0.25) فأكثر للإبقاء على الفقرة أو حذفها (Bentler, 1990). وأدى تطبيق هذا الإجراء إلى حذف فقرة واحدة من المقياس الذي قل معامل الارتباط فيه عن (0.25)، بينما كان معامل ارتباط الفقرات المتبقية يتراوح بين (0.25-0.81)، وهكذا تم الخروج بالصورة النهائية للأداة، حيث بلغ عدد فقراتها (67) فقرة موزعة على ستة مجالات.

وللتحقق من دلالات ثبات المقياس، قام الباحثون بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (Test-Retest) على (50) مرشداً ومرشدة من خارج العينة، وذلك بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وقد حسبت قيم معامل ارتباط بيرسون بين علامات المرشدين في مرتي التطبيق. كذلك جرى تقدير الاتساق الداخلي لمقياس مهارات العمل الإرشادي

حسب طريقة معادلة كرونباخ ألفا للتطبيق الأول، والجدول (2) يوضح دلالات الثبات.

الجدول (2): دلالات الثبات لمقياس مهارات العمل الإرشادي

المجال	قيم معامل ثبات الاستقرار	قيم معادلة كرونباخ ألفا
المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	0.93	0.90
المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	0.90	0.87
المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	0.86	0.83
المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	0.89	0.85
المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	0.83	0.77
المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	0.84	0.71
المقياس ككل	0.86	

يتضح من الجدول (2) أن قيم معاملات الارتباط تعد قيماً مقبولة، وعليه فإن مقياس مهارات العمل الإرشادي يتمتع بدرجة مقبولة من الاستقرار مع مرور الزمن؛ إذ كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً (عند مستوى $\alpha = 0.01$). كما تشير (قيم ألفا) إلى أن هناك درجة عالية من الاتساق الداخلي، ويعتبر هذا مؤشراً مناسباً على أن أداة الدراسة تتمتع بدلالات ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها من أجل استخدامها في هذه الدراسة.

التطبيق

تم تطبيق أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة في الفصلين الدراسيين الأول والثاني من العام الجامعي 2012/2013م.

المعالجة الإحصائية

لإجراءات التحليل الإحصائي بعد إجراء القياس في الدراسة الحالية، أدخلت البيانات في ذاكرة الحاسب الإلكتروني، وتم تحليل البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والنفسية (SPSS) كما يلي:

– للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات مقياس الدراسة، وعلى المقياس ككل.

– للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين الثنائي (2way-ANOVA)، وتحليل التباين المتعدد (MANOVA).

نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة الذي ينص: "ما مستوى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين كما يدركها المرشدون المتدربون والمتعاونون بجامعة اليرموك؟" حسب المتوسطات

الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس العمل الإرشادي، وعلى المقياس ككل بصورتيه (المرشدين المتدربين، والمرشدين المتعاونين)، والجدول (3) يعرض النتائج من خلال تقديرات المرشدين المتدربين.

أشارت نتائج التحليل المبينة في الجدول (3) إلى أن مستوى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين بجامعة اليرموك من خلال تقديراتهم الذاتية كانت متوسطة، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية (3.34)، بانحراف معياري (0.40). وجاء في المرتبة الأولى مجال "الإرشاد والتوجيه المهني"، حيث بلغ متوسط استجابات المرشدين المتدربين على فقرات هذا المجال (4.52)، بانحراف معياري (0.31). وفي المرتبة الأخيرة مجال "الإرشاد الجمعي" حيث بلغ متوسط استجابات المرشدين المتدربين على فقرات هذا المجال (2.01)، بانحراف معياري (0.51).

وللتعرف إلى درجة تقدير المرشدين المتعاونين لمهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين في جامعة اليرموك، حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس العمل الإرشادي، وعلى المقياس ككل، والجدول (4) يعرض النتائج من خلال تقديرات المرشدين المتعاونين.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المرشدين المتدربين على المقياس ككل والمجالات الفرعية

المجال	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	1	4.52	0.31	مرتفعة
المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	2	4.14	0.37	مرتفعة
المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	3	3.71	0.41	متوسطة
المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	4	3.45	0.43	متوسطة
المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	5	2.23	0.38	متوسطة
المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	6	2.01	0.51	ضعيفة
المقياس ككل		3.34	0.40	متوسطة

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المرشدين المتعاونين على المقياس ككل والمجالات الفرعية

المجال	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	1	4.36	0.43	مرتفعة
المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	2	3.64	0.39	متوسطة
المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	3	3.11	0.31	متوسطة
المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	4	2.59	0.38	متوسطة
المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	5	2.23	0.32	ضعيفة
المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	6	1.97	0.46	ضعيفة
المقياس ككل		2.71	0.38	متوسطة

هذا المجال (1.97)، بانحراف معياري (0.46). وللإجابة عن السؤال الثاني للدراسة الذي ينص: "هل يختلف مستوى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين كما يدركها المرشدون المتدربون والمرشدون المتعاونون بجامعة اليرموك باختلاف الجنس (ذكور، إناث) والبرنامج الدراسي (بكالوريوس، ماجستير)؟" حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس العمل الإرشادي، وعلى المقياس ككل، لتقديرات المرشدين المتدربين، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (5).

أشارت نتائج التحليل المبينة في الجدول (4) إلى أن مستوى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين بجامعة اليرموك من خلال تقديرات المرشدين المتعاونين كانت متوسطة، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية (2.71)، بانحراف معياري (0.38). وجاء في المرتبة الأولى مجال "مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي"، حيث بلغ متوسط استجابات المرشدين المتدربين على فقرات هذا المجال (4.36)، بانحراف معياري (0.43)، وفي المرتبة الأخيرة "مهارات إدارة الجلسة الإرشادية" حيث بلغ متوسط استجابات المرشدين المتدربين على فقرات

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المرشدين المتدربين على مقياس مهارات العمل الإرشادي تبعاً لتغيري: الجنس والبرنامج الدراسي

المجال	الجنس				البرنامج الدراسي	
	الذكور (ن=130)		الإناث (ن=218)		البكالوريوس (ن=290)	الماجستير (ن=58)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	4.17	0.39	4.11	0.35	4.12	0.38
المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	4.17	0.39	4.11	0.35	4.12	0.38
المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	2.18	0.35	2.27	0.41	2.26	0.43
المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	3.75	0.43	3.67	0.40	3.64	0.37
المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	1.96	0.53	2.06	0.48	1.99	0.48
المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	4.50	0.30	4.54	0.32	4.44	0.29
المقياس ككل	3.35	0.40	3.33	0.39	3.32	0.40

أوضحت النتائج في الجدول رقم (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المرشدين المتدربين لمهارات العمل الإرشادي. ولاختبار دلالة هذه الفروق على المقياس ككل تم استخدام تحليل التباين الثنائي، ويعرض الجدول رقم (6) نتائج هذا التحليل. يتبين من الجدول رقم (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية

($\alpha=0.05$) بين متوسطات تقديرات المرشدين المتدربين على الأداة ككل تعزى لمتغيرات الجنس، أو المؤهل العلمي.

ولاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المرشدين المتدربين لمهارات العمل الإرشادي على مجالات المقياس تم استخدام تحليل التباين المتعدد، ويعرض الجدول رقم (7) نتائج هذا التحليل.

جدول (6): نتائج تحليل التباين الثنائي لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المرشدين المتدربين (ن=348) على مقياس مهارات العمل الإرشادي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	283.87	1	283.87	8.47	0.581
المؤهل العلمي	131.25	1	131.25	3.86	0.367
الخطأ	695.43	346	2.01		
الكلي	1379.96	348			

جدول (7): نتائج تحليل التباين المتعدد لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المرشدين المتدربين على مقياس مهارات العمل الإرشادي

المتغير	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
الجنس Hotelling's Trace=0.033 ×Sig.=0.020	المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	14.56	1	14.56	6.86	0.84
	المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	11.63	1	11.63	0.59	0.42
	المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	9.76	1	9.76	0.89	0.39
	المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	2.03	1	2.03	0.36	0.69
البرنامج الدراسي Hotelling's Trace=0.029 ×Sig.=0.037	المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	1.98	1	1.98	2.54	×0.01
	المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	4.94	1	4.94	1.83	0.91
	المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	6.21	1	6.21	13.27	×0.03
	المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	1.36	1	1.36	0.51	0.57
	المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	8.72	1	8.72	1.46	×0.02
	المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	5.28	1	5.28	0.03	0.81

0.72	5.86	12.05	1	12.05	المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	الخطأ
0.66	6.74	4.96	1	4.96	المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	
		0.09	346	30.24	المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	
		0.08	346	26.48	المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	
		0.04	346	13.89	المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	
		0.09	346	29.51	المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	
		0.09	346	32.03	المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	
		0.07	346	27.67	المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	
			348	51.08	المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	
			348	41.25	المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	
			348	33.09	المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	الكلبي
			348	36.97	المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	
			348	46.43	المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	
			348	39.26	المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	

× دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الإرشادية، ومجال مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي، ومجال الإرشاد الجمعي، ومجال الإرشاد والتوجيه المهني، إلا أن الفروق ظهرت في مجال إعداد البرنامج الإرشادي حيث بلغت قيمة (ف) (13.27) وبمستوى دلالة (0.03)، وفي مجال التشخيص والإرشاد حيث بلغت قيمة (ف) (1.46) وبمستوى دلالة (0.02)، وبالرجوع إلى الجدول رقم (5) تبين أن الفروق تعود إلى حملة شهادة الماجستير في مجال إعداد البرنامج الإرشادي بمتوسط حسابي (4.60) وانحراف معياري (0.34)، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي لطلبة البكالوريوس (3.47) وانحراف معياري (0.45)، وإلى حملة شهادة الماجستير في مجال التشخيص والإرشاد بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.46)، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي لطلبة البكالوريوس (2.26) وبانحراف معياري (0.43).

يشير الجدول رقم (7) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات المرشدين المتدربين تبعاً لمتغير الجنس في مجال إعداد البرنامج الإرشادي، ومجال مهارات إدارة الجلسة الإرشادية، ومجال التشخيص والإرشاد، ومجال مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي، ومجال الإرشاد والتوجيه المهني، في حين ظهرت فروق دالة إحصائياً في مجال الإرشاد الجمعي حيث بلغت قيمة (ف) (2.54) وبمستوى دلالة (0.01)، وبالرجوع إلى الجدول رقم (5) تبين أن الفروق تعود إلى الإنثا بمتوسط حسابي (2.06) وانحراف معياري (0.41)، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي للذكور (1.96) وبانحراف معياري (0.53).

كما أشارت النتائج الموضحة في الجدول رقم (7) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات المرشدين المتدربين تعزى لمتغير البرنامج الدراسي في المجالات الآتية: مجال مهارات إدارة الجلسة

أما فيما يتعلق بتقديرات المرشدين المتعاونين لمهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين بجامعة اليرموك، فقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس العمل الإرشادي، وعلى المقياس ككل، كما هو موضح في الجدول رقم (8).

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المرشدين المتعاونين على مقياس مهارات العمل الإرشادي تبعاً لتغيري: الجنس والبرنامج الدراسي للمقياس ككل والمجالات الفرعية

المجال	الجنس				البرنامج الدراسي			
	الذكور (ن=130)		الإناث (ن=218)		الذكور (ن=130)		الإناث (ن=218)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	3.21	0.35	3.01	0.28	3.09	0.33	3.14	0.30
المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	1.95	0.49	2.00	0.44	2.01	0.43	1.93	0.49
المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	2.16	0.29	2.30	0.36	2.05	0.37	2.41	0.28
المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	4.32	0.40	4.39	0.47	4.39	0.41	4.32	0.45
المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	2.63	0.39	2.54	0.37	2.37	0.36	2.81	0.39
المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	3.62	0.37	3.67	0.41	3.61	0.38	3.67	0.39
المقياس ككل	2.97	0.37	2.99	0.39	2.92	0.38	3.04	0.38

جدول (9): نتائج تحليل التباين الثنائي لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المرشدين المتعاونين (ن=348) على مقياس مهارات العمل الإرشادي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة الإحصائية
الجنس	242.05	1	242.05	4.26	0.179
البرنامج الدراسي	381.84	1	381.84	2.09	0.063
الخطأ	197.16	346	0.57		
الكلي	821.73	348			

أما فيما يتعلق بمتغير البرنامج الدراسي فقد أشارت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات المرشدين المتعاونين تعزى لهذا المتغير في المجالات الآتية: مجال إعداد البرنامج الإرشادي، ومجال مهارات إدارة الجلسة الإرشادية، ومجال الاتصال والتوجيه المهني، وكذلك على المقياس ككل، إلا أن الفروق ظهرت في مجال التشخيص والإرشاد حيث بلغت قيمة (ف) (1.06) وبمستوى دلالة (0.02)، وفي مجال الإرشاد الجمعي حيث بلغت قيمة (ف) (5.86) وبمستوى دلالة (0.04)، وبالرجوع إلى الجدول رقم (8) يتبين أن الفروق تعود إلى حملة شهادة الماجستير في مجال التشخيص والإرشاد بمتوسط حسابي (2.41) وانحراف معياري (0.28)، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي لطلبة البكالوريوس (2.05) وبانحراف معياري (0.37)، وإلى حملة شهادة الماجستير في مجال الإرشاد الجمعي بمتوسط حسابي (2.81) وانحراف معياري (0.39)، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي لطلبة البكالوريوس (2.37) وبانحراف معياري (0.36).

يتبين من الجدول رقم (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) بين متوسطات تقديرات المرشدين المتعاونين على الأداة ككل تعزى لمتغيرات الجنس، أو البرنامج الدراسي.

ولاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المرشدين المتعاونين لمهارات العمل الإرشادي على مجالات المقياس تم استخدام تحليل التباين المتعدد، ويعرض الجدول رقم (10) نتائج هذا التحليل. يشير الجدول رقم (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات المرشدين المتعاونين تبعاً لمتغير الجنس في مجال مهارات إدارة الجلسة الإرشادية، ومجال التشخيص والإرشاد، ومجال مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي، ومجال الإرشاد الجمعي، ومجال الإرشاد والتوجيه المهني، وكذلك على المقياس ككل، في حين ظهرت فروق دالة إحصائية في مجال إعداد البرنامج الإرشادي، حيث بلغت قيمة (ف) (6.96) وبمستوى دلالة (0.04)، وبالرجوع إلى الجدول رقم (8) يتبين أن الفروق تعود إلى الذكور بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (0.35)، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي للإناث (3.01) وبانحراف معياري (0.28).

جدول (10): نتائج تحليل التباين المتعدد لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات

المرشدين المتعاونين على مقياس مهارات العمل الإرشادي

المتغير	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
الجنس Hotelling's Trace=0.407 ×Sig.=0.031	المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	12.43	1	12.43	6.96	×0.04
	المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	3.91	1	3.91	0.59	0.89
	المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	8.56	1	8.56	0.79	0.36
	المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	11.74	1	11.74	0.16	0.32
البرنامج الدراسي Hotelling's Trace=0.051 ×Sig.=0.028	المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	9.23	1	9.23	2.64	0.10
	المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	1.04	1	1.04	0.83	0.36
	المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	4.92	1	4.92	13.27	0.06
	المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	0.18	1	0.18	0.51	0.47
	المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	7.33	1	7.33	1.06	×0.02
	المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	4.07	1	4.07	0.03	0.18

5.13	1	5.13	المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	الخطأ
2.48	1	2.48	المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	
35.49	346	0.10	المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	
27.20	346	0.08	المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	
63.03	346	0.18	المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	
28.16	346	0.08	المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	
17.94	346	0.05	المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	الكلبي
33.75	346	0.11	المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	
52.84	348		المجال الأول (إعداد البرنامج الإرشادي)	
31.29	348		المجال الثاني (مهارات إدارة الجلسة الإرشادية)	
78.89	348		المجال الثالث (التشخيص والإرشاد)	
44.09	348		المجال الرابع (مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)	
33.01	348		المجال الخامس (الإرشاد الجمعي)	
38.24	348		المجال السادس (الإرشاد والتوجيه المهني)	

× دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

قيام المرشد بتعريف الطلبة بحاجات سوق العمل والتخصصات الموجودة في هذا الجانب وهذا ما توفره مديرية التربية والتعليم في كل محافظة، حيث تقوم بإطلاع الطلبة في الصف العاشر على طبيعة التخصصات المتاحة لكل طالب حسب إمكانياته وقدراته، وبالتالي فإن هذا قد يكون عاملاً مهماً في إثراء معرفة المرشدين المتدربين بهذا الدور حيث سبق وأن عايشوه وهم طلبة، وبالتالي قد يكون أحد الأسباب التي أثرت على امتلاكهم لهذا الجانب بشكل مرتفع.

كما أن سعي المرشدين المتدربين في بعض الأحيان لتجنب المشكلات التي وقعوا فيها أثناء دراستهم لتخصصهم، يشكل دافعاً للقيام بهذا الجانب من أجل تخليص ومساعدة الطلبة من الوقوع في المشكلات التي من الممكن أنهم عايشوها ولا يرغبون مرور الآخرين بها.

وفيما يتعلق بحصول مجال مهارات إدارة الجلسة الإرشادية على المرتبة الثانية، فإنه من الممكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن هذا الجانب وكما يعتقد المرشدون المتدربون لا يحتاج للعديد من المهارات الخاصة، وإنما من الممكن أن يتحقق عن طريق القيام بجهد بسيط، وبالتالي فإنه من الممكن للجميع القيام

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص: "ما مستوى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين كما يدرّكها المرشدون المتدربون والمتعاونون بجامعة اليرموك؟" أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول إلى أن درجة تقدير المرشدين المتدربين لمهارات العمل الإرشادي من خلال تقديراتهم كانت متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة عدم التركيز على الجانب العملي في أثناء تدريس الطلبة للمواد المختلفة، حيث يلاحظ أن الجانب العملي يقتصر على بعض المواد الدراسية وهذا ما عزز إمكانية ظهور مستوى المهارات بشكل متوسط، هذا مع الإشارة إلى أنه وفي ضوء عدم خضوع الطلبة لبعض التجارب العملية والتطبيقية الأمر الذي قد يؤدي إلى إدراكهم لمستوى المهارات لديهم على أنه متوسط.

في حين أن حصول مجال الإرشاد والتوجيه المهني على المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع يبين مدى استعداد المرشدين المتدربين لتقديم مثل هذه الخدمات، حيث من المتوقع أن تنحصر تصوراتهم في أن خدمات الإرشاد المهني لا تتضمن سوى

الحاجة تبدو ماسة لأهمية تناول النواحي التدريبية بشكل أكثر فعالية مستقبلاً.

من جانب آخر، أشارت تقديرات المرشدين المتعاونين لمستوى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين بجامعة اليرموك بأنها كانت متوسطة، وهذا قد يبدو منطقياً حيث أن المرشدين المتدربين يدركون مستوى المهارات لديهم بشكل متوسط، وبالتالي فإن هناك إشارة واضحة إلى تأثر المرشدين المتعاونين بوجهات نظر المرشدين المتدربين تجاه أنفسهم، إضافة إلى أن المرشدين المتعاونين ونتيجة لخبراتهم المختلفة مع المرشدين المتدربين، وعدم إتاحة المجال لهم بشكل قانوني للعمل مع المسترشدين انطلاقاً من عدم الثقة بقدراتهم كونهم مازالوا قيد التدريب قد ينعكس بشكل مباشر على تقديراتهم لهؤلاء المرشدين المتدربين، بمعنى أنه قد تكون للأفكار المنبثقة عن الخبرات السابقة مع المرشدين المتدربين دور في هذه النتيجة، حيث أشار العديد من المرشدين المتعاونين بعد لقاءهم إلى أن أغلب الطلبة لديهم ضعف في الجانب العملي وأنه لا يمكن الوثوق بهم، كما أن هناك أفكاراً غير منطقية وعدم إيمان في بعض الأحيان بالدور الإرشادي من قبل بعض المرشدين المتعاونين مما يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر للوصول إلى مثل هذه النتيجة . وما يفسر حصول مجال مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي على المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع، هو تأثر المرشدين المتعاونين بسعي المرشدين المتدربين من أجل إثبات قدراتهم وإمكاناتهم وحب المساعدة للمسترشدين، وبالتالي التأكيد على أساليب الاتصال من أجل جذب المسترشدين وإثبات الحضور أمام المرشدين المتعاونين.

أما حصول مجال مهارات إدارة الجلسة الإرشادية على أقل تقدير، فقد يعكس عدم الثقة من قبل المرشدين المتعاونين في المرشدين المتدربين على

إدارة الجلسة الإرشادية حسب تصوراتهم، وقد قام الباحثون بمقابلة العديد من المرشدين المتدربين حيث أشاروا إلى أن هذا الجانب مقتصر على الجانب التنظيمي والخاص بالسجلات والمواعيد، وبالتالي فإنه لا يحتاج إلى مهارة عالية للقيام به، وهذا قد يعكس فهماً سطحياً لهذا الجانب.

