مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية المجلد (٥) العدد (٤) ٢٠٢١
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies -Economic and Legal Sciences Series Vol. (٥) No. (٤) ٢٠٢١

تقويم مدى توفر المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي (Coaching) لدى العاملين في جامعة تشرين

* د. نجوى منلا

(تاريخ الإيداع ٣١ / ٣ / ٢٠٢١. قُبِل للنشر في ١٤ / ٦ / ٢٠٢١)

□ ملخّص □

هدفت هذه الدراسة لتحديد مدى توفر المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي في جامعة تشرين، واعتمدت الباحثة على منهج المسح، وقامت بتوزيع الاستبيان على 320 عامل من العاملين في كليات جامعة تشرين، واستخدمت الباحثة اختبار One-Sample Test لاختبار الفرضيات، وجاءت أهم نتائج هذه الدراسة بعدم توفر المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي في الجامعة، إضافة إلى قلة البرامج التدريبية الهادفة إلى رفع كفاءة العامل الإداري، وقد أوصت الباحثة بضرورة تعريف العاملين عامة والقادة والمديرين العاملين في الجامعة خاصة بأهمية الإشراف التوجيهي، ودوره الفعال في تحسين الأداء، وضرورة التركيز على تدريب العاملين على ممارسة الإشراف التوجيهي وفقاً لنماذجه المتنوعة.

الكلمات المفتاحية: الإشراف التوجيهي، التدريب، الأداء.

مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية المجلد (5) العدد (٤) 2021
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies -Economic and Legal Sciences Series Vol. (5) No. (٤) 2021

Evaluating the Availability of the Basic Skills of Coaching for Employee in Tishreen University

* **Dr. Najwa Minla**

(Received 31 / 3 / 2021 . Accepted 14 / 6 / 2021)

□ ABSTRACT □

This study aimed to determine the availability of basic skills of the coaching in Tishreen University, The researcher depended on the survey method where he distributed the questionnaire on 320 employees in Tishreen University, where the researcher used One-Sample Test, This study has concluded to several results, the most important one was there is a lack of availability The basic skills of coaching, in addition to the lack of training programs which aim to raise the efficiency of the administrative worker, the researcher recommended that there are need to identify the general staff and leaders and managers working at the university, about the importance of coaching, and the role of it in Improve Performance, and the need to focus on training staff to practice coaching according to its diverse models.

Keywords: Coaching; Training; performance.

* Doctor in Department of Business Administration, Faculty of Economics, Tishreen University, Syria.

المقدمة:

فرض التطور السريع والمنافسة القوية في عالم اليوم، الاهتمام بكافة التقنيات والاستراتيجيات التدريبية التي تهدف على تطوير مهارات المورد البشري، لاستثمار أفضل ما في هذا المورد، وتحفيزه على الاستفادة من نقاط قوته، ومعالجة نقاط ضعفه، ولا يتم ذلك دون الاتصال الفعال مع هذا المورد، والاصغاء لمشاكله، وحثه على تقديم أفكاره من خلال طرح الأسئلة التي تعمل على إيجاد الحلول والبدائل المناسبة، وكذلك مساعدته على تحديد أهدافه التي تتناسب مع أهداف المنظمة التي يعمل بها، وأيضاً متابعته ودعمه حتى يستطيع الوصول إلى الغاية المرجوة.

وهذا هو جوهر الإشراف التوجيهي، الذي يركز على تحسين المهارات الشخصية، وتعزيز المهارات القيادية لدى العاملين، حيث يؤدي التدريب على المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي على تعزيز كل من المهارات السابق ذكرها، بما ينعكس على تحسين أداء العاملين، وتوسيع نطاق قدراتهم، وإطلاق كل ما هو كامن داخلهم، وبذلك ترتقي المنظمة التي يعملون بها، وتصبح أكثر قدرة على مواجهة كافة التغيرات المتسارعة التي تفرضها البيئة المحيطة.

الدراسات السابقة:

- دراسة (Hartman, 2019) وهي بعنوان:

USING A PATHWAY OF REFLECTIVE COACHING TO BUILD RELATIONSHIPS WITH CLASSROOM TEACHERS.

استخدام مسار الإشراف التوجيهي الانعكاسي لبناء العلاقة مع معلمي الصفوف المدرسية.

مشكلة الدراسة: تتضح مشكلة الدراسة من خلال طرح التساؤل الآتي: ما هو دور الإشراف التوجيهي الانعكاسي في بناء العلاقة مع معلمي الصفوف المدرسية؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم آثار التعليم الانعكاسي مع تطبيق نموذج الإشراف التوجيهي في نفس الوقت.

منهجية البحث: تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي.

بعض نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن تطبيق الإشراف التوجيهي الانعكاسي أدى إلى زيادة الشعور بالثقة، إضافة إلى زيادة في ردود الفعل من قبل المشاركين، وتحول تعليقاتهم إلى تعليقات محددة وموجهة نحو الهدف.

- دراسة (Jackson, 2019) وهي بعنوان:

Coaching women towards authenticity: An appropriate workplace environment.

الإشراف التوجيهي للسيدات باتجاه الموثوقية: بيئة العمل المناسبة.

مشكلة الدراسة: تتضح مشكلة الدراسة من خلال طرح التساؤل الآتي: ما هي أنماط السيدات في البيئة الأكاديمية؟ وما مدى تأثير الإشراف التوجيهي على السيدات في البيئة الأكاديمية؟

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف أنماط السيدات في البيئة الأكاديمية، والتعرف على تأثير الإشراف التوجيهي على السيدات في البيئة الأكاديمية.

منهجية البحث: تم استخدام المنهج التحليلي، حيث تعاونت تسع سيدات من البيئة الأكاديمية لاستكشاف كيف يساعد الإشراف التوجيهي على اكتسابهن الموثوقية في التعليم العالي.

بعض نتائج الدراسة: تشير نتائج الدراسة إلى أن الإشراف التوجيهي يوفر الدعم ويسهم في تحسين موثوقية السيدات في البيئة الأكاديمية، حيث يؤثر الإشراف التوجيهي على الصحة النفسية للسيدات في بيئة العمل المناسبة.

- دراسة (Pas, Waasdorp, & Bradshaw, 2019) وهي بعنوان:

Coaching Teachers to Detect, Prevent, and Respond to Bullying Using Mixed Reality Simulation: an Efficacy Study in Middle Schools.

الإشراف التوجيهي للمعلمين من أجل اكتشاف ومنع التنمر والاستجابة له باستخدام محاكاة الواقع المختلط: دراسة فعالة في المدارس المتوسطة.

مشكلة الدراسة: تتضح مشكلة الدراسة من خلال طرح التساؤل الآتي: ما مدى فعالية الإشراف التوجيهي في اكتشاف ومنع التنمر والاستجابة له في الفصول الدراسية.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على فعالية نموذج الإشراف التوجيهي في الفصول الدراسية، وتحديد فائدة استخدام محاكاة الواقع المختلط بالشكل الذي يسمح للمعلمين بالكشف عن العنف وكيفية الاستجابة له في الصف المدرسي.

منهجية البحث: تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وشملت العينة ٧٨ معلماً من خمس مدارس.

بعض نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى زيادة قدرة المعلمين على الاستجابة لحالات التنمر، وكذلك زيادة في قدرة المعلمين على اكتشاف حالات التنمر في الصفوف المدرسية والتعامل معها.

- دراسة (Cohen, Wong, & Krishnamachari, 2020) وهي بعنوان:

Teacher Coaching in a Simulated Environment.

الإشراف التوجيهي للمعلمين في بيئة محاكاة.

مشكلة الدراسة: تتضح المشكلة من خلال السؤال الآتي: ما هو دور الإشراف التوجيهي في دورات تدريب المعلمين؟

أهداف الدراسة: تقييم فيما إذا كان الإشراف التوجيهي الذي يُمارس في دورات تدريب المعلمين يؤدي إلى تطوير سريع في المهارات، وتغيرات في معتقدات المعلمين حول سلوك الطلاب.

منهجية البحث: تم الاعتماد على المنهج التجريبي، وقد أجريت الدراسة في جامعة عامة في جنوب شرق الولايات المتحدة الأميركية، على عينة شملت 100 معلم.

