مهارات إرشاد أساسية في عمل المرشد التربوي في التربية العملية

جمال أبو حسين

تلخيص:

تعتبر عملية الأرشاد آلية مركزية لإعداد المعلمين ، وتهدف إلى تحسين القدرات الفكرية عند المتدربين ليستطيعوا تحقيق أهداف التربية العملية ولإعدادهم لمهنة التدريس أحسن إعداد. تشير الأبحاث المختلفة الى أن اعداد الطالب المتدرب وتطوير قدراته الأدراكية على التفكير الأنعكاسي(Reflection) يعتبر شرطا مركزيا لاعداده بشكل مهني (Short&Rinehart,1993; זילברשטיין ואחרים,1998).

إن بناء علاقة ثقة مع الطالب المتدرب تعتبر عاملا هاما لنجاح عملية الإرشاد فإذا شعر المتدرب بالأمان عندها نستطيع أن نرشده ونساعده على أن ينمو مهنيا.

تتميز لغة الإرشاد بأنها لغة إيجابية وغير ناقدة، ولا تحتوي على جمل عامة، بل تحتوي على جمل وصفية تشمل على معطيات موضوعية. وعلى توجيه أسئلة مفتوحة تساعد المتدرب على أن يتذكر أو يستنتج أو يربط أو يقيم ما قام به (קוסטה וגרמסטון,1999)

حتى يستطيع المرشد التربوي أن يمارس عملية الإرشاد بشكل جيد ويحقق أهدافها يتوجب عليه أن يستخدم مهارات إرشادية مختلفة تتلاءم مع الوضع الموجود فيه المتدرب. لقد قمت من خلال هذا المقال بالحديث عن هذه المهارات متوخيا الترتيب الذي يشير إلى كثرة استخدامها في جلسات الإرشاد, مرفقا بعض الأمثلة من واقع التربية العملية.

مقدمة:

إن عملية الإرشاد خلال التربية العملية تعتبر العمود الفقري والآلية المركزية لإعداد معلمي الغد، وتهدف إلى تحسين القدرات الفكرية عند المتدربين ليستطيعوا تحقيق أهداف التربية العملية وإعدادهم لمهنة التدريس أحسن إعداد. تشير الأبحاث المختلفة الى أن اعداد الطالب المتدرب وتطوير قدراته الأدراكية على التفكير الأنعكاسي يعتبر شرطا مركزيا لاعداده بشكل مهني (Short&Rinehart,1993; זילברשטיין ואחרים,1998).

الإرشاد هو أن تحاول مساعدة المتدرب على الانتقال من المكان الموجود فيه إلى المكان الذي يريد أن يصل هو إليه (קוסטה וגרמסטון,1999) . ان عملية الأرشاد التربوي هي

عملية تحدث بين المرشد التربوي والمتدرب تهدف الى تنمية وتطوير القدرات الموجودة عند المتدرب لتحقيق أهداف محددة مسبقا. كما تؤدي الى مساعدة المرشد نفسه كي يتطور وينمو مهنيا.

إن السلوك الظاهر الذي يقوم به المتدرب ناتج عن عمليات تفكير داخلية عنده، وحتى نستطيع التأثير عليه ليغير سلوكه ينبغي أن نعمل على أن يقوم بتغيير عمليات تفكير داخلية عنده. خلال الجلسات الأرشادية المختلفة يحاول المرشد أن يساعد المتدرب في التعرف على العوامل الشخصية والمعايير والقيم والفرضيات وعمليات التفكير التي جعلته يقوم بسلوك أو بعمل معين. ويتم ذلك عادة من خلال توجيه الأسئلة له أو مساعدته على أن يسأل الأسئلة بنفسه ويبحث عن اجابات لها (Ginny & Barnett,1994).

هناك نوعان رئيسيان من جلسات الإرشاد التي يقوم بها المرشد التربوي مع الطالب المتدرب وهي:

1. جلسة التخطيط

يفضل القيام بالجلسة قبل موعد التنفيذ بمدة قصيرة قدر الأمكان . في هذا النوع من الجلسات يقوم المرشد بإرشاد الطالب المتدرب، على أن :

1- يوضح لنفسه أهداف الدرس الذي سيعلمه.
2- يحدد شواهد تدل على تحصيل الطلاب.
3- يتوقع استراتيجيات وطرائق تدريس وقرارات سيتخذها خلال التدريس.
4- يتوقع عراقيل ممكن أن تحدث في مرحلة التنفيذ.
5- يحدد اليات ووسائل لفحص ولتقييم مدى تحقيق أهداف الدرس (קוסטה וגרמסטון,1999).

لجلسة التخطيط دور كبير وأثر عظيم على عملية الأرشاد وذلك للأسباب التالية:

1- تعتبر جلسة التخطيط فرصة هامة لبناء علاقة ثقة مع الطالب المتدرب. وعلى المرشد أن يعمل وباستمرار على بناء الثقة وتقويتها والمحافظة عليها, حيث من

الصعب أن تحدث عملية تعلم دون وجود مثل هذه الثقة. ان اعطاء المتدرب أن يقرر مضامين وزمن جلسة التخطيط والوقت المناسب لزيارة المرشد لدرسه, وماهي الأمور التي يود أن ينتبه لها المرشد عند مشاهدة الدرس؟ والتي تساعد على تقوية هذه الثقة.

2- تساعد جلسة التخطيط المرشد أن يتعرف على أهداف المتدرب من الدرس الذي سيشاهده. ان عدم معرفة المرشد لأهداف المتدرب من الدرس يمكن أن تؤدي به أن يصل الى نتائج والى تقويمات خاطئة.

3- تعمل جلسة التخطيط على مراجعة الدرس ادراكيا وذهنيا وتساعد المتدرب على رسم صورة ذهنية لما سيحدث معه عند التنفيذ. كما تساعد المتدرب على تطوير استراتيجيات العمل وعلى ايجاد نقاط ضعف وتفاديها. كما وتساعده على التفكير الأنعكاسي حول مدى نجاعة تخطيطه لمرحلة التنفيذ المستقبلية. من الأسئلة الهامة التي يمكن أن توجه للمتدرب ما يلي:

كيف ستعرف عند تعليمك أن استراتيجية التدريس التي تقوم بها ناجعة؟

كيف ستعرف متى ستقوم بالأنتقال للجزء الاخر من الدرس؟

4- تعمل جلسة التخطيط علىتحديد معايير جلسة الأرشاد بعد المشاهدة, حيث يتم تحديد الأمور التي سيقوم المرشد بالأنتباه والتركيز عليها وجمع المعلومات عنها خلال المشاهدة. هذه الأمورستكون موضوع المحادثة والنقاش في جلسة ما بعد المشاهدة.

5- تهدف جلسة التخطيط الى مساعدة المتدرب في التفكير عند تخطيط دروسه في المستقبل وذلك من خلال أسئلة يسألها لنفسه, مما يقوي عنده الأرشاد والتوجيه الذاتي.