أما ترتيب بقية المجالات فيرى الباحثون أن ذلك قد يكون منطقياً خاصة في ضوء معرفة خصائص المواد المدرسة للمرشدين المتدربين، حيث يكون هناك تركيز في مساق مهارات الجلسة الإرشادية على المهارات والفنيات الواجب على المرشد امتلاكها بشكل عملي بعيداً عن الإطار النظري التنظيري، كما أنه لا يتم التركيز كثيراً وفي أغلب المساقات على جانب إعداد البرامج الإرشادية، وعمليات التشخيص والإرشاد، وبالتالي فإن الطلبة قد لا يمتلكون المهارات المتوقعة منهم امتلاكها حول آلية إعداد البرنامج وعمليات التشخيص والإرشاد، لأن التركيز على هذا الجانب سطحي في أغلب المساقات التي تدرس، وفي حال تم تناول مثل هذه المواضيع في بعض المساقات فإنها قد لا تحصل على الوقت الكافي للتقديم وذلك قد يعود للزخم الموجود في أغلب المواد الدراسية، إضافة إلى زيادة أعداد الطلبة في القاعات التدريسية .

ويفسر الباحثون حصول مجال الإرشاد الجمعي على المرتبة الأخيرة وبمستوى ضعيف إلى افتقار المرشدين المتدربين للتدريب على الإرشاد الجمعي بالرغم من أنه يتم تدريب الطلبة في مساق الإرشاد الجمعي على إدارة جلسات الإرشاد الجمعي وفقاً للنظريات الإرشادية المختلفة، إلا أنه لا يمكن الجزم بأن الطلبة حصلوا على تدريب مناسب وذلك بسبب كثرة الأعداد داخل الشعبة الواحدة، إضافة إلى أن وقت التدريب المخصص يكون محصوراً جداً، وهذا قد يفسر تقديرات المرشدين المتدربين لامتلاكهم مهارات الإرشاد الجمعي بشكل ضعيف، لذلك فإن

الجمعي تبعاً لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث. ومن الممكن تفسير هذه النتيجة في ضوء معرفة خصائص الطالبات مقارنة بالطلاب، حيث يلاحظ ومن خلال خبرة الباحثين في تدريس الطلبة أن عدد الطالبات أكثر بكثير مقارنة بعدد الطلاب، وهذا قد يكون معزواً لاستفادة الطالبات من الجانب التطبيقي في مساق الإرشاد الجمعي أكثر من الذكور على اعتبار أن المجموعات التدريبية المشكلة هي في أغلبها من الإناث، وبالتالي فرصة التفاعل مع بعضهن أكثر، هذا إضافة إلى أنه يلاحظ بأن الرغبة الذاتية في التعلم والاستفادة أعلى لدى الإناث الأمر الذي قد ينعكس بشكل مباشر على مستوى امتلاك مهارات العمل الإرشادي الجمعي، إضافة إلى مستوى مهارات الاتصال والذي يلاحظ بأنه أفضل لدى الطالبات منه لدى الطلاب.

أما عدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات فقد يبدو هذا منطقياً خاصة وأن التدريس يراعي وبدرجة كبيرة عدم الانحياز وتوفير الفرص التعليمية للجميع بغض النظر عن الجنس، وأن أغلب المواد تدرس من قبل اساتذة محددين وهذا قد يساعد على اكتساب خبرات أكاديمية قد تكون إلى حد بعيد متشابهة مما قد ينعكس بأثره على الطلبة بشكل متوازن.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Skovholt, Rivers & Al-Rawie. 1999) التي أظهرت وجود فروق بين الجنسين في امتلاك المهارات الإرشادية لصالح الإناث. بينما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Le kowski, Packman, Samby & Cleborne. 2009)، ونتيجة دراسة السفاسفة والمحاميد (2009)، ونتيجة دراسة حوامدة وطنوس (2007)، ونتيجة دراسة سمير (2002)، ونتيجة دراسة حداد وعبدالله (2002)، ونتيجة دراسة

التعامل مع السجلات الرسمية، وبالتالي انحصار دور المرشدين المتدربين في شيء جانبي بسيط، إضافة إلى عدم وجود الأماكن المناسبة (غرف الإرشاد) التي من المفترض عقد الجلسات الإرشادية بها، وإن وجدت فهي تفتقر إلى التجهيزات المختلفة. ويشير هذا إلى أن ممارسة المرشد المتدرب في الإرشاد لم تبلغ مستوى الطموح بل جاءت متوسطة على المقياس ككل بصورتيه (المرشد المتدرب والمرشد المتعاون). مما يستدعي ضرورة مراجعة برامج تدريب المرشدين وذلك لرفع سوية العمل الإرشادي التدريبي، فالعمل الإرشادي عمل هادف منظم ومخطط له ومقصود، يجب أن يتعرض المتدرب للتدريب على كيفية بناء الخطط الإرشادية، وكذلك تشكيل المجموعات الإرشادية الفاعلة، وإجراء دراسة الحالة، وإجراء المقابلات الفردية والجماعية. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية من نتائج الدراسات الآتية: السفاسفة والمحاميد (2009)، ودراسة بني نعيم (2008)، ودراسة (Schaeffle et al. 2005)، ودراسة (Skovholt, Rivers & Al-Rawie. 1999)، ودراسة (Muccuistion. 1997). وتختلف نتيجة الدراسة الحالية عن نتيجة دراسة حوامدة وطنوس (2007)، ونتيجة دراسة سمير (2002)، اللتين تشيران إلى وجود مستوى مرتفع في امتلاك المرشد للمهارات الإرشادية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص: "هل يختلف مستوى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين كما يدرّكها المرشدون المدربون والمرشدون المتعاونون بجامعة اليرموك باختلاف الجنس (ذكور، إناث) والبرنامج الدراسي (بكالوريوس، ماجستير)؟" أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات المرشدين المتدربين على المقياس ككل وعلى جميع المجالات باستثناء مجال الإرشاد

الأسلوب الإرشادي المناسب للمشكلة المطروحة أمامهم، بالإضافة إلى أن عنصر التشخيص يعد مهماً في عمل المرشد التربوي؛ لأن تشخيص الحالة بشكل سليم يعني الوصول إلى الحل المناسب بأسرع وقت وأقل جهد.

