



أثر التدريب الميداني في بعض السمات الشخصية لعينة من المرشحات الطالبات بجامعة الملك سعود الرياض - المملكة العربية السعودية

فريدة عبدالوهاب آل مشرف*

كلية التربية - جامعة الملك فيصل - الإحساء
المملكة العربية السعودية

الملخص:

تناولت هذه الدراسة مبحثاً نادر التناول في أدبيات الدراسات العربية، وهو أثر التدريب الميداني في بعض السمات الشخصية لعينة من المرشحات الطالبات بجامعة الملك سعود بالرياض، اللاتي يدرسن في السنة الأخيرة بقسم علم النفس وسجلن بمقرر التدريب الميداني، ويتدربن مرشحات في مدارس الطالبات بمختلف مراحلها، وفي العيادات النفسية لبعض المستشفيات.

واستخدم مقياس البوفايل الشخصي لقياس أثر التدريب على أربع سمات شخصية، هي: السيطرة، المسؤولية، الاتزان الانفعالي، والاجتماعية. وطبق المقياس مرتين للمجموعة التدريبية (ن=٢١) قبل التدريب وبعده، ومرة واحدة بعد التدريب لبقية أفراد العينة (ن=٢٥). ودلت النتائج على عدم وجود أثر دال إحصائياً للتدريب على سمات الشخصية المذكورة بالنسبة للعينة التجريبية. وظهر فرق دال عند مستوى (٠,٠١) في سمة السيطرة وفقاً لمتغير التحصيل في التدريب الميداني، كما وجدت علاقة دالة بين سمة السيطرة ومتغير التحصيل في التدريب الميداني (٠,٣٦) عند مستوى (٠,٥)، وذلك للعينة الكلية (ن=٤٦). وبهذا تشير النتائج إلى أهمية السيطرة في شخصية المرشدة الطالبة.

سَلَّم البحث في أبريل ٢٠٠٢م، وأُجيز للنشر في يناير ٢٠٠٤م.
* أستاذ التوجيه والإرشاد النفسي المشارك، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة الملك فيصل، الإحساء، المملكة العربية السعودية.

المقدمة والمشكلة:

يعد الإرشاد التربوي Educational Counseling من أهم التخصصات التي تهتم باحتياجات الطالب ومشكلاته في المراحل الدراسية المختلفة، وفي الدول المتطورة، إضافة للمفردات الدراسية، توفر الجامعات لطلاب هذا التخصص، فترات تطبيقية وتدريبية في المدارس ومراكز الصحة النفسية والإرشاد والعلاج ليستطيع الطالب المتدرب تطبيق المبادئ والنظريات والمهارات الإرشادية التي تعلمها، ويختبر قدراته وكفاءاته من خلال تعامله مع الواقع الميداني. وتهتم مؤسسات المتابعة ومراكزها في هذا المجال بالبرامج الدراسية التي تعدها الأقسام وفترات التدريب الميداني ومؤهلات الأساتذة ومدى توافر المباني المجهزة والمكتبات ومصادر التعلم الحديثة لتتأكد من أن الطالب ينال القدر المناسب من التعلم والتدريب، ومن ثم يكون مؤهلاً للتعامل مع المشكلات الطلابية.

كما تهتم مؤسسات التعليم والتدريب والباحثون بدراسة المستوى الفني الذي وصل إليه الطالب (المرشد المتدرب) ومدى اكتسابه للمهارات اللازمة لعمله، وتأثر شخصيته بفترة التدريب ونضجها، وذلك لمتابعة مدى كفاءة برامج التعليم والتدريب.

وليس هناك مجال للمقارنة بين المستوى المتطور الذي وصل إليه الإرشاد والعلاج النفسي بوصفه تخصصاً ومهنة في الدول الغربية مثلاً، وبين مستواه في المملكة، فما زال مفهوم أو مصطلح المرشد الطالب Student Counsellor غير معروف وغير واضح لدى بعض المؤسسات مثل المدارس ومراكز التدريب، وربما جهات التوظيف أيضاً، مما ينعكس بالطبع على عدم إعطاء هذا التخصص والمجال الاهتمام الكافي، من حيث الإعداد العلمي والتدريب والمتابعة والتطوير، فضلاً عن عدم توافر الوظائف للخريجين.

ويعد هذا التخصص حديثاً؛ فهو يفتقر إلى التجهيزات الفنية اللازمة سواء في المرحلة الجامعية أو الدراسات العليا، مثل المختبرات، والغرف الخاصة

باستقبال الحالات، وتجهيزها فنياً، بحيث يتعلم المرشد المتدرب أساليب المقابلة والإرشاد والعلاج من خلال المرايا العاكسة وأجهزة السمع المناسبة، كما لا توجد عيادة خاصة بالقسم تقدم الخدمة الإرشادية للطلّبات، وتكون مقرأً للتدريب.

وربما تكون جامعة الملك سعود بالرياض هي الوحيدة في المملكة من بين جامعات البنات وكلياتهن تهتم بإعداد المرشدة الطالبة من خلال دراستها بقسم علم النفس وتزويدها بالمهارات اللازمة، ومع ذلك، فإن هذا البرنامج ما زال بحاجة للتعديل والتطوير.

وقد بدأ برنامج قسم علم النفس في تطبيق التدريب الميداني للمرشدات الطالبات بشكل منظم منذ الفصل الدراسي لعام ١٤١٢هـ، ويعد التدريب الميداني (٤٤٠ نفس) آخر مقرر دراسي ينبغي للطالبة تسجيله بعد الانتهاء من جميع المقررات الأخرى، وفي هذا المقرر تقضي الطالبة معظم وقتها خلال أيام الأسبوع متدربة في إحدى مدارس التعليم العام، أو في مستشفى الصحة النفسية، أو في إحدى العيادات النفسية للمستشفيات. ويهدف هذا المقرر إلى تزويد الطالبة بالجانب التطبيقي العملي لما درسته من مقررات نظرية، واكتساب المهارات والخبرة العملية الواقعية في مجال إرشاد الطالبات وفقاً لمبادئ الشريعة الإسلامية. ويتضمن المقرر بعض الموضوعات المهمة مثل:

- ١ - مفهوم الإرشاد المدرسي، مسؤوليات المرشدة الطالبة، شرح الموقف الإرشادي بالمدرسة.
- ٢ - التأخر الدراسي، أسبابه، مظاهره، وعلاجه (دراسة حالة).
- ٣ - التفوق الدراسي (دراسة حالة).
- ٤ - مشكلات المرحلة الابتدائية، المتوسطة، الثانوية، (دراسة حالات).
- ٥ - طرق الإرشاد والعلاقة الإرشادية.
- ٦ - كتابة التقرير النفسي والإحالة.
- ٧ - الإرشاد الجمعي (دراسة حالة).

