Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS) • Vol 9, Sup Issue 9 (2025) • P: 56 - 35
https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps
ISSN: 2522-3399 (Online) • ISSN: 2522-3399 (Print)

The Effectiveness of a Supervision Program in Developing the Counselling Supervision Skills of Student Guidance Female Supervisors at the Directorate General of Education in Makkah Province

Dr. Amjad Ibrahim Al-Sharif*, Dr. Hanan Abdulrahim Al-Malki
College of Education | Umm Al-Qura University | KSA

Received: 28/04/2025
Revised: 11/05/2025
Accepted: 02/06/2025
Published: 30/08/2025

* Corresponding author: jojo1989@windowslive.com

Citation: Al-Sharif, A. I., & Al-Malki, H. A. (2025). The Effectiveness of a Supervision Program in Developing the Counselling Supervision Skills of Student Guidance Female Supervisors at the Directorate General of Education in Makkah Province. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 9*(9S), 35 – 56. https://doi.org/10.26389/AJSRP.J300425

2025 © AISRP • Arab Institute for Sciences & Research Publishing (AISRP), United States, all rights reserved.

• **Open Access**

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: This study aimed to verify the effectiveness of a supervision program in developing the counselling supervision skills of student guidance female supervisors at the Directorate General of Education in Makkah Province. To achieve the study objectives, a- two- group- quasi-experimental approach was used, the experimental group and the control group, with (pre-post-and tracking) measurements. The study sample consisted of 20 female supervisors, randomly drawn and divided into two groups: an experimental group with 10 female supervisors, and a control group with10 female supervisors. A guidance supervision skills scale, and a supervisory program based on a differential model of supervision, all prepared by the researcher. The study revealed that there were statistically significant differences at the ($\alpha \leq 0.05$) level between the means of the experimental group members' scores in the pre- and post-measurements of counseling supervision skills in favor of the post-measurement. There were statistically significant differences at the ($a \leq 0.01$) level between the means of the scores of experimental and control groups in the post-measurement of counseling supervision skills in favor of the experimental group. However, there were no statistically significant differences between the means of the experimental group members' scores in the post and tracking measurements of counseling supervision skills. The researcher recommends applying the supervision program to all female supervisors.

Keywords: supervision program, counseling supervision skills, female supervisors.

فاعلية برنامج إشرافي في تنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة

د/ أمجاد إبراهيم الشريف*.، د/ حنان عبد الرحيم المالكي
كلية التربية | جامعة أم القرى | المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج إشرافي في تنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، بعدة قياسات (قبلي- بعدي- وتتبعي)، وتكونت عينة الدراسة من 20 مشرفة توجيه طلابي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة، تم تقسيمهن عشوائياً باستخدام القرعة الالكترونية إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تكونت من 10 مشرفات توجيه طلابي، ومجموعة ضابطة تكونت من 10 مشرفات توجيه طلابي، وتم تطبيق الأدوات التالية: مقياس مهارات الإشراف الإرشادي، وبرنامج إشرافي يستند إلى النموذج التمايزي في الإشراف، وجميعها من إعداد الباحثتان، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الإشراف الإرشادي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الإشراف الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الإشراف الإرشادي، وفي ضوء نتائج الدراسة تُوصي الباحثتان بإمكانية تطبيق البرنامج الإشرافي على جميع مشرفات التوجيه الطلابي.

الكلمات المفتاحية: برنامج إشرافي، مهارات الإشراف الإرشادي، مشرفات التوجيه الطلابي.

1- مقدمة.

تُعد الخدمات الإرشادية في المؤسسات التربوية من الخدمات المهمة التي تساعد الطلبة في حل مشكلاتهم، وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لديهم، ولضمان جودة الخدمات الإرشادية المقدمة في المدارس لابد من وجود إشراف على العمل الإرشادي؛ وذلك لتقييم وتحديد الاحتياجات اللازمة، والعمل على تنمية مستوى الكفاءة ورفعها لدى المرشدين في تقديم الخدمات الإرشادية في المدارس.

فالإشراف الإرشادي يُستخدم في جميع مهن المساعدة تقريباً؛ لمساعدة المرشدين على تطوير مهاراتهم المهنية، فهو يُعد جزءاً أساسياً من التطوير المستمر لمهنة الإرشاد النفسي، حيث إنه يلعب دوراً إيجابياً في رفع كفاءة المرشد، وتسهيل نموه الشخصي والمهني، وبالتالي رفع مستوى الخدمات الإرشادية؛ لذلك لا بد من أن يتلقى المشرف على العمل الإرشادي تدريباً وتعليماً خاص بممارسة الإشراف؛ لأن الإشراف غير الفعال قد يؤدي إلى الركود أو الضعف في تنمية مهارات الإرشاد لدى المرشدين، فمن أجل أن يكون المشرفون أكثر فائدة للمرشدين، يجب أن تتوافر المؤهلات المناسبة والمعرفة والمهارات وبرامج التدريب على العمل الإشرافي (الشريفين ومقدادي، 2021).

حيث وصف الشاوي والمنصور (2018) التدريب الإشرافي على أنه تطوير دليل يوظف ثلاثة اهتمامات بالمعايير المهنية وهي: الوعي بالذات، والمعرفة النظرية والمفاهيمية، والمهارات والأساليب الإشرافية، وتتضمن عدة مجالات لتعليم الإشراف، وهي نماذج الإشراف، وكيفية تطور المرشد، والطرق والأساليب الإشرافية، والعلاقة الإشرافية، والتقويم.

كما أن المشرف خلال عمله في مجال الإشراف الإرشادي، يمر بمراحل نمو في تطوره كمشرف من مشرف مبتدئ إلى أن يصل إلى مستوى أعلى من الكفاءة الإشرافية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال المعرفة والتدريب الخاص بالإشراف الإرشادي، من حيث المعرفة بأساليب ونماذج الإشراف الإرشادي والتدريب على ممارستها، وأن التدريب الإشرافي ضروري للمشرفين لتطوير مهاراتهم الإشرافية، ويساعدهم في أن يصبحوا أكثر مرونة، وأكثر استعداداً للعمل الإشرافي، خاصة للمشرفين في المرحلة الأولى من التطوير الإشرافي (صدمة الدور)؛ لتسهيل انتقالهم من ممارس للعمل الإرشادي إلى مشرف (بيلينج، pelling, 2021).

1-2-مشكلة الدراسة:

عملية الإشراف على العمل الإرشادي تتطلب من المشرف أن يكون ملماً بالمهارات والأساليب، والخطوات التي يتبعها لتحقيق أهداف العملية الإشرافية، فالمشرف يرغب في صقل كفاءة المرشدين بحيث يضمن انتقالهم إلى وضع مهني أفضل، وقد يُخفق المشرف في ذلك إن لم يتمكن من استخدام أساليب إشرافية فعالة (الشريفين ومقدادي، 2021).

لذلك لا بد من الاهتمام بالمشرف، بحيث يتلقى التعليم والتدريب المناسبين، في الجانب النظري بحيث يكون على معرفة بنماذج الإشراف، وديناميات العلاقة الإشرافية، وأساليب وتقنيات الإشراف، والجانب التطبيقي بحيث يكتسب التطبيق المناسب للأساليب الإشرافية (بدارنة، 2020).

كما اهتمت وحدة التنمية المهنية بإدارة التوجيه الطلابي بجودة العمل الإشرافي حيث قامت بوضع آلية للمتابعة الإشرافية للعمل الإرشادي المدرسي المعتمدة بموافقة نائب وزير التربية والتعليم برقم 103903 وتاريخ 3/6/1428، ليتم تطبيقها في الميدان على مستوى إدارات وأقسام ومشرفي التوجيه الطلابي ومديري المدارس، لتكون خارطة لتقييم وتحديد مواطن القوة والضعف في العمل الإرشادي في الميدان (إدارة التوجيه الطلابي، 2009).

وأشارت دراسة شنيور (2017) إلى أن من أسباب حصول المرشدين في المدارس على إشراف غير ملائم هو أن هنالك نقصاً في المشرفين المؤهلين والمدربين بشكل علمي، وعدم وعي المرشدين بأهمية الإشراف، كما كشفت دراسة مالون Malone et al. (2017) وجود حاجة لتدريب إشرافي رسمي حيث إن أفراد العينة قاموا باستخدام تقنيات الدراسة الذاتية كقراءة المقالات ومناقشة المشرفين الآخرين، لتطوير معرفتهم في العمل الإشرافي، كما أشارت دراسة بيلينج Pelling (2021) إلى أن التدريب في الإشراف يساهم في تطوير الهوية الإشرافية لدى مشرفي الإرشاد، وأضافت دراسة كونواي Conway (2024) إلى أن عدم وجود إشراف فعال لمرشدي المدارس قد يؤدي إلى تضاؤل مهارات الإرشاد لديهم؛ مما قد يؤثر سلباً على المسترشدين.

لذلك اهتمت العديد من الدراسات بتدريب المشرفين على العمل الإشرافي وأثره على تطور المرشدين في الميدان، حيث أشارت دراسة وديان (2004) إلى فعالية البرنامج الإشرافي في تنمية الممارسات الإشرافية لدى مشرفي الإرشاد، وأشارت دراسة شنيور (2017) إلى أن المرشدين الذين تلقى مشرفوهم برنامجاً إشرافياً ارتفع مستواهم في المهارات الإرشادية، مقارنة بالمجموعة التي لم يتلقَ مشرفوهم برنامجاً إشرافياً، وكذلك أوصت بضرورة تدريب المشرفين في وزارة التعليم على النماذج الإشرافية.

كما قامت الباحثتان بسؤال بعض مشرفات التوجيه الطلابي عن واقع التدريب الذي حصلن عليه خلال عملهن في الإشراف الإرشادي، وكيفية العمل في الميدان، بحيث تحصل على واقع العمل الإشرافي في الميدان، ونظراً لأن دور المشرفات في الميدان هو متابعة عمل الموجهات الطلابيات في جميع أعمالهن من تنفيذ البرامج الإرشادية ومتابعة الحالات وكذلك تقييم أداء الموجهات الطلابيات، وأن التدريب الذي

تتلقاه مشرفات التوجيه الطلابي بإدارة التعليم يقتصر على كيفية تنفيذ البرامج الوزارية في التعليم، وبناءً على ذلك تم إعداد هذه الدراسة؛ لغرض إكساب مشرفات التوجيه الطلابي المعرفة والمهارة بالإشراف الإرشادي، مما يسهم في جودة الخدمات الإرشادية المقدمة في المدارس.

ونظراً لأهمية العمل الإشرافي ودوره في تحسين وتعزيز الخدمات الإرشادية في المدارس، جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على أهمية تدريب مشرفات التوجيه الطلابي على مهارات الإشراف الإرشادي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.

1-3-أسئلة الدراسة:

وبناءً على ما سبق تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج إشرافي في تنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الإشراف الإرشادي؟
2- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الإشراف الإرشادي؟
3- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الإشراف الإرشادي؟

1-4- فروض الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم وضع الفروض التالية:

1. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الإشراف الإرشادي.
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الإشراف الإرشادي.
3. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الإشراف الإرشادي.

1-5-أهداف الدراسة:

1. التحقق من فاعلية برنامج إشرافي في تنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.
2. الكشف عن الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الإشراف الإرشادي.
3. الكشف عن الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الإشراف الإرشادي.
4. الكشف عن الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الإشراف الإرشادي.

1-6-أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية:**
  - تبرز أهمية الدراسة من أهمية العينة (مشرفات التوجيه الطلابي)؛ لما لهنّ من دور في تحسين وتعزيز كفاءة الموجهة الطلابية في العمل الإرشادي في المدرسة.
  - تُعد بمثابة إضافة علمية، حيث تعتبر من الدراسات القليلة – على حد معرفة الباحثتين – التي ركزت على تنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي في البيئة السعودية.
  - تفيد الباحثين في مجال الإشراف الإرشادي، حيث يمكن الاستفادة من النتائج والتوصيات التي ستتوصل إليها الدراسة الحالية.
- **الأهمية التطبيقية:**
  - تُسهم الدراسة في توفير أداة لقياس مستوى مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي.
  - تُزوّد إدارة التوجيه الطلابي ببرنامج إشرافي يمكن تطبيقه على جميع مشرفات التوجيه الطلابي لتطوير مهاراتهن في العمل الإشرافي.
  - تُسهم في رفع مستوى مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي، والذي يُسهم بدوره في تحسين كفاءة المرشد وتعزيزه، وبالتالي رفع كفاءة الخدمات الإرشادية في المدارس.
  - تُسهم في لفت أنظار أهل الاختصاص بضرورة تدريب مشرفات التوجيه الطلابي على مهارات الإشراف الإرشادي.

