دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

| | |
|---|---|
| العنوان: | أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة، والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في جامعتي اليرموك والاردنية |
| المصدر: | مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي |
| المؤلف الرئيسي: | حمدي، محمد نزيه عبدالقادر |
| مؤلفين آخرين: | خطاطبة، يحيى مبارك(م. مشارك) |
| المجلد/العدد: | مج33, ع4 |
| محكمة: | نعم |
| التاريخ الميلادي: | 2013 |
| الناشر: | اتحاد الجامعات العربية - الأمانة العامة |
| الشهر: | صفر |
| الصفحات: | 217 - 234 |
| رقم MD: | 751375 |
| نوع المحتوى: | بحوث ومقالات |
| قواعد المعلومات: | EduSearch |
| مواضيع: | علم النفس التربوي، الارشاد التربوي، الارشاد النفسي، طلاب الجامعات، جامعة اليرموك |
| رابط: | https://search.mandumah.com/Record/751375 |

© 2018 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

# أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة، والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في جامعتي اليرموك والأردنية

**محمد نزيه حمدي** — **يحيى مبارك خطاطبه**
**جامعة عمان العربية** — **جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**

**تاريخ التسلم: 2013/8/2** — **تاريخ القبول: 2014/1/7**

هدفت هذه الدراسة إلى قياس أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة ، والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في جامعتين أُردنيتين. بلغ عدد أفراد الدراسة (179) مشاركاً من طلبة الإرشاد النفسي في جامعتي اليرموك والأردنية، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي2013/2012. تم اختيار أفراد الدراسة عشوائياً من طلبة ملتحقين بالتدريب الميداني ، عددهم (106) طلاب وطالبات ، وطلبة ملتحقين في مادة الإعداد للتدريب الميداني، عددهم (73) طالبا وطالبة من كلتا الجامعتين. أجاب أفراد الدراسة عن مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس المهارات الإرشادية.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة ، والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في الجامعتين ؛ إذ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد مجموعة التدريب الميداني ، مقارنة مع مجموعة الإعداد للتدريب الميداني في الكفاءة الذاتية المدركة، والمهارات الإرشادية. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف الجامعة، وأظهرت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين التدريب الميداني واختلاف الجامعة. (**الكلمات المفتاحية :** التدريب الميداني، الكفاءة الذاتية المدركة، المهارات الإرشادية).

## The impact of field training in improving perceived self-efficacy and counseling skills among counseling students of Yarmouk University and the University of Jordan

Nazih Hamdi
Amman Arab University

Yahya Khatatbeh
Imam Mohamad Bin Saud Islamic University

The purpose of this study was to assess the effect of field training in improving perceived self-efficacy and counseling skills of counseling students in tow Jordanian universities .The sample of the study consisted of (179 ) participants of counseling students in two Jordanian public universities in the second semester 2012-2013 . Participants were randomly selected form students enrolled in counseling practicum (n=106); and students enrolled in a per- practicum course (n=73) from both universities. The participants in the two groups responded to self-efficacy and counseling skills scales .

The results of the study showed the effectiveness of the training program in improving self- efficacy and counseling skills of counseling students. Statistical differences were found between the practicum and pre-practicum groups in self-efficacy and counseling skills. Further, statistical differences were found between the universities, and in the interaction between the field training and the university. (Key words: field training , perceived self efficacy, counseling skills).

### الخلفية النظرية:

تعتبر الكفاءة الذاتيّة المدركة من العوامل المهمة التي تؤدي دوراً كبيراً في تحديد سلوكات الأفراد وتبعث فيهم دافعية الإنجاز والمثابرة لتحقيق أهدافهم ( Feltz, Short, & Sullivan,2008). وتتضمن النظرية التي قدمها باندورا تأكيداً على ارتباط الكفاءة الذاتية المدركة بسلوك المبادرة والمثابرة، مما يؤثر على توقعات الفرد ، وقدرته على التعامل مع تحديات البيئة والظروف المحيطة به، (Maddux,1995) .

ويرى باندورا (Bandura,1977) أن تقييمنا للكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) يترك آثاراً قوية على مستوى الدافعية لدينا، فعندما نعتقد أننا جيدون في مهام، فإننا نعمل فيها بكل نشاط ، ونثابر عليها مهما كانت العقبات المتعلقة بها، وعندما نشكك في قدرتنا يكون عملنا أقل نشاطاً، ونصبح أكثر عرضة للاستسلام عند مواجهة الصعاب. كما بيّن أنّ الطلبة الذين لديهم حسٌ مرتفع بالكفاءة الذاتية يحددون تطلعات عليا لأنفسهم، ولديهم مرونة في إيجاد إستراتيجية لحل مشكلاتهم بشكل أكثر دقة، بينما يستسلم الطلبة الذين يعانون من تدنٍ في كفاءتهم الذاتية بسهولة ويسر، ويميلون إلى اللامبالاة ، وعدم الاهتمام بمهمتهم إضافة إلى شعورهم بالقلق والتوتر ، ويعزون فشلهم إلى عوامل خارجية.

وترى نظرية باندورا أنّ السلوك الإنساني يعتمد ، إلى حدٍ كبير، على أحكام الفرد ومعتقداته عن كفاءته وقدراته، وطبيعة المهارات السلوكية التي يمتلكها وطريقة التعامل مع أحداث

الحياة . ويرى باندورا أنّ الأفراد الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية يعتقدون أنهم قادرون على إحداث تغيير في البيئة، على العكس من الأفراد الذين يتصفون بفاعلية ذاتية منخفضة ، فإنهم ينظرون إلى أنفسهم بأنهم عاجزون عن القيام بأداءٍ ناجح . وتتدخل التوقعات المرتبطة بالكفاءة الذاتية في تكوين مفهوم الذات، إذ إن مفهوم الذات الإيجابي المرتفع يُسهم في رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الفرد (Bandura, 1997).

ويؤكد باندورا (Bandura,1986) أنّ الكفاءة الذاتية المدركة تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات والإثارة العاطفية، فكلما ارتفعت كفاءة الفرد الذاتية المدركة زادت قدرته في السيطرة على السلوكيات التي تصدر عنه. فالأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية المدركة لديهم قدرة على مواجهة المشكلات وحلها بطرق متنوعة. كما تؤثر الكفاءة الذاتية المدركة في مستوى أداء الموظفين من جهة بذل الجهد والمثابرة عند تعلم المهام الصعبة، واختيار الأهداف التي يحددونها لأنفسهم . فالأفراد الذين يرون كفاءتهم الذاتية منخفضة يضعون أهدافاً موازية لرؤيتهم ذواتهم . أمّا الأفراد الذين يرون أن كفاءتهم الذاتية مرتفعة، فإنهم يضعون أهدافاً أعلى و يبذلون جهداً أكبر من الأفراد الذين ينظرون إليها نظرة متدنية .

كما أنّ الأفراد الذين تكون معتقداتهم حول كفاءتهم الذاتية مرتفعة هم أكثر قدرة على تحقيق أهدافهم ، وأكثر قدرة على تحدي أنفسهم ، وتحقيق توقعاتهم الذاتية (Locke,& Latham,1984 ) .

وتنعكس آثار الكفاءة الذاتية على سلوك الأفراد بعدة مظاهر كتأثيرها على اختيار الأفراد للأنشطة التي يقومون بها، حيثُ يميل الأفراد إلى اختيار الأنشطة التي يعتقدون أنهم يمكن أن ينجحوا في أدائها. فيضع الأفراد أهدافاً عالية لأنفسهم عندما يكون لديهم كفاءة ذاتية مدركة عالية في مجالٍ معين، ويعملون في جدٍّ وإصرار حتى يحققوا في النهاية أهدافهم. فالأفراد الذين لديهم إحساس عالٍ بالكفاءة الذاتية أكثر احتمالاً لبذل الجهد في محاولاتهم ؛ لإنجاز أهدافهم ، وهم أكثر إصراراً على التغلب على ما قد يُصادفهم من عقبات (أبو علام،2004).

ويعرف باندورا (Bandura,1997) مصطلح الكفاءة الذاتية المدركة بأنه يتمثل في معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ مخططاته العقلية المطلوبة لإنجاز أهدافه وتحقيقها ، بمعنى أن الفرد يعتقد أنه يمتلك القدرة لإنجاز الأهداف المرجوة. ويذكر أبو علام (2004) أنّ مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة قريب الشبه من مفهوم الذات، إلا أنّ مفهوم الذات له طابع عام، ولذلك يوصف الناس بأنّ لديهم مفهوم ذات مرتفع أو منخفض. أمّا الكفاءة الذاتية فهي أكثر خصوصية إذ ترتبط بمجالات ومواقف وأعمال معينة. والفاعلية الذاتية هي مجموعة من التوقعات التي تجعل شخصاً ما يعتقد بأن المسار الذي سيتخذه نحو أداء عمل معين سيحظى بالنجاح. كما وتعرف بأنها توقعات الفرد حول تنظيم وتنفيذ أعماله لتحقيق إنجاز أو أداء معين (Bandura,1986).

ويشير تركيب الكفاءة الذاتية إلى معتقدات الفرد حول قدراته على تنظيم طرق العمل اللازمة وتنفيذها لتحقيق إنجازاته وأهدافه (Bandura, 1997). ويميز جابر (1986) بين توقعات الكفاءة الذاتية وتوقعات النتيجة، إذ إنّ توقعات الكفاءة الذاتية تشير إلى ثقة الفرد بقدرته على أداء سلوك معين، بينما توقعات النتيجة تشير إلى تنبؤ الفرد عن النتائج المحتملة لذلك السلوك.

وتتمثل مصادر الكفاءة الذاتية المدركة التي حددها باندورا بأربعة مصادر: الخبرات والإنجازات الماضية (Past Performance) ، والخبرات البديلة بالإنابة (Vicarious Experience)، والإقناع اللفظي (Verbal Persuasion) ، والإثارة العاطفية (Emotional Cues).

**أولاً: الخبرات والإنجازات الماضية**

ينتج الإحساس بالكفاءة الذاتية من خلال تحقيق النجاح في الخبرات، إذ يبني النجاح اعتقاداً قوياً في الكفاءة الشخصية. بينما تقلل حالات الفشل من الإحساس بالكفاءة ( Bandura, 1994).