- أما بالنسبة للمهام التي تكلف الطالبة القيام بها في مركز التدريب فهي:
- ١ - الإرشاد الفردي لبعض الحالات.
 - ٢ - الإرشاد الجمعي لبعض الحالات.
 - ٣ - اكتشاف الطالبات المتفوقات ورعايتهن.
 - ٤ - اكتشاف الطالبات المتأخرات دراسياً ورعايتهن.
 - ٥ - دراسة الحالات الطارئة (كالغياب والتأخر الصباحي، مخالفة النظام المدرسي، المشاغبة).
 - ٦ - إعداد نشرة إرشادية تعالج مشكلة أو ظاهرة معينة تعانيها الطالبات.
 - ٧ - المشاركة في الأنشطة المدرسية المختلفة، كمجالس الأمهات.
 - ٨ - إعداد ندوة لمعالجة ظاهرة أو مشكلة تعانيها الطالبات.
 - ٩ - إعداد لوحة إرشادية تعالج موضوعات تهم الفئة المستهدفة.
 - ١٠ - تقديم تقرير أسبوعي تعده الطالبة نفسها عن أنشطتها وأعمالها التي قامت بإنجازها.
- وتدرب الطالبة أيضاً على تطبيق مجموعة من الاختبارات النفسية والشخصية الملائمة، ويُقَوِّم أدائها في نهاية الفصل من خلال اختبار نظري، وإنجازها للمهام المطلوبة منها في البيئة التدريبية، ويخصص الجزء الأكبر من الدرجة للتطبيق الميداني.
- ويهدف التدريب الميداني إلى تعريف المرشدة المتدربة المهارات المطلوبة للعمل الإرشادي، وتطبيقها تدريجياً لتكون جزءاً من سلوكها الإرشادي وشخصيتها. ومن هذه المهارات:
- ١ - السلوك غير اللفظي، كالنظرات، ونبرات الصوت، وملامح الوجه، وحركات الجسم، وكيف تستخدمها بصورة حساسة ومتطابقة ومتزامنة في أثناء تفاعلها مع الحالة المسترشدة.
 - ٢ - ما يشمله هذا السلوك من أنواع الاستجابات، كالاستيضاح، وإعادة الصياغة، والانعكاس، والتلخيص.

- ٣ - استجابات التصرف أو العمل، كاستخدام التساؤلات المفتوحة والمقفلة، والمواجهة، والتفسير، وإعطاء معلومات.
- ٤ - العلاقة الإرشادية، بدايتها، تطويرها، مشكلاتها، إنهاؤها، التحويل، الإحالة.
- ٥ - استخدام أدوات مساعدة، كالمقابلة، والملاحظة، والاختبارات والمقاييس، ودراسة الحالة، ومهارات الإرشاد الفردي والجمعي.
- ٦ - الطرق الإرشادية المرتبطة بالنظريات المختلفة وأساليبها.
- ٧ - تسجيل المعلومات والحفاظ على سريتها.
- ٨ - العملية الإرشادية، أهدافها، مراحلها، تقويمها.
- ٩ - تطوير الذات ثقافياً وعملياً.
- ١٠ - أخلاقيات الإرشاد والمرشد.

ويساعد التدريب في توعية المرشدة بقدراتها وإمكاناتها، وحدود علاقتها مع المسترشدة وزميلاتها، وتعديل الفكرة السائدة بأن المرشدة هي التي تحل مشكلة المسترشدة، بينما يتركز الهدف الأساسي للمرشدة الطالبة في مساعدة المسترشدة على حل مشكلاتها بنفسها.

ويفترض أن يحدث هذا التعلم والتدريب بعض التبدل والتغيير في أفكار المرشدة المتدربة، وسلوكياتها، واعتقاداتها، واتجاهاتها السابقة عن مهنة العمل الإرشادي، وطبيعة علاقتها مع المسترشدة، مما يؤدي في النهاية إلى تغيير في بعض السمات الشخصية للمرشدة الطالبة.

وترجع أهمية التدريب الميداني إلى أنه يتيح الفرصة للطالب لاكتساب المهنة، وذلك عن طريق الاحتكاك الذهني من خلال الدراسة النظرية أولاً، ثم عن طريق المشرفين في أثناء فترة التدريب الميداني، كما أنه يسمح للطالب بالتعامل مع المجتمع الخارجي بطريقة تجعله أكثر فهماً لما يدور من تيارات وما يحدث فيه من تغيرات؛ (الرشود، ١٤١٩: ٤).

ونتيجة لحدثة مجال الإرشاد الطلابي في الجامعات والمدارس، فإنه يلاحظ أن فهم مهام المرشدة الطالبة واستيعابها ما زال غير واضح تماماً لدى

الطالبة المتدربة أو حتى إدارة مراكز التدريب من مدارس ومؤسسات؛ إذ تقوم هذه المدارس والمؤسسات بتكليف الطالبة مهام غير إرشادية تراها الإدارة ضرورية من وجهة نظرها. ويحدث ذلك أيضاً في دول أخرى، كما جاء في دراسة بوش (Bush, 1985) حول المهام الإرشادية وغير الإرشادية التي يؤديها المرشد في المدارس الابتدائية في ولاية ميزوري الأمريكية، وهو ما اتضح من إجابات (٣٨٨) مرشداً مدرسياً يقومون بمهام متعددة، منها ما يظنون أنها ملائمة، وبعضها يجب تجنبها، كما يكلفون مهام إرشادية وغير إرشادية تراها الإدارة ضرورية.

وتتطلب مهنة المرشد الطالب سمات شخصية معينة تتناسب وطبيعة عمل المرشد ومحتواه، والضغط التي يتعرض لها. وقد وضع سميث (Smith, 1994) أن هناك خصائص بشرية تشترك فيها جميع المهن، وخصائص ترتبط بوظائف متشابهة مثل خصائص الشخصية وخصائص ترتبط ببيئة العمل. وذكر أنه يمكن تحقيق النجاح في الوظيفة أو العمل إذا توافرت بعض الصفات الشخصية في الفرد. ومن هنا كان الاهتمام بدراسة السمات الشخصية للمرشد.

وقد ظهرت دراسات تهدف إلى تعرّف السمات الشخصية المميزة للمرشحين لتخصص الإرشاد النفسي في محاولة لفهم كيفية تكوين المرشد الكفي، ومنها دراسة جونسون التي أظهرت أن الطالبة المرشحة لدراسة هذا التخصص توصف بأنها فعالة، ودودة وحازمة، ولديها ثقة بالنفس؛ ليديارد (Ledyard, 1994).

كما ظهرت في الغرب دراسات كثيرة تهتم بتطور شخصية المرشد المتدرب من الجوانب الفكرية والعملية خلال فترة التدريب، وذلك بسبب نمو هذا التخصص وازدهاره والاهتمام به، في حين ما زال هذا التخصص في بلادنا، عموماً، وليداً يحبو حبواً، ولذا قلما نجد دراسات تتعلق بشخصية المتدرب وسماته ومهاراته الفنية وتطورها. ومن هنا جاءت هذه الدراسة محاولة أولية

لفتح أبواب هذا المجال وتنشيط البحث فيه، وتتلخص مشكلة هذه الدراسة بالتساؤلات التالية:

- ١ - هل يوجد أثر دال للتدريب الميداني على بعض السمات الشخصية للمرشدين المتدربين؟
- ٢ - هل توجد فروق دالة في بعض السمات الشخصية للمرشدين المتدربين ترجع لمتغير التحصيل في مقرر التدريب الميداني؟
- ٣ - هل توجد علاقة بين بعض السمات الشخصية للمرشدين المتدربين وبين متغير التحصيل في مقرر التدريب الميداني؟

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على مجال نادرًا ما يطرق، وهو التدريب الميداني للمرشدة الطالبة وتعرف أثر التدريب على بعض سماتها الشخصية، وعلى مدى وجود علاقة بين هذه السمات ومستوى الأداء في التدريب الميداني.

