تحالف العمل الإشرافي والفاعلية الذاتية الإرشادية للمتدربين: تضمينات لتطوير برامج تدريب طلبة الإرشاد

جهاد محمود علاء الدين*

الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن

استُلم بتاريخ: ٢٠١٢/٩/١١ **عُدل بتاريخ: ٢٠١٣/١/٢٦** **قُبل بتاريخ: ٢٠١٣/٢/١٠**

تهدف الدراسة الحالية استناداً إلى نموذج بوردين (١٩٨٣) لاستكشاف ما إذا كانت إدراكات المشرفين والمرشدين المتدربين لتحالف العمل الإشرافي (الأهداف والمهمات والرابطة العاطفية) تتنبأ بإدراكات المتدربين للفاعلية الذاتية الإرشادية لديهم. تألفت عينة الدراسة القصدية من (١٤٤) طالباً وطالبة من المرشدين المتدربين ومن (١٤) مشرفاً على هؤلاء الطلبة، في أربع جامعات حكومية في الأردن. أظهرت نتائج تحليلات الانحدار المتعدد أن عنصر الأهداف في علاقة تحالف العمل الإشرافي من وجهة نظر المتدربين، كان متنبئاً فريداً بالإدراكات الأكبر للفاعلية الذاتية الإرشادية لديهم، فقد فسّر١١٪ من التباين في هذه الفاعلية الذاتية، كما تبين أيضاً أن إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية الإرشادية لدى متدربيهم قد فسرت ٤٪ من التباين في الفاعلية الذاتية الإرشادية كما يدركها المتدربون. وباستثناء الرابطة العاطفية، تبين وجود فروق إحصائية دالّة بين تقديرات مجموعتي المشرفين والمتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية الإرشادية وتحالف العمل الإشرافي، لصالح المتدربين الذين سجلوا درجات أعلى. تضم الدراسة تضمينات لعملية الإشراف ومقترحات لتحسينها ولدراسات مستقبلية.

كلمات مفتاحية: نموذج بوردين لتحالف العمل الإشرافي؛ الفاعلية الذاتية الإرشادية؛ مشرفون وطلبة مرشدون متدربون.

Supervisory Working Alliance and Trainees' Counseling Self-Efficacy: Implications for Developing Training Program of Counseling Students

Jehad M. Alaedein*
Hashemite University, Zarqa, Jordan

The study, based on the model of Bordin (1983), aims to explore whether the supervisors' and trainees' perceptions of supervisory working alliance (goals, tasks and emotional bond) predict trainees' perceptions of counseling self-efficacy. The study sample consisted of 144 undergraduate and graduate counseling students from four Jordanian state universities, and 14 supervisors of these students. Results of multiple regression analyses showed that from the viewpoint of the trainees, goals in the supervisory working alliance were the predictor of their counseling self-efficacy, and explained 11% of the variation in self-efficacy. In addition, supervisors' perceptions of the trainees' counseling self-efficacy, explained 4% of the variation in their trainees' perceptions of counseling self-efficacy. The study showed that trainees, compared to supervisors, had higher levels of counseling self-efficacy and supervisory working alliance perceptions, with the exception of the emotional bond. Findings highlight the importance of studying the supervisor-supervisee relationship in the context of counseling training programs. The study's results have implications for improving the supervision outcomes and proposals for future studies.

Keywords: Bordin model of supervisory working alliance; counseling self efficacy; supervisors and counselor trainees.

*jehadala@hu.edu.jo

يعتبر تحالف العمل الإشرافي (Supervisory Working Alliance)، أو الاتفاق على العمل الإشرافي حسب الكثير من المنظرين (Bordin, 1983, 1994; Efstation, Patton, & Kardash, 1990; Ladany et al.,1999)، واحداً من أكثر العناصر المشتركة بين نماذج الإشراف ومناهج الإرشاد أهمية في عملية التغير المرتبطة بالإشراف على الطلبة المرشدين. ويقصد بتحالف العمل الإشرافي العلاقة التي تقوم ما بين المشرف والمرشد المتدرب، حيث يتصرف المشرفون بصورة قصدية وهادفة للتأثير على المرشدين المتدربين باستخدام المعرفة والمعلومات والمهارات الفنية، والتي من خلالها أيضاً يتصرف المتدرب عن رضا ورغبة وطواعية لإظهار اكتسابه لهذه المعرفة والمهارة (Gelso & Carter, 1985; Horvath & Greenberg, 1989).

ويرتبط تحالف العمل الإشرافي بشعور المرشدين بالفاعلية الذاتية (e.g., Efstation et al., 1990)، ويتضمن مفهوم الفاعلية الذاتية (Self-Efficacy)، معرفة ما المطلوب عمله، وأن يكون لدى الفرد مستوى من الحكم على مدى كفاءة استجابته للمواقف المحتملة والمتوقعة (Bandura, 1993). كما وترتبط الفاعلية الذاتية للمرشد تجريبياً بالتقييم الذاتي الدقيق للكفاءة الإرشادية (Daniels, & Larson, 2001; Larson, 1998; Larson & Daniels, 1998; Larson, Cardwell, & Majors, 1996). وينزع المرشدون المتدربون القادرون على تقييم أنفسهم بكفاءة ودقة للدخول إلى العلاقات العلاجية المستقبلية بثقة. وعلى افتراض صحة هذه العلاقة فإن الفهم الواضح للعوامل التي تتعلق بالإشراف التي تؤثر على قدرة المرشدين المتدربين على تقييم أنفسهم وكفاءاتهم بصورة دقيقة، يعتبر قاعدة أساسية وإلزامية (Steward, Breland, & Neil, 2001). وتهدف الدراسة الحالية استناداً إلى نموذج بوردين (Bordin, 1983)، إلى فحص الفرضية المتضمنة أن إدراكات المشرفين والمرشدين المتدربين لنوعية تحالف العمل الإشرافي (Supervisory Working Alliance)، ستتنبأ بتوقعات المتدربين لمستويات الفاعلية الذاتية الإرشادية لديهم، كمتغير ناتج عن عملية إتقان المهارات الخاصة بالإرشاد المفترض ارتباطها بتحالف العمل الإشرافي القوي ما بين المشرف والمرشد المتدرب (Bordin, 1983).

وذلك استناداً إلى أنه في الإشراف (Bordin, 1979, 1983; Gelso & Carter, 1985)، يتوقع حدوث النتائج الايجابية، وذلك عندما يكون الاتفاق والتحالف في العمل الإشرافي ما بين المرشد المتدرب والمشرف المدرّب قد حدث فعلاً. وبالتالي فإن الدراسة الحالية تتوقع أن يتأثر مستوى فاعلية الذات لدى المرشد المتدرب إيجابياً في سياق التحالف الإشرافي الإيجابي، وسلبياً في سياق التحالف الإشرافي الضعيف.

الإشراف وتحالف العمل الإشرافي (Supervision and Supervisory Working Alliance)

يعرّف الإشراف في مهنة الإرشاد بأنه "تدّخل يقدّم من عضو متمرّس في المهنة لعضو أو أعضاء مبتدئين من نفس المهنة. وتعد هذه العلاقة تقويمية، وتمتد على مر الزمن، وتهدف لتعزيز وتقوية الأداء المهني للعضو الأقل دراية بممارسات هذه المهنة، ولمراقبة جودة الخدمات المهنية المقدمة للمسترشدين وللقيام بدور الحارس على أولئك الذين يبدأون في دخول المهنة" (Bernard & Goodyear, 1998, p. 6). كما ويعد الإشراف عملية تعليمية، ولتحقيق ذلك يفترض فيه أن يكون فعّالاً وجاهزاً للتعامل مع المواقف المختلفة وموجهاً نحو الهدف. وينبغي أيضاً أن ينطوي على استراتيجيات التعلّم النشط المصممّة لضمان إشراك أفراد أو جماعات المتدربين (Borders, 2001). وتتضمن أهداف الإشراف: (١) التعليم والتعلّم أو تقوية الأداء المهني. (٢) مراقبة ورعاية مصالح المسترشدين (Holloway & Neufeldt, 1995). وبالإضافة إلى تدريب المرشدين المبتدئين، فإن المشرفين يتحملون المسؤولية القانونية للقيام بحماية المهنة. فالإشراف عملية تمثّل دوراً حاسماً في المحافظة على معايير المهنة، والتأكّد من كفاءة الأخصائيين الذين يقدمون الخدمات الإرشادية للمسترشدين (Holloway & Neufeldt, 1995; Protivnak, & Davis, 2008). وبالمقابل، يتعلم المرشدون المتدربون من خلال هذه العلاقة، استناداً إلى الإعداد الأكاديمي السابق لهم، المهارات الأساسية اللازمة لإجراء إرشاد فعّال وكفؤ (Helms & Cook, 1999).

ويشير الأدب النفسي إلى وجود نماذج عديدة للإشراف في الإرشاد، كنموذج الدور الاجتماعي الذي يؤكد على الأدوار والمهام المحددة للمشرف على تدريب المرشدين (Bernard, 1979)، والنماذج التطورية (Stoltenberg, 1981; Stoltenberg & Delworth, 1987)، التي تركّز على كيفية تغيّر المتدربين خلال خبرة التدريب والإشراف عليهم. أما نموذج بوردين (Bordin, 1983)، في تحالف العمل الإشرافي فيتضمن مجموعة من الأفعال المتداخلة النشاط المستخدمة من قبل المشرفين والمتدربين لتسهيل تعلّم المتدربين. وينطوي نموذج تحالف العمل الإشرافي (Bordin, 1983)، على العديد من المزايا حيث يمكن أن يستخدمه المشرفون الذين لا يملكون خبرة أو لديهم القليل من المعلومات عن التدريب على الإشراف، ومن جانب آخر، فهو يسمح للمشرفين بإدماج نظريات الإرشاد والإشراف المختلفة والمتنوعة في عملهم التدريبي (Wood, 2005).

الفاعلية الذاتية الإرشادية (Counseling Self-Efficacy)

تعرّف الفاعلية الذاتية في الإرشاد بأنها عبارة عن خصائص وصفات ثابتة وصادقة يعول عليها، وأنها بالإضافة إلى مكوني تطوّر الأنا والمستوى المفاهيمي للمرشد، تعد الخصائص الثلاث الثابتة والصادقة التي يمكن استخدامها لاختيار وتدريب المرشدين (Beutler, Machado, & Neufeldt, 1994). ويرى باندورا (Bandura, 1991, p.257)، إن الفاعلية الذاتية تمثل "المعتقدات التي يحملها الأشخاص بشأن كفاءتهم وقدرتهم على ممارسة الضبط والسيطرة على مستوى الأداء الخاص بهم، وعلى الأحداث الأخرى المحتمل أن يواجهوها في الحياة الواقعية". وتتطور الكفاءة الإرشادية من خلال ثلاثة عناصر(Lauver & Harvey, 1997): "الشخص (المرشد)، المعرفة الإرشادية (ما الذي يعرفه المرشد)، والمهارات الإرشادية (ما الذي يستطيع المرشد أن يقوم به" (p.4). وتحتفظ العناصر الثلاثة بتأثيرات تبادلية مستمرة، ففي حين يتولى الشخص نفسه توجيه مستوى المعرفة والمهارة التي يمتلكها، فإن المهارات هي التي تحدد تطور ونمو الأداء، وبالتالي تولّد تلك العناصر في تفاعلاتها المتبادلة منظومة من كفاءة المرشد. وقد قدّم بعض الباحثين (Stolenberg & Delworth, 1987)، تفسيراً آخر تضمن أن العناصر الثلاثة المكونة لكفاءة المرشد تحفّز من خلال ثمانية أبعاد من الكفايات المهنية، وهي: مهارات التدخلات العلاجية وفنيات التقييم والتقييم للتفاعل ما بين الأشخاص، وإدراك وفهم الحالة الإرشادية، والتوجهات النظرية والأهداف والخطط العلاجية والأخلاقيات المهنية، ويمثّل شعور المرشدين المتدربين بالفاعلية الإرشادية تأثيراً إيجابياً ومحفزاً يمتد على الأداء بمجمله، وعلى سبيل المثال، فإن المرشدين الذين لديهم شعور عال بالفاعلية الذاتية أثناء مرحلة التدريب، يكونون أكثر دقة في فهم الحالة الإرشادية، وفي تطبيق التكنيكات الإرشادية الفعالة، ويكونون أقل تكراراً لإظهار الدفاعيات اللاشعورية، وأكثر دافعية لجعل مهاراتهم كاملة، وعلى العكس، فإن المرشدين المتدربين الذين لديهم شعور منخفض بالفاعلية الذاتية، يعانون ويجدون صعوبة في فهم وتصور الحالة، وينهمكون في تطبيق فنيات إرشادية غير فعالة، ويكونون أكثر دفاعية وأكثر نفوراً ومقاومة لشحذ مهاراتهم (Larson & Daniels, 1998).