بعض نتائج الدراسة: أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود تحسناً كبيراً في مهارات المعلمين الذين خضعوا للتدريب على مهارات الإشراف التوجيهي مقارنة بالمعلمين الذين لم يتلقوا أي تدريب، كما تم ملاحظة وجود تحسن في تصورات المعلمين حول سلوك الطلاب ومعتقداتهم، كما تبين أن المهارات التي يُمكن أن يعاني من ضعفها المعلمون المبتدئون، يمكن أن تتحسن من خلال التدريب على الإشراف التوجيهي، وهي مهارات لا يمكن تعلمها أثناء ممارسة العمل.

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة: اتجهت معظم الدراسات السابقة للتركيز على فعالية الإشراف التوجيهي، ودوره في البيئة التعليمية، وقد خلصت معظم الدراسات إلى أهمية الاعتماد على الإشراف التوجيهي في تطوير المهارات، ودوره الإيجابي في إحداث التغيير المطلوب، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث محاولة التعرف على المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي التي تعمل على تحسين أداء العاملين في جامعة تشرين، وتوضيح أهمية تطبيق الإشراف التوجيهي في الجامعة محل الدراسة.

مشكلة البحث:

قامت الباحثة بدراسة استطلاعية في كليات جامعة تشرين، حيث تم إجراء مقابلة مع عينة من رؤساء الأقسام، ورؤساء الدوائر، ورؤساء الشعب العاملين في الجامعة، وشملت العينة الاستطلاعية 35 عاملاً، من العاملين في كلية

الاقتصاد، وكلية طب الأسنان، وكلية التربية الرياضية، وقد طرحت الباحثة بعض الأسئلة عليهم، وذلك بهدف استقصاء آرائهم، وكانت الأسئلة على الشكل الآتي:

– هل لديك القدرة على تحديد أهدافك فيما يخص العمل بدقة؟ هل تنصت إلى الآخرين عند التواصل معهم ولا تقاطعهم أثناء حديثهم؟ وهل تنتبه إلى لغة جسد الأشخاص الذين تتواصل معهم؟ هل تقوم بطرح أسئلة محفزة على الآخرين؟ وهل تطرح أسئلة تثير الجانب الإبداعي لديهم؟ هل ترى أن التواصل الفعال مع زملائك في العمل هو عامل مهم لنجاح تأدية المهام وتحسين الأداء؟ هل تتصف مفرداتك بالإيجابية أثناء العمل؟

وقد أشارت معظم الإجابات إلى قلة استخدام مهارات الإشراف التوجيهي، إضافة لضعف برامج التدريب المتبعة، وعدم الاهتمام بالأساليب الحديثة التي من شأنها تحسين الأداء وتطوير آليات العمل.

ومن خلال ما سبق فقد توصلت الباحثة إلى مؤشرات المشكلة والمتمثلة بالآتي:

– قلة اهتمام العاملين بتحسين المهارات الشخصية والمهارات الإدارية.

– عدم وجود اهتمام كافٍ باستراتيجيات التدريب الحديثة، كالتدريب على مهارات الإشراف التوجيهي.

– عدم استخدام العاملين لمهارات الإشراف التوجيهي، التي تؤدي إلى تحسين المهارات الإدارية والمهارات الشخصية، كالمهارات القيادية ومهارات التواصل الفعال، والتي تضمن تحسين أداء العاملين بالشكل الذي ينعكس على تحسين الأداء الكلي للجامعة محل الدراسة.

ومن هنا وجدت الباحثة ضرورة تناول موضوع المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي كأحد أهم المهارات التي يجب تدريب العاملين على اتباعها، والتي تعمل على تطوير العنصر البشري وتحسين أدائه بشكل كبير، وبناءً على الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة، والاطلاع على الدراسات السابقة، يمكن تحديد أو صياغة مشكلة البحث من خلال طرح التساؤل الآتي:

- **ما مدى مدى توافر المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي (Coaching) لدى العاملين في جامعة تشرين؟**

وينبثق عن هذا التساؤل كلاً من الأسئلة الفرعية الآتية:

– ما مدى توافر مهارة وضع وتحديد الأهداف لدى العاملين في جامعة تشرين؟

– ما مدى توافر مهارة الاستماع الفعال لدى العاملين في جامعة تشرين؟

– ما مدى توافر مهارة طرح الأسئلة لدى العاملين في جامعة تشرين؟

– ما مدى توافر مهارة التواصل الفعال لدى العاملين في جامعة تشرين؟

– ما مدى توافر مهارة التغذية الراجعة لدى العاملين في جامعة تشرين؟

أهمية البحث وأهدافه: تكمن أهمية البحث في كونه محاولة من الباحثة لإلقاء الضوء على الدور الفعال للمهارات الأساسية للإشراف التوجيهي في تحسين أداء العاملين في جامعة تشرين، ومحاولة من الباحثة في التعريف بأحد أهم المهارات التي تدعم تنمية العاملين وتطوير الكفاءات الإدارية وتحسين أداء جميع العاملين في القطاع التعليمي.

ويهدف البحث إلى التعرف على مدى توفر المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي في جامعة تشرين، وأيضاً التعرف على دور هذه المهارات في تحسين أداء العاملين ومساعدتهم في حل مشكلاتهم بما يسهم في تحقيق أهداف الجامعة، وصولاً إلى المقترحات والتوصيات التي من شأنها أن تسهم في تحسين تطبيق مهارات الإشراف التوجيهي بشكل فعال أكثر.

فرضية البحث الرئيسة: ينطلق البحث من الفرضية الرئيسة الآتية:

لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مدى توفر المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي في جامعة تشرين.

وينبثق عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية:

– لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مدى توفر مهارة وضع وتحديد الأهداف في جامعة تشرين.

– لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مدى توفر مهارة الاستماع الفعال في جامعة تشرين.

– لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مدى توفر مهارة طرح الأسئلة في جامعة تشرين.

– لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مدى توفر مهارة التواصل الفعال في جامعة تشرين.

– لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مدى توفر مهارة التغذية الراجعة في جامعة تشرين.

منهجية البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، حيث تمّ تصميم استبانة من خلال إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، وتمّ توزيع 320 استبانة على رؤساء الأقسام، ورؤساء الدوائر، ورؤساء الشعب العاملين في كليات جامعة تشرين، استرد منها 318، وكانت 2 استبانة غير صالحة للتحليل، وبذلك أصبح عدد الاستبيانات الصالحة للتحليل هو 316 استبانة.

مجتمع البحث وعينته: يتكون مجتمع البحث المستهدف من جميع رؤساء الأقسام، ورؤساء الدوائر، ورؤساء الشعب العاملين في كليات جامعة تشرين، وقد تم توزيع الاستبانة بشكل قصدي على جميع أفراد مجتمع البحث.

الجدول رقم (1): توزيع مجتمع البحث وعينته:

جامعة تشرين	رؤساء الأقسام	112
	رؤساء الدوائر	26
	رؤساء الشعب	182
اجمالي مجتمع البحث وعينته	**320**	

المصدر: مديرية الإحصاء والتخطيط في جامعة تشرين لعام 2020

حدود البحث:

زمانية: فترة توزيع الاستبانة وتفريغها ما بين شهري كانون الثاني وشباط وآذار 2021.

مكانية: كليات جامعة تشرين.

الإطار النظري للبحث:

مفهوم الإشراف التوجيهي (Coaching):

يعرف الإشراف التوجيهي بأنه عملية منظمة موجهة نحو تحقيق النتائج، حيث يقوم المشرف التوجيهي بتسهيل تعزيز الخبرة الحياتية، وتحقيق الأهداف في الحياة الشخصية أو العملية (Munteanu & Ratiu, 2018, 2).

كما يُعرف الإشراف التوجيهي بأنه عمل تشاركي منهجي بين (المشرف التوجيهي والمستفيد) موجّه نحو الحلول والنتائج، أو بمعنى آخر هو تحويل ما هو كامن إلى مهارة أو إنجاز (إبراهيم، 2018، 21).

يركز الإشراف التوجيهي بشكل كبير على المستفيد، وهو لا يعني مساعدته فقط لتحسين أدائه وتحقيق أهدافه، وإنما تمكينه من اتخاذ القرارات الصائبة، وفهم قيمه ومعتقداته، الانتباه من المخاطر المحتملة، واكتشاف نتائجها (Cox & Jackson, 2010, 12).