أهمية الدراسة:

تعد هذه الدراسة رائدة وجديدة في مجال التدريب الميداني للمرشدة الطالبة، حيث تفتح آفاق الاهتمام به، وتستمد هذه الدراسة أهميتها مما يأتي:

- ١ - ندرة البحوث العربية في هذا المجال.
- ٢ - تركيز الدراسات الأجنبية على السمات الشخصية التي تميز المرشد عن غيره، وتطور المهارات الفنية اللازمة لعمله، وذلك بسبب توافر التجهيزات الفنية اللازمة للتدريب.
- ٣ - لعل نتائج هذه الدراسة تستقطب اهتمام المسؤولين والمسؤولات ذوي العلاقة بمجال التدريب الميداني في الجامعة ومراكز التدريب، وذلك لدراسة الجوانب المختلفة المتعلقة بالتدريب وأثره في شخصية الطالبة ونمو مهاراتها الفنية، ودورها بوصفها مرشدة طلابية تسهم في توعية الطالبات وحل مشكلاتهن.

٤ - قد تساعد نتائج هذه الدراسة في تحديد بعض الطرق والوسائل والأساليب التي تسهم في انتقاء أفضل الطلاب المتقدمين للدراسة في هذا التخصص.

٥ - يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تطوير مناهج التعليم والتدريب في الجامعات، بحيث يمكن تنمية هذه السمات التي تكفل نجاح الطالب وتميزه في أداء دوره.

٦ - يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في التخطيط لبرامج التدريب وتنفيذها في أثناء الخدمة التي تنظمها المؤسسات والهيئات المهمة، لتنمية سمات العاملين في هذا المجال ومهاراتهم، سواء من حيث اختيار البرامج ومضمونها، أو أساليب التعلم وطرق التدريب.

الدراسات السابقة:

وجدت الباحثة صعوبة في الحصول على دراسات تتعلق بموضوع البحث مباشرة، حيث إن الدراسات الأجنبية متقدمة وتركز على مدى التطور والنمو للمهارات الفنية العلاجية لدى المرشد المتدرب ونضجه الشخصي والانفعالي. أما الدراسات العربية فهي شبه معدومة، ولعل ذلك يرجع لحدثة هذا المجال في الجامعات ومراكز البحث وعدم توافر الإمكانيات البشرية والفنية؛ فالتدريب الميداني للمرشدة الطالبة ليس شائعاً كما في التربية العملية للعلوم التربوية. ولذا ستناول الباحثة بعض الدراسة التي لها علاقة قريبة أو غير مباشرة بالموضوع.

أولاً - الدراسات التي تتعلق بالتدريب وسمات الشخصية:

قام هاميلتون وكلاجان (Hamilton & Callaghan, 1973) بدراسة لاكتشاف خصائص الشخصية لكل من الطلاب المرشدين وطلاب الإدارة التربوية في أثناء التدريب، واستخدم مقياس جوردون للشخصية. وتكونت العينة من ١٢٤ طالباً، منهم (٦٧) طالباً متخصصاً في الإرشاد، و (٥٧) طالباً متخصصاً في الإدارة التربوية. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة في سمات

المسؤولية والثبات الانفعالي عند مستوى (٠,٠٠١) لمصلحة طلاب الإدارة التربوية، وفي سمة الاجتماعية عند مستوى (٠,٠١) لمصلحة طلاب الإرشاد التربوي، في حين لم تظهر فروق دالة في سمة السيطرة لدى الفريقين.

واهتم كل من ليبرد وهوم (Leard & Hum, 1978) بدراسة سمات الشخصية وكفاءة المرشد المتدرب، واستخدمت عدة مقاييس للشخصية إضافة لتقدير كفاءة المرشد من وجهة نظر كل من زملائه، ومشرفي التدريب، والأساتذة. وشملت العينة (٦٠) طالباً من طلاب الماجستير في تخصص الإرشاد. لوحظ اختلاف السمات المرتبطة بالكفاءة والدرجات باختلاف الجنس أو القوائم بالتقدير، أما درجات الاختبار النهائي فلها علاقة دالة مع بعض الخصائص الشخصية للمرشد المتدرب الذكر فقط دون الأنثى.

وقامت ريتز (Ritter, 1984) بدراسة لمقارنة أثر أسلوبين للتدريب على تغير شخصية المرشد المتدرب، وهما تجربة النمو الشخصي وبرنامج المهارات المنظمة. وبلغ عدد أفراد العينة (٨٩) مرشداً، واستخدم دليل التوجيه الشخصي أداة لقياس الأثر، واتضح أن لكل من الأسلوبين آثاراً إيجابية على شخصية المتدرب دون وجود علاقة دالة مع فعالية الإرشاد.

وأجرت الخضري (١٩٨٥) دراسة لقياس بعض سمات الشخصية اللازمة للنجاح في مهنة الاختصاصي الاجتماعي لدى طلاب كليات الخدمة الاجتماعية. وشملت العينة (٥٠٠) طالب وطالبة من الفرقة الرابعة لتخصص الخدمة الاجتماعية و(٤٦٠) طالباً وطالبة من الفرقة الأولى. وطبقت مجموعة من المقاييس التي تقيس سمات مختلفة للشخصية. ومن ضمن النتائج اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمصلحة البنات في الفرقة الرابعة في مقياس الحزم وتأكيد الذات مقابل الخضوع والتوجه نحو الإنجاز مقابل عدم الطموح. وفسرت الباحثة ذلك بأن طالبات الفرقة الرابعة يتميزن على بنات الفرقة الأولى بقوة الشخصية والاستقلال في الرأي ومستوى الطموح وإعطاء قيمة عالية للعمل

والإنتاج. وقد يكون السبب في ذلك هو اقترابهن من دخول الحياة العملية واستعدادهن لإثبات الذات.

واهتمت بوردرز (Borders, 1989) بدراسة التطور المعرفي لدى المرشد المتدرب، بخاصة تطور الأنا. وشمل البحث (٢٧) طالباً متدرباً أكملوا اختبار تكملة الجُمْل لنمو الأنا، وحددت ثلاثة مستويات لها هي: الوعي بالذات، الضمير الحي، الفردية. كما استخدم في التجربة أشرطة «فيديو» لجلسات إرشادية واقعية، تبعه استخدام التفكير بصوت عالٍ. وأشارت النتائج إلى أن الطلاب ذوي المستويات العليا من الأنا عبروا عن عدد أقل من الأفكار السلبية عن أنفسهم ومرضاهم، واستخدموا تعبيرات موضوعية وحيادية لفهم الجلسات الإرشادية واستيعابها، واتضح أن كلاً من مستوى التجربة ومستوى الأنا يحدد مرحلة نمو المرشد المتدرب.

وقامت ليديارد (Ledyard, 1994) بدراسة مقارنة للسِمات الشخصية للطلاب في تخصص الإرشاد النفسي والإدارة التعليمية واهتمت بمعرفة السِمات الشخصية المميزة لطلاب الإرشاد النفسي، وشملت العينة (٢٨) طالباً من تخصص الإرشاد، و(١٧) طالباً من تخصص الإدارة، منهم (٣٠) من الإناث، و (١٥) من الذكور، واستخدمت أداة مكونة من (١٩) سؤالاً من قوائم متعددة للشخصية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥) في سمات الشخصية لطلاب الإرشاد، حيث يفضل المرشد المتدرب أن يُعرف بأنه شخص ذو مشاعر حقيقية بدلاً من أنه شخص معتدل بشكل دائم.