في حين أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بقية المجالات، قد يكون مرده إلى أن المواد الدراسية تصنع خلفية مشتركة بين الطلبة، ولا يظهر التمايز في المواد المطروحة، فالإرشاد المهني والجمعي والمقابلة الإرشادية ومهارات الجلسة الإرشادية تدرس في كلا المرحلتين البكالوريوس والماجستير، لذلك قد لا يبرز اختلافات أو فروق جوهرية في هذه المجالات.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات الآتية: نتيجة بني نعيم (2008)، ونتيجة دراسة سمير (2002)، ونتيجة دراسة زيادة (1998)؛ حيث أظهرت هذه الدراسات وجود فروق دالة إحصائية في مستوى امتلاك المرشدين لمهارات العمل الإرشادي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. في حين تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة السفاضة والمحاميد (2009)، ونتيجة دراسة حوامدة وطنوس (2007)، ونتيجة دراسة حداد وعبدالله (2002)، ونتيجة دراسة (Skovholt, Rivers & Al-Rawie. 1999)، إذ أظهرت هذه الدراسات عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى امتلاك المرشدين لمهارات العمل الإرشادي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

من جانب آخر، أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المرشدين المتعاونين لمهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين في جامعة اليرموك في مجال إعداد البرنامج الإرشادي تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح المرشدين المتدربين الذكور، ولم يكن هناك فروق دالة إحصائية في بقية المجالات وعلى المقياس ككل. ومن الممكن

زيادة (1998)، ونتيجة داود وفريحات (1997)؛ حيث أظهرت هذه الدراسات عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى امتلاك المرشدين لمهارات العمل الإرشادي تبعاً لمتغير الجنس.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات المرشدين المتدربين لمهارات العمل الإرشادي في مجال إعداد البرنامج الإرشادي ومجال التشخيص والإرشاد تبعاً لمتغير البرنامج الدراسي، لصالح طلبة برنامج الماجستير، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في بقية المجالات. وقد تبدو هذه النتيجة منطقية في ظل معرفة خصائص طلبة الماجستير الذين كانوا في معظمهم طلبة بكالوريوس إرشاد نفسي في القسم، وهذا قد يفسر إمكانية استفادة طلبة الماجستير لخبرات جديدة في مجال التشخيص والإرشاد وإعداد البرنامج الإرشادي، لا سيما وأن هنالك تركيزاً على هذا الجانب في مساقات الدراسات العليا، حيث يوجد مساق نظريات الإرشاد ومساق إرشاد جمعي، والمقابلة الإرشادية ودراسة الحالة، ودراسة هذه المساقات قد يلعب دوراً في النتيجة.

ويشير هذا إلى تفوق طلبة الماجستير في مجالي إعداد البرنامج الإرشادي والتشخيص والإرشاد، حيث تستدعي منهم متطلبات مادة التطبيقات الميدانية التركيز في إجراء المقابلات الفردية، إذ تعد هي المؤشر الأقوى على امتلاك الطالب المتدرب لفعاليات إرشادية أخرى مثل الإرشاد المهني والإرشاد الجمعي. كما يفسر الباحثون هذه النتيجة إلى تعدد أساليب الإرشاد التي يدرسها طلبة الماجستير في مساقات الجامعة التي تناسب كثيراً من الحالات التي يتعامل معها المرشد التربوي، وإلى تعدد حالات المشكلات التي تم التدريب عليها أو دراستها في أثناء الدراسة الجامعية؛ لذلك لا يجد طلبة الماجستير نوعاً من الصعوبة في إعداد البرنامج الإرشادي وتحديد

الحالية مع نتيجة دراسة (Skovholt, Rivers & Al-Rawie, 1999) التي أظهرت وجود فروق بين الجنسين في امتلاك المهارات الإرشادية لصالح الإناث.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات المرشدين المتعاونين في مجال التشخيص والإرشاد ومجال الإرشاد الجمعي تبعاً لتغير البرنامج الدراسي، لصالح طلبة برنامج الماجستير، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في بقية المجالات. وهذا يدل على أن المرشدين المتدربين من طلبة البكالوريوس هم أقل دراية وخبرة من المرشدين المتدربين من طلبة الماجستير؛ لأنهم تلقوا تعليماً وتدريباً بشكل أوسع بفعل دراستهم وخبرتهم؛ لذلك أظهروا مستوى مرتفعاً في المهارات اللازم توافرها لدى المرشد التربوي للنجاح في عمله. ويفسر الباحثون هذه النتيجة المنطقية، من منطلق أن المؤهل العلمي المرتفع له دور إيجابي في العمل الإرشادي؛ لأن ارتفاع المؤهل العلمي يجعل المرشد أكثر تفاعلاً وتكيفاً مع البيئة المدرسية، وأكثر إدراكاً وتفهماً للمشكلات التي يعاني منها المسترشدون، وأكثر معرفة وإلماماً بالمهارات الإرشادية، وأكثر قدرة على تناول العلاقات الإرشادية بموضوعية، وأكثر كفاءة في تطبيق الأساليب، والفنيات المهنية لنظريات الإرشاد، كما أن ارتفاع المؤهل يكسب المرشد المفاهيم والمعارف العلمية لمجالات الإرشاد المختلفة، ويزوده بالخبرات والمهارات العلمية نظراً لطبيعة ونوعية الإعداد العلمي والمهني، الذي يتلقاه المرشد في هذه الدورات.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة بني نعيم (2008)، ودراسة سمير (2002)، ودراسة زيادة (1998)؛ حيث أظهرت هذه الدراسات وجود فروق دالة إحصائية في مستوى امتلاك المرشدين لمهارات العمل الإرشادي

تفسير هذه النتيجة في ضوء الحرية والمجال الواسع الذي من الممكن أن يحصل عليه المرشدون المتدربون في مدارس الذكور، حيث أن هناك مجالاً واسعاً لإعداد البرامج الإرشادية بالتعاون مع المرشد المتعاون. وقد يكون هناك مجال واسع للتعامل مع مشكلات مختلفة دون الحاجة للعديد من الضوابط التي تدفع إدارات مدارس الإناث لوضعها، خاصة وأن مشكلات الإناث تحتاج إلى سرية تامة قد تمنع حتى المرشدة المتدربة من معرفتها. وهذا ما يؤكد واقع عمل الباحثين سابقاً كمرشدين في مدارس مختلفة، لذلك فإن الفرص المتاحة والإمكانات للتجريب وإعداد البرامج الإرشادية في مدارس الذكور قد يكون أكثر مما هو متاح في مدارس الإناث، لذلك برزت هذه الفروق.

أما فيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المرشدين المتعاونين على بقية المجالات تعزى للجنس، فقد يكون مرده التشابه الكبير في السياسة العامة والمعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم والتي تنظم آلية العمل في المدارس وعمل المرشد التربوي إذ لا يوجد اختلاف في الخطط العامة الموضوعية لكلا الجنسين فجميع التصاميم مشتركة والبرامج المطبقة متشابهة، لذلك لم يبرز اختلاف بين الجنسين.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Lepkowski, Packman, Samby & Cleborne, 2009)، ونتيجة دراسة السفاضة والمحاميد (2009)، ونتيجة دراسة حوامدة وطنوس (2007)، ونتيجة دراسة سمير (2002)، ونتيجة دراسة حداد وعبدالله (2002)، ونتيجة دراسة زيادة (1998)، ونتيجة داود وفريحات (1997)؛ حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى امتلاك المرشدين لمهارات العمل الإرشادي. كما تختلف نتيجة الدراسة

المتدربين في مرحلة البكالوريوس، يتم من خلاله التركيز على مهارات الإرشاد الجمعي والتشخيص والإرشاد وإعداد البرنامج الإرشادي، حيث إن مهارات العمل الإرشادي لا يمكن إتقانها إلا من خلال التدريب العملي والممارسة والمران.

-الإسهام في تعريف المرشدين المتعاونين ببرامج التدريب الميداني، وطرق تنفيذها، والمهام المنوطة بهم؛ من خلال عقد ندوات وورش عمل خاصة بهم.