المهارات الأساسية الواجب توافرها لدى المشرف التوجيهي:

لا بد للمشرف التوجيهي الناجح والمتميز أن يمتلك العديد من الفنون، بعضها يتطلب موهبة، وبعضها الآخر يتطلب تعلم وتدريب، وفيما يلي أهم المهارات الأساسية المطلوب توافرها لدى المشرف التوجيهي:

أولاً- وضع وتحديد الأهداف: الأهداف هي كل ما له علاقة بالرضا والتحفيز، عادة ما يؤدي الألم على المدى القصير إلى تحقيق مكاسب على المدى الطويل، ولكن الحقيقة هي أن الفرد يفضل العيش في الحاضر، حتى ولو كانت عواطفه تنبع من التفكير في الماضي أو المستقبل (McGregor, 2017, 95).

صفات الهدف:

من أهم صفات الهدف أن يكون في صيغة الزمن الحاضر، وذلك حتى يكون حقيقياً، ويتمكن العقل اللاواعي من العمل لتنفيذه، كذلك يجب أن يكون مكتوب بصيغة ايجابية، لأن الدماغ لا يمكنه معالجة السلبيات، استخدام "عندما" بدلاً من "إذا"، وضع تاريخ محدد واقعي ووجهة محددة بدقة، وأيضاً وضع قدراً لا بأس به من التفاصيل حول هذا الهدف، واستخدام كل الأحاسيس لتخيله (McGregor, 2017, 131)، ويعد نموذج SMART من النماذج التي تحدد صفات الهدف، وتستخدم في أغلب جلسات الإشراف التوجيهي، ويعود سبب تسمية هذا النموذج بهذا الاسم إلى الأحرف الأولى، والمتمثلة على النحو الآتي: S محدد Specific ، M قابل للقياس Measureable ، A قابل للتطبيق Attainable، R مناسب Relevant، T محدد بإطار زمني Time-bound (إبراهيم، 2018، 109).

وترى الباحثة أن البدء بتحديد صفات الهدف، والالتزام بالعوامل المساعدة على تحقيقه، هما حجر الأساس في عملية الإشراف التوجيهي، ومن المهم التركيز على زيادة قدرة المستفيد على تخيل أهدافه بدقة، ومساعدته في ذلك من خلال تحفيز مشاعره الإيجابية التي ممكن أن تتولد عند وصوله إلى هذا الهدف، فعندما يكون الهدف موجود كفكرة، فإن تنفيذه بشكل ملموس ومحسوس ومرئي عائد للزمن، لأن التخيل دائماً يسبق التنفيذ.

كما يعزز الإشراف التوجيهي من قدرة الشخص على إدارة حياته بشكل أفضل، من خلال تعلمه ووضع أهداف واقعية، والاستمرار في المهمة للوصول إلى تلك الأهداف (Ahmann, Tuttle, Saviet, & Wright, 2018, 19).

ثانياً- الاستماع الفعال (الإنصات):

يعد الاستماع الفعال مفتاح في أي علاقة تنشأ في جلسات الإشراف التوجيهي (Greim, 2018, 14)، ويكون الاستماع إلى كل كلمة وكل شيء مهما كان بسيطاً، ويعد ذلك أمراً أساسياً في جلسات الإشراف التوجيهي، حيث من الممكن أن يكون هناك تأثير كبير للاستماع حتى لو كان على أبسط المستويات، حيث أن سماع ما لا يقال عادةً، والحرص على توضيح المعنى بدلاً من افتراض أننا نفهمه هو أمر أساسي (McGregor, 2017, 102).

يعرف الإنصات بأنه الاستماع المركز والعميق لما يقوله المتحدث، وإخضاع كل الجوارح بلا تكلف أو تصنع، وتساعد هذه المهارة المشرف التوجيهي في بناء علاقة ألفة مع المستفيد من أجل مساعدته فيما يتطلع إليه.

"أريدك أن تسمعني" جملة يتم سماعها كثيراً، والمقصود بها فهم ما وراء الكلمات، وليس فقط سماع الكلمات، وفهم المضمون ووجهة نظر الطرف الآخر والإحساس به وملاحظة لغة جسده ونبرة صوته (إبراهيم، 2018، 50).

وحسب رأي الباحثة فإن مهارة الإنصات تحتاج إلى تدريب وممارسة، وهذا ما يساعد المشرف التوجيهي ليكون أكثر كفاءة في إدارة الحوار لصالح الهدف من جلسة الإشراف التوجيهي، حيث أن الشخص الواعي والحكيم هو أكثر شخص قدرة على ممارسة هذه المهارة.

طرق إتقان مهارة الإنصات:

تتنوع الطرق التي تساعد على إتقان مهارة الإنصات، ويمكن توضيح أهمها كما الآتي (إبراهيم، ٢٠١٨، ٥٠):

١- التركيز مع المستفيد من غير مقاطعته، والحذر من الانشغال عنه بالموانع الخارجية، كالرد على الهاتف مثلاً، وأيضاً السيطرة على الموانع الداخلية، مثل الشعور بالملل أو انشغال البال بأمور أخرى.

٢- الاهتمام بالاتصال البصري مع المستفيد، وأيضاً بالإيماءات التي تشعره بالارتياح كالابتسامة مثلاً.

٣- تشجيع المستفيد ببعض الكلمات التي تشعره بالاهتمام مثل: "أنا أنصت إليك، أنا معك، أقدر ذلك منك".

٤- التحكم العاطفي وعدم الانفعال بسبب ألفاظ أو حركات تخرج من المستفيد.

٥- التفاعل مع المستفيد بطرح الأسئلة المفتوحة للتعرف على المزيد من المعلومات.

ويوضح الجدول الآتي بعض الدلائل التي تشير إلى نجاح مهارة الإنصات:

الجدول رقم (٢): الدلائل التي تشير إلى نجاح مهارة الإنصات.

دلائل الإنصات	استخداماتها
إعادة ما قاله المستفيد	التأكد من معنى الرسالة- تشجيع المستفيد- الاسترسال في الموضوع
توجيه الأسئلة	معرفة المزيد عن الموضوع
تقديم ردود تتصف بالصبغة العاطفية	عند الموافقة والتأييد- إقامة جسور ألفة وانسجام
إعادة صياغة النص بكلمات أخرى تحمل نفس المعنى	التأكد من فهمك لأفكار ومشاعر المستفيد- ومساعدته على الاستمرار في الحديث
التلخيص العام	إلقاء الضوء على النقاط الرئيسة- التأكد من فهم وجهة النظر- الانتقال إلى نقطة أخرى في الموضوع

المصدر: (إبراهيم، 2018، 52)

حيث يوضح الجدول السابق بعض الدلائل التي تشير إلى نجاح جلسة الإشراف التوجيهي، ومن ضمن هذه الدلائل، إعادة ما قاله المستفيد، أو الإعادة ولكن بصياغة مختلفة، تلخيص ما تم ذكره، وأيضاً توجيه الأسئلة المناسبة، وإظهار التعاطف، وهذا ما يجعل المستفيد يشعر بالارتياح للبوح عن نقاط ضعفه، دون خوفه من التعرض للمحاكمة.

وترى الباحثة أن عدم الالتزام بالأمور السابقة من شأنها أن تقطع التواصل مع المستفيد، وتؤثر على جودة جلسة الإشراف التوجيهي، وقد لا يتوقف الأمر عند هذا الحد، وإنما من الممكن أن يكون تأثيرها سلبي جداً على المستفيد أيضاً.

ثالثاً- طرح الأسئلة:

ربما يكون طرح الأسئلة هو أقوى شيء ممكن فعله بعد التزام الصمت لمدة طويلة وممارسة الاستماع الفعال، تزيد الأسئلة التي تطرح في الوقت المناسب من الوعي الشخصي، وتحفز الإدراك، ولا يكون الهدف هو معرفة تفاصيل عن مشكلة المستفيد أو عن تاريخ حياته، وإنما يتعلق الأمر بمساعدته على إعادة النظر في الطريقة التي يعالج بها مشاكله،

وجعله يفكّر بطريقة مختلفة (McGregor, 2017, 116)، وهي مهارة يجب على المشرف التوجيهي إتقانها لضمان نجاح جلسة الإشراف التوجيهي، حيث تعد مهارة طرح الأسئلة مهمة جداً لتنمية التفكير وفهم ما يدور، وتنمية القدرة على التخطيط الناجح وخلق وإيجاد الحلول واتخاذ القرارات (إبراهيم، 2018، ;Critchley, 2013, 8855).