وتناول نت ويليامز وهيل (Nutt-Williams & Hill, 1996) في دراستهما فحص أثر حديث الذات ومحتواه لـ (٣١) مرشداً متدرباً. وأشارت النتائج إلى أن حديث الذات له علاقة بإدراك المرشد لعملية العلاج، فحين يفكر سلبياً عن نفسه يدرك نفسه بأنه أقل عوناً للمريض أو الحالة، وأن للحالات ردود فعل سلبية. وتؤكد النتائج أهمية الوعي وإدارة المعالج لحديث الذات وعلاقته بإدراكه لنفسه وحالاته التي يعمل معها.

وقام الشوملي (٢٠٠٠) بدراسة تناولت أثر برنامج لمعلمي اللغة العربية على تحصيل طلابهم لقواعدها النحوية، وبلغ عدد أفراد العينة (١٨٠) معلماً ومعلمة، قسموا على مجموعتين، تجريبية، وضابطة. كما اختير ثمانية آلاف طالب من الصفوف الثامن والتاسع والعاشر يدرسون لدى هؤلاء المعلمين. وأجري اختبار قبلي لجميع الطلبة، ورصدت درجاتهم، ثم أدخلت مجموعة المعلمين التجريبية في دورة تدريبية لمدة ثلاثة أشهر زدوا خلالها بأساليب جديدة في الشرح والتحضير والتدريس. وأجري اختبار بعدي على طلاب المجموعتين. وظهر أثر التدريب على نتائج معلمي المجموعة التدريبية، حيث وجد فرق ذو دلالة إحصائية لمصلحة الطلبة الذين خضع معلومهم للتدريب.

وتناول الراشد (٢٠٠١) دراسة بعض سمات الشخصية وأثرها على أداء المعلم المتدرب في المرحلة الابتدائية، واختيرت أربع سمات، منها السيطرة، وضبط التوافق النفسي. وبلغ حجم العينة (١٧٤) معلماً متدرباً، واستخدم اختبار الرياض منيسوتا للشخصية. وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة بين تلك السمات وأداء المعلمين المتدربين.

ثانياً - الدراسات التي تناولت العلاقة بين سمات الشخصية والتحصيل الدراسي أو الأكاديمي:

قام موسمان (Mossman, 1979) بدراسة حول العلاقة بين نمط الشخصية والتحصيل الأكاديمي، وشملت العينة ٣٩٢ طالباً مستجداً في كلية كونكورديا في ولاية ميتشيغان الأمريكية، ودلت النتائج على وجود ارتباط بين بعض سمات الشخصية والإنجاز الأكاديمي.

وقام كابوستا (Kapusta, 1980) بدراسة العلاقة بين خصائص الشخصية، والأداء الأكاديمي لطلاب كلية المجتمع، واستخدمت عدة أدوات ومقاييس، منها قائمة كاليفورنيا النفسية، وبلغ حجم العينة (٥٧) طالباً. وأوضحت النتائج أن من بين سمات الشخصية التي لها علاقة دالة مع الإنجاز الأكاديمي سمة المسؤولية، وبشكل عام، لم تظهر علاقة ارتباطية مرتفعة بين سمات الشخصية والأداء

الأكاديمي، ولهذا لا يمكن الاعتماد على سمات الشخصية للتنبؤ بالأداء الأكاديمي.

وتناول شويندت (Schwindt, 1980) بدراسته أوجه المقارنة في خصائص الشخصية بين الطلاب المنتظمين في الدراسة الثانوية والطلاب غير المنتظمين، وبلغ عدد أفراد العينة (٣٠) من الذكور، و(٣٠) من الإناث، واستخدمت قائمة كاليفورنيا النفسية (CPI)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين في (١٥) بعداً للشخصية منها الاجتماعية، والمسؤولية وضبط النفس.

وتناول بيكر (Baker, 1983) العلاقة بين التحصيل الأكاديمي لطلبة برنامج التمريض ونمط الشخصية، واستخدم مقياس ماير بريجز Myers-Briggs Type Indicator للشخصية، وقسم الطلاب إلى مجموعتين بحسب معدل التحصيل، وهما مجموعة التحصيل العالي، ومجموعة التحصيل المنخفض. وأوضحت النتائج عدم وجود علاقة إحصائية دالة بين نمط الشخصية والتحصيل الأكاديمي.

واهتمت دراسة بارنر (Barner, 1983) بدراسة العلاقة بين بعض الخصائص الاجتماعية والنفسية لطلاب الجامعة الأمريكيين من أصل أفريقي وبين الأداء الأكاديمي للناجحين والفاشلين منهم، واستخدم الباحث قائمة كاليفورنيا النفسية (CPI) The California Psychological Inventory، وأشارت النتائج إلى أن الطلاب الناجحين حصلوا على معدلات أعلى وبدرجة دالة عن الطلاب الفاشلين في عدة متغيرات للشخصية، منها المسؤولية، والاجتماعية، كما ظهرت فروق دالة في هذه المتغيرات بين المجموعتين. ودلت معادلة الانحدار المتعدد على أن متغيرات الشخصية بصفة عامة هي أكثر كفاءة للتنبؤ بالأداء الأكاديمي.

واهتم الدسوقي (١٩٨٤) بدراسة العلاقة بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، واستخدم مقياس التفصيل

الشخصي الذي وضعه في الأصل إدواردز، ونقله للعربية جابر عبد الحميد جابر. وأوضحت معاملات الارتباط وجود علاقة ارتباطية منخفضة بين السيطرة والتحصيل الدراسي تمثلت بـ (٠,١٢).

وقام عبد الحميد وآخرون (١٩٨٥) بدراسة حول بعض العوامل المرتبطة بالتخلف والتفوق لطلاب المرحلة الثانوية وطالباتها، بقطر، وشملت الأدوات المستخدمة في الدراسة اختبار التوافق الشخصي والاجتماعي للمرحلة الثانوية، ومقياس المسؤولية عن التحصيل. وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والمتخلفين في بعض السمات الشخصية لمصلحة الطلبة المتفوقين في المسؤولية والمهارات الاجتماعية.

وأوضحت كوكس (Coxr, 1986) أن لنمط الشخصية علاقة دالة مع تحصيل الطالب، وخلصت إلى أن التحصيل الدراسي يمكن فهمه بصورة أفضل في إطار مجموعة من العوامل المشتركة.

وأشارت كينيث (Kenneth, 1987) إلى أن متغيرات الشخصية ليس لها علاقة دالة مع التحصيل الأكاديمي.

وهدف دراسة المري (١٩٨٨) إلى تقصي علاقة الدافع للإنجاز ببعض سمات الشخصية والجنس والتخصص لدى طلاب الجامعة في مصر. واستخدم الباحث مقياس الدافع للإنجاز وقائمة الشخصية لجوردون والبروفيل الشخصي لجوردون، وتكونت العينة من ٣٢٢ طالباً وطالبة في السنة الثانية بكلية التربية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين مرتفعي الدافع للإنجاز ومنخفضيه في عدة سمات شخصية منها المسؤولية، والاتزان الانفعالي، والعلاقات الشخصية.