أمامك اقتراح لبعض الأسئلة التي يمكن أن تسألها خلال جلسة التخطيط:

1- ماهي القضايا التي ستتعامل معها في الدرس؟
2- ماذا سيفعل التلاميذ- حسب رأيك-عندما يسير الدرس كما تريد؟
3- عندما تحاول أن تتخيل الدرس, ماذا ترى نفسك تعمل من أجل الحصول على نتائج مرضية عند التلاميذ؟
4- ماذا ستفعل في بداية الدرس؟
5- ماذا ستفعل بعد افتتاح الدرس؟
6- ماذا ستفعل لتنهي الدرس؟
7- حاول أن تخمن الزمن الذي ستستغرقه افتتاحية الدرس؟
8- ماذا تريد من طلابك أن يفعلوا وأن يقولوا كي تعرف أن درسك ناجح؟
9- كيف ستعرف أن تعليماتك خلال الدرس قد فهمت من قبل التلاميذ؟
10- ماهي الأمور التي تود أن أركز عليها وأن أعطيك عليها تغذية مرتدة عندما أحضر الدرس؟

مرحلة المشاهدة:

خلال المشاهدة يقوم المرشد بجمع المعلومات حول سلوكيات تدريسية يقوم بها المتدرب وحول مدى فهم التلاميذ كما ويقوم بالتركيز على الأمور التي تم الأتفاق عليها في جلسة التخطيط. يستطيع المرشد أن يستعمل اليات واستراتيجيات مختلفة لجمع المعلومات والمعطيات, مثل: استعمال خارطة يحدد من خلالها حركات المتدرب في الصف أو التسجيل بواسطة كاميرة فيديو وغير ذلك. ينبغي أن يقوم المرشد خلال جلسة التخطيط بالحديث مع المتدرب عن الاليات التي سيتم استعمالها.

2. جلسة الإرشاد بعد المشاهدة:

بعد ان قام المرشد بمشاهدة الدرس الذي علمه المتدرب وجمع المعلومات حول مدى تحقيق أهداف الدرس والأستراتيجيات والقرارات التدريسية التي اتخذها المتدرب، يقوم بالجلوس معه , يفضل أن تكون جلسة الارشاد بعد فترة زمنية تعطي المرشد والمتدرب فرصة للتفكير بما جرى وليحضروا أنفسهم للجلسة. كما ويقوم المرشد بتنظيم ما جمعه وبتخطيط استراتيجيات تدريب انعكاسية. في هذه الجلسة يقوم المرشد بارشاد المتدرب كي يقوم ب:

1- تلخيص انطباعاته من الدرس وتقويمه له.
2- تذكر معطيات وشواهد تؤيد هذه الانطباعات وهذا التقويم.
3- المقارنة بين قرارات تدريس خطط لها وبين قرارات تدريس قام بتنفيذها بشكل عملي.
4- استخلاص النتائج حول العلاقة الموجودة بين تحقيق الأهداف وتحصيل التلاميذ وبين القرارات التي اتخذها والسلوكيات التي قام بها خلال التدريس.

في بداية الجلسة يقوم المرشد بتشجيع المتدرب على أن يذكر انطباعاته من الدرس وأن يتذكر أحداث وشواهد تدعم هذه الانطباعات. كما يساعده على أن يقوم باجراء مقارنة بين ما حدث في الدرس- حسب رأيه- وبين ما أراد أن يحقق كما حدد في تخطيطه. في هذه المرحلة يقوم المرشد بمساعدة المتدرب وذلك من خلال عرض المعلومات والمعطيات التي قام بجمعها ومن خلال توجيه أسئلة للمتدرب تجعله يقوم بتفكير انعكاسي. كما ويساعده على أن يجد علاقة سببية بين ما قام به وبين النتائج التي حصل عليها خلال الدرس (GARMSOTNET.AL,1993) كما ويرشد المتدرب على أن يحدد السلوكيات والأمور التي تعلمها وتعرف عليها من اللقاء والتي سيقوم بتطبيقها أو بعدم تطبيقها في الدروس التي سيقوم بتخطيطها وتعليمها في المستقبل (קוסטה וגרמסטון,1999).

أمامك اقتراح لبعض الأسئلة التي يمكن أن تسألها خلال جلسة ما بعد المشاهدة:

1- عندما تفكر بالدرس كيف تشعر وكيف ترى مراحل سيره؟

2- ماهي السلوكيات والأقوال التي قام بها التلاميذ خلال الدرس والتي جعلتك تشعر بهذا الشعور وترى هذه الأمور؟

3- ماهي السلوكيات التي تتذكر أنك قمت بها خلال الدرس؟

4- حاول أن تقارن بين سلوكيات وأقوال توقعتها مسبقا من التلاميذ وبين السلوكيات والأقوال التي قاموا بها فعلا خلال الدرس؟

5- حاول أن تقارن بين التخطيط والتنفيذ؟

6- ما مدىتحقيق أهداف الدرس التي خططتها؟

7- هل حاولت أن تحدث تغييرا على سير الدرس كما خططته؟ ولماذا؟

8- كيف تفسر تفاعل قسم من التلاميذ وعدم تفاعل قسم اخر؟

9- ماهي الأمور التي قمت بها والأمور التي لم تقم بها من أجل أن تحصل على نتائج مرضية بالنسبة لك؟

10- ماهي الأفكار التي تتبادر الى ذهنك من هذا النقاش؟

11- ماهي الأمور التي ستقوم بها والأمور التي ستحذر منها عند تخطيطك للدروس القادمة؟

12- ما رأيك بهذه الجلسة؟ وبماذا ساعدتك؟

إن بناء علاقة ثقة مع المتدرب تعتبر عاملا مركزيا لنجاح عملية الإرشاد فإذا شعر المتدرب بالأمان عندها تستطيع أن ترشده وتساعده في نموه المهني. يمكن للمرشد التربوي أن ينمي هذه العلاقة من خلال سلوكيات لفظية وأخرى غير لفظية يرسلها للمتدرب خلال الجلوس معه. أبحاث مختلفة تشير الى أن للأتصال غير اللفظي تأثير كبير على معنى الرسالة المرسلة, وهناك من يذكر أن 60% من معنى الرسالة يحدد من خلال الأتصال غير اللفظي (Burgoon et.il, 1989) . مما

يستوجب من المرشد الأهتمام بهذا النوع من الأتصال لما له من أثر كبير على معاني الأفكار والرسائل التي تصل المتدرب.

تتميز لغة الإرشاد على أنها لغة إيجابية وغير ناقدة، ولا تحتوي على جمل عامة، تحكم من خلالها على ما قام به المتدرب بكلمات مثل ما فعلته جيدا ... أو ما قمت به حسن ...

بل تحتوي على جمل تشمل على معطيات موضوعية. وتوجيه أسئلة مفتوحة تساعد المتدرب على أن يتذكر أو يستنتج أو يربط أو يقيم ما قام به (קוסטה וגרמסטון,1999) مثل: كيف شعرت نحو الدرس؟ ماذا حسب رأيك يمكن أن يحصل لو ...؟

حتى يستطيع المرشد التربوي أن يمارس عملية الإرشاد بشكل جيد ويحقق أهدافها ينبغي أن يستخدم مهارات إرشادية مختلفة سنحاول الحديث عنها. لقد قمت بالحديث عن هذه المهارات متوخيا الترتيب الذي يشير إلى كثرة استخدامها في جلسات الإرشاد.