وتشير المراجعة للأدب النفسي إلى وجود البعض من المحاولات البحثية التي تدعم العلاقة النظرية المفترض وجودها بين تحالف العمل الإشرافي والفاعلية الذاتية للمرشد المتدرّب، فقد أجرى افستيشن وباتون وكارداش (Efstation, Patton and Kardash, 1990)، دراسة لفحص العلاقة ما بين تحالف العمل الإشرافي ونمط الإشراف والفاعلية الذاتية للمتدربين، على عينة من المشرفين (ن=١٨٥) والمتدربين (ن=١٧٨) من طلبة الدراسات العليا في تخصص الإرشاد النفسي وعلم النفس الإكلينيكي المسجلين في مادة التدريب العملي موزعين على (٤٢) ولاية أمريكية ومدينة واشنطون وكندا. استخدم الباحثون قائمة تحالف العمل الإشرافي المطورة لغايات الدراسة وقائمة نمط الإشراف (Supervisory Style Inventory, SSI; Friedlander & Ward, 1984)، ومقياس الفاعلية الذاتية (Self-Efficacy Inventory, SEI; Friedlander & Snyder, 1983). أشارت نتائج التحليل الإستكشافي العاملي إلى الاتفاق بين تقديرات المشرفين والمتدربين على قائمة تحالف العمل الإشرافي على وجود بعدين مشتركين في خبرة العلاقةِ الإشرافية هما فهم المسترشد والرابطة القوية، كما تنبأت درجات الطلبة المتدربين على هذين المقياسين الفرعيين بصورة دالّة إحصائياً بدرجاتهم على مقياس الفاعلية الذاتية؛ كما أجرى مجموعة من الباحثين (Ladany, Ellis, & Friedlander, 1999)، دراسة لفحص العلاقة ما بين متغيرات تحالف العمل الإشرافي والرضا عن الإشراف والفعالية الذاتية الإرشادية للمرشد المتدرب، وذلك على عينة (ن=١٠٧) من طلبة الإرشاد النفسي المسجلين في مادة التدريب العملي. أشارت نتائج الدراسة إلى أن التحسن في أبعاد تحالف العمل الإشرافي الكلية أو الفرعية، لم تكن متنبئاً دالاً بالتغييرات في الفاعلية الذاتية للمتدربِ. وقام ستيوارد وبريلاند ونيل (Steward, Breland, & Neil, 2001)، بإجراء دراسة للتعرّف إلى العلاقة بين نمط الإشراف، والفاعلية الذاتية الإرشادية للمتدربين، واستمدت الدراسة بياناتها من ستة وثلاثين (٣٦) ثنائي إشراف في الإرشاد (مشرفون ومتدربون) وذلك في نهاية خبرة مادة التطبيقات الميدانية. أشارت النتائج إلى أن إدراكات المتدربين لجاذبية المشرفين (أحد أوجه نمط المشرفين في الإشراف)، ارتبطت سلبياً (ر=٠,٣٦) بدرجة دالّة إحصائياً بتقييمات الفاعلية الذاتية الإرشادية للمتدربين، وإيجابياً بالفروق ما بين تقييمات المتدربين والمشرفين لهذه الفاعلية الإرشادية، وتمكنت من تفسير ما نسبته ١٢% من تقييمات المتدربين لفاعليتهم الذاتية الإرشادية، و٣٧% من الفروق ما بين تقييمات المشرفين والمتدربين لهذه الفاعلية الإرشادية. وسعت دراسة روبنسون (Robinson, 2001) لفحص العلاقات ما بين تحالف العمل الإشرافي والأنماط الإشرافية والفاعلية الذاتية للمتدربين، وذلك على عينة (ن=١٣٤) من المرشدين الأمريكيين المتدربين من طلبة الدراسات العليا كان معظمهم ٨٧% من الإناث. أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الفاعلية الذاتية للمتدربين تبعاً لكيفية إدراكهم لأدوارِ مشرفيهم وتقديرهم لأنماط

الإشراف ودرجاتهم على المقياس الفرعي (العلاقة القوية) لتحالف العمل الإشرافي.

وسعت حميدان (Humeidan, 2002) لفحص العلاقاتِ بين الفاعلية الذاتية للمتدرب وتحالف العمل الإشرافي والرضا العام عن خبرة الإشراف، لدى عينة (ن=٧٨) من الطلبة المتدربين في مستوى الدراسات العليا في تخصص الإرشاد النفسي الموزعين على بعض الجامعات الأمريكية. أشارت نتائج تحليل الإنحدار المتدرج إلى أن تحالف العامل الإشرافي، ومستوى الخبرةِ، والتأثيرِ الاجتماعي للمشرفين أسهمت في تفسير التباين في الفاعلية الذاتية للمتدربين بنسب كانت على التوالي، ٢٢ %، ١٣%، و٦ %. لكن الرضا عن الإشرافِ لم يرتبط بالفاعلية الذاتيةِ للمتدرب. وأجرى لورنز (Lorenz, 2009)، دراسة على عينة (ن=٤٣) من المرشدين المتدربين معظمهم من الإناث ٨١%، من الموزعين على بعض الجامعات الأمريكية. وهدفت الدراسة لتقييم تأثيرات تحالف العمل الإشرافي ونمط الإشراف وسلوكات المشرف على تطور الفاعلية الذاتية الإرشادية للمتدربين خلال خبراتهم التدريبية في مساق التطبيقات الميدانية. أظهرت نتائج تحليلات المسار والانحدار الخطي المتعدد أن عناصر العملية الإشرافية (تحالف العمل الإشرافي، نمط الإشراف، وسلوك المشرف) تنبأت بالفاعلية الذاتية الإرشادية للمتدربين في منتصف ونهاية الفصل الإشرافي. وسعت مرقص (Morcos, 2010) لفحص العلاقة ما بين عمليات العمل الإشرافي والفاعلية الذاتية للمتدربين، وذلك على عينة (ن=١٠٦) من المرشدين وأخصائيي الصحة النفسية الأمريكيين المتدربين من طلبة البكالوريوس والدراسات العليا. أشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي دال لكنه كان بسيطاً بين المقياس الفرعي (سلوكات المسترشد الصعبة) للفاعلية الذاتية للمتدربين، وتصورات المتدربين لكفاءة المشرفين. وتبين وجود ارتباط إيجابي دال بين تقديرات المتدربين للفاعلية الذاتية في العلاج النفسي وتصوراتهم لقوة تحالف العمل في العلاقةِ الإشرافيةِ.

ويظهر الاستعراض البحثي السابق اهتمام الباحثين بقضية التحالف والوضوح في العلاقة الإشرافية وتأثيراته على مخرجات العملية الإشرافية لدى المرشدين المتدربين التي تمثلت في تعزيز الفاعلية الذاتية للمرشدين، والذي اتضح في إبراز الدراسات للقوة التنبؤية لتحالف العمل الإشرافي بالفاعلية الذاتيةِ (Efstation et al., 1990; Humeidan, 2002; Lorenz, 2009; Morcos, 2010). ونجد بالمقابل أن بعض الدراسات فشلت في الوصول إلى صحة هذه النتيجة (Ladany et al., 1999; Robinson, 2001)، في حين توصل البعض (Steward et al., 2001) لوجود ارتباط سلبي بين الفاعلية الذاتية الإرشادية للمتدربين وإدراكهم لنمط المشرفين. وبالرغم من هذا الاهتمام البحثي إلاّ أن البيئة العربية تكاد تخلو من الدراسات المماثلة، وبالتالي فقد أتت الدراسة الحالية لمحاولة سد هذه الثغرة وفحص طبيعة هذه التأثيرات والمتغيرات على عينة من المشرفين وطلبة الإرشاد المتدربين في الأردن.

مشكلة الدراسة وأهميتها

تسعى الدراسة إلى استكشاف ما إذا كانت تصورات المشرف والمتدرب لتحالف العمل (الأهداف والمهام والرابطة العاطفية) القائم بينهما، تؤثر على تقييمات المتدربين لفاعليتهم الإرشادية الذاتية وإتقانهم للمهارات. وتهدف الدراسة الحالية استناداً إلى نموذج بوردين (١٩٨٣)، إلى فحص الفرضية المتضمنة أن إدراكات المتدربين لنوعية تحالف العمل الإشرافي (Supervisory Working Alliance) (المتغير المستقل)، ستتنبأ بتوقعاتهم لمستويات الفاعلية الذاتية الإرشادية لديهم، لذا فالدراسة الحالية وامتداداً للأدب النفسي تحاول توسيع هذا النموذج من خلال:

- فحص نموذج بوردين (١٩٨٣)، باستخدام أداة مستمدة بصورة مباشرة من هذا النموذج، وهي قائمة تحالف العمل الإشرافي (The Supervisory Working Alliance Inventory; Bahrick, 1990).

-تقييم العناصر الثلاثة لتحالف العمل الإشرافي (الأهداف المتعلقة بإتقان مهارات إرشادية معينة والمهمات الإرشادية والرابطة العاطفية القوية مع المشرف)، من وجهة نظر المشرفين والمتدربين وعلاقتها بتوقعات الفاعلية الذاتية للمتدربين.

وتنبثق أهمية الدراسة الحالية في تقدّيمها لإضافة إلى الأدب النفسي الإشرافي، حيث يتوقع أن توفر دراسة وفحص طبيعة العلاقة بين إدراكات المشرفين للتحالف الإشرافي القائم مع طلبتهم وتقديراتهم لكفاءة طلبتهم الإرشادية مع تقديرات هؤلاءِ المرشدين المتدربين لهذا التحالف، وأثرها على تقييماتِ المرشدين المتدربين لفاعليتهم في الإرشاد، وتزوّد بنتائج هامة ستزيد من فهم الشروط الضرورية والفعّالة لرفع مستوى الفاعلية الذاتية الإرشادية بين أوساط المرشدين المتدربين، ما يسهم في تقدّم ورفع كفاءة العملية الإشرافية في مساقات التدريبات الميدانية على مهارات الإرشاد في الجامعات الأردنية، ويؤدي لدعم دور الجامعات في رفد المجتمع بمختصين مؤهلين لتقديم المساعدة الإرشادية المحترفة للمسترشدين.

هدف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية لفحص امتداد مفهوم بوردين (١٩٨٣) حول تحالف العمل الإرشادي والعلاجي إلى العلاقة الإشرافية، لتقرير ما إذا كانت إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية للمتدربين ولتحالف العمل الإشرافي ترتبط (وتتنبأ)، بإدراك المتدربين لتحالف العمل الإشرافي المتوقع أنه يرتبط (ويتنبأ)، أيضاً، بتوقعاتهم للفاعلية الذاتية الإرشادية. وتفترض الدراسة الحالية بصورة خاصة أنه كلما كان تحالف العمل الإشرافي أقوى بين طرفي الإشراف، كلما زاد الاتفاق المدرك بشأن الأهداف والمهمات المتعلقة بالإشراف، وكلما ارتفعت المستويات المدركة للرابطة العاطفية بين المشرف والمتدرب، فإن الفاعلية الذاتية الإرشادية للمتدربين سترتفع بالتالي، وكذلك بصورة بديلة، وبشكل آخر فالدراسة تتوقع أنه كلما كان تحالف العمل الإشرافي أضعف كلما نقص الاتفاق المدرك بشأن الأهداف والمهمات المتعلقة بالإشراف، وكلما تناقصت المستويات المدركة للرابطة العاطفية بين المشرف والمتدرب كلما تراجعت توقعات المتدربين لفاعليتهم الذاتية الإرشادية.

