

أثر التدريب الميداني على اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي

The Impact of the Field Training Program on Psychological and Educational Counselling Female Students' Attitudes toward Instruction Work

الباحث: عمر سعود الخميسة

ملخص:

هدفت الدراسة في التعرف على أثر برنامج التدريب الميداني على اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي في ضوء متغيرات (عدد الساعات الدراسية المسجلة، والمعدل التراكمي)، وتكونت العينة من (38) طالبة المسجلات للتدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي في الفصل الدراسي الثاني للعام (2016/2017م)، وتم استخدام مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، وتم تحليل النتائج قبل بداية التدريب، وبعد الانتهاء من التدريب. وأظهرت النتائج وجود فروقاً ظاهرية بين متوسطات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي على مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي بعد التدريب الميداني ارتفاعاً جوهرياً عن متوسطاتهن قبل التدريب الميداني، وكانت قيم الفروق بين متوسطات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي لصالح التطبيق البعدي. وكذلك وجود فروقاً دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) لاتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات نحو العمل الإرشادي على جميع أبعاد مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي تبعاً لمتغير المعدل التراكمي، في حين لم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) لاتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات على جميع أبعاد مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي تبعاً لمتغير عدد الساعات الدراسية المسجلة، كما أنه لا يوجد تفاعلاً بين متغير عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي لطالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات.

الكلمات المفتاحية: التدريب الميداني، الاتجاه، الإرشاد النفسي والتربوي، العمل الإرشادي.

Abstract:

The study aimed to identify the impact of the field training program on psychological and educational counselling female students' attitudes toward instruction work in the light variables (Number of registered credit hours, Cumulative GPA). The sample consisted of (38) female students who are registered in psychological and educational counselling training field for the second semester of the year (2016/2017). The scale of trainees attitude toward instruction work was used, while the results were analysed pre and post training. The results revealed that there are apparent differences between the means of psychological and educational counselling female students on the scale of trainees' attitude toward instruction work post field training, which has been a substantial increase in comparison to their megaspore training. The difference values between the

averages of both pre and post applications on the scale of trainees' attitude toward instruction work were in favour of the post application. As well as existence statistically significant differences at the level of ($\alpha=0.05$) of the psychological and educational counselling female students' attitudes toward instruction work on all dimensions of the scale of trainees' attitude toward instruction work due to the variable of (Cumulative GPA). Furthermore, there were no statistically significant differences at the level of ($\alpha=0.05$) of the psychological and educational counselling female students' attitudes toward instruction work on all dimensions of the scale of trainees' attitude toward instruction work due to the to the variable of (Number of registered credit hours). It is also no interaction between the variables(number of registered credit hours, cumulative GPA)among the psychological and educational counselling female trainees.

Keywords: Field Training, Attitude, Psychological and Educational Counselling, Instruction Work.

مقدمة:

نتيجة للتغيرات الهائلة التي مرّت بها المجتمعات الإنسانية في عصرنا الحالي والتي ضمت جوانب الحياة المختلفة النفسية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها، الأمر هذا أدى إلى ظهور العديد من المشكلات والضغوطات النفسية التي تواجه الأفراد والمجتمعات، حيث بدأت المجتمعات المتقدمة بتقديم الخدمات النفسية والإرشادية والتي تهدف إلى مساعدة الإنسان لحل مشكلاته على الصعيد النفسي التوافقي بأساليب علمية، وقد أصبح توفر مثل هذه الخدمات النفسية عامة والإرشادية خاصة حديثة العهد في العديد من المجتمعات، ومن أجل تطوير تلك الخدمات الهامة كان لا بد من إعداد مرشد نفسي وتربوي وتدريبه على النجاح في تطبيق مهارات العمل الإرشادي، وهي مهارات قابلة للتعديل والإكساب عن طريق برامج التدريب المناسبة ويمثل التدريب الميداني خبرة هادفة يمر بها الطلبة في المعاهد والكليات التربوية، وهي خبرة تهدف إلى إفراح المجال أمامهم لكي يتعرفوا على واقع العمل الإرشادي. وكأن المعاهد والكليات التربوية ترى أن الانتقال من الدراسة النظرية في تلك المعاهد والكليات إلى الممارسة الفعلية بعد التخرج إلى جسر يسهل عملية الانتقال، فكان التدريب الميداني هذا الجسر الذي تشرف على تصميمه وتنفيذه المعاهد والكليات التربوية. فالتدريب الفعال يعتبر وسيلة فذة يمكن اعتمادها في تنمية قدرات الطالب الجامعي لاكتساب مهارات جديدة تعدل اتجاهاته، وتوسع مفاهيمه، وترسخ فيه المقدرة على الابتكار والتجديد والإبداع وتخليصه مما اعتاد عليه من أساليب، واتجاهات تعيق تلاءمه مع حجم وسرعة التقدم في

المعرفة، والطرق الفنية للحصول عليها، وبذات القدر من الأهمية فإن التدريب وسيلة فعالة لتحقيق الربط المحكم بين المعرفة المكتسبة نظرياً والعمل المنتج؛ أي تمكين الطالب الجامعي من المرور بالخبرات التربوية والثقافية الاجتماعية المخططة والمبرمجة التي تعمل على تنشئته على حب العمل النافع للمجتمع وتقدير قيمة الارتباط به مثلما تمنحه الفرصة للتعرف المباشر على ثقافات وبيئات لم يتعرف عليها في ثانيا صفحات الكتب وردها قاعات الدرس وغرف المختبرات (شاهين، 2006).

وتنبثق أهمية التدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي والصحة النفسية من الفلسفة العامة للتدريب الميداني، وذلك من خلال الإسهام والمساعدة في إعداد وتأهيل المرشدين إعداداً ذو كفاءة وفاعلية عالية، وكذلك احتلال التدريب الميداني مركزاً محورياً في برامج إعداد المرشدين، حيث ينظر له على أنه الطريقة العملية الصحيحة والسليمة التي تعزز قدرة الطالب / المرشد على تطبيق المعارف والمفاهيم والمبادئ النظرية. وأيضاً الربط بين الدراسة النظرية والواقع التطبيقي، وشعور الطالب / المرشد بالأمن والثقة بالنفس في أثناء مواجهته للمواقف المختلفة، لأنه يتعرض لهذه المواقف تدريجياً بالإضافة إلى وجود إشراف مباشر عليه سواء أكان من المدرسة المتعاونة أم من الجامعة أم من كليهما. وبالإضافة إلى ذلك يعمل برنامج التدريب الميداني على توفير الفرصة أمام الطالب / المرشد لمشاهدة نماذج مختلفة من المواقف الإرشادية التي يؤديها المرشد المتعاون والاستفادة منها لتوظيفها في تكوينه نحو العمل الإرشادي بالأسلوب الخاص به (الخطابية وبني حمد، 2002).

وتتحدد أهداف التدريب العملي الميداني لطلبة الإرشاد في أربع فئات وهي: التمكن من المعلومات المعرفية المتصلة مع عملية الإرشاد، والقدرة على إدارة البرامج والتواصل بفعالية مع الأعضاء الآخرين من فريق الإرشاد ومع الأطراف الأخرى المهمة بالإضافة للمسترشد، وكذلك الوعي الذاتي والرغبة في التطور والنمو والتغيير عند الضرورة، وأخيراً الإتقان الفني في البيئة الإرشادية والشعور بالارتياح لدور المرشد الكفؤ (Belken, 1975).

ويعتبر التدريب الميداني والتطبيق العملي للإرشاد في المدارس هو الوسيلة التي يعتمد عليها الطالب لمعرفة مدى أهليته المهنية والتطبيقية في ترجمة الحصيلة النظرية والمعرفية في شتى مقررات التخصص الدراسي، حيث يسبق هذا المقرر التطبيقي الأطر النظرية في تقييم وتشخيص الحالات، كما يتضمن إعداد الخطط الإرشادية والعلاجية الشاملة على المستوى الفردي والجمعي، وتطبيقها مع الفريق المساند والمعاضد في شتى التخصصات للوصول إلى إقفال الحالات (الخالدي والصيخان، 2010).

إن إعداد المرشد التربوي يعتمد على دوره ووظيفته، وبما أن الإرشاد هو الوظيفة الهامة للمرشد، فإن تعليمه يجب أن يعده بشكل ملائم لوظيفته، فالإرشاد أساساً هو تطبيق العلوم الأساسية لعلم النفس، وبالتالي فإن الجزء الكبير من الإعداد يجب أن يكون نفسياً بطبيعته، فطبيعة إعداد المرشد المدرسي لاقت اهتماماً كبيراً خلال العقود الماضية، حيث قُدمت

مجموعة من التقارير التي اشتملت على توصيات بتدريب المرشدين، وجميع هذه التقارير اتفقت على ما يخص طول فترة التدريب الميداني والمضمون العام لها، وكان من ضمن اقتراحاتها برنامج تدريبي يستغرق عامين ويركز على موضوعات الصحة النفسية وما يرتبط بها من مظاهر (Patterson, 1967).

وتتنوع أساليب الإرشاد بتنوع نظرياته وتعددتها، وتختلف المساعدة التي يتلقاها المسترشد تبعاً للمنحى الذي يتبناه المرشد، إلا أن هناك اتفاقاً بين الاتجاهات الإرشادية المختلفة على مجموعة من المهارات التي لا بد للمرشد من إتقانها لكي يقوم بعمله بفاعلية وكفاءة، ومع تزايد التأييد للمنحنى الانتقائي (التكاملي) والذي يتطلب من المرشد أن يعدل بأسلوبه ليلاءم حاجات المسترشد ومشكلته، بدلاً من أن يتبنى أسلوباً غير فعال يحاول تكيف المسترشد له، وكذلك لم يعد عمل المرشد قاصراً على الجلوس والاستماع لكلام المسترشد، بل امتد لاستخدام المرشد العديد من المهارات والفنيات مثل: طرح الأسئلة، التوضيح، التلخيص، إعادة الصياغة، عكس المشاعر والمحتوى، التفسير، وأخيراً الإصغاء (طشطوش والشريفين وبني مصطفى، 2014).

وتتمثل برامج تدريب المرشدين باختلاف في تركيزها وفي عمقها وفيما تحتاجه من الطلاب، والبعض الآخر يهدف إلى مساعدة المرشد المتدرب على تطوير مهارات البحث، وعلى التطور انفعالياً ومعرفياً أيضاً. ويتم تدريب المرشدين في برامج التخرج من قبل طاقم مهني عالي التأهيل من قسم الإرشاد يشتمل على مرشدين ممارسين، وعلماء نفس إرشاد، وعلماء نفس إكلينكيين وعاملين اجتماعيين نفسانيين ومعالجين نفسيين، وباحثين وفلاسفة التربية ومدراء وعلماء نفس المجتمع ومرشدين مهنيين، ويعتبر هذا جدير بالتصديق باعتبار أن الإرشاد نظام متبادل في هدفه وجوهره، فكل فرع من فروع الإرشاد يجب أن يتم تعليمه من قبل مختصين مؤهلين مدربين، وأن يكون لديهم توجهاً نحو عمل المرشد، هذا الوضع يعكس علاقة ما هو متوقع من المرشد أن يعرفه، وما يجب أن يشتمل عليه تدريبه (Belken, 1975).