أولا: مهارة الاستماع للطالب المتدرب والتقليل من ردود الفعل:

يطلب الطلبة المتدربون عادة النصيحة من مرشديهم رغم أنهم غالبا لا يرغبون بأخذها. ونادرا ما يذهب الطلبة المتدربون للمرشد لسماع ما يقول. ينبغي أن يعطي المرشد للمتدرب فرصة للتحدث كي يفرغ ما بداخله من أمور وقضايا تزعجه وتضايقه, وهذا بدوره يساعد على جعل العلاقة الارشادية أنجح وأفضل.

ينبغي أن يكون المرشد مستمعاً لما يقوله الطالب المتدرب حتى يكون بمقدوره أن يساعده ليفهم بنفسه ويصنف ويكتشف مصادر إزعاجه وارتباكه ويصل لوحده إلى الخيارات التي يريدها.حاول دائما أن تتريث وتمكث لتتمكن من الاصغاء الفاعل.

على المرشد أن يعتني وينتبه لأي شيء يقوله الطالب المتدرب ولجميع التفاصيل التي تدور في المقابلة ولو كانت صغيرة. انتبه الى الرسائل اللفظية وغير اللفظية التي يرسلها المتدرب.

حاول أن تستمع للطالب المتدرب أكثر مما تتكلم، فالإرشاد يستلزم فن السماع، استعمل ردود الفعل والإجابات القليلة ويفضل أن تكون غير لفظية مثل حركة الرأس أو بتعابير لفظية بسيطة مثل آه .. نعم .. صح .. معك حق ..الخ.

خلال حديث الطالب المتدرب يجب على المرشد أن يظهر له بأنه يسمع وينتبه لما يقول. يمكن عمل ذلك بواسطة إدخال بعض الأجوبة الصغيرة خلال الحديث.

احذر من أن يشعر الطالب المتدرب بأنك غير منتبه لما يقول، بالإضافة لذلك حاول أن تبني علاقة دافئة بينك وبين المتدرب.

يمكن أن تقوم بالجلوس كما يجلس وأن تقوم ببعض الحركات و/أو السلوكيات التي يقوم بها، وهذا يشعر المتدرب بنوع من الألفة والمودة، ويشعره بالراحة والاطمئنان: ويمكن أن تساعد هذه العملية على قيام المتدرب بتقليد المرشد ببعض الحركات التي من شأنها أن تساعد المتدرب أن يسترخي ويرتاح، وهذا التكتيك يمكن أن يساعد بدرجة معينة على إنجاح العملية الإرشادية.

انتبه أن تكون حركاتك وسلوكياتك حذرة وببطء ودون مفاجآت بل اجعلها تنساب مع الجلسة وتنسجم مع مراحلها.

إن الاتصال بواسطة العين مهم جدا لتحديد الصلة مع المتدرب، ولكن احذر من التحديق والاستمرار بالنظر إلى عيني المتدرب نظرة حشرية لأن ذلك يولد عنده عدم ارتياح.

من خلال النظر إلى عيون المتدرب تستطيع أن تتعرف على حالته النفسية وعلى وضعه التفكيري مما يساعدك على التعامل معه وعلى منع المفاجآت، مثل توقف مفاجئ عن الحديث أو القيام والخروج وما إلى ذلك.

حاول أن تصغي لما يقوله المتدرب كي تستطيع فهمه من وجهة نظره هو وليس من وجهة نظرك أنت كمرشد.

احذر من الإصغاء بهدف إعطاء حل، أي أن تصغي لتصوغ له حلا، أو تصغي للمتدرب كي تربط ما يقول أو ما حدث معه، مع تجاربك أنت. أو أن تصغي له إصغاء ناقدا أي خلال إصغائك له تحكم على الأمور التي يتحدث عنها (סטיבן, 1992). لأن هذا النوع من الاصغاء يولد عندك ردود فعل تؤدي الى انغلاق المتدرب واحباطه وتمنع انسيابه في الحديث والتفكير(Barnett,1995)

هناك بعض المهارات التي تساعدك على الإصغاء وهي: التروي والمكوث (pause)، إعادة صياغة جملة قالها المتدرب (paraphrase)، أو أن تسأل سؤالا لتوضيح أمر معين قاله المتدرب .

ثانيا: مهارة إعادة صياغة النص (paraphrasing).

إن مهارة إعادة صياغة النص تؤدي إلى توضيح وتحديد الأمور للمتدرب وتجعله يشعر بأن المرشد مهتم بما يقول. ينبغي أن تكون إعادة صياغة ما يقول المتدرب من خلال ذكر أهم التفاصيل التي يذكرها, وذلك بأسلوب تعبيري وبصورة واضحة، مما يساعد المتدرب على تحديد الأمور والتبصر بها بشكل محدد وواضح أكثر مما قاله هو بنفسه، لأن المتدرب يتحدث عادة باستطراد وتفصيل عن قضية أساسية و/أو موضوع مركزي يود الحديث عنه.

هناك أنواع من إعادة الصياغة وهي:

1. صياغة مبسطة: إعادة صياغة ما قيل بلغة المرشد.
2. إعادة الصياغة كتلخيص: تلخيص ما قال المتدرب بهدف تنظيم وترتيب أقواله.
3. إعادة الصياغة بهدف رفع مستوى التفكير: تهدف للتعميم ولكشف بعض الفرضيات الأساسية والقيم والمواقف والأهداف الموجودة في كلام المتدرب.
4. صياغة الأحاسيس: إعادة صياغة الأحاسيس والمشاعر الموجودة في أقوال المتدرب.

إليك صورة تمثيلية عن جلسة إرشاد مستخدمة فيها طريقة إعادة صياغة النص:

المتدرب: أستاذي أريد أن أتحدث معك حول موضوع هام.

المرشد: تعال نحدد وقتا ملائما لكلينا (يقومان بتحديد موعد مريح للطرفين).

خلال الجلسة:

المتدرب: إنني أقضي مع زميلي في التربية العملية يوما كاملا في المدرسة، ونقوم خلال الأسبوع بالجلوس معا للتحضير ليوم التربية العملية، ولكنه دائما مترعج ومشغول ويحاول أن يجعلني أقوم

بمعظم الفعاليات والنشاطات، تحدثت معه ولكن دون جدوى بل شعرت أنه لم يكن مرتاحا من حديثي.

المرشد: ها ها ها ...

المتدرب: حتى أنه غضب عندما تحدثت معه في الموضوع.

المرشد (إعادة صياغة النص): الظاهر أنك متزعج من عدم اهتمام زميلك.

إذا أمعنت النظر في الصورة التمثيلية أعلاه، سوف تلاحظ أن المرشد استعمل مهارة الاستماع ورد الفعل المختصر جدا، وفي المرحلة الثانية استعمل مهارة إعادة صياغة النص.

مثال آخر:

المتدرب: الآن وبعد وفاة أبي لم أستطع التوقف عن التفكير به، وأشعر أني قد فقدت الرغبة بالتعلم، وأفكر بالتوقف عن التعليم.