1-7-حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** فاعلية برنامج إشرافي في تنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي.
- **الحدود البشرية:** اقتصر تطبيق الدراسة على عينة من مشرفات التوجيه الطلابي.
- **الحدود المكانية:** الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1445هـ/ 2024م

1-8-مصطلحات الدراسة:

- **البرنامج الإشرافي**: يعرف البرنامج الإشرافي بأنه: " تصميم منظم على أسس علمية ويحتوي على مجموعة من الأساليب والإجراءات التي تهدف إلى إكساب المشرفين المعرفة والمهارة الخاصة بالإشراف الإرشادي " (شنيور، 2017، ص3).
  - وتعرف الباحثتان البرنامج الإشرافي بأنه: مجموعة من المعارف والأنشطة الإشرافية، تستند في بنائها إلى النموذج التمايزي في الإشراف، ويتم تقديمها خلال فترة زمنية محددة، وتهدف إلى تنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي.
- **مهارات الإشراف الإرشادي**: تعرف الباحثتان مهارات الإشراف الإرشادي إجرائياً بأنها: مجموعة من الفنيات والتقنيات الإشرافية التي يتم استخدامها وتوظيفها لتحقيق أهداف العملية الإشرافية، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها مشرفة التوجيه الطلابي على مقياس مهارات الإشراف الإرشادي.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

2-1-الإطار النظري.

2-1-1-الإشراف الإرشادي Counseling Supervision

يعدّ الإشراف الإرشادي وسيلة مهمة وأساسية للتدريب وتقديم الإرشاد، وأيضاً يُعد كعملية مهمة في التطوير المهني للإرشاد، حيث إن الإشراف الجيد يعمل على تعزيز الكفاءة لدى المرشدين في العمل الإرشادي، ويحافظ على رعاية المسترشدين (الشريفين ومقدادي، 2021؛ سبنسر Spsncer, 2005).

مفهوم الإشراف الإرشادي:

يعرّف بأنه: "عملية تنفذ من خلال مشرفين ذوي خبرة تم إعدادهم على أساس المنهج الإشرافي، وأن المشرف يعمل على تسهيل التطور الذاتي والمهني للمرشد؛ بهدف رفع كفاءته، وزيادة تقديم مستوى الخدمات الإرشادية للمسترشدين، كما أن وظيفة المشرف باستمرار هي تعليم المشرف وتدريبه؛ بهدف المحافظة على مستوى مهاراتهم وتقديم التدخل المناسب للمشرَف عليه في حالة عدم توافر المهارات والسمات الكافية" (الشريفين، 2015، ص 2,3).

كذلك يعرف بأنه: "عملية يقوم بها شخص خبير (المشرف)، ولديه تدريب مناسب وخبرة خاصة، ويعلّم المشرفين المتدربين، إنها عملية تطوير مهنية وشخصية، يكون فيها المشرف متحدياً، ومحفزاً، ومشجعاً للمرشد للوصول إلى مستويات أعلى من الكفاءة" (الشاوي والمنصور، 2018، ص6).

ويعرف بأنه: نشاط مهني يتم فيه تسهيل التعليم والتدريب الهادفين إلى تطوير الممارسة من خلال عملية تعاونية بين الأشخاص، وهو يتضمن الملاحظة والتقييم وتسهيل التغذية الراجعة للتقييم الذاتي للمشرف، واكتساب المعرفة والمهارات من خلال التعليمات والنمذجة وأسلوب حل المشكلات (بالون وآخرون Balon et al., 2021).

ويعرف كذلك بأنه: "العملية التي تركز على التطوير والتنمية المهنية للمرشدين النفسيين، وذلك من خلال تعزيز اكتساب المعرفة والكفايات اللازمة للأداء الفعال؛ لمساعدتهم على إنجاز المهام الإرشادية بجودة ومهارة عالية" (أبو يوسف، 2023، ص48).

يتضح من خلال العرض السابق لمفهوم الإشراف الإرشادي بأن الإشراف هو عملية أي يحتوي على عدد من الخطوات والمراحل، تهدف إلى رفع مستوى كفاءة المرشد في العمل الإرشادي، وذلك من خلال تقديم بعض الأنشطة الإشرافية كالتعليم والتدريب والاستشارة، والتي تقدّم من شخص خبير(المشرف)، لشخص أقل خبرة (المرشد)، ويكون من نفس المهنة، وحصل على تدريب سابق في الإشراف، حيث أشار الشريفين ومقدادي (2021) إلى أنه ينبغي أن يحصل المشرفون على تعليم وتدريب خاص بممارسة العمل الإشرافي؛ حيث إن المشرف الذي كان يعمل في المجال الإرشادي وتحول بعد ذلك إلى مشرف، يُدرك بأن عملية الإشراف تختلف عن عملية الإرشاد، وينبغي ألا يعمل المشرف دون تعليم وتدريب خاص بعملية الإشراف الإرشادي.

أهداف الإشراف الإرشادي:

تتمثل أهداف الإشراف الإرشادي بأربعة أهداف رئيسة كما ذكرها الشاوي والمنصور (2018)؛ الشريفين ومقدادي (2021)، وذلك فيما يلي:

1. تسهيل تنمية التطور الشخصي والمهني للمرشدين، والذي يتطلب تحقيقه قيام المشرف بدور المرشد والمعلم والمستشار، وأن يكون المشرف نفسه لديه المعرفة والمهارة بالاتجاهات النظرية وتقنيات الإرشاد.
2. تعزيز كفاءة المرشدين وذلك عن طريق مساعدتهم على اكتساب المهارات المطلوبة وتحسينها وصقلها، وتتضمن كفاءة المرشد فهم الجانب النظري والتطبيقي المتعلق بتقديم الإرشاد للمسترشدين، والوعي الذاتي، واكتساب المهارات وإظهارها في العمل مع المسترشدين.
3. مراقبة أداء المرشدين وكفاءتهم في العمل الإرشادي وتقييمها، ومدى ملاءمتها للمهنة.
4. رفع مسؤولية خدمات وبرامج الإرشاد، والتي تتعلق بإنجاز الأهداف والمهام التي جرى التعاقد على إنجازها من قِبل الأفراد والمؤسسات.

كما ذكر كلاً من شوفيلد وبيلينج Schofield and Pelling (2002)بأن الهدف الرئيس للإشراف هو إقامة علاقة مستمرة، يقوم فيها المشرف بتصميم مهام تعليمية محددة، مرتبطة بتطور المرشدين؛ وذلك لتمكينهم من دخول المهنة عن طريق إكسابهم المعرفة وفهم المهارات والمواقف المطلوبة من المرشد؛ لتسهيل تحقيق المعيار المهني.

من خلال العرض السابق لأهداف الإشراف الإرشادي يمكن القول: إن المشرف خلال العملية الإشرافية يقوم بملاحظة وتقييم أداء المرشدين في الميدان، وتحديد جوانب القوة والقصور في أدائهم، ومن ثم القيام بإكسابهم المعرفة والمهارة في العمل الإرشادي، وذلك لتعزيز ورفع مستوى أدائهم، وحماية للمسترشدين في تحسين الخدمات المقدمة لهم من قِبل المرشدين، والذي يتطلب من المشرف القيام بعدد من الوظائف لتحقيق تلك الأهداف.

2-1-2-معايير ممارسة الإشراف الإرشادي:

توجد معايير لممارسة الإشراف الإرشادي (الشريفين ومقدادي، 2021؛ شوفيلد وبيلينج (Schofield and Pelling, 2002، وأهمها:

1. أن يكون لدى المشرف خبرة في مجال الإرشاد، من حيث المعرفة بنظريات الإرشاد المختلفة، والمهارة في تطبيق النظريات الإرشادية، وأساليب الإرشاد المناسبة.
2. أن يكون لدى المشرف المعرفة بالطبيعة الشخصية والمهنية للعلاقة الإشرافية، وكذلك لديه معرفة بأساليب الإشراف ونماذجه، واختيار التدخلات الإشرافية المناسبة.
3. أن يكون لدى المشرف معرفة ومهارة بعملية تطوير المرشد.
4. أن يكون لدى المشرف المعرفة والمهارة بإدارة الحالات الإرشادية، فهو يدرك أن من أهم أهداف العمل الإشرافي، هو مساعدة مسترشد المرشد النفسي، فيقوم بمساعدة المرشد في اختيار أساليب جمع البيانات وتنفيذها، وتفسيرها بموضوعية، ويساعد المرشد أيضاً في عملية إحالة المسترشد بحسب الحاجة، وهذا يتطلب أن يكون لديه المعرفة بأدوار المهنيين الآخرين، كالأطباء النفسيين.
5. التدريب الإشرافي، حيث يُعد التدريب في الإشراف ضرورياً لتطوير الممارسة الإشرافية، وهو مفيد بشكل أكبر للمشرفين المبتدئين.
6. الإشراف على الإشراف، وهو أن يكون لدى المشرف مشرف يقدم له التغذية الراجعة والدعم، وتقديم المشورة المستمرة للمشرفين، وهو يساعد على تطوير الشخص كمشرف، أكثر من الخبرة المستقلة.

يتضح مما سبق أن المشرف يتطلب أن يكون لديه معرفة ومهارة في العمل الإرشادي، إلى جانب المعرفة والمهارة في العمل الإشرافي، حيث أشار الشاوي والمنصور (2018) إلى أن الإشراف هو التنظيم الذي يتعلم من خلاله المرشد المزج بين علم الإرشاد وفن الإرشاد، لذلك لابد من وجود المعرفة والخبرة السابقة لعمله كمشرف، حتى يتسنى له إكساب ونقل تلك المعرفة والخبرة للمرشدين، وذلك خلال العملية الإشرافية، كما أن وجود متابعة للمشرفين في العمل الإشرافي يزيد من تطورهم، حيث أشار زورجا (2007) Zorga إلى أن المعرفة المهنية الجيدة والكفاءات والخبرة في الإشراف ليست كافية، بل لا بد من وجود إشراف على العمل الإشرافي والذي يتيح التطوير المهني والشخصي المستمر للمشرفين.

مهارات الإشراف الإرشادي Counseling Supervision Skills

الإشراف هو نشاط قائم على المهارات، حيث إن المهارة تعني الكفاءة والجودة في الأداء، فعملية الإشراف تشتمل على مجموعة من التدخلات التي تساعد في تحقيق أهداف العملية الإشرافية، فالمشرف لا بد أن يكون على علم بماهية الإشراف وتنوع الطرق النظرية والتكنيكات الإشرافية التي تزوّد من الفعالية الإشرافية (أبو أسعد، 2015؛ الشاوي والمنصور، 2018؛ ديفيز وديدو Davys & Beddoe, 2020).

مفهوم مهارات الإشراف الإرشادي:

تعرف بأنها: مجموعة القدرات التي يمتلكها المشرف، لدعم وتوجيه المرشدين في عملية التعلم والنمو الشخصي، وتشمل مهارات (التواصل الفعال، التقييم، وتقديم التغذية الراجعة البناءة) (هوكينز وشوهيت Hawkins & Shohet, 2012).

كما تعرف بأنها: "الأساليب والإجراءات الملائمة التي ينبغي أن يمتلكها المشرف، كي يتمكن من خلالها ممارسة عمله الإشرافي بشكل جيد" (الشهري، 2017، ص575).

وكذلك تعرف بأنها: مجموعة من الممارسات الأساسية التي تهدف إلى نمو الشخص الخاضع للإشراف (المشرَف عليه)، وتعدّ التغذية الراجعة البناءة السمة المميزة لمهارات الإشراف، حيث يحدد المشرفون جوانب القوة في أداء المشرَف عليهم، وكذلك تحديد فرص التحسين (روثلينج Roethling, 2024).

