جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين في الأردن بحث مشتق من رسالة دكتوراه

إعـداد
خلدون محمد عطا الله الشمايلة

إشـــــراف

أ.د فوقية محمد محمد راضي
أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة
ورئيس قسم الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة المنصورة

أ.د. محمود مندوه محمد سالم
أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة
وكيل الكلية لشؤون خدمة المجتمع وتنمية البيئة
كلية التربية –جامعة المنصورة

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١٤ – إبريل ٢٠٢١

برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين في الأردن
بحث مشتق من رسالة دكتوراه

خلدون محمد عطا الله الشمايلة

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية للتحقق من فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين في مدارس محافظة الكرك بالأردن، ولتحقيق اهداف الدراسة تم اختيار عينة من المرشدين التربويين في محافظة الكرك بلغت عددها(٢٤) مرشدا ومرشدة، وتم تقسيمهم بالتساوي الى مجموعتين: مجموعة تجريبية وبلغ عدد أفرادها (١٢) مرشدا ومرشدة، ومجموعة ضابطة وبلغ عدد أفرادها (١٢) مرشدا ومرشدة، وتم اعداد مقياس للمهارات الإرشادي، وتم التحقق من خصائصه السيكومترية من صدق وثبات، وتم اعداد برنامج تدريبي مكون من (١٦) جلسة، وتم تطبيقه على أعضاء المجموعة التجريبية، توصلت نتائج الدراسة إلى أن المرشدين أعضاء المجموعة التجريبية تمكنوا من امتلاك مهارات ارشادية أفضل من أعضاء المجموعة الضابطة بعد القياس البعدي، كما توصلت النتائج أن اعضاء المجموعة التجريبية قد احتفظوا بالأثر على المدى البعيد، وقد خرجت النتائج بعدد من التوصيات ومن أهمها استخدام البرنامج التدريبي في مساعدة المرشدين لتطوير المهارات الإرشادية لديهم.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، المهارات الإرشادية، المرشدين التربويين

Abstract

The current study aimed to verify the effectiveness of a training program to develop counseling skills among educational counselors in the schools of Karak Governorate in Jordan, and in order to achieve the objectives of the study, a sample of educational counselors in Karak governorate was selected. The number of its members is (12) male and female instructors, and a control group and the number of its members reached (12) male and female mentors. A measure of counseling skills has been prepared, and its psychometric properties have been *verified with validity and consistency. The experimental group, the results of the study concluded that the mentors members of the experimental group were able to possess better counseling skills than the members of the control group after a telemetry, and the results also found that the members of the experimental group retained the effect in the long term, and the results came out. With a number of recommendations, the most important of which is the use of the training program to help mentors develop their counseling skills.*

Key words: training program, counseling skills, educational counselors

المقدمة :

تعد الممارسة المهنية في مجال الإرشاد النفسي الإطار الذي يوضح القدرات والخبرات التي يتميز بها المرشد النفسي، كما أنها تمثل الجانب العملي التطبيقي بمعنى ما يؤديه المرشد في عمله فعليًا، ويحتاج المرشدون كبقية المهن الأخرى وخاصة المهن الانسانية إلى تطوير وتدريب مستمرين ليواكبوا التطورات والمستجدات في الجانب العلمي.

ومما لا شك فيه أننا نعيش في عصر ملئ بالأزمات والتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية حدثت نتيجة للتقدم التكنولوجي الهائل والتغيرات السريعة في تركيبة المجتمعات أثرت بدورها على الاستقرار التربوي والنفسي والاجتماعي للطلاب وجعلهم أكثر عرضة للاضطرابات النفسية والسلوكية وازدياد مستوى التوتر والقلق لديهم، وأصبح الطلاب في حاجة إلى من يساعدهم في حل المشكلات التي تواجههم بشكل قوي وفعال، والشخص المعني بذلك هو المرشد التربوي متى ما قام بدوره على أكمل وجه (Rust., Raskin., & Hill, 2013)

والمرشد النفسي الذي يملك المعارف الأساسية للممارسة دون المهارة، قد لا تتوفر لديه القدرة والخبرة للقيام بعمليات معينة في مواقع معينة، ولكنه لن يكون مؤهلا ومعدًا لأداء وظيفته عندما ينتج عن التغيروالتطور المستمرين للمجتمع والتوسع الدائم في معارف الإنسان وتفاعله مع البيئة المحيطة به والظروف الجديدة التي تتطلب استجابات أكثر مما تعلمه (علي إسماعيل، ١٩٩٦: ١٨).

ويقوم الإرشاد التربوي على نظريات علمية تساعد في فهم وتفسير السلوك الإنساني والتعرف على أسباب المشكلات واختيار الأساليب الإرشادية المناسبة للتعامل مع المشكلات، كما يقوم الإرشاد التربوي على الخبرة العملية التي تجعل العملية الإرشادية فعالة وناجحة، وإضافة إلى الأسس النظرية العلمية والخبرة العملية فإن الحس الإرشادي واللمسة الإنسانية كفيلة بأن تجعل العمل الإرشادي يقدم في أرقى صورة وأنقى مظاهرة (فوقية راضي، ٢٠١٢: ١٣).

والإرشاد هو العملية الرئيسية من عمليات التوجيه وخدماته ويشير إلى العلاقة التفاعلية التي تنشأ بين المرشد التربوي والمسترشد بقصد توجيه نمو الفرد بحيث تصل إمكاناته الى أقصى درجة ممكنه وفقاً لحاجاته وميوله واتجاهاته مع الأخذ بعين الاعتبار حاجات المجتمع وذلك لتوجيه القوة البشرية لتحمل مسؤوليتها الاجتماعية في المستقبل (أمل البدوي، ٢٠١١: ٤٥).

وهذا ما أكدته دراسة عبد الرحمن الترك (١٩٩٦) التي أظهرت وجود علاقة بين استخدام المرشد لفنيات المقابلة وتقييم فعاليته بغض النظر عن المقيم سواء أكان مشرفًا أم مديرًا أم مسترشدًا. ودراسة نسيمة داوود وشرين فرحات (١٩٩٧) حيث استهدفت هذه الدراسة استقصاء العلاقة بين

مهارات الاتصال لدى المرشد التربوي وجنسه وفاعليته في تقديم الخدمات الإرشادية كما يراها المسترشدون، وأظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة لعدد سنوات خبرة المرشد على فاعليته في تقديم الخدمات الإرشادية في حين لم تظهر نتائج الدراسة فروقًا ذات دلالة في الفاعلية الإرشادية تعزي لتغير الجنس.

وامتلاك المرشدين للمعرفة– رغم أهميتها– لا تكفي بمفردها وإنما يجب أن تكملها المهارات، لتجعلهم مؤهلين ومعدين لأداء وظائفهم. ويرى الباحث إن المرشد التربوي الذي يمتلك المعارف النظرية الضرورية لعمله دون أن يكون لديه المهارات اللازمة لكيفية استخدام هذه المعارف لصالح المسترشدين، لن تحقق ممارسته التأثير والفعالية المطلوبين. ويقدم هذا البرنامج التدريبي نموذجًا عمليًا أمام المرشد النفسي في صورة واضحة وجلسات تطبيقية توضح أهم المهارات الإرشادية التي ينبغي على المرشد النفسي تعلمها والتدرب عليها. وتحاول الدراسة القاء الضوء على طبيعة المهارات المستخدمة لدى المرشدين التربويين، والعمل على تطوير مهارات محددة لديهم.

ومن هنا تبدو أهمية الدراسة الحالية في تقديم برنامج مقترح لدى فئة المرشدين في تحسين العديد من المهارات الأساسية واللازمة لقيامهم بعملهم.

مشكلة الدراسة:

مع التطور المطرد للتكنولوجيا والمعار وآثار العولمة بكافة مكوناتها، يواجه أطفالنا تحديات ثقافية واجتماعية صعبة كل يوم، وحيث أن للمدرسة مدخلا فريدا مع الطلاب، فهي مطالبة بالتصدي لهذه التحديات من خلال تقديم خدمات متزايدة(Bryan, 2003: 45) .