المرشد: ها ها ها. أكمل ... (استماع ورد فعل مختصر جدا).

المتدرب: معظم وقتي أفكر باللحظات السعيدة التي قضيتها معه. لقد كان يعتني بي ويداعبني بشكل خاص.

المرشد: لديك ذكريات سعيدة مع والدك (إعادة صياغة).

مثال آخر:

المتدرب: عندي مشكلة صعبة تتمثل بالقلق الشديد عندما أدخل إلى الصف لأعلم درسا، حاولت التخلص من المشكلة ولكن دون جدوى، منذ سنة وأنا في حالة نفسية صعبة عندما يقترب يوم التربية العملية.

المرشد: نعم، أكمل.

المتدرب: أخطط للدرس كثيرا وأرتبه وأحضر وسائل تعليمية وأتعب عليه كثيرا، ولكن عند تعليم الدرس أتمنى أن تنشق الأرض وتبتلعني.

المرشد: أنت تشعر أن تخطيطك وتعبك لا يجدي نفعا عند التعليم، حسب رأيك ما الطريقة التي تجعلك تتغلب على القلق الشديد؟

هذه الأمثلة يمكن أن تساعدك على التدرب على هاتين المهارتين، ولكن عليك أن تتذكر بأنه لا يوجد مرشدان اثنان يتعاملان بنفس الطريقة عند إعادة صياغة النص.

إعادة صياغة النص هي مهارة سهلة الاستعمال حيث أن كل ما عليك فعله هو أن تصغي، وتعيد بكلماتك الخاصة جوهر ما قاله المتدرب، هذه الإعادة تشعر المتدرب بأنك تسمعه مما يجعله أكثر إدراكا وفهما لما يقول، ويؤدي ذلك إلى تخفيف إرباكه و/أو قلقه.

ثالثا، مهارة انعكاس المشاعر(Reflection of feelings).

إن مهارة انعكاس المشاعر من أهم المهارات وأدقها، فهي تشبه مهارة إعادة صياغة النص ولكنها تختلف عنها لأنها تتعامل مع شعور المتدرب وأحاسيسه، أما إعادة صياغة النص.

غالبا ما تتعامل مع المعلومات والأفكار التي تعالج محتوى ما قاله المتدرب.

المشاعر والأحاسيس تختلف عن الأفكار، فالأفكار تدور في العقل، فهي مرحلة الرأس، ولكن المشاعر في مرحلة الأمعاء، هناك من يستصعب التمييز بين الأفكار والمشاعر، حيث يستعمل كلمة أشعر للتعبير عن فكره، فمثلا عندما أقول:"**أشعر بالغضب**" هنا أعبر عن شعور، ولكن إذا قلت:" **أنا أشعر بأن الطلاب يتعلمون أكثر من خلال الأمثلة المحسوسة**" فهنا أعبر عن فكرة وليس شعور، وإذا أردت أن أكون دقيقا في تعبيري علي أن أقول "**أعتقد ان الطلاب يتعلمون أكثر من خلال الأمثلة المحسوسة**".

عندما يستعمل التعبير "**أشعر أن**" وتتبعه مجموعة من الكلمات؛ غالبا تعني فكرة يعبر عنها وليس شعورا، فالمشاعر عادة موضحة من خلال كلمة واحدة، مثل "**أنا أشعر بالغضب**" أو بالفرح ... إلخ.

عندما يريد المرشد أن يعكس شعور المتدرب ليس من الضروري أن يستعمل كلمة "**يشعر**". إليك بعض الاختيارات عن انعكاس المشاعر:

"أنت غضب، أو انت تكون شاعرا بالغضب، أو أنت تشعر بالغضب"

"أنت فرح، أو انت تكون شاعرا بالفرح، أو أنت تشعر بالفرح"

أحيانا ينبغي أن تخمن ما يشعر به المتدرب وذلك من خلال الاستماع لمحتوى ما يقول أو ملاحظة سلوكه أو الاستماع لنبرات صوته أو الاصغاء لتعابير ورسائل غير لفظية يبثها المتدرب.

مثال:

المتدرب: توقعت من زميلي أن يظهر اهتماما أكثر في التحضير ليوم التربية العملية، في الأسبوع الماضي طلبت منا أن نقوم بتحضير تقرير مشترك، وقد طلبت منه أن نجلس لتحضيره، ولكنه أجاب بأن لا وقت عنده وحتى أنه لم يتذكر أن علينا تحضير التقرير. أشعر بأنه لا يهتم أبدا.

المرشد: "عندك خيبة أمل من زميلك" أو "أنت تشعر بالألم".

رابعا: مهارة انعكاس المحتوى والمشاعر(Reflection of content & feelings).

إن التدرب على المهارات الثلاث السابقة تزيد من خبرة المرشد لأنها تعتبر أساسا لإضافات أخرى، مما يجعله قادرا على أن يتفهم انعكاس المحتوى والمشاعر معا والتعامل معها بشكل بناء وبصورة أفضل.

إليك صور تمثيلية لجلسة إرشادية تستخدم فيها مهارة انعكاس المحتوى والمشاعر معا.

مثال (1):

المتدرب: أنا أتوقع دائما من زميلي أن يظهر المزيد من الاهتمام بالتربية العملية والمهمات المعطاة لنا من قبل المرشد، ومرارا أطلب منه أن نقوم معا بتحضير المهمات لكنه لا يفعل شيئا بل إنه غير مبال، وينسى ما أعطي لنا من مهمات.

المرشد: "أنت تشعر بخيبة أمل من سلوك زميلك". أو "إنك تشعر بحرج أو أذى من عدم اهتمام زميلك".

مثال (2):

المتدرب: في الحصة التي علمتها في الصف الخامس في الأسبوع الماضي قام أحد الطلاب بكسر المسطرة لجاره، ولم يقم حتى بالتأسف له، بل قال له كسرتها وأريد أن أكسر رأسك أيضا، لقد رغبت بضربه.

المرشد: أنت غاضب جدا من الطالب.

خامسا: أساليب (أنماط) النظر والسمع والشعور (The seeing, hearing and feeling modes).

للناس قدرات مختلفة ومتباينة، فالبعض يجيد الرياضيات، والبعض يجيد اللغات والبعض الآخر يجيد عمل أمور أخرى. وخلال حياته يكتسب الإنسان القدرات التي تجعله يجيد أمورا معينة بشكل أفضل من أمور أخرى.

وهكذا أيضا بالنسبة للأحاسيس، فبعض الناس يستخدم الأحاسيس بشكل أفضل من الآخرين، فمثلا هناك من يمتلك القدرة على تمييز الأشياء بواسطة حاسة الشم، والبعض حاسة السمع متطورة عنده أكثر، والبعض الآخر يلاحظ أشياء لا ينتبه لها الآخرون.

هناك اختلاف بين الناس بأسلوب وبطريقة التفكير (Bandler & Grinder, 1982)، فالبعض يسود عندهم أسلوب الرؤية وآخرون يفكرون بأسلوب السمع أو بأسلوب الشعور أو الإحساس الجسدي، وهناك من يدمج بين أسلوبين أو أكثر من التفكير.

