جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

فاعليةُ برنامجٍ إشرافيٍّ إرشاديٍّ إلكترونيٍّ يستندُ إلى نموذجِ تطويرِ المهارة في تحسينِ المهاراتِ الإرشاديّةِ الإلكترونيّةِ لدى المرشدين التَّربويين في ظلِّ جائحة كورونا

The Effectiveness of Online Supervision Program Based on Skill Development Model in Improving Online Counseling Skills Among Educational Counselors in Light of the Corona Pandemic

إعداد:

سائدة محمد عبد الرزاق أبو شقرة

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

كانون ثاني 2022م

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

فاعليةُ برنامجٍ إشرافيٍّ إرشاديٍّ إلكترونيٍّ يستندُ إلى نموذجِ تطويرِ المهارة في تحسينِ المهاراتِ الإرشاديّةِ الإلكترونيّةِ لدى المرشدين التَّربويين في ظلِّ جائحةِ كورونا

The Effectiveness of Online Supervision Program Based on Skill Development Model in Improving Online Counseling Skills Among Educational Counselors in Light of the Corona Pandemic

إعداد

سائدة محمد عبد الرزاق أبو شقرة

بإشراف

الأستاذ الدكتور حسني عوض

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

12- كانون الثاني 2022م

فاعليةُ برنامجٍ إشرافيٍّ إرشاديٍّ إلكترونيٍّ يستندُ إلى نموذج تطويرِ المهارة في تحسين المهاراتِ الإرشاديّةِ الإلكترونيّةِ لدى المرشدين التَّربويين في ظلِّ جائحةِ كورونا

The Effectiveness of Online Supervision Program Based on Skill Development Model in Improving Online Counseling Skills Among Educational Counselors in Light of the Corona Pandemic

إعداد

سائدة محمد عبد الرزاق أبو شقرة

بإشراف

الأستاذ الدكتور حسني عوض

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في12/2/2022

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور حسني عوض جامعة القدس المفتوحة مشرفاً ورئيساً .....

الأستاذ الدكتور ..... جامعة القدس المفتوحة عضواً .....

الأستاذ الدكتور ..... جامعة ..... عضواً .....

التفويض

أنا الموقعة أدناه **سائدة محمد عبد الرزاق أبو شقرة**؛ أفوض جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة ب:" "**فاعليةُ برنامجٍ إشرافيٍّ إرشاديٍّ إلكترونيٍّ يستندُ إلى نموذجِ تطويرِ المهارة في تحسينِ المهارات الإرشاديّةِ الإلكترونيّةِ لدى المرشدين التَّربويين في ظلِّ جائحةِ كورونا**"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها بكتابة الرسائل العلمية.

الاســـم: سائدة محمد عبد الرزاق أبو شقرة

الرقم الجامعي: 0330011910091

التوقيع:.....

التاريخ: 2022/2/12م

الإهداء

إلى من بلّغ الرسالة وأدى الأمانة شفيعنا يوم القيامة نبي الرحمة سيدنا محمد(ﷺ)

إلى أرواح شهداء فلسطين

إلى الطالب الشهيد والأسير والجريح، ولكلّ من ضحى لأجل فلسطين

إلى عائلتي الذين كانوا سندي وسدّي المنيع على الدوام

إلى زملائي وزميلاتي دفعة 2019 دفعة الكورونا الذين كانوا وما زالوا وسيبقوا سنداً أستند بهم

ومعهم

إلى كل الذين يعملون بالميدان تطوعاً لخدمة الوطن والمواطن إلى أعضاء "فريق نحن معكم

للإرشاد النفسي" ثمرة سنوات دراستي كما رسالتي

وإلى كل من شجعني وساندني على إتمام هذا العمل

الباحثة

شكر وتقدير

فالحمد لله الذي أنعم عليَّ بالصبر والعافية ووفقني لاتمام هذه الرسالة.

واستدلالاً بحديث رسول الله (ﷺ) "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"، فإنني أتقدم بوافر الشكر إلى مشرفي الأستاذ الدكتور حسني عوض والذي لم يتوان عن تقديم الدعم والمشورة لإنجاز هذه الرسالة حتى تظهر في أفضل صورة وترى النور بشكل علمي لائق.

ولا أنسى أساتذتي الكرام في جامعة القدس المفتوحة وأخص بالذّكر الأستاذ الدكتور محمد شاهين، والتقنيين في الجامعة الذين كانوا معنا جنباً إلى جنب لنستطيع تحدي جائحة كورونا ونستمر بدراستنا وأخص بالذكر الأستاذة شروق البرغوثي.

كما أتقدم بجزيل الشكر للمرشدين التربويين الذين كانوا جزءا مهماً من تلك الرسالة وسبباً بخروجها إلى النور كل باسمه ولقبه، فكلّ التقدير والاحترام على تعاونهم ودعمهم.

كما أتقدم بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور أحمد أبو أسعد والأستاذ الدكتور معتصم مصلع على ما قدموه من جهود مباركة في قراءة هذه الرسالة وإثرائها بملاحظاتهم القيمة، فجزاهم الله كل خير.

وختاماً إن كنت قد أحسنت فبتوفيق من الله وحده، وإن كنت قد أخطأت فمن نفسي وحسبي في ذلك أني قد بذلت ما في سعتي. قال تعالى: ﴿إِنَّ الفَضلَ بِيَدِ اللهِ يُؤتِيهِ مَن يَشاءُ وَاللهُ ذو الفَضلِ العَظِيمِ﴾ (الحديد: آية 29)

الباحثة

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 الأشكال	ط
قائمة الملاحق	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الملخص باللغة الإنجليزية	ك
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	**12-1**
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	6
أسئلة الدراسة وفرضياتها	7
أهداف الدراسة	8
أهمية الدراسة	9
حدود الدراسة ومحدداتها	10
التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة	10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**78-14**
الإطار النظري	14
الدراسات السابقة	62
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**96-79**
منهجية الدراسة	80
مجتمع الدراسة وعينتها	81
أدوات الدراسة وخصائصها	82

تصميم الدراسة ومتغيراتها	93
إجراءات تنفيذ الدراسة	94
المعالجات الإحصائية	95
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**114-97**
النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	101
النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	110
النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	112
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	**126 -116**
تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	117
تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها	121
تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها	124
التوصيات والمقترحات	125
المراجع باللغة العربية	127
المراجع باللغة الإنجليزية	131
الملاحق	137

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1.3	يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية بالمجال الذي تنتمي إليه، ومع المتوسط الكلي للمقياس	85
2.3	معاملات ثبات مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية بطريقة كرونباخ ألفا	87
3.3	درجات احتساب مستوى شيوع المهارات الإرشادية الإلكترونية	89
4.3	محتويات الجلسات الإرشادية	90
5.3	تصميم الدراسة	94
1.4	نتائج اختبار شبيرو وليك (Shapiro-Wilk) واختباري الالتواء والتفلطح	100
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعاً لمتغير المجموعة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياس القبلي	101
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياس البعدي	103
4.4	تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم	104
5.4	المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا وفقاً للمجموعة والأخطاء المعيارية لها	105
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا وفقاً للمجموعة	106
7.4	تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) لأثر المجموعة على أبعاد مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم	108
8.4	المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا وفقاً للمجموعة	110
9.4	يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى أفراد المجموعة التجريبية	112
10.4	نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية والمتوسط الكلي لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا	114

قائمة الأشكال

الشكل	موضوع الشكل	الصفحة
1	نماذج الإشراف الإرشادي	41
2	المراحل الرئيسة لنموذج تطوير المهارة	45

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدراسة قبل التحكيم	138
ب	قائمة المحكّمين لأدوات الدراسة	147
ت	أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري)	149
ث	أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية	153
ج	كتب تسهيل المهمة	157
ح	البرنامج الإشرافي الإرشادي	159
خ	صور من لقاءات البرنامج	203

فاعليةُ برنامجٍ إشرافيٍّ إرشاديٍّ إلكترونيٍّ يستندُ إلى نموذجِ تطويرِ المهارة في تحسينِ المهاراتِ الإرشاديّة الإلكترونيّة لدى المرشدين التَّربويين في ظلّ جائحة كورونا

إعداد: سائدَة محمد عبد الرزاق أبو شقرة

بإشراف: الأستاذ الدكتور حسني عوض

2022م

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج إشرافي إرشادي إلكترونيٍّ يستندُ إلى نموذجِ تطويرِ المهارة في تحسينِ المهاراتِ الإرشاديّة الإلكترونيّة لدى المرشدين التَّربويين في المحافظات الشمالية– فلسطين في ظلّ جائحة كورونا. واستخدم المنهج شبه التجريبي، ضمت عينة الدراسة (20) مرشداً ومرشدة ممن يعملون في مدارس المحافظات الشمالية في فلسطين، وتم توزيع أفراد عينة الدراسة مناصفةً بطريقة المزاوجة إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، إذ طبق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني على المجموعة التجريبية، في (12) جلسة، بمعدل جلستين إسبوعياً مدة كل جلسة (90) دقيقة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارة الإرشادية الإلكترونية لصالح المجموعة التجريبية، وكانت الفروق دالة إحصائيا أيضا بين القياس القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، وقيس الأثر للبرنامج على المقياس البعدي وكانت نسبته مرتفعة حيث وصلت إلى(80%)، في حين لم تظهر فروق دالة بين القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإشرافي الإلكتروني المطبق في تحسينِ المهاراتِ الإرشاديّة الإلكترونيّة لدى المرشدين التَّربويين، واستمرارية فاعليته بعد فترة تتبع مدتها ستة أسابيع، وقد أوصت الدراسة بتطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني على جميع المرشدين التربويين في مديريات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والعربية.

الكلمات المفتاحية: الإشراف الإرشادي الإلكتروني، نموذج تطوير المهارة، المهارات الإرشادية الإلكترونية، جائحة كورونا.

The Effectiveness of Online Supervision Program Based on Skill Development Model in Improving Online Counseling Skills Among Educational Counselors in Light of the Corona Pandemic

Preparation: Saeda Muhmmad Abu-Shaqra
Supervised by: Prof. Dr. Husni Awwad

2022

Abstract

The study aims to identify the effectiveness of a counseling program based on Skill Development Model in Improving Online Counseling Skills Among Educational Counselors in northern governorates During Corona Pandemic, using the quasi-experimental approach, through a sample that includes 20 Counselors, which were divided equally between two groups experimental and control. The program has been applied to the experimental group, in 12 sessions, two sessions a week, 90 minutes each.

The results of the study shows that there are statistically significant differences between the experimental and control groups in the post-measurement on the Online Counseling Skills scale in favor of the experimental group, and the differences are also significant between the pre and post measurements on the experimental group in favor of the post-measurement, The impact of program was measured on the post-measurement, and its percentage was high, it reached (80%). The results also shows that there are no statistically significant differences between the post and the follow-up measures on the experimental group, which indicates the effectiveness of the Online Supervision Program in in Improving Online Counseling Skills Among Educational Counselors during the Corona pandemic, and its continuity after a six weeks follow-up period. Based on the results, the study recommends the application of the Online Supervision Program to all educational counselors in the governorates of the Palestinian and Arab Ministry of Education.

Key words: Online Supervision, Skill Development Model , Electronic Guidance Skill, Corona Pandemic.

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 الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 مقدمة

أدى التطور السريع الذي يشهده العالم أجمع إلى ظهور العديد من الاضطرابات السلوكية بين صفوف طلبة المدارس، وهذا ما يستدعي تواجد المرشدين التربويين المتخصصين ليستطيعوا مواجهة هذا الكم من الاضطرابات السلوكية، ومدّ يدّ العون لهم لينشئوا جيلاً سوياً خاليا من الإضطرابات السلوكية للنهوض بالمجتمع الفلسطيني، ويعتبر هذا عبئاً كبيراً على المرشدين التربويين؛ لذلك لا بدّ من وجود دعم وتوجيه لهم في أماكن عملهم، وهم المشرفيين الإرشاديين الذين يمتلكون الخبرة والمعرفة بالعملية الإرشادية والإشرافية.

إن دور المشرف الإرشادي هو توفير بيئة آمنة لكشف مخاوف واهتمامات المرشدين الجدد للقضايا الإرشادية، والعمل على زيادة ثقتهم بأنفسهم، وتطوير نموهم الشخصي والمهني، وخصوصاً في بداية عملهم الإرشادي، حيث يكون العمل مرهقاً بالنسبة لهم، ما يسبب لهم التشويش والإحباط والقلق، وفي حال لم يتم توجيههم بالطريقة الصحيحة للعمل الإرشادي، سيواجهون شعوراً بعدم الأمان خلال تقديمهم للخدمات الإرشادية للمسترشدين، وهنا يظهر دور المشرف الإرشادي والذي يتميز بطريقته وأسلوبه عن غيره من المشرفين الإرشاديين (Borders & Brown, 2008).

برزت أهمية الإشراف الإرشادي في العمل مع المرشدين التربويين من خلال النماذج الإشرافية المعروفة والتي تتمثل في النموذج التّطوري، والنموذج التّكاملي، والنموذج محدد الاتجاه (Baker et al., 2002).

وتعتمد آلية العمل على استخدام نموذج من النماذج سابقة الذكر على مشرف الإرشاد نفسه، ويعتمد أيضا على المرشد التربوي (المتدرِّب)، إضافة إلى المؤثرات الداخلية والخارجية، إن هذه المؤثرات تعمل على التقليل من قدرة المشرف الإرشادي على اختيار أي نموذج من النماذج السابقة، علماً بأنه يبقى هناك مجال للاختيار، وعلى المشرف الإرشادي أن يقوم بتقييم سماته وسمات المرشد التربوي المتدرب، وكذلك عليه أن يقيم ظروف البيئة المحيطة وذلك لإيجاد أفضل النماذج ملاءمةً لكلِّ مكان وزمان (Patricia, 2010).

ويعدّ نموذج تطوير المهارة بالإشراف الإرشادي من أكثر النماذج الإشرافية فعالية في زيادة مستويات الفعالية والكفاءة الذاتية وخفض مستويات القلق لدى المرشدين المبتدئين؛ حيث لوحظ أن المرشد المبتدئ الذي يتلقى الخبرات الإشرافية والتدريبية على هذا النموذج تزيد ثقته بأدائه أثناء الممارسة المهنية الإرشادية بشكل أكثر فاعلية، ما يؤدي إلى نجاح التطبيق بالأساليب النظرية. يحتوي هذا النموذج على عناصر تعليمية؛ وهو نموذج اقتصادي من حيث المصطلحات والهيكل، والبرنامج التعليمي والوقت. في عملية الإشراف الإرشادي، تتم معالجة الصعوبات، وكشف الإدراك المختل، والبحث عن حلول بالتعاون بين المرشد والمشرف (Bernard & Goodyear, 2009).

يعتقد المشرفون التربويون أن تعليم المرشدين وعلى وجه الخصوص التدريب على المهارات الإرشادية يجب تعلّمه وتعليمه وجاهياً بسبب التعقيدات المتعلقة به، حيث أن علاقة الإشراف هي مفتاح تقديم المشورة الفعالة، وأن الإشراف الإرشادي الإلكتروني يمكن أن يكون مصدر قلق فيما يتعلق بتجربة الإشراف على المرشدين وطلاب الجامعات، وفي النهاية قدرتهم على التواصل والعمل مع المرشدين. وعلى الرغم من هذا الحذر فإن مجلس اعتماد الإرشاد والبرامج التربوية ذات الصلة (CACREP) اعتمد

نماذج البرامج الإشرافية الإلكترونية وبدأ في تغيير المنظور حول الإشراف الإرشادي الإلكتروني (Klarowska, 2019).

وأثناء تفشي جائحة كورونا، تم استخدام الإشراف الإلكتروني كأفضل طريقة لتقديم خدمات الإشراف، وتم وصف الإشراف الإرشادي الإلكتروني على أنه "نقل خدمات الإشراف الإرشادي إلكترونياً، سواء من مشرف إلى مرشد أو مرشد إلى مسترشد لا يتواجدون في نفس المنطقة المادية ويتواصلون باستخدام ابتكارات الاتصال بوساطة الأجهزة الرقمية مثل الحاسوب والهواتف الذكية" (Situmorang, 2020).

وفي ظل جائحة كورونا أصبح عمل مشرفي الإرشاد التربوي أمرا بالغ الأهمية، حيث طورت مهاراتهم المهنية؛ من خلال التواصل مع المرشدين التربوين لتقديم خدمات الإرشاد الإلكتروني بشكل مناسب، علاوة على ذلك، تأثرت الصحة النفسية للمرشدين بسبب هذا الوباء العالمي، وبالتالي أصبح عمل المشرف الإرشادي النفسي مهما للغاية (Mielgo-Conde et al., 2021).

وقد كان لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية دور مهم في تبني وتطبيق الإشراف الإرشادي الإلكتروني كنتيجة لما فرضته جائحة كورونا، فكان لا بدّ لمشرف الإرشاد التربوي مواكبة تقديم الخدمات الإشرافية الإرشادية الإلكترونية، وعند اعتماد وزارة التربية والتعليم مايكروسوفت تيمز (Microsoft Teams) كمنصة إلكترونية من أجل تقديم الخدمات التعليمية والإرشادية والإشرافية الإرشادية، قامت الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة ممثلة بدائرة الإرشاد بالتنسيق مع مركز الإرشاد الفلسطيني من أجل مواكبة التقدم الإلكتروني حيث بدأ مشرفو الإرشاد والبالغ عددهم (28) مشرفاً إرشادياً بتلقّي تدريبات تتعلّق بالعمل الإشرافي الإرشادي الإلكتروني، ومن هذه التدريبات الإشراف الفردي، ونظريات الإشراف الإرشادي،

والإسعاف النفسي الأولي، والرعاية الذاتية، والإشراف على الإشراف (وزارة التربية والتعليم العالي – فلسطين– قسم الإرشاد، 2021).

وقد شهد العالم كله ومنه فلسطين انتشار وباء فيروس كورونا "COVID 19" الذي أثّر على نمط حياة الأفراد والجماعات في دول العالم كافة، وتسبب هذا الواقع في حالة من الذعر والهلع والقلق والتوتر بسبب الخوف من المجهول، وعدم وجود معلومات كافية وموثوقة حول أسبابه، وأعراضه، وطرق الوقاية والعلاج منه، فانعكس ذلك سلباً على الحالة النفسية للأفراد وسلوكياتهم ومنهم المرشدين التربويين الذين يتحملون مسؤوليات إضافية تجاه الطلبة والمجتمع المدرسي في مثل هذه الظروف، الأمر الذي يتطلّب من المتخصصين وصناع القرار تبني برامج إشرافية إرشادية تستند إلى نماذج الإشراف الإرشادي وتقنيات الاتصال الحديثة وتستهدف المرشدين التربويين من أجل تطوير وتحسين مهاراتهم الإرشاديّة الإلكترونيّة.

2.1 مشكلة الدراسة

تبرز مشكلة الدراسة الحالية في ضوء نقص برامج إعداد وتدريب المرشدين على توظيف تقنيات الاتصال الحديثة في تقديم الخدمات الإرشادية فيما يعرف اليوم بالإرشاد الإلكتروني وما انبثق عنه من مهارات إرشاديّة إلكترونيّة، فالقدرة على تقديم خدمات الإرشاد الإلكتروني تعتمد إلى درجة كبيرة على ما يمتلكه المرشد من مهارات إرشاديّة إلكترونيّة ومن تطبيقات حاسوبية وتقنيات اتصال متطورة وأية وسائل تكنولوجية مناسبة لهذا الغرض، وقد برزت هذه المشكلة بوضوح في ظل جائحة كورونا وما فرضته من تحدّيات جديدة أمام استمرار تقديم الخدمات الإرشادية، خاصة خلال فترة إغلاق المدارس وإجراءات الحجر الصحي وما خلّفته جائحة كورونا من مشكلات واضرابات نفسية لم تكن معروفة من قبل وما ستتركه في المستقبل.

ويعتبر الإشراف الإرشادي الإلكتروني عنصراً رئيساً في إعداد المرشدين وتعليم الإرشاد الإلكتروني وإكسابهم المهارات الإرشاديّةِ الإلكترونيّةِ التي تمكنكم من تقديم الخدمات الإرشادية واستمرارها في ظل الكوارث والأزمات.

وتبرز مشكلة الدراسة الحالية كذلك في ضوء ما أشارت اليه العديد من الدراسات السابقة ومنها دراسة شين وآخرون (Chen et al., 2020). والتي أجريت أثناء جائحة كورونا حيث أكدت نتائجها فعالية الإشراف الإرشادي الإلكتروني في تحسين مهارات الإرشاد لدى المشاركين، وزيادة الكفاءة الذاتية لديهم، كما أكد المشاركون الذين تلقوا الإشراف عبر الانترنت على الأثار الإيجابية للإشراف الإلكتروني، وعلى فعالية دور المشرف كمعلم ومستشار نفسي بالإضافة إلى الاستفادة منه خبراته.

وقد لاحظت الباحثة من خلال دراستها لمساق التدريب الميداني في الإرشاد ومساق الإشراف في الإرشاد إلى افتقار نسبة كبيرة من المرشدين التربويين في فلسطين إلى المهارات الإرشادية الإلكترونية وبالتالي يؤثر على فاعلية الخدمات الإرشادية المقدمة أثناء جائحة كورونا، وغيرها الكثير من الأزمات التي يعيشها الشعب الفلسطيني من إغلاق وحواجز واقتحامات من قبل الإحتلال "الإسرائيلي" مما يؤدي إلى صعوبة الوصول إلى المدارس من قبل الطلبة والمرشدين لمتابعة العملية الإرشادية بجانب العملية التعليمية، مما يؤثر على سلوكيات الطلبة ودخولهم في انتكاسة قد تؤدي إلى تراجع الحالات التي يتابعها المرشد خلال الدوام الوجاهي، الأمر الذي دفع الباحثة لإجراء هذه الدراسة.

3.1 أسئلة الدراسة وفرضياتها

بناء على ما تقدم، تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما مدى فاعلية برنامج إشرافي إرشادي إلكتروني يستند إلى نموذج تطوير المهارة في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا؟

وبناء عليه، ستجيب هذه الدراسة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية تعزى لتطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية تعزى لتطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياسين البعدي والتتبعي بعد ستة أسابيع من إنتهاء تطبيق البرنامج الإشرافي الإلكتروني؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة البحث، صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية تعزى لتطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلآلة ($\alpha \leq .05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية تعزى لتطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلآلة ($\alpha \leq .05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياسين البعدي والتتبعي بعد ستة أسابيع من انتهاء تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني.

4.1. أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى التحقق من الأهداف الآتية:

1- الكشف عن مستوى فاعلية البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني المستند إلى نموذج تطوير المهارة في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا.

2- تحديد حجم الأثر للبرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني المطبق في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا.

3- الكشف عن استمرارية أثر البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا بعد ستة أسابيع من انتهاء البرنامج.

5.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

الأهمية النظرية: تتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة بشكل أساسي في تناولها للإشراف الإرشادي الإلكتروني، ودوره في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورنا، من خلال البرنامج الإشرافي الإرشادي الذي يستند إلى نموذج تطوير المهارة، وتأتي أهمية الدراسة كونها من أولى الدراسات –حسب علم الباحثة–، التي ستركز على هذه الموضوع، مما سيغني المكتبة العربية والباحثين والمتخصصين بمعلومات نظرية مهمة عن هذا الموضوع.

الأهمية التطبيقية: تستمد هذه الدراسة أهميتها التطبيقية مما قد تسهم به من مساعدة المشرفين على الإرشاد التربوي في وزارة التربية والتعليم في فلسطين، من خلال توفير دليل تدريبي على شكل برنامج إشرافي إلكتروني يستند إلى نموذج تطوير المهارة، يمكن الإستفاده منه في تدريب وتأهيل والإشراف على المرشدين التروبيين الذين لديهم نقص في المهارات الإرشادية الإلكترونية، وبالتالي تمكينهم من تقديم الخدمات الإرشادية أثناء الأزمات والكوارث والجوائج، بما فيها جائحة كورونا وانعكاس ذلك بشكل إيجابي على الطلبة في المدارس.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

1.6.1 الحدود البشرية: اقتصر تطبيق الدراسة على المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية في فلسطين.

2.6.1 الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في المحافظات الشمالية (الضفة الغربية)– فلسطين.

3.6.1 الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2021/2022م.

كما تتحدد نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة وخصائصها السكومترية، وهي:

1. مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية.
2. البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني الذي يستند إلى نموذج تطوير المهارة الذي طور لأغراض الدراسة.

وقد اقتصرت هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الواردة فيها.

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة

اعتمدت الدراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

1.7.1 الإشراف الإرشادي: عرف بروكس وآخرون (Brooks et al., 2012). "الإشراف الإرشادي على أنه شكل من أشكال نقل الخبرة بين المشرفين والمرشدين التربويين عن طريق استخدام مهارات التغذية الراجعة والمواجهة المهنية وعن طريق التدريب بهدف تحسين أدائهم وتبصيرهم بنقاط القوة والضعف لديهم". ولأغراض هذه الدراسة، يعرف الإشراف الإرشادي إجرائياً، بأنه تصميم منظم ومخطط لعدد من الجلسات بأوقات محددة يشتمل على مجموعة من المهارات الإشرافية التي تستند إلى نموذج المهارة،

تهدف إلى تدريب المرشدين المتدربين إلى عدد من المهارات والأساليب والفنيات والإجراءات ومراحل وخطوات التدخل الإرشادي المناسب لرفع مهاراتهم الإرشادية في أماكن عملهم.

2.7.1 الإشراف الإرشادي الإلكتروني: هو عملية تواصل بين مشرف الإرشاد والمرشدين ويعمل على ضمان استمرارية التواصل بينهما باستخدام تقنيات اتصال تفاعلية متعددة المصادر اعتماداً على الحاسوب وملحقاته والبرامج المحوسبة بحيث يتيح فرصة للمشرف والمرشد ممارسة التدريب على العمل الإرشادي وتبادل الخبرات والبيانات والمعلومات إلكترونياً في أي وقت بشكل متزامن أو غير متزامن من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (الشرعة، 2018). ولأغراض هذه الدراسة، يعرف الإشراف الإرشادي الإلكتروني إجرائياً، بأنه تصميم منظم ومخطط لعدد من الجلسات الإلكترونية بأوقات محددة يشتمل على مجموعة من المهارات الإشرافية الإلكترونية التي تستند إلى نموذج المهارة، تهدف إلى تدريب المرشدين المتدربين إلى عدد من المهارات والأساليب والفنيات والإجراءات ومراحل وخطوات التدخل الإرشادي الإلكتروني المناسب لرفع مهاراتهم الإرشادية الإلكترونية في أماكن عملهم.

3.7.1 المهارات الإرشادية الإلكترونية: "هي المهارات المتعلقة بتقديم الخدمات الإرشادية الإلكترونية حيث لا يكون المرشد والمسترشد في نفس المنطقة المادية، وتقدم خدمة الإرشاد إلكترونياً، وتشمل مجموعة متنوعة من طرق الإرشاد مثل، المراسلة الفورية والدردشة المتزامنة والرسائل النصية ومؤتمرات الفيديو والبريد الإلكتروني غير المتزامن" (Situmorang, 2020: 166). **ويعرف إجرائياً بـ:** مقدار استجابات أفراد عينة الدّراسة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية المستخدم في هذه الدّراسة.

4.7.1 جائحة كورونا (COVID–19): عرفتها منظّمة الصحة العالمية (2020) بأنها: فصيلة كبيرة من الفيروسات التي يمكن أن تسبب للبشر طيف من الاعتلالات، تتراوح بين نزلة البرد الشائعة والمتلازمة التنفسية الحادّة الوخيمة (منظّمة الصحة العالمية، 2020).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

2.1 الإطار النظري

2.1.1 الإشراف الإرشادي الإلكتروني

2.1.2 نماذج الإشراف الإرشادي

2.1.3. مهارات الإرشاد الإلكتروني

2.2 الدراسات السابقة

2.2.1 الدراسات السابقة المرتبطة بالإشراف الإرشادي الإلكتروني

2.2.2 الدراسات السابقة المرتبطة بنماذج الإشراف الإرشادي

2.2.3 الدراسات السابقة المرتبطة بمهارات الإرشاد الإلكتروني

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

تضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدّراسات السابقة، ففي الجزء الأول منه سيكون العرض عن متغيرات الدّراسة الرئيسية، المتمثلة في: الإشراف الإرشادي الإلكتروني، ونماذج الإشراف الإرشادي، والإرشاد الإلكتروني، أما الجزء الثاني من هذا الفصل، فيتمثّل في الدّراسات السابقة التي لها صلة بالبحث الحالي؛ إذ وزّعت بحسب متغيرات الدّراسة، وتضمنت دراسات عربية وأخرى أجنبية.

1.1.2 الإشراف الإرشادي الإلكتروني Online Counseling Supervision

لكي نستطيع أن نتعرف على الإشراف الإرشادي الإلكتروني لا بد لنا من التعرف على الإشراف الإرشادي وهو الأساس الذي انبثق عنه الإشراف الإرشادي الالكتروني، وقد نجد الكثير من التعريفات والمفاهيم للإشراف كونه شاملاً لكلّ المهن في العالم فهناك، المشرف المهني، والمشرف الطبي، والمشرف النفسي وغيرهم، لكن في هذه الدراسة سنستعرض مفهوم الإشراف الإرشادي Counseling supervision وهو مجال هذه الدراسة، فما هو معني كلمة (Supervision)؟ إذا ما حللنا الكلمة إلى قسمين وهما (Super) وتعني الأفضل أو الأكثر خبرة في مجال عمله، أما كلمة (vision) فهي تعني الرؤية والتصور بعيد المدى، أي أن المشرف هو الأفضل وذو خبرة طويلة في مجال الإرشاد لاحتكاكه بالكثير من

المسترشدين لتقديم الإرشاد لهم، فهو اليوم يقدم المشورة لمن يحتاج لها من المرشدين مثل المرشد الذي ما يزال في بداية طريقه، وفيما يلي تعريف له كما ورد في الأدب النظري:

عرفت الجمعية البريطانية للإرشاد والعلاج النفسي (British Association for Counselling and Psychotherapy) الإشراف الإرشادي بأنه "شخص من ذوي الخبرة يقدم المشورة والإشراف لضمان وتطوير كفاءة المرشد. وأن الإشراف هو عملية للحفاظ على كفاية معايير الاستشارة وطريقة الاستشارات لتوسيع نطاق آفاق مرشد متمرس" (BACP, 1996:1).

1.1.1.2 مفهوم الإشراف الإرشادي الإلكتروني

والذي يعرف بالإشراف الإرشادي الإلكتروني، أو الإشراف عبر الإنترنت، لكن سيعتمد في هذه الدراسة مسمى الإشراف الإرشادي الإلكتروني. تمت تسمية الإشراف الإرشادي الإلكتروني كأفضل طريقة لتقديم خدمات الإشراف الإرشادي أثناء تفشي جائحة كورونا COVID-19 وتم وصف الإشراف الإرشادي الإلكتروني على أنه "نقل خدمات الاستشارة عن بعد، سواء من مشرف إلى مرشد أو مرشد إلى مسترشد ليسوا في نفس المنطقة المادية ويتواصلون باستخدام ابتكارات الاتصال بوساطة الحاسوب" Situmorang, (2020). أما الشرعة (2018). فقد عرفه بأنه "عملية تواصل بين المشرف بالإرشاد والمرشدين ويعمل على ضمان استمرارية التواصل بينهما باستخدام تقنيات اتصال تفاعلية متعددة المصادر اعتماداً على الحاسوب وملحقاته والبرامج المحوسبة بحيث يتيح فرصة للمشرف والمرشد لممارسة التدريب على العمل الإرشادي وتبادل الخبرات والبيانات والمعلومات إلكترونياً في أي وقت بشكل متزامن أو غير متزامن من أجل تحقيق الأهداف المنشودة".

وبعد استعراض التعريفات للإشراف الإرشادي الإلكتروني ترى الباحثة بأن الإشراف الإرشادي الإلكتروني هو متابعة المرشدين في أماكن عملهم وتوجيههم دون التواجد الجسدي بنفس المكان وتقديم الإشراف لهم من قبل مشرفيهم عبر الوسائل الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة، وقد اعتمدت الباحثة في دراستها تعريف الشرعة (2018) كونه الأكثر توافقاً مع هدف وبيئة الدراسة الحالية.

2.1.1.2 الإشراف الإرشادي الإلكتروني ومراحل تطوره

مر الإشراف الإرشادي تاريخيا بسلسلة من التحولات من حيث تبني التكنولوجيا، بدءاً بروجرز (1942) حيث استخدم شريطاً صوتيا لتسجيل الجلسات. وأدى تطور شبكة الإنترنت إلى إنشاء منصة للإشراف عبر الإنترنت المعتمد على التكنولوجيا (Jencius & Baltrinic, 2016). ويقسم الإشراف الإرشادي الإلكتروني إلى المناهج المتزامنة للإشراف حيث يكون الإشراف أثناء العملية الإرشادية، ومن بين هذه الأساليب طريقة طرق الباب وتكون بمقاطعة جلسة الاستشارة إما لمقابلة المرشد بشكل فردي أو للانضمام إلى الجلسة لتعزيز فعالية جلسة الاستشارة، وبالطريقة الإلكترونية فإن المرشدين يقومون بتوصيل الرسائل عن طريق الاتصال بالجلسة الإرشادية باستخدام الهاتف الموجود في غرفة الإرشاد. بالإضافة إلى أسلوب الهمس في الأذن (bug-in-the-ear) الذي يعتبر أكثر خصوصية حيث تسهل هذه الطريقة الإشراف من خلال استخدام سماعات الأذن التي يرتديها المرشدون أثناء إجراء الجلسات. ويكون المرشدون أكثر قدرة على سماع ملاحظات المشرف ودمج التوجيهات من خلالها التكنولوجيا دون تعطيل جلسة الاستشارة. إلّا أن لهذه الطريقة عدداً من السلبيات هي وجود العديد من الأصوات أثناء الجلسة: حوار المسترشد، والحوار الداخلي للمرشد والرسائل في الأذن للمشرف. ومن طرق الإشراف الأخرى طريقة الملاحظات المكتوبة (bug-in-the-eye) التي تتضمن طرق متابعة المرشدين عن طريق

كتابة ملاحظات المشرفين عبر شاشات الكمبيوتر أثناء العملية الإرشادية ويسمح باستخدام شاشات الكمبيوتر للمرشدين بإلقاء نظرة على التوجيهات المقدمة لهم، لكن من المهم أن يحرص المشرفون الذين يستخدمون هذه الطريقة على عدم إرباك المرشدين بإرسال الكثير من المعلومات الأمر الذي قد يقلل من فعالية العملية الارشادية (Rousmaniere et al., 2014). أما المناهج غير المتزامنة للإشراف والتي يتم بها الإشراف بعد الانتهاء من العملية الإرشادية فمن أساليبها:

أولاً: تسجيل الصوت، حيث يستخدم التسجيل الصوتي أجهزة رقمية لالتقاط الحوار بين المرشدين والمسترشدين، ويتم تخزين هذه التسجيلات بشكل آمن (في درج مكتب مغلق، ينتقل عبر البرامج المشفرة... إلخ)، ثم يتم استخدام مقاطع من التسجيل في الإشراف لمساعدة المرشدين لتنمية التدخلات المناسبة للمسترشدين (Bernard & Goodyear, 2005).

ثانياً: أشرطة الفيديو/ التسجيل الرقمي، يمكن للمشرفين عرض سلوكيات المرشدين، ووضع سياق للتبادلات اللفظية، وعرض السلوكيات غير اللفظية مباشرة أثناء الإشراف باستخدام مقاطع فيديو مسجلة. توفر تسجيلات الفيديو، مثل التسجيلات الصوتية، للمشرفين والمرشدين عينات عمل يمكن تخزينها بشكل آمن وعرضها بشكل متكرر. ومن ميزات استخدام تسجيلات الفيديو زيادة إمكانيات تعلّم المرشدين من خلال المشاهدة المتكررة لممارساتهم. كما يمكن الحصول على تسجيلات الفيديو كدليل عند وجود مشاكل أو مخاوف تتعلق بالمسؤولية لحفظ الأدوار في العملية الإشرافية (Jencius & Baltrinic, 2016)

ومع تطور الأجهزة والتقنيات التكنولوجية ظهرت العديد من الطرق الجديدة التي يمكن استخدامها في الإشراف الإلكتروني، حيث يتكون الإشراف الإلكتروني في ممارساته الحالية من مؤتمرات الفيديو وجها لوجه بين المشرف والمرشد ويتضمن استخدامها لتضمين أجزاء يتم بثها عبر الفيديو من جلسات

المسترشد للمراجعة في الإشراف أو لتوفير الإشراف للمرشدين لأنهم يرون المسترشدين عبر تسجيلات الفيديو. ويمكن للمشرف توفير مراقبة المشاهدة في العين أو الهمس في الأذن من خلال شاشات متعددة أو عدة أجهزة من مسافة بعيدة، إن ظهور التكنولوجيا مثل Google Glass أو Apple Watch سيسمح بالإشراف على الأخطاء التي تحدث بطريقة أكثر انتشارا عندما يعمل المرشد مع المسترشد (Rousmaniere et al., 2014).

وفي ظل جائحة كورنا تطور الإشراف الإرشادي وأصبح مطلباً ملحاً بسبب الحاجة الماسة للخدمات الإرشادية المقدمة، ما أدى إلى ضرورة وجود مشرفي إرشاد من أجل تقديم الخدمات الإشرافية إلكترونياً للمرشدين التربويين، وذلك نتيجةً لتعرض المرشدين التربويين إلى ضغوط العمل سواء كان أثناء تقديم الخدمة الإرشادية أو خارجها.

3.1.1.2 اعتماد الإشراف الإرشادي الإلكتروني من البرامج العالمية

تم في المؤتمر الذي عقدته جمعية علم النفس الأمريكية (American psychological association) في العام (2006) نقاش المساهمات الأدبية في فحص الفاعلية المحتملة للإشراف الإلكتروني، وتم التأكيد على أن الإشراف عبر الهاتف ضرورة في البرامج الإرشادية الإلكترونية. كما اقترِحت فكرة إنشاء تحالف عمل ناجح بين المشرف والمرشد، وتمت مناقشة استخدام كلٍّ من: التفاعلات غير المتزامنة (البريد الإلكتروني، والفصول الدراسية غير المتزامنة) والتفاعلات المتزامنة (مثل الهاتف، ومؤتمرات الفيديو) أثناء الإشراف الإرشادي الإلكتروني. وقد اقترح معدّو البرنامج أنه عند إجراء الإشراف الإلكتروني يجب أن يظل المشرفون مدركين للمشاكل التي قد تواجههم، مثل فقدان التفاعل، أو تقليل

نشاط المشاركين وتعزيز المساهمات المقدمة من قبل المشرفين الذين قد يكونون أقلّ في المشاركة من الإشراف وجهاً لوجه (Coker & Schooley, 2009).

نشرت "شبكة الاهتمام بالتكنولوجيا في مجال التعليم والإشراف" عام (2017) نشرتها الخاصة للإشراف الإلكتروني، حيث أظهرت دعمها لطريقة تدريب المرشدين إلكترونياً. وتوفير تدريب للمرشد على الرغم من عدم وجود اتصال شخصي بين المشرفين والمرشدين (Chen et al., 2020).

يرى المشرفون التربويون أن تعليم المرشدين التربويين المهارات الإرشادية يجب تعلّمه وتعليمه شخصيا بسبب التعقيدات المتعلقة به، حيث إن علاقة الإشراف هي مفتاح تقديم المشورة الفعالة، كما كانوا يظنون أنه يمكن أن يكون التدريب الإرشادي عن بعد مصدر قلق فيما يتعلق بتجربة تعليم المرشدين وطلاب الجامعات، ما قد يؤثر في النهاية على قدرتهم على التواصل والعمل مع المرشدين. وعلى الرغم من هذه التحذيرات فإن مجلس اعتماد الإرشاد والبرامج التربوية ذات الصلة (CACREP) بدأ في تغيير المنظور في تعليم المرشد. وتدعم البرامج الدولية لتقديم أفضل الطرق للطلاب والمرشدين لتطوير المعرفة والكفاءات بنجاح وفقاً لمتطلبات البرامج المعدلة إلكترونيا. ولا يحظر الإشراف الإلكتروني، أوممارسة الإرشاد أو الإشراف إلكترونياً، وتقر هيئة التحكيم بأن الاستمرار في استخدام هذه الأساليب خلال الوقت الحالي قد يكون ضروريا. ففي حال تعطلت الدورات الدراسية الشخصية أو تجارب الممارسة الإرشادية، فإن المرونة في استخدام هذه الممارسات عن بعد كجزء من خطة البرنامج في CACREP للتقليل من التعرض لـ COVID-19 تكون مناسبة (Dores et al., ؛ Klarowska, 2019 2020).

4.1.1.2 واقع الإشراف الإرشادي الإلكتروني في فلسطين

منذ أن تولت وزارة التربية والتعليم مسؤولية الإشراف على التعليم في العام 1994 عملت جاهدة على تطويره، ومن التطورات التي احدثتها استدخال العديد من الوظائف التخصصية وعلى رأسها وظيفة المرشد التربوي ليساهم المرشدون التربويين في تحقيق الصحة النفسية لطلبتنا الفلسطينيين في المدارس الحكومية ، وقد مر دور المرشد التربوي في العديد من محطات التطوير ليتم اليوم تقديم الخدمات الارشادية وفق المعايير المتعارف عليها عالميا لتلك الخدمة والارتقاء بجودة الخدمات الارشادية المقدمة للطلبة في المدارس الفلسطينية ليأتي منسجما مع رسالة وزارة التربية والتعليم بالعمل على تطوير العملية التربوية والتعليمية بما يضمن إيجاد أفضل السبل لتحقيق النماء بكافة جوانبه لطلبتنا (وزارة التربية والتعليم العالي– فلسطين– قسم الإرشاد، 2021).

إن الإشراف في الارشاد التربوي كما تنظر له وزارة التربية والتعليم العالي هو مدخل اساسي للارتقاء بمهنة الارشاد في وطننا كونه من جهة عامل من عوامل تحديد مستويات الرضا الوظيفي لدى المرشدين وكذلك في تحديد جودة الخدمات الارشادية التي تقدم لكافة اقطاب العملية التربوية حيث انه يهيأ الفرصة لتزويد المرشدين التربويين في مسيرتهم المهنية بالمهارات الضرورية والتي تكفل حماية حقوق المسترشدين والمحافظة على أخلاقيات المهنة، وتسعى العملية الإشرافية في مجملها إلى تزويد المرشد بفرصة ثابتة ومتراكمة لمناقشة ومتابعة عمله مع الطلبة لضمان أن احتياجات الطلبة المتنوعة قد أخذت بالاعتبار. وتعتمد فعالية التدخل الإشرافي على بناء اتفاقية مهنية بين المشرف والمرشد التربوي مما يساهم ذلك في تأسيس علاقة مهنية رسمية واضحة المعالم والاهداف وتمكن المرشد التربوي من الوصول لمستوى مهني وأخلاقي جيد في ممارسة المهنة.

وخلال انتشار جائحة كورونا في فلسطين وإعلان حالة الطوارئ منذ بداية العام 2020، كان لا بد من المشرف الإرشادي مواكبة تقديم الخدمات الاشرافية الارشادية الالكتروني، وعند اعتماد وزارة التربية والتعليم "مايكرو سوفت تيمز" كمنصة الكترونية من اجل تقديم الخدمات التعليمية والارشادية والاشرافية الارشادية، قامت الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة ممثلة بدائرة الارشاد بالتنسيق مع مركز الارشاد الفلسطيني من اجل مواكبة التقدم الالكتروني حيث بدأ مشرفي الارشاد والبالغ عددهم في حينه (28) مشرف ارشادي بتلقي تدريبات تخص العمل الاشرافي الارشادي، ومن هذه التدريبات الاشراف الفردي، نظريات الاشراف الارشادي، الإسعاف النفسي الاولي، الرعاية الذاتية، الاشراف على اشراف (وزارة التربية والتعليم العالي–فلسطين– قسم الإرشاد، 2021).

وفي بداية العام 2020 بدء العمل على دبلوم اشرافي ارشادي الكتروني، والذي استمر لمدة عام كامل، وكان ذلك بدعم من مؤسسة انقاذ الطفل وبتنفيذ من مركز الارشاد الفلسطيني، تم وضع معايير للالتحاق ببرنامج الدبلوم الاشرافي الارشادي، حيث كان عدد الملتحقين في البرنامج (25) مرشد تربوي، حيث تتضمن البرنامج (18) مساق تدريبي، اشراف جماعي للمشاركين (90 ساعة تدريبية) بمعدل لقاء شهريا، اشراف فردي (90 ساعة تدريبية) بمعدل لقاء شهريا، اشراف على مجموعات ارشادية قام بتنفيذه المتدربين على الدبلوم (70) ساعة تدريبية بمعدل لقاء شهرياً، متابعات من قبل مشرفي الارشاد في مركز الارشاد الفلسطيني (50) ساعة تدريبية، مشروع تخرج (70) ساعة تدريبية، علما ان جميع اللقاءات من قبل المركز كانت تنفذ الكترونيا من خلال منصة الزوم (وزارة التربية والتعليم العالي–فلسطين– قسم الإرشاد، 2021).

وتسعى دائرة الارشاد وبالتعاون مع مؤسسة انقاذ الطفل وبتنفيذ من مركز الارشاد الى إعادة تنفيذ البرنامج مرة أخرى على مجموعة أخرى من قبل المرشدين التربويين.

مميزات البرنامج المطبق

- تقديم أفضل الخدمات الاشرافية الارشادية الكترونياً.
- مواكبة التقدم التكنولوجي.
- تقليل النفقات المالية على المشاركين في البرنامج والمؤسسة الداعمة والمنفذة للدبلوم.
- الممارسة العملية لبرنامج دبلوم الاشراف الارشادية.
- توفير أجهزة لاب توب للمشاركين ضمن البرنامج من اجل استمرار متابعة التدريبات.

سلبيات البرنامج

- ضعف الانترنت مما يسبب خلل في مشاركات افراد المجموعة.
- البرنامج الالكتروني لا يعكس ايماءات وحركات الجسم للمشرف (وزارة التربية والتعليم العالي– فلسطين– قسم الإرشاد، 2021).

5.1.1.2 أهمية الإشراف الإرشادي الإلكتروني في ظل جائحة كورونا

كان عمل المشرفين التربويين أمرا بالغ الأهمية، فبالإضافة إلى تطوير كفاءاتهم المهنية، كان عليهم الاتصال بالمرشدين الذين ليست لديهم طريقة لمتابعة الإرشاد الإلكتروني بشكل مناسب، علاوة على ذلك، تأثرت الصحة النفسية للمرشدين بعدم اليقين من هذا الوباء العالمي، وكان عمل المشرف النفسي مهما للغاية (Mielgo-Conde et al., 2021).

ويحتاج المشرف التربوي إلى الابتكار لتطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل مناسب في عملية الإشراف، ولكن يبدو أنه في مواجهة هذا الموقف الصعب، لا يقوم المشرفون بتحسين التكنولوجيا بشكل كاف في عملية الإشراف، وقد يعود ذلك لنقص المعرفة والثقة في تكنولوجيا المعلومات

والاتصالات من جانب المرشدين (المشرف عليهم)؛ إذ إن الأداء الصحيح لهذه المهام يعتمد قبل كل شيء على التدريب الأولي والمستمر للمشرفين. وهنا يعدّ محو الأمية الرقمية حليفاً رائعا للمشرفين، حيث يمكن بهذه الطريقة استخدام موارد رقمية للمرشدين، فإذا تم تعلّم المعرفة الرقمية يمكن للمشرفين أن يكونوا أكثر ابتكارا في التفكير في الموارد، إذ إن الكفاءة الرقمية للمشرفين والمرشدين التربويين ليست عالية، لأنّه حتى عام 2020 مع بداية الوباء لم يكن استخدام التكنولوجيا في هذا المجال منتشرا (Dores et al., 2020).

إن مفتاح التحول الرقمي في الإشراف هو قبوله من قبل المرشدين التربويين، فبدون قبوله، لن يتمكن المشرف من تحسين استخدام التكنولوجيا وقد يؤثر ذلك سلبا على دافع المرشدين، ويجب على المؤسسات نفسها دعم المشرفين لتدريبهم ودمج التكنولوجيا في ممارساتهم، حيث لا يوجد حاليا إلّا عدد قليل جداً من برامج التدريب الإشرافي الإرشادي عن بعد (Košir et al., 2020).

يشعر المرشدون التربويون براحة وثقة أكبر عندما تكون لديهم غرفة بها أجهزة إلكترونية لتلقي الإشراف، وفي الغالب تأثرت نيتهم لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عمليات الإشراف بمستوى الكفاءة التكنولوجية وخلفية المرشدين والمشرفين من حيث "التدرب" والإرشاد عبر الإنترنت. فالتطوير المهني الكافي ضروري للتغلب على العائق أمام تطبيق التكنولوجيا أثناء العملية الإشرافية من جهة (Foon et al., 2020).

ومن جهة أخرى فإن المرشدين التربويين يفضلون الإشراف وجهاً لوجه لأنّه من الأسهل التركيز على العملية الإشرافية والتدريبات أثناء الإشراف. كما أنّه لا يمكن أن تحدث في الإشراف وجهاً لوجه الحوادث المتعلقة بالتكنولوجيا التي من الممكن أن تؤدي إلى الإرهاق في عمل المرشدين والمشرفين.

ورغم كل ما سبق إلّا أن المرشدين توصلوا بعد تجربة الإشراف الإلكتروني إلى أنه فعال بشكل مدهش (Hennigan et al., 2016).

ولكن بسبب هذا التكيف السريع والتحول نحو الاستخدام الكامل للتكنولوجيا، فإن المرشدين والمشرفين التربويين الذين قدموا خدمات طوال فترة انتشار جائحة COVID-19 قد يكونون أكثر عرضة لخطر الإجهاد اللاحق للصدمة والإرهاق لذلك من المهم تسليط الضوء على أهمية ممارسات الرعاية الذاتية من قبل المرشدين والمشرفين (Litam et al., 2021). ومن هنا نرى أن الإشراف الإرشادي الإلكتروني له أهمية كبيرة في فلسطين بدعم المرشدين التربويين كونهم في الميدان وفي ظروف صعبة خلّفها الإحتلال عليهم، ففي كل يوم يواجة المرشدون حالات من اعتقال الطلبة، أو الإصابات، أو الاستشهاد، أو الاضطهاد من قبل المحتل، فضلاً عن الحالات التي يواجهها المرشدون التربويون في المدارس نتيجة وضع الحواجز عند مدخل كل قرية ومدينة فلسطينية ومنع دخول الناس إليها خصوصاً في حالات المقاومة الشعبية التي تسببت بالحوادث بين صفوف الطلبة، خاصة في المدارس التي تحتاج لتدخل من المشرفين ليستطيع المرشد السيطرة على الوضع النفسي للطلبة.

6.1.1.2 مزايا الإشراف الإلكتروني

تضمنت عوامل الإشراف الإلكتروني الفعال زيادة الوصول إلى التطوير المهني ومستويات الرضا لكل من المشرفين والمرشدين، وزيادة المرونة وتوفر الدعم، كما أدى الإشراف الإلكتروني إلى تحسينات في المعرفة والثقة وتطبيق التقنيات الإرشادية والتفكير والمهارات الإرشادية لكل من المشرفين والمرشدين، بالإضافة إلى الحماس المتزايد والنمو المهني الملحوظ والالتزام التنظيمي، وفي نموذج

الإشراف المهني، تم التوصل إلى أن الإشراف الإلكتروني أدى إلى تبني المشرفين نهجا مرنا للإشراف والتكيف مع الاحتياجات الفردية للمشرف عليهم، إلى جانب القدرة على التأثير على العملية الإرشادية حتى في حالات البعد الجغرافي بين المشرفين والمرشدين، والقدرة على تقديم خدمة عالية الجودة والبقاء على اطّلاع دائم على التكنولوجيا والتقدم في هذا المجال. فضلاً عن كل ما سبق فإن المرونة المتزايدة كانت مفيدة للإشراف الإلكتروني، مع قدرة المرشدين على الوصول إلى الدعم خارج ساعات العمل العادية في مواقع مختلفة، طالما كان لديهم جهاز كمبيوتر وكاميرا ويب، إلى جانب إمكانية الوصول إلى دعم الخبراء الذي يوفره الإشراف الإلكتروني، ما يقلل من شعورهم بالعزلة المهنية. عندما كان الإشراف الإلكتروني نموذجا وليس طريقة توصيل وجد أنه يسهل إنشاء وصيانة الاتصالات المهنية والدعم. فعلى الرغم من المسافة الجغرافية، فإن استخدام مؤتمرات الفيديو والبريد الإلكتروني والإشراف عبر الهاتف خفف من الوقت والتكلفة والموارد اللازمة للسفر للإشراف، حيث يشير معظم المشرفين إلى الرضا عن الوصول إلى الإشراف الإلكتروني وإلى تطور الثقة في التكنولوجيا بمرور الوقت. خلال فترة الإغلاق الذي فرضته جائحة كورونا كانت نسبة المشرفين الذين اعتمدوا تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في ممارساتهم عالية جدا، وكانت الغالبية العظمى من المشاركين قادرة على الحفاظ على نشاطها المهني بسبب إدراج هذه الوسائل في ممارساتها، ما يدل على قدرة هائلة على التكيف والمرونة، سواء من قبل المشرفين أو المرشدين أو المسترشدين Patel et al., 2021; Dores et al., 2020; Varela et al., 2021).

7.1.1.2 مزايا الإشراف الإرشادي الإلكتروني للجامعات

يمكن للإشراف الإلكتروني أن يساعد في المواضع الإرشادية بطريقة فعالة من حيث التكلفة والوقت، كما يمكن أن يزيل الحواجز المختلفة كالمسافة الجغرافية أو سوء الأحوال الجوية التي قد يواجهها المشرفون في توفير الإشراف الأسبوعي. ويمكن للإشراف الإلكتروني تقليل وقت السفر من منشأة إلى أخرى، ما يسمح للمشرفين بالتركيز على الإشراف نفسه، فضلاً عن أنّه قد يفسح المجال لتدريب المزيد من الطلاب، الذين قد يعيشون في مناطق نائية أو يحضرون برامج الدراسات العليا إلكترونيا. من جانب آخر، يسمح الإشراف الإلكتروني للجامعات بتوظيف المزيد من المرشحين المؤهلين للإشراف على الطلاب أثناء التدريب العملي الإرشادي، حيث يمكنهم الوصول إلى المزيد من المواقع الجغرافية من خلال التواصل إلكترونياً (Klarowska, 2019).

8.1.1.2 فوائد الإشراف الإرشادي الإلكتروني للطلاب

يمكن للإشراف الإلكتروني أن يساعد الطلاب في مواضعهم الإرشادية، خاصة إذا كانوا يعيشون في مناطق نائية، كما أنّه قد يوفر أيضا تجربة تعليمية أكثر اتساقًا إذا كانت هناك حواجز أخرى تمنع الطلاب من الذهاب باستمرار إلى الجامعات مثل القصف أو نقاط التفتيش أو انتشار فايروس كورونا. تم تطوير الإشراف الإلكتروني لزيادة التواصل بين الطلاب والمشرفين، حيث يمكنهم الاتصال على الفور عبر منصات مؤتمرات الفيديو أو من خلال البريد الإلكتروني لمناقشة ملاحظاتهم واحتياجاتهم وأهدافهم الإرشادية بمزيد من التفصيل، فضلاً عن أنّه يساهم في تخفيف الأعباء المالية عن الطلاب لأنّه يلغي التكاليف المرتبطة بالتنقل والسفر (Klarowska, 2019).

9.1.1.2 العوائق والتحديات الرئيسية للإشراف الإلكتروني

إن من أسباب عدم استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات قبل جائحة كورونا هو الافتقار للمعرفة والتدريب حول الاستخدام الصحيح لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل خاص، وهو يشرح مخاوف المهنيين حول الكفاءة، والفعالية، والقضايا الأخلاقية، وهنا يبدو أن التدريب خطوة ضرورية لزيادة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فقبل الجائحة كان التدريب المتاح نادرا، ربما بسبب المهنيين أنفسهم ممن اعتبروا أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أمراً غير ضروري. فيما أحدث ظهور الجائحة تغيرات ذات صلة في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، حيث تم تقليل العوائق التي تحول دون استخدامها من قبل المشرفين والمرشدين، كنقص التواصل البصري وصعوبة فهم التواصل غير اللفظي وصعوبة الحكم على كيفية استجابة المشرفين للتغذية الراجعة. إذ أثرت هذه المشكلات على قدرة المشرف على بناء تحالف تعليمي إيجابي مع المشرف عليه، حيث أشار بعض المشرفين إلى أنهم شعروا بأن المؤتمرات عبر الفيديو كانت غير شخصية وتفتقر إلى الدفء. وأصبحت هذه المشكلات أكثر وضوحا عندما تم استخدام طرق الاتصال الهاتفي بدلاً من مؤتمرات الفيديو، إذ يكون من الصعب تلبية احتياجات المرشد في بعض الأحيان أثناء الإشراف عبر الهاتف، حيث لم يكن المشرف قادرا على الملاحظة أثناء العروض التقديمية للمرشدين الجدد. وعند مقارنته بالإشراف وجهاً لوجه، يمكن للمشرفين أن ينظروا إلى الإشراف الإلكتروني على أنه ساهم في خلق اختلال أكبر في توازن الطاقة، حيث يشعر المشرفون أن المرشد يتمتع بسلطة أكبر، فيما تضمنت الصعوبات الأخرى الاختلافات بين الإعداد الإرشادي الإلكتروني للمرشد والمشرف، والقلق بالنسبة للمرشدين الجدد، ونقص الموارد الإرشادية للمشرفين عبر الإنترنت والصعوبات التنظيمية، حيث لم يتم إعطاء الأولوية للإشراف

من قبل الإدارة ولم يكن من الممكن تنفيذه؛ فضلاً عن الاختلافات في تنمية المهارات عند مقارنتها بالإشراف التقليدي (Dores et al., 2020; Varela et al., 2021).

10.1.1.2 شروط نجاح العملية الإشرافية الإلكترونية

إن للإشراف الإلكتروني العديد من الفوائد التي تسهل العملية الإشرافية على المشرفين والمتدربين إلّا أن هناك ضوابط ومهارات لنجاح تلك العملية على الجميع الالتزام بها كما ذكرها شين وزملائه (Chen et al., 2020)، وهي:

1- محافظة المرشدين المتدربين على السرية أثناء وبعد العملية الإشرافية.

2- الإلتزام بحضور التدريبات الإلكترونية في مكان خاص، حيث لا يمكن للمتدربين الانضمام إلى الفصل من المواقع التي لا يمكن ضمان الخصوصية فيها (كالمقاهي، ومساحات المعيشة المشتركة، والمكتبات).

3- ضمان بيئة آمنة تحترم خصوصية التدريب بالالتزام بما يلي:

- استخدام سماعات الرأس أثناء التدريب للحفاظ على السرية.
- الحد من ضجيج الخلفية.
- ضمان وجود إضاءة مناسبة تظهر وجه المتدرب.
- إغلاق جميع النوافذ الأخرى المفتوحة على الكمبيوتر لزيادة التركيز.
- تجنب المحادثات الجانبية مع المتدربين الآخرين أو الأشخاص الخارجيين أثناء التدريب.

11.1.1.2 مراحل للإشراف الإلكتروني

هناك ثلاث مراحل للتوصيات لنجاح العملية الإشرافية الإلكترونية وهي مرحلة ما قبل الإشراف الإلكتروني، ومرحلة خلال الإشراف الإلكتروني، ومرحلة ما بعد الإشراف الإلكتروني.

قبل إدارة الإشراف الإلكتروني: كما ذكرها باتل وزملائه (Patel et al., 2021)

1- مراجعة إرشادات الجمعية الأمريكية لعلم النفس (A. P. A.) للإشراف الإرشادي في علم نفس الخدمة الصحية وممارسة الإشراف الإلكتروني.

2- بناء الثقة بالنفس في التقييم الإلكتروني: شاهد الندوات عبر الإنترنت، واستشر، وراجع كتيبات الاختبار.

3- تقييم راحة المتدرب مع تقديم الخدمات الإرشادية الإلكترونية.

4- إنشاء عقد إشراف مع المتدرب بخصوص أهداف وتوقعات التدريب الإلكتروني.

5- راجع مع المتدرب: العوامل التي يمكن أن تؤثر على إدارة التقييم الإلكتروني، والأدبيات العلمية حول تقييمه، وكيف يمكن أن تؤثر الضغوطات مثل جائحة كورونا على نتائج الاختبار.

6- راجع نماذج التقييم الإلكتروني المختلفة مع المتدرب.

7- ناقش مع المتدرب كيفية تحديد المسترشدين المناسبين للإرشاد الإلكتروني ومهارات وضع تصور للحالة إلكترونياً.

8- التدريب العملي لعملية التقييم الإلكتروني وحل المشكلات التكنولوجية مع المتدرب.

9- لعب الأدوار في جلسة التقييم الإلكتروني مع المتدرب وإبداء الرأي حول الإدارة.

خلال إدارة الإشراف الإلكتروني: وقد أكد باتل وزملائه (Patel et al., 2021) على الأمور التي يجب على المشرف الإلتزام بها أثناء العملية الإشرافية وهي:

1- أكد للمتدرب على أهمية إجراء تقييم غير رسمي للضغوط النفسية للمسترشد والمرتبطة بالوباء خلال فترة انتشار جائحة كورونا.

2- اعرض على المتدرب قيادة حالات التدريب الأولية، ما يمنحه فرصة لمراقبة إدارة التقييم الإلكتروني.

3- سجل الجلسة لتكون بمثابة نموذج للمتدرب.

4- عندما يبدأ المتدرب في قيادة الجلسات، قدم إشرافاً مباشرا عبر الفيديو.

5- اطلب من المتدرب تسجيل الجلسات ومراجعة الفيديو تحت الإشراف كجزء من التقييم الذاتي.

أما فيما يخص إدارة ما بعد الإشراف الإلكتروني فقد ذكر باتل وزملائه (Patel et al., 2021) الآتي:

1- مراجعة درجات الاختبار والتقرير المكتوب عن طريق استخدم ميزة "مشاركة الشاشة".

2- راجع مع المتدرب أهمية تفسير البيانات، وقدم للمتدرب نموذجاً لتقرير التقييم الإلكتروني.

3- عرض لقيادة جلسات التغذية الراجعة الأولية للمتدرب كنموذج لإيصال نتائج التقييم الإلكتروني للمسترشدين.

4- تزويد المتدرب بقائمة "الأسئلة المتداولة" أثناء التغذية الراجعة لإعداده للأسئلة المحتملة من المسترشدين.

12.1.1.2 أدوات متزامنة للتدريب على المهارات الإرشادية

مع توسع التكنولوجيا، أصبح المشرفون قادرين على تطبيق العديد من البرامج المتزامنة للأدوات التكنولوجية لتعزيز مشاركة المرشدين وتنمية المهارات الإرشادية الإلكترونية لهم. وتوفر العديد من برامج مؤتمرات الفيديو مثل برنامج zoom عدداً من الميزات كإمكانية الدخول إلى الغرف التي تعمل بشكل مشابه لمجموعات صغيرة في اللقاءات الإرشادية التقليدية، إذ يمكن للمشرفين توزيع المتدربين في مجموعات صغيرة في غرف صفية افتراضية تمكّن المتدربين من إجراء مناقشات للحالة ولعب الأدوار، كما يمكن للمشرفين الانضمام إلى كلّ مجموعة صغيرة عن بعد لتسهيل الأمر (Chen et al., 2020).

2.1.2 نماذج الإشراف الإرشادي

هناك العديد من نماذج الإشراف في الأدب في مجال الإرشاد التربوي ولكن بشكل عام، تصنف نماذج الإشراف على أنّها نماذج إشراف تعتمد على الإرشاد التربوي، ونماذج الإشراف التنموي، ونماذج الأدوار الاجتماعية، ما يعطي المشرف مرونة في اختيار النموذج المناسب حسب شخصية وخبرة المرشد لتأهيل مرشدين تربويين أكفاء بالميدان يقدمون الإرشاد التربوي بطريقة مهنية تعطي نتائج إيجابية للمرشد والمسترشد معاً.

1.2.1.2 النماذج المعتمدة على الإرشاد النفسي

تعتمد نماذج الإشراف المعتمد على الإرشاد النفسي على افتراض أن الإشراف عملية لها أوجه تتشابه مع عملية الإرشاد التربوي وأن الأساليب المستخدمة فيها يمكن استخدامها في عملية الإشراف بين المشرف والمرشد. وتنقسم نماذج الإشراف المعتمد على الإرشاد النفسي إلى ثلاث مجموعات فرعية هي: نموذج تحالف العمل الإشرافي، ونموذج تحليل السلوك، ونموذج المهارات المعرفية (Körük & , 2019 Kara).

1- نموذج تحالف العمل

يتضمن هذا النموذج نقل المفاهيم القائمة على التحليل النفسي وعناصر الإرشاد النفسي إلى العملية الإشرافية، وهو علاقة ديناميكية بين المشرف والمرشد الذي ينعكس بدوره على علاقة المرشد بالمسترشد. ووفقاً لهذا النموذج فإن العامل الرئيسي الكامن وراء نجاح عملية الإشراف هو الارتباط والتحالف بين المشرف والمرشد. ويحدد النموذج ثلاثة أبعاد مهمة لعملية الإشراف هي: الأهداف المشتركة، والواجبات المتبادلة، والارتباط المتبادل بين المشرف والمرشد. كما تتضمن الأبعاد الثقة المتبادلة والاحترام والرعاية، حيث إن الوقت الذي يقضيه الشرف والمرشد معا أثناء الإشراف يقوي الترابط. إذ يجب أن يتم تحديد بعد الأهداف المشتركة من خلال التعارض والاتفاق بين المشرف والمرشد، والهدف الرئيسي هنا هو جعل المرشد أكثر وعياً بنفسه، وأكثر قدرة على تحديد المهارات المهنية التي سيكتسبها. أما فيما يتعلق بالواجبات المتبادلة، فيتم تقييم المرشد باستمرار من قبل المشرف بشأن قضايا مثل زيادة الوعي الشخصي، وتطوير المعرفة النظرية ومهارات الاستشارة، وفهم العوامل الفردية التي تمنع المرشد من الحصول على مؤهلات مهنية، ويكون المشرف مسؤولاً عن تقديم الملاحظات والرد على تساؤلات

المرشد في عملية الإشراف، بحيث تكون القوة والهيمنة في يد المشرف بشكل عام، ويمكن للمرشد مشاركة هذه السلطة من وقت لآخر، والتركيز على مشاعر وأفكار المرشد. ورغم أن أهم عنصر في هذا النموذج هو توفير الرؤية الداخلية للمشرف من خلال التفاعل بين المشرف والمرشد، إلّا أن عليه بعض القيود منها أنّه من المرجح أن تتحول عملية الإشراف وفق هذا النموذج إلى عملية إرشاد نفسي.

(Bradley& Boyd , 1989)

2-نموذج الإشراف السلوكي

يعتبر هذا النموذج مشابهاً لمدرسة العلاج النفسي السلوكي، حيث يتم دعم المهارات الإرشادية الوظيفية والوقاية من اختلال المهارات الإرشادية، ويكون التركيز على أهداف المشرف والمرشد، وواجبات كلّ منهما، والصراع والاتفاق بينهما، والأهداف المشتركة، والواجبات المتبادلة. ومن أهم ميزات هذا النموذج أنّه يعطي المشرف ملاحظات مرئية عن الجلسات من خلال تسجيلات الفيديو بعد الجلستين الأولى والثانية ويتم خلال الجلسات بين المشرف والمرشد تحديد المهارات الإرشادية التي تحتاج إلى التركيز. ثم يقوم المشرف بتسجيل الجلسات عبر الفيديو للتحليل، فيقوم بتحليل كلّ جلسة مع المرشد فيما يسمى بالإدارة من الغرفة. وفي هذه العملية يمكن للمشرف لعب الأدوار، والنمذجة، حيث يتم التعامل مع المشكلات الإرشادية واحدة تلو الأخرى، إضافة إلى تحليل ردود الفعل على أساس تقييمات المشرف. ينظر إلى هذا النموذج على أنّه نموذج آلي أكثر لأنّه يحسن المهارات الفعالة في عملية الإشراف ويعالج بشكل مباشر الحد من المهارات المختلة في التصحيح فضلا عن كونه طريقة تعليمية، إلّا أن مرونة المشرف تعتبر محدودة أكثر في هذا النموذج (Ladany & Bradley , 2001)

3-نموذج المهارات المعرفية.

يهدف النموذج إلى تحسين المهارات المعرفية للمرشدين الذين يتلقون الإشراف، ويعتبر نموذجاً اقتصادياً من حيث المصطلحات، والهيكل، والبرنامج التعليمي، والوقت، وتتم أثناء العملية الإشرافية معالجة الصعوبات، وكشف نقاط الضعف، والبحث عن الحلول بالتعاون بين المشرف والمرشد. هناك ثلاث مهارات معرفية أساسية وأربع مراحل رئيسية في هذا النموذج، إذ تبدأ المراحل التعليمية بالمرحلة الأولى التي تتمثل بتعزيز الوعي بالإدراك، ومن المتوقع في هذه المرحلة أن يبحث المشرف في الأدبيات ذات الصلة ويعزز المعرفة النظرية للمرشد، كما يركز المشرف أيضا على العمليات المعرفية الخاصة بالمرشد. فيما تتمثل المرحلة الثانية بتقديم المهارات المعرفية، وهي ثلاث مهارات معرفية أساسية للحصول على المعلومات، تتمثل بإنشاء الفرضيات والتخطيط للتدخل والإدارة الذاتية الذي يتم تقديمها للمرشد. مروراً بالمرحلة الثالثة التي تتمحور حول التقييم الذاتي المعرفي للمتدرب، حيث تخضع جلسات الإشراف المسجلة للتحليل المعرفي في اتجاه توجيهات المرشد، وانتهاء بالمرحلة الرابعة المتمثلة بممارسة المهارات المعرفية، وهي المرحلة التي يتم فيها تشجيع المرشدين على التقدم بشكل منهجي للمهارات التي تعلموها في المراحل السابقة. ويمكن أن تتم الممارسات المنهجية عن طريق الاستشارة العلمية أو لعب الدور أو تشكيل الفرضية من خلال حالة مقدمة. ويركز هذا النموذج بشكل أكبر على معتقدات المرشدين والأفكار والعمليات المعرفية في عملية الإشراف (Körük & Kara,2019).

2.2.1.2 نماذج الإشراف التنموي

تعتمد النماذج التنموية على مبادئ علم النفس التنموي في عملية الإشراف وفقاً للاحتياجات النفسية للمرشدين والمسترشدين، ويجب أن تتشكل عملية الإشراف في مراحل معينة وبنفس الطريقة. وتقسم نماذج الإشراف التنموي المعتمد على مبادئ علم النفس التنموي إلى أربع مجموعات فرعية هي:

النموذج التنموي المتكامل، ونموذج الإشراف الانعكاسي، والنموذج المفاهيمي، ونموذج الإشراف الشامل التنموي (Körük & Kara, 2019).

1- لنموذج التنموي المتكامل

وفقاً لهذا النموذج، يمر المرشد بأربع مراحل في عملية الإشراف. في المرحلة الأولى: يكون وعي المرشدين الجدد بمسترشديهم منخفضاً، وتكون دوافع ومستويات القلق عالية بسبب نقص الخبرة، وبالتالي فإن مستويات استقلاليتهم تكون منخفضة، لذلك يقوم المشرف في هذه المرحلة بتلقي ردود الفعل الإيجابية والسلبية. وبعدها يصبح المرشدون أكثر استعداداً لتجربة التجارب العاطفية والمعرفية مع المسترشدين. إذ يتحول الاتجاه في هذه المرحلة للحصول على مزيد من الاستقلالية. أما المرحلة الثانية فهي مرحلة بناء الثقة التي لا يصدر فيها المشرف الأحكام، بل يقوم بدور الداعم والواقعي بهدف تشكيل تحالف إيجابي مع المرشد لتحسين العلاقة الإشرافية. أما المرحلة الثالثة فتسمى بالتبعية المشروطة، التي يتم فيها تطوير مفهوم الإرشاد مع الحوارات والأسئلة العاكسة، ويتم تشجيع الخبرات الاستشارية غير المتوافقة، حيث يزداد الوعي المعرفي لدى المرشدين بمسترشديهم، كما تتضح رؤيتهم للعملية الإرشادية. وفيما يتعلق بالمرحلة الأخيرة، فينظر فيها إلى المرشدين على أنهم خبراء محترفون، ويتم تقييمهم في ثلاثة أبعاد أساسية وهي الوعي بعالم المسترشد ودوافعه واستقلاليته. بالإضافة إلى هذه المراحل الأربع والأبعاد الأساسية الثلاثة، تم تحديد ثماني وظائف مهنية يجب أن يقوم بها المرشدون تتمثل بالكفاءة الثقافية في مهارات التدخل، وتقنيات التقييم، والفروق الفردية، وتقييم العلاقات الشخصية، والتوجه النظري، ووضع تصور للمشكلة، وخطط وأهداف التدخل وأخلاقيات المهنة. وبعد المرور بالمراحل الأربع السابقة يصبح

المرشدون في طور دمج مهاراتهم في التدخل والتقييم والمفاهيم، وتتحول العلاقة الإشرافية إلى علاقة زمالة احترافية، كونهم أصبحوا قادرين على مواجهة المشاكل بنجاح أكبر، ورغم كل ما سبق إلّا أن أهم نقد موجه للنماذج التنموية هو التطبيق الصعب والمعقد للنموذج.

(Ladany & Bradley, 2001; Fleming & Steen, 2012)

2-نموذج الإشراف الانعكاسي

يحتوي هذا النموذج على العناصر المنقولة من التعليمات الانعكاسية، ومن الضروري عند استخدامه إعادة تعريف حالات الاستشارة الصعبة والمشاكل التي يواجهها المرشدون، وهي طريقة هادفة وفعالة في تشكيل مهارات حل المشكلات. يتكون هذا النموذج من أربع مراحل، تتمثل أولاها بمرحلة التوجيه السياقي، وفيها يشعر المرشدون بمشاعر مثل القلق والرغبة في الكمال والارتباك والغضب لذلك يقوم المشرف بإظهار الفرق بين اكتساب الفهم الأكاديمي والمهارات الإرشادية، وكيفية استخدام المبادئ الأخلاقية في عملية الإرشاد. أما المرحلة الثانية فتعرف بأنها مرحلة بناء الثقة، وفيها يوفّر المشرف بيئة تعليمية إيجابية، حيث يتعلم المرشد من تجارب الاستشارة الداعمة والإيجابية. وفيما يتعلق بالمرحلة الثالثة التي تعرف بمرحلة التطوير المفاهيمي، فيحاول فيها المشرف تعزيز المعرفة المفاهيمية للمرشد حيث تتحول الخبرات إلى مخططات ذات مغزى. أما المرحلة النهائية فهي الاستقلالية الإرشادية، وفيها يتم تشجيع المرشدين على أخذ استقلاليتهم المهنية في مجالات التقييم الذاتي وتخطيط إدارة الحالة. ومن ميزات هذا النموذج أنه يركّز على الاستفسارات والملاحظات الموضوعية المفتوحة في عملية الإشراف بدلاً من التركيز على المحتوى، إضافة إلى قدرة المرشدين على إجراء التقييم الذاتي، حيث تمكّن التقييمات

المواضيعية المفتوحة المرشدين من إجراء تقييمات موضوعية لاحتياجات مسترشديهم. (Bradley & Boyd, 1989)

3- النموذج المفاهيمي

يتكون هذا النموذج، من ثلاث مراحل هي الركود والارتباك والتكامل، ويمكن أن يكون المرشد في أي مرحلة من المراحل الثلاث. وهناك عملية دائرية مستمرة خلال العملية الإشرافية بحيث يكون تطوير المرشد مستمراً، ويمكن للمشرفين أن يدوروا ويعيدوا التدوير خلال هذه المراحل والموضوعات بمرور الوقت. في مرحلة الركود فمن المحتمل أن يكون المرشد غير مدرك لنفسه ولعملية الاستشارة النفسية الخاصة به، كما قد تكون لديه صعوبة في تطوير نظرة ثاقبة لردود فعل المسترشد فضلا عن اعتماده بشكل كبير على مشرفه. أما في مرحلة الارتباك، فيحدث تحول في العالم المعرفي للمرشد ويبدأ في الانتقال من طريقة التفكير التقليدية المتعلقة بجلسات الإرشاد التربوي، ما يخلق لديه حالة من التناقض وعدم التوازن. لتأتي المرحلة الأخيرة التي تتمثل بمرحلة التكامل ويتم فيها توفير التوازن للمرشد. يركز هذا النموذج على ثمانية موضوعات تنموية في عملية الإشراف هي الكفاءة والوعي العاطفي، والاستقلالية، والهوية النظرية، واحترام الفروق الفردية، والهدف والاتجاه، والشخصية، والدافع، والأخلاق المهنية (Fleeming & Steen, 2004).

4- نموذج الإشراف الشامل التنموي

يتكون النموذج من ثلاث مراحل رئيسية، تتكون كلٌ منها من مرحلتين فرعيتين، وهي مرحلة التعزيز (وتتكون من مرحلتي الجاهزية والمعلومات)، ومرحلة التطوير (وتتكون من مرحلتي التدخل

والتطبيق)، ومرحلة التقييم (وتتكون من مرحلتي تقييم التطوير وتقييم نموذج الإشراف). تتكون مرحلة التعزيز من مراحل الاستعداد والإعلام، وفي حالة الاستعداد يتم تقييم المرشدين لمدى استعدادهم لثلاثة مستويات من كفاءة الإرشاد التربوي، بما في ذلك المهارات الإرشادية والحالات وإدارة العملية الإرشادية، بينما تتكون مرحلة التطوير من مراحل التدخل والتطبيق، ومن المتوقع أن يكون المرشدون قادرين على التدخل بشكل أكثر فعالية في مشاكل مسترشديهم ويتم تكليف المرشدين بمهام تمكنهم من زيادة معرفتهم بمسترشديهم. في مرحلة التطبيق يتم إجراء جلسات الإرشاد والإشراف عليها وطلب تشكيل مجموعات ثلاثية أو رباعية لمناقشة عمليات الإرشاد التربوي ومشاكل مسترشديهم. وأخيراً تتكون مرحلة التقييم من تقييم التطوير وتقييم نموذج الإشراف حيث يتم فيهما تقييم المرشدين في ثلاثة أبعاد هي المهارات الإرشادية والحالات وإدارة العملية الإرشادية. (Thompson & Moffett, 2010)

3.2.1.2 نماذج الأدوار الاجتماعية

تركز هذه النماذج على دور المشرف في عملية الإشراف، والانتقالات بين هذه الأدوار، ووظيفة كل دور، وتضع مهمة تحديد الأدوار على عاتق المشرف. ومن أهم نماذج الأدوار الاجتماعية النموذج التمايزي، ونموذج هولواي.

1- النموذج التمايزي

يهدف المشرف إلى اكتساب مهارات العملية والتصور والتخصيص، ويتولى دور المعلّم والمستشار النفسي والاستشاري في اكتساب المهارات التي تتطلبها عملية الإرشاد التربوي، كما يركز

المشرف على الخبرات الفردية للمرشد ويستخدم مهارات الإرشاد التربوي للكشف عن ديناميكيات المرشد واحتياجات التنمية الشخصية له، ويقوم المشرف بدعم المرشد وإيجاد استقلاليته بشكل أكبر، ويؤسس علاقة مهنية متساوية معه. ويهدف المشرف من خلال ذلك إلى زيادة مسؤولية المرشد وكشف مهاراته الإدارية في الإرشاد. ومن الموضوعات التي يتم تناولها في هذا النموذج مهارات التدخل النفسية ومهارات الإرشاد. يتم في مرحلة وضع المفاهيم إنشاء الروابط بين المعرفة النظرية والممارسة، حيث يستكشف المرشد سلوك وأنماط المسترشدين ويقوم بتحديد الأهداف واتخاذ خيارات التدخل المناسبة. أما في مرحلة التخصيص فيمكن للمرشد إنشاء أسلوبه الخاص وتلقي التعليقات من المشرف دون مقاومة، غير أن أهم قيود هذا النموذج هو أنه لا يركّز كثيرا على عملية الإشراف، حيث لا يوجد الكثير من التركيز على العلاقات الإشرافية فيه، وتكون الأدوار والواجبات والانتقالات بين الأدوار أكثر أهمية.

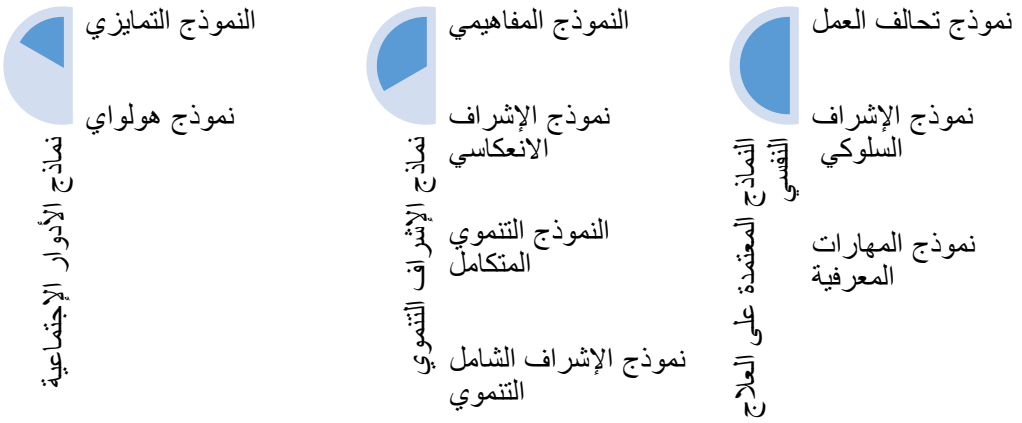
(Fleming & Steen, 2012)

2-نموذج هولواي

يدرس هذا النموذج علاقة الإشراف في ثلاثة عناصر أساسية، أولها هو إنشاء علاقة الإشراف. وهنا يتم التركيز على الجوانب الشخصية للعلاقة التي تنطوي على القوة والمشاركة بشكل مباشر على جودة الإشراف، ويلتزم المشرف بتعليم المعرفة للمرشد في هذه المرحلة وتقييم نجاحه. أما العنصر الثاني فهو عقد الإشراف، الذي يمثل اتفاقاً متبادلاً يشرح توقعات المشرف والمرشد من العملية، ويحدد الغرض والمهام، ويشرح المحتوى والمؤهلات وعناصر التقييم للعلاقة، ويكون هذا العقد رباعي الأبعاد، وتتمثل أبعاده بكفاءات المرشد على جميع المستويات، والتسهيلات التي سيتم توفيرها في المكان التي يتم فيه تقديم الإرشاد الميداني والاحتياجات الخاصة بالمستوى التنموي للمشرف وأهداف الإشراف وأساليبه

وتركيزه. وفيما يخص العنصر الأخير فإنه يتعلق بالمراحل الثلاث لعلاقة الإشراف التي تنقسم إلى البداية والنضج والانتهاء. يتم في مرحلة البداية إنشاء العلاقة وبدء العمل بين الطرفين، وإجراء اتفاقية الإشراف، وفي مرحلة النضج، يعمل المشرف مع المرشد من خلال إدارة وتقييم المرشد في مهارات الإرشاد التربوي، وتصور الحالة، والوعي العاطفي، والأدوار المهنية والتقييم الذاتي، أما في مرحلة الانتهاء وكما في النماذج الأخرى فيتم دعم استقلالية المرشد الذي من المتوقع أن يحتاج إلى إشراف أقل في هذه المرحلة. (Fleeming & Steen, 2004). ومن خلال دراسة الباحثة لنماذج الإشراف الإرشادي فقد قامت بتلخيصة كما في الشكل التالي:

نماذج الإشراف الإرشادي



الشكل (1)

4.2.1.2 عناصر نماذج الإشراف:

يرتكز نموذج الإشراف على أربعة عناصر هي التعلّم والملاحظة والفهم والمعرفة، وتبدأ بتقييم المعرفة والمهارات السلوكية والسلوك المهني لدى المرشدين المتدربين. ويتمثل التعلّم في توفير فرص للمرشد المتدرب لاكتساب المعرفة وتطبيق المهارة. أما الملاحظة فتتمثل في حضور ومشاهدة وملاحظة الخبرة والتجربة، وليتمكن المرشد المتدرب من الاستفادة من عنصر الخبرة عليه أن يوظف الأداء السمعي والبصري المناسب. أما عنصر الفهم فيقصد به فهم معنى وأهمية التدريب وهنا يكون العبء الأكبر على المشرف باختيار النموذج الإشرافي، والاستراتيجيات التعليمية والبيئة الاجتماعية والتغذية الراجعة المناسبة، أما عنصر المعرفة فيتضمن المعرفة الخاصة التي اكتسبها في عملية التعلّم والتي توصله إلى الشعور بالتمكن (Thompson & Moffett, 2010).

كما رأينا، فإن هناك طرق إشراف مختلفة في الإرشاد التربوي، وتعكس نماذج الإشراف المعتمد على العلاج النفسي جوانب العلاقة بين المرشد النفسي والمسترشد وعلاقة المشرف بالإشراف وتعتمد على عناصر العلاقة العلاجية. وتراعي نماذج الإشراف التنموي احتياجات المرشد وتحاول تلبية هذه الاحتياجات من الأساسي البسيط إلى الأكثر تعقيداً خلال المراحل التنموية. تركز نماذج الأدوار الاجتماعية على إدراك دور المشرف من منظور المرشد ووظائفه وضروراته، ولا يمكن الادّعاء تجريبياً بتفوق أي نموذج على آخر حيث إن لكلّ نموذج أسساً نظرية خاصة به، وطرقاً تتولى تطوير المرشدين وأساليب خاصة لتدريبهم، ولإذا كان المشرفون ينتمون أو يشعرون بالقرب من أي مدرسة إرشاد فيمكنهم استخدام نهج الإشراف الأقرب إليها حتى يتمكنوا من إجراء العملية الإشرافية بطريقة احترافية تبعاً لقواعد نهج معين سيساهم أكثر في إثراء المرشدين.

ولأن البحث الحالي يستند إلى نموذج تطوير المهارة كونه يلائم التطبيق الإلكتروني نظراً لإمكانية تطويعه إلكترونياً سنقدم شرحاً موسعاً عن نموذج تطوير المهارة.

5.2.1.2 نموذج تطوير المهارة

يعد نموذج تطوير المهارة بالإشراف من أكثر النماذج الإشرافية فعالية في زيادة مستويات الفعالية والكفاءة الذاتية وخفض مستويات القلق لدى المرشدين المبتدئين، حيث لوحظ أن المرشد المبتدئ الذي يتلقى الخبرات الإشرافية والتدريبية على هذا النموذج يزيد من ثقته بأدائه وعقائده أثناء الممارسة المهنية الإرشادية بشكل أكثر فاعلية ما يؤدي إلى نجاح التطبيق بالأساليب النظرية.

يحتوي هذا النموذج على عناصر تعليمية، وهو نموذج اقتصادي من حيث المصطلحات، والهيكل، والبرنامج التعليمي والوقت. وفي عملية الإرشاد التربوي، تتم معالجة الصعوبات، وكشف الإدراك المختل، والبحث عن حلول بالتعاون بين المرشد والمشرف (Bernard & Goodyear, 2009). إذ يهدف نموذج تطوير المهارات المعرفية إلى تحسين المهارات المعرفية للمشرفين الذين يوجهون عمليات الاستشارة، ويحتوي النموذج على ثلاث مهارات معرفية أساسية وأربع مراحل رئيسة.

(Morran et al.,1995)

المرحلة الأولى: هي تعزيز الوعي بالإدراك، ومن المتوقع في هذه المرحلة أن يبحث المشرف في الأدبيات ذات الصلة ويعزز المعرفة النظرية، ويركز المشرف أيضا على العمليات المعرفية الخاصة به في هذه المرحلة.

المرحلة الثانية: ويتم فيها تحديد مفهوم المهارات الإرشادية التي يسعى المشرف إلى تدريب المرشد عليها من خلال العمل، وتقسم إلى ثلاثة أنواع:

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

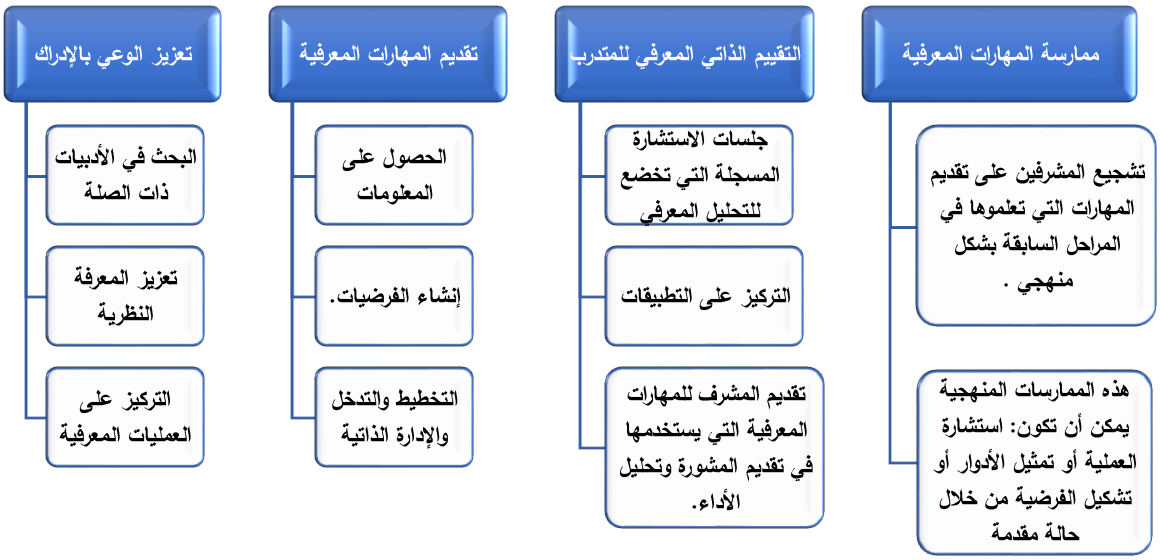
2. المهارات الشخصية: وتتضمن زيادة قدرة المرشد على التعامل مع الصراعات، والقدرة على الاستبصار والوعي الذاتي.

3. مهارات المرشد الفنية: وتشمل الأساليب الإرشادية التي يمكن للمرشد أن يوظفها خلال الخبرات الإرشادية مثل: أسلوب تقليل الحساسية التدريجي، أو أساليب الاسترخاء، وغيرها من الأساليب الإرشادية. (Lambert & Ogles, 1988 ; Blocher, 1987)

المرحلة الثالثة: وتتمثل بالتقييم الذاتي المعرفي للمتدرب، ويحتوي النموذج على ميزات تعليمية أكثر في هذه المرحلة ويركز على تطبيقات المشرف فيها. ويتم ذلك من خلال جلسات الاستشارة المسجلة التي تخضع للتحليل المعرفي في اتجاه توجيهات المشرف، حيث يقدم المشرف مرة أخرى المهارات المعرفية التي يستخدمها في تقديم المشورة وتحليل الأداء.

المرحلة الرابعة والأخيرة: وهي مرحلة ممارسة المهارات المعرفية، التي يتم فيها تشجيع المشرفين على التقدم بشكل منهجي للمهارات التي تعلموها في المراحل السابقة. وهذه الممارسات المنهجية يمكن أن تكون بطريقة استشارة العملية أو تمثيل الأدوار أو تشكيل الفرضية من خلال حالة مقدّمة. (Körük & Kara, 2019). وبعد الإطلاع على العديد من المراجع التي تحدثت عن نموج تطوير المهارة قامت الباحثة بتلخيص مراحله كما في الشكل التالي:

المراحل الرئيسة لنموذج تطوير المهارة



الشكل (2)

وهنا على المشرف أن يحدد سلوكات المرشد غير الفاعلة، ومن المهم ألّا يبالغ في تقديم الدعم الزائد للمتدرب لأنه يحرمه من فرصة إبداء سلوكات وأساليب جديدة وتجربتها، في حين أن الدعم القليل قد يؤدي إلى إرهاق المتدرب وإحساسه بعدم الكفاءة بشكل عملي أثناء الجلسة العلاجية.

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: وتضم 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: وتتضمن 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 & Ogles, 1988; Blocher, 1987).

أهداف نموذج تطوير المهارة:

يهدف نموذج تطوير المهارة بشكل رئيسي لمساعدة المتدرب على فهم حالة المسترشد (Case Conceptualization) ويمتاز بإجراء مناقشات بين المشرف والمتدرب بهدف زيادة فهم المتدرب لسلوك المسترشد، وتشمل المناقشات السلوكات العامة والخاصة للمسترشد، ودافعيته، وحاجاته، وديناميكيات شخصيته، ونمط علاقاته البين شخصية، والمعززات التي تقدم له، أو أية وسائل أخرى ذات فائدة في وصف وفهم المسترشد. ويركز الجزء الأساسي من تحقيق هدف فهم الحالة على جمع الحقائق المنفصلة عن سلوك المسترشد، وتشكيل هذه الحقائق، ودمجها في إطار يكون ذا فائدة للمتدرب في اختيار الاتجاهات النظرية، والفنيات المساعدة للمسترشد على التغيير؛ فيناقش المشرف والمتدرب مثلاً التاريخ الطبي، والاجتماعي للمسترشد، ونتائج إجراء الاختبارات التشخيصية النفسية، وسجلات المدارس والمؤسسات الأخرى التي يوجد فيها المسترشد، وتقارير السجلات المكتوبة من قبل متخصصين التقوا المسترشد سابقا، وتساعد هذه المناقشات المتدرب على تكوين صفحة نفسية كاملة (ملف Profile)عن المسترشد (Farrington, 1995).

فنيات نموذج تطوير المهارة:

يعتبر نموذج تطوير المهارة غنياً بالفنيات التي تساعد المشرف على تدريب المرشد لإتقان العملية الإرشادية، ومن تلك الفنيات ما يلي:

1- **ملاحظات الحالة:** يقوم المشرف عليه بتعبئة البيانات في النموذج المناسب، وتراجع هذه البيانات للتركيز على فهم الحالة أو اكتساب المهارة. وتَعنى (ملاحظات الحالة) بانطباعات المشرف عليه عما يحدث في جلسة معينة مع المسترشد، وتساعد ملاحظات الحالة المتدرب على التركيز على سلوك المسترشد، والاستراتيجيات المستخدمة في كل جلسة (Follette & Callaghan, 1995).

2- **الملاحظة:** في هذا الأسلوب يمتلك المشرف عليه درجة عالية من الاستقلالية عن المشرف، لأن المشرف لا يمتلك معرفة عن الجلسة الإرشادية، فضلاً عن امتلاكه لأعلى درجة ممكنة من التحكم والضبط للجلسة؛ لأن المشرف لا يرى بشكل فعلي سلوك المشرف عليه (Hart,1982).

3- **التقرير النفسي:** وهو تمثيل البيانات من مصادر مختلفة لتشكيل تقرير نفسي فاعل غير رسمي. فبعد الحصول على المعلومات يتم تمثيلها؛ وتبدو هذه المهمة مزعجة للمشرف عليه بسبب كمية المعلومات الكبيرة التي تم الحصول عليها، إذ يعتبر التقرير النفسي صورة لفظية عن المسترشد تقوم على المعلومات التي تم اكتسابها من مصادر مختلفة، بالإضافة إلى المقابلة الأولية للمشرف عليه مع المسترشد، وهذه المصادر هي الاختبارات التشخيصية النفسية، وتتمثل في التقارير الطبية، والخلفية التعليمية، والتقارير السردية من الأسرة والأصدقاء، والملاحظات الصادرة عن أخصائيين أو من مؤسسات الصحة النفسية (ضمرة، 2004).

4- **لعب الأدوار:** وجد لعب الأدوار لمساعدة المشرف عليهم على اكتساب مهارة محددة، ويتمثل الهدف الأساسي منه بتزويد المشرف عليهم بفهم وثقة في استخدام أسلوب إرشادي معين (الداهري، 2016).

أهمية استراتيجية لعب الأدوار:

-اكتساب المهارات المعقدة بسرعة وبدقة من خلال الملاحظة الفعلية والممارسة، وليس من خلال المناقشة.

-انخفاض مستويات القلق لدى المشرف عليه عند تعامله مع المشرف مقارنة بها عند تعامله مع المسترشد.

-استخدام الفنيات الإرشادية مع المشرفين قبل تطبيقها على المسترشدين وفقاً لما تفرضه القوانين الأخلاقية مثل نشاطات المحاكاة التي تتعلق بالعملية الإشرافية كلعب الأدوار.

(Wichmann-Hansen et al., 2015)

طرق استخدام لعب الأدوار في نموذج تطوير المهارة:

-المشرف كمرشد، والمتدرب كمسترشد.

-المتدرب كمرشد، والمشرف كمسترشد.

وعندما يكون المشرف مرشداً، والمتدرب مسترشداً، يتم تحقيق هدفين هما:

الهدف الأول: بالنسبة للمشرف، يؤدي ذلك إلى فهم مشكلات المسترشد وسلوكه الذي يظهره المتدرب من خلال لعب دور المسترشد.

الهدف الثاني: تعليم المشرف عليه استخدام استراتيجية معينة؛ فالمشرف عليه يتبنى أسلوب المسترشد أو مشكلته، ويلاحظ كيفية استجابة المشرف كأخصائي (الداهري، 2016).

5- **الجلوس الجماعي:** في هذا الأسلوب يجلس المشرف في الغرفة مع المشرف عليه بينما يجري المشرف عليه الجلسة مع المسترشد، ويتمثل الهدف من هذا الأسلوب بتزويد المشرف عليه بالدعم

والتعليقات والملاحظات التصحيحية الموقفية إذ لزم الأمر. وتتبع الجلسة مناقشة بين المشرف والمشرف عليه، ويستخدم هذا الأسلوب في الغالب، في بداية العمل الإرشادي مع المسترشد، ويستمر لجلسة واحدة فقط، وقد يكون محدوداً على جزء من المقابلة الأولية لعمل المشرف عليه مع مسترشد ما، كما في جلسة معدّة للاختبارات، أو جلسة تناول تاريخ الحالة. ويستخدم هذا الأسلوب بشكل أفضل مع المرشدين المبتدئين الذين يعانون من قلق مرتفع من العمل مع المسترشدين، ويحتاجون إلى دعم المشرف لإجراء الانتقال من الصف إلى المسترشدين، وعندما يصبح المشرف عليهم أكثر مهارة ومعرفة، فإن المشرفين يستخدمون هذا الأسلوب بشكل أقل (Hart, 1982).

6- **التسجيل الصوتي والتسجيل المرئي:** يرى كثير من المشرفين فائدة كبيرة لمراجعة التسجيل الصوتي أو المرئي، وذلك تفادياً لسلبيات النسيان، ولسهولة تقييم الاتصال اللفظي وغير اللفظي خلال الجلسة الإرشادية للمرشد المتدرب (Asheim, 2012).

7- **التدريب:** هو واحد من أكثر فنيات الإشراف تجديداً في السنوات الأخيرة وهو التدخل المباشر للمشرف مع المشرف عليه أثناء الجلسة. يلاحظ المشرف الجلسة من خلال مرآة ذات اتجاه واحد، أو من خلال تسجيل مرئي، وفي نقاط معينة يتكلم المشرف مع المشرف عليه بالهاتف أو أيّة وسيلة اتصال إلكترونية توضع بالأذن، ويتميز التدريب بأنّه يعطي المشرف فرصة لتصويب الأخطاء وتقوية الفهم إذا لزم الأمر (Sullivan & Glanz, 2000) .

8- **العلاج المرافق (المساعد):** يتكون في العادة من مشرف ومشرف عليه يعملان كزوج مع مجموعة أو أسرة من بداية العملية الإرشادية وحتى نهايتها. ومن جوانب قوة هذا الأسلوب أنّه يمكّن المشرف

من نمذجة السلوك المهني الذي يفترض أن يتعلمه المشرف عليه بدقة، كما أنّه يشكل دعماً انفعالياً للمرشد حديث الخبرة (Parrotte, 1997).

9- **الرفاق:** عبارة عن تفاعل متبادل بين اثنين أو أكثر من المرشدين دون وجود مشرف ويمكن للرفاق أن يكونوا طلاباً أو زملاء عمل متشابهين في المهارة، والتدريب، والموقع التنظيمي، ويمكن تقسيم أسلوب تدريب الزملاء لعدة خطوات، تبدأ بالحصول على موافقة المرشد للانضمام إلى مجموعة التدريب المكونة من عدد من المرشدين، ويتوجه فريق العمل إلى مساعدة كلّ عضو للآخر داخل غرف التدريب لاكتساب المهارات المطلوبة من خلال توجيه الملاحظات لبعضهم البعض، ومن ثم يتوجه الفريق للاجتماع مع المشرف لمناقشة القضايا الإرشادية التي ظهرت خلال جلسات إشراف الزملاء. ويعد أسلوب إشراف الزملاء عملية إشرافية يحاول من خلالها المرشدون توظيف علاقاتهم ومهاراتهم المهنية لمساعدة بعضهم البعض كي يصبحوا أكثر فعالية ومهارة، ضمن توجيه ومراقبة من قبل المشرف (Wichmann-Hansen et al., 2015).

10- **الملف الإشرافي:** لقد وصف كلٌّ من سوليفان وجلانز(Sullivan & Glanz, 2000). أسلوب عمل الملف الإشرافي من خلال عدد من الخطوات التي تتمثل بالتالي:

-جمع المعلومات حول المهارات التي يحتاجها المرشدون من خلال توجيه جهودهم للبحث عن المعلومات المطلوبة بالمقالات، والدراسات، والدوريات، ومواقع الإنترنت، أو الالتقاء مع أساتذة مختصين في مجالات تدريب المرشدين.

-تنسيق العمل من خلال توجيه المرشدين للقيام بعمليات لإعادة كتابة المعلومات التي تم جمعها بالطرق السابقة مع العمل على توضيح الأهداف والوسائل المراد استخدامها والمهارات المراد إتقانها.

-عرض المعلومات التي تم جمعها على المشرف لإبداء الملاحظات، ومن ثم القيام بوضعها على شكل ملف إشرافي متكامل.

إن آلية العمل على استخدام نموذج من النماذج سابقة الذكر من قبل المشرف الإرشادي، تعتمد على المشرف الإرشادي نفسه، وتعتمد أيضاً على المرشد، وعلى المؤثرات الداخلية والخارجية التي تعمل على التقليل من قدرة المشرف الإرشادي على اختيار أي نموذج من النماذج السابقة، علماً أنّه يبقى هناك مجال للاختيار، حيث يتوجب على المشرف الإرشادي أن يقوم بتقييم سماته، وسمات المرشد المتدرب، وكذلك عليه أن يقيم ظروف البيئة المحيطة، وذلك لإيجاد أفضل النماذج ملاءمة لكلّ مكان وزمان.

(Patricia, 2010)

3.1.2 الإرشاد الإلكتروني

شهدت فترة انتشار وباء كورونا هبة في استخدام الإنترنت كأداة للتعلم، وقد وجد المرشدون أنفسهم في موقع يؤدون فيه خدمات إرشادية لتعزيز الرعاية الذاتية والرفاهية بين الطلاب أثناء الحجر، وعلى الرغم من أن هذا الظرف قد أجبر المرشدين على تكييف خدمات الإرشاد الإلكتروني، إلّا أن تزايد استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وإتقان الأدوات التكنولوجية بين الشباب قد ساهم بتسهيل العملية الإرشادية لدى المرشدين وجعلهم أكثر راحة أثناء العملية الإرشادية. كما ساهم استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس في تحسين العملية الإرشادية حيث كان المرشدون أكثر كفاءة وكانت تكاليف العملية الإرشادية أقلّ، ويعتبر الإرشاد الإلكتروني بديلاً جيداً للمرشدين لمنع المشكلات وتقليلها واصلاحها (Mielgo-Conde et al., 2021).

1.3.1.2 مفهوم الإرشاد الإلكتروني

عرف الزغنون (2014) الإرشاد الإلكتروني على أنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته، ويدرس شخصيته، ويعرف خبراته، ويحدد مشكلاته، وينمي إمكانياته، ويحلّ مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه حيث يقوم المرشد بتقديم كافة الخبرات لدى المسترشد من خلال برامج إلكترونية كوسائل التواصل الاجتماعي أو غيرها من أجل تحقيق الأهداف السابقة. وقد عرفه الصمادي و الغدران (2014) على أنه مساعدة الطّالب وارشاده عن طريق وسائل التقنية الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي بهدف تسهيل وتسريع الوصول إليه، وبهذا تكون أهدافه مشابهة لأهداف الإرشاد الوجاهي ولكن يتم استخدامه في بعض الحالات الخاصة أو بعض الحالات التي يراد بها إدخال التكنولوجيا للإرشاد، وعرِّف الإرشاد الإلكتروني على أنه الاستخدام الأمثل لوسائط الاتصال التكنولوجية سواء كانت بنمط متزامن مثل مؤتمرات الفيديو والدردشة الفورية، بحيث يتحدث فيها المرشد والمسترشد في نفس الوقت من خلال برامج المحادثة عبر الإنترنت عبر أجهزة الكمبيوتر أو مكالمات الفيديو الهاتفية عبر تطبيقات الهواتف الذكية، أو كانت بنمط الاتصال غير المتزامن مثل البريد الإلكتروني حيث يتم التواصل من خلال الرسائل ويتم الرد بعدها بفترة وذلك بهدف الربط بين القائمين على العلاج النفسي أو المتخصصين في الإرشاد التربوي بمسترشديهم بهدف تقديم الخدمات العلاجية والإرشادية (عبد العزيز،2016). ويعرف الآغا (2019) الإرشاد الإلكتروني على أنه القيام بتقديم الإرشادات والتوجيهات اللّازمة للأفراد على مختلف تسمياتهم بطريقة إلكترونية أي عن طريق مجموعة من الوسائل الإلكترونية مثل مواقع التواصل الاجتماعي، والفيديو، والبريد الإلكتروني وغيرها، وذلك بقصد تقديم الإرشاد الإلكتروني للأشخاص الذّين يبحثون عن المساعدة والاستشارة. ويتم الإرشاد الإلكتروني عن طريق قيام المرشدين بتكوين مواقع إلكترونية لهم عبر مواقع التواصل الاجتماعي أو

برنامج "السكايب" مثلاً، مع الاتّفاق مع الطلبة على الاجتماع في وقت محدد من أجل تقديم الاستشارة لهم. أما سيتومورنغ (Situmorang, 2020:166) فقد عرفه بأنّه "نقل خدمات الاستشارة إلكترونياً، حيث لا يكون المرشد التربوي أو أخصائي علم النفس والمسترشد في نفس المنطقة المادية ويتواصلون باستخدام ابتكارات التواصل عبر الكمبيوتر، مثل المراسلة الفورية والدردشة المتزامنة والرسائل النصية ومؤتمرات الفيديو والبريد الإلكتروني غير المتزامن". وقد تبنت الباحثة تعريف سيتومورينغ(Situmorang, 2020:166) كون الدراسة حدثت في نفس الحقبة الزمنية التي جرت بها الدراسة الحالية وهي في ظل جائحة كورونا وكان هناك انتشار واسع لإستخدام التكنولوجيا في الإشراف والإرشاد النفسي والتربوي، وكون التطبيقات الإلكترونية تقريبا هي نفسها في تلك الفترة، ومن واقع التجربة نفسها في العالم أجمع.

2.3.1.2 أهمية الإرشاد الإلكتروني

إن الإرشاد مطلوب في كلّ مرحلة من مراحل الحياة، وهو أحد الجوانب الحاسمة في حياة المسترشد، ويساعد الإرشاد المسترشد بشتى الطرق خاصة أثناء مرحلة التعليم، ويلعب دوراً مهماً في حياته. يمكن فهم أهمية خدمات الإرشاد سواء كان إلكترونياً أو تقليدياً كما وضحها أحمد وفردوس(Ahmed & Firdous, 2020) من خلال النقاط التالية:

1- التكيف: من خلال الإرشاد يجد الطلاب أنّه من السهل إرشادهم بمشاكل عدم التوافق المختلفة التي يمكن تحديدها وإزالتها في الوقت المناسب من خلال الخدمات الإرشادية.
2- التحليل الذاتي: يبدأ الطلاب في تحليل شخصياتهم من خلال الإرشاد المناسب ويمكن أن يعملوا على أنفسهم لإزالة العيوب المختلفة من شخصياتهم.

3- صنع القرار: يساعد الإرشاد في اتخاذ الخيارات الصحيحة في الحياة من خلال تحليل الوضع ككل.

4- حل المشكلات: يمكن مساعدة الطالب في حل المشكلات بطريقة أفضل بالطريقة المناسبة في الإرشاد.

5- التخطيط الوظيفي: يعد الإرشاد أمرا بالغ الأهمية في التخطيط الوظيفي حيث يمكن للطلاب تحقيق حياتهم المهنية والاختيارات حسب اهتماماتهم وكفاءاتهم.

بصرف النظر عن هذه الوظائف الأساسية، فإن قائمة أهمية الإرشاد لا حصر لها.

إن توفر الإرشاد اللآزم للطلاب أثناء جائحة كورونا من الأمور التي تعد أولوية في ظل الخوف من المجهول، كون العدو غير ظاهر حيث أصبح هناك خلل بمقاييس التواصل الاجتماعي ما قد يؤثر على صحة الطلبة العقلية والنفسية لذلك كان من الأولى توجيه الإرشاد للطلبة والهيئة التعليمية قبل التوجه لاستكمال العملية التعليمية التي فرضت على المعلمين والطلبة بقرارات عليا دون التوجه لمعرفة الإمكانيات والقدرة النفسية والتكنولوجية للبدء بالعملية التعليمية الإلكترونية. وفي ظل الجائحة أصبحت خدمات الإرشاد الإلكتروني أكثر انتشارا، وقد يفضله المسترشدون بدلاً من الإرشاد الوجاهي لأسباب عديدة مثل القيود الجسدية، والأسباب المالية، والعيش في منطقة نائية عن منطقة خدمات الإرشاد التربوي، والخوف من الوصم، وتفضيل عدم الكشف عن الهوية، وقد يختارها المسترشدون في حالات الطوارئ مثل تفشي الأوبئة (Zeren et al., 2020). على الرغم من أن خدمات الإرشاد ضرورية للجميع في كل حالة، إلّا أن أهميتها تضاعفت في ظل السيناريو الحالي لجائحة كورونا حيث يمر العالم بأزمة، ويواجه الطلبة بعض التحديات الحقيقية في مواصلة التعليم من المنزل، وقد سادت الضبابية قطاع التعليم والتوظيف ما أدى

إلى ارتفاع حالات الاكتئاب والانتحار بين الشباب. وقد وجد أن الطلاب والمتخصصين في الرعاية الصحية يعانون من التوتر والقلق والاكتئاب أكثر من غيرهم.(Situmorang, 2020)

في مثل هذه الحالات يكون الإرشاد مفيدا للطلاب في كلّ مرحلة؛ للتغلب على تحديات التعليم الإلكتروني، ولأنه من المستحيل الاستفادة من خدمات الإرشاد التقليدي خلال هذه الأزمة، فإن الخدمات الإرشادية الإلكترونية ظهرت في برامج الإرشاد. ولأهمية الإرشاد أثناء الجائحة تمت مناقشته في الفقرات التالية: أولاً، أن الطلاب يعانون من الاكتئاب بسبب عدم اليقين السائد في كل جوانب الحياة، وأنهم غير متأكدين من تعليمهم وفرص العمل بسبب الاضطراب في الدراسة. إلى جانب الارتفاع المضطرد في حالات الاكتئاب على المستوى العالمي، فوفقاً لاستطلاع نشر في (The Economic Times 2020/8/12) أجرته منظمة العمل الدولية، فإن 50٪ من الأشخاص في جميع أنحاء العالم سيتعرضون للقلق أو الاكتئاب، بينما من المحتمل أن يتأثر به 17٪ من الشباب بسبب الانخفاض الحاد في فرص العمل ما يؤدي إلى زيادة الاكتئاب والانتحار بين المراهقين والشباب. في مثل هذه الأزمة المستمرة هناك حاجة لمراقبة الصحة العقلية للشباب، من خلال تقديم جلسات الإرشاد. ثانيا: مع الإغلاق المستمر للمؤسسات الأكاديمية، تضطر المدارس والكليات للتحول إلى التعليم الإلكتروني حتى لا تؤثر على تعليم الطلاب، لكن الطلاب الذين ينتمون إلى خلفية اجتماعية واقتصادية أقل قد يجدون صعوبة في مواكبة التكنولوجيا. وفي مثل هذه الحالات، يمر هؤلاء الطلاب بنوع من الاضطراب في تعليمهم، ما يؤدي في النهاية إلى القلق والاكتئاب. وفي هذا السياق أظهر تقرير مسح لمنظمة العمل الدولية نشر في (The 2020 /8/ 12 Economic Times) أنّ 73٪ من الشباب الذين كانوا يدرسون أو يجمعون بين الدراسة والعمل قبل بداية الأزمة من المحتمل أن يتعرضوا للاكتئاب والقلق بمقدار الضعف تقريبا مقارنة بأولئك الذين لم يتأثر

عملهم أو تعليمهم، ومع إغلاق المدارس لم يتمكنوا جميعا من الانتقال إلى التعلّم الإلكتروني والتعلّم عن بعد. (Ahmed & Firdous, 2020). تكمن أهمية الإرشاد الإلكتروني في إيجاد بيئة إلكترونية فاعلة تعمل ضمن منظومة إرشادية متناسقة من خلال التحول من الإرشاد الأكاديمي النمطي إلى الإرشاد الإلكتروني التفاعلي بجميع مكوناته الأكاديمية والنفسية والاجتماعية. ويهدف الإرشاد التفاعلي إلى إغناء العملية الإرشادية بالنقاشات والآراء والتّجارب ضمن ضوابط وتعليمات تنظّم العملية الارشادية كاملة، والتي لن تكون مكتملة العناصر إلّا إذا تحررت من قيود الزّمان والمكان، ما يضفي على عملية الإرشاد الإلكتروني المرونة والقوة في حل المشاكل التي تواجه الطلاب. إن التطور في تكنولوجيا المعلومات قد انعكس على جميع العلوم بمختلف أنواعها ووفّر تقنيات جديدة باتت من صميم العملية التعليمية، وجزءاً أساسياً مهماً في التّواصل ونقل المعلومات. ومع وجود منصات التعليم الإلكتروني والبرامج التفاعلية فإن للإرشاد التفاعلي دوراً في هذا التطور (القواسمي، 2014).

3.3.1.2 المهارات والخصائص اللازمة لتقديم الإرشاد الإلكتروني

لكي تتم العملية الإرشادية بيسر ونجاح على المرشد الإلمام ببعض الأمور النفسية واللوجستية أثناء العملية الإرشادية كما ذكرها سيتيومرانغ (Situmorang, 2020) منها:

1- أن يكون المرشد قادرا على فهم الخصائص المعقدة لكل مسترشد.

2- أن تكون لديه معلومات متخصصة مناسبة ومستوى معين من الإلمام بالأخطاء وسوء التواصل والعمل مع الحالات المختلفة.

3- يحتاج المرشد إلى مستويات عالية من الاتصال مع الذين يعانون من أمراض خطيرة وسلوكيات خطرة ومشاكل في اختبار الواقع.

4- تقييم معرفة المسترشد بالتكنولوجيا وقدراته التعبيرية في عملية الإرشاد الإلكتروني.

5- يجب أن يتمتع المرشد بالقدرة على استخدام الوسائط الإلكترونية. بما في ذلك الكتابة بالأحرف الكبيرة وبالخط العريض أو المائل أو الملون، واستخدام المشاعر كالصور المكتوبة والوجوه التي تعبر عن مشاعر محددة.

6- أن يكون المرشد على دراية بالمرحلة التي يتم استخدامها أثناء العملية الإرشادية الإلكترونية، وأن يكون قادراً على التعامل مع تعدد المهام بين المكونات اللوجستية ومهارات المساعدة.

4.3.1.2. تحديات الإرشاد عبر الإنترنت

يحتاج المرشد التربوي إلى الابتكار لتطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل مناسب في عملية الاستشارة، ولكن يبدو أنّه في مواجهة هذا الموقف الصعب لا يقوم المرشدون بتحسين التكنولوجيا بشكل كاف في عملية الاستشارة وقد يكون أحد أسباب ذلك هو نقص المعرفة والثقة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من جانب المرشدين؛ ويعتمد الأداء الصحيح لهذه المهام قبل كل شيء على كلٍّ من التدريب الأولي والمستمر للمرشدين، وهنا يعدّ محو الأمية الرقمية حليفاً رائعا للمرشدين التربويين، حيث يمكن بهذه الطريقة استخدام موارد رقمية مفيدة أثناء العملية الإرشادية، فإذا تم التمكن من المعرفة الرقمية يمكن للمرشدين أن يكونوا أكثر ابتكارا في تطويع التكنولوجيا لتقديم الخدمات. وقد أشارت الدراسات إلى أنّه حتى عام 2020، مع بداية الوباء لم يكن استخدام التكنولوجيا منتشرا في

العملية الإرشادية (Mielgo-Conde et al., 2021). بينما ازدادت خلال جائحة كورونا أهمية الإرشاد الإلكتروني في ظل الظروف التي يعيشها العالم أجمع إلّا أن المهمة ليست سهلة وهناك العديد من التحديات التي تواجه المرشدين كما لخصها كل من ميلونغ-كاندي وزملائه وسيتومورنغ في أبحاثهما (Mielgo-Conde et al., 2021; Situmorang, 2020) منها:

1- النقص في التواصل غير اللفظي، وعدم القدرة على متابعة لغة الجسد عند المسترشد.

2- قد يؤدي عدم وضوح بعض الإشارات غير اللفظية إلى سوء تفاهم بين المرشد والمسترشد.

3- قد لا يلاحظ المرشدون بعض الاضطرابات النفسية الخطيرة بسبب عدم وجود بيئة الإرشاد المناسبة.

4- قد يكون هناك تهديد بخرق السرية فيما يتعلق بالمعلومات الشخصية للمسترشد حيث قد تكون هناك بعض المواقع المزيفة التي يمكنها اختراق البيانات.

5- قد يكون من الصعب الاستفادة من الإرشاد الإلكتروني في حالات الطوارئ أو المواقف الحرجة أو للمسترشدين المصابين بحالات شديدة.

6- قد يكون استخدام التكنولوجيا في الإرشاد مصدر قلق آخر لبعض المسترشدين.

7- يجب أن يكون المرشد مؤهلاً بما يكفي لتقديم الإرشاد الإلكتروني، وأن يتمتع بالقدرة على التعامل مع أي خلل تكنولوجي خلال جلسات الإرشاد.

8- لا توجد إرشادات وقواعد سلوك تنظيمية لممارسة الإرشاد الإلكتروني ما قد يؤدي إلى بعض القضايا الأخلاقية.

9- الافتقار إلى المعرفة الرقمية الأساسية، وفقدان عناصر الاتصال الشخصي أو جودة المواد والموارد التي سيتم استخدامها.

5.3.1.2 . أهداف الإرشاد الإلكتروني

من أهم أهداف الإرشاد الإلكتروني، العمل على حل المشكلات التي يتعرض لها الطّلبة وتقديم المساعدة لهم من أجل تخطي مشكلاتهم بأسلوب سليم ومنظّم يستطيعون من خلاله أن يتعلموا كيفية التغلّب على المشكلات المستقبلية من خلال تعميم التعليم في حل المشكلات، كما يهدف الإرشاد التربوي الإلكتروني للعمل على تحسين العملية التربوية، من خلال تحقيق التّوافق النفسي والشّخصي والتربوي للطلبة ، وكذلك تحقيق النجاح والتأقلم مع البيئة المدرسية، لهذا ينبغي إثارة دافعية الطالب وتشجيعه على الدّراسة بوسائل مختلفة، كما أن من أهدافه أيضاً تحقيق التوافق ويقصد به إشباع حاجات الفرد بما يتلاءم ومتطلبات البيئة، إضافة إلى الهدف المتعلق بالعمل على تحقيق الذّات، حيث إن المرشد يكثّف الجهود بتقديم المساعدة والعون للمسترشد من أجل تحقيق ذاته، ويتم تحقيق جميع الأهداف السابقة باستخدام برامج إلكترونية عن بعد (شوقي، 2015).

ترى الباحثة أن أهداف الإرشاد الإلكتروني لا تختلف عن أهداف الإرشاد التقليدي في حال قُدِّم بالطريقة الصحيحة مع الأخذ بكلّ المعايير الإرشادية والمهارت الإلكترونية لدى المرشد، إلّا أن الأهداف في ظل جائحة كورونا تكون أكثر إلحاحاً حيث يواجه المرشد العديد من الحالات التي تحتاج لتواجده وإرشاده لها بسبب حالة الفزع والقلق التي واجهها الطلبة وذووهم.

6.3.1.2 أنواع الإرشاد الإلكتروني

1. التدخل الإلكتروني التربوي: يهدف هذا النوع من التدخل إلى تقديم معلومات حول وضعية أو مجموعة من الوضعيّات الصحيّة العقليّة أو الجسديّة، ومن الممكن أن يقدَّم المحتوى في صيغ متنوعة (مرئي

أو مسموع أو مكتوب)، لكن هذا التدخل غير موجه ولا يكون على شكل تدخل منظم أو مهيكل يوجه من خلاله الفرد لطريقة إجراء تغيير معرفي أو عاطفي أو سلوكي (Barak, et al., 2009).

2. التدخل العلاجي الإلكتروني: يعدّ هذا النوع من الخدمة الإلكترونية أكثر تخصصاً من النمط السابق والغرض الأساسي منه هو دعم ومساندة المسترشدين على التغيير العاطفي أو السلوكي أو المعرفي. وهذه الخدمة يطورها ويشرف عليها المختصون في الإرشاد التربوي الذين غالباً ما يكونون أساتذة في الجامعات أو ممارسين ذوي خبرة (إلى جانب المشرفين التقنيين)، كما نلاحظ في الآونة الأخيرة تشكل نوع من النشاط التجاري في هذا السياق (Barak,1999).

3. التدخل العلاجي الإنساني الإلكتروني: تتطلب خدمة العلاج الإلكتروني الإنساني إنساناً (غالباً ما يكون مختصاً في الصحة أو الصحة العقلية أو نظراء دعم)، من أجل تقديم الدعم والتوجيه والتغذية العكسية. ويمكن أن يختلف التدخل البشري المكمل للموارد الإلكترونية بحسب النمط (الفيديو، والرسائل، والمحادثة، والتكرار) وإذا ما كانت الوسائل المستخدمة آنية ومتزامنة أو غير آنية، إذ توفر بعض المواقع الإلكترونية خدمة العلاج عن طريق الرسائل الإلكترونية، حيث يمكن للمختص أن يقدّم التوجيهات للعميل مرة واحدة في الأسبوع عن طريق الرسائل بالإضافة إلى الموارد الإلكترونية المتوفرة (Barak, et al., 2009).

2.1.3.7. مزايا الإرشاد الإلكتروني

يتمتع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإرشاد التربوي بالعديد من المزايا من حيث التفاعل والوصول إلى المعلومات والمرونة في توجيه المشكلة وتحسين إجراءات الإرشاد والاستقلالية التي يكتسبها المسترشد والتنمية الشخصية والمهنية للمشاركين (Mielgo-Conde et al., 2021). وفي ظل

جائحة كورونا كان التوجه للإرشاد الإلكتروني كبيراً بعد أن حاول لسنوات الدخول بقوة إلى العملية الإرشادية إلّا أنّه لم يحظَ بمنافسة عادلة مع الإرشاد الوجاهي بالرغم من وجود العديد من المزايا التي يتمتع بها كما ورد في دراسة سيتومورنغ (Situmorang, 2020) منها:

1- أنّه لا يتعين على المسترشدين والمرشدين مقابلة بعضهم البعض في إطار مادي وبالتالي تقليل الحاجة إلى السفر.

2- يمكن للمسترشدين البحث عن طرق تسمح بإخفاء الهوية لضمان الأمن والخصوصية، وبالتالي تحسين أي نموذج سلبي محتمل يتعلق برؤية المرشد.

3- يتحدث المسترشدون عبر الإرشاد الإلكتروني دون تحفظ لأنهم يشعرون أنّهم في مأمن، ما يساعد على الكشف عن مشاكلهم مبكراً وبشكل أسرع من الجلسة الوجاهية.

4- ينشئ التواصل غير المتزامن سجلاً موثقاً يفيد كلاً من المرشد والمسترشد.

5- تتوفر لدى المسترشد القدرة على التحكم في الجلسة فيكون قادرا على قطع الاتصال أو تسجيل الخروج أو الابتعاد عن الكاميرا، إذ يلجأ الكثير من المسترشدين إلى الإرشاد الإلكتروني بسبب شعورهم بالقدرة على التحكم في بيئتهم.

وجاء في عبد العال (2017) أنّ هناك العديد من مزايا استخدام الإرشاد الإلكتروني نذكر أهمها:

-التحرر من قيود الزمان والمكان، ويكون ذلك بالتنسيق بين المرشد والمسترشد من خلال المنصة بحيث يتم التواصل المستمر بين المرشد والطالب من خلال منصة خاصة بالإرشاد الإلكتروني في كافة الأوقات.

-معرفة الأخبار المتعلقة بالطالب والمرشد بشكل دوري، ولحظة بلحظة وعند الحاجة. وهذا ما يدفع الطالب إلى ضبط نفسه قدر الإمكان.

وترى الباحثة بما أن الجيل الفلسطيني الحالي وأجيال العالم أجمع يتقنون استخدام الأجهزة الإلكترونية فإن هذا يسهل على المرشد التربوي عمل مجموعات إرشادية للطلبة أينما كانوا وفي أي وقت يناسب جميع أفراد المجموعة، لذلك فإن وجود وتطور الإرشاد الإلكتروني في فلسطين هو حاجة ملحة، فمن المهم أن يتقن المرشدون مهارات الإرشاد الإلكتروني سواء المتزامن أو غير المتزامن، ليستطيعوا أن يكسروا الحواجز الوهمية التي صنعها الاحتلال إلى جانب جائحة كورونا التي غزت العالم أجمع.

2.2 الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء من الدراسة الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، وعرضت الدراسات العربية والأجنبية من الأحدث إلى الأقدم، وقد قُسِّمت إلى دراسات مرتبطة بالإشراف الإرشادي الإلكتروني، وأخرى مرتبطة بتطبيق البرامج الإشرافية الإرشادية بالاستناد إلى نماذج الإشراف المختلفة.

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالإشراف الإرشادي الإلكتروني

هدفت دراسة هنتر (Hunter, 2021) إلى رفع الكفاءة الذاتية والمهارة الإرشادية وتقديم الإشراف حول توظيف العلاج الواقعي الإرشادي إلكترونياً، وتكونت العينة من (3) مرشدين، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وطبق البرنامج لمدة تسعة أسابيع. استخدم الباحث مقياسي المهارة والكفاءة الذاتية الذي طُوِّر لأغراض الدراسة وطُبِّقَ البرنامج إلكترونياً واستند إلى العلاج الواقعي، وأشارت النتائج إلى أنه بالنسبة لاثنين من المشاركين الثلاثة، زاد التقرير الذاتي للمهارات والكفاءة الذاتية بشكل ملحوظ خلال

مرحلة الإشراف، ولم يكن لدى المشارك الثالث تغير كبير في التقرير الذاتي للمهارات أو الكفاءة الذاتية. قام المشاركون الثلاثة بتقييم عملية الإشراف بشكل إيجابي، مشيرين إلى أن النموذج عزز التقييم الذاتي والمساءلة. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن الإشراف القائم على العلاج الواقعي قد يكون نموذجا فعالاً لبعض المشرفين.

وهدفت دراسة شين وآخرون (Chen et al., 2020) للتعرف إلى فاعلية الإشراف الإرشادي عبر الإنترنت من حيث التحديات، والفرص، والحلول. وتركز هذه الدراسة على جوانب التدريب الإرشادي وتعليم المشرف عن بعد وتسلط الضوء على كيف تبدو الدورات الإرشادية في فصل دراسي متزامن إلكتروني؟ تمت الدراسة في جامعة بالو ألتو في سان فرانسيسكو، واعتمدت المنهج شبه التجريبي، بينما اعتمدت الدراسات الثلاث ذات الأدوات التي تمثلت بالمقاييس والبرامج التي صممت خصيصاً للدراسة. هدف **القسم الأول من الدراسة** إلى التدريب العملي وتدريب الطلاب على مهارات الإرشاد حيث استخدم الباحث مقياس مهارات الإرشاد، وبلغ حجم العينة (19) مشاركاً بالتدريب عبر الانترنت و(18) مشاركاً بالتدريب التقليدي. وأظهرت نتائج الدراسة الأولى عدم وجود فرق كبير في مهارات الإرشاد بناء على طريقة تقديم الاشراف، ولم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين التدريب عبر الإنترنت والتدريب التقليدي لمهارات إجراء المقابلات. **وكان القسم الثاني من الدراسة** عبارة عن دراسة كمية لمقارنة طلاب الماجستير في الإرشاد التربوي لتطوير التقييم الإرشادي والمهارات الإرشادية للتدخل في الأزمات وبلغ حجم العينة (74) طالباً وطالبة مسجلين في فصل تقليدي و(78) طالبا في فصل دراسي غير متزامن عبر الإنترنت. تم تدريس جميع الطلاب المشاركين من قبل نفس المدرب وتم تكليفهم بنفس المهام، بما في ذلك التقييم وخطة علاج لحالة خيالية ولعب دور رقمي. وأظهرت النتائج أنه لم يكن هناك فرق كبير

في تنمية مهارات الطلاب بين الصفوف عبر الإنترنت والفصول الدراسية، ومن أهم النتائج أن المهارات الإرشادية يتم تدريسها عبر الإنترنت بشكل فعال كما هو الحال في التقليدية من قبل نفس المعلم. **أما القسم الثالث من الدراسة** فكان لتصورات الطلاب للإشراف في كلّ من الإنترنت والتقليدي. قام أعضاء هيئة التدريس وطلاب الدكتوراه بتقديم الإرشاد لـ (17) طالبا من طلاب المدارس الثانوية و(12) طالبا من الطلاب بشكل متزامن عبر الإنترنت. تم الإشراف لمدة (90) دقيقة كل أسبوع لفترة (10) أسابيع. وتم إعطاء تقييم الاختبار البعدي، لمقياس تأثير مشرف المجموعة، لجميع المشاركين ولقياس رضا المشرف والكفاءة الذاتية والعلاقة الإشرافية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في منظور الطلاب المتصور لفعالية الإشراف عبر الإنترنت أو الإشراف التقليدي.

هدفت دراسة دوريس وآخرون (Dores et al., 2020) للتعرف إلى مدى استخدام المعلومات الرقمية الجديدة وتقنيات الاتصال في علم النفس والاستشارة أثناء جائحة "COVID-19". تكونت العينة من (108) من المشرفين، وأُجريت الدراسة في جامعة بورتو البرتغالية، أما فيما يتعلق بالأدوات فقد صمم المقياس في هذه الدراسة بناء على مقياس سابق تم تطويره بغرض دراسة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في توفير العلاج والاستشارة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للتحقق من مستوى الفهم والكفاية لأغراض الدراسة، ومن أهم نتائج الدراسة أن هناك علاقة وثيقة بين ممارسة علم النفس والإرشاد التربوي من جهة واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من جهة أخرى.

سعت دراسة وونغ وليونغ (Wong & Leung, 2020) إلى التعرف على التوجه للإشراف على مجموعة من المرشدين المتطوعين لتشكيل مجموعات دعم نفسي عبر الإنترنت أثناء جائحة كورونا، وتم إجراء الدراسة في جامعتي بكين وهونغ كونغ في الصين، على عينة تتكون من (120) مرشداً قُسِّموا إلى

ثمانية فرق وتم خلال البرنامج إجراء 28 جلسة إشرافية، وكانت المنهجية المتبعة هي شبه التجريبية، وتم تحليل المحتوى لقياس مدى تقدم وتقبل المرشدين للإرشاد عبر الإنترنت في وقت الأزمات. تم استخدام مقاييس الصدمة الواعية، وردود الفعل النفسية لكلٍّ من المرشدين والمسترشدين، ومن أهم النتائج التي أشار إليها التحليل أن المرشدين المتطوعين مروا بثلاث مراحل مختلفة، هي الارتباك والتنسيق والتكيف مع أوضاع الأزمات المتغيرة.

هدفت دراسة شحادة وآخرون (2019) إلى التعرف لتأثير دور المشرف المهني على تطور أداء المرشد التربوي من وجهة نظر المرشدين التربويين أنفسهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (36) مرشداً تربوياً في مدينة بيت لحم ومدينة أريحا في فلسطين. استخدم في الدراسة المنهج شبه التجريبي، واستخدم الباحثون مقياساً بني وصمِّم خصيصاً لأغراض الدراسة الحالية. ومن أهم النتائج أن الدراسة لم تظهر أية فروق دالة إحصائياً في تطور أداء المرشد التربوي تعود لمتغير وجود مشرف مهني، والفرق الدال إحصائياً جاء لصالح العينة الضابطة في محور الزيارات الميدانية.

وأجرى محاميد(2015) دراسة هدفت للكشف عن فاعلية الإشراف في الإرشاد في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المرشدين التربويين والمشرفين ورؤساء أقسام الإرشاد. استخدم الباحث المنهج الوصفي على العينة المكونة من (170) مرشداً ومرشدة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدم 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.

2.2.2 الدراسات المتعلقة بنماذج الإشراف الإلكتروني

سعت دراسة فاريلا وآخرون (Varela et al., 2021) إلى مراجعة نماذج الإشراف المهني الإلكتروني والخبرات الإشرافية للأخصائيين النفسيين الممارسين في المناطق الريفية والنائية، والتي تمت في أستراليا في معهد جوانا بريجز. تم استخدام المنهج الوصفي الاستقرائي، وتم البحث في 8 قواعد بيانات صحية وتعليمية باستخدام عمليات البحث عن الكلمات الرئيسية وعناوين الموضوع. حدد البحث الأولي 413 دراسة، فيما حددت مراجعة النص الكامل 4 أوراق استوفت معايير التضمين وخضعت لتقييم منهجي من قبل 2 من المراجعين.. وبينت النتائج فعالية نماذج الإشراف الإلكتروني الحالية المستخدمة في علم النفس.

أما دراسة سرحان (2020) فقد سعت إلى فحص مدى فاعلية النموذج التمايزي في الإشراف في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين المرشدين في مدارس وكالة الغوث الدولية. أجريت الدراسة في مدارس الغوث الدولية في جنوب العاصمة الأردنية عمان، حيث بلغ عدد المشاركين (30) مرشداً تربوياً، وتم توزيع أفراد العينة عشوائياً وبالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. أما أدوات الدراسة فقد تم تطوير برنامج إشرافي يتبع للنموذج التمايزي ومقياس للكفاءة الذاتية المُدرَكة. ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الكفاءة الذاتية المدرَكة، ما بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين لصالح أفراد المجموعة التجريبية بالقياس البعدي لمستويات الكفاءة الذاتية المُدركة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دالالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والقياس التتبعي.

أما دراسة كتانة (2019) فقد هدفت إلى التعرف على 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، وتمثلت أدوات الدراسة بالبرنامج الإشرافي الإرشادي المكون من (12) جلسة مستنداً إلى النموذج المعرفي السلوكي، ومقياس ضغوط العمل. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً 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 أيضاً بين القياس القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، كما أظهرت فروقاً دالة إحصائياً أيضاً بين القياس البعدي، والمتابعة لصالح قياس المتابعة، والذي تم تطبيقه بعد ستة أسابيع من انتهاء البرنامج الإشرافي الإرشادي.

وهدفت دراسة عثمان (2018) إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إشرافي إرشادي قائم على نموذج التطوير في تنمية فاعلية الذات الإرشادية لدى (60) طالباً وطالبة بالدبلوم المهني شعبة الإرشاد النفسي بكلية التربية بقنا– مصر، واعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت أداتا الدراسة من مقياس فاعلية الذات الإرشادية. وبرنامج إشرافي قائم على نموذج التطوير من إعداد الباحث، ومن أهم نتائج البحث إكساب المشاركين للمعرفة النظرية للممارسات الإرشادية وسبل تطبيقاتها العملية، ومن ثم تحققت لديهم خبرة إرشادية جيدة ونتائج إيجابية تم لمسها أثناء الجلسات الأمر الذي عزز لديهم فاعلية الذات الإرشادية.

وسعت دراسة الخوالدة وطنوس (2017) إلى التحقق من فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الأردنية. تم إجراء الدراسة على عينة من (28) مرشداً متدرباً من طلبة البكالوريوس بالإرشاد والصحة النفسية، واعتمدت المنهج شبه التجريبي، واستَخدمت فيها أدوات تمثلت بمقياس مهارات إرشاد الأزمات وبرنامج الإشراف الإرشادي المستند إلى النموذج التمايزي. من أهم النتائج أن المرشدين أظهروا درجات منخفضة على مقياس مهارات إرشاد الأزمات، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج الإشرافي.

بينما هدفت دراسة الشريفين (2015) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن، واستندت الدراسة إلى المنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (62) طالباً وطالبة من طلبة الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك من طلبة السنة الثالثة والرابعة، واستخدمت الدراسة أدوات مقياس الكفاءة الذاتية المهنية والبرنامج التدريبي القائم على نموذج تطوير المهارة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية ككل تَعزى للمجموعة ولصالح أفراد المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة الصمادي والشاوي (2014) إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين المهارات الإرشادية لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك. تكونت عينة الدراسة من (30) طالبة، واستخدم فيها الباحث المنهج شبه التجريبي، وتمثلت

الأدوات المستخدمة بمقياس المهارات الإرشادية، وبرنامج تدريبي قائم على النموذج التمايزي. أظهرت النتائج وجود فروق دالّة إحصائياً بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في تحسن المهارات الإرشادية في المجالات الفرعية.

3.2.2 الدراسات المتعلقة بالمهارات الإرشادية الإلكترونية

هدفت دراسة الفرساني (2021) للتعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض المهارات الإرشادية للمرشد النفسي لدى عينة من طالبات الدراسات العليا الملتحقات ببرنامج الماجستير مسار الإرشاد النفسي في جامعة الملك عبد العزيز .اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وللتحقق من أهداف الدراسة تم تصميم برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الإرشادية للمرشد النفسي، ولغرض قياس نتائج التجربة صممت الباحثة مقياس المهارات الإرشادية للمرشد النفسي، ومقياس تقييم المشرف للمهارات الإرشادية للمرشدات المتدربات، ومقياس رضا المسترشد عن العملية الإرشادية. وتشكلت عينة الدراسة من (13) طالبة على مدار (13) جلسة تدريبية. تمثلت أهم النتائج بوجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المهارات الإرشادية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائيا على استمارة تقييم المشرف للمهارات الإرشادية للمرشدات المتدربات لصالح التقييم البعدي، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالّة إحصائيا على استمارة رضا المسترشد عن العملية الإرشادية لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المهارات الإرشادية للمجموعة التجريبية بين القياسين البعدي، والتتبعي. وهذا ما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الإرشادية لدى عينة الدراسة.

هدفت دراسة بلبيسي (2021) للتّعرف إلى اتّجاهات المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني، في ظلّ جائحة كورونا، وعلاقتها بالذّات المهنية لديهم. استخدمت الدّراسة المنهج الوصفي الارتباطي، إذ طبقت مقياسي اتّجاهات المرشدين التربويين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني، والذّات المهنية، على عينة عشوائية طبقية ضمت (453) من المرشدين التربويين في المحافظات الشمالية الفلسطينية. أظهرت النتائج أن اتّجاهات المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني كانت إيجابية، وأن مستوى الذّات المهنية للمرشدين التربويين كانت مرتفعة.

وهدفت دراسة المطيري (2021) إلى التعرف على اتجاهات وتفضيلات طلبة الجامعة الملتمسين لخدمات الإرشاد النفسي الإلكتروني مقارنة بالارشاد النفسي التقليدي. وجرت هذه الدراسة في جامعة الملك عبد العزيز في جدة، واستخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث ببناء مقياس اتجاهات المسترشدين نحو الإرشاد النفسي الإلكتروني مقارنةً بالإرشاد النفسي التقليدي، ومقياس القلق أثناء التفاعل الاجتماعي على عينة الدراسة المكونة من (120) طالباً وطالبة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن اتجاهات العينة نحو الإرشاد الإلكتروني كانت مرتفعة مقارنة بالاتجاه نحو الإرشاد التقليدي.

سعت دراسة غريكا–بينالفو وآخرون (García-Peñalvo et al., 2021) إلى مراجعة الإرشاد التربوي الإلكتروني أثناء جائحة COVID-19، والتي تمت في جامعة بالتو– اسبانيا، ولتحقيق الهدف تمت دراسة ما مجموعه 42 مقالة. تظهر النتائج الرئيسية أن العديد من المرشدين كانوا في وضع غير موات وفي موقف مرهق للغاية، حيث لم يكن لديهم التدريب الإلكتروني اللازم. من ناحية أخرى، كان

هذا الموقف هو أول اتصال للعديد من المرشدين باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مهنتهم وفي موقف غير متوقع، دون وقت للتدريب أو الإعداد الكافي.

أما دراسة زيرين وآخرون (Zeren et al., 2020) فقد سعت إلى التحقيق في فعالية الاستشارة الفردية عبر الإنترنت مقارنة بالإرشاد الوجاهي فيما يتعلق بالرفاهية الذاتية لطلاب الجامعات في تركيا، وتم فيها استخدام المنهج المختلط. أما أدوات الدراسة فتمثلت ببرنامج إرشادي أعده الباحث، ومقياس الرضا عن الحياة، وجدول التأثير الإيجابي والسلبي. تكونت عينة الدراسة من (45) طالبا جامعيا قُسِّمت إلى مجموعتين كالآتي: (21) طالباً تلقوا الإرشاد عبر الإنترنت، و(24) طالباً تلقوا الإرشاد وجها لوجه. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه لا يوجد تأثير تفاعلي كبير على الرفاهية الذاتية للمشاركين في المجموعات المختلفة ولم تختلف النتائج فيما يتعلق بدرجات الرفاهية الذاتية التي تم قياسها على ثلاث مرات (الاختبار القبلي، والبعدي، والتتبعي).

أما دراسة الغافري (2020) فهدفت إلى قياس أثر برنامج تدريبي مقترح لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة لدى المرشدين التربويين في منطقة الظاهرة بسلطنة عمان، واستخدم الباحث فيها المنهج شبه التجريبي. وفيما يتعلق بأدوات الدراسة أعد الباحث برنامجاً تدريبياً مكوناً من (13) جلسة تدريبية، كما أعد مقياس تقدير أداء المرشد النفسي لمهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة، على عينة اشتملت (30) مرشداً، وزعوا في مجموعتين تجريبية وضابطة. أظهرت نتائج الدارسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع الفرضيات لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة تعزى للبرنامج التدريبي، ما دل على أثر البرنامج التدريبي في تطوير تلك المهارت.

كما قام الباحث بتطبيق مقياس متابعة لبيان أثر التدريب على البرنامج التدريبي لدى أفراد المجموعة التجريبية وأظهرت المقارنة بين القياسين وجود فروق دالة إحصائياً لصالح اختبار المتابعة.

وهدفت دراسة فون وآخرون (Foon et al., 2020) للتعرف إلى تصورات مرشدي المدارس تجاه الإرشاد الإلكتروني، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي من خلال مقياس مكون من (34) فقرة، قُسِّمت إلى (4) مجالات، وخرجت الدّراسة بمجموعه من النتائج أهمها أن المرشدين التربويين أظهروا نية إيجابية لتطبيق الإرشاد الإلكتروني في المدارس، وأشارت النتائج إلى أن المرشدين التربويين الذين تلقوا التدريب والتطوير المهني ودورات تدريبية متخصصة كانت اتجاهاتهم ودافعيتهم أكثر إيجابية نحو الإرشاد الإلكتروني.

وكما وقدم سبارينتو وآخرون (Supriyanto et al., 2020) دراسة هدفت إلى اكتشاف التقنيات المختلفة التي تم تطبيقها واستخدامها من قبل المرشدين في المدارس في عملية تقديم الخدمات الإرشادية أثناء جائحة كورونا، حيث تم استخدام المنهجين الوصفي والنوعي، وذلك باستخدام أسلوب دراسة الحالة، ومن أجل ذلك تم اختيار (20) خريجاً من خريجي التعليم المهني للمعلّمين الّذين عملوا كمرشدين في مدارس جزر مختلفة في إندونيسيا. واستَخدمت في الدراسة المقابلة والمقياس ذو الأسئلة المفتوحة. وأظهرت نتائج الدّراسة أن الوسائط غير المتزامنة والوسائط المتزامنة القائمة على التكنولوجيا كانت البدائل الرئيسية لخدمات الإرشاد عبر الإنترنت أثناء جائحة كورونا، كما تبين أن استخدام الوسائط غير المتزامنة (واتساب، وفيسبوك، وانستاغرام)، بالإضافة إلى الوسائط المتزامنة (زووم، وويبكس، وجوجل ميتنج، وهانجاوت) قد ساعدت في حل مشكلات الطلبة وتطوير إمكانياتهم.

أما دراسة **باكليج وكوكبايك (Bacıoğlu & Kocabıyık, 2019)** فهدفت للتعرف إلى آراء المرشدين في التدريب فيما يتعلق باستخدام الإرشاد الإلكتروني في الجامعة الحكومية في غرب تركيا، حيث تم استخدام المنهج الوصفي النوعي بالاعتماد على الخرائط الذهنية والتي تم اعتبارها الطريقة الرئيسية لجمع البيانات. تم تحليل البيانات من خلال التحليل النوعي للبيانات، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة من الذين التحقوا ببرنامج البكالوريوس في التوجيه والإرشاد، في الجامعة الحكومية غرب تركيا، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج أن المرشدين المتدربين لديهم آراء إيجابية تجاه استخدام الإرشاد الإلكتروني، مع وجود بعض التردد والمخاوف بشأن استخدامه.

أما دراسة **عبد الحميد (2018)** فسعت إلى الكشف عن الفروق في الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني، بالإضافة إلى التحقق من مدى إمكانية التنبؤ بالاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني من خلال الأبعاد والدرجة الكلية لمتغيري وجهة الحياة المهنية والتوافق المهني. وتم تطبيق المقاييس التالية: مقياس اتجاه المرشد التربوي نحو الإرشاد الإلكتروني، ومقياس وجهة الحياة المهنية للمرشد التربوي، ومقياس التوافق المهني للمرشد التربوي، على مجموعة تكونت من (262) مرشداً ومرشدة بمنطقة جازان، أشارت النتائج إلى وجود عدة نماذج تنبؤية للأبعاد والدرجة الكلية لاتجاه المرشد التربوي نحو الإرشاد الإلكتروني، من خلال بعض أبعاد متغيري وجهة الحياة المهنية والتوافق المهني للمرشد التربوي، وأسهمت الدرجة الكلية لمقياس التوافق المهني في التنبؤ بالبعدين الوجداني والسلوكي والدرجة الكلية لمقياس اتجاه المرشد التربوي نحو الإرشاد الإلكتروني.

وأجرى عوض وزهران (2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى استخدام المرشدين التربويين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية الإرشادية، في محافظتي القدس وطولكرم– فلسطين، تم

فيها استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد اختار الباحثان عينة متيسرة بلغ قوامها (56) من المرشدين التربويين، ولتحقيق أغراض الدّراسة أعد الباحثان مقياس مدى استخدام المرشدين التربويين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية الإرشادية بلغ عدد فقراته (35) فقرة. خرجت الدّراسة بعدة نتائج كان أهمها أن مدى استخدام المرشدين التربويين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية الإرشادية كان بدرجة متوسطة على جميع أبعاد الدّراسة، وقد كانت أعلى درجة لمدى الاستخدام عن بعد استخدام الأفلام الإرشادية والوسائط المتعدّدة، تلاها استخدام جهاز الحاسوب في العملية الإرشادية، ثم استخدام الإنترنت والبريد الإلكتروني في العملية الإرشادية، وأخيراً استخدام مواقع التواصل الاجتماعي.

أما في دراسة لشاهين والقسيس (2014) تناولت درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية من وجهة نظر المرشدين أنفسهم، استخدم خلالها الباحث المنهج الوصفي وجمع البيانات من خلال مقياس المهارات الإرشادية الذي أعده الباحث، وتكونت عينة الدراسة من (49) مرشداً من مرشدي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تم اختيارهم بطريقة المعاينة العنقودية. أظهرت النتائج تقدير المرشدين لمهاراتهم بدرجة متوسط، واحتلت مهارات العلاقة مع أطراف العملية التربوية أدنى ترتيب المهارات لديهم بدرجة متوسط.

بعد عرض الدراسات السابقة، اتضح أن هناك العديد من الدراسات الأجنبية التي ترتبط **بمتغير الإشراف الإرشادي الإلكتروني** إلّا أنه لم تكن هناك أية دراسات محلية أو عربية على حد علم الباحثة، أما الدراسات الأجنبية فهي دراسة هنتر (Hunter, 2021)، ودراسة فاريلا وآخرين (Varela et al., 2021)، ودراسة شين وآخرين (Chen et al., 2020)، ودراسة دوريس وآخرين (Dores et al., 2020)، ودراسة وونغ وليونغ (Wong& Leung, 2020)، ودراسة كيلي وآنيلين (Kelly & AnnaLynn, 2012)، أما بالنسبة

للهدف، فقد هدفت الدراسة الحالية إلى رفع المهارة الإرشادية الإلكترونية وهنا تم التقاطع بالهدف مع دراسة هنتر (Hunter,2021) ودراسة شين وآخرين (Chen et al., 2020)، بينما اختلفت مع الدراسات الأخرى التي كان هدفها التعرف على مهارات إرشاد الأزمات الإلكتروني، وتشكيل مجموعات دعم نفسي عن بعد، والتحقق من فاعلية الإشراف الإلكتروني، واستخدام المعلومات الرقمية في الإرشاد والإشراف في ظل جائحة كورونا. استخدمت الباحثة البرنامج الإشرافي الإلكتروني ومقياس المهارة الإرشادية الإلكترونية واتبعت المنهج شبه التجريبي الذي انتهجته معظم الدراسات شبه التجريبية باستثناء بعض الدراسات التي لجأت إلى المقاييس فقط وانتهجت المنهج الوصفي الاستقرائي أو الوصفي التحليلي. وفيما يتعلق بعينة الدراسة فكانت من المرشدين التربويين، وهنا اتفقت الدراسة مع دراستين من حيث العينة فيما كان توجه باقي الدراسات إلى المشرفين أو طلبة الجامعات. أما دراسة محاميد (2015) ودراسة شحادة (2019) فتشابهتا مع الدراسة الحالية بكونهما دراستين محليتين تتعلقان بالإشراف الإرشادي، وتشابهت دراسة شحادة (2019) مع الدراسة الحالية باستخدمها المنهج شبة التجريبي وكونها هدفت إلى التعرف على تأثير المشرف المهني على أداء المرشدين. أما دراسة محاميد (2015) فاختلفت بالمنهج حيث استخدمت المنهج الوصفي وهدفت إلى الكشف عن فاعلية الإشراف في الإرشاد، فيما تشابهت الدراستان مع الدراسة الحالية من حيث العينة إذ استهدفتا المرشدين العاملين بالميدان.إلا أنهما إخلفتا مع الدراسة الحالية بأنهما إشراف تقليدي(وجاهي) أما الدراسة الحالية فهي إشراف إرشادي إلكتروني.

أما **متغير النماذج الإشرافية**، فكانت هناك دراسة محلية واحدة مستندة إلى نموذج وهي دراسة كتانة (2019) التي استندت إلى النموذج المعرفي السلوكي، ودراسات عربية مثل دراسة سرحان (2020)، ودراسة الخوالدة وطنوس (2017)، ودراسة الصمادي والشادي (2014)، واستندت جميعها إلى النموذج

التمايزي، إضافة إلى دراسة فاليرا وآخرين (Varela et al., 2021) التي قامت بعمل مراجعة للنماذج الإشرافية في بحث وصفي حيث استهدفت 413 دراسة سابقة. واختلفت تلك الدراسات مع الدراسة الحالية من حيث النموذج حيث اعتمدت الدراسة الحالية على نموذج تطوير المهارة، واتفقت من هذه الناحية مع دراسات عثمان (2018)، ودراسة الشريفين (2015). أما من حيث الهدف فلم تلتقِ أيٌّ من الدراسات السابقة في متغير نماذج الإشراف مع هدف الدراسة الذي يسعى إلى تطوير مهارات المرشد بالإرشاد الإلكتروني، حيث هدفت الدراسات إلى مراجعة النماذج الإشرافية، أو تحسين الكفاءة المهنية، أو تحسين مهارات الإرشاد التقليدي، أو خفض ضغوط العمل، أو تنمية فاعلية الذات، أو رفع مهارات إرشاد الأزمات.

أما من حيث العينة فكان هناك استهداف كبير لطلبة الجامعات بينما استهدفت دراسة واحدة المرشدين الأسريين، إلّا أن دراسة سرحان (2020)، ودراسة كتانة (2019) قد تشابهتا مع العينة المستهدفة في الدراسة الحالية التي تتمثل بالمرشدين التربويين. من جهة ثانية كان هناك تشابه كبير في المنهج المتبع في الدراسات السابقة الذي تمثل بالمنهج شبه التجريبي باستثناء دراسة فاليرا وآخرين Varela et al., (2021) حيث كان المنهج المتبع فيها وصفياً. ومن حيث الأدوات استخدمت معظم الدراسات السابقة أداتي البرنامج والمقياس اللتين تناسبتا مع أهداف الدراسات وهذا ما تم الاستناد إليه في الدراسة الحالية إلّا أن دراسة فاليرا وآخرون(Varela et al., 2021) استندت في البحث إلى مراجعة الدراسات السابقة. من مراجعة الدراسات السابقة الخاصة بمتغير الإشراف الإرشادي فلم يكن أي منها إشراف اللكتروني يستند إلى نموذج تطوير المهارة وهذا ما ميز الدراسة حيث اتصفت بالحدة والحداثة.

أما بالنسبة إلى **متغير مهارات الإرشاد الإلكتروني** فقد كانت هناك دراستان محليتان هما دراسة البلبيسي (2021)، وشاهين والقسيس (2014) واتفقت الدراستان من حيث العينة حيث استهدفتا المرشدين التربويين إلّا أنَهما اختلفتا بالمنهج حيث اتبعتا المنهج الوصفي الارتباطي، وهدفتا إلى التعرف على اتجاهات المرشدين نحو الإرشاد الإلكتروني، وقياس مدى امتلاك المرشدين للمهارة الإرشادية، حيث اختلفت الدراستان بالمنهج والهدف مع الدراسة الحالية. أما الدراسات العربية كدراسة الفرساني (2021) ودراسة الغافري (2020) فتشابهتا مع الدراسة الحالية بالمنهج المتبع؛ حيث انتهجت كلتاهما المنهج شبه التجريبي، وهدفتا إلى تنمية بعض المهارات الإرشاية لدى المرشدين، وتطوير مهارات الاتصال الإرشادي التقليدي في المقابلة لدى المرشدين. وبينما تشابهت تلك الدراسات من حيث المنهج المتبع إلّا أنها لم تتشابه بالهدف. ومن الدراسات العربية الأخرى دراسة المطيري (2021)، التي استهدفت طلبة الجامعات ودراسة عبد الحميد (2018)، واتبعت تلك الدراسات المنهج الوصفي الارتباطي، والمنهج التنبؤي، واستهدفت طلبة الجامعات والمرشدين التربويين، واستخدمت المقاييس لإتمام البحث، وهدفت كلٌّ منها إلى المقارنة بين توجهات طلبة الجامعات إلى الإرشاد الإلكتروني أو الإرشاد الوجاهي، أو التنبؤ بالتوجه إلى الإرشاد الإلكتروني، أو التعرف على مهارات المرشد في التعامل مع الأزمات. أما الدراسات الأجنبية مثل دراسة زيرين وآخرين (Zeren et al., 2020) فقد كان التشابه فيهما هو المنهج حيث كان منهجها شبه تجريبي، وتم استخدام البرنامج الإرشادي الإلكتروني والمقاييس، وكان هناك اختلاف بالعينة حيث تم تطبيق البرامج على طلبة الجامعات، واختلاف آخر من حيث الهدف إذ كانت برامجهما عن مدى فاعلية الإرشاد الإلكتروني. أما دراسة غريكا–بينالفو وآخرين (García-Peñalvo et al., 2021) فكانت دراسة وصفية وتم فيها مراجعة (42) بحثاً جول الإرشاد الإلكتروني، ودراسة فون وآخرين (Foon et al., 2020)، ودراسة

سبارينتو وآخرين (Supriyanto et al., 2020)، ودراسة باكليج وكوكبايك (Bacıoğlu & Kocabıyık, 2019)، فقد توجهت تلك الدراسات إلى المنهج الوصفي النوعي أو الوصفي الارتباطي، وكانت العينات متوزعة بين طلبة المدارس وطلبة الجامعات والمرشدين التربويين، وتم استخدام المقاييس أو الخرائط الذهنية أو المقابلة، وتنوعت الأهداف بين التعرف على آراء وتصورات المرشدين فيما يتعلق بالإرشاد الإلكتروني، أو مقارنة رضى المسترشدين بين الإرشاد الإلكتروني والتقليدي، أو اكتشاف التقنيات التي تم تطبيقها أثناء العملية الإرشادية من قبل المرشدين أثناء جائحة كورونا. بهذا تكون الدراسة الحالية اتفقت مع بعض الدراسات بالمنهج والعينة والأدوات واختلفت مع البعض الآخر، إلّا أنّها لم تتفق مع أيٍّ من الدراسات من حيث الهدف وهو رفع المهارة الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين.ومن هنا نرى أنه لا يوجد أي دراسة كان هدفها رفع المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربوين وهو أحد أهداف الدراسة، والذي طبقت فيه الباحثة تدريبات للمرشدين لرفع مهاراتهم الإرشادية الإلكترونية مع طلبة المدراس.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتحديد صياغة المشكلة وتحديد أهدافها وأهميتها، بما يتناسب مع التطور في الدراسات اللاحقة. وتم الرجوع إلى دراسة حمدان (2019) لاستخدام مقياس المهارة الإرشادية وتقنينه بما يناسب الدراسة، والرجوع إلى دراسة الشريفين (2015) لبناء البرنامج الإشرافي الإرشادي المستند إلى نموذج تطوير المهارة، وتقنينه بما يتناسب مع الدراسة الحالية. ومن هنا، ترى الباحثة أن الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية لا تتصل بموضوعها اتصالاً مباشراً، ما دفعها إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة بهدف التعرف إلى مدى فاعلية برنامج إشرافي إرشادي إلكتروني يستند إلى نموذج المهارة لتطبيقه في جائحة كورونا. إذ لم تجمع

الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، وبذلك سوف يتمتع موضوع هذه الدراسة بالجدة والأصالة، حيث لم تتم دراسته من قبل في المجتمع الفلسطيني والعربي على حد علم الباحثة وحتى إتمام هذه الرسالة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أدوات الدراسة

1.3.3 الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

1.4.3 متغيرات الدراسة

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل الطرق 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 فاعلية برنامج إشرافي إرشادي إلكتروني يستند إلى نموذج تطوير المهارة في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى

المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، 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 المحافظات الشمالية (الضفة الغربية) والبالغ عددهم (1183) مرشداً ومرشدة، منهم (547) مرشداً، و(636) مرشدة، موزعين على سبعة عشر مديرية، وذلك وفقاً لمصادر الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2022/2021م.

وفيما يتعلق بعينة الدراسة، فقد اختيرت حسب المراحل الآتية:

1.2.3 عينة الدراسة الاستطلاعية

من أجل التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية، طُبق مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الأصلية (الميدانية)، وقد بلغت (31) من المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا .

2.2.3 عينة الدراسة الميدانية

وزعت أداة الدراسة الكترونياً كونها تطبيق لبرنامج إشرافي إرشادي الكتروني وفي ظل جائحة كورونا، وقد تم إرسال رابط المقياس إلى رؤساء المديريات السبعة عشر عن طريق وزارة التربية والتعليم العالي بعد أخذ كتاب تسهل المهمة، وتم توزيع المقياس على المرشدين التربويين في المديريات، وكان الرد من (165) مرشداً تربوياً حيث شكلوا العينة الميدانية، وذلك بهدف اختيار عينة الدراسة التجريبية

والضابطة المكونة من (20) مرشد ومرشدة من الذين حصلوا على أدنى الدرجات على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية.

3.2.3 عينة الدراسة التجريبية (أفراد الدراسة)

تمثل أفراد الدراسة في (20) من المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا من الحاصلين على أدنى الدرجات على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية، وقد قسموا بالمزاوجة حسب درجاتهم على المقياس مناصفة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، بواقع (10) لكل مجموعة.

3.3 أدوات الدراسة

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

اولاً- مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، قامت الباحثة بتطوير مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية استناداً إلى الأدب النظري الذي تناول الموضوع، وبالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة ومنها: دراسة حمدان (2019) ودراسة شاهين والقسيس (2014)، ومن خلال الاطلاع على المقاييس المستخدمة في هذه الدراسات السابقة طُور مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية.

1.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية

أ) صدق المقياس

استخدمت الباحثة نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين ممن يحملون درجة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي، وعلم النفس، وقد بلغ عددهم (19) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (58) فقرة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناء على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد عدلت صياغة وحذفت فقرة واحدة، وأصبح عدد فقرات المقياس (57) فقرة، كما هو مبين في الملحق (ت).

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس استخدمت الباحثة أيضاً صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (31) من المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع المتوسط الكلي للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع المتوسط الكلي للمقياس، والجدول (1.3) يوضح ذلك:

جدول (1.3) يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع المتوسط الكلي للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع المتوسط الكلي للمقياس(ن=31)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
	المهنية والشخصية			مهارات إعداد الخطة الإرشادية			مهارات الإرشاد الفردي الإلكتروني	
1	.82**	.78**	10	.85**	.72**	17	.76**	.82**
2	.83**	.82**	11	.87**	.81**	18	.76**	.79**
3	.84**	.74**	12	.91**	.75**	19	.87**	.88**

4	.84**	.69**	13	.82**	.83**	20	.80**	.71**
5	.90**	.82**	14	.82**	.65**	21	.85**	.82**
6	.74**	.66**	15	.70**	.71**	22	.82**	.75**
7	.78**	.71**	16	.85**	.81**	23	.82**	.72**
8	.78**	.66**	-	-	-	24	.79**	.76**
9	.75**	.69**	-	-	-	25	.91**	.88**
-	-	-	-	-	-	26	.83**	.78**
-	-	-	-	-	-	27	.92**	.88**
-	-	-	-	-	-	28	.74**	.75**
-	-	-	-	-	-	29	.80**	.83**
-	-	-	-	-	-	30	.80**	.89**
درجة كلية للبعد **90.			**درجة كلية للبعد **91.**			**درجة كلية للبعد **97.**		

الفقرة	**الارتباط مع المجال**	**الارتباط مع الدرجة الكلية**	**الفقرة**	**الارتباط مع المجال**	**الارتباط مع الدرجة الكلية**	**الفقرة**	**الارتباط مع مع المجال**	**الارتباط مع الدرجة الكلية**
الإرشاد الجمعي الإلكتروني			**مهارات الإرشاد المهني الإلكتروني**			**العلاقة مع أطراف العملية التربوية**		
31	.79**	.78**	40	.88**	.85**	50	.92**	.86**
32	.92**	.85**	41	.90**	.83**	51	.94**	.92**
33	.81**	.79**	42	.93**	.85**	52	.89**	.82**
34	.90**	.87**	43	.93**	.91**	53	.94**	.89**
35	.87**	.86**	44	.82**	.84**	54	.92**	.88**
36	.82**	.79**	45	.85**	.84**	55	.95**	.87**
37	.92**	.88**	46	.95**	.90**	56	.90**	.87**
38	.93**	.90**	47	.93**	.87**	57	.89**	.80**
39	.84**	.81**	48	.91**	.85**	-	-	-
-	-	-	49	.82**	.80**	-	-	-
درجة كلية للبعد **96.			**درجة كلية للبعد** .96**			**درجة كلية للبعد** .94**		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (1.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.65 - .95)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا Garcia, (2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس .

ثبات مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية

للتأكد من ثبات مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية وأبعاده، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (31) من المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق (57) فقرة، والجدول (2.3): يوضح ذلك:

جدول (2.3) يوضح معاملات ثبات مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
المهنية والشخصية	9	.93
مهارات إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية	7	.92
مهارات الإرشاد الفردي الإلكتروني	14	.96
الإرشاد الجمعي الإلكتروني	9	.96
مهارات الإرشاد المهني الإلكتروني	10	.97
العلاقة مع أطراف العملية التربوية	8	.97
الدرجة الكلية	**57**	.99

يتضح من الجدول (2.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية تراوحت ما بين (.92 - .97)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.99). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية

تكون مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (57)، فقرة كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للمهارات الإرشادية الإلكترونية.

ويطلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجتان، غير موافق بشدة (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى شيوع المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسط، ومنخفض، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

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

وبناء على ذلك، فإن مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (3.3): يوضح درجات احتساب مستوى شيوع المهارات الإرشادية الإلكترونية

مستوى منخفض	**2.33 فأقل**
مستوى متوسط	**3.67 – 2.34**
مستوى مرتفع	**5 –3.68**

ثالثاً: البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني المستند إلى نموذج تطوير المهارة

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي استخدمت البرامج الإشرافية الإرشادية الإلكترونية المعتمد على نموذج تطوير المهارة في الإشراف، إذ قامت الباحثة بإعداد برنامج إشرافي إرشادي إلكتروني يستند إلى نموذج تطوير المهارة، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة.

تكون البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني من (12) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً، مدة كل جلسة (90) دقيقة، وتتضمن كل جلسة مجموعة من الأهداف الرئيسة والفرعية، والأنشطة والواجبات البيتية المرتكزة على استراتيجيات وفنيات نموذج تطوير المهارة. وبعد إعداد البرنامج بصورته الأولية،

عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال الإرشاد التربوي للتأكد من صدق البرنامج واستراتيجياته وفنياته وإجراءاته، وتقنينه للبيئة الفلسطينية ومجتمع الدراسة قبل تطبيقه على أفراد الدراسة من المشاركين من أجل التعرف إلى فاعليته برنامج إشرافي إرشادي إلكتروني يستند إلى نموذج تطوير المهارة في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى عينة من المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا. ويوضح الجدول (4.3) ملخصاً مختصراً لمحتويات الجلسات الإرشادية:

جدول (4.3): يوضح محتويات الجلسات الإرشادية

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	مدة الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأدوات المستخدمة
1	تعارف وبناء العلاقة الإشرافية	90 دقيقة	التّعارف بين الباحثة والمشاركين، كسر الحاجز ،توضيح أهداف البرنامج ومناقشتها، تزويد المشاركين بعدد الجلسات ومواعيدها، الاتفاق على قوانين الجلسات، تحديد الأهداف التي يتوقع المشاركون تحقيقها خلال البرنامج، إعطاء تصور واضح عن عملية الإشراف.	المحاضرة، المناقشات الجماعية، الاستماع، الواجب البيتي، فحص التوقعات، التقييم.	جهاز حاسوب، وعرض بور بوينت، وفيديو، وغرف صفية إلكترونية من خلال برنامج Zoom، رابط Google Drive.
2	تدريب المشاركين على آلية ملاحظة الحالة	90 دقيقة	فهم حالة المسترشد. تقديم استراتيجيات الإرشاد المستخدمة مع المسترشد. مناقشة الواجب البيتي	المحاضرة، والحوار، والعصف الذهني، وعكس المحتوى، والتلخيص والتفسير، والتغذية الراجعة، التقييم.	جهاز حاسوب، وعرض بور بوينت، وفيديو، وغرف صفية إلكترونية من خلال برنامج Zoom رابط Google Drive.
3	تنمية مهارة جمع المعلومات	90 دقيقة	مناقشة الواجب البيتي. تعلم آليات البحث عن المعلومات والحصول عليها.	المحاضرة، والحوار، والعصف الذهني، وعكس	جهاز حاسوب، وعرض بور بوينت، وغرف صفية

	والتوثيق المهني لدى المرشدين		تطوير خطة العلاج القائمة على التقرير. تعزيز التطور المهني لدى المشاركين.	المحتوى، والتلخيص والتفسير، والتغذية الراجعة، التقييم	إلكترونية من خلال برنامج Zoom، رابط Google Drive.
4	تنمية المهارات التطبيقية لدى المرشد	90 دقيقة	تدرب المرشدين على لعب الأدوار (Role- Playing) تحسن مستوى فهم الحالة لدى المشاركين. زيادة مستوى فاعلية المرشدين في استخدام الأساليب الإرشادية.	المناقشة، والعصف الذهني، والحوار، والتلخيص والتفسير، والتغذية الراجعة، والاسترخاء، والواجب البيتي، التقييم	جهاز حاسوب، وعرض PowerPoint، وفيديو، وغرف صفية إلكترونية عبر برنامج Zoom رابط Google Drive.
5	مناقشة حالات واقعية	90 دقيقة	مناقشة الواجب البيتي السابق. تزويد المشرف عليهم بدعم وتعليقات وملاحظات تصحيحية. التعرف الى مستوى الاستجابة الإرشادية لدى المشاركين	لعب الأدوار، المناقشة، الحوار، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة، الواجب البيتي، التقييم.	جهاز حاسوب، عرض PowerPoint، فيديو، غرف صفية إلكترونية باستخدام برنامج Zoom، رابط Google Drive.
6	مناقشة حالات واقعية	90 دقيقة	مناقشة الواجب البيتي السابق. تزويد المشرف عليهم بدعم وتعليقات وملاحظات تصحيحية. التعرُّف الى مستوى الاستجابة الإرشادية لدى المشاركين	لعب الأدوار، المناقشة، الحوار، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة، التقييم	جهاز حاسوب، عرض PowerPoint، فيديو، غرف صفية إلكترونية باستخدام برنامج Zoom، رابط Google Drive.
7	تدريب المرشدين على مهارة إدارة الحالة	90 دقيقة	مناقشة الواجب البيتي. مراجعة الحالة الإرشادية والأساليب المستخدمة معه سابقاً.	عرض الحالة، مناقشة وحوار، تلخيص وتفسير،	جهاز حاسوب، عرض PowerPoint،

			مناقشة الحالة مع المشاركين بعد انتهاء الجلسة الإرشادية	التغذية الراجعة، التقييم.	غرف صفية إلكترونية باستخدام برنامج Zoom رابط Google Drive.
8	التدريب على التقنيات الإلكترونية المستخدمة بالإرشاد	90 دقيقة	مناقشة الواجب البيتي. تعرف المشاركين بالتقنيات الإلكترونية التي سيتم من خلالها الإرشاد الإلكتروني. تعرف المشاركين بالتقنيات الإلكترونية التي يتم استخدامها في الإرشاد الإلكتروني	محاضرة، مناقشة، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة، التقييم	غرفة Zoom، استضافة تقني لتعليم المشاركين كيفية تنفيذ الغرف الصفية والتقنيات المتاحة فيها، رابط Google Drive .
9	التدريب على التقنيات الإلكترونية المستخدمة بالإرشاد	90 دقيقة	مناقشة الواجب البيتي. تطبيق التقنيات التي تم تدريب المشاركين عليها في اللقاء السابق	مراجعة الواجب البيتي، تطبيق التقنيات التي تم تعلمها خلال اللقاء السابق،التقييم.	غرفة صفية بتقنية Zoom، جهاز حاسوب.
10	توظيف أدوات التسجيل المختلفة	90 دقيقة	خفض مستوى القلق لدى المشاركين. إتاحة المجال أمام المشاركين لحضور الأشرطة المسجلة من قبلهم أثناء الجلسات وقبل الجلسة الإشرافية للتعرف أكثر الى ما يمتلكون من نقاط قوة ونقاط ضعف.	عرض الفيديوهات، مناقشة وحوار، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة، التقييم.	جهاز حاسوب، عرض PowerPoint، عرض فيديو، غرف صفية إلكترونية باستخدام برنامج ، Zoom رابط Google Drive.
11	إشراف الزملاء Peer (Supervision)	90 دقيقة	التدرب على على تفعيل إشراف الزملاء بين المشاركين. تزود المشاركين بتعريفات مهارة إشراف الصديق أو الزميل وكيفية استغلالها في عملهم الإرشادي. مناقشة الواجب البيتي.	مناقشة وحوار، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة،التقييم.	جهاز حاسوب، عرض PowerPoint، غرف صفية إلكترونية عبر برنامج Zoom، رابط Google Drive.

12	الجلسة الختامية/ الإنهاء والتقويم	90 دقيقة	مراجعة وتلخيص للبرنامج الإشرافي، الاستماع إلى أية ملاحظات، والإجابة عن الأسئلة. تقييم المشاركين للبرنامج الإشرافي، تطبيق مقياس المهارة الإرشادية الإلكترونية	غرفة صف إلكترونية عبر برنامج Zoom، روابط للمقياس البعدي والمقياس التقييمي للبرنامج.	التلخيص والإنهاء، التعزيز، الاستماع، التغذية الراجعة

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

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 الإلكتروني– قياس بعدي – قياس تتبعي بعد (6) أسابيع

المجموعة الضابطة : قياس قبلي– لا معالجة – قياس بعدي.

ويمكن التعبير عن تصميم الدراسة من خلال الجدول (5.3):

جدول (5.3): يوضح تصميم الدراسة

المجموعة G	المعالجة			
	القياس القبلي	البرنامج الإرشادي	القياس البعدي	القياس التتبعي
G1	O	X	O	O
G2	O	_	O	_

حيث: (G1) المجموعة التجريبية، (G2) المجموعة الضابطة، (O) قياس (قبلي، بعدي، تتبعي)، (X) المعالجة، (-) عدم وجود معالجة.

1.4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أولاً– المتغير المستقل (المعالجة): البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني.

ثانياً– المتغير التابع (الناتج): مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

جرت خطوات تنفيذ الدراسة حسب الآتي:

1. تطوير أدوات الدراسة
2. تحديد مجتمع الدراسة ومن ثم تحديد عينتها واختيارها.
3. تطوير أدوات الدراسة من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة والمتعلقة بموضوع هذه الدراسة.
4. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (31) من المرشدين التربويون، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات البحث.
5. تطبيق أدوات الدراسة على عينة مكونة من (165) من المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، وذلك بهدف اختيار عينة الدراسة التجريبية والضابطة المكونة من (20) مرشد ومرشدة.
6. تقسيم عينة الدراسة لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة لتحقيق هدف الدراسة.
7. تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني على المجموعة التجريبية.
8. تطبيق مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية على القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.
9. تطبيق مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية على المجموعة التجريبية، كقياس تتبعي بعد ست أسابيع من انتهاء البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني.
10. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب ومعالجتها باستخدام برنامج الرزم الاحصائية (SPSS,28).

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات استخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS,28)، 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 كذلك مع المتوسط الكلي للمقياس.
3. معادلة "كرونباخ 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. تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA).

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4. النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.1.4 نتائج الفرضية الأولى

2.1.4 نتائج الفرضية الثانية

3.1.4 نتائج الفرضية الثالثة

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 إتّباع البيانات للتوزيع الطبيعي (Normal Distribution)، استخدم اختبار شبيرو وليك (Shapiro-Wilk)، للتوزيع الطبيعي وهو اختبار ضروري بهدف تحديد الطرق الإحصائية التي ستستخدم 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، فقد أكد ياب وسيم (Yap & Sim, 2011) أنه يفضل استخدام اختبار شبيرو وليك (Shapiro-Wilk)، في حال حجم عينات (أقل أو يساوي 50). كما واستخدم اختباري الالتواء والتفلطح، والجدول (1.4) يبين اختبار التوزيع الطبيعي للمتغيرات واختباري الالتواء والتفلطح:

جدول (1.4): يوضح نتائج اختبار شبيرو وليك (Shapiro–Wilk) واختباري الالتواء والتفلطح

المتغير	المجموعة	العدد	Shapiro-Wilk	Sig	الالتواء	التفلطح

المهارات الإرشادية الإلكترونية بعدي	**تجريبية**	10	.902	.232	0.174	-1.377
المهارات الإرشادية الإلكترونية بعدي	**ضابطة**	10	.959	.776	0.384	-0.631

يتبين من الجدول (1.4) أن قيم الدلالة الإحصائية لاختبار شبيرو وليك (Shapiro-Wilk) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$)، كما ويلاحظ أن قيم الالتواء والتفلطح جاءت في حدود مقبولة وفقاً لما أشار إليه فيني و ديستيفانو (Finney & DiStefano, 2006)، والذي يرى أنه إذ جاءت قيم الالتواء ما بين (± 3) والتفلطح ما بين (± 7)، تعد مقبولة.

تكافؤ المجموعات لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية:

للتحقق من تكافؤ المجموعات استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياس القبلي، تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، والجدول (2.4) يوضح ذلك:

الجدول (2.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعاً لمتغير المجموعة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياس القبلي

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المهارات المهنية والشخصية	**تجريبية**	10	3.00	0.595	0.045	.965
	ضابطة	10	2.99	0.504		
مهارات إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية	**تجريبية**	10	2.61	0.587	1.587	.130
	ضابطة	10	2.23	0.496		
مهارات الإرشاد الفردي الإلكتروني	**تجريبية**	10	2.32	0.347	-0.160	.874
	ضابطة	10	2.35	0.443		
	تجريبية	10	2.52	0.637	1.155	.263

الإرشاد الجمعي الإلكتروني	ضابطة	10	2.24	0.415		
مهارات الإرشاد المهني الإلكتروني	تجريبية	10	2.39	0.524	0.091	.929
	ضابطة	10	2.37	0.457		
العلاقة مع أطراف العملية التربوية	تجريبية	10	2.23	0.305	-0.723	.479
	ضابطة	10	2.36	0.519		
المهارات الإرشادية الإلكترونية ككل	تجريبية	10	2.49	0.312	**0.525**	**.606**
	ضابطة	10	2.42	0.285		

يتبين من الجدول (2.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين المتوسطات الحسابية للقياس القبلي لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، حيث بلغت قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.525) وبدلالة إحصائية (606.)، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

1.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية بعد تطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني.

لفحص الفرضية الأولى، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياس البعدي ونتائج الجدول (3.4) تبين ذلك:

الجدول (3.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياس البعدي

المجموعة	العدد	القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	10	3.60	0.660
ضابطة	10	2.41	0.496

يتضح من الجدول (3.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياس (البعدي) حيث بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية على القياس البعدي (3.60) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (2.41) وهذا يشير إلى فروق بين المتوسطين، وللتحقق من جوهرية الفرق الظاهري؛ استخدم تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للقياس البعدي لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (4.4):

الجدول (4.4): يوضح تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدينالتربويين في ظل جائحة كورونا، وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	الدلالة	حجم الأثر
القبلي (مصاحب)	0.145	1	0.145	0.413	.529	.024
المجموعة	6.722	1	6.722	**19.072**	**.000***	**.529**
الخطأ	5.992	17	0.352			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتضح من الجدول (4.4) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) تعزى للمجموعة حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (19.072)، بدلالة احصائية (.000)، وحجم أثر للبرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني بلغت قيمته (.529).

ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق، فقد حسبت المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، وفقاً للمجموعة والأخطاء المعيارية لها، وذلك كما هو مبين في الجدول (5.4):

الجدول (5.4) يوضح المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا وفقاً للمجموعة والأخطاء المعيارية لها

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
تجريبية	3.59	.188
ضابطة	2.43	.188

يلاحظ من الجدول (5.4) أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني المطبق في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا كان الأكبر إذ بلغ (3.59)، في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (2.43) وهذا يشير إلى أن الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية؛ بمعنى أن البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني المطبق كان له فاعلية في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا . علماً أن حجم الأثر للبرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني قد بلغت قيمته (.529).

كما وحسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، وفقاً للمجموعة(تجريبية و ضابطة)، وذلك كما هو مبين في الجدول (6.4):

الجدول (6.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا وفقاً للمجموعة

الأبعاد	المجموعة	العدد	القياس البعدي

			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهارات المهنية والشخصية	تجريبية	10	3.80	0.556
	ضابطة	10	2.94	0.620
مهارات إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية	تجريبية	10	3.39	0.690
	ضابطة	10	2.47	0.794
مهارات الإرشاد الفردي الإلكتروني	تجريبية	10	3.78	0.691
	ضابطة	10	2.49	0.586
الإرشاد الجمعي الإلكتروني	تجريبية	10	3.70	0.656
	ضابطة	10	2.27	0.677
مهارات الإرشاد المهني الإلكتروني	تجريبية	10	3.42	0.911
	ضابطة	10	2.30	0.672
العلاقة مع أطراف العملية التربوية	تجريبية	10	3.39	0.925
	ضابطة	10	1.94	0.494

يلاحظ من الجدول (6.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للقياس البعدي لأبعاد المهارات الإرشـــادية الإلكترونية، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية، ولبيان دلالة الفروق الإحصـــائية بين المتوســـطات الحســـابية فقد أجري تحليل التباين المصـــاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) على مجالات مقياس المهارات الإرشـــادية الإلكترونية، وقبل إجرائه تم التحقق من افتراضـــاته المتعلقة بعدم وجود تعددية خطية (Absence of Multicollinearity) وذلك عن طريق حســـاب معاملات الارتباط في القياس البعدي لأبعاد مقياس المهارات الإرشـــادية الإلكترونية متبوعة بإجراء اختبار بارتليت (Bartlett) للكروية، إذ لم تتجاوز معاملات الارتباط قيمة (.90)، كما جاءت قيمة كا^2 التقريبية لاختبار (Bartlett) للكروية (χ^2=120.005) وبدلالة إحصائية ($P > .000$)، مما يشير إلى تحقق هذا الشـرط، كما تم التحقق من تجانس التباين المشـترك (Homogeneity of Covariance) من خلال اختبار بوكس أم (Box's *M* test) حيث بلغت قيمته (44.652)، وبدلالة إحصـــائية (.140)، وهي تعد مناســـبة عندما تكون أكبر من (.001)، وفقاً لما أشـــار إليه هاهز فون (,Hahs-Vaughn

2016)، مما يؤكد تحقق هذا الافتراض. والجدول (7.4) يوضـــح ذلك نتائج تحليل التباين المصـــاحب متعدد المتغيرات:

جدول (7.4): يوضح تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) لأثر المجموعة على أبعاد مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	الدلالة	حجم الأثر
المهنية والشخصية (مصاحب)	المهنية والشخصية	0.142	1	0.142	0.458	.511	.037
إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية (مصاحب)	إعداد الخطة الإرشادية	0.052	1	0.052	0.086	.774	.007
الإرشاد الفردي الإلكتروني (مصاحب)	الإرشاد الفردي	0.423	1	0.423	0.953	.348	.074
الإرشاد الجمعي الإلكتروني (مصاحب)	الإرشاد الجمعي	0.163	1	0.163	0.362	.559	.029
الإرشاد المهني الإلكتروني (مصاحب)	الإرشاد المهني	1.564	1	1.564	2.542	.137	.175
العلاقة مع أطراف العملية التربوية (مصاحب)	العلاقة مع أطراف العملية التربوية	0.038	1	0.038	0.064	.805	.005
المجموعة **Hotelling's Trace** **(*F*=2.643)** ***P* > .000**	المهنية والشخصية	4.402	1	4.402	**14.201**	**.003***	**.542**
	إعداد الخطة الإرشادية	2.639	1	2.639	**4.393**	**.058***	**.268**
	الإرشاد الفردي	5.740	1	5.740	**12.937**	**.004***	**.519**
	الإرشاد الجمعي	7.387	1	7.387	**16.365**	**.002***	**.577**
	الإرشاد المهني	4.193	1	4.193	**6.813**	**.023***	**.362**
	العلاقة مع أطراف العملية التربوية	7.469	1	7.469	**12.346**	**.004***	**.507**
الخطأ	المهنية والشخصية	3.720	12	0.310			
	إعداد الخطة الإرشادية	7.209	12	0.601			
	الإرشاد الفردي	5.325	12	0.444			
	الإرشاد الجمعي	5.417	12	0.451			
	الإرشاد المهني	7.385	12	0.615			
	العلاقة مع أطراف العملية التربوية	7.260	12	0.605ط			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتضح من الجدول (7.4) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 ≥α) بين المتوسطات الحسابية للقياس البعدي لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية بين المرشدين التربويين في ظل جائحة

كورونا، وفقاً للمجموعة؛ ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق الجوهرية؛ فقد حسبت المتوسطات الحسابية المعدلة لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، وفقاً للمجموعة والأخطاء المعيارية لها، وذلك كما هو مبين في الجدول (8.4) :

جدول (8.4): يوضح المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا وفقاً للمجموعة

المتغير التابع	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
المهارات المهنية والشخصية	تجريبية	4.03	0.214
	ضابطة	2.72	0.214
مهارات إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية	تجريبية	3.44	0.298
	ضابطة	2.42	0.298
مهارات الإرشاد الفردي الإلكتروني	تجريبية	3.89	0.256
	ضابطة	2.39	0.256
الإرشاد الجمعي الإلكتروني	تجريبية	3.83	0.258
	ضابطة	2.13	0.258
مهارات الإرشاد المهني الإلكتروني	تجريبية	3.50	0.302
	ضابطة	2.22	0.302
العلاقة مع أطراف العملية التربوية	تجريبية	3.52	0.299
	ضابطة	1.81	0.299

يتضح من الجدول (8.4) أن الفروق الجوهرية بين المتوسطين الحسابيين المعدلين للقياس البعدي لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، قد كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني، مما يدل على فاعلية البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا .

2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية تعزى للبرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني.

لفحص الفرضية الثانية، حسبت 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 الإلكتروني في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، والجدول (9.4) يبين ذلك:

الجدول (9.4): يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى أفراد المجموعة التجريبية

المتغيرات	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	حجم الأثر
المهارات المهنية والشخصية	قبلي	10	3.00	0.595	9	-3.008	.015*	-0.951
	بعدي	10	3.80	0.556				
مهارات إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية	قبلي	10	2.61	0.587	9	-3.332	.009*	-1.054
	بعدي	10	3.39	0.690				
	قبلي	10	2.32	0.347	9	-7.191	.000*	-2.274

مهارات الإرشاد الفردي الإلكتروني	**بعدي**	10	3.78	0.691				
الإرشاد الجمعي الإلكتروني	**قبلي**	10	2.52	0.637	9	-4.760	.001*	-1.505
	بعدي	10	3.70	0.656				
مهارات الإرشاد المهني الإلكتروني	**قبلي**	10	2.39	0.524	9	-3.459	.007*	-1.094
	بعدي	10	3.42	0.911				
العلاقة مع أطراف العملية التربوية	**قبلي**	10	2.23	0.305	9	-3.839	.004*	-1.214
	بعدي	10	3.39	0.925				
المهارات الإرشادية الإلكترونية ككل	**قبلي**	10	2.49	0.312	9	**-4.922**	**.001***	**-1.556**
	بعدي	10	3.60	0.660				

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتضـــح من الجدول (9.4) أن قيمة مســـتوى الدلالة المحســـوب قد كانت على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المهارات الإرشـادية الإلكترونية أقل من قيمة مسـتوى الدلالة المحدد للدراسـة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في المهارات الإرشـــادية الإلكترونية لدى أفراد الدراســـة بين القياســـين القبلي والبعدي، وبالرجوع إلى المتوســـطات الحســـابية بالجدول (9.4) يظهر أن متوســـط أداء أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية في القياس القبلي (2.49) وعلى القياس البعدي (3.60)، كما يلاحظ أن حجم الأثر كان أكبر من (0.80) مما يفيد وفقاً لما أشـــار إليه كوهن (Cohen's, 1988) أن فاعلية البرنامج الإشـرافي الإرشـادي الإلكتروني كانت موفقة، مما يؤكد وجود فاعلية للبرنامج المطبق في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا .

3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور ست أسابيع.

لفحص الفرضية، حسبت 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 مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية والمتوسط الكلي لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا، ونتائج الجدول (10.4) تبين ذلك:

الجدول (10.4): يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية والمتوسط الكلي لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا

المتغيرات	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
المهارات المهنية والشخصية	بعدي	10	3.80	0.556	9	1.152	.279
	متابعة	10	3.70	0.722			
مهارات إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية	بعدي	10	3.39	0.690	9	-0.953	.366
	متابعة	10	3.59	0.757			
مهارات الإرشاد الفردي الإلكتروني	بعدي	10	3.78	0.691	9	0.791	.449
	متابعة	10	3.66	0.834			
الإرشاد الجمعي الإلكتروني	بعدي	10	3.70	0.656	9	-0.051	.960
	متابعة	10	3.71	1.095			
مهارات الإرشاد المهني الإلكتروني	بعدي	10	3.42	0.911	9	0.331	.748
	متابعة	10	3.33	1.103			
العلاقة مع أطراف العملية التربوية	بعدي	10	3.39	0.925	9	0.101	.922
	متابعة	10	3.35	1.064			

المهارات الإرشادية	بعدي	10	3.60	0.660	9	0.243	.814
الإلكترونية ككل	متابعة	10	3.56	0.863			

يظهر من الجدول (10.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بين القياسين البعدي والمتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي (3.60) في حين بلغ المتوسط الحسابي لقياس المتابعة (3.56) وهذا يشير إلى استمرارية أثر البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا. أي أن التحسن الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية أستمر بعد فترة المتابعة.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

2.1.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

3.1.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

3.5 التوصيات والنتائج

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال أسئلتها وما انبثق عنها من فرضيات، وذلك بهدف التعرف على فاعلية برنامج إشرافي إرشادي إلكتروني مستند إلى نموذج

تطوير المهارة في تحسينِ المهاراتِ الإرشاديّةِ الإلكترونيّةِ لدى المرشدين التَّربويين في ظلِّ جائحةِ كورونا، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة االواردة في هذه الدراسة، إضافة إلى تفسير النتائج، وصولاً إلى التوصيات والمقترحات التي يمكن طرحها على ضوء هذه النتائج.

1.5 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية تعزى لتطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني.

أشارت نتائج تحليل التباين المصاحب وجود فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياس (البعدي)؛ حيث بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية على القياس البعدي (3.60) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (2.41) وهذا يشير إلى فروق بين المتوسطين. وهذا ما اتفق مع نتائج دراسة شين وآخرون (Chen et al., 2020) والتي أشارت إلى فاعلية الإشراف الإرشادي الإلكتروني على المجموعات التجريبية التي تلقت الإشراف إلكترونياً، كما اتّفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة وونغ وليونغ (Wong& Leung, 2020) والتي توصلت إلى أن المرشدين يمرون بثلاث مراحل، هي الارتباك والتنسيق والتكيف، فقد تكيف أعضاء المجموعة التجريبية مع البرنامج وأظهروا تقدماً ملحوظاً في استخدام التكنولوجيا بالعملية الإرشادية مقارنةً بالمجموعة الضابطة والتي لم تتغير استجاباتهم بسبب أنهم لم يتلقوا البرنامج الإشرافي الإرشادي

الإلكتروني، واتفقت مع دراسة سرحان (2020) ومن نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين لصالح أفراد المجموعة التجريبية بالقياس البعدي، كما اتفقت مع نتائج دراسة كتانة (2019) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها برنامجاً إشرافياً إرشادياً يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي، كما واتفقت مع نتائج دراسة الخوالدة وطنوس (2017) حيث أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج الإشرافي. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الشريفين (2015) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية ككل تَعزى للمجموعة ولصالح أفراد المجموعة التجريبية.

ويلاحظ من خلال المتوسطات الحسابية المعدلة في الجدول (5:4) أن الفروق كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإشرافي الإلكتروني المطبق في تحسين مهارات الإرشاد الإلكتروني لدى المرشدين التربوين في المحافظات الشمالية– فلسطين وفقاً للبرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني؛ إذ يتضح أن الفروق الجوهرية بين الوسطين الحسابيين المعدلين للقياس البعدي لأبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين في المحافظات الشمالية– فلسطين، قد كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج الإشرافي مقارنة بزملائهم أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج الإشرافي الإلكتروني، كما يلاحظ من النتائج ارتفاعاً ملحوظاً في المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا ما اتفق مع عدد من نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة الفرساني (2021)، والتي كان من أهم نتائجها فاعلية البرنامج في تنمية المهارات

الإرشادية لدى المجموعة التجريبية، ودراسة البلبيسي (2021) ودراسة المطيري (2021) ودراسة فون وآخرين (Foon et al., 2020) ودراسة عبد الحميد (2018) دراسة باكليج وكوكبايك (Bacıoğlu& Kocabıyık, 2019) والذين كان من أهم نتائجها بأن اتّجاهات المرشدين التربويين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني إيجابية، وهذا ما توصلت إليه الدراسة الحالية حيث أن مهارات المرشدين التربويين الإرشادية الإلكترونية قد ارتفعت، وذلك يفسر اتجاهاتهم نحو الإرشاد الإلكتروني والتي كانت إيجابية ويطمحون للانتساب لبرامج لرفع مهاراتهم الإرشادية الإلكترونية، وكون العينة ومكانها وزمانها في دراسة البلبيسي (2021) هي ذاتها في الدراسة الحالية؛ فإن تجاوب المرشدين التربويين للبرنامج الإشرافي الإرشادي ورفع مهاراتهم الإرشادية الإلكترونية جاء تأكيداً على نتائج دراسة البلبيسي (2021) بأن المرشدين التربويين لهم اتجاهات إيجابية نحو الإرشاد الإلكتروني؛ وكانت تلك الدراسة هي نقطة الانطلاق للدراسة الحالية بعد اطّلاع الباحثة على التوصيات التي انبثقت عنها، ومنها بناء برامج إشرافية إلكترونية لرفع مهارة المرشدين التربويين في فلسطين، أما دراسة زيرين وآخرون (Zeren et al., 2020) والتي سعت إلى التحقّق من فعالية الاستشارة الفردية عبر الإنترنت مقارنة بالإرشاد الوجاهي، فكان من أهم نتائجها: أنّه لا يوجد تأثير تفاعلي كبير على الرفاهية الذاتية للمشاركين في المجموعات المختلفة، ويعود ذلك إلى مهارات المرشدين النتربويين بتقديم الإرشاد إلكترونياً حيث اتفقت مع الدراسة الحالية من حيث ارتفاع أبعاد المهارات الإرشادية الإلكترونية مما يؤثر عن رضى المسترشدين عن أداء المرشدين، واتفقت مع دراسة الغافري (2020) التي هدفت إلى قياس أثر برنامج تدريبي مقترح لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة لدى المرشدين التربويين، والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية في مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة تعزى للبرنامج التدريبي

المطبق بالدراسة، وهذا ما اتفق مع نتائج الدراسة الحالية في البعد المتعلق بمهارات الإرشاد الفردي والجمعي والمهني (3.50 ;3.89 ;3.83) على التوالي، أي ارتفاع في مهارات الاتصال الإرشادي الإلكتروني. أما دراسة سبارينتو وآخرون (Supriyanto et al., 2020). والتي أظهرت نتائجها أن الوسائط غير المتزامنة والوسائط المتزامنة القائمة على التكنولوجيا كانت البدائل الرئيسية لخدمات الإرشاد عبر الإنترنت أثناء جائحة كورونا، وهذا ما اتفق مع نتائج الدراسة الحالية من حيث ارتفاع المهارة الإرشادية الإلكترونية الفردية لدى العينة التجريبية واستخدامهم للوسائط المتزامنة وغير المتزامنة مع الطلبة بالمدارس خلال وبعد البرنامج الإشرافي الإلكتروني.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى ما تضمنته جلسات البرنامج الإشرافي الإلكتروني، ومنها تدريب المشاركين على ملاحظة الحالة، التقرير النفسي، لعب الأدوار، الجلوس الجماعي، مناقشة الحالة، التدريب على التقنيات الإلكترونية المستخدمة في الإرشاد، توظيف أدوات التسجيل المختلفة، وإشراف الزملاء. وتم في نهاية كل لقاء إشرافي تطبيق بعض المهارات والاستراتيجيات الإرشادية الإلكترونية من خلال برنامج الـ PowerPoint وتدريب المرشدين عليه وإمدادهم ببرنامج إرشادي إلكتروني "لتحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية" تم تصميمه من قبل الباحثة كنموذج يستطيع المرشدون تطويره وتطويعه حسب الهدف من الجلسة الإرشادية الإلكترونية، وجميع هذه الفنيات ساعدت المشاركين على رفع مستوى مهاراتهم الإرشادية الإلكترونية. وقد خصصت جلستان خاصتان بالمهارات الإرشادية الإلكترونية بالاستعانة بتقني إلكتروني، حيث طبقت الأولى للتدريب على برنامج Zoom والثانية على برنامج Google Classroom؛ إذ تعرف المشاركون على كيفية استخدام تلك التطبيقات في العملية الإرشادية الإلكترونية مما ساعد على تطوير مهاراتهم.

2.1.5. تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالّة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية تعزى لتطبيق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى أفراد الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي، حيث أظهرت المتوسطات الحسابية أن متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية في القياس القبلي (2.49) وعلى القياس البعدي (3.60) أي ارتفاع المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى أفراد المجموعة التجريبية بمقدار (1.11) بعد تطبيق البرنامج الإشرافي الإلكتروني، وكان حجم الأثر للبرنامج الإشرافي الإلكتروني (0.80) مما يؤكد وجود فاعلية للبرنامج المطبق في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا. وهذا ما اتفقت معه دراسة هنتر (Hunter, 2021) التي بينت نتائجها أن تقييم المشاركين لعملية الإشراف الإرشادي الإلكتروني كان إيجابياً، وقد أسهم في رفع مستوى المهارة الإرشادية لديه. واتفقت كذلك مع نتائج دراسة شين وآخرون (Chen et al., 2020) بأقسامها الثلاثة؛ حيث أظهرت نتائجها فاعلية الإشراف الإرشادي الإلكتروني المطبق على المجموعات التجريبية التي تلقت الإشراف الإرشادي إلكترونياً. وأتفقت مع دراسة دوريس وآخرون (Dores et al., 2020) حيث كان من أهم نتائجها بأنه هناك علاقة وثيقة بين ممارسة الإرشاد التربوي من جهة واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من جهة أخرى، وهذا ما أثبتته الدراسة عندما كانت استجابات المرشدين التربويين مرتفعة على المقياس البعدي باستخدام التكنولوجيا في العملية الإشرافية الإرشادية الإلكترونية. واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة محاميد (2015) وكان من أهم نتائجها

أن فاعلية الخدمات الإشرافية الإرشادية المقدمة للمرشدين التربويين مرتفعة جداً. واتفقت نتائج الدراسة الحالية على إثبات فاعلية نموذج تطوير المهارة الذي استندت إليه الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الشريفين (2015)، واتفقت مع دراسة فاريلا وآخرون (Varela et al., 2021)، ودراسة سرحان (2020)، ودراسة عثمان (2018)، ودراسة الخوالدة وطنوس (2017)، ودراسة الصمادي والشاوي (2014)، بإثبات فاعلية نماذج الإشراف الإرشادي المختلفة. واتفقت مع دراسة كتانة (2019) حيث كان من أهم نتائجها وجود الفروق الدالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، ومع دراسة الفرساني (2021) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المهارات الإرشادية للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

وتعزو الباحثة فاعلية البرنامج والأثر الكبير للبرنامج على المرشدين التربوين هو التزام المرشدين باللقاءات وتعاونهم أثناء تطبيق البرنامج، كما أن البرنامج الإشرافي اهتم بالأبعاد التي يحتاج لها المرشدون التربويون لرفع مهاراتهم الإرشادية الإلكترونية وهي: بعد المهنية والشخصية، وبعد إعداد الخطة الإرشادية، وبعد الإرشاد الفردي، وبعد الإرشاد الجمعي، وبعد الإرشاد المهني، وأخيراً بعد العلاقة مع أطراف العملية التربوية والذي كان من أضعف الاستجابات، وهذا ما اتفقت معه الدراسة الحالية مع دراسة شاهين والقسيس (2014) على مقياس المهارة الإرشادية الإلكترونية حيث حصل المرشدون فيه على أقل الدرجات (2.23) إلا أنه ارتفع بعد تطبيق البرنامج إلى (3.39) أي بنسبة (1.16) وهي نسبة مرتفعة مقارنةً بالوقت الذي استغرقه البرنامج؛ حيث أصبح لديهم القدرة على استخدام الصفوف الافتراضية على برنامجي "Zoom" و "Google Meet" لدعوة أطراف العملية التربوية والاجتماع بهم والتواصل معهم إلتكرونياً، وأصبح لديهم القدرة على إدارة الاجتماعات الإلكترونية بعد تدريبهم على تفعيل اللقاءات الإلكترونية

وإدارتها. كما قالت إحدى المرشدات المشاركات "بسبب ضغط العمل لم أكن أجد الوقت للاجتماع بالنادي الطلابي، وبعد التدريب خلال البرنامج تواصلت مع أهالي الطلبة إلكترونياً لأخذ الإذن للاجتماع بالطلبة وتنفيذ المهام المطلوبة إلكترونياً من خلال رابط "Google Meet"، مما أعطاني مساحة أكبر وراحة بالتعامل مع الطلبة كونه خارج أوقات الدوام وضغط المدرسة، وأدى إلى نجاح اللقاء مع الطلبة". وأشارت مرشدة أخرى إلى "أنها كانت تواجه مشاكل في إنشاء رابط إلكتروني أثناء جائحة كورونا مما يضطرها إلى اللجوء لأحد الأفراد لمساعدتها في إشاء الرابط وأصبحت الآن تقوم به بنفسها والتحكم بالصف الافتراضي براحة أكبر". وكانت الحاجة لمثل هذه البرامج كبيرة لما واجهه المرشدون أثناء جائحة كورونا من انقطاع وعدم القدرة على متابعة الحالات الفردية بشكل خاص، وعدم القدرة على تنفيذ اللقاءات الجماعية وتطبيق الخطة السنوية التي كان من المفترض إتمامها. وبالرغم من نجاح البرنامج بصورة عالية إلا أن هناك بعض التحديات التي واجهت الباحثة خلال تطبيق البرنامج ومنها: ضعف الإنترنت لدى المرشدين التربوين، وعدم توفر الأجهزة الإلكترونية بجودة عالية مثل اللابتوب وسماعات الأذن، وعدم وجود الغرف الخاصة لبعض المرشدين حيث كانوا يتابعون البرنامج من الغرف الخاصة بالمدرسين مما أثر سلباً على مدى استفادتهم من البرنامج، ورغم تلك التحديات إلا أن البرنامج كان يحاكي الواقع ويطوع الظروف المتاحة لخدمته، فكانت الباحثة ترسل الفيديوهات للمرشدين ليقوموا بحضورها في أماكن تواجدهم، ثم يتم مناقشة الفيديو أثناء التدريب. كما تعزو الباحثة نجاح البرنامج إلى إحساس المرشدين المشاركين بالحاجة الماسة إلى مثل هذا النوع من البرامج لتقديم خدماتهم للطلبة في ظل الأزمات المتتالية على شعبنا الفلسطيني، ولأسلوب الباحثة بوضع خطط بديلة أثناء تنفيذ الجلسات في حال حدوث أي طارئ، إضافة إلى استخدام أسلوب جذب المرشدين للتفاعل أثناء اللقاءات الإلكترنية وبينها، حيث كانت

الباحثة تمدهم بالمواد والمراجع على مجموعة "Whatsapp" حتى يبقوا على تواصل وجداني ونفسي خلال البرنامج، إضافة إلى إرسال الحالات الفردية للباحثة ومناقشتها مع المشاركين.

3.1.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية في القياسين البعدي والتتبعي بعد ستة أسابيع من انتهاء تطبيق البرنامج الإشرافي الإلكتروني.

يظهر من الجدول (10.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بين القياسين البعدي والمتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي (3.60) في حين بلغ المتوسط الحسابي لقياس المتابعة (3.56) وهذا يشير إلى استمرارية أثر البرنامج الإرشادي في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا. أي أن التحسن الذي طرأ على أفراد المجموعة التجريبية استمر بعد فترة المتابعة. واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة سرحان (2020) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والقياس التتبعي، واتفقت مع دراسة كتانة (2019) التي بينت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس البعدي، والمتابعة لصالح قياس المتابعة. واتفقت مع دراسة الفرساني (2021) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المهارات الإرشادية للمجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي. ونلاحظ في نتائج المقياس التتبعي بأن بعد مهارة إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية ارتفع من (3.4 إلى 3.6) وهي نسبة مرتفعة كون معظم الأبعاد انخفضت بنسبة بسيطة، بالرغم من هذا البعد كان من بين الأبعاد الأقل تأثراً على المقياس البعدي،

ويعود ذلك إلى تطبيق البرنامج وأن المرشدين شعروا بأهمية تطبيق ما تعلموه وأخذوا بتطوير أنفسهم حتى بعد الإنتهاء من البرنامج.

2.5. التوصيات والمقترحات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فإنّه يمكن التوصية بالآتي:

1- تبني البرنامج الإشرافي الإلكتروني المطوَّر من قبل الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم وتطبيقه على المرشدين التربويين في المدارس الحكومية.

2- التركيز على عمل برامج إشرافية إلكترونية تستند إلى نماذج أخرى للإشراف على الإرشاد من قبل الباحثين في الجامعات الفلسطينية والعربية.

3-اعتماد مساق الإشراف الإرشادي الإلكتروني كمتطلّب لطلبة الدراسات العليا في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي.

4-العمل على توفير البنية التحتية الداعمة لبيئة الإشراف والإرشاد الإلكتروني.

5-إجراء المزيد من الدراسات حول برامج إشرافية إرشادية تستند إلى نماذج إشرافية مختلفة من أجل تطوير كفاءة المرشدين التربويين في الجوانب الشخصية والمهارية المختلفة.

المراجع والمصادر العربية والأجنبية

المراجع والمصادر العربية والأجنبية

أولاً: المراجع العربية

أبو أسعد، أحمد وعربيات، أحمد. (2017). **نظريات الإرشاد النفسي والتربوي**، ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الآغا، ناصر. (2019). **الإرشاد النفسي والتربوي في القرن الواحد والعشرين**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

البلبيسي، حنان. (2021). **اتّجاهات المرشدين التّربويين في المدارس الحكومية نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا وعلاقتها بالذّات المهنية لديهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين.

حمدان، محمد. (2019). **درجة التزام المرشدين التربويين بأخلاقيات مهنة الإرشاد وعلاقتها بالمهارات الإرشادية وفاعلية الذات لديهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، رام الله: فلسطين.

الخوالدة، محمد وطنوس، عادل. (2017). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الأردنية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 26 (4):31-2410.

الداهري، صالح. (2016). **الإشراف في الإرشاد النفسي والتربوي**، عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

الزعنون، فراس. (2014). **أنواع الإرشاد التربوي المستخدمة في فلسطين**، ورقة عمل، الجامعة الإسلامية: غزة.

سرحان، وفاء.(2020). فاعلية النموذج التمايزي في الإشراف في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين المرشدين في مدارس وكالة الغوث الدولية. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)**. 34(5): 2-22.

شاهين، محمد والقسيس، ألين. (2016) درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية وعلاقتها بالصعوبات التي يواجهونها، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 5 (18): 245-264.

شحادة، عامر ودبوس، محمد وعواد، معاوية. (2019). أثر برنامج الإشراف الإرشادي على التطور المهني لأداء المرشدين التربويين في محافظتي بيت لحم وأريحا، **مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع**، 2 (4): 117-137.

الشرعة، حسين. (2018). المشكلات التي تواجه الإرشاد الأكاديمي في الجامعة الأردنية وعلاقته بقلق المستقبل لدى الطلبة، **مجلة دراسات للعلوم التربوية والنفسية**، 2 (4): 241-269.

الشريفين، أحمد. (2015). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية– جامعة السلطان قابوس**، 9(1): 23-1

شوقي، منصور. (2015). **الإرشاد التربوي "منظور تطبيقي"**، ط2، عمان: دار آمنة للنشر والتوزيع.

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.

الصمادي، عبد المجيد والغدران، محمد. (2014). فعالية برنامج إرشادي جمعي مستند إلى التعلّم الاجتماعي في مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية، **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 256(4284): 1-21.

ضمرة، جلال. (2004). **أثر برنامج إشرافي قائم على اكتساب المهارة على الفاعلية الذاتية والقلق عند المرشدين المبتدئين**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عبد الحميد، محمد. (2018). التنبؤ بالاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني في ضوء متغيري وجهة الحياة المهنية والتوافق المهني لدى مرشدي الطلاب بالمملكة العربية السعودية، **مجلة كلية التربية**، 34(3): 370-373.

عبد العال، منصور. (2017). **الإرشاد الأكاديمي في القرن الحادي والعشرون**، عمان: دار المنهجية للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، عبد العزيز. (2016). **برنامج إرشادي إلكتروني لتنمية الحكمة في الحياة والبناء القيمي لدى عينة من الشباب الجامعي**. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

عثمان، حسن.(2018). فاعلية برنامج إشرافي إرشادي قائم على النموذج التطوير في تنمية فاعلية الذات الإرشادية لدى الطلاب المرشدين. المجلة المصرية للدراسات النفسية. 28(99):390-428

عوض، حسني وزهران، سهاد. (2014). مدى استخدام المرشدين التربويين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية الإرشادية (دراسة تطبيقية في محافظتي القدس ورام الله). بحث مقدم إلى

مؤتمر الإرشاد النفسي في فلسطين: واقعه وآفاقه المستقبلية، جامعة القدس المفتوحة، وزارة التربية والتعليم، رام الله 14 نيسان، 2014م.

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

الفرساني، أشواق. (2021). مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإرشاد النفسي لدى عينة من طالبات الدراسات العليا (قسم علم نفس). **مجلة الخدمة النفسية**، 14(2): 234-261.

القواسمي، عبد الرحمن. (2014). الإرشاد الأكاديمي التفاعلي: أبعاد تكنولوجية وتصور مقترح لجامعة المجمعة. **الملتقى العلمي للإرشاد الأكاديمي**. بحث مقدم لجامعة المجمعة. المملكة العربية السعودية، 12 شباط، 2014م.

كتانة، أسعد.(2019). **أثر برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي السلوكي في خفض ضغوط العمل لدى المرشدين التربويين في محافظة رام الله والبيرة**.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

محاميد، عزيز. (2015). فاعلية الخدمات الإشرافية المقدمة للمرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظرهم. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 4(13):372-345.

المطيري، جهز. (2021). الإرشاد النفسي من التقليدية إلى الإرشاد النفسي عن بعد، دراسة في اتجاهات المسترشدين من طلبة الجامعات في ضوء متغيرات الخجل وقلق التفاعل وبعض المتغيرات الديمغرافية، **المجلة الدولية للتنمية**، 10(1): 73-92.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Ahmed, A., & Firdous, H. (2020). The Transformational Effects of COVID-19 Pandemic on Guidance and Counseling**. International Journal of Advance Research and Innovative Ideas in Education**, *6*(6), 172-179.

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 & Suoervisor**, 42(1), 15-30. Doi.org/ 10.1002/j.1556- 6978. 2002.tb01300. x.

Bacıoğlu, S. & Kocabıyık, O. (2019). Counseling Trainees' Views Towards Usage of Online Counseling in Psychological Services, **European Journal of Education Studies,** 5(12): 46-60.

Barak, A. (1999). Psychological applications on the Internet: A discipline on the threshold of a new millennium. **Applied and Preventive Psychology**, 8:231-246.

Barak, A., Klein, B., & Proudfoot, J. (2009). Defining internet-supported therapeutic interventions. **Annals of Behavioral Medicine**, 38:4-17.

Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2005). **Fundamental of Clinical Supervision. Supervision in Counseling**: Interdisciplinary Issues and Research, 24 (1-2), 3.

Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2009). **Fundamental of clinical supervision**. (4th ed). NJ: Pearson Education

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. J., & Boyd, J. D. (1989). **Counselor supervision: Principles, process, and practice**. Accelerated Development Inc., 3400 Kilgore Ave., Muncie, IN 47304-4896.

British Association for Counselling and Psychotherapy (BACP)' (1996) **What Is Supervision**? 'Information Sheet 6, Rugby: BACP.

Brooks, C. T., Patterson, D. A., & McKiernan, P. M. (2012). **Group supervision attitudes: Supervisory practices fostering resistance to adoption of evidence-based practices. Qualitative report (Online),** 17(1), 191.

Chen, S., Li, F., Lin, C., Han, Y., Nie, X., Portnoy, R. N., & Qiao, Z. (2020). Challenges and recommendations for mental health providers during the COVID-19 pandemic: the experience of China's First University-based mental health team. **Globalization and Health**, 16 (1), 1-10.

Cohen, J. (1988), **Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences** (2nd ed.). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum

Coker, J. K., & Schooley, A. (2009). Investigating the effectiveness of clinical supervision in counseling, **Journal of School Counseling,** 10 (21), n21.

Dores, A. R., Geraldo, A., Carvalho, I. P., & Barbosa, F. (2020). The use of new digital information and communication technologies in psychological counseling during the COVID-19 pandemic**. International Journal of Environmental Research and Public Health**, 17(20), 7663.

Ellis, A. (1979). The Theory of Rational- emotive Terapy. Brooks/ Cole, CA. Environment**: Challenges, Opportunities, and Solutions. Professional Counselor**, 10(1), 78-91.

Farrington, A. (1995). Models of clinical supervision**. British Journal of Nursing**, 4(15), 876-878.

Finney, S. J., & DiStefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in structural equation modeling. In G. R. Hancock, & R. O. Mueller (Eds.), Structural equation modeling: A second course (pp. 269–314). Greenwich, CT: **Information Age Publishing**.

Fleeming, I., Steen, L. (2004). **Supervision and Clinical Psychology Throry**, practice and perspectives. New York. Brunner.

Fleming, I. E., & Steen, L. E. (2012). **Supervision and clinical psychology: Theory, practice and perspectives**. Routledge/Taylor & Francis Group.

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.

Foon, L. & Zainudin, Z. & Yusop, Y. & Norhayati, W. & Othman, W. (2020). E-Counselling: The Fostering Resistance to Adoption of Evidence Based Practices. **The Qualitative Report Journal**, 17(191 – 199)

Garcia, E.(2011). **A tutorial on correlation coefficients, information-**retrieval18/7/2018.https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea pdf.

García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande-de-Prado, M. (2021). Recommendations for Mandatory Online Assessment in Higher Education During the COVID-19 Pandemic. **In Radical Solutions for Education in a Crisis Context** (pp. 85-98). Springer, Singapore.

Hahs-Vaughn. D.L (2016). **Applied Multivariate Statistical Concepts. Routledge**: New York.

Hennigan, J., & Goss, S. P. (2016). UK secondary school therapists' online communication with their clients and future intentions. **Counselling and Psychotherapy Research**, *16*(3), 149-160.

Hunter, Q. (2021). Initial Investigation of a Reality Therapy Model of Clinical Supervision. **International Journal for the Advancement of Counselling**, 1-20.

Hart, G. (1982). **The process of clinical supervision. Location University Park Press.**

Jencius, M., & Baltrinic, E. R. (2016). **Training counselors to provide online supervision**. Using technology to enhance clinical supervision, 251-268.

Klarowska, M.S. (2019). Telesupervision: **How Remote Supervision Can Help. TIME2 TRACK, (on- line) Available**: . https://blog.time2track.com/supervision-telehealth.

Körük, S., & Ahmet, K. A. R. A. (2019). **Supervision Models in Psychological Counseling. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 20, 51-63.

Košir, K., Dugonik, Š., Huskić, A., Gračner, J., Kokol, Z., & Krajnc, Ž. (2020). Predictors of perceived teachers' and school counsellors' work stress in the transition period of online education in schools during the COVID-19 pandemic**. Educational Studies**, 1-5.

Ladany, N., & Bradley, L. J. (Eds.). (2001). **Counselor supervision: Principles, process, and Practice**. Taylor & Francis.

Lambert MJ, Ogles BM: (1988)Treatment manuals: problems and promise**. Journal of Integrative and Eclectic Psychotherapy**; 7:187–204.

Litam, S. D. A., Ausloos, C. D., & Harrichand, J. J. (2021). Stress and Resilience Among Professional Counselors During the COVID- 19 Pandemic**. Journal of Counseling & Development,** *99*(4), 384-395.

Mielgo-Conde, I., Seijas-Santos, S., & Grande-de-Prado, M. (2021). Review about online educational guidance during the COVID-19 pandemic. **Education Sciences**, 11(8), 411.

Morran, D. K., Kurpius, D. J., Brack, C. J., & Brack, G. (1995). **A Cognitive skills model for counselor training and supervision. Journal of Counseling & Development**, 73(4), 384-389.

Parrotte, Les (1997). **Counseling & Psychotherapy**. The MacGraw-Hill Companies, Inc., New York.

Patricia, H. (2010). **Supervision of School Counselors. ERIC Digest**, (ERIC Document Service No. ED372353).

Patel, Z. S., Tarlow, N., & Tawfik, S. H. (2021). Assessment supervision during COVID-19 and beyond: Trainee perspectives on the supervision of teleassessment. **Training and Education in Professional Psychology.**

Rousmaniere, T., Abbass, A., Fredrickson, J., & Taubner, S. (2014). Videoconference for psychotherapy training and supervision: Two case examples. **American Journal of Psychotherapy**, 68(2), 231–250.

Sullivan, S., & Glanz, J. (2000). Alternative approaches to supervision: Cases from the field. **Journal of curriculum and supervision**, 15(3), 212-35.

Supriyanto.A, A., Hartini, S., Irdasari, W. N., Miftahul, A., Oktapiana, S., & Mumpuni, S. (2020). Teacher professional quality: Counselling services with technology in Pandemic Covid-19. Counsellia: **Jurnal Bimbingan dan Konseling**, 10(2): 176-189.

Situmorang, D. D. B. (2020). Online/cyber counseling services in the COVID-19 outbreak: are they really new**?. Journal of Pastoral Care & Counseling**, *74*(3), 166-174.

Thompson, J. M., & Moffett, N. L. (2010). Clinical Preparation and Supervision of Professional School Counselors. **Journal of School Counseling**, 8(30), n30.

Varela, S. M., Hays, C., Knight, S., & Hays, R. (2021). Models of remote professional supervision for psychologists in rural and remote locations: A systematic review. **Australian Journal of Rural Health**, 29(2), 211-225

Wichmann-Hansen, G., Thomsen, R., & Nordentoft, H. M. (2015). Challenges in collective academic supervision: Supervisors' **experiences from a Master Programme in Guidance and Counselling. Higher Education**, 70(1), 19-33.

Wong, J. H., & Leung, C. T. L. (2020). Trauma-informed practice and supervision for volunteer counsellors of online psychological support groups during the impact of COVID-19. **Asia Pacific Journal of Social Work and Development**, 1-6.

Yap, B. W. & Sim, C. H. (2011). Comparisons of various types of normality tests. **Journal of Statistical Computation and Simulation**, 81(12): 2141–2155.

Zeren, S. G., Erus, S. M., Amanvermez, Y., Genc, A. B., Yilmaz, M. B., & Duy, B. (2020). The Effectiveness of Online Counseling for University Students in Turkey: A Non-Randomized Controlled Trial**. European Journal of Educational Research**, *9*(2), 825-834.

ثالثاً: مراجع شبكة الانترنت:

موقع منظمة الصحة العالمية، تمت زيارة الموقع في 6، آذار،2021 الساعة التاسعة مساء

.https://www.who int/ar

مجلس اعتماد الإرشاد والبرامج التربوية ذات الصلة (CACREP)

. https://www.cacrep.org/for - programs/2016-cacrep-standards/

مقابلة شخصية –وزارة التربية والتعليم العالي –فلسطين– قسم الإرشاد يوم الأحد 2021/12/19 الساعة العاشرة صباحاً

قائمة الملاحق

أ. أدوات الدراسة قبل التحكيم

ب. قائمة المحكمين لأدوات الدراسة

ت. أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري)

ث. أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية

ج. كتب تسهيل مهمة

ح. البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني

خ. صور من اللقاءات في البرنامج الإرشادي الإلكتروني

الملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: "**فاعلية برنامج إشرافي إرشادي إلكتروني يستند إلى نموذج تطوير المهارة في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا**".

ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقياس الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، واضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحثة: سائدة محمد عبد الرزاق أبو شقرة

بإشراف: أ. د. حسني محمد عوض

بيانات المحكّم:

اسم المحكّم/ة	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

مقياس المهارات الإرشادية الإلكترونية:

مهارات الإرشاد الإلكتروني: يعرف الإرشاد الإلكتروني بأنه: "التفاعل الذي يسهل على المرشدين التربويين التواصل عبر شبكة الإنترنت مع المسترشدين باستخدام الاتصالات الحاسوبية والتكنولوجية من أجل إرشادهم." (García-Peñalvo et al., 2021). الإرشاد الإلكتروني: هو عملية تواصل بين المرشد والمسترشد وهي تعمل على ضمان استمرارية التواصل بينهما باستخدام نظام إلكتروني كبرامج

التواصل الاجتماعي، بحيث يتيح فرصة للطالب والمرشد بممارسة عمليات الإرشاد من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (الشرعة، 2018). أما مهارات الإرشاد فتعرف بـ: مجموعة من الفنيات العملية التي يقوم بها المرشد التربوي المدرسي، ويمارسها في عمله الإرشادي الفردي أو الجمعي لتحقيق الأهداف الإرشادية بالصورة المناسبة والطريقة السليمة (شاهين والقسيس، 2016).

ولتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، قامت الباحثة باستخدام مقياس المهارة الإرشادية من دراسة حمدان (2019) المطبق على البيئة الفلسطينية، وقد شمل المقياس على (58) فقرة، وزّعت على ستة مجالات هي: المهارات المهنية والشخصية، مهارات الخطة الإرشادية والتشخيص، مهارات الإرشاد الفردي (المقابلة، دراسة الحالة)، مهارات الإرشاد الجمعي، مهارات الإرشاد المهني، مهارات العلاقات مع أطراف العملية التربوية. وبناء على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية فيما تم حذف الفقرات التي لا تتصل بالمهارات الإرشادية الإلكترونية، وقد تم التصحيح كالآتي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجة، غير موافق بشدة (درجة واحدة).

مقياس المهارة الإرشادية الإلكرونية:

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
البعد الأول: المهنية والشخصية							
1	+	أستخدم الإرشاد الإلكتروني المتزامن بالصوت والصورة لتحديد حاجات الطلبة الإرشادية					
2	+	أستطيع تقديم خدمات الإرشاد الإلكتروني بشكل فاعل					
3	+	أخطط مسبقاً للبرامج والأنشطة الإرشادية الإلكترونية					

4	+	أستخدم الإرشاد الإلكتروني لتقديم برامج إرشادية إلكترونية تسهم في حل مشكلات الطلبة						
5	+	أستخدم تقنيات الاتصال الرقمية المتزامنة وغير المتزامنة في تعزيز العلاقات المهنية مع الإدارة المدرسية والمعلمين.						
6	+	ألتزم بأخلاقيات العمل الإرشادي الإلكتروني						
7	+	أستطيع إنشاء سجل إلكتروني يتضمن كافة البيانات والمعلومات التي أحتاجها عن المسترشدين الذين أتعامل معهم						
8	+	أستخدم الإرشاد الإلكتروني في المواقف الطارئة بشكل مباشر وعلى مدار الساعة وفق النظريات العلمية						
9	+	أقوم بعمل التقارير النفسية للمسترشدين/ات باستخدام برامج الكمبيوتر وأرشفتها وتداولها مع ذوي العلاقة عبر الإنترنت						
البعد الثاني: مهارات إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية والتشخيص								
10	+	أنفذ مسحاً دورياً لحاجات الطلبة المختلفة من خلال استمارات إلكترونية باستخدام الوسائط الإلكترونية مثل (Google Drive)						
11	+	أستخدم البرامج المحوسبة في إعداد الخطة الإرشادية ومتابعة تنفيذها						
12	+	أستخدم البرامج المحوسبة المناسبة لقياس المؤشرات ونسبة تحقيق الأهداف						
13	+	أضع جدولاً زمنياً لتنفيذ الخطة الإرشادية الإلكترونية						
14	+	أطبق بعض المقاييس النفسية إلكترونياً على الطلبة باستخدام التقنية المناسبة حسب طبيعة المقياس						
15	+	أستخدم التسجيلات الصوتية والمرئية للمقابلات مع الطلبة كأداة مساعدة في تشخيص بعض الحالات						
16	+	أستخدم البرامج المحوسبة في تحليل نتائج الاختبارات والمقاييس التي أقوم بتطبيقها على الطلبة						
البعد الثالث: مهارات الإرشاد الفردي الإلكتروني (المقابلة، دراسة الحالة...)								

17	+	أقوم بالتخطيط والإعداد المسبق للأدوات الإلكترونية المناسبة لاستقبال الحالة					
18	+	أستخدم بعض الأدوات التكنولوجية لجمع المعلومات حول الحالة التي أتعامل معها					
19	+	أوضح طبيعة العلاقة الإرشادية للمسترشد بالصوت والصورة من خلال تقنيات الاتصال المرئية					
20	+	أستطيع استخدام فنيات المقابلة مع المسترشد من خلال الإرشاد الإلكتروني					
21	+	أستمع للمسترشد بشكل جيد ودقيق من خلال استخدام سماعات الأذن في المقابلة الافتراضية					
22	+	أقوم بالاتصال البصري المناسب وملاحظة المسترشد من خلال تكبير الصورة لكاميرا التطبيق					
23	+	لدي القدرة على تلخيص المشاعر العاطفية للمسترشد خلال اللقاء الإلكتروني					
24	+	أستخدم منصات الحوار غير المتزامنة مثل (الماسنجر والواتس أب) للرد على استفسارات وأسئلة المسترشد في أي وقت					
25	+	أمتلك مهارة التعامل مع لحظات الصمت للمسترشد أثناء المقابلة الإلكترونية					
26	+	أستخدم التسجيلات المرئية والصوتية لتقييم المقابلة الإرشادية الإلكترونية لكل حالة					
27	+	أقوم بتطبيق بعض الاختبارات والمقاييس الإلكترونية الفردية القبلية والبعدية لتقييم عملية التدخل الإرشادي					
28	+	أتابع الحالة بعد الانتهاء منها عبر التطبيقات الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة					
29	+	أوثق التقرير النهائي وأحفظه إلكترونياً لكل حالة في الملف الخاص بها					
30	+	أستخدم تطبيق مشاركة الملفات ومناقشة تقارير الحالات مع مشرف الإرشاد					

31	+	أستخدم البريد الإلكتروني ومنصات التواصل غير المتزامنة لإتاحة الفرصة للمسترشد للتعبير عن مشكلته بحرية						
البعد الرابع: الإرشاد الجمعي الإلكتروني								
32	+	أُعرِّف الطلبة بالإرشاد الجمعي الإلكتروني						
33	+	أكون المجموعات الإرشادية الإلكترونية وفق الأسس السليمة						
34	+	أسهل الاتصال والتواصل بين المسترشدين من خلال إنشاء مجموعات باستخدام منصات الحوار غير المتزامنة مثل (الماسنجر والواتس أب)						
35	+	أنتبه لسلوكيات المسترشدين اللفظية وغير اللفظية						
36	+	أستخدم أسلوب التدريب الذاتي من خلال برمجيات الحاسوب التفاعلية لإكساب الطلبة المهارات السلوكية المختلفة						
37	+	أزود المسترشدين بالتغذية الراجعة الفورية من خلال التطبيقات الإلكترونية						
38	+	أمتلك مهارة توجيه التفاعل بين أفراد المجموعة الإرشادية الإلكترونية						
39	+	أنهي الجلسات الإرشادية الإلكترونية بشكل مناسب						
40	+	أستخدم وسائل قياس إلكترونية لتقييم الجلسات الإرشادية الإلكترونية باستمرار						
البعد الخامس: مهارات الإرشاد المهني الإلكتروني								
41	+	أقوم بعملية مسح إلكتروني لفحص اهتمامات وميول الطلبة						
42	+	أزود الطلبة بروابط ومواقع إلكترونية ومعلومات أساسية عن المهن المختلفة						

43	+	أستخدم الإرشاد الإلكتروني لتزويد الطلبة بالمعلومات حول التخصصات المتوفرة في الجامعات وشروطها						
44	+	أعقد ندوات ومحاضرات مهنية إلكترونية تستهدف المجتمع المدرسي						
45	+	أستضيف مهنيين خبراء للصف الإلكتروني للتحدث حول مهنهم أمام الطلبة						
46	+	أعد نشرات ولوحات إرشادية إلكترونية حول المهن ومتطلباتها المختلفة						
47	+	أقوم بعمل لقاءات إلكترونية لأولياء الأمور وأزودهم بالمعلومات المهنية والتخصصات وكيفية الالتحاق بها						
48	+	أطبق اختبارات الميول المهنية إلكترونياً على الطلبة						
49	+	أقوم بتحليل المهن للطلبة باستخدام برمجيات الحاسوب لمساعدتهم في اتخاذ القرار المهني						
البعد السادس: العلاقة مع أطراف العملية التربوية								
50	+	أوضح طبيعة العمل الإرشادي لأطراف العملية التربوية من خلال عقد لقاءات إلكترونية						
51	+	أشارك في الاجتماعات الإلكترونية للهيئة التدريسية						
52	+	أقدم خدمات الإرشاد الإلكترونية لكل أطراف العملية التربوية في المدرسة						
53	+	أعمل على عقد لقاءات إلكترونية مع متخصصين المجتمع المحلي						
54	+	أستخدم الإرشاد الإلكتروني للاتصال بأسرة الطالب بسهولة						

55	+	أشرك أولياء الأمور في وضع الخطة الإرشادية باستخدام اللقاءات الإلكترونية ومجموعات الاتصال غير المتزامن					
56	+	أنسق لعقد لقاءات إلكترونية مشتركة ما بين المعلمين وأولياء الأمور					
57	+	أتعاون مع المعلمين لإعداد برامج إرشادية إلكترونية للطلبة ذوي الحاجات الخاصة					
58	+	أستخدم منصات الاتصال التفاعلية المرئية لعقد مؤتمر حالة للأطراف ذات العلاقة بمشكلة المسترشد					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة

الملحق (ب): قائمة المحكمين لأدوات الدراسة (مقياس المهارة الإرشادية الإلكترونية)

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	أ. د. محمد شاهين	أستاذ دكتور	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
2	أ.د.محمد الطيطي	أستاذ دكتور	إدارة وتخطيط تربوي	جامعة القدس المفتوحة
3	أ.د.نعمات علوان	أستاذ دكتور	صحة نفسية	جامعة الأقصى
4	أ.د. أحمد العلمي	أستاذ دكتور	علم نفس	الجامعة اللبنانية
5	أ.د.يوسف كفروني	أستاذ دكتور	علم إجتماع	الجامعة اللبنانية
6	أ.د. رشا عمر تدمري	أستاذ دكتور	علم نفس	الجامعة اللبنانية
7	د. كمال سلامة	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
8	د. مجدي الجيوسي	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	جامعة فلسطين التقنية
9	د. فايز محاميد	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة النجاح الوطنية
10	د.نبيل أمين المغربي	أستاذ مشارك	علم نفس تربوي	جامعة القدس المفتوحة
11	د. إبراهيم المصري	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة الخليل
12	د. صوريا عثماني	أستاذ مساعد	علم نفس	جامعة محمد خيضر بسكرة
13	د. بيهان القميري	أستاذ مساعد	علم نفس	جامعة بير زيت
14	د. محمود علي موسى	أستاذ مساعد	قياس وتقويم	جامعة قناة السويس
15	د. فاخر الخليلي	أستاذ مساعد	علاج نفسي	جامعة النجاح الوطنية
16	د. عايد الحموز	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة الاستقلال
17	د. إياد فايز أبو بكر	أستاذ مساعد	خدمة إجتماعية	جامعة القدس المفتوحة
18	د.أحمد سعد	أستاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة
19	د.ملهم الحراكي	أخصائي	الطب النفسي	هامبورج ابندروف

قائمة المحكمين للبرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	أ. د. محمد شاهين	أستاذ دكتور	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
2	أ.د.أحمد أبو أسعد	أستاذ دكتور	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة مؤتة
3	أ.د. سامي أبو سحاق	أستاذ دكتور	الصحة النفسية	جامعة القدس المفتوحة
4	د. كمال سلامة	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
5	د. إبراهيم المصري	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة الخليل
6	د. عايد الحموز	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة الاستقلال
7	د. بشار الكرمي	دكتور	إرشاد نفسي وتربوي	وزارة التربية والتعليم العالي

الملحق (ت): أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري) مطبق على العينة الاستطلاعية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المرشد / أختي المرشدة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**فاعلية برنامج إشرافي إرشادي إلكتروني يستند إلى نموذج تطوير المهارة في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا**"، حيث يشكل هذا المقياس جزءاً هاماً من الدراسة التي تقوم بها الباحثة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة القدس المفتوحة. لذا أرجو التكرم بقراءة ما ورد فيه من فقرات بدقة وموضوعية، والإجابة عما جاء فيها بوضع علامة (×) في الخانة التي ترونها مناسبة من وجهة نظركم، علماً بأن الباحثة تلتزم باستخدام هذه البيانات بغرض البحث العلمي فقط ، والتي ستحاط بالسرية التامة بإذن الله.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم.....

مقياس المهارة الإرشادية الإلكترونية:

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
البعد الأول: المهنية والشخصية.						
.1	أستخدم الإرشاد الإلكتروني المتزامن بالصوت والصورة لتحديد حاجات الطلبة الإرشادية.					
.2	أقدم خدمات الإرشاد الإلكتروني بشكل سلس.					
.3	أخطط مسبقاً للبرامج والأنشطة الإرشادية الإلكترونية.					
.4	أستخدم الإرشاد الإلكتروني لتقديم برامج إرشادية إلكترونية تسهم في حل مشكلات الطلبة.					
.5	أستخدم الاتصال الرقمي في تعزيز العلاقات المهنية مع الإدارة المدرسية والمعلمين.					
.6	ألتزم بأخلاقيات العمل الإرشادي الإلكتروني.					
.7	قادر على إدخال المعلومات والبيانات الكترونيا للمسترشدين.					
.8	أستخدم الإرشاد الإلكتروني بالمواقف الطارئة بشكل مباشر.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.9	أقوم بإعداد التقارير النفسية للمسترشدين باستخدام برامج الكمبيوتر.					
البعد الثاني: مهارات إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية والتشخيص.						
.10	أنفذ مسحاً دورياً لحاجات الطلبة المختلفة من خلال استمارات إلكترونية باستخدام الوسائط الإلكترونية مثل (Google Drive, Microsoft Forms).					
.11	أستخدم البرامج المحوسبة في إعداد الخطة الإرشادية.					
.12	أستخدم البرامج المحوسبة المناسبة لقياس نسبة تحقيق الأهداف للخطة الإرشادية.					
.13	أضع جدولاً زمنياً لتنفيذ الخطة الإرشادية الإلكترونية.					
.14	أطبق بعض المقاييس النفسية إلكترونياً على الطلبة.					
.15	أستخدم التسجيلات الصوتية والمرئية للمقابلات كأداة مساعدة في التشخيص.					
.16	أستخدم البرامج المحوسبة في تحليل نتائج الاختبارات والمقاييس التي أقوم بتطبيقها على الطلبة.					
البعد الثالث: مهارات الإرشاد الفردي الإلكتروني (المقابلة، دراسة الحالة...)						
.17	أقوم بالتخطيط المسبق للأدوات الإلكترونية المناسبة لاستقبال الحالة.					
.18	أستخدم بعض الأدوات التكنولوجية لجمع المعلومات حول الحالة التي أتعامل معها.					
.19	أوضح طبيعة العلاقة الإرشادية للمسترشد بالصوت والصورة من خلال تقنيات الاتصال المرئية.					
.20	أستطيع استخدام فنيات المقابلة مع المسترشد من خلال الإرشاد الإلكتروني.					
.21	أستمع للمسترشد بشكل دقيق من خلال استخدام سماعات الأذن في المقابلة الافتراضية.					
.22	أقوم بالاتصال البصري المناسب وملاحظة المسترشد من خلال تكبير الصورة لكاميرا التطليق.					
.23	لدي القدرة على تلخيص المشاعر العاطفية للمسترشد خلال المقابلة الالكترونية.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.24	أستخدم منصات الحوار مثل (الماسنجر والواتس أب) للرد على استفسارات المسترشد.					
.25	أمتلك مهارة التعامل مع لحظات الصمت للمسترشد أثناء المقابلة الإلكترونية.					
.26	أستخدم التسجيلات المرئية والصوتية لتقييم المقابلة الإرشادية الإلكترونية لكل حالة.					
.27	أتابع الحالة بعد الانتهاء منها عبر التطبيقات الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة.					
.28	أوثق التقرير النهائي الكترونيا.					
.29	أناقش تقارير الحالات مع مشرف الإرشاد عبر التطبيقات الإلكترونة.					
.30	أستخدم منصات التواصل لإتاحة الفرصة للمسترشد التعبير عن مشكلته بحرية.					
البعد الرابع: الإرشاد الجمعي الإلكتروني.						
.31	أُعرِّف الطلبة بالإرشاد الجمعي الإلكتروني.					
.32	أكون المجموعات الإرشادية الإلكترونية وفق الأسس السليمة.					
.33	أسهل الاتصال بين المسترشدين من خلال إنشاء مجموعات مثل(الماسنجر والواتس أب).					
.34	أنتبه لسلوكيات المسترشدين اللفظية وغير اللفظية (حركة العين،حركة اليدين...) أثناء التواصل الإلكتروني.					
.35	أستخدم أسلوب التدريب الذاتي من خلال برمجيات الحاسوب التفاعلية.					
.36	أزود المسترشدين بالتغذية الراجعة الفورية من خلال التطبيقات الإلكترونية.					
.37	أمتلك مهارة توجيه التفاعل بين أفراد المجموعة الإرشادية الإلكترونية.					
.38	أنهي الجلسات الإرشادية الإلكترونية بشكل مهني.					
.39	أستخدم وسائل قياس إلكترونية لتقييم الجلسات الإرشادية الإلكترونية باستمرار.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
البعد الخامس: مهارات الإرشاد المهني الإلكتروني.						
.40	أقوم بعملية مسح إلكتروني لفحص ميول الطلبة.					
.41	أزود الطلبة بروابط إلكترونية عن المهن المختلفة.					
.42	أزود الطلبة بالمعلومات حول التخصصات المتوافرة في الجامعات وشروطها.					
.43	أعقد لقاءات مهنية الكترونية (ندوات، محاضرات) تستهدف المجتمع المدرسي.					
.44	أستضيف مهنيين خبراء للصف الالكتروني للتحدث حول مهنهم أمام الطلبة.					
.45	أعد نشرات ولوحات إرشادية إلكترونية حول متطلبات المهن والمختلفة وأنشرها الكترونياً.					
.46	أقوم بعمل لقاءات إلكترونية لأولياء الأمور تزودهم بالمعلومات المهنية والتخصصات وكيفية الالتحاق بها.					
.47	أطبق اختبارات الميول المهنية إلكترونياً على الطلبة.					
.48	أقوم بتحليل المهن للطلبة باستخدام برمجيات الحاسوب لمساعدتهم في اتخاذ القرار المهني.					
.49	أوضح طبيعة العمل الإرشادي لأطراف العملية التربوية من خلال عقد لقاءات إلكترونية.					
البعد السادس: العلاقة مع أطراف العملية التربوية						
.50	بناء علاقة مع الأطراف التربوية عن طريق الاجتماعات الإلكتروني.					
.51	أقدم خدمات الإرشاد الإلكترونية لأطراف العملية التربوية.					
.52	أعمل على عقد لقاءات إلكترونية مع مختصين في المجتمع المحلي.					
.53	أستخدم الإرشاد الإلكتروني للاتصال بأسرة الطالب.					
.54	أشرك أولياء الأمور في وضع الخطة الإرشادية باستخدام اللقاءات الإلكترونية.					
.55	أنسق لعقد لقاءات إلكترونية مشتركة ما بين المعلمين وأولياء الأمور.					
.56	أُعد برامج إرشادية تعاونية الكترونية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.57	أستخدم منصات الاتصال التفاعلية المرئية لعقد مؤتمر الحالة للأطراف ذات العلاقة بمشكله.					

الملحق (ث): أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

أخي المرشد / أختي المرشدة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**فاعلية برنامج إشرافي إرشادي إلكتروني يستند إلى نموذج تطوير المهارة في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا**"، حيث يشكل هذا المقياس جزءاً هاماً من الدراسة التي تقوم بها الباحثة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة القدس المفتوحة. لذا أرجو التكرم بقراءة ما ورد فيه من فقرات بدقة وموضوعية، والإجابة عما جاء فيها بوضع علامة (×) في الخانة التي ترونها مناسبة من وجهة نظركم، علماً بأن الباحثة تلتزم باستخدام هذه البيانات بغرض البحث العلمي فقط ، والتي ستحاط بالسرية التامة بإذن الله.

الباحثة: سائدة محمد عبد الرزاق أبو شقرة

إشراف: أ.د حسني عوض

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
البعد الأول: المهنية والشخصية.						
1	أستخدم الإرشاد الإلكتروني المتزامن بالصوت والصورة لتحديد حاجات الطلبة الإرشادية.					
.2	أقدم خدمات الإرشاد الإلكتروني بشكل سلس.					
.3	أخطط مسبقاً للبرامج والأنشطة الإرشادية الإلكترونية.					
.4	أستخدم الإرشاد الإلكتروني لتقديم برامج إرشادية إلكترونية تسهم في حل مشكلات الطلبة.					
.5	أستخدم الاتصال الرقمي في تعزيز العلاقات المهنية مع الإدارة المدرسية والمعلمين.					
.6	ألتزم بأخلاقيات العمل الإرشادي الإلكتروني.					
.7	قادر على إدخال المعلومات والبيانات الكترونيا للمسترشدين.					
.8	أستخدم الإرشاد الإلكتروني بالمواقف الطارئة بشكل مباشر.					
.9	أقوم بإعداد التقارير النفسية للمسترشدين باستخدام برامج الكمبيوتر.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
البعد الثاني: مهارات إعداد الخطة الإرشادية الإلكترونية والتشخيص.						
.10	أنفذ مسحاً دورياً لحاجات الطلبة المختلفة من خلال استمارات إلكترونية باستخدام الوسائط الإلكترونية مثل (Google Drive, Microsoft Forms).					
.11	أستخدم البرامج المحوسبة في إعداد الخطة الإرشادية.					
.12	أستخدم البرامج المحوسبة المناسبة لقياس نسبة تحقيق الأهداف للخطة الإرشادية.					
.13	أضع جدولاً زمنياً لتنفيذ الخطة الإرشادية الإلكترونية.					
.14	أطبق بعض المقاييس النفسية إلكترونياً على الطلبة.					
.15	أستخدم التسجيلات الصوتية والمرئية للمقابلات كأداة مساعدة في التشخيص.					
.16	أستخدم البرامج المحوسبة في تحليل نتائج الاختبارات والمقاييس التي أقوم بتطبيقها على الطلبة.					
البعد الثالث: مهارات الإرشاد الفردي الإلكتروني (المقابلة، دراسة الحالة...)						
.17	أقوم بالتخطيط المسبق للأدوات الإلكترونية المناسبة لاستقبال الحالة.					
.18	أستخدم بعض الأدوات التكنولوجية لجمع المعلومات حول الحالة التي أتعامل معها.					
.19	أوضح طبيعة العلاقة الإرشادية للمسترشد بالصوت والصورة من خلال تقنيات الاتصال المرئية.					
.20	أستطيع استخدام فنيات المقابلة مع المسترشد من خلال الإرشاد الإلكتروني.					
.21	أستمع للمسترشد بشكل دقيق من خلال استخدام سماعات الأذن في المقابلة الافتراضية.					
.22	أقوم بالاتصال البصري المناسب وملاحظة المسترشد من خلال تكبير الصورة لكاميرا التطليق.					
.23	لدي القدرة على تلخيص المشاعر العاطفية للمسترشد خلال المقابلة الالكترونية.					
.24	أستخدم منصات الحوار مثل (الماسنجر والواتس أب) للرد على استفسارات المسترشد.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.25	أمتلك مهارة التعامل مع لحظات الصمت للمسترشد أثناء المقابلة الإلكترونية.					
.26	أستخدم التسجيلات المرئية والصوتية لتقييم المقابلة الإرشادية الإلكترونية لكل حالة.					
.27	أتابع الحالة بعد الانتهاء منها عبر التطبيقات الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة.					
.28	أوثق التقرير النهائي الكترونيا.					
.29	أناقش تقارير الحالات مع مشرف الإرشاد عبر التطبيقات الإلكترونة.					
.30	أستخدم منصات التواصل لإتاحة الفرصة للمسترشد التعبير عن مشكلته بحرية.					
البعد الرابع: الإرشاد الجمعي الإلكتروني.						
.31	أُعرِّف الطلبة بالإرشاد الجمعي الإلكتروني.					
.32	أكون المجموعات الإرشادية الإلكترونية وفق الأسس السليمة.					
.33	أسهل الاتصال بين المسترشدين من خلال إنشاء مجموعات مثل(الماسنجر والواتس أب).					
.34	أنتبه لسلوكيات المسترشدين اللفظية وغير اللفظية (حركة العين،حركة اليدين...) أثناء التواصل الإلكتروني.					
.35	أستخدم أسلوب التدريب الذاتي من خلال برمجيات الحاسوب التفاعلية.					
.36	أزود المسترشدين بالتغذية الراجعة الفورية من خلال التطبيقات الإلكترونية.					
.37	أمتلك مهارة توجيه التفاعل بين أفراد المجموعة الإرشادية الإلكترونية.					
.38	أنهي الجلسات الإرشادية الإلكترونية بشكل مهني.					
.39	أستخدم وسائل قياس إلكترونية لتقييم الجلسات الإرشادية الإلكترونية باستمرار.					
البعد الخامس: مهارات الإرشاد المهني الإلكتروني.						
.40	أقوم بعملية مسح إلكتروني لفحص ميول الطلبة.					
.41	أزود الطلبة بروابط إلكترونية عن المهن المختلفة.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.42	أزود الطلبة بالمعلومات حول التخصصات المتوافرة في الجامعات وشروطها.					
.43	أعقد لقاءات مهنية الكترونية (ندوات، محاضرات) تستهدف المجتمع المدرسي.					
.44	أستضيف مهنيين خبراء للصف الالكتروني للتحدث حول مهنهم أمام الطلبة.					
.45	أعد نشرات ولوحات إرشادية إلكترونية حول متطلبات المهن والمختلفة وأنشرها الكترونياً.					
.46	أقوم بعمل لقاءات إلكترونية لأولياء الأمور تزودهم بالمعلومات المهنية والتخصصات وكيفية الالتحاق بها.					
.47	أطبق اختبارات الميول المهنية إلكترونياً على الطلبة.					
.48	أقوم بتحليل المهن للطلبة باستخدام برمجيات الحاسوب لمساعدتهم في اتخاذ القرار المهني.					
.49	أوضح طبيعة العمل الإرشادي لأطراف العملية التربوية من خلال عقد لقاءات إلكترونية.					
البعد السادس: العلاقة مع أطراف العملية التربوية						
.50	بناء علاقة مع الأطراف التربوية عن طريق الاجتماعات الإلكتروني.					
.51	أقدم خدمات الإرشاد الإلكترونية لأطراف العملية التربوية.					
.52	أعمل على عقد لقاءات إلكترونية مع مختصين في المجتمع المحلي.					
.53	أستخدم الإرشاد الإلكتروني للاتصال بأسرة الطالب.					
.54	أشرك أولياء الأمور في وضع الخطة الإرشادية باستخدام اللقاءات الإلكترونية.					
.55	أنسق لعقد لقاءات إلكترونية مشتركة ما بين المعلمين وأولياء الأمور.					
.56	أُعد برامج إرشادية تعاونية الكترونية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.					
.57	أستخدم منصات الاتصال التفاعلية المرئية لعقد مؤتمر الحالة للأطراف ذات العلاقة بمشكله.					

الملحق (ج): كتب تسهيل المهمة

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: spgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

Ref. :
Date :

الرقم : ع د ب ع/21/768
التاريخ: 2021/07/11

حضرة أ. محمد حواش المحترم
مدير عام الإرشاد والتربية الخاصة
وزارة التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة "ساندة محمد عبد الرزاق أبو شقرة"

تهديكم جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه تقوم الطالبة المذكورة أعلاه بإعداد رسالة ماجستير في تخصص ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: "فاعلية برنامج إشرافي إرشادي الكتروني يستند الى نموذج تطوير المهارة في تحسين المهارات الارشادية الالكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا"، وعليه آمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة في توزيع أدوات دراستها وتطبيق البرنامج الارشادي على المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظات الوطن، علماً بأن الطالبة ستقوم بتوزيع الأداة (مقياس المهارات الارشادية الالكترونية) عن طريق برنامج (Zoom) من خلال الرابط الآتي:

https://docs.google.com/forms/u/0/d/e/1FAIpQLSe9ZWdpn_vNwGXG_W-pxYIdH4PXYV7DbBMaVjO6KbI8uTwJYw/formResponse

كما سيتم تطبيق جلسات البرنامج الارشادي الالكتروني عبر تقنية (Zoom).

مـع فائـق الاحـتـرام والتقدير،،،

11.7.2021

د. حسني عوض
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

نسخة:
- الملف.

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت / ٥٨٧/١/١٢
التاريخ: 15 /9 /2021م

لمن يهمه الأمر

الموضوع: "تسهيل مهمة بحثية"

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

" سائدة محمد عبد الرزاق أبو شقرة"

من **جامعة القدس المفتوحة** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراستها بعنوان:

"فاعلية برنامج إشرافي إرشادي إلكتروني يستند إلى نموذج تطوير المهارة في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في ظل جائحة كورونا"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة توزيع استبيان وتطبيق برنامج اشرافي ارشادي على عينة من المرشدين التربويين.
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع منسق البحث والتطوير والجودة في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
٩/١٥
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم

نسخة:
عطوفة وكيل الوزارة المحترم
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين
السيد مدير عام الارشاد والتربية الخاصة المحترم
السادة مديرين عامين مديريات التربية والتعليم المحترمين
أ. د. حسني عوض المشرف الرئيس على الدراسة المحترم – بريد الكتروني- hawad@qou.edu

الملحق (ح) البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

البرنامج الإشرافي

"فاعليةُ برنامجٍ إشرافيٍّ إرشاديٍّ إلكترونيٍّ يستندُ إلى نموذجِ تطويرِ المهارة في تحسينِ المهاراتِ الإرشاديّةِ الإلكترونيّةِ لدى المرشدين التَّربويين في ظلِّ جائحة كورونا"

إعداد:

سائدة محمد عبد الرزاق أبو شقرة

إشراف:

أ. د. حسني عوض

.../2021/1م

نموذج استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي

الدكتور/ة الفاضل/ة.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلّبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتّربوي بعنوان " **فاعليةُ برنامجٍ إشرافيٍّ إرشاديٍّ إلكترونيٍّ يستند إلى نموذجِ تطويرِ المهارة في تحسينِ المهارات الإرشاديّة الإلكترونيّة لدى المرشدين التَّربويين في ظلّ جائحة كورونا**"

أرفق لكم/ن فيما يلي البرنامج الإرشادي بصيغته الأولية، لما كنتم/ن من أهل العلم والدّراية والاهتمام بهذا الموضوع، فإنني أتوجه إليكم/ن لإبداء آرائكم/ن والحكم على مدى صلاحية محتوى البرنامج من حيث:

1. مدى مناسبة الجلسات في تحسين المهارة الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين.
2. أهداف البرنامج.
3. وضوح الجلسات.
4. عدد الجلسات.
5. أية اقتراحات أخرى ترونها مناسبة.

شاكرة ومقدرة لكم/ن حسن تعاونكم/ن

الباحثة/ سائدة أبو شقرة

إشراف/ أ.د حسني عوض

استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي

الرقم	الموضوع	التحكيم		الملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
1	العنوان			
2	أهداف البرنامج			
3	الفترة الزمنية			
4	عدد الجلسات			
5	ترتيب الجلسات			
6	محتوى الجلسات			

الاقتراحات التي ترونها مناسبة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

جامعة القدس المفتوحة
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

فاعليةُ برنامجٍ إشرافيٍّ إرشاديٍّ إلكترونيٍّ يستند إلى نموذجِ تطويرِ المهارة في تحسينِ المهاراتِ الإرشاديّة الإلكترونيّة لدى المرشدين التَّربويين في ظلِّ جائحة كورونا

المقدمة:

ينطلق البرنامج الإشرافي الحالي من نموذج تطوير المهارة، وهو منبثق عن الاتجاه الانتقائي الذي أصبح أحد الاتجاهات الرئيسية للإرشاد التربوي، وجاء ذلك اعتماداً على فكرة عدم وجود اتجاه إرشاديٍّ أو نظرية إرشادية واحدة قادرة بمفردها على التعامل بنفس الدرجة من الكفاءة والفعالية مع الجوانب المتعددة لمشكلات المسترشدين وشخصياتهم.

ولما كانت جائحة كورنا عائقاً أمام المشرفين لتقديم خدماتهم للمرشدين، إضافة إلى أن المرشدين أنفسهم لم يكونوا على خبرة ومعرفة كافية بكيفية تقديم الإرشاد الإلكتروني على الرغم من أهميته خلال فترات الحجر الطويلة، لذلك كان لا بدّ من التركيز على الإشراف والإرشاد الإلكتروني لتصل خدمات المرشدين التربويين الى الطلبة داخل بيوتهم دون الخوف من الإصابة بفايروس كورونا.

وبهذا جاء البرنامج الإشرافي في هذه الدراسة ليكون ممارسةً إرشاديةً منظمةً ومتناسقةً –تخطيطاً وتنفيذاً وتقييما– ومستمدة نموذج تطويرِ المهارة من خلال استخدام أساليب إشرافية متنوعة، ثم تنسيق مراحلها وأنشطتها وخبراتها واجراءاتها وفق جدول زمنيٍّ متتابع لتشكّل منظومةً تكاملية تقدم على صورة جلسات إشرافية جماعية وفي ضوء علاقة إشرافية وجوٍّ نفسي واجتماعي آمن يتيح للمشاركين المشاركة الإيجابية والتفاعل المثمر، وذلك بهدف تحسين المهارات الإرشاديّة الإلكترونية لدى عينة الدراسة.

يتألف البرنامج من (12) جلسة إشرافية لتحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين المشاركين بالبرنامج وعددهم (30) نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث تقريبا موزعين

على المجموعتين التجريبية والضابطة ، مدة كل جلسة من (90-95) دقيقة بواقع جلستين أسبوعياً، سيتم تطبيقها خلال (6) أسابيع متواصلة. وسيتم تطبيق البرنامج باستخدام أساليب إشرافيّة مستمدة من نموذج تطوير المهارة والأساليب المستخدمة فيه مثل: ملاحظة الحالات، الملاحظة، التقرير النفسي، لعب الأدوار، الجلوس معاً، التّسجيل الصوتي والمرئي، التدريب، العمل الجماعي، وإشراف الأقران.

أهداف البرنامج الإرشادي:

تنقسم أهداف البرنامج الإشرافي الإرشادي الالكتروني إلى أهداف عامة وأهداف فرعية، كالآتي:

أولا: الهدف العام للبرنامج:

رفع المهارة الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في المحافظات الشمالية- فلسطين باستخدام البرنامج الإشرافي الإرشادي الالكتروني المستند إلى نموذج تطوير المهارة.

ثانياً: الأهداف الفرعية للبرنامج:

تتمثل الأهداف الفرعية للبرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني بما يلي:

1- تعميم البرنامج على جميع مديريات التّربية والتعليم في فلسطين.

2- زيادة معرفة المرشد التربوي بأدوار المشرف الإرشادي.

3- تطوير المهارة الإرشادية الإلكترونية لدى المرشدين التربويين في المحافظة الشمالية، بما ينعكس على عملهم بالتواصل مع الطلبة الكترونياً وتحسين الصحة النفسية للطلبة أثناء فترات الحجر.

4- تزويد المرشدين التربويين بالمهارات الإرشادية الالكترونية اللازمة لتمكينهم من مهارات الإرشاد الالكتروني في ظل الأزمات المتتالية على فلسطين ومنها الحجر الصحي بسبب جائحة كورونا.

5- تمكين المرشدين التربويين من تبادل الخبرات مع بعضهم البعض.

6- إكساب المرشدين التربويين المعرفة بنموذج تطوير المهارة في الإشراف الإرشادي.

الفئة المستهدفة من البرنامج: المرشدين التربويين في المحافظات الشمالية.

الفنيات والأساليب المستخدمة:

يتضمن البرنامج الإشرافي المستخدم في الدراسة الحالية مجموعةً من الفنيات والأساليب العلاجية التي تستند إلى نموذج تطوير المهارة، وستقوم الباحثة باستعراض هذه الفنيات والأساليب المستخدمة على النحو الآتي:

1. **المحاضرة**(lecture): تمثل المحاضرة توجيهاً مباشراً وتزويداً بالمعلومات وتثقيفاً حول مكونات البرنامج وأهدافه، فالفرد قد يفكر بطريقة انهزامية تدعو إلى اليأس أو الاكتئاب كونه لا يعرف البدائل الصحيحة من التفكير البناء، ستحتوي المحاضرة على أسئلة متبادلة ونقاشات هادفة بصورة مشوقة، تسهم في تبصير المرشدين وإدراك ذواتهم ومشكلاتهم(Wichmann-Hansen et al, 2015).
2. **لعب الأدوار**(role play) : تعدّ أقلّ فنيات الإشراف تعقيداً، وأكثرها فاعلية في نموذج تطوير المهارة لمساعدة المشرف عليهم على اكتساب مهارة محددة، إن الهدف الأساسي من لعب الدور هو تزويد المشرف عليهم فهماً وثقةً في استخدام تكنيك عيادي معين(Wichmann-Hansen et al., 2015)
3. **ملاحظة الحالة** (Notes Case): في العديد من مؤسسات العمل الاجتماعي ومراكز الصحة النفسية تعدُّ مراجعة الملاحظات التكنيك الإشرافي الأساسي، حيث يعبئ المشرف عليه البيانات في نموذج مناسب، وتراجع هذه البيانات وتستخدم كأساسٍ للتَّركيز على توضيح أو فهم الحالة أو اكتساب المهارة. تعنى (ملاحظة الحالة) بانطباعات المشرف عليه عمَّا يحدث في جلسة معينة مع المسترشد. وتساعد ملاحظات الحالة المشرف عليهم على التركيز على سلوك المسترشد والاستراتيجيات المستخدمة في كل جلسة. (الداهري،2016)
4. **التَّقرير النفسي**(psychological report) : من الأساليب الفاعلة في فهم الحالة هو تمثيل البيانات من مصادر مختلفة لتشكيل تقرير نفسيٍّ فاعل غير رسمي؛ فبعد الحصول على المعلومات يتم تمثيلها؛ وتبدو هذه المهمة مزعجة للمشرف عليه بسبب كمية المعلومات الكبيرة التي تم الحصول عليها. والتقرير النفسي عبارة عن صورة لفظية عن المسترشد تقوم على المعلومات التي تم اكتسابها من مصادر مختلفة، بالإضافة إلى المقابلة الأولية للمشرف عليه مع المسترشد، وهذه المصادر: الاختبارات التشخيصية النفسية، والتقارير الطبية، والخلفية التعليمية، والتقارير السردية من الأسرة والأصدقاء، والملاحظات الصادرة عن أخصائي أو من مؤسسات الصحة النفسية. (Asheim, 2012)
5. **التسجيل المرئي** (Recording Videotape & Audiotape): يرى كثير من المشرفين فائدة كبيرة من مراجعة التسجيل الصوتي أو المرئي وذلك تفاديا للنسيان، ولسهولة تقييم الاتصال اللّفظي وغير اللّفظي ولإجراء تحليل أكثر تكاملاً عن فهم المشرف عليه ومهاراته (الشريفين،2015).

6. **العمل الجماعي**(Teamwork): يعدُّ تكنيكاً يعمل فيه مشرفٌ مع عدد من المشرف عليهم في وقت واحد، وهناك عدة أشكال لإجراء الإشراف الجماعي، وكلٌّ منها مناسب لأهداف نماذج معينة في الإشراف. وفي نموذج تطوير المهارة؛ فإن مؤتمر الحالة والمناقشة الجماعية تستخدم في الغالب، ويمكن أن تستخدم التكنيكات الإشرافية الأخرى كمساعدة لمؤتمر الحالة أو المناقشة الجماعية؛ ففي مؤتمر الحالة، يقدِّم مشرف عليه وصفا شاملاً لمسترشد أو مجموعة أو أسرة، ويتم تقديم معلومات يتم الحصول عليها من اختبارات أو متخصصين آخرين أو من سجلات طبية، ويصف هذا المشرف عليه موضوع العلاج والذي يتضمن فهماً أوليا للحالة والأهداف والاتجاه النظري والتكنيك المستخدم وتقدير التأثيرات، وبعد هذا التقديم، فإنَّ المشرف عليهم والمشرِف يطرحون الأسئلة ويقدمون الاقتراحات التي ستساعد المشرف عليه على اكتساب فهم واضح عن المسترشد، واكتساب تكنيكات جديدة، ويسمح أسلوب المجموعة بتوليد العديد من الأفكار الإبداعية ومناقشتها، ويشارك المشرف بتقديم الاقتراحات أو الأسئلة التي تعمل على توجيه المجموعة كما يتم في الندوات(الداهري،2016).
7. **الأقران:** هو عبارة عن تفاعل متبادل بين اثنين أو مجموعة من المرشدين دون وجود مشرف، ويمكن أن يكون الرفاق طلاباً أو زملاء عمل متشابهين في المهارة والتدريب والموقع التنظيمي، ويمكن تقسيم أسلوب تدريب الزملاء لعدة خطوات تبدأ بالحصول على موافقة المرشد للانضمام إلى مجموعة التدريب المكونة من عدد من المرشدين، ويتوجه فريق العمل إلى مساعدة كل عضوٍ لآخر داخل غرف التدريب لاكتساب المهارات المطلوبة، وذلك من خلال توجيه الملاحظات لبعضها البعض، ومن ثم يتوجه الفريق للاجتماع مع المشرف لمناقشة القضايا الإرشادية التي ظهرت خلال جلسات إشراف الأقران. (الشريفين،2015).
8. **الملف الإشرافي:** لقد وصف كل من سوليفان وجلانز (Sullivan & Glanz,2000) أسلوب عمل الملف الإشرافي من خلال عدد من الخطوات تبدأ بالتحضير لعمل الملف، وتتضمن هذه الخطوة القيام بجمع المعلومات حول المهارات التي يحتاجها المرشدون من خلال توجيه جهودهم للبحث عن المعلومات المطلوبة من المقالات والدراسات والدوريات،ومواقع الإنترنت أو الالتقاء مع أساتذة مختصين في مجالات تدريب المرشدين، ثم توجيه المرشدين للقيام بإعادة كتابة المعلومات التي تم جمعها بالطرق

السابقة مع توضيح الأهداف والوسائل المراد استخدامها، وتوضيح المهارات المراد إتقانها، ثم عرضها على المشرف لإبداء الملاحظات، ثم القيام بوضعها على شكل ملف إشرافي متكامل.

9. **النّمذجة:** تعتبر النمذجة من الفنيات المهمة الفعالة التي يتعلم الأفراد من خلالها سلوكيات جديدة من خلال ملاحظتهم لطبيعة وتصرفات وسلوك أفراد آخرين، ويحاولون تقليد النماذج الإيجابية والمعقولة والمناسبة لهم (Ellis, 1979).

10. **الحديث الإيجابي مع الذات:** وهو الحوار المستمر الذي يدور بيننا وبين أنفسنا، وهو شكل من أشكال التفكير ثلاثي الأبعاد الذي يقوم على الكلمات والصور والانفعالات. وبالاستناد إلى أن أفكارنا مبنية على حديثنا الذاتي مع أنفسنا؛ فمن الضروري أن يكون الحديث الذاتي إيجابياً لا سلبيا (Ellis, 1979).

11. **الواجبات المنزلية:** يعدُّ الواجب المنزلي من أهم المكونات الأساسية للبرنامج الإرشادي، وهو حلقة الوصل بين الجلسات الإرشادية، ويتمثل في الوظائف والمهمات الإرشادية التي يُكلف بها المرشد أعضاء المجموعة الإرشادية خارج حدود الجلسات الإرشادية، و تعمل الواجبات المنزلية على تحقيق الأهداف الإرشادية، والتدريب عليها، واستمرارية آثارها الإيجابية وممارستها في الحياة الأسرية، والعملية والاجتماعية (أبو أسعد وعربيات، 2017).

الأسس الإجرائية للبرنامج: مدة البرنامج، مكان البرنامج، عدد الجلسات.

يعتمد البرنامج المراد استخدامه في الدراسة الحالية على الأسس الإجرائية التالية:

1. المناقشة المفتوحة: تعدُّ هذه المناقشة ضرورية خاصةً حينما يتطلب الأمر تقوية العلاقة الإرشادية بين الباحثة والمشاركين؛ وذلك لتحديد طبيعة المشكلة وتقويمها ووضع الأهداف الإشرافية الأولية.
2. مراجعة الجلسة السابقة: وذلك من خلال استدعاء المكونات الأساسية التي تضمنتها الجلسة السابقة بمشاركة المرشدين المشاركين، ومراجعة الواجبات المنزلية، والتأكد من إتمامها، وهذا يعدُّ بمثابة التّغذية الراجعة للجلسة السابقة وربطها بالجلسة الحالية.
3. تعليم الفنية الجديدة: وذلك من خلال شرح الأسس النَّظرية للفنية الجديدة وإعطاء أمثلة توضيحية عليها، والتدريب على الفنية الجديدة، والتدرج في مدى صعوبتها، وذلك بمشاركة المشاركين أو باستخدام أدوات عرض أخرى فعالة.

4. التقويم الذاتي للجلسة (تغذية راجعة): ويتم عن طريق سؤال الباحثة للمشاركين عن توقعاتهم من الجلسة، وما مدى الاستفادة منها، وما المتوقع في الجلسة القادمة؟
5. الواجبات المنزلية: تحديد واجب منزلي في كل جلسة (عدا الجلسة الأخيرة)، ويطلب من المشاركين تطبيق ما تم اكتسابه من مهارات.
6. مراجعة محتوى الجلسة: تقدم الباحثة للمشاركين ملخّصاً وافياً سريعاً لما تم تناوله في الجلسة والتدريب عليه.

تصميم البرنامج:

لمراعاة خصائص عينة البحث ومحتوى الجلسات في البرنامج؛ فإنَّ البرنامج الحالي يتكون من (12) جلسة، يتم تقديم كل جلسة في الغرفة الإشرافية الإلكترونية بواقع جلستين أسبوعياً، ويستغرق تطبيق البرنامج فترة زمنية مقدارها (6) أسابيع، والفترة الزمنية التي تستغرقها الجلسة الواحدة (90-95) دقيقة.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

الأسس العامة:

مراعاة الأسس العامة التي يقوم عليها الإشراف الإرشادي الإلكتروني ومنها: ثبات السلوك الإنساني النّسبي، ومرونته، وحقّ المرشد في الحصول على الخدمات الإشرافية المهنية في مختلف مراحل العمل، وحق المرشد في تطوير مهاراته الإرشادية الإلكترونية.

الأسس النفسية:

مراعاة ملاءمة محتويات البرنامج مع خصائص النمو المهني للمرشدين في البرنامج، والأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المشاركين في القدرات العقلية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية ممن يتميزون بارتفاع ملحوظ في مستوى المهارة الإرشادية الإلكترونية، والعمل على إشباع الحاجات النفسية الاجتماعية، وتوفير ظروف ملائمة بعيدة كل البعد عن أجواء القلق والتّوتر، وتنمية أجواء من الثقة، وتشجيع المرشد في عملية الإشراف وتقبل المرشد له.

الأسس الفلسفية:

تعتمد فلسفة هذا البرنامج على فلسفة علم النَّفس الإيجابي التي تركز على الجوانب الإيجابية في شخصية الإنسان، وتنميتها، وتعتمد مرجعية البرنامج المقترح على مبادئ وفنيات نموذج تطوير المهارة من خلال تحديد المهارات الحالية للمرشد، والتّعرف إلى الطرق الإرشادية غير المرغوب فيها، وبعد ذلك التَّعرف إلى الأسلوب الإرشادي لدى المرشد الذي يقوم من خلاله بتفسير المهارات التي تسبب له القصور في العملية الإرشادية الإلكترونية.

الأسس الفسيولوجية:

بالاستناد إلى وجود علاقة قوية بين العوامل الفسيولوجية والبيولوجية من جهة، والاضطرابات النفسية التي يعاني منها المرشد من جهة أخرى، فقد أُخذ بعين الاعتبار وجود جزء من الجلسة للرعاية الذتية للمرشدين.

الأدوات المستخدمة:

سوف تستخدم الباحثة عدداً من الأدوات وهي:

غرف اللقاء الإلكترونية (ZOOM)، PowerPoint، Word، وقاعدة بيانات الكترونية، وفيديوهات، وروابط Google Drive.

خطوات بناء وتطبيق البرنامج الإرشادي:

ستقوم الباحثة بالعديد من الخطوات لإعداد وبناء وتطبيق البرنامج الإشرافي، تتلخص فيما يلي:

أولاً: خطوات بناء البرنامج:

- اعتمدت الباحثة في إعداد وبناء البرنامج الإشرافي على الإطار النظري للدراسة والذي تناول المفاهيم والنظريات المختلفة المتعلقة بمتغيراتها.
- الاطّلاع على العديد من الدّراسات العربية والأجنبية التي اتبعت المنهج التّجريبي واستخدمت البرامج الإشرافية للاستفادة منها في إعداد وبناء البرنامج الحالي، ومنها دراسة (الشريفين، 2015) ودراسة شين وآخرون(Chen et al.,2020)
- الاطّلاع على بعض البرامج الإشرافية المتعلقة باستخدام نموذج تطوير المهارة بشكل عام، وذلك حتى تتمكّن الباحثة من معرفة أهم الفنيات والأساليب التي استخدمت في تلك البرامج للاستفادة منها في بناء البرنامج الحالي.

- تحديد الهدف العام للبرنامج المراد تطبيقه على أفراد المجموعة التّجريبية.
- تحديد أهم الاحتياجات واللوازم التي يتطلبها تطبيق البرنامج والتي تَسهم بشكل فعلي في تحقيق أهداف البرنامج.
- عرض البرنامج على مجموعة من الخبراء وأصحاب الاختصاص في ميدان الإرشاد التربوي لإبداء آرائهم، وتعديل البرنامج تطويره بناء على هذه الآراء، وتحسين مكوِّناته.

ثانياً: خطوات تطبيق البرنامج:

1. الاتفاق بين الباحثة من جهة وأفراد المجموعة التجريبية المتمثلة بالمرشدين التربويين المشاركين من جهة أخرى على أهمية الالتزام بجلسات البرنامج، وتحمل المسئولية الفردية تجاه الانتظام والتفاعل، وذلك بعد قيام الباحثة بإيضاح الأهداف وخطة التّنفيذ.
2. ترك أفراد المجموعة الضابطة دون أي تدخل إرشادي.
3. سيتم تطبيق البرنامج في الفصل الأول من العام 2022/2021م.
4. سيتم تنفيذ الجلسات الإشرافية حسب الخطة وعددها (12) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً، والمدة الزمنية لكل جلسة (90-95) دقيقة.
5. سيتم تنفيذ الجلسات الإشرافية بشكل جماعي وعددها 12 جلسة وفردي مع كل مرشد مشارك حسب الحاجة بأقل توقع جلسة واحدة.

تقويم البرنامج:

سوف يتضمن البرنامج إجراءات التقويم الآتية:

1. **التقويم الأولي:** ويتمثّل بعرض البرنامج على عدد من الخبراء وأصحاب الاختصاص في مجال الإشراف النفسي والتّربوي، ثم القياس القَبلي لتحديد مستوى المرشدين في المتغيرات التابعة للبحث.
2. **التقويم البنائي:** ويتمثّل بالتقويم المصاحب لعملية تطبيق البرنامج الإشرافي الإلكتروني عقب انتهاء كل جلسة، باستخدام رابط الكتروني على جوجل درايف خاص لتقويم الجلسات من قبل المرشدين التربويين.
3. **التقويم النهائي:** ويُنفّذ بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإشرافي الإلكتروني للكشف عن فاعلية البرنامج الإشرافي في رفع المهارة الإرشادية الإلكترونية في ظل جائحة كورونا COVED19، وذلك

من خلال تطبيق مقاييس الدراسة لتسجيل القياس البعدي، والقياس التّتبعي للكشف عن بقاء أثر البرنامج في رفع المهارة الإرشادية الإلكترونية في ظل جائحة كورونا COVED19 ، وذلك بعد مرور ستة أسابيع من القياس البعدي.

حدود البرنامج:

التزم البرنامج بالحدود الآتية:

1. الحدّ الزماني: طبق البرنامج خلال ستة أسابيع من الفصل الأول للعام 2022/2021.
2. الحدّ المكاني: طبق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني في الغرف الإلكترونية (ZOOM) في مدارس المحافظات الشمالية.
3. الحدّ البشري: طبق البرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني على المجموعة التّجريبية المتمثلة في المرشدين التربويين الذين حصلوا على أقل الدرجات في مقياس المهارة الإرشادية الالكترونية.

مراحل تطبيق البرنامج:

1. مرحلة البدء.
2. مرحلة الانتقال.
3. مرحلة العمل والبناء.
4. مرحلة الإنهاء.

آلية تنفيذ البرنامج:

قامت الباحثة بإعداد ملخّصٍ يوضح مضمونَ البرنامج الإشرافي من حيث: عنوان الجلسة وأهدافها والأساليب والفنيات المستخدمة فيها، ومدتها الزمنية، وإجراءاتها كما هو موضح في التالي:

جلسات البرنامج الإشرافي

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة: (تعارف وبناء العلاقة الإشرافية) **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

أهداف الجلسة الاشرافية: بناء العلاقة الإشرافية.

1. التَّعارف بين الباحثة والمشاركين.
2. كسر الحاجز النَّفسي بين الباحثة والمشاركين من جهة وبين المشاركين بعضهم البعض.
3. توضيح أهداف البرنامج ومناقشتها.
4. تزويد المشاركين بعدد الجلسات ومواعيدها وأهمية الالتزام بها من خلال المواظبة على الحضور وفي الموعد المحدد وغرفة الدردشة المخصصة للتّدريب.
5. الاتفاق على قوانين الجلسات (كالمشاركة والالتزام بمواعيد الجلسات، واحترام آراء الآخرين، وإغلاق كل النوافذ المفتوحة على جهاز اللاب توب الذي يتم عليه التدريب، والجلوس في غرفة بعيداً عن الضوضاء وعدم انتهاك الخصوصية للتدريب، وضرورة التأكد بأن الكاميرا بالجهاز تعمل لتشغيلها طول فترة التدريب، وقوانين أخرى قد يقترحها المشاركون).
6. تحديد الأهداف التي يتوقع المشاركون تحقيقها خلال البرنامج.
7. إعطاء تصور واضح عن عملية الإشراف.

المدة الزمنية: (90) دقيقة.

(15) دقيقة: تعارف ونشاط ترفيهي.

(5) دقيقة: وضع قوانين المجموعة.

(15) دقيقة: التعريف بالبرنامج.

(15) دقيقة: استراحة.

(20) دقيقة: فحص التّوقعات من البرنامج بالاستماع للمشاركين وتسجيل الملاحظات.

(20) دقيقة: نشاط ختامي وشرح الواجب البيتي.

الاستراتيجيات والفنّيات المستخدمة: المحاضرة، المناقشات الجماعية، الاستماع، الواجب البيتي، فحص التّوقعات، التقييم.

الأدوات المستخدمة: جهاز حاسوب، وعرض بور بوينت، وغرفة صفية إلكترونية من خلال برنامج Zoom، رابط التقييم Google Drive.

إجراءات الجلسة:

- في البداية تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركين، وبالتعريف عن نفسها، وتترك المجال للمشاركين للتّعارف والتعريف بأنفسهم. وكذلك التعريف بقوانين العمل الجماعي التي سيتم تطبيقها خلال الجلسات الخاصة بالبرنامج، ووضع قوانين المجموعة التي سيتم اقتراحها من المشاركين مع بعض الإضافات من الباحثة. والقانون الأهم هو تشغيل الكاميرا واغلاق الجوالات.
- تنفيذ نشاط إلكتروني تفاعلي فيما بين المجموعة، وهو نشاط شجرة التعارف الموضح في الرسم أدناه:

- تقوم الباحثة بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج الإشرافي، وما يحتويه من جلسات، وآليات العمل داخله، والأنشطة التي سوف تقوم باستخدامها، وأهمية البرنامج والمتمثلة في تحسين المهارات الإرشادية الإلكترونية لدى المشاركين، وتحديد النقاط الهامة في هذه الجلسة مثل الأهداف العامة والأهداف الخاصة للبرنامج.

- إعطاء استراحة للمشاركين.
- وأخيراً تقوم الباحثة بمناقشة المشاركين في مواعيد وعدد الجلسات، وتقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة في غرف دردشة إلكترونية منفصلة، واختيار كل مجموعة لمتحدث باسمها ومن ثم الإجابة عن جميع التساؤلات بصراحة وصدق.
- نشاط ختامي: تقوم الباحثة بالطّلب من المشاركين إحضار ورقة ورسم ما يخطر ببالهم في تلك اللحظة، والحديث عن الرسم وما يعنيه لهم.

الواجب البيتي: الطّلب من المشاركين كتابة التّوقعات التي يأملون تحقيقها من خلال البرنامج. وكتابة تعريف وتصور واضح عن أهمية الإرشاد الإلكتروني.

تقييم الجلسة: تقوم الباحثة بتوزيع نموذج إلكتروني على المشاركين من خلال إرسال الرابط على الدردشة، وعرض النتائج بشكل مباشر على الشاشة لتقييم الجلسات من خلال تطبيق Google Drive، وستكون الأسئلة كالتالي:

- هل كان التواصل الالكتروني بينك وبين الباحثة مريحاً؟
- هل كان وقت الجلسة مناسباً؟
- هل أسلوب الباحثة جيد؟
- هل تجيب الباحثة عن استفساراتك؟

وتكون الخيارات المتاحة: نعم / لا/ نوعاً ما

رابط التقييم الإلكتروني للقاء الأول بالبرنامج الإشرافي الإرشادي الإلكتروني:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeC5IBNsA9PM-Kz57ULmuQ86NBM96QZerQzL1JuHY_RX43SnA/viewform

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة: (تدريب المشاركين على آلية ملاحظة الحالة) **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

أهداف الجلسة الإرشادية:

1- فهم حالة المسترشد.

2- تقديم استراتيجيات الإرشاد المستخدمة مع المسترشد.

3- مناقشة الواجب البيتي.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: المحاضرة، والحوار، والعصف الذهني، وعكس المحتوى، والتلخيص والتفسير، والتغذية الراجعة، التقييم.

الأدوات المستخدمة: جهاز حاسوب، وعرض بور بوينت، وفيديو، وغرف صفية إلكترونية من خلال برنامج Zoom، رابط جوجل درايف.

المدة الزمنية: (90) دقيقة

(15) دقيقة: ترحيب ومناقشة الواجب البيتي.

(15) دقيقة: عرض دراسة حالة ومناقشتها بالتركيز على سلوك المسترشد.

(15) دقيقة: عرض الأساليب المستخدمة في كل جلسة.

(5) دقيقة: استراحة.

(15) دقيقة: نقاش حول الاستراتيجيات المناسبة للحالة.

(15) دقيقة: شرح الواجب البيتي.

(10) دقائق: إنهاء الجلسة بعرض فيديو لإزالة التّوتر.

(5) دقائق: تقييم الجلسة

إجراءات الجلسة:

- تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركين وشكرهم على حسن التزامهم، ومن ثم مناقشة الواجب البيتي.

- تقوم الباحثة بعرض دراسة حالة من الحالات التي قامت بمتابعتها في مكان تطوعها مع توضيح السلوكيات ولغة الجسد التي لاحظتها من المسترشد دون التركيز عليها وفتح المجال للمشاركين للاستنتاج وتحليل الحالة من وجهة نظرهم.
- فتح نقاش بين الباحثة والمشاركين عن الأساليب التي استخدمتها الباحثة في تلك الحالة.
- عرض الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع الحالة من خلال عصف ذهني بين الباحثة والمرشدين.
- وقبل انتهاء الجلسة تحديد موعد الجلسة القادمة، وتحديد الواجب البيتي للمشاركين.
- تقوم الباحثة بعرض فيديو (تمرين يوغا) لعمل جلسة تفريغ نفسي للمشاركين.

https://www.youtube.com/watch?v=fXCi2Kaikyl

الواجب البيتي:

1. تقوم الباحثة بتكليف المشاركين بتحديد خطوات لتطوير المهارة من أجل مناقشتها في الجلسة القادمة.
2. تحديد المواقف التي تشعر فيها بعدم القدرة على تقديم الإرشاد الإلكتروني.

إنهاء الجلسة: تلخص الباحثة ما ورد في الجلسة، وتشكر المشاركين على الالتزام والمشاركة، وتحدد موعد الجلسة القادمة.

تقييم الجلسة: تقوم الباحثة بإرسال رابط على غرفة الدردشة الإلكترونية ليتم تقييم الجلسات من المشاركين بالشكل الإلكتروني وعرض النتائج أمامهم على الشاشة، وتكون الأسئلة كالآتي:

1. هل استفدت/ي من الجلسة؟
2. هل تجيب الباحثة عن استفساراتك؟
3. هل أسلوب الباحثة جيد في طرح الموضوع؟
4. هل كانت الأساليب المستخدمة في اللقاء جديدة بالنسبة لك؟

حيث تكون الخيارات: نعم /لا /نوعا ما.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc7LVQl160wBlxT-hs8ZAUkM0kn3BkVhkd7JlYkOh-viBxwlw/viewform

الجلسة الثالثة

عنوان الجلسة: تنمية مهارة جمع المعلومات والتوثيق المهني لدى المرشدين مدة الجلسة: (90) دقيقة

أهداف الجلسة الإرشادية:

1- مناقشة الواجب البيتي.

2- تعلم آليات البحث عن المعلومات والحصول عليها.

3- تطوير خطة العلاج القائمة على التقرير.

4- تعزيز التطور المهني لدى المشاركين.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: المناقشة، والعصف الذهني، والحوار، والتلخيص والتفسير، والتغذية الراجعة، والاسترخاء، والواجب البيتي.

الأدوات المستخدمة: جهاز حاسوب، وعرض PowerPoint، وغرف صفية إلكترونية عبر برنامج Zoom.

المدة الزمنية: (90) دقيقة.

(15) دقيقة: ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

(20) دقيقة: عرض نموذج لدراسة الحالة وطرق الحصول على المعلومات عن المسترشد.

(20) دقيقة: بناء خطة علاج بناء على المعطيات التي تم جمعها.

(15) دقيقة: استراحة.

(10) دقائق: شرح الواجب البيتي.

(10) دقائق: إنهاء عن طريق تمرين استرخاء بعرض فيديو لتمارين يوغا.

(5) دقائق: تقييم الجلسة.

إجراءات الجلسة:

- بداية الجلسة تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركين، ومن ثم مناقشة الواجب البيتي بشكل سريع وهو تحديد خطوات تطوير المهارة، وتحديد المواقف التي تشعر فيها بعدم القدرة على تقديم الإرشاد الإلكتروني.
- تقوم الباحثة بعرض نموذج لدراسة الحالة وطرق الحصول على المعلومات عن المسترشد، ومصادر المعلومات هي: 1) المقابلة الأولية للمشرف عليه مع المسترشد، 2) الاختبارات التشخيصية النفسية، 3) التقارير الطبية، 4) الخلفية التعليمية، 5) التّقارير السردية من الأسرة والأصدقاء، 6) الملاحظات الصادرة عن أخصائي أو من مؤسسات الصحة النفسية.
- بناء خطة علاج بناء على المعطيات التي تم جمعها؛ حيث تبدأ خطة العلاج باللّقاء التّعارفي واللقاءات العلاجية وفي النهاية لقاء الإنهاء.
- تقوم الباحثة بعرض بعض الأسئلة التي قد تستخدمها مع المشارك في الجلسات مثل:

ما قيل؟ ما هي حقائق الموقف؟ كيف يمكن للمشارك أن يصف الحدث؟

الأهداف: إعادة النظر في الحادث بموضوعية متزايدة، التفريق بين التصورات والحقائق.

الإعلام (Informing): ما هي أفكارك/ مشاعرك؟ ما الذي أثار رد الفعل القوي منك؟ كيف أثرت ردود أفعالك على المسترشد؟

الأهداف: زيادة الوعي الداخلي للمرشد، فحص مدى التّفاعل.

المواجهة (Confronting): كيف كان بإمكانك أن تتصرف بشكل مختلف؟ كيف يمكن للآخرين أن يفسروا ردود أفعالك؟ ما الذي تعلمته عن نفسك؟

الأهداف: زيادة اليقظة واستكشاف الذات، اكتشاف البدائل.

التّخطيط (Planning): ماذا تريد أن يحدث بعد ذلك؟ أين يجب أن تركّز انتباهك للمضي قدما؟

الهدف: تحويل البصيرة إلى تغيير.

- إعطاء استراحة للمشاركين.

الواجب البيتي: كتابة أنواع الإرشاد الإلكتروني، وتوضيح مفهوم المهارة الإرشادية الإلكترونية.

إنهاء الجلسة: تقوم الباحثة بعرض فيديو لتمرين يوغا للتقليل من الضغط النفسي على المشاركين، ويرافق ذلك عرض موسيقي مع بعض الوضعيات التي يمارسها المشارك مع التأكيد على فتح الكاميرا. تقوم الباحثة بشكر المشاركين والثناء عليهم نتيجة مشاركتهم، وتحدد مع المشاركين موعد الجلسة القادمة.

تقويم الجلسة: تقوم الباحثة بإرسال رابط إلكتروني على أيقونة الدردشة في الصف الإفتراضي ليقوم المشاركين بإعطاء رأيهم بالجلسة الإشرافية؛ حيث تكون الأسئلة كالآتي:

1- كيف ترى إدارة الباحثة للجلسة.

2- ما هو تقيمك لإدارة الوقت

3- كيف ترى اسلوب الباحثة في توصيل المعلومة؟

4- ما هو تقييمك لموضوع اللقاء؟

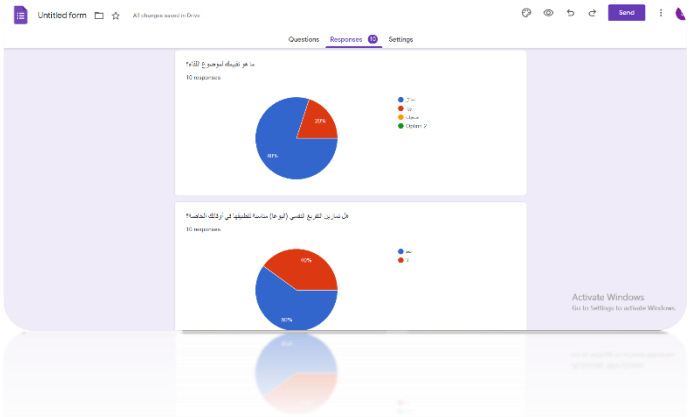
5- هل تمارين التفريغ النفسي (اليوغا) مناسبة لتطبيقها في أوقاتك الخاصة؟

6- كيف ترى عروض PowerPoint؟

7- كيف تقييم الاحترام بين أعضاء الفريق؟

الرابط الإلكتروني لتقييم الجلسة الثالثة الذي تم توزيعه على المشاركين:

https://docs.google.com/forms/u/0/d/e/1FAIpQLScICt7Si7cWwKfDuJoNRSZiz3MHlebzilD1RFW94MFWto6L6w/formResponse



الجلسة الرابعة

عنوان الجلسة: تنمية المهارات التطبيقية لدى المرشد **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

أهداف الجلسة الإرشادية:

1- تدرب المرشدين على لعب الأدوار (Role- Playing)

2- تحسن مستوى فهم الحالة لدى المشاركين.

3- زيادة مستوى فاعلية المرشدين في استخدام الأساليب الإرشادية.

الاستراتيجيات والفنّيات المستخدمة: لعب الأدوار، المناقشة، الحوار، التّغذية الراجعة، الواجب البيتي، التقييم.

الأدوات المستخدمة: جهاز حاسوب، عرض PowerPoint، فيديو، غرف صفية إلكترونية باستخدام برنامج Zoom، رابط Google Drive.

المدة الزمنية: (90) دقيقة

(15) دقيقة: ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

(5) دقائق: شرح استراتيجية لعب الدور.

(10) دقائق: عرض حالة مسترشد على المشاركين.

(10) دقائق: يقوم اثنان من المشاركين بتقمص دور المرشد والمسترشد ويقومون بتمثيل الحالة وكأنها واقعية.

(5) دقائق: تقوم الباحثة بأخذ رأي المشاركين الآخرين بطريقة الإرشاد التي تمت في لعب الدّور لتحسين أداء المشاركين.

(15) دقيقة: استراحة

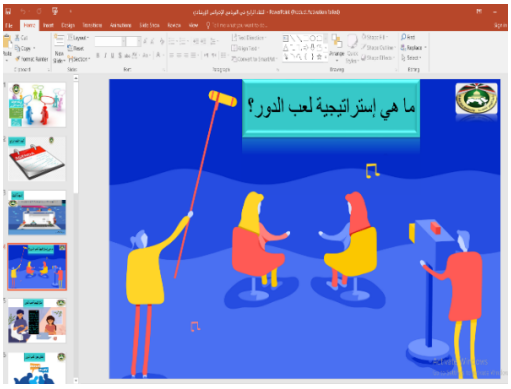
(10) دقائق: يقوم المشاركان اللّذان قاما بلعب الدور بإعادته مع الأخذ بملاحظات الباحثة والمشاركين الآخرين.

(10) دقائق: تمرين استرخاء من خلال عرض فيديو لتمارين يوغا وتطبيق التمارين.

(5) دقائق: تقييم الجلسة.

إجراءات الجلسة:

- في بداية الجلسة التّرحيب بالمشاركين والتأكيد على قوانين المجموعة ومناقشة الواجب البيتي بشكل سريع.
- تقوم الباحثة بشرح استراتيجية لعب الدور على المشاركين والتي سيتم تطبيقها في ذات اليوم في اللقاء الإلكتروني.



- تقوم الباحثة بعرض حالة على الشاشة من خلال برنامج بوربوينت ليتسنى للمشاركين قراءة الحالة والتمعن فيها.
- تقوم الباحثة بترشيح اثنين من المشاركين لتقمص دور المرشد والمسترشد في الحالة المعروضة والقيام بإرشادها بالصورة.
- تقوم الباحثة بالطلب من المشاركين الآخرين إبداء آرائهم حول عملية الإرشاد التي تمت أمامهم، والإشارة للإيجابيات التي يرون أن على المشارك الذي مثّل الدور الثبات عليها، وللسلبيات التي قام بها لتغييرها في المرات القادمة.
- يأخذ المشاركون استراحة.
- بعد العودة من الاستراحة: يقوم المشاركان اللذان قاما بلعب الدور وبعد الأخذ بالملاحظات التي عرضها زملاؤهم والباحثة، بالقيام بلعب الدور مرة ثانية والأخذ برأيهم عن مدى التّحسن الذي حصل مع المشاركين.
- عرض فيديو لتطبيق نشاط اليوغا مع المشاركين.

الواجب البيتي: يتم الطلب من المشاركين إحضار حالات ليتم مناقشتها في اللقاء القادم واقتراح استراتيجيات ليتم استخدامها في العملية الإرشادية.

إنهاء الجلسة: تقوم الباحثة بتلخيص الجلسة، وإعطاء الواجب البيتي، وتحديد موعد الجلسة القادمة.

تقييم الجلسة: تعرض الباحثة اللوح الأبيض وتسال المشاركين عن الايجابيات والسبيات باللقاء وكتابته وعرضه على اللوح الأبيض أمام المشاركين

الجلسة الخامسة

عنوان الجلسة: مناقشة حالات واقعية **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

أهداف الجلسة الإرشادية:

1. مناقشة الواجب البيتي السابق.
2. تزويد المشرف عليهم بدعم وتعليقات وملاحظات تصحيحية.
3. التعرف الى مستوى الاستجابة الإرشادية لدى المشاركين.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: لعب الأدوار، المناقشة، الحوار، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة،التقييم.

الأدوات المستخدمة: جهاز حاسوب، عرض PowerPoint، غرف صفية إلكترونية باستخدام برنامج Zoom. رابط Google Drive.

المدة الزمنية: (90) دقيقة.

(15) دقيقة: ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

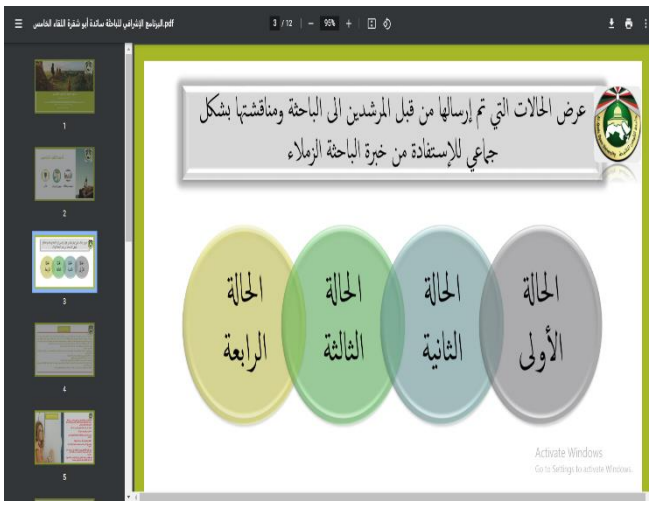
(25) دقيقة: عرض الحالات التي قام المشاركون بإحضارها.

(10) دقائق: استراحة.

(20) دقيقة: مناقشة جماعية.

(10) دقائق: عرض فيلم للتّفريغ النفسي.

(10) دقائق: إنهاء وتقييم الجلسة.



إجراءات الجلسة:

- في بداية الجلسة يتم الترحيب بالمشاركين وشكرهم على التزامهم، ومن ثم مناقشة المشاركين في الواجب البيتي السابق، بعد ذلك تقوم الباحثة بالنقاش مع المشاركين حول بعض الحالات التي قاموا بإحضارها؛ حيث كانت هناك لقاءات فردية بين الباحثة والمشاركين لنقاش بعض تلك الحالات والتدريب على الإرشاد

بلعب الدور وذلك بين الجلستين الرابعة والخامسة، ويتم لعب الأدوار خلال اللقاء الإلكتروني بين المشاركين.

- استراحة.
- القيام بمناقشة جماعية بين الباحثة والمشاركين حول الأساليب وطرق الإشراف المستَخدمة في الجلسات السابقة.
- عرض فيديو لتمارين يوغا للتفريغ النفسي لدى المشاركين.

إنهاء الجلسة: تقوم الباحثة بتلخيص الجلسة، وإعطاء الواجب البيتي، وتحديد موعد الجلسة القادمة.

الواجب البيتي: استكمال الواجب البيتي السابق.

تقييم الجلسة إلكترونياً: وتكون الأسئلة على النحو التالي:

هل أتيح للجميع تبادل الأفكار والمعلومات؟

هل أسلوب الباحثة جيد في طرح الموضوع؟

هل استفدت من الجلسة؟

حيث تكون الخيارات: نعم/ لا/ نوعا ما.

رابط التقييم اللقاء الإشرافي الخامس:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeC5IBNsA9PM-Kz57ULmuQ86NBM96QZerQzL1JuHY_RX43SnA/viewform

الجلسة السادسة

عنوان الجلسة: مناقشة حالات واقعية استكمال للجلسة السابقة **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

أهداف الجلسة الارشادية:

1- مناقشة الواجب البيتي السابق.

2- تزويد المشرف عليهم بدعم وتعليقات وملاحظات تصحيحية.

3- التعرُّف الى مستوى الاستجابة الإرشادية لدى المشاركين.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: لعب الأدوار، المناقشة، الحوار، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة، التقييم.

الأدوات المستخدمة: جهاز حاسوب، عرض PowerPoint، غرف صفية إلكترونية باستخدام برنامج zoom، رابط Google Drive.

المدة الزمنية: (90) دقيقة.

(15) دقيقة: ترحيب ومناقشة الواجب البيتي.

(25) دقيقة: عرض الحالات التي قام المشاركون بإحضارها.

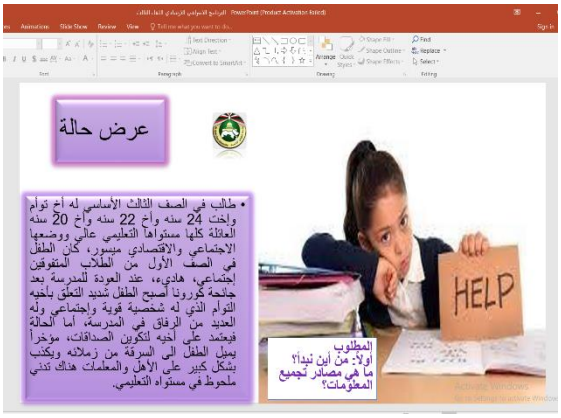
(10) دقائق: استراحة.

(20) دقيقة: مناقشة جماعية

(10) دقائق: عرض فيلم للتفريغ النفسي.

(10) دقائق: إنهاء وتقييم الجلسة.

إجراءات الجلسة:



- في بداية الجلسة يتم التّرحيب بالمشاركين وشكرهم على التزامهم، ومن ثم مناقشة المشاركين في الواجب البيتي السابق، بعد ذلك تقوم الباحثة بالنقاش مع المشاركين ببعض الحالات التي قاموا بإحضارها؛ حيث كان هناك لقاءات فردية بين الباحثة والمشاركين لنقاش بعض تلك الحالات

والتّدريب على الإرشاد بلعب الدور بين الجلستين الرابعة والخامسة، ويتم لعب الأدوار خلال اللقاء الإلكتروني بين الأعضاء.

- استراحة.

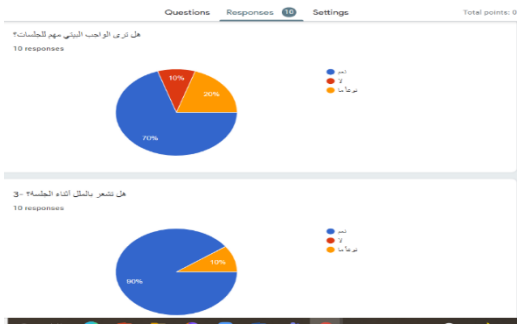
- القيام بمناقشة جماعية بين الباحثة والمشاركين حول الأساليب وطرق الإشراف المستخدمة في الجلسات السابقة.

- عرض فيديو لتمارين يوغا للتفريغ النفسي لدى المشاركين.

إنهاء الجلسة: تقوم الباحثة بتلخيص الجلسة، وإعطاء الواجب البيتي، وتحديد موعد الجلسة القادمة.

الواجب البيتي: تحضير دراسة حالة والأساليب التي تم استخدامها مع تلك الحالة، يتم إرسال الواجب البيتي عبر جروب Whatsapp الخاص بأعضاء المجموعة الإشرافية.

تقييم الجلسة إلكترونياً: بإرسال رابط من جوجل درايف عبر الدردشة داخل الصف الإفتراضي وتكون الأسئلة على النحو التالي:



1- هل أسلوب الباحثة مناسب؟

2- هل الواجب البيتي يشكل عبىء عليك؟

3- هل تشعر بالملل أثناء الجلسة؟

4- هل كانت الجلسة مفيدة لك؟

رابط تقييم اللقاء الإشرافي الإلكتروني:

https://docs.google.com/forms/d/1H0U6x-4wRDPTK1AGoG1R4YRTacPO9ZwrgU2Y6C3RgC8/edit

الجلسة السابعة

عنوان الجلسة: تدريب المرشدين على مهارة إدارة الحالة **مدة الجلسة:** (90)دقيقة

أهداف الجلسة الارشادية:

1. مناقشة الواجب البيتي.
2. مراجعة الحالة الإرشادية والأساليب المستخدمة معه سابقاً.
3. مناقشة الحالة مع المشاركين بعد انتهاء الجلسة الإرشادية.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: عرض الحالة، مناقشة وحوار، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة، التقييم.

الأدوات المستخدمة: جهاز حاسوب، عرض PowerPoint، غرف صفية إلكترونية باستخدام برنامج Zoom رابط Google Drive.

المدة الزمنية: (90) دقيقة.

(15) دقيقة: ترحيب ومناقشة الواجب البيتي.

(35) دقيقة: عرض الحالات التي قام المشاركين بإرسالها قبل اللقاء.

(10) دقائق: استراحة.

(20) دقائق: متابعة ومناقشة الحالات.

(7) دقائق: عرض فيديو لتمارين يوغا وتطبيقها من قبل المشاركين.

(3) دقائق: تقييم وإنهاء.

إجراءات الجلسة:

- في بداية الجلسة يتم التّرحيب بالمشاركين من قبل الباحثة، مع التأكد من جودة الإنترنت لديهم واتصالهم به، وفتح الكاميرا والجلوس في مكان مناسب، يقوم المشاركين بعرض الحالات الإرشادية، ويتم مراجعة حالة المسترشد والأساليب المستخدمة معه سابقاً. ومناقشة الأهداف الخاصة بالجلسات التي عقدت بين المشارك والمسترشد وأخذ الملاحظات الخاصة بالجلسة الإرشادية ومناقشتها مع أفراد المجموعة.

- تقوم الباحثة بتقسيم المجموعة الى أربع فرق في غرف صفية منفصلة، ويتم اختيار حالة من الحالات التي تم إحضارها من المشاركين ومناقشة الحالة فيما بينهم، ويكون لكل فريق حالة منفصلة عن باقي الفرقاء، ويتم عمل مناقشات منفردة بالاستراتيجيات التي تم استخدامها والنظريات الأكثر ملاءمة لتلك الحالة والبرنامج الإرشادي الذي تم اتّباعه.
- بعدها يأخذ المشاركين استراحة.
- يعود المرشدين للقاء الإلكتروني بعد الاستراحة ويتم سؤالهم الأسئلة التالية عن الحالات:

ما هو رأي الفريق بالاستراتيجيات التي تم استخدامها في العملية الإرشادية؟ هل كانت النظرية التي اتبعها المشارك مناسبة للحالة التي كانت لديه؟ هل كان البرنامج الإرشادي مناسباً؟ اذا كانت الإجابة نعم، لماذا؟ وإذا كانت لا، لماذا؟

الواجب البيتي: تحضير قائمة الصعاب التي تواجه المشاركين في عملية الإرشاد الإلكتروني، ليتم مناقشتها في اللّقاء القادم.

تقوم الباحثة بإنهاء الجلسة بعرض فيديو للتفريغ النفسي والقيام بتمارين اليوغا من قبل المشاركين.

إنهاء الجلسة: تقوم الباحثة بتلخيص ما دار في الجلسة، وتطلب من المشاركين تقييم الجلسة.

تشكر الباحثة المشاركين على الالتزام والمشاركة وتحدد موعد الجلسة القادمة.

تقويم الجلسة: تقوم الباحثة بإرسال رابط التقييم الإلكتروني وعرض النتائج على الشاشة أمام المشاركين، وتكون الأسئلة كالآتي:

هل أنت راضٍ عن الجلسة؟

هل المعلومات كانت قيمة؟

هل أسلوب الباحثة جيد في طرح الموضوع؟

حيث تكون الخيارات: نعم/ لا

الجلسة الثامنة

عنوان الجلسة: (التدريب على التقنيات الإلكترونية المستخدمة بالإرشاد) **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

أهداف الجلسة الإرشادية:

1- مناقشة الواجب البيتي.

2- تعرف المشاركين بالتقنيات الإلكترونية التي سيتم من خلالها الإرشاد الإلكتروني.

3- تعرف المشاركين بالتقنيات الإلكترونية التي يتم استخدامها في الإرشاد الإلكتروني.

الإستراتيجيات المستخدمة: محاضرة، مناقشة، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة، التقييم.

الأدوات المستخدمة: غرفة Zoom، استضافة تقني لتعليم المشاركين كيفية تنفيذ الغرف الصفية والتقنيات المتاحة فيها، رابط Google Drive.

المدة الزمنية: (90) دقيقة.

(5) دقائق: ترحيب ومناقشة الواجب البيتي.

(30) دقيقة: شرح التقني لكيفية تنفيذ الغرف الصفية والتقنيات المتاحة.

(30) دقيقة: فتح المجال للمشاركين التوجه بالأسئلة للتقني عن الصعوبات التي تواجههم.

(20) دقيقة: الإجابة من قبل التقني عن أسئلة المشاركين.

(5) دقائق: إنهاء وتقييم الجلسة.

إجراءات الجلسة:

- تقوم الباحثة في بداية الجلسة بشكر المشاركين على الالتزام بمواعيد الجلسات والتأكيد على جاهزية الإنترنت واستخدام جهاز الحاسوب في ذلك اللقاء.
- تقوم الباحثة باستضافة تقني والتعريف عنه كضيف في ذلك اللقاء لتعليم المشاركين كيفية تنفيذ الغرف الصفية والتقنيات المتاحة فيها.
- وبعد ذلك يقوم المشاركين بتوجيه الأسئلة للتقني عن الأمور والعوائق التي يواجهونها.

- يأخذ المشاركين استراحة لمدة خمس دقائق.
- ثم يتم الإجابة عن أسئلة المشاركين من قبل التقني.

الواجب البيتي: يكون عبارة عن تنفيذ ما تم تعلمه في ذلك اللقاء وإرسال رابط للباحثة بين اللقائين لمراجعة أعمال المشاركين قبل موعد اللقاء القادم.

الإنـهاء والتقييم:

تشكر الباحثة المشاركين على التزامهم وترسل لهم رابط المقياس والإجابة عنه وعرض النتائج على الشاشة، حيث تكون الأسئلة كالتالي:

ما مدى الاستفادة من اللقاء؟

هل تم الإجابة عن تساؤلاتكم؟

هل تم إعطاؤكم المجال لتوجيه الأسئلة للتقني؟

هل كنتم بحاجة إلى مثل تلك اللقاءات؟

وكانت الخيارات: ممتاز/ جيد جداً/ جيد/ ضعيف

رابط التقييم في نهاية الجلسة الإشرافية الإرشادية الإلكترونية:

https://docs.google.com/forms/d/1tVh62cELuN-zzjgOsomABe-VcyZTKM8oK82OZIPt5jE/edit#responses

الجلسة التاسعة

عنوان الجلسة: (التدريب على التقنيات الإلكترونية المستخدمة بالإرشاد) **مدة الجلسة:** (90) دقيقة

أهداف الجلسة الإرشادية:

1. مناقشة الواجب البيتي .
2. تطبيق التقنيات التي تم تدريب المشاركين عليها في اللقاء السابق.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: مراجعة الواجب البيتي، تطبيق التقنيات التي تم تعلمها خلال اللقاء السابق،التقييم.

الأدوات المستخدمة: غرفة صفية بتقنية Zoom، جهاز حاسوب.

المدة الزمنية: (90) دقيقة

(5) دقائق: ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

(30) دقيقة: مراجعة الواجب الذي تم إعطاؤه للمشاركين.

(30) دقيقة: تصحيح الأخطاء التي تم الوقوع فيها من قبل المشاركين.

(5) دقائق: استراحة

(20) دقيقة: تطبيق الواجب البيتي الذي تم أخذه خلال اللقاء السابق والتأكد من إتقان المشاركين للتقنيات.

(5) دقائق: إنهاء وتقييم.

إجراءات الجلسة:

- في بداية الجلسة، تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركين، ومن ثم مناقشة الواجب البيتي الذي تم إعطاؤه للمشاركين من قبل التقني، يقوم التقني بالتركيز على الأمور الإيجابية التي قام بها المشاركون وتصحيح الأمور الخاطئة التي قاموا بها.

- إعطاء المشاركين استراحة.
- إعطاء المشاركين مدة زمنية للقيام بتطبيق الواجب بصورة صحيحة تحت إشراف التقني.
- **الواجب البيتي:** تسجيل جلسة للمشاركين خلال تأدية حصة إرشاد مهني والتأكيد على أخذ الموافقة من الطلبة.
- **تقويم وإنهاء الجلسة:** تقوم الباحثة بشكر المشاركين على الالتزام، والطلب منهم تقييم الجلسة بأن يضعوا الصورة المناسبة لرأيهم عن اللقاء من أيقونة الأشكال بالغرفة الإفتراضية.

الجلسة العاشرة

عنوان الجلسة: (توظيف أدوات التسجيل المختلفة) **مدة الجلسة:**(90) دقيقة.

أهداف الجلسة الإرشادية:

1- رفع المهارة الإرشادية لدى المرشدين.

2- إتاحة المجال أمام المشاركين لحضور الأشرطة المسجلة من قبلهم أثناء الجلسات وقبل الجلسة الإشرافية للتعرف أكثر الى ما يمتلكون من نقاط قوة ونقاط ضعف.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: عرض الفيديوهات، مناقشة وحوار، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة، التقييم.

الأدوات المستخدمة: جهاز حاسوب، عرض PowerPoint، عرض فيديو، غرف صفية إلكترونية باستخدام برنامج Zoom، رابط Google Drive.

المدة الزمنية: (90) دقيقة.

(5) دقائق: ترحيب، ومناقشة الواجب البيتي.

(20) دقيقة: عرض الفيديو الأول ومناقشته مع المشاركين.

(20) دقيقة: عرض الفيديو الثاني ومناقشته.

(5) دقائق: استراحة.

(20) دقيقة: عرض ومناقشة الفيديو الثالث.

(10) دقائق: تمرين استرخاء

(5) دقائق: واجب بيتي وإنهاء.

إجراءات الجلسة:

- تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركين، والتأكد من جودة الإنترنت والتأكيد على المشاركين الجلوس في مكان هادئ وإغلاق جميع النوافذ على جهاز اللابتوب.
- الحديث مع المشاركين عن أهمية وطرق الإرشاد المهني.

- تقوم الباحثة بعرض الفيديوهات ومناقشتها وإبداء الملاحظات الإيجابية على طريقة الإرشاد المهني للمشاركين، والإشارة للأمور السلبية في طريقة الإرشاد والتي عليهم تجنبها في طريقة الإرشاد المهني الإلكتروني.
- تزويد المشاركين بمواقع الجامعات الفلسطينية والتخصصات المتوفرة فيها والمعاهد الصناعية والمدارس المهنية.
- توفير مقياس هولاند وكيفية تطبيقه، وتوجيه الطلبة للتخصص الذي يلائم توجهاتهم وميولهم المهنية.

الواجب البيتي: تحضير حالات تم التعامل معها من قبل المشاركين من حيث البرنامج المستخدم والاستراتيجيات في التعامل مع الحالة.

إنهاء الجلسة:

- تلخّص الباحثة ما دار في الجلسة.
- تشكر الباحثة المشاركين على الالتزام والمشاركة، وتحدد معهم موعد الجلسة القادمة.

تقويم الجلسة: ترسل الباحثة رابط إلكتروني للمشاركين وتقوم بعرض النتائج على الشاشة، وتكون الأسئلة كالتالي:

1- إدارة الوقت.

2- موضوع اللقاء.

3- أسلوب الباحثة.

4- طريقة توصيل المعلومة.

5- أسلوب التقنية في توصيل المعلومة.

6- عرض البوربوينت.

الرابط الإلكتروني لتقييم الجلسة العاشرة من البرنامج الإشراف يالإرشادي الإلكتروني

https://docs.google.com/forms/u/0/d/e/1FAIpQLSdGk50viJ3MBrmntS_W_OEkgzJYxyEt_jUVwzEo4aY4r9sH9g/formResponse

وتكون الخيارات : أعجبني/ لم يعجبني

الجلسة الحادية عشرة

عنوان الجلسة: إشراف الزملاء(Peer Supervision) **مدة الجلسة:**(90) دقيقة.

أهداف الجلسة الارشادية:

1. التدرب على على تفعيل إشراف الزملاء بين المشاركين.
2. تزود المشاركين بتعريفات مهارة إشراف الصديق أو الزميل وكيفية استخدامها في عملهم الإرشادي.
3. مناقشة الواجب البيتي.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: مناقشة وحوار، تلخيص وتفسير، التغذية الراجعة،التقييم.

الأدوات المستخدمة: جهاز حاسوب، عرض PowerPoint، غرف صفية إلكترونية عبر برنامج Zoom، رابط Google Drive.

المدة الزمنية: (90) دقيقة

(10) دقائق: الترحيب ومناقشة الواجب البيتي.

(20) دقيقة: استخدام الغرف الجانبية لمناقشة الحالات من قبل الرفقاء.

(20) دقيقة: مناقشة الطرق الإشرافية التي اتّبعها الرفقاء داخل الغرف المنعزلة.

(5) دقائق: استراحة.

(20) دقيقة: تَقسَّم الفرق إلى غرف منعزلة مرة أخرى في مجموعات جديدة، ومتابعة طرق إشراف الرفقاء بعد إبداء الملاحظات.

(10) دقائق: تمرين استرخاء يوغا بعرض موسيقي وطرق لوضعيات الجسم والتنفس للمشاركين.

(5) دقائق: إنهاء ومناقشة الواجب البيتي.

إجراءات الجلسة:

– تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركين وتشكرهم على التزامهم بالمواعيد، مع التأكيد على أن النوافذ في جهاز الحاسوب مغلقة، وأن المشاركين في مكان هادئ بعيداً عن الضوضاء، والتأكد أيضاً من جودة

الإنترنت لدى كل المشاركين، ثم تقوم بعرض بعض من الصور التي تعبر عن مجموعة من المشاعر ليختار المشاركون الصورة التي تعبر عنهم في تلك اللحظة.

تقوم الباحثة بتقسيم المجموعة إلى مجموعات صغيرة مكونة من ثلاثة أعضاء بحيث تكون كل مجموعة في غرفة منعزلة يقومون فيها بعرض حالات تم التعامل معها والبرنامج الذي تم بناؤه لتلك الحالات، ويقوم المشاركين بالنقاش فيما بينهم عن الطرق الأصح حول التعامل مع تلك الحالات، ويكون دور الباحثة هو متابعة النقاشات داخل المجموعات دون التدخل في أي منها.

– يعود المشاركون إلى المجموعة الكبيرة؛ فتقوم كل مجموعة بترشيح أحدهم لتلخيص الجلسة في دقيقتين، ويدور نقاش حول الملاحظات التي تم توجيهها من قبل المشاركين وعن الأمور التي على الرفقاء الانتباه لها خلال إرشاد الرفقاء.

– يأخذ المشاركون استراحة.

– تعود الباحثة لتقسيم المجموعات مرة أخرى وتباشر بالدخول إلى الغرف المنعزلة وكتابة الملاحظات وذلك لكي تتأكد بأن المشاركين أخذوا بالتوجيهات التي تمت بين الجلستين.

– تقوم الباحثة بعرض فيديو لتمرين يوغا ليتخلّص المشاركون من ضغط الجلسة والتأكيد على فتح الكاميرا أثناء تطبيق التمرين.

– في نهاية الجلسة تطلب الباحثة من المشاركين تقييم الجلسة وتعطيهم الواجب بيتي.

الواجب البيتي: تطبيق جلسات للرعاية الذاتية في كل يوم، وتدوين طبيعة الرعاية الذاتية التي قام بها المشاركون يومياً، واقتراح تنفيذ تمارين اليوغا التي تم تطبيقها خلال الإحدى عشرة جلسة السابقة.

تقويم الجلسة: تقوم الباحثة بعرض مجموعة صور عبر PowerPoint تعبر عن مجموعة من المشاعر ليختار المشاركون الصورة التي تعبر عنهم في نهاية الجلسة، ويتم مقارنتها بالمشاعر التي تم اختيارها في بداية الجلسة.

الجلسة الثانية عشرة

عنوان الجلسة: (الجلسة الختامية/ الإنهاء والتقويم) **مدة الجلسة:**(90) دقيقة.

أهداف الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص للبرنامج الإشرافي.
2. الاستماع إلى أية ملاحظات، والإجابة عن الأسئلة.
3. تقييم المشاركين للبرنامج الإشرافي من خلال تعبئة المقياس الخاص بذلك، والاستماع إلى انطباعات المشاركين جميعاً، وشكرهم على المشاركة والالتزام بالبرنامج.

تطبيق مقياس المهارة الإرشادية الإلكترونية.

الأدوات المستخدمة: غرفة صف إلكترونية عبر برنامج Zoom، روابط للمقياس البعدي والمقياس التقييمي للبرنامج.

الفنيات المستخدمة: التلخيص والإنهاء، التعزيز، الاستماع، التغذية الراجعة.

المدة الزمنية: (90) دقيقة

(5) دقائق: ترحيب بالمشاركين، ومناقشة الواجب البيتي.

(20) دقيقة: تلخيص للبرنامج، وتقييم من قبل المشاركين.

(10) دقائق: الاستماع إلى الملاحظات من قبل المشاركين ومناقشتها.

(20) دقيقة: إجراء التقييم البعدي بإرسال التقييم إلكترونياً.

(10) دقائق: تقييم البرنامج إلكترونياً وعرض النتائج على الشاشة.

(5) دقائق: شكر المشاركين ووداعهم، وتقديم التعزيز لهم، وتحديد موعد القياس التتبعي.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

- ترحب الباحثة بالمشاركين وتناقش معهم الواجب البيتي، وتشكرهم على المشاركة في البرنامج، والالتزام بتنفيذ الأنشطة والمهام.
- تقوم الباحثة بعمل نقاش حول طبيعة البرنامج ومدى الاستفادة منه، وما الأمور التي شعر المشاركين بأنها كانت الأكثر أهمية والتي كانوا بحاجتها فعلاً وتم الحصول عليها خلال التدريب، وما هي الأمور واللقاءات التي تركت أثراً فيهم، والنقاش حول الأمور التي لم تكن ذات أهمية بالنسبة لهم وعلى

الباحثة النظر في تحسينها وتعديلها أو استبدالها. وتقوم الباحثة باستخدام تمرين بأن يتحدث كل مشارك عن إيجابية واحدة لديه ويقوم المرشدون الآخرين بعرض صفة إيجابية لدى زميلهم بحيث يقوم الجميع بالتحدث.

- تلخص الباحثة بشكل سريع أهم النقاط في البرنامج، والفنيات التي استخدمت والصعوبات التي واجهت تطبيق البرنامج، وكيف تغلب المشاركون عليها، وتشكر الباحثة المشاركون على اشتراكهم والتزامهم ومشاركتهم الفاعلة في البرنامج، وتتمنى لهم التوفيق والنجاح، وأن يطبق وتطبق كل منهم المهارات في حياته العملية، وتتمنى أن يكون البرنامج قد أفاد المشاركين في التعامل مع المواقف الإرشادية المختلفة التي يمكن أن تواجههم في المستقبل.
- تعطي الباحثة المشاركين استراحة قصيرة.
- توزع الباحثة على المشاركين أداة التقييم، وتطلب منهم تعبئتها بصدق وتروي.
- تطبق الباحثة الاختبار البعدي على المشاركين، وتحدد موعد الجلسة القادمة للقياس التتبعي، الذي سوف يكون بعد ستة أسابيع من إنهاء البرنامج.

إنهاء الجلسة : تبدي الباحثة الاستعداد للتواصل مع المشاركين بالمستقبل في حال تطلّب الأمر المساعدة منها، ومن ثم تنهي البرنامج بعبارات الشكر للمشاركين ووداعهم.

إستبانة تقييم الجلسات

تم إرسال رابط إلكتروني للمرشدين لتقييم جلسات اللقاء الإشرافي الإلكتروني على الرابط

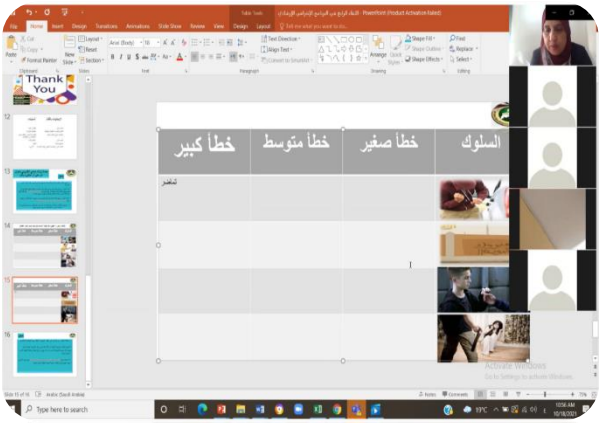
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeC5IBNsA9PM-Kz57ULmuQ86NBM96QZerQzL1JuHY_RX43SnA/viewform

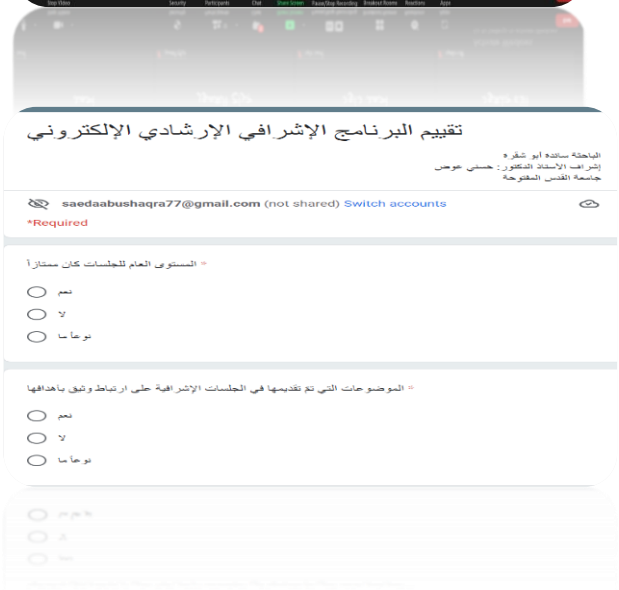
وكانت الأسئلة كالآتي:

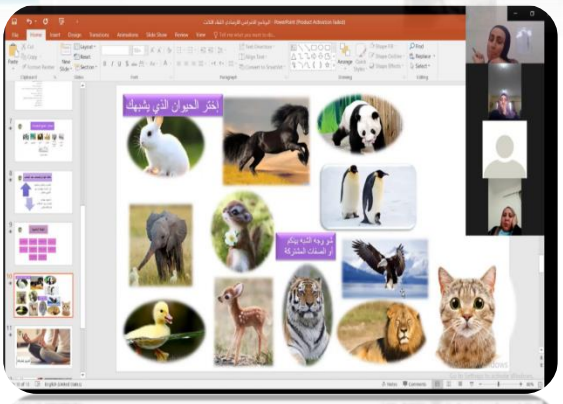
الرقم	العبارة	نعم	لا	نوعا ما
1	المستوى العام للجلسات كان ممتازاً			
2	الموضوعات التي تم تقديمها في الجلسات الإشرافية على ارتباط وثيق بأهدافها			
3	تضمنت الجلسات الإشرافية موضوعات قيمة ومفيدة			
4	تحققت جميع أهداف البرنامج الإشرافي			
5	المعلومات التي تم تقديمها كانت متنوعة ومفيدة			
6	البرنامج الإشرافي كان متكاملاً وشاملاً لجميع المحاور			
7	المستوى العلمي والخبرة المشاركين مناسبة			
8	أتيحت الفرصة لتبادل الأفكار والآراء خلال الجلسات الإشرافية			
9	الزمن الذي تم تخصيصه لكل جلسة كان مناسباً			
10	الأنشطة والواجبات المنزلية كانت جيدة ومناسبة للجلسات الإشرافية			

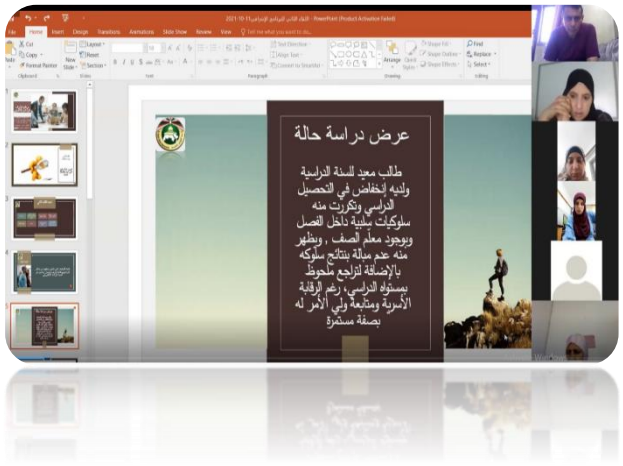
تم بحمد الله وشكره

ملحق (خ) صور من الجلسات

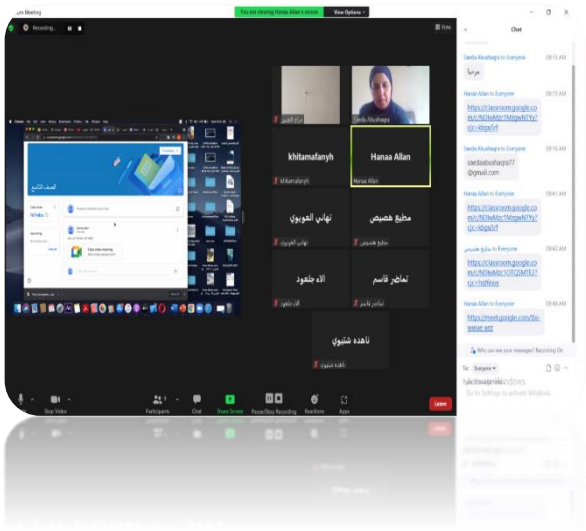


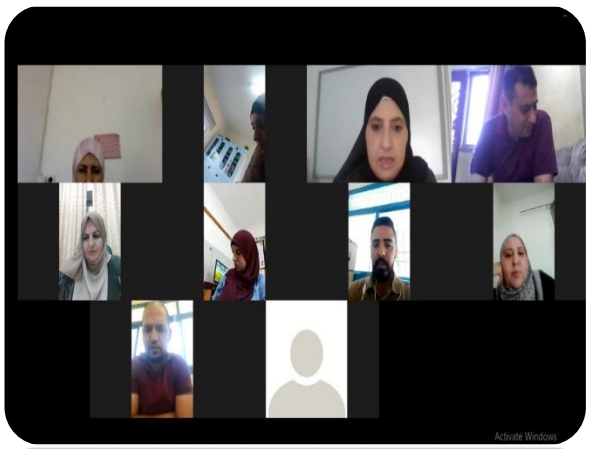


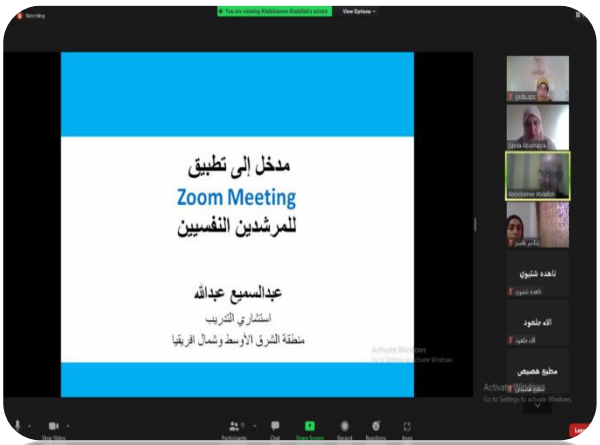


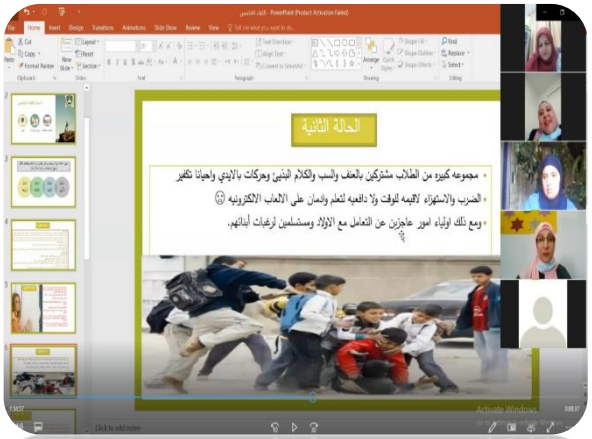

عرض دراسة حالة
طالب معيد للسنة الدراسية ولديه إنخفاض في التحصيل الدراسي وتكررت منه سلوكيات سلبية داخل الفصل ويوجود معلم الصف , ويظهر منه عدم مبالة بنتائج سلوكه بالإضافة لتراجع ملحوظ بمستواه الدراسي, رغم الرقابة الأسرية ومتابعة ولي الأمر له بصفة مستمرة

zoom


khitamafanyh
Hanaa Allan
مطيع هميص
تهاني الحويوي
آلاء جلغود
تعاهد قاسم
ناهده شنيوي




مدخل إلى تطبيق
Zoom Meeting
للمرشدين النفسيين
عبدالسميع عبدالله
استشاري التدريب
منطقة الشرق الأوسط وشمال افريقيا


الحالة الثانية
مجموعه كبيره من الطلاب مشتركين بالعنف والسب والكلام البذيئ وحركات بالايدي واحيانا تكفير
الضرب والاستهزاء بالمعلم للوقت ولا بالمعلم على الالعاب الالكترونيه
ومع ذلك أولياء امور عاجزين عن التعامل مع الأولاد ومستسلمين لرغبات أبنائهم.