وهناك مجموعة من الخطوط العريضة لمؤسسة تدريب الأفراد على مهنة الإرشاد التربوي وهي كالتالي: يجب على المرشد التربوي أن يكون واضحاً خلال التدريب بحيث يتم إشراك المرشد المتدرب بنشاطات مدرسية متنوعة، وكذلك تتطلب البرامج التدريبية من المرشد المتدرب التواصل مع المرشد التربوي، وأيضاً يجب أن يتضمن الحوار بين المرشد المتدرب والمرشد التربوي على التوقعات المهمة وكيف يمكن أن تؤدي المهام الموكلة له في برنامج الإرشادي النفسي، ويضاف إلى ذلك إدراج جميع هذه الأمور في عقد مكتوب وموقع من جميع الأطراف ويتضمن هذا العقد الأهداف والنشاطات التي توصل لتلك الأهداف والأساليب التقييمية التي ترسم خارطة الطريق لتلك التوقعات، وكذلك تزويد الطلبة المتدربين الذين لا يملكون الخبرة أو الخلفية التعليمية الكافية بتعليمات مكثفة حول البيئة المدرسية والمسائل

المتعلقة بالإرشاد التربوي وأساليبه وفنياته، وكيفية التعامل مع الإدارة والمعلمين وإدارة الصفوف، وأيضاً تزويد المرشد المتدرب بإستراتيجيات التدريب لأن ذلك يؤدي إلى خبرة تدرب وتكوين اتجاه إيجابي في تنمية قدراته المهنية والنظرية المكتسبة لديه (Studer, 2005).

وقد ذكر راشد (1996) القواعد الثلاثة التالية لنجاح برنامج التدريب الميداني وهي: التعاون بين القائمين بالتخطيط والتنفيذ والإشراف على التدريب الميداني، وأيضاً التخطيط المسبق للتدريب الميداني، وأخيراً شمولية برنامج التدريب لإعداد الطالب المتدرب بشكل متكامل.

ينظر للتدريب الميداني في الإرشاد كمرحلة تحضيرية حاسمة وهامة بالنسبة للطلبة المتدربين، ويتوقف تأثيرها على نوعية خبراتها وعلاقات المشتركين فيها، ومدى انتماء الطلبة المتدربين لمهنتهم وتلاميذهم وبلورة شخصياتهم. حيث من الممكن تخريج نوعين من الطلبة، إما أن يتمتعوا بكفاءات متدنية واتجاهات سلبية نحو العمل الإرشادي والتي لها الأثر السلبي على الطلاب في المراحل المختلفة ورغبات مشتتة تؤدي للتسرب من المهنة في أول فرصة تعطى لهم، أو الاستمرار في مزاولة نتيجة ظروف ضاغطة وعندها قد لا يكون إنجاز المهمات بالمستوى المطلوب الذي يحقق الأهداف فربما لا يرتقي به العمل ولا يرتقي هو من خلاله. أو يحملون اتجاهات إيجابية نحو العمل الإرشادي تتمثل في الرضا عن العمل وتدفعه للعطاء وبذل الجهد والإخلاص والانتماء لمنظومة ودائرة العمل (الطارونة، 2007). وتكمن الأهداف العامة للتدريب الميداني للإرشاد النفسي والتربوي في المدارس والمراكز والجامعات بتطبيق الاستراتيجيات والفنيات المستمدة من النظريات الإرشادية المختلفة لتقييم وتشخيص الحالات، كالاختبارات النفسية والمقابلة، ودراسة الحالة والسيرة الذاتية، والسجلات التراكمية بهدف إعداد الخطة المتكاملة في الإرشاد والعلاج النفسي، كما تساعد الطالب المتدرب في تطبيق الاستراتيجيات المستمدة من نظريات الإرشاد لتقديم الإجراء الإرشادي بالطرق الفردية والجماعية (الخالدي وآخرون، 2010). ومن الجدير بالذكر أنه لا يمكن للطلبة المتدربين تكوين اتجاهات إيجابية نحو العمل إلا من خلال برنامج تدريبي قادر على ترجمة مفاهيم ومبادئ الإعداد النظري إلى مهارات تطبيقية، والاستجابة العلمية المباشرة لحاجات المتدربين الفردية سواء الوظيفية أم الشخصية (نصر الله، 2001).

وفي الجهة الأخرى تعتبر الاتجاهات من أكثر المواضيع بحثاً في علم النفس الاجتماعي، وأكثرها أهمية. وبالرجوع إلى تفسيرات الإغريق تقسم الأبحاث الاتجاهية إلى دراسات تطورية، والتي تهتم بكيفية اكتساب الاتجاهات، ودراسات عملية والتي تهتم بطبيعة الاتجاهات، ودراسات المحتوى التي تختبر اتجاهات محددة، مثل الغرور وغيره، ويعد الفيلسوف الإنجليزي هيربرت سبنسر (H. Spencer) أول من استخدم هذا المصطلح عام 1862م، حيث قال: إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد

إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني الحالي، ونحن نصغي إلى هذا الجدل ونشارك فيه ونتفاعل معه (المعاينة، 2000).

كما ويعرف الاتجاه "بأنه عبارة عن استجابة عامة عقلية ونفسية عند الفرد نحو مثيرات محددة مرتبطة بموضوع معين في البيئة التي يعيش فيها تنظمها وتوجهها خبراته السابقة فيها بما يكفل تقويمها، وتعميمها على سلوكياته في المواقف والظروف المتشابهة المرتبطة بموضوع الاتجاه مما يجعله يتصف بأنه اتجاه إيجابي أو اتجاه سلبي". وتحليل هذا التعريف نجده يتضمن عدد من العناصر الأساسية والتي هي التفكير المنطقي المرتبط بالعمليات العقلية عند الفرد، والمشاعر والأحاسيس التي ترتبط بحالته النفسية، والخبرات السابقة التي ترتبط بإطراره المرجعي، والتقويم الذي يحدد نوعية الاستجابة فيما إذا كانت إيجابية أو سلبية، وسلوكيات الفرد النهائية في المواقف والظروف المتشابهة المرتبطة بموضوع الاتجاه (عبد الفتاح وعبد الحميد، 2004).

وتؤدي اتجاهات الأفراد نحو المهمات التي يعملون على إنجازها دوراً رئيسياً في دافعتهم نحو العمل على تلك المهمات، وكما تعد الاتجاهات عاملاً مهماً في تحمل الصعوبات التي تبرز عند إنجاز المهمات الفرعية للعمل، فكلما كانت اتجاهات الأفراد إيجابية نحو أعمالهم كلما كانوا أكثر دافعية وأكثر تحملاً للصعوبات، مما يجعلهم أقدر على الإنجاز والنجاح. وكلما مر الأفراد بخبرات مرحلية تحسن مستوى الدافعية لديهم، مما يؤهلهم للنجاح في المهمات اللاحقة وإن كانت أصعب من سابقتها (السعيدة والزيود، 2009).

وهناك أربع طرق أساسية يتم من خلالها اكتساب وتكوين الاتجاهات النفسية من خلال إشباع الحاجات الأولية، والتعرض للخبرات الانفعالية، وارتباط أمر معين بحب ورضا الآخرين المرغوب في حبهم ورضاهم، وأخيراً غرسها بواسطة سلطات أعلى مثل الراشدين والمدرسين والنماذج القدوة ومبدأ الثواب والعقاب في البيئة المحيطة بالفرد (درويش، 1999).

كما أن للاتجاهات خصائص عدة منها أن الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة من خلال ما يواجهه الفرد من خبرات وأنشطة ومواقف، وأنها تتكون وترتبط بمثيرات، وقد ترتبط بأشياء أو أفراد، أو جماعات، أو أماكن، وأن اتجاهات الأفراد نحو الأشياء والموضوعات تنسم بصفة الثبات النسبي، وهي خاضعة للتعديل والتغيير تحت ظروف معينة. كما أن الاتجاه يعد نتاجاً للخبرة السابقة، ويرتبط بالسلوك الحاضر ويشير إلى السلوك في المستقبل، ويضاف إلى ذلك أن الاتجاه قابل لأن يكون سلبياً أو إيجابياً أو في عدة مستويات بين هذين الطرفين (كاظم والمعمري، 2012). وللاتجاهات وظائف متعددة، وقد تتفرد وظيفة معينة في الاتجاه أو تجتمع عدة وظائف معاً للاتجاه ومن هذه الوظائف: الوظيفة الوسيطة للتأويلية النفعية والتي من خلالها يستطيع الفرد القدرة على التوافق مع المواقف متعددة يواجهها في المجتمع، ومن ثم الوظيفة الدافعية عن الأنا والتي فيها يحمي الفرد نفسه من الاعتراف بأشياء حقيقية عن نفسه

أو عن الوقائع المرة في عالمه الخارجي، وكذلك الوظيفة التعبيرية عن القيم والذات والتي من خلالها يلجأ الفرد للتعبير عن قيمه واتجاهاته والتزاماته والاعتراف بها، وأخيراً الوظيفة المعرفية التنظيمية والتي من خلالها يتسق سلوك الفرد في المواقف المعرفية المختلفة على نحو ثابت نسبياً (المعاينة، 2000).

وبالأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل التي تم ذكرها سابقاً في تكوين أثر على اتجاهات الطلبة نحو العمل ضمن نطاق تخصصهم الدراسي في الجامعات، تبرز الحاجة إلى دراستها والتأكد من مدى وجودها وذلك لتخفيف من أثرها على الطلبة، سعياً للحد من المستوى السلبي والمنخفض نحو دراستهم الجامعية، وحتى يحققوا أهدافهم من تلك الدراسة، والخروج بنتائج أفضل فيها.

ويبدو من خلال استعراض الأدب النظري وجود إسناد نظري لموضوع الدراسة الحالية، الأمر الذي استثار الباحث التحقق من صحة وجودها ميدانياً لدى عينة من طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات نحو العمل الإرشادي، في جامعة البلقاء التطبيقية بكلية الأميرة عالية الجامعية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن التدريب الميداني كان وما زال حجر الزاوية في عملية إعداد المرشدة المتدربة، وذلك لأنه يتيح للمرشدة المتدربة فرصة ممارسة العملية الإرشادية في المواقف الطبيعية وتحت إشراف متخصص، فالتدريب الميداني هو فترة من التدريب الموجه التي تمر من خلالها المرشدة المتدربة بخبرات تربوية عملية مخططة في مدرسة معينة تحددتها وحدة التدريب والتطوير في الكليات الجامعية، وتحت إشراف وتوجيه أعضاء الهيئة التدريسية، فهي ليست مجرد تدريب على المهارات والأساليب الإرشادية، وإنما هي في واقع الأمر نمط من الخبرة الواقعية، وهذه الخبرة إن كانت بناءة تؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو العمل الإرشادي، حيث تؤدي الاتجاهات دوراً أساسياً ومهماً في نجاح العمل الإرشادي، ومن المتوقع أن تكتسب الطالبة المتدربة الاتجاهات في نهاية فترة التدريب الميداني إلى جانب مهاراته المعرفية والفنية، وأيضاً ربما تؤدي هذه الخبرة إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو العمل الإرشادي، فكثير من الحالات التي نراها غير ناجحة في مزاولة العمل الإرشادي تحمل اتجاهات سلبية. ولهذا فإن تقييم تجربة التدريب الميداني، والتعرف على تأثيرها في اتجاهات طالبات التدريب الميداني في ميدان الإرشاد النفسي والتربوي أصبح ضرورة هامة للتأكد من نجاح مطلب التدريب الميداني والذي يعتبر كمتطلب تخرج لتخصص البكالوريوس في الإرشاد النفسي والتربوي وتحقيق الأهداف المخطط والمرسوم لها، وبالتحديد فإن الدراسة الحالية سعت للإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتدريب الميداني عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي؟

ومن هذا السؤال الرئيسي لمشكلة الدراسة الحالية، يتفرع منه السؤال الفرعي الآتي:

هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات درجات الاتجاهات المكتسبة (الفرق بين متوسطات الأداء القبلي ومتوسطات الأداء البعدي) تعزى لمتغيري عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي والتفاعل بينهما لدى طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية، إلى ما يلي:

1. الكشف عن اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات نحو العمل الإرشادي.
2. تحديد درجة الاتجاهات المكتسبة (الفرق بين متوسطات الأداء القبلي ومتوسطات الأداء البعدي)، والذي يعزى لمتغيري عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي والتفاعل بينهما لدى طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات نحو العمل الإرشادي.