عندما تستمع للمتدرب حاول أن تركز على الكلمات التي يستعملها لتتعرف على الأسلوب الذي يفكر به، مثال: يستخدم بعض الطلاب المتدربين تعبير "أسمع ما تقول" او "أسمع أصواتا مختلفة في رأسي" وغير ذلك، هؤلاء الطلاب يستعملون الأسلوب السمعي في التفكير.

والبعض الآخر يستخدمون "أصبحت لدي صورة أوضح ..." أو "تبدو القضية واضحة" وغير ذلك، هؤلاء الطلاب يستعملون أسلوب الرؤية أو النظر في التفكير.

حتى يجعل المرشد الطالب المتدرب مرتاحا عند الجلوس معه يجب أن يتحدث معه بنفس الأسلوب الذي يتحدث به، لأن ذلك يساعدك على التقرب منه.

مثال (1):

المتدرب: يبدو لي أن زميلي غير مكترث ولا مبال، ولا أرى حلا سوى الانفصال عن بعض.

المرشد: أنت صورته مهملا، والوضع الذي تراه مناسبا هو تغييره بزميل آخر.

مثال (2):

المتدرب: لقد سمعت من خلال كلامك أنك ستنقلني مع طالب آخر.

المرشد: لقد أصغيت لي جيدا.

إليك مثال عام لمختلف الأساليب الممكنة :

في الشهر الماضي ذهبت أنا وصديقي إلى شاطئ البحر، أتذكر مشهد الجلوس على الرمل، كان باردا ورطبا، وسمعت بعض أصوات الطيور التي كانت تطير في السماء، وتعكس خيالاتها على الرمل، وأصوات أمواج تتحطم، وشعرت بخطى رجل بقربي وهو يركض على الشاطئ، وتذوقت جمال الطبيعة.

- **أتذكر مشهد الجلوس على الرمل** ← **أسلوب نظري (بصري)**
- **كان باردا ورطبا** ← **أسلوب حسي**
- **سمعت أصوات الطيور** ← **أسلوب سمعي**
- **رأيت خيالا على الرمل** ← **أسلوب بصري (نظري)**
- **أسمع أمواجا تتحطم** ← **أسلوب سمعي**
- **شعرت بخطى رجل** ← **أسلوب حسي وشعوري**

سادسا: مهارة طرح أو توجيه الأسئلة (Asking Questions).

خلال جلسة الإرشاد لا بد أن يحتاج المرشد إلى طرح بعض الأسئلة وتوجيهها للمتدرب، وذلك بهدف الاستفسار أو لتطوير الفكرة أو القضية المتداولة خلال الجلسة، كما تهدف الأسئلة الموجهة للمتدرب إلى مساعدته وحثه لمتابعة الحديث. تعتبر مهارة طرح الأسئلة من المهارات الهامة التي ينبغي أن يتقنها المرشد لأنها تعمل على تطوير وتنمية التفكير الانعكاسي عند المتدرب(Barnett,1995)

احذر من أن تسأل أسئلة كثيرة أو أسئلة تهدف إلى إرغام المتدرب على الحديث، لأن ذلك يفقد المتدرب الرغبة في المواصلة.

عندما تسأل سؤالا كن متأكدا من الشيء الذي تريد أن تصل إليه من خلاله، كما وعليك أن تهتم بأنواع الأسئلة التي يمكن استخدامها.

هناك نوعان رئيسيان من الأسئلة التي يمكن أن تستخدمها وهي:

1- الأسئلة المفتوحة (open questions).

2- الأسئلة المغلقة (closed questions).

للأسئلة المغلقة عادة جواب محدد وقصير، أما السؤال المفتوح فتأثيره إيجابي أكثر ، لأنه يعطي المتدرب رؤية أوسع وأشمل، ويشجعه على الحديث أكثر.

أمثلة من الأسئلة:

هل تشعر بالغضب؟ سؤال مغلق.

كيف تشعر؟ سؤال مفتوح.

هل عاقبت الولد المشاغب في الصف؟ سؤال مغلق.

ماذا فعلت عندما شاغب الولد في الصف؟ سؤال مفتوح.

كم مرة غضبت اليوم؟ سؤال مغلق.

كيف كان شعورك اليوم؟ سؤال مفتوح.

على المرشد أن يسأل المتدرب أسئلة تساعده وتشجعه على الكشف عن اهتماماته ورغباته ومشاكله.

احذر من الأسئلة التي تبدأ بـــ لماذا؟ لأن المتدرب سيحاول الإجابة بشكل لبق، وكما هو متوقع منه مما يبعده عن الواقع الحقيقي الذي نود كمرشدين الوصول إليه، كما يبدأ المتدرب بالبحث عن أعذار وتفسيرات بعيدة عن الواقع.

عندما تريد كمرشد أن تحصل على معلومات دقيقة ومحددة، فالسؤال المغلق أفضل من السؤال المفتوح.

من خلال طرح الأسئلة وتوجيهها للمتدرب يمكن أن تحقق الأهداف التالية:

1. تشجيع المتدرب على الانفتاح وعدم الانغلاق بآرائه.
2. مساعدة المتدرب على أن يكون أكثر تحديدا وتركيزا.
3. مساعدة المرشد على فهم وضع المتدرب بوضوح.

لذلك حاول أن تسأل أسئلة تثير تفكير المتدرب، وهذا النوع من الأسئلة يتميز بـــ:

1. أسئلة مفتوحة تفسح المجال لإجابات مختلفة.
2. أسئلة تستند على فرضيات إيجابية.
3. أسئلة بصيغة الجمع وتستدعي التفكير المتشعب.
4. أسئلة موجهة نحو فعاليات وسلوكيات إدراكية محددة.

هناك حالات كثيرة يقوم المتدرب بإعطاء أجوبة مبهمة، ويتحدث عن قضايا غير واضحة وبشكل عام، مثلا "**هذا النوع يضايقني دائما**" عندها يسأله المرشد "**أي نوع تقصد؟**" أو أن يجيب "**لا أستطيع التحمل أكثر من هذا**" **فكلمة "هذا"** غير محددة، حتى تساعد المتدرب على إزالة الإبهام تسأله "**ما هو هذا الذي لا تستطيع تحمله؟**".

سابعا: مهارة التلخيص (Summarizing)

حتى الآن تعرفنا على المهارات التي تساعد المرشد على بناء علاقة جيدة مع المتدرب، هذه العلاقة تساعد المتدرب على أن يفضي بما لديه مشاركا المرشد بالمواضيع التي تسبب له الانفعالات المؤلمة والمزعجة.

التلخيص هي مهارة يرسم بواسطتها المرشد صورة للخطوط والنقاط الرئيسية التي ذكرها المتدرب آخذا بعين الاعتبار المشاعر والأحاسيس التي أعرب عنها المتدرب خلال حديثه. في التلخيص يلتقط المرشد النقاط البارزة والهامة.

إن تلخيص المرشد يساعد المتدرب على التمعن بما قاله ويوضح له ذلك بطريقة منظمة تساعده على رؤية صورة واضحة عن حالته.