أسئلة الدراسة

السؤال الأول: هل توجد علاقة إرتباطية دالّة ما بين متوسطاتِ المرشدين المتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية والتحالف الإشرافي ومقاييسه الفرعية تبعاً لتقديرات كلٍ من مجموعتي المشرفين١ (ن=١٤) مشرفاً والمتدربين٢ (ن=١٤٤) على تلك المقاييس؟

السؤال الثاني: هل تتنبأ متغيرات إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية لدى المتدربين، وللتحالف الإشرافي معهم، وإدراكات المتدربين للتحالف الإشرافي مع المشرفين، بتوقعات المتدربين للفاعلية الذاتية الإرشادية؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات كل من المشرفين والمتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية والتحالف الإشرافي ومقاييسه الفرعية (الرابطة العاطفية والأهداف والمهمات)؟

التعريفات الإجرائية لمفاهيم ومتغيرات الدراسة

تحالف العمل الإشرافي (Supervisory Working Alliance): يمثل مجموعة من الأفعال والمهمات المتداخلة النشاط المحدّدة والخاصة بالمشرفين وبالمتدربين المستخدمة من قبل المشرفين والمتدربين سوياً لتسهيل تعلّم المتدربين (Efstation et al., 1990). ويتضمن العناصر الثلاثة: الأهداف (Goals) [مثلاً، الإلمام والاقتناع بأهمية إتقان المهارات الإرشادية]، وإتقان المهمات الإشرافية (Tasks) [مثلاً، إعداد وملاحظة الجلسات الإرشادية المسجّلة على الفيديو]، بالإضافة إلى تطوير رابطة عاطفية قوية (Strong Emotional Bond)، [مثلاً، الاهتمام والثقة والاحترام المتبادل] بين طرفي الإشراف (Ladany et al., 1999). وتقاس هذه العناصر بواسطة مجموع درجات المفحوص على فقرات الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية، وتتراوح الدرجة الكلية على كل مقياس فرعي من ١٢-٨٤، وتعكس الدرجة الأعلى اتفاقاً بين المتدرب والمشرف بدرجة أعلى على متغيرات الأهداف ومهمات الإشراف والرابطة العاطفية الأقوى بين الاثنين.

الفاعلية الذاتية الإرشادية (Counseling Self-Efficacy): وهي عبارة عن خصائص وصفات ثابتة وصادقة يعوّل عليها، وتتعلق بإدراك الشخص وتوقعاته لكفاءته الإرشادية ولإتقانه للمعارف الإرشادية وقدرته على تأدية أنشطة ومهارات معينة خاصة بالمرشدين (Friedlander & Snyder, 1983). أي الدرجة التي يدرك الأفراد أنفسهم أنهم قادرون على أن ينسقوا ويرتجلوا باستمرار العديد من المهارات الإرشادية للتحكّم وإدارة الظروف المتغيرة دائماً داخل الجلسات الإرشادية مع المسترشدين. وتمثل الفاعلية الذاتية متغيراً متصلاً (Continuous Variable)، من المتغيّراتِ الكمّيةِ والذي يُفْحُص على أفضل وجه على طول متصل استمراري لتَفادي التجمعات الاصطناعيةِ أو الاعتباطيةِ للأفرادِ المتباينينِ (Bandura, 2006). وتقاس الفاعلية الذاتية الإرشادية للمرشد المتدرب في الدراسة الحالية بواسطة مجموع درجات المفحوص على فقرات الأداة المستخدمة، وتتراوح الدرجات الكلية من صفر إلى ١٦٢، حيث تعكس التقديرات الأعلى خصائص فاعلية ذاتية إرشادية أقوى وذلك تبعاً لتقديراتِ كلٍ من المشرف والمرشد المتدرب.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها

عينة الدراسة: تم اختيار العينة القصدية والمتاحة (Schuman & Kalton, 1985). المؤلفة من ١٤٤ طالباً وطالبة، من طلبة تخصص الإرشاد النفسي (ن=١٠٩) وإرشاد نفسي وصحة نفسية (ن=٣٥) في الجامعات: الأردنية (ن=٤٦، ٣١,٩%)، والهاشمية (ن=٣٢، ٢٢,٢%)، واليرموك (ن=٤١، ٢٨,٥%)، ومؤتة (ن=٢٥، ١٧,٤%)، من المسجلين للدراسة المنتظمة ويدرسون مادة التدريبات أو التطبيقات الميدانية في الإرشاد النفسي والتربوي في نهاية الفصل الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٥-٢٠٠٦، بالإضافة إلى عدد من أعضاء هيئة التدريس (ن=١٤) الذين يقومون بتدريس المادة هذه في الجامعات الأربع المختلفة ويتولون عملية الإشراف الميداني على هؤلاء الطلبة، وقد بلغ العدد الكلي لأفراد عينة الدراسة من الطلبة ١٤٤، كما بلغ متوسط السن (م=٢٦,٦، ع = ٠,٥٩٧)، بمدى تراوح من ٢٠-٤٥ سنة، وقد توزع أفراد

العينة تبعاً للخصائص الديموغرافية والأكاديمية كالتالي: الجنس (ذكور: ن=٤١، ٢٨,٥%) ، و(إناث: ن=١٠٣ ، ٧١,٥%)؛ والمستوى الدراسي (بكالوريوس: ن=٨٠، ٥٥,٦%) ، (دبلوم: ن=٣٣، ٢٣%) ، (ماجستير: ن= ٢٤ ، ١٦,٧%) ، و(دكتوراه: ن=٧، ٤,٩%)؛ وحسب مستوى التدريب (مبتدئ: ن=١٠٤ ، ٧٢,٢%) ، و(متقدم: ن=٤٠، ٢٧,٨%). وقد تباينت خصائص المشرفين (ن=١٤) تبعاً لعدة متغيرات من مثل: الجنس (ذكور: ن=١١، ٧٨,٦%) و(إناث: ن=٣ ، ٢١,٤%) ، وعدد سنوات الخبرة العملية: أقل من ٥ سنوات (ن=٤ ، ٢٨,٦%)، ٥-١٠ سنوات (ن=٥ ، ٣٥,٧%)، وأكثر من ١٠ سنوات (ن=٥ ،٣٥,٧%). ويوضح الجدولان ١ و٢ أهم الخصائص الديموغرافية والأكاديمية لأفراد عينة الدراسة من المشرفين والمتدربين.

جدول ١
الخصائص الديموغرافية والأكاديمية لأفراد عينة الدراسة من المشرفين

الجامعة	العدد	النسبة المئوية	الجنس		الخبرة العملية بالسنوات		
			ذكور	إناث	أقل من ٥	٥-١٠	أكثر من ١٠
الأردنية	٧	٥٠	٦	١	٢	٢	٣
الهاشمية	٣	٢١,٤	٢	١	--	٢	١
اليرموك	٢	١٤,٣	١	١	١	-	١
مؤتة	٢	١٤,٣	٢	--	١	١	-
المجموع	١٤	١٠٠	١١	٣	٤	٥	٥

جدول ٢
الخصائص الديموغرافية والأكاديمية لأفراد عينة الدراسة من المتدربين (ن = ١٤٤)

الجامعة	الجنس		العدد	النسبة المئوية
	ذكور	إناث		
الأردنية	٢٤	٢٢	٤٦	٣١,٩
الهاشمية	٥	٢٧	٣٢	٢٢,٢
اليرموك	٣	٣٨	٤١	٢٨,٥
مؤتة	٩	١٦	٢٥	١٧,٤
الكلي	٤١	١٠٣	١٤٤	١٠٠
المستوى الدراسي				
الدكتوراه	٧	-	٧	٤,٩
ماجستير	٦	١٨	٢٤	١٦,٧
دبلوم	٦	٢٧	٣٣	٢٢,٩
بكالوريوس	٢٢	٥٨	٨٠	٥٥,٦
الكلي	٤١	١٠٣	١٤٤	١٠٠
المعدل التراكمي				
٢-٢,٩٩			٨١	٥٦,٢
٣-٤			٦٣	٤٣,٨
الكلي			١٤٤	١٠٠
مستوى التدريب				
مبتدئ			١٠٤	٧٢,٢
متقدم			٤٠	٢٧,٨
الكلي			١٤٤	١٠٠

أدوات الدراسة

استخدمت في الدراسة الحالية النسخ الأجنبية من مقياسي التحالف الإشرافي (نسختا المشرف والمتدرب) (Ladany et al., 1999)، والفاعلية الذاتية (Friedlander & Snyder, 1983)، للمتدرب حسب تقديرات كلٍ من المشرف والمتدرب، واللذين تمت الموافقة على استخدامهما والحصول عليهما من الباحث الأول نيكولاس لاداني (Nicholas Ladany). (نيكولاس لاندي : أستاذ مشارك ومنسّق برنامج ومدير برنامج تدريب طلبة الدكتوراه – جامعة ليهاي –بيت لحم- ولاية بنسلفانيا- الولايات المتحدة الأمريكية) وذلك إثر اتصال إليكتروني أجرته الباحثة معه بتاريخ ٢٠٠٥/٥/٣. وقد قامت الباحثة بترجمة فقرات مقياسي التحالف الإشرافي والفاعلية الذاتية إلى اللغة العربية، ثم عرض المقياسان على أحد المتخصصين في الترجمة من العربية والإنجليزية، لترجمة الفقرات ثانية من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية، وقد تبين وجود درجة عالية من التطابق بين الفقرات الإنجليزية كما وردت في المقياس الأصلي، والفقرات الإنجليزية كما تمت ترجمتها من المترجم المتخصص، وبذلك تم اعتماد ترجمة الفقرات من الإنجليزية إلى العربية، وللتحقّق من الصدق المنطقي الظاهري لمقياسي الدراسة لغايات الدراسة الحالية، تم عرضهما مزودين بالتعريفات الإجرائية الخاصة بهما في الدراسة الحالية على مجموعة من المحكّمين، تألفت من ستة أساتذة من أقسام علم النفس في الجامعة الهاشمية، وبالتالي تم إعداد الصيغة النهائية للمقياسين على ضوء الموافقة والتعديلات التي أجريت من قبل المحكّمين على عبارات مقياس الدراسة، وفيما يلي وصف وعرض للخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة.

تحالف العمل الإشرافي (المتغيرات المستقلة): تعد قائمة تحالف العمل – نسخة المشرف/ المتدرب (The Working Alliance Inventory-Supervisor / Trainee version [WAI-T]; Bahrick, 1989; Ladany et al., 1999). أداة تتألف من ٣٦ فقرة للتقرير الذاتي، وتقيس كل منها إدراكات المشرفين (نسخة المشرف) والمتدربين (نسخة المتدرب) للعوامل الثلاثة (الاتفاق على أهداف الإشراف، والاتفاق على مهمات الإشراف و الرابطة العاطفية) في تحالف العمل الإشرافي. وقد استمدت وتم تكييف هذه الأداة أصلاً من قائمة تحالف العمل العلاجي (Horvath and Greenberg, 1986). وقد صممت الأداة الأصلية لقياس قوة تحالف العمل الإشرافي داخل العلاقة العلاجية، واستندت إلى نموذج بوردين (١٩٨٣). في تحالف العمل العلاجي. وقد أجرى باهريك وزملاؤه (Bahrick, 1989; Bahrick, Russell, & Salmi, 1991)، تغييرات بسيطة على تلك الأداة لجعلها صالحة وتناسب قياس تحالف العمل الإشرافي حسب منظور بوردين (١٩٨٣). بحيث تم استبدال عبارات المعالج والمسترشد بعبارة

المشرف والمتدرب. كما أن عبارة مشكلات المسترشد استبدلت بقضايا المتدرب أو هموم المتدرب. ومن الأمثلة على إحدى فقرات مقياس المشرف والفقرة التي تقابلها في مقياس المتدرب "أنا و.....نتفق على الأمور الواجب أن يقوم بها" الفقرة رقم ٢. وتتعلق المقاييس الفرعية الثلاثة التي يتألف كل منها من ١٢ فقرة بعناصر تحالف العمل الإشرافي الثلاثة (الأهداف والمهمات والرابطة العاطفية). ويتم تقييم الفقرات على سلم تقدير مؤلف من سبع نقاط تتراوح من أبداً (١) إلى دائماً (٧). ومثال على المقياس الفرعي الأهداف (Goals) عبارة (أهداف هذه الجلسات مهمة بالنسبة لي). ومثال على المقياس الفرعي المهمات (Tasks). عبارة (أنا واثق من معرفتي بماهية مسؤولياتي في الإشراف). ومثال على المقياس الفرعي للرابطة العاطفية (Emotional Bond). عبارة (..... اسم المشرف وأنا يثق كل منا بالآخر). [طلب من المشاركين أن يدخلوا اسم مشرفيهم إلى العبارة ذهنياً فقط]. وقد جمعت الدرجات الكلية لكل مقياس فرعي بحساب وجمع تقديرات الفقرات بحيث تتراوح الدرجة الكلية من ١٢-٨٤. كما وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس من ٣٦-٢٥٢. وتعكس الدرجة الأعلى اتفاقاً مدركاً بدرجة أعلى على الأهداف ومهمات الإشراف بين المتدرب والمشرف ورابطة عاطفية أقوى بين الاثنين. وتُصحّح فقرات المهمات (Tasks) ذات الأرقام: ٢، ٤، ١٣، ١٦، ١٨، ٢٤، ٣٥، إيجابياً، والفقرات ٧، ١١، ١٥، ٣١، ٣٣، عكسياً. وفقرات الأهداف (Goals) ذات الأرقام: ٦، ١٤، ٢٢، ٢٥، ٣٠، ٣٢، إيجابياً، والفقرات ٣، ٩، ١٠، ١٢، ٢٧، ٣٤، عكسياً. و تُصحّح فقرات الرابطة (Bond) ذات الأرقام: ٥، ٨، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٦، ٢٨، ٣٦، إيجابياً. والفقرات ١، ٢٠، ٢٩ عكسياً.