أهمية الدراسة ومبرراتها:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من القيمة الحقيقية والجوهرية للمرشد التربوي، ودوره في العملية التربوية بشكل عام، والعملية الإرشادية وإجراءاتها بشكل خاص، وتظهر أهمية الدراسة الحالية ضمن ثلاثة محاور رئيسية وهي:

أولاً: الأهمية النظرية:

تستمد هذه الدراسة الحالية أهميتها من كونها من الدراسات الإجرائية التتبعية والرائدة في هذا المجال، والتي تهدف إلى التعرف على أثر برنامج التدريب الميداني لطلبات الإرشاد النفسي والتربوي على اتجاهاتهن نحو العمل الإرشادي، إذ تؤدي الاتجاهات دوراً كبيراً في مظاهر حياتيهن، وكذلك تؤثر في سلوكياتهن اليومية، إضافة إلى تأثيرها على النشاطات الإرشادية التي يمارسها وعلاقاتهن الاجتماعية مع المسترشدين، ومع الأفراد ذو العلاقة بالعملية الإرشادية. وكذلك فإن مرحلة التدريب الميداني تعتبر من أهم مراحل الإعداد المهني للمرشدة المتدربة، على اعتبار أنها تشكل إحدى المنعطفات الرئيسية في حياتهن المهنية، وهذه المرحلة هي فترة انتقالية بين مجال الدراسة والتحصيل ومجال العمل والإنتاج؛ حيث يتوقع من المرشدة المتدربة أن يتكون لديها في نهاية مرحلة التدريب اتجاهات إيجابية نحو العمل الإرشادي، من أجل تحقيق متطلبات العملية الإرشادية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

وتظهر الأهمية التطبيقية من خلال مساهمة النتائج والبيانات التي توصلت إليها الدراسة الحالية في مساعدة الطالبات المتدربات على التحقق من صلاحية إعدادهن النظري والعملية في المواد التي تم استكمالها بنجاح، وكما تأتي أهميتها التطبيقية أيضاً الدراسة من كونها دراسة توفر معرفة ضرورية للمشرفين والمخططين التربويين في التحقق من مدى فاعلية برنامج التدريب الميداني لإكساب الطالبات اتجاهات إيجابية نحو العمل الإرشادي، وفي رسم السياسات المختلفة للإرتقاء في برنامج التدريب الميداني وخدماته التي يقدمها للطلبة، باعتباره من أهم مراحل الإعداد المهني للطلبة المتدربين، حتى يكون التدريب أجدى وأنفع ويحقق أهدافه، ولا يكون عبثياً وتضييعاً للوقت.

ثالثاً: الأهمية البحثية:

وتكتسب هذه الدراسة الحالية أهميتها البحثية من خلال ندرة الدراسات التي تناولت وبشكل مباشر أثر التدريب الميداني لطلاب وطالبات الإرشاد النفسي والتربوي على اتجاهاتهم نحو العمل الإرشادي بشكل عام، وسد النقص والثغرة الموجودة في مجال دراسات الإرشاد النفسي بشكل عام ومجال الاتجاهات التدريبية نحو العمل الإرشادي بشكل خاص، وتعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها - في حدود علم الباحث - التي تناولت موضوع تقييم أثر التدريب الميداني للطالبات المرشدات في جامعة البلقاء التطبيقية كلية الأميرة عالية الجامعية على اتجاهاتهن نحو العمل الإرشادي؛ وذلك من خلال مقارنة اتجاهاتهن نحو العمل الإرشادي في بداية التدريب الميداني ونهايته.

ومن مبررات الدراسة الحالية أهمية دراسة الاتجاهات نحو الإرشاد كمهنة إنسانية وتطبيقية بشكل عام، ومن هنا تأتي الحاجة لمثل هذه الدراسة والتي تحاول معرفة أثر التدريب الميداني لطالبات الإرشاد النفسي والتربوي على الاتجاهات نحو الإرشاد من خلال قياس هذه الاتجاهات قبل التدريب وبعده، ويلاحظ أيضاً قلة الدراسات المحلية والعربية والأجنبية التي تناولت الطلبة المرشدين أثناء مرحلة الإعداد أو التدريب لممارسة العمل الإرشادي، فربما يكون الاتجاه نحو العمل الإرشادي امتداد لما تكون من اتجاه أثناء عملية الإعداد، والتدريب للعمل الإرشادي، ولهذا جاءت هذه الدراسة لتقف على اتجاهات الطالبات المتدربات قبل الانخراط الفعلي في ممارسة العمل الإرشادي.

محددات الدراسة:

تشتمل الدراسة على المحددات الآتية:

- تقتصر هذه الدراسة على الطالبات المتدربات في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2016/2017م)، في جامعة البلقاء التطبيقية / كلية الأميرة عالية الجامعية.

- إقتصر موضوع الدراسة بأثر التدريب الميداني على اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي وفقاً لما جاء في مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل

الإرشادي والمتضمن في أداة الدراسة وبأبعادها المختلفة وما تتمتع به من خصائص سيكومترية (معامل الصدق، ومعامل الثبات)، وعليه فإنه لا يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة إلا على مجتمعه الإحصائي والمجتمعات المماثلة له فقط.

- تتحدد نتائج هذه الدراسة بالأداة المستخدمة والمعدة لأغراض هذه الدراسة والاستجابة على فقراتها من قبل أفراد عينة الدراسة، إذ لا يمكن اعتبارها أداة صادقة صدقاً مطلقاً.

- تنحصر دلالات المفاهيم والمصطلحات الواردة في هذه الدراسة بالتعريفات الإجرائية والمفاهيم المحددة فيها.

مصطلحات الدراسة:

1- التدريب الميداني: "هو التطبيق العملي الميداني للمعلومات، والمفاهيم والأساليب الإرشادية التي درستها الطالبة المرشدة في المواد الدراسية التي تضمنتها خطة بكالوريوس الإرشاد النفسي والتربوي، ويتم هذا التطبيق العملي الميداني في بعد استكمال الطالبة لـ (90) ساعة دراسية بنجاح من مجموع (132) ساعة معتمدة".

2- الاتجاه: "عبارة عن استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تثير هذه الاستجابة" (عوض وحلس، 2015).

ويُعرف إجرائياً في هذه الدراسة، بأنه الدرجة التي تحصل عليها الطالبة المرشدة المتدربة من خلال إجاباتها على فقرات مقياس الاتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي المُعد لهذه الدراسة بأبعاده الفرعية ودلالته الكلية.

3- طالبات الإرشاد النفسي والتربوي: "هُنَّ الطالبات المسجلات لمساق التدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي في جامعة البلقاء التطبيقية كلية الأميرة عالية الجامعية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2016/2017م)".

ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة، بأنها الطالبة الخريجة في برنامج بكالوريوس الإرشاد النفسي والتربوي، والتي تتدرب حالياً في إحدى المدارس وبإشراف المرشدة المتعاونة ومشرف التدريب الميداني في كلية الأميرة عالية الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية، والمستجيبة على المقاس المُعد لأغراض هذه الدراسة قبل التدريب الميداني وبعده.

4- العمل الإرشادي: "مجموعة المهام والمسؤوليات التي تحدد وصف مساق التدريب الميداني في برنامج بكالوريوس الإرشاد النفسي والتربوي" (طشوش وآخرون، 2014).

ويعرف إجرائياً لغايات هذه الدراسة بأنه الدرجة التي تحصل عليها المرشدة المتدربة على المقياس المُعد لأغراض هذه الدراسة بأبعاده الفرعية ودلالته الكلية.

الدراسات السابقة:

في ضوء ما قام به الباحث من حصر لما تم من دراسات سابقة ولها أهميتها وقيمتها وسيتم عرض الدراسات السابقة من الأقدم للأحدث والدراسات العربية ثم الأجنبية، وفقاً للآتي:

أولاً: الدراسات العربية:

ومن الدراسات العربية السابقة التي تناولت موضوع هذه الدراسة والتي تعرضت لجانب أو لأخر من موضوعات هذه الدراسة، دراسة ياسين (1987) والتي هدفت إلى معرفة الاتجاهات النفسية للأخصائي النفسي نحو عمله، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين أساسيتين، الأولى تكونت من (60) أخصائياً نفسياً تحت الإعداد، والثانية من (50) أخصائياً نفسياً ممارساً من الجنسين، وقد أظهرت النتائج أن الاتجاهات النفسية للأخصائي النفسي تحت الإعداد تختلف باختلاف الجنس وذلك لصالح الإناث. وكذلك تختلف الاتجاهات النفسية للأخصائي النفسي باختلاف الجنس وذلك لصالح الإناث أيضاً. وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن الاتجاهات النفسية للأخصائي تختلف باختلاف الخبرة، فالأخصائي النفسي ذو الخبرة العالية يتمتع بالرضا عن العمل أكثر من الأخصائي النفسي ذو الخبرة القصيرة، وتختلف أيضاً باختلاف طبيعة العمل، كما أثبتت النتائج أن الاتجاهات النفسية للأخصائي النفسي تتأثر بعدة عوامل نحو مهنته مثل عامل حب المهنة، والإعداد لها، وعامل العلاقات الإنسانية، أو عامل أهمية المهنة في المجتمع وتقبله لها.

وقام الصمادي (1995) بدراسة هدفت إلى بناء مقياس الاتجاهات نحو الإرشاد وتحديد العناصر الرئيسة لاتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو الإرشاد. وتكونت عينة الدراسة من (685) طالباً وطالبة في جامعة اليرموك، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن عناصر الاتجاه هي الاتجاه نحو المرشد التربوي بمهاراته وأساليبه، والاتجاه نحو المسترشد ومشكلاته النفسية والتربوية والمهنية والاجتماعية، والاتجاه نحو العملية الإرشادية وخدماتها، وجميعها جاءت موجبة.

كما وأجرى محمود (2003) دراسة هدفت إلى معرفة طبيعة الاتجاهات لدى الأخصائية الاجتماعية في المجال التعليمي نحو مهنة الخدمة الاجتماعية، وكذلك دراسة معنى الأداء الوظيفي للأخصائية الاجتماعية بالمجال التعليمي، والكشف عن العوامل المؤثرة في الاتجاهات لدى الأخصائية الاجتماعية في المسير التعليمي نحو مهنتها. وتكونت عينة الدراسة من جميع الأخصائيات الاجتماعيات العاملات بكليات البنات التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات في جامعة القاهرة فرع الفيوم، ويبلغ عددهن (44) أخصائية اجتماعية. ومن أبرز النتائج التي تم التوصل إليها وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين اتجاهات الأخصائيات الاجتماعيات نحو تحقيق الذات والدور المهني والمكانة المجتمعية لمهنة الخدمة الاجتماعية ومستقبل مهنة الخدمة الاجتماعية والأداء الوظيفي.

وأما الطراونة (2007) فقد أجرت دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر التدريب الميداني لطلبة الإرشاد في اتجاهاتهم نحو العمل الإرشادي، وذلك من خلال مقارنة اتجاهاتهم نحو العمل الإرشادي قبل التدريب وبعده، وتهدف أيضاً إلى التعرف على الاختلاف في أثر التدريب الميداني على الاتجاهات نحو العمل الإرشادي وذلك باختلاف النوع الاجتماعي

والمعدل التراكمي لطلبة الإرشاد المتدربين، وتوصلت النتائج إلى وجود اتجاهات للطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي مرتفعة بعد التدريب، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من طلبة الإرشاد المتدربين للاتجاه نحو العمل الإرشادي، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمعدل التراكمي، وأيضاً لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي يعزى للتفاعل بين متغيري النوع الاجتماعي والمعدل التراكمي.