ويعتبر الإنجاز في الماضي من أهم مصادر الكفاءة الذاتية، فالأشخاص الذين نجحوا في أعمالهم في الماضي هم أكثر ثقة لإكمال مهام مماثلة في المستقبل من الذين لم تُكلل أعمالهم بالنجاح. كما أنّ الكفاءة الذاتية تنبع من الخبرات السابقة ومدى إتقانها، فإتقان الفرد للمهمة بنجاح يعزز الإحساس بالكفاءة الذاتية الإيجابية ، وقدرة الفرد على إنجاز المهام، وهذا المصدر هو الأكثر تأثيراً بين مصادر الكفاءة الذاتية الأخرى؛ لأن أداء الفرد الناجح يرفع توقعات الكفاءة الذاتية بينما إخفاقه في أداء

مهمة معينة يزيد من تراجع وتدني الكفاءة الذاتية (Bandura,1997).

وتعد عملية التعلم التي يكتسبها الشخص من خلال تجربته الشخصية عاملاً مهماً لرفع كفاءة الفرد الذاتية ، وهي من أقوى مصادر الكفاءة الذاتية؛ كونها تساعده في تطوير مهارته وصقل شخصيته ، وإنجاز المهام المطلوبة منه، وتعزز قدرته على التعامل والتكيّف مع المشاكل التي قد تواجهه (Strecher& DeVellis& Becker,1986).

**ثانياً: الخبرات البديلة بالإنابة**

تعتبر الخبرات البديلة أقوى تاثيراً حين تكون خبرة الناس السابقة بالنشاط قليلة ، وتعني ملاحظة الآخرين ينجحون في أداء مهمة معينة . وملاحظة فرد آخر بنفس كفاءتك وهو يخفق في عمل يميل إلى خفض كفاءة الذات المدركة، وعندما يكون النموذج مختلفاً عن الملاحظ يقل تأثيرالخبرات البديلة على كفاءة الذات (أحمد،2004).

**ثالثاً: الإقناع اللفظي**

يعمل الإقناع اللفظي على رفع فاعلية الذات أوخفضها، ولكي يتحقق ذلك ينبغي أن يثق الشخص بالقائم على الإقناع وبالنصائح أو التحذيرات التي تصدر عنه ، وأن يكون النشاط الذي يُنصح الفرد بأدائه ضمن حصيلة هذا الفرد السلوكية ، وذلك لأنه لا يوجد إقناع لفظي يستطيع أن يغير حكم شخص على فاعليته الذاتية ، وقدرته على القيام بعمل يستحيل أداؤه في ظل مقتضيات الموقف الفعلي (جابر، 1986).

ويعتبر الإقناع اللفظي مهماً لحث الآخرين على بذل الجهد لتحقيق النجاح، وتعزيز المهارات والإحساس بالكفاءة الشخصية، والتخطيط لمواقف النجاح ، وتجنب مواقف الفشل. ( Bandura, 1994).

**رابعاً: الإثارة العاطفية**

يعمل الانفعال الشديد على خفض الأداء عادة، ويلاحظ المعالجون أنّ خفض القلق وزيادة الاسترخاء الجسمي يمكن أن ييسر الأداء ( أحمد،2004). ولقد تعلم معظم الناس أن يحكموا على قدرتهم على تنفيذ عمل معين في ضوء الاستثارة الانفعالية ، فالأفراد الذين يخبرون خوفاً شديداً أو قلقاً حاداً يغلب أن تكون كفاءتهم الذاتية وتوقعاتهم منخفضة ( جابر، 1986).

وتساهم الكفاءة الذاتية للمرشد في تحسين مستوى الإرشاد النفسي والخدمات الأساسية المقدمة للطلبة. وتسعى برامج تدريب المرشدين إلى إعداد المرشدين وإكسابهم المهارات الإرشادية، والمعرفة العلمية إضافة إلى إكسابهم الثقة بالذات، مما يؤدي إلى تحسن كفاءتهم الذاتية المدركة المتعلقة بقدرتهم على تقديم الخدمات الإرشادية.

إنَّ الكفاءة الذاتية المدركة ذات أهمية لطلبة الإرشاد النفسي؛ كونها تحسن ثقتهم بقدرتهم على إدارة المقابلة الإرشادية، والتخطيط للعمل الإرشادي، وامتلاك مهارات الإرشاد الفردي، ومهارات الإرشاد الجمعي، ومهارات التوجيه الجمعي، مما ينعكس إيجاباً على العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد، ويحقق أهداف الإرشاد، ويجعل المرشد أكثر رضاً عن ذاته، وعن مهنة الإرشاد، ويزيد دافعيته للعمل، ومبادرته ومثابرته لمساعدة المسترشدين، ويسهم في نموه المهني. وتؤكد الدراسات العلاقة بين كفاءة المرشد الذاتية ومهاراته الإرشادية ونجاح العملية الإرشادية. وأن استخدام المرشد للمهارات والفنيات الإرشادية يعد مؤشراً على امتلاك المرشد لكفاءة ذاتية مرتفعة (حداد وعبد الله،2001)

وتعتبر فنيات ومهارات الإرشاد هي الأساس لإنجاح المقابلة الإرشادية، وهي التي تشجع طرفيها المرشد والمسترشد على تبادل الحديث، وتعميق العلاقة الإرشادية، وتساعد المرشد في استمرار نموه المهني، وتساهم في تنمية شخصية المسترشد ، وتؤثر في سلوكه بشكلٍ فعّال، ويتوقف نجاح المقابلة الإرشادية على كفاءة المرشد في استخدامه لفنيات ومهارات الإرشاد (عمر،1987).

و المهارة تعني قدرة الفرد على القيام بفعل معين بدرجة عالية من الإتقان والكفاءة مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول (البعلبكي،2004).

ويعرف كوتريل (Cottrell,1999) المهارة بأنها القدرة على الأداء والتعلم الجيد ، والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة سلوك ما مدعماً بالتغذية الراجعة. وكل مهارة من

المهارات مكونة من مهارات فرعية أصغر منها، والقصور في أي منها يؤثر على الأداء الكلي.

ويمكن القول إنّ المهارة تعني الإتقان، والكفاءة، والخبرة في نشاط ما، والعنصر الأساسي في أي مهارة يتمثل بقدرة الفرد على تطبيق مجموعة من الخيارات بشكلٍ فعّال. وتتنوع المهارات الإرشادية التي يجب على المرشد المتدرب إتقانها، كفنيات الفعل المتركزة حول المرشد النفسي نفسه، وتعتبر هذه المهارات مهمة كونها تسهم في تعميق العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد، وتساعد المرشد في اختبار كفاءته المهنية، وفنيات ردة الفعل المتركزة حول المسترشد، حيث تساعد هذه الفنيات المرشد في أن يكون مستقبلاً جيداً لانفعالات المسترشد وتعبيراته اللفظية، وتسهل التدرج بالمقابلة الإرشادية ، وتخطي الصعوبات التي قد تواجهها (عمر،1987). وتتضمن المهارات الإرشادية الأساسية التي يتم تدريب طلبة الإرشاد النفسي عليها مهارات طرح الأسئلة ، والإصغاء والتعامل مع الصمت ، وعكس المحتوى وعكس المشاعر ، والتعاطف والاستيضاح والتفسير والمواجهة ، وإعادة الصياغة والإنهاء .

ويعتبر التدريب الميداني من أهم الركائز لدراسة الطالب، واكتسابه المهارات الأساسية في الإرشاد النفسي، وذلك تحت إشراف مشرفي التدريب الميداني الذين لديهم الخبرة المهنية في إعداد الطلبة وتدريبهم ، وتحسين مهاراتهم الإرشادية. ويمثل التدريب الميداني في مجال إعداد المرشد النفسي حجر الزاوية في العملية الإرشادية كون عملية الإعداد تساهم مساهمة فعالة في تنمية الشخصية المهنية لطلاب وطالبات الإرشاد النفسي (الخشمي وآخرون، 2006).

وينظر إلى التدريب الميداني على أنه التطبيق العملي للمعلومات ، والأطر النظرية التي درسها الطالب في مقررات الجامعة، ويتوقع بعد إتمام عملية التدريب الميداني أن يمتلك المتدرب مهارات الإرشاد الفردي والجمعي والوقائي ، وتطبيق مهارات المقابلة على اختلاف أنواعها في مجالات مختلفة كالإرشاد الشخصي والتربوي والأسري والجماعي (الخالدي والصيخان،2010).

ويحمل التدريب الميداني لطلاب الإرشاد النفسي أهمية قصوى في عملية إعداد وتأهيل الطلبة، بحيث يتم تأهيلهم ليكونوا ذوي كفاءة عالية في أداء دورهم الإرشادي ، إذ يعتبر التدريب الميداني ترجمة عملية للمعارف النظرية والمهارات التطبيقية التي يحتاج إليها الأخصائي الاجتماعي حينما يباشر مهمته في ميدان العمل ( فهمي،2012).

ويعرف هاملتون واليس (Hamilton & Else, 1983 ) التدريب الميداني بأنه مجموعة الخبرات التي تقدم في إطار إحدى المؤسسات بشكل واعٍ ومقصود، والتي تهدف إلى نقل الطلاب من المستوى المحدود الذي هم عليه من حيث الفهم والمهارة والإتجاهات إلى مستويات تمكنهم في المستقبل من تقديم الخدمة الإرشادية بشكل مستقل. كما يعرف التدريب الميداني على أنه العملية التي يتم من خلالها مساعدة الأفراد للحصول على الخبرات سواءً في أعمالهم الحالية أو المستقبلية، من خلال تنمية قدراتهم على التفكير والعمل واكتساب المعرفة والمهارات الجديدة ليتمكنوا من مواجهة الصعوبات التي تعترضهم (الخمشي وآخرون،2006). ويرى فهمي (2012) أنّ التدريب الميداني نشاط مخطط له ومقصود ؛ لتحقيق أهداف معينة من خلال تعريض الطالب لخبرات تعليميه مصممة بشكل مسبق.

ويؤكد الخالدي والصيخان (2010) أنّ التدريب الميداني هوالوسيلة التي يعتمد عليها الطالب لمعرفة مدى أهليته المهنية في ترجمة الحصيلة النظرية في شتى مقررات التخصص، حيث يسبق هذا المقرر التطبيقي الأطر النظرية في تقييم وتشخيص الحالات ، كما يتضمن إعداد الخطط الإرشادية والعلاجية الشاملة ، وتطبيقها مع الفريق المعاضد في شتى التخصصات للوصول إلى إقفال الحالات .