ويبرهن على صدق (Validity) قائمة تحالف العمل الإشرافي- نسخة المتدرب (WAI-T). علاقتها السلبية مع صراع الدور وغموض الدور لدى المتدرب (Ladany & Friedlander, 1995). وعلاقتها الايجابية مع تفاعلات الهوية العرقية الإشرافية المرغوبة (Ladany et al., 1997). ولغايات الدراسة الحالية، تم حساب معامل الثبات للمقياس بطريقة إعادة الاختبار، بفارق زمني مدته ثلاثة أسابيع، باستخدام عينة مؤلفة من خمسة وثلاثين طالباً وطالبة (١٧ ذكوراً و ١٨ إناثاً) من خارج أفراد عينة الدراسة الحالية، تراوحت أعمارهم ما بين ٢٠ – ٢٤ سنة، وقد بلغ معامل الثبات بالإعادة للمقياس الكلي ومقاييسه الفرعية الرابطة العاطفية والأهداف والمهمات (٠,٨٩، ٠,٩٠، ٠,٨٨، ٠,٨٩)، على التوالي باستخدام معادلة بيرسون، وهي تماثل تقريباً قيمة معامل الارتباط بالإعادة (٠,٩٢، ٠,٩٠، ٠,٩٠) الذي توصل إليها بعض الباحثين (Ladany & Friedlander, 1995)، وذلك في دراسة أجريت على عينة من الطلبة الجامعيين، للتحقق من ثبات المقياس. كما بلغ معامل الصدق الذاتي للمقياس الكلي والذي استخرج بمعادلة سبيرمان براون (٠.٨٣). وبهذا اعتبر المقياس بنسختيه أداة صالحة للاستخدام في الدراسة الحالية تبعاً لما توفرت لها من دلالات صدق وثبات (الملحق ١ و٢).

الفاعلية الذاتية للمتدرب (Trainee Self-efficacy):(المتغير التابع): تعتبر قائمة الفاعلية الذاتية (The Self-Efficacy Inventory [SEI, Friedlander & Snyder, 1983]) مقياساً للتقرير الذاتي يتألف من ٢١ فقرة تقيس الفاعلية الذاتية الإرشادية للمرشدين المتدربين. وتستند قائمة [SEI]، إلى نموذج باندورا (Bandura, 1977)، في الفاعلية الذاتية وتطبيقه ضمن إطار الإشراف على تدريب المرشدين. وقد صممت لتقييم إدراكات المتدربين لتوقعات الفاعلية الذاتية لديهم كمرشدين. وهي عبارة عن الثقة بقدرتهم على تأدية أنشطة إرشادية محددة. وقد استخدمت هذه القائمة في الدراسة الحالية لغاية كلٍ من تقييم المتدربين لفاعليتهم الذاتية الإرشادية وتقييم مشرفيهم لفاعلية هؤلاءِ المتدربين في تأدية المهامِ الإرشادية خلالِ مساق التدريبات الميدانية. ولغايات الدراسة الحالية حذفت ٣ فقرات (تتعلق الفقرات بإرشاد فئات المدمنين والذهانيين والمصابين باضطرابات شخصية حادة) لعدم انطباقها على المهام الإرشادية التي يقوم بها المرشدون المتدربون موضوع الدراسة. ومن الأمثلة على إحدى فقرات المقياس "فهم أو تقييم حالة مسترشد باستخدام قوائم القدرات (كاختبارات الذكاء مثلاً)" الفقرة ١١. ويقدّر المتدربون ثقتهم بقدرتهم على تأدية كل من الثمانية عشر (١٨) نشاطاً إرشادياً على سلم تقدير مكون من عشر درجات تبدأ من لست واثقاً (صفر) إلى واثقاً تماماً (٩). وتتراوح الدرجات من صفر إلى ١٦٢. وتعكس الدرجات الأعلى إدراكاً أقوى لتوقعات الفاعلية الذاتية في الأنشطة الإرشادية أو ذات العلاقة بالإرشاد. وفيما يتعلق بصدق القائمة (Friedlander & Snyder, 1983) تبين أنها ترتبط ايجابياً (ر=٠,٥٥) بمستوى خبرة المتدرب. ولغايات الدراسة الحالية، تم حساب معامل الثبات للمقياس بطريقة إعادة الاختبار، بفارق زمني مدته ثلاثة أسابيع، باستخدام عينة مؤلفة من خمسة وثلاثين طالباً وطالبة (١٧ ذكوراً و ١٨ إناثاً) من خارج أفراد عينة الدراسة الحالية، تراوحت أعمارهم ما بين 20 – 24 سنة، وقد بلغ معامل الثبات بالإعادة للمقياس ٠,٨٨ باستخدام معادلة بيرسون، وهي تماثل تقريباً قيمة معامل الارتباط بالإعادة ٠,٨٩ الذي توصل إليها بعض الباحثين (Friedlander & Snyder, 1983)، وذلك في دراسة أجريت على عينة من الطلبة الجامعيين، للتحقق من ثبات المقياس. كما بلغ معامل الصدق الذاتي والذي استخرج بمعادلة سبيرمان براون (٠,٧٣)، وبهذا اعتبر

المقياس أداة صالحة للاستخدام في الدراسة الحالية، تبعاً لما توفرت لها من دلالات صدق وثبات (الملحق٣).

إجراءات تطبيق الأدوات وجمع البيانات

بعد التحقق من صدق الأداة وثباتها واستصدار الموافقة الرسمية على إجراءِ الدراسة من الجامعاتِ المعنية، تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة القصدية من طلبة تخصص الإرشاد النفسي (ن=١٠٩) طالباً وطالبة والإرشاد النفسي والصحة النفسية (ن=٣٥) طالباً وطالبة ومشرفيهم (ن=٣٥) مشرفاً ومشرفة في أربع من الجامعات الأردنية الحكومية (الأردنية والهاشمية واليرموك ومؤتة) من المسجلين لدراسة مساقات التدريبات الميدانية والتطبيقات الميدانية في الإرشاد في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٥/٢٠٠٦. وقد تم تطبيق أدوات الدراسة خلال شهري أيار وحزيران، ٢٠٠٦، ضمن الإجراءات التالية: بعد إجراء اتصالات هاتفية مع بعض الزملاء من أساتذة الإرشاد النفسي الذين يتولون تدريس مادة التدريبات الميدانية في الجامعات المعنية لشرح أهداف الدراسة وإجراءاتها، تم تسليم رزم تحتوي على ثنائيات أدوات الدراسة للمشرفين المعنيين في الجامعات الأربع سوياً مع التعليمات المتعلقة بتطبيقها وتوزيعها على كل من المشرف والمرشد المتدرب معه، بواسطة مجموعة من طلبة الدراسات العليا في الجامعة الهاشمية الذين درّبوا على عملية جمع البيانات الخاصة بالدراسة الحالية وذلك وفق أخلاقيات البحث العلمي، بحيث يراعى ما وردَ في مقدمة نموذج أدواتِ الدراسة من تقديم فكرة مبسطة عن أدوات وهدف الدراسة وتعريف المشاركين بأن المشاركة طوعية وسرية جداً وبدون أسماء (سواء المشرف أو المتدرب)، وعدمِ خطورة البياناتِ المطلوبة، والتأكيد لكُل مشارك بأنّه يحق له الانسحاب من المشاركة متى شاء، والطلب من كُل مشارك قِراءة وتوقيع نموذج الموافقةِ المعرفة. كما طلب من كلٍ من المشرفين النشيطين، القيام بتوزيع نسخة المتدربين على واحدة من مجموعات الطلبة المتدربين الذين يعملون معهم. وقد طلب من المفحوصين (المشرفون والمتدربون) أن يشيروا إلى المدى الذي كان فيه النشاط - المشار إليه في فقرة المقياس- يصف المرشد المتدرّب أو مشرفهم الذي يشرف عليهم خلال عملية الإشراف في مساق التدريبات/ التطبيقات الميدانية في الإرشاد. وقد قام المشرفون بالتالي بإعادة نماذجهم سوياً مع نماذج متدربيهم. وقد تم التأكد من عدم وجود أية حالة خلت فيها من استجابة كلٍ من المشرف أو المتدرب أو تكررت استجابة أي منهما. وقد طبقت أدوات الدراسة على ١٨٠ طالباً وطالبة، و١٤ مشرفاً ومشرفة. وبلغ العدد النهائي للإستبانات التي استعيدت من المشرفين وعددهم ١٤ مشرفاً، واعتبرت بياناتها مقبولة للتحليل الإحصائي ١٤٤ استبانة معبأة من المتدربين ومثلها من المشرفين.

المعالجة الإحصائية للبيانات

للإجابة على أسئلة الدراسة الثلاثة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة (ن=144) من الطلبة المتدربين، حسب تقديرات كلٍ من المشرفين والمتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية والتحالف الإشرافي ومقاييسه الفرعية، وتم استخراج معاملات الارتباط الثنائية بين متغيرات الدراسة الكمية باستعمال معاملاتِ إرتباطِ بيرسون، وإجراء تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression)، باتباع طريقة إدخال درجات المتغيرات المستقلة [المتنبئة] في آن واحد كمجموعة بطريقة تحليل الانحدار المتدرج (Stepwise) للكشف عن العلاقة بين إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية وللتحالف الإشرافي لدى المتدربين، وإدراكات المتدربين للتحالف الإشرافي (الرابطة العاطفية والأهداف والمهمات) بوصفها المتغيرات المستقلة التنبؤية (Predictors)، والفاعلية الذاتية لدى المتدربين بوصفها المتغير التابع المتنبأ به (المحك [Criterion]) وذلك تبعاً للدرجات الثنائية التي سجلها كلٍ من المشرفين والمتدربين. وتسْمح طريقة تحليل الانحدار المتدرج للباحثِ لتَقْرير أهميةِ المتغيّراتِ المتنبئة التي تُدخل أولاً في المعادلةِ لتفسيرِ الكميةُ الكليّةُ للفروقِ (Tuckman, 1999). وقد تم التعامل مع متغيرات الدراسة الكمية كمتغيرات رقمية متصلة (continuous variables). وتجدر الإشارة إلى أن بعض الباحثين (Ladany & Malouf, 2010, p. 573) في مجال دراسة عمليات ومخرجات الإشراف والفاعلية الذاتية للمشرفين، قد أوصيا بضرورة استعمالِ المتغيرات المتصلة (continuous variables)، قدر الإمكان ولُيسَ المتغيرات الثنائية لتَجَنُّب فُقْدان القوَّةِ الإحصائيةِ أو التباين المُفسر (Cohen & Cohen, 1983). وقد وُضِعَت محكات الإدخالِ لهذا النموذجِ عند مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥ للمتغيّر الّذي سَيدْرج و ٠,١٠ لكي يُزال. وقد تم فحص عامل انحراف التضخّم (Variation inflation factor (VIF) بالنسبة للمتغيرات المتنبئة وتبين أن أعلى قيمة لها بلغت ١,٠١ مما يشير إلى عدم وجود مشكلة في الارتباط الخطي المتعدد (Multi-collinearity). وقد أشار مايرز (Myers,1990, p. 369) إلى أن قيمة تضخّم الانحراف التي تتجاوز العشرة هي التي تثير التساؤل في نتائج المتغيرات المستهدفة. كما تم استخدام إختبار"ت" للعينة الزوجية (Paired-Sample t-test) لفحص دلالة الفروق بين نتائج مجموعتي المشرفين والمتدربين على مقاييس الدراسة، هذا وقد استخدمت

رزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في تحليل بيانات هذه الدراسة.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة الحالية، تبعاً للخصائص الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية لعينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة القصدية من المرشدين المتدربين في الجامعات الأردنية، بالإضافة إلى الخصائص السيكومترية الخاصة بأداة الدراسة، وأسلوب التقرير الذاتي الذي اتبع في جمع البيانات والذي غالباً ما يكون عرضة لتحيّزات المرغوبية الاجتماعية. هذا وقد استندت الدراسة إلى محددات مكانية (أربعة جامعات: الأردنية والهاشمية واليرموك ومؤتة) وموضوعية (إدراكات المشرفين والطلبة المرشدين للتحالف الإشرافي وتقييماتِ المشرفين والمرشدين للفاعلية الإرشادية) وزمانية (الفترة الواقعة ما بين شهري أيار وحزيران للعام ٢٠٠٦) ونتائج الدراسة التي تقتصر على درجة تمثيل العينة لمجتمع الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

للإجابة على السؤال الأول: هل توجد علاقة ارتباطية دالّة ما بين متوسطاتِ المرشدين المتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية والتحالف الإشرافي ومقاييسه الفرعية تبعاً لتقديرات كلٍ من مجموعة١ المشرفين١ (ن=١٤) مشرفاً ومجموعة٢ المتدربين (ن=١٤٤) على تلك المقاييس؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم التوزيع الاعتدالي والمتوازي ومعامل الثبات الداخلي ألفا كرونباخ لدرجات أفراد عينة الدراسة الكلية من المرشدين المتدربين٢ وعددها (ن=١٤٤) طالباً وطالبة، حسب تقديرات كلٍ من مجموعة المشرفين١ (ن=١٤) مشرفاً، ومجموعة المتدربين٢ (ن=١٤٤) أنفسهم. كما تم استخراج معاملات الارتباط الثنائية بين متوسطات متغيرات الدراسة. ويوضح جدول ٣ نتائج الإحصاء الوصفي الخاصة بدرجات أفراد عينة الدراسة الكلية على مقاييس الدراسة الكلية والفرعية.

ويلاحظ من البيانات الواردة في جدول ٣ أن قيم التوزيع الاعتدالي والمتوازي لجميع المتغيرات لم تتجاوز القيمة ١,٢١ وبالتالي لم تتجاوز فرضيات التوزيع الطبيعي واعتبرت ملائمة للاستعمال فيما يتعلق بالإحصائيات اللازمة لغايات الدراسة (Tabachnick & Fidel, 2001).

كما ويوضح جدول ٤ مصفوفة الارتباط الثنائية لمتغيرات الدراسة: الفاعلية الذاتية للمتدربين والتحالف

جدول ٣

نتائج الإحصاء الوصفي الخاصة بأفراد عينة الدراسة الكلية (ن=١٤٤) تبعاً لتقديرات المشرفين والمتدربين على مقاييس الدراسة الكلية والفرعية

المقياس	المتوسط	الانحراف المعياري	المدى	الالتواء Skewness	التفرطح Kurtosis	ألفا كرونباخ (α)
المشرفون١						
الفاعلية الذاتية (٠-١٦٢)	١٠٠,٨٧	٠,٠١٢	٩٨,٤	٠,٨٧-	٠,٨٤	٠,٩١
التحالف الإشرافي (٣٦-٢٥٢)	١١٩,٠٨	١٦,٥١	١٠٧,٨	٠,٤٥-	١,٢١	٠,٨٧
الرابطة العاطفية (٨-٣٢)	٥٣,١٧	٧,٨٣	٤٧,٤	٠,٣١	٠,١٩	٠,٨٥
الأهداف (٨-٣٢)	٤٩,٠١	٧,٨٤	٥٢,٣	٠,٤٧	١,٢٤	٠,٨٦
المهمات(٨-٣٢)	٥٠,٦٥	٨,٠١	٣٩,٤	١,٠٦	١,٠٩	٠,٨٧
المتدربون٢						
الفاعلية الذاتية (٠-١٦٢)	١٠٤,٩٠	١٧,٢٣	٧٨,٣	٠,٨٥-	٠,٦٢	٠,٨٩
التحالف الإشرافي (٣٦-٢٥٢)	١٢٣,٣٨	٢٣,٩٥	١٢٤,٧	٠,٦٣-	٠,٢٢	٠,٨١
الرابطة العاطفية (٨-٣٢)	٥٣,٧٠	١١,٧٣	٥٧,٥	٠,٥٩-	٠,٢٦	٠,٧٨
الأهداف (٨-٣٢)	٥١,٧٠	١٠,٦٠	٥٣,٢	٠,٢٧-	٠,٣٢	٠,٧٧
المهمات(٨-٣٢)	٥٣,٩٣	١٠,٥٦	٥٦,١	٠,٢٨-	٠,٢٤	٠,٨٤

جدول ٤

مصفوفة الارتباط الثنائي لمتغيرات الدراسة الفاعلية الذاتية للمتدربين والتحالف الإشرافي ومقاييسه الفرعية لدى كل من المشرفين١ والمتدربين٢

	المشرفون١					المتدربون٢				
المتغير	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤
المشرفون١									
١. الفاعلية الذاتية	----								
٢. الرابطة العاطفية	,٠٤٤	----							
٣. الأهداف	*,١٨	**,٧٤	----						
٤. المهمات	,٠٠٩	**,٦٣	**,٦١	----					
٥. التحالف الإشرافي	,٠٣١	**,٩٣	**,٩٢	**,٧٥	----				
المتدربون٢									
١. الفاعلية الذاتية	*,٢٠	*,١٩٨	*,٢٠	,٠٨	*,٢٠٢	----			
٢. الرابطة العاطفية	,٠٥٤	**,٥٥٤	**,٤٢٥	**,٣٤٧	**,٥٢١	**,٢٦١	----		
٣. الأهداف	,٠٤٥	**,٤٦٣	**,٥٦٥	**,٣٤٤	**,٥٤٤	**,٣٢٧	**,٧٩٥	----	
٤. المهمات	,٠٠٤	**,٣٣٣	**,٢٤٧	**,٤٠٥	*,٢٠٢	*,٢٠٣	**,٧٤١	**,٦٩٨	---
٥. التحالف الإشرافي	,٠٤٦	**,٥٢٥	**,٤٩٥	**,٣٨٢	**,٥٤٦	**,٣٠٣	**,٩٥١	**,٩٣٥	٨١٩ **,

*دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ ؛ **دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١

الإشرافي ومقاييسه الفرعية (الرابطة العاطفية والأهداف والمهمات) لدى كل من مجموعة المشرفين١ والمتدربين٢.

ويتضح من جدول ٤ وجود ارتباطات موجبة دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين الفاعلية الذاتية للمتدربين حسب إدراكات المشرفين لطلبتهم وبين إدراك هؤلاء المتدربين لفاعليتهم الذاتية في الإرشاد (ر=٠,٢٠) وبين إدراك المتدربين لفاعليتهم الذاتية، وكل من الرابطة العاطفية (ر=٠,١٩,٨) والأهداف (ر=٠,٢٠) والتحالف الإرشادي (ر=٠,٢٠) حسب إدراكات المشرفين. كما ويظهر جدول ٤ وجود ارتباطات إيجابية دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠١ بين الرابطة العاطفية حسب إدراكات المشرفين وكل من المتغيرات المُدركة لدى المتدربين المرتبة تنازلياً التالية: الرابطة العاطفية (ر=٠,٥٥) التحالف الإشرافي (ر=٠,٥٢) الأهداف (ر=٠,٤٦) والمهمات (ر=٠,٣٣). وبين الأهداف حسب إدراكات المشرفين وكل من: الأهداف (ر=٠,٥٦) التحالف الإشرافي (ر=٠,٤٩) الرابطة العاطفية (ر=٠,٤٢) ، والمهمات (ر=٠,٢٥) ، حسب إدراكات المتدربين. وبين المهمات حسب إدراكات المشرفين وكل من المهمات (ر=٠,٤٠) التحالف الإشرافي (ر=٠,٣٨) الرابطة العاطفية (ر=٠,٣٥) والأهداف (ر=٠,٣٤) حسب إدراكات المتدربين. وبين التحالف الإشرافي حسب إدراكات المشرفين وكل من التحالف الإشرافي (ر=٠,٥٥) الأهداف (ر=٠,٥٤) والرابطة العاطفية (ر=٠,٥٢) والمهمات (ر=٠,٢٠) حسب إدراكات المتدربين. ويلاحظ أن أعلى الارتباطات بين درجات المشرفين والمتدربين قد سجلت على مقاييس الأهداف (ر=٠,٥٦) والرابطة العاطفية (ر=٠,٥٥). كما ارتبطت الفاعلية الذاتية حسب إدراكات المتدربين وكل من أبعاد إدراكهم للتحالف الإشرافي المرتبة تنازلياً كما يلي: الأهداف (ر=٠,٣٣) ، التحالف الإشرافي (ر=٠,٣٠) الرابطة العاطفية (ر=٠,٢٦) والمهمات (ر=٠,٢٠).

ويلاحظ وجود ارتباطات إيجابية دالة بين التحالف الإشرافي ومقاييسه الفرعية لدى كل من المشرفين والمتدربين. فقد ارتبط التحالف الإشرافي حسب إدراكات المشرفين بالرابطة العاطفية (ر=٠,٩٣) والأهداف (ر=٠,٩٢) والمهمات (ر=٠,٧٥) كما ارتبط التحالف الإشرافي حسب إدراكات المتدربين بالرابطة العاطفية (ر=٠,٩٥) والأهداف (ر=٠,٩٣) والمهمات (ر=٠,٨٢). وباستثناء وجود ارتباط إيجابي دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية لدى طلبتهم المتدربين وبين إدراكهم للأهداف (ر=٠,١٨) كأحد عناصر التحالف الإشرافي، فقد اتضح عدم وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية لدى المتدربين وكل من التحالف الإشرافي ومقاييسه الفرعية سواء لديهم أو لدى المتدربين. وتعكس هذه النتائج بصورة خاصة أنه كلما كان تحالف العمل الإشرافي أقوى، كلما زاد الاتفاق (قلّ الفرق) بشأن الأهداف والرابطة العاطفية والمهمات المتعلقة بالإشراف، وكلما ارتفعت مستويات التحالف الإشرافي بين المشرف والمتدرب، فإن إدراكات المتدربين لفاعليتهم الذاتية الإرشادية سترتفع بالتالي، وكذلك بصورة بديلة، وبشكل آخر تشير هذه النتائج إلى أنه كلما كان تحالف العمل الإشرافي أضعف كلما نقص الاتفاق بشأن الأهداف والمهمات المتعلقة بالإشراف، وكلما تناقصت المستويات المدركة للأهداف والمهمات المتعلقة بالإشراف، وللرابطة العاطفية بين المشرف والمتدرب، كلما تراجعت توقعات المتدربين لفاعليتهم الذاتية الإرشادية.