إن المرشد المدرسي الذي يأمل في أن يحدث فرقا، عليه أن يغير في أسلوب عمله، وأن ينظر أيضا إلى خارج أسوار المدرسة ليبني علاقة وتحالفا مع المجتمع، لسوء الحظ، فإن العديد من المدارس تتبع أسلوبا تقليديا بني في السبعينيات من القرن الماضي، وتقاوم التغيير لتبقى ملتصقة بالاحتياجات العقلية والتحصيل لطلاب القرن الحادي والعشرين (Erford, House & Martin, 2007: 156)

والمرشدين المدرسيين الذين يضعون حدودا لعملهم داخل أسوار المدرسة، عليهم أن يطوروا عملهم ليكونوا قادة من خلال إنشاء شبكة تعاون مع مكونات المجتمع، فهذه الاستراتيجية التعاونية تعطيهم الفرصة لتحديد وإدارة المصادر المتوافرة في المجتمع نيابة عن الطلبة وأولياء الأمور، ليضمنوا وصولا عادلا إلى الخدمات المتوافرة (Bemark, 2005: 71).

وأشارت الدراسات المختصة إلى فاعلية الإرشاد وقدرته على مساعدة الطلاب (Whiston & Quinby, 2009) وتعد المدرسة من أكبر المؤسسات التربوية حاجة إلى الإرشاد التربوي هي المدرسة ومن أكبر مجالاته مجال التربية وتحتاج العملية التربوية إلى تحقيق جو نفسي صحي له مكونات منها احترام التلميذ كفرد في حد ذاته وكعضو في جماعة الفصل والمدرسة والمجتمع وتحقيق الحرية والأمن والارتياح بما يتيح فرصة نمو شخصية التلاميذ في كافة جوانبها ويحقق تسهيل عملية التربية التعليم.

فالإرشاد هو أهم جوانب العملية التربوية التي تقدمها المدرسة للطلبة من حيث كونه يدخل في كل مفرداتها فتراه يدخل في شخصية المدرس الذي يقدم المادة العلمية وفى طريقة التعامل التي تسود المدرسة ويدخل في تحديد الاختيار المهني للطالب وتحقيق التوافق الأكاديمي والتربوي والاجتماعي (صلاح الدين العمرية، ٢٠٠٥: ٩١).

وتشير إليه دراسة عبد المحسن السميح (٢٠٠٤) إلى أن هناك مشكلة تتعلق بعملية تأهيل المرشدين وتدريبهم، فهم لم يتلقوا في سياق تأهيلهم الجامعي مهارات عملية تطبيقية كافية تجعلهم قادرين على القيام بمهماتهم الإرشادية، ومما يدعم وجود مشكلة الدراسة ملاحظات الباحث من خلال طبيعة عمله حيث لاحظ وجود وجود نقصاً واضحاً في ممارسة المهارات الإرشادية لدى بعض المرشدين، وكان هذا النقص يتمثل في جانبين هما: أن لدى بعض المرشدين نقصاً في المعرفة النظرية حول هذه المهارات ووجود خلط بينها. والجانب الآخر وجود مجموعة أخرى لديهم علم ودراية كافية بهذه المهارات من الناحية النظرية لكن لا يستطيعوا تطبيق هذه المهارات في الجانب العملي بشكل جيد، ولا يستطيعوا توظيفها عند قيامهم بالمقابلات الفردية والجماعية مع الطلاب. ولذلك وجد الباحث ضرورة تصميم برنامج تدريبي يعمل على مساعدة هذه الفئة على مراجعة الجانب النظري للمهارات الإرشادية وربطه بالجانب العملي التطبيقي.

وتتمثل مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

تساؤلات الدراسة:

١- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الإرشادية؟

٢- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعى على مقياس المهارات الإرشادية؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

١- التعرف على دور البرنامج التدريبي في تنمية المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين.

٢- التعرف على تأثير البرنامج التدريبي بعد مضي فترة زمنية وتأثير داخل المدرسة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية مما يلي:

أولا: الأهمية النظرية

- إلقاء الضوء على مجموعة من المهارات الإرشادية الرئيسة الهامة والضرورية للمرشد التربوي.
- توجيه انظار المشرفين لطبيعة المهارات الارشادية لدى المرشدين التربويين.

ثانيا: الأهمية التطبيقية

- توفر للمرشدين التربويين برنامجاً تدريبياً يمكن استخدامه وقياس مخرجاته
- تقدم هذه الدراسة للمشرفين التربويين برنامجاً يمكن استخدامه لتحسين المهارات الإرشادية لدى عينات مشابهة في إطار برنامج تدريبي على المرشدين التربويين.
- تزود المرشدين التربويين بأداة لقياس المهارات الإرشادية لدى المرشدين اعتماداً على برنامج تدريبي.
- تقدم للطلبة الدارسين في مجال الإرشاد النفسي، كذلك العاملين في حقل الإرشاد التربوي والمهتمين مجموعة من الأنشطة والأساليب ذات العلاقة بتنمية مجموعة من المهارات الإرشادية.
- التوصل إلى بعض التصورات المستقبلية عن إمكانية تطوير قدرات المرشدين التربويين العاملين مع الطلاب وتنميتها لتفعيل دورهم مع الطلاب من أجل تحقيق متطلبات العملية الإرشادية.

المفاهيم الاجرائية للدراسة:

المهارات الإرشادية: مجموعة من الفنيات العملية التي يقوم بها المرشد التربوي بهدف تحقيق الأهداف الإرشادية بالصورة المناسبة من مجموعة من المهارات المعرفية والوجدانية والسلوكية التي تتيح للمرشد التربوي أداء مهامه بفعالية تتفق مع المعايير الاجتماعية أو الشخصية أو كليهما وتساهم بتحقيق قدر ملائم من الفاعلية والرضا في مختلف مواقف التفاعل الاجتماعي مع الطلاب، وهذه المهارات الإرشادية هي: طرح الأسئلة، والانصات، والمواجهة، وعكس المشاعر، واعادة الصياغة، والتلخيص، والانهاء

المرشد التربوي:هو ذلك الشخص المؤهل علميا والحاصل على مؤهل علمي بالإرشاد التربوي والصحة النفسية من مستوى بكالوريوس فأكثر ويعمل في مدارس وزارة التربية والتعليم في محافظة الكرك.

البرنـامج التـدريبي: مجموعـة مـن الجلسـات التـي يقـوم بهـا الباحـث لتـدريب مجموعـة مـن المرشدين على تطوير مهارات ارشادية محددة لديهم. كما أنها مجموعة من الانشطة التدريبية التي تمكن المرشد التربوي من معرفة المهارات الإرشادية المحددة بالدراسة.

محددات الدراسة:

تتحدد حدود الدراسة بما يلي:

حـدود بشـرية: تطبيـق الدراسـة علـى المرشـدين التربـويين العـاملين بمـدارس محافظـة الكـرك وعددهم (١٢٥) مرشداً تربوياً للعام الدراسي (٢٠١٨).

حدود مكانية: مدارس محافظة الكرك في المملكة الأردنية الهاشمية.

حدود زمانية: طبقت الدراسة بالعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠.

الحـدود الموضـوعية: تنميـة مجموعـة مـن المهـارات الإرشـادية لـدى المرشـدين التربـويين بالمدارس بمحافظة الكرك، وقد حدد الباحث سبع مهارات إرشادية وهي كالتالي: مهارة طرح الأسئلة، ومهارة الإنصات، والمواجهة، وعكس المشاعر، وإعادة الصياغة، والتلخيص، والانهاء.

الإطار النظري

أشـار جـوردن (Gorden, 2015: 49) أن القيم المطلوبـة للمرشـد هـي القيم الأخلاقيـة والماديـة والعقليـة، وأن المرشـد بحاجـة لمهـارات مهنيـة مثل فنيات الإرشـاد التربوي الفردي والجمعـي، حيث احتلت مهارة التعاطف المرتبة الأولى، تلتها مهارات التواصل والانفتاح على المسترشد وتقبله، وأخيراً امتلاك مهارات التفكير الإيجابي التي تمكن المرشد من إجراء المقابلات والتخطيط لها. فمن الضروري تعليم المرشد المهارات الإرشادية وتدريبه على ممارستها وكيفية توظيفها في خدمة العملية الإرشادية، حيث تساعد هذه المهارات المرشدين وتوجههم أثناء الجلسة الإرشادية (نبيل إبراهيم، ٢٠٠٩: ٩).

يُعد تخصص الإرشاد التربوي مطلباً رئيساً في وقتنا الحاضر، نظراً لما تمر به المجتمعات العربية على وجه الخصوص من تغيرات اجتماعية واقتصادية وثقافية مختلفة أدت إلى ظهور بعض المشكلات النفسية والاجتماعية، مما يدعو لوجود شخص متخصص يساعد الأفراد الذين يواجهون مثل هذه المشكلات في التعامل مع مشكلاتهم وتجاوزها بما يمتلكه من معرفة وخبرة ومهارة وخصائص شخصية تؤهله للقيام بهذا الدور (صالح أبو عبادة وعبد المجيد نيازى، ٢٠٠١: ٥٤).