وضمن الإطار ذاته أجرى السفاسفة والمحاميد (2009) دراسة هدفت إلى تقييم الممارسة الإرشادية لطلبة التدريب الميداني في الإرشاد، من خلال تقديراتهم الذاتية وتقديرات المرشدين المتعاونين، والتعرف إذا ما كانت تختلف هذه الممارسة باختلاف الجنس للمتدربين والبرنامج الدراسي، وطبق مقياس الدراسة على (161) طالباً وطالبة و(161) مرشداً ومرشدة متعاونين. وأشارت نتائج الدراسة أن الممارسة التدريبية لطلبة التدريب الميداني الذكور والإناث في برنامجي البكالوريوس والماجستير كانت متوسطة التقديرات الذاتية وتقديرات المرشدين المتعاونين، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق تبعاً لمتغيري الجنس والبرنامج الدراسي.

في حين أجرى حمدي وخطاطبه (2013) دراسة هدفت إلى قياس أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في جامعتين أردنيتين، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (179) مشاركاً من طلبة الإرشاد النفسي في جامعتي اليرموك والأردنية. وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة، والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في الجامعتين ولصالح أفراد مجموعة التدريب الميداني مقارنة مع مجموعة الإعداد للتدريب الميداني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين التدريب الميداني واختلاف الجامعة.

بينما هدفت دراسة طشطوش وآخرون (2014) إلى التعرف لمهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين كما يدركها المتدربون والمرشدون المتعاونون بجامعة اليرموك، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (348) مرشداً ومرشدة متدربين و(348) مرشداً ومرشدة متعاونين. وأوضحت نتائج الدراسة أن مهارات العمل الإرشادي لدى أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة متوسطة للتقديرات الذاتية وتقديرات المرشدين المتعاونين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات العمل الإرشادي لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً للتقديرات الذاتية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث في مجال الإرشاد الجمعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير البرنامج الدراسي في مجالي إعداد البرنامج الإرشادي والتشخيص والإرشاد ولصالح لطلبة الماجستير، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات العمل الإرشادي تبعاً لتقديرات المرشدين المتعاونين.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

ومن الدراسات الأجنبية السابقة التي تناولت موضوع هذه الدراسة، دراسة كيفليجان (Kivlighan, 1989) والتي هدفت إلى التعرف على التغير في المهارات الإرشادية من خلال مقارنة اللقاءات الإرشادية قبل وبعد التدريب، وتكونت عينة الدراسة من (26) طالباً من قسم الإرشاد في درجة الماجستير، (13) منهم شاركوا في برنامج تطبيق أساليب الإرشاد الصفي منهم (7) إناث و (6) ذكور، و(13) لم يشاركوا في هذا البرنامج منهم (9) إناث و (4) ذكور، وقد أجريت هذه الدراسة في جامعة ميسوري في كولومبيا، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة أن الطلاب الذين تلقوا الدورة التدريبية أبدوا تغيراً في اهتماماتهم في البحوث والاستكشاف وإعادة البناء، وأن ردود فعل المسترشدين الذين قابلوا الطلاب المتدربين كانت منخفضة ولم يظهروا الكثير من ردود الفعل السلبية، وزيادة قدرة الطلاب المتدربين على استخدام الأسئلة المباشرة.

وقام كل من هيبينر وأوبراين (Heppner & O'Brien, 1994) بدراسة هدفت للتعرف على أهمية النشاطات التجريبية، والاختلاف العرقي في تطور المعرفة عبر ثقافة ووجهات نظر المتدربين خلال الدورات الإرشادية متعددة الثقافات. وتكونت عينة الدراسة من (20) طالباً من حملة الدكتوراه والماجستير منهم (9) طلاب دكتوراه في علم النفس العيادي و(6) طلاب ماجستير في الإرشاد النفسي، و(5) طلاب دكتوراه في الإرشاد النفسي، ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن النشاطات التجريبية ساعدت الطلاب في تحديد المشاكل والابتعاد عن التمييز العنصري، وأيضاً ضرورة تلقي التدريب حول مختلف الثقافات والتنوع السكاني، وكذلك تغير مفهوم الطلاب حول العديد من القضايا العرقية وازدياد اهتمامهم في ضرورة تكامل هذه التغيرات مع سلوكياتهم الإرشادية وتطوير المهارات الإرشادية لديهم والعمل على اكتساب المعرفة في هذا المجال وتطبيقها في عملهم كمرشدين، وأيضاً إذا تلقى الطلاب تدريباً مبكراً فإنهم سيكونون أقدر على تطبيق ذلك مستقبلاً بكل مهنية وحرفية عالية.

وأجرى كل من مالتون ووكيفليجان وجولد (Multon & Kivighan & Gold, 1996) بدراسة هدفت إلى بيان مدى التزام المرشد بمواد التدريب والوقت المحدد في العيادة الإرشادية، وتكونت عينة الدراسة من (36) مرشداً ومرشدة من خريجي قسم الإرشاد النفسي منهم (22) إناث و(14) ذكور، كل واحد منهم التقى بمسترشده واحد فقط، أما المسترشدون فكانوا (30) من الإناث و(6) من الذكور، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى أن المرشدين المتدربين قد زادوا من التزامهم في الأسلوب الدينامي النفسي الذي له علاقة بالجوانب العقلية أو العاطفية لنموذج العلاج النفسي المحدد زمنياً خلال جلسات التدريب، وزادوا أيضاً من مظهر الاستراتيجيات العلاجية المحددة، وكذلك من تقديراتهم لاستبيان معايير اتحاد العاملين للمرشدين المتدربين خلال جلسات التدريب. وكذلك هناك علاقة إيجابية هامة تدل على أن التزام المرشد في الأسلوب الدينامي النفسي يقود المرشد إلى استخدام الاستراتيجيات

العلاجية المحددة، أي أنه إذا زاد المرشد من مستوى التزامه في الأسلوب الدينامي النفسي فإنه من المحتمل أن يزيد من استخدامه للاستراتيجيات العلاجية المحددة.

وفي دراسة شيرل وجين (Chery & Jane, 1999) والتي هدفت إلى معرفة الكفاءة عبر الثقافة بناءً على الخبرات التدريبية التي تلقاها المرشد المتدرب في الإرشاد متعدد الثقافات، وقد تألفت عينة الدراسة من (500) مرشد متدرب تم اختيارهم من جمعية الإرشاد الأمريكي، وقد تم التركيز على التنوع الثقافي والعنصري في هذه العينة وكانوا من حملة الماجستير والدكتوراه، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، بأنه لا يوجد اختلاف كبير في المنظور الذاتي للكفاءة الثقافية بين برامج التعليم الثقافية وبرامج التدريب الإرشادي، وأظهرت أيضاً تدني مستوى العنصرية لديهم، من خلال كلما زاد التدريب زادت الكفاءة الثقافية لدى المتدربين.

كما قام كل من وات وروبينسون ولابتون سميث (Watt, Robinson & Lupton-smith, 2002) بدراسة هدفت إلى دراسة أثر التدريب على تطور الذات والهوية العرقية لدى المرشدين المتدربين وموقف كل من البيض والسود تجاه ذلك، وتكونت عينة الدراسة من (38) طالباً متدرباً من قسم الإرشاد التربوي في جامعة ساوث إيسترن، والغالبية كانت من الإناث وستة فقط كانوا من الأميركيين من أصل أفريقي. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، إلى أن طلبة التدريب القبلي حصلوا على درجات أعلى على تطور الذات من الطلبة المشاركين في مساق النظريات، حيث تؤخذ عادةً النظريات والتدريب القبلي خلال سنة واحدة لأن النظريات تعتبر متطلب سابق للتدريب القبلي، وكذلك طلبة التدريب القبلي لم يحققوا مستوى أعلى من تطور الذات مقارنة مع الطلبة المشاركين في الإرشاد عبر ثقافي، وطلبة الإرشاد عبر ثقافي حققوا تطور ذات أعلى من الطلبة المشاركين في مساق النظريات، وحصول طلبة التدريب القبلي على مستوى أعلى في تطور الهوية العرقية من الطلبة المشاركين في كلا من مساق النظريات والإرشاد عبر الثقافي، وأيضاً أن هناك علاقة إيجابية بين المراحل العليا من الهوية العرقية وتطور الذات، وعلاقة عكسية بين المراحل الدنيا والمراحل العليا لتطور الذات.

وأجرى كل من دينين وأليس (Dennine & Ellis, 2003) دراسة هدفت إلى التعرف على آثار الإشراف الذاتي على استخدام المرشحات المتدربات للتقصص العاطفي والاستعارة خلال جلسات الإرشاد، وتألفت عينة الدراسة من أربع من المرشحات المتدربات المبتدئات، وهن طالبات دكتوراه في الإرشاد النفسي يعملن كمطوعات تتراوح أعمارهن ما بين (23-34) سنة، ولديهن خبرة من (7-24) شهراً، وثلاث من المتدربات في مرحلة التدريب الأولى وتلقين تدريب على مهارات الإرشاد الفردي والجمعي، بينما المتدربة الرابعة كانت خبرتها التطبيقية الثانية أي في المرحلة الثانية من التدريب، وتلقت التدريب على الإرشاد الفردي فقط وبقيت مع نفس المشرف. أما المشرفون فكانتا اثنتان من الإناث واثنتان من الذكور القوقازيين

وهما من حملة الدكتوراه في علم النفس العلاجي، وهما أيضاً متطوعان تتراوح أعمارهم من (46-50) سنة، ولديهم خبرة من (10-25) سنة بعد التخرج. أما المسترشدون فقد كانوا أربعة من القوقازيون البالغين (2 رجال و2 نساء) تتراوح أعمارهم من (19-48) سنة، وكان أبرز النتائج التي تم التوصل إليها أنه لا توجد تغيرات ملحوظة في استخدام التقمص العاطفي أو الاستعارة، وأنه لا يوجد تأثير فعلي لأسلوب الإشراف الذاتي على استخدام المتدربات للتقمص العاطفي أو الاستعارة.

وفي دراسة كينت ومادونا (Kent & Madonna, 2006) والتي هدفت إلى معرفة مدى كفاءة (12) أسبوعاً من العمل الإشرافي الهادف في زيادة احترام الذات لدى متدربين الإرشاد المدرسي الناجح ومدى قدرتهم على فهم الحالات واستيعابها، وتألفت العينة من (48) متدرب في الإرشاد النفسي، من طلبة الماجستير في المنطقة الشرقية للولايات المتحدة موزعين على مجموعتين، وهما مجموعة الإشراف الهادف عبر الإنترنت ومجموعة مقارنة لم تتلقى ذلك التدريب، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة إلى أن مرشدي المدارس المتدربين في مجموعة الإشراف الهادف عبر الإنترنت احترام ذات جماعي أعلى من المتدربين في مجموعة المقارنة، وأيضاً أن مرشدي المدارس المتدربين لمجموعة الإشراف الهادف عبر الإنترنت حصلوا على درجات أعلى من نظرائهم في مجموعة المقارنة فيما يخص الكفاءة العلاجية.