وللإجابة على السؤال الثاني: هل تتنبأ متغيرات إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية لدى المتدربين، وللتحالف الإشرافي معهم، وإدراكات المتدربين للتحالف الإشرافي مع المشرفين، بتقديرات المتدربين لفاعليتهم الذاتية الإرشادية؟ اتبع أسلوب تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression)، للكشف عن العلاقة بين إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية وللتحالف الإشرافي لدى المتدربين (ن=١٤٤)، وإدراكات المتدربين أنفسهم للتحالف الإشرافي (الرابطة العاطفية والأهداف والمهمات) بوصفها المتغيرات المستقلة المتنبئة (Predictors)، وإدراكات هؤلاء المتدربين للفاعلية الذاتية لديهم بوصفها المتغير المتنبأ به (المحك، Criterion)، وقد استخدم تحليل الانحدار الخطي المتعدد بإتباع طريقة (Stepwise) التي تتضمن إدخال المتغيرات المستقلة واحداً بعد الآخر بخطوات متسلسلة إلى النموذج مع استبعاد المتغيرات التي تصبح غير مؤثرة بوجود بقية المتغيرات (جدول ٥).

ويشير جدول ٥ إلى أن متغير الأهداف (أحد عناصر تحالف العمل الإرشادي) لدى المتدربين، كان أول المتغيرات المستقلة المدخلة إلى النموذج الأول لأنه تضمن أكبر معامل ارتباط جزئي (ر=٠,٣٢٧) مع المتغير التابع: الفاعلية الذاتية الإرشادية لدى المتدربين، بدرجة دالّة إحصائياً (β =٠,٣٢٧، باحتمال ٠,٠٠١؛ ف (١, ١٤٢) = ١٦,٩٨، [ر٢] =٠,١١). وبالتالي أكبر قيمة إحصائية "ت" = ٤,٢١. كما أنه يمثل أفضل نموذج انحدار. وتشير هذه النتيجة إلى الارتباط الإيجابي بين المستويات الأعلى من الاتفاق على الأهداف في علاقة تحالف العمل الإشرافي بالنسبة للمتدربين وتقييماتهم الأعلى للفاعلية الذاتية الإرشادية لديهم، وتتضمن هذه النتيجة أن تقديرات المتدربين لمدى الاتفاق على الأهداف كعامل في بناء تحالف العمل في العلاقة الإشرافية مع مشرفيهم أسهمت في تفسير ما نسبته ١١% من التباين في تقديراتهم لفاعليتهم الذاتية الإرشادية. كما يشير جدول ٥ إلى أن

إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية لدى متدربيهم كان ثاني المتغيرات المستقلة المدخلة إلى النموذج الثاني لأنه تضمن معامل الارتباط الجزئي (ر=٠,٢٠) التالي في قيمة الارتباط مع المتغير التابع (الفاعلية الذاتية لدى المتدربين). وبدرجة دالّة إحصائياً (β =١٩٣,٠، باحتمال ٠,٠٥: ف (١, ١٤١) = ١١,٨٥، [ر٢] =٠,١٤). وتشير هذه النتيجة إلى ارتباط التقديرات الأعلى للمشرفين للفاعلية الذاتية الإرشادية لدى متدربيهم إيجابياً بالمستويات الأعلى من تقييمات المتدربين لفاعليتهم الذاتية في ممارسة الإرشاد. وتتضمن هذه النتيجة أن تقديرات المشرفين للفاعلية الذاتية الإرشادية لدى متدربيهم أسهمت في تفسير ما نسبته ٤% من التباين في الفاعلية الذاتية الإرشادية كما يدركها المتدربون، في حين لم ترتبط بقية المتغيرات بالفاعلية الذاتية بدرجة كافية تمكنها من التنبؤ بها

جدول٥

تحليل الانحدار المتعدد للمتغير التابع (المحك) الفاعلية الذاتية لدى المتدربين، والمتغيرات المستقلة (المتنبئة) إدراكات المتدربين للتحالف الإشرافي (مكون الأهداف)؛ وإدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية لمتدربيهم (ن=١٤٤)

المتغير التابع النموذج الأول	المتغيرات المتنبئة	بيتا B	إحصائي" ت"
الفاعلية الذاتية (ر^{٢}=٠,١١) (ر=٠,٣٢٧)	الأهداف (حسب ادراكات المتدربين)	٠,٣٢٧	٤,١٢١**
ف (١, ١٤٢)= ١٦,٩٨، دالة عند مستوى ٠,٠٠١			
النموذج الثاني			
الفاعلية الذاتية (ر^{٢}=٠,١٤) (ر=٠,٣٧٩)	الأهداف	٣٢٠,٠	٤,١٠**
	الفاعلية الذاتية لدى المتدربين (حسب ادراكات المشرفين)	١٩٣,٠	٢,٤٧*
ف (١, ١٤٢)= ١١,٨٥، دالة عند مستوى ٠,٠٠١			

*دالة إحصائياً عند مستوى أقل من ٠,٠٥ ؛ ** دالة إحصائياً عند مستوى أقل من ٠,٠٠١

وللإجابة على السؤال الثالث للدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المشرفين وتقديرات المتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية والتحالف الإشرافي ومقاييسه الفرعية (الرابطة العاطفية والأهداف والمهمات)؟ تم إستخدام إختبار "ت" للعينة الزوجية (Paired-Sample t-test). ويوضح جدول ٦ نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطات درجات المشرفين والمتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية للمتدربين والتحالف الإشرافي ومقاييسه الفرعية (الرابطة العاطفية والأهداف والمهمات).

ويبين جدول ٦ وجود فروق دالّة بين مجموعتي المشرفين والمتدربين على جميع مقاييس الدراسة باستثناء الرابطة العاطفية حيث بلغت قيمة "ت"=٠,٦٣٨، وهي ليست دالة عند مستوى ٠,٠٥، حيث تبين وجود فروق دالة بين المجموعتين عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، في درجاتهم على مقاييس الفاعلية الذاتية والتحالف الإشرافي، وعند مستوى الدلالة ٠,٠٠١ في درجاتهم على مقاييس الأهداف والمهمات. وبالرجوع إلى جدول ٣ يتبين لنا أن جميع الفروق على المقاييس تعود لصالح المتدربين الذين سجلوا درجات أعلى من درجات المشرفين.

جدول ٦

قيمة اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المشرفين والمتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية والتحالف الإشرافي

المقياس	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الفاعلية الذاتية	١٤٣	٢,٢٢٠	*٠,٠٢٨
التحالف الإشرافي	١٤٣	٢,٥٣	*٠,٠١٢
الرابطة العاطفية	١٤٣	٠,٦٣٨	٥٢٤,
الأهداف	١٤٣	٣,٦٠	**٠,٠٠٠
المهمات	١٤٣	٣,٧٩	**٠,٠٠٠

مناقشة النتائج والتوصيات

سعت الدراسة الحالية استناداً إلى نموذج بوردين (١٩٨٣)، لفحص الفرضية المتضمنة أن إدراكات المتدربين لنوعية تحالف العمل الإشرافي (المتغير المستقل)، ستتنبأ بتوقعاتهم لمستويات الفاعلية الذاتية الإرشادية لديهم، وللكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمتدربين وتحالف العمل الإشرافي من وجهة نظر المشرفين والمتدربين، من خلال طرح ثلاثة أسئلة، وأشارت نتائج الجزء الأول من السؤال الأول، إلى وجود علاقة موجبة (ر=٠,٢٠) دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين تقديرات المشرفين للفاعلية الذاتية لدى متدربيهم وإدراكات هؤلاء المتدربين لفاعليتهم الذاتية، وتنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات (Beverage, 1989)، من ارتباط تقييمات المشرفين لكفاءة المتدربين الإرشادية مع تقييمات المتدربين أنفسهم لكفاءتهم الذاتية في الإرشاد، وتدعم النتائج الحالية توصيات بعض الباحثين (Larson & Daniels, 1998)، الموجّهة للمشرفين، بضرورة تزويد المتدربين بالتغذية الراجعة لمدى ثقتهم بكفاءتهم الإرشادية (Steward, Breland & Neil, 2001)، مع المراقبة عن كثب دقة التقييمات الذاتية التي يضعها هؤلاء المتدربين بشأن كفاءتهم الإرشادية.

أما فيما يتعلق بالجزء الثاني من السؤال الأول المتعلق بالعلاقة بين إدراكات المشرفين للتحالف الإشرافي مع متدربيهم وتقييمات هؤلاء المتدربين للتحالف الإشرافي مع المشرفين، أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠١ ، بين إدراكات المشرفين للتحالف الإشرافي مع المتدربين وإدراكات المتدربين للتحالف الإشرافي مع المشرفين (ر=٠,٥٥) ومقاييسه الفرعية: الأهداف (ر=٠,٥٤) والرابطة

العاطفية (ر=٠,٥٢) وعند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين إدراكات المشرفين للتحالف الإشرافي مع المتدربين، إدراكات المتدربين للتحالف الإشرافي مع المشرفين على المقياس الفرعي: المهمات (ر=٠,٢٠)، وتنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات (White & Queener, 2003)، من وجود علاقة ارتباط ايجابية (ر=٠,٤٥، احتمال ٠,٠٠١)، بين إدراكات كل من المشرفين والمتدربين لتحالف العمل الإشرافي.

كما أشارت نتائج الجزء الثالث من هذا السؤال، المتعلقة بالعلاقة ما بين إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية الإرشادية لدى المتدربين، ولتحالف الإشراف على العمل القائم مع هؤلاء المتدربين، إلى وجود علاقة موجبة دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، فقط بين الفاعلية الذاتية الإرشادية والأهداف (ر= ٠,١٨) كأحد عوامل تحالف العمل الإشرافي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات (Efstation et al., 1990)، وتختلف مع نتائج دراسة أخرى (Mirgon, 2007)، وتعكس هذه النتيجة أنه كلما كان هناك اتفاق مدرك على الأهداف الخاصة بالعملية الإشرافية والتدريب على مهارات الإرشاد لدى المشرفين بينهم وبين المتدربين، كلما ارتفعت إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية للمتدربين.

وأخيراً، أشارت نتائج الجزء الرابع من هذا السؤال إلى ارتباط إدراكات المتدربين لفاعليتهم الذاتية الإرشادية وإدراكاتهم لعناصر التحالف الإشرافي مع المشرفين، وأظهرت وجود علاقة موجبة دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠١ ، بين الفاعلية الذاتية وكل من الأهداف (ر=٠,٣٣) والتحالف الإشرافي (ر=٠,٣٠) والرابطة العاطفية (ر=٠,٢٦) ، وعند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين الفاعلية الذاتية والمهمات (ر=٠,٢٠)، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات (Crockett, 2011; Efstation et al., 1990; Humeidan, 2002; Lorenz, 2009; Morcos, 2010)، التي توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالّة إحصائياً، ما بين إدراكات المتدربين لفاعليتهم الذاتية ولتحالف العمل الإشرافي ، كما تتفق مع نتائج دراسات (Friedlander & Snyder, 1983; Patton & Kivlighan, 1997)، التي توصلت إلى وجود علاقة دالّة ما بين الفاعلية الذاتية للمتدربين وتحالف العمل الإشرافي، وإلى أن علاقة التحالف الإشرافي القوية بين طرفيها ترتبط إيجابياً بالأداء الإرشادي للمتدربين، وتتعارض هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات (e.g., De Graaf, 1996; Ladany et al., 1999)، التي توصلت إلى عدم وجود علاقة دالّة ما بين الفاعلية الذاتية للمتدربين وتحالف العمل الإشرافي، وبصورة عامة فإن هذا الاختلاف يبدو مثيراً للاهتمام ويحتاج إلى فحص ودراسة مستقبلية.