يمكن تشبيه المتدرب عند قدومه للمرشد وكأنه يسير في غابة مليئة بالأشجار، مضطربا أحيانا ولا يرى بوضوح ما يدور حوله، من خلال تلخيص المرشد يستطيع المتدرب أن يرى الأشجار بوضوح أكثر ويجد طريقه بينها.

يربط التلخيص عادة جميع العناصر التي تحدث عنها المتدرب، مما يجعله قادرا للوصول إلى نتيجة معينة بنفسه.

يجب أن نقوم بالتلخيص خلال جلسة الإرشاد من وقت لآخر وذلك حتى يتمكن المتدرب من الإيضاح والتعبير عن أفكاره هو، وليقوم بتركيب العناصر المختلفة من خلال ما يقوله ويحوله إلى محتوى مفهوم.

كما أن التلخيص يساعد على ربط الخواطر والأفكار بالمشاعر والأحاسيس التي تم الحديث عنها خلال الجلسة، لتمكين المتدرب ليتعامل مع الواقع الذي هو فيه.

ثامنا: مهارة تقديم الخيارات (Exploring options).

عندما يطلب المتدرب جلسة مع المرشد يكون عادة في وضع لا يوجد أمامه حل ظاهر لمشاكله، وهذا يولد عنده شعور بالألم أحيانا وبالقلق أحيانا أخرى.

وجميع المهارات التي ذكرت سابقا قد تساعد المتدرب أن يكتشف ما عنده من مشاكل ويستطيع تحليلها وتخفف من ألمه وقلقه، وقد يستطيع أن يستكشف بعض الخيارات لنفسه وإيجاد حلول لمشاكله. ولكن في بعض الأوقات لا يستطيع المتدرب أن يصل إلى هذه المرحلة، وقد يصل إلى طريق مسدود. إن الطريقة الملائمة للتعامل مع هذا الوضع هي أن يحاول المرشد أن يعيش المشاعر الموجودة عند المتدرب والتي توحي إلى عدم استطاعته الوصول إلى خيارات بنفسه. ويوجه له سؤالا : **ما هي خياراته؟** كي يشجعه على الاعتماد على نفسه وتحمل المسئولية لحل مشاكله، ويساعده أن يفكر وأن يقترح بعض الخيارات.

عندما يتحدث المتدرب عن الخيارات الممكنة والموجودة أمامه، حاول أن تتذكر جميع الخيارات التي ذكرها، كي تساعده على اختيار الخيار الأفضل له، وذلك من خلال تشجيعه بالحديث عن إيجابيات وسلبيات كل خيار للوصول إلى اختيار ما يناسبه، وحاول أن تجعله يفكر بانعكاسات كل خيار فيما بعد، مثلا: اسأل المتدرب: ما هي سلبيات اختيار الخيار x؟ وما هي سلبيات اختيار الخيار y؟

هناك حالات كثيرة يرى المتدرب بأن اختيار أي خيار أو اتخاذ أي قرار يولد عنده خسارة ويحتوي على سلبيات، وأن جزءا من نفسه يفضل القرار x بينما جزء آخر يفضل اتخاذ القرار y، عندها حاول أن تشجعه بالحديث عن كل جزء بصورة تفصيلية أكثر، وحاول

أن تكتشف كل جزء بتمهل وشمولية، إن هذه العملية تساعد المتدرب على أن يقوم باختيار أحد القرارات، والتخلي عن الآخر وقبول الخسارة الناجمة عن هذا الاختيار.

تاسعا: مهارة إعادة الصياغة (Reforming).

لكل منا نظرة خاصة به للأمور التي تدور حوله، فالطريقة التي يرى بها المتدرب أمرا او قضية معينة تختلف عن رؤية المرشد لها، فنرى أن المتدرب ينظر إلى أمر ما بصورة سلبية ويفسر أحداثا معينة بواسطة مشاعر وأحاسيس سلبية، وهنا يكون دور المرشد متابعة حديث المتدرب بدقة ويحاول أن ينظر للأمر أو القضية من وجهة نظر المتدرب نفسه. والمرشد الماهر هو الذي يستطيع أن يعيد صياغة ما قاله المتدرب بصورة مختلفة وأكثر موضوعية.

إن إعادة الصياغة لا تهدف إلى أن نغير الطريقة التي عرض المتدرب بها قضيته، بل لنقدم له رؤية أوسع تساعده بصورة غير مباشرة على رؤية زوايا وجوانب أخرى لقضيته.

مثال على إعادة الصياغة:

المتدرب: أنا أغضب كثيرا من تعامل المعلم المدرب مع التلاميذ، فهو دائما يلفظ كلمات غير تربوية وأحيانا يقوم بضربهم، وهذا يجعلني أشعر بالكثير من الألم والتعاسة أحيانا، ولا أدري ماذا أفعل؟

المرشد (إعادة صياغة): **يبدو أنك ترغب أن يكون المعلم المدرب أفضل مع تلاميذه، وأنت تتألم وترغب بشدة أن يكون هذا المعلم من المعلمين الجيدين، ولكنك تبحث عن وسيلة؟**

ملاحظة: إن هذه الصياغة تؤدي لأن يشعر المتدرب بإيجابية نحو شخصيته، فهذا يجعله ينظر لنفسه بأنه يهتم بالمعلم ومصلحته على حساب أحاسيسه. إن إعادة الصياغة تساعد المتدرب على أن يخفف من ألمه وأن يفكر بشكل عقلاني أكثر ليجد طريقة و/أو وسيلة لمساعدة هذا المعلم.

مثال آخر:

المتدرب: المعلم المدرب يكرهني وأنا متأكد من هذا، إنه لا يتحدث معي إلا عن الأمور السلبية، وأشعر أنه يفرح عندما أقوم بسلوك غير صحيح حسب رأيه، وهو كثير الانتقاد...

المرشد (إعادة صياغة): **لدي انطباع أن المعلم المدرب يريد أن تكون معلما جيدا وناجحا، والواقع أنه مهتم بك لدرجة كبيرة، حتى أنه يشعر بعدم راحة عندما تفشل في سلوك معين.**

مثال آخر:

المتدرب: أغضب من نفسي جدا عندما أرتكب أخطاء خلال تعليم درس معين، أخطط للدرس جيدا ولكن عندما أقوم بتدريسه أنسى بعض الأمور، وأخطئ كثيرا، أنا يائس، متى سوف أتعلم وأصبح معلما جيدا.

المرشد (إعادة صياغة): **الذي لا يعمل لا يخطئ، وعمل الأخطاء قد يكون علامة على أنك تحاول أن تعمل، ومعرفة المشكلة هي نصف الحل.**

عاشرا: مهارة المواجهة (Confrontation).

إن المفهوم العام للمواجهة هو التحدي، والشخص الذي توجه له المواجهة يشعر عادة أنه مهدد وقد يكون دفاعيا، والشخص الذي يقوم بالمواجهة يشعر أحيانا بالقلق من النتائج.

إن المواجهة هي إحدى المهارات المستعملة في الإرشاد التربوي، تعمل على مساعدة المتدرب لأن يعي ويدرك المعلومات التي لا يراها ويفشل أن يعرفها بنفسه.