إن مهارة طرح الأسئلة تدفع المستفيدين للتفكير في أهدافهم وافتراضاتهم، وهذا ما قد يجعلهم أكثر وعياً لأنفسهم، وأكثر رغبة في تطوير ذاتهم، كما يساعد طرح الأسئلة على التوصل إلى حلول خاصة، بدلاً من الاعتماد على تعليمات المدراء، وهذا ما يؤدي إلى التمكين (Greim, 2018, 14)، هدف الإشراف التوجيهي بهذه الطريقة إلى خلق سياق يقدم فيه المستفيد نفسه من خلال تعليقاته وردوده العاجلة على الأسئلة المطروحة (Ratner et al., 2012, 119).

وبشكل أكثر تفصيلاً تتنوع الأسئلة كما الآتي (Ratner et al., 2012, 120):

– أسئلة بسيطة ومباشرة مثل: "كيف تمكنت من القيام بذلك؟ كيف تمكنت من التعامل مع ما تواجهه من صعوبات؟".

– أسئلة أكثر تعقيداً وشمولية مثل: "كيف حافظت على نفسك من التعرض للإحباط؟ هل تمكنت من التعامل مع المشكلة على الرغم من افتقارك للخبرة؟ كيف أوجدت القوة الكافية فيك لكي تتجاوز هذا التحدي

– الأسئلة المستقبلية المفضلة: إن الهدف من الأسئلة المستقبلية المفضلة هو مساعدة المستفيد على وصف الفرق الذي ستحدثه النتيجة المطلوبة في حياتهم اليومية، وهذا بمثابة تحديد للأهداف.

– السؤال المعجزة: وهو اختراع لفريق Milwaukee، والذي أصبح تقريباً بمثابة علامة تجارية للإشراف التوجيهي المرتكز على الحل، وهو أكثر البدايات فائدة وإبداع في وصف المستقبل المفضل، وقد أوضحت الدراسات السابقة أن الأسئلة التي تركز على الحلول تعزز التأثير الإيجابي والفعالية الذاتية، وتعمل على بناء الكفاءة الذاتية، وتساعد على تطوير خطط العمل، وتحقيق الأهداف، مقارنة بالأسئلة التي تركز على المشكلات (Grant & O'Connor, 2018, 6).

– أسئلة المرحلة المستقبلية المفضلة الأخرى: وكمثال عنها: "إذا استيقظت غداً وتحققت أفضل آمالك، ما هو الشيء الأول الذي قد تلاحظه مختلفاً؟ كيف ستعرف أن الأمور تتحسن؟"

وبذلك يجمع المشرف التوجيهي المعلومات حول ماضي المستفيد الناجح وحول مستقبله المحتمل، ثم يصف المهام التي يتعين القيام بها بين الجلسات حتى يصل ذلك المستقبل إلى الحاضر.

وكما يقول سقراط (399– 469 ق.م): "أنا لا أستطيع تدريس شخص ما أي شيء، ولكن أستطيع أن أجعله يفكر"، وهذا بالفعل هو هدف ممارسة مهارة طرح الأسئلة، فهي تحفز الأفكار، وتساعد على توليد البدائل والحلول المناسبة التي ربما كانت غائبة عن تفكير المستفيد.

أما دراسة (Critchley, 2013, 70) فتبين أنه يمكن استخدام نوعين من الأسئلة في جلسات الإشراف التوجيهي هي:

– الأسئلة المفتوحة: يستخدم هذا النوع من الأسئلة عندما يرغب المشرف التوجيهي بالحصول على معلومات من المستفيد، حيث تبدأ هذه الأسئلة بكلمات مثل: (ما؟، ماذا؟، أين؟، متى؟، كيف؟، مَن.

– الأسئلة المغلقة: تستخدم هذه الأسئلة عندما يريد المشرف التوجيهي الحصول على التزام من قبل المستفيد، حيث يكون الجواب على هذه الأسئلة بـ "نعم أو لا"، تبدأ هذه الأسئلة بكلمات مثل: (هل؟، أتستطيع؟، إذا).

وترى الباحثة أنه على المشرف التوجيهي أن يعرف متى يستخدم الأسئلة المفتوحة، ومتى يستخدم الأسئلة المغلقة، حيث تفيد الأسئلة المفتوحة في الوصول إلى طرق مختلفة للتفكير، وبالتالي إنشاء حلول ذاتية، أما الأسئلة المغلقة فمن الممكن أن يستخدمها المشرف التوجيهي بالشكل الذي يسمح له بالحصول على التأييد المطلوب من المستفيد، وتؤكد الباحثة على ضرورة تجنب طرح الأسئلة بدافع الفضول الشخصي، ومن الممكن أن يشعر المشرف التوجيهي أن المستفيد يميل هو نفسه للإخبار عن خصوصياته، حتى ولو أظهر له المشرف التوجيهي أن لا يريد أن يعرف.

رابعاً- الاتصال الفعال:

إن إتقان مهارات الاتصال الفعال من خلال استخدام الكلمات والعبارات الإيجابية الصحيحة، واستخدام الأسئلة الجيدة، وإبداء القدرة على الاستماع وتلخيص المعلومات بكفاءة، من مهارات الحياة العظيمة التي ستكون ذات فائدة كبيرة في أي مكان وزمان (Critchley, 2013, 88).

حيث تعد القدرة على استخدام مجموعة من مهارات الاتصال في الإشراف التوجيهي، أمر مهم جداً لنجاح جلسات الإشراف التوجيهي، وقد تم التأكيد على مهارات الاتصال الأساسية مثل التحقيق، التلخيص، إعادة الصياغة، التوكيدات (Matthewman, Nowlan, & Hyvonen, 2018, 6)، وكلما كان الاتصال جيد، كلما كانت النتائج أكثر إيجابية (Greim, 2018, 15).

الأمور التي يجب مراعاتها أثناء الاتصال الفعال: يراعى أثناء الاتصال الفعال ما يلي (السبيل، 2015، 16-21):

أ- عناصر الاتصال (المرسل، الرسالة، قناة الاتصال، المستقبل، التغذية الراجعة)

ب- وسائل الاتصال: رسائل لفظية، رسائل غير لفظية.

ج- الأنماط الشخصية (التمثيلية): البصري، السمعي، الحسي.

د- برامج الاتصال: مثل برنامج التطبيق والمحاكاة والذي يتضمن: وضع الجلوس، حركة اليدين، التنفس، زاوية النظر، وضع المشي والإيقاع الحركي، درجة الصوت.

هـ- كيمياء الاتصال مع الآخرين: الإحساس بالآخرين، ملاحظة التغير في لون البشرة والحالة المزاجية، ملاحظة التعليقات التلقائية (أكيد، أوافق، صحيح...)، المجاراة والقيادة من خلال (الإيماءات، حركات الجسم، التوافق الفكري...).

و- الدعم: والذي يكون من خلال:

- التعزيز: بالتحدث عن السلوك الإيجابي، الإنجازات، التغيرات الإيجابية، الزيادة في الإنتاجية، ويحظر هنا الانتقاد والمبالغة في المدح، المقارنة الشخصية، الشخصنة (أي تحميل الأخطاء على الذات)، التحذيرات.
- التمتين: ويكون من خلال: التعيين (تعيين المستفيد لأعمال تناسب نقاط قوته)، التوقع (توقع مكامن القوة مستقبلاً)، التحفيز (تنشيط نقاط القوة)، التطوير (تطوير نقاط القوة).
- الإسناد والعلاج والتقوية: ويكون من خلال: دراسة نقاط الضعف (حجمها، عمقها، مجالها)، مهارة التفويض والتي تعد أحد أهم أساليب التقوية وتفادي الضعف.

وترى الباحثة أن نجاح تطبيق الأمور السابقة يكون من خلال التدريب والممارسة التي تكسب المشرف التوجيهي الخبرة، والتي تمكنه من فهم إشارات ولغة جسد المستفيد، وأيضاً الكلمات التي يتصل بها معه، وكذلك الأمر قدرة المشرف التوجيهي على المعايرة الدقيقة للمستفيد تمكنه من نجاح عملية الاتصال معه.

وعادة ما تظهر مشكلة "الاتصال المبهم"، حيث أنه نادراً ما يتم الاتصال مع الآخرين ببساطة وبشكل لا لُبس فيه، أي تكون الحقيقة واضحة، ويكون هناك تطابق فعلي بين الكلام الرئيس الذي يُقال (أي محتوى ما يُقال)، وبين السلوك (أي كيف يُقال)، لذلك يجب أن يكون تدخل المشرف التوجيهي بشكل غير مباشر، فقد يضخّم، يناقض، يطرح السؤال بأكثر من طريقة، ويعدل طرق الاتصال الأساسية (de Haan & Nilsson, 2017, 316).