ومن خلال العرض السابق يمكن القول بأن مهارات الإشراف الإرشادي هي مجموعة من الفنيات والتقنيات الإشرافية التي يتم استخدامها وتوظيفها لتحقيق أهداف العملية الإشرافية، وأشار سبنسر Spencer (2005) إلى أهمية تدريب المشرفين على مهارات الإشراف، حيث إن قلة التدريب على المهارات الإشرافية للمشرفين يمكن أن تؤدي إلى عدم الكفاءة في تقديم الإشراف للمشرَف عليهم، وبما أن عملية الإشراف تعدّ عملية معقدة، تم تقسيم العمل الإشرافي إلى مراحل وخطوات (الشاوي والمنصور، 2018)، وفيما يلي تفصيل ذلك:

نماذج الإشراف الإرشادي.

تُمثل نماذج الإشراف الإرشادي إطاراً نظرياً للمشرفين، فهي بمثابة خارطة طريق توضح كيفية العمل الإشرافي، وتساعد في تحديد اتجاه عملهم مع المشرَف عليهم، وكيفية تحقيق أهدافهم الإشرافية، بحيث يلبي الإشراف احتياجات المشرَف عليهم، واعتمدت النماذج الأولى للإشراف بشكل كبير على نظريات العلاج النفسي، ثم بعد ذلك مع تقدم مجموعة المعلومات المتعلقة بالإشراف، تم تطوير النماذج المصممة خصيصاً للإشراف الإرشادي (الشريفين ومقدادي، 2021؛ شوفيلد وبيلينج Schofield & Pelling, 2002). وفيما يلي عرض ذلك:

- نماذج الإشراف القائمة على العلاج والإرشاد النفسي:

تمثل نماذج الإشراف القائمة على العلاج والإرشاد النفسي، نماذج تتوازى أسسها النظرية مع نظريات العلاج والإرشاد النفسي التي تحمل الاسم نفسه، بينما تختلف كيفية توظيفها في الإشراف عن عملية العلاج والإرشاد النفسي، فهذه النماذج تستخدم المفاهيم التي تم تطويرها للعلاج النفسي وتطبيقها في سياق الإشراف، وتشمل نماذج الإشراف القائمة على العلاج والإرشاد النفسي عدة نماذج، منها: نموذج الإشراف الديناميكي النفسي، ونموذج الإشراف المتمركز حول الشخص، ونموذج الإشراف المعرفي السلوكي (الشريفين ومقدادي، بيلينج وآخرون 2021؛ Pelling et al., 2009).

- النماذج التكاملية في الإشراف:

تعتمد النماذج التكاملية على عدة تقنيات وعدة نظريات، فهي لا تلتزم في ممارسة الإشراف بنظرية أو تقنيات معينة؛ فهي تعطي المشرفين خلال عملهم مستوى عالياً من المرونة في التعامل مع مواقف الإشراف المتعددة، مقارنة باستخدام نظرية واحدة في عملية الإشراف، ومن تلك النماذج التكاملية، نموذج النظم في الإشراف، نموذج النمو الشخصي في الإشراف، والنموذج التمايزي في الإشراف (الشاوي والمنصور، لادا وبرادلي 2018؛ Ladany & Bradley, 2011).

2-1-3-النموذج التمايزي في الإشراف:

تم تصميم النموذج من قِبل جانين برنارد في عام 1979م، حيث أرادت تقليل صعوبة عملية الإشراف على المرشدين، وتحويلها إلى مجموعة من الخطوات البسيطة، تكون مهمة المشرف في المقام الأول، هي تحديد ما يجب التركيز عليه في الإشراف، ومن ثَم تحديد الدور الإشرافي الأكثر مناسبة لتحقيق الهدف الإشرافي، فالنموذج التمايزي هو نموذج تعليمي، تم تطويره كإطار معرفي، واستخدامه كأداة تعليمية وتدريبية، وذلك بهدف مساعدة المشرفين في أن يمايزوا بين الخيارات المتنوعة التي لديهم عند التفاعل مع المشرَف عليهم، وتم تسمية النموذج التمايزي بهذا الاسم استناداً على افتراض أن المشرف سيقوم بإجراء تمايزي للاستجابة بين أنواع محددة من التدخلات والأدوار الإشرافية، بحسب احتياج المشرَف عليهم (الشريفين ومقدادي، 2021؛ لادا وبرادلي Ladany & Bradley, 2011).

مجالات التركيز في النموذج التمايزي:

يتضمن النموذج التمايزي التركيز على ثلاثة مجالات رئيسة، كما ذكرها الجنابي (2019)، الشاوي والمنصور (2018)، الشريفين ومقدادي (2021)، وهي كالتالي:

- المهارات المفاهيمية: وهي تشمل كل مكونات العملية الإرشادية، مثل اختيار التدخلات، وتنفيذ الخطة الإرشادية بالشكل المناسب، وهي مهارات معرفية تعكس كيفية تفكير المشرَف عليهم وتحليلهم للحالات، وتتضمن قدرة المشرَف عليهم لفهم المسترشد، وتمييز

معلومات المسترشد الضرورية من غير الضرورية، واختيار الاستجابة المناسبة لحالة المسترشد، أما أداء المرشد لتلك الاستجابة فتعتبر ضمن مجال المهارات التدخلية.

- المهارات التدخلية: يتضمن هذا المجال استراتيجيات وتقنيات الإرشاد النفسي، فالتركيز هنا يكون على قدرة المشرَف عليهم على التنفيذ الفعلي للمهارة، بدلاً من التركيز على التخطيط لها، وتبدأ هذه المهارات بالمهارات البسيطة مثل التواصل لفهم المسترشد، والاستماع، وتنتهي بالتدخلات المعقدة مثل المواجهة.
- المهارات الشخصية: تشمل المهارات الشخصية على سبيل المثال الدفء والحساسية، فالمهارات الشخصية تشير إلى كيفية قيام المشرَف عليهم بالمزج بين نمط شخصياتهم والدور الإرشادي، مع محافظتهم في نفس الوقت على عدم تأثر العملية الإرشادية بقضاياهم الشخصية، فالمشرف دوره تدريب المشرَف عليه وجعله قادراً على الاستفادة من صفاته الشخصية في استيعاب المسترشد.

ويفترض النموذج التمايزي ضمنياً أن لكل مهارة إرشادية عجزاً مهارياً مُحتملاً، لذلك على المشرف عندما يقوم بعملية تقييم المشرَف عليهم، تحديد ما إذا كان لديه عجز في أحد مجالات التركيز الثلاثة (المهارات المفاهيمية، المهارات التدخلية، والمهارات الشخصية)، فإذا كان هذا العجز قد حدث بسبب أن المشرَف عليهم لا يعرفون ماذا يفعلون، يكون العجز في مجال (المهارات المفاهيمية)، أو لا يعرفون كيف يوصلون المهارة، فيكون العجز في مجال (المهارات التدخلية)، أو أن استخدام المهارة غير ملائم مع حالة المسترشد، أو أن المشرَف عليه غير مرتاح مع المسترشد، يكون العجز في مجال (المهارات الشخصية)، وهذا يسمح باختيار المشرف للتدخل الإشرافي المناسب لاحتياج المشرَف عليهم، حيث يحدد النموذج التمايزي ثلاثة أدوار للمشرف وهي: (دور المعلم، دور المرشد، ودور المستشار) (الشاوي والمنصور، 2018؛ الشريفين ومقدادي، 2021).

ومن خلال العرض السابق لنماذج الإشراف الإرشادي تتبنى الدراسة الحالية وتستند في بناء البرنامج الإشرافي على النموذج التمايزي في الإشراف؛ وذلك بهدف إكساب مشرفات التوجيه الطلابي المعرفة والمهارة بهذا النموذج في العمل الإشرافي؛ وذلك لما يتميز به هذا النموذج من الانتقائية والمرونة، حيث يحدد النموذج مجالات التركيز ويقوم المشرف بالاستجابة والانتقاء من الأدوار المختلفة بحسب احتياج المشرَف عليهم، وكما ذكر الشريفين ومقدادي (2021) أن هذا النموذج من أنسب النماذج الإشرافية وأقربها لطبيعة الخدمات الإرشادية، ويساعد على تطوير وتعزيز كفاءة ومهارات المرشدين في العمل الإرشادي، وهذا ما يتناسب مع طبيعة العمل الإرشادي في إدارة تعليم مكة المكرمة؛ حيث إن بعض الموجهات الطلابيات من غير المتخصصات في علم النفس أو الخدمة الاجتماعية، فيتم التركيز في الإشراف على (المهارات المفاهيمية)، حيث يتم إكسابهن المعرفة بكل ما يتعلق بالإرشاد النفسي.

2-2-الدراسات السابقة:

2-2-1-دراسات سابقة تناولت موضوع البرامج الإشرافية:

- **هدفت دراسة وديان (2004)** إلى تنمية الممارسات الإشرافية لدى مشرفي الإرشاد في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي، وتم جمع البيانات باستخدام مقياس الممارسات الإشرافية، كما تم تطبيق برنامج إشرافي لتنمية الممارسات الإشرافية من إعداد الباحث، وتكونت عينة الدراسة من 49 مشرفاً إرشادياً من جميع مديريات التربية والتعليم في الأردن، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية تتكون من 24 مشرفاً، وضابطة تتكون من 25 مشرفاً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- **وهدفت دراسة شنيور (2017)** إلى فحص فاعلية برنامج إشرافي معرفي سلوكي للمشرفين في تحسين المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي، وتم جمع البيانات باستخدام مقياس المهارات الإرشادية من إعداد الباحثة، لقياس مهارات المرشدين الذين خضع مشرفوهم للتدريب على البرنامج التدريبي، كما تم تطبيق برنامج تدريبي من إعداد الباحثة، وتكونت عينة الدراسة من 14 مشرفاً في الأردن، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية تكونت من 8 مشرفين، وضابطة تكونت من 6 مشرفين، و319 مرشداً ممن يشرف عليهم مشرفو المجموعة التجريبية، و202 مرشداً ممن يشرف عليهم مشرفو المجموعة الضابطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في المهارات الإرشادية لصالح المرشدين الذين خضع مشرفوهم للبرنامج التدريبي، كما أظهرت النتائج أن المرشدين الذين خضع مشرفوهم للبرنامج التدريبي تراجع أداؤهم في القياس التتبعي للمهارات الإرشادية.
- **كما هدفت دراسة باكر(2021) Backer** إلى التعرف على أثر التدريب الإشرافي في المعرفة الإشرافية والكفاءة الذاتية للمشرف لدى مرشدي المدارس الذين يقدمون الإشراف لطلاب الإرشاد المدرسي المتدربين، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي، وتم جمع البيانات باستخدام مقياس المعرفة الإشرافية (من إعداد الباحثة)، ومقياس الكفاءة الذاتية للمشرف (بارنز Barnes, 2002)، كما تم تطبيق برنامج التدريب الإشرافي غير المتزامن عبر الإنترنت لمدة سبعة أسابيع، وتكونت عينة الدراسة من 57 مرشداً مدرسياً، تم

تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين، تجريبية تكونت من 25 مرشداً مدرسياً، وضابطة تكونت من 32 مرشداً مدرسياً، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمعرفة الإشرافية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للكفاءة الذاتية للمشرف لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

- **وهدفت دراسة بيلينج (2021) Pelling** إلى فحص العلاقة بين تطوير الهوية الإشرافية والخبرة الإشرافية والخبرة الإرشادية والتدريب في الإشراف، والتحقق من تأثير الخبرة الإرشادية، والخبرة الإشرافية، والتدريب في الإشراف، على تطوير الهوية الإشرافية، واستكشاف تأثير ورشة العمل في الإشراف على الإرشاد على التطوير الإشرافي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي والتجريبي، وتم جمع البيانات باستخدام مقياس تطوير مشرف العلاج النفسي تم تطويره بواسطة واتكينز وآخرون (Watkins et al., 1995)، كما تم تقديم ورشة عمل من قِبل الباحثة لتنمية العمل الإشرافي، وتكونت العينة من 29 من المرشدين المسجلين في ورشة عمل حول الإشراف على الإرشاد في سنغافورة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين الخبرة الإشرافية وتطوير الهوية الإشرافية، وعدم وجود علاقة بين الخبرة الإرشادية والتدريب الإشرافي، وأن الخبرة الإشرافية والتدريب في الإشراف عوامل تساهم في تطوير الهوية الإشرافية، كما أظهرت النتائج ارتفاع درجات أفراد العينة بشكل ملحوظ على مقياس تطوير مشرف العلاج النفسي بعد ورشة العمل، مقارنةً بالقياس القبلي، أي أن التدريب على الإشراف ساهم في تطوير الهوية الإشرافية.
- **أما دراسة فون (2023) Vaughn** فهدفت إلى التعرف على فاعلية التدريب الإشرافي في الكفاءة الإشرافية والكفاءة الذاتية الإشرافية لدى المشرفين المتدربين، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي، وتم جمع البيانات باستخدام التقارير الذاتية ومقياس الكفاءة الذاتية للإشراف السريري، وتسجيلات الفيديو لتوفير معلومات تقييم إضافية للكفاءة الإشرافية، كما تم تطبيق برنامج تدريبي لمدة ثلاثة أشهر، وتكونت عينة الدراسة من 6 مشرفين متدربين من طلبة الدكتوراه في علم النفس بنيويورك، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي للكفاءة الإشرافية لصالح القياس البعدي، كما ارتفعت الكفاءة الذاتية للمشرفين المتدربين نتيجة مشاركتهم في البرنامج التدريبي بناءً على تقييمات التقرير الذاتي من قِبل المشرفين المتدربين.