إن هذه المهارة من المهارات التي يصعب اتقانها، وينبغي عدم استخدامها إلا عند الضرورة.

قبل أن تستخدم هذه المهارة اسأل نفسك الأسئلة التالية:

1- **هل أريد أن أواجه لأنني غير صبور؟**
2- **هل أريد أن أواجه لأنني أستمتع بالمواجهة؟**
3- **هل أريد أن أواجه لأعطي تقييمي الخاص عن المتدرب؟**

4- هل أريد أن أواجه لأنني أشعر بغضب نحو المتدرب؟

إذا كانت الإجابة عن أي سؤال من هذه الأسئلة بنعم، فيفضل عدم استعمال هذه المهارة لأن المواجهة ستكون غير ملائمة وأحيانا كثيرة مضرة.

إن إشباع حاجات و/أو رغبات المرشد ليست مبررا للمواجهة.
يمكن استعمال مهارة المواجهة في الحالات التالية:

1. عندما يتجنب المتدرب بقصد قضية أساسية تبدو مزعجة له.
2. يفشل المتدرب في التمييز بين سلوكه المدمر وسلوكه الدفاعي.
3. لا يستطيع المتدرب أن يرى النتائج الخطيرة لسلوكه.
4. يفقد المتدرب الاتصال مع واقعه.
5. يصرح المتدرب بتصريحات متناقضة مع بعضها.
6. يتحدث المتدرب عن الماضي والمستقبل ولا يريد الحديث عن الحاضر.
7. المتدرب موجود في دائرة مغلقة، حيث تقوم بإعادة قضية معينة باستمرار.
8. عندما ترى أن المتدرب يسلك سلوكيات غير لفظية لا تتلاءم مع سلوكياته اللفظية.

تحتوي المواجهة النافعة عادة على العناصر التالية:

1. انعكاس أو تلخيص لما قاله المتدرب حتى يشعر بأنه مسموع ومفهوم.
2. يعبر المرشد عن مشاعره نحو الوضع.
3. تعبير المرشد عن قلقه نحو المتدرب.

حادي عشر: تحدي معتقدات مدمرة للذات (Challenging self-destructive beliefs).

لكل منا نظام من المعتقدات، ويأتي الطالب إلى الكلية وعنده نظام من المعتقدات والأفكار والمفاهيم حول مهنة التعليم، وعلى المرشد التربوي أن لا يحاول تغيير هذه المعتقدات بل عليه أن يجعل المتدرب يدرك ويعي هذه المعتقدات.

قد تجد أحد المتدربين يحمل معتقدات مدمرة عن ذاته، والسؤال هو كيف يمكن أن أتعرف على معتقدات المتدربين؟

عادة نسمع المتدرب يقول (**أنا يجب** ...)، (**أنا لازم** ...)، (**أنا ضروري** ...) هذه الكلمات تقال بحماس وحزم، وكأن هناك طرف آخر يقول للمتدرب (**أنت يجب** ...)، (**أنت لازم** ...)، (**أنت ضروري** ...)، وبهذا يشعر المتدرب بعدم الراحة ويجبر على تقبل هذه الرسالة، وهذا يولد عنده التذمر والتعاسة، ولن يشعر بسيطرة على حياته، وسلوكه يكون مفروضا عليه من رسائل الواجب وليس مختلفة من اختياره الذاتي.

في مثل هذه الحالات يتوجب على المرشد أن يساعد المتدرب ليشعر بانسجام مع قراراته ويقوم بسلوك معين نتيجة اختيار ذاتي ودون إجبار خارجي.

عندما يستخدم المتدرب كلمات: اللازم، الواجب والمفروض فإنه يصنع معتقدا أصله من ماضيه ولكنه لا يلائمه في الحاضر، وعندما يتفوه بعبارات مثل (**أنا قررت** ...)، (**أريد أن** ...) ، (**اخترت أن** ...)، فهذا يشير إلى أنه يتقبل المعتقد ويراه خاصا به.

علينا كمرشدين أن نشجع المتدربين على السيطرة على قراراتهم.

لا يستطيع الإنسان أن يفصل بين أحاسيسه ومشاعره وأفكاره وخبراته، فإن جميعها متصلة ويجب أن تكون في انسجام مع بعضها البعض حتى يشعر بالراحة والهدوء.

إليك قائمة من المعتقدات اللاعقلانية المدمرة والمعتقدات العقلانية:

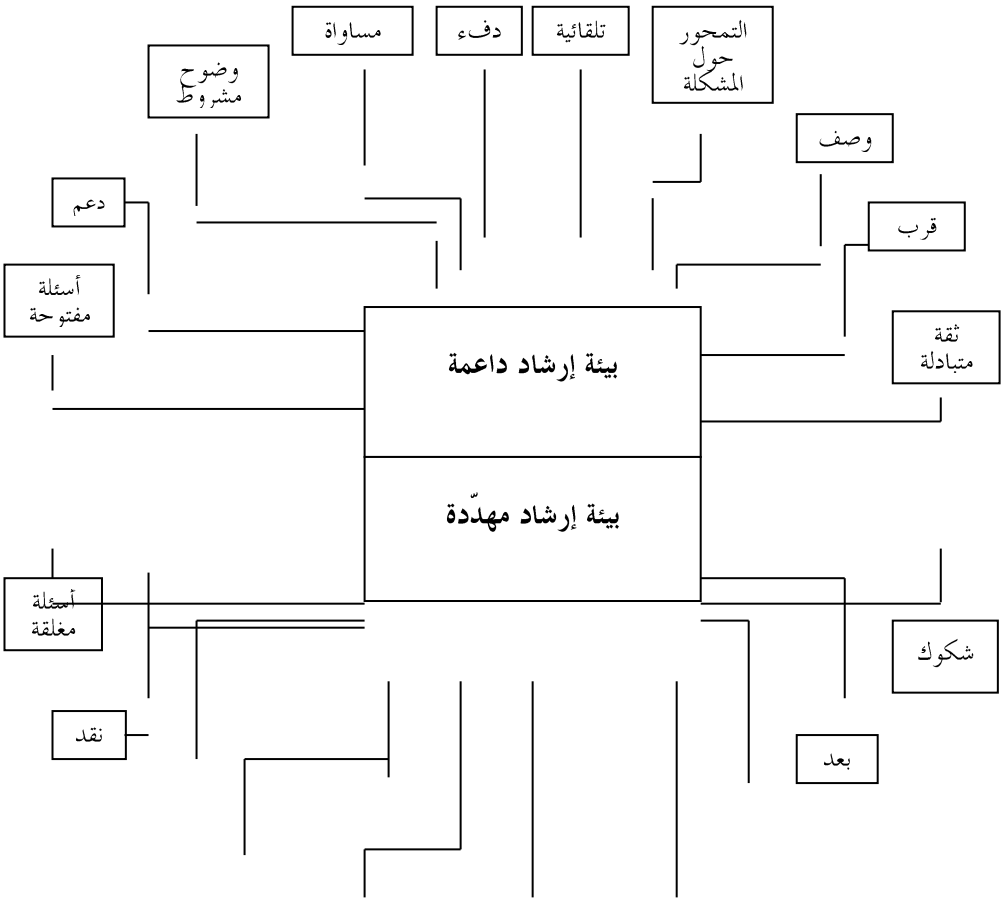
معتقدات لاعقلانية مدمرة	معتقدات عقلانية
– يجب أن لا أخطئ أبدا.	– الطريقة الوحيدة للامتناع من الخطأ هي ألا تفعل شيئا
– على جميع الناس أن لا يخطئوا.	– لا أحد كامل، وأستطيع أن أتقبل من يخطئ
– يغضبني الكثير من الناس.	– أنا أغضب نفسي بنفسي عندما لا أتقبل تصرفات الآخرين
– سعادتي تتوقف على سلوكيات الآخرين.	– مصدر سعادتي من داخلي ولا تعتمد على الآخرين
– يجب أن أتصرف كما يتوقع الآخرون مني.	– لست بحاجة أن أكون كما يتوقع مني الآخرون حتى أكون بحالة جيدة
– أحتاج لموافقة الآخرين حتى أكون بحالة جيدة.	– جميل أن أحصل على موافقة الآخرين، ولكن ليس شرطا أن أحصل عليها لأكون بحالة جيدة
– يجب أن أسعد الآخرين دائما.	– ليس منطقيا أن أتوقع من نفسي أنني أستطيع دائما أن أسعد الآخرين
– يجب أن لا أغضب أبدا.	– لا بأس أن أغضب بعض الوقت
– يجب أن لا أكون سعيدا دائما.	– هناك وقت للسعادة ووقت آخر للحزن
– يجب أن لا أبكي.	– لا بأس من البكاء أحيانا
– أشعر بعدم سعادة عندما يسيء الناس حكمهم علي.	– يسيء الناس الحكم علي أحيانا، ولكن أعرف نفسي جيدا وهذا ما يهمني