وقام كل من جو وبروم وسيمبسون وروانسال (Joe, Broom, Simpson & Rowan- Szal, 2007) دراسة هدفت إلى اختبار مدى إدراك المرشدين للبرامج التدريبية ومهاراتهم وعلاقة كل ذلك بموقفهم اتجاه تعزيز التدريب واستخدامه، وتضمنت عينة الدراسة (1047) مشترك من برنامج تدريبي من أكثر من (10) ولايات وقد أجريت الدراسة في جامعة تكساس. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن البيئة المحيطة بالعمل تؤدي دوراً أساسياً في الأداء إذ يعمل على الإجهاد، وعدم مناسبة البيئة على التقليل من كفاءة المرشد، وأن المرشد المنعزل عن البيئة المحيطة أقل كفاءة من أولئك الذين يتفاعلون مع ما يحيط بهم، وكذلك أظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن (57%) من المشاركين ردود فعل إيجابية اتجاه بيئة العمل المحيطة، وهذا يدل على مدى التواصل مع المجتمع ومدى الرضا الوظيفي لديهم.

وأجرى بارثولوميو وروانسال وسيمبسون (Bartholomew, Joe, Rowan- Szal & Simpson, 2007) دراسة هدفت إلى تقييم التدريب الذي يتلقاه المرشد، وكذلك معرفة الحوافز التي تمنع من تطبيق سياسات التدريب، وتألفت عينة الدراسة من (300) مرشد أو إداري شاركوا في ورش عمل عُقدت لمدة (3) أيام لتلبي حاجات هذه الدراسة حيث تلقوا تدريباً لمدة (7) ساعات للعمل مع المسترشدين الذين لديهم تشخيص مزدوج وتطوير المهارات الإرشادية والعمل مع المراهقين أو عائلاتهم، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة أن المرشدين كانوا مرتاحين باستخدام ما تم تعلمه في ورشة العمل، والاهتمام في الحصول على

تدريب أكثر، وإيمانهم بأن برنامج المعالجة الخاص بهم يمتلك المصادر المتوفرة الضرورية لدعم ما تم تعلمه فيما يخص التشخيص المزدوج، وأيضاً أن راحة المرشد ورغبته في الحصول على تدريب أكثر وأفضل تكون في توفر مصادر للتدريب وكذلك توفر المواد اللازمة للمرشد تدعّمه وتعينه على تطبيق ما تلقاه في التدريب، وكذلك إذا كانت لدى المرشدين اتجاهات مرغوبة نحو التدريب وجودته فإنهم يكونون أكثر ميلاً لاستخدامه بعد ورشة العمل.

ودرس ألداج وبكتلس (Aladag & Bektas, 2009) التدريب العملي بشكل فردي لطلبة الإرشاد النفسي في الجامعات، وبيان فاعلية التدريب الميداني الفردي لتقديم خدمات الإرشاد النفسي بمستوى عالٍ من الكفاءة، وبلغ عدد أفراد الدراسة (42) طالباً من طلبة التدريب الميداني، وأجرى الباحثان اختباراً قلياً وبعدياً لمقارنة درجة امتلاكهم للمهارات الإرشادية قبل وبعد أخذهم مساق التدريب الميداني. وأظهرت النتائج أن التدريب الميداني الفردي فعال في تحسين وتعزيز مهارات الإرشاد النفسي الأساسية، والتدخل الإشرافي، وتحسن أساليب وإستراتيجيات الإرشاد، وتعميق معنى العلاقة الإرشادية، وتدريب المرشدين على مهارات التقويم.

وتناول ألداج (Aladag, 2013) مهارات الإرشاد النفسي قبل التدريب العملي في المرحلة الجامعية في تركيا، إذ بلغ عدد أفراد الدراسة (11) متطوعاً، واستخدم الباحث نموذجاً مكوناً من عشرة أسئلة مفتوحة، تناولت طرق التدريب على المهارات الإرشادية. وأظهرت نتائج الدراسة أن التدريب الميداني الجامعي أظهر كفاءة وفعالية في تدريب الطلاب على المهارات الإرشادية واستخدام الاختبارات والتنمية المهنية لدى المرشد المتدرب، واعتبرت أن مشاكل التدريب الميداني تتمثل بشعور الطلبة بضعف امتلاكهم لمهارات الإرشاد النفسي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تبين من خلال استعراض الدراسات السابقة (العربية والأجنبية)، المرتبطة باتجاهات الطلبة المتدربين والعاملين بميدان الخدمات النفسية نحو عملهم، أن هناك فروقات في نتائج تلك الدراسات على مستوى واضح وملحوظ من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة، كدراسة الصمادي (1995)، ودراسة الطراونة (2007)، ودراسة طشطوش وآخرون (2014)، ودراسة دينين وآخرون (Dennine & et al, 2003)، وأيضاً من خلال مراجعة تلك الدراسات، لم يجد الباحث دراسة تربط أثر التدريب الميداني على اتجاهات الطلبة تربط أثر التدريب الميداني على اتجاهات الطلبة نحو العمل الإرشادي من خلال مجموعة من المتغيرات البحثية مدموجة معاً (عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي)؛ والذي يعتبر خطوة هامة من الناحية التقييمية والتشخيصية ومن الجانب الإجرائي والتنفيذي، وهو

غير موجود في كافة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت فعاليات واتجاهات التدريب الميداني للطلبة في التخصصات الإنسانية والتربوية والنفسية.

حاولت بعض الدراسات السابقة في التعرف على اتجاهات الطلبة المتدربين نحو عملهم ضمن نطاق التخصص الدراسي، ولكن بدون تحديد درجة الفرق بين التطبيق القبلي والبعدي كما تم في هذه الدراسة، وحاولت بعض الدراسات السابقة في الإجراءات التطبيقية مستخدمة إما الاستبيان أو المقابلة كدراسة كيفليجان (Kivlighan, 1989)، ودراسة ألداج (Aladag, 2013)، وفي هذه الدراسة تم استخدام مقياس مُعد وملائم لأغراض وموضوع أهداف الدراسة. وكذلك قامت معظم الدراسات السابقة التي تم الإطلاع عليها، باستخدام الطلبة كمجتمع وعينة للدراسة، وهو ما تكرر في الدراسة الحالية كدراسة السفاضة وآخرون (2009)، ودراسة حمدي وآخرون (2013)، ودراسة طشطوش وآخرون (2014)، ودراسة كينت وآخرون (Kent & et al, 2006)، ودراسة ألداج وآخرون (Aladag & et al, 2009)، واتفقت معظم الدراسات السابقة على أهمية دراسة وتشخيص البرامج التدريبية للطلبة المتدربين وهو ما يتوافق مع أهمية ومشكلة الدراسة الحالية ومبرراتها.

ومن خلال مراجعة نتائج الدراسات السابقة (العربية والأجنبية)، نجد شيئاً من التباين فيما يتعلق باتجاهات الطلبة نحو العمل الإرشادي وعلاقته بالمتغيرات المستقلة، وهذا يتيح إجراء المزيد من البحث في هذا المجال لاكتشاف عوامل هذا التباين، وتنطلق الدراسة الحالية من هذا الواقع. وتعتبر الدراسة الحالية مختلفة عن سابقتها من الدراسات العربية والأجنبية منها، بأنها جمعت عدة متغيرات لم يسبق أن تناولتها الدراسات السابقة مجتمعة، بالإضافة إلى اختيارها عينة مختلفة في الخصائص عن عينات الدراسات السابقة سواء أكان ذلك على مستوى المكان أم الزمان. كما أن أفراد عينة الدراسة الحالية ممثلين لمجتمع الدراسة الأصلي وقت تطبيق أداة الدراسة، وأيضاً استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد أداة الدراسة، وفي إثراء المقدمة النظرية، وتقدم الدراسة الحالية إطاراً نظرياً غنياً بمجموعة كبيرة من المعلومات، مما يقدم صورة شاملة للمتخصصين والقراء.

إجراءات الدراسة

يتناول هذا الجانب عرضاً لمنهجية الدراسة من حيث مجتمعها، وعينتها، والأداة المستخدمة في قياس أثر التدريب الميداني على اتجاهات طالبيات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي، وطريقة تصحيحها، كما ويتناول عرضاً لإجراءات الدراسة، والتحليل الإحصائي المتبع للوصول إلى النتائج وتفسيرها.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج التجريبي والذي يتناول تقويم البرامج والممارسات التربوية لتحديد تأثيرها بمعزل عن العوامل الأخرى التي لا تفسر هذه التأثيرات، وذلك من خلال التطبيق القبلي Pre (مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي)، ومن ثم

المعالجة (التدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي)، وبعد ذلك التطبيق البعدي Post (مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طالبات الإرشاد النفسي والتربوي في كلية الأميرة عالية الجامعية / جامعة البلقاء التطبيقية، والمسجلات في برنامج التدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (2016/2017م)، والبالغ عددهن (38) طالبة، ومن يحق لهن التسجيل للتدريب الميداني. فيما تكونت عينة الدراسة الحالية من جميع أفراد مجتمع الدراسة حيث تكونت عينة الدراسة الحالية من (38) طالبة والمسجلات للتدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي في الفصل الدراسي الثاني للعام (2016/2017م)، حيث مثل المجتمع عينة الدراسة في مجمله، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات: عدد الساعات المسجلة، المعدل التراكمي

المتغير	العدد	المجموع
عدد الساعات الدراسية المسجلة	12	38
	15	
	18	
	21	
المعدل التراكمي	(2.49 – 2) مقبول	38
	(2.50 – 2.99) جيد	
	(3 – 3.64) جيد جداً	
	(3.65 – 4) ممتاز	

أداة الدراسة:

تم استخدام مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، والذي أعدته الطراونة (2007) ويتكون المقياس من (45) فقرة موزعة على ستة أبعاد فرعية تقيس أثر التدريب الميداني على اتجاهات الطالبات المتدربات نحو العمل الإرشادي، وهذه الأبعاد هي: الاتجاه نحو العمل الإرشادي (وهو مدى شعور الطلبة المتدربين بالمتعة والدافعية نحو العمل الإرشادي) ويضم (7) فقرات، والاتجاه نحو مستقبل العمل الإرشادي (وهو نظرة الطلبة المتدربين إلى مستقبل العمل الإرشادي واطمئنانهم على توفر مستوى مادي ومعنوي مقبول

وفرص الحصول على امتيازات) ويضم (7) فقرات، وأيضاً الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للعمل الإرشادي (وتعني مدى قناعة الطلبة المتدربين بالمكانة الاجتماعية التي قد تتحقق من خلال ممارسة العمل الإرشادي) ويضم (8) فقرات، والاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي (وهو مدى شعور الطلبة المتدربين بالدور الذي يلعبه العمل الإرشادي في بناء وتطوير المجتمع بشكل عام وتطوير شخصية الطلبة بشكل خاص) ويضم (7) فقرات، وكذلك الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي (والمقصود به مدى شعور الطلبة المتدربين بالظروف والصعوبات التي تواجه العمل الإرشادي) ويضم (9) فقرات، وأخيراً الاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي (وهو مدى قناعة الطلبة المتدربين ببرنامج إعدادهم لممارسة العمل الإرشادي) ويضم (7) فقرات.