ويزود التدريب الميداني الطالب بالمعارف والخبرات والمهارات اللازمة لممارسة عمله كمرشد ، من خلال مساعدته في ترجمة الأساليب النظرية التي حصل عليها داخل قاعات التدريس إلى أساليب تطبيقية تسهم في حل مشكلات الأفراد والجماعات، (الأسمري وآخرون،2011).

وتكمن الأهداف العامة للتدريب الميداني في تطبيق الإستراتيجيات والفنيات المستمدة من النظريات المختلفة في تقييم وتشخيص الحالات، كالاختبارات النفسية والمقابلة ، ودراسة الحالة والسيرة الذاتية، والسجلات المجمعة بهدف إعداد الخطة الشاملة في الإرشاد والعلاج النفسي، كما تساعد الطالب في تطبيق الاستراتيجيات المستمدة من نظريات الإرشاد لتقديم

المساعدة بالطرق الفردية والجماعية (الخالدي والصيخان،2010).

ويساعد التدريب الميداني في إتاحة الفرصة أمام الطلبة لإكتساب وترجمة المعارف التي حصلوا عليها إلى ممارسات عملية وتطبيقية، واختبار المفاهيم النظرية في ضوء المواقف الواقعية، وإكساب الطلبة المهارات المهنية كمهارة تكوين علاقات ناجحة مع المسترشدين، ومهارة تصميم البرامج العلاجية، ومهارة تطبيق مبادئ العمل المهني، واستخدام الموارد المتاحة، وإكساب المتدرب المهارات القيادية كمهارة قيادة الجماعات وإدارة المناقشات الجماعية . كما يهدف التدريب الميداني إلى إكساب المتدربين الاتجاهات اللازمة لعمل المرشد كضبط مواعيد الجلسات الإرشادية، والجدية في العمل الإرشادي، والتحلي بالصبر، وإكساب الطلبة عادات العمل المهني كالاستخدام الأمثل للوقت، وتحمل المسؤولية المهنية، واحترام المسترشدين وتقديرهم، والمرونة في تقديم الخدمات الإرشادية، واكتساب القيم الأخلاقية كالتقبل والسرية والأمانة والتواضع والإخلاص في العمل، ويساعد المتدربين كذلك في تسجيل المقابلات الفردية والتدرب عليها، وتسجيل الاجتماعات الإشرافية الفردية والجماعية، وإجراء برامج الإرشاد الجماعي، والتدرب على تطبيق الأدوات والاختبارات النفسية، وإعداد التقارير الدورية، وتزويد المتدربين بمهارات التشخيص والعلاج والقياس والتقويم (الأسمري وآخرون،2011).

ويساعد التدريب الميداني في تعريف المتدرب بمؤسسات العمل الاجتماعي، وتمكينه من التفاعل مع بيئة العمل، وزيادة قدرته على التعامل مع المواقف المختلفة ( فهمي، 2012).

فالتدريب الميداني هو البوتقة الحقيقية التي ينصهر فيها كل ما حصله الطالب من معارف في المساقات النظرية . ويقدم التدريب الميداني معرفة جديدة ، ويضيف معلومات متنوعة ، ويعطي مهارات وقدرات ، ويؤثر على الاتجاهات ، وهو بذلك يعمل على التطوير الذاتي للفرد ، ويرفع من كفاءته الذاتية (رجب، 1988)

**مشكلة الدراسة**

تؤدي الكفاءة الذاتية المدركة دوراً رئيساً في توجيه السلوك وتحديده، فطالب الإرشاد عندما تكون لديه فكرة إيجابية عن نفسه بأنه يمتلك المهارات اللازمة للنجاح في عمله كمرشد يميل إلى التصرف بناءً على هذه الفكرة، فيصبح ميالاً للمبادرة والتعلم مما يؤدي إلى تحسن في مهاراته الإرشادية ، و مزيد من الكفاءة الذاتية المدركة.

وأكدت نتائج الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي والمرشدين التربويين (ALadagm,2013; Bagheri,& Jaafar,& Baba,2012; Aladag, & Bektaş,2009; Cashwell &Dooley,2001) (حوامدة،2007؛ ضمره،2004؛ زيادة،1998) أهمية التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد. إلا أن الكثير من طلبة الإرشاد في الجامعات الأردنية، يشكون من الخطة الدراسية ؛ كونها تركز على الجانب النظري دون التطبيق. ويعتبر التدريب الميداني ضرورة ملحة لربط التعلم النظري بالتطبيق العملي ، والوقوف على التطورات المعرفية والتطبيقية في مجال الإرشاد النفسي، بما ينعكس إيجاباً على مخرجات العملية التربوية، و ورفع الكفاءة الذاتية المدركة للطلبة، وتحسين مهاراتهم الإرشادية بشكل حقيقي. ومن هذا المنطلق، فإن الغرض من هذه الدراسة هو استقصاء أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في الجامعات الأردنية من خلال الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في الجامعات الأردنية ؟

وبالتحديد تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى للتدريب الميداني ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس المهارات الإرشادية تعزى للتدريب الميداني ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى لاختلاف الجامعات ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس المهارات الإرشادية تعزى لاختلاف الجامعات ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى للتفاعل بين التدريب الميداني واختلاف الجامعات ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس المهارات الإرشادية تعزى للتفاعل بين التدريب الميداني واختلاف الجامعات ؟

**التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:**

**الكفاءة الذاتية المدركة:** تشير إلى قناعة الفرد بقدرته على إنجاز المهام المطلوبة في مجال محدد (Bandura,1977). وتعرف إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة المستخدم في هذه الدارسة.

**المهارات الإرشادية:** مجموعة الأساليب التي يستخدمها المرشد لمساعدة المسترشد على تحقيق أهداف العملية الإرشادية. وتعرف إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المهارات الإرشادية المستخدم في هذه الدراسة.

**التدريب الميداني:** ويعرف إجرائيا بمساق التطبيقات الميدانية في تخصص الإرشاد النفسي التي تعتبر متطلباً إجبارياً لطلبة الإرشاد النفسي، حيث يعطى طلبة الإرشاد النفسي هذا التدريب في آخر سنة من سنوات الدراسة. ويكتسب الطلبة الخبرات العملية والمهارات الإرشادية من خلال الالتحاق بالمدارس أو المؤسسات التي تقدم خدمات إرشادية حيث يتدربون على تقديم هذه الخدمات تحت إشراف مرشدين مؤهلين.

**حدود الدراسة:**

تتحدد نتائج هذه الدراسة بمجتمع وأفراد الدراسة وطريقة اختيارهما؛ حيث تمثل مجتمع الدراسة من جميع طلبة بكالوريوس الإرشاد النفسي الملتحقين بمساق الإعداد للتدريب الميداني في الجامعة الأردنية ، ومساق مهارات الجلسة الإرشادية في جامعة اليرموك / وهو متطلب إجباري سابق للتدريب الميداني ، وبالإضافة إلى طلبة مادة التدريب الميداني في الجامعتين.

**الدراسات السابقة**

تناول ألاداج (Aladag,2013) مهارات الإرشاد النفسي قبل التدريب العملي في المرحلة الجامعية في تركيا إذ بلغ عدد أفراد الدراسة (11) متطوعاً، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2008/2009. استخدم الباحث نموذجاً مكوناً من عشرة أسئلة مفتوحة، تناولت طرق التدريب على المهارات الإرشادية، وأوقات التدريب، وأهداف المادة التدريبية ومحتوياتها ، وبعض المراجع والكتب العلمية المتعلقة بالمهارات الإرشادية، وأهم المهارات الإرشادية اللازمة، وطرق التقييم للمهارات الإرشادية وأهميتها. وأظهرت نتائج الدراسة أن برامج التدريب الميداني الجامعية تهدف إلى تدريب الطلبة على المهارات الإرشادية، واستخدام الاختبارات، وتحسين الكفاءة الذاتية لدى الطلبة، وتنمية البرامج المهنية لدى المرشد المتدرب، واعتبرت أن مشاكل التدريب تتمثل بشعور الطلبة بضعف امتلاكهم لمهارات الإرشاد النفسي.

وقام باقري وجعفر وبابا Bagheri,& Jaafar,& (Baba,2012) بدراسة حول العلاقة بين المناخ الجامعي لطلبة الإرشاد النفسي والكفاءة الذاتية، حيث يُعتبر المناخ الجامعي أساسياً في تطوير أداء الطلبة، ويساعدهم في أداء مهامهم بنجاح على حل مشكلاتهم ومواجهتها بفاعلية . تكونت عينة الدراسة من (109) طلاب من طلبة التدريب الميداني في الإرشاد النفسي، بمستوى السنة الرابعة، اختيروا من ثلاث جامعات ماليزية، وتناولت مقاييس الدراسة بعدين أساسيين هما الكفاءة الذاتية للمرشد المتدرب و المناخ الجامعي ، وتشمل البيئة الجامعية مرافق الجامعة، والدعم الاجتماعي المقدم للطلبة، و أشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ الجامعي والكفاءة الذاتية لدى طلبة التدريب الميداني، كما أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية مرتفعة بين المناخ الجامعي ومصادر الدعم الاجتماعي كالأصدقاء، ومشرفي التدريب الميداني.

وأجرى ميتيارد ( Meteyard,2012) دراسة حول أثر التدريب الميداني في الإرشاد النفسي في النمو الشخصي وزيادة الوعي بالذات والوعي بالآخرين، وتحقيق التنمية الذاتية والمهنية وامتلاك مهارات

الإرشاد الأساسية لدى الطلبة. بلغ عدد أفراد الدراسة (80) طالباً من طلبة التدريب الميداني في الإرشاد النفسي. وأشارت النتائج إلى أن طول فترة التدريب الميداني ؛ وعدد وحدات الإرشاد تؤثر في قدرة الطلبة على التفاعل العاطفي والاجتماعي مع الآخرين، وتحسن وعيهم بالذات والآخرين، وتنمي مفاهيمهم المعرفية، وتعزز مهاراتهم الإرشادية.