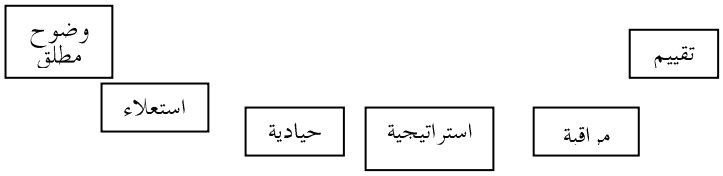
إذا كان المتدرب يحمل معتقدا لاعقلانيا، فحاول أن تشجعه أن يتحداه، وذلك من خلال أن توجه له سؤالا.

مثال: هل يستطيع أي إنسان إرضاء جميع الناس؟

إن توجيه هذا السؤال للمتدرب يجعله يتحدى معتقده المدمر (**يجب أن أسعد الآخرين دائما**) وعندما يقوم المتدرب بهذا التحدي عندها اقترح عليه معتقدا عقلانيا بديلا.

من خلال ما ذكر أعلاه يمكن أن نقترح نموذجا يظهر من خلاله أسلوبين متناقضين للإرشاد: أسلوب إرشاد وتوجيه يؤدي إلى بناء بيئة إرشاد نامية مشجعة ومؤثرة تؤدي إلى تحقيق أهداف الإرشاد والإعداد، وأسلوب مهدّد يعرقل تحقيق هذه الأهداف.




وضوح مطلق
تقييم
استعلاء
حيادية
استراتيجية
مراقبة

المصـــادر

1. זילברשטיין,מ.;מרים בן פרץ; שרה זיו(1998) (עורכים) **רפלקציה בהוראה- ציר מרכזי בהתפתחות מורה**. מכון מופ"ת, הפקות חן, תל אביב.

2. סטיבן, קובי (1992) **שבעת ההרגלים של אנשים אפקטיביים במיוחד**, אור העם,

3. קוסטה, א. ל., ורוברט, ג'. גרמסטון (1999) **אימון קוגנטיבי**, תורגם לעברית ע"י מיכל, צוקרמן, ישראל, דפוס מאור ולק בע"מ.

4. Bandler, R., & Grinder, J. (1982) **Reframing-Neuro-Linguistic programming and the transformation of meaning**. Moab: Real people press.

5. Barnett, B. G. (1995). "Developing reflection and expertise: can mentors make the difference? "**Journal of Educational Administration**, vol. 33. No. 5, pp. 45-59.

6. Burgoon, J. K., Buller, D. B. and Woodall, W. G. (1989). **Nonverbal Communication: The Unspoken Dialogue**, New-York, NY: Harper & Row.

7. Geldard, David (1998) A Training Manual for Counselors Basic-**Personal Counseling.**

8. Garmston, R., Linder, C. and Whitaker, J. (1993) "Reflection on Cognitive Coaching". **Educational Leadership**. Vol. 51, No. 2, pp 57-61.

9. Lee, G. V., Bruce, G. Barnett (1994) "Using reflective questioning to promote collaborative dialogue", **Journal of Staff Development**, Vol. 15, No. 1, pp. 16-21.

10. Short, P. M. and Rinehart, J. S., (1993) "Reflection and a means of developing expertise", **Educational Administration Quarterly**, Vol. 29, No. 4, pp. 501-521.

תמצית מאמר:

מיומנויות הנחיה בסיסיות בעבודתו של המדריך הפדגוגי בעבודה המעשית

ההדרכה הפדגוגית מוגדרת כאמצעי חשוב בתהליך הכשרת מורים, אשר מטרתה לפתח את היכולות הקוגנטיביות של הסטודנטים והכשרתם בצורה נאותה להיות מורים.

מחקרים שונים מציינים כי הכשרת מורים ופיתוח יכולתם הקוגנטיבית לחשיבה רפלקטיבית מהווה תנאי מרכזי להכשרת מורה פרופסיונאל (זילברשטיין ואחרים,1998 ; SHORT RINEHART 0 1993).

עבודתו של המדריך הפדגוגי מתמקדת, בין היתר, בניסיונו לעזור לסטודנטים להתקדם מהמקום שהם נמצאים בו למקום שהם חפצים להגיע(קוסטה וגרמסטון,1999).
יחסי אמון בין המדריך הפדגוגי והסטודנטים תורמים רבות להצלחת עבודת ההדרכה של המדריך הפדגוגי. ומאפשרת עזרה והנחיה יעילה לסטודנט בהתפתחותו המקצועית.

שפת ההדרכה מתאפיינת כשפה חיובית ואינה ביקורתית, שפה אובייקטיבית, מדויקת ותיאורית ואינה שיפוטית(קוסטה וגרמסטון,1999).

בכדי שהמדריך הפדגוגי יעשה את עבודתו בצורה נאותה וישיג את מטרות העבודה המעשית, הוא צריך להשתמש במיומנויות אימון והנחיה מגוונות המתאימות לסיטואציות ההנחיה אשר נמצא בהן. במאמר ניסיתי לדבר על מיומנויות אלו ועל חשיבותן להדרכה הפדגוגית ולהתפתחותו המקצועית של המדריך הפדגוגי. ניסיתי לתת דוגמאות מתוך העבודה המעשית.