وقد عرفت الجمعية الأمريكية للإرشاد النفسي عام (١٩٩٧) الإرشاد النفسي بأنه "عبارة عن الخدمات النفسية التي يقدمها أخصائيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، وذلك بهدف مساعدة المسترشد في تحقيق التوافق لديه، وفي اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو ومساعدته في النمو الشخصي وفي النمو المهني (Cormier & Hackney, 2008: 6)

فالإرشاد النفسي هو عملية تتضمن تقديم خدمات إرشادية عبر برامج وقائية وإنمائية وعلاجية إلى الطلبة لمساعدتهم على اختيار الدراسة المناسبة والالتحاق بها والاستمرار فيها والتغلب على المشكلات التي تعترضهم بهدف تحقيق التكيف والنجاح (احمد ابو اسعد، ٢٠٠٨: ٧٦).

كما توصلت دراسة محمد عبد الله (٢٠٠٩) أن أبرز المهمات ممارسة فكانت التعرف على المسترشدين والحصول على معلومات عنهم، وصياغة أهداف إرشادية وتطبيق الإرشاد الفردي والجمعي عليهم، في حين أن أقل المهمات ممارسة هي استخدام المقاييس النفسية، والاستفادة من جماعات النشاط، وإجراء البحوث، والإشراف على الطلاب المتدربين في الإرشاد.

ويمكن القول إن عملية الإرشاد في المدرسة تساعد الطالب في التغلب على كثير من العقبات التي تواجهه، كما تعمل على تحقيق التكيف والتوافق الشخصي للطالب وتنمية قدراته على اتخاذ القرار بنفسه مع مراعاة خصائص النمو لكل مرحلة من قبل المرشد المختص ذو الكفاءة العالية. هذا ويوجد العديد من نظريات الإرشاد التربوي التي تلعب دوراً هاماً في عمل المرشد التربوي، فهي تزوده بفهم طبيعة الإنسانية وفهم السلوك السوي والسلوك المضطرب واسباب اضطرابه، ومن ثم يستند المرشد التربوي في عمليه التشخيص لمشكلة المسترشد إلى إطارنظري معين، فقد تختلف نظريات الإرشاد التربوي في النظر لطبيعة الإنسان أو في تفسير الاضطرابات النفسية، كما وتختلف في طرق وفنيات كل نظرية من نظريات الإرشاد التربوي (طه حسين،٢٠٠٤: ٥٨).

ويرتبط مفهوم المهارة أحياناً بالغموض ويتم تعريفها عادة في عبارات اعتمادا على الخبرة المكتسبة في حصيلة من الأفعال أو الأنشطة... بجانب القدرة الذهنية على تطبيق هذه الأفعال بفاعلية وبراعة (أحمد أبو أسعد، ٢٠١١: ١١).

فالمهارة تعرف أيضاً بأنها: القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد. والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة، فكل مهارة من المهارات تتكون من

مهارات فرعية أصغر منها، والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلى (Chandler, 2002: 21)

وستتناول الدراسة الحالية المهارات الإرشادية الآتية:

١- **مهارة طرح الأسئلة:** التساؤل هو وسيلة المرشد لمعرفة ما لا يعرف، وكل البيانات والمعلومات التي يحصل عليها المرشد ما هي إلا حصيلة مجموعة من الأسئلة التي وجهت إلى المسترشد وبقدر ما تكون الأسئلة هامة وتمس النقاط الجوهرية أو المفتاحية في حياة المسترشد بقدر ما يكون التساؤل مفيد وفعال، وبقدر ما يكون أسلوب التساؤل وطريقته جيدا بقدر ما يحصل المرشد على معلومات لها قيمتها، وبالتالي يكون لدى المرشد ما يعينه على تشخيص حاله المسترشد على نحو أكثر دقة (سعيد العزة، ٢٠٠١، ٣٠)

في الوقت ذاته على المرشد أن يبتعد عن الأسئلة التي تفيد التحقيق مثل لماذا؟ ?Why فهي تدل على إلقاء التهمة وفرض الصلاحية Luke, Ellis, & Bernard, (2011)

٢- **مهارة الإنصات:** يقصد بمهارة الانصات السلوكيات التي يتبعها المرشد خلال المقابلة لينقل للمسترشد رسالة تفيد أن ما يقوله موضع اهتمام، وأنه كشخص موضع تقبل من جانب المرشد (علاء الدين الكفافي، ٢٠٠٥: ٥٩) والتي تساعد المرشد في التركيز على فهم المسترشد ومشاعرة واتجاهاته وعناصر مشكلته (يحيي النجار، ٢٠٠١: ٥٣).

٣- **مهارة المواجهة:** وهي مهارة تستخدم للكشف عن المتناقضات بين ما يقوله المسترشد وما يفعله، مما يجعله أكثر قدرة على رؤية نفسه وسلوكه مثلما يراها الآخرون، لا كما يراها هو، وذلك بكسر الحواجز التي تفصل بين ما يقوله وما يفعله، وبتحطيم الحيل الدفاعية التي تباعد بينها، ومن ثم يرى الفرد نفسه كما هي على حقيقتها بما يتفق مع رؤية الآخرين لها دون زيف وبلا إنكار، ويدرك سلوكه كما هو في واقعه بما يتفق مع وجهة نظر الآخرين حوله دون مجاملة وبلا نفاق (ماهر عمر، ١٩٩٢، ٤٠٧)

٤- **مهارة عكس المشاعر:** وهي المهارة التي يستخدمها المرشد ليعكس بها مشاعر المسترشد وأحاسيسه، ويعكس بها تعبيراته الانفعالية، ويصبح المسترشد من خلاله أقدر على رؤية نفسه بشكل واضح، وفيها يتم إعادة الجزء الانفعالي من رسالة المسترشد (أحمد أبو أسعد، ٢٠١١: ٧٤).

٥- **مهارة إعادة الصياغة:** وتعني قيام المرشد النفسي بإعادة بعض العبارات كما نطقها المسترشد، وهو في هذا يعطيها بعض القوة والتأكيد، ويوحي للمسترشد أنه يتابع حديثه جيدًا،

وقد تكون إعادة العبارات كما هي بدون تغيير، وقد يحدث التغيير في ضمير المتكلم بحيث يحوله المرشد إلى ضمير المخاطب لأنه يخاطب المسترشد، وقد يعيد العبارات مع حذف الحشو أو الكلمات أو العبارات غير الهامة وتقتصر الإعادة على جوهر الفكرة، وفي هذه الحالة الأخيرة قد يسمح المرشد لنفسه بأن يستخدم الألفاظ من عنده للتوضيح (نادر الزيود، ١٩٩٨، ٤٣)

٦- **مهارة التلخيص:** تعتبر مهارة التلخيص عملية ربط وتجميع لكل ما يمكن طرحه من خلال عمليه التواصل البينشخصى فيما بين المرشد والمسترشد في الجلسة الإرشادية وفى أقل ما يمكن من ألقاط وكلمات هادفة ودالة تم التوصل إليها وأدت إلى التوصل إلى حل لمشكلة المسترشد، حيث تساعد مهارة التلخيص المسترشد في فهم مشكلته أكثر والتمسك بتطبيق الحلول التي تم التوصل إليها بإرادته (صالح الخطيب، ٢٠١٣، ٩١).

٧- **مهارة الإنهاء:** تعتبر مهارة الإنهاء من أهم المهارات الإرشادية التي ينبغي أن يلم بها المرشد النفسي، كما يمكن أن تكون من أصعب المهارات وأكثرها إحباطًا للمسترشد؛ لذا يجب على المرشد النفسي استخدام الممهدات العامة لإنهاء المقابلة الإرشادية والتي من شأنها تجنب الكثير من المشكلات الخاصة بعملية الإنهاء (عبد الستار إبراهيم، ١٩٨٨، ٨٩)

وتعرف مروه الباز (٢٠١٣: ١١٨) البرنامج التدريبي بأنه خطة تعليمية منظمة تتضمن مجموعة من الخبرات والأنشطة والأساليب التدريسية المتنوعة وضعت بهدف إحداث تغيرات مرغوبة في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للمعلمين.

وقد حدد روستش (Rusch, 1990,120) خطوات تنمية المهارة بما يلي: تحديد المهارات المراد التدريب عليها، وتقديم أنشطة فعالة لجذب انتباه المتدربين، وشرح تفصيلي لكل مهارة وكيفية التدريب عليها، ووصف الخطوات الأساسية التي يجب تباعها عند تنفيذ أداء المهارة، ونمذجة المهارة، والتدريب على الأداء من خلال لعب الدور، ومناقشة كيفية استخدام هذه المهارة في الأوجه الحياتية.