-إعادة النظر في توصيف المساقات التربوية لتخصص الإرشاد النفسي، وتطويرها بما يخدم المهارات والكفايات الأساسية اللازمة للمرشد في ضوء مهارات العمل الإرشادي للطلبة المتدربين واحتياجاتهم، مع استيعاب الجديد في حقل الإرشاد والتوجيه.

-توفير نماذج مصورة بالفيديو لجلسات إرشادية نموذجية سواء أكانت فردية أم جماعية توضح كيفية تطبيق المهارات الخاصة بالمقابلة الإرشادية؛ كي يتسنى للمرشدين النفسيين والتربويين والمدرسين والمحاضرين في الجامعات استخدامها في تدريب الطلبة والمرشدين عليها واستخدامها كوسيلة فعالة توضح الكيفية النموذجية لأداء الجلسات الإرشادية بشكل جيد.

تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. في حين تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة السفاينة والمحاميد (2009)، ونتيجة دراسة حوامدة وطنوس (2007)، ونتيجة دراسة حداد وعبدالله (2002)، ونتيجة دراسة (Skovholt, Rivers, 1999 & Al-Rawie)، إذ أظهرت هذه الدراسات عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى امتلاك المرشدين لمهارات العمل الإرشادي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

التوصيات

في إطار نتائج هذه الدراسة يوصي الباحثون بما يأتي:

-العمل على زيادة مستوى مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين بجامعة اليرموك.

-ضرورة تطوير برامج تدريبية مكثفة على المهارات الإرشادية عموماً، ومهارات إدارة الجلسة الإرشادية، والإرشاد الجمعي، والتشخيص والإرشاد بالتحديد؛ لما لذلك من تأثير قوي وفعال على أداء المرشد النفسي في العملية الإرشادية.

-توظيف التقنيات الحديثة المتطورة لمساعدة المرشدين المتعاونين العاملين مع المرشدين المتدربين لمساعدتهم على التعلم بهدف إنجاح دورهم الإرشادي في المؤسسة التعليمية. وإثرائهم بالأنشطة والتدريبات الحديثة فيما يتعلق بكيفية تطبيق مهارات العمل الإرشادي، بحيث يكون المرشد المتعاون متطوراً فكرياً ومهنياً وأدائياً.

-إعداد برامج تدريبية للمرشدين المتدربين تهدف إلى تعزيز مهارات العمل الإرشادي لديهم، وتحديد مهارات الإرشاد الجمعي للذكور؛ نظراً لتمييز وتفوق الإناث عليهم في هذه المهارات. ومهارات إعداد البرنامج الإرشادي للإناث؛ نظراً لتمييز وتفوق الذكور عليهن في هذه المهارات.

-الاهتمام ببرامج التدريب العملي للمرشدين

قائمة المراجع

- أولاً- المراجع باللغة العربية:
- أبوعيطه، سهام. (1997). مبادئ الإرشاد النفسي. عمان: دار الفكر.
- بني نعيم، علاء. (2008). الاحتياجات التدريبية للمرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات شمال الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- الترك، فردوس. (1993). علاقة استخدام المرشد لفنيات المقابلة وتقييم المشرفين والمديرين والمسترشدين لفاعلية المرشد. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الجعيني، نعيم. (1999). اتجاهات طلبة العلوم التربوية في الجامعة الأردنية نحو مهنة التعليم. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط (5)، 37-54.
- حداد، عفاف وعبدالله، سليم. (2002). مدى ممارسة المرشد النفسي لفنيات المقابلة الإرشادية من وجهة نظر المسترشدين. أبحاث اليرموك "سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، 33-52.
- حوامدة، سامية، وعادل، طنوس. (2007). مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات في مدارس محافظات وسط الضفة الغربية "فلسطين". مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، 13(1)، 175-206.
- الخطايب، ماجد وأبوحمدة، علي. (2002). التربية العملية: الأسس النظرية وتطبيقاتها. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الداهري، صالح. (2000). مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي. الأردن، اربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.
- داود، نسيم وفريحات، شرين. (1997). العلاقة بين مهارات الاتصال لدى المرشد وجنسه وعدد سنوات خبرته وفاعليته في تقديم خدمات الإرشاد
- كما يراها المسترشدون. يراسات: العلوم التربوية، 24(1)، 47-58.
- دبور، عبداللطيف والصافي، معروف. (2007). الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الفكر.
- الدليم، فهد. (2001). الممارسات الإرشادية السائدة في عمل المرشدين الطلابيين وعلاقتها بمتغيرات التخصص والخبرة والمرحلة التعليمية. مجلة جامعة الملك سعود "العلوم التربوية والدراسات الإسلامية"، 13(2)، 439-478.
- الرشدي، بشير والسهل، صالح. (2000). مقدمة في الإرشاد النفسي. الكويت: مكتبة الفلاح.
- الزعبي، أحمد. (2003). التوجيه والإرشاد النفسي. دمشق: دار الفكر العربي.
- زيادة، أحمد. (1998). مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- السفاسفة، محمد والمحاميد، شاكر. (2009). تقييم ممارسة طلبة التدريب الميداني في الإرشاد والصحة النفسية بجامعة مؤتة لمهارات الإرشاد من خلال تقديراتهم وتقديرات المرشدين المتعاونين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10(4)، 210-231.
- السفاسفة، محمد. (2003). أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي. الكويت: مكتبة الفلاح.
- سليمان، عبدالله. (1998). الإرشاد النفسي: تطوره ومفهومه وتميزه. حولية كلية التربية، جامعة الكويت، 7(1)، 34-66.
- سمير، سميرة. (2002). الكفايات الإرشادية لدى مرشدي المدارس الرسمية وعلاقتها ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- الصمادي، أحمد. (1994). أثر برنامج تدريبي على

niques inventory using the Delphi method. **Dissertation abstract DAIA 58108**.

Richard, I. & Pamela, O. (2002). Transforming school counselor preparation programs. **Journal of Educational Counseling**, 41(3), 169-180.

Schaeffle, Scott; Smaby, Marlowe; Maddux, Cleborne & Cates, Jennifer. (2005). Counseling Skills Attainment, Retention, and Transfer as Measured by the Skilled Counseling Scale. **Counselor Education and Supervision**, 44 (4), 280-292.

Skovholt, T.; Rivers, D. & Al-Rawie, O. (1999). The effectiveness of Counseling. **The Educational Journal**, Kuwait University, 49(31), 357-379.

Stauffer, Mark & Pehrsson, Dale-Elizabeth. (2012). Mindfulness Competencies for Counselors and Psychotherapists. **Journal of Mental Health Counseling**, 34 (3), 227-239.

مهارات المرشدين. أبحاث اليرموك "سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، 10(1)، 373-410.

عودة، احمد والملاوي، فتحي. (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية. الأردن، اربد: مكتبة الكتاني.

مصطفى، طلال. (2011). المتطلبات المهنية للمرشدين الاجتماعيين في مرحلة التعليم الأساسي (دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق). مجلة جامعة دمشق، 27(1+2)، 499-533.

الهواري، لمياء. (2007) بناء مشروع برنامج تدريبي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم الأردني. (1999). التشريعات التربوية. رسالة المعلم، بديل العديدين. (4.3)، (39)، 17.