تعليق عام على دراسات المحور الأول:

اتفقت أغلب الدراسات على التحقق من فاعلية البرنامج الإشرافي، واختلفت في المهارات التي تم التدريب عليها، حيث هدفت دراسة (وديان، 2004) إلى تنمية الممارسات الإشرافية لدى مشرفي الإرشاد، أما دراسة (شنيور، 2017) فهدفت إلى رفع مستوى كفاءة المرشدين في مهارات الإرشاد، كما هدفت دراسة باكر (Backer, 2021) إلى رفع مستوى المعرفة الإشرافية والكفاءة الذاتية للمشرف لدى مرشدي المدارس، وهدفت دراسة فون (Vaughn, 2023) إلى التعرف على فاعلية التدريب الإشرافي في الكفاءة الإشرافية والكفاءة الذاتية الإشرافية لدى المشرفين المتدربين، أما دراسة بيلينج (Pelling, 2021) فهدفت إلى فحص العلاقة بين تطوير الهوية الإشرافية والخبرة الإشرافية والخبرة الإرشادية والتدريب في الإشراف، والتحقق من تأثير الخبرة الإرشادية، والخبرة الإشرافية، والتدريب في الإشراف، على تطوير الهوية الإشرافية، واستكشاف تأثير ورشة العمل في الإشراف على الإرشاد على التطوير الإشرافي، والدراسة الحالية تهدف إلى التعرف على فاعلية برنامج إشرافي يستند إلى النموذج التمايزي في رفع مستوى مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي، كما اتفقت جميع الدراسات على المنهج المستخدم حيث اعتمدت على تصميمات المنهج التجريبي، كما اتفقت جميع الدراسات على استخدام المقياس كأداة لجمع البيانات من أفراد العينة، عدا دراسة فون (Vaughn, 2023) حيث إنها بالإضافة إلى المقياس استخدمت تسجيلات الفيديو والتقارير الذاتية في عملية جمع البيانات، كذلك اتفقت جميع الدراسات على تطبيق برنامج إشرافي، ودراسة باكر(Backer, 2021) اعتمدت في التدريب الإشرافي على التدريب غير المتزامن عبر الإنترنت، ودراسة بيلينج (Pelling, 2021) بالإضافة إلى استخدام المقياس قامت أيضاً بتقديم ورشة عمل لتعزيز وتنمية العمل الإشرافي، وتنوعت العينة في الدراسات السابقة ما بين مشرفي الإرشاد كدراسة (شنيور، 2017؛ وديان، 2004)، ومرشدين مدرسيين ممن يقومون بالإشراف على طلبة الإرشاد المتدربين كدراسة باكر (Backer, 2021)، ودراسة بيلينج (Pelling, 2021)، ومشرفين متدربين كدراسة فون (Vaughn, 2023)، أما الدراسة الحالية فتناولت عينة مشرفات التوجيه الطلابي بإدارة التعليم، وهي تشابه في ذلك دراسة (شنيور، 2017؛ وديان، 2004)، كذلك اتفقت جميع الدراسات على فعالية البرنامج الإشرافي في تنمية المهارات التي تم التدريب عليها، عدا دراسة باكر (Backer, 2021) حيث لم تُظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في متغير المعرفة الإشرافية.

2-2-2- دراسات سابقة تناولت موضوع الإشراف الإرشادي وعلاقته بمتغيرات أخرى.

- **هدفت دراسة ايو انيكي وباترسون (2017) Iwanicki and Peterson** إلى الكشف عن وجهات النظر حول ممارسات الإشراف الحالية على التقييم التشخيصي النفسي في علم النفس المهني، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الكمي الوصفي، والمنهج النوعي، وتم جمع البيانات باستخدام استبيان يتكون من مجموعة من الأسئلة المغلقة والمفتوحة، حول الهوية المهنية، تجربة الإشراف على التقييم الحديثة، نماذج الإشراف على التقييم، العلاقة الإشرافية، تدخلات الإشراف، طرق التقييم، ومؤهلات المشرف، وتكونت العينة من 125 عضو في منظمات مهنية تركز على التقييم ولديهم خبرة إشرافية لمدة عام على الأقل، وأشارت النتائج إلى الحاجة إلى تدريب رسمي في

الإشراف على التقييم، وفرص التدريب المستمر، والالتزام بكفاءات الإشراف، وأن أكثر النماذج استخداماً في الإشراف هي النماذج التنموية والقائمة على المهارات، وأن التدخلات الإشرافية الأكثر شيوعاً هي المناقشة، والقراءات الموجهة، والنمذجة، ولعب الأدوار، وعروض الحالة.

- **أما دراسة مالون وآخرون (2017) .Malone et al** فهدفت إلى الحصول على معلومات حول تدريب المشرفين في الإشراف وعلم النفس المدرسي متعدد الثقافات، استعداداً للعمل في الإشراف متعدد الثقافات، وتقييم معرفة المشرفين بنظرية وممارسة الإشراف، ومدى استخدامهم لتقنيات الإشراف متعدد الثقافات، واستكشاف العلاقة بين المعرفة الإشرافية العامة ومعرفة الإشراف متعدد الثقافات، وتكونت عينة الدراسة من 42 مرشداً مدرسياً من ذوي الخبرة في الإشراف على طلاب التدريب الميداني ذوي الخلفية العرقية غير خلفيتهم، وتم استخدام الأدوات التالية: استبيان المعرفة بالإشراف العام، ومقياس المعرفة واستخدام أفضل الممارسات في الإشراف متعدد الثقافات، وأشارت النتائج إلى وجود حاجة لتدريب إشرافي رسمي، وتطوير مهني بعد التخرج، حيث أفادت عينة الدراسة باستخدام تقنيات الدراسة الذاتية مثل: قراءة المقالات والمناقشة مع المشرفين الآخرين، لتطوير معرفتهم الإشرافية، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن جميع المشرفين تقريباً تلقوا تدريباً متعدد الثقافات في برامج الدراسات العليا، ويتلقى المشرفون أيضاً تطويراً مهنياً رسمياً مستمراً مثل: ورش العمل والدورات التدريبية، وتوجد علاقة إيجابية بين المعرفة الإشرافية العامة والمعرفة بتقنيات الإشراف متعدد الثقافات.
- **كما هدفت دراسة علي وآخرون (2020) .Ali et al** إلى تقييم تصورات الطلاب عن الأساليب الإشرافية للمشرفين، وفحص تأثير هذه الأساليب على رضا المرشدين المتدربين الجامعيين أثناء عملية الإشراف، والكشف عن علاقة الأساليب الإشرافية بالرضا الإشرافي لدى المرشدين المتدربين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي والارتباطي، وتم جمع البيانات باستخدام استبيان الأساليب الإشرافية للمشرفين كما يتصورها المرشدين المتدربين، واستبيان الرضا عن الإشراف، وتكونت العينة من 138 مرشد متدرب من طلبة البكالوريوس من أربع جامعات حكومية في ماليزيا، وأظهرت النتائج أن معظم المرشدين المتدربين يرون أن مشرفهم استخدم أسلوب المعلم الداعم، متبوعاً بأسلوب المعلم الموجه، بدلاً من أسلوب المرشد أو أسلوب المستشار، وأن ثلاثة من الأساليب الإشرافية الأربعة مرتبطة بشكل كبير بالرضا الإشرافي، وهي أسلوب الموجه، والداعم، والمرشد، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب المعلم الموجه، وأسلوب المعلم الداعم، وأسلوب المرشد والرضا الإشرافي، ولا توجد علاقة بين أسلوب المستشار والرضا الإشرافي.
- **وهدفت دراسة نيكولاس وجوديير (2020) Nicholas and Goodyear** إلى وصف الإشراف الذي يتلقاه الممارسون النفسيون في المملكة المتحدة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، والاستكشافي، وتم جمع البيانات باستخدام مقياسين: الأول المقياس الفرعي لمقياس نتائج الإشراف، والثاني عبارة عن مقياس التقييمات الذاتية للمشرفين لقياس إتقانهم في الإشراف، من إعداد الباحثان، وتكونت العينة من 72 من الممارسين النفسيين المسجلين في المملكة المتحدة، وأظهرت النتائج أن عملية الإشراف تتم على فترات منتظمة على شكل إشراف فردي وليس جماعي، واعتمد بشكل كبير على التقارير الذاتية، وأن عملية الإشراف تتم ثلاث مرات تقريباً في الشهر، وأن العلاقة الإشرافية امتدت لعدة سنوات، وكان المشرفون في كثير من الأحيان مديرين خطيين معينين لهذا الدور.
- **كما هدفت دراسة هندركس وآخرون (2021) .Hendrricks et al** إلى فحص تصورات مشرفي التدريب في جنوب أفريقيا حول تدريب وممارسات الإشراف في جنوب أفريقيا، وتدريبهم على الإشراف وخبراتهم في الإشراف والقدرات المتصورة مثل: الكفاءة والثقة والفعالية في الإشراف، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات باستخدام مقياس لقياس الجوانب المختلفة للتدريب على الإشراف من تطوير الباحثين، وتكونت العينة من 44 مشرفاً في علم النفس الإكلينيكي والإرشادي تم ترخيصهم بالممارسة في جنوب أفريقيا، وأظهرت النتائج أن العديد من المشرفين يقومون بمسؤوليات الإشراف قبل تلقي تدريب رسمي في الإشراف، مع وجود إرشادات تنظيمية محدودة متاحة بشأن التدريب والممارسات الإشرافية في جنوب أفريقيا.

تعليق عام على دراسات المحور الثاني:

اختلفت دراسات المحور الثاني عن الدراسة الحالية في الهدف منها، حيث تهدف الدراسات السابقة إلى التعرف على الإشراف الإرشادي الذي يتلقاه المشرفون وأهمية التدريب الإشرافي، وعلاقة أسلوب الإشراف بالرضا الإشرافي، كدراسة ايوانيكي وباترسون Iwanicki and Peterson (2017) ودراسة نيكولاس وجوديير Nicholas and Goodyear (2020)، بينما الدراسة الحالية هدفت إلى التحقق من فاعلية البرنامج الإشرافي في تنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى المشرفات، كما اختلفت الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية في المنهج المستخدم في الدراسة، حيث إن جميع دراسات المحور الثاني استخدمت المنهج الوصفي، أما الدراسة الحالية فاعتمدت على المنهج شبه التجريبي، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المقياس كأداة لجمع البيانات من أفراد العينة، أما من حيث العينة فتنوعت في الدراسات السابقة ما بين طلبة إرشاد متدربين كدراسة علي وآخرون (Ali et al., 2020)، ومرشدين كدراسة مالون وآخرون (Malone et al., 2017)،

ومشرفين كدراسة هندركس وآخرون (Hendrricks et al., 2021)، ودراسة ايوانيكي وباترسون (Iwanicki & Peterson, 2017) وممارسين نفسيين كدراسة (Nicholas & Goodyear, 2020)، أما الدراسة الحالية فتناولت عينة مشرفات التوجيه الطلابي بإدارة التعليم.

2-2-3-أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- تدعيم الإطار النظري ومشكلة الدراسة.
- الرجوع إلى المقاييس والبرامج الإشرافية التي تناولت موضوع الدراسة، والاستفادة منها في إعداد أدوات الدراسة.
- تحديد المنهج الملائم للدراسة.
- تحديد فروض الدراسة.
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من فروض الدراسة.
- تفسير ومناقشة النتائج في ضوء نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

3- منهج الدراسة وإجراءاتها.