فنجاح المرشد يستمد من تمكنه من استخدام فنيات المهارات الإرشادية المتنوعة حيث يقدم القائمين على الإرشاد النفسي خدمات هامة للأفراد، لمساعدتهم في حل بعض المشكلات التي يواجهها هؤلاء الاشخاص، وكذلك يمدون يد العون للمجتمع للتغلب على المشكلات النفسية التي تواجههم. ويتبين من استعراض الدراسات السابقة حداثة الدراسات السابقة وتركيزها على الاهتمام بالدراسة الحالية وعمل برامج تدريبية لتطوير المرشدين في عدة مهارات ارشادية ومحوسبة وحياتية،

وقد ركزت الدراسات السابقة على مهارات الاتصال بصفة خاصة لدى المرشدين. وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها تتجه للمرشدين في محافظة الكرك وتركز على مهارات محددة من خلال برنامج قائم على العلاج الانساني لروجرز. وتستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تطوير المنهجية للدراسة، والبرنامج التدريبي، وفي تطوير المقياس، وعند مناقشة النتائج.
الدراسات السابقة:

أجرى **كونتز وفاندر وهينك وبورن** (Kuntze., Vander., Henk., & Born, 2009) دراسة توصلت إلى وجود أثرًا إيجابيًا في تقدم العملية الإرشادية نتيجة تدريب المرشدين على مهارات الاتصال.

وهدفت دراسة جون (John, 2010) إلى التعرف على الدور الفعلي للمرشد النفسي، وضمت عينة الدراسة (٩٥) مرشدا ومرشدة من ولاية كونيتيكت الأمريكية، وكشفت نتائج الدراسة أن اكثر الأدوار ممارسة من قبل المرشد النفسي هي القدرة على حل المشكلات، يليها تقديم الاستشارات النفسية والتربوية للطلاب وأولياء الأمور والمعلمين، والقيام بالأنشطة التنسيقية كالإحالة، وإجراء التقييمات والقياسات المختلفة، والاتصال بأولياء الأمور، ثم إجراء جلسات الإرشاد الفردي والجماعي لحل المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية التي تواجه الطلاب.

بينما توصلت دراسة منصور عبد القادر الاش، ومحمد درويش (٢٠١٢) إلى وجود فروق بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الإرشادية في اتجاه القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المرشدين في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس المهارات الإرشادية، وهذا يعني استمرار فاعلية البرنامج حتى فترة المتابعة.

وتوصلت دراسة محمد حمدي ويحيى خطاطبة (٢٠١٣) إلى فاعلية التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة، والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في الجامعتين؛ إذ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد مجموعة التدريب الميداني، مقارنة مع مجموعة الإعداد للتدريب الميداني في الكفاءة الذاتية المدركة، والمهارات الإرشادية.

كما توصلت دراسة سمر الصمادي (٢٠١٤) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية في تحسن المهارات الإرشادية في المجالات الفرعية، وانتهت الدراسة بالتوصيات

كما توصل بحث منير شبير (٢٠١٤) الى وجود فرق دال احصائيا بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس المهارات المهنية لصالح المجموعة التجريبية. وجود فرق دال احصائيا بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات المهنية لصالح القياس البعدي. وعدم وجود فرق دال احصائيا بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات المهنية.

وتوصلت دراسة نادية جان (٢٠١٥) الى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية في استبيان وعي الذات واستراتيجيات ادارة وعي الذات، ووجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة الضابطة في مقياس فاعلية الذات الإرشادية، ووجدت الدراسة فروق بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس ير وناتج العملية الإرشادية.

كما توصلت دراسة عبد الله المهايرة وعادل طنوس (٢٠١٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الإرشادية والضغوط النفسية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها برنامجاً إشرافياً تدريبياً مستنداً للنموذج السلوكي المعرفي.

وتوصلت دراسة صالح الخوالدة (٢٠١٨) الى فعالية البرنامج الإرشادية المحوسب في تنمية المهارات الإرشادية لدي المرشدين التربويين في مدارس التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى.

وتوصلت كذلك دراسة هند الخليفات وصاحب الجنابي (٢٠١٨) الى وجود مستوى متوسط من الفاعلية الذاتية والكفاية المهنية، ووجود فروق بين متوسطات اداء افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الفاعلية الذاتية والكفاية المهنية لصالح المجموعة التجريبية على القياس البعدي، ووجود اثر للبرنامج الإرشادي في تحسن كل من الفاعلية الذاتية والكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على المدى البعيد.

كما توصلت دراسة علي اسماعيل وعائشة السوالمة وحنان الشقران (٢٠١٨) إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي في خفض مستوى قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين في جامعة اليرموك لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج استمرارية فعالية البرنامج التدريبي على قياس المتابعة الذي قام الباحثون بإجرائه بعد انتهاء البرنامج.

وتوصلت دراسة محمد الخوالدة وعادل طنوس (٢٠١٨) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج الإشرافي.

كما توصلت دراسة عبد الناصر القرالة (٢٠١٩) إلى تحسن أعضاء المجموعة التجريبية في مهارات المقابلة بين القياسين القبلي والبعدي، والى وجود فروق بين أعضاء المجموعة التجريبية والضابطة، سواء في مهارات المقابلة بالدرجة الكلية أم في الأبعاد الستة، لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق بين أعضاء المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى بعد شهر من انتهاء البرنامج؛ مما يدل على فعالية البرنامج الإشرافي.

وتوصلت دراسة حسن الصميلي (٢٠١٩) إلى عدم وجود فروق في المهارات الإرشادية اثناء التعامل مع الازمات وفق متغيرات الجنس والمحافظة والمؤهل العلمي، ووجود فروق في المهارات الإرشادية اثناء التعامل مع الازمات وفق متغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة الأكثر.

وتوصل بحث ميثم قاسم ومائدة الطعان (٢٠١٩) ارتفاعا ملحوظا بمستوى مهارات التواصل مقارنة مع القياس القبلي لذات المجموعة ونتائج القياس البعدي للمجموعة الضابطة، في حين حافظت المجموعة الضابطة على المستوى المنخفض للمهارات في القياسين القبلي والبعدي.

كما توصلت دراسة عامر شحادة ومحمد دبوس ومعاوية عواد (٢٠١٩) أنه لم تظهر الدراسة أي فروق دالة إحصائيا في تطور أداء المرشد التربوي يعود لمتغير وجود مشرف مهني، والفرق الدال إحصائيا جاء لصالح العينة الضابطة في محور الزيارات الميدانية، كما لم تظهر الدراسة فروق دالة إحصائيا في تطور أداء المرشد/ة التربوي في المجموعة التجريبية يعود لمتغيرات جنس المرشد أو جنس المشرف أو سنوات خدمة المرشد.

وقد توصلت دراسة رامي طشطوش (٢٠٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات إرشاد الأزمات ومقاييسه الفرعية لصالح المجموعة التجريبية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الدرجات لدى المجموعة التجريبية على مقياس مهارات إرشاد الأزمات ومقاييسه الفرعية استمرت في التحسن إيجابيا في القياس التتبعي، مقارنة بالقياس البعدي، حيث كانت الفروق بين القياسين التتبعي والبعدي غير دالة إحصائيا، مما يشير إلى احتفاظ في المجموعة التجريبية بأثر برنامج الإشراف الإرشادي، ويدل على فاعلية واستقرار أثر البرنامج.

فروض الدراسة:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صاغة فروض الدراسة كما يلي:

١- توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الإرشادية لصالح المجموعة التجريبية.

٢- لا توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الإرشادية.

منهج المستخدم في الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبي، وتصميم المجوعتين (التجريبية والضابطة) من خلال معرفة الفروق بين القياس القبلي والبعدي لعينة البحث في المهارات الإرشادية بعد تطبيق البرنامج التدريبي على عينة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين التربويين بمدارس لواء القصبة في محافظة الكرك والبالغ عددهم (١٢٥) مرشد ومرشدة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة السيكومترية من (٣٠) مرشدا ومرشدة لإعداد أداة الدارسة من صدق وثبات.