كما سعى السؤال الثاني للكشف عن قوة متغيرات إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية لدى المتدربين، وللتحالف الإشرافي معهم، وإدراكات المتدربين للتحالف الإشرافي مع المشرفين، في التنبؤ بتقييمات المتدربين لفاعليتهم الذاتية الإرشادية، وقد أظهرت نتائج هذا السؤال أن إدراكات المتدربين للإتفاق على الأهداف في التحالف الإرشادي مع المشرفين، كان المتغير المستقل الأول الذي تضمن أكبر معامل ارتباط جزئي (ر=٠,٣٢٧) مع المتغير التابع تقييمات المتدربين لفاعليتهم الذاتية، كما تبين أن إدراكات المشرفين للفاعلية الذاتية لدى متدربيهم، كان ثاني المتغيرات المستقلة الذي تضمن معامل الارتباط الجزئي (ر=٠,٢٠) التالي في قيمة الارتباط مع المتغير التابع تقييمات المتدربين لفاعليتهم الذاتية، في حين لم ترتبط بقية المتغيرات بتقييمات المتدربين لفاعليتهم الذاتية بدرجة كافية تمكنها من التنبؤ بها، وتنسجم هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Protivnak & Davis, 2008)، التي أظهرت أن تناقص غموض الدور للمرشد المتدرب ضمن العلاقة الإشرافية القوية كان المتنبئ الأقوى بكفاءة السلوكات الإرشادية للمرشدين المتدربين، وتختلف جزئياً مع نتائج دراسات (Steward et al., 2001) التي توصلت إلى أن تقييمات المتدربين لجاذبية المشرف قد تنبأت وارتبطت سلبياً بتقييمات هؤلاء المتدربين لكفاءتهم الذاتية الإرشادية.

وأخيراً تناول السؤال الثالث الكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات كل من المشرفين والمتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية والتحالف الإشرافي ومقاييسه الفرعية (الرابطة العاطفية والأهداف والمهمات)، وقد أشارت نتائج هذا السؤال إلى أنه وباستثناء مقياس الرابطة العاطفية، تبين وجود فروق دالّة عند مستوى ٠,٠٥ بين درجات مجموعتي المشرفين والمتدربين على مقاييس الفاعلية الذاتية والتحالف الإشرافي، وعند مستوى ٠,٠٠١ في درجاتهم على مقاييس الأهداف والمهمات، في حين لم توجد فروق دالّة عند مستوى ٠,٠٥، على مقياس الرابطة العاطفية بين مجموعتي المشرفين والمتدربين، كما تبين أن جميع الفروق على المقاييس تعود لصالح المتدربين الذين سجلوا درجات أعلى من درجات المشرفين، وعلى ضوء هذه النتائج، يمكننا القول إن هذه النتيجة قد دعمت أحد الجوانب المتعلقة بالاقتراحات النظرية لنموذج بوردين (1983)، ودعمت واحدة من فرضيات الدراسة، وبصورة أكثر تحديداً فإن أحد مكونات تحالف العمل الإشرافي وهو الرابطة العاطفية قد اتفق عليه بين طرفي العلاقة الإشرافية بصورة متفردة، مما يشير إلى توفر درجة من التحالف في الإشراف بين المتدرّب والمشرف، وقد أظهرت نتائج السؤال الأول وجود ارتباط دالّ (ر=٠,٤٤٥) في الرابطة العاطفية

لدى كل من المشرفين والمتدربين. وقد يفسّر ذلك بأنه عندما تصبح الرابطة العاطفية أقوى بمرور الزمن (تم تطبيق الدراسة على أفراد الدراسة في نهاية الفصل)، فإن المتدربين يدركون أيضاً خصائص مشرفيهم الشخصية وأدائهم بصورة أكثر إيجابية، ويحكمون على سلوكهم في الإشراف بصورة أكثر إيجابية ويكونون نسبياً أكثر ارتياحاً لوجودهم في بيئة الإشراف. وعلى العكس فإذا أدركوا أن العلاقة العاطفية مع مشرفيهم قد أصبحت أضعف بمرور الزمن فإنهم يدركون خصائص مشرفيهم وأدائهم بصورة سلبية أكثر، ويحكمون على سلوكهم في الإشراف بصورة سلبية أكثر ويكون أقل ارتياحاً لوجودهم في الإشراف. وتدعم هذه النتائج التصور والمنظور الديناميكي لتحالف العمل الإشرافي (Bordin, 1983)، وتشير إلى أهمية القيام بتقييم تحالف العمل الإشرافي بمرور الزمن لأن عنصر الرابطة العاطفية يحتاج إلى وقت كاف لكي يتطور.

ويمكن تفسير البيانات التي تشير إلى أن المشرفين الذين أدركوا من قبل المتدربين أنهم أكثر تعاوناً ووضوحاً في تحديد أهداف العملية الإرشادية بأنها قد تحمت عن اشتراك وانشغال هؤلاء المتدربين في تقييمات ذاتية أكثر إيجابية حول كفاءتهم الإرشادية، في حين أن المشرفين الذين أدركوا من قبل المتدربين أنهم أقل تعاوناً ووضوحاً في تحديد أهداف العملية الإرشادية، قد تحمت عن انشغال المتدربين في تقييمات ذاتية أقل إيجابية (Steward et al., 2001). وقد يعود ذلك لأن إدراكات المتدربين لأسلوب المشرفين الإشرافي تعتبر هي المؤثر داخل العملية الإشرافية الذي يمكنه أن يفسر النزعة الموجودة لدى المتدرب لتقييم نفسه بصورة أكثر إيجابية أو سلبية مقارنة بتقييمات المشرف (Holmes & Stoltenberg, 1990)، فمدى الدرجة التي يدرك فيها المتدرب المشرفين بوصفهم فعّالين قد يصعّد ويزيد أو يقلّ ويضعف من النزعة العامة لرؤية المشرفين بوصفهم عالي المهارة والمعرفة والإطلاع. وبالتالي لأن يرى المتدرب نفسه بأنه أكثر أو أقل مهارة وكفاءة في تأدية المهارات الإرشادية (Stoltenberg, McNeill, & Delworth, 1998). ويقيّم نفسه بالتالي على ضوء ذلك. وتؤكد هذه النتيجة أهمية أن يشترك طرفا العلاقة الإشرافية خلال مادة التدريبات الميدانية، في وضع تصور يقود لفهم جيد لأنواع المهمات الواجب والمطلوب من المتدرّب القيام بها في هذه المادة، والتعاون في وضع الأهداف المتوقع تحقيقها في عملية التدريب، والغاية من القيام بجلسات الإرشاد التدريبية مع المسترشدين ، في اكتساب المتدرب للثقة في قدرته على تطبيق المهارات الإرشادية والإحساس بكفاءته.

إن نتائج الدراسة الحالية تحتوي على تضمينات لتطبيقات نظرية وتجريبية وعملية لنموذج تحالف العمل الإشرافي. وفي المقدمة يوصى بالمساواة ما بين التحالف في العمل الإرشادي والعلاجي وتحالف العمل الإشرافي. كما يجب أن توضع في الاعتبار الفروق الجوهرية بين هذين المجالين (e.g., Bernard & Goodyear, 1998; Ladany et al., 1999). وبصورة محددة فإن المتدربين يقيمون بواسطة مشرفيهم وعلى العكس من الإرشاد فإن الإشراف لا يعد خبرة طوعية أو إرادية بالنسبة للمتدربين. وبالرغم من أن التقييم يعد مكوناً هاماً ولا مناص منه في عملية الإشراف (e.g., Bernard & Goodyear, 1998)، إلاّ أن نموذج بوردين (١٩٨٣) لتحالف العمل الإشرافي يبدو أنه لا يتناول عملية التقييم هذه بصورة دقيقة. وبالطبع فإن مكون التقييم قد يتوسط العلاقة ما بين تحالف العمل الإشرافي ونتائج الإشراف (الفاعلية الذاتية والرابطة العاطفية). وعلى سبيل المثال قد لا يرغب المتدربون في الكشف عن معلومات شخصية يعتقدون أنها ستنعكس سلباً على تقييم المشرف لأدائهم (Ladany, Hill, Corbett, & Nutt, 1996; Olk & Friedlander, 1992). وبالإضافة إلى ذلك ولأن المتدربين مطلوب منهم أن يشاركوا في عملية الإشراف كجزء من برنامج التدريب الأكاديمي، فإنهم قد يعتقدون أنهم يمتلكون أو أن لديهم تحكماً وسيطرة أقل على ما يحدث خلال عملية الإشراف. ومن المحتمل أن تتضمن الطبيعة غير الطوعية والإجبارية التي لا خيار فيها لعملية الإشراف تشعبات وامتدادات وعواقب ونتائج ليس فقط بالنسبة للرابطة العاطفية لكن أيضاً بالنسبة للمشاركة ولانخراط المتدربين في التفاوض بشأن الأهداف والمهمات. فالمتدربون الذين لا يكونون راضين أو مقتنعين بالعلاقة الإشرافية قد يتطلبون – يكون مطلوباً منهم - بالرغم من ذلك القيام بإكمال الفصل الجامعي مع هذا المشرف. ولو أخذنا هذين العاملين سوياً فإن هذين الاختلافين للإشراف عن الإرشاد يشيران إلى الحاجة إلى النظر بصورة أكثر تماسكاً وتفصيلاً للأساس والقاعدة النظرية لتحالف العمل الإشرافي عند تطبيق هذه القاعدة النظرية على الإشراف الإرشادي والعلاجي.

وتتضمن نتائج هذه الدراسة تضمينات أخرى مهمة أيضاً، وهي أن الفاعلية الذاتية للمتدربين تزداد وترتفع بمعزل وبغض النظر عن نوعية العلاقة الإشرافية (إذا استثنينا الأهداف) بشقيها المهمات والرابطة العاطفية التي فشلت في الدراسة الحالية في التنبؤ بهذه الفاعلية. وكما أشير سابقاً فإن المتدربين قد يزودون فاعليتهم وإحساسهم بالكفاءة من خلال مصادر وطرق أخرى كالزملاء مثلاً، مما يثير تساؤلاً حول دقة وكفاية وملاءمة الإشراف بوجه عام. وبالتالي فإن المشرفين قد يضعوا في اعتبارهم الأساليب الخاصة المحدّة التي

يمكنهم من خلالها التأثير على متدربيهم. وفيما يتعلق بممارسات الإشراف وتحالف العمل الإشرافي فإن نتائج الدراسة الحالية يمكن استخدامها كاقتراحات تجريبية ومؤقتة وغير نهائية لتقوية كفاءة وفاعلية المشرفين في عملهم مع المتدربين.

ويجب ملاحظة إن تفسير نتائج الدراسة الحالية يبدو مقيداً ومحدوداً بالعبارات الوصفية المتعلقة بالعلاقة ما بين المتغيرات التنبؤية (المستقلة) – تحالف العمل الإشرافي، والمتغيرات المحكية (التابعة) – الفاعلية الذاتية الإرشادية للمتدربين. ومع أن بوردين (١٩٨٣) افترض نظرياً أن تحالف العمل الإشرافي يسهّل النتائج والمخرجات الإشرافية، إلاّ أن الرابطة السببية لا يمكن التوصل إليها والمصادقة عليها من بيانات هذه الدراسة، خاصة أننا لا نعرف تماماً ما إذا كانت فقرات المقياس ذات صلة بالعمل الحقيقي للمشرفين. كما ويجب أن تفسر الدراسة على ضوء بعض المحددات الخاصة بها: أولاً: لقد حدت كل من مواقع جمع البيانات القصدية بالإضافة إلى حجم العينة من إمكانية التعميم للنتائج. وفيما يتعلق بالصدق الخارجي فإن نتائج الدراسة يمكن تعميمها فقط على المتدربين الذين يتمتعون بخصائص ديموغرافية مماثلة لتلك التي يمتلكها المشاركون في هذه الدراسة. ثانياً: بالرغم من أن النتائج كانت دالّة إحصائياً، إلاّ أن إدراكات المتدربين لأهداف التحالف الإرشادي (المتغير المستقل الأول)، قد تمكنت فقط من تفسير ما نسبته ١٢% ، من تقييمات المتدربين لفاعليتهم الإرشادية الذاتية، و٣٥% من الفروق ما بين تقييمات المشرفين والمتدربين. كما أن إدراكات المشرفين لفاعلية المتدربين الذاتية (المتغير المستقل الثاني) قد تمكن فقط من تفسير ما نسبته ٤% من تقييمات المتدربين لفاعليتهم الإرشادية الذاتية، و١١% من الفروق ما بين تقييمات المشرفين والمتدربين. ويمكن لدراسات مستقبلية أخرى أن تفحص أثر عوامل أخرى كنوع الجنس على هذه المتغيرات التابعة. ثالثاً: لا يسمح تصميم الدراسة الحالي بتحديد ما إذا كان المشرف أم المتدرب يوفران تقييمات أكثر دقة لكفاءة المتدرب المهنية في الإرشاد. رابعاً: على افتراض محدودية بيانات الثبات والصدق الخاصة بمقياس تحالف العمل الإشرافي والفاعلية الذاتية، فإن الدراسة الحالية تشجع على إجراء دراسات مستقبلية تستخدم مقاييس أخرى لتحالف العمل ولكفاءة المتدربين الإرشادية تكون عالية الثبات والصدق.