خامساً– التغذية الراجعة :

تعد التغذية الراجعة بمثابة حجر الأساس لنجاح المشرف التوجيهي (Ahrens et al., 2017, 5)، وهي عملية تزويد المستفيد من جلسة الإشراف التوجيهي بمعلومات حول أدائه بشكل منظم ومستمر، من أجل مساعدته على تعديل أي انحراف عن المسار الصحيح، وتعزيز الإنجازات التي تم تحقيقها (إبراهيم، 2018، 104)، فالشخصية المنفتحة على التعلم وتلقي التغذية الراجعة من أهم صفات كفاءة الإداري كمشرف توجيهي (Steelman & Wolfeld, 2016, 44).

أهمية التغذية الراجعة:

تأتي أهمية التغذية الراجعة من خلال الأمور الآتية (Steelman & Wolfeld, 2016, 43; إبراهيم، 2018، 104): (إخبار المستفيد بمستوى أدائه من حيث الصحة والخطأ، تعزيز إنجازات المستفيد وبالتالي ثقته بنفسه، رفع مستوى أداء المستفيد، ومن ثم رفع مستوى دافعيته، إعطاء المستفيد النتائج النهائية والتي توصل إليها ليقيم أدائه).

ويتطلب الإشراف التوجيهي أن تكون التغذية الراجعة إيجابية، بعيدة عن الانتقادات السلبية، فالمشرف التوجيهي أو المدير أو القائد أو الصديق يجب أن تكون تعليقاتهم إيجابية وبنّاءة ومحفزة، حيث يعد إعطاء التغذية الراجعة بطريقة مناسبة مهارة مفيدة في مختلف جوانب الحياة، وتكون التغذية الراجعة الإيجابية كالآتي (Critchley, 2013, 79): "البدء بقول شيئاً إيجابياً عن الوضع الراهن، التركيز على ما يجب تحسينه، إنهاء التغذية الراجعة بتعليقات إيجابية أخرى.

وفي هذا المنحى تذكر الباحثة قول الفيلسوف اليوناني أرسطو: "الحكماء يعرفون كيف يتصرفون في الحالات الخاصة، لأنهم يمتلكون عيون تشكلت من خبراتهم، تجعلهم يرون بشكل صحيح"، وبالتالي فإن ممارسة مهارة التغذية الراجعة بكفاءة تأتي من خلال خبرة المشرف التوجيهي، لتجعل المستفيد أكثر ثقة باختياراته، وأكثر مسؤولية تجاه قراراته وأيضاً أهدافه.

النتائج والمناقشة:

أداة الدراسة: اعتمدت الباحثة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، مع قيامها بالمقابلات الشخصية مع معظم أفراد عينة البحث، وقد قسمت الباحثة الاستبيان إلى قسمين رئيسين هما:

القسم الأول: تناول هذا القسم جمع بيانات عن المتغيرات الديمغرافية للعينة.

القسم الثاني: تناول هذا القسم جمع بيانات حول مدى توفر المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي، وقد تم عرض الاستبانة وتحكيمها من قبل لجنة التحكيم، وقد اعتمدت الباحثة على مقياس ليكرت الخماسي حيث قابلت كل عبارة خمس درجات من الموافقة.

اختبار ثبات وصدق المقياس: قامت الباحثة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس (غدير، 2012، 240)، حيث تمّ حساب معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات جميع عبارات الاستبيان معاً، كما هو موضح بالجدول الآتي، وحساب ثبات متغيرات الدراسة كلّ على حدا.

الجدول رقم (٣) عدد العبارات الداخلة في التحليل والمستثناة Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	316	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	316	100.0

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS اصدار 20.

كما أن قيمة ثبات معامل الثبات ألفا كرونباخ الكلية باستثناء متغير الجنس لأنه المتغير الوحيد غير الرتبي يساوي 0.834 (معامل ثبات مرتفع) وهي أكبر من 0.6، وهذا يدلّ على أنّ جميع العبارات تتمتع بثبات جيد ولا داعي لحذف أية عبارة.

الجدول (4) معامل ألفا كرونباخ لجميع عبارات الاستبانة

Cronbach's Alpha	N of Items
.834	42

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS اصدار 20.

معامل ثبات متغيرات الدراسة كلّ على حدا: قامت الباحثة بحساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لمتغيرات الدراسة كل على حدا ووجدت الباحثة كما هو موضح في الجدول (5) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للعبارات المستخدمة في قياس كل متغير على حدا كانت جميعها أكبر من 0.6، وهذا يدل على ثبات مقبول للبيانات وصلاحيتها للدراسة ولا داعي لحذف أية عبارة من العبارات.

الجدول (5) معامل ألفا كرونباخ لكل متغير على حدا

المتغير	N of Items	Cronbach's Alpha
وضع وتحديد الأهداف	**7**	.771
الاستماع الفعال	**8**	.794
طرح الأسئلة	**7**	.865
الاتصال الفعال	**11**	.621
التغذية الراجعة	**9**	.613

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS اصدار 20.

نلاحظ من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للعبارات المستخدمة في قياس عرض قواعد العصف الذهني بلغت 0.787، بينما بلغت قيمته للعبارات المستخدمة في قياس تحديد الموضوع أو المشكلة 0.761، كما بلغت قيمته للعبارات المستخدمة في قياس التعبير عن الأفكار 0.675، وبلغت قيمته 0.718 للعبارات المستخدمة في قياس إظهار الأفكار لتجميعها وتحسينها، و 0.743 للعبارات المستخدمة في قياس تقييم الأفكار.

مقياس الصّدق (الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان):

لقياس صدق المقياس قامت الباحثة بحساب مصفوفة الاتساق الداخلي على الشكل الآتي (غدير، 2012، 250):

الجدول (6) مقياس الصدق

		MA	MB	MC	MD	ME	MTOTAL
MA	Pearson Correlation	1	.340**	.215**	.104	.107	.632**
	Sig. (2-tailed)		.000	.007	.195	.181	.000
	N	316	316	316	316	316	316
MB	Pearson Correlation	.340**	1	.655**	.432**	.045	.846**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.573	.000
	N	316	316	316	316	316	316
MC	Pearson Correlation	.215**	.655**	1	.248**	.207**	.748**
	Sig. (2-tailed)	.007	.000		.002	.009	.000
	N	316	316	316	316	316	316
MD	Pearson Correlation	.104	.432**	.248**	1	.264**	.553**
	Sig. (2-tailed)	.195	.000	.002		.001	.000
	N	316	316	316	316	316	316
ME	Pearson Correlation	.107	.045	.207**	.264**	1	.679
	Sig. (2-tailed)	.181	.573	.009	.001		.000
	N	316	316	316	316	316	316
MTOTAL	Pearson Correlation	.632**	.846**	.748**	.553**	.079	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.٠٠٠	
	N	316	316	316	316	316	316

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS اصدار 20.

حيث نجد من خلال الجدول السابق أن قيمة احتمال الدلالة ($P=0.000 < \alpha=0.05$) وهذا يدلّ على وجود علاقة معنوية بين متوسطات المتغيرات، مما يدل على صدق المقياس.

اختبار الفرضيات:

الفرضية الرئيسة: لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مدى توفر المهارات الأساسية الإشراف التوجيهي في جامعة تشرين.

ولاختبار الفرضيّة الرئيسة، قامت الباحثة باختبار الفرضيات الفرعية الآتية:

- **<u>الفرضية الفرعية الأولى</u>:** لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مدى توفر مهارة وضع وتحديد الأهداف في جامعة تشرين.

ولاختبار الفرضية الفرعية الأولى، قامت الباحثة بحساب متوسطات إجابات الأفراد العينة التي تقيس متغيرات الدراسة.

حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مدى توفر مهارة وضع وتحديد الأهداف:

تمّ حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مدى توفر مهارة وضع وتحديد الأهداف، والذي تمّ إعطاؤه الرمز **MA**، فكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (7): متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مهارة وضع وتحديد الأهداف.One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
لديك القدرة على تحديد أهدافك بدقة.	316	2.0823	1.09408	.08704
تكون أهدافك متوافقة مع الواقع.	316	2.0633	.96884	.07708
تستطيع تحديد إطار زمني لأي هدف تحدده.	316	2.4367	1.38432	.11013
تمتلك المرونة الكافية لإجراء أي تعديل أو تغيير لازم على هدفك المحدد.	316	2.2342	.93868	.07468
تقوم بكتابة أهدافك بشكل واضح.	316	2.3165	1.04112	.08283
تستطيع توقع كل العقبات التي من الممكن أن تعيق تحقيق الهدف.	316	2.0886	.91957	.07316
تقوم بتطوير استراتيجية مناسبة لتجاوز العقبات المحتملة.	316	2.7278	1.32899	.10573
MA	**316**	**2.2785**	**.72014**	**.05729**

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS اصدار 20.

يتّضح من خلال الجدول رقم (7) أنّ متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات الخاصّة بمهارة وضع وتحديد الأهداف كانت جميعها أقل من متوسط المقياس (3)، وهذا يدل على عدم موافقة أفراد العيّنة على هذه العبارات.

نتيجة اختبار الفرضية الفرعية الأولى الخاصة بمحور وضع وتحديد الأهداف: تم الاعتماد على اختبار t (ستودنت) لعينة واحدة، كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول رقم (8): نتيجة الاختبار لمحور وضع وتحديد الأهداف One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
MA	-12.594-	315	.000	-.72152-	-.8347-	-.6084-

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتضح من خلال الجدول رقم (8) أن $P=0.000 < \alpha=0.05$ =Sig، مما يعني وجود فروق معنوية بين المتوسط المحسوب ومتوسط القياس، وبالتالي **رفض فرضية العدم** التي تقول لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مهارة وضع وتحديد الأهداف.

- **<u>الفرضية الفرعية الثانية</u>:** لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مهارة الاستماع الفعال في جامعة تشرين.

ولاختبار الفرضية الفرعية الثانية، قامت الباحثة بحساب متوسطات إجابات الأفراد العينة التي تقيس متغيرات الدراسة.

حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مهارة الاستماع الفعال:

تمّ حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مدى توفر مهارة الاستماع الفعال، والذي تمّ إعطاؤه الرمز **MB**، فكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (9): متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مهارة الاستماع الفعال. One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تركز مع الآخرين عند التواصل معهم ولا تقاطعهم أثناء تحدثهم.	316	2.1519	.84595	.06730
تهتم بالتواصل البصري مع الآخرين أثناء التحدث.	316	2.1582	1.13722	.09047
تتفادى الانشغال بأي مانع خارجي من شأنه أن يقاطع تواصلك مع الآخرين، كالرد على الهاتف مثلاً.	316	1.9177	.74838	.05954
تهتم بالإيماءات الإيجابية التي تشعر الآخرين بالارتياح عند التواصل معهم كالابتسامة.	316	2.2025	.90123	.07170
تؤكّد للآخرين بأنك مهتم بكلامهم كأن تقول" :أنا أنصت إليك."	316	1.9051	.79639	.06336
تتحكم بمشاعرك وانفعالاتك، من خلال تجاهل الكلمات السلبية من الآخرين والتركيز على الهدف من الحوار.	316	2.2278	.95703	.07614
تتفاعل مع الآخرين من خلال طرح الأسئلة المفتوحة، للتعرف بشكل أكبر على آرائهم.	316	2.1203	.91941	.07314
تعيد بعض المفردات التي يستخدمها الآخرين كدلالة على التركيز في حديثهم.	316	2.2468	1.10981	.08829
MB	**316**	**2.1163**	**.59858**	**.04762**

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتّضح من خلال الجدول رقم (9) أنّ متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات الخاصّة بمهارة الاستماع الفعال كانت جميعها أقل من متوسط المقياس (3)، وهذا يدل على عدم موافقة أفراد العيّنة على هذه العبارات.

نتيجة اختبار الفرضية الفرعية الثانية الخاصة بمحور الاستماع الفعال: تم الاعتماد على اختبار t (ستودنت) لعينة واحدة، كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول رقم (10): نتيجة الاختبار لمحور الاستماع الفعال One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
MB	-18.557-	316	.000	-.88370-	-.9778-	-.7896-

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتضح من خلال الجدول رقم (10) أن $P=0.000 < \alpha=0.05$ =Sig، مما يعني وجود فروق معنوية بين المتوسط المحسوب ومتوسط القياس، وبالتالي **رفض فرضية العدم** التي تقول لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مهارة الاستماع الفعال.

- **<u>الفرضية الفرعية الثالثة</u>:** لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مهارة طرح الأسئلة في جامعة تشرين.

ولاختبار الفرضية الفرعية الثالثة، قامت الباحثة بحساب متوسطات إجابات الأفراد العينة التي تقيس متغيرات الدراسة.

حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مهارة طرح الأسئلة:

تمّ حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مدى توفر مهارة طرح الأسئلة، والذي تمّ إعطاؤه الرمز **MC**، فكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (11): متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مهارة طرح الأسئلة. One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تقوم بطرح الأسئلة على الآخرين بهدف جعلهم أكثر وعياً لأنفسهم.	316	2.0316	.92675	.07373
تقوم بطرح الأسئلة التي تساعد الآخرين على الحصول على نقد ذاتي بناء لذاتهم.	316	2.0823	.81362	.06473
تطرح الأسئلة التي تساعد الآخرين في التفكير بإنجازاتهم.	316	2.1329	1.07137	.08523
تطرح الأسئلة التي تغذي المشاعر الإيجابية في الآخرين.	316	2.1329	1.02270	.08136
تقوم بطرح الأسئلة التي تساعد على إعطاء أعمال الآخرين قيمة.	316	2.0823	.89560	.07125
تقوم بطرح الأسئلة التي تساعد الآخرين على تحديد أهدافهم بدقة.	316	1.9873	.87417	.06955
تقوم بطرح الأسئلة التي تحفز الآخرين على إيجاد حلول إبداعية لمشاكلهم.	316	2.1329	.98462	.07833
MC	**316**	**2.0831**	**0.7021**	**0.0558**

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتّضح من خلال الجدول رقم (11) أنّ متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات الخاصّة بمهارة طرح الأسئلة كانت جميعها أقل من متوسط المقياس (3)، وهذا يدل على عدم موافقة أفراد العيّنة على هذه العبارات.

نتيجة اختبار الفرضية الفرعية الثالثة الخاصة بمحور طرح الأسئلة: تم الاعتماد على اختبار t (ستودنت) لعينة واحدة، كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول رقم (12): نتيجة الاختبار لمحور طرح الأسئلة One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
MC	-16.413-	315	.000	-.91682-	-1.0271-	-.8065-

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتضح من خلال الجدول رقم (12) أن Sig= P=0.000 < α=0.05، مما يعني وجود فروق معنوية بين المتوسط المحسوب ومتوسط القياس، وبالتالي **رفض فرضية العدم** التي تقول لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مهارة طرح الأسئلة.

- **<u>الفرضية الفرعية الرابعة</u>:** لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مهارة التواصل الفعال في جامعة تشرين.

ولاختبار الفرضية الفرعية الرابعة، قامت الباحثة بحساب متوسطات إجابات الأفراد العينة التي تقيس متغيرات الدراسة.

حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مهارة التواصل الفعال:

تمّ حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مدى توفر مهارة التواصل الفعال، والذي تمّ إعطاؤه الرمز **MD**، فكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (13): متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مهارة الاتصال الفعال. One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تتكيف في عملك حسب اقتراحات زملائك ومتطلباتهم.	316	2.1582	.95452	.07594
تقوم بضبط ممارسات عملك إذا أشار شخص ما إلى حل أفضل.	316	2.3861	1.11003	.08831
ترى أن تطوير علاقات جديدة مع زملائك هو عامل مهم لفعاليتك.	316	1.9304	1.05949	.08429
تحاول فهم وجهات نظر زملائك لتحسين تفاعلك معهم.	316	2.1899	1.05367	.08383
تتعلم طرقاً جديدة لأداء مهامك من أجل التعاون بشكل أفضل مع الآخرين.	316	2.2975	.75299	.05990
تستطيع أن تعدل سلوكك بسهولة من أجل العمل بشكل جيد مع زملائك.	316	2.6076	.48984	.03897
تلاحظ التغيرات التي ممكن أن تطرأ على لغة جسد الآخرين لتستدل على حالتهم.	316	2.0063	.45842	.03647
تنتبه إلى وضع جلوسك وحركة يديك وتنفسك ونظراتك ونبرة صوتك عند تواصلك مع الآخرين.	316	2.3987	.65754	.05231
تضيء في حديثك على أي سلوك إيجابي أو إنجاز قام به الطرف الآخر.	316	2.4114	.66896	.05322
تستخدم أسلوب التدقيق أثناء الكلام من أجل التأكد من صحة ودقة المعلومات التي يقولها الآخرين.	316	1.7152	.45276	.03602
تقوم بتلخيص ما قاله الطرف الآخر كدلالة على استماعك الفعال واستيعابك لكل ما قاله.	316	1.7025	.64353	.05120
MD	**316**	**2.1639**	**2.1639**	**0.0287**

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتّضح من خلال الجدول رقم (13) أنّ متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات الخاصّة بمهارة الاتصال الفعال كانت جميعها أقل من متوسط المقياس (3)، وهذا يدل على عدم موافقة أفراد العيّنة على هذه العبارات.

