جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة

The Effectiveness of the Counseling Supervision Program based on Behavioral Cognitive Model in Reducing Work Pressures among Educational Counselors in Ramallah and al-Bireh Governorate

إعداد

أسعد صادق شريف كتانة

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

28/ أيلول/2019

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة

The Effectiveness of the Counseling Supervision Program based on Behavioral Cognitive Model in Reducing Work Pressures among Educational Counselors in Ramallah and al-Bireh Governorate

إعداد

أسعد صادق شريف كتانة

بإشراف

أ.د. حسني محمد عوض

قدمت هذه الدراسة للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

28/ أيلول/2019

أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة

The Effectiveness of the Counseling Supervision Program based on Behavioral Cognitive Model in Reducing Work Pressures among Educational Counselors in Ramallah and al-Bireh Governorate

إعداد

أسعد صادق شريف كتانة

بإشراف

أ.د. حسني محمد عوض

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 28/ أيلول/2019

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور: حسني عوض	جامعة القدس المفتوحة	مشرفاً رئيسياً	.....
الأستاذ الدكتور: معزوز علاونة	جامعة القدس المفتوحة	عضوا	.....
الدكتور: فايز محاميد	جامعة النجاح الوطنية	عضواً	.....

أنا الموقع أدناه أسعد صادق شريف كتانة؛ أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

الاسم: أسعد صادق شريف كتانة

الرقم الجامعي: 0330011710001

التوقيع: أسعد كتانة

التاريخ: 28 / 9 /2019

اهدي ثمرة جهدي هذا

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة، ونصح الأمة، إلى نبي الرحمة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى روح والدي الحبيب رحمه الله.

إلى والدتي الحبيبة نبع الحنان والحب أمد الله في عمرها.

إلى زوجتي الغالية رمز الوفاء والإخلاص.

إلى أبنائي قرة عيني.

إلى إخوتي وأخواتي.

إلى زملائي في وزارة التربية والتعليم/ الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة/ دائرة الإرشاد التربوي.

إلى جميع الأحبة من الأهل والأصدقاء وإلى جميع محبي العلم والمعرفة.

الباحث

أسعد صادق كتانة

شكر وتقدير

الحمد لله على توفيقه، والصلاة والسلام على خير الأنام سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد، فلا يسعني، وقد إنتهيت من إعداد هذه الرسالة إلا أن أرد الفضل إلى أهله، فأتقدم بعظيم الشكر والعرفان إلى الأستاذ الدكتور حسني عوض صاحب الفراسة، والنظرة العميقة الثاقبة، والذي عكس بطيب أصله، وكرم أخلاقه كل معاني العلم، والخلق والذوق الرفيع، فأعطاني من وقته الكثير، وسعدت بصحبته، وشرفت بالعمل معه، وأفدت من علمه، فقد كان ناصحاً أمينا حريصاً على شحذ همتي بالقوة والعزيمة، فكان لنصائحه وملحوظاته السديدة المبدعة أكبر الأثر على إتمام هذه العمل، داعياً الله أن يمد في عمره، ويمنحه الصحة والعافية، وأن يجعل ما بذله من جهود في خدمة الطلبة الباحثين في ميزان حسناته، فلك مني يا أستاذي تحية إجلال وإكبار. وأتقدم بوافر الاحترام والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة، الأستاذ الدكتور معزوز علاونة والدكتور فايز محاميد على ما قدموه من جهود طيبة في قراءة هذه الرسالة، وإثرائها بملاحظاتهم القيمة فجزاهم الله عني خير الجزاء، وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى جميع الأساتذة الذين تكرموا بتحكيم أدوات الدراسة، وفي النهاية لا يسعني إلا ان أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى جامعة القدس المفتوحة ممثله برئيسها أ. د. يونس عمر، وإلى عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، وإلى جميع العاملين من: أساتذة، وموظفين في هذا الصرح العلمي الشامخ.

الباحث

أسعد صادق كتانة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
صفحة الغلاف	أ
قرار لجنة المناقشة	ب
الإقرار والتفويض	ج
الإهداء	د
شكر وتقدير	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملاحق	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الملخص باللغة الإنجليزية	ل
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	**1_ 10**
1.1 المقدمة	**2**
2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها	**5**
3.1 فرضيات الدراسة	**7**
4.1 أهداف الدراسة	**7**
5.1 أهمية الدراسة	**8**
6.1 حدود الدراسة ومحدداتها	**9**
7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات	**10**
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**11 _57**
1.2 الإطار النظري	**12**

2.2 الدراسات السابقة	**45**
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**58 _ 74**
1.3 منهجية الدراسة	**59**
2.3 مجتمع الدراسة وعينتها	**59**
3.3 أدوات الدراسة	**61**
4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها	**71**
5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة	**72**
6.3 المعالجات الإحصائية	**73**
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**75-90**
1.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	**79**
2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	**87**
3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	**89**
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	**91-96**
1.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	**92**
2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها	**94**
3.5 تفسير نتائج الفرضية الثالث ومناقشتها	**95**
4.5 التوصيات والمقترحات	**97**
المراجع باللغة العربية	**99**
المراجع باللغة الإنجليزية	**103**
الملاحق	**107**

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1.3	يوضح قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية.	62
2.3	يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة بطريقتي كرونباخ ألفا وإعادة الاختبار.	64
3.3	يوضح درجات احتساب مستوى ضغوط العمل.	65
4.3	يوضح ملخص جلسات البرنامج الإرشادي.	68
5.3	يوضح التعديلات التي تمت على البرنامج وفق آراء المحكمين وملاحظاتهم.	70
6.3	يوضح تصميم الدراسة.	71
1.4	يوضح نتائج اختبار كولمو جوروف سميرنوف K–S tes وشبيرو وليك Shapiro-Wilk.	76
2.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعاً لمتغير المجموعة على مقياس ضغوط العمل في القياس القبلي.	77
3.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس ضغوط العمل في القياس القبلي والبعدي.	79
4.4	يوضح تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإشرافي الإرشادي بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم.	80
5.4	يوضح الأوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإرشادي والأخطاء المعيارية لها.	81
6.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإرشادي.	82
7.4	يوضح نتائج اختبار Bartlett للكروية للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإرشادي.	83
8.4	يوضح نتائج تحليل التباين المصاحب المتعدد لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين	84

التربويين في محافظة رام الله والبيرة مجتمعة وفقاً للبرنامج الإشرافي الإرشادي.

9.4 يوضح تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة كلٌّ على حدةٍ وفقاً للبرنامج الإرشادي بعد تحييد أثر القياس القبلي لأبعاده لديهم. 85

10.4 يوضح الأوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإرشادي. 86

11.4 يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس ضغوط العمل لدى أفراد المجموعة التجريبية. 88

12.4 يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لأبعاد ضغوط العمل والدرجة الكلية لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة. 89

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	كتاب تسهيل المهمة	108
ب	كتاب التحكيم لمقياس ضغوط العمل	109
ت	مقياس الدراسة قبل التحكيم (النسخة الأولية)	110
ث	مقياس ضغوط العمل (النسخة النهائية)	112
ج	قائمة السادة المحكمين مقياس ضغوط العمل	115
ح	البرنامج الإشرافي الإرشادي النسخة النهائية	116
خ	كتاب تحكيم البرنامج الإشرافي الإرشادي	164
د	قائمة السادة المحكمين للبرنامج الإشرافي الإرشادي	165
ذ	كتاب تعميم البرنامج على مديريات التربية والتعليم	166
ر	صور جلسات البرنامج الإشرافي الإرشادي	167

أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة

إعداد: أسعد صادق شريف كتانة

بإشراف: الأستاذ الدكتور حسني محمد عوض

2019

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة. تكونت عينة الدراسة من (30) مرشداً ومرشدة ممن يعملون في مدارس مديرية التربية والتعليم في رام الله والبيرة، وممن سجلوا درجات مرتفعة على مقياس ضغوط العمل، ووافقوا على المشاركة في الدراسة.

تم توزيع أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية، وعددها (15) مرشداً، ومرشدة تلقوا البرنامج الإشرافي الإرشادي، مكون من (12) جلسة، والأخرى ضابطة وعددها (15) مرشداً، ومرشدة لم يتلقوا البرنامج الإشرافي الإرشادي، وقد تم قياس أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس ضغوط العمل قبل البرنامج الإشرافي الإرشادي وبعده، في حين تم أخذ قياس المتابعة للمجموعة التجريبية بعد أربعة أسابيع من انتهاء البرنامج.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في ضغوط العمل لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها برنامجاً إشرافياً إرشادياً يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي، وكانت الفروق دالة إحصائيا أيضا بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، كما أظهرت النتائج فروق دالة إحصائيا أيضا بين القياس البعدي، والمتابعة لصالح قياس المتابعة، والذي تم تطبيقه بعد أربعة أسابيع من إنتهاء البرنامج الإشرافي الإرشادي.

وقد أوصت الدراسة بالعمل على تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي على جميع المرشدين والمرشدات التربويون/ات في جميع المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم.

الكلمات المفتاحية: النموذج الإشرافي الإرشادي المعرفي السلوكي، ضغوط العمل، المرشدون التربويون.

The Effectiveness of the Counseling Supervision Program based on Behavioral Cognitive Model in Reducing Work Pressures among Educational Counselors in Ramallah and al-Bireh Governorate

Prepared by: Asaad Sadeq Sharif Kittani

Supervision: Prof. Dr. Hosny Mohamed Awad

2019

Abstract

The aim of this study is to identify the impact of a counseling program based on the behavioral cognitive model in reducing the work Pressures of educational counselors in Ramallah and al-Bireh governorate. The sample of the study consisted of (30)counselors working in the schools of the Directorate of Education in Ramallah and al-Bireh, as well as those who recorded high grades on the scale of work Pressures and agreed to participate in the study.

The sample of the study was divided into two groups, one experimental with (15)counselors who received the counseling supervision program، consisting of (12)sessions, and the second a control group of (15)counselors who did not receive the counseling supervision program. The performance of the experimental and control groups was measured against the work Pressures scale before and after the counseling supervision program while follow-up of the experimental group was taken four weeks after the end of the program.

The results of the study showed that there were statistically significant differences between the experimental and control groups in relation to work Pressures for the experimental group whose members received the counseling supervision program based on the cognitive behavioral model.

The results of the study also showed that there were significant statistically differences between the pre-test and pro-test measurement on the experimental group for the post-test according the scale. The study showed that there were also statistically significant differences between post-measurement and follow-up to measurement, which was implemented four weeks after the end of the counseling supervision program.

The study recommended the implementation of the counseling supervision program for all counselors in all the Directorates of Education of the Ministry of Education.

Key words: Model Behavioral cognitive counseling supervision, work Pressures, School Counselors.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة:

شهد التعليم وخصوصا تحت مظلة الدولة الفلسطينية تطوراً ملحوظاً في العديد من الميادين، ومن هذه الميادين الإرشاد التربوي في المدارس الفلسطينية، ومع تطور الإرشاد التربوي في فلسطين، وازدياد الطلب على الخدمات الإرشادية في ظل ما يتعرض له الشعب الفلسطيني من ظروف قاهرة، برزت الحاجة إلى ضرورة وجود إشراف على المرشدين التربويين الذين يقدمون الإرشاد إلى الطلبة في المدارس؛ للتخفيف من عبء العمل الواقع على كاهلهم، ومن أجل إكسابهم المهارات اللازمة والضرورية لأداء مهامهم، وتطوير قدراتهم من خلال علاقة مهنية تساعدهم في حل المشكلات التي تواجههم في العمل، وخفض ضغوط العمل لديهم.

والإشراف في الإرشاد يسعى إلى تقديم الدعم المهني والنفسي للمرشد خاصة وأنه يتعرض لضغوط العمل التي تؤثر على مشاعره بشكل سلبي، بما تحد من أدائه وكفاءته المهنية.

يعتبر الإشراف في الإرشاد التربوي لبنة أساسية يصعب تجاوزها عند تطبيق برامج تطوير قدرات المرشدين التربويين، ومتابعة أدائهم في الميدان؛ لما له من أهمية في رفع كفاءة المرشد التربوي، وتطوير النمو المهني والشخصي له، وزيادة خبراته في تقديم الخدمات الإرشادية؛ مما يولد مصداقية للمهنة (الصمادي والشاوي، 2014).

تم تطبيق الإشراف التربوي على العاملين في مجال التربية بشكل عام، وهناك دراسات كثيرة في هذا المجال، ولكن عند الحديث عن تطبيق الإشراف الإرشادي فهو حديث العهد في البلدان العربية

عامة، وفي فلسطين خاصة، فالدراسات التي تناولت الإشراف الإرشادي، وطبقت على المرشدين التربويين في البلدان العربية، وفي فلسطين تعتبر قليليه جدا، ومن هذه الدراسات: (دراسة الخوالدة وطنوس(2017)؛ دراسة المهايرة وطنوس (2016)؛ دراسة محاميد (2015)؛ دراسة الشريفين (2015)؛ دراسة الصمادي والشاوي (2014)) في حين أن الدراسات الغربية متعددة وواسعة ومنها: (دراسة داتز وماسون Diltz & Mason (2012)؛ دراسة بروكس وباترسون Brooks & Patterson (2012)؛ كوك وآخرون Cook & Other's (2012)؛ بلاك وآخرون Black & Other's (2011)؛ دراسة إدوارد وبرنارد Ederwards & Burnard (2006)).

ويرى الباحث أن دور الإشراف الإرشادي في فلسطين لا يزال دون المستوى المطلوب، وقد يعود ذلك من وجهة نظر الباحث لعدة أسباب، منها: قلة الإعداد الكافي لمشرفين الإرشاد قبل ممارستهم لمهامهم الإشرافية، وغياب البرامج المتخصصة في إعداد المشرفين وتدريبهم، إذ يتم اختيارهم من المرشدين التربويين، ويتم هذا الاختيار بناءً على كفاءاتهم السابقة كمرشدين تربويين، أو بحكم العلاقة مع رؤسائهم في العمل، وقلة وجود برامج متكاملة لإعدادهم وتدريبهم.

إن ضغوط العمل التي يواجهها المرشد قد تحد من كفاءته ومهنيته في العمل، حيث تعمل على تراجع في أدائه الوظيفي، وقد يؤدي ذلك إلى الاحتراق الوظيفي، وبمعنى آخر يكون المرشد التربوي غير قادر على العطاء والقيام بأعماله بترتيب وإنجاز، كما ان تعدد مصادر ضغوط العمل جعل المرشد التربوي في هذا العصر قلقا سريع الانفعال، ولن يقف هذا التأثير في حياته المنزلية أو في حياته العامة فحسب، بل ينتقل إلى بيئة العمل، وهذا ينعكس سلباً على أدائه المهني والوظيفي، وعلى صحته النفسية والجسمية، وعلاقته بزملائه ورؤسائه في العمل (المشعان، 2000).

لا شك أن للضغوط أثراً كبيراً وشاملا في حياة المرشد التربوي، وكونها إحدى الظواهر المهمة فقد نالت حظاً وافراً من البحث والدراسة، ومن الدراسات العربية التي تناولت موضوع ضغوط العمل لدى المرشد التربوي، (دراسة السحار وأبو مزيد (2018)؛ ودراسة عبد البوات (2015)؛ ودراسة أبو رحمة (2012)؛ ودراسة الجميلي (2009)).

إن هدف الاتجاه الحديث لدى المؤسسات يقوم على تطوير قدرات موظفيها، وذلك لأجل تقديم أفضل الخدمات للمنتفعين، وحتى يتم تحقيق هذا الهدف على المؤسسات أن تعمل على تفعيل دور الإشراف، والذي من دوره خفض ضغوط العمل التي يواجهها الموظفون في المؤسسة.

ومن هنا انبثقت مشكلة الدراسة في أن المرشد التربوي بحاجة للتعبير عن ضغوط العمل التي يواجهها، وعن الحالات التي يتعامل معها أو يشاهدها، وأنه قد يتأثر بها إيجاباً أو سلباً، وفضلاً عن أن الإشراف الإرشادي مطبق حالياً على بعض المرشدين التربويين في بعض المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم، إلا أنه بحاجة إلى تقييم ومتابعة بشكل مستمر.

ومن خلال ما تقدم، ومن خلال الاطلاع على الإطار النظري وعدد من الدراسات السابقة منها، (دراسة الخوالدة وطنوس (2017)؛ دراسة المهايرة وطنوس (2016)؛ (دراسة داتز وماسون Mason & Diltz(2012))؛ دراسة بروكس وباترسون Brooks & Patterson's (2012)؛ تم التوصل إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة التي تبرز أهمية ودور الإشراف في الإرشاد، ومن خلال استخدام برنامج إشرافي إرشادي معرفي سلوكي يعمل على خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يواجه المرشدون التربويون في فلسطين كثيرا من الضغوط في حياتهم، وخاصة الضغوط المتعلقة بالعمل، نظرا لطبيعة العمل، والتخصص، وزيادة الطلب على الخدمات الإرشادية، واتساع نطاقها، ومما لا شك فيه أن هذه الضغوط تشعرهم بالتعب والإرهاق والتوتر، لهذا لا بد من إيجاد طرق وأساليب تساعدهم في خفض هذه الضغوط والتخلص منها، لذلك لا بد من زيادة فعالية الإشراف الإرشادي على المرشدين من أجل التخلص من هذه الضغوط؛ لتمكينهم من تقديم أفضل الخدمات الإرشادية للطلبة.

ومن خلال خبرة الباحث، كونه مرشدا تربويا، فقد لاحظ ارتفاعاً في مستوى ضغوط العمل التي يتعرض لها المرشدون التربويون كنتيجة لظهور العديد من التحديات والمشكلات أمام المرشدين التربويين لم تكن معروفة من قبل كالإدمان على الألعاب الإلكترونية، والتنمر الإلكتروني، وتدني الدافعية للتعلم، وانتشار أشكال وأنواع جديدة من المخدرات، وتعرض طلبة المدارس للإساءة والعنف من قبل الاحتلال الإسرائيلي، أضف إلى ذلك زيادة التعقيدات في التطور المهني ومتطلباته في ظل ما تسعى اليه الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في فلسطين، لتطوير كفاءات وقدرات المرشدين التربويين في المدارس بشكل مستمر، كل ذلك أسهم في زيادة ضغوط العمل لدى هؤلاء المرشدين، الأمر الذي يستوجب تقديم المساعدة المهنية المتخصصة للمرشدين التربويين والمستندة إلى النظريات العلمية، ونماذج الإشراف المتخصصة، حيث يعتمد نجاح العمل الإرشادي بدرجة كبيرة على فاعلية المرشد، وتكيفه النفسي والاجتماعي، ومستوى ضغوط العمل لديه وكيفية إدارتها والتعامل معها.

وقد تبلورت فكرة هذه الدراسة لدى الباحث بصورة جلية بعد دراسته لمساق الإشراف في الإرشاد في برنامج ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي، وتعرفه إلى نماذج الإشراف ودورها الفاعل في توجيه

وتنظيم العملية الإرشادية، وعليه فقد وجد الباحث الحاجة إلى إجراء دراسة تقدم برنامجا إرشاديا بالاستناد إلى نموذج إشرافي لخفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين، ونظرا لمميزات نموذج الإشراف المعرفي السلوكي فقد استند إليه الباحث في بناء البرنامج الإرشادي لهذه الدراسة.

وبناء على ما تقدم جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف إلى أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة.

1.2.1 أسئلة الدراسة:

ينبثق عن مشكلة الدراسة الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس ضغوط العمل تعزى لتطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس ضغوط العمل تعزى للبرنامج الإشرافي الإرشادي؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي؟

3.1 فرضيات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، فقد صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس ضغوط العمل تعزى لتطبيق برنامج الإشراف الإرشادي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس ضغوط العمل تعزى لبرنامج الإشراف الإرشادي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين البعدي والتتبعي؟

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة بصورة أساسية للتعرف إلى أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين، ويمكن تحديد أهداف الدراسة بصورة إجرائية حسب الآتي:

1. التعرف إلى الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس ضغوط العمل.

2. التعرف إلى أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة.

3. الكشف عن حجم أثر البرنامج الإشرافي مستنداً إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة.

4. التعرف إلى مدى استمرار أثر البرنامج الإشرافي المستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة.

5. تم بناء إشراف إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي.

6. التعرف إلى الفرق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

5.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في جانبين: الأول نظري والثاني تطبيقي، على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من الناحية النظرية من حداثتها وأصالتها، حيث وفرت مصدرا جديدا للمعلومات حول تطبيق برامج الإشراف في الإرشاد في البيئة الفلسطينية نظرا لندرة مثل هذه الدراسات في البيئة العربية بشكل عام والبيئة الفلسطينية بشكل خاص، إذ تعدّ هذه الدراسة في حدود علم الباحث– أولى الدراسات التي تناولت فاعلية برنامج إشرافي إرشادي لخفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في المحافظات الشمالية، فقد تسهم الدراسة في تقديم إضافة جديدة للأدب التربوي

في مجال الإشراف الإرشادي، كما يمكن أن تشجع الباحثين لتقديم المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

الأهمية التطبيقية:

تتجلى أهمية هذه الدراسة من الناحية التطبيقية بأنها قدمت برنامجاً إشرافياً إرشادياً يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي من الممكن أن يفيد القائمين على برامج الإرشاد التربوي والصحة النفسية في عملية تطوير قدرات وكفاءات المرشدين التربويين، وخفض ضغوط العمل لديهم، كما يمكن أن تسهم الدراسة في الرقي بمستوى العمل الإرشادي من خلال تطبيق برنامج الإشراف الإرشادي عليهم وما ستسفر عنه من توصيات.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها:

تحددت هذه الدراسة بالمحددات الأتية:

الحدود البشرية: نُفذت الدراسة على مجموعة من المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

المحدد الإجرائي: تتحدد نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة ودلالات صدقها وثباتها.

الحدود المكانية: نُفذت الدراسة في قاعة مخصصة لذلك في وزارة التربية والتعليم في مدينة رام الله.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019/2018.

الحدود المفاهيمية: تقتصر نتائج الدراسة على المصطلحات والمفاهيم الواردة فيها.

7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات:

تتضمن متغيرات الدراسة عدداً من المصطلحات الرئيسة، وفيما يلي التعريف بهذه المصطلحات:

الإشراف الإرشادي: عرف برنارد وجوديير "الإشراف الإرشادي بانه عبارة عن تدخل يقدم من شخص مهني ومختص لشخص آخر، أو مجموعة من الأشخاص في نفس الحقل المهني وأقل اعداداً ومهارة، ويتم هذا التدخل من خلال علاقة مهنية تهدف إلى تحسين وتقييم الأداء المهني، وبخاصة إلى المرشدين الجدد" (Bernard & Goodyear, 2009: 82).

التعريف الإجرائي للإشراف الإرشادي: وهو عبارة عن تطبيق مجموعة من الجلسات الإرشادية الإشرافية بالاستناد إلى النموذج المعرفي السلوكي على المشاركين، أو أفراد الدراسة من المرشدين التربويين؛ لخفض ضغوط العمل لديهم.

ضغوط العمل: عرف منصور ووزن (2016) ضغط العمل بأنه: " تأثير داخلي لدى الفرد ينجم عن تفاعلات بين قوى ضاغطة ومكونات الشخصية، وقد يؤدي إلى اضطرابات جسمية ونفسية، أو سلوكية لديه تدفعه إلى الانحراف عن الأداء الطبيعي، أو تؤدي إلى حفزه لتحسين الأداء" (منصور ووزن، 2016: 398).

وتعرف ضغوط العمل إجرائياً: بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس ضغوط العمل المستخدم في الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول الإطار النظري الحديث عن واقع الإرشاد التربوي في فلسطين ومتغيرات الدراسة والمتمثلة في ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين، كما يتطرق للحديث حول البرنامج الإشرافي الإرشادي المستند إلى النموذج المعرفي السلوكي، وإلى نماذج الإشراف في الإرشاد، ويتناول مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة الحالية وتعقيب على الدراسات السابقة.

1.2 الإطار النظري

1.1.2 واقع الإرشاد التربوي في فلسطين

The Reality of Educational Counseling in Palestine

يعد الإرشاد التربوي من الجوانب المهمة في العملية التربوية، كما انه يكتسب أهمية خاصة في المجتمعات المعاصرة لما له من تأثير فعال في النهوض بالعملية التعليمية، لذا تتلاقى أهداف الإرشاد التربوي مع أهداف الإرشاد النفسي من جهة، وأهداف العملية التربوية من جهة أخرى، حيث بدأ الاهتمام بتعيين مرشدين تربويين متخصصين في المدارس الحكومية في فلسطين في عام (1996)م؛ لتقديم الخدمات الإرشادية إلى جميع الطلبة، كما يتمثل الهدف الرئيس للإرشاد التربوي في تحقيق النجاح تربويا للطلبة، وذلك عن طريق المعرفة التي يمتلكها الطلبة، ومساعدتهم في حل المشكلات التي تواجههم في العملية التربوية، وتحقيق ذواتهم، وللتخفيف من المشكلات والضغوط النفسية والاجتماعية التي يعانون منها داخل المدرسة وخارجها، وفهم سلوكهم، ومساعدتهم على الاختيار السليم لنوع الدراسة ومناهجها، والاستمرار في الدراسة من أجل تحقيق النجاح في مناحي الحياة.

ومنذ أن جاءت السلطة الفلسطينية اهتمت في مناحي الحياة كافة، وعلى رأسها النواحي التعليمية بجميع جوانبها ومجالاتها، ولا سيما الإرشاد التربوي، حيث عينت عام (1996) مسؤولا لقسم الإرشاد في وزارة التربية والتعليم العالي، ومسؤولا لقسم الإرشاد في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم العالي (مصلح، 2004).

ويرى عبد البوات بأن الإرشاد التربوي أصبح كتخصص يهدف إلى تقديم الخدمة الإرشادية للأفراد والجماعات، ومطلباً ضرورياً بهدف تنمية القوى البشرية في مواجهة الصعوبات التي تعترضهم في حياتهم، لأنّ بناء الإنسان وتوجيهه التوجيه الجيد يعد من أصعب الأمور إذا ما قيس ببناء المدارس والمشافي؛ لأنّ هذا يتطلب الدراسة العلمية الدقيقة والمتكاملة للفرد أو المجتمع بغية الكشف عن حاجاته وقدراته وميولة، والتعرف على مشكلاته ومساعدته على حلها، والتصرف بحكمة وبصيرة مستغلاً كل إمكانياته الشخصية والبيئية؛ ليصبح فرداً منتجاً وإيجابياً ومؤثراً في تنمية نفسه ومجتمعه.

وبما أن المرشد التربوي في المدرسة تقع عليه مسؤولية كبيرة تجاه مدرسته ومجتمعه، فمن المتوقع ان يتعرض لضغوط عمل تنشأ من مصادر عدة مثل: طبيعة التعامل مع المدرسين، والطلبة، وأولياء أمور الطلبة، وطبيعة الفلسفة التربوية السائدة في المدرسة، وبيئة العمل، وعبء العمل الزائد، وصراع الدور، وغموض الدور إلى آخر المصادر التي يمكن أن تشكل عوامل ضغط عليه، وكل هذه الضغوط المتوقعة ربما تؤثر بشكل ما على دافعيته نحو العمل، وعلى أدائه المهني، والتي قد تؤدي إلى عدم قيام المرشد التربوي بمهامه وأدواره المتوقعة منه بالشكل الأمثل مما يساهم في تقليص من دوره في تحقيق أهداف المدرسة في التعليم، وخدمة المجتمع المحلي (الجميلي،2009).

2.1.2 مفهوم المرشد التربوي The Concept of Educational Counselor

عرف العاجز المرشد التربوي بأنه" شخص مُعين من قبل وزارة التربية والتعليم؛ ليقوم بعملية إرشاد وتوجيه الطلبة في المدارس، ومساعدتهم في تحقيق أكبر قدر ممكن من التكيف داخل المدرسة وخارجها" (العاجز 2001: 4).

وعرف مصلح المرشد التربوي بأنه" شخص مهني يُعين من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ويعمل في المدارس الحكومية، يقع على عاتقه مساعدة الطلبة في حل المشكلات التربوية والصحية والاجتماعية والسلوكية" (مصلح، 216:2014).

1.2.2 ضغوط العمل Work Pressures

منذ أن وجد الأنسان على وجه الأرض فهو يبحث عن الأمن والاستقرار النفسي، والعمل على الابتعاد عن الضغوط التي تواجهه في حياته، كما أن التقدم في كثير من مجالات الحياة وعدم مجارات الفرد لذلك التقدم المتسارع تجعله يشعر بالضغط، مما ينعكس على حالته النفسية وتؤثر على سلوكه العام.

عرف سرحان ضغوط العمل بانها: "وجود عمل كثير لإنجازه في الوقت المتاح، ويستدعي معه الشعور بالإحباط لدى الفرد؛ لارتباطه بوظيفة، أو مهمة معينة نتيجة عوامل مختلفة شخصية ووظيفية، وأخرى تتعلق ببيئة العمل نفسه"(سرحان، 2014: 720).

ويرى عقيلي بأن ضغوط العمل تعرف بأنها: " صفة يمكن أن تطلق على أي عمل أو وظيفة داخل المنظمة، بمعنى أنها ليست محصورة في فئة معينة من الوظائف، أو الأفراد، بل تشمل الجميع، لكن شدة الضغط تختلف من عمل لآخر، ومن فرد لآخر" (عقيلي، 2013: 331).

ويرى أبو رحمة في تعريفه لضغوط العمل" بأنها الضغوط التي ترتبط بطبيعة الأعمال والمهام والأنشطة التي يمارسها العاملون في عملهم، لذلك أطلق عليها ضغوط وظيفية، أو ضغوط المهنية، والتي غالبا ما تستخدم بالتناوب على أنها الشيء نفسه" (أبو رحمة، 14:2012).

وعرفها شبير بأنها "عبارة عن شعور سلبي غير سار، يتولد نتيجة الأعباء، والمهام، وبيئة العمل، والذي من شأنه أن يؤثر على سير العمل، أو يعرقله حسب قوة هذا الشعور"(شبير، 9:2009).

ويرى العميان أن الضغط العمل "تجارب داخلية تؤدي إلى عدم توازن نفسي وفسيولوجي عند الفرد، وذلك نتيجة عوامل البيئية الخارجية، أو المنظمة، أو الفرد نفسه" (العميان، 160:2005).

2.2.2 أهمية دراسة ضغوط العمل The Importance of Studying Work Pressures

تعد ضغوط العمل إحدى سمات العصر الحديث، حيث أصبحت الكثير من المؤسسات تعاني من ازدياد ضغوط العمل لدى موظفيها، علما أن ضغوط العمل تترك أثارا غير مرضية على صحة الموظفين النفسية والبدنية إلى أن تصل إلى أدائهم في العمل (فائق، 1997).

كما إن دراسة أهمية ضغوط العمل يمكن ذكرها في الآتي:

- تتمثل قيمة العمل في حياة الإنسان الاجتماعية والسياسية والاقتصادية بشكل عام، وعلى الفرد نفسه، وإتزان مشاعره بشكل خاص.
- يترتب على ضغط العمل آثار غير مرضية على صحة الإنسان النفسية، الجسمية، العقلية، وفي النهاية تؤثر على إنتاجه الوظيفي، وتقلل منها، (أبو رحمة، 2012).

3.2.2 مصادر ضغوط العمل Sources of Work Pressures

عادة تأتي ضغوط العمل من مصادر عدة أهمها:

أ- طبيعة العمل: تمثل طبيعة العمل التي تعد من الأمور المحفزة للمرشدين، أو غير مشجعة للمرشدين كما إن العمل الروتيني يسبب زيادة الملل؛ ومما يؤدي إلى الإهمال، وقلة الدافعية للعمل (المغربي، 1994).

ب-صعوبة العمل: شعور الإنسان بضغط العمل يأتي من قلة معرفة المرشد التربوي بمهامه، أو ضيق الوقت بما لا يتناسب مع حجم المهام الملقاة على عاتقه، أو أن المهام قد تكون غير متناسبة مع إمكانياته.

ت- اختلاف بيئة العمل المادية: أي إن غرفة المرشد التربوي قد تكون غير صحية، بحيث يكون قلة التهوية فيها، مع وجود رطوبة عالية، قلة الإضاءة، ودرجة حرارة عالية، وعند اجتماع هذه العوامل مع بعضها البعض تعمل على زيادة شعور المرشد التربوي بضغط العمل (العميان، 2005).

4.2.2 مؤشرات ضغط العمل Work Pressures Indicators

في العادة نقوم بإصدار أحكام مسبقة على المرشد من خلال سلوكه، وخصوصا إذا كان يتعرض إلى ضغوط في العمل، إذ يصاحب الضغوط التي يتعرض لها المرشد بعض السلوكيات منها: التهرب من الدوام لأسباب غير مبررة، لا يلتزم أحياناً بالحضور المبكر إلى عمله، اتخاذ قرارات غير واضحة، شعوره العام بالاكتئاب، قلة القدرة على التواصل مع زملائه، سلوكيات قريبة من العدائية (القريوتي، 2000).

5.2.2 مراحل تكون ضغوط العمل Stages of Work Pressures

إن ضغوط العمل لا تتكون بين ليلة وضحاها وإنما هناك مراحل عدة لا بد أن يمر بها المرشد التربوي حتى يظهر أثر تلك الضغوط عليه. ويعتبر سيلاي من أشهر الباحثين الذين ارتبطت أسمائهم بموضوع الضغوط، وبين سيلاي بان الضغوط تمر بثلاثة مراحل حسب الاتي:

- حالة الإنذار: عند مواجهة المرشد التربوي ضغطا خارجيا نتيجة مثير خارجي، هنا يتم وبشكل سريع تحفيز وسائل الدفاع الداخلية لديه والتي تتمثل في: ارتفاع ضغط الدم، زيادة في سرعة التنفس، وزيادة في عدد ضربات القلب.
- حالة المقاومة: عندما يتعرض المرشد التربوي للضغط، هنا يسخر كل ما يملك من مقاومة من أجل التخلص من هذه الضغوط، ويوظف طاقاته ومهارته السلوكية، الفنية، الفكرية، من أجل التصدي لها.
- حالة الاستنزاف: تتمثل في قلة تمكن المرشد التربوي من التصدي للضغوط التي يتعرض لها، فتقل مقاومته لها، إلى أن تؤدي في النهاية إلى نتائج غير مرضية (توفيق، 2006).

6.2.2 آثار ضغوط العمل Effects of Work Pressures

لضغوط العمل آثار عدة تتلخص في الآتي:

أولاً: الأثار الإيجابية الناتجة عن خفض ضغوط العمل:

تسعى المؤسسات والمنظمات الحكومية والخاصة للتخلص من ضغوط العمل، نظرا لما للضغوط من أثار سلبية وغير مرضية، وتحد من عمل الموظفين لديها، ومن الأثار الإيجابية التي تحظى بها المؤسسات والمنظمات عند خفض ضغوط العمل ما يلي:

- يبقى المرشد التربوي محافظاً على تركيزه أثناء عمله.
- يكون لديه القدرة على التعبير عن مشاعره وانفعالاته.
- بيئة العمل تكون محفزة للمرشد التربوي بشكل مستمر.
- يبقى المرشد التربوي في حالة دائمة من الشعور بالنشاط والحيوية والثقة.
- ينظر المرشد التربوي إلى المستقبل بالتفاؤل والإنجاز (العميان، 2005).