وأجرى هوميز وفان ديرمولين (Hommes &Van der Molen, 2012) دراسة مقارنة حول الآثار المترتبة على برنامج التدريب بالتعلم الذاتي عن بعد على مهارات الاتصال، والكفاءة الذاتية المدركة، والدافعية الذاتية وبرامج التدريب بالإشراف التام (fully supervised training) لدى طلبة التدريب الميداني. بلغ عدد أفراد الدراسة (285) طالباً وطالبة من طلبة بكالوريوس علم النفس في الجامعة المفتوحة في هولندا. قسّم أفراد الدراسة إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية من (255) طالباً وطالبةً ، درّبوا على مهارات الاتصال في الإرشاد، ومجموعة ضابطة مكونة من (30) طالباً وطالبة لم يتلقوا أي تدريب. وزع أفراد المجموعة التجريبية على عدة مجموعات ، تتكون كل مجموعة من (15-9) طالباً وطالبة حسب الموقع الجغرافي. كما وزّعوا عشوائيا على البرنامجين. واختبر افراد الدراسة اختباراً قبلياً وبعدياً لقياس امتلاكهم لمهارات الاتصال، والكفاءة الذاتية المدركة، والدافعية الذاتية. كما أجرى الباحث اختبار المتابعة لقياس استمرارية امتلاك افراد الدراسة لكل من مهارات الاتصال، والكفاءة الذاتية المدركة، والدافعية الذاتية بعد سنة من انتهاء فترة التدريب. أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية التدريب الميداني في تحسن مهارات الاتصال والكفاءة الذاتية المدركة، والدافعية الذاتية لدى الطلبة، كما بينت النتائج أهمية برامج التدريب بالتعلم الذاتي كأسلوب من أساليب التدريب الميداني، مقارنة ببرنامج التدريب بالإشراف التام مع عدم وجود فروق جوهرية بين البرنامجين، وأكدت النتائج استمرارية امتلاك الطلبة لمهارات الاتصال، والكفاءة الذاتية، والدافعية الذاتية بعد سنة من انتهاء مدة التدريب.

وقام كوزينا وزملاؤه (Kozina,etal,2010) بدراسة لقياس أثر التدريب الميداني والإشراف على كفاءة المرشدين الذاتية، تعلقت إجراءات الحكم على الكفاءة الذاتية بعدة جوانب يمتلكها المتدربون أنفسهم تمثلت بمهارات الإرشاد الدقيقة، والعملية العلاجية، والتعامل مع سلوكات المسترشدين الصعبة، وامتلاك المعرفة النظرية، والوعي بالقيم الأخلاقية والمهنية. بلغ عدد أفراد الدراسة (20) طالباً وطالبةً (16 من الإناث و4 ذكور) في جامعة في أمريكيا الشمالية. تلقى الطلبة تقييماً لكفاءتهم الذاتية مرتين خلال فترة التدريب بما مجموعه (63) ساعةً لكل متدرب من المتدربين. أظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في كفاءة المتدربين الذاتية، وامتلاكهم للمهارات الإرشادية، وزيادة معرفتهم النظرية.

و درس الاداج وبكتلس (Aladag, & Bektaş,2009)التدريب العملي بشكل فردي لطلبة الإرشاد النفسي في الجامعات، حيث اعتبرت الدراسة أن التدريب الميداني عنصر مهم في تعليم المهارات واكتسابها ، وتطبيقها للمرشد المتدرب، كما أن التدريب العملي يساعد الطلبة في تحسين كفاءتهم الذاتية وحكمهم على أنفسهم، وقدرتهم على تطبيق المهارات والمعارف النظرية من أجل الوصول إلى التدريب الفعال. وهدفت الدراسة إلى بيان فاعلية التدريب الميداني الفردي لتقديم خدمات الإرشاد النفسي بمستوى عالٍ من الكفاءة. بلغ عدد أفراد الدراسة ( 42) طالبا من طلبة التدريب الميداني، أجرى الباحثان اختباراً قبلياً وبعدياً لمقارنة درجة امتلاكهم للمهارات الإرشادية قبل وبعد أخذهم مساق التدريب الميداني. وتنوعت أساليب التدريب الميداني التي تعرضوا لها، واستخدم الباحث مقياس المهارات الإرشادية، وأجرى بعض المقابلات الفردية والجماعية لكل (10) متدربين معاً ؛ لتحديد مستوى الفهم الذي حققه الطلبة من مساق التدريب الميداني. أظهرت النتائج أن التدريب الميداني الفردي فعّال في تحسين وتعزيز مهارات الإرشاد النفسي الأساسية، والتدخل الإشرافي، وتحسن أساليب وإستراتجيات الإرشاد، وتعميق معنى العلاقة الإرشادية، وتدريب المرشدين على مهارات التقييم.

كما أجرى كونتز ومولين وبورن (Molen Born,2009 & Kuntze,)دراسة حول فاعلية التدريب الميداني في تحسين مهارات الاتصال الأساسية والمتقدمة في الإرشاد النفسي. قسمت مهارات الاتصال إلى مهارات أساسية كمهارة التشجيع، وطرح الأسئلة، وعكس المشاعر، والتلخيص، ومهارات متقدمة كمهارة

التعاطف، والمواجهة الإيجابية، وإعادة الحكم على الأفراد. بلغ عدد أفراد الدراسة (583) طالباً وطالبةً من طلبة علم النفس في مستوى السنة الدراسية الأولى والسنة الثانية في إحدى الجامعات الهولندية. قسموا إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية من مستوى السنة الدراسية الثانية ، تعرضوا لمساق التدريب على مهارات الاتصال في الإرشاد النفسي، ومجموعة ضابطة من مستوى السنة الدراسيه الأولى ، لم يتعرضوا لأيٍّ تدريب على مهارات الاتصال في الإرشاد النفسي. أخضعت عينتا الدراسة لاختبار قبلي واختبار بعدي ، لمقارنة النتائج قبل التدريب وبعده . أشارت النتائج إلى أن التدريب الميداني فعّال في إكساب المهارات الأساسية والمتقدمة للطلبة، كما أشارت النتائج إلى تحسن مهارات المجموعة التجريبية، وقدرتهم على إتقان ومعرفة المهارات الأساسية والمتقدمة بشكلٍ دقيق أثناء الممارسة، مقارنة بنظرائهم من المجموعة الضابطة.

وبحث سوريسي ونوتا ولينت (Soresi,Nota,&Lent,2004) العلاقة بين الكفاءة الذاتية ونوعية التدريب الميداني وكميته لدى المرشدين، بلغ عدد أفراد الدراسة (218) مرشداً ومرشدةً ( 132) مرشدة و(86) مرشداً من المرشدين المتخرجين من عدة جامعات ايطالية تم دعوتهم لحضور دورة تدريبية ، مدتها 200 ساعة تدريبية في مجال الإرشاد المهني في جامعة بادوفا في إيطاليا. استخدم الباحثون مقياس الكفاءة الذاتية للمتدربين قبل وبعد التدريب لمقارنة أدائهم بعد انتهاء الدورة. أشارت النتائج إلى أن كمية التدريب الميداني ونوعيته ارتبطت إيجاباً بكفاءة المرشدين الذاتية، وقدرتهم على تصور المشكلات المهنية وعلاجها، والتعامل مع القرار المهني، وتقديم الخدمات الإرشادية المهنية، والاختيار المهني، وتقديم الخدمات الإرشادية التربوية. كما أظهرت النتائج أنّ إشراك المرشدين في الدورات التدريبية أثناء الخدمة يطور كفاءتهم الذاتية، ويساعدهم في حل مشكلات الإرشاد المهني وعلاجها بشكلٍ أكبر من المرشدين الذين لم يتلقوا التدريب.

وقام كاشول ودولي (Cashwell&Dooley,2001) بدراسة حول أثر الإشراف في تحسين كفاءة المرشدين الذاتية، وهدفت الدراسة إلى تحديد أثر تلقي أو عدم تلقي الإشراف الإكلينيكي في تطوير الكفاءة الذاتية لدى المرشدين. بلغ عدد أفراد الدراسة (33) مشاركاً، تراوحت أعمارهم بين 23 عاماً إلى 47 عاماً موزعين على مجموعتين: مجموعة ضابطة ، عدد أفرادها ( 11)مشاركاً لم يتلقوا أيّا من الخدمات الإشرافية، ومجموعة تجريبية مكونة من (22) مشاركاً تلقوا إشرافا اكلينيكاً. أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية الإشراف الإكلينيكي في تطوير مهارات الإرشاد لدى المرشد، كما بينت نتائج الدراسة تحسناً ملحوظاً في مستوى المهارات الإرشادية والكفاءة الذاتية لدى المرشدين الذين تلقوا إشرافاً اكلينكياً؛ مقارنة بالمرشدين الذين لم يتلقوا أيّا من خدمات الإشراف الإكلينيكي.

وأجرت الدارمكي (Al-Darmaki,2004) دراسة حول أثر تدريب المرشدين في تقديم خدمات الإرشاد النفسي، وتحسين الكفاءة الذاتية ، وخفض القلق كسمة لدى طلبة علم النفس في جامعة الإمارات العربية المتحدة، بلغ عدد أفراد الدراسة (113) طالباً وطالبة من طلبة علم النفس في نفس الجامعة، وزع أفراد الدراسة إلى مجموعتين : ضابطة بلغ عدد أفرادها (40) طالباً وطالبةً، ومجموعة تجريبية بلغ عدد أفرادها (73) طالباً وطالبةً منهم (65) إناثاً و(8) ذكور. فحصت المجموعتان باختبار قبلي وبعدي لقياس القلق، والكفاءة الذاتية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في تقديم خدمات الإرشاد النفسي ، والكفاءة الذاتية ، والقلق كسمة لصالح أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بنظرائهم من أفراد المجموعة الضابطة. كما أظهر تحليل التباين المشترك أن التدريب العملي يحسن من كفاءة المتدربين الذاتية ويساهم في خفض القلق كسمة لديهم.