نتيجة اختبار الفرضية الفرعية الرابعة الخاصة بمحور الاتصال الفعال: تم الاعتماد على اختبار t (ستودنت) لعينة واحدة، كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول رقم (14): نتيجة الاختبار لمحور الاتصال الفعال One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
MD	-29.044-	315	.000	-.83602-	-.8929-	-.7792-

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن Sig= P=0.000 < α=0.05، مما يعني وجود فروق معنوية بين المتوسط المحسوب ومتوسط القياس، وبالتالي **رفض فرضية العدم** التي تقول لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مهارة الاتصال الفعال.

– **الفرضية الفرعية الخامسة:** لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مهارة التغذية الراجعة في جامعة تشرين.

ولاختبار الفرضية الفرعية الخامسة، قامت الباحثة بحساب متوسطات إجابات الأفراد العينة التي تقيس متغيرات الدراسة.

حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مهارة التغذية الراجعة:

تمّ حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مدى توفر مهارة التغذية الراجعة، والذي تمّ إعطاؤه الرمز **ME**، فكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (15): متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس مهارة التغذية الراجعة. One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تقدّم تعليقات إيجابية وبناءة للآخرين.	316	1.7089	.65135	.05182
تبدأ دائماً بالتعليقات الإيجابية قبل البدء بتوجيه أي ملاحظة للطرف الآخر.	316	2.1962	.75257	.05987
تركّز على الأمور التي يجب تحسينها وتطويرها لدى الآخر.	316	2.2405	.82501	.06563
تختم أي توجيه بالتركيز على النقاط الإيجابية لدى الآخر.	316	2.4747	.57217	.04552
تحضّر ما يجب أن تقوله قبل البدء بالكلام.	316	2.0949	.60558	.04818
تكون محدداً وتدلي بأفكارك بشكل مباشر وتتجنب الغموض أثناء الكلام.	316	2.1709	.75031	.05969
تركّز على السلوك المستهدف وليس على الشخص بحد ذاته.	316	2.4241	.72529	.05770
تقوم بتقديم البدائل الإيجابية بدلاً من الاكتفاء بمجرد توجيه النقد.	316	1.7278	.59348	.04721
تحافظ أثناء تواصلك مع الآخرين على إبقائهم محفزين للعمل.	316	1.9304	.85300	.06786
ME	**316**	**2.1075**	**0.2893**	**0.0230**

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتّضح من خلال الجدول رقم (15) أنّ متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات الخاصّة بمهارة التغذية الراجعة كانت جميعها أقل من متوسط المقياس (3)، وهذا يدل على عدم موافقة أفراد العيّنة على هذه العبارات.

نتيجة اختبار الفرضية الفرعية الخامسة الخاصة بمحور التغذية الراجعة: تم الاعتماد على اختبار t (ستودنت) لعينة واحدة، كما هو موضح بالجدول الآتي:

الجدول رقم (16): نتيجة الاختبار لمحور التغذية الراجعة One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
MD	-29.044-	315	.000	-.83602-	-.8929-	-.7792-

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتضح من خلال الجدول رقم (16) أن $P=0.000 < \alpha=0.05$ =Sig، مما يعني وجود فروق معنوية بين المتوسط المحسوب ومتوسط القياس، وبالتالي **رفض فرضية العدم** التي تقول لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مهارة التغذية الراجعة.

وبعد الاختبارات السابقة، أصبح بالإمكان اختبار الفرضية الرئيسة للبحث، حيث تمّ حساب متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات التي تقيس محور المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي، والذي تمّ إعطاؤه الرمز **MTOTAL**، فكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (17): متوسط إجابات الأفراد على العبارات التي تقيس محور المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي.

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
MTOTAL	316	2.1499	.34201	.02721

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتّضح من خلال الجدول رقم (17) أنّ متوسط إجابات الأفراد على محور المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي كانت أقل من (3)، وهذا يدل على عدم موافقة الأفراد على العبارات.

<u>نتيجة اختبار الفرضية الرئيسة</u>: تم الاعتماد على اختبار t (ستودنت) لعينة واحدة، كما الآتي:

الجدول رقم (18): نتيجة اختبار الفرضية الرئيسة للبحث One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
MTOTAL	-31.244-	315	.000	-.85009-	-.9038-	-.7964-

المصدر: نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS إصدار 20.

يتضح من خلال الجدول رقم (18) أن Sig= P=0.000 < α=0.05، مما يعني وجود فروق معنوية بين المتوسط المحسوب ومتوسط القياس، وبالتالي **رفض فرضية العدم** التي تقول لا توجد فروق معنوية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث ومتوسط درجات مقياس ليكرت الخماسي /3/ حول مدى توفر المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي، وقبول الفرضية البديلة التي تقول بأنه لا تتوفر في جامعة تشرين المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي.

الاستنتاجات:

بعد أن تمّ اختبار الفرضية، تمكنت الباحثة من الوصول لعدد من النتائج أهمها:

- تعد المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي من أهم المهارات التي تنمي مهارات القيادة لدى العاملين، وتساعدهم على أداء مهامهم الإدارية بكفاءة عالية، وتجعل من جميع العاملين سواءً كانوا رؤساء أو مرؤوسين يعملون كفريق واحد هدفه الأساسي إنجاز العمل بأفضل الطرق، في بيئة عمل يسودها الألفة والمحبة والتعاون، بما يضمن تحسين الأداء.
- بلغ متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات الخاصّة بوضع وتحديد الهدف (2.2785)، وهذا يدل على عدم توفر مهارة وضع وتحديد الهدف لدى العاملين في جامعة تشرين، وربما يكون ذلك نتيجة عدم الوعي بأهمية تحديد الأهداف بدقة، ومدى انعكاس ذلك على تجسيد الأفكار إلى واقع قابل للتحقيق، بأفضل الطرق، وأكثرها فاعلية.
- بلغ متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات الخاصّة بمهارة الاستماع الفعال (2.1163)، وهذا يدل على عدم تمتع العاملين في جامعة تشرين لمهارة الاستماع الفعال، ويعود ذلك إلى عدم التدريب على هذه المهارة، والتي

تساعد العاملين على فهم كيفية أدائهم لأعمالهم الموكلة إليهم بشكل جيد، وبالتالي تجنب الكثير من مشاكل العمل المحتملة، فالفهم الصحيح لكيفية الأداء يوفر على العامل الكثير من الجهد والوقت، ويضمن تقليل التكاليف إلى أدنى حد ممكن.