ثانياً: الآثار السلبية الناتجة عن ضغوط العمل:

يمكن تلخيص الآثار السلبية الناتجة عن ضغوط العمل بالآتي:

من الناحية السلوكية: يؤثر ضغوط العمل على المرشد التربوي من الناحية السلوكية في زيادة الأكل بشكل مفرط، وزيادة في التدخين، وقد لا ينتبه هؤلاء المرشدين إلى هذا السلوك غير الإيجابي، والذي يؤثر على صحتهم وسلوكهم العام (فريجات والنوري وشهابي، 2008).

ومن الناحية النفسية والاجتماعية: عند تعرض المرشد التربوي إلى ضغوط العمل فإنه قد يسلك سلوكاً غير متزن منها: قلة الالتزام بالقوانين، وقلة القيام بالمهام الوظيفية، وقد يؤدي ضغط العمل إلى قلق، إحباط، توتر، وزيادة في سلوكه العدواني (عبد الجبار والقحطاني، 2007).

ومن الناحية الصحية: تؤثر ضغوط العمل على المرشد التربوي من الناحية الصحية في الآتي:

- الزيادة المفرطة في إفراز العرق.
- فقدان الشهية بشكل ملفت للانتباه، أو الزيادة المفرطة في تناول الأكل.
- وجود ألم في أسفل الظهر، مع وجود ألم في عضلات الرقبة.
- خلل في التركيز خلال عمله، وشعوره الدائم بالخوف.

- وجود صعوبة في التحدث أمام الأخرين (التلعثم في الكلام)، قلة التعبير عن مشاعره.
- وجود مشاكل في النوم، وشعوره الدائم بالأرق (عكاشة، 1999).

7.2.2 استراتيجيات التعامل مع ضغوط العمل Strategies for Dealing with Work Pressures

من الضروري جداً العمل على التخلص من ضغوط العمل ومواجهتها بكل الطرق الممكنة من أجل تكوين بيئة عمل خالية من الضغوط، أو الحد منها، ويأتي هذا من خلال الطرق الآتية:

أولا: على مستوى الفرد: يتمكن الفرد من التخلص من ضغوط العمل بعدة طرق أهمها:

أ- التمارين الرياضية: تحدثت العديد من الدراسات والأبحاث بأن الأفراد الذين يقومون بممارسة الرياضة المتنوعة مثل: السباحة، المشي، الركض، وغيرها من الرياضات لديهم ضغوط عمل أقل من غيرهم.

ب- تقوية شبكة العلاقات: تأتي تقوية شبكة العلاقات من خلال عمل أنشطة وفعاليات للانضمام للجماعات، وتعزيز الصداقة بين المرشد وزملائه داخل بيئة العمل أو خارجها، من أجل توفير بيئة اجتماعية داعمة له.

ت- الاسترخاء: قيام المرشد التربوي باستقطاع فترة من وقته وتخصيصها للاسترخاء هذا يساعد على التخلص من ضغط العمل، ولا يحدث الاسترخاء للعقل إلا من خلال استرخاء الجسم بشكل عام، وعلى المرشد التربوي أن يقوم بعمل استرخاء للجسم حتى يحصل على استرخاء للعقل (بنات، 2009).

ثانيا: على مستوى المؤسسة أو المنظمة: تعمل المؤسسات والمنظمات على توفير العديد من المشجعات والتي بدورها تعمل على خفض الضغوط التي يتعرض لها الشخص تحت مسمى حوافز إنسانية، كما أنها تقوم بتقديم حوافز مالية من أجل تخلص الفرد من ضغوط العمل (بنات، 2009)،

ويأتي ذلك من خلال الطرق الآتية:

أ- توضيح أدوار الفرد: من خلال قيام المؤسسة أو المنظمة بتوضيح الأدوار والمهام والمسؤوليات التي على الفرد القيام بها، وهذا يتمثل في تحديد ما على الفرد من حقوق وواجبات (حريم، 2009).

ب- قنوات الاتصال: وجود قنوات اتصال داخل المؤسسة يساعد في تحديد الأمور التي تعمل على زيادة ضغط العمل لدى الأفراد، ومن خلالها تساعدهم بأن شكاويهم يتم إيصالها إلى المسؤولين، وأن لهم دوراً حقيقياً في صناعة القرار، وبشكل فعال (حسين، 2013).

ت- المؤازرة الاجتماعية: تأتي من خلال إيجاد علاقات اجتماعية بين الأفراد حتى يكون لدى الفرد الذي يتعرض لضغوط العمل بأن زملائه يقدمون له الدعم والمساندة، وحتى يشعر بأنه مقبول لديهم، ولا يتكون لديه شعور بالغربة أثناء قيامه بمهامه الوظيفية (بنات، 2009).

8.2.2 ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في فلسطين

Third: **Work Pressures of Educational Counselors in Palestine**

بالرغم من حداثة العمل الإرشادي في مدارس السلطة الفلسطينية، وتعيين مرشدين تربويين ومشرفي الإرشاد في كل عام، وذلك بهدف تخفيف من حدة المشكلات التي يواجهها المرشدون التربويون، فإن المرشد التربوي يواجه كثيرا من المشكلات التي انعكست بدورها على عمله ودوره على المستوى المطلوب منه، وبخاصة ما يواجهه المرشد التربوي من تغيرات مستمرة في ظل الظروف القاسية التي يمر بها الطلبة في ظل الاحتلال الإسرائيلي وممارساته القمعية، وتأثيراتها النفسية على حياة الطلبة (مصلح، 2014).

ويرى أبو ثابت أن المرشد التربوي يواجه عدة صعوبات والتي بدورها تعمل على زيادة الضغوط التي تحد من عمله الإرشادي، ومن هذه الصعوبات:

-عدم تعاون بعض أطراف العملية التربوية مع المرشد التربوي في تسهيل مهام عمله وتكليفه بأعمال لا تتناسب مع طبيعة عمله الإرشادي.

-عدم توفر غرفة خاصة لممارسة أعماله الإرشادية.

-عدم تعاون بعض أولياء الأمور مع المرشد التربوي في متابعة المستوى التحصيلي للطبة من ذوي المشكلات التحصيلية.

-كثرة الأعمال الكتابية، وقلة توفر الحاسب الآلي والإنترنت في المكاتب، وقلة إعطاء اهتمام كافٍ للعمل الإرشادي، (أبو ثابت، 2014).

1.3.2 الخلفية الفلسفية للإشراف الإرشادي ونماذجه

Fourth: The Philosophical Background of Counseling Supervision and its Models

تزامن تاريخ الإشراف الإرشادي مع تاريخ الإرشاد النفسي، حيث تجلى ذلك في محاولة فرويد تدريب المختصين على إمتلاك مهارات في التأثير في الآخرين، ثم جاء روجرز في منتصف القرن الماضي؛ ليطور المرشدين من مرحلة الإعداد إلى مرحلة المختص كمشرف، ولكن في خلاصة الأمر كانت تلك الفترة حتى نهاية الستينات تركز على البحث عن هوية الإرشاد وتميزه عن العلاج النفسي؛ مما أدى إلى بطء تطور الإشراف (الشريفين، 2015).

من خلال تتبع تطور الإشراف في القرن العشرين حيث تجلى ظهوره بمراحل عدة، فقد كان يعتبر في بداية الأمر امتداداً للإدارة التربوية، وقد عُدَّ في النصف الثاني من نفس القرن أنه ميدان أساسي من ميادين الإرشاد، ورغم ظهوره بهذا الكم، إلا انه لم يحظَ بالمكانة المهنية التي يمثلها الإرشادي التربوي (Patricia, 2010).

ومر الإشراف الإرشادي بتطورات نظرية وعلمية كثيرة، حيث ظهر العديد من الاتجاهات والنماذج؛ مما أدى إلى وجود خلط وغموض في مفهوم الإشراف الإرشادي، ومهامه، وأهدافه، لهذا يلاحظ تعدد مفاهيم الإشراف الإرشادي، فالبعض ينظر إليه على أنه عملية تعلم، وبعضهم يعتقدون أنه عملية تدريب، وبعضهم الآخر ينظر إليه باعتباره عملية إدارية (Gazzola & Theriault, 2007).

نستخلص مما سبق حدث تطور على الإشراف الإرشادي في السنوات الأخيرة، وأن سبب هذا التطور يعود إلى الحاجة الماسة للخدمات الإرشادية المقدمة، وهذا أدى إلى ضرورة وجود مشرفين إرشاد من أجل تقديم الخدمات الإشرافية للمرشدين التربويين، نتيجة تعرض المرشدين التربويين إلى ضغوط العمل سواء كان أثناء تقديم الخدمة الإرشادية، أو خارج الخدمة الإرشادية.

2.3.2 مفهوم الإشراف الإرشادي The Concept of Counseling Supervision

يرى أشيم "أن كلمة إشراف(Supervision) تقسم إلى قسمين، القسم الأول (Super) وتعني الأعلى، أو الأكبر، والقسم الثاني Vision وتعني رؤية، وبالتالي فإن كلمة (Supervision) في معناها الحرفي تشير إلى الرؤية الثاقبة أو العليا، وهي تشير إلى تلك العملية التي يقوم بها شخص يتمتع بإعداد وتدريب وخبرة مهنية جيدة في مجال الإرشاد النفسي (مشرف) بمساعدة مجموعة من المرشدين (المستشرفين) من خلال التدريب، والاستشارة، والتقييم، والمتابعة لكي يصلوا إلى أعلى مستوى من مستويات الأداء في ممارستهم الإرشادية" (محاميد، 348:2015).

ويرى هارت أن تعريف الإشراف الإرشادي هو "خبرة تعليمية مهنية تنطوي على خبرة عميقة في الإرشاد، حيث يحرص من خلاله المشرف على مساعدة المرشد المتدرب على اكتساب مهارات مهنية، وسمات شخصية مختلفة، لكي يكون بمقدوره مساعدة المسترشدين، وتحقيق هدف الإرشاد" (الشريفين، 2015 :2).

ويرى هينز وآخرون بأن تعريف "الإشراف الإرشادي هو عملية مهنية فريدة بين كل من المشرف، والمشرف عليه والمسترشدون الذين تتم خدمتهم، كلما أصبح المشرف عليهم كفئاً على نحو متزايد في ممارسة المهارات التي تخص مهنتهم، فإنهم يتطلبون توجيها أقل من المشرف" (Haynes & Other, 2003 :2).

عرف برادلي ولاداني "بأنه عبارة عن علاقة مهنية قائمة على التدريب والتعلم يهدف إلى تقييم، وتطوير، ودعم أداء المرشدين من خلال تقديم التغذية الراجعة البناءة، وصياغة الأهداف المشتركة وتطوير الخطط الإرشادية" (Bradley & Ladany, 2001: 4).

وعرف رايت الإشراف الإرشادي "بأنه مقابلة بين شخصين، أو أكثر، ممن يهتموا بفحص جزء من العمل في اللقاء ويتم توضيح ماذا يحدث، وما يتم عمله، وما قيل، وهل يمكن أن ينجز بشكل آخر" (Winstanley & White, 2000: 10).

عرف قسم الصحة في إنجلترا "بأنه عملية رسمية للدعم المهني والتعليم، أي تمكن الأفراد المشاركين من تطوير المعرفة والاستيعاب والمسؤوليات المنوطة بهم، وتوفير الحماية والأمان للشخص في المواقف المعقدة" (Winstanley & White, 2000:1).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن أن نستنتج تعريف جامع للإشراف الإرشادي بأنه: علاقة مهنية تفاعلية بين المشرف الإرشادي والمرشد التربوي، أو مشرف ومجموعة من المرشدين من أجل مناقشة قضايا الأخير في جو آمن وداعم، والتي تهدف إلى رفع مستوى مهارات المرشدين ونموهم

المهني، كما توفر تلك العلاقة الدعم والتشجيع، والتحدي، والتدريب، والتغذية الراجعة للمرشدين لجعله أكثر فاعلية في تقديم الخدمات الإشرافية الإرشادية.

3.3.2 الحاجة إلى الأشراف الإرشادي The Need for Counseling supervision

يرى شرنس (Shrnes, 1978) أن هناك عدة أسباب تدعو إلى الحاجة للإشراف الإرشادي منها:

1- يعتبر الإشراف شكل من أشكال الدعم المركزي، حيث يتم مساعدة المرشدين التربويين في التخلص من الصعوبات التي يواجهوها.

2- إن الإشراف عملية مستمرة، ويجب على المشرف تطوير نفسه أثناء العمل الإشرافي الإرشادي من أجل تقديم المساعدة للمسترشدين، وكما يترتب على المشرف الإرشادي العمل بحكمة واستغلال الموارد على أكمل وجه (Hawkins & Shohet, 2006).

ويمكن القول إن الحاجة للإشراف الإرشادي تركز في نقطتين أساسيتين، هي توفير الدعم المركزي، والسعي الدائم وراء التطور المهني أثناء تقديم الخدمات الإشرافية الإرشادية.

4.3.2 أهداف الإشراف الإرشادي Objectives of Counseling Supervision

تتمثل أهداف الإشراف الإرشادي في أهداف عامة وأهداف خاصة، وتتمثل الأهداف العامة بالآتي:

1- يعمل المشرف الإرشادي على تعزيز النمو المهني للمشرف عليه.

2- يحرص المشرف الإرشادي على حماية رفاهية المشرف عليهم.

3- يقوم المشرف الإرشادي بعمليه رصد لأداء المشرف عليهم.

4- تحقيق إمكانية وصول المشرف عليه من الاعتماد الذاتي في عملية الإشراف.

أما الأهداف الخاصة فتتمثل في الاتي:

1- حتى يكون المشرف الإرشادي على علم ودراية بنظريات الإشراف وأساليبها وتطبيقاتها.

2- أن يكون لدى المشرف الإرشادي رغبة في العمل حتى يكتسب المهارات الإشرافية والعمل بها مع المرشد المتدرب.

3- حتى يتمكن من تطبيق أساليب العمل الإرشادي من أجل العمل مع جميع فئات المسترشدين.

4- ضرورة امتلاك المشرف الإرشادي مهارات أساسية للعمل الإرشادي والتي تتمثل في أخلاقيات العمل الإرشادي مثل الاحترام، التعاطف، السرية، والتقبل وغيرها.

5- ضرورة امتلاك المشرف الإرشادي مهارات التقييم الذاتي (Haynes & Other، 2003).

5.3.2 نشاطات وأدوار الإشراف الإرشادي Counseling Supervision Activities and Roles

للإشراف الإرشادي وظيفة هادفة تتمثل في الإشراف على عمل المرشدين التربويين، أو المرشدين الأقل خبرة، حيث تتمثل نشاطات وأدوار الإشراف الإرشادي في النقاط الآتية:

1- تقديم الدعم للمرشد التربوي.

2- الاستشارة المهنية.

3- تزويد المرشد بالمهارات الإرشادية.

4- التدريب على آليات العمل الإرشادي (الداهري، 2016).

5- تقييم العمل الإرشادي (Russel, 2012).

ويتم توضيح النقاط السابقة بما يلي:

1-تقديم الدعم للمرشد التربوي:

إن بداية العمل الإرشادي وخصوصا للمرشدين المبتدئين، هو بمثابة عمل مرهق لهم، ويكونوا عادة مشوشين ومحبطين، لديهم قلق وغير موجهين بالطريقة الصحيحة للعمل الإرشادي، حتى الخبراء في العمل الإرشادي لديهم صراع بهذه الشكوك، وحالات بعدم الأمان في تقديم الخدمات الإرشادية للمنتفعين، وهنا يأتي دور المشرف الإرشادي في توفير بيئة آمنة لكشف مخاوف واهتمامات المتدربين الجدد للقضايا الإرشادية، والعمل على زيادة ثقتهم بأنفسهم، والعمل على تطوير نموهم الشخصي والمهني (Broders & Brown, 2008).

2-الاستشارة المهنية:

عند ممارسة المرشد التربوي أدواره المختلفة للمسترشد، وذلك من خلال تطبيق للنظريات الإرشادية، وأثناء العمل الإرشادي قد يواجه المرشد التربوي حالات لا يستطيع العمل معها بحيث تفوق قدراته، وإمكانياته، ومعرفته المهنية، ويأتي دور المشرف الإرشادي في تقييم الصعوبات التي تواجه المرشد التربوي، والعمل على تعديل الصعوبات مع مختلف الحالات التي قد تواجهه وذلك حسب النموذج الإشرافي المستخدم (Milne, 2009).

3-تزويد المرشد التربوي بالمهارة الإرشادية:

إن العملية الإرشادية تتمثل في قيام المرشد التربوي بتزويد المسترشد بالمهارات الإرشادية، ومن خلال العمل الإرشادي قد يواجه المرشد التربوي بعض المشكلات في العملية الإرشادية، وقد تكون هذه المشكلات مهنية، أسرية، واجتماعية، تسبب له ضغوطات تعمل على خفض مستوى الممارسة

المهنية، وهنا يأتي تدخل المشرف الإرشادي للعمل على تخليص المرشد التربوي من الإشكاليات التي يواجهها، والعمل على تدريب المرشد التربوي على مهارات إرشادية بديله تساعده في العمل الإرشادي (Handerson, 2009).

4-التدريب على آليات العمل الإرشادي

من أهم الأدوار التي يقوم بها المشرف الإرشادي تحسين المهارات الإرشادية للمرشد التربوي، وفي اغلب الأحيان يتركز التدريب حول التكنيكات الإرشادية والتي يتم استخدامها أثناء العمل

الإرشادي، وبتزويد المرشد التربوي بالمعلومات التي تنقصه للتعامل مع جميع الفئات الإرشادية

(Fleeming & Steen, 2004).

5-تقييم العمل الإرشادي

تتمثل عملية التقييم والتي من خلالها يتم تقديم التغذية الراجعة وبشكل دائم للمرشد التربوي حول تقديم الخدمات الإرشادية، ومتابعة التقارير التي يقدمها المرشد التربوي حول العمل الإرشادي، كما إن المشرف الإرشادي ومن خلال عملية التقييم والتي بدورها تعمل على تطوير المهارات الإرشادية لديهم (Russel, 2012).

1.4.2 نماذج الإشراف الإرشادي Models of counseling supervision

برزت أهمية الإشراف الإرشادي في العمل مع المرشدين التربويين من خلال النماذج الإشرافية المعروفه والتي تتمثل في النموذج التطوري، النموذج التكاملي، النموذج محدد الاتجاه

(Bake, Exum& Tyler, 2002).

إن آلية العمل على استخدام نموذج من النماذج سابقة الذكر من قبل المشرف الإرشادي، يعتمد على المشرف الإرشادي نفسه، ويعتمد أيضا على المرشد التربوي (المتدرب)، ويعتمد على مؤثرات داخلية ومؤثرات خارجية، إن هذه المؤثرات تعمل على تقليل من قدرة المشرف الإرشادي على اختيار أي نموذج من النماذج السابقة، علما أنه يبقى هناك مجال للاختيار، وعلى المشرف الإرشادي أن يقوم بتقييم سماته، وسمات المرشد التربوي المتدرب، وكذلك عليه أن يقيّم ظروف البيئة المحيطة، وذلك لإيجاد أفضل النماذج ملاءمة لكل مكان وزمان (Patricia, 2010).

إن البعض من مشرفين الإرشاد كانوا ينظرون إلى نموذج تطوير المهارة بأنه النموذج الأكثر ملائمة في مساعدة المرشد التربوي المتدرب، والبعض منهم نظر إلى نموذج النمو الشخصي على أنه أكثر مناسبة لعمل المرشد التربوي المتدرب، ونظر البعض منهم على أنه من خلال العمل ضمن النموذجين السابقين يجب أن يتحقق من خلال النموذج التكاملي، ومن خلال الطرح السابق يتضح دور الأهداف التي يتمكن المشرف الإرشادي من العمل عليها من خلال فئتين لنماذج الإشراف النموذج الأول: وهو النموذج المبني على أساس نظريات الإرشادي النفسي، والنموذج الثاني: وهو النموذج الخاص بالإشراف الإرشادي (Reticent & Skjerve، 2000).

2.4.2 النموذج المتمركز على نظريات علم النفس The Model Based on Theories of Psychology

هناك العديد من النظريات وبخاصة تلك النماذج والنظريات الرئيسة في علم النفس تلعب دوراً مهما في علمية الإشراف والإرشاد ومنها: النظرية السلوكية، والنظرية المعرفية، والنظرية التحليلية، والنظرية الإنسانية، وبالرغم من الاختلافات بين النماذج الإشرافية، إلا إنها تشترك جميعها في تعزيز التعاطف، الدفء، الأصالة، والثقة بالعلاقة الإشرافية (Scaife, 2003). وفيما يلي عرض هذه النظريات.

1.2.4.2 نظرية التحليل النفسي في الإشراف الإرشادي Theory of Psychoanalysis in Counseling Supervision

إن هدف النظرية التحليلية في الإشراف الإرشادي يتمثل في كشف العلاقة الدينامية التي تتكون بين المرشد التربوي والمسترشد، كما وتهدف النظرية التحليلية في الإشراف الإرشادي إلى إكساب المرشد التربوي بفهم واضح لديناميات حل الصراع، وبشكل أفضل مما كان عليه في السابق في تعامله مع المسترشد (Haynes & Other، 2003).

وعند تطبيق هذه النظرية من قبل المشرف الإرشادي عليه أن يستخدم بعض الأسئلة ومنها:

- فكر بصوت مرتفع: ما هو الهدف من مقاومة المسترشد أثناء العملية الإرشادية؟ وما هو الدور الذي يتطلب منك؟
- أثناء العملية الإرشادية، هل يتكون لديك أي مشاعر تجاه المسترشد؟
- هل هناك تشابه بين العملية الإشرافية وعلاقتك مع المسترشد؟

2.2.4.2 النظرية الإنسانية في الإشراف الإرشادي The Humanistic Theory of Counseling Supervision

من رواد هذه النظرية كارل روجرز، تنظر النظرية الإنسانية إلى المسترشد بأنه لديه القدرة على مواجهة مشكلاته، والعمل على حلها بنفسه، ومن خلال هذه النظرية، فإن الإشراف الإرشادي يهدف إلى توفير الأمان والثقة من أجل بناء علاقة إرشادية، وذلك من خلال توفير ظروف لتسهيل عملية التغيير، والتي تتمثل في الفهم، الأصالة، والتعاطف (Haynes & Other, 2003).

وعند تطبيق هذه النظرية من قبل المشرف الإرشادي عليه أن يستخدم بعض الأسئلة ومنها:

- إلى أي مدى لديك القدرة على فهم المرشد المتدرب؟
- إلى أي مدى لديك القدرة على أن تكون توقعاتك صائبة لما سيحدث خلال الجلسة القادمة؟

- يقوم المشرف الإرشادي، بإعلام المرشد التربوي بأنه يريد معلومات أكثر حول جو العلاقة الإرشادية للمسترشد (Haynes & Other، 2003).

3.4.2 النموذج المعرفي السلوكي في الإشراف Behavioral Cognitive Model in Supervision

يعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي نوع من أنواع الإرشاد النفسي الحديث نسبيا، حيث انبثق هذا النوع من الإرشاد من خلال إدخال العمليات العقلية المعرفية إلى أساليب الإرشاد السلوكي، إلى أن أصبح هذا النموذج من النماذج الرئيسة في الإرشاد النفسي في معظم دول العالم (Clark & Fairburn، 1997) .

يستند الإرشاد المعرفي السلوكي على العديد من الإجراءات والمبادئ التي تفترض أن السلوكيات والانفعالات السالبة لا تمثل القوى الخفية التي تكمن في اللاشعور، وإنما تتولد عن عمليات شعورية من خلال الحصول على معلومات خاطئة، والتعلم الخاطئ، مع قلة التمييز بين الواقع الذي نعيشه والخيال الوهمي، وقد يكون التفكير مأخوذ بطريقة ومفاهيم خاطئة، مما يترتب على هذا أن السلوك يكون انهزامياً، والسبب في ذلك لأنه تم بنائه على أساس أفكار لا عقلانية، كما أن الكثير من المشكلات النفسية يمكن التعامل معها من خلال تصحيح المفاهيم الخاطئة، أو تعلم اتجاهات اكثر تكيفا مع الواقع الذي يعيشه الفرد، علما أن عملية التعلم والاستبصار واختيار الواقع تمثل احدى اهم العمليات المعرفية (Beck، 2001).

إن الإرشاد المعرفي السلوكي ظهر نتيجة التطورات التي حصلت في علم النفس التجريبي، والتي بدورها تضمنت الأساليب المعرفية والسلوكية معا، لهذا أصبح الإرشادي المعرفي السلوكي يمثل الترابط بين الإرشادي السلوكي الذي اهتم بالأحداث الخارجية والإرشاد المعرفي الذي اهتم بالأحداث الداخلية معتبرا أن السلوك الظاهري والسلوك الداخلي يمثل معا حلقة وصل.

إن المنهج المعرفي والمنهج السلوكي قد اشتركا في النقاط الآتية:

* التركيز على السلوكيات الظاهرة أكثر من التركيز على دينامية مفترضة.

* السلوك الظاهر يركز على هنا والآن بدلا من التركيز على خبرات الماضي.

* يكون دور واضح للمشرف وللمرشد في آلية إعداد برنامج إرشادي فعال (مليكة، 1990).

1.3.4.2 تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي The Cognitive Behavioral Definition of Counseling

يوجد العديد من التعريفات للإرشاد المعرفي السلوكي سنذكر منها الآتي:

عرفته عبد الهادي "بأنه اتجاه من الاتجاهات الحديثة في علم النفس، وهو علاج تكاملي يستخدم أساليب من مناحي علاجية أخرى، سلوكية كانت، أو معرفية؛ ليحقق التغيير المعرفي السلوكي والانفعالي" (عبد الهادي، 2012: 13).

عرفتها السيد بأنها "مدرسة هدفها تصحيح الأخطاء المعرفية للعملاء بالنسبة لعالمهم ولأنفسهم بالإضافة إلى محاولة تعديل السلوك، ويسعى المرشد المعرفي السلوكي إلى تغيير التعليم للفرد في التفكير فمعظم عمليات التعلم البشري كما أشار كيندال (Kendall) تتم عن طريق المعرفة، وإن المعرفة والسلوك متداخلتان، وهي الأساس الذي يقوم عليه السلوك، من خلالها يتم فهمه والتنبؤ به" (السيد، 2009: 17).

يرى الشيخ "أن العلاج المعرفي السلوكي يمكنه تعديل الاضطرابات المتعددة من خلال تعديل أسلوب التفكير، فإن أحداث الحياة السلبية تزيد من القلق، والتوتر، والشعور بالتهديد وتوقع الناس، ولذلك يحاول المرشد تعديل أفكار المنتفع وإقناعه أن يرى الحياة بطريقة أكثر تكيفاً، ومساعدته على خلق سلوك توافقي مع ما يمر به من أحداث"(الشيخ، 90:2003).

يرى ايزنك أن "العلاج المعرفي السلوكي هو تطور للإرشاد المعرفي في محاولته لتغيير السلوك من خلال تغيير محتوى التفكير، وإعادة بناء القناعات من خلال الإجراءات المعرفية" (Eysenk, 2000:720).

يري بيك "أن الإرشاد المعرفي السلوكي يشمل في صورته الواسعة كل الطرق التي من شأنها أن تخفف الضيق عن طريق تصحيح المفاهيم الذهنية الخاطئة، دون إهمال الاستجابات الانفعالية التي تعد المصدر المباشر للضيق بصفة عامة، وبمقاربة انفعالات الشخص من خلال معرفة طريقة تفكيره وتصحيح الأفكار الخاطئة يمكن إخماد الاستجابات الانفعالية غير المناسبة"(Beck,1976: 14).

2.3.4.2 أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي Objectives of Cognitive Behavioral Counseling

الإرشاد المعرفي السلوكي يوجد له العديد من الأهداف سنذكر منها ما يلي:

1. اكتساب المسترشد مهارات التحكم الذاتي.
2. يعمل على تغيير المفاهيم الخاطئة وتعديلها، والتخلص من سوء الفهم لديه.
3. يهدف إلى إكساب المتدرب على مهارات المراقبة الذاتية، ملاحظة الدائمة للذات، وخطوات حل المشكلات، واتخاذ القرار الصائب.
4. العمل من خلال مشاركة الأنشطة المعرفية السلوكية على تعديل السلوك.
5. يهدف إلى تحديد الأفكار غير المتكافئة، حيث يقوم بمساعدتهم على التخلص من الأفكار غير الملائمة، ويقوم بتعزيز التفكير الواقعي (موسى والدسوقي، 2013).

3.3.4.2 خصائص الإرشادي المعرفي السلوكي The Properties of Cognitive Behavioral of Counseling

تتمثل خصائص الإرشادي المعرفي السلوكي في الآتي:

أ- تعطي المشرف الإرشادي مساحة أكبر في تطبيق الأساليب الإرشادية.

ب- تتميز بمرونتها وسهولة تطبيق الأساليب الخاصة بها من خلال إستخدام العديد من الإجراءات والإستراتيجيات التي تخدم العملية الإشرافية.

ت- من خصائصها أنها تناسب جميع فئات المتدربين، وتناسب العمل مع المشكلات التي يعاني منها المتدرب، أو المسترشد.

ث- وجود تنوع في الأساليب المعرفية السلوكية مما يعطيها ميزة إيجابية (حداد وعبد الله، 2002).

4.3.4.2 مبادئ ومسلمات النظرية المعرفية السلوكية

Principles and Postulates of Cognitive Behavioral Theory

من أهم المبادئ والمسلمات التي عرفت عن النظرية المعرفية السلوكية هي:

- ضرورة وجود ثقة من أجل بناء علاقة إشرافية مهنية.
- تركز على التعاون، المشاركة الفعالة، وإعداد الواجبات المنزلية.
- التركيز على الحاضر (هنا والآن)، وتتجنب الرجوع إلى الماضي.
- تعمل على التركيز على إعادة صياغة الحدث المثير الذي يسيطر على المسترشد.
- على المشرف الإرشادي أن يبذل جهده لتحقيق الأهداف التي وضعها للوصول إلى نتائج مرضية (المحارب، 2000).

5.3.4.2 إستراتيجيات النظرية المعرفية السلوكية Strategies of Behavioral Cognitive Theory

للنظرية المعرفية السلوكية العديد من الفنيات التي ركز عليها مشرفو الإرشاد من أجل تقديمها للمتدربين، منها ما هو قبل الخدمة، ومنها ما هو أثناء الخدمة، سنذكر منها الآتي:

1- التعاقد أو عقد الاتفاقية Contracting Agreement

جاءت فكرة التعاقد بهدف تقديم المساعدة للمرشدين التربويين من أجل تطبيقه مع الحالة التي يعمل معها المرشد التربوي، إذ إن فكرة هذا التكنيك جاءت بهدف إحداث التغير المطلوب، ويعطي هذا التكنيك فرصة للمسترشد لتحديد السلوك الذي يرغب في تغييره للأفضل، ومن هذا التكنيك يتم عقد اتفاقية بين المرشد والمسترشد يحصل كل واحد من الطرفين على شيء من الطرف الآخر مقابل ما يعطيه له، ويعد هذا التكنيك أحد مبادئ التعلم، إذ بمقتضاه يتم تعزيز سلوك ما بشكل مادي، أو اجتماعي (الخطيب، 2016).

2- مراقبة الذات Self-Monitoring

أحد الفنيات المهمة في الإرشادي المعرفي السلوكي فنية مراقبة الذات، حيث تتضمن فنية مراقبة الذات تسجيل المعلومات والبيانات الخاصة بالمسترشد، وتوثيقها في دفتر ملاحظات، أو في مفكرة خاصة، بذلك أو من خلال نماذج معدة؛ لتفي بالغرض يقوم باعداها المرشد التربوي حسب طبيعة المشكلة، إذ أن فنية مراقبة الذات تساعد على معرفة العبارات والسلوكيات غير المرغوب فيها، فالمراقبة الذاتية في النهاية تعمل على انخفاض من تكرار لهذه السلوكيات لدى المسترشد، وإنها تعطي انطباعا حول وضعه، وعن التقدم الذي وصل اليه في وقف، أو تعديل لهذه الأفكار غير مرغوب فيها إلى سلوكيات مرغوبه (المحارب، 2000).

3- إعادة البناء المعرفي Cognitive Reconstruction

يوجد تفسير لهذه الإستراتيجية من خلال الآتي:

أ. ألبرت أليس: تسمى هذه الإستراتيجية عند أليس بالعلاج العقلاني الانفعالي، الذي يرجع فيه شعور الفرد من الاضطراب والتوتر إلى أسلوبه في التفكير والإدراك، أي أن إنفعالات الفرد وقلقه تعود إلى أفكار لاعقلانية يحملها في ذاته ولا علاقة لها بالمثيرات الخارجية، حيث إن الهدف من هذه الإستراتيجية التغلب على أفكار المرشد المتدرب غير العقلانية، ومواجهته بقوه من قبل المشرف الإرشادي؛ حتى يستبدلها بأفكار عقلانية منطقية.

ب. دونالد ميكينبوم: يعتمد أسلوب التعديل السلوكي المعرفي في هذه الإستراتيجية عند ميكينبوم على الأحاديث الخاصة بالمرشدين المتدربين، كما وإنه ركز على التخيل في العمل على تعديل سلوك وتفكير المرشد المتدرب، وجاء ذلك بالتوافق مع الأساليب السلوكية.

ج. أرون بيك: تسمى هذه الإستراتيجية عند بيك بالعلاج المعرفي، حيث تركز على التحليل المعرفي لأفكار المرشد المتدرب، من أجل العمل على إعادة صياغتها بالشكل الصحيح كتحليل المثيرات، وردود الأفعال وأساليب حل المشكلات (الداهري، 2005).

4- استخدام أسلوب حل المشكلات Use The Problem-Solving Method

يندرج أسلوب حل المشكلات ضمن إطار معرفي سلوكي يحاول الفرد من خلاله تحديد واكتشاف، وابتكار وسائل فاعلة للتعامل مع المشكلات التي يواجهها في حياته اليومية (Cormier and Nurius, 2003).

يقوم هذا الأسلوب على تدريب المسترشدين على حل المشكلات وذلك من خلال التعرف على المشكلة، من خلال توفير البدائل أو الحلول، واختيار واحد من هذه البدائل أو الحلول ومن ثم يتم اختبار كفاءة الحل، وفي هذا الأسلوب لا يكون التدريب فقط على المشكلة الحالية وإنما على المشكلة المستقبلية (باكير، 2011).

على المشرف الإرشادي أن يقوم بتدريب المرشدين التربويين على أسلوب حل المشكلات من أجل استخدامها أثناء العملية الإرشادية، إذ إن أسلوب حل المشكلات يقوم على عدة خطوات وهي:

- على المشرف الإرشادي أن يحس بالمشكلة التي تواجه المرشد المتدرب.
- عليه أن يقوم بتحديد طبيعة المشكلة من أجل التعامل معها.
- لا بد من توظيف الخبرات السابقة اللازمة التي تساعده في حل المشكلة التي تواجه المرشد.
- على المشرف الإرشادي القيام بعمل خطة لمساعدته بحل المشكلة، مع توفر خطط بديلة.
- مناقشة بنود الخطة التي تم وضعها، والعمل على القيام بالإجراءات التنفيذية للخطة.
- العمل على تقييم النتائج التي تم التوصل إليها (العارضة، 1998).