واهتمت بن لادن (١٤١٠هـ) بدراسة العلاقة بين التحصيل الدراسي وبعض سمات الشخصية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مدينة الرياض، وبلغ عدد أفراد العينة (٤٩٦) طالبة، بواقع (٢٤٨) طالبة في التخصص العلمي و(٢٤٨) طالبة في التخصص الأدبي، وقسمت العينة إلى أربع مجموعات فرعية.

واستخدمت الباحثة استفتاء الشخصية للمرحلتين الإعدادية والثانوية لكاتل، ومن إعداد سيد غنيم وعبد السلام عبد الغفار، واستبانة مستوى الطموح لكاملية عبد الفتاح.

وانتهت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- ١ - وجود ارتباط موجب ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين التحصيل الدراسي وسمة الخضوع، وعند مستوى (٠,٠١) بين التحصيل الدراسي وسمة الاتزان الانفعالي والاكتفاء الذاتي، ولم يوجد ارتباط بين التحصيل الدراسي وسمة الاجتماعية وقوة التوتر الدافعي.
 - ٢ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في متغير الاتزان الانفعالي بين الطالبات المتفوقات والمتأخرات دراسياً في كلا التخصصين لمصلحة الطالبات المتفوقات.
 - ٣ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في متغير السيطرة بين الطالبات المتفوقات والمتأخرات دراسياً في التخصص العلمي لمصلحة المتأخرات. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) في السيطرة بين الطالبات المتفوقات في التخصص الأدبي.
 - ٤ - عدم وجود فروق بين المجموعات الأربع في سمات الاجتماعية وقوة التوتر الدافعي.
- وقامت عبد الحفيظ (١٩٩٠) بدراسة تهدف إلى تعرّف طبيعة العلاقة بين بعض الجوانب الدافعية والانفعالية والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية الرياضية بجامعة المنيا، واستخدمت الباحثة اختبار القيم الشخصية والاجتماعية واستبانة مستوى الطموح للراشدين، واختبار عوامل الشخصية للراشدين. وتكونت العينة من (١٢٠) طالباً، نصفهم من ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع، والنصف الآخر من ذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض.
- وأشارت نتائج المعالجة الإحصائية إلى وجود فروق دالة إحصائية بين

الطلاب ذوي التحصيل الأكاديمي المرتفع والطلاب ذوي التحصيل المنخفض لمصلحة ذوي التحصيل المرتفع في سمات الاجتماعية، والثقة بالنفس، والاستقلال والقيادة.

وقام رضا وآخرون (Rza et al., 1993) بدراسة أثر بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لطلاب كلية الطب. وطبقت عدة مقاييس نفسية واجتماعية، منها مقياس الشعور بالوحدة الاجتماعية. وبلغ عدد أفراد العينة (٢١٠) طلاب من كلية جيفرسون للطب. وأوضحت نتائج الدراسة أن المقاييس النفسية والاجتماعية زادت من حجم التنبؤ بأداء الطلاب الأكاديمي. واتضح أن انخفاض درجة الشعور بالوحدة، وارتفاع درجة العلاقات الاجتماعية أسهم بدرجة دالة للتنبؤ بمستويات الكفاءة في أداء طلاب كلية الطب.

أما دراسة هوجان وويز (Hogan & Weiss, 1995) فتناولت المتغيرات الشخصية التي ترتبط بالمتفوقين أكاديمياً، وشملت العينة (١٩٩) طالباً متساوين في القدرة العقلية، وطبقت قائمة كاليفورنيا الشخصية، واتضح أن أصحاب التحصيل العالي يختلفون عن أصحاب كل من التحصيل المنخفض والتحصيل العادي، من حيث حصولهم على تقدير عال في المسؤولية، والاجتماعية وضبط النفس.

وقام العدل (١٩٩٦) بدراسة للكشف عن إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال بعض المتغيرات غير المعرفية، مثل العدوانية والاتزان الانفعالي، لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية، بلغ حجمها ١٨٨ طالباً. وأوضحت النتائج وجود علاقة موجبة ودالة بين التحصيل الدراسي والاتزان الانفعالي (٠,٥٦). وعن وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين مرتفعي الاتزان الانفعالي ومنخفضيه. وخلص الباحث إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال عدة متغيرات غير معرفية، منها الاتزان الانفعالي.

التعليق على الدراسات السابقة:

- ١ - اتضح عموماً ندرة الدراسات التي تناولت موضوع أثر التدريب على سمات الشخصية.
- ٢ - أظهرت نتائج بعض الدراسات وجود أثر للتدريب على شخصية المتدرب والتحصيل، مثل دراسة الشوملي (٢٠٠٠)، (Ritter (1984، و-Nutt و-Williams (1996).
- ٣ - لوحظ صغر حجم عينة المرشدين المتدربين في بعض الدراسات؛ إذ راوح العدد بين (٢٩-٨٩).
- ٤ - أظهرت نتائج الدراسات المتعلقة بالتدريب وسمات الشخصية وجود سمات مميزة للطلاب المتخصصين في الإرشاد، كما ظهرت فروق دالة في بعض السمات لمصلحتهم مثل سمات الاجتماعية، والحزم، وتأكيد الذات.
- ٥ - أظهرت نتائج بعض الدراسات وجود علاقة بين بعض السمات الشخصية والتحصيل الأكاديمي، كما في دراسة (Mossman (1979 و Kapusta (1980)، و (Barner (1983، والدسوقي (١٩٨٤) و (Cox (1986، وبن لادن (١٤١٠هـ)، (Hogan & Weiss (1995، والعدل (١٩٩٦). ومن هذه السمات، المسؤولية، والاجتماعية، والسيطرة، والاتزان الانفعالي، والخضوع، وضبط النفس.
- ٦ - أشارت نتائج بعض الدراسات إلى عدم وجود علاقة بين بعض السمات الشخصية والتحصيل، كما في دراسة (Baker (1983، و (Kenneth (1987، وبن لادن (١٤١٠هـ)، والراشد (٢٠٠١). ومن هذه السمات، سمة الاجتماعية.
- ٧ - دلت نتائج دراسات (Hamilton & Callaghan (1973، و Schwindt (1980)، (Barner (1983، والخضري (١٩٨٥)، وعبد الحميد وآخرون (١٩٨٥)، والمري (١٩٨٨) و (Ledyard (1994 على وجود فروق دالة في بعض السمات الشخصية، مثل، المسؤولية، والثبات الانفعالي، والحزم، وتأكيد الذات، والخضوع، والاجتماعية، والسيطرة.

٨ - أشارت نتائج دراسات (Hamilton & Callaghan 1973)، وبن لادن (١٤١٠هـ) إلى عدم وجود فروق في بعض السمات الشخصية، مثل سمة السيطرة، والاجتماعية.

٩ - أشارت نتائج دراسة (Leard & Hum 1978) إلى أن درجات الاختبار النهائي للمرشد المتدرب ليس لها علاقة مع الخصائص الشخصية للمرشدة الأنثى.