- بلغ متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات الخاصّة بمهارة طرح الأسئلة (2.0832)، وهذا يعود إلى عدم وجود اهتمام بالأفكار المقدّمة من قبل العاملين، أو عدم توجيه العاملين من قبل رؤسائهم في العمل إلى طرح جميع الأفكار التي يمكن حسب رأيهم أن تحسن من أداء العمل، حيث من المهم معرفة أن طريقة طرح الأسئلة تحث العامل لإعطاء أفكار ربما كان يعتقد أنه غير مهم أن يُعلن عنها، وهذا من الممكن أن يطور سير العمل، ويرفع من سوية الأداء أيضاً.
- بلغ متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات الخاصّة بمهارة الاتصال الفعال (2.1640)، وهذا يعني عدم استخدام العاملين لمهارات الاتصال الفعال أثناء عملهم، ويعود ذلك إلى قلة البرامج التدريبية التي تقدمها الجامعة والتي تهدف إلى تحسين مهارات الاتصال لدى العاملين، أو حتى التركيز على تنمية المهارات الشخصية بشكل عام، حيث أن الانتباه إلى الايماءات ولغة الجسد أمر مهم ويشغل حيزاً كبيراً في تنمية الشخصية المتوازنة القادرة على ضبط حركاتها والتحكم بها بالشكل الإيجابي الذي يضمن تواصل أفضل، وبالتالي أداء أعلى.
- بلغ متوسط إجابات أفراد العيّنة على العبارات الخاصّة بمهارة التغذية الراجعة (2.1076)، وهذا يدل على قلة تركيز العاملين على مهارة التغذية الراجعة، ويُعزى ذلك إلى قلة معرفتهم بكيفية القيام بالنقد الإيجابي البناء، وعدم وعيهم بأهمية استخدام التغذية الراجعة أثناء عملهم، إضافة لعدم التوجيه من قبل القيادات العليا لاستخدام هذه المهارة بالشكل الذي ينعكس إيجاباً على طريقة العمل، ويوّلد ردة فعل إيجابية، يتم من خلالها معالجة نقاط الضعف الموجودة في الأداء، ويساعد على تجنب أية مشكلة ممكن أن تحدث أثناء العمل.

التوصيات: تتمثل أهم التوصيات بالآتي:

- ضرورة تعريف العاملين بأهمية استخدام المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي، ودورها الفعال في تحسين المهارات الشخصية والمهارات القيادية لدى العاملين، بالشكل الذي يعمل على تحسين الأداء، وتأهيل الفرد القادر على شغل أي منصب إداري، والتعامل مع كافة المهام وإنجازها بأفضل الطرق، مما يجعل هذا العامل يتبع نهج التحسين المستمر لكافة مهاراته وأساليبه بالعمل، بما يسهم في تحسين أداء الجامعة، ويجعلها تتفوق في الأداء واستثمار الكفاءات والموارد البشرية أفضل استثمار في ظل عالم يتصف بالتغيرات السريعة والمنافسة القوية، ويكون ذلك من خلال:

– إقامة دورات تدريبية تساعد العاملين على التعرف إلى المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي وأهمية تطبيقها في الجامعة والتدريب على استخدامها من خلال معرفة التقنيات والنماذج المتبعة في الإشراف التوجيهي.

– تعريف العاملين بأهم مخرجات استخدام المهارات الأساسية في الإشراف التوجيهي، والمتمثلة بتحسين الأداء، ورفع كفاءة العاملين، إضافة إلى القدرة على تقليص المشاكل في العمل إلى أدنى حد، وزيادة القدرة على تحمل ضغوط العمل.

– التأكيد على تأهيل كافة العاملين الذين يشغلون الإدارة الوسطى والإدارة العليا وتدريبهم على المهارات الأساسية للإشراف التوجيهي، وذلك نظراً لأهمية تطبيق الإشراف التوجيهي في الإدارة.

- إصدار نماذج من قبل أصحاب القرار في الجامعة وفقاً لجداول منظمة أسبوعية، تساعد العاملين على تحديد أهدافهم حسب المهام الموكلة إليهم، والتأكيد على العاملين بضرورة الالتزام بهذه النماذج كغيرها من النماذج المستخدمة في العمليات الإدارية المختلفة، لما لهذه النماذج من تأثير إيجابي على تسهيل تنظيم الإجراءات الإدارية، وقدرة على تجسيد الأفكار بما يُسهل الوصول إلى الغاية المرجوة.
- التعزيز من بيئة العمل الإيجابية والتي تكون مبنية في جو يسوده الألفة والتعاون بين العاملين، من خلال نشر ثقافة الاستماع الفعال والاتصال الفعال، ويكون ذلك بنشر تعاميم توعية دائمة بهذا الخصوص تُوزع بشكل دوري على كافة رؤساء الأقسام ورؤساء الدوائر ورؤساء الشعب العاملين في الجامعة، وأيضاً من خلال التأكيد على أهمية التركيز على تحسين مهارات الاتصال الفعال في رسالة وغاية وأهداف كل كلية، والتي تكون موضوعة بشكل يسهل رؤيته في بهو كل كلية من كليات الجامعة.
- تحفيز العاملين لإظهار أفضل ما عندهم من أداء من خلال استثارة أفكارهم بالأسئلة التي تؤدي إلى توجيه جهودهم، أو من خلال التغذية الراجعة التي تضمن الحصول على ردة فعل إيجابية تجاه العمل، بما يُمكّن من تحسين الأداء بشكل عام، وتحقيق كامل الأهداف المرجوة.
- كما توصي الباحثة باستمرار البحث الأكاديمي في مجال دراسة الإشراف التوجيهي، وتحديد دوره مع باقي الاستراتيجيات التدريبية الأخرى في البيئة التعليمية، وحث أصحاب القرار في الجامعات لتبني هذه البحوث، وتطبيقها من خلال خططها التدريبية التي تهدف إلى تأهيل العاملين وتحسين مهاراتهم وتطوير أدائهم، وتعميم النتائج على كامل القطاع التعليمي.

المراجع:

المراجع العربية:

- إبراهيم، سيد. (2018). الدليل الإرشادي لممارس الكوتشينج. مصر: دار نشر يسطرون.
- السبيل، مضاوي علي محمد. (2015). الكوتشنج: التوجيه الفعال: المدرسة العربية للكوتشنج.
- غدير، باسم غدير. تحليل البيانات المتقدم باستخدام IBM SPSS Statistics 20، سورية، حلب، 2012.

المراجع الأجنبية:

Ahmann, Elizabeth, Tuttle, Lisa Joy, Saviet, Micah, & Wright, Sarah D. (2018). A Descriptive Review of ADHD Coaching Research: Implications for College Students. Journal of Postsecondary Education and Disability, 31(1), 17-39.

Ahrens, Julia, McCarthy, Grace, & Milner, Trenton J. (2017). Training for the coaching leader: How organizations can support managers.

Cohen, Julie, Wong, Vivian, & Krishnamachari, Anandita. (2020). Teacher Coaching in a Simulated Environment. Educational Evaluation and Policy Analysis, xx(x), 1-24.

Cox, Elaine, & Jackson, Peter. (2010). Developmental coaching. The complete handbook of coaching, 217-230.

Critchley, Kathryn. (2013). Coaching Skills Training Course. Universe of Learning and UoLearn are trademarks of Universe of Learning Ltd.

de Haan, Erik, & Nilsson, Viktor O. (2017). Evaluating coaching behavior in managers, consultants, and coaches: A model, questionnaire, and initial findings. Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 69(4), 315.

Grant, Anthony M, & O'Connor, Sean A. (2018). Broadening and building solution-focused coaching: feeling good is not enough. Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice, 11(2), 165-185.

Greim, Erica Marie. (2018). Managerial Coaching and Manager Well-Being: Exploring the Positive and Negative Outcomes of Taking on a Coaching Role. (Doctor of Philosophy), The Graduate Faculty of The University of Akron.

Hartman, Ariel. (2019). Using a Pathway of Reflective Coaching to Build Relationships with Classroom Teachers. (Masters of Education), Moravian College.

Jackson, Sally. (2019). Coaching women towards authenticity: An appropriate workplace environment. International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring, 17(2), 64-78.

Matthewman, u, Nowlan, J, & Hyvonen, K. (2018). Reciprocal peer coaching: A constructivist methodology for enhancing formative assessment strategy in tertiary education. International Coaching Psychology Review, 13(1), 1-32.

McGregor, Clare. (2017). Coaching Behind Bars: Facing Challenges and Creating Hope in a Women's Prison4. Irish Probation Journal, 206.

Munteanu, Andreea, & Raţiu, Lucia. (2018). The Manager as Coach: Cross-Cultural Adaptation of an Instrument Assessing Managers' Coaching Skills. Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 36(4), 303-319.

Pas, Elise T, Waasdorp, Tracy E, & Bradshaw, Catherine P. (2019). Coaching teachers to detect, prevent, and respond to bullying using mixed reality simulation: An efficacy study in middle schools. International Journal of Bullying Prevention, 1(1), 58-69.

Ratner, Harvey, Iveson, Chris, & George, Evan. (2012). Brief coaching: A solution focused approach: Routledge.

Steelman, Lisa A, & Wolfeld, Leah. (2016). The Manager as Coach: The Role of Feedback Orientation. Journal of Business and Psychology, 1-13.