المراجع باللغة الانجليزية

Bentler, P. (1990). Comparative fit indexes in structural models. **Psychological Bulletin**, 107, 238-246

Gkiz, F. & Karaca, R. (2011). The Effects of Counseling Skills Education On Empathic Skills Of Counselors. **E-Journal of New World Sciences Academy**, Education Sciences, 6 (2), 1585-1595.

Lepkowski, William; Packman, Jill; Smaby, Marlowe & Maddux, Cleborne. (2009). Comparing Self and Expert Assessments of Counseling Skills before and after Skills Training, and upon Graduation. **Education**, 129 (3), 363-371.

Muccuiston, P. (1997). The construction of a counseling skills and tech-

ملحق رقم (1)

عزيزي المرشد المتدرب / عزيزتي المرشدة المتدربة

أطيب تحية وبعد

يقوم الباحثون بإجراء دراسة بعنوان "درجة تقدير المرشدين المتدربين والمرشدين المتعاونين لمهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين في جامعة اليرموك". ولتقنتنا العالية بكم، ومن أجل تطوير هذه المهنة وتفعيلها في مدارسنا، نرجو تعاونكم معنا في تعبئة هذه الاستبانة بكل دقة وموضوعية، إذ لا توجد إجابة صحيحة وأخرى غير صحيحة. لذا يرجى الإجابة على هذه الاستبانة بوضع إشارة X أمام الخيار الذي يعبر عن رأيك بدرجة عالية من الصدق والموضوعية، مع العلم أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة لأغراض البحث العلمي فقط.

وشكراً لحسن تعاونكم
الباحثون

بيانات عامة:

الجنس: () ذكر () أنثى

المستوى الدراسي: () البكالوريوس () الماجستير

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة منخفضة	تنطبق بدرجة منخفضة جداً
المجال الأول: إعداد البرنامج الإرشادي						
1	يمكنني تحديد الاحتياجات الإرشادية للطلبة.					
2	يمكنني تحديد أهداف البرنامج الإرشادي.					
3	يمكنني توزيع أدوار المشاركين في البرنامج الإرشادي.					
4	أحدد الأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ البرنامج الإرشادي.					
5	يمكنني تحديد عدد الجلسات الإرشادية المتوقعة للبرنامج.					
6	أستطيع التعامل مع التغيرات المفاجئة ووضع برنامج إرشادي بديل.					
7	يمكنني لتحديد طرق تقييم البرنامج الإرشادي.					
8	يمكنني تحديد الميزانية التي يحتاجها البرنامج الإرشادي.					
المجال الثاني: مهارات إدارة الجلسة الإرشادية						
1	أستطيع تحديد أهداف الجلسة الإرشادية.					
2	أجيد استخدام مهارة طرح الأسئلة.					
3	لدي القدرة على ممارسة الإصغاء النشط.					
5	أمارس مهارة التلخيص بفاعلية.					
6	أستطيع توظيف مهارة عكس المآثر.					
7	أمتلك القدرة لبناء علاقة إيجابية مع المسترشد.					
8	أمتلك القدرة على التعامل مع الحالات الصعبة في الإرشاد.					
9	أمارس مهارة إنهاء الجلسة الإرشادية بفاعلية.					
10	لدي القدرة على ممارسة مهارة إعادة الصياغة.					
11	أحدد أبعاد العلاقة الإرشادية مع المسترشد بشكل واضح.					
12	أنشئ علاقة إرشادية تتصف بالدفء والتقبل.					

13	أشعر المسترشد باحترامي له كشخص جدير بالاحترام بغض النظر عن سلوكه غير السوي.				
14	أُساعد المسترشد على فهم نفسه.				
15	أُعبر عن نفسي بطريقة طبيعية وغير مصطنعة				
16	أوضح للمسترشد مبدأ السرية.				
17	أوضح للمسترشد آلية التسجيل.				
18	أعمل على تحديد مدة المقابلة الإرشادية.				
المجال الثالث: التشخيص والإرشاد					
1	أُستطيع أن أحدّد نوع المشكلة (شخصي، مهني، تربوي ... إلخ).				
2	أُمتلك المقدرة لفهم مشكلة المسترشد.				
3	أُمتلك مهارة تطبيق الاختبارات النفسية.				
4	أُفسر نتائج الاختبارات النفسية.				
5	أُحتفظ بسجل تراكمي للطلبة.				
6	أُمتلك القدرة على تصنيف المسترشدين من حيث القدرات أو المواهب أو الحاجات الخاصة.				
7	لدي المقدرة لتحديد أسباب المشكلة التي يعاني منها المسترشد.				
8	أُحدّد جوانب القوة والضعف لدى المسترشد.				
9	أُجمع المعلومات اللازمة وذات العلاقة بالمسترشد.				
10	لدي المقدرة لتحديد الأعراض النفسية المرضية للمشكلات.				
11	أُحدّد الأسلوب الإرشادي المناسب للتعامل مع السلوك المشكل.				
12	أُمتلك المقدرة للاستخدام الأساليب الإرشادية المختلفة.				
13	استخدم أساليب إرشادية جديدة لم أستخدمها مسبقاً.				
14	استخدم أسلوب إرشادي بديل إذا فشل الأسلوب المستخدم.				
15	أُستطيع استخدام الأساليب الإرشادية لمختلف النظريات.				
المجال الرابع: مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي					
1	تربطني علاقة ودية مع الزملاء.				
2	تربطني علاقة ودية مع الإدارة المدرسية (المدير).				
3	أُشارك في مجالس الآباء والمعلمين.				
4	أُشارك في اجتماعات المعلمين.				
5	أُساهم بشكل فاعل في الأنشطة المدرسية المختلفة.				
6	أُفعل نشاطات لجنة التوجيه والإرشاد المدرسية.				
7	أُظهر تعاطفي مع المسترشد كلما وجدت ذلك مناسباً.				
8	أُستخدم تعابير غير لفظية في التواصل مع المسترشد.				
9	أُراقب التعابير اللغوية وتعابير وجه المسترشد أثناء حديثه.				
10	أُراعي أن تكون استجابتي مناسبة لما يقوله المسترشد.				
11	أُراعي أن يكون صوتي واضحاً ويتناسب مع استجابات المسترشد.				
المجال الخامس: الإرشاد الجمعي					
1	أُمتلك مهارة تكوين المجموعات الإرشادية.				
2	أُمتلك مهارة قيادة المجموعات الإرشادية.				
3	أُستطيع إعداد وتطوير برامج الإرشاد الجمعي.				
4	أُستطيع التعامل مع الحالات الصعبة في الإرشاد الجماعي.				
5	أُمتلك مهارة قياس فاعلية المجموعة الإرشادية.				
6	أُنظم الاتصال والتفاعل بين أعضاء المجموعة الإرشادية.				
7	أُمتلك مهارة تقييم أداء المجموعة الإرشادية.				