5- التحكم وضبط الذات Controlling and Self control

يعد أسلوب الضبط الذاتي من الفنيات الخاصة بالنموذج المعرفي السلوكية، إذ يقوم المشرف بتدريب المرشد التربوي المتدرب على تجربتها،" يعرف الضبط الذاتي على أنه أسلوب معرفي يقوم الفرد من خلاله بالتحكم بسلوكياته وأفعاله وانفعالاته عن طريق المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي والتعزيز الذاتي، ومن ثم توظيف هذا الأسلوب في المواقف المختلفة"، جاء هذه الأسلوب من أجل تغيير في سلوكه وأفكاره عن طريق إجراء تعديلات في العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر في هذا السلوك، وفي النهاية يؤدي إلى زيادة الدافعية لديه في التغيير إلى الأفضل (بومجان، 2016).

6- النمذجة Modeling

تعد فنية النمذجة أحد الطرق الفعالة في الإشراف الإرشادي، وهي بالعادة توظف لمساعدة المرشد المتدرب من أجل الحصول على إستجابات مرغوبة، أو تهدف إلى استبعاد المخاوف من خلال النظر إلى سلوك فرد آخر، إذ إن النمذجة تكون من خلال مشاهدة نموذج واقعي، وقد تكون مكتوبة أو تكون مسجلة على أشرطة، أو من خلال لعب الدور، إذ يقوم المسترشد بتخيل لسلوك الأشخاص الآخرين، وتعد النمذجة من الطرق الفعالة في كثير من المشكلات والاضطرابات، مثل السلوك غير السوي، القلق والتوتر، مشكلات النطق عند الأطفال من اجل إكسابهم بعض المهارات الاجتماعية (Parrott, 1997).

7- إشراف الصديق أو الزميل The Friend or Colleague Supervision

يعد إشراف الصديق، أو الزميل واحد من أهم الأمور التي يقوم المشرف لمساعدة المرشد أثناء العملية الإشرافية، من خلالها يقوم بتقديم بيئة مطمئنة وداعمة للمرشد التربوي الذي يبحث عن إشراف لاحد القضايا التي تواجهه، وكونهم مرشدين تربويين ولديهم نفس الشعور بالمخاوف التي تواجههم تجاه المسترشدين، وحتى يشعر المرشد المتدرب بأن زملائه في المهنة عندهم نفس الاهتمامات، كما إنه من خلال هذه التكنيك يقوم المرشدون الزملاء بتقديم الدعم النفسي للمرشد المتدرب، وتغذية راجعة، وتبادل الخبرات، ولكي يقوم المشرف الصديق أو الزميل بتقديم الدور على أكمل وجه في تقديم المساعدة لزملائه عليه أن يتلقى تدريب مناسب من المشرف الإرشادي، وحسب الدراسات التي تم إجرائها في هذا المجال فأنها تشير إلى أن دور المشرف الصديق أو الزميل يتحدد دوره بأن يكون فاعلاً أو غير فاعل إلى عدة متغيرات من أهمها: وجود توجهات لدى المشرف الصديق بتقديم المساعدة لزملائه المرشدين المتدربين، ويجب أن يكون هناك إشراف ومتابعة بشكل مستمر للمشرفين

الزملاء من أجل تقديم المساعدة لزملائهم المرشدين المتدربين في الميدان (Follette& Callaghan, 1995).

8- **إستراتيجية التدريب التوكيدي Assertive Training Strategy**

إن الهدف من هذه الإستراتيجية هو تشجيع المرشد المتدرب على التدريب على المهارات الاجتماعية مثل مهارة بناء الصداقة، مهارة تشجيعه على التعبير عما يدور في نفسه من مشاعر وأحاسيس، حيث تعد هذه المهارات الاجتماعية مهمة جدا للوصول إلى التكيف النفسي والاجتماعي، كما أن نقص لمثل هذه الإستراتيجية عند بعض المرشدين المتدربين تؤدي إلى مشكلات شخصية مع الآخرين في العمل والبيت والمدرسة، فعدم ملئ أوقات فراغهم بما هو مناسب يجعلهم عرضه للاستغلال من أطراف مختلفة (أبو زعيزع، 2010).

9- **استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية Use of Audio and Video Recordings**

تعتبر التسجيلات الصوتية والمرئية من أهم الأدوات التي يعتمد عليها المشرف الإرشادي في عمل تقييمات أداء المرشدين التربويين، وذلك من خلال استعراض تلك التسجيلات وإبداء الملاحظات عليها، بما في ذلك الطريقة التي يستخدمها المرشد التربوي في إدارة الجلسة الإرشادية، ومدى ملائمة التكنيكات الإرشادية التي يستخدمها المرشد التربوي مع المسترشد، ومن خلال تلك التسجيلات يقوم المشرف الإرشادي باستعراض تلك التسجيلات مع المرشد التربوي من اجل مناقشة تفاصيل الجلسة الإرشادية معه (Asheim, 2012).

10-الواجبات المنزلية: Homework

تعتبر الواجبات المنزلية جزءاً من الإرشاد المعرفي السلوكي، وهي سمة مميزة لجميع نماذج (CT) و(CBT)، وأن الهدف الرئيس للواجبات المنزلية يتمثل في إعطاء المسترشد فرصة لممارسة، وتعزيز الاستراتيجيات التي تعلمها في الجلسات الإرشادية

(Stein, Kupfer & Schatzberg, 2006)

ويخطط للواجبات المنزلية في ضوء طبيعة المشكلات التي يعاني منها المسترشدين، وعادةً ما يؤخذ في الاعتبار طبيعة العلاقة الإرشادية التعاونية، ولا تهدف الواجبات المنزلية إلى تعليم المسترشدين مهارات جديدة فقط، بل مساعدتهم على اختيار وقياس معتقداتهم في كل مواقف حياتهم اليومية، وفي العادة يقع التركيز على الوجبات التي من خلالها يساعد الفرد نفسه بنفسه، والتي هي امتداد لما يجري في الجلسات الإرشادية

.(Corey, 2008) .(Dobson, Dobson, 2016)

11-التحصين ضد الضغوط Immunization Against Pressures

يعتبر التدريب التحصيني من الطرق الهامة في النظرية المعرفية السلوكية، ويتم تشبيه التدريب التحصيني ضد الضغوط بعملية التحصين البيولوجي ضد الأمراض العامة، ويستند هذا التدريب على فكرة مفادها "إن الضغوط تحدث عندما يدرك الفرد وجود تفاوت بين متطلبات الموقف وبين ما لديه من مصادر شخصية واجتماعية، وتعمل هذه الطريقة على تزويد الفرد بالمعلومات واكتساب المهارات التي يستطيع من خلالها مواجهة المواقف الضاغطة في البيئة"، وبناء على ذلك فإن التحصين ضد الضغوط هو: أسلوب يهيئ للمسترشد فرصاً للتعامل مع مواقف مثيرة للضغوط متوسطة نسبياً، ويقوم المسترشد بتطوير قدرة تحمله لدافع مثير أقوى من السابق، ويرتكز هذا التدريب على أنه بالإمكان التأثير على قدراتنا الاحتمالية للتعامل مع الضغط من خلال تعديل السلوك والمعتقدات، والعبارات

الذاتية في المواقف الضاغطة، ويرى "ميكنيوم" أن تعديل السلوك معرفياً يتم عن طريق تقديم المعلومات والتعليمات الذاتية التي تركز على تعليم المسترشدين كيفية التخطيط والتفكير قبل الاستجابة، ومساعدتهم على استخدام الحوار الداخلي الإيجابي، وأن التخلص من الضغوط يكون مقروناً بالتخلص من الأحاديث الذاتية السلبية واستبدالها بأحاديث ذاتية إيجابية، وهذه ما يهدف إليه التحصين ضد الضغوط مع تركيز المسترشد على الأحاديث الذاتية الإيجابية (حسين وحسين، 2006).

3.4.2. الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي Rational Emotional Behavioral Counseling

يعتبر ألبرت إليس من أهم رواد الاتجاهات المعرفية السلوكية في الإرشاد النفسي، وقد اقترن اسمه بالإرشاد الانفعالي السلوكي، وفي هذا يشير إليس أنه بدأ اتجاهه الإرشادي تحت تسمية الإرشاد العقلاني والذي توصل إليه في يناير (1955)، ثم في عام (1961) أسماه الإرشاد العقلاني الانفعالي، وأخيراً في عام (1993) توصل إلى أن أسلوبه سلوكي وانفعالي بنفس القدر كما هو معرفي، فقام بتغييره إلى الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.

ويرجع "إليس" نشوء الأمراض النفسية إلى ما تم تعلمه من الأفكار غير العقلانية من الناس المهمين خلال فترة الطفولة (بفعل التنشئة الاجتماعية) بالإضافة إلى ما يبتدعه الأطفال أنفسهم من اعتقادات غير منطقية وخرافات، وبعد ذلك يقوم الناس بإعادة تنشيط هذه الاعتقادات غير الفعالة من خلال الإيحاء الذاتي والتكرار، وتنتج معظم الانفعالات من التفكير، ويشكل اللوم للنفس وللآخرين حجر الأساس في معظم الاضطرابات الانفعالية، ولذلك فإن الاضطرابات الانفعالية تنتج عن أنماط التفكير الخاطئة وغير المنطقية، ومن ثم لا بد من مساعدة الأفراد في التغلب عليها واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية، ويشير " إليس" إلى أن نسق الاعتقادات لدى الفرد يتكون من جزأين، وهما:

- الأفكار اللاعقلانية: وتعتبر هي المسؤولة عن إحداث الاضطرابات الانفعالية للفرد، والسبب في معظم الأعراض المرتبطة بالضغوط، حيث تسيطر على تفكير الفرد وتوجه سلوكه، وهي عبارة عن معارف وأفكار غير واقعية وغير أمبريقية وغير مرنة في طبيعتها، وغير ملائمة؛ لأنها تؤدي إلى نتائج إنفعالية سلبية، ويعبر عنها الفرد في شكل الينبغيات (Shoulds, musts) مثل (ينبغي أن، يجب أن، من الضروري أن)، والفرد الذي يقع تحت وطأة الضغوط النفسية يجد نفسه يفكر في الأمور بطريقة كمالية مطلقة، وهذا التفكير الكمالي يتحول إلى مصدر للاضطراب النفسي بسبب نقص جوانب غير معلومة، ومخاوف من العجز عن الوصول إلى كمال ليس له وجود فعلي.
- الأفكار العقلانية: وتكون منطقية ومتسقة مع الواقع، وتساعد الفرد على تحقيق أهدافه، والتوافق النفسي والتحرر من الإضطرابات الإنفعالية، وتؤدي بالفرد إلى الإبداع، والإنجاز، والإيجابية، والتفاعل الاجتماعي معا (حسين وحسين، 2006)، (علي ومصطفى، 2011).

ويستند الإرشاد العقلاني الانفعالي في تفسيره للاضطراب النفسي على نموذج "إليس" المعروف بالأحرف (ABC)، ويذكر وولف (2007) أن هذا النموذج هو مركزي بالنسبة إلى (Rational REBT emotive Behavior Therapy)، فهو يعطينا أداة ذات قيمة حتى نفهم مشاعر المسترشد، وأفكاره، والأحداث، ثم السلوك.

أن (A) هي وجود حقيقة، هي الحدث النشط، أو السلوك، أو اتجاه الفرد، (C) هي النتيجة، أو ردود الفعل للفرد والتي تتميز بالعاطفة، أو الانفعال، وردة الفعل قد تكون صحيحة ومرضية، (A) الحدث النشط، لا تسبب في حدوث(C) النتيجة الانفعالية، ولكن (B) وهي معتقدات الشخص عن (A) والتي تسبب غالباً (C) وهي الاستجابة الانفعالية، والمعادلة هي كالتالي:

(A) Activating event) (B) Belief (C) Emotional and Behavioral Consequences

(A: الحدث البسيط) (B: المعتقد) (C: النتائج السلوكية والانفعالية)

D: المداخلة تحديد الأفكار غير المنطقية، ودحض تلك الأفكار وتفنيدها" Disputing Intervention".

E: الأثر تغيير معرفي في نظام المعتقدات" Effete".

F: الشعور الجديد "Feeling" (كوري، ترجمة: الخفش، 2013).

ولقد أورد إليس (11) فكرة غير عقلانية حيث تعتبر هي المسؤولة على الاضطرابات الانفعالية، يقابلها مجموعة الأفكار العقلانية، ومن أمثلة هذه الأفكار ما يلي:

- الفكرة العقلانية: ليس من الضروري أن أكون محبوباً ومقبولاً من كل الأفراد، لأن هناك من الأفراد من يحب، ومن يكره.
- الفكرة اللاعقلانية: التي تقابلها هي: من الضروري أن أكون محبوباً ومقبولاً من كل الأفراد الآخرين (عبد الله، 2012).

ويتخذ الإرشاد العقلاني الانفعالي في عملية دحض الأفكار اللاعقلانية ومهاجمتها عدة فنيات متنوعة منها: الإقناع والمناقشة، والحوار السقراطي، وفي إطار ذلك يقوم المرشد التربوي بتوجيه بعض الأسئلة للفرد تدور حول الأفكار العقلانية الموجودة لديه، وحول الحدث الضاغط، ويجيب عنها بموضوعية، ومن خلال هذه الإجابات يتضح خطأ الفكرة اللاعقلانية الباعثة على الإحساس بالضغط واستبدالها بفكرة عقلانية تقلل الشعور بالضغط، ذلك مما يساعد في دحض الأفكار اللاعقلانية، فالهدف من وراء استخدام مثل هذه الفنيات هو توضيح عدم صحة الاعتقادات اللاعقلانية لدى الفرد؛ مما يؤدي به في نهاية الأمر إلى التخلي عنها (حسين وحسين، 2006)

ويمكن استخدام فنيات أخرى نذكر منها ما يلي:

1. لعب الدور والدور العكس (المعكوس).
2. النمذجة وأسلوب الفكاهة والمرح.

3. مهاجمة الشعور بالخجل والدونية، ومهاجمة المشاعر السلبية بشكل عام.
4. أساليب الاشتراط الإجرائي مثل التعزيز والعقاب والتشكيل.
5. أسلوب التدريب على الاسترخاء (دبور والصافي، 2007).

4.4.2 نموذج الدعم والنمو "فوجر" (Faugier،1992)

ويرتكز دور المشرف في هذا النموذج على تسهيل النمو التعليمي والشخصي لكل من المشرف عليهم، ويتم تزويدهم بالدعم الأساسي؛ لتطوير الاستقلالية والاعتماد على أنفسهم إكلينيكياً، ويمكن تلخيص العناصر الرئيسة لنموذج الدعم والنمو في الإشراف الإرشادي بالآتي: التعزيز، الانفتاحية، الاستعداد للتعلم، عمق التفكير، وإثارة الأفكار، والإنسانية.

وهذه العناصر تقدم الهيكلية التي يجب أن تعتمد عليها العلاقة الإشرافية، وتعتبر أساسية كدليل للمشرف (Winstanley& white,2000).

5.4.2 النموذج التكاملي هوكينز وشوهت (Hawkins& shohet, 1989)

وفق هذا النموذج يقسم الإشراف الإرشادي إلى أربع مكونات أساسية وهي: المشرف، المشرف عليه، المسترشد، العمل.

وقد قسم كل من هوكينز وشوهت (1989) العملية الإشرافية إلى نظامين متشابكين: النظام العلاجي الذي يربط بين المشرف عليه والمسترشد، وبين النظام الإشرافي ويشمل المشرف والمشرف عليه، وكلا النظامين يعتمدان على عقد متفق عليه للوقت، والمهمات، والأهداف المشتركة (Hawkins& shohet,1989).

6.4.2 نموذج تطوير المهارة Skill Development Model

يعد نموذج تطوير المهارة بالإشراف من أكثر النماذج الإشرافية فعالية في زيادة مستويات الفعالية والكفاءة الذاتية، وخفض مستويات القلق لدى المرشدين المبتدئين وحيث لاحظ أن المرشد المبتدئ الذي يتلقى الخبرات الإشرافية والتدريبية على النموذج يزيد من ثقته بأدائه أثناء الممارسة المهنية الإرشادية بشكل أكثر فاعلية؛ مما يؤدي إلى نجاح بتطبيق الأساليب النظرية بشكل عملي أثناء الجلسة العلاجية.

ويتميز مفهوم نموذج اكتساب المهارة بالإشراف حسب تلخيص (Hart, 1982): بأنه عبارة عن نموذج إشرافي يحاول الربط ما بين المعلم (المشرف) والمتعلم (المرشد)، ضمن قالب من المسافة الهرمية الواضحة، ويكون التركيز موجه نحو تدريب المرشد المبتدئ على العمل مع مسترشدين معينين.

أما المهارات المرتبطة بالفهم، أو تكوين الإطار المفاهيمي لحالة المسترشد فتشير إلى محاولة زيادة قدرة المسترشد على تكوين أساس واستبصار بالمعلومات التي ذكرها المسترشد، والتعرف عليها واستغلالها للقيام بالاستجابات الإرشادية المناسبة.

أما المهارات الشخصية فهي تتوسع لتضم متغيرات لها علاقة بشخصية المرشد: ثقافته، علاقاته مع الآخرين، المنظومة المعرفية لديه نحو القضايا الاجتماعية مثل: العرق، والنوع الاجتماعي، وزيادة وعي المرشد بتأثير هذه العوامل على العملية الإرشادية (ضمرة، 2004).

ويمكن العمل على تحديد مفهوم المهارات الإرشادية التي يسعى المشرف إلى تدريب المرشد عليها من خلال العمل على تقسيمها إلى ثلاثة أنواع:

1. مهارات المقابلة الإرشادية: وتشتمل على مهارة توجيه الأسئلة، والإصغاء الفعال، والأداء اللفظي المنظم والمدروس، وغيرها من المهارات.

2. المهارات الشخصية: وتشتمل على زيادة قدرة المرشد على التعامل مع الصراعات، والقدرة على الاستبصار والوعي الذاتي.

3. مهارات المرشد الفنية: وتشتمل على الأساليب الإرشادية التي يمكن للمرشد أن يوظفها خلال الخبرات الإرشادية مثل: أساليب تعديل السلوك ذو تقليل الحساسية التدريجي، أو أساليب الاسترخاء، وغيرها من الأساليب الإرشادية (Lambert and Ogles, 1988; Blocher, 1987).

2.2 الدراسات السابقة

قام الباحث بالرجوع إلى المجلات العلمية المحكمة، وقواعد البيانات الإلكترونية والرسائل الجامعية وملخصاتها؛ من أجل الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وقد توصل إلى تقسيم هذه الدراسات إلى محورين رئيسين وهما:

أولا: الدراسات التي تناولت برامج إرشادية وتدريبية مستندة إلى نماذج الإشراف في الإرشاد.

ثانيا: الدراسات التي تناولت متغير ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين.

1.2.2 الدراسات التي تناولت موضوع الإشراف في الإرشاد:

أجرى الخوالدة وطنوس (2017) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين المتدربين في الجامعة الأردنية. تكونت عينة الدراسة من (28) مرشداً متدرباً من طلبة البكالوريوس في الإرشاد والصحة النفسية في الجامعة الأردنية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2017/2016، والذين وافقوا على المشاركة في الدراسة، وأظهروا درجات منخفضة على مقياس مهارات إرشاد الأزمات. وتم توزيع أفراد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعدد أفرادها (14) مرشداً متدرباً تلقوا برنامجاً إشرافيا، مكون من (16) جلسة، ومجموعة ضابطة وعدد أفرادها (14) مرشداً متدرباً لم يتلقوا البرنامج الإشرافي، وقد تم قياس أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة قبل البرنامج الإشرافي وبعده، في حين تم أخذ قياس المتابعة للمجموعة التجريبية بعد أربعة أسابيع من انتهاء البرنامج، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات إرشاد الأزمات، والكفاءة الذاتية المدركة لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج التدريبي.

وقام المهايرة وطنوس (2016) بدراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في تحسين المهارات الإرشادية، وخفض الضغوط النفسية لدى المرشدين التربويين لدى مدارس الطفيلة، وتكونت عينة الدراسة من (30) مرشداً يعملون في مدارس التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم في الطفيلة، الذين وافقوا على المشاركة في الدراسة، وأظهروا درجات مرتفعة على مقياس الضغوط النفسية ودرجات منخفضة على مقياس المهارات الإرشادية. وتم توزيع أفراد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعدد أفرادها (15) مرشداً، تلقوا

برنامجاً إشرافياً تدريبياً يستند إلى النموذج السلوكي المعرفي، مكون من (18) جلسة، ولمدة تسعة أسابيع، ومجموعة ضابطة وعدد أفرادها (15) مرشداً لم يتلقوا أي نوع من الإشراف والتدريب، وقد تم قياس أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الإرشادية والضغوط النفسية قبل البرنامج الإشرافي التدريبي وبعده، في حين تم أخذ قياس المتابعة للمجموعة التجريبية بعد ثلاثة أسابيع من انتهاء البرنامج. أظهرت نتائج الدراسة 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.

وأجرى (محاميد، 2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية الإشراف في الإرشاد في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المرشدين التربويين والمشرفين ورؤساء أقسام الإرشاد"، وتكونت عينة الدراسة من (170) مرشداً ومرشدة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدم الباحث مقياس فاعلية الخدمات الإشرافية الذي تم بناؤه وتصميمه لأغراض الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية مرتفعة جداً للخدمات الإشرافية المقدمة للمرشدين التربويين، إذ بلغت الدرجة الكلية لمقياس الخدمات الإشرافية (4.39)، وهي درجة مرتفعة جداً، كما أن نتائج الدراسة لم تظهر أية فروق ذات دلالة إحصائية في الخدمات الإشرافية تبعاً لمتغيرات الدراسة المختلفة، وهي: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

أما (الشريفين، 2015) فقد أجرى دراسة هدفت التعرف على فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى نموذج تطور المهارة في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين التربويين في الأردن، تشكلت عينة الدراسة من (62) طالباً وطالبة من طلبة الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك في مستوى السنتين الثالثة والرابعة، وزعوا عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية تلقت برنامجاً قائماً على نموذج تطوير المهارة، وضابطة اقتصر التعامل معها وفق الأساليب التدريسية الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة

وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) بين متوسطات الأداء على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية تعزى للجنس، ولصالح الذكور.

وقام (الصمادي والشاوي، 2014) بدراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إشرافي، يستند إلى نموذج التمييز في تحسين المهارات الإرشادية لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك، وتكونت عينة الدراسة مكونة من (30) طالبة من طالبات جامعة اليرموك، استخدم الباحث المنهج التجريبي في هذه الدراسة حيث قسمت العينة المكونة من (30) طالبة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وعددها (15) طالبة، ومجموعة ضابطة وعددها (15) طالبة، ثم استخدم أدوات لبناء مقياس للمهارات الإرشادية، وبرنامج إشرافي إرشادي يستند إلى نموذج التمييز، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(a=0.05) بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في تحسين المهارات الإرشادية والتي تتمثل في المهارات التداخلية، المهارات المفاهيمية، المهارات الشخصية).

وأجرى دلتز وماسون (Diltz & Mason, 2012) دراسة هدفت إلى تحديد ممارسات الإشراف الحالي لمرشدي المدارس واكتشاف الممارسات الإشرافية من وجهة نظر مزودي الإشراف ومتلقيه، تكونت عينة الدراسة (1557) من مرشدي المدارس، وتم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة، أظهرت النتائج أن (41.1%) من المرشدين زودوا بالإشراف الإكلينيكي. فالبرغم من أن (89%) تلقوا نوعا معينا من الإشراف فقط (10.3%) من مرشدي المدارس يتلقون إشرافا أسبوعيا مقارنة بالمرشدين الآخرين، أغلب مرشدي المدارس الذين تلقوا الإشراف من المديرين بلغ عددهم (62.8%)، ومن ضمنهم (32%) تقريبا انخرطوا بالإشراف مع مهني الصحة النفسية، وفقط (5.1%) من مرشدي المدارس انخرطوا بالإشراف بوساطة التكنولوجيا. ووجدت الدراسة أن الإشراف الإكلينيكي الممارس على مرشدي المدارس تحسن في السنوات العشر الأخيرة.

كما أجريت دراسة بروكس وباترسون (Brooks & Patterson, 2012) التي هدفت إلى الكشف عن اتجاهات الإشراف الجماعي، وتركزت الدراسة على التقييم النوعي لمواقف العاملين اتجاه الإشراف الإكلينيكي، وتكونت عينة الدراسة من (51) مشاركاً من منظمة الخدمات الاجتماعية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة. وتم استخدام المقابلة؛ لتحقيق هدف الدراسة، واستبيان مقالي، وأظهرت النتائج التي رتبت وفقا للمواضيع التي انبثقت من خلال تحليل المقابلات إلى ظهور أربعة مجالات رئيسة، والتي ظهرت كعوامل قوية في خبرات العاملين، واتجاهاتهم بما يتعلق بالإشراف الجماعي وهي: مستوى مهارة الميسر، الإبداع، الاستفادة من التكنولوجيا، وإمكانية التطبيق، وأظهرت النتائج أن هناك مفاهيم إيجابية وسلبية عن الإشراف الجماعي تمت الإشارة إليها خلال عملية التقييم.

وقام كوك وآخرون (Cook & Others, 2012) بدراسة هدفت إلى الوصف النوعي لخبرات من تلقوا الإشراف ضمن برنامج الاستجابات الأكاديمية المهني، تشكلت عينة الدراسة من (12) مشاركاً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، تم استخدام المقابلة كأداة للدراسة، تكونت من (8) أسئلة وأظهرت النتائج أن الإشراف يصلح لدمج المشرف عليهم في الثقافة المهنية، حيث تعلموا وتبنوا اتجاهات، وقيم، وفي هذه الدراسة تم وصف خبرات المرشدين الإشرافية باستخدام نموذج برنامج الاستجابات الأكاديمية المهنية، والذي تمثل في أربعة مواضيع: أولا: علاقة المشرِف بالمشرَف عليهم، والتي تضمنت فئات الدعم، وعمل الفريق، وتزويدهم بالتغذية الراجعة. ثانيا: إمكانية الوصول، ثالثا: التأييد والمناصرة رابعا: علاقة المشرف عليه بالطالب تمثلت بالدعم وإمكانية الوصول والمناصرة، دور المشرف عليهم المهني كمرشد مدرسي.

أما بلاك وآخرون (Black & Others, 2011) فقاموا بدراسة هدفت إلى الكشف عن حالات ومعاني الإشراف الإكلينيكي لمرشدي المدارس الذين وظفوا في مقاطعتين جنوب شرق جورجيا، وتكونت العينة من جميع مرشدي المدارس الإبتدائية، والإعدادية، والثانوية، والذين أدرجوا في أنظمة المدرسة العامة في إقليمين جنوب شرق جورجيا، حيث بلغ عدد المشاركين (129) مرشداً، استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي لتقييم حالة الإشراف في المدارس، وتم استخدام استبيان تكون من (14) سؤالاً، واستبيان آخر تكون من (11) سؤالاً هدفه قياس مدى أهمية أهداف الإشراف لمرشدي المدارس، وأظهرت نتائج الدراسة أن المشاركين يقدرون الإشراف العيادي، على الرغم من أن أرباب عملهم لا يدعمون جهودهم للوصول إلى الإشراف، وأنه من (129) استطلاعاً، عاد (31) استطلاعاً، أي بنسبة (40%)، ووجدت الدراسة أن (5%) أي عدد (2) تلقوا الإشراف ممن تلقوا الإشراف، مما ترتب عليه رفض فرضية الدراسة التي تقول: أن (25%) يتلقون الإشراف الإكلينيكي،(71%) أي عددهم (27) يسعون للإشراف الإكلينيكي إذا ما عرض عليهم من خلال أنظمة المدرسة. وأشارت النتائج أن من أهداف الإشراف الإكلينيكي: فهم الأدوية (97%) عددهم (37)، اتخاذ إجراءات مناسبة لمشاكل المسترشد (87%) وعددهم (33)، في حين (87%) عددهم (33) تطوير مهارات والتقنيات.

كما أجرى (الشريفين، 2011) دراسة هدفت التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على النموذج المعرفي في الإشراف الإرشادي في خفض مستوى قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة من طلبة الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك في مستوى السنتين: الثالثة، والرابعة المسجلين في مساقي مهارات وفنيات الإرشاد النفسي، وتدريبات ميدانية في الإرشاد النفسي، وزعوا عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية دربت بالبرنامج التدريبي القائم على النموذج المعرفي في الإشراف بالإرشاد، وضابطة اقتصر التعامل معها وفق الأساليب التدريسية الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى قلق الأداء لدى أفراد المجموعة التجريبية كان أقل بشكل

دال إحصائيا مما لدى أفراد المجموعة الضابطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية.

أما إدوارد وبرنارد (Edwards & Burnard, 2006) فقد أجروا دراسة هدفت إلى معرفة درجة تأثير الإشراف الإكلينيكي على مستويات الإحتراق الوظيفي لمرضى الصحة النفسية المجتمعية، تكونت عينة الدراسة من (189)، أي (73%) من مرضى الصحة النفسية والمجتمعية لديهم خبرة عن الإشراف الإكلينيكي من مراكزهم الحالية و(105) أي (40%) في المراكز السابقة، استخدم الباحث المنهج الوصفي، مقياس ماسلاش للاحتراق الوظيفي ومقياس الإشراف الإكلينيكي مانشستر. أظهرت نتائج الدراسة في مقياس الاحتراق الوظيفي لماسلاش: مستوى عالٍ من الإنهاك العاطفي أي (36%)، ومستويات عالية من الشخصية (12%) ومستوى منخفض من التكيف الشخصي أي (10%) من مرضى الصحة النفسية المجتمعية. وأظهرت النتائج ارتفاعا في مقياس فاعلية الإشراف الإكلينيكي وانخفاض في مستويات الاحتراق الوظيفي.

وأجرى بروتفناك ودافس (Protivnak & Davis, 2005) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير العلاقة الإشرافية على سلوكيات متدربي الإرشاد المدرسي، تشكلت عينة الدراسة من (97) متدرباً ومتوسط أعمارهم (33.31%) منهم كان من المدارس الابتدائية، (35.1%) مدارس متوسطة، (29.9%) مدارس عليا، استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية: مقياس غموض الدور وصراع الدور، اختبار التوجيه للحياة المعدل، ومقياس التقرير الذاتي التقييمي ومعايير الأداء، مقياس ترابط العمل الإشرافي، وأظهرت النتائج أن العلاقة الإشرافية لها صلة بسلوكيات متدربي الإرشاد المدرسي، وأنه من خلال هذه العلاقة قل غموض الدور لدى المتدربين، وتؤكد الدراسة على أهمية كل من المرشدين التربويين والمرشدين المتدربين.

وأجرى (ضمرة، 2004) دراسة هدفت إلى فحص مدى فاعلية البرنامج الإشرافي القائم على اكتساب المهارة على مستويات الفاعلية الذاتية والقلق عند المرشدين المبتدئين، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته، تكونت عينة الدراسة من (52) مرشداً ومرشدة من المرشدين العاملين في مديريات التربية والتعليم ضمن محافظات العاصمة عمان، قسمت العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية في دراسته: برنامج إشرافي قائم على اكتساب المهارة الذاتية والقلق، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفاعلية الذاتية ما بين أفراد المجموعتين لصالح أفراد المجموعة التجريبية بالقياس البعدي.

وأجرت ري والتكروس (Ray & Altekrus, 2000) هدفت إلى فحص فاعلية الإشراف الجماعي مقابل الإشراف المختلط من الإشراف الجماعي والفردي مع المرشدين المتدربين بمستوى الماجستير. تشكلت عينة الدراسة من (64) طالباً، قسموا بشكل عشوائي إلى (3) مجموعات علاجية تتلقى الأشراف لمدة (10) أسابيع بمعدل من ساعة إلى ساعة ونصف أسبوعيا. وهذه الدراسة صممت لاختبار فاعلية الإشراف المجموعة الكبيرة، والإشراف المجموعة الصغيرة بين الإشراف الفردي، والإشراف الجماعي للمرشدين، والمنهج المستخدم في الدراسة المنهج التجريبي، وتم إجراء قياس قبلي، وقياس بعدي، (3) مجموعات مقارنة وظفت لمقارنة الفاعلية بين أشكال الإشراف وأظهرت نتائج الدراسة أن كلا البرنامجين حققا تقدما، وزيادة فاعلية طلبة الماجستير الإرشاد النفسي، وكان للإشراف الجماعي الأثر الأكبر في جعل المرشدين أقل اعتمادا على مشرفيهم، وأكثر اعتمادا على أنفسهم.

2.2.2 الدراسات التي تناولت ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين.

أجرت السحار، أبو مزيد (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج علاجي لتخفيف ضغوط العمل باستخدام تقنية "عرض الحالة" لدى المرشدين التربويين في محافظات غزة، وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (24) مرشداً ومرشدةً من المحافظة الوسطى، وتم استخدام المنهج التجريبي بتصميم قبلي وبعدي للمجموعتين (الضابطة والتجريبية)، وقامت الباحثتان بإعداد البرنامج العلاجي باستخدام تقنية "عرض الحالة" والمستمد من برامج الإشراف الجمعي الإكلينيكي الذي يعتمد على نموذجين (نموذج لانسل، ونموذج الفريق الانعكاسي)، ومقياس ضغوط العمل، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضغوط العمل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضغوط العمل لدى المجموعة التجريبية قبل وبعد جلسات الإشراف الجماعي الإكلينيكي لصالح القياس البعدي، ووجود أثر دال إحصائياً للبرنامج الإشرافي الجماعي الإكلينيكي في التخفيف من ضغوط العمل لدى المجموعة التجريبية.

وأجرى عبد البوات (2015) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية نحو العمل لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظة الكرك، واختلافها باختلاف متغيرات النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وتكونت عينة الدراسة من (103) مرشدين ومرشدات في محافظة الكرك، وتحقيقاً لهدف الدراسة تم بناء استبانة تكونت من مقياسين، الأول: مقياس الضغوط النفسية، والثاني: مقياس الدافعية نحو العمل، جرى التحقق من صدقهما وثباتهما، وقد خرجت الدراسة بعدد من النتائج، من أهمها: أن مستوى الضغوط النفسية ومستوى الدافعية نحو العمل لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظة الكرك جاء بدرجة متوسطة، وجاء أولاً بعد (الراتب والحافز)، يليه بُعد (عبء العمل)، يليه بُعد(العلاقة مع أولياء الأمور)، وأخيراً بُعد

(العلاقة مع الطلبة)، كما كشفت النتائج عن وجود أثر لبعد (الراتب والحافز) على الدافعية نحو العمل لدى المرشدين، إضافةً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر النوع الاجتماعي (ما عدا بعد الراتب والحافز)، ومُتغير المؤهل العلمي، ومتغير سنوات الخبرة والتفاعل بينهما على مقياس الضغوط النفسية، ومقياس الدافعية نحو العمل لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظة الكرك. فيما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر النوع الاجتماعي في بُعد (الراتب والحافز) في مقياس الضغوط النفسية لدى المرشدين في محافظة الكرك لصالح المرشدات.