صدق وثبات الأداة:

ولأغراض الدراسة الحالية تمّ التأكد من صدق الظاهري للأداة بعرضها على مجموعة من الزملاء أعضاء هيئة التدريس من المتخصصين في مجالات الإرشاد والصحة النفسية وعلم النفس وعلم الاجتماع، حيث أبدوا موافقتهم على استخدامه لغايات هذه الدراسة، كما تمّ التأكد من ثبات الأداة والاتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) على (38) طالبة من طالبات التدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي، وهن جميع الطالبات المتدربات وذلك من خلال عملية التطبيق القبلي على أفراد عينة الدراسة الحالية، حيث كانت نتيجة معاملات الثبات لمقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي بأبعاده الفرعية والكلية للأداة موضحاً من خلال الجدول التالي والتي تُعتبر قيم هذه المعاملات الواردة أدناه مقبولة لأغراض الدراسة الحالية:

جدول (2) : معاملات الثبات لمقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي بأبعاده الفرعية والكلية للأداة

الرقم	الأبعاد الفرعية	كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha)
1	الاتجاه نحو العمل الإرشادي.	0.81
2	الاتجاه نحو مستقبل العمل الإرشادي.	0.77
3	الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للعمل الإرشادي.	0.74
4	الاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي.	0.69
5	الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي.	0.75
6	الاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي.	0.70
7	الثبات الكلية للأداة.	0.87

طريقة الإجابة وتصحيح الأداة:

يطلب من كل طالبة متدربة أن تستجيب على كل فقرة من فقرات المقياس، والتي لها سلم إجابات يتكون من خمسة بدائل (أوافق بدرجة كبيرة جداً، أوافق بدرجة كبيرة، مترددة، أوافق بدرجة قليلة، أعارض تماماً)، بحيث يترجم هذا السلم الخماسي إلى تقديرات رقمية متدرجة

من (4) للبديل أوافق بدرجة كبيرة جداً إلى (صفر) للبديل أعارض تماماً في حالة الفقرات الموجبة، أما في حالة الفقرات السالبة فإن التقديرات الرقمية تتدرج من (صفر) للبديل أوافق بدرجة كبيرة جداً و (4) للبديل أعارض تماماً. وبذلك فإن الحد الأدنى لمجموع الأداء على المقياس (صفر) والحد الأعلى (180) درجة، وكذلك يتضمن المقياس مجموعة من الفقرات الموجبة وأخرى سالبة، وجدول (3) يبين توزيع فقرات المقياس على الأبعاد الستة حسب إيجابية وسلبية صياغة كل فقرة:

جدول (3): توزيع فقرات مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي على الأبعاد الستة

حسب إيجابية وسلبية صياغة كل فقرة

أبعاد الاتجاه	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
الاتجاه نحو العمل الإرشادي.	1 ، 7 ، 25	13 ، 19 ، 31 ، 37
الاتجاه نحو مستقبل العمل الإرشادي.	8 ، 14	2 ، 20 ، 26 ، 32 ، 38
الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للعمل الإرشادي.	3 ، 15 ، 21 ، 27 ، 33	9 ، 39 ، 43
الاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي.	10 ، 22 ، 28 ، 34	4 ، 16 ، 40
الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي.	11 ، 17 ، 44	5 ، 23 ، 29 ، 35 ، 41 ، 45
الاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي.	6 ، 24 ، 30 ، 42	12 ، 18 ، 36

إجراءات التطبيق:

تم تطبيق مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي على جميع أفراد عينة الدراسة، وكانت عملية التطبيق في فترة المشاهدة أي بداية التدريب الميداني، ومن ثم أُعيد تطبيق المقياس في نهاية فترة التدريب الميداني. وكانت إجراءات التطبيق من خلال إعداد رسالة تغطية تتضمن تعليمات الإجابة على فقرات المقياس، وكذلك المعلومات الأكاديمية المحددة بالدراسة، وأُرفعت هذه الرسالة مع كل نسخة من المقياس، وتم قياس اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي من خلال توزيع المقياس على أفراد عينة الدراسة الحالية على مرحلتين، الأولى: مع بداية فترة التدريب في الإرشاد النفسي والتربوي، والثانية: في نهاية فترة التدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة الحالية متغيرين مستقلين ومتغيراً تابعاً واحداً، وفقاً للآتي:
أولاً: المتغيرات المستقلة:

_ عدد الساعات الدراسية المسجلة ولها أربعة مستويات (12، 15، 18، 21) ساعة دراسية مسجلة.

المعدل التراكمي وله أربعة مستويات أيضاً (2 - 2.49 مقبول، 2.50 - 2.99 جيد، 3 - 3.64 جيد جداً، 4 - ممتاز).

ثانياً: المتغير التابع:

أداء طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات في كلية الأميرة عالية الجامعية / جامعة البلقاء التطبيقية، على مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي.
المعالجة الإحصائية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات الطالبات المتدربات نحو العمل الإرشادي قبل بداية التدريب، وبعد الانتهاء من التدريب، وكذلك تم استخدام اختبار (ت) لإيجاد الفروق للعينات المترابطة (Paried Sample T-Test)، وللتحقق من الدلالة الإحصائية تم إجراء تحليل التباين المتعدد (Manova)، وتم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe' Test) للفروقات البعدية لتحديد مستويات الدلالة الإحصائية.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

إن الغرض الرئيس من هذه الدراسة هو التعرف على أثر برنامج التدريب الميداني على اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي في ضوء المتغيرات الآتية: (عدد الساعات الدراسية المسجلة، والمعدل التراكمي)، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيسي للدراسة وتفسيره والسؤال الفرعي المنبثق منه وتفسيره، وذلك على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي وتفسيرها: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتدريب الميداني عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي على مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي القبلي والبعدي، ودرجات الفرق بينهما، وكذلك تم إجراء اختبار (ت) لإيجاد قيمة الفروق للعينات المترابطة (Paried Sample T-Test)، وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ودرجات الفرق، ونتائج اختبار (ت) لتقديرات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي على مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي للتطبيق القبلي والبعدي

البعد	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق في المتوسطات	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو العمل الإرشادي.	القبلي	2.18	1.05	-0.898	5.25	0.000
	البعدي	3.08	0.51			
الاتجاه نحو مستقبل العمل الإرشادي.	القبلي	2.30	1.14	-0.778	4.50	0.000
	البعدي	3.08	0.51			
الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للعمل الإرشادي.	القبلي	2.09	0.92	-0.963	6.02	0.000
	البعدي	3.05	0.43			

0.000	4.76	1.026-	1.16	2.06	القبلي	الاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي.
			0.42	3.08	البعدي	
0.000	4.10	1.15-	0.90	2.40	القبلي	الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي.
			0.47	3.55	البعدي	
0.000	3.99	1.08-	1.11	2.02	القبلي	الاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي.
			0.55	3.10	البعدي	
0.000	6.27	0.99-	1.11	2.17	القبلي	الدرجة الكلية
			0.53	3.16	البعدي	

يتضح من خلال نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في جدول (4) إلى أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي على مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، بعد نهاية التدريب الميداني ارتفاعاً جوهرياً عن متوسطاتهن قبيل التدريب الميداني، كما كانت قيم الفروق بين متوسطات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي لصالح التطبيق البعدي، فقد بلغ متوسط الدرجة الكلية لمقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي على التطبيق البعدي (3.16) وبانحراف معياري (0.53)، فيما بلغ متوسط الدرجة الكلية على التطبيق القبلي لمقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي (2.17) وبانحراف معياري (1.11). وفيما يتعلق بنتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة فقد أظهرت النتائج إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، حيث بلغت قيمة (ت) على جميع أبعاد مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي (4.76، 6.02، 4.50، 5.25)، على التوالي، فيما بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية لمقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي (6.27) وهي جميعها قيم دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

ومن الممكن تفسير نتائج السؤال الأول المتعلقة بأثر التدريب الميداني على اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الأداء على اتجاهات طالبات التدريب الميداني نحو العمل الإرشادي قبل التدريب وبعده، حيث كان المتوسط الحسابي العام للأداء بعد التدريب الميداني أعلى منه قبل التدريب الميداني، وكذلك الحال بالنسبة لجميع أبعاد مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، وهذه الأبعاد هي الاتجاه نحو العمل الإرشادي، الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي، الاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي، الاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي، وفعاليتها في تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، مما يشير إلى أن التدريب الميداني قد أسهم في تحسين امتلاك الطالبات

الإرشاد النفسي والتربوي للإيجابية والكفاءة بعد تعرضهن لتجربة برنامج التدريب الميداني ومهاراته العملية، وكذلك للخصائص التي يتصف بها مساق التدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي من جهة المهارات والخدمات التي تتلقاها الطالبة المتدربة أثناء التدريب، وانعكاس أثرها الإيجابي على العمل الإرشادي؛ كتحسن القدرة على التعامل مع المسترشدین وتطوير المهارات الإرشادية من خلال الممارسة الفعلية وتحمل مسؤولية العمل الإرشادي من خلال التدريبات العملية وعكسها كخبرات تطبيقية.

وتتسجم نتيجة هذا السؤال مع نتائج عدة دراسات سابقة وبشكل جزئي وباختلاف العينة والمتغيرات والأدوات، مع دراسة كل من ياسين (1987)، والطراونة (2007)، وكيفليجان (Kivlighan, 1989)، وهيبينز وآخرون (Heppner & et al, 1994)، وحمدي وآخرون (2013)، والأداج وآخرون (Aladag & et al, 2009)، والتي أشارت إلى أن هناك أثر وكفاءة عالية للتدريب الميداني للطلبة على اتجاهاتهم للعمل الإرشادي والنفسي، والتي أشارت أيضاً إلى فاعلية التدريب الميداني والتطبيق العملي في زيادة قدرة الطلبة المتدربين على ممارسة العمل الإرشادي بكل فاعلية ومهنية عالية، كعنصر مهم في تعليم وإكساب المهارات وتطبيقها للمرشد المتدرب، ويعزى ذلك إلى عدة أسباب منها توظيف المعلومات والمفاهيم والأساليب الإرشادية التي درستها الطالبة في المواد الدراسية التي تضمنتها خطة بكالوريوس الإرشاد النفسي والتربوي، ومعايشتها للمجالات الإرشادية بمختلف أطرافها من مشرفين وطلبة وزميلات ومرشحات متعاونات وإدارة وأولياء الأمور، واتساع مجال التطبيق ومحاولة إثباتها لقدرتها وفعاليتها في التعامل مع الآخرين داخل المدرسة، واتضح الدور الذي تقوم به كمرشدة متدربة، ويعزى أيضاً سبب تحسن اتجاهات الطالبات المتدربات نحو العمل الإرشادي إلى توفر مناخ مدرسي ملائم تستطيع من خلاله المرشدة المتدربة ممارسة دورها التدريبي التطبيقي، وتكون راضيه بإيجابية إلى حد ما عن هذا الدور، بسبب اكتساب الطالبات من خلال برنامج التدريب الميداني المعارف وترجمتها إلى ممارسات عملية تطبيقية في المواقف الواقعية، واكتساب المهارات الفنية للعمل الإرشادي والخبرة الميدانية المهنية المرتبطة بالإرشاد والتشخيص ودراسة الحالة.