١٠ - ركزت الدراسات الأجنبية على الجوانب الإرشادية والعلاجية والذاتية للمرشد، في حين ركزت الدراسات العربية على الجوانب التربوية للمرشد.

فروض الدراسة:

من خلال عرض الدراسات السابقة ونتائجها ومشكلة الدراسة، يمكن صياغة عدد من الفروض، وهي كما يلي:

يوجد أثر للتدريب الميداني على بعض السمات الشخصية للمرشحات المتدربات، وهي سمات الاتزان الانفعالي، والمسؤولية، والاجتماعية، والسيطرة.

٢ - توجد فروق دالة في بعض السمات الشخصية للمرشحات المتدربات وفقاً لمتغير التحصيل في مقرر التدريب الميداني.

٣ - توجد علاقة دالة بين بعض السمات الشخصية للمرشحات المتدربات ومتغير التحصيل في مقرر التدريب الميداني.

مصطلحات الدراسة:

تتناول هذه الدراسة مجموعة من المصطلحات التي تعكس متغيرات الدراسة، وهي:

١ - سمات الشخصية Personality Traits: وهي استعدادات سلوكية تكتسب في الطفولة، وتظل ثابتة نسبياً عند الفرد في مراحل حياته التالية. ويستدل على السمة من نمط السلوك الدائم المتسق نسبياً، الذي يظهر في أسلوب توافق الفرد مع مواقف مختلفة، ويميزه عن غيره من الأشخاص (مرسي، ١٩٧٨).

أ - السيطرة Ascendancy: سمة تميز الأفراد المسيطرين لغوياً ولهم دور نشط في المجتمع، ويتميزون بالثقة بالنفس وبالحمز والإصرار في علاقاتهم بالآخرين، ويميلون لاتخاذ قراراتهم بصورة مستقلة (عبد الحميد وأبو حطب، ب.ت: ٢٠٢).

ب - الاتزان الانفعالي Emotional Stability: وهي سمة شخصية تميز الفرد الذي لديه القدرة على تحمل الإحباط، ومن ثم يكون بمنأى عن القلق والتوتر العصبي والحساسية الزائدة (عبد الحميد وأبو حطب، ب.ت: ٣).

ج - الاجتماعية Sociability: سمة شخصية تميز الفرد الذي يميل لمخالطة الناس والعمل والتعاون معهم والرغبة في التجمعات والاتصالات الاجتماعية.

د - المسؤولية Responsibility: سمة شخصية تميز الفرد الذي يستمر في أداء العمل الذي يكلف القيام به، وهو مثابر، ويمكن الاعتماد عليه (عبد الحميد وأبو حطب، ب.ت: ٢).

٢ - المرشدة الطالبة: وهي الطالبة التي تدرس بقسم علم النفس، وأكملت الجزء الأكبر من ساعاتها الدراسية، وسجلت مقرر التدريب الميداني استعداداً للتخرج، وتقضي معظم أيام الأسبوع في مركز التدريب، فهي مرشدة تحت التدريب.

٣ - التدريب الميداني: تعرفه نينا هاملتون وجون إلسي (في الرشود، ١٤١٩)، بأنه مجموعة من الخبرات التي تقدم في إطار إحدى المؤسسات، أو واحد من مجالات الممارسة بشكل واع ومقصود، تصمم لنقل الطلاب من المستوى المحدود الذي هم عليه من حيث الفهم والمهارة والاتجاهات إلى مستويات أعلى.

ومن حيث كونه مقررأ دراسياً تعرّف الباحثة التدريب الميداني بأنه أحد المقررات الدراسية (٤٤٠ نفس) في خطة قسم علم النفس بجامعة الملك سعود

بالرياض، وعدد ساعاته المعتمدة (١٢) ساعة، وتدرسه الطالبة عبر برنامج عملي خلال الفصل الأخير من دراستها الجامعية، حيث تقوم بتطبيق ما تعلمته من مهارات ونظريات خلال دراستها على الواقع العملي. ويقوم المستوى التدريبي للطالبة من خلال تخصيص الجزء الأكبر من الدرجة (٧٠) درجة لمدى إنجازها للمهام المطلوبة منها بوصفها متدربة، و (٣٠) درجة تخصص لاختبار نظري يتناول أسئلة تعتمد على تجربة الطالبة العملية ومزجها بما تعلمته نظرياً خلال دراستها بالقسم.

٤ - **التحصيل في التدريب الميداني:** وهو مستوى النجاح الذي حققته المرشدة المتدربة، كما يقاس بالاختبار النظري الذي يعقد في نهاية الفصل الدراسي، والتطبيق العملي لمهاراتها بوصفها مرشدة تحت التمرين. وفي هذه الدراسة رصد مجموع درجات الطالبة التي تشمل درجة الاختبار النظري ودرجة تقويم أدائها بصفتها مرشدة متدربة، وحددت مستويات النجاح على النحو التالي:

- | | |
|---------------|----------------|
| أ - ممتاز: | ٩٠ درجة فأعلى. |
| ب - جيد جداً: | ٨٠-٨٩. |
| ج - جيد: | ٧٠-٧٩. |
| د - مقبول: | ٦٠-٦٩. |
| هـ - راسب: | أقل من ٦٠. |

إجراءات الدراسة:

عينة الدراسة: بلغ حجم العينة (٤٦) طالبة من طالبات قسم علم النفس بجامعة الملك سعود، وهنّ جميع الطالبات المسجلات بمقرر التدريب الميداني بآخر فصل دراسي لهنّ. وتسمى هذه العينة بالعينة المقصودة (عودة وملكاوي، ١٩٨٧). وقسمت العينة إلى مجموعة تجريبية (٢١ طالبة) طبق عليهن مقياس الشخصية تطبيقاً قبلياً وبعدياً، وكانت هذه المجموعة تحت إشراف الباحثة المباشر، أما باقي العينة فطبق عليها الاختبار مرة واحدة في نهاية فصل التدريب الميداني. وترى

الباحثة أن هذه عينة مناسبة للدراسة، تتوافق مع ما اقترحه بعض الباحثين بأن يكون عدد أفراد العينة في الدراسات التجريبية (١٥) فرداً فأكثر، والارتباطية (٣٠) فرداً فأكثر (عودة وملكاوي، ١٩٨٧)، و (ملحم، ٢٠٠٠).

أدوات الدراسة:

استخدمت في هذه الدراسة الأدوات التالية:

١ - مقياس البروفيل الشخصي Gordon Personal Profile: وهو مقياس للشخصية وضعه في الأصل ل.ف. جوردون L.V. Gordon، ونقله للعربية جابر عبد الحميد جابر وفؤاد أبو حطب، ويستخدم لقياس أربع سمات شخصية، هي: السيطرة، والمسؤولية، والاتزان الانفعالي، والاجتماعية. ويمكن استخدام هذا المقياس مع طلاب المدارس الثانوية والجامعات والراشدين بصفة عامة. أما بالنسبة للصدق والثبات فقد قام معدا المقياس بدراسة لصدق التكوين الفرضي والصدق التلازمي، وحسب الثبات بطريقة إعادة التطبيق، وكانت معاملات الثبات للسيطرة (٠,٧١)، والمسؤولية (٠,٦٧)، والاتزان الانفعالي (٠,٦٩)، والاجتماعية (٠,٧٨) (عبد الحميد وأبو حطب، ب.ت).