وأجرى أبو رحمة (2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة تقدير المشرفين التربويين لمستوى ضغوط العمل التي تواجههم، ومعرفة درجة الرضا الوظيفي لديهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكون مجتمع من جميع المشرفين التربويين من وزارة التربية والتعليم، ووكالة الغوث بمحافظات غزة، أما عينة الدراسة فتكونت من (189) مشرفا ومشرفة، أي ما نسبته (92%)، وأسفرت الدارسة عن تعرض المشرفين التربويين في محافظات غزة إلى مستوى متوسط من ضغوط العمل بنسبة مئوية (63.3%) كما تبين عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في متوسطات تقدير عينة الدارسة لدرجة ضغوط العمل التي تواجههم تعزى لمتغير الجنس ونوع المدرسة (حكومية أو تابعة لوكالة الغوث) وعدد سنوات الخدمة كمشرف تربوي والمنطقة التعليمية، ووجود فروق ذات دالة إحصائية في متوسطات تقدير عينة الدارسة لدرجة ضغوط العمل التي تواجههم تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الماجستير فأعلى.

وأجرى الجميلي (2009) دراسة هدفت إلى التعرف على مصادر ضغوط العمل وعلاقته بالدافعية نحو العمل لدى المرشدين التربويين، تكونت عينة البحث من (80) مرشداً ومرشدةً من المرشدين التربويين في محافظة نينوى، ولغرض تحقيق أهداف البحث استخدمت أداتان ، الأولى أداة لقياس

ضغوط العمل من إعداد الباحث تكونت من (52) فقرة، والأداة الثانية هي مقياس الدافعية نحو المهنة الذي أعده (الحيالي، 1990) والذي تكون من (42) فقرة وتم اعتماده في البحث، واستخدم الاختبار التائي لعينة واحدة ومعامل ارتباط بيرسون بوصفهما وسائل إحصائية في البحث، توصل البحث إلى عدة نتائج كان من أهمها: أن المرشدين التربويين يعانون من ضغوط العمل، وتدني مستوى الدافعية نحو العمل لديهم، فضلا عن ذلك توجد علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين ضغوط العمل والدافعية نحو العمل لدى المرشدين التربويين، بمعنى أنه كلما زاد مستوى ضغوط العمل انخفض مستوى الدافعية نحو العمل لدى عينة البحث.

بعد أن تم الاطلاع على الدراسات السابقة، فلا بد من التعقيب على هذه الدراسات حسب الموضوع، وذلك من خلال أوجه الشبه بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية وكذلك أوجه الاختلاف بينهما.

أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

من حيث الهدف: أن الدراسة الحالية اختلفت من حيث الهدف عن باقي الدراسات حيث إن هذه الدراسة هدفت للتعرف إلى أثر فاعلية برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النظرية المعرفية السلوكية في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة، علما أن الدراسة تقاربت مع بعض الدراسات مثل دراسة المهايرة وطنوس (2016)، التي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إشرافي يستند إلى النظرية السلوكية المعرفية في تحسين المهارات الإرشادية، وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الطفيلة، ودراسة إدوارد وبرنارد (2006) التي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إشراف إكلينيكي، والاحتراق الوظيفي، أما الدراسة الحالية ركزت على برنامج إشرافي إرشادي لتخفيف ضغوط العمل بالاستناد إلى النظرية المعرفية السلوكية.

من حيث المنهج: أن الدراسة الحالية تشابهت مع عدة دراسات في استخدام المنهج التجريبي مثل دراسة السحار، أبو مزيد (2018)، ودراسة الخوالدة وطنوس (2017)، ودراسة المهايرة وطنوس (2016)، دراسة الشريفين (2015)، ودراسة الصمادي والشاوي (2014)، ودراسة أخرى للشريفين (2011)، ودراسة ضمرة (2004)، بينما اختلف الدراسة الحالية مع الدراسات التالية وذلك استخدامها للمنهج الوصفي مثل دراسة دلتز وماسون (2012)، ودراسة كوك وآخرون (2012) ودراسة بلاك وآخرون (2011).

من حيث العينة: أن الدراسة الحالية اتفقت مع العديد من الدراسات في استهدافها للمرشدين التربويين، مثل دراسة السحار، أبو مزيد (2018)، ودراسة الخوالدة وطنوس (2017)، ودراسة المهايرة وطنوس (2016)، عبد البوات (2015)، دراسة محاميد (2015)، ودراسة الصمادي والشاوي (2014)، ودراسة الشريفين (2015)، ودراسة الشريفين (2011)، ودراسة ضمرة (2004)، ودراسة دلتز وماسون (2012)، ودراسة بلاك وآخرون (2011)، ودراسة كوك وآخرون (2011)، بينما اختلفت الدراسة الحالية من حيث المنهج مع دراسة النجار(2012)، ودراسة إدوارد وبرنارد (2006)، كما وأن هذه الدراسة اتفقت مع دراسة المهايرة وطنوس (2016) في حجم العينة التي بلغت (15) مشاركاً، فيما اختلفت في حجم العينة مع دراسة السحار، أبو مزيد (2018)، ودراسة الخوالدة وطنوس (2017)، عبد البوات (2015)، دراسة محاميد (2015)، ودراسة الصمادي والشاوي (2014)، ودراسة الشريفين (2015)، ودراسة الشريفين (2011)، ودراسة ضمرة (2004)، ودراسة دلتز وماسون (2012)، ودراسة بلاك وآخرون (2011)، ودراسة كوك وآخرون (2011)

من حيث الأدوات: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة السحار، أبو مزيد (2018)، ودراسة أبو رحمة (2012)، ودراسة الجميلي (2009)، في استخدامها لمقياس ضغط العمل، واختلفت هذه الدراسة مع ودراسة الخوالدة وطنوس (2017)، عبد البوات (2015)، دراسة محاميد (2015)، ودراسة الصمادي والشاوي (2014)، ودراسة الشريفين (2015)، ودراسة دلتز وماسون (2012)، ودراسة بلاك وآخرون

(2011)، ودراسة كوك وآخرون (2011)، ودراسة الشريفين (2011)، ودراسة ضمرة (2004)، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة الخوالدة وطنوس (2017)، ودراسة المهايرة وطنوس (2016)، دراسة محاميد (2015)، ودراسة الصمادي والشاوي (2014)، ودراسة الشريفين (2015)، ودراسة دلتز وماسون (2012)، ودراسة الشريفين (2011)، ودراسة ضمرة (2004)، إدوارد وبرنارد (2006)، في استخدامها لمقياس فاعلية الإشراف الإرشادي.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تستخدم برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة، في حين أن غالبية الدراسات السابقة طبقت في بيئات عربية وأجنبية، كما وأن هذه الدراسة سوف تتحدث عن واقع الإرشاد التربوي في فلسطين، وعن ضغوط العمل التي يتعرض لها المرشدين التربويين، وعن نماذج الإشراف في الإرشاد، ثم ستوضح بعمق النموذج المعرفي السلوكي وآلية استخدام النموذج في الإشراف.

ويرى الباحث بأنه استفاد من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة بالكثير من المعلومات من ناحية نظرية، أو تطبيقية، وتمثل هذه الاستفادة في الآتي:

أولا: بالنسبة للجانب النظري، فقد استعانت هذه الدراسة بسابقاتها من الدراسات، وخاصة فيما يتعلق بالإشراف الإرشادي، وذلك لقلة المراجع الأجنبية والعربية.

ثانيا: في إعداد مقياس ضغوط العمل وفي إعداد برنامج الإشراف الإرشادي الذي تم استخدامه في هذه الدراسة.

ثالثا: الاطلاع على المنهجية المستخدمة في الدراسات السابقة.

رابعا: تمت الاستفادة من الدراسات السابقة والنتائج التي توصلت اليها وربطها بنتائج الدراسة الحالية من خلال مناقشتها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أدوات الدراسة

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في تطوير وبناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

انطلاقاً من طبيعة الدراسة الحالية والمعلومات المراد الحصول عليها، ولتحقيق أهدفها بالشكل الذي يتضمن الدقة والموضوعية، استخدام المنهج شبة التجريبي من أجل تقصي أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة، وباعتبار أن المنهج شبه التجريبي هو الأنسب لهذه الدراسة، ويحقق أهدافها بالشكل الذي يضمن الدقة والموضوعية في نتائجها.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين التربويين في مديرية التربية والتعليم في محافظة رام الله والبيرة من العام الدراسي (2018-2019)، والبالغ عددهم (112)، وممن أبدو الموافقة على المشاركة في الدراسة، وذلك حسب سجلات الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم.

وفيما يتعلق بعينة الدراسة، فقد تم اختيارها حسب المراحل الآتية:

1.2.3 عينة الدراسة الاستطلاعية

من أجل التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس ضغوط العمل، طُبق المقياس على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها الأصلية (الميدانية)، وقد بلغت (30) مرشد ومرشدة تربوية من مرشدي ومرشدات مديرية محافظة رام الله والبيرة، إذ اختيرت بالطريقة المتيسرة.

2.2.3 عينة الدراسة الميدانية

تكونت عينة الدراسة الميدانية من (72) مرشداً ومرشدة تربوية من مديرية محافظة رام الله والبيرة، ممن أبدو الموافقة على المشاركة في الدراسة، إذ وزعت أداة الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة (82) باستثناء العينة الاستطلاعية الذين هم خارج عينة الدراسة، وقد كان المسترجع منها (72) لذا اعتبروا هم عينة الدراسة.

3.2.3 عينة الدراسة التجريبية

تمثل أفراد الدراسة في (30) مرشداً ومرشدة تربوية من الحاصلين على أعلى الدرجات على مقياس ضغوط العمل، وقسموا بالمزاوجة عشوائياً حسب درجاتهم على المقياس مناصفة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، بواقع (15) مرشداً ومرشدة تربوية لكل مجموعة.

3.3 أدوات الدراسة

من أجل إنجاز مهام الدراسة، وتحقيقاً لأهدافها؛ طُورت أداتي الدراسة، وذلك بعد الرجوع إلى الإطار النظري، والدراسات السابقة في هذا المجال، هما:

أولا- مقياس ضغوط العمل:

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، قام الباحث بتطوير مقياس ضغوط العمل استناداً إلى الإطار النظري الذي تناول الموضوع، وبالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة ومنها: (دراسة السحار وأبو مزيد (2018)؛ ودراسة عبد البوات (2016)؛ وأبو رحمة (2012)). ومن خلال الاطلاع على هذه المقاييس السابقة قام الباحث بتطوير مقياس ضغوط العمل؛ لاستخدامه في الدراسة الحالية. وللتحقق من مناسبة المقياس تم إجراء فحص صدقه وثباته على النحو الآتي:

صدق المقياس

تمّ التحقق من صدق المقياس من خلال:

أولاً: الصدق الظاهري Validity Face

للتحقق من الصدق الظاهري، أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس ضغوط العمل وأبعاده، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين ممن يحملون درجة الدكتوراه في تخصصات مرتبطة في مجال الإرشاد النفسي والقياس والتقويم في الجامعات الفلسطينية، وقد بلغ عددهم (11) محكماً، وطُلب منهم إبداء الرأي ومراجعة فقرات المقياس، من حيث مدى وضوح الفقرات، ومناسبة الفقرات لقياس ضغوط العمل، وتعديل، أو حذف أيّ من الفقرات التي يرون أنّها لا تحقق الهدف من المقياس، وقد تم اعتماد إجماع ثمانية من المحكمين؛ لقبول الفقرات، وحسب معيار الاتفاق بين المحكمين عن طريق معادلة كوبير (Cooper)، إذ يرى ماضي وعثمان (1999)، أنه يمكن حساب صدق المحكمين عن طريق المعادلة الآتية:

$$\text{صدق المحكمين} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

وبناء على آراء المحكمين تم إجراء تعديلات على بعض الفقرات وحذف أخرى، وأصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (53) فِقرة، انظر إلى الملحق (ث).

ثانياً: صدق البناء Construct Validity

للتحقق من الصدق (Validity) للمقياس أستخدم أيضاً صدق البناء، إذ طبق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية، وقد استخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (ضغوط العمل)، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية لمقياس ضغوط العمل، كما هو مبين في الجدول (1.3).

جدول (1.3): يوضح قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30):

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد			الضغوط الإدارية			الضغوط بالعلاقة مع المدرسين		
1	**0.47	*0.32	12	**0.67	**0.49	27	**0.54	*0.43
2	0.20	0.19	13	**0.49	*0.40	28	**0.77	*0.35
3	**0.52	*0.30	14	0.26	*0.42	29	**0.52	**0.54
4	**0.72	**0.64	15	**0.71	**0.65	30	**0.90	**0.61
5	**0.70	**0.57	16	**0.83	**0.64	31	**0.90	**0.72
6	*0.43	*0.42	17	**0.87	**0.75	32	**0.93	**0.58
7	*0.45	*0.44	18	**0.85	**0.69	33	**0.81	**0.52

8	**0.65	**0.59	19	**0.58	**0.47	34	**0.63	**0.65
9	**0.51	**0.53	20	**0.85	**0.70	المجال مع الدرجة الكلية		**0.93
10	0.28	0.17	21	**0.80	**0.67	-	-	-
11	**0.59	**0.54	22	**0.58	**0.55	-	-	-
المجال مع الدرجة الكلية		**0.84	23	**0.72	**0.55	-	-	-
-	-	-	24	**0.71	**0.68	-	-	-
-	-	-	25	**0.65	**0.69	-	-	-
-	-	-	26	*0.40	**0.47	-	-	-
-	-	-	المجال مع الدرجة الكلية		**0.89	-	-	-

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
الضغوط المرتبطة مع أولياء الأمور			الضغوط المرتبطة مع الطلبة			الضغوط المرتبطة بصراع الدور		
35	**0.54	**0.51	41	**0.76	**0.52	50	**0.76	**0.54
36	**0.77	**0.52	42	**0.80	*0.46	51	**0.84	**0.68
37	**0.87	**0.70	43	*0.42	**0.58	52	**0.87	**0.52
38	**0.81	**0.64	44	**0.77	**0.51	53	**0.81	**0.67
39	**0.76	**0.54	45	**0.55	*0.46	54	**0.88	**0.65
40	*0.43	*0.33	46	**0.73	**0.77	55	**0.81	**0.48
المجال مع الدرجة الكلية		**0.78	47	**0.76	*0.44	56	**0.86	**0.49
-	-	-	48	**0.69	*0.42	المجال مع الدرجة الكلية		**0.70
-	-	-	49	**0.61	**0.54	-	-	-
-	-	-	المجال مع الدرجة الكلية		**0.76	-	-	-

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤0.05) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤0.01)** يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (1.3) أن معاملات ارتباط الفقرات (2، 10، 14)، كانت ذات درجاتٍ غير مقبولةٍ وغير دالّةً إحصائيّاً، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (0.30-0.93)، ويتضح كذلك أن معاملات الارتباط كانت ذات درجاتٍ مقبولةٍ ودالة إحصائياً. وقد اعتمد معيار لقبول الفقرة بأَن لا يقل معامل ارتباطها ككلٍّ عن (0.30)، إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30− أقل أو يساوي

0.70) تعتبر متوسطة، والقيم التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية. وفي ضوء ما تقدّم قام الباحث بحذف الفقرات (2، 10، 14)، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس في صورته النّهائيّة (53) فقرةً.

ثبات مقياس ضغوط العمل:

للتأكد من ثبات مقياس ضغوط العمل وأبعاده، استخدمت معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض التحقق من ثبات الاستقرار (الاختبار وإعادة الاختبار) للمقياس وأبعاده (Test Retest)، فقد أُعيد تطبيقه على العينة الاستطلاعية بفاصل زمني قدره أسبوعان بين مرتي التطبيق، إذ أن الفاصل الزمني بين التطبيقين يجب أن لا يقل عن أسبوعين، وهذا ما أكدة (أبو هشام، 2006)، ومن ثم حسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين مرتي التطبيق، والجدول (2.3) يوضح معاملات ثبات الاتساق الداخلي، وثبات الإعادة لمقياس ضغوط العمل وأبعاده:

جدول (2.3): يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة بطريقتي كرونباخ ألفا وإعادة الاختبار

البعد	عدد الفقرات	ثبات الإعادة	كرونباخ ألفا
الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد	9	**0.89	0.76
الضغوط الإدارية	14	**0.98	0.92
الضغوط بالعلاقة مع المدرسين	8	**0.94	0.90
الضغوط المرتبطة مع أولياء الأمور	6	**0.96	0.77
الضغوط المرتبطة مع الطلبة	9	**0.95	0.85
الضغوط المرتبطة بصراع الدور	7	**0.93	0.92
الدرجة الكلية	53	**0.98	0.96

يتضح من الجدول (2.3) أن قيم معاملات الثبات "كرونباخ ألفا" لأبعاد مقياس ضغوط العمل تراوحت ما بين (0.76-0.92)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (0.96). كما تراوحت قيم معامل الاستقرار لثبات الإعادة ما بين (0.93-0.98)، بينما بلغ معامل ثبات الإعادة للدرجة الكلية (0.98). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتؤشر بأن الأداة مناسبة لقياس ما وضعت لقياسه، وبالتالي تحقيق أهداف الدراسة.

تصحيح مقياس ضغوط العمل:

تكون مقياس ضغوط العمل في صورته النهائية من (53) فقرة، كما هو موضح في ملحق (ح)، موزعة على (6) أبعاد، ويطلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدريج ليكرت (Likert) خماسي، فأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: دائماً (5) درجات، غالباً (4) درجات، أحياناً (3) درجات، نادراً (2)، أبداً (1) درجة واحدة. ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، وتحديد مستوى ضغوط العمل لدى عينة الدراسة، حولت الدرجات وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5)، وصنف المستوى إلى ثلاثة مستويات: منخفضة، متوسطة، وعالية، واستخدم المعيار الإحصائي للحكم على مستوى ضغوط العمل كما في المعادلة الآتية:

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

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (3.3): درجات احتساب مستوى ضغوط العمل

مستوى منخفض من ضغوط العمل	**2.33 فأقل**
مستوى متوسط من ضغوط العمل	**3.67-2.34**
مستوى مرتفع من ضغوط العمل	**3.68 فما فوق**

2.3.3 البرنامج الإشرافي الإرشادي:

استخدم في هذه الدراسة برنامج إشرافي إرشادي مستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في الإشراف في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين، وطُور البرنامج استناداً إلى الإطار النظري المتعلق بالنظرية المعرفية السلوكية، أضافة إلى البرامج المستخدمة في الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع.

ويعتمد البرنامج بشكل أساس على فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي، والنموذج المعرفي السلوكي في الإشراف في الإرشاد، وقد عُرض البرنامج على (5) من الخبراء والمتخصصين في مجال الإرشاد التربوي، والإشراف في الإرشاد؛ للتأكد من صدق البرنامج واستراتيجياته وإجراءاته، وقد اتبع الباحث جلسات البرنامج الإشرافي الإرشادي:

1-تحليل المفاهيم المتعلقة بنموذج الإشراف المعرفي السلوكي في الإشراف بالإرشاد واستنباط أهداف البرنامج منه.

2-تحديد الأهداف الإشراقية الإرشادية العامة والخاصة للبرنامج الإرشادي التي يتوقع من المرشدين التربويين اكتسابها من البرنامج الإرشادي.

3-الاطلاع على الإطار النظري المتعلق بالإشراف في الإرشاد، وبنظرية الإرشاد المعرفي السلوكي، وواقع المرشدين التربويين في فلسطين واحتياجاتهم الإشرافية والإرشادية، كما تمت مراجعة عدد من الدراسات السابقة والمصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة والاستفادة من أدواتها، منها: دراسة الصمادي والشاوي (2014)، ودراسة الشريفين (2011)، وضمرة (2004).

4-إعداد جلسات البرنامج الإشرافي الإرشادي الذي تكون من (12) جلسة إرشادية بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، وأستمر البرنامج مدة (4) أسابيع خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2019/2018م، واستغرقت مدة كل جلسة إرشادية إشرافية (90) دقيقة، وذلك للتعرف إلى فاعلية البرنامج الإشرافي الإرشادي في خفض ضغوط العمل بعد تطبيق البرنامج، وبعد فترة المتابعة.

أهداف البرنامج الإشرافي الإرشادي:

تنوعت أهداف البرنامج الإشرافي الإرشادي، ما بين أهداف عامة، وأهداف فرعية كالآتي:

أولا: الهدف العام للبرنامج

خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة باستخدام البرنامج الإشرافي الإرشادي المستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في الإشراف الإرشادي.

ثانياً: الأهداف الفرعية للبرنامج

تتمثل الأهداف الفرعية للبرنامج الإشرافي الإرشادي فيما يلي:

1- بناء نموذج إشرافي إرشادي من أجل تعميمه على جميع مديريات التربية والتعليم.

2- العمل على زيادة معرفة المرشد التربوي بأدوار المشرف الإرشادي.

3- العمل على خفض ضغوط العمل التي تواجه المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة، وذلك بسبب نقص كوادر مشرفي الإرشاد في المديرية المذكورة.

4- العمل على تقديم الدعم والتشجيع للمرشد التربوي المتواجد في المدرسة، بما ينعكس على عمله داخل المدرسة وتحقيق الصحة النفسية للطلبة.

5- تزويد المشاركين بالمهارات الإشرافية اللازمة، لتمكينهم من الاعتماد على أنفسهم في مواجهة ضغوط العمل.

6- تمكين المشاركين من تبادل خبرات بعضهم البعض.

7- إكساب المشاركين المعرفة عن نموذج النظرية المعرفية السلوكية في الإشراف.

8- تزويد المرشدين التربويين بالمعرفة والمهارة حول ضغوط العمل والآليات اللازمة لمواجهتها.

محتوى البرنامج الإرشادي:

تألف البرنامج الإشرافي الإرشادي المقدم للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية من مواقف وحالات دراسية وجلسات تدريبية وأنشطة ووسائل بهدف خفض درجة ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين، ويبين الجدول (4.3) ملخصاً لجلسات البرنامج الإشرافي الإرشادي:

جدول (4.3): يوضح ملخص جلسات البرنامج الإرشادي

الجلسة	موضوع الجلسة (عنوانها)	أهداف الجلسة
الأولى	تعارف، كسر جليد، بناء الثقة	إتاحة المجال للتعارف بين المشاركين أنفسهم وبين المشاركين والباحث. تعريف المشاركين إلى أهداف البرنامج. مناقشة توقعات المشاركين من البرنامج وتعزيز التوقعات الإيجابية للبرنامج الإشرافي الإرشادي. صياغة تعليمات وقوانين تحكم سلوك المشاركين في أثناء تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي. تعريف المشاركين إلى مفهوم الإشراف بالإرشاد وأهدافه.
الثانية	مفهوم الضغوط المهنية والعوامل المؤثرة فيها	توضيح مفهوم ضغوط العمل وآثارها السلبية على المشاركين وردود الفعل نحوها. (شرائح Power Point). ضغوط العمل وعلاقتها بالصحة النفسية. تعريف المشاركين والنقاش معهم عن المثيرات التي تؤدي إلى حدوث ضغوط العمل عند المرشد التربوي. تحديد الأماكن والأحداث والأشخاص الذين يتسببون بحدوث ضغوط العمل لدى المشاركين.
الثالثة	مراقبة الذات	توضيح مفهوم مراقبة الذات للمشاركين. تزويد المشاركين باليات حول امتلاكهم لمهارة مراقبة الذات. مساعدة المشاركين في التعرف على نموذج مراقبة الذات.

الرابعة	إعادة البناء المعرفي	تعريف المشاركين بمفهوم إعادة البناء. الاطلاع على خطوات البناء المعرفي. تدريب المشاركين بمهارات حول البناء المعرفي.
الخامسة	مهارة حل المشكلات	تبصير المشاركين على مفهوم حل المشكلات. أن يتعرف المشاركون على خطوات مهارة حل المشكلات. تدريب تطبيقي من قبل المشاركين على امتلاك مهارة حل المشكلات.
السادسة	التحكم وضبط الذات	تزويد المشاركين حول تعريفات مهارة الضبط الذاتي. تغيير الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية إلى أفكار ومعتقدات عقلانية. ممارسة المشاركين لأسلوب الضبط الذاتي ومهمة التقويم الذاتي والذي يترتب عليه مراقبة سلوكه من اجل خفض ضغوط العمل.
السابعة	النمذجة	تبصير المشاركين باستراتيجية النمذجة. العمل على زيادة معرفة المشاركين حول استراتيجية النمذجة.
الثامنة	إشراف الصديق، أو الزميل	تزويد المشاركين بتعريفات مهارة إشراف الصديق أو الزميل وكيفية استغلالها في عملهم الإرشادي. تدريب المشاركين على مهارة إشراف الصديق أو الزميل.
التاسعة	التدريب التوكيدي	تبصير المشاركين بالتدريب التوكيدي. تعريف المشاركين بأساليب التوكيد الذاتي. أن يتدرب المشاركين على استخدام أساليب توكيد الذات
العاشرة	استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية	تبصير المشاركين بمهارة التسجيلات الصوتية والمرئية. تدريب المشاركين على مهارة التسجيلات الصوتية والمرئية بشكل عملي.
الحادية عشر	التحصين ضد الضغوط	زيادة المعرفة التي يمتلكها المشاركون حول مهارة التحصين ضد الضغوط. تزويد المشاركين بمراحل مهارة التحصين ضد الضغوط

الثانية عشر	الجلسة الختامية	مناقشة مدى استفادة المرشدين التربويين من إجراء تطبيق البرنامج وتحقيق الهدف المنشود. فحص مدى تحقيق البرنامج الإشرافي الإرشادي للأهداف التي تم وضعها. إجراء تلخيص لما تم عرضه خلال الجلسات السابقة. تطبيق المقياس البعدي على المجموعة التجريبية والضابطة من اجل معرفة أثر البرنامج ولصالح من.

تحكيم البرنامج الإشرافي الإرشادي:

للتحقق من صدق البرنامج الإشرافي الإرشادي، تم عرضه في صورته الأولية على (5) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الإرشاد النفسي والقياس والتقويم في الجامعات الفلسطينية أنظر الملحق (خ)، لإبداء رأيهم وملاحظاتهم حول مناسبة البرنامج للأهداف التي وضعت من أجله، وقد تم الأخذ بمعظم الملاحظات التي قدمها السادة المحكمون، وفيما يتعلق بملائمة جلسات البرنامج، وعددها، وتناسب عناوين الجلسات مع مفاهيم النموذج الإشرافي المعرفي السلوكي، فقد تم الأخذ بملاحظاتهم جميعها، وبذلك أخرج البرنامج بالصورة النهائية، الملحق(ح)، ويوضح الجدول (5.3) التعديلات التي أجريت على البرنامج بناء على ملاحظات المحكمين.

الجدول (5.3): يوضح التعديلات التي تمت على البرنامج وفق آراء المحكمين وملاحظاتهم

الرقم		الصيغة الأولى	التعديل
1	زمن الجلسة	إجماع بأن الزمن مناسب للجلسة	
2	مدة تطبيق البرنامج	إجماع بأن مدة البرنامج مناسب	
3	عدد الجلسات	إجماع بأن عدد الجلسات مناسب	
4	تعديل عنوان الجلسة	إجماع بأن عناوين الجلسات مناسب	
5	تعديل هدف الجلسات	تم حذف هدف مناقشة الواجب البيتي وإنهاء الجلسة وإعطاء الواجب البيتي	لأنها تكون بالإجراءات وليس بالأهداف
6	ترتيب الجلسات	إجماع بأن ترتيب الجلسات مناسب	
7	محتوى الجلسات	تم تعديل على بعض محتويات الجلسات	إضافة نموذج (ABC) لألبرت اليس على محتوي الجلسة الثالثة.
8	التدقيق اللغوي		تم إجراء تدقيق المحتوى لغوياً

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

1.4.3 تصميم الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي الذي يعتمد على المجموعتين التجريبية والضابطة غير المتكافئتين، قياس قبلي وبعدي، وأجريت القياسات الآتية لمجموعتي الدراسة:

المجموعة التجريبية: قياس قبلي – تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي – قياس بعدي، قياس تتبعي.

المجموعة الضابطة: قياس قبلي– لا معالجة – قياس بعدي. ويمكن التعبير عن تصميم الدراسة من خلال الجدول (6.3):

جدول (6.3): تصميم الدراسة

المجموعة	المعالجة			
	القياس القبلي	البرنامج الإرشادي	القياس البعدي	القياس التتبعي
E	O1	x	O2	O3
C	O1	_	O2	_

حيث: (E) المجموعة التجريبية، (C) المجموعة الضابطة، (O) قياس (قبلي، بعدي، تتبعي)، (X) المعالجة، (-) عدم وجود معالجة.

2.4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أولاً- المتغير المستقل (المعالجة): البرنامج الإشرافي الإرشادي المستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في الإشراف.

ثانياً- المتغيرات التابعة (النتاج): الدرجة الكلية، وأبعاد مقياس ضغوط العمل كما تعكسها الدرجات لاستجابات عينة الدراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة:

جرت خطوات تنفيذ الدراسة حسب الآتي:

1. توجيه كتاب رسمي من إدارة الجامعة إلى الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة بتسهيل مهمة الطالب لتطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي.
2. توجيه كتاب رسمي من الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم إلى قسم الإرشاد والتربية الخاصة في مديرية التربية والتعليم/ رام الله والبيرة.
3. طُورِت أداتي الدراسة في صورتهما النهائية.
4. طبق مقياس الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (30) مرشداً ومرشدة.
5. اختيار المرشدين التربويين المشاركين في المجموعتين التجريبية والضابطة، لتطبيق البرنامج، بعد توزيع المقياس على (82) مرشداً/مرشدة.

6. طبق مقياس الدراسة على المرشدين التربويين في المجموعتين التجريبية والضابطة، والبالغ عددهم (30) مرشداً ومرشدة كقياس قبلي، أي قبل البدء بتطبيق البرنامج.
7. طبق مقياس الدراسة على المرشدين التربويين في المجموعتين التجريبية والضابطة، والبالغ عددهم (30) مرشداً ومرشدة كقياس بعدي، وذلك بعد الانتهاء من التطبيق مباشرة.
8. طبق مقياس الدراسة على المرشدين التربويين في المجموعتين التجريبية، كقياس تتبعي بعد (4) أسابيع من انتهاء البرنامج.
9. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، ومعالجتها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS)**، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة، أو الارتباط بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه، ولتحديد العلاقة أيضاً بين الفقرة والدرجة الكلية، وبين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس.
3. معادلة "كرو نباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
4. اختبار التوزيع الطبيعي وهو: اختبار شبيرو وليك (Shapiro-Wilk)، لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع المعتدل الطبيعي.

5. اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-test)، واختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples t-test).

6. اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

7. اختبار تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA).

الفصل الرابع

عرض النتائج

1.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأول.

2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.

3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء فرضيتها التي تم طرحها، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، حيث عرضت في ضوء فرضيتها، ويتمثل ذلك في عرض نص الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدولة البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يلي ذلك تعليقات على أبرز النتائج المستخلصة، وهكذا يتم عرض النتائج المرتبطة بكل فرضية على حدة.

اختبار التوزيع الطبيعي Normal Distribution

للتأكد من تبعية بيانات الدراسة البيانات للتوزيع الطبيعي (Normal Distribution) استخدم اختباري كولموجوروف سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov)، وشبيرو وليك (Shapiro-Wilk) وهما اختباران ضروريان بهدف تحديد الطرق الإحصائية التي سيتم استخدامها لاختبار فرضيات الدراسة، هل هي اختبارات معلميه (Parametric Test) أم اختبارات لا معلميه (Non Parametric Test)، إذ إن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياً، والجدول (1.4): يبين اختبار التوزيع الطبيعي للمتغيرات كما يلي:

جدول (1.4): نتائج اختبار كولمو جوروف سميرنوف K-S tes وشبيرو وليك Shapiro-Wilk

المتغير	المجموعة	العدد	K-S test	Sig	Shapiro-Wilk	Sig
ضغوط العمل بعدي	تجريبية	15	0.102	0.200	0.976	0.930
ضغوط العمل بعدي	ضابطة	15	0.202	0.101	0.928	0.256

يتبين من الجدول (1.4) أن جميع قيم الدلالة الإحصائية لاختبار كولموجوروف سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، كما أن جميع قيم الدلالة الإحصائية لاختبار وشبيرو وليك (Shapiro-Wilk) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) ما يدل على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وعليه ستتبع الدراسة الاختبارات المعلمية.

تكافؤ المجموعات:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس ضغوط العمل القبلي، تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استّخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، والجدول (2.4) يوضح ذلك:

الجدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعاً لمتغير المجموعة على مقياس ضغوط العمل في القياس القبلي

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد	تجريبية	15	2.69	0.463	-0.375	0.711
	ضابطة	15	2.75	0.421		
الضغوط الإدارية	تجريبية	15	2.90	0.399	0.884	0.384
	ضابطة	15	2.77	0.400		
الضغوط بالعلاقة مع	تجريبية	15	2.91	0.587	-0.614	0.544

المدرسين	**ضابطة**	**15**	3.04	0.603		
الضغوط المرتبطة مع أولياء الأمور	**تجريبية**	**15**	3.04	0.429	1.499	0.145
	ضابطة	**15**	2.79	0.502		
الضغوط المرتبطة مع الطلبة	**تجريبية**	**15**	2.74	0.653	1.356	0.186
	ضابطة	**15**	2.49	0.302		
الضغوط المرتبطة بصراع الدور	**تجريبية**	**15**	3.08	0.697	-0.745	0.462
	ضابطة	**15**	3.29	0.836		
الدرجة الكلية	**تجريبية**	**15**	2.87	0.285	0.452	0.655
	ضابطة	**15**	2.83	0.262		

يتبين من الجدول (2.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقياس القبلي لمقياس ضغوط العمل تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، حيث بلغت قيمة "ت" لدرجة الكلية (0.452) وبدلالة إحصائية (0.655)، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات قبل تطبيق البرنامج.

عرض نتائج فحص فرضيات الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأول.

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس ضغوط العمل تعزى لتطبيق برنامج الإشراف الإرشادي.

لفحص الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على مقياس ضغوط العمل في القياسين القبلي والبعدي ونتائج الجدول (3.4) تبين ذلك:

الجدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس ضغوط العمل في القياس القبلي والبعدي

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	15	2.87	0.285	1.67	0.174
ضابطة	15	2.83	0.262	2.92	0.251
الكلي	30	2.85	0.270	2.29	0.672

يتضح من الجدول (3.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس ضغوط العمل (البعدي) حيث بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي (1.67) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (2.92)، وهذا يشير إلى فروق بين المتوسطين، وللتحقق من جوهرية الفرق الظاهري؛ أستخدم تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)

للقياس البعدي لضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإشرافي الإرشادي بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (4.4).

الجدول (4.4): تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإشرافي الإرشادي بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	الدلالة	حجم الأثر
القبلي (مصاحب)	0.315	1	0.315	8.577	0.007	0.241
المجموعة	12.015	1	12.015	**327.185**	**0.000**	**0.924**
الخطأ	0.992	27	0.037			
كلي	170.998	30				
كلي معدل	13.078	29				

يتضح من الجدول (4.4) وجود فروق ذات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للمجموعة حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (327.185)، بدلالة إحصائية (0.000).

ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإشرافي الإرشادي والأخطاء المعيارية لها، وذلك كما هو مبين في الجدول (5.4).

الجدول (5.4) الأوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإرشادي والأخطاء المعيارية لها

المجموعة	الوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
تجريبية	1.659	0.050
ضابطة	2.930	0.050

بالنظر إلى المتوسطات الحسابية المعدلة في الجدول (5.4) يتبين أن هذه الفروق لصالح أفراد المجموعة التجريبية، إذ بلغ متوسط ضغوط العمل لدى المجموعة التجريبية (1.659) في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (2.930) وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإشرافي الإرشادي المطبق في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة. علماً أن حجم الأثر للبرنامج الإشرافي الإرشادي قد بلغت قيمته (0.924) مما يعني وجود أثر مرتفع للبرنامج الإشرافي الإرشادي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله.