وأجرى المعروف والحديثي (2003) دراسة للتعرف على أثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة للمرشدات التربويات، واستقصاء الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي والبعدي في أداء مهارات الاتصال التي شملت مهارة الأسئلة، والإصغاء، والتلخيص، والتفسير. اعتمدت الدراسة في جمع البيانات على أربعة مقاييس لتقدير المهارات في مجال (الأسئلة، والإصغاء، والتلخيص، والتفسير). بلغ عدد أفراد الدراسة (20 ) مرشداً موزعين على مجموعتين بالتساوي، استغرق البرنامج التدريبي (15) يوماً ، استخدم فيه التسجيل السمعي المرئي، وعرضت البيانات على ثلاثة من الخبراء بشكل مستقل، وجُمعت الدرجات الكلية لكل مهارة للاختبارين القبلي والبعدي ، وإيجاد الفروق

لمتوسطيهما باستخدام العينات المترابطة، والعينات المستقلة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لكل المهارات مقارنة مع المجموعة الضابطة.

وأجرى الصمادي (1994) دراسة هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي في الإرشاد في تحسين مهارات المرشدين الأساسية العامة، والمهارات التخصصية في مجالات الإرشاد التربوي والإرشاد الأسري، ومهارات تعديل السلوك ضمن عدد من الورش التدريبية. شاركت في الدراسة مجموعة تجريبية مكونه من (39) مرشداً ومرشدة ، ومجموعة ضابطة مكونة من (46) مرشداً ومرشدة استخدمت للمقارنة. واستخدم الباحث مقياس مهارات الإرشاد الأساسية العامة الذي يتناول المهارات، والعلاقات الإرشادية، وخصائص الاحترام، والفهم، والتعاطف، والانفتاح، والوضوح ، واستخرج الباحث دلالات الصدق والثبات للمقياس بعد تعريبه. أشارت النتائج إلى أن الورش التدريبية في مجال الإرشاد الأسري وتعديل السلوك قد أحدثت تحسناً لدى المتدربين وبدلالة إحصائية.

يتبين من الدراسات السابقة التي تناولت أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية فاعلية التدريب الميداني والإشراف على طلبة بكالوريوس الإرشاد النفسي في تحسين كفاءتهم الذاتية ومهاراتهم الإرشادية.

**مجتمع الدراسة**

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة بكالوريوس الإرشاد النفسي في جامعتي اليرموك والأردنية المسجلين لمساقي الإعداد للتدريب الميداني في الجامعة الأردنية ، ومساق مهارات الجلسة الإرشادية ، وهو متطلب سابق للتدريب الميداني في جامعة اليرموك، وبالإضافة إلى طلبة مساقي التدريب الميداني في الجامعتين، في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 2012/2013. استجاب أفراد الدراسة إلى مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس المهارات الإرشادية. وقد وزع أفراد الدراسة إلى مجموعتين: مجموعة التدريب الميداني، ومجموعة الإعداد للتدريب الميداني. كما في الجدول (1).

جدول (1) توزيع أفراد الدراسة حسب الجامعة والمساق

| الجامعة | المساق | | |
|---|---|---|---|
| | التدريب الميداني | الإعداد للتدريب الميداني أو مهارات الجلسة الإرشادية | |
| جامعة اليرموك | 64 | 50 | 114 |
| الجامعة الاردنية | 42 | 23 | 65 |
| المجموع | 106 | 73 | 179 |

**أداتا الدراسة:**

استخدم في الدراسة الحالية أداتان لتحقيق أهداف الدراسة تمثلتا في مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس المهارات الإرشادية.

**أولا: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:** يتكون مقياس الكفاءة الذاتية المدركة الذي وضعته ميلشرت وزملاؤها ( Malchert, etal.1996)، وترجمه ضمرة (2004)، بصورته النهائية من (25) فقرة ، وأمام كل فقرة خمسة بدائل هي: (أوافق بشدة، أوافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). وتتراوح الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بين (20-100)، والدرجة المرتفعة على المقياس تشير إلى ثقة المسترشد بقدرته على أداء الإرشاد الفعّال وامتلاكه لمستويات مرتفعة من الفاعلية الذاتية، في الوقت الذي تشير فيه الدرجة المنخفضة إلى ضعف ثقة المرشد بقدرته على أداء الإرشاد بشكلٍ فعّال.

وقد تأكد ضمرة (2004) من صدق المقياس بعرضه على المختصين في الإرشاد النفسي الذين أشاروا إلى ضرورة تعديل بعض الفقرات لتقيس ما وضعت لقياسه، كما استخرج صدق المقياس التمييزي من خلال تطبيقه على مجموعة من المرشدين الخبراء الذين يمارسون العمل الإرشادي في الميدان ومجموعة من طلاب وطالبات مساق التدريب الميداني في الجامعة الأردنية . واستخدم اختبار(t) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط أداء المرشدين الخبراء ومتوسط أداء المرشدين المتدربين

على المقياس. كما قام ضمرة (2004) باستخراج معامل ثبات المقياس من خلال اعتماده على طريقة الإعادة بفاصل زمني مدته أُسبوعان ، إذ بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.94) مما يدل على ارتفاع ثبات المقياس.

ولأغراض الدراسة الحالية، تم التحقق من صدق محتوى المقياس بعرضه على عشرة محكمين من المختصين في الإرشاد النفسي والتربوي، لتحديد مدى قياس كل فقرة من فقرات المقياس للبعد الذي تنتمي إليه ، إضافة إلى تحديد مدى ملاءمة الصياغة اللغوية للفقرات. وفي ضوء ملاحظات المحكمين لم تحذف أية فقرة من فقرات المقياس، في حين جرى تعديل الصياغة اللغوية لبعضها. كما تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، و بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (0,91) ، وتعد قيم معاملات الثبات مناسبة لأغراض الدراسة.

**ثانياً:- مقياس المهارات الإرشادية:**

استخدم مقياس المهارات الإرشادية الذي طوره زيادة (1998)، بالاستناد إلى مقياس المرشد المهني الذي صممه دامرون (Dameron,1980) وإلى مقاييس في الارشاد السلوكي و مهارات الارشاد العائلي، و مهارات العلاج باللعب، و مهارات الارشاد الجماعي، وجميعها تقيس المهارات المتقدمة واللازمة للمرشد التربوي. يتألف هذا المقياس من (56) فقرة ، يحدد المفحوص درجة انطباق الفقرة عليه، باختياره بديلاً من البدائل الآتية (عالية جداً وأعطيت خمس درجات، عالية وأعطيت أربع درجات، متوسطة وأعطيت ثلاث درجات، منخفضة وأعطيت درجتان، منخفضة جداً وأعطيت درجة واحدة). وللتاكد من صدق المقياس قام زيادة (1990) بترجمة المقياس وعرضه على عدد من المختصين في مجال الارشاد وعلم النفس ؛ لإبداء رأيهم حوله، وأُخذت اقتراحاتهم بتقسيم المقياس إلى عدة أبعاد ،مثل : البعد الأساسي ، والبعد المتقدم ، وحُسب معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للبعد، وارتباطها على المقياس ككل. واختيرت مجموعتان من المختصين في الارشاد لحساب الصدق التمييزي ، مجموعة من الخبراء ، ومجموعة من الجدد ، وطبق المقياس عليهم ؛ للتاكد من دلالات الصدق التمييزي للمقياس. و قام زيادة (1990) باستخراج معامل ثبات المقياس من خلال طريقة الإعادة بفاصل زمني مدته أسبوعان ، و بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (0.90) ، مما يدل على ارتفاع ثبات المقياس. وحُسب معامل الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام كرونباخ – الفا ، وبلغ (0.98) على جميع أفراد العينة التجريبية.

ولأغراض الدراسة الحالية، تم التحقق من صدق محتوى المقياس بعرضه على عشرة محكمين من المختصين في الإرشاد النفسي والتربوي، لتحديد مدى قياس كل فقرة من فقرات المقياس للبعد الذي تنتمي إليه ، إضافة إلى تحديد مدى ملاءمة الصياغة اللغوية للفقرات. وفي ضوء ملاحظات المحكمين لم تحذف أية فقرة من فقرات المقياس، في حين جرى تعديل الصياغة اللغوية لبعضها، و تقسيم فقرات المقياس إلى أربعة أبعاد ، تمثل البعد الأول بمهارات التخطيط الإرشادي والتوجيه المهني، والبعد الثاني بمهارات الإرشاد الفردي، والبعد الثالث بمهارات الإرشاد الجمعي، و تمثل البعد الرابع بمهارات التوجيه الجمعي، وأُضيفت ثماني فقرات للمقياس، وبناءً على اقتراحات المحكمين أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (64) فقرة. وحسب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، و بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (0,94) ، وتعد قيم معاملات الثبات مناسبة لأغراض الدراسة .

**إجراءات الدراسة:**

وزّعت المقاييس على الطلبة في صفوفهم الدراسية مع توضيح التعليمات ، وجُمعت الإجابات في الجلسة نفسها .

و للإجابة عن أسئلة الدراسة، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس المهارات الإرشادية، واستخدم اختبار Test (T) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما استخدم تحليل التباين الثنائي ( Two way Analysis of Variance)للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين : (مجموعة التدريب الميداني، ومجموعة الإعداد للتدريب الميداني) في الدرجات على الأبعاد الفرعية للمقياسين.

**النتائج**

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول **(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى للتدريب الميداني ؟)** حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وفقاً لمتغير التدريب الميداني، واستخدم اختبار (t) للمقارنة بين المجموعات، كما في الجدول (2).

**جدول (2)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والإحصائي (ت) لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وفقاً لمتغير التدريب الميداني.

| المجال | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| التدريب الميداني | 106 | 4.0207 | .58725 | 3.208 | .002 |
| الإعداد للتدريب الميداني | 73 | 3.7439 | .53656 | | |

يتضح من الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة عند مستوى الدلالة (a=0.05)، تعزى إلى التدريب الميداني، و أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي أعلى عند طلبة التدريب الميداني مقارنة بنظرائهم من طلبة مساق الإعداد للتدريب الميداني (الذين لم يخضعوا للتدريب الميداني بعد)، مما يشير إلى وجود فروق تعزى لمتغير الدراسة (التدريب الميداني).

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني **(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس المهارات الإرشادية تعزى للتدريب الميداني ؟)** حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس المهارات الإرشادية، وفقاً لمتغير التدريب الميداني ، واستخدم اختبار (t) للمقارنة بين المجموعات ، وذلك كما في الجدول (3).