1-3-منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين، مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، بعدة قياسات (قياس قبلي – قياس بعدي – وقياس تتبعي)، وذلك لقياس أثر المتغير المستقل (البرنامج الإشرافي)، على المتغير التابع (مهارات الإشراف الإرشادي) لدى مشرفات التوجيه الطلابي، والجدول التالي يوضح التصميم شبه التجريبي المستخدم في الدراسة:

الجدول (1): التصميم شبه التجريبي المستخدم في الدراسة

نوع التدخل المجموعة	قياس قبلي	البرنامج الإشرافي	قياس بعدي	قياس تتبعي
التجريبية	✓	✓	✓	✓
الضابطة	✓	_	✓	_

2-3-مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مشرفات التوجيه الطلابي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة، البالغ عددهن 21 مشرفة توجيه طلابي، وذلك بحسب الإحصائية الصادرة عن إدارة التوجيه الطلابي في العام الدراسي 1445هـ.

3-3-عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة من 20 مشرفة توجيه طلابي، تم تقسيمهن بطريقة عشوائية بسيطة باستخدام برنامج القرعة الالكترونية إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية بلغ عددها 10 مشرفات توجيه طلابي طُبق عليها البرنامج الإشرافي، ومجموعة ضابطة بلغ عددها 10 مشرفات توجيه طلابي لم يطبق عليها البرنامج.

1-3-3-التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبلياً في مهارات الإشراف الإرشادي:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات الإشراف الإرشادي، تم استخدام اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

الجدول (2): قيمة (u) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات الإشراف الإرشادي

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (u)	مستوى الدلالة
العلاقة الإشرافية	ضابطة قبلي	10	10.60	106.00	49.0	غير دالة
	تجريبية قبلي	10	10.40	104.00		
المهارات المفاهيمية	ضابطة قبلي	10	10.15	101.50	46.5	غير دالة
	تجريبية قبلي	10	10.85	108.50		
المهارات التدخلية	ضابطة قبلي	10	10.75	107.50	47.5	غير دالة
	تجريبية قبلي	10	10.25	102.50		
المهارات الشخصية	ضابطة قبلي	10	8.90	89.00	34.0	غير دالة
	تجريبية قبلي	10	12.10	121.00		

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (u)	مستوى الدلالة
المقياس كاملاً	ضابطة قبلي	10	9.65	96.50	41.5	غير دالة
	تجريبية قبلي	10	11.35	113.50		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة اختبار مان ويتني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات الإشراف الإرشادي جاءت غير دالة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية، مما يعني أن المجموعتين متكافئتان.

3-4-أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة في مقياس مهارات الإشراف الإرشادي، وبرنامج إشرافي لتنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي، وفيما يلي عرض لتلك الأدوات وخطوات بنائها والتحقق من صدقها وثباتها:

3-4-1-مقياس مهارات الإشراف الإرشادي.

خطوات بناء المقياس:

تم الاطلاع على بعض المراجع التي تناولت موضوع الإشراف الإرشادي منها (الجنابي، 2019؛ الداهري، 2016؛ الشاوي والمنصور، 2018؛ الشريفين ومقدادي، 2021)، كذلك تم الاطلاع على بعض المقاييس في الإشراف الإرشادي، مقياس الممارسات الإشرافية (وديان، 2004)، مقياس الخدمات الإشرافية، مقياس الرضا عن الإشراف، مقياس كفاءة المشرف، ومقياس فاعلية الإشراف (محاميد، 2016)، وكذلك تم الرجوع إلى العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الإشراف الإرشادي كدراسة (شنيور؛ 2017؛ الصمادي، 2014؛ محاميد، 2016؛ وديان، 2004)، ونظراً لعدم مناسبة المقاييس السابقة لأهداف الدراسة، تم إعداد هذا المقياس بناءً على النموذج التمايزي في الإشراف، وفق الخطوات التالية:

- تم تحديد أربعة أبعاد للمقياس، وذلك بالاستناد إلى مجالات التركيز في النموذج التمايزي للإشراف، بالإضافة إلى بُعد العلاقة الإشرافية؛ وذلك لأهميتها في العمل الإشرافي بغضّ النظر عن النموذج الإشرافي المستخدم، ثم صياغة مفردات المقياس التي تمثّل ممارسة المشرف لكل مجال من مجالات التركيز في النموذج التمايزي في الإشراف، وفيما يلي تفصيل ذلك:

البعد الأول: العلاقة الإشرافية، وهي تلك العلاقة التي يكون فيها المشرف والمرشد قادرين على تطوير الثقة، والحفاظ على روابط الاهتمام، ووضع الخطوط العريضة لأهداف الإشراف، حيث إن المرشد عندما يشعر بالأمان والراحة في الإشراف، فإن قلقه يظل منخفضاً وتقل احتمالية إعاقة التعلم (الشريفين ومقدادي، 2021).

البعد الثاني: المهارات المفاهيمية، يقصد بهذا البُعد أن يقوم المشرف بالتركيز على المعرفة النظرية لدى المرشد في العمل الإرشادي كالمعرفة بنظريات الإرشاد، والأساليب الإرشادية وكل مايتعلق بالجانب المعرفي في الإرشاد.

البعد الثالث: المهارات التدخلية، وهي تشير إلى كل ما يلاحظه المشرف أثناء قيامه بالجلسة الإشرافية، وتتضمن جميع السلوكيات التي تميز العملية الإرشادية، وتشمل الترحيب بالمسترشد، والتعاطف معه، وأي مهارات إرشادية أخرى، فالتركيز في هذا المجال هو في قدرة المشرَف عليهم أن يستخدموا المهارة بشكل كامل (الشريفين ومقدادي، 2021).

البعد الرابع: المهارات الشخصية، وهي تشير إلى كيفية قيام المشرَف عليهم بالمزج بين نمط شخصيتهم والدور الإرشادي، مع محافظتهم عدم تأثر العملية الإرشادية بقضاياهم الشخصية، حيث إن هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في العملية الإرشادية مثل: الشخصية، الخلفية الثقافية، القضايا الشخصية (الشريفين ومقدادي، 2021).

- تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في الإرشاد النفسي، والقياس النفسي؛ وذلك للتأكد من مدى ملاءمة مفردات المقياس وانتمائها للبُعد.
- تم عرض المقياس على مدقق لغوي؛ للتأكد من السلامة اللغوية لمفردات المقياس، قبل تطبيقه على عينة الدراسة.

3-4-2-الخصائص السيكومترية للمقياس:

- الصدق:
  - الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على 10من أعضاء هيئة التدريس من المتخصصين في علم النفس، وذلك للحكم على مدى ملاءمة مفردات المقياس، من خلال التعديل أو الإضافة أو الحذف، وتم الأخذ بملاحظاتهم وتعديلاتهم.

- الاتساق الداخلي للمقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من 30 مشرفة توجيه طلابي، من خارج عينة الدراسة؛ وذلك لحساب المؤشرات السيكومترية للمقياس، حيث تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة

الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما بالجداول التالية:

الجدول (3): معاملات الارتباط بين مفردات البعد والدرجة الكلية لمقياس مهارات الإشراف الإرشادي

العلاقة الإشرافية		المهارات المفاهيمية		المهارات التدخلية		المهارات الشخصية	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.67	11	**0.85	20	**0.82	30	**0.75
2	**0.85	12	**0.75	21	**0.91	31	**0.62
3	**0.75	13	**0.87	22	**0.61	32	**0.75
4	**0.74	14	**0.89	23	**0.75	33	**0.88
5	**0.62	15	**0.76	24	**0.91	34	**0.71
6	**0.61	16	**0.82	25	**0.95	35	**0.78
7	**0.67	17	**0.80	26	**0.89	36	**0.81
8	**0.67	18	**0.78	27	**0.77	37	**0.73
9	**0.66	19	**0.89	28	**0.88	38	**0.79
10	*0.46	-	-	29	**0.85	39	**0.76
-		-	-	-	-	40	**0.81

** القيمة دالة عند 0.01 & * القيمة دالة عند 0.05

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد تتراوح بين (0.46- 0.95) وجميعها قيم دالة عند مستوى 0.01، مما يعني أن المفردات تقيس ما يقيسه البعد وهو مؤشر على الصدق.

الجدول (4): معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية لمقياس مهارات الإشراف الإرشادي

م	المهارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	العلاقة الإشرافية	0.69	0.01
2	المهارات المفاهيمية	0.93	0.01
3	المهارات التدخلية	0.92	0.01
4	المهارات الشخصية	0.89	0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0.69- 0.93) وكلها قيم دالة عند مستوى 0.01 مما يعني أن الأبعاد تقيس ما يقيسه المقياس وهو مؤشر على الصدق.

- صدق المقارنة الطرفية:

حيث تم استخدام هذه الطريقة وفق الخطوات التالية:

- طُبق المقياس على عينة بلغت 30 مشرفة توجيه طلابي.
- تم حساب الدرجة الكلية لكل مشرفة على المقياس، وترتيب الدرجات تنازلياً.
- تم تحديد أعلى وأقل 50% من عينة التقنين بناءً على الدرجة الكلية حيث بلغ عددهن 15 مشرفة.
- على كل بُعد تم حساب الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا وفقاً للدرجة الكلية؛ وذلك للتأكد من أن تمييز البعد يتفق مع تمييز المقياس باستخدام اختبار مان ويتني، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

الجدول (5): قيمة (u) ودلالتها للفروق بين المجموعتين العليا والدنيا بناء على الدرجة الكلية في أبعاد مقياس مهارات الإشراف الإرشادي

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (u)	مستوى الدلالة
العلاقة الإشرافية	دنيا	15	9.63	144.50	24.5	0.01
	عليا	15	21.37	320.50		
المهارات المفاهيمية	دنيا	15	8.27	124.00	4.00	0.01
	عليا	15	22.73	341.00		
المهارات التدخلية	دنيا	15	8.67	130.00	10.00	0.01

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (u)	مستوى الدلالة
المهارات الشخصية	عليا	15	22.33	335.00	30.00	0.01
	دنيا	15	10.00	150.00		
	عليا	15	21.00	315.00		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة اختبار (u) للفروق بين المجموعتين العليا والدنيا بناءً على الدرجة الكلية دالة في كل الأبعاد؛ مما يعني وجود فروق بين المجموعتين، مما يشير لصدق المقياس.

3-4-3-حساب ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتي ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، واستخدام معادلة التصحيح، للأبعاد والمقياس كاملاً، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول (6) معاملات ثبات مقياس مهارات الإشراف الإرشادي (الأبعاد والمقياس كاملاً)

م	البعد	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية
1	العلاقة الإشرافية	0.84	0.74
2	المهارات المفاهيمية	0.93	0.87
3	المهارات التدخلية	0.95	0.93
4	المهارات الشخصية	0.92	0.81
المقياس كاملاً		0.97	0.93

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات للاختبار تراوحت للأبعاد بين (0.84- 0.95) وللمقياس كاملاً بلغت 0.97 وذلك بطريقة ألفا كرونباخ، وتراوحت قيم معاملات الثبات للاختبار للأبعاد بين (0.74- 0.93) وللمقياس كاملاً بلغت 0.93 وذلك بطريقة التجزئة النصفية، وهي قيم ثبات مقبولة إحصائياً وفقاً لما ذكره (عودة، 2002، ص 366)، مما يشير لتمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات.

3-4-4-الصدق الذاتي للمقياس:

تم التحقق من الصدق الذاتي للمقياس بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات المحسوب بطريقة ألفا كرونباخ وذلك للأبعاد والمقياس كاملاً، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

الجدول (7) معاملات الصدق الذاتي للأبعاد ومقياس مهارات الإشراف الإرشادي كاملاً

م	البعد	معامل الصدق الذاتي
1	العلاقة الإشرافية	0.92
2	المهارات المفاهيمية	0.96
3	المهارات التدخلية	0.97
4	المهارات الشخصية	0.96
المقياس كاملاً		0.98

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الصدق الذاتي للأبعاد والمقياس كاملاً تتراوح بين 0.92- 0.98 وهي تشير إلى صدق المقياس ذاتياً وفقاً لما ذكره (أبو حويج وآخرون، 2002، ص 137).