كما تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٤) مرشدًا ومرشدة في لواء القصبة بمحافظة الكرك بالأردن. تم اختيارهم من خلال الخطوات التالية:

١. تم عرض فكرة الدراسة على جميع المرشدين والمرشدات في لواء قصبة الكرك.
٢. استجاب للفكرة (٧٣) مرشدا ومرشدة، وتم عمل اجتماع لهم.
٣. حضر الاجتماع (٦٩) مرشدا ومرشدة، تم اختيار (٣٠) منهم عشوائيا للعينة الاستطلاعية للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.
٤. وافق على الانضمام للخضوع للبرنامج (٢٩) مرشدا بعد الاتفاق على الآليات للمشاركة.
٥. حضر منهم فعليا (٢٤) مرشدا ومرشدة بسبب جائحة كورونا، منهم (١٣) مرشدا و(١١) مرشدة. من (١٢) في المجموعة التجريبية ، و(١٢) في المجموعة الضابطة.

كما تبين تكافؤ المجموعتين في مقياس المهارات الإرشادية قبل التطبيق، حيث تم التحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) على القياس القبلي لمقياس المهارات الإرشادية)، تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney)، لفحص دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، وعلى الرغم من أن الاختبارات اللامعلمية تتعامل مع رتب المتوسطات فإنه تم استخدام اختبار مان وتني (Mann-Whitney) اللامعلمي لتوضيح دلالة واتجاه الفروق بين

رتـب مُتوسِّـطات درجـات المجموعـة التجريبيّـة ورتـب مُتوسِّـطات درجـات المجموعـة الضّـابطة فـي القياس القبلي على مقياس المهارات الإرشادية على الدرجة الكلية والأبعاد، والجدول (1) يوضح نتائج هذا السؤال:

جدول(1):

نتائج اختبار (Mann-Whitney) للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الإرشادية على الاختبار القبلي

المجال	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان وتني U	Z	مستوى الدلالة
طرح الاسئلة	التجريبية	12	١٢,٠٠	١٤٤,٠٠	٦٦,٠٠	-٠,٣٥	٠,٧٣
	الضابطة	12	١٣,٠٠	١٥٦,٠٠			
الانصات	التجريبية	12	١١,٩٢	١٤٣,٠٠	٦٥,٠٠	-٠,٤١	٠,٦٩
	الضابطة	12	١٣,٠٨	١٥٧,٠٠			
المواجهة	التجريبية	12	١٢,٧٩	١٥٣,٥٠	٦٨,٥٠	-٠,٢٠	٠,٨٤
	الضابطة	12	١٢,٢١	١٤٦,٥٠			
عكس المشاعر	التجريبية	12	١٣,٥٨	١٦٣,٠٠	٥٩,٠٠	-٠,٧٥	٠,٤٥
	الضابطة	12	١١,٤٢	١٣٧,٠٠			
اعادة الصياغة	التجريبية	12	١١,٦٣	١٣٩,٥٠	٦١,٥٠	-٠,٦١	٠,٥٤
	الضابطة	12	١٣,٣٨	١٦٠,٥٠			
التلخيص	التجريبية	12	١٢,٦٣	١٥١,٥٠	٧٠,٥٠	-٠,٠٩	٠,٩٣
	الضابطة	12	١٢,٣٨	١٤٨,٥٠			
الانهاء	التجريبية	12	١٣,١٧	١٥٨,٠٠	٦٤,٠٠	-٠,٤٧	٠,٦٤
	الضابطة	12	١١,٨٣	١٤٢,٠٠			
الدرجة الكلية للمهارات	التجريبية	12	١٢,٧٥	١٥٣,٠٠	٦٩,٠٠	-٠,١٧	٠,٨٦
	الضابطة	12	١٢,٢٥	١٤٧,٠٠			

تظهر نتائج الجدول (1) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الإرشادية وأبعادهم على الاختبار القبلي، وهذا يدل على التكافؤ بين المجموعتين على الاختبار القبلي للمهارات الإرشادية.

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

أولا: مقياس المهارات الإرشادية

وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس تم القيام بما يلي:

أولا: صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين:

١- **المحكمين:** تم عرض المقياس بصورته الأولية المبينة على (١٠) محكمين من أساتذة الإرشاد النفسي والتربية الخاصة والقياس والتقويم في المملكة الأردنية الهاشمية، وقد طلب إليهم إبداء رأيهم فيها من حيث مدى انتماء كل فقرة للبعد، والصياغة اللغوية، ومناسبة الفقرة للموضوع الذي تقيسه، معتمدا على معيار(٨٠%) فما فوق للإبقاء على الفقرة أو حذفها أو تعديلها، وقد تم الآخذ بمقترحات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة، وقد تضمن المقياس (٣٥) فقرة.

٢-الصدق المقارنة الطرفية:

تم ترتيب درجات المقياس للدراسة الاستطلاعية تنازليا وتم اختيار (٢٧%) من الفئة العليا، و(٢٧%) من الفئة الدنيا، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار (ت)، وتبين قيمة ت (٩,٧٣) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١)

ثانيا: ثبات مقياس المهارات الإرشادية

١- ثبات الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الثبات الإحصائي لفقرات مقياس المهارات الإرشادية من خلال حساب معامل الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي له، وبين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، وبين البعد والدرجة الكلية وذلك على بتطبيق المقياس عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) مرشدا من مجتمع الدراسة، وخارج عينتها، وتبين أن معاملات ارتباط الفقرات مع البعد الذي تنتمي له تراوحت ما بين (٠,٣٠-٠,٨٠)، كما تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية ما بين (٠,٣١-٠,٧٣)، كما كان هناك ارتباط بين الأبعاد مع الدرجة الكلية وتراوحت بين (٠,٥٨-٠,٧٠)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى ثبات الاتساق الداخلي للمقياس.

٢- الثبات بطريقة إعادة الاختبار (Test Retest):

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين، الأولى الاختبار-إعادة الاختبار وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) مرشدا من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، ثم إعادة التطبيق مرةً أخرى (Test-retest) على نفس العينة، وبفارق زمني بلغ (١٤) يوماً، وذلك بهدف حساب ثبات الاستقرار والجدول (٢) يبن ذلك.

٢-الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تمّ حساب ثبات أداة عن طريق معادلة ألفا كرونباخ Cronbach Alpha، وذلك على المرشدين في العينة الاستطلاعية، والجدول (٢) يوضح النتائج

جدول (٢):

معامل الثبات بطريقتي الاعادة والفا كرونباخ لمقياس المهارات الإرشادية

البعد	عدد الفقرات	الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	الثبات بطريقة الاعادة
طرح الأسئلة	٥	٠,٨٤	٠,٨٩**
الانصات	٥	٠,٨٢	٠,٨٢**
المواجهة	٥	٠,٨٤	٠,٨٢**
عكس المشاعر	٥	٠,٨٦	٠,٨٠**
اعادة الصياغة	٥	٠,٨٥	٠,٨٦**
التلخيص	٥	٠,٨٠	٠,٩٠**
الانهاء	٥	٠,٨١	٠,٨٨**
الدرجة الكلية	٣٥	٠,٨٦	٠,٩١**

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول (٢) أن معامل الثبات من خلال الاعادة وطريقة الفا كرونباخ كان مرتفعا ومناسبا للدراسات التربوية، وبالتالي تم الاعتماد على المقياس في الدراسة الحالية.

تطبيق وتصحيح وتفسير مقياس المهارات الإرشادية حسب اتجاه الفقرات:

تكون المقياس بصورته النهائية المبينة من (35) فقرة، تم توزيعها على سبعة أبعاد وتراوحت الدرجة الكلية على المقياس ما بين (٣٥-١٠٥) ويستجيب له المرشد التربوي حسب رأيه باختيار خيار واحد في كل فقرة من الخيارات الآتية:

(٣) ماهر تماماً -استخدام المرشد التربوي للمهارات الإرشادية مستوى عال من المهارة.

(٢) درجة عالية-استخدام المرشد التربوي للمهارات الإرشادية مستوى متوسط من المهارة.

(١) درجة متوسطة-استخدام المرشد التربوي للمهارات الإرشادية مستوى منخفض من المهارة.

ثانيا: البرنامج التدريبي

تحكيم البرنامج:

للتأكد من ملائمة محتوى البرنامج التدريبي لأفراد العينة، تم عرض البرنامج الإرشادي على (10) من المختصين في الإرشاد النفسي والتربوي في الجامعات الأردنية، لغايات تحكيم البرنامج

وتـم إجـراء التعـديلات المقترحـة مـن قبـل المحكمـين علـى جلسـات البرنـامج والأسـاليب والتقنيـات المستخدمة في تنفيذه.