وبالإضافة إلى ذلك تختلف نتيجة هذا السؤال وبشكل جزئي وباختلاف العينة والمتغيرات والأدوات، مع نتيجة دراسة كل من وات وآخرون (Watt & et al, 2002)، ودراسة دينين وأليس (Dennine & et al, 2003)، والسفاسفة وآخرون (2009)، وطشطوش وآخرون (2014)، والتي أشارت إلى عدم وجود أثر للتدريب الميداني والتطبيق العملي على اتجاهات المتدربين نسبياً. وكذلك أظهرت نتائج السؤال الرئيسي إلى أن البعد الخامس والذي يمثل الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي قد حصل على أعلى فرقاً بين المتوسطات الحسابية قبل التدريب وبعده، ويعود السبب في ذلك إلى أنه لا يتجه لمهنة الإرشاد النفسي والتربوي إلا من يرغب بها ولديه اتجاهات ايجابية وميول مهنية نحوها، ويشعر بالتوافق المهني من خلالها،

ويشعر بالمتعة ولديه الدافعية عند ممارسة ومزاولة وتطبيق العمل الإرشادي، ويقدر الظروف والصعوبات المحيطة بالعمل الإرشادي، والإفادة من هذه الخبرات العملية، التي يجب أن يتصف بها المرشد لضمان نجاحه في عمله.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي وتفسيرها: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات درجات الاتجاهات المكتسبة (الفرق بين متوسطات الأداء القبلي ومتوسطات الأداء البعدي) تعزى لمتغيري عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي والتفاعل بينهما لدى طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي على مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، تبعاً لمتغير عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي، وجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي على مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، تبعاً لمتغير عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
عدد الساعات الدراسية المسجلة	12	8	3.10	0.57
	15	15	3.12	0.49
	18	10	3.14	0.23
	21	5	3.09	0.35
المعدل التراكمي	(2 - 2.49) مقبول	6	2.95	0.67
	(2.50 - 2.99) جيد	12	3.18	0.35
	(3 - 3.64) جيد جداً	16	3.22	0.40
	(3.65 - 4) ممتاز	4	3.30	0.39

يتضح من خلال نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي على مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، تبعاً لمتغير عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي الواردة في جدول (5)، إلى أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات الطالبات تبعاً لمتغير عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي، وللتحقق من الدلالة الإحصائية تم إجراء تحليل التباين المتعدد (Manova) على الفروق في المتوسطات الحسابية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، تبعاً لمتغير عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي والتفاعل بينهما، والجدول (6) يوضح النتائج:

جدول (6): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد (Manova) على الفروق في المتوسطات الحسابية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، تبعاً لعدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي والتفاعل بينهما

المتغيرات	الأبعاد	المتوسط	القيمة (F)	الاحصائية الدلالة مستوى
عدد الساعات الدراسية المسجلة قيمة هوتنلغ = غ 36.0592 87	الاتجاه نحو العمل الإرشادي.	0.411	3	0.137
	الاتجاه نحو مستقبل العمل الإرشادي.	0.149	3	0.050
	الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للعمل الإرشادي.	0.267	3	0.089
	الاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي.	0.954	3	0.318
	الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي.	1.650	3	0.550
	الاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي.	3.250	3	1.083
المعدل التراكمي قيمة هوتنلغ = غ 14.1736 43	الاتجاه نحو العمل الإرشادي.	0.567	3	0.189
	الاتجاه نحو مستقبل العمل الإرشادي.	0.423	3	0.141
	الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للعمل الإرشادي.	0.394	3	0.131
	الاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي.	1.875	3	0.625
	الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي.	1.150	3	0.383
	الاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي.	1.575	3	0.525
عدد الساعات الدراسية المسجلة × المعدل	الاتجاه نحو العمل الإرشادي.	0.001	2	0.001
	الاتجاه نحو مستقبل العمل الإرشادي.	0.021	2	0.021
	الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للعمل الإرشادي.	0.032	2	0.032
	الاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي.	0.012	2	0.012

أثر التدريب الميداني على اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي

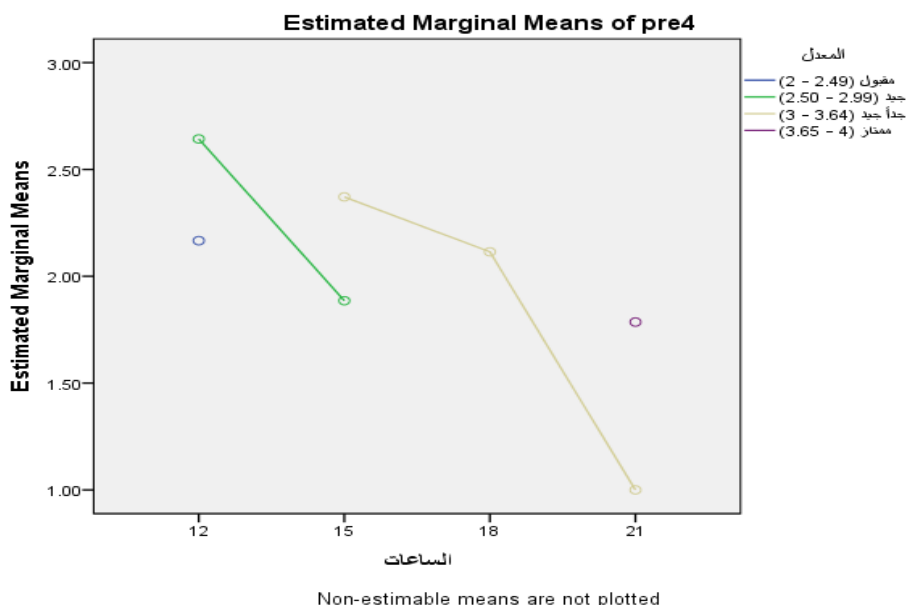
المتغيرات	الأبعاد	الترتيب الأول	الترتيب الثاني	المتوسط	(ن) قيمة	الإحصائية الدالة مستوى
التراكمي	الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي.	0.01	2	0.01	0.019	0.431
	الاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي.	0.123	2	0.123	0.211	0.672
الخطأ	الاتجاه نحو العمل الإرشادي.	9.169	31	0.296		
	الاتجاه نحو مستقبل العمل الإرشادي.	6.295	31	0.203		
	الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للعمل الإرشادي.	6.338	31	0.204		
	الاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي.	18.733	31	0.604		
	الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي.	22.183	31	0.716		
	الاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي.	13.333	31	0.430		
	الاتجاه نحو العمل الإرشادي.	9.903	37			
المجموع	الاتجاه نحو مستقبل العمل الإرشادي.	6.838	37			
	الاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للعمل الإرشادي.	6.873	37			
	الاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي.	20.974	37			
	الاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي.	24.974	37			
	الاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي.	16.974	37			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يتضح من خلال النتائج الواردة في جدول (6) إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) لاتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات نحو العمل الإرشادي على جميع أبعاد مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي تبعاً لمتغير المعدل التراكمي، حيث بلغت قيمة (ف) على جميع أبعاد مقياس

اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي (1.639، 2.695، 3.642، 1.034، 2.536، 1.221) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). في حين لم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) لاتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات على جميع أبعاد مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي تبعاً لمتغير عدد الساعات الدراسية المسجلة، وأيضاً أظهرت النتائج بأنه لا يوجد تفاعلاً بين متغير عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي لطالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات، وشكل (1) يوضح حالة عدم التفاعل:

شكل (1): حالة عدم التفاعل متغير عدد الساعات الدراسية المسجلة
والمعدل التراكمي لطالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات



ولغايات تحديد دلالة الفروق الإحصائية بين فئات المعدل التراكمي لدى طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات، تم إجراء اختبار شيفيه (Scheffe' Test) للفروقات البعدية لتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتقديرات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات على مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، وجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe' Test) للفروقات البعدية لتحديد مستويات الدلالة الإحصائية على الدرجة الكلية لتقديرات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات على مقياس اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي، تبعاً لمتغير المعدل التراكمي

الدرجة الكلية	المعدل التراكمي	(2.49 – 2) مقبول	(2.50 – 2.99) جيد	(3 – 3.64) جيد جداً	(3.65 – 4) ممتاز
	(2.49 – 2) مقبول	-	0.66 *	1.62 *	1.94 *
	(2.99 – 2.50) جيد	-	-	0.96 *	1.76 *
	(3.64 – 3) جيد جداً	-	-	-	0.81 *
	(4 – 3.65) ممتاز				

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

يتضح من خلال جدول (7) إلى أن الاتجاهات المكتسبة لدى طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات نحو العمل الإرشادي، كانت لصالح الطالبات ذوات المعدل التراكمي (2.50 – 2.99 جيد، 3 – 3.64 جيد جداً، 3.65 – 4 ممتاز)، إذ أظهرت النتائج ارتفاعاً ملحوظاً في المتوسطات الحسابية لديهن، وأن الفروق جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) ولصالح المعدل التراكمي (2.50 – 2.99 جيد، 3 – 3.64 جيد جداً، 3.65 – 4 ممتاز)، في حين لم تظهر النتائج فروقاً لصالح طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات ذوات المعدل التراكمي (2 – 2.49 مقبول).

ومن الممكن تفسير نتائج السؤال الفرعي المتعلقة بأثر الاتجاهات المكتسبة (الفرق بين متوسطات الأداء القبلي ومتوسطات الأداء البعدي)، والذي يعزى لمتغيري عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي والتفاعل بينهما لدى طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي، بأنه لا يوجد أثر لمتغير عدد الساعات الدراسية المسجلة في اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات نحو العمل الإرشادي، وكذلك بوجود أثر لمتغير المعدل التراكمي ولصالح فئات (2.50 – 2.99 جيد، 3 – 3.64 جيد جداً، 3.65 – 4 ممتاز)، في حين لم تظهر في نتائج الدراسة فروقاً لصالح طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات ذوات المعدل التراكمي (2 – 2.49 مقبول) اتجاهات إيجابية نحو العمل الإرشادي، وأيضاً أظهرت النتائج بأنه لا يوجد تفاعلاً بين متغير عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي لطالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات نحو العمل الإرشادي، ويفسر عدم وجود أثر في الاتجاه نحو العمل الإرشادي مرتبط بعدد الساعات الدراسية المسجلة، بأن متطلب التدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي هو متطلب إجباري خاضع لتعليمات وأنظمة اجتياز مرحلة البكالوريوس، وهو كشرط للتخرج، فعلى ذلك أتضح بأنه لا دور له في الاتجاهات المكتسبة نحو العمل الإرشادي، ومهما كان عدد الساعات الدراسية المسجلة وبغض النظر عنها، وذلك بسبب أنه إجراء روتيني رسمي يخضع له كافة الطالبة مهما اختلفت مستوياتهم وقدراتهم واتجاهاتهم نحوه.

ويفسر أيضاً وجود أثر في الاتجاهات المكتسبة لدى طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات نحو العمل الإرشادي مرتبط بالمعدل التراكمي ولصالح فئات (2.50 - 2.99 جيد، 3 - 3.64 جيد جداً، 3.65 - 4 ممتاز)، وعدم وجود أثر في الاتجاهات المكتسبة نحو العمل الإرشادي لدى طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي ولصالح فئة المعدل التراكمي (2 - 2.46 مقبول)، والسبب في نتيجة ذلك إلى أن طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات ذوات المعدل التراكمي (2.50 - 2.99 جيد، 3 - 3.64 جيد جداً، 3.65 - 4 ممتاز)، أفضل من اتجاه الطالبات المتدربات ذوات المعدل التراكمي (2 - 2.49 مقبول)، إلى أن طالبات فئات (2.50 - 2.99 جيد، 3 - 3.64 جيد جداً، 3.65 - 4 ممتاز)، يعتبرن طالبات متميزات في الأداء والتحصيل ولديهن القدرة الأفضل في تحويل المعرفة النظرية في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي إلى جانب عملي تطبيقي مما يتيح لهن إدراك أهمية ودور العمل الإرشادي في المدرسة والمجتمع بشكل عام، ولديهن القدرة على تنفيذ ما يرغبن به ليصبحن متميزات في الأداء والتحصيل معاً، وبالتالي انعكس ذلك في أدائهن للمهام بنجاح، ولديهن القدرة على حل المشكلات بفاعلية أثناء فترة الإعداد العملي. وتختلف نتيجة هذا الجزء من نتائج السؤال الفرعي وتفسيره مع نتيجة دراسة الطراونة (2007)، وبشكل جزئي ومحدود وباختلاف العينة والمتغيرات، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمعدل التراكمي في الكشف عن أثر التدريب الميداني لطلبة الإرشاد في اتجاهاتهم نحو العمل الإرشادي قبل التدريب وبعده.