وفي النهاية وبصورة أساسية فإن إجراء دراسة مستقبلية للمصادقة المستعرضة (Cross-validating)، على صحة هذه النتائج بإعادتها على عينات أخرى من المتدربين يبدو أمراً مهماً. قد تقدم أيضاً نتائج بديلة أخرى. وهناك حاجة لأبحاث ودراسات مستقبلية لتكرار وتوسيع نتائج هذه الدراسة. وقد توجه الاقتراحات التالية الباحثين في محاولاتهم ومساعيهم: أولاً: لتقديم العملية الإشرافية بصورة دقيقة أكثر يبدو من المهم القيام بفحص مكونات وعناصر الإشراف التي تميزه عن الإرشاد، وبصورة خاصة التقييم والمشاركة الإجبارية (Evaluation and involuntary participation). ثانياً: لقد وجدت الدراسة الحالية تفاعلات وتبادلات تفاعلية عالية بين المقاييس الثلاثة لقائمة تحالف العمل الإشرافي وهذا يظهر الحاجة إلى المزيد من الاستقصاء والفحص لتحديد ما إذا كانت العوامل الثلاثة هذه في نموذج بوردين (١٩٨٣)، هي عوامل مستقلة فعلاً. ثالثاً: يبدو مهماً القيام بتقييم أثر الأفراد الآخرين (كالمسترشد مثلاً) غير المشرف الرئيسي للمتدرّب على إحداث التغييرات في توقعات الفاعلية الذاتية للمتدرّب. رابعاً وأخيراً: إن محاولة استخدام التصميمات المناظرة أو شبه التجريبية (Analogue or Quasi-experimental designs)، ستجعل الباحثين يتمكنون من ضبط بعض مهددات الصدق التي أشير إليها سابقاً بشأن المتغيرات التنبؤية – المستقلة – تحالف العمل الإشرافي (e.g., Sumerel & Borders, 1996) وبصورة شاملة فإن الدراسة الحالية سوياً مع الدراسات المستقبلية المحتملة والمقترحة ستقدم قاعدة أكثر صموداً وقوة وتماسكاً لتحديد الصلة القائمة ما بين تحالف العمل الإشرافي ومخرجات العملية الإشرافية برمتها.

المراجع
References

Bahrick, A. (1989). *Role induction for counselor trainees: Effects on the supervisory working alliance.* Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, Columbus, Ohio.

Bahrick, A., Russell, R., & Salmi, S. (1991). The effects of role induction on trainees' perceptions of supervision. *Journal of Counseling and Development, 69,* 434 - 438.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review, 84,* 191-215.

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*, 248-287.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist, 28,* 117-148.

Bandura, A. (2006). Guide for constructing SE scales. In F. Pajares & T. Urdan (eds.). *SE Beliefs of adolescents.* Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Bernard, J. (1997). The discrimination model. In C. E. Watkins, Jr. (Ed.), *Handbook of psychotherapy supervision* (pp. 447-507). New York: Wiley.

Bernard, J., & Goodyear, R. (1998). *Fundamentals of clinical supervision* (2nd. ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Beutler, L., Machado, P., & Neufeldt, S. (1994). Therapist variables. In A. E. Bergin & S. L.Garfield (Eds.), *Handbook of Psychotherapy and Behavior Change* (pp. 229-269). New York: Wiley & Sons.

Borders, L. (2001). Counseling supervision: A deliberate educational process. In D. C. Locke, J. E. Myers, & E. L. Herr (Eds.), *The handbook of counseling,* (pp. 417 – 432). Thousand Oaks, California, CA: Sage Publications.

Bordin, E. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice, 16,* 252-260.

Bordin, E. (1983). A working alliance model of supervision. *The Counseling Psychologist, 11*(1), 35 - 42.

Bordin, E. (1994). Theory and research on the therapeutic working alliance: New directions. In A. O. Horvath & L. S. Greenberg (Eds.), *The working alliance: Theory, research, and practice* (pp. 13–37). New York: John Wiley.

Cohen, J., & Cohen, P. (1983). *Applied multiple regression/correlation analysis in behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum

Cook, T., & Campbell, D. (1979). *Quasi-Experimentation: Design and Analysis for Field Settings*. Rand McNally, Chicago, Illinois.

Crockett, S. (2011). *The role of supervisor-supervisee cultural differences, supervisor multicultural competence, and the supervisory working alliance in supervision outcomes: A moderated mediation model*. Ph.D. dissertation, Old Dominion University, United States, Virginia. Retrieved November 10, 2011, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3455280).

Daniels, J., & Larson, L. (2001). The impact of performance feedback on counseling self-efficacy and counselor anxiety. *Counselor Education & Supervision, 41* (2), 120-130.

De Graaf, R. (1996). *Counselor self-efficacy development: An examination over time of the influence of trainee exposure to clients, negative affectivity and the supervisory alliance*. Ph.D. dissertation, Loyola University of Chicago, United States, Illinois. Retrieved December 9, 2008, from Dissertations & Theses: Publication No. AAT 9623415).

Efstation, J.,Patton, M., & Kardash, C. (1990). Measuring the working alliance in counselor supervision. *Journal of Counseling Psychology, 37,* 322-329.

Friedlander, M., & Snyder, J. (1983). Trainees' expectations for the supervisory process: Testing a developmental model. *Counselor Education and Supervision, 22,* 342-348.

Gelso, C., & Carter, J. (1985). The relationship in counseling and psychotherapy: Components, consequences, and theoretical antecedents. *The Counseling Psychologist, 13*, 155-243.

Helms, J., & Cook, D. (Eds.).(1999).*Using race and culture in counseling and psychotherapy*. Boston: Allyn & Bacon.

Holmes, D., & Stoltenberg, C. (1990). *Supervision: A comparison of trainees' and supervisors' perceptions of development*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 318959.

Holloway, E., & Neufeldt, S. (1995). Supervision: Its contributions to treatment efficacy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *63*, 207-213.

Horvath, A., & Greenberg, L. (1986). The development of the Working Alliance Inventory. In L. Greenberg & W. Pinsof (Eds.), *The psychotherapeutic process: A research handbook* (pp. 529 –556). New York: Guilford Press.

Horvath, A., & Greenberg, L. (1989). The development and validation of the Working Alliance Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, *36*, 223-233.

Humeidan, M. (2002). *Counseling self-efficacy, supervisory working alliance, and social influence in supervision*. Ph.D. dissertation, Ball State University, United States, Indiana. Retrieved November 10, 2011, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3046083).

Ladany, N. (2004). Psychotherapy supervision: What lies beneath. *Psychotherapy Research*, *14,* 1-19.

Ladany, N., & Friedlander, M. (1995). The relationship between the supervisory working alliance and trainees' experience of role conflict and role ambiguity. *Counselor Education & Supervision*, *34,* 220-231.

Ladany, N., & Malouf, M . (2010). Understanding and conducting supervision research. In N. Ladany & L. Bradley (Eds), *Counselor supervision, principles, process, and practice* (4th, ed., pp. 353-388). New York, NY: Routledge.

Ladany, N., Brittan-Powell, C., & Pannu, R. (1997). The influence of supervisory racial identity interaction and racial matching on the

supervisory working alliance and supervisee multicultural competence. *Counselor Education and Supervision, 36,* 284-304.

Ladany, N., Ellis, M., & Friedlander, M. (1999). The supervisory working alliance, trainee self-efficacy, and satisfaction. *Journal of Counseling & Development, 77* (4), 447- 455.

Ladany, N., Hill, C., Corbett, M., & Nutt, E. (1996). Nature, extent, and importance of what psychotherapy trainees do not disclose to their supervisors. *Journal of Counseling Psychology*, *43,* 10-24.

Ladany, N., Lehrman-Waterman, D., Molinaro, M., & Wolgast, B. (1999). Psychotherapy supervisor ethical practices: Adherence to guidelines, the supervisory working alliance and supervisee satisfaction. *The Counseling Psychologist, 27,* 443-475.

Larson, L. (1998). The social cognitive model of counselor training (Monograph). *Major contribution for The Counseling Psychologist,* 26, 219-273.

Larson, L., & Daniels, J. (1998). Review of the counseling self-efficacy literature (Monograph). *Major contribution for The Counseling Psychologist, 26*, 179-218.

Larson, L., Cardwell, T., & Majors, M. (1996, August). *Counseling self-efficacy, job satisfaction, and work environment: Predictors of burnout.* Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Toronto, Canada.

Lauver, P., & Harvey, D. (1997). *The practical counselor: Elements of effective helping.* Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Myers, R. H. (1990). *Classical and Modern Regression with Applications.* PWS-Kent Publishing Company.

Mirgon, T. (2007). *The relationship of supervisory working alliance and counselor self-efficacy to supervisee development: An exploratory study*. Ph.D. dissertation, Northern Arizona University, United States, Arizona. Retrieved November 10, 2011, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3257737).

Morcos, S. (2010). *Supervision factors related to the self-efficacy of novice mental health workers.* Psy.D. dissertation, Mary wood University, United States, Pennsylvania. Retrieved November 10, 2011, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3407218).

Muse-Burke, J., Ladany, N., & Deck, M. (2001). The supervisory relationship. In L. Bradley & N. Ladany (Eds.), *Counselor Supervision* (3rd. ed.). (pp.28-62). Philadelphia, PA: Taylor Francis.

Olk, M. E., & Friedlander, M. L. (1992). Trainees' experiences of role conflict and role ambiguity in supervisory relationships. *Journal of Counseling Psychology, 43,* 3-9.

Patton, M., & Kivlighan, D. (1997). Relevance of the supervisory alliance to the counseling alliance and to treatment adherence in counselor training. *Journal of Counseling Psychology, 44* (1), 108–115).

Protivnak, J., & Davis, T. (2008, May 7). The impact of the supervision relationship on the behaviors of school counseling interns. *Journal of School Counseling, 6* (19). Retrieved December, 9, 2008, from http://www.jsc.montana.edu/articles/v6n19.pdf

Robinson, J. (2001). *Relationships between perceived supervisory styles and counseling students' self-efficacy in practicum*. Ph.D. dissertation, University of South Carolina, United States, South Carolina. Retrieved November 10, 2011, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3020973).

Schuman, H., & Kalton, G. (1985). Survey methods. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *Handbook of Social Psychology*, Volume 1 (pp.635-697). New York: Random House.

Steward, R., Breland, A., & Neil, D. (2001). Novice supervisees' self-evaluations and their perceptions of supervisor style. *Counselor Education and Supervision*, 41 (2), 131-141. Retrieved April, 21, 2005 from http://www.highbeam.com/library/doc3.asp?ctrlInfo=Round91%3AProd%3ADOC%3

Stoltenberg, C. (1981). Approaching supervision from a developmental perspective: The counselor-complexity model. *Journal of Counseling Psychology, 28,* 59– 65.

Stoltenberg, C., & Delworth, U. (1987). *Supervising counselors and therapists: A developmental approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Stoltenberg, C., McNeill, B., & Delworth, U. (1998). *IDM Supervision: An integrated developmental model for supervising counselors and therapists*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sumerel, M., & Borders, L. (1996). Addressing personal issues in supervision: Impact of counselors' experience level on various aspects of the supervisory relationship. *Counselor Education and Supervision, 35*(4), 268-286

Tuckman, B. W. (1999). *Conducting educational research* (5th.ed.). Harcourt Brace & Company.

Watkins, C. (Ed.).(1997). *Handbook of psychotherapy supervision.* New York: Wiley.

White, V., & Queener, J. (2003). Supervisor and supervisee attachments and social provisions related to the supervisory working alliance. *Counselor Education and Supervision*, 3, 13p. Retrieved April, 21, 2005 from http://www.highbeam.com/library/doc3.asp?ctrlInfo=Round91%3AProd%3ADOC%3

Wood, C. (2005). Supervisory Working Alliance: A Model Providing Direction for College Counseling Supervision. *Journal of College Counseling, 8,* 127-137.