وقامت الباحثة آمال صادق بتقنين المقياس على البيئة السعودية وحساب الصدق المرتبط بالمحكات وصدق التكوين الفرضي، ولحساب الثبات استخدمت طريقة إعادة التطبيق، وبلغت معاملات الثبات (٠,٥٣، ٠,٦٠، ٠,٤٤، ٠,٦٣) وكلها دالة عند مستوى (٠,٠١) (صادق وأبو حطب، ١٩٧٧).

وفي هذه الدراسة قامت الباحثة بحساب الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق على عينة استطلاعية (ن=٣٠)، وجاءت معاملات الثبات للسمات الشخصية كالتالي: السيطرة (٠,٦٢)، المسؤولية (٠,٥٩)، الاتزان الانفعالي (٠,٥٨)، الاجتماعية (٠,٧٠). كما حسب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٦٠)، وبهذا يتضح أن المقياس يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة للتطبيق.

المعالجة الإحصائية:

- للتحقق من فروض هذه الدراسة، استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:
- ١ - حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية.
 - ٢ - اختبار مان وتيني Mann-Whitney لدلالة فروق العينات الصغيرة للتحقق من نتيجة الفرض الأول.
 - ٣ - اختبار T. test لدلالة الفروق بين المتوسطات للتحقق من نتيجة الفرض الثاني.
 - ٤ - استخراج معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة للتحقق من نتيجة الفرض الثالث.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

- ستناقش نتائج الدراسة من خلال فروضها:
- الفرض الأول: وينص على وجود أثر دال لمقرر التدريب الميداني على بعض السمات الشخصية للمرشحات المتدربات (العينة التجريبية)، وللتحقق من هذا الفرض استخدم اختبار مان وتيني Mann-Whitney لدلالة الفروق بين متوسطات العينات الصغيرة، كما يوضحها الجدول (١).

الجدول رقم (١)

نتائج اختبار مان وتيني لدلالة الفروق

بين السمات الشخصية التجريبية (ن=٢١)

السمة	التطبيق	المتوسط	القيمة	الدلالة
الاجتماعية	قبلي	٢٢,٨٦	١٩٢,٠٠	غ.د
	بعدي	٢٠,١٤		
المسؤولية	قبلي	٢١,١٠	٢١٢,٠٠	غ.د
	بعدي	٢١,٩٠		
السيطرة	قبلي	٢٢,٥٠	١٩٩,٥٠	غ.د
	بعدي	٢٠,٥٠		
الثبات الانفعالي	قبلي	٢٢,٣٨	٢٠٢,٠٠	غ.د
	بعدي	٢٠,٦٢		

تشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة في سمات الشخصية، مما يتناقض مع أغلب الدراسات السابقة التي وجدت فروقاً في سمة أو اثنتين من سمات الشخصية، مثل دراسة (Hamilton & Callaghan 1973)، و (Ritter, 1984)، و (Ledyard, 1994) و (الخضري، ١٩٨٥)، وتتناقض نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة الشوملي (٢٠٠٠)، التي وجدت أثراً للتدريب على نتائج معلمي المجموعة التدريسية، وربما تعود تلك النتائج لصغر حجم العينة التجريبية، أو لأن التدريب، من حيث المدة أو المحتوى بوضعه الحالي، لم يكن كافياً لإحداث فروق في السمات الشخصية للطلّابات. ويلاحظ انخفاض متوسطات سمات السيطرة والثبات الانفعالي، وسمة الاجتماعية في التطبيق البعدي مقارنة بالتطبيق القبلي، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة البيئة التدريسية وما تتطلبه من التزام الأعراف المدرسية والعلاقات النظامية مقارنة بعلاقة الطالبة بزميلاتها في الجامعة، ومن هنا يمكن تفسير انخفاض متوسط سمة الاجتماعية.

أما بالنسبة لسمة السيطرة فربما يرجع انخفاض متوسطها إلى طبيعة النظام المدرسي ووجود مسؤوليات يتوجب على الطالبة الرجوع إليهن، مما يجعل هذه السمة تتراجع إلى المستوى الواقعي. كما تتعرض الطالبة لضغوط من قبل إدارة المدرسة ومن جهاز التدريب لإنجاز المهام المطلوبة، وهي وسط ذلك ربما تشعر بالحيرة والتردد بين الرغبة في مساعدة الطالبات وحل مشكلاتهن، وبين محدودية الإمكانيات والقيود الإدارية والاجتماعية التي تحد من طموح الطالبة، وتؤدي إلى بعض التذبذب الانفعالي، إضافة إلى قرب تخرجها، وما يترتب عليه من قلق وتوتر، مما يفسر انخفاض الثبات الانفعالي الطفيف. ويلاحظ أن مستوى المسؤولية ارتفع ارتفاعاً طفيفاً، مما قد يؤكد شعور الطالبة ووعيها بالمهام الملقة على عاتقها، حيث تسعى لإثبات قدرتها وذاتها وتحقيق النجاح.

– **الفرض الثاني:** وينص على وجود فروق دالة في بعض السمات

الشخصية للمرشدين المتدربين (العينة الكلية) وفقاً لمتغير التحصيل في مقرر التدريب الميداني. وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار (ت) T. test لدلالة الفروق في المتوسطات. ويوضح الجدول (٢) نتائج هذا الاختبار.

الجدول رقم (٢)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في سمات الشخصية
(ن=٤٦) وفقاً لمتغير التحصيل في مقرر التدريب الميداني

السمة	م	ع	قيمة ت	الدالة
الاجتماعية	٤٤,٨٥	٢٧,٥٧	٩,١٠	غ.د
المسؤولية	٤١,٠٠٠	٢٧,٧٥	٩,٤٣	غ.د
السيطرة	٤٢,٣٣	٢٦,٥٧	١٠,٥٩	٠,٠١
الثبات الانفعالي	٣٧,٤٣	٢٧,٥٦	١١,٠١	غ.د

يوضح الجدول وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في سمة السيطرة، وعدم وجود فروق دالة في بقية السمات. وتنسجم هذه النتيجة مع النتائج السابقة على أهمية سمة السيطرة لإنجاز مهام التدريب الميداني بنجاح مع وجود المنافسة بين الطالبات، وتتفق هذه النتيجة، بالنسبة لسمة السيطرة، مع نتائج دراسة (Schwindt 1980). وبالنسبة لعدم وجود فروق دالة في بقية السمات، فإن هذه النتيجة تتناقض مع نتائج دراسات كل من (Hamilton & Callaghan 1973)، (Schwindt 1980)، و (Barner 1983) وعبد الحميد وآخرون (١٩٨٥)، والمري (١٩٨٨)، وابن لادن (١٤١٠هـ).

– **الفرض الثالث:** وينص على وجود علاقة دالة بين بعض السمات الشخصية للمرشدين المتدربين وبين متغير التحصيل في مقرر التدريب الميداني. وللتحقق من هذا الفرض حصل على معاملات ارتباط بيرسون، كما هي مبينة في الجدول (٣).

الجدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين سمات الشخصية ومتغير التحصيل
في مقرر التدريب الميداني (ن=٤٦)

السمة	معامل الارتباط	الدالة
الاجتماعية	٠,٢٥	غ د
المسؤولية	٠,١٠	غ د
السيطرة	٠,٣٦	٠,٠٥
الثبات الانفعالي	٠,٢٦	غ د

يوضح الجدول وجود علاقة موجبة ومنخفضة تراوح بين (٠,١٠ - ٠,٣٦) بين سمات الشخصية والتحصيل في التدريب الميداني. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج أغلب الدراسات السابقة التي أكدت وجود العلاقة الموجبة، وإن اختلف حجم هذه العلاقة، مثل نتائج دراسات (Mossman 1979، و Kapusta 1980)، و (Barner 1983)، والدسوقي (١٩٨٤) و (Cox 1986)، وبن لادن (١٤١٠هـ)، (Hogan & Weiss, 1995)، والعدل (١٩٩٦).

وبالنسبة لدلالة العلاقة بين السيطرة والتحصيل في التدريب الميداني فهي تتفق مع نتائج دراسة الدسوقي (١٩٨٤)، وتتناقض مع دراسة الراشد (٢٠٠١) الذي لم يجد علاقة بين السيطرة وأداء المعلم.

وبالنسبة لعدم وجود علاقة دالة بين سمات الاجتماعية، والمسؤولية، والثبات الانفعالي وبين التحصيل في التدريب الميداني فهي تتفق مع نتائج دراسات (Baker 1983)، و (Kenneth 1987)، وبن لادن (١٤١٠هـ)، والراشد (٢٠٠١)، (Leard & Hum 1978)، التي تشير لعدم وجود علاقة بين نمط الشخصية والتحصيل.

التوصيات:

١ - توصي الباحثة بإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال البكر، والمهم، وتناول متغيرات متعددة، وعينات ذات حجم أكبر حتى تتوافر لدينا

- معلومات أكثر عن مدى تأثر السمات الشخصية بعملية التدريب الميداني، وانعكاس ذلك على أداء الطالبة في المجال التربوي الذي ستمارسه.
- ٢ - ضرورة الاهتمام بتوفير الأدوات والأجهزة والبيئة التدريبية المناسبة لهذا التخصص، بحيث يتوافر للطالبة الإعداد المتكامل والسليم على أسس فنية ومنهجية، مما يمكننا، فيما بعد، من دراسة العوامل والمتغيرات التي تؤثر على السمات الشخصية للطالبة المتدربة.
- ٣ - أهمية تضافر جهود الإدارات المختلفة، التي لها علاقة بالتدريب الميداني، ووضع خطة موحدة للتدريب لمساعدة الطالبة على اكتساب أكبر قدر من الخبرة والتجربة، وفي بيئة تتميز بدرجة عالية من التنسيق والتعاون، بحيث لا تُكَلَّف إلا القيام بما له علاقة بتخصصها، مما يحررها من الشعور بالقلق بسبب ضغوط إدارات المدارس عليها لأداء مهام قد لا تتناسب وإعدادها العلمي، وما جاءت من أجله.

المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- ١ - الخضري، نجيبة أحمد (١٩٨٥)، قياس بعض سمات الشخصية اللازمة للنجاح في مهنة الاختصاصي الاجتماعي لدى طلاب كليات الخدمة الاجتماعية، الكتاب السنوي في علم النفس، المجلد الرابع، ٢٣١ - ٢٧٣.
- ٢ - الدسوقي، محمد أحمد (١٩٨٤)، العلاقة بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، رسالة التربية، جامعة الملك عبد العزيز، المدينة المنورة، السنة ٤، ع ٣، ص ص ١٦٥ - ٢٠٦.
- ٣ - الراشد، علي بن أحمد (٢٠٠١)، بعض سمات الشخصية وأثرها على أداء المعلم في المرحلة الابتدائية، المجلة التربوية، ع ٥٨، السنة (١٥)، ٥٧ - ٧٩، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.
- ٤ - الرشود، عبدالله سعود (١٤١٩). التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية - الواقع الحالي واتجاهات تطويره، ندوة تعليم الخدمة الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية للبنات، الرياض.
- ٥ - الشوملي، علي موسى (٢٠٠٠). أثر برنامج تدريب لمعلمي اللغة العربية على تحصيل طلابهم لقواعدها النحوية، المجلة التربوية، ع ٥٥، السنة (١٤)، ٢١٣ - ٢٤٧، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.
- ٦ - صادق، آمال وأبو حطب، فؤاد (١٩٧٧). بحوث في تقنين الاختبارات النفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- ٧ - عبد الحفيظ، إخلاص محمد (١٩٩٠)، التحصيل الأكاديمي وعلاقته ببعض الجوانب الدافعية والانفعالية لدى طلاب التربية البدنية، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، م ٤، ع ٢، ص ص ٢٣ - ٤٦.
- ٨ - عبد الحميد، جابر وآخرون (١٩٨٥)، بعض العوامل المرتبطة بالتخلف

- والتفوق الدراسي في المرحلة الثانوية بقطر، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
- ٩ - عبد الحميد، جابر وأبو حطب، فؤاد (ب.ت)، كراسة تعليمات البروفيل الشخصي، مكتبة دار النهضة العربية، القاهرة.
- ١٠ - العدل، عادل محمد (١٩٩٦)، التنبؤ بالتحصيل الدراسي من بعض المتغيرات غير المعرفية، دراسات نفسية، م٦، ع١٤، الدار المصرية للطباعة والنشر.
- ١١ - عودة، أحمد سليمان وملكاوي، فتحي (١٩٨٧)، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، مكتبة المنار للنشر والتوزيع، الأردن.
- ١٢ - بن لادن، سامية محمد (١٤١٠هـ)، العلاقة بين التحصيل الدراسي وبعض سمات الشخصية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، الرياض.
- ١٣ - مرسى، كمال إبراهيم (١٩٨٧)، علاقة سمات الشخصية بمشكلات التوافق في المراهقة، مجلة العلوم الاجتماعية، م (١٥)، ع (٤)، ص ص ٢١-١٥٧.
- ١٤ - المري، إسماعيل محمد (١٩٨٨)، علاقة الدافع للإنجاز ببعض سمات الشخصية والجنس والتخصص لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية، السنة ٣، ع٧.
- ١٥ - آل مشرف، فريدة عبد الوهاب (١٩٩٩)، مشكلات التدريب الميداني التي تواجهها المرشدات الطالبات في جامعة الملك سعود بالرياض، مجلة كلية التربية ببها، ١٠ (٣٦)، ٣١٩ - ٣٤٥.
- ١٦ - ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: الأردن، ص ص ٢٢٤.
- ١٧ - الموسوي، حسن (١٩٩٩). أداء المرشد التربوي من واقع أداء الطلاب

بكلية التربية الأساسية (دراسة استطلاعية)، مجلة كلية التربية،
١٠ (٣٦)، ٢٨٧ - ٣١٥.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

- Baker, Barbra. (1983). The relationship of academic achievement to personality type, age, and minority status in an associate degree nursing program. Oklahoma State university. **Dissertation Abstract International**, 44, 07A.
- Barner, P. (1983). The relationship between Afro American undergraduate college student social-psychological characteristics and academic performance. University of Minnesota. **Dissertation Abstract International**, 44, 05A.
- Borders, L. Diannae (1989). Developmental cognitions of first practice supervisors. **Journal of Counseling Psychology**, 