3-5-تصحيح المقياس:

تكون الاستجابة على المقياس بحسب تدرج ليكرت الخماسي (تنطبق بدرجة كبيرة جداً – تنطبق بدرجة كبيرة – تنطبق بدرجة متوسطة – تنطبق بدرجة قليلة – تنطبق بدرجة قليلة جداً)، حيث تأخذ الدرجات (1 -2 -3 -4 -5).

3-6-البرنامج الإشرافي:

1- **الهدف العام من البرنامج:** تنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي بإدارة تعليم مكة المكرمة.

2- **الأهداف الإجرائية:** يهدف البرنامج إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، منها:

أ. التعرف على مفهوم الإشراف الإرشادي.

ب. إكساب أعضاء المجموعة المعرفة بأوجه الشبه والاختلاف بين الإشراف الإرشادي والأدوار المهنية الأخرى.

ج. التعرف على معايير ممارسة الإشراف الإرشادي.

د. تدريب أعضاء المجموعة على استراتيجيات وأساليب الإشراف الإرشادي.

هـ. إكساب أعضاء المجموعة المعرفة والمهارة باستخدام النموذج التمايزي في الإشراف.

3- **التخطيط للبرنامج الإشرافي**: تم إعداد البرنامج وفق الخطوات التالية:

أ. الرجوع إلى العديد من المراجع التي تناولت موضوع الإشراف الإرشادي.

ب. الرجوع إلى العديد من الدراسات التي تناولت البرامج الإشرافية وفق النماذج الإشرافية المختلفة.

ج. الرجوع إلى آلية المتابعة الإشرافية ومهام مشرف التوجيه الطلابي بإدارة التعليم بمكة؛ للتأكد من مناسبة المحتوى للتطبيق في ميدان التعليم العام.

د. تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج.

هـ. تحديد محتوى البرنامج.

و. تحديد الأنشطة والأساليب المستخدمة لتحقيق الأهداف.

ز. كتابة مخطط البرنامج وسير الجلسات الإشرافية.

ح. تحديد أساليب تقييم البرنامج.

4- **الفئة المستهدفة من البرنامج**: تم تطبيق البرنامج على عينة من مشرفات التوجيه الطلابي بالإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة.

5- **الفترة الزمنية للبرنامج**: تكوّن البرنامج الإشرافي من 14 جلسة إشرافية، بواقع جلستين في الأسبوع، مدة الجلسة الواحدة 90 دقيقة.

6- **الأساس النظري للبرنامج**: تم بناء البرنامج بالاستناد إلى المعلومات النظرية للنموذج التمايزي في الإشراف؛ وذلك بهدف إكساب أعضاء المجموعة المعرفة والمهارة باستخدام النموذج التمايزي في العمل الإشرافي.

7- **المهارات التي يتضمنها البرنامج**: تضمّن البرنامج الإشرافي إكساب مشرفات التوجيه الطلابي المعرفة والمهارة في استخدام النموذج التمايزي في العمل الإشرافي، والذي يتضمن التركيز على ثلاثة مجالات كما ذكرها الشريفين ومقدادي (2021)، وهي: (المهارات المفاهيمية، المهارات التدخلية، والمهارات الشخصية)، كما اشتمل البرنامج على مهارات العلاقة الإشرافية ومنها: (الحضور والاهتمام، الإصغاء، التقبل)، والتدريب على استخدام تقنيات وأساليب الإشراف، وإكساب أعضاء المجموعة القدرة على القيام بالأدوار الإشرافية (المعلم – المرشد – المستشار).

8- **محتوى البرنامج الإشرافي**: تم تحديد محتوى البرنامج بعد الرجوع إلى العديد من المراجع التي تناولت موضوع الإشراف الإرشادي، مثل (الجنابي، 2019؛ الشاوي والمنصور، 2018؛ الشريفين ومقدادي، 2021؛ لادا وبرادلي Ladany and Bradley, 2011) والدراسات التي تناولت موضوع الإشراف الإرشادي كدراسة (محاميد، 2016؛ علي وآخرون Ali et al., 2020؛ بروت وآخرون Brott et al., 2021) وكذلك الدراسات التي تناولت موضوع البرامج الإشرافية باختلاف النماذج الإشرافية المستندة إليها كدراسة (أبو يوسف، 2023؛ شنيور، 2017؛ طشطوش، 2020)، حيث تضمن محتوى البرنامج على معلومات نظرية، وأنشطة، وتدريب على المهارات، وكذلك واجبات منزلية يتم تكليف أعضاء المجموعة بنقل المعرفة التي تم اكتسابها في جلسات البرنامج، إلى خارج جلسات البرنامج من خلال تطبيقها في الميدان، وفيما يلي جدول توضيح محتوى البرنامج الإشرافي:

الجدول (9): محتوى البرنامج الإشرافي

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
الأولى	تمهيد وتعارف	1. التعارف بين الباحثة وأعضاء المجموعة وبناء الألفة. 2. تطبيق القياس القبلي (مقياس مهارات الإشراف الإرشادي). 3. توضيح أهداف البرنامج الإشرافي والفائدة من تطبيقه. 4. توضيح المخطط الزمني للبرنامج، وأسلوب سير جلسات البرنامج. 5. توضيح معايير نجاح البرنامج الإشرافي.	المحاضرة والمناقشة الجماعية	90 دقيقة
الثانية	مقدمة عن الإشراف الإرشادي	1.التعرف على مفهوم الإشراف الإرشادي. 2.إكساب أعضاء المجموعة المعرفة بأوجه الشبه والاختلاف بين الإشراف والأدوار المهنية الأخرى. 3.التعرف على أهداف الإشراف الإرشادي. 4. التعرف على وظائف الإشراف الإرشادي.	المحاضرة والمناقشة الجماعية، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.	90 دقيقة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
الثالثة	تابع مقدمة الإشراف الإرشادي	1.التمييز بين أدوار المشرف المختلفة. 2. التعرف على صفات المشرف الإرشادي. 3. التعرف على طرق الإشراف الإرشادي. 4. توضيح معايير ممارسة الإشراف الإرشادي.	المحاضرة والمناقشة الجماعية، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
الرابعة	التخطيط للجلسات الإشرافية	1. التعرف على خطوات الإشراف الإرشادي. 2.التعرف على أساليب واستراتيجيات التدخل الإشرافي.	المحاضرة والمناقشة الجماعية، التقرير الذاتي، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
الخامسة	العلاقة الإشرافية	1.التعرف على مفهوم العلاقة الإشرافية. 2. وضيح أهمية العلاقة الإشرافية. 3. التدريب على مهارات العلاقة الإشرافية الفعالة. 4. وصف العوامل التي تؤثر على العلاقة الإشرافية.	المحاضرة والمناقشة الجماعية، التعزيز، لعب الدور، النمذجة، التغذية الراجعة	90 دقيقة
السادسة	نماذج الإشراف الإرشادي	1. التعرف على مفهوم النماذج الإشرافية. 2. التعرف على أهمية النماذج في العمل الإشرافي. 3. توضيح أنواع نماذج الإشراف الإرشادي.	المحاضرة والمناقشة الجماعية، التعزيز، التغذية الراجعة.	90 دقيقة
السابعة	النموذج التمايزي في الإشراف	1.التعرف على الأساس النظري للنموذج التمايزي. 2. التعرف على أهداف النموذج التمايزي. 3. التمييز بين مجالات التركيز في النموذج التمايزي. 4.التمييز بين أدوار المشرف في النموذج التمايزي. 5. التعرف على منهجية وأسلوب الإشراف في النموذج التمايزي. 6. التعرف على خصائص النموذج التمايزي.	المحاضرة والمناقشة الجماعية، التغذية الراجعة، التعزيز، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
الثامنة	المهارات المفاهيمية	1. التعرف على مفهوم المهارات المفاهيمية. 2. توضيح مراحل العملية الإرشادية. 3. التعرف على مرحلة بناء العلاقة الإرشادية. 4. التدريب على استخدام وسائل جمع المعلومات وتفسير نتائجها. 5. التدريب على تطبيق الدور الإشرافي في مجال التركيز (المهارات المفاهيمية).	المحاضرة والمناقشة الجماعية، التعزيز، التغذية الراجعة، النمذجة، لعب الدور.	90 دقيقة
التاسعة	تابع المهارات المفاهيمية	1. التعرف على خطوات تحديد الأهداف الإرشادية. 2. التعرف على طرق اختيار التدخلات الإرشادية المناسبة. 3.التدريب على ممارسة الدور الإشرافي في مجال تركيز (المهارات المفاهيمية).	المحاضرة والمناقشة الجماعية، النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
العاشرة	تابع المهارات المفاهيمية	1.التعرف على مفهوم البرامج الإرشادية 2. توضيح أهمية التخطيط للبرنامج الإرشادي. 3. التعرف على خطوات بناء البرنامج الإرشادي.	المحاضرة والمناقشة الجماعية، النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة.	90 دقيقة
الحادية عشر	المهارات التدخلية	1. التعرف على مفهوم المهارات التدخلية. 2. التعرف على بعض المهارات التدخلية.	المحاضرة والمناقشة الجماعية، النمذجة،	90 دقيقة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
		3. التدريب على ممارسة الدور الإشرافي في مجال تركيز (المهارات التدخلية).	لعب الدور، التعزيز، التغذية الراجعة.	
الثانية عشر	المهارات الشخصية	1. التعرف على مفهوم المهارات الشخصية. 2. التعرف على بعض المهارات الشخصية. 3. التدريب على ممارسة الدور الإشرافي في مجال التركيز (المهارات الشخصية).	المحاضرة والمناقشة الجماعية، التعزيز، التغذية الراجعة، لعب الدور، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
الثالثة عشر	التقييم في الإشراف	1. التعرف على مفهوم التقييم في الإشراف. 2. التعرف على الهدف من التقييم في الإشراف. 3. التعرف على الجوانب التقييمية في الإشراف. 4.توضيح طرق وأساليب التقييم في الإشراف. 5.التدريب على ممارسة التقييم في الإشراف.	المحاضرة والمناقشة الجماعية، التغذية الراجعة، التعزيز، النمذجة، لعب الدور، الواجب المنزلي.	90 دقيقة
الرابعة عشر	تقييم وإنهاء	1. مراجعة ما تم في جلسات البرنامج. 2.تطبيق القياس البعدي.	المحاضرة والمناقشة الجماعية، التعزيز، التغذية الراجعة	90 دقيقة

9- **الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج:** تم استخدام الأدوات والوسائل التالية: (حقيبة تدريبية، جهاز كمبيوتر، عروض تقديمية، شاشة عرض، أوراق عمل، أقلام، مقاطع فيديو لمقابلات إرشادية تعليمية، انفوجرافيك للمخطط الزمني للبرنامج).

10- **تحكيم البرنامج:** تم عرض البرنامج على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس من قسم علم النفس، من مختلف الجامعات، للتأكد من صدق المحتوى للبرنامج، وتم الأخذ بملاحظاتهم وتعديلاتهم على جلسات البرنامج.

11- **تقييم البرنامج:** تم تقييم البرنامج باستخدام القياسات (القبلي- البعدي- والتتبعي)، وذلك باستخدام مقياس مهارات الإشراف الإرشادي، كذلك تم استخدام التقييم المرحلي، عن طريق تقييم أعضاء المجموعة لسير الجلسات نهاية كل جلسة، والتقييم النهائي الذي يتمثل في تقييم أعضاء المجموعة للبرنامج ككل، باستخدام نماذج التقييم الخاصة بالبرنامج وأسلوب سير الجلسات.

12- **متغيرات الدراسة:**

- **المتغير المستقل:** البرنامج الإشرافي.
- **المتغير التابع:** مهارات الإشراف الإرشادي.

13- **إجراءات الدراسة:**

تم إعداد الدراسة باتباع الخطوات التالية:

1. الاطلاع على المراجع والدراسات والأبحاث العلمية السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
2. تحديد المنهج الملائم للدراسة، واختيار التصميم شبه التجريبي.
3. تحديد فروض الدراسة.
4. إعداد أدوات الدراسة.
5. تحكيم أدوات الدراسة، وتعديلها وفقاً لآراء المحكمين.
6. الحصول على تسهيل مهمة باحث.
7. الحصول على إحصائية عدد مشرفات التوجيه الطلابي بالإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة.
8. تطبيق المقياس على عينة استطلاعية؛ للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.
9. تحديد عينة الدراسة الأساسية، وذلك باستخدام التعيين العشوائي للمجموعتين (التجريبية والضابطة).
10. تطبيق القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة.
11. التحقق من تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي.
12. تطبيق البرنامج الإشرافي على المجموعة التجريبية.
13. تطبيق القياس البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة.