**جدول (3)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والإحصائي (ت) لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس المهارات الإرشادية ، وفقاً لمتغير التدريب الميداني.

| المجال | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| التدريب الميداني | 106 | 4.0128 | .54861 | 3.445 | .001 |
| الإعداد للتدريب الميداني | 73 | 3.7551 | .39472 | | |

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المهارات الإرشادية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05)، تعزى إلى التدريب الميداني، و أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي أعلى عند طلبة التدريب الميداني مقارنة بنظرائهم الذين لم يخضعوا للتدريب الميداني، مما يشير إلى وجود فروق تعزى لمتغير الدراسة (التدريب الميداني).

وحُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات الطلبة على الأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الإرشادية للمجموعتين : (مجموعة التدريب الميداني، ومجموعة الإعداد للتدريب الميداني)، كما هو مبين في الجدول (4).

**جدول (4)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والإحصائي (ت) لاستجابة أفراد الدراسة لأبعاد مقياس المهارات الإرشادية التي تعزى للتدريب الميداني.

| المجال | المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات التخطيط الإرشادي والمهني | التدريب الميداني | 106 | 4.0134 | .51590 | 4.032 | .000 |
| | الإعداد للتدريب الميداني | 73 | 3.7169 | .43162 | | |
| مهارات الإرشاد الفردي | التدريب الميداني | 106 | 4.0358 | .54284 | 3.023 | .003 |
| | الإعداد للتدريب الميداني | 73 | 3.8086 | .41264 | | |
| مهارات الإرشاد الجمعي | التدريب الميداني | 106 | 3.9266 | .65831 | 3.049 | .003 |
| | الإعداد للتدريب الميداني | 73 | 3.6149 | .69168 | | |
| مهارات التوجيه الجمعي | التدريب الميداني | 106 | 4.0115 | .66877 | 2.705 | .007 |
| | الإعداد للتدريب الميداني | 73 | 3.7443 | .62049 | | |

يتضح من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة على أبعاد مقياس المهارات الإرشادية جميعاً : (مهارات التخطيط الإرشادي والمهني، ومهارات الإرشاد الفردي، ومهارات الإرشاد الجمعي، ومهارات التوجيه الجمعي ) تعزى لمتغير الدراسة (التدريب الميداني)؛ لصالح طلبة التدريب الميداني الذين تلقّوا خدمات وبرامج التدريب الميداني مقارنة بنظرائهم من طلبة الإعداد للتدريب الميداني الذين لم يتلقّوا خدمات وبرامج التدريب.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث **(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس**

**الكفاءة الذاتية المدركة تعزى لاختلاف الجامعات؟)** حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، باستخدام اختبار (t) للعينات غير المستقلة للكشف عن جوهرية الفروق بين المتوسطات الحسابية، وذلك كما في الجدول (5).

**جدول**(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والإحصائي (ت) لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة التي تعزى لاختلاف الجامعات.

| الجامعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الجامعة الأولى | 114 | 3.7763 | .42558 | 4.187 | .000 |
| الجامعة الثانية | 65 | 4.1385 | .73266 | | |

يتضح من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة عند مستوى الدلالة (a=0.05)، تعزى إلى اختلاف الجامعة، و أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدى طلبة الجامعة الثانية (4.13) أعلى من المتوسط الحسابي لدى طلبة الجامعة الأولى (3.77)، مما يشير إلى وجود فروق لصالح طلبة الجامعة الثانية على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الرابع **(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس المهارات الإرشادية تعزى إلى اختلاف الجامعات ؟)** حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس المهارات الإرشادية، واستخدم اختبار(t) للمقارنة بين المجموعات، كما في الجدول (6).

**جدول (6)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والإحصائي (ت) لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس المهارات الإرشادية التي تعزى إلى اختلاف الجامعات.

| الجامعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| الجامعة الأولى | 114 | 3.7290 | .34951 | 7.054 | 0.000 |
| الجامعة الثانية | 65 | 4.2212 | .58445 | | |

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المهارات الإرشادية عند مستوى الدلالة (a=0.05)، تعزى إلى اختلاف الجامعة، حيث أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدى طلبة الجامعة الثانية (4.22) أعلى من المتوسط الحسابي لدى طلبة الجامعة الأولى (3.72)، وكانت الفروق لصالح طلبة الجامعة الثانية على مقياس المهارات الإرشادية. كما حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات الطلبة على الأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الإرشادية للمجموعتين : (مجموعة التدريب الميداني، ومجموعة الإعداد للتدريب الميداني)، كما هو مبين في الجدول (7).

**جدول (7)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والإحصائي (ت) لاستجابة أفراد الدراسة لأبعاد مقياس المهارات الإرشادية التي تعزى لاختلاف الجامعة.

| المجال | الجامعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات التخطيط الإرشادي والمهني | الجامعة الأولى | 114 | 3.6944 | .36038 | -8.144 | .000 |
| | الجامعة الثانية | 65 | 4.2397 | .53288 | | |
| مهارات الإرشاد الفردي | الجامعة الأولى | 114 | 3.7637 | .35127 | -7.119 | .000 |
| | الجامعة الثانية | 65 | 4.2579 | .57794 | | |
| مهارات الإرشاد الجمعي | الجامعة الأولى | 114 | 3.6462 | .62235 | -4.124 | .000 |
| | الجامعة الثانية | 65 | 4.0684 | .71812 | | |
| مهارات التوجيه الجمعي | الجامعة الأولى | 114 | 3.7271 | .52909 | -5.012 | .000 |
| | الجامعة الثانية | 65 | 4.2103 | .75490 | | |

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على أبعاد مقياس المهارات الإرشادية، (مهارات التخطيط الإرشادي والتوجيه المهني، ومهارات الإرشاد الفردي، ومهارات الإرشاد الجمعي، مهارات التوجيه الجمعي ) تعزى إلى اختلاف الجامعات لصالح طلبة الجامعة الثانية مقارنة بنظرائهم من طلبة الجامعة الأولى ، و أظهرت النتائج أنّ المتوسطات الحسابية لدى طلبة الجامعة الثانية أعلى من المتوسطات الحسابية لدى طلبة الجامعة الأولى في جميع أبعاد مقياس المهارات الإرشادية، لصالح طلبة الجامعة الثانية .

وللإجابة عن سؤال الدراسة الخامس **(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى إلى التفاعل بين التدريب الميداني واختلاف الجامعات ؟)** حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، من خلال استخدام تحليل التباين الثنائي؛ لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين التدريب الميداني واختلاف الجامعات، وذلك كما في الجدول (8).

**جدول (8)** تحليل التباين الثنائي لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة التي تعزى إلى التفاعل بين التدريب الميداني واختلاف الجامعات.

| المصدر | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| النموذج المصحح | 30.869 | 3 | 10.290 | 61.290 | .000 |
| التدريب | 9.196 | 1 | 9.196 | 54.773 | .000 |
| الجامعة | 1.862 | 1 | 1.862 | 11.092 | .001 |
| التدريب * الجامعة | 22.230 | 1 | 22.230 | 132.411 | .000 |
| الخطأ | 29.380 | 175 | .168 | | |
| الكلي | 2793.771 | 179 | | | |

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى إلى التفاعل بين التدريب الميداني، واختلاف الجامعات.

وللإجابة عن سؤال الدراسة السادس **(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الإرشاد النفسي على مقياس المهارات الإرشادية تعزى إلى التفاعل بين التدريب الميداني واختلاف الجامعات ؟)** حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس المهارات الإرشادية، من خلال استخدام تحليل التباين الثنائي، لمعرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين التدريب الميداني، واختلاف الجامعات، كما في الجدول (9).

**جدول(9)** تحليل التباين الثنائي لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس المهارات الإرشادية التي تعزى إلى التفاعل بين التدريب الميداني واختلاف الجامعات

| المصدر | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| النموذج المصحح | 25.764 | 3 | 8.588 | 75.423 | .000 |
| التدريب | 6.727 | 1 | 6.727 | 59.080 | .000 |
| الجامعة | 5.756 | 1 | 5.756 | 50.551 | .000 |
| التدريب * الجامعة | 12.995 | 1 | 12.995 | 114.127 | .000 |
| الخطأ | 19.927 | 175 | .114 | | |
| الكلي | 2779.090 | 179 | | | |

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة على مقياس المهارات الإرشادية تعزى إلى التفاعل بين التدريب الميداني، واختلاف الجامعات. حيث أشارت النتائج إلى وجود تفاعل بين التدريب الميداني والجامعة التي يدرس بها الطالب، مما ينعكس على امتلاكه للمهارات الإرشادية. كما حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات الطلبة على الأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الإرشادية للتفاعل بين التدريب الميداني، واختلاف الجامعة، كما هو مبين في الجدول (10).

**جدول (10)** تحليل التباين الثنائي لمعرفة أثر التفاعل بين التدريب والجامعة على جميع أبعاد مقياس المهارات الإرشادية.

| المصدر | المتغير التابع | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التدريب | مهارات التخطيط الإرشادي والمهني | 6.832 | 1 | 6.832 | 56.096 | .000 |
| | مهارات الإرشاد الفردي | 5.771 | 1 | 5.771 | 50.078 | .000 |
| | مهارات الإرشاد الجمعي | 9.378 | 1 | 9.378 | 29.124 | .000 |
| | مهارات التوجيه الجمعي | 7.960 | 1 | 7.960 | 29.344 | .000 |
| الجامعة | مهارات التخطيط الإرشادي والمهني | 8.316 | 1 | 8.316 | 68.288 | .000 |
| | مهارات الإرشاد الفردي | 5.827 | 1 | 5.827 | 50.563 | .000 |
| | مهارات الإرشاد الجمعي | 3.494 | 1 | 3.494 | 10.851 | .001 |
| | مهارات التوجيه الجمعي | 4.961 | 1 | 4.961 | 18.287 | .000 |
| التدريب × الجامعة | مهارات التخطيط الإرشادي والمهني | 7.900 | 1 | 7.900 | 64.864 | .000 |
| | مهارات الإرشاد الفردي | 13.034 | 1 | 13.034 | 113.101 | .000 |
| | مهارات الإرشاد الجمعي | 16.356 | 1 | 16.356 | 50.797 | .000 |
| | مهارات التوجيه الجمعي | 17.675 | 1 | 17.675 | 65.158 | .000 |
| الخطأ | مهارات التخطيط الإرشادي والمهني | 21.313 | 175 | .122 | | |
| | مهارات الإرشاد الفردي | 20.167 | 175 | .115 | | |
| | مهارات الإرشاد الجمعي | 56.348 | 175 | .322 | | |
| | مهارات التوجيه الجمعي | 47.472 | 175 | .271 | | |
| الكلي | مهارات التخطيط الإرشادي والمهني | 2757.229 | 179 | | | |
| | مهارات الإرشاد الفردي | 2828.599 | 179 | | | |
| | مهارات الإرشاد الجمعي | 2668.235 | 179 | | | |
| | مهارات التوجيه الجمعي | 2803.914 | 179 | | | |

يتضح من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05) بين جميع أبعاد مقياس المهارات الإرشادية تعزى إلى التفاعل بين التدريب الميداني واختلاف الجامعات.