8	استطيع التعامل مع الظروف الطارئة في جلسة الإرشاد الجمعي.				
المجال السادس: الإرشاد والتوجيه المهني					
1	أعد برامج تساعد في تنمية قيم وإتجاهات إيجابية نحو المهن				
2	أستطيع إعداد النشرات المهنية المخففة				
3	أدرب المسترشد على مهارة حل المشكلات وإتخاذ القرار				
4	أدرب المسترشد على مهارة تنظيم الوقت				
5	أدرب المسترشد على مهارة تنظيم الذات				
6	أساعد المسترشد على إتخاذ القرار في اختيار مهنة المستقبل				
7	أساعد المسترشد في الوصول إلى المعلومات حول المهن المختلفة				

عزيزي المرشد المتعاون / عزيزتي المرشدة المتعاونة

أطيب تحية وبعد

يقوم الباحثون بإجراء دراسة بعنوان "درجة تقدير المرشدين المتدربين والمرشدين المتعاونين لمهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين في جامعة اليرموك". ولثقتنا العالية بكم، ومن أجل تطوير هذه المهنة وتفعيلها في مدارسنا، نرجو تعاونكم معنا في تعبئة هذه الاستبانة بكل دقة وموضوعية، إذ لا توجد إجابة صحيحة وأخرى غير صحيحة. لذا يرجى الإجابة على هذه الاستبانة بوضع إشارة X أمام الخيار الذي يعبر عن رأيك بدرجة عالية من الصدق والموضوعية، مع العلم أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة لأغراض البحث العلمي فقط.

وشكراً لحسن تعاونكم
الباحثون

بيانات عامة عن المرشد المتدرب:

الجنس: () ذكر () أنثى

المستوى الدراسي: () البكالوريوس () الماجستير

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة جداً	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة منخفضة	تنطبق بدرجة منخفضة جداً
المجال الأول: إعداد البرنامج الإرشادي						
1	لديه القدرة على تحديد الاحتياجات الإرشادية للطلبة.					
2	لديه القدرة على تحديد أهداف البرنامج الإرشادي.					
3	يستطيع توزيع أدوار المشاركين في البرنامج الإرشادي.					
4	يحدد الأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ البرنامج الإرشادي.					
5	يمتلك القدرة لتحديد عدد الجلسات الإرشادية المتوقعة للبرنامج.					
6	يستطيع التعامل مع التغيرات المفاجئة ووضع برنامج إرشادي بديل.					
7	يمتلك القدرة لتحديد طرق تقييم البرنامج الإرشادي.					
8	يستطيع تحديد الميزانية التي يحتاجها البرنامج الإرشادي.					
المجال الثاني: مهارات إدارة الجلسة الإرشادية						
1	يستطيع تحديد أهداف الجلسة الإرشادية.					
2	يجيد استخدام مهارة طرح الأسئلة.					
3	لديه القدرة على ممارسة الإصغاء النشط.					

5	يمارس مهارة التلخيص بفاعلية.				
6	يستطيع توظيف مهارة عكس المشاعر.				
7	يمتلك القدرة لبناء علاقة ايجابية مع المسترشد.				
8	يمتلك القدرة على التعامل مع الحالات الصعبة في الإرشاد.				
9	يمارس مهارة إنهاء الجلسة الإرشادية بفاعلية.				
10	لديه القدرة على ممارسة مهارة إعادة الصياغة.				
11	يحدد أبعاد العلاقة الإرشادية مع المسترشد بشكل واضح.				
12	ينشئ علاقة إرشادية تتصف بالدفع والتقبل.				
13	يُشعر المسترشد باحترامه له كشخص جدير بالاحترام بغض النظر عن سلوكه غير السوي.				
14	يساعد المسترشد على فهم نفسه.				
15	يُعبر عن نفسه بطريقة طبيعية وغير مصطنعة.				
16	يوضح للمسترشد مبدأ السرية.				
17	يوضح للمسترشد آلية التسجيل.				
18	يعمل على تحديد مدة المقابلة الإرشادية.				
المجال الثالث: التشخيص والإرشاد					
1	يستطيع أن يحدد نوع المشكلة (شخصي، مهني، تربوي ... إلخ).				
2	يمتلك القدرة لفهم مشكلة المسترشد.				
3	يمتلك مهارة تطبيق الاختبارات النفسية.				
4	يُفسر نتائج الاختبارات النفسية.				
5	يحفظ بسجل تراكمي للطلبة.				
6	يمتلك القدرة على تصنيف المسترشرين من حيث القدرات أو المواهب أو الحاجات الخاصة.				
7	لديه القدرة لتحديد أسباب المشكلة التي يعاني منها المسترشد.				
8	يُحدد جوانب القوة والضعف لدى المسترشد.				
9	يجمع المعلومات اللازمة وذات العلاقة بالمسترشد.				
10	لديه القدرة لتحديد الأعراض النفسية المرضية للمشكلات.				
11	يُحدد الأسلوب الإرشادي المناسب للتعامل مع السلوك المشكل.				
12	يمتلك القدرة للاستخدام الأساليب الإرشادية المختلفة.				
13	يستخدم أساليب إرشادية جديدة لم يستخدمها مسبقاً.				
14	يستخدم أسلوب إرشادي بديل إذا فشل الأسلوب المستخدم.				
15	يستطيع استخدام الأساليب الإرشادية لمختلف النظريات.				
المجال السادس: مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي					
1	تربطه علاقة ودية مع الزملاء.				
2	تربطه علاقة ودية مع الإدارة المدرسية (المدير).				
3	يُشارك في مجالس الآباء والمعلمين.				
4	يشارك في اجتماعات المعلمين.				
5	يساهم بشكل فاعل في الأنشطة المدرسية المختلفة.				
6	يُفعل نشاطات لجنة التوجيه والإرشاد المدرسية.				
7	يُظهر تعاطفه مع المسترشد كلما وجدت ذلك مناسباً.				
8	يستخدم تعابير غير لفظية في التواصل مع المسترشد.				
9	يراقب التعابير اللغوية وتعابير وجه المسترشد أثناء حديثه.				
10	يُراعي أن تكون استجابته مناسبة لما يقوله المسترشد.				
11	يُراعي أن يكون صوته واضحاً ويتناسب مع استجابات المسترشد.				

المجال السابع: الإرشاد الجمعي					
1	يمتلك مهارة تكوين المجموعات الإرشادية.				
2	يمتلك مهارة قيادة المجموعات الإرشادية.				
3	يستطيع إعداد وتطوير برامج الإرشاد الجمعي.				
4	يستطيع التعامل مع الحالات الصعبة في الإرشاد الجماعي.				
5	يمتلك مهارة قياس فاعلية المجموعة الإرشادية.				
6	يُنظم الاتصال والتفاعل بين أعضاء المجموعة الإرشادية.				
7	يمتلك مهارة تقييم أداء المجموعة الإرشادية.				
8	يستطيع التعامل مع الظروف الطارئة في جلسة الإرشاد الجمعي.				
المجال الثامن: الإرشاد والتوجيه المهني					
1	يُعد برامج تساعد في تنمية قيم وإتجاهات إيجابية نحو المهن				
2	يستطيع إعداد المنشورات المهنية المختلفة				
3	يُدرّب المسترشد على مهارة حل المشكلات وإتخاذ القرار				
4	يُدرّب المسترشد على مهارة تنظيم الوقت				
5	يُدرّب المسترشد على مهارة تنظيم الذات				
6	يُساعد المسترشد على إتخاذ القرار في اختيار مهنة المستقبل				
7	يُساعد المسترشد في الوصول إلى المعلومات حول المهن المختلفة				