وكذلك أشارت النتائج بأنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي المتدربات نحو العمل الإرشادي يعزى للتفاعل بين متغيري عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي على الدلالة الكلية للاتجاه وأبعاده الفرعية، وهذا مؤشر على أن التدريب الميداني في الإرشاد النفسي والتربوي للطالبات يؤثر بشكل عام على اتجاهاتهن نحو العمل الإرشادي، وبغض النظر عن عدد الساعات الدراسية المسجلة والمعدل التراكمي، وذلك لأن الإرشاد النفسي والتربوي يركز على التطور المهاري في البحث والاستقصاء والنمو الانفعالي وهو غير مرتبط بمفهوم عدد الساعات الدراسية أو المعدل التراكمي التحصيلي. وتنسجم نتيجة هذا الجزء من نتائج السؤال الفرعي وتفسيره فقط مع نتيجة دراسة الطراونة (2007)، وبشكل جزئي ومحدود وباختلاف العينة والمتغيرات، والتي أشارت إلى عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة المتدربين نحو العمل الإرشادي يعزى للتفاعل بين متغيري النوع الاجتماعي والمعدل التراكمي في الكشف عن أثر التدريب الميداني لطلبة الإرشاد في اتجاهاتهم نحو العمل الإرشادي قبل التدريب وبعده.

وفي ختام نتائج الدراسة وتفسيرها، يتلخص هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر التدريب الميداني لطالبات الإرشاد النفسي والتربوي على اتجاهاتهن نحو العمل الإرشادي، وكذلك التعرف على اتجاهات الطالبات المتدربات باختلاف عدد الساعات الدراسية المسجلة

والمعدل التراكمي والتفاعل بينهما. ولقد توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود أثر لبرنامج التدريب الميداني في تكوين اتجاهات إيجابية لدى المرشدات المتدربات نحو العمل الإرشادي، وخاصة أن هذه الاتجاهات تؤدي دوراً مهماً في تنشيط سلوك المتدرب نحو العمل وتدفعه إلى المزيد من العطاء وبذل الجهد والانتماء إلى ذلك العمل. وكما كشفت نتائج الدراسة الحالية إلى أن عملية تكوين الاتجاهات الإيجابية وتعزيزها نحو العمل الإرشادي؛ يرتبط بكل من الاتجاه نحو العمل الإرشادي والاتجاه نحو مستقبل العمل الإرشادي والاتجاه نحو المكانة الاجتماعية للعمل الإرشادي والاتجاه نحو أهمية ودور العمل الإرشادي والاتجاه نحو طبيعة العمل الإرشادي والاتجاه نحو عملية الإعداد للعمل الإرشادي؛ أي أن جميع الطالبات المتدربات اللواتي شملتهن الدراسة الحالية أجمعن على أن العمل الإرشادي من الأعمال المفضلة في المجتمع، والتي ينظر إليها نظرة احترام وتقدير، وأن العمل الإرشادي يساعد في تعديل سلوكيات وأفكار الطالبات المتدربات، ويتيح لهن فرصة للتفاعل مع المجتمع المحلي وتفهم مشاكل الآخرين وأنه ضروري لتطوير العملية التربوية والتعليمية، كما يوفر امتيازات مالية جيدة، وهذا مؤشر على أهمية برامج التدريب الميداني وكفايته في تكوين اتجاهات إيجابية نحو العمل الإرشادي، والذي يُعد عاملاً مهماً في ترسيخ الاتجاه الإيجابي نحوه.

التوصيات:

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة الحالية فيما يتعلق بأثر التدريب الميداني على اتجاهات طالبات الإرشاد النفسي والتربوي نحو العمل الإرشادي، يمكن التوصية بما يأتي:

1. التأكيد على أهمية ودور التدريب الميداني كعملية تربوية وتعليمية وتدريبية تقوي صلة طلبة الإرشاد بالعمل الإرشادي، وتساعدهم على فهمه، وبالتالي تكوين اتجاهات إيجابية ومؤثرة ودافعة نحوه من خلال المواد والمساقات الدراسية النظرية لتخصص الإرشاد النفسي والتربوي.

2. إجراء المزيد من الدراسات التتبعية حول واقع برامج التدريب الميداني لطلبة الإرشاد، وربطه بمتغيرات بحثية أخرى كقوة الأنا والمرونة والصلابة النفسية وأساليب التفكير والإيجابية والتفاؤل والميلول المهنية والقيم، وإجراء دراسات تبحث في أثر البيئة المدرسية في اتجاهات طلبة التدريب الميداني لتخصص الإرشاد النفسي في ضوء بعض المتغيرات؛ وذلك لعدم وجود دراسات تناولت هذا الموضوع.

3. إجراء محاضرات توجيهية وورش عمل تدريبية مصغرة للطلبة المتدربين، قبيل بداية فصل التدريب الميداني، وخصوصاً طلبة المعدلات التراكمية الدنيا، وذلك بهدف تعديل وتغيير الاتجاهات وكسر حاجز التردد والسلبية لديهم.

4. إصدار دليل إرشادي تعليمي يحتوي على المعلومات الضرورية عن التدريب الميداني لطلبة الإرشاد، مثل أهداف التدريب الميداني، والخطط الإرشادية اللازمة للإرشاد الفردي

والجمعي، وكيفية تنفيذ وإعداد البرامج الإرشادية والاختبارات النفسية والتشخيص النفسي والنشرات الإرشادية والسجلات التراكمية

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

- حمدي، محمد نزيه وخطاطبه، محمد مبارك. (2013). " أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة، والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في جامعتي اليرموك والأردنية ". *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، 33 (4)، 217 - 234.
- الخالدي، عطا الله والصيخان، إبراهيم. (2010). *نماذج في التطبيق العملي للإرشاد في المدارس والمراكز والجامعات*، ط1، الرياض، السعودية: مكتبة المدينة.
- الخطابية، ماجد وبني حمد، علي. (2002). *التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها*، ط1، عمان، الأردن: دار الشروق.
- درويش، زين العابدين. (1999). *علم النفس الاجتماعي أسسه وتطبيقاته*، ط1، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- راشد، علي. (1996). *اختيار المعلم وإعداده*، دليل التربية العملية، عمان، الأردن: دار الفكر.
- السعيدة، منعم والزيود، محمد. (2009). " العوامل المؤدية للاتجاهات السلبية نحو المواد الدراسية لدى طلبة الجامعة الأردنية ". *مجلة دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية*، 36 (ملحق)، 159 - 172.
- السفاسفة، محمد والمحاميد، شاكرا. (2009). " تقييم ممارسة طلبة التدريب الميداني في الإرشاد والصحة النفسية بجامعة مؤتة لمهارات الإرشاد من خلال تقديراتهم وتقديرات المرشدين المتعاونين ". *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 10 (4)، 210 - 231.
- شاهين، محمد. (2006). *التدريب الفعال للطلاب الجامعي واقعه وأهميته*. تاريخ الاسترجاع 16 مايو 2017، متوفر عبر: [Http://WWW.qu.edu / Student Affairs / Students Training](http://WWW.qu.edu / Student Affairs / Students Training)
- الصمادي، أحمد. (1995). " دراسة لبناء مقياس الاتجاه نحو الإرشاد ". *مجلة أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 11 (3)، 31 - 67.
- الطراونة، نعمة محمود. (2007). *أثر التدريب الميداني لطلبة الإرشاد على اتجاهاتهم نحو العمل الإرشادي*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- طشطوش، رامي والشرفين، أحمد وبني مصطفى، منار. (2014). " مهارات العمل الإرشادي لدى المرشدين المتدربين كما يدركها المرشدون المتدربون والمرشدون المتعاونون بجامعة اليرموك ". *مجلة جامعة الخليل للبحوث*، 9 (2)، 209 - 240.
- عبد الفتاح، محمد سمير وعبد الحميد، زينب سيد. (2004). *علم النفس الاجتماعي أهداف، اتجاهات، انتماء*، ط1، عمان، الأردن: المكتب الجامعي الحديث.
- عوض، منير وحلس، موسى. (2015). " الاتجاه نحو تكنولوجيا التعلم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية ". *مجلة جامعة الأقصى*، (سلسلة العلوم الإنسانية)، 19 (1)، يناير 2015، 219 - 256.
- كاظم، علي والمعمري، طولة. (2012). " اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو علم النفس ". *مجلة جامعة البحرين، كلية التربية*، 15 (2)، 10 - 35.
- محمود، مشيرة محمد. (2003). " اتجاهات الأخصائيات الاجتماعيات نحو مهنة الخدمة الاجتماعية ". *مجلة التربية*، (114)، 95 - 131.
- المعايطة، خليل عبد الرحمن. (2000). *علم النفس الاجتماعي*، ط1، عمان، الأردن: دار الفكر.
- نصر الله، عمر عبد الرحيم. (2001). *أساسيات في التربية العملية*، ط1، عمان، الأردن: دار وائل.
- ياسين، حمدي محمد. (1987). *الاتجاهات النفسية للأخصائي النفسي نحو عمله*. الجمعية المصرية للدراسات النفسية، بحوث المؤتمر الثالث لعلم النفس في مصر، مركز التنمية البشرية للمعلومات.

المراجع الأجنبية:

- Aladag, M & Bektas, Y .(2009). Examining individual-counseling practicum in a Turkish undergraduate counseling program. **Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research**. 37, p53-70.
- Aladag, M .(2013). Counseling Skills in Pre-Practicum Training at Guidance and Counseling Undergraduate Programs: A Qualitative Investigation. **Educational Sciences: Theory & Practice**, 13(1), p72-79.
- Bartholomew, N,G; Joe, G, W; Rowan Szal, G, A & Simpson, D .(2007). Counselor assessment of training and adoption barriers. **Journal Of Substance Abuse Treatment**. 33 (2), 193_199.
- Belken, G. S .(1975). **Practical Counseling In The Schools**. Wm. C .Brown Company Publishers Dubuque, Iowa.
- Cheryl, H & Jane, M .(1999). Multicultural competence and counselor training National survey. **Journal Of Counseling And Development**. 77 (3), p294,9p.
- Dennine, M & Ellis, M .(2003). Effects of a method of self-supervision for counselor trainee. **Journal Of Counseling Psychology**. 50 (1), 69_83.
- Heppner, M, J & O'Brien, K, M .(1994). Multicultural counselor training students perceptions of helpful and hindering Events. **Counselor Education And Supervision**. 34 (1),p 5-18.
- Joe, G, W; Broome, K, M; Simpson, D, D & Rowan-Sazal, G,A .(2007). Counselor perception of organizational factors and innovations training experiences. **Journal Of Substance Abuse Treatment**. 33 (2), p171-182.
- Kent, B, S & Madonna, C .(2006). Web-Based peer supervision collective self-esteem and case conceptualization ability in school counselor trainees. **Professional School Counseling**. 10 (2), 146_152.
- Kivlighan, D, M .(1989). Changes in counselor intentions and response modes and in client reactions and session evaluation after training. **Journal Of Counseling Psychology**. 36 (4), p471_476.
- Multon, K, D; Kivlighan, D, M & Gold, P, B .(1996). Changes in counselor adherence over the course of training. **Journal Of Counseling Psychology**. 43 (3), p365_363.
- Patterson, C .(1967). **The Counselor in School**. United states Of America: McGraw-Hill.
- Studer, J. R .(2005). Supervising school counselors-in-training: A guide for field supervisors. **Professional School Counseling**. 8 (4), p353-359.
- Watt, S; Robinson, T & Lupton-Smith, H .(2002). Building ego and racial identity: Preliminary perspectives on counselors-in training. **Journal Of Counseling And Development**. 80, p95-100.