**مناقشة النتائج والتوصيات**

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمجموعتي التدريب الميداني والإعداد للتدريب الميداني على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وكانت هذه الفروق لصالح أفراد مجموعة التدريب الميداني مقارنة بنظرائهم مجموعة الإعداد للتدريب الميداني، إذ تبين أن المتوسط الحسابي لأفراد مجموعة الإعداد للتدريب الميداني على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة أقل من المتوسط الحسابي لأفراد مجموعة التدريب الميداني، مما يشير إلى أنّ التدريب الميداني قد أسهم في تحسين درجة امتلاك طلبة الإرشاد النفسي للكفاءة الذاتية المدركة بعد تعرضهم لبرامج التدريب الميداني ومهاراته العملية.

وقد يعود ذلك للخصائص التي يتصف بها مساق التدريب الميداني من جهة المهارات والخدمات التي يتلقاها الطلبة أثناء التدريب، وانعكاس أثرها على كفاءتهم الذاتية المدركة؛ كتحسين مفهومهم لذواتهم، وتحسين ثقتهم بأنفسهم، وقدرتهم على التعامل مع المسترشدين، وتنمية مهاراتهم الاجتماعية، وتطوير مهاراتهم الانفعالية، وزيادة معرفتهم النظرية والعلمية، وزيادة قدرتهم على الاتصال والتعامل مع حالات متعددة، كما أنهم امتلكوا القدرة على تحمل المسؤولية المهنية ، واتخاذ القرار المهني. إضافة إلى التدريبات العملية التي يتلقاها الطلبة أثناء التدريب الميداني ، والتي تتمثل بالممارسة الفعلية ، وعكس الخبرات العلمية كدراسة الحالة، وتحليل السلوك، وتعديله، وامتلاك مهارات الإرشاد الفردي، ومهارات الإرشاد الجمعي، وحصص التوجيه الجمعي، ومهارات الإرشاد المهني، وتطبيق الاختبارات النفسية على الطلبة.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات التي بحثت أهمية برامج التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي كدراسة ألاداج ( Aladag,2013) التي أظهرت نتائجها أهمية برامج التدريب الميداني في تدريب الطلبة على الظروف العلاجية، والمهارات الإرشادية، واستخدام الاختبارات وأثرها في تحسين الكفاءة الذاتية لدى الطلبة، وتنمية البرامج المهنية لدى المرشد المتدرب.

وتتسجم نتائج هذه الدراسة كذلك مع نتائج الدراسة التي أجراها كل من كاشول و دولي (Cashwell & Dooley,2001) والتي أظهرت نتائجها تحسناً ملحوظاً في مستوى المهارات الإرشادية والكفاءة الذاتية لدى المرشدين الذين تلقوا إشرافا اكلينكيا؛ مقارنة بالمرشدين الذين لم يتلقوا أيّا من خدمات الإشراف الإكلينيكي.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمجموعتي التدريب الميداني والإعداد للتدريب الميداني في المهارات الإرشادية، وكانت هذه الفروق لصالح أفراد مجموعة التدريب الميداني مقارنة بنظرائهم مجموعة الإعداد للتدريب الميداني، و تبين أن المتوسط الحسابي لأفراد مجموعة الإعداد للتدريب الميداني على مقياس المهارات الإرشادية أقل من المتوسط الحسابي لأفراد مجموعة التدريب الميداني، مما يشير إلى أنّ التدريب الميداني قد أسهم في رفع وزيادة درجة امتلاك طلبة الإرشاد النفسي لمهارات الإرشاد الفردي والجمعي ومهارات التوجيه الجمعي ومهارات التخطيط للعمل الإرشادي بعد تعرضهم لبرامج التدريب الميداني ومهاراته العملية، واكتسابهم الخبرات المهنية.

ويساعد التدريب الميداني الطلبة في اكتساب المعارف وترجمتها إلى ممارسات عملية تطبيقية، واختبار المفاهيم النظرية في ضوء المواقف الواقعية، واكتساب المهارات الفنية للعمل الميداني، وتحديد الاتجاهات السلوكية التي يجب أن يتصف بها المرشد النفسي لضمان نجاحه في عمله، وإكساب الطلبة القيم المهنية ، وأخلاقيات المهنة عن طريق الممارسة الميدانية ، وتنمية الذات المهنية.كما تساهم في تزويد الطلبة بالخبرات الميدانية المرتبطة بعمليات الممارسة المهنية كالدراسة والتشخيص والعلاج والتقويم .

ويرد تفسير نتائج الدراسة الحالية إلى متطلبات مساق الإعداد للتدريب الميداني النظرية المتمثلة بإعداد برامج وخطط الإرشاد الفردي والجمعي، وحصص التوجيه الجمعي، ودراسة الحالة، وعرض مشكلات الطلبة، ومعرفة مهارات الإرشاد النفسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً إلى متطلبات مساق التدريب الميداني العملية المتمثلة بتطبيق الاختبارات النفسية، والمهارات الإرشادية، وعرض الحالات ودراستها وتحليلها وعلاجها، وتصويرها وتسجيلها، وتقصي الطرق والمهارات الإرشادية الحديثة التي تساعد في علاج هذه الحالات من خلال إجراء المقابلات الإرشادية، ومواجهة التحديات التي تواجه الطلبة أثناء التدريب، والإفادة من الخبرات العملية.

وتدعم نتائج الدراسة الحالية ما أكده الباحثون حول ضرورة إكساب طلبة الإرشاد النفسي المتدربين المهارات الإرشادية المتمثلة في مهارات التخطيط للعمل الإرشادي، ومهارات الإرشاد الفردي، ومهارات الإرشاد الجمعي، ومهارات التوجيه الجمعي، و اتسقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة ألاداج وبكتاس (Aladag & Bektaş,2009) حول التدريب الميداني لطلبة الإرشاد النفسي في الجامعات، والتي أظهرت أن التدريب الميداني عنصر مهم في تعليم واكتساب المهارات وتطبيقها للمرشد المتدرب.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسة التي أجراها كونتز ومولين وبورن (Kuntze, Born,2009) & Molen والتي أظهرت نتائجها أن التدريب الميداني فعّال في إكساب المهارات الأساسية (كمهارة التشجيع، وطرح الأسئلة، وعكس المشاعر، والتلخيص) والمهارات المتقدمة (التعاطف، والمواجهة الايجابية، وإعادة الحكم على الأفراد) للطلبة، كما أشارت النتائج إلى تحسن مهارات المجموعة التجريبية، وقدرتهم على إتقان المهارات الأساسية والمتقدمة ومعرفتها بشكلٍ دقيق أثناء الممارسة، مقارنة بنظرائهم من المجموعة الضابطة.

وتتسجم نتائج هذه الدراسة كذلك مع نتائج الدراسة التي أجراها هوميز وفان ديرمولين (Hommes&Van der Molen, 2012) والتي أظهرت نتائجها فاعلية التدريب الميداني في تحسين مهارات الاتصال والكفاءة الذاتية المدركة، والدافعية الذاتية لدى الطلبة، وأكدت النتائج استمرارية امتلاك الطلبة لمهارات الاتصال، والكفاءة الذاتية، والدافعية الذاتية بعد سنة من انتهاء مدة التدريب.

إنّ التدريب الميداني فعّال في تحسين مهارات الإرشاد النفسي الأساسية وتعزيزها، وتحسين أساليب وإستراتجيات الإرشاد، وتعميق معنى العلاقة الإرشادية، وتدريب المرشدين على مهارات التقييم.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق لصالح طلبة الجامعة الثانية على مقياسي المهارات الإرشادية، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة مقارنة بنظرائهم طلبة الجامعة الأولى ، و تبين أن المتوسط الحسابي لأفراد الجامعة الأولى على مقياس المهارات الإرشادية، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة أقل من المتوسط الحسابي لأفراد الجامعة الثانية . ويمكن تفسير هذه النتائج بطبيعة التدريب الميداني الذي يتلقاه طلبة الجامعة الثانية ، من حيث زيادة ساعات التدريب الجامعية والميدانية، وطبيعة الإشراف على المتدربين، وتنويع نماذج الإشراف على المتدربين، وطبيعة المناخ الجامعي، وتنوع أماكن التدريب المتعددة في الجامعة ، وعدم اقتصارها على التدريب الميداني المدرسي.

كما أنّ عدد الطلبة الملتحقين بالتدريب الميداني في الجامعة الثانية هو (42) بينما كان العدد في الجامعة الأولى (64)، مما يزيد من مستوى التفاعل بين الطلبة والمشرفين في الجامعة الثانية ويزيد من الوقت الفعلي المخصص لكل طالب أثناء التدريب . ويأخذ التدريب في الجامعة الثانية طابعاً فردياً وجمعياً إذ يلتقي طلبة دكتوراه وماجستير الإرشاد النفسي بطلبة البكالوريوس الملتحقين بالتدريب الميداني في لقاءات فردية وجمعية، مما ينعكس على نوع اللقاءات التدريبية وعددها وطبيعتها والتي تتم بإشراف أعضاء هيئة التدريس بالإضافة إلى إشراف المدربين المختصين.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي أجراها باقري وجعفر وبابا (Bagheri,& Jaafar,& Baba,2012) حول العلاقة بين المناخ الجامعي لطلبة الإرشاد النفسي والكفاءة الذاتية، و يعتبر المناخ الجامعي أساسيا في تطوير أداء الطلبة، ويساعدهم في أداء مهامهم بنجاح، ليتمكنوا من حل مشكلاتهم ومواجهتها بفاعلية .