كما وحُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإرشادي (تجريبية وضابطة)، وذلك كما هو مبين في الجدول (6.4).

الجدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإرشادي

الأبعاد	المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد	تجريبية	15	2.69	0.463	1.64	0.267
	ضابطة	15	2.75	0.421	2.87	0.361
الضغوط الإدارية	تجريبية	15	2.90	0.399	1.70	0.193
	ضابطة	15	2.77	0.400	2.89	0.370
الضغوط بالعلاقة مع المدرسين	تجريبية	15	2.91	0.587	1.78	0.349
	ضابطة	15	3.04	0.603	3.13	0.498
الضغوط المرتبطة مع أولياء الأمور	تجريبية	15	3.04	0.429	1.47	0.375
	ضابطة	15	2.79	0.502	2.68	0.585
الضغوط المرتبطة مع الطلبة	تجريبية	15	2.74	0.653	1.50	0.258
	ضابطة	15	2.49	0.302	2.60	0.284
الضغوط المرتبطة بصراع الدور	تجريبية	15	3.08	0.697	1.78	0.489
	ضابطة	15	3.29	0.836	3.29	0.805

يلاحظ من الجدول (6.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للقياسين القبلي والبعدي لأبعاد ضغوط العمل، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية، حُسبت معاملات الارتباط بين القياس البعدي لأبعاد ضغوط متبوعة بإجراء اختبار بارتليت (Bartlett) للكروية وفقاً للبرنامج الإشرافي الإرشادي لتحديد أنسب تحليل تباين مصاحب (تحليل تباين مصاحب متعدد، أم تحليل تباين مصاحب) توجب استخدامه، وذلك كما هو مبين في الجدول (7.4):

جدول (7.4): نتائج اختبار Bartlett للكروية للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإرشادي

العلاقة الارتباطية	الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد	الضغوط الإدارية	الضغوط بالعلاقة مع المدرسين	الضغوط المرتبطة مع أولياء الأمور	الضغوط المرتبطة مع الطلبة	الضغوط المرتبطة بصراع الدور
الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد	1					
الضغوط الإدارية	0.830	1				
الضغوط بالعلاقة مع المدرسين	0.792	0.912	1			
الضغوط المرتبطة مع أولياء الأمور	0.760	0.801	0.797	1		
الضغوط المرتبطة مع الطلبة	0.845	0.847	0.778	0.784	1	
الضغوط المرتبطة بصراع الدور	0.800	0.688	0.538	0.560	0.808	1

اختبار بارتليت	نسبة الأرجحية العظمى	كا^2 التقريبية	درجة الحرية	احتمالية الخطأ
Bartlett للكروية	0.000	191.400	15	0.000

يتبين من الجدول (7.4) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة، تعزى للبرنامج الإرشادي؛ مما استوجب استخدام تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA) لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإشرافي الإرشادي، وذلك كما هو مبين في الجدول (8.4).

جدول (8.4): نتائج تحليل التباين المصاحب المتعدد لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة مجتمعة وفقاً للبرنامج الإشرافي الإرشادي

الأثر	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية المحسوبة	درجات حرية الفرضية	درجات حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد (مصاحب)	Wilks' Lambda	0.505	2.776	6.000	17.000	0.045	0.495
الضغوط الإدارية (مصاحب)	Wilks' Lambda	0.593	1.945	6.000	17.000	0.131	0.407
الضغوط بالعلاقة مع المدرسين (مصاحب)	Wilks' Lambda	0.589	1.980	6.000	17.000	0.125	0.411
الضغوط المرتبطة مع أولياء الأمور (مصاحب)	Wilks' Lambda	0.602	1.870	6.000	17.000	0.145	0.398
الضغوط المرتبطة مع الطلبة (مصاحب)	Wilks' Lambda	0.718	1.111	6.000	17.000	0.396	0.282
الضغوط المرتبطة بصراع الدور (مصاحب)	Wilks' Lambda	0.416	3.970	6.000	17.000	0.012	0.584
المجموعة	Hotelling's Trace	12.920	36.606	6.000	17.000	0.000	0.928

يتبين من الجدول (8.4) وجود أثر دال إحصائياً للبرنامج الإرشادي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على القياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة مجتمعة؛ ولتحديد على أي من القياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة كان أثر البرنامج الإرشادي؛ فقد استخدم تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لديهم كلٌّ على حدةٍ وفقاً للبرنامج الإرشادي بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (9.4):

جدول (9.4): تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة كلٌّ على حدةٍ وفقاً للبرنامج الإرشادي بعد تحييد أثر القياس القبلي لأبعاده لديهم

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	الدلالة	حجم الأثر
الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد	البرنامج	7.946	1	7.946	86.597	0.000	0.797
	الخطأ	2.019	22	0.092			
	الكلي	166.926	30				
القياس البعدي للضغوط الإدارية	البرنامج	8.361	1	8.361	145.511	0.000	0.869
	الخطأ	1.264	22	0.057			
	الكلي	170.939	30				
القياس البعدي للضغوط بالعلاقة مع المدرسين	البرنامج	10.109	1	10.109	94.838	0.000	0.812
	الخطأ	2.345	22	0.107			
	الكلي	199.359	30				
القياس البعدي للضغوط المرتبطة مع أولياء الأمور	البرنامج	10.180	1	10.180	56.887	0.000	0.721
	الخطأ	3.937	22	0.179			
	الكلي	146.760	30				

القياس البعدي للضغوط المرتبطة مع الطلبة	البرنامج	8.073	1	8.073	139.197	0.000	0.864
	الخطأ	0.058	22	1.276			
	الكلي		30	137.049			
القياس البعدي للضغوط المرتبطة بصراع الدور	البرنامج	10.822	1	10.822	54.518	0.000	0.712
	الخطأ	0.199	22	4.367			
	الكلي		30	221.918			

يتضح من الجدول (9.4) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإرشادي، ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق جوهرية، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية المعدلة لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج والأخطاء المعيارية لها، كما هو مبين في الجدول (10.4):

جدول (10.4): الأوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة وفقاً للبرنامج الإرشادي

المتغير التابع	المجموعة	الوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد	تجريبية	1.637	0.086
	ضابطة	2.874	0.086
الضغوط الإدارية	تجريبية	1.661	0.068
	ضابطة	2.930	0.068
الضغوط بالعلاقة مع المدرسين	تجريبية	1.756	0.093
	ضابطة	3.152	0.093

الضغوط المرتبطة مع أولياء الأمور	تجريبية	1.373	0.121
	ضابطة	2.774	0.121
الضغوط المرتبطة مع الطلبة	تجريبية	1.425	0.069
	ضابطة	2.672	0.069
الضغوط المرتبطة بصراع الدور	تجريبية	1.811	0.127
	ضابطة	3.255	0.127

يتضح من الجدول (10.4) أن الفروق الجوهرية بين الوسطين الحسابيين المعدلين للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج الإشرافي الإرشادي مقارنة بزملائهم أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج الإشرافي الإرشادي.

2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس ضغوط العمل تعزى لبرنامج الإشراف الإرشادي.

لفحص الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي والاختبار البعدي، واستخدم اختبار(ت) للمجموعات المترابطة (Paired Sample t-test)، وذلك للكشف عن فاعلية البرنامج الإشرافي الإرشادي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة. والجدول (11.4) يبين ذلك:

الجدول (11.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس ضغوط العمل لدى أفراد المجموعة التجريبية

المتغير	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة
الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد	قبلي	15	2.69	0.463	14	6.853	0.000
	بعدي	15	1.64	0.267			
الضغوط الإدارية	قبلي	15	2.90	0.399	14	11.233	0.000
	بعدي	15	1.70	0.193			
الضغوط بالعلاقة مع المدرسين	قبلي	15	2.91	0.587	14	7.136	0.000
	بعدي	15	1.78	0.349			
الضغوط المرتبطة مع أولياء الأمور	قبلي	15	3.04	0.429	14	11.562	0.000
	بعدي	15	1.47	0.375			
الضغوط المرتبطة مع الطلبة	قبلي	15	2.74	0.653	14	8.131	0.000
	بعدي	15	1.50	0.258			
الضغوط المرتبطة بصراع الدور	قبلي	15	3.08	0.697	14	7.427	0.000
	بعدي	15	1.78	0.489			
الدرجة الكلية	قبلي	15	2.87	0.285	14	13.497	0.000
	بعدي	15	1.67	0.174			

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

يتضح من الجدول (11.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب قد بلغت (0.000)، وهذه القيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي وجود فروق في ضغوط العمل لدى أفراد الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية بالجدول (11.4) يظهر

أن متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية في القياس القبلي بلغ (2.87) وعلى المقياس البعدي بلغ (1.67) مما يؤكد وجود أثر للبرنامج المطبق في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة.

3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس ضغوط العمل بعد أربعة أسابيع من انتهاء تطبيق برنامج الإشراف الإرشادي.

لفحص الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي والمتابعة، واستخدم اختبار(ت) للمجموعات المترابطة (Paired Sample t-test)، وذلك للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لأبعاد ضغوط العمل والدرجة الكلية لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة، نتائج الجدول (12.4) تبين ذلك:

الجدول (12.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لأبعاد ضغوط العمل والدرجة الكلية لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة

المتغير	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة
الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد	البعدي	15	1.64	0.267	14	3.374	*0.005
	المتابعة	15	1.42	0.179			
الضغوط الإدارية	البعدي	15	1.70	0.193	14	4.525	*0.000
	المتابعة	15	1.50	0.087			
الضغوط بالعلاقة مع المدرسين	البعدي	15	1.78	0.349	14	4.505	*0.000
	المتابعة	15	1.48	0.200			
الضغوط المرتبطة	البعدي	15	1.47	0.375	14	-0.411	0.688

مع أولياء الأمور	المتابعة	15	1.50	0.209		
الضغوط المرتبطة مع الطلبة	البعدي	15	1.50	0.258	14	1.288	0.219
	المتابعة	15	1.43	0.182		
الضغوط المرتبطة بصراع الدور	البعدي	15	1.78	0.489	14	4.620	*0.000
	المتابعة	15	1.30	0.178		
الدرجة الكلية	البعدي	15	1.67	0.174	14	5.914	*0.000
	المتابعة	15	1.45	0.070		

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

يظهر من الجدول (12.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والمتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية، إذ جاءت الفروق لصالح قياس المتابعة، ويتضح من الجدول (12.4) أن متوسط القياس البعدي بلغ (1.67) في حين بلغ متوسط القياس التتبعي (1.45) وهذا يشير إلى انخفاض ضغوط العمل بعد فترة المتابعة، وهذا يعني أن أثر البرنامج الإشرافي قد أستمر بعد أربعة أسابيع من أنهاء البرنامج، أي أن التحسن الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية أستمر، مما يؤكد فاعلية البرنامج المطبق في خفض ضغوط العمل.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

3.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

2.5 التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج التي توصلت اليها الدراسة، ومناقشة فرضيات الدراسة، وذلك بهدف التعرف على "أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة"، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، إضافة إلى تفسير النتائج، وصولاً إلى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

1.5 مناقشة نتائج الفرضيات الدراسة

1.1.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس ضغوط العمل تعزى لتطبيق برنامج الإشراف الإرشادي.

أشارت نتائج تحليل التباين المصاحب إلى ان الفروق في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين التجريبية والضابطة بلغت مستوى الدلالة الإحصائية، إذ اظهر أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج الإشرافي الإرشادي انخفاضا في مستوى ضغوط العمل لديهم بين القياس القبلي والقياس البعدي مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ويلاحظ من المتوسطات الحسابية المعدلة في نتائج الدراسة أن هذه الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإشرافي الإرشادي المطبق في خفض مستوى ضغوط العمل لدى المشاركين في البرنامج الإشرافي الإرشادي. كما ويتضح وجود فرق دال إحصائيا بين المتوسطات الحسابية للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل بين المشاركين وفقا للبرنامج الإشرافي الإرشادي، إذ يتضح ان الفروق الجوهرية بين الوسطين الحسابيين المعدلين للقياس البعدي لأبعاد ضغوط العمل بين المشاركين في البرنامج الإشرافي الإرشادي، قد كان لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج الإشرافي الإرشادي المعرفي السلوكي، كما يلاحظ من النتائج انخفاض ملحوظ في ضغوط العمل لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ويلاحظ من البيانات الواردة في جدول (4.4) أن حجم الأثر للبرنامج الإشرافي الإرشادي ككل قد بلغت قيمته (92%)، للقياس البعدي لضغوط العمل، وهي قيمة مرتفعة بحسب معيار (Cohen, 1977: 284-287)، أي ان البرنامج الإشرافي الإرشادي فسر (92%) من التباين الحاصل في المتغير التابع المتعلق في خفض ضغوط العمل.

ويمكن تفسير ذلك لعدة أسباب: عدم مشاركة المجموعة الضابطة للبرنامج الإشرافي الإرشادي المنفذ، والذي تضمن العديد من الفنيات التي تم تطبيقها على أفراد المجموعة التجريبية، حيث تم تخصيص جلسة كاملة منفردة لكل فنية من فنيات النموذج الإشرافي المعرفي السلوكي المشار إليها في الاطار النظري، والتي من شأنها تخفيض درجة ضغوط العمل لدى المشاركين في البرنامج التدريبي، والتي تمثلت بالآتي: تعارف، كسر جليد، بناء الثقة، مفهوم الضغوط المهنية والعوامل المؤثرة فيها، مراقبة الذات، إعادة البناء المعرفي، مهارة حل المشكلات، التحكم وضبط الذات، النمذجة، إشراف الصديق أو الزميل، التدريب التوكيدي، استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية، التحصين ضد

الضغوط، وجميع هذه الفنيات كان لها دور واضح في خفض ضغوط العمل لدى المشاركين في البرنامج الإشرافي الإرشادي، حيث كان هناك تسلسل في تطبيق الجلسات الإشرافية الإرشادية والتي تميزت بالتنوع، كما وانه تم زيادة الفرصة المتاحة للمشاركين في تبادل الخبرات والحوار، والنقاش من خلال لقاءات البرنامج الإشرافي الإرشادي المطبق، حيث أسهم ذلك كله في خفض مستوى ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين أفراد المجموعة التجريبية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الخوالدة وطنوس (2017)، ودراسة المهايرة وطنوس (2016)، دراسة الصمادي والشاوي (2014)، ودراسة الشريفين (2011)، ودراسة إدوارد وبرنارد (2006). في فاعلية الإشراف الإرشادي ودوره في خفض ضغوط العمل.

2.1.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على ضغوط العمل تعزى لبرنامج الإشراف الإرشادي.

أشارت النتائج إلى وجود فروق في ضغوط العمل لدى أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس ضغوط العمل تعزى للبرنامج الإشرافي الإرشادي، مما يؤكد فاعلية البرنامج المطبق في خفض ضغوط العمل لدى المشاركين في البرنامج الإشرافي الإرشادي.

ويمكن تفسير ذلك لعدة أسباب: تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي على المجموعة التجريبية والمتمثلة في خفض ضغوط العمل، وإلى ما تضمنه البرنامج الإشرافي الإرشادي من فنيات معرفية سلوكية قدمت على مدار (12) جلسة إرشادية، حيث كانت مدة كل جلسة (90) دقيقة، وقد ركزت

الفنيات التي تم استخدامها بالبرنامج الإشرافي الإرشادي على خفض ضغوط العمل التي يعاني منها المشاركون والتخلص منها، حيث تم تعليم المرشدين التربويين المهارات التي تزودهم بالأدوات اللازمة لمواجهة ضغوط العمل، وقد أتاح البرنامج الإشرافي الإرشادي الفرصة للمشاركين على تبادل الخبرات فيما بينهم، ومن خلال استثمار خبرة الباحث في العمل الإرشادي الذي قدم المساعد للمشاركين حول كيفية التعامل مع المواقف الضاغطة والحد منها.

3.1.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد أربعة أسابيع من انتهاء تطبيق برنامج الإشراف الإرشادي.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا يدل على استمرارية أثر البرنامج الإرشادي في خفض ضغوط العمل لدى المشاركين في البرنامج الإشرافي الإرشادي.

ويمكن تفسير ذلك لعدة أسباب: فاعلية البرنامج الإشرافي الإرشادي المنفذ، وكان هناك دور واضح في الفنيات المستخدمة التي أدت بدورها في استمرار الخبرة التي تلقاها أفراد المجموعة التجريبية في الجلسات الإرشادية، حيث كان لها دور في نقل تطبيق الفنية المستخدمة إلى حياتهم العملية في مواجه ضغوط العمل، وكان هناك دور واضح للتعامل مع ضغط العمل من خلال تبادل الخبرات ما بين المشاركين أنفسهم، وتزويد بعضهم البعض باقتراحات حول التصدي لضغوط العمل، ومما زاد من استمرار تأثير البرنامج في القياس التتبعي قيام الباحث بعد الانتهاء من تطبق البرنامج

الإشرافي الإرشادي بتشكيل مجموعة على تطبيق "الواتس أب" وكان الهدف من هذه المجموعة زيادة تبادل الخبرات بين أعضاء المجموعة وحول آلية التصرف في المواقف الضاغطة والتعامل معها، كما أنه كان هناك دور واضح للواجبات المنزلية التي عرضت على أفراد المجموعة، طُرح من خلال جلسات البرنامج الإشرافي الإرشادي أمثلة مسببة لضغوط العمل تواجه المرشدين التربويين، وتحد من عملهم، وهذا أثرى جلسات البرنامج بالمناقشة، وزود المشاركين ببدائل للتعامل في مثل هذه المواقف الضاغطة، والتي انعكست على قدرتهم في مواجهة ضغوط العمل.

2.5 التوصيات والمقترحات

1.2.5 التوصيات

في ضوء ما توصلت إلية الدراسة من نتائج، فإن الباحث يوصي بالآتي:

1 – العمل على تعميم البرنامج الإشرافي الإرشادي على جميع المرشدين التربويين الذين لا تشملهم المجموعات الإشرافية الإرشادية في جميع مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم.

2 – إعداد وتطبيق برامج إرشادية إشرافيه تستند إلى النماذج الإشرافية الأخرى كالنموذج التكاملي، ونموذج تطوير المهارة؛ بهدف تحسين المهارات الإرشادية، وخفض القلق لدى المرشدين التربويين.

3–الاهتمام بالبرامج الإشرافية الإرشادية المقدمة للمرشدين التربويين والتي تعمل على خفض ضغوط العمل.

4– العمل من قبل وزارة التربية والتعليم على زيادة عدد مشرفي الإرشاد في جميع مديريات التربية والتعليم التابعة لها.

5–دعوة الجامعات الفلسطينية لطرح برنامج ماجستير في تخصص الإشراف في الإرشاد، من أجل إعداد الكوادر المتخصصة في هذا المجال.

2.2.5 المقترحات

1- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول ضغوط العمل التي تواجه المرشدين التربويين.

2- إجراء دراسات تجريبية تستند إلى نماذج الإشراف الإرشادي المختلفة بحيث تستهدف طلبة التدريب الميداني في الإرشاد بهدف تطوير مهاراتهم الإرشادية وتهيئتهم للانخراط في ميدان العمل الإرشادي.

3-إجراء دراسات تهدف التعرف إلى الاحتياجات التدريبية للمرشدين التربويين، وإعداد البرامج الإشرافية بناء على هذه الاحتياجات.

المصادر والمراجع العربية والأجنبية:

أولاً-المصادر والمراجع باللغة العربية:

- أبو ثابت، ياسر. (2014). **الصورة المدركة للمرشد النفسي دراسة مقارنة بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- أبو رحمة، محمد. (2012). **ضغوط العمل وعلاقتها بالرضى الوظيفي لدى المشرفين التربويين بمحافظة غزة،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو زعيزع، يوسف. (2010). **تطبيقات في العلاج النفسي،** عمان: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
- أبو هشام، محمد. (2006). **الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام SPSS، الرياض:** كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- باكير، سيلفا. (2011). **فاعلية برنامج إرشاد جمعي يستند إلى العلاج المعرفي السلوكي في تحسين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز خفض السلوك الوسواسي لدى طالبات المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية،** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الدول العربية.
- بنات، عبد القادر. (2009). **ضغوط العمل وأثرها على أداء الموظفين في شركة الاتصالات الفلسطينية في منطقة قطاع غزة،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- بومجان، نادي. (2016). **بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة،** (دراسة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد خضير بسكرة، الجزائر.
- توفيق، عبد الرحمن. (2006). **منهج المهارات الإشرافية مواجهة ضغوط العمل**، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

- الجميلي، عليج. (2009). مصادر ضغوط العمل وعلاقته بالدافعية نحو العمل لدى المرشدين التربويين، **مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية**، جامعة كركوك، 4 (2):422-447.
- حداد، عفاف وسليم، عبد الله. (2002). مدى ممارسة المرشد النفسي لفنيات المقابلة الإرشادية من وجهة نظر المسترشدين، **مجلة أبحاث اليرموك**، جامعة اليرموك، 18 (1):33-52.
- حريم، حسين. (2009). **السلوك التنظيمي**، عمان: دار حامد للنشر.
- حسين، أنور. (2013). قياس تأثير ضغوط العمل على مستوى الأداء الوظيفي، **مجلة بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعية**، (36):207-226.
- حسين، طه عبد العظيم وحسين، سلامه عبد العظيم. (2006). **استراتيجية إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الخطيب، صالح. (2016). **الإرشادي النفسي في المدرسة أسسه ونظرياته وتطبيقاته**، عمان: دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الخوالدة، خلف وطنوس، عادل. (2017). فاعلية برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين في الجامعة الأردنية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، الجامعة الإسلامية، 26 (4): 150-184.
- الداهري، صالح. (2016). **الإشراف في الإرشادي النفسي التربوي الأسس والنظريات**، عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- الداهري، صالح. (2005). **علم النفس الإرشادي**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- دبور، عبد اللطيف والصافي، عبد الحكيم. (2007). **الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق**، عمان، الأردن: دار الفكر.
- السحار، ختام وأبو مزيد، سمر. (2018). برنامج علاجي لتخفيف ضغوط العمل باستخدام تقنية "عرض الحالة" لدى المرشدين التربويين في محافظة غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، الجامعة الإسلامية، 26 (1): 21-36.
- سرحان، ياسر (2014). **المعجم الأساسي في المصطلحات الإدارية العربية القديمة والمعاصرة**. مجلد1، الرياض: معهد الإدارة العام.
- السيد، نيفين. (2009). ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتعديل السلوك اللاتوافقي للأطفال المعرضين للانحراف، **مجلة كلية الآداب جامعة حلوان**: (26): 747-695.

- شبير، محمد. (2009). **ضغوط العمل لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة الإسلامية غزة.
- الشريفين، احمد. (2015). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس**، 9 (1): 1-23.
- الشريفين، احمد. (2011). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي في خفض قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين في الأردن. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد (7)، عدد (3): 233-251.
- الشيخ، عبد السلام. (2003). **علم النفس الإكلينيكي**، القاهرة: دار الحضارة للطباعة والنشر.
- الصمادي، سمر والشاوي، رعد. (2014). فاعلية برنامج إشرافي يستند إلى نموذج التمييز في تحسين المهارات الإرشادية لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 10(3):369-382.
- ضمرة، جلال. (2004). **أثر برنامج أشرافي قائم على اكتساب المهارة على الفاعلية الذاتية والقلق عند المرشدين المبتدئين**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- العاجز، فؤاد. (2001). الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانوية بمحافظات غزة واقع ومشكلات وحلول، **مجلة الجامعة الإسلامية**، 9 (2): 1-57.
- العارضة، معاذ. (1998). **استراتيجيات تكيف المعلمين مع الضغوط النفسية التي تواجههم في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح، فلسطين.
- عبد البوات، مراد. (2015). **الضغوط النفسية بالدافعية نحو العمل لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظة الكرك**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.
- عبد الله، محمد. (2012). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، عمان، الأردن: دار الفكر.
- عبد الجبار، عادل والقحطاني، محمد. (2007). **علم النفس التنظيمي والإداري**، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.
- عبد الهادي، تهاني. (2012). **اضطراب الوسواس القهري وعلاجه المعرفي السلوكي**. ط1. القاهرة مصر: مؤسسة العلياء للنشر والتوزيع.

- عقيلي، عمر. (2013). **دليل مصطلحات والمفاهيم الأساسية في العلوم الإدارية والمالية والمصرفية والتسويق**، الشارقة: مكتبة الجامعة.
- عكاشة، محمود. (1999). **علم النفس الصناعي، الإسكندرية:** مطبعة الجمهورية.
- العميان، محمود. (2005). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، ط3، عمان: دار وسائل النشر.
- علي، محمد ومصطفى، علي. (2011). **العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث**، الرياض: درا الزهراء.
- فائق، فوزي. (1997). ضغوط العمل الوظيفي، **مجلة أفاق اقتصادية**، دولة الأمارات، 17(67-68): 131-158.
- فريجات، خضير والنوري، موسى وشهابي، أنعام. (2008). **السلوك التنظيمي مفاهيم معاصرة**، عمان: دار إثراء للنشر والتوزيع.
- القريوتي، محمد (2000) **السلوك التنظيمي دراسة للسلوك الإنساني الفردي والجماعة في المنظمات المختلفة**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
- المحارب، ناصر. (2000). **المرشد في العلاج الاستعراضي السلوكي**، الرياض: دار الزهراء.
- محاميد، فايز. (2015). فاعلية الخدمات الإشرافية المقدمة للمرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظرهم، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، جامعة القدس المفتوحة، 4 (13): 345-372.
- المشعان، عويد. (2000). **دراسات في الفروق بين الجنسين في الرضا المهني**، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
- مصلح، معتصم. (2014). المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظة بيت لحم من منظور المرشدين التربويين، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، جامعة القدس المفتوحة، 2 (5) 209-246.
- مصلح، معتصم. (2004). **تقويم فاعلية دور المرشد التربوي كما يدركها المديرون والمرشدون في محافظات الضفة الغربية في عهد السلطة الوطنية**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
- المغربي، كامل. (1994). **السلوك التنظيمي مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم**، ط2، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- مليكة، لويس. (1990). **العلاج السلوكي المعرفي وتعديل السلوك**، الكويت: دار القلم.
- منصور، سمية ووزن، روان. (2016). "مستوى ضغوط العمل الإداري من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات" دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، 38 (3)، 389-417.
- المهايرة، عبد الله وطنوس، عادل. (2016). فعالية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في تحسين المهارات الإرشادية وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الطفيلة، **دراسات: العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، 43 (3): 1981-2001.
- موسى، رشاد والدسوقي، مديحة. (2013). **علم النفس العلاجي**، القاهرة: عالم الكتب.
- كوري، جيرالد. (2013). **النظرية والتطبيق في الإرشاد والعلاج النفسي**، (ترجمة: الخفش، سامح)، (ط2)، عمان: دار الفكر.

ثانيا: قائمة المراجع باللغة الإنجليزية

- Asheim, L. (2012). **Practical Clinical Supervision for Counseling**. New York: Springer.
- Baker, S. Exum, H. & Tyler, R. (2002). The developmental process of clinical supervisor in training an investigation of the supervisor complexity model. **Journal of Counselor Education & Supervision**, 42(1), 15-30. Doi.org/ 10.1002/j.1556-6978. 2002.tb01300. x.
- Beck, A.T. (1976). **Cognitive therapy and the emotional disorders**, international universities press, New York.
- Beck, C. (2001). **Predicrs of postpartum depression: An update**. Nursing Research, 50(5): 275-285.
- Bernard, J. & Goodyear, R. (2009). **Fundamentals. Of Clinical Supervision**. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Black, A. & Baily, c. Bergin, J. (2011). "**Status of clinical supervision among school counselor in southeast Georgia,** Georgia School Counselors Association Journal, 18 (1):12-21.

- Blocher, D. H. (1987). **The Professional Counselor**. New York, NY: MacMillan Publishing Company.
- Borders, L. & Brown, L. (2008). **The New Handbook of Counseling Supervision**. London: Taylor & Francis.
- Bradley, L. & Ladany, N. (2001). **Counselor supervision: principles process & practice. Philadelphia: Brunner Rutledge.**
- Brooks, C. & Patterson, D. (2012). Group Supervision Attitudes: Supervisory Practices Fostering Resistance to Adoption of Evidence-Based Practices**. The Qualitative Report Journal**, 17(1): 191 – 199.
- Clark, D. & Fairburn, C. (1997). (Eds). Science and practice of cognitive behavior therapy. **New York: oxford University Press.**
- Cook, K. & Trepal, H. Somody, C. (2012). supervision of school counselors: the SAAFT model, University of Texas at San Antonio, USA. **Journal of School Counseling**, 10 (21):1-22.
- Cohen, J. (1977). **Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences**. A Subsidiary of Harcourt Brace Jovanovich, Publishers.
- Corey, G. (2008). **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy**. (8th Edition), Thomson Brooks Cole.
- Cormier, S. & Nurius, P. (2003). **Intervening and Change Strategies for Helpers:** Fundamental Skills and Cognitive Behavioral Interventions, Belmont CA: Brooks, Cole Publishing Company.
- Diltz, p. & Mason, d. (2012). A National Survey of School Counselor Supervision Practices: Administrative, Clinical, Peer, and Technology Mediated Supervision, **Journal of school Counseling**, 10 (4):1-34.
- Dobson, D. & Dobson, K.S. (2016**). Evidence-Based Practice of Cognitive-Behavioral Therapy**. (2th Edition) The Guilford Press.
- Ederwards, D. & Burnard, PH. (2006). Clinical supervision and burnout: the influence of clinical supervision community mental health nurses**, Journal of clinical nursing, (**5): 1007-1015, UK.
- Eysenk, H (2000): **cognitive therapy**, American psychologist,46.368-375
- Fleeming, I. & Steen, L. (2004). **Supervisionand Clinical Psychology Throry**, practice and perspectives. New York. Brunner.

- Follette, W. & Callaghan, G. (1995). **Do as l do, not as l say: A behavior-analytic approach to supervision.** Professional Psychology: Research and Practice, 26(4): 413-421.
- Garcia, E. (2011). **A tutorial on correlation coefficients**, information- retrieval-18/7/2018.https://pdfs.semanticsholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07d8f3b152fab099ed.pdf
- Gazzola, N. & Theriault, A. (2007). Relational Thermes in Counseling Supervision: Broadening and Narrowing Processes. **Canadian Journal or Gauntleting**, 41(4): 228- 243.
- Handerson, P. (2009). **The New Handbook of Administrative Superbvision in Counseling**. New York: Rouglegde.
- Hart, G. (1982). The Process of Clinical Supervision, **University Park Press**.
- Hawkins, p. & shohet, R. (2006). **SUPERVISION IN THE HELPING PROFFESSION,** NEWYORK, USA.
- Hawkins, P. & Shohet, R. (1989). **Supervision in the helping professions: An individual, group, and organizational approach**. Milton Keynes [England: Open University Press. Chicago (Author-Date, 15th ed.
- Haynes, R. & Corey, G. Moulton, P. (2003). **Clinical supervision in the helping professions**, Canada.
- Lambert, M.J. & Ogles, B.M. (1988). Treatment manuals: problems and promise. **Journal of Integrative and Eclectic Psychotherapy**, 7:187–204
- Milne, D. (2009). **Evidence-Based Clinical Supervision**: Principles and Practice. New York: John Wiley.
- Parrotte, L. (1997). **Counseling & Psychotherapy**. The MacGraw-Hill Companies, Inc. New York.
- Patricia, H. (2010). **Supervision of school counselors,** (Eric document service No : ED372353).
- Protivnak, J. & Davis, E. (2005). **The Impact of the Supervision Relationship on the Behaviors of School Counseling Interns**, tps://www.researchgate.net/publication/254014482
- Ray, Dee. C, Altekruse. M. (2000). **Effectiveness of group supervision versus combined group and individual supervision with masters – level counselor trainees**, counselor Education and supervision, v40 n1 p19-30.

- Russel, L. (2012). **Clinical Supervision and theapry and practice**. London: Brooks.
- Scaife, j. (2003). Supervision in the Mental Health Professions**: A practitioner's Guide. New York: Routledge**.
- Skjerve, J.; Nielsen, G. H.; Jacobsen, C. H.; Gullestad, S. E.; Hasen, B. R.; Reichelt, S.; Torgersen, A. M. (2009). **Nondisclosure in psychotherapy group supervision: The supervisor perspective**. Nordic
- Stein, D. & Kupfer, D. Schatzberg, A. (2005). The American Psychiatric Publishing Textbook of Mood Disorders: **American Psychiatric Publishing, Inc.**
- Winstanley. J, White. E (2000). **clinical supervision: models, measures and best practice**, New Zealand- collage of mental health nurses, 10(4):7-39.

الملاحق

ملحق (أ) كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
and Scientific Research
Ramallah - P.O. Box: 1804
Tel: 02/2976240 - 02/2956073
Fax: 02/2963738
Email - Graduate Studies: fgs@qou.edu
Email - Scientific Research: sprgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
رام الله – ص.ب 1804
هاتف: 02/2976240 - 02/2956073
فاكس: 02/2963738
بريد الكتروني - الدراسات العليا: fgs@qou.edu
بريد الكتروني - البحث العلمي: sprgs@qou.edu

Ref. : A.Gs.S.R. /0310/19
Date : 6/5/2019

الرقم: ع. د. ب. ع./19/0310
التاريخ: 2019/5/6م

حضرة أ. محمد حواش المحترم،
مدير عام الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة،

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب " أسعد صادق شريف كتانة "

تهديكم جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه يقوم الطالب المذكور بإعداد رسالة ماجستير في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: (أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة)، وعليه أمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب في توزيع أدوات دراسته على المرشدين التربويين في مدارس محافظة رام الله والبيرة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،

6.5.2019
أ. د. حسني عوض
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

7/5/19

نسخة:
- الملف.

الملحق (ب) كتاب التحكيم لمقياس ضغوط العمل

حضرة الأستاذ الدكتور /.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان " **أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة** " ومن أجل ذلك تم تطوير مقياس ضغوط العمل أدناه، ويطلب من الشخص الذي ينطبق عليه هذا المقياس أن يضع علامة (x)داخل المربع الذي يناسبه حيث يبين مدى موافقته على العبارة التي تصفه كما يرى.

ولأنكم من أهل العلم والدراية والاهتمام بهذا الموضوع، فأنني أتوجه إليكم بإبداء أراءكم من خلال قراءة كل فقرة من فقرات المقياس المرفقة، وبيان ما إذا كانت الفقرة مناسبة أم غير مناسبة للقياس، وإذا كانت ملائمة أم غير ملائمة من حيث انتمائها للمقياس، وان كانت سليمة لغويا أم غير سليمة، وإبداء اقتراحاتكم فيما إذا كانت الفقرة بحاجة إلى تعديل أم لا، وان كان هناك فقرات يمكن إضافتها.

شاكراً ومقدراً لكم حسن تعاونكم،،،

الباحث / أسعد كتانة

إشراف/أ.د. حسني عوض

ملحق (ت) مقياس ضغوط العمل قبل التحكيم (النسخة الأولية)

رقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة مناسبة	الفقرة غير مناسبة	التعديل المقترح
المجال الأول: الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد				
1	أتضايق من أسئلة بعض الطلبة أثناء الجلسة الإرشادية			
2	أشعر بأن المعلومات التي أمتلكها غير كافية لممارسة العمل الإرشادي.			
3	أشعر بالملل لكثرة الحالات التي أتعامل معها في العمل.			
4	أشعر بعدم التقدم في حياتي الوظيفية.			
5	أشعر بالاضطراب إذا لم أوفق في الإجابة عن أسئلة الطلبة أثناء الجلسة الإرشادية.			
6	أشعر بالممل والضيق من طول الجلسة الإرشادية.			
7	تنقصني الكثير من المعارف والمهارات اللازمة لأداء عملي كمرشد.			
8	أتضايق من عدم وجود وقت كاف لإجراء الجلسات الإرشادية.			
9	أجد صعوبة عندما أقوم بتشخيص بعض مشكلات الطلبة.			
10	أعاني من ضعف التركيز أثناء الجلسة الإرشادية.			
11	أشعر بأن لدي نقص في الخبرة الكافية عند التعامل مع بعض الحالات الصعبة.			
12	أفتقد للمساعدة المهنية في التغلب على بعض المشكلات التي تواجهني في علمي.			
13	أتأثر نفسيا بالحالات التي أتعامل معها في العمل.			
المجال الثاني: مجال الضغوط الإدارية والعلاقة مع إدارة المدرسة				
14	اشعر بأن عملي روتيني لا يتغير.			
15	أشعر بأنني غير قادر على التخطيط لعملي الإرشادي في المدرسة.			
16	أتضايق كثيرا من الأعمال الإدارية المسندة إلى بجانب الإرشاد.			
17	أعامل من قبل إدارة المدرسة بجفاء .			
18	أفكر بترك عملي كمرشد نتيجة للمضايقات التي أتعرض لها في المدرسة.			
19	أشعر بأنني لا أجد تقديراً كافيا للجهد الذي ابذله.			
20	أتلقى تعليمات متناقضة من مدير المدرسة.			
21	أكلف بتأدية عدة مهام ومسؤوليات متنوعة في وقت واحد.			
22	أعتقد بأنه لا يوجد تعاون كافي من إدارة المدرسة			
23	لا يوجد اهتمام من إدارة المدرسة بعمل المرشد التربوي.			
24	أجد صعوبة في ترتيب الأولويات أثناء العمل			
25	أجد صعوبة في إقناع إدارة المدرسة في طبيعة عملي			
26	يزعجني قلة تواصلي مع المشرف المهني			
المجال الثالث: الضغوط المرتبطة بالعلاقة مع المدرسين				

27	أجد صعوبة في التفاهم مع كثير من المعلمين.				
28	أتضايق كثيراً عند الخلاف مع أي معلم في المدرسة.				
29	أشعر بالإرهاق عندما أحاول حل المشكلات بين الطلب والمدرسين.				
30	أشعر بالضيق بسبب استخفاف بعض المدرسين بعملي الإرشادي.				
31	أنزعج عند انتقاد بعض المعلمين لي دون سبب واضح.				
32	يزعجني قلة تفهم المعلمين لأدواري المهنية.				
33	أشعر بالضيق حين أختلف مع المعلمين بشلن العمل الإرشادي.				
34	أتحمل أعباء مهنية كبيرة أكثر من زملائي المعلمين.				
المجال الرابع: الضغوط المرتبطة بالعلاقة مع أولياء الأمور					
35	أتضايق من عدم اهتمام أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم.				
36	أشعر بأن لدى أولياء الأمور انطباعاً سلبيا عن جهودي مع أبنائهم.				
37	أشعر بالإحباط من عدم احترام بعض أولياء الأمور لعملي الإرشادي.				
38	أشعر ان المشكلات التي أواجهها مع أولياء الأمور تنعكس على أدائي في عملي.				
39	أنزعج من قلة تعاون أولياء الأمور معي لإنجاح البرنامج الإرشادي في المدرسة.				
40	أتضايق من تدخل بعض أولياء الأمور في عملي الإرشادي مع قلة خبرتهم.				
المجال الخامس: الضغوط المرتبطة بالعلاقة مع الطلبة					
41	أجد صعوبة في توصيل أدواري الإرشادي للطلبة.				
42	يزعجني قلة تقدير الطلبة لعملي الإرشادي.				
43	أتحفظ في علاقاتي مع الطلبة.				
44	اشعر بالضيق بسبب استخفاف بعض الطلبة بدور المرشد التربوي.				
45	أشعر بالضغط بسبب كثرة مراجعة الطلبة بشأن مشكلاتهم.				
46	أنزعج من عدم استيعاب الطلب لملاحظاتي أثناء الجلسة الإرشادية.				
47	أنزعج من تهديد بعض الطلبة لي.				
48	أشعر بأن دافعية الطلبة نحو الإرشاد ضعيفة.				
49	أتضايق من عدم تجاوب الطلب معي.				
المجال السادس: الضغوط المرتبطة بصراع الدور					
50	حياتي العملية لها أولوية على حياتي الأسرية.				
51	اشعر بفقدان هواياتي المفضلة بسبب كثرة الأعمال التي أقوم بها.				
52	أشعر أنني أستنفذ كل طاقتي في العمل على حساب أسرتي.				
53	أشعر بعدم التوفيق بين عملي وحياتي الأسرية.				
54	أشعر بالحاجة لقضاء وقت طول من أجل العائلة.				
55	مشكلات العمل تجعلني أكثر عصبية في البيت.				
56	أجد صعوبة في الاستمتاع بنشاطاتي اليومية بسبب عبء العمل.				

ملحق (ث) مقياس ضغوط العمل (النسخة النهائية)

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

أخي المرشد، أختي المرشدة،

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: " أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند على النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من كلية الدراسات العليا– جامعة القدس المفتوحة. لذا أرجو من حضرتكم التكرم بتعبئة فقرات هذه الاستبانة التي تقيس ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين بوضع علامة (√) في المكان المناسب بالنسبة لكم.

مع بالغ شكري وتقديري،

	الفقرة	الدرجة				
		أبدا	نادرا	أحياناً	غالبا	دائما
المجال الأول: الضغوط المرتبطة بعملية الإرشاد						
1	أتضايق من أسئلة الطلاب أثناء الجلسة الإرشادية					
2	أشعر بالملل لكثرة الحالات التي أتعامل معها في عملي الإرشادي					
3	أشعر بالاضطراب إذا لم أوفق في الإجابة عن أسئلة الطلبة أثناء الجلسة الإرشادية					
4	أشعر بالممل والضيق من طول الجلسة الإرشادية					
5	أتضايق من قلة وجود وقت كاف لإجراء الجلسات الإرشادية					
6	أجد صعوبة عندما أقوم بتشخيص مشكلات الطلبة					
7	أعاني من ضعف التركيز أثناء الجلسة الإرشادية					
8	أشعر بأن لدي نقص في الخبرة الكافية عند التعامل مع الحالات الصعبة					
9	أتأثر نفسيا بالحالات التي أتعامل معها في العمل					
المجال الثاني: مجال الضغوط الإدارية والعلاقة مع إدارة المدرسة						
10	اشعر بأن عملي روتيني لا يتغير					
11	أشعر بأنني غير قادر على التخطيط لعملي الإرشادي في المدرسة					
12	أعامل من قبل إدارة المدرسة بجفاء					

13	أفكر بترك عملي كمرشد نتيجة للمضايقات التي أتعرض لها في المدرسة					
14	أشعر بأنني لا أجد تقديراً كافيا للجهد الذي ابذله					
15	أتلقى تعليمات متناقضة من مدير المدرسة					
16	أكلف بتأدية عدة مهام ومسؤوليات متنوعة في وقت واحد					
17	أعتقد بأنه لا يوجد تعاون كافي من إدارة المدرسة					
18	يزعجني قلة اهتمام إدارة المدرسة بعملي كمرشد تربوي					
19	أجد صعوبة في ترتيب الأولويات أثناء العمل					
20	أجد صعوبة في إقناع إدارة المدرسة في طبيعة عملي					
21	يزعجني قلة تواصلي مع المشرف المهني					
22	أشعر بقلة التقدم في حياتي الوظيفية					
23	تنقصني المعارف والمهارات اللازمة لأداء عملي كمرشد					
المجال الثالث: الضغوط المرتبطة بالعلاقة مع المدرسين						
24	أجد صعوبة في التفاهم مع كثير من المعلمين					
25	أتضايق كثيراً عند الخلاف مع أي معلم في المدرسة					
26	أشعر بالإرهاق عندما أحاول حل المشكلات بين الطلبة والمدرسين					
27	أشعر بالضيق بسبب استخفاف بعض المدرسين بعملي الإرشادي					
28	أنزعج عند انتقاد المعلمين لي					
29	يزعجني قلة تفهم المعلمين لأدواري المهنية					
30	أشعر بالضيق حين أختلف مع المعلمين بشأن العمل الإرشادي					
31	أتحمل أعباء مهنية كبيرة أكثر من زملائي المعلمين					
المجال الرابع: الضغوط المرتبطة بالعلاقة مع أولياء الأمور						
32	أتضايق من قلة اهتمام أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم					
33	أشعر بأن لدى أولياء الأمور انطباعاً سلبيا عن جهودي مع أبنائهم					
34	أشعر بالإحباط من قلة احترام بعض أولياء الأمور لعملي الإرشادي					
35	أشعر ان المشكلات التي أواجهها مع أولياء الأمور تنعكس على أدائي في عملي					

36	أنزعج من قلة تعاون أولياء الأمور معي					
37	أتضايق من تدخل أولياء الأمور في عملي الإرشادي					
الضغوط المرتبطة بالعلاقة مع الطلبة						
38	أجد صعوبة في توصيل أدواري الإرشادي للطلبة					
39	يزعجني قلة تقدير الطلبة لعملي الإرشادي					
40	أتحفظ في علاقاتي مع الطلبة					
41	اشعر بالضيق بسبب استخفاف الطلبة بدور المرشد التربوي					
42	أشعر بالضغط بسبب مراجعة الطلبة بشأن مشكلاتهم					
43	أنزعج من قلة استيعاب الطلبة لملاحظاتي أثناء الجلسة الإرشادية					
44	أنزعج من تهديد الطلبة لي					
45	أشعر بأن دافعية الطلبة نحو الإرشاد ضعيفة					
46	انزعج لقلة استجابة بعض الحالات بناء على تدخلي الإرشادي معهم					
الضغوط المرتبطة بصراع الدور						
47	حياتي العملية لها أولوية على حياتي الأسرية					
48	اشعر بفقدان هواياتي المفضلة بسبب كثرة الأعمال التي أقوم بها					
49	أشعر أنني أستنفذ كل طاقتي في العمل على حساب أسرتي					
50	أشعر بقلة التوفيق بين عملي وحياتي الأسرية					
51	أشعر بالحاجة لقضاء وقت أطول من أجل العائلة					
52	مشكلات العمل تجعلني أكثر عصبية في البيت					
53	أجد صعوبة في الاستمتاع بنشاطاتي اليومية بسبب عبء العمل					

مع بالغ شكري وتقديري

الملحق (ج) قائمة السادة المحكمين لمقياس ضغوط العمل

الرقم	الاسم	التخصص	الرتبة الأكاديمية	مكان العمل
1	محمد شاهين	إرشاد نفسي تربوي	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
2	زياد بركات	علم نفس تربوي	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
3	معزوز علاونة	قياس وتقويم	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
4	معتصم مصلح	مناهج وطرق التدريس	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
5	عمر الريماوي	علم نفس معرفي	أستاذ مشارك	جامعة القدس
6	باسم شلش	إدارة تربوية	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة
7	أياد أبو بكر	خدمة اجتماعية	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة
8	بشار عينبوسي	إرشاد نفسي وتربوي	أستاذ مساعد	وزارة التربية والتعليم
9	فاخر الخليلي	علم نفس إكلينيكي	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية
10	هشام شناعة	علم نفس التربوي	أستاذ مساعد	جامعة فلسطين التقنية (خضوري)
11	إبراهيم المصري	إرشاد نفسي وتربوي	أستاذ مساعد	جامعة الخليل

ملحق (ح) البرنامج الإشرافي الإرشادي (النسخة النهائية)

أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة.

مقدمة:

يعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي نوع من أنواع الإرشاد النفسي الحديث نسبياً، حيث انبثق هذا النوع من الإرشاد من خلال إدخال العمليات العقلية المعرفية إلى أساليب الإرشاد السلوكي، إلى أن أصبح هذا النموذج من النماذج الرئيسة في الإرشاد النفسي في معظم دول العالم (Clark & ، 1997 Fairburn).

يستند الإرشاد المعرفي السلوكي على العديد من الإجراءات والمبادئ التي تفترض أن السلوكات والانفعالات السالبة والاضطرابات النفسية لا تمثل القوى الخفية التي تكمن في اللاشعور، إنما تتولد عن عمليات شعورية من خلال الحصول على معلومات خاطئة، والتعلم الخاطئ، مع قلة التمييز بين الواقع الذي نعيشه والخيال الوهمي، وقد يكون التفكير مأخوذاً بطريقة ومفاهيم خاطئة، مما يترتب عليه أن يكون السلوك انهزامياً، وذلك انه بني على أساس أفكار لا عقلانية، كما أن العديد من المشكلات النفسية يمكن التعامل معها من خلال تصحيح المفاهيم الخاطئة، أو تعلم اتجاهات أكثر تكيفاً مع الواقع الذي يعيشه الفرد، علما أن عملية التعلم والاستبصار واختيار الواقع تمثل إحدى أهم العمليات المعرفية (Beck، 2001).

وعليه فقد قام الباحث بإعداد برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النظرية المعرفية السلوكية، وشمل البرنامج مجموعة من الفنيات والاستراتيجيات التي استندت إلى النظرية المعرفية السلوكية، وذلك بهدف خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة.

أهداف البرنامج الإشرافي الإرشادي:

تنوعت أهداف البرنامج الإشرافي الإرشادي، ما بين أهداف عامة وأهداف فرعية كالآتي:

أولا: الهدف العام للبرنامج

خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة باستخدام البرنامج الإشرافي الإرشادي المستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في الإشراف الإرشادي.

ثانياً: الأهداف الفرعية للبرنامج

تتمثل الأهداف الفرعية للبرنامج الإشرافي الإرشادي فيما يلي:

1- بناء نموذج إشرافي إرشادي من أجل تعميمه على جميع مديريات التربية والتعليم.

2- العمل على زيادة معرفة المرشد التربوي بأدوار المشرف الإرشادي.

3- العمل على خفض ضغوط العمل التي تواجه المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة، وذلك بسبب نقص كوادر مشرفي الإرشاد في المديرية المذكورة.

4- العمل على تقديم الدعم والتشجيع للمرشد التربوي المتواجد في المدرسة، بما ينعكس على عمله داخل المدرسة وتحقيق الصحة النفسية للطلبة.

5- تزويد المشاركين بالمهارات الإشرافية اللازمة لتمكينهم من الاعتماد على أنفسهم في مواجهة ضغوط العمل.

6- تمكين المشاركين من تبادل خبرات بعضهم البعض.

7- إكساب المشاركين المعرفة عن نموذج النظرية المعرفية السلوكية في الإشراف.

8- تزويد المرشدين التربويين بالمعرفة والمهارة حول ضغوط العمل والآليات اللازمة لمواجهتها.

الفنيات والأساليب المستخدمة لتنفيذ البرنامج: يستند البرنامج المنوي تنفيذه بشكل رئيس على فنيات وأساليب النظرية المعرفية السلوكية، حيث ركز على الفنيات والأساليب الآتية: تعارف، كسر جليد، بناء الثقة، مفهوم الضغوط المهنية والعوامل المؤثرة فيها، مراقبة الذات، إعادة البناء المعرفي، مهارة حل المشكلات، التحكم وضبط الذات، النمذجة، إشراف الصديق أو الزميل، التدريب التوكيدي، استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية، التحصين ضد الضغوط، الجلسة الختامية.

وفيما يلي توضيح للفنيات والأساليب المستخدمة.

مراقبة الذات: أحد الفنيات المهمة في الإرشاد المعرفي السلوكي فنية مراقبة الذات، إذ تتضمن فنية مراقبة الذات تسجيل المعلومات والبيانات الخاصة بالمشارك وتوثيقها في دفتر ملاحظات أو مفكرة خاصة بذلك، أو من خلال نماذج معدّة تحقق الغرض، يقوم بإعدادها المرشد التربوي حسب طبيعة المشكلة، إذ إن فنية مراقبة الذات تساعد على معرفة العبارات، والسلوكات غير المرغوب فيها، فالمراقبة الذاتية في النهاية تعمل على خفض تكرار هذه السلوكات لدى المسترشد، وتعطي انطباعاً حول وضعه، وعن التقدم الذي وصل إليه (في وقف الأفكار غير المرغوب فيها، أو تعديلها إلى سلوكات مرغوبة) (المحارب، 2011).

إعادة البناء المعرفي: يوجد تفسير لهذه الإستراتيجية من خلال الآتي:

أ. ألبرت إليس: تسمى هذه الإستراتيجية عند إليس بالإرشاد العقلاني الانفعالي، الذي يرجع فيه شعور الفرد من الاضطراب والتوتر إلى أسلوب التفكير والإدراك، أي أن انفعالات الفرد وقلقه تعود إلى أفكار لاعقلانية يحملها في ذاته ولا علاقة لها بالمثيرات الخارجية، حيث الهدف من هذه الإستراتيجية تمكن المرشد التربوي من التغلب على الأفكار غير العقلانية ومواجهته بقوه من قبل المشرف حتى يستبدلها بأفكار عقلانية منطقية.

ب. هربرت ميكنيوم: يعتمد أسلوب التعديل السلوكي المعرفي في هذه الإستراتيجية عند "مكنباوم" على الأحاديث الخاصة بالمرشدين المتدربين، كما أنه ركز من خلال التخيل في العمل على تعديل سلوك وتفكير المرشد المتدرب؛ وجاء ذلك بالتوافق مع الأساليب السلوكية.

ج. أرون بيك: تسمى هذه الإستراتيجية عند بيك بالإرشاد المعرفي، إذ تركز على التحليل المعرفي لأفكار المرشد المتدرب، من أجل العمل على إعادة صياغتها بالشكل الصحيح كتحليل المثيرات، وردود الأفعال وأساليب حل المشكلات (الداهري، 2005).

استخدام أسلوب حل المشكلات: يندرج أسلوب حل المشكلات ضمن إطار معرفي سلوكي يحاول الفرد من خلاله تحديد واكتشاف وابتكار وسائل فاعلة للتعامل مع المشكلات التي يواجهها في حياته اليومية (Cormier and Nurius, 2003).

يقوم هذا الأسلوب على تدريب المسترشدين على حل المشكلات وذلك من خلال التعرف على المشكلة، من خلال توفير البدائل أو الحلول، واختيار واحد من هذه البدائل، أو الحلول، ومن ثم يتم اختبار كفاءة الحل، وفي هذا الأسلوب لا يكون التدريب فقط على المشكلة الحالية وإنما على المشكلة المستقبلية (باكير، 2011).

على المشرف الإرشادي أن يقوم بتدريب المرشدين التربويين على أسلوب حل المشكلات من أجل استخدامها أثناء العملية الإرشادية، إذ إن أسلوب حل المشكلات يقوم على عدة خطوات، هي:

- على المشرف أن يحس بالمشكلة التي تواجه المرشد المتدرب.
- عليه أن يقوم بتحديد طبيعة المشكلة من أجل التعامل معها.
- لا بد من جمع المعلومات وتوظيف الخبرات السابقة اللازمة التي تساعده في حل المشكلة التي تواجه المرشد المتدرب.

- على المشرف الإرشادي القيام بعمل خطة لمساعدته بحل المشكلة، مع ضرورة وجود خطط بديلة.
- مناقشة بنود الخطة التي وضعت، والعمل على القيام بالإجراءات التنفيذية للخطة.
- العمل على تقييم النتائج التي تم التوصل إليها (العارضة، 1998).

التحكم وضبط الذات: يعد أسلوب الضبط الذاتي من الفنيات الخاصة بالنموذج المعرفي السلوكي، إذ يقوم المشرف بتدريب المرشد التربوي المتدرب على تجربتها، ويعرّف الضبط الذاتي على أنه أسلوب معرفي يقوم الفرد من خلاله بالتحكم بسلوكاته وأفعاله وانفعالاته عن طريق المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي والتعزيز الذاتي، ومن ثم توظيف هذا الأسلوب في المواقف المختلفة"، وجاء هذا الأسلوب من أجل التغيير في سلوكه وأفكاره عن طريق إجراء تعديلات في العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر في هذا السلوك، وفي النهاية تؤدي زيادة الدافعية لديه في التغيير إلى الأفضل (بومجان، 2016).

النمذجة: تعد فنية النمذجة إحدى الطرق الفعالة في الإشراف الإرشادي، وهي بالعادة توظف لمساعدة المرشد المتدرب من أجل الحصول على استجابات مرغوبة، أو تهدف إلى استبعاد المخاوف من خلال النظر إلى سلوك فرد آخر، إذ إن النمذجة تكون من خلال مشاهدة نموذج واقعي، وقد تكون مكتوبة، أو تكون تسجيلات مرئية، أو من خلال لعب الدور، إذ يقوم المشارك بتخيل لسلوك الأشخاص الآخرين. وتعدّ النمذجة من الطرق الفعالة في كثير من المشكلات والاضطرابات، مثل: السلوك غير السوي، القلق والتوتر، مشكلات النطق عند الأطفال من أجل إكسابهم بعض المهارات الاجتماعية (Parrott, 1997).

إشراف الصديق أو الزميل: يعد إشراف الصديق أو الزميل على أنه واحد من أهم الأمور التي تقوم بمساعدة المشرف أثناء العملية الإشرافية، إذ إن المرشدين من خلالهم يقومون بتقديم بيئة مطمئنة وداعمة للمرشد الذي يبحث عن إشراف لأحد القضايا التي تواجهه، وكونهم مرشدين ولديهم نفس الشعور بالمخاوف التي تواجههم تجاه المسترشدين، وحتى يشعر المرشد المتدرب بأن زملائه في المهنة عندهم نفس الاهتمامات، كما أنه من خلال هذا التكنيك يقوم المرشدين الزملاء بتقديم الدعم النفسي للمرشد المتدرب، والتغذية الراجعة، وتبادل الخبرات، ولكي يقوم المشرف الصديق، أو الزميل بتقديم الدور على أكمل وجه في تقديم المساعدة لزملائه عليه أن يتلقى تدريب مناسب من المشرف الإرشادي، وحسب الدراسات التي أجريت في هذا المجال، فإنها تشير إلى أن دور المشرف الصديق، أو الزميل يتحدد دوره بأن يكون فاعل، أو غير فاعل إلى عدة متغيرات، من أهمها: وجود توجهات لدى المشرف الصديق بتقديم المساعدة لزملائه المرشدين المتدربين، كما ان التدريب الذي تعرض له المشرف الصديق يحدد فاعلية الدور الذي يقوم به تقديم المساعدة لزملائه المرشدين، ويجب أن يكون هناك إشراف ومتابعة بشكل مستمر للمشرفين الزملاء من أجل تقديم المساعدة لزملائهم المرشدين المتدربين في الميدان (Follette & Callaghan, 1995).

استراتيجية التدريب التوكيدي: إن الهدف من هذه الإستراتيجية هو تشجيع المرشد المتدرب التدريب على المهارات الاجتماعية، مثل: مهارة بناء الصداقة، ومهارة تشجيعه على التعبير عما يدور في نفسه من مشاعر وأحاسيس، حيث تعد هذه المهارات الاجتماعية مهمة للوصول إلى التكيف النفسي والاجتماعي، كما أن نقص مثل هذه الإستراتيجية عند بعض المرشدين المتدربين تؤدي إلى مشكلات شخصية مع الآخرين في العمل والبيت والمدرسة، مثل: فعدم ملئ أوقات فراغهم بما هو مناسب يجعلهم عرضه للاستغلال من أطراف مختلفة (أبو زعيزع، 2010).

فنية التحكم بالقلق من خلال استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية: تطبيق هذه الفنية من خلال عرض العديد من أشرطة الفيديو التي تحتوي على بعض الحالات المفترضة، وإبداء الملاحظات عليها، ومناقشة أداء المرشدين المتدربين السابقين، مع التركيز على استخدام وسائل التسلية واستخدام إستراتيجيات المرح والنكات من أجل السخرية من الأفكار اللاعقلانية التي يحملها المرشد المشارك في البرنامج (Asheim, 2012).

التحصين ضد الضغوط: يعد التحصين ضد الضغوط من الطرق المهمة في النظرية المعرفية السلوكية، ويتم تشبيه التدريب التحصيني ضد الضغوط بعملية التحصين البيولوجي ضد الأمراض العامة، يستند هذا التدريب على فكرة مفادها "أن الضغوط تحدث عندما يدرك الفرد وجود تفاوت بين متطلبات الموقف وبين ما لديه من مصادر شخصية واجتماعية، وتعمل هذه الطريقة على تزويد الفرد بالمعلومات واكتساب المهارات التي يستطيع من خلالها مواجهة المواقف الضاغطة في البيئة". وعليه، فإن التحصين ضد الضغوط هو أسلوب يهيئ للمسترشد فرصاً للتعامل مع مواقف مثيرة لضغوط متوسطة نسبياً، ويقوم المشارك بتطوير قدرة تحمله لدافع مثير أقوى من السابق، ويرتكز هذا التدريب على أنه بالإمكان التأثير على قدراتنا الاحتمالية للتعامل مع الضغط من خلال تعديل السلوك، والمعتقدات، والعبارات الذاتية في المواقف الضاغطة، ويرى "مكنباوم" أن تعديل السلوك معرفياً يتم عن طريق تقديم المعلومات، والتعليمات الذاتية التي تركز على تعليم المسترشدين كيفية التخطيط والتفكير قبل الاستجابة، ومساعدتهم على استخدام الحوار الداخلي الإيجابي، وأن التخلص من الضغوط يكون مقروناً بالتخلص من الأحاديث الذاتية السلبية واستبدالها بأحاديث ذاتية إيجابية، وهذه ما يهدف إليه التحصين ضد الضغوط مع تركيز المشارك على الأحاديث الذاتية الإيجابية (حسين، 2006).

جلسات البرنامج الإشرافي الإرشادي

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة: (تمهيد وتعارف وبناء ثقة). **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام للجلسة: التعارف بين المشاركين أنفسهم وبين المشاركين والمرشد.

الأهداف الخاصة:

- إتاحة المجال للتعارف بين المشاركين أنفسهم، وبين المشاركين والباحث.
- تعريف المشاركين بأهداف البرنامج.
- مناقشة توقعات المشاركين من البرنامج، وتعزيز التوقعات الإيجابية للبرنامج الإشرافي الإرشادي.
- صياغة تعليمات، وقوانين تحكم سلوك المشاركين في أثناء تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي.
- تعريف المشاركين بمفهوم الإشراف بالإرشاد وأهدافه.

إجراءات الجلسة: العمل على تقسيم الأهداف إلى إجراءات عملية لتطبيق البرنامج:

تقسم الأهداف إلى إجراءات كما يلي:

إجراء (1) –التعارف بين المشاركين أنفسهم، وبين المشاركين والباحث (15 دقيقة)

يرحب الباحث: بالمشاركين، ويشكرهم على قبولهم المشاركة في البرنامج، ثم يقوم الباحث بالتعريف بنفسه وطبيعة عمله، ثم يوضح أهمية معرفة المشاركين بأسماء بعضهم البعض، ويتم ذلك عن طريق استخدام لعبة شبكة التعارف، وذلك عن طريق كرة من الصوف: نمرر الكرة بشكل عشوائي على أحد المشاركين، ونطلب من خلالها أن يعرّف كل مشارك على اسمه ومكان سكنه؟ وهل يوجد قصة معينة لسبب التسمية؟ ولو كان بإمكانه اختيار اسم آخر ماذا كان سيكون ولماذا؟ ومن ثم نرمي الكرة لمشارك

آخر، ونطلب منه التعريف، ويتكرر الأمر حتى يسأل جميع المشاركين، ونكوّن شبكة تعارف من خيوط الصوف. والهدف من الفعالية كسر الحواجز وتخفيف الرهبة من اللقاء الأول، والتفاعل بين المشاركين، والتعرف بشكل أكبر إلى أسماء المشاركين مع بعضهم البعض.

إجراء (2) – التعريف بالبرنامج وأهدافه: (15 دقيقة)

يقول الباحث: إن البرنامج يتكون من (12) جلسة إرشادية مدة كل جلسة (90) دقيقة، وأن كل جلسة تتضمن مجموعة من الأهداف، والأنشطة، والواجبات البيتية، ثم يشير إلى أن البرنامج الإشرافي الإرشادي المستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في الإشراف يهدف إلى إكساب المرشدين مهارات إرشادية مناسبة (سلوكية، معرفية) كذلك مساعدتهم على تجنب ممارسة السلوكات غير المناسبة في مجال العمل الإرشادي، كما يهدف إلى مساعدتهم للتعبير عن أنفسهم، والتخفيف من ضغوط العمل لديهم، وعلى التفكير بطريقة واقعية.

يوضح الباحث: أهمية السرية التامة في البرنامج الإشرافي الإرشادي، حيث يبين للمشاركين أن ما يقال داخل جلسات البرنامج الإرشادي هي أشياء متعلقة بالمشاركين، وقد تكون خاصة وقد تكون متعلقة ببعض الحالات التي تواجه المرشدين أثناء العمل الإرشادي والتي من الممكن أن تناقش خلال البرنامج، لذلك إن الالتزام بالسرية هو أمر ضروري لنجاح سير الجلسات الإرشادية، كما يؤكد الباحث على ضرورة التعاون، وتوفير بيئة وأجواء تساعد المشاركين في التعبير عن الانفعالات والمشاعر الإيجابية والسلبية، وما يواجهون من صعوبات تسبب لهم الضغط أثناء ممارستهم لعملهم الإرشادي، مما يساعد المشاركين على تحقيق أقصى استفادة من البرنامج الإرشادي.

إجراء (3) – التعرف إلى توقعات المشاركين من البرنامج وتعزيز التوقعات الإيجابية (15 دقيقة)

يناقش الباحث: توقعات المشاركين من البرنامج، إذ يقسم المشاركين في البرنامج إلى ثلاث مجموعات، وتأخذ كل مجموعة ورقة وتكتب عليها توقعاتها من البرنامج، ثم تعرض أمام المشاركين، حيث يعزز المرشد التوقعات الإيجابية.

يناقش الباحث: مكان وموعد اللقاءات القادمة، ويؤكد على أهمية المواظبة في حضور جلسات البرنامج، حيث يوضح أن جلسات البرنامج الإشرافي الإرشادي عبارة عن سلسلة متصلة مع بعضها البعض، وأن أي انقطاع عن أي جلسة سوف يؤدي إلى التشويش على سير المجموعة، إضافة إلى خسارة بذلك المتغيب بعض المهارات التي يتعلمها المشاركون في أثناء غيابه.

إجراء (4) – صياغة تعليمات وقوانين تحكم سلوك المشاركين أثناء البرنامج الإشرافي الإرشادي (15 دقيقة)

يذكر المرشد أن أي عمل جماعي لا بد أن تحكمه معايير وشروط وقوانين؛ لتجنب حدوث صراعات ومشكلات، ومن هنا لا بد من وضع قوانين يلتزم بها المشاركون، حيث يقسّم المرشد المشاركين إلى ثلاث مجموعات، ويطلب منهم وضع قوانين تحكم سير المجموعة، وبعد الانتهاء تكتب قوانين كل مجموعة وتناقش على أن يتم الاتفاق على مجموعة قوانين موحدة من قبل المشاركين تكتب على ورقة كبيرة، وتعلق أمام المشاركين في كل جلسة.

إجراء (5) – تعريف المشاركين إلى مفهوم الإشراف بالإرشاد وأهدافه (20 دقيقة)

يوضح الباحث مفهوم الإشراف في الإرشاد؛ مبيناً بأنه عبارة عن علاقة تفاعلية تتم بين المشرف والمرشد أو مشرف ومجموعة من المرشدين، والتي تهدف إلى رفع مستوى مهارات المشاركين ونموهم المهني، كما توفر تلك العلاقة الدعم والتشجيع، والتحدي، والتدريب، والتغذية الراجعة للمرشدين.

ينتقل الباحث لتوضيح أهداف وغايات الإشراف المتمثلة في التنمية الشخصية، والمهنية (تطوير الهوية المهنية)، ومساعدة المرشدين على اكتساب، وتحسين، وصقل المهارات ثم التدريب والتوجيه.

يلخص الباحث، فيقول بأن تطبيق هذه الأهداف والغايات للإشراف في الإرشاد يؤدي في النهاية إلى تنظيم عمل المرشد ومؤسسته، وبالتالي التخفيف من ضغوط العمل لديه.

يسأل الباحث المشاركين عن ضغوط العمل التي يعانون منها ثم يطلب من أحد المشاركين بتسجليها على اللوح القلاب، ثم يعلن الباحث بأننا سنقوم سوياً في التدرب على التعامل مع هذه الضغوط في الجلسات القادمة.

إجراء (6) – إنهاء الجلسة وتقديم الواجب البيتي (10 دقائق)

يقوم الباحث: بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة بما في ذلك أهداف الجلسة، ويؤكد أننا في الجلسة القادمة سوف نتناول مفهوم الضغوط المهنية والعوامل المؤثرة فيها من أجل التعرف إلى هذا المفهوم والتي يعمل معها المرشد التربوي، بهدف تخفيف الضغوط، كما يؤكد الباحث للمشاركين أهمية الواجب البيتي وضرورة إنجازه، ويطلب من المشاركين أشياء أتمنى أن تتحسن أو تتغير في نهاية البرنامج.

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراقA4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، التلخيص، والتفسير، واجب بيتي.

.....

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة: مفهوم الضغوط المهنية والعوامل المؤثرة فيها **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام: فحص المشاعر والتعرف إلى مفهوم ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين والعوامل المؤثرة فيها.

الأهداف الخاصة:

- توضيح مفهوم ضغوط العمل وآثارها السلبية على المشاركين، وردود الفعل نحوها. (شرائح Power Point)
- ضغوط العمل وعلاقتها بالصحة النفسية.
- تعريف المشاركين والنقاش معهم عن المثيرات التي تؤدي إلى حدوث ضغوط العمل عند المرشد التربوي.
- تحديد الأماكن، والأحداث، والأشخاص الذين يتسببون بحدوث ضغوط العمل لدى المشاركين.

إجراءات الجلسة:

إجراء (1) – مناقشة الواجب البيتي السابق (10 دقيقة)

يقوم الباحث: بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة السابقة بما في ذلك أهداف الجلسة، ثم مناقشة الواجب السابق وهو (أشياء أتمنى أن تتحسن أو تتغير في نهاية البرنامج)، وتجميع الأشياء التي يتمنى المشاركون أن تتحسن، أو تتغير في نهاية البرنامج؛ من أجل فحص مدى تحقيقها في آخر جلسة من جلسات البرنامج الإشرافي الإرشادي.

إجراء (2) – تبصير المشاركين بمفهوم ضغوط العمل (40 دقيقة)

يقدم الباحث شرحاً وافياً عن أعراض ضغوط العمل وآثارها السلبية والتغيرات السيكولوجية والجسمية التي تحدث لنا عند تعرضنا لهذه الضغوط، ويستخدم لذلك وسائل العرض والإيضاح من خلال جهاز العرض LCD Projector)، وبرنامج (Power Point).

إجراء (3) – يحاور الباحث المشاركين حول مواقف ضغوط العمل التي يتعرضون لها وردود أفعالهم تجاهها. (20 دقيقة)

يقوم الباحث بسؤال المشاركين ما هي القضايا التي تسبب ضغط عمل لكم في العمل الإرشادي؟ ثم بعد ذلك يقوم الباحث بتجميعٍ هذه الإجابات على لوح قلاب، ويقوم بإجراء نقاش حول القضايا التي سجلت من قبل المشاركين، ثم ينتقل الباحث إلى مناقشة ردود أفعالهم تجاه القضايا التي تسبب ضغط عمل لهم.

إجراء (4) – مناقشةُ الأعضاء فيما عرض على مدار الجلسة مع الإشادة بالأفكار والأساليب السوية وتعزيزها عن طريق الثناء والمدح. (30 دقيقة)

يقوم الباحث بتلخيصٍ لما دار خلالَ الجلسةِ، وحصِر الأفكارِ التي عُرضت، وهل استفاد من الأفكارِ التي طرحت في التقليل من الضغوط التي يتعرضُ لها المشاركون أثناء العمل، ثم ينتقل إلى مناقشة الأساليب والأفكار التي اتبعت من أجل تخفيفِ ضغوطِ العمل، ثم يقوم الباحث بتعزيز لهذه الأفكار، والأساليب التي استخدمت عن طريق المدح والثناء.

إجراء (5) إنهاء الجلسة وإعطاء الواجب المنزلي، ويتضمن: أن يحّضر المشارك خمسة مواقف لأشخاص، أو أماكن، أو أحداث يسببون له ضغط عمل، وأن يصف كيف استجاب لهذه الضغوط. (10 دقيقة)

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، التلخيص والتفسير، وواجب بيتي.

.....

الجلسة الثالثة

عنوان الجلسة: مراقبة الذات **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام: التحسين من قدرة المشاركين على امتلاك مهارة مراقبة الذات.

الأهداف الخاصة:

- توضيح مفهوم مراقبة الذات للمشاركين.
- تزويد المشاركين بآليات حول امتلاكهم لمهارة مراقبة الذات.
- مساعدة المشاركين في التعرف إلى نموذج مراقبة الذات.
- تدريب المشاركين على نموذج ألبرت إليس لتحديد الأفكار اللاعقلانية.

إجراءات الجلسة:

إجراء (1) – مناقشة الواجب البيتي السابق. (10 دقائق)

يقوم الباحث: بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة السابقة بما في ذلك أهداف الجلسة، ثم يتم مناقشة الواجب السابق وهو (أن يحّضر المشارك خمسة مواقف لأشخاص، أو أماكن، أو أحداث يسببون له ضغط عمل وأن يصف كيف استجاب لهذه الضغوط)، ثم يقوم الباحث بتسجيل المواقف

والأماكن، أو الأحداث التي تسبب له ضغط عمل، ثم مناقشتها مع تحديد كيفية الاستجابة لهذه الضغوط، ثم العمل قدر الإمكان على التخفيف منها، وآلية التصدي لها في مراحل أخرى.

إجراء (2) – توضيح مفهوم مراقبة الذات للمشاركين. (10 دقائق)

يقوم الباحث بإعطاء فكرة مبسطة عن موضوع مراقبة الذات، ثم يقوم بإجراء عصف ذهني للمشاركين حول امتلاكهم لمفهوم مراقبة الذات.

ويوضح الباحث مفهوم مراقبة الذات على أنها تنبيه الفرد لسلوكه ويلاحظه بشكل دقيق، ويسجل العوامل والمواقف التي تواجهه، وتقود تصرفه بطريقة ما (ملاحظة السلوك الذي يرغب بتغييره وتعديله).

ثم يقوم الباحث بتوجيه أسئلة للمشاركين حول مدى معرفتهم بفنية مراقبة الذات، وتتضمن مراقبة الذات، أو ملاحظة الذات، وتسجيل بيانات تتعلق بالمشاعر والأفكار والتصرفات ذات العلاقة بالسلوك، وتعتبر وسيلة تقييمية خارج الجلسة حيث يحتفظ الشخص بسجل للأحداث على شكل مذكرة. وتساعد مراقبة الذات الفرد في معرفة العبارات السلبية التي يستخدمها والأفكار السلبية الناتجة عنها؛ وبالتالي يمكن للفرد أن يحدد المشاعر السلبية التي يعاني منها والتي تدفعه للقيام بالسلوكات السلبية، كما أنها تعطي الفرد فكرة صادقة عن وضعه، وعن التقدم الذي يحرزه في مجال وقف، وتعديل هذه الأفكار السلبية بأخرى إيجابية، ذلك لأن المراقبة الذاتية تساعد الفرد على ضبط ذاته.

إجراء (3) – تزويد المشاركين بآليات حول امتلاكهم لمهارة مراقبة الذات. (20 دقائق)

بعد أن وضح الباحث هذه المهارة بشكل مفصل، مع ضرورة أن يقوم المشاركون بملاحظة السلوك الذي يمارسونه به بدقة وتحديده ووصفه، وبعد ذلك على المشاركين تسجيل الملاحظات على سلوكهم بشكل فردي، على أن يشمل ملاحظة السلوك الأمور الآتية:

1- تحديد المثيرات للسلوك التي تحدث قبل قيامنا بسلوك معين.

2- التكرار لهذا السلوك: بمعنى آخر عدد المرات التي يحدث بها هذه السلوك في وحدة زمنية معينه ومدة استمراره.

3- نتائج السلوك: تتمثل فيما ينتج بعد قيامنا بالسلوك من مشاعر، وردة فعل الآخرين، وهل كانت النتائج إيجابية أم سلبية؟

إجراء (4) – مساعدة المشاركين في التعرف إلى نموذج مراقبة الذات. (20 دقيقة)

يقوم الباحث بتقسيم المشاركين إلى مجموعات بحيث كل مجموعة تتكون من (5) أشخاص ثم توزع عليهم مواقف، وعلى المشاركين تعبئتها على النموذج المرفق من أجل زيادة معرفتهم حول هذا النموذج، ومن أجل الحد من ضغوط العمل التي يتعرض لها المشاركون.

نموذج المراقبة الذاتية

الوقت	الموقف الضاغط	العبارات المستخدمة قبل الموقف	العبارات المستخدمة أثناء الموقف	العبارات المستخدمة بعد الموقف	تصنيف العبارات سلبية أم إيجابية	المشاعر المترتبة (متدرجة من صفر- 10)

إجراء (5) – تدريب المشاركين على نموذج ألبرت إليس لتحديد الأفكار اللاعقلانية (10 دقائق)

يقوم الباحث بتوضيح نموذج ألبرت إليس (ABC) للمشاركين، ثم يقول بأن الأفكار اللاعقلانية تعتبر بأنها المسؤولة عن إحداث الاضطرابات الانفعالية للفرد، والسبب في معظم الأعراض المرتبطة بالضغوط، حيث تسيطر على تفكير الفرد وتوجه سلوكه، ويوضح الباحث إلى ماذا ترمز الحروف (ABC). ثم يقسم المشاركين إلى مجموعات، ثم العمل على تطبيق نموذج ألبرت إليس على حياتهم.

إجراء (6) – إنهاء الجلسة وإعطاء واجب بيتي. (10 دقائق)

يقوم الباحث بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة حول مهارة مراقبة الذات، ويؤكد الباحث أننا في الجلسة القادمة سوف نتناول فنية إعادة البناء المعرفي من أجل تطبيقها مع الحالة التي يعمل معها المرشد التربوي؛ بهدف تحديد السلوك الذي يرغب في تغييره للأفضل، كما ويؤكد الباحث أهمية الواجب البيتي وضرورة إنجازه، ويطلب الباحث من المشاركين وضع جدول لمراقبة الأشياء التي تعمل على زيادة ضغوط العمل لديه.

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، مناقشة جماعية، عكس محتوى، تلخيص وتفسير، لعب الدور، فعاليات، مجموعات عمل، وواجب بيتي.

.....

الجلسة الرابعة

عنوان الجلسة: إعادة البناء المعرفي **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام: تحسين قدرة المشاركين على امتلاك مهارة البناء المعرفي.

الأهداف الخاصة:

- تعريف المشاركين بمفهوم إعادة البناء.
- الاطلاع على خطوات البناء المعرفي.
- تدريب المشاركين بمهارات حول البناء المعرفي.

إجراءات الجلسة:

إجراء (1) – تلخيص للجلسة السابقة ومناقشة الواجب البيتي السابق. (10 دقائق)

يقوم الباحث: بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة السابقة بما في ذلك أهداف الجلسة، ثم مناقشة الواجب السابق وهو (وضع جدول لمراقبة الأشياء التي تعمل على زيادة ضغوط العمل لديه)، ثم يقوم الباحث بمناقشة المشاركين في الأشياء التي تعمل على زيادة الضغوط، ثم العمل قدر الإمكان على التخفيف منها وآلية التصدي لها في مراحل أخرى.

إجراء (2) – تعريف المشاركين بمفهوم إعادة البناء. (20 دقيقة)

يقوم الباحث بفحص احتياجات المشاركين حول مهارة البناء المعرفي، وما يمتلكونه من معلومات حول مهارة البناء المعرفي.

ثم يوضح الباحث بأن فنية البناء المعرفي هو مصطلح للإشارة إلى كل النماذج العلاجية التي تشمل محاولة تعديل العوامل المعرفية في السلوك غير التكيفي، وفق هذا الأسلوب يعامل بوصفه نتاج للتفكير غير الوظيفي، وغير المنطقي. وبناء على ذلك ينظر إلى الإرشاد على أنه عملية تعلم داخلية، تشمل إعادة تنظيم المجال الإدراكي، وإعادة تنظيم الأفكار، ذات العلاقة بالروابط بين الأحداث والمثيرات البيئية المختلفة، وتشتمل الأساليب الإرشادية هذه: تحديد الأنماط الخاصة بالتفكير غير المنطقي أو غير التكيفي، ثم مساعدة المشارك على تفهم الأثر السلبي لأنماط التفكير هذه. كذلك استبدال أنماط التفكير غير التكيفية بأنماط تكيفية وفعالة، وأخيرا تدريب المشاركين على الاستعانة بكل ما من شأنه تطوير استراتيجيات الضبط الذاتي.

إجراء (3) – التعرف إلى خطوات البناء المعرفي. (20 دقيقة)

بعد أن زُوّد المشاركون بمهارة البناء المعرفي، التي بدورها تعمل على خفض ضغط العمل لدى المشاركين،

الباحث يقوم بتزويد المشاركين بخطوات مهارة البناء المعرفي من أجل التعرف اليها، ومساعدتهم في الحد من الضغوط التي يواجهونها في حياتهم، وتتمثل هذه الخطوات في الآتي:

أولاً: التبرير المنطقي لعملية الإرشاد: توعية المشاركين بأسباب المشكلة، والتعرف إلى الأفكار السلبية لديهم، ومقارنتها مع الأفكار الإيجابية البديلة لها.

ثانياً: تحديد أفكار المشارك المرتبطة بالموقف الضاغط، أي التعرف إلى أفكار المشارك قبل، وأثناء وبعد الموقف من خلال المراقبة الذاتية.

ثالثاً: الانتقال من التركيز على الأفكار السلبية، إلى التركيز على الأفكار الإيجابية، ونمذجة بعض المواقف أمام المشارك.

رابعاً: تعزيز الذات على التقدم الذي أحرزه.

خامساً: المتابعة من خلال السجل اليومي، الذي وضع من أجل التنفيذ والمتابعة.

إجراء (4) – تدريب المشاركين بمهارات حول البناء المعرفي. (30 دقيقة)

بعد أن تم التعرف إلى خطوات مهارة البناء المعرفي، يقوم الباحث بطلب من المشاركين التطبيق العملي على مهارة البناء المعرفي.

ثم يقوم الباحث بتقسيم المشاركين إلى ثلاث مجموعات بحيث تتكون كل مجموعة من خمسة مشاركين، يتناقشون في إحدى القضايا التي حدثت معهم، مع ضرورة تطبيقها على خطوات مهارة البناء المعرفي.

ثم يطلب الباحث من المشاركين مناقشة القضايا التي سجلت أمام المجموعات الأخرى؛ من أجل تعميم الفائدة، مع توضيح كيفية استغلال مهارة البناء المعرفي في القضايا، أو المشكلات التي تزيد حجم ضغط العمل للمشاركين، وتطبيقها في حياتهم العملية.

إجراء (5) – تلخيص، وإنهاء الجلسة، وإعطاء الواجب البيتي. (10 دقائق)

يقوم الباحث بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة حول فنية إعادة البناء المعرفي، ويؤكد الباحث أننا في الجلسة القادمة سوف نتناول فنية حل المشكلات من أجل تطبيقها مع الحالة التي يعمل معها المشاركون؛ بهدف تحديد السلوك الذي يرغب في تغييره للأفضل، كما ويؤكد الباحث أهمية الواجب البيتي وضرورة إنجازه، ويطلب الباحث من المشاركين تحديد الأفكار المشوهة، والتي تحتاج الي إعادة بناء معرفي.

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، مناقشة جماعية، عكس محتوى، تلخيص وتفسير، لعب الدور، فعاليات، مجموعات عمل، وواجب بيتي.

.....

الجلسة الخامسة

عنوان الجلسة: حل المشكلات **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام: امتلاك المشاركين مهارة حل المشكلات.

الأهداف الخاصة:

- تبصير المشاركين على مفهوم حل المشكلات.
- أن يتعرف المشاركون على خطوات مهارة حل المشكلات.

- تدريب تطبيقي من قبل المشاركين على امتلاك مهارة حل المشكلات.

إجراءات الجلسة:

إجراء (1) – مناقشة الواجب البيتي السابق. (10 دقائق)

يقوم الباحث بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة السابقة بما في ذلك أهداف الجلسة، ثم مناقشة الواجب السابق، وهو تحديد الأفكار المشوهة والتي تحتاج الي إعادة بناء معرفي، ثم يقوم الباحث بمناقشة المشاركين في الأشياء التي تعمل على زيادة تشوهات الأفكار، ثم العمل قدر الإمكان على التخفيف منها وآلية التصدي لها في مراحل أخرى.

إجراء (2) – امتلاك المشاركين مهارة حل المشكلات. (30 دقيقة)

يقوم الباحث بتشجيع المشاركين على العصف الذهني، تحديد مدى معرفتهم بالمفاهيم الخاصة لمهارة لحل المشكلات.

ثم يقوم الباحث بتقسيم المشاركين إلى مجموعات، ويطلب منهم أن يقوموا بوضع ما يعرفونه حول هذه المهارة، وتأخذ كل مجموعة أوراق (فليب شارت Flip Chart)، ثم بعد ذلك تقوم كل مجموعة بعرض ما كتب أمام الجميع.

بعد ذلك يقوم الباحث بتوضيح مفهوم مهارة حل المشكلات، ويعرفها على أنها عملية معرفية سلوكية يحاول الفرد من خلالها تحديد، واكتشاف، وابتكار وسائل فاعلة للتعامل مع المشكلات التي يواجهها في حياته اليومية، وهي مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات التي سبق له تعلّمها، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد، وغير مألوف له في السيطرة عليه والوصول إلى حل له.

إجراء (3) – أن يتعرف المشاركون إلى خطوات مهارة حل المشكلات. (20 دقيقة)

بعد أن وضحت مهارة حل المشكلات للمشاركين، يقوم الباحث بتوجيه أسئلة من أجل معرفة مدى امتلاك المشاركين لخطوات حل المشكلات.

بعد ذلك يقوم الباحث بالتوضيح بأن مهارة حل المشكلات تمر بمجموعة من الخطوات على المشاركين اتباعها في حياتهم من أجل تنظيمها، والحدّ من الضغوط التي يواجهونها في حياتهم.

ثم يوضح الباحث بأنه يمكن أن يقوم المشرف المعرفي السلوكي بتدريب المرشدين على أساليب حل المشكلات واستخدامها أثناء ممارساتهم الإرشادية، وأسلوب حل المشكلات يستند إلى الخطوات الأتية:

أولاً– تحديد المشكلة: ويتمثل تحديد المشكلة إلى تعريف المشكلة وتحديدها بلغة إجرائية واضحة بحيث تكون قابلة للقياس من أجل التعامل معها.

ثانياً– جمع المعلومات حول المشكلة: وتتمثل المرحلة الثانية من مهارة حل المشكلات في محاولة الإلمام بجميع أطراف المشكلة وجمع المعلومات اللازمة عن المشكلة مع تعدد المصادر، على أن يستخدم مجموعة من الوسائل والأدوات.

ثالثاً– وضع البدائل حول المشكلة: وتتمثل هذه المرحلة في قيام الشخص بوضع بدائل مقترحة ومناسبة من أجل المساعدة في حل المشكلة.

رابعاً– اختيار البديل الأفضل: وتتمثل هذه المرحلة في محاولة دراسة البدائل التي جمعت في المرحلة السابقة واختيار البديل الأفضل والمناسب لحل المشكلة.

خامسا: وضع خطة عمل مناسبة لحل المشكلة: في هذه المرحلة من مراحل حل المشكلة، ووضع خطة عمل إجرائية مناسبة من أجل حل المشكلة بحيث تتلاءم مع إمكانيات وطبيعة المشكلة.

إجراء (4) – تدريب المشاركين على امتلاك مهارة حل المشكلات. (20 دقيقة)

يطلب الباحث من المشاركين التفكير في إحدى المشكلات التي حدثت معهم، مع تحديد المشكلة، ومحاولة تطبيق مراحل حل المشكلة التي تم طرحها سابقا، على أن يتم مناقشة أسلوب حل المشكلات بشكل جماعي من أجل فهم أسلوب حل المشكلة وآلية الحد من الضغوط التي يتعرض لها المشاركين، وتطبيقها في حياتهم العملية.

إجراء (5) – إنهاء الجلسة وإعطاء الواجب البيتي. (10 دقائق)

يقوم الباحث بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة حول فنية حل المشكلات، ويؤكد الباحث أننا في الجلسة القادمة سوف نتناول فنية التحكم ومراقبة الذات من أجل تطبيقها مع الحالة التي يعمل معها المرشد التربوي، بهدف تحديد السلوك الذي يرغب في تغييره للأفضل، كما ويؤكد الباحث أهمية الواجب البيتي وضرورة إنجازه، ويطلب الباحث من المشاركين تحديد مواقف تم التعرض لها، وكيفية استخدام أسلوب حل المشكلات.

نموذج حل المشكلات

تحديد المشكلة	جمع المعلومات حول المشكلة	وضع البدائل حول المشكلة	اختيار البديل الأفضل	وضع خطة عمل مناسبة لحل المشكلة

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، مناقشة جماعية، عكس محتوى، تلخيص وتفسير، لعب الدور، فعاليات، مجموعات عمل، واجب بيتي.

.....

الجلسة السادسة

عنوان الجلسة: التحكم وضبط الذات. **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام: أن يكتسب المشاركون طريقة التحكم والضبط الذات في أدائهم الإرشادي.

الأهداف الخاصة:

- تزويد المشاركين حول تعريفات مهارة الضبط الذاتي.
- تغيير الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية إلى أفكار ومعتقدات عقلانية.
- ممارسة المشاركين لأسلوب الضبط الذاتي ومهمة التقويم الذاتي والذي يترتب عليه مراقبة سلوكه من أجل خفض ضغوط العمل.

إجراءات الجلسة:

إجراء (1) – مناقشة الواجب البيتي السابق. (10 دقائق)

يقوم الباحث: بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة السابقة بما في ذلك أهداف الجلسة، ثم مناقشة الواجب السابق وهو تحديد القضايا التي تحتاج إلى حل المشكلات، ثم يقوم الباحث بمناقشة المشاركين بالقضايا التي تواجه المشاركين وتعمل على زيادة ضغط العمل.

إجراء (2) – تزويد المشاركين حول تعريفات مهارة التحكم والضبط الذاتي. (20 دقيقة)

يقوم الباحث بإجراء فحص أولى لمعرفة مدى امتلاك المشاركين لمهارة الضبط الذاتي، وما حجم المعلومات التي يمتلكها المشاركون بمفهوم الضبط الذاتي.

يعمل الباحث على تقسيم المشاركين إلى ثلاث مجموعات، وذلك بهدف تحديد مفهوم التحكم وضبط الذات، من أجل الخروج بنتائج لهذه المهارة، على أن تطرح كل مجموعة ما خرجت به أمام جميع المشاركين.

ثم يقوم الباحث بتوضيح مفصل لمهارة التحكم والضبط الذاتي على أنها تلك العملية الشخصية التي يقوم بها الإنسان للتحكم بانفعالاته واختلاجاته وكلامه وضبط شعوره، من أجل الامتناع عن الدخول بردة فعل غير مرغوبة من قبل الأخرين، أو موقف غير مقبول من محيطة، نتيجة لعدم ضبط النفس، أو الإنفعال.

إجراء (3) – تغيير الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية إلى أفكار ومعتقدات عقلانية. (30 دقيقة)

يوضح الباحث الهدف من الجلسة، وتحديد الأفكار اللاعقلانية وضحدها، ويقول الباحث بأن نظام تفكيرنا هو مقترن بالمقولة الشهيرة (حياتك من صنع أفكارك)، ويطلب من المشاركين التفكير بالمقولة السابقة ونقاشها.

ثم يوضح بأن الأفكار اللاعقلانية تؤدي إلى ضغط العمل حيث ينبثق عنه القلق والتوتر والغضب، والهدف الأساسي الذي نسعى إليه هو التخلص من هذه الأفكار.

أما الأفكار العقلانية التي يتمثل دورها بإبعادنا عن ضغط العمل المسبب إلى القلق والتوتر والغضب، والذي بدوره يغير مجرى حياتنا إلى سعادة بدلاً من الشقاء.

ثم يطلب الباحث من المشاركين تفسير العبارة الآتية بأن الفكرة التي تستولي على تفكيرنا تولد انفعالا ومشاعر تدفعنا إلى السلوك الذي يتناسب مع هذه الفكرة، وهذه المشاعر (فكرة ---- انفعال ----- سلوك)، ثم يقوم الباحث بتسجيل مخرجات النقاش على (لوح قلاب فليب شارت).

وبعد ذلك يقوم الباحث بتقسيم المشاركين إلى مجموعات، ثم يطلب من كل مجموعة أن تقوم بتسجيل الأفكار التي تسبب ضغط العمل لدى أفرادها، وعلى كل مجموعة أن تختار ممثل عنها من أجل عرضها إلى جميع المشاركين.

إجراء (4) – ممارسة المشاركين لأسلوب الضبط الذاتي الذي يترتب عليه مراقبة سلوكه من أجل خفض ضغوط العمل. (20 دقيقة)

يقوم الباحث بتوضيح لمهارة التحكم وضبط النفس للتخلص من سلوكات غير مرغوب بها بالاعتماد على أسلوب، وطريقة إجرائية يقوم الفرد من خلالها بتعديل سلوكه بنفسه عن طريق إحداث تغييرات داخلية ذاتية، أو بيئية خارجية.

الطرق التي يمكن للفرد استخدامها لضبط الذات:

1- أن يمنع الفرد السلوك غير المرغوب فيه.

2- التحكم في المثيرات البيئية التي تهيئ الفرصة لحدوث السلوك غير المرغوب فيه.

3- تغيير مستوى الدافعية المرتبطة بالحرمان والإشباع.

4- تغيير الظروف الانفعالية للفرد.

5- التعزيز الذاتي: بمعنى أن يحرم الفرد نفسه من نشاط مفضل لديه إلى حين الانتهاء من واجبه المدرسي.

إجراء (5) – إنهاء الجلسة وإعطاء واجب بيتي. (10 دقائق)

يقوم الباحث بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة حول فنية التحكم وضبط الذات، ويؤكد الباحث أننا في الجلسة القادمة سوف نتناول فنية النمذجة من أجل تطبيقها مع الحالة التي يعمل معها المرشد التربوي؛ بهدف تحديد السلوك الذي يرغب في تغييره للأفضل، كما ويؤكد الباحث أهمية الواجب البيتي وضرورة إنجازه، ويطلب الباحث من المشاركين مواقف غلبوا فيها التفكير على الانفعال.

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، مناقشة جماعية، عكس محتوى، تلخيص وتفسير، لعب الدور، فعاليات، واجب بيتي.

.....

الجلسة السابعة

عنوان الجلسة: النمذجة **مدة الجلسة:** (90 دقيقة)

الهدف العام: تمكين المشاركين من توظيف استراتيجية النمذجة في أدائهم الإرشادي.

الأهداف الخاصة:

- تبصير المشاركين باستراتيجية النمذجة.
- العمل على زيادة معرفة المشاركين حول استراتيجية النمذجة.

إجراءات الجلسة:

- إجراء (1) – مناقشة الواجب البيتي السابق. (10 دقائق)

يقومُ الباحث: بعمل تلخيص لكلّ ما دارَ في الجلسةِ السابقة بما في ذلكَ أهداف الجلسة، ثم يتمُ مناقشةُ الواجبِ السابق من خلالِ ذكرِ المشاركين للمواقفِ التي سجلوها خلالَ الأسبوعِ الماضيٍ والتي من خلالها استطاع المشاركون تغليبَ التفكير على الانفعال، ثم يقومُ الباحثُ بمناقشةِ المشاركين في المواقف؛ للعملِ قدرَ الإمكان على مواجهةِ القضايا التي لا يغلب فيها التفكيرِ على الانفعال، وتعمل على زيادةِ ضغطِ العمل.

إجراء (2) – تبصيرُ المشاركين باستراتيجيةِ النمذجة. (20 دقيقة)

يقومُ الباحث بإجراءِ فحصٍ أولي حولَ امتلاكِ المشاركين لتعريفاتِ النمذجة، ثم يطلبُ من الجميع القيامَ بعصفٍ ذهني وكتابةِ تعريفٍ لهذه الاستراتيجية، وبعدَ ذلك القيامَ بإلقائهِ أمامَ المشاركين.

وبعد ذلك يقومُ الباحثُ بتوضيحِ استراتيجيةِ النمذجة بشكلٍ أعمق على أنها احدى نظرياتِ التعلم التي تهدفُ إلى فهمٍ أفضلَ وأعمقَ لسلوكاتِ الأفرادِ، ويعتمد عليه في نقلِ فكرةٍ أو سلوكٍ معين أو خبراتٍ إلى أفرادٍ، أو مجموعةِ أفراد، وتوظيفِها في المواقفِ الحياتية المختلفة وبخاصةً المواقفِ التربويةِ والاجتماعية، ومحاولةِ كسبِ الفردِ لأنماطٍ جديدة من خلالِ مواقفَ تحدثُ أمامَه.

إجراء (3) – العمل على زيادة معرفة المشاركين حول استراتيجية النمذجة. (50 دقيقة)

يقومُ الباحثُ بفحص أولي لمدى معرفةِ المشاركينَ حولَ مهارةِ النمذجة، ثم يعرضُ عليهم فيديو عن تجربةِ الأطفالِ وتقليدِ النمذجة (https://www.youtube.com/watch?v=jlypOV_TbBQ).

ثم يعملُ الباحثُ على تقسيمِ المشاركينَ إلى ثلاثِ مجموعاتٍ تجيبُ كلُ مجموعةٍ على سؤالٍ استناداً إلى ما شاهدوه في الفيديو وتجاربهم المرتبطة بالنمذجة، الأسئلة: (ما الذي يجعلُنا نقلدُ النموذج؟ ما هي صفاتِ النموذجِ المناسب؟ ما هي العواملُ المطلوبُ توافرُها لنجاحِ عمليةِ النمذجة؟).

بعد انتهاءِ وقتِ عملِ المجموعات تعرضُ كلُ مجموعةٍ إجابتَها على سؤالِها ويقومُ الباحثُ بتقديمِ التغذيةِ الراجعة على كلِ سؤالٍ لإثرائِه بالجانبِ العلمي، بحيث يتمُ التركيز على صفاتِ النموذج من حيث الشكلِ والقبولِ والتأثيرِ والجاذبية، مع التركيزِ على مراحلِ عمليةِ النمذجة من الانتباهِ إلى النموذج، والترميزِ في الذاكرة(الحفظ وتخزين الصورة البصرية)، استرجاعِ واستدعاءِ الخبرة من الذاكرة، الإنتاجِ الدقيق للنشاطِ أو السلوكِ الذي لوحظ، إلى جانبِ وجودِ الدافعيةِ لتطبيقِ الخبرةِ الجديدة، مع تنويهِ الباحثِ إلى أن أداءَ الشخصِ المتعلم للسلوك المُنمذَج يتوقفُ على عملياتٍ أساسية، هي:

مدى النفوذِ أو السلطةِ التي يمتلكُها النموذج، مدى القدرةِ أو التمكنِ الذي يبديه النموذج، مدى الاهتمام والرعايةِ التي يبديها النموذج، مدى إدراكِ المتعلمِ لمستوى أو درجةِ التشابهِ بينَه وبينَ النموذج، وعددُ النماذجِ التي يلاحظُها المشاركون.

كما ينوهُ الباحثُ إلى أن هناكَ عواملُ تزيدُ من إمكانيةِ تقليدِ النموذج، منها:

أن يكون النموذجُ المُلاحَظ من النماذج المحببةِ للمشاركين، أن يعتقدَ المشاركون أنهم يحبون النموذج، أن يخبرَ المشاركين نفسَ الانفعالاتِ التي يبديها النموذج، أن يتصرفَ المشاركون بطريقةٍ مشابهةٍ للطريقةِ التي يتصرفُ بها النموذج.

إجراء (4) – إنهاءُ الجلسةِ وإعطاءِ الواجب البيتي. (10 دقائق)

يقوم الباحثُ بعملِ تلخيصٍ لكل ما دارَ في الجلسةِ حولَ استراتيجيةِ النمذجة، ويؤكدُ الباحثُ أننا في الجلسةِ القادمةِ سوفَ نتناول فنيةَ إشرافِ الصديقِ أو الزميلِ من أجل مساندةِ المرشدينَ التربويين لبعضِهم في عملِهم الإرشادي، والمساهمةِ في تخفيفِ الضغوطِ والدعمِ المهنيٍ من الزملاء، كما ويؤكد الباحث على أهمية الواجب البيتيٍ وضرورةِ إنجازِه، ويطلبُ الباحثُ من المشاركين تحديدَ أكثرِ النماذجِ التي تأثرَ واقتدى بها في حياتِه.

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، فيديو، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوارُ والمناقشة، مجموعات العمل، عرض ونقاش الفيديو، مناقشة جماعية، عكس محتوى، تلخيص وتفسير، لعب الدور، فعاليات، مجموعات عمل، وواجب بيتي.

.....

الجلسة الثامنة

عنوان الجلسة: إشرافُ الصديق أو الزميل. **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام: تحسين قدرة المشاركين على تطويرِ مهارةِ إشراف الصديق أو الزميل.

الأهداف الخاصة:

- تزويد المشاركين بتعريفات مهارة إشرافِ الصديق أو الزميل وكيفية استغلالِها في عملِهم الإرشادي.

- تدريبُ المشاركين على مهارةِ إشرافِ الصديق أو الزميل.

إجراءات الجلسة:

إجراء (1) – مناقشة الواجب البيتي السابق. (20 دقيقة)

يقوم الباحث: بعملِ تلخيصٍ لكلِ ما دارَ في الجلسةِ السابقة بما في ذلك أهدافُ الجلسة، ثم يتمُ مناقشةُ الواجبِ السابق وهو أكثرُ النماذجِ التي تأثر واقتدى بها في حياته، مع نقاشٍ مرتبطٍ بجوانبِ الجلسةِ السابقة عن النموذجِ وصفاتهِ.

إجراء (2) – تزويدُ المشاركين بتعريفاتِ مهارةِ إشراف الصديق أو الزميل وكيفية استغلالِها في عملهم الإرشادي. (30 دقيقة)

يقومُ الباحثُ بإجراءِ عصف ذهني حول مدى معرفةِ المشاركين بأسلوبِ إشراف الصديقِ أو الزميل، ثم يقوم بجمعِ التعريفات من المشاركين حول أسلوبِ إشراف الصديقِ أو الزميل.

وبعد ذلك يقوم الباحثُ بتوضيحٍ لهذا الأسلوب، بحيث يُعَّرفُ إشرافُ الصديق على أنَّهُ أحدُ أهمِ الأساليبِ التي يمكنُ أن تساعدَ المرشدَ أثناءَ عملِه، حيثُ يقدّمُ الزملاءُ بيئةً داعمةً ومُطمْئنةً وذلك من حيثُ أن الآخرين يشعرون بنفسِ الأحاسيسِ والمخاوفِ للأفراد، أي تسهم في شعور المرشد بأنه لا يواجهُ الصعوباتِ المختلفةِ وحده، وأن هناكَ زملاءَ آخرين لديهم نفسُ الاهتمامات، كما يوفرُ المرشدون الأصدقاء مصدراً للتغذية الراجعة والدعم النفسي وتبادل الآراء، وحتى يقوم المشرف الصديق بدور فاعلٍ في مساعدة زملائه الآخرين فانه يجب أن يتلقى التدريب المناسب من المشرف.

ويوضحُ الباحثُ بأنَّ الدراساتِ في هذا المجالِ تشيرُ إلى أنَّ دورَ المشرف الصديق يمكنُ أن يكونَ فاعلاً أو غيرَ فاعلٍ بناءً على العديدِ من المتغيرات، ومن تلك المتغيرات: اتجاهاتُ المشرفِ الصديقِ نفسُه نحوَ مساعدةِ الآخرين وبالتحديدِ زملائهِ في هذا المجال، حيث تعكسُ الاتجاهاتُ الإيجابيةُ فاعليةَ المشرفِ الصديق في أداءِ دورهِ، والتدريبِ الذي يتلقاهُ المشرفُ الصديق يرتبطُ أيضاً بفاعلية الدورِ الذي

يقومُ به في مساعدةِ زملائهِ، ويتضمنُ ذلكَ التدريب قيامَ المشرفِ السلوكيّ بالإشرافِ على المشرفينَ الأصدقاء.

إجراء (3) – تزويدُ المشاركين بمهارةِ إشرافِ الصديق أو الزميل وكيفية استغلالِها للحدِ من ضغوطِ العمل. (40 دقيقة)

يوضحُ الباحثُ أن فكرةَ إشرافِ الصديق، أو الزميل تكون بشكلٍ فردي أو بين مجموعة من المشاركين، حيث تقومُ منطقيةُ إشراف الصديق أو الزميل في الإشراف على أن المشرفَ الصديق أو الزميل يقدمُ الدعم، كما ان المشاركين يضعون اقتراحات، ويكونُ هناكَ انفتاحٌ ذاتيٌ بشكلٍ أكثرَ حريةٍ بدون مشرف، وذلك لأنهم يكونون أقلَّ شعوراً بالخوف الذي يتعرضُ له من المشرفِ وتقييمهِ السلبي.

ثم بعدَ ذلك يوضح الباحث ان هذه التكنيك يعزز الثقةَ والشعورَ بالأمان بين الزملاء، وبالتالي تسهيل إمكانية مناقشة القضايا المؤرقة في مجال العمل الإرشادي بسلاسةٍ ودونَ خوفٍ من التقييم.

يطلبُ الباحثُ متطوعاً من المشاركين ليقومَ بتنفيذِ جلسة إشراف الزميل، بحيث يتناول موضوعا محدداً خلالَ الجلسة يرتبطُ بضغوطِ العملِ مع الحالات الفرديةِ الساخنة عند المرشدين، وعلى المشاركِ المتطوعِ أن يديرَ جلسةِ إشرافِ الزميل لإعطاءِ نموذجٍ حي لهذا الأسلوبِ في العمل.

ثم يوضحُ الباحثُ بأنَّ هناكَ عدةُ اقتراحاتٍ بناءةٍ في استخدامِ المشرفِ الصديق، منها:

1. إن إشرافَ الزميل الجمعيّ لا يمكنُ استبدالُه بكفاءةِ الإشراف.
2. المشرف السلوكي يجبُ أن يدير جلسات (الإشراف الصديق) الجماعية قبلَ السماحِ للأصدقاءِ بالإشراف على بعضهمُ البعض.
3. خبرة المشرف السلوكي هي ضرورية للمُشرَف عليهم للتعليمِ متى وأين تكونُ المهاراتُ المعقدةُ المتقدمة المطلوبةُ في الإرشاد؟

4. الإشرافُ الصديق قد يكونُ مساعداً ومفيداً، أو حتى مؤذياً، وذلك يعتمدُ على ثلاثةِ عوامل هي: (اتجاهات الإشراف الصديق، طريقة الإشراف الصديق، التدريبُ المُقّدم في إشرافِ الصديق)، ويجبُ التأكيدُ على التغذيةِ الراجعةِ والمشاركةِ من خلالِ التقييم.

5. إشرافُ الزملاء كالإشرافِ الذاتي له حدود، فالمشَرفُ عليهمِ ذوو الافتقارِ الواضح في المهارات، فإنهم يُعتَبَرون غيرَ مرشحين لإشرافِ الصديق.

وفي آخرِ الجلسة يَجري الباحثُ نقاشاً بسؤالِ المشاركين كيفَ شعرت تجاهَ هذا الأسلوب؟ هل تعتقدُ بأنه سيكون مفيداً لك في عملك؟ بماذا يتميزُ هذا الأسلوب عن غيره؟ وهنا يلخص الباحث المشاركات، ويؤكدُ عبر التغذية الراجعة على المضامين التي مررها في البداية عن إشراف الزميل.

إجراء (4) – إنهاءُ الجلسة وإعطاء الواجب البيتي. (10 دقائق)

يقوم الباحث بعمل تلخيصٍ لكل ما دار في الجلسة حول فنيةِ إشراف الصديق أو الزميل، ويؤكد الباحث أننا في الجلسةِ القادمة سوف نتناول فنيةَ التدريبِ التوكيدي من اجلِ تطبيقها مع الحالة التي يعملُ معها المرشدُ التربوي، بهدف تحديدِ السلوك الذي يرغب في تغييره للأفضل، كما ويؤكد الباحثُ أهميةَ الواجب البيتي وضرورةَ إنجازِه، ويطلبُ الباحثُ من المشاركين تحديد موقفٍ تمَّ فيه تقديمُ الدعم والمساعدةِ لزميل له.

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، مناقشة جماعية، عكس محتوى، تلخيص وتفسير، لعب الدور، وواجب بيتي.

.....

الجلسة التاسعة

عنوان الجلسة: التدريبُ على توكيدِ الذات **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام: تحسين قدرة المشاركين على مهارة توكيد الذات.

الأهداف الخاصة:

- تبصير المشاركين بالتدريب التوكيدي.
- تعريف المشاركين بأساليب التوكيد الذاتي.
- أن يتدربَ المشاركون على استخدامِ أساليبِ توكيد الذات.

إجراءات الجلسة:

إجراء (1) – مناقشة الواجب البيتي السابق. (10 دقائق)

يقومُ الباحث؛ بعملِ تلخيصٍ لكل ما دارَ في الجلسة السابقة بما في ذلك أهداف الجلسة، ثم مناقشة الواجب السابق وهو بتحديد موقف قدم فيه الدعم والمساعدة لزميل آخر له أو العكس، ثم يقوم الباحث بمناقشة المشاركين في موقف تم فيه تقديمُ الدعم والمساعدة لزميل أخر له أو العكس.

إجراء (2) – تبصير المشاركين بالتدريب التوكيدي. (20 دقيقة)

يقوم الباحث بإجراءِ فحصٍ أولي حول مدى امتلاكِ المشاركين لتعريفاتِ أسلوب توكيدِ الذات، ثم يسألُ الباحثُ المشاركين عن مفهومِ توكيد الذات.

وبعدَ ذلكَ يقدمُ الباحثُ تعريفاً لتوكيد الذات قائلاً: يعني توكيدُ الذات قدرتكَ على القيامِ بالتعبير عن مشاعرِك سواءَ كانت إيجابيةٍ، أو سلبيةٍ نحو الطرف الآخر، والتعبيرُ عن أرائك سواءَ اتفقت، أم اختلفت مع آراء الآخرين، والتعبيرُ عن أفكارك ومعتقداتك بطريقة مناسبة، وقيامك بالمطالبةِ بالحقوق المشروعةِ لك بطريقةٍ مناسبة، وعدمُ مهاجمةِ الآخرين لتحصيلِ هذه الحقوق.

إجراء (3) – تعريف المشاركين بأساليب التوكيد الذاتي. (20 دقيقة)

بعد أن وضح مفهوم أسلوب توكيد الذات، يقوم الباحث بتوضيح بعض أساليب التوكيد الذاتي للمشاركين، مع التأكدِ من قبل الباحث بأنَّ جميع المشاركين أدركوا مفهومَ التوكيد الذاتي.

يقومُ الباحثُ بتوضيح الأساليب: من أسلوب الأسطوانةِ المشروخة، وأسلوبِ نزع الفتيل، وهنا يوضح الباحث للمشاركين أسلوبَ الأسطوانة المشروخة، بأن هذا الأسلوب هو أحدُ الأساليبِ الخاصةِ بالتعامل مع بعض الأفراد الذين يكررون الطلبات بشكلٍ دائم، بحيث تسبب ضغطَ عملٍ للمشارك، على أن يقوم المشارك بالتوضيح للفرد أنه يتفهم حاجاتهِ وبنفس الوقت يؤكد الفكرةَ التي يراها مناسبة، يقومُ الباحثُ بإعطاءِ مثال على أسلوب الأسطوانة المشروخة: احدُ زملائكِ في العمل الإرشادي يطلب منك بأن تقوم بإعارتهِ دليلَ العملِ الإرشادي، فتجيب: أنا أتفهمُ حاجَتك لهذا الدليل ولكنني أحتاجُ إليه، ثم يقول باستطاعتك تذكرُ ما قرأتهً، وعلى أن يقومَ بإعادته في الغد ، تردُّ عليه: أنا أعلمُ انك ستعيدهُ في الغد لكنني بحاجتهِ من أجلِ متابعة الحالاتِ الإرشادية التي أعملُ معها في مدرستي، وهكذا يستمرُ المشارك في إعادةِ ما يقولُه مقدمُ الطلب مع التأكيدِ على الفكرة التي تنوي تأكيدَها.

ويوضحُ الباحثُ للمشاركين الأسلوب الثاني من أساليب توكيد الذات وهو أسلوب نزع الفتيل، ويمثل هذا الأسلوب تجاهلَ الشخصِ المقابلِ لك، وتأجيلِ المناقشةِ إلى وقتٍ آخر، يوجدُ لديكَ ضغَط عملٍ، وأرادَ شخصٌ الحديثَ معك في موضوعٍ معين، تطلبُ منه بأن يؤجلَ الحديثَ إلى وقتٍ آخر، مثلاً إلى وقتِ الاستراحةِ حتى يخفَّ ضغط العمل لديك، وتقول له حالياً لدي ضغطُ عمل ولكن سوفَ تناقشُ الموضوع وقتَ الاستراحة.

إجراء (4) – أن يتدرب المشاركون على استخدام أساليب توكيد الذات. (20 دقيقة)

يقومُ الباحثُ بتوزيعِ المشاركين إلى مجموعاتٍ بحيث تحتوي كلُّ مجموعةٍ على ثلاثةِ أشخاص، ثمُّ يطلبُ الباحثُ من كلّ مجموعةٍ التفكيرَ في موقفٍ حصلَ معهم، وكيفَ يمكنُ استخدامُ أسلوبِ

الأسطوانة المشروخة، وأسلوبِ نزعِ الفتيل مع تلك المواقف، ثم يطلبُ من كلّ مجموعة القيامَ بلعبِ دورٍ لتلك المواقفِ التي اتفقوا عليها، والتي تتضمنُ استخدامَ أسلوبِ الأسطوانةِ المشروخة وأسلوبِ نزعِ الفتيل، ثم مناقشةُ ردودَ الأفعال واستجابات المشاركين المختلفة لتلك المواقف.

إجراء (5) – إنهاء الجلسة وإعطاء الواجب البيتي. (10 دقائق)

يقومُ الباحثُ بعملِ تلخيصٍ لكلّ ما دار في الجلسة حولَ مهارة التدريبِ التوكيدي، ويؤكد الباحث أننا في الجلسة القادمة سوف نتناول استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية، من أجل تطبيقها مع الحالةِ التي يعملُ معها المشاركون؛ بهدفِ تحديد السلوك الذي يرغبُ في تغييرهِ للأفضل، كما ويؤكد الباحثُ أهميةَ الواجب البيتي وضرورةَ إنجازهِ، ويطلبُ الباحث من المشاركين موقفاً استخدمت فيه تلك الأساليب قد مروا به سابقاً مع الآخرين، وبعد أن يتمَّ تسجل الملاحظات في الجدول الآتي:

الأسلوب	الموقف	استجابتك للموقف	استجابة الطرف الأخر للموقف
الأسطوانة المشروخة			
نزع الفتيل			

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، مناقشة جماعية، عكس محتوى، تلخيص وتفسير، لعب الدور، مجموعات عمل، وواجب بيتي.

.....

الجلسة العاشرة

عنوان الجلسة: استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام: تطوير مهارة المشاركين على استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية.

الأهداف الخاصة:

- تبصير المشاركين بمهارة التسجيلات الصوتية والمرئية.
- تدريب المشاركين على مهارة التسجيلات الصوتية والمرئية بشكل عملي.

إجراءات الجلسة:

إجراء (1) – مناقشة الواجب البيتي السابق. (10 دقائق)

يقوم الباحث: بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة السابقة بما في ذلك أهداف الجلسة، ثم مناقشة الواجب السابق وهو موقف استخدمت فيه أساليب توكيد الذات قد مروا به سابقاً مع الآخرين، ثم يقومُ الباحث بمناقشة المشاركين في الجدول السابق وهو تحديدِ موقفٍ تعرض فيه لضغط عمل ومناقشةُ جميع المشاركين.

إجراء (2) – تبصيرُ المشاركين بمهارة التسجيلات الصوتية والمرئية. (40 دقيقة)

يقوم الباحثُ بإجراء فحص أولي حول مدى امتلاك المشاركين لمهارة استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية، ومعرفة ما يمتلكه المشاركون من معرفةٍ حول المهارة المستخدمة.

ويوضحُ الباحثُ بشكلٍ تفصيلي المهارةَ المستخدمة، حيث يرى كثيرٌ من المشرفين فائدةً كبيرةً من مراجعة التسجيلِ الصوتيّ أو المرئي؛ وذلك تفادياً لسلبيات النيسان، ولسهولةِ تقييمِ الاتصال اللفظي وغيرِ اللفظي، ولإجراء تحليلٍ أكثرَ تكاملٍ عن فهمِ المشاركين ومهاراتِهم.

ثم يوضح الباحث بأنه أثبتت كثير من الاتجاهات أهمية هذا الأسلوب كتغذية راجعة للمشاركين، وتم وصف هذه الفنية بخطواتٍ، أو توجيهاتٍ يحتاجُها المشاركون لاستخدامِ التسجيلاتِ بفاعلية، على أن يكونَ أولُها طلبَ الموافقة بالتسجيل.

ثم يوضح الباحث بأنه لم يجد الباحثون فرقاً ذا دلالة يميز بين كفاءة الأسلوبين، وُيفضّلُ استخدامُ التسجيل الصوتيٍ بداية، ومن ثمَّ المرئي تجنبا للضغط الذي يصاحب عملية التصوير، إذ إن ضغطَ العمل يحدثُ بين المشاركين عندما تقدم لهم تغذية راجعة مرئية مقارنة بالتغذية الراجعة الصوتية؛ وأن

جزءاً من الأسباب في هذا الضغط يعزى إلى الارتباك الذي يحدثُ أثناء التصوير، وقد يُعزى إلى الكمّ الهائلِ من المعلومات التي يتلقاها المشاركون عندما يشاهدون فيديو.

ولمنع ضغط العمل؛ تستخدم الأشرطة الصوتية في جلسات الإشراف، وعرض الأشرطة المرئية بعد أن ينخفض الضغط لدى المشاركين.

ثم يوضح الباحث بأن المشاركين عليهم أن يتمكنوا من استخدام التغذية الراجعة الصوتية والمرئية؛ ولأجل فاعلية هذه التقنية يجب إصغاءُ المشاركين إلى شريطٍ صوتي، ومن ثمّ مشاهدةُ شريطٍ مرئي، وبعد مراجعة شريط الفيديو والشريط الصوتي، يصبح أكثَر ارتياحاً في العمل مع المشاركين.

إجراء (3) – تدريبُ المشاركين على مهارة التسجيلات الصوتية والمرئية بشكل عملي. (30 دقيقة)

يقوم الباحث بتقسيم المشاركين إلى ثلاث مجموعات، وعلى كل مجموعة اختيار قضية تسبب لهم ضغط عمل، ثم العمل على مناقشة هذه القضية بين المجموعات الثلاث.

ثم يقومُ الباحث بالعمل على اختيار الأشخاص الذين يرغبون في مناقشة القضية أمام الجميع مع تسجيل صوتي ومرئي للمجموعة التي تقوم بعرض القضية أمام المشاركين، ويقوم الباحث بعد الانتهاء من المجموعات الثلاث المشاركة مناقشة مهارة التسجيلات الصوتية والمرئية.

ويقوم الباحث بطرح الأسئلة الآتية: كيف ترون دور مهارةِ التسجيلات الصوتية والمرئية في الحد من الضغوط العمل؟ كيف يمكن الاستفادة من هذه النظرية في العمل الإرشادي؟ ما هي الفوائد والسلبيات المترتبة على المهارة المستخدمة؟

إجراء (4) – إنهاء الجلسة وإعطاء الواجب البيتي. (10 دقائق)

يقوم الباحث بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة حول مهارة التسجيلات الصوتية والمرئية، ويؤكد الباحث أننا في الجلسة القادمة سوف نتناول التحصين ضد الضغوط، من أجل تطبيقها مع الحالة التي يعمل معها المرشد التربوي، بهدف تحديد السلوك الذي يرغب في تغييرهِ للأفضل، كما ويؤكدُ الباحثُ أهمية الواجبِ البيتي وضرورة إنجازه، ويطلب الباحث من المشاركين العملَ كلٌّ اثنين مع بعضهم في استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية باستخدام احدى الفنيات السابقة.

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، مناقشة جماعية، عكس محتوى، تلخيص وتفسير، لعب الدور، فعاليات، وواجب بيتي.

.....

الجلسة الحادية عشرة

عنوان الجلسة: التحصين ضد الضغوط **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام: تحسين قدرة المرشدين التربويين على امتلاك مهارة التحصين ضد الضغوط.

الأهداف الخاصة:

- زيادة المعرفة التي يمتلكها المشاركون حول مهارة التحصين ضد الضغوط.
- تزويد المشاركين بمراحل مهارة التحصين ضد الضغوط

إجراءات الجلسة:

إجراء (1) – مناقشة الواجب البيتي السابق. (10 دقائق)

يقوم الباحث: بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة السابقة بما في ذلك أهداف الجلسة، ثم مناقشة الواجب السابق وهو تحديد موقف قدم فيه الدعم والمساعدة لزميل آخر له، ثم يقوم الباحث بمناقشة المشاركين بالتسجيلات التي قاموا بها من أجل وضعِ ملاحظاتٍ على هذه التسجيلات لتقديمِ أفضلِ استفادةٍ ممكنة من هذه المهارة.

إجراء (2) – زيادة المعرفة التي يمتلكها المشاركون حول مهارةِ التحصينِ ضد الضغوط.(30 دقيقة)

يقوم الباحث بإجراء فحص أولي، وعصف ذهني حول مدى معرفة المشاركين لمهارة التحصين ضد الضغوط، من خلال توجيه الأسئلة على المشاركين.

ثم بعد ذلك يقوم الباحث بتدريب المشاركين على تقنية الاسترخاء العضلي، والتنفس مع تمارين التخيل للمكان الآمن باستخدام الموسيقى.

ثم بعد ذلك يقوم الباحث بتطبيق تمارين الاسترخاء على المشاركين وينوهُ إلى أنَّ أهمِ جزء في التحصين ضد الضغوط هو إتقان تمارين الاسترخاء، وبناء هرم الضغوط الذي يصنف فيه مصادر الضغوط حسب مستوى شدتها من الأقل للأكثر.

إجراء (3) – تزويد المشاركين بمراحل مهارة التحصين ضد الضغوط. (40 دقيقة)

يعرف الباحث المشاركين من خلال عرض بوربوينت على استراتيجية التحصين ضد الضغوط حسب نظرية "ولبي" و"ميكنباوم" على المضامين الأتية:

أسلوب التحصين ضد الضغوط على ثلاث مراحل، هي:

(1) مرحلة التعليم:

يزوَّد المشارك في هذه المرحلة بإطار تصوري لفهم طبيعة ردود الفعل الصادرة عنه اتجاه

الضغوط، وذلك من خلال أسلوب مبسط، ويكون الهدف من تحديد الإطار التصوري هو مساعدة المشارك على النظر إلى المشكلة بشكل منطقي وعقلاني، وأن يتعاون مع الإرشاد المناسب.

على سبيل المثال، عند دراسة حالة أحد المشاركين الذي يعاني من مخاوف الفوبيا المتعددة، وبعد إجراء مقابلة تقويمية أُعِدَّ إطار خاص بالقلق لدى هذا المشارك ويشتمل على:

أ. استثارة فيزيولوجية عالية، مثل (سرعة التنفس، زيادة دقات القلب، عرق اليدين، وغيرها من الأعراض التي يخبرنا عنها المسترشد) .

ب. مجموعة من الأفكار الهروبية المولدة للقلق كما يدل عليها استياء المشارك وإحساسه بانعدام الحيلة والرغبة في الهروب والإحساس بالأفكار المؤلمة وغيره .

ج. ثم أخبر المشارك بعد ذلك أن العبارات التي يقولها لنفسه أثناء استثارة القلق قد أدت إلى سلوك التجنب الانفعالي، وأن الإرشاد سيتجه إلى:

أ- مساعدة المشارك على ضبط الاستثارة الفيزيولوجية .

ب- تغيير العبارات الذاتية التي تمت تحت ظروف الضغط .

ثم يقوم الباحث بتشجيع المشاركِ بعد ذلك على أن ينظرَ إلى خوفه أو ردود فعل الضغط عليه، على أنها تتكون من أربع مراحل بدلاً من كونها تبدو وكأنها صورةٌ واحدة غير متميزة، وهذه المراحل هي:

1-الإعداد للضاغط (مصدر الضغط).

2- مواجهة الضاغط أو التعامل معه .

3-احتمال أن يكون الضغط شديداً عليه .

4- تعزيز نفسه على أنه قد واجه الضغط.

(2) مرحلة التكرار:

يقومُ الباحث في هذه المرحلة بتزويد المشارك بأساليب المواجهة، والتي تشتمل على إجراءات مباشرة، ووسائل مواجهة معرفية يستخدمها في كل مرحلة من المراحل الأربع، وتشتملُ الإجراءاتُ المباشرة على:

- الحصول على معلومات حول الأشياء المخيفة له.
- الإعداد لطرق الهروب.
- التدريب على الاسترخاء.

أما المواجهة المعرفية فتشتمل على: مساعدة المشارك على أن يصبحَ واعياً بالعبارات السلبية القاهرة للذات.

(3) مرحلة التدريب التطبيقي:

يوضح الباحث بأن هذه المرحلة تتمثل في التدريب على ما ذكر سابقا، كون المشارك قد مر بتجاربٍ حول الضغوط التي تعرض لها وعليه التخلص منها من خلال ما درّب عليه.

عرض فيديو عن التحصين ضد الضغوط كملخص للموضوع

(https://www.youtube.com/watch?v=Ny5Kwr0zsGQ)

إجراء (3) إنهاء الجلسة وإعطاء واجب بيتي (10 دقائق)

يقوم الباحث بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة حول مهارة التحصين ضد الضغوط، ويؤكد الباحث أننا في الجلسة القادمة (الجلسة الختامية)، من أجل تطبيقها مع الحالة التي يعمل معها المرشد التربوي، بهدف تحديد السلوك الذي يرغب في تغييره للأفضل، كما ويؤكد الباحث أهمية الواجب البيتي

وضرورة إنجازه، ويطلب الباحث من المشارك بأن يكتب مواقف تعرض فيها لضغط عمل وكيف تصدى لها، إلى جانب تطبيق تمرين الاسترخاء وهرم الضغوط على الموقف.

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، فيديو، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، مناقشة جماعية، عكس محتوى، تلخيص وتفسير، عرض ونقاش الفيديو، فعاليات، وواجب بيتي.

.....

الجلسة الثانية عشرة

عنوان الجلسة: الجلسة الختامية. **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

الهدف العام: مدى استفادة المرشدين التربويين من البرنامج الإشرافي الإرشادي.

الأهداف الخاصة.

- مناقشة مدى استفادة المرشدين التربويين من إجراء تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي وتحقيق الهدف المنشود.
- فحص مدى تحقيق البرنامج الإشرافي الإرشادي للأهداف التي وضعت.
- إجراء تلخيص لما عُرض خلال الجلسات السابقة.
- تطبيق المقياس البعدي على المجموعة التجريبية والضابطة من أجل معرفة أثر البرنامج ولصالح من.

إجراءات الجلسة:

إجراء (1) – مناقشة الواجب البيتي السابق. (10 دقائق)

يقوم الباحث: بعمل تلخيص لكل ما دار في الجلسة السابقة بما في ذلك أهداف الجلسة، ثم مناقشة الواجب السابق وهو مواقف تعرض فيه لضغط عمل، وكيف تصدى لها؟ ثم يقوم الباحث بمناقشة المشاركين في المواقف التي تعرضوا لها ومناقشتها أمام المجموعة؛ من أجل تقديم أفضل استفادة ممكنة من هذه المهارة.

إجراء (2) – مناقشة مدى استفادة المرشدين التربويين من إجراء تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي وتحقيق الهدف المنشود. (30 دقيقة)

يقوم الباحث بتوجيه أسئلة للمشاركين حول مدى استفادتهم من البرنامج، وماذا تحقق من الأهداف التي وضعت؟

ثم يطلب الباحث من المشاركين استذكار ما استفادوه خلال الجلسات السابقة، مع تسجيل جميع المهارات التي استعرضت خلال الجلسات السابقة على لوح قلاب (فليب شارت)، على أن تكون مشاركة جماعية.

إجراء (3) – تطبيق المقياس البعدي على المجموعة التجريبية والضابطة من أجل معرفة أثر البرنامج ولصالح من. (20 دقيقة)

يقوم الباحث بتوزيع المقياس البعدي على المشاركين من اجل تعبئتها للخروج بنتائج حول البرنامج الإشرافي الإرشادي على المجموعة التجريبية.

إجراء (4) – إنهاء الجلسة (20 دقيقة)

يقوم الباحث بتقديم الشكر للمشاركين، والتأكيد على استخدامهم للفنيات التي عرضت عليهم من أجل الاستفادة قدر الإمكان في حال تعرضوا لضغوط أثناء العمل، وتقديم المساعدة لزملائهم وتقديم

الدعم المناسب لهم، كما وأنه يمكن استخدام هذه الفنيات مع الطلبة الذين يقوم المشاركون بإرشادهم نحوَ كيفية تخلصهم من الضغوط التي تواجه الطلبة.

ثم يقترحُ الباحث تشكيل مجموعة إلكترونية للتواصل من أجل تبادل الخبراتِ فيما بين المشاركين مستقبلاً.

الأدوات التي استخدمت: جهاز لابتوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أوراق A4، أقلام فلوماستر ملونة، ورق مقوى، شريط لاصق.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، مناقشة جماعية، عكس محتوى، تلخيص وتفسير، لعب الدور، فعاليات، واجب بيتي، توزيع المقياس البعدية.

ملخص جلسات البرنامج الإرشادي

الجلسة	موضوع الجلسة (عنوانها)	أهداف الجلسة	المدة	الفنيات الإرشادية	الأدوات المستخدمة
الأولى	تعارف، كسر جليد، بناء الثقة	إتاحة المجال للتعارف بين المشاركين أنفسهم وبين المشاركين والباحث. تعريف المشاركين إلى أهداف البرنامج. مناقشة توقعات المشاركين من البرنامج وتعزيز التوقعات الإيجابية للبرنامج الإشرافي الإرشادي. صياغة تعليمات وقوانين تحكم سلوك المشاركين في أثناء تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي. تعريف المشاركين إلى مفهوم الإشراف بالإرشاد وأهدافه.	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، التلخيص والتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4، سبورة، شريط لاصق.

الثانية	مفهوم الضغوط المهنية والعوامل المؤثرة فيها	توضيح مفهوم ضغوط العمل وآثارها السلبية على المشاركين وردود الفعل نحوها. (شرائح Power Point). ضغوط العمل وعلاقتها بالصحة النفسية. تعريف المشاركين والنقاش معهم عن المثيرات التي تؤدي إلى حدوث ضغوط العمل عند المرشد التربوي. تحديد الأماكن والأحداث والأشخاص الذين يتسببون بحدوث ضغوط العمل لدى المشاركين.	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، التلخيص والتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4، شريط لاصق.
الثالثة	مراقبة الذات	توضيح مفهوم مراقبة الذات للمشاركين. تزويد المشاركين باليات حول امتلاكهم لمهارة مراقبة الذات. مساعدة المشاركين في التعرف على نموذج مراقبة الذات.	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4.
الرابعة	إعادة البناء المعرفي	تعريف المشاركين بمفهوم إعادة البناء. الاطلاع على خطوات البناء المعرفي. تدريب المشاركين بمهارات حول البناء المعرفي.	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4.
الخامسة	مهارة حل المشكلات	تبصير المشاركين على مفهوم حل المشكلات. أن يتعرف المشاركون على خطوات مهارة حل المشكلات. تدريب تطبيقي من قبل المشاركين على امتلاك مهارة حل المشكلات.	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، التلخيص والتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4، كرتون مقوى.

السادسة	التحكم وضبط الذات	تزويد المشاركين حول تعريفات مهارة الضبط الذاتي. تغيير الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية إلى أفكار ومعتقدات عقلانية. ممارسة المشاركين لأسلوب الضبط الذاتي ومهمة التقويم الذاتي والذي يترتب عليه مراقبة سلوكه من اجل خفض ضغوط العمل.	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4.
السابعة	النمذجة	تبصير المشاركين باستراتيجية النمذجة. العمل على زيادة معرفة المشاركين حول استراتيجية النمذجة.	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4.
الثامنة	إشراف الصديق أو الزميل	تزويد المشاركين بتعريفات مهارة إشراف الصديق أو الزميل وكيفية استغلالها في عملهم الإرشادي. تدريب المشاركين على مهارة إشراف الصديق أو الزميل.	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4.
التاسعة	التدريب التوكيدي	تبصير المشاركين بالتدريب التوكيدي. تعريف المشاركين بأساليب التوكيد الذاتي. أن يتدرب المشاركين على استخدام أساليب توكيد الذات	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4.

العاشرة	استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية	تبصير المشاركين بمهارة التسجيلات الصوتية والمرئية. تدريب المشاركين على مهارة التسجيلات الصوتية والمرئية بشكل عملي.	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4.
الحادية عشر	التحصين ضد الضغوط	زيادة المعرفة التي يمتلكها المشاركون حول مهارة التحصين ضد الضغوط. تزويد المشاركين بمراحل مهارة التحصين ضد الضغوط	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4.
الثانية عشر	الجلسة الختامية	مناقشة مدى استفادة المرشدين التربويين من إجراء تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي وتحقيق الهدف المنشود. فحص مدى تحقيق البرنامج الإشرافي الإرشادي للأهداف التي تم وضعها. إجراء تلخيص لما تم عرضه خلال الجلسات السابقة. تطبيق المقياس البعدي على المجموعة التجريبية والضابطة من اجل معرفة أثر البرنامج ولصالح من.	(90) د	المناقشة، العصف الذهني، والحوار، عكس المحتوى، التلخيص والتفسير، التغذية الراجعة.	جهاز حاسوب، جهاز عرض، لوح قلاب، أقلام ملونة، أوراق A4، كرتون مقوى، سبورة،

تقييم البرنامج الإشرافي الإرشادي

إن عملية تقييم البرنامج هي تقدير مدى فعالية البرنامج الإشرافي الإرشادي بمعنى أن عملية التقييم تهدف إلى معرفة مدى نجاح، أو فشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها البرنامج الإرشادي، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف بأفضل صورة ممكنة، وتتم عملية التقييم من خلال الطرق الآتية:

التقويم البنائي: يتم من خلال توجيه الأسئلة التي يجيب عنها المشاركون في البرنامج حول مدى استفادتهم من الجلسات في البرنامج الإشرافي الإرشادي، وآلية استخدامه في حياتهم اليومية من أجل التخلص من ضغوط العمل، من خلال توزيع استمارة على المشاركين.

التقييم الكمي: تقوم عملية التقييم الكمي من خلال تطبيق القياس القبلي والقياس البعدي لفحص أثر البرنامج وتحليل النتائج؛ من أجل إصدار الحكم على ما حدث: فحص نتائج تطبيق البرنامج، وهل كانت نتائج البرنامج متوقعة؟ وهل كانت هناك نتائج لم يتم توقعها؟ أثناء تطبيق البرنامج؟ ما مدى توفر مستلزمات ومتطلبات البرنامج لتنفيذه؟ وفي حال عدم توافرها يجب معرفة الأسباب التي حالت دون ذلك.

ملحق (خ) كتاب تحكيم البرنامج الإشرافي الإرشادي

حضرة الأستاذ الدكتور /.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان" **أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة** " ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام بهذا الموضوع، فأنني أتوجه إليكم بإبداء آرائكم وملاحظاتكم في الحكم على مدى صلاحية محتوى البرنامج.

شاكراً ومقدراً لكم حسن تعاونكم،

الباحث / أسعد كتانة

إشراف/أ.د. حسني عوض

بيانات المحكم

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة	التخصص

الملحق (د) قائمة السادة المحكمين للبرنامج الأشراف الإرشادي

الرقم	الاسم	التخصص	الرتبة الأكاديمية	مكان العمل
1	محمد شاهين	إرشاد نفسي تربوي	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
2	أياد أبو بكر	خدمة اجتماعية	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة
3	فايز محاميد	علم نفس إكلينيكي	أستاذ مساعد	جامعة النجاح الوطنية
4	عمر الريماوي	علم نفس معرفي	أستاذ مشارك	جامعة القدس
5	بشار عينبوسي	إرشاد نفسي وتربوي	أستاذ مساعد	وزارة التربية والتعليم

ملحق(ذ) كتاب تعميم تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي

State Of Palestine
Ministry of Education
Directorate Of Counseling & Special Education

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة

الرقم: وت ع /
التاريخ: / / 2019

السادة مديرو التربية والتعليم المحترمون

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تطبيق برنامج اشرافي ارشادي يستند الى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين

نهديكم اطيب التحيات وبهدف تخفيف ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين سيقوم المرشد التربوي في الادارة العامة للارشاد والتربية الخاصة / دائرة الارشاد التربوي بتطبيق برنامج اشرافي ارشادي للمرشدين الغير خاضعين للعملية الاشرافية و يستند البرنامج الى النموذج المعرفي السلوكي بالتنسيق مع رئيس قسم الارشاد والتربية الخاصة حيث سيتم البدء في التنسيق بداية شهر 9 /2019 .

مع الاحترام

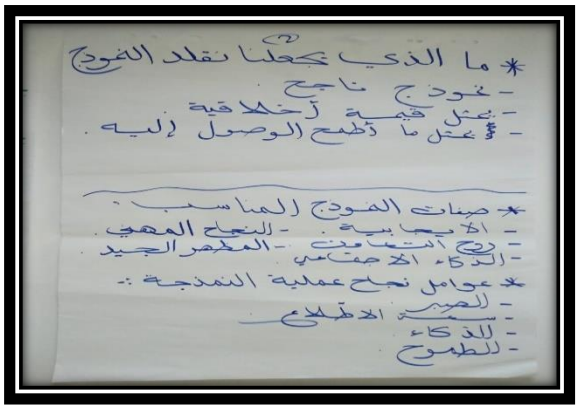
أ. محمد الحواش

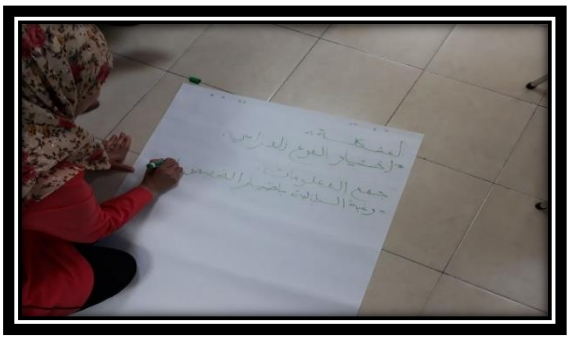
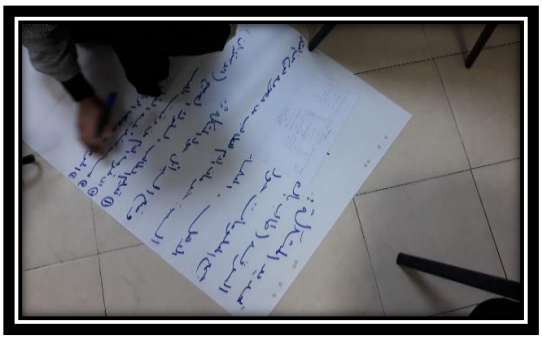
مدير عام الإرشاد والتربية الخاصة

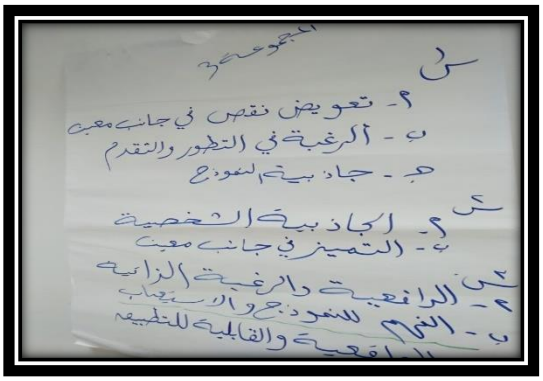
نسخة: معالي الأخ وزير التربية والتعليم المحترم
: عطوفة الأخ وكيل الوزارة المحترم.

أ.غ

ملحق (ر) صور جلسات البرنامج الإشرافي الإرشادي




المجموعة
أ- تعويض نقص في جانب معين
ب - الرغبة في التطور والتقدم
جـ - جاذبية النموذج
أ- الجاذبية الشخصية
ب - التميز في جانب معين
أ - الرافعية والرغبة الزائدة
ب - التوافق للنموذج والاستجابة
والقابلية للتطبيق