14. تطبيق القياس التتبعي على المجموعة التجريبية، بعد مرور فترة زمنية (شهر) من انتهاء تطبيق البرنامج.
15. المعالجة الإحصائية للتحقق من فروض الدراسة.
16. تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها، وفقاً للإطار النظري والدراسات السابقة.
17. الخروج بالتوصيات، والمقترحات البحثية.

3-7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

للتحقق من فروض الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- اختبار ويلكوكسون للفروق بين المجموعات المترابطة؛ للتعرف على الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، والفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، على مقياس الدراسة.
- اختبار مان ويتني للفروق بين المجموعات المستقلة؛ للتعرف على الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي.
- معادلة حساب حجم التأثير للاختبارات اللابارامترية.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

4-1-نتيجة الإجابة عن السؤال الرئيس: "ما فاعلية برنامج إشرافي في تنمية مهارات الإشراف الإرشادي لدى مشرفات التوجيه الطلابي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس، تم وضع ثلاثة فروض للدراسة، وذلك فيما يلي:

4-1-1-نتائج الفرض الأول: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الإشراف الإرشادي.

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول (10): قيمة (z) ودلالتها للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارات الإشراف الإرشادي (ن= 10)

البعد	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
العلاقة الإشر افية	السالبة	0	0.00	0.00	2.38	0.05	0.75
	الموجبة	7	4.00	28.00			
	المتساوية	3					
المهارات المفاهيمية	السالبة	1	1.00	1.00	1.99	0.05	0.63
	الموجبة	5	4.00	20.00			
	المتساوية	4					
المهارات التدخلية	السالبة	0	0.00	0.00	2.21	0.05	0.70
	الموجبة	6	3.50	21.00			
	المتساوية	4					
المهارات الشخصية	السالبة	1	1.00	1.00	2.20	0.05	0.70
	الموجبة	6	4.50	27.00			
	المتساوية	3					
المقياس كاملاً	السالبة	0	0.00	0.00	2.81	0.01	0.89
	الموجبة	10	5.50	55.00			
	المتساوية	0					

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- بالنسبة لبعد **العلاقة الإشر افية** جاءت قيمة اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين القبلي والبعدي دالة في اتجاه القياس البعدي، حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة (4.00) في مقابل (0.0) للرتب السالبة.

- **بالنسبة لبعد المهارات المفاهيمية** جاءت قيمة اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين القبلي والبعدي دالة في اتجاه القياس البعدي، حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة (4.00) في مقابل (1.0) للرتب السالبة.
- **بالنسبة لبعد المهارات التدخلية** جاءت قيمة اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين القبلي والبعدي دالة في اتجاه القياس البعدي، حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة (3.5) في مقابل (0.0) للرتب السالبة.
- **بالنسبة لبعد المهارات الشخصية** جاءت قيمة اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين القبلي والبعدي دالة في اتجاه القياس البعدي، حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة (4.50) في مقابل (1.0) للرتب السالبة.
- **بالنسبة للدرجة الكلية لمهارات الإشراف الإرشادي** جاءت قيمة اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين القبلي والبعدي دالة في اتجاه القياس البعدي، حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة (5.5) في مقابل (0.0) للرتب السالبة.

كما تراوح حجم الأثر بين 0.63- 0.89 مما يعني أن المتغير المستقل أسهم في تباين درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي بنسبة تتراوح بين 63- 89 %.

وبناءً على النتيجة السابقة يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الإشراف الإرشادي لصالح القياس البعدي.

اتفقت نتيجة هذا الفرض مع دراسة بيلينج (Pelling, 2021) حيث أظهرت النتائج ارتفاع درجات أفراد العينة بشكل ملحوظ على مقياس الدراسة بعد تطبيق ورشة العمل مقارنة بالقياس القبلي، أي أن التدريب على الإشراف ساهم في تطوير الهوية الإشرافية، وكذلك اتفقت مع دراسة فون (Vaughn, 2023) في وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي للكفاءة الإشرافية لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً في الكفاءة الذاتية الإشرافية لدى أفراد العينة، حيث أظهرت تحسناً لدى المشرفين المتدربين في الكفاءة الإشرافية والكفاءة الذاتية الإشرافية نتيجة مشاركتهم في برنامج التدريب على الإشراف.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى اتباع أسلوب الإشراف الجماعي في تدريب أعضاء المجموعة التجريبية، حيث اشتمل البرنامج الإشرافي على 14 جلسة إشرافية، استغرق تطبيقها 25 ساعة تدريبية، مما ساهم في إشراك جميع أعضاء المجموعة بالمناقشة وتطبيق الأنشطة وأوراق العمل ومناقشة الواجبات المنزلية، وتضمّن محتوى البرنامج على معلومات نظرية عن الإشراف الإرشادي، ونماذجه، وأساليبه وخطوات تطبيقه، مما ساعد على اكتساب المعرفة بشكل منظم، حيث أشار الشاوي والمنصور (2018) إلى أن عملية الإشراف عملية معقدة، وأن تقسيم العمل الإشرافي إلى مراحل وخطوات يزيد من الكفاءة الإشرافية لدى المشرفين، كما اشتمل محتوى البرنامج على التدريب على مهارات الإشراف بالاستناد إلى النموذج التمايزي في الإشراف، وتم استخدام مجموعة من الفنيات مثل النمذجة ولعب الدور واستشارة الحالة، حيث يقوم أعضاء المجموعة التجريبية بعرض مجموعة من المواقف والحالات التي تواجههن في الميدان، ويتم مناقشتها والتوصل إلى الحلول المناسبة، حيث يتيح العمل الجماعي الفرصة في تبادل الخبرات وتقديم التغذية الراجعة بين أعضاء المجموعة، حيث أشار أعضاء المجموعة إلى أن المناقشة الثرية لكثير من الموضوعات التي تواجههن في الميدان، ومناسبة المادة العلمية المقدمة في البرنامج لعملهن الإشرافي الحالي، كان له الأثر الكبير في نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه، كذلك يمكن عزو النتيجة إلى التزام أعضاء المجموعة التجريبية بحضور جميع جلسات البرنامج، والالتزام بتطبيق التكليفات المطلوب أداؤها خارج جلسات البرنامج، وأيضاً بحسب ملاحظة الباحثة كان لدى أعضاء المجموعة رغبة ودافعية للتعلم واكتساب المعرفة والمهارة في العمل الإشرافي.

4-1-2-نتائج فحص الفرض الثاني: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الإشراف الإرشادي.

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار مان- ويتني للفروق بين مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول (11): قيمة (u) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الإشراف الإرشادي

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (u)	مستوى الدلالة
العلاقة الإشر افية	ضابطة بعدي	10	7.30	73.00	18.0	0.01
	تجريبية بعدي	10	13.70	137.00		
المهارات المفاهيمية	ضابطة بعدي	10	7.30	73.00	18.0	0.01
	تجريبية بعدي	10	13.70	137.00		
المهارات التدخلية	ضابطة بعدي	10	6.70	67.00	12.0	0.01
	تجريبية بعدي	10	14.30	143.00		
المهارات الشخصية	ضابطة بعدي	10	6.00	60.00	5.0	0.01

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (u)	مستوى الدلالة
	تجريبية بعدي	10	15.00	150.00		
المقياس كاملاً	ضابطة بعدي	10	6.00	60.00	5.0	0.01
	تجريبية بعدي	10	15.00	150.00		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **بالنسبة لبعد العلاقة الإشرافية** جاءت قيمة اختبار مان- ويتني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي دالة لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط الرتب (13.70) في مقابل (7.3) للمجموعة الضابطة.
- **بالنسبة لبعد المهارات المفاهيمية** جاءت قيمة اختبار مان- ويتني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي دالة لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط الرتب (13.70) في مقابل (7.3) للمجموعة الضابطة.
- **بالنسبة لبعد المهارات التدخلية** جاءت قيمة اختبار مان- ويتني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي دالة لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط الرتب (14.30) في مقابل (6.70) للمجموعة الضابطة.
- **بالنسبة لبعد المهارات الشخصية** جاءت قيمة اختبار مان- ويتني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي دالة لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط الرتب (15.0) في مقابل (6.0) للمجموعة الضابطة.
- **بالنسبة للدرجة الكلية لمهارات الإشراف الإرشادي** جاءت قيمة اختبار مان- ويتني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي دالة لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط الرتب (15.0) في مقابل (6.0) للمجموعة الضابطة.

وبناءً على النتيجة السابقة يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.01$) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الإشراف الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية.

اتفقت نتيجة هذا الفرض مع دراسة (وديان، 2004) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية البرنامج الإشرافي في تنمية الممارسات الإشرافية لدى مشرفي الإرشاد، وكذلك اتفقت مع دراسة (شنيور، 2017) والتي أظهرت فاعلية البرنامج الإشرافي التدريبي للمشرفين في تحسين المهارات الإرشادية لدى المرشدين الذين خضع مشرفوهم للبرنامج الإشرافي، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، كما اتفقت مع دراسة باكر (Backer, 2021) التي أظهرت فاعلية التدريب الإشرافي في رفع مستوى الكفاءة الذاتية للمشرف لدى أفراد العينة، واختلفت مع نتيجة دراسة باكر (Backer, 2021) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في القياس البعدي للمعرفة الإشرافية، حيث إن كلا المجموعتين التجريبية والضابطة أظهرت زيادة في القياس البعدي للمعرفة الإشرافية بغض النظر عن حصولهم على التدريب الإشرافي.

وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى الاعتماد في تطبيق جلسات البرنامج على عدد من الفنيات، منها أسلوب المحاضرة والمناقشة الجماعية، حيث تم خلال عملية المناقشة الربط بين المحتوى النظري المقدم في الجلسة وواقع تطبيقه في الميدان، وكيفية الاستفادة منه في العمل الإشرافي، أيضاً تم الاعتماد في التدريب على المهارات على أسلوب النمذجة ولعب الدور، حيث تم لعب دور المشرفة والموجهة الطلابية وملاحظِة، وذلك خلال التدريب على تطبيق مهارات النموذج التمايزي الثلاث (المفاهيمية- التدخلية- الشخصية)، وتقديم التغذية الراجعة من الباحثة ومن أعضاء المجموعة، حيث أشارت دراسة ايوانيكي وبيترسون (Iwanicki & Peterson, 2017) إلى أن المناقشة، والنمذجة، ولعب الأدوار، وعروض الحالة، تعتبر من التدخلات الإشرافية الأكثر شيوعاً، أيضاً اشتمل تطبيق البرنامج على التقييم الذاتي لأعضاء المجموعة التجريبية، حيث طُلب من أعضاء المجموعة التجريبية في أول جلسة من البرنامج عملية التقييم الذاتي لمهاراتهن في العمل الإشرافي، وتحديد المهارات التي يرغبن في تطويرها، بحيث يزيد ذلك من دافعيتهن للاستفادة من جلسات البرنامج، ويكون التركيز في جلسات البرنامج بشكل أكبر على المهارات التي تم تحديدها من قِبلهن، في حين إن المجموعة الضابطة لم تتلقَ ذلك النوع من التدريب.

أيضاً يمكن عزو هذه النتيجة إلى تبني الباحثة في البرنامج للنموذج التمايزي في الإشراف، حيث إن هذا النموذج يتميز بالمرونة والتكامل ويناسب تطبيقه في الميدان، حيث أشار (الشريفين ومقدادي، 2021؛ لادا وبرادلي Ladany & Bradley, 2011) إلى أن هذا النموذج يمكن استخدامه كأداة تعليمية وتدريبية، بهدف مساعدة المشرفين وتقليل صعوبة عملية الإشراف على المرشدين، كما أن النموذج التمايزي يحدد ثلاثة مجالات للتركيز على كفاءة المشرَف عليهم وهي (المهارات المفاهيمية- المهارات التدخلية- والمهارات الشخصية)، وثلاثة أدوار للمشرف وهي (المعلم- المرشد- والمستشار) بحيث يساعد المشرف على اختيار التدخل الإشرافي والدور الإشرافي المناسب بحسب احتياج المشرَف عليهم، وأشار علي وآخرون (Ali et al. (2020 إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين تبني المشرف لدور (المعلم الداعم، والمعلم الموجه، ودور المرشد)، والرضا الإشرافي.