كما انسجمت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسة التي أجراها ميتيارد ( Meteyard,2012) والتي أظهرت أن طول فترة التدريب الميداني ، وعدد وحدات الإرشاد تؤثر في قدرة الطلبة على التفاعل العاطفي والاجتماعي مع الآخرين، وتحسن وعيهم بالذات والآخرين، وتنمي مفاهيمهم المعرفية، وتعزز مهاراتهم الإرشادية.

وتدعم نتائج الدراسة الحالية نتائج الدراسة التي أجراها سوريسي ونوتا ولينت (Soresi,Nota,&Lent,2004) والتي أظهرت أن كمية التدريب الميداني ونوعيته مرتبطة إيجابياً بكفاءة المرشدين الذاتية، وقدرتهم على تصور المشكلات المهنية وعلاجها، والتعامل مع القرار المهني، وتقديم الخدمات الإرشادية المهنية، والاختيار المهني، وتقديم الخدمات الإرشادية التربوية.

ويعتبر امتلاك المهارات الإرشادية مصدراً مهماً لطلبة الإرشاد النفسي، لمساعدتهم في تكوين مفهوم ذات إيجابي عن أنفسهم، وتحسين كفاءتهم الذاتية المدركة، ورفع درجة ثقتهم بأنفسهم؛ مما ينعكس إيجاباً على شخصيتهم، وعلى نموهم المهني. فبرامج التدريب الميداني تساعد المرشد المتدرب في الوعي زيادة بذاته، وانفعالاته وانفعالات الآخرين وردود أفعاله، وتطور لديه مهارات الإعداد والتخطيط للمقابلة الإرشادية، ومهارات الإرشاد الفردي، ومهارات الإرشاد الجمعي، ومهارات التوجيه الجمعي، كما تساعده في التعبير عن الذات وتوكيدها وتنظيمها، وبناء مفهوم إيجابي عن الذات مما ينعكس على الفاعلية الذاتية المدركة لدى الطلبة.

**التوصيات:**

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بتحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في الجامعات الأردنية، يمكن التوصية بما يأتي :

1- الاستفادة من تجربة إشراك طلبة الدراسات العليا في التدريب الميداني لطلبة البكالوريوس تحت إشراف المختصين المؤهلين .

2- تحديد أعداد الطلبة في التدريب الميداني بما يتناسب مع إمكانات التدريب والإشراف .

3- إجراء دراسات تبحث أثر البيئة الجامعية في تنمية الكفاءة الذاتية في ضوء بعض المتغيرات.

4- توسيع مظلة التعاون وتبادل الخبرات بين الجامعات الأردنية والعربية والعالمية في مجال التدريب الميداني .

**المراجع:**


إبراهيم، عبد الستار( 1988 ) ، **علم النفس الإكلينيكي -المناهج والتشخيص والعلاج**، الرياض: دار المريخ للنشر.

إرفورد، برادلي وإيفر ،سوزان وبرينت، إملي وينج، كاترين(2012)، **35 اسلوباً على كل مرشد معرفتها**، كتاب مترجم، المسعود، هالة وملكوش، رياض، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

أبو علام، رجاء (2004)، **التعلم أسسه وتطبيقاته**، الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو أسعد، عبد اللطيف (2010)، **العملية الارشادية**، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو أسعد، عبد اللطيف (2009)، **المهارات الارشادية**، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أحمد، سهير (2004)، **سيكولوجية الشخصية**، القاهرة: مركز الاسكندرية للكتاب.

البعلبكي، منير (2004) **المورد**، الطبعة الثامنة والثلاثون، لبنان: دار العلم للملايين للنشر والتوزيع.

جابر، عبد الحميد (1986)، ***نظريات الشخصية***، القاهرة: دار النهضة العربية.

حداد، عفاف وعبد الله، سليم (2001)، مدى ممارسة المرشد النفسي لفنيات المقابلة الإرشادية من وجهة نظر المسترشدين، **مجلة أبحاث اليرموك**، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، منشورات جامعة اليرموك، المجلد (18)1،52-33.

حوامدة، سامية (2007)، **مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات في محافظات فلسطين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الخالدي، عطا الله و اليصخان، ابراهيم (2010)، **نماذج في التطبيق العملي للإرشاد في المدارس والمراكز والجامعات**، ط1، الرياض: مكتبة المدينة للنشر والتوزيع.

الخشمي، سارة والرواف، مها وغز، هناء والشلهوب، هيفاء الربيع، نوال (2006)، **دليل التدريب الميداني، لطلاب الخدمة الاجتماعية**، الرياض: دار الرشد للنشر والتوزيع.

خطاطبه، يحيى (2013)، **أثر برنامج إرشادي متركز على الانفعالات في خفض الأرق وتحسين مفهوم الذات**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الدرمكي، فاطمة ( 2008)، **علم النفس الارشادي**، ط1، جامعة الامارات العربية المتحدة.

رجب، إبراهيم (1988)، **أساسيات التدريب الميداني**، القاهرة: مكتبة وهبة.

الريماوي، محمد ( 1998) **علم نفس الطفل**، الطبعة الأولي،عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الزعبي، أسعد (1999)، **سلسلة مهارات الاتصال**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

زغبوش، بنعيسى واسماعيل، علوي (2011)، **الارشاد النفسي المعرفي والوساطة التربوية، تقنيات المقابلة والانصات وتدبير الحوار**، الاردن: عالم الكتب الحديث.

زيادة، أحمد (1998)، **مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الأسمري، مشبب والشهراني، عائض ومحمود، خالد (2011)، **دليل التدريب الميداني لطلاب وطالبات علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية**، الرياض :مكتبة الشقري للنشر والتوزيع.

الشناوي، محمد (1994)، **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، القاهرة : دار غريب للنشر والتوزيع.

الشناوي، محمد (1996)، **العملية الإرشادية والعلاجية**، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الصمادي، أحمد (1994)، أثر برنامج تدريبي على مهارات المرشدين، **مجلة أبحاث اليرموك**، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، منشورات جامعة اليرموك، المجلد (1)،294-273.

ضمره، جلال (2004)، **أثر برنامج إشرافي قائم على اكتساب المهارة على الفعالية الذاتية والقلق عند المرشدين المبتدئين**، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عمر، ماهر (1987)، **المقابلة في الإرشاد والعلاج النفسي**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

فهمي، محمد (2012)، **التدريب العملي والزيارات الميدانية**، الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

المعروف، صبيحي والحديثي، زينات (2003)، أثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة، **مجلة البحوث التربوية**، جامعة قطر، (12)، 24، 16-139.

مداح، ظلال ومصطفى، علي(2010)، **التوجية والارشاد النفسي**، الرياض: دار الرشد للنشر والتوزيع.

Aladag, M. (2013),Counseling Skills in Pre-Practicum Training at Guidance and Counseling Undergraduate Programs:A Qualitative Investigation. **Educational Sciences: Theory & Practice**, 13(1), 72-79.

Aladag, M., & Bektaş,Y. (2009), Examining individual-counseling practicum in a Turkish undergraduate counseling program. **Egitim Arastirmalari- Eurasian Journal of Educational Research**, 37, 53-70.

Al-Darmaki, F.R. (2004), Counselor training, anxiety, and counseling self-efficacy: Implication for training psychology students from the United Arab Emirates University. **Scientific Journal Publishers**. 32 (5), 429-439.

Bandura, A. (1997**)**, **Self Efficacy: The Exercise of Control**. New York: W.H Freemon.

Bandura, A. (1994) , Self-efficacy .In :VS Ramachaudran**,** (Ed) .**Encyclopedia of human behavior**, Vol. 4,71-81 .New York: Academic Press.

Bandura, A. (1986), **Social foundations of thought and action. Englewood Cliffs**, NJ: Prentice-Hall

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

Bagheri, E. Jaafar, W. & Baba, M. (2012), University Climate and Counseling Students' Self-Efficacy. **Journal of Educational and Social Research**, 2 (3),95-107.

Cashwell, T. & Dooley, K. (2001),The Impact of Supervision on Counselor Self-Efficacy. **The Clinical Supervisor**,20 (1) ,39-47

Clayton, E Ladd, &Tucker, (2000), **Psychological Self-Help**. Mental Health Net.

Cormier, S. & Cormier, B. (1998), **Interviewing strategies for helpers: Fundamental skills and cognitive behavioral interventions**, Publishing Company A division of International Thomson Publishing Inc.

Corey, G. (2009), **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy**, Belmont, CA: Brooks, Cole publishing company.

Cottrell, S. ( 1999) , **The study skills handbook**, London: Macmillan press Ltd.

Feltz, D, Short, S., & Sullivan, P. (2008), **Self-efficacy in sport**. USA: Human Kinetics.

Hamilton, N. & Else J.(1983), **Designing Field Education: Philosophy, Structure, and Process**, Springfield, Ill. : Thomas, c.

Hommes,M. &Van der Molen, H. (2012), Effects of a Self-Instruction Communication Skills Training on Skills, Self-Efficacy, Motivation, and Transfer. **European Journal of Open, Distance and E-Learning**,(1) ,1-11**.**

Kozina,K. Grabovari,N. Stefano,J & Drapeau, M. (2010),Measuring Changes in Counselor Self-Efficacy: Further Validation and Implications for Training and Supervision, **The Clinical Supervisor,** (29),117–127.

Kuntze,j .Molen,H. & Born, M. (2009),Increase in counseling communication skills after basic and advanced micro skills training, **British Journal of Educational Psychology**, (79), 175–188.

Locke, E., & Latham, G. (1984), **Goal setting: A motivational technique that works**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Maddux, J. E. (1995). **Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment: Theory, Research, and Application**. New York, New York: Plenum Publishing Corporation

Meteyard,J.(2012), The effect of dounselling training on differentiation of self, religious quest and epistemological development. **PACFA Biennial Conference**,27-28 October 2012, Melbourne, Vic, Australia

Melchert,p. Hays. Wiljanen,m and . Kolocek,k (1996), Testing Models of Counselor Development With a Measure of Counseling Self-Efficacy. **Journal of Counseling & Development**, 7,640–644,

Soresi, S. Nota. L.& Lent, R.(2004), Relation of type and amount of training to career counseling self-efficacy in Italy, **The career development quarterly**, 52, 194-201**.**

Strecher, v. DeVellis, B. & Becker, M.(1986), The Role of Self-Efficacy in Achieving Health Behavior Change. **Health Education Quarterly**, (13), 1, 73-92.