ولبنـاء البرنـامج الإرشـادي تـم مراجعـة الأدب النظـري السـابق الـذي يتعلـق بالنظريـات والاتجاهات النظرية في علم النفس والإرشاد، وكل ما يستند إلى الاتجاه الانساني، حيث تم الرجوع إلى (نادية جان، ٢٠١٥؛ منير شبير، ٢٠١٤؛ منصور عبد القادر الاش ومحمد درويش، ٢٠١٢؛ ومحمد ابو يوسف، ٢٠٠٨؛ عبد الناصر القرالة، ٢٠١٩). وتحديد الأهداف (العامة والخاصة) للبرنـامج، كمـا تـم تحديد عنـاوين وموضـوعات وعدد جلسات البرنـامج ومدتها الزمنيـة، حيث تكون البرنامج من (١٦) جلسة، حيث التدريب بواقع جلستين في الأسبوع.

إن الهدف الأساسي من البرنامج هو أن يصل المرشد التربوي إلى مستوى جيد من الشعور اتقان مهارات الإرشاد المستخدمة، وذلك بعد فترة التدريب، ويسعى البرنامج لتحقيق مجموعة من الأهداف المساعدة لتحقيق الهدف الرئيسي وهي:

١- تحديد مفهوماً علمياً للمهارات الإرشادية.
٢- تدريب المرشد التربوي على فنيات المهارات الإرشادية.
٣- تطبيق كل مهارة من مهارات الإرشاد في التدريبات العملية.

استغرق تطبيق البرنـامج مدة شهرين ونصف ابتداء من منتصف شهر نوفمبر ٢٠١٩ إلى نهايـة شـهر ينـاير ٢٠٢٠، وتم توزيـع الجلسات علـى مدى (٨) أسـابيع بمعدل جلستان كل أسبوع، تتراوح مدة كل جلسة (٦٠) دقيقة تتخللها فترات راحة مدتها (١٠) دقائق، حسب طبيعة كل جلسة، والموضوعات المطروحة للمناقشة.

والجدول (٣) يوضح عدد الجلسات وعنوان كل جلسة، والهدف منها:

جدول (٣): عناوين جلسات البرنامج التدريبي

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الهدف منها
١	التعارف، والتمهيد لهدف البرنامج	تكوين علاقة الألفة بين الباحث والمتدربين
٢، ٣	ماهية الإرشاد التربوي وفنياته	التعرف على مفهوم الإرشاد التربوي وأدواته المستخدمة
٤، ٥	مهارة طرح الأسئلة وأنماطها	التعرف على مفهوم طرح الأسئلة وأنماطها
٦، ٧	مهارة الانصات وأنواعها	التعرف إلى معنى الانصات وأنواعه
٨، ٩	مهارة المواجهة وأهدافها	التعرف إلى مفهوم المواجهة والهدف منها
١٠، ١١	مهارة عكس المشاعر	التعرف إلى مفهوم عكس المشاعر وأهدافها
١٢، ١٣	مهارة إعادة الصياغة	معرفة مفهوم إعادة الصياغة وأشكالها
١٤، ١٥	مهارة التلخيص	التعرف إلى مفهوم التخليص والغرض منها
١٦	مهارة الإنهاء	معرفة مفهوم الانهاء وخطواتها

اجراءات الدراسة:

تمت إجراءات الدراسة وتنفيذها حسب الخطوات الآتية:

١. بناء إطار نظري والاطلاع على الدراسات السابقة وذات العلاقة بموضوع الدراسة.
٢. تطوير مقاييس الدراسة (المهارات الإرشادية)، والتحقق من دلالات صدقه وثباته.
٣. بناء البرنامج الإرشادي من خلال الاطلاع على الأدب النظري وتحكيمه من ذوي الخبرة والاختصاص حيث تكون من (١٦) جلسة.
٤. تحديد عينة الدراسة للجزء التجريبي.
٥. الحصول على الموافقة الرسمية من جامعة المنصورة، وقصبة الكرك لتطبيق الدراسة.
٦. تم التحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة)على القياس القبلي لمقياس المهارات الإرشادية
٧. تم تطبيق البرنامج من الفترة (٩/١٨/ ٢٠٢٠ –٢٠٢٠/١١/١ على المجموعة التجريبية ولم يتلقى أفراد المجموعة الضابطة أي إجراء،
٨. تم إجراء القياس البعدي على اعضاء المجموعتين التجريبية والضابطة واستخراج النتائج.
٩. تم إجراء القياس التتبعي بعد انتهاء البرنامج بشهر واحد. بتاريخ (٢٠٢٠/١٢/١)
١٠. تم تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها، والخروج بالتوصيات.

نتائج الدراسة تفسيرها ومناقشتها

للتحقق من الفرض الأول وهو: توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الإرشادية لصالح المجموعة التجريبية.

لفحص دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام اختبار مان وتني (Mann-Whitney) اللامعلمي لتوضيح دلالة واتجاه الفروق بين رتب مُتوسِّطات درجات المجموعة التجريبيّة ورتب مُتوسِّطات درجات المجموعة الضّابطة في القياس البَعدي على مقياس المهارات الإرشادية على الدرجة الكلية والأبعاد، والجدول (4) يوضح نتائج هذا السؤال:

جدول (4): نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الإرشادية على الاختبار البعدي

المجال	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان وتني U	Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر
طرح الاسئلة	التجريبية	12	١٧,٩٦	٢١٥,٥٠	٦,٥٠	−٣,٧٨	٠,٠٠	٠,٥٩
	الضابطة	12	٧,٠٤	٨٤,٥٠				
الانصات	التجريبية	12	١٧,٦٧	٢١٢,٠٠	١٠,٠٠	−٣,٥٩	٠,٠٠	٠,٥٩
	الضابطة	12	٧,٣٣	٨٨,٠٠				
المواجهة	التجريبية	12	١٧,١٧	٢٠٦,٠٠	١٦,٠٠	−٣,٢٤	٠,٠٠	٠,٥٥
	الضابطة	12	٧,٨٣	٩٤,٠٠				
عكس المشاعر	التجريبية	12	١٦,٥٨	١٩٩,٠٠	٢٣,٠٠	−٢,٨٤	٠,٠٠	٠,٣٢
	الضابطة	12	٨,٤٢	١٠١,٠٠				
اعادة الصياغة	التجريبية	12	١٦,٤٢	١٩٧,٠٠	٢٥,٠٠	−٢,٧٢	٠,٠١	٠,٣٤
	الضابطة	12	٨,٥٨	١٠٣,٠٠				
التلخيص	التجريبية	12	١٦,١٣	١٩٣,٥٠	٢٨,٥٠	−٢,٥٢	٠,٠١	٠,٢٨
	الضابطة	12	٨,٨٨	١٠٦,٥٠				
الانهاء	التجريبية	12	١٧,٠٠	٢٠٤,٠٠	١٨,٠٠	−٣,١٢	٠,٠٠	٠,٥٣
	الضابطة	12	٨,٠٠	٩٦,٠٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	12	١٨,٢٥	٢١٩,٠٠	٣,٠٠	−٣,٩٨	٠,٠٠	٠,٧٤
	الضابطة	12	٦,٧٥	٨١,٠٠				

****دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠١)**

***دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠٥)**

تظهر نتائج الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الإرشادية وأبعادهما على الاختبار البعدي، وقد كانت الفروق لصالح اعضاء المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة مان وتني للدرجة الكلية (٣,٠٠) وهي قيمة ذات دلالة احصائية.

ويعد المرشد النفسي الذي يمتلك المهارات الأساسية للممارسة دون المعارف التي بنيت عليها هذه المهارات، قد لا تتوفر لديه القدرة والخبرة للقيام بعمليات معينة في مواقع معينة، وبما أن المرشدين النفسيين المؤهلين علميا والمزودين بالمهارات الأساسية والفرعية في عملية الإرشاد هم الكوادر المهنية التي تستطيع القيام بهذا الدور، حيث إن إتقان المرشد النفسي لهذه المهارات الإرشادية وخاصة مهارات الاتصال تساعد المرشد في تقبل المديرين والمعلمين للعملية الإرشادية؛ مما يجعل العمل الإرشادي داخل المدرسة أكثر فاعلية

وحول أهمية تطوير المهارات الإرشادية لدى المرشدين تتفق نتائج السؤال الحالي مع نتائج دراسة عادل المبارك وبنيان الرشيدي (٢٠٠٥) ودراسة سامية حوامدة وعادل طنوس (٢٠٠٧) ودراسة أحمد الشريفين (٢٠١٤) ودراسة سمر الصمادي (٢٠١٤) ودراسة منير شبير (٢٠١٤) ودراسة عبد الله المهايرة وعادل طنوس (٢٠١٦) ودراسة صالح الخوالدة (٢٠١٨) ودراسة هند الخليفات وصاحب الجنابي (٢٠١٨) ودراسة علي اسماعيل وعائشة السوالمة وحنان الشقران (٢٠١٨) ودراسة محمد الخوالدة وعادل طنوس (٢٠١٨) ودراسة عبد الناصر القرالة (٢٠١٩) ودراسة رامي طشطوش (٢٠٢٠) ويمكن تفسير نجاح البرنامج الإرشادي المتبع في ضوء مجموعة من النقاط منها: الأثر الايجابي للبرنامج، وتنوع الفنيات المستخدمة، وتنوع الأنشطة المستخدمة، والاستعداد والحافز من قبل الأعضاء، وترتيبات البرنامج واستخدام المنطق في عرض الجلسات.

للتحقق من الفرض الثاني وهو: لا توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الإرشادية

تم تطبيق مقياس المهارات الإرشادية البعدي والتتبعي بعد تنفيذ البرنامج مباشرة على أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج بشهر، وللإجابة عن السؤال المتعلق بذلك التطبيق، تم استخدام اختبار (Wilcoxon Method Pairs Signed) وهو أحد الاختبارات اللامعلمية الملائمة للكشف عن الفروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي في حالة العينات الصغيرة الحجم التي لا تتناسب مع افتراضات الاختبارات المعلمية، والجدول (٥) يبين النتائج

جدول (5): اختبار ويلكسون (Wilcoxon) لفحص الفروق في التطبيقين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الإرشادية

المقياس	توزيع الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
طرح الاسئلة	سالبة	٩	٦,٨٩	٦٢,٠٠	−١,٨١	٠,٠٧
	موجبة	٣	٥,٣٣	١٦,٠٠		
	تساوي	٠				
الانصات	سالبة	٦	٥,٩٢	٣٥,٥٠	−٠,٢٨	٠,٧٨
	موجبة	٦	٧,٠٨	٤٢,٥٠		
	تساوي	٠				
المواجهة	سالبة	٧	٦,٦٤	٤٦,٥٠	−١,٢٢	٠,٢٢
	موجبة	٤	٤,٨٨	١٩,٥٠		
	تساوي	٢				
عكس المشاعر	سالبة	٦	٨,٧٥	٥٢,٥٠	−١,٠٦	٠,٢٩
	موجبة	٦	٤,٢٥	٢٥,٥٠		
	تساوي	٠				
اعادة الصياغة	سالبة	٤	٧,٦٣	٣٠,٥٠	−٠,٢٢	٠,٨٢
	موجبة	٧	٥,٠٧	٣٥,٥٠		
	تساوي	١				
التلخيص	سالبة	٥	٨,٧٠	٤٣,٥٠	−٠,٣٦	٠,٧٢
	موجبة	٧	٤,٩٣	٣٤,٥٠		
	تساوي	٠				
الانهاء	سالبة	٦	٦,١٧	٣٧,٠٠	−٠,١٦	٠,٨٨
	موجبة	٦	٦,٨٣	٤١,٠٠		
	تساوي	٠	٤,٦٣	١٨,٥٠		
الدرجة الكلية	سالبة	٤	٧,٤٤	٥٩,٥٠	−١,٦١	٠,١١
	موجبة	٨				
	تساوي	٠				

تظهر النتائج الواردة في الجدول (5) عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الإرشادية، مما يشير الى استمرار تحسن أداء افراد المجموعة التجريبية بأثر البرنامج الإرشادي.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائيا بين التطبيقين البعدي والتتبعي على المهارات الإرشادية مما يشير الى استمرار تحسن أداء أفراد المجموعة التجريبية بأثر البرنامج الإرشادي بعد مرور شهراً على تنفيذه، الذي يعني محافظة أفراد المجموعة التجريبية على مستوى من الاداء بعد مرور شهر من تنفيذ البرنامج.

وتتفق نتائج السؤال الحالي مع نتائج دراسة منصور عبد القادر الاش، ومحمد درويش (٢٠١٢) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المرشدين في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس المهارات الإرشادية، وهذا يعني استمرار فاعلية البرنامج حتى فترة المتابعة، كما تتفق مع نتائج دراسة منير شبير (٢٠١٤) التي توصلت إلى عدم وجود فرق دال احصائيا بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس

المهارات المهنية، كما تتفق مع نتائج دراسة هند الخليفات وصاحب الجنابي (٢٠١٨) التي توصلت إلى وجود اثر للبرنامج الإرشادي في تحسن كل من الفاعلية الذاتية والكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على المدى البعيد.

وتتفق كذلك مع نتائج دراسة علي اسماعيل وعائشة السوالمة وحنان الشقران (٢٠١٨) التي أظهرت استمرارية فعالية البرنامج التدريبي على قياس المتابعة الذي قام الباحثون بإجرائه بعد انتهاء البرنامج، وتتفق مع نتائج دراسة عبد الناصر القرالة (٢٠١٩) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين أعضاء المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى بعد شهر من انتهاء البرنامج، وتتفق مع نتائج دراسة رامي طشطوش (٢٠٢٠) التي أشارت إلى أن الفروق بين القياسين التتبعي والبعدي غير دالة إحصائيا.

وتفسر نتيجة السؤال الحالي نظرا لكون الأنشطة المستخدمة في البرنامج كانت متنوعة، وطبيعة الجلسات كانت تركز على الجانب التطبيقي العملي المهاراتي، أكثر من تركيزها على الجانب النظري المعلوماتي فقط، فعلى الرغم من وجود بعض المعلومات في الجلسات الإرشادية الا ان التركيز كان على الجانب العملي، وكان يخصص معظم الجلسات الإرشادية للتطبيق والتفاعل بين المشاركين، وهذا مما ساعد في الاحتفاظ بالأثر على المدى البعيد.

توصيات الدراسة في ضوء النتائج

بناء على نتائج الدراسة فان الباحث يوصي بالآتي:

١. العمل على حصر المرشدين الذين لديهم نقص في المهارات الإرشادية من خلال المقياس المعد في الدراسة الحالية.
٢. الاهتمام بالجوانب المهاراتية لدى المرشدين كونها ستنعكس على حياتهم المهنية وقدرتهم في اجراء المقابلة الإرشادية.
٣. توجيه المرشدين للعمل على تطوير مهاراتهم الإرشادية مهما كانت من خلال الدورات والبرامج المستمرة.
٤. إجراء مزيد من الدارسات حول المهارات الإرشادية على عينات أخرى غيرة عينة الدراسة الحالية (كعينة المرشدين الجدد او المعلمين الجدد) وفي مناطق أخرى للتميز للاستفادة من تعميمها بشكل اوسع.

البحوث المقترحة:

١.فعالية برنامج ارشادي جمعي في تنمية مهارة المقابلة الإرشادية لدى عينة من طلبة التدريب الميداني في الارشاد.

٢.القدرة التنبؤية لامتلاك المرشدين لمهارات المقابلة الارشادية في الرضا الوظيفي لدى المرشدين.

٣.مهارات التدخل الارشادي لدى المرشدين في الأزمات باختلاف متغير الخبرة- دراسة مقارنة.

قائمة المراجع:

١. أحمد أبو أسعد (٢٠٠٨). **الإرشاد المدرسي**، عمان: دار المسيرة.

٢. أحمد أبو أسعد (٢٠١١). المهارات الإرشادية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٣. أمل البدوي (٢٠١١). مدي فاعلية برنامج إرشادي لتدريب الأخصائي النفسي بالمدارس الثانوية على التوافق النفسي للطالبات، رسالة ماجستير، معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٤. حسن الصميلي (٢٠١٩). مهارات التداخل الإرشادي اثناء التعامل مع الازمات المدرسية لدى المرشدين الطلابيين والمرشدات الطلابيات في مدارس المنطقة الجنوبية: دراسة مقارنة، دراسات تربوية ونفسية، جامعة الزقازيق، ١٠٥، ١٣٦-٩٣.

٥. رامي طشطوش (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى نموذج التمييز في تحسين مهارات إرشاد الأزمات لدى مرشدي الإصلاح الأسري في الأردن. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، ١٤(٣)، ٤٨١-٥٠٢.

٦. سعيد العزة (٢٠٠١). الإرشاد النفسي أساليبه وفنياته، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٧. سمر الصمادي (٢٠١٤). فعالية برنامج إشرافي يستند إلى نموذج التمييز في تحسين المهارات الإرشادية لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك. المجلة الاردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، ١٠(٣)، ٣٦٩-٣٨٢.

٨. صالح أبو عبادة وعبد المجيد نيازى (٢٠٠٥). الإرشاد النفسي والاجتماعي، الرياض: مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع.

٩. صالح الخطيب (٢٠١٣). الإرشاد النفسي في المدرسة، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

١٠.صالح الخوالدة (٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادي محوسب في تحسين مستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين في مدارس الزرقاء الحكومية. مؤتة للبحوث والدراسات، جامعة مؤتة، ٣٣(١)، ١٣٩-١٧٢.

١١.صلاح الدين العمرية (٢٠٠٥). الصحة النفسية والعلاج النفسي، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
١٢.طه حسين (٢٠٠٤). الإرشاد النفسي، النظرية – التطبيق – التكنولوجيا، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
١٣.عادل المبارك وبنيان الرشيدي (٢٠٠٥). ممارسة المرشدين لمهامهم الإرشادية من وجهة نظر طلاب كلية المعلمين بحائل. مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، ٧، ١٩٥-٢١٧.
١٤.عامر شحادة ومحمد دبوس ومعاوية عواد (٢٠١٩). أثر برنامج الإشراف الإرشادي على التطور المهني لأداء المرشدين التربويين في محافظتي بيت لحم وأريحا. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، اتحاد الجامعات العربية، ٣٩(١)، ١٤٩-١٦١.
١٥.عبد الرحمن الترك (١٩٩٦). استخدام المرشد لتقنيات المقابلة وعلاقته بتقييم فعالية المرشد من **قبل المشرفين والمديرين والمسترشدين**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
١٦.عبد الستار إبراهيم (١٩٨٨). علم النفس الإكلينيكي-المناهج والتشخيص والعلاج، القاهرة: دار المريخ.
١٧.عبد الله المهايرة وعادل طنوس (٢٠١٦). فعالية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج السلوكي المعرفي في تحسين المهارات الإرشادية وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الطفيلة. دراسات، الجامعة الاردنية، ٤٣(٣)، ١٩٨١-٢٠٠١.
١٨.عبد المحسن السميح (٢٠٠٤). مهام المرشد الطلابي بين الأهمية والممارسة: دراسة ميدانية على مديري ومرشدي مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض التعليمية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. ٩٧ (٩)، ٧٥ – ٩٩.
١٩.عبد الناصر القرالة (٢٠١٩) فاعلية برنامج إشرافي تكاملي في تنمية مهارات المقابلة الإرشادية، لدى المرشدين في بالمدارس الحكومية في عمان. دراسات الجامعة الاردنية، ٤٦، ٤٧٧-٤٩١.
٢٠.علاء الدين كفافي (٢٠٠٥). الصحة النفسية والإرشاد النفسي، السعودية: دار النشر الدولي.
٢١.علي اسماعيل وعائشة السوالمة وحنان الشقران (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في خفض قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين في جامعة اليرموك. العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ٢٦(٤)، ١٤٨-١٦٩.

٢٢.علـي اسـماعيل (١٩٩٦). المهـارات الأساسـية فـي تنميـة الفـرد، الإسـكندرية: دار المعرفـة الجامعية.
٢٣.مـاهر عمـر (١٩٩٢). المقابلـة فـي الإرشـاد والعـلاج النفسـي، الإسـكندرية: دار المعرفـة الجامعية.
٢٤.محمد أبو يوسف (٢٠٠٨). فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين فـي مـدارس وكالـة الغـوث بقطـاع غـزة. رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة. الجامعـة الاسلامية بغزة.
٢٥.محمد الخوالدة وعادل طنوس (٢٠١٨). فاعلية برنـامج إشراف إرشادي ستند إلـى النمـوذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين المتدربين فـي الجامعـة الأردنيـة. **مجلـة الجامعـة الاسـلامية للدراسـات التربويـة والنفسـية**، الجامعـة الاسلامية بغزة، ٢٦(٤)، ١٥٠-١٨٤.
٢٦.محمد حمدي ويحيى خطاطبة (٢٠١٣). 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، ٣٣(٤)، ٢١٧-٢٣٤.
٢٧.محمد عبد الله (٢٠٠٩). **واقع عمل المرشد النفسي المدرسي ومهاراته**. ابحاث مؤتمر نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر، جامعة دمشق، ٢(٢)، ١-٢٥.
٢٨.مروه الباز (٢٠١٣). فعالية برنامج تدريبي قائم على تقنيات الويب ٢,٠ في تنمية مهارات التدريس الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى معلمي العلوم أثناء الخدمة. **مجلة التربية العلمية** – مصر، ١٦(٢)، ١١٣ – ١٦٠.
٢٩.منصور عبد القادر ومحمد درويش (٢٠١٢). **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الإرشادية لدى عينة من المرشدين النفسيين في سورية**، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، مصر.
٣٠.منير شبير (٢٠١٤). فاعلية برنامج تكاملي لتنمية المهارات المهنية للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بقطاع غزة. **مجلة الإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس، ٣٨، ٣٠٩-٣٥٤.

٣١.ميثم قاسم ومائدة الطعان (٢٠١٩). أثر البرمجة اللغوية العصبية في تنمية مهارات التواصل على وفق الأنظمة التمثيلية للشخصية لدى المرشدين التربويين. **مجلة ابحاث البصرة للعلوم الانسانية**، جامعة البصرة، ٤٤(٤)، ١-٢٤.

٣٢.نادر الزيود (١٩٩٨). **الدليل العملي للمرشدين النفسيين والتربويين**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٣٣.نادية جان (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نموذج هيل للمساعدة في تنمية المهارات الإرشادية لطالبات الدراسات العليا بجامعة ام القرى، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٨٦(٢٥)، ٣٤٣-٢٩٩.

٣٤.نبيل إبراهيم (٢٠٠٩). مقياس مهارات الاخصائي الاجتماعي مع الجماعات العلاجية، **مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية**، (٩)، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، القاهرة.

نسيمة داوود، وشرين فريحات (١٩٩٧). العلاقة بين مهارات الاتصال لدى المرشد وجنسه وعدد سنوات خبرته وفاعلته في تقديم خدمات الإرشاد كما يراها المسترشدون، **مجلة دراسات تربوية**، ٢٤(١).

٣٥.هند الخليفات وصاحب الجنابي (٢٠١٨) **فعالية برنامج ارشادي تدريبي على مهارات الإرشاد لتنمية الكفايات المهنية والفاعلية الذاتية لدى المرشدين التربويين**، رسالة دكتوراه، جامعة مؤتة، الكرك.

٣٦.يحيى النجار (٢٠٠١). **مدى فاعلية مهارات التواصل لدى المرشد التربوي في تقديم الخدمات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

37. Bemak, F. (2005). Reflections on multiculturism, social justice, and empowerment groups for academic success: A critical discourse for contemporary schools. Professional School Counseling, 8, 401-406.
38. Bryan, J. A. (2003). An investigation of school counselor involvement in school-family-community partnerships: Exploring the gap **between current and prescribed practice**. (UMI No. AAT 3115701). Retrieved April 30, 2007 from Digital Dissertations database.
39. Chandler, W.(2002). Secondary principal is perception of the counselor **role.** PhD. Desecration, University of Virginia.
40. Cormier, S. & Hackney, H. (2008). Counseling Strategies and Interventions. (7th' Ed). Boston: Pearson. Franck, k. (1998). Role

Communication skills Training For Counselor Graduate Assistance, Journal of College Counseling 1(1) 93-95

41. Erford, B., House, R., & Martin, P. (2007). Transforming the school counseling profession: In B. T. Erford (ed.), Transforming the school counseling profession (2nd ed., pp. 1-12). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
42. Gorden R. (2015) Counseling school social worker, U.K
43. John, B. (2010). Perceived roles and perception experiences of elementary counselors: suggestions for change. Journal of Elementary School Guidance and Counseling, 27, 216-226.
44. Kuntze, J., Vander, M., Henk, T. & Born, M. (2009). The increase in counseling communication skills after basic and advanced Micro skills Training, **British Journal of education psychology,** 79 (1): 175-188.
45. Luke, M., Ellis, M., & Bernard, J. (2011). School counselor supervisors' perceptions of the discrimination model of supervision. **Counselor Education & Supervision**, 50 (5), 328-343.
46. Rusch, J. (1990). Toward A definition of social skills: implications for Adults with mental Retardation in Employment settings in: Rusch in secondary special Education and transitional employment .Report Descriptive, (141) Opinion – papers (120).
47. Rust, J., Raskin J., & Hill, M. (2013). Problems of Professional Competence among Counselor Trainees: Programmatic Issues and Guidelines. Counselor Education & Supervision, 52, (1). 30-42.
48. Whiston, S., & Quinby, R. (2009). Review of school counseling outcome research. **Psychology in the Schools**, 46(3), 267-272.