3-1-4-نتائج فحص الفرض الثالث: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الإشراف الإرشادي".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول (12): قيمة (z) ودلالتها للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مهارات الإشراف الإرشادي (ن= 10)

البعد	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
العلاقة الإشرافية	السالبة	1	1.00	1.00	1.07	غير دالة
	الموجبة	2	2.50	5.00		
	المتساوية	7				
المهارات المفاهيمية	السالبة	2	2.25	4.50	0.18	غير دالة
	الموجبة	2	2.75	5.50		
	المتساوية	6				
المهارات التدخلية	السالبة	3	2.33	7.00	0.74	غير دالة
	الموجبة	1	3.00	3.00		
	المتساوية	6				
المهارات الشخصية	السالبة	4	5.25	21.00	0.42	غير دالة
	الموجبة	4	3.75	15.00		
	المتساوية	2				
المقياس كاملاً	السالبة	4	5.00	20.00	0.28	غير دالة
	الموجبة	4	4.00	16.00		
	المتساوية	2				

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- بالنسبة **لبعد العلاقة الإشرافية** جاءت قيمة اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي غير دالة، حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة (2.5) في مقابل (1.0) للرتب السالبة.
- **بالنسبة لبعد المهارات المفاهيمية** جاءت قيمة اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي غير دالة، حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة (2.75) في مقابل (2.25) للرتب السالبة.
- **بالنسبة لبعد المهارات التدخلية** جاءت قيمة اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي غير دالة، حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة (3.0) في مقابل (2.33) للرتب السالبة.
- **بالنسبة لبعد المهارات الشخصية** جاءت قيمة اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي غير دالة، حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة (3.75) في مقابل (5.25) للرتب السالبة.
- **بالنسبة للدرجة الكلية لمهارات الإشراف الإرشادي** جاءت قيمة اختبار ويلكوكسون للأزواج المتماثلة للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي غير دالة، حيث بلغ متوسط الرتب الموجبة (4.0) في مقابل (5.0) للرتب السالبة.

وبناءً على النتيجة السابقة يتم قبول الفرض الصفري الذي ينص على: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الإشراف الإرشادي.

اختلفت نتيجة هذا الفرض مع دراسة (شنيور، 2017) حيث أظهرت عدم استمرارية أثر فاعلية البرنامج الإشرافي بعد انتهاء البرنامج، حيث إن المرشدين الذين خضع مشرفوهم للبرنامج الإشرافي تراجع أداؤهم في القياس التتبعي لمقياس الدراسة.

وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى تكليف أعضاء المجموعة التجريبية بتطبيق المعرفة النظرية التي تم تقديمها في جلسات البرنامج في الواقع العملي في الميدان، حيث تضمنت تلك التكليفات التدريب على كيفية تقييم أداء المشرَف عليهم وتحديد أوجه القصور لديهن، ومن ثم تحديد الأهداف الإشرافية، واختيار التدخلات الإشرافية، وتطبيقها خارج جلسات البرنامج، والتدرج في التكليفات من التطبيق النظري إلى التطبيق العملي، ساهم ذلك في انتقال أثر التدريب، وبحسب رأي أعضاء المجموعة بأن المادة العلمية الورقية التي تم تزويد الأعضاء بها، تتميز بالترتيب وتسلسل المعلومات، وتُعد مرجعاً ثرياً، وتُسهم في ترسيخ المعلومات؛ مما كان له دور في استمرار أثر البرنامج بعد انتهائه.

2-4-ملخص نتائج الدراسة:

كشفت الدراسة الحالية عن مجموعة من النتائج، وذلك فيما يلي:

1. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الإشراف الإرشادي لصالح القياس البعدي.
2. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات الإشراف الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية.
3. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الإشراف الإرشادي.

5-التوصيات والمقترحات.

بناءً على النتائج توصي الباحثتان وتقترحان ما يلي:

-1 تطبيق البرنامج الإشرافي على جميع مشرفات التوجيه الطلابي في إدارات التعليم الأخرى.

-2 يتم تقديم برامج متخصصة للمشرفات بما يخص مهارات العمل الإشرافي بداية كل عام دراسي.

-3 تقليل عدد المشرَف عليهن لكل مشرفة؛ بما يمكنها من متابعة العمل وتطوير مهاراتهن في العمل الإرشادي.

-4 الاهتمام بتقديم برامج متخصصة في مهارات الإرشاد؛ لتمكّن المشرفات من تعزيز وتطوير ونقل تلك المهارات للمشرَف عليهن.

-5 وبالإضافة إلى التوصيات ولما لمسته الباحثتان إثناء إجراء الدراسة، من فجوة بحثية فإنهما تقترحان الموضوعات البحثية التالية:

1. جودة الخدمات الإشرافية وأثرها في رفع مستوى المهارات الإرشادية لدى الموجهات الطلابيات بمكة المكرمة.
2. نمذجة العلاقة السببية بين أسلوب الإشراف والرضا الإشرافي وتحقيق الذات في الإرشاد.
3. دور التدريب الإشرافي في رفع مستوى الكفاءة المهنية لدى مشرفي الإرشاد.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية.

- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2015). *المهارات الإرشادية* (ط3). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو حويج، مروان، الخطيب، إبراهيم ياسين، وأبو مغلي، سمير عبد الله. (2002). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- أبو يوسف، محمد جدوع. (2023). *فعالية برنامج إشراف إرشادي في تنمية مهارات الرعاية الذاتية وفاعلية الذات الإرشادية لدى المرشدين في وكالة الغوث بقطاع غزة* [رسالة دكتوراة، جامعة الأقصى-غزة]. جامعة الأقصى.
- إدارة التوجيه الطلابي. (2009). *آلية المتابعة الإشرافية الميدانية للعمل الإشرافي المدرسي*. https://edu.moe.gov.sa/Makkah/DocumentCentre/Pages/default.aspx?DocId=2bbe0421-3f66-4c0d-8c65-1f3a99fcb734
- بدارنة، منار غازي. (2020). *فاعلية برنامج إشرافي في خفض قلق الأداء وتحسين كفاءات طلبة الإرشاد المتدربين في جامعة اليرموك* [رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- الجنابي، صاحب عبد مرزوك. (2019). *استراتيجيات القيادة والإشراف*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الداهري، صالح حسن. (2016). *الإشراف في الإرشاد النفسي التربوي الأسس والنظريات*. دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- الشاوي، رعد، والمنصور، خالد. (2018). *مبادئ الإشراف في الإرشاد النفسي الممارسة والتطبيق*. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- الشريفين، أحمد عبد الله. (2015). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 9*(1)، 1- 23.
- الشريفين، أحمد عبد الله، ومقدادي، آمنة فيصل. (2021). *الإشراف في الإرشاد النفسي من منظور فني وعلمي*. الآن ناشرون وموزعون.
- شنيور، دينا سالم. (2017). *فاعلية برنامج إشرافي معرفي سلوكي للمشرفين في تحسين المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين* [رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- الشهري، محمد صالح. (2017). بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع لقياس المهارات الإشرافية للمشرف التربوي. *مجلة البحث العلمي في التربية، 6*(18)، 571- 602.
- الصمادي، سمر صيتان. (2014). *فعالية برنامج إشرافي يستند إلى نموذج التميز في تحسين المهارات الإرشادية لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك* [رسالة ماجستير، جامعة اليرموك]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

- طشطوش، رامي عبد الله. (2020). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى نموذج التميز في تحسين مهارات إرشاد الأزمات لدى مرشدي الإصلاح الأسري في الأردن. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 14*(3)، 481 – 502.
- عودة، أحمد سليمان. (2002). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. دار الأمل للنشر والتوزيع.
- محاميد، فايز عزيز. (2016). فاعلية الخدمات الإشرافية المقدمة للمرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في فلسطين من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 4*(13)، 345- 372.
- وديان، محمد مفلح. (2004). *برنامج لتنمية الممارسات الإشرافية لدى مشرفي الإرشاد في الأردن ومدى فعاليته* [أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

ثانياً: المراجع بالإنجليزية.

- Ali, N. H., Hassan, S. A., Jailani, O., Zaremohzzabieh, Z., & Jie, L. Z. (2020). The Impact of Supervisory Styles on Satisfaction of Undergraduate Counselling Interns in Malaysia. *Asian Journal of University Education (AJUE), 16*(3), 138 – 148. http://doi.org/10.24191/ajue.v16i3.11079
- Backer, A. M. (2021). *The Effect of Supervision Training for School Counselors on Supervision Knowledge and Supervisor Self-Efficacy* [Doctoral dissertation, The College of William and Mary in Virginia]. ProQuest.
- Balon, R., Morreale, M. K., Aggarwal, R., Coverdale, J., Guerrero, A. P., Louie, A. K., Beresin, E. V., & Brenner, A. M. (2021). Becoming a Supervisor: Per Osmosis, Modeling or Training?. *Academic psychiatry, 45,* 408 – 412. https://doi.org/10.1007/s40596-021-01450-x
- Conway, T. (2024). *How Does a Supervisor's Training and Experience Relate to a School Counselor's Development of Knowledge and Skills* [Doctoral dissertation, Montclair State University]. ProQuest.
- Davys, A., & Beddoe, L. (2020). *Best Practice in Professional Supervision A Guide for the Helping Professions*(2ed.). Jessica Kingsley Publishers.
- Hawkins, P. & Shohet, R. (2012). *Supervision in the Helping Professions*(4ed.). Open University Press.
- Hendricks, S., Cartwright, D., & Cowden, R. (2021). Clinical Supervision in South Africa: Perceptions of Supervision training, Practices, and Professional Competencies. *Clinical Supervision in South Africa, 117*(3/4), 71 – 79. https://doi.org/10.17159/sajs.2021/7428
- Iwanicki, S., & Peterson, C. (2017). An Exploratory Study Examining Current Assessment Supervisory Practices in Professional Psychology. *Journal of Personality Assessment, 99*(2), 165 – 174.
- Ladany, N., & Bradley, L. J. (2011). *Counselor Supervision.* Unlimited Copies Available.
- Malone, C. M., Al`Uqdah, Sh. & Fisher, S. (2017). Exploring School Psychologists` Preparation for Multicultural Supervision. *Journal of the Trainers of School Psychologists.* 62- 74.
- Nicholas, H., & Goodyear, R. (2020). Supervision of a Sample of Clinical and Counselling Psychologists in the UK: A Descriptive Study of their Practices, Processes and Perceived Benefits. *The European Journal of Counselling Psychology, 9*(1), 41 – 50. DOI: 10.46853/001c.22014
- Pelling, N. (2021). Singaporean supervisory identity development and its relationship to supervisory experience, counselling experience, and training in supervision. *Asia Pacific of Counselling and Psychotherapy, 12*(2), 186 – 204. https://doi.org/10.1080/21507686.2021.1960400
- Pelling, N., Barletta, J., & Armstrong, P. (2009). *The Practice of Clinical Supervision.* Australian Academic Press.
- Roethling, L. A. (2024). *Licensed Professional Counselors' Experiences of Supervisory Working Alliance in combined Administrative and Clinical Supervision* [Doctoral dissertation, Capella University]. ProQuest.
- Schofield, M. J., & Pelling, N. (2002). Supervision of Counsellors. In M. Mcmahon & W. Patton (Eds.), *Supervision in the Helping Professions: A Practical Approach* (pp.1-14). Pearson Education Australia.
- Spencer, J. M. (2005). *A Comparison of The Perceptions of the Tance of Supervision Skills and Training Between Formally Trained Supervisors and Non-Formally Trained Supervisors in A Children and Adolescent Service System Program* [Doctoral dissertation, Duquesne University]. ProQuest.
- Vaughn, R. A. (2023). *The Role of Training in Clinical Supervision on Clinician Supervisory Competency and Supervisory Self-Efficacy* [Doctoral dissertation, ST. John's University]. ProQuest.
- Zorga, S. (2007). Competences of A Supervisor. *Ljetopis Socijalnog Rada 2007, 14(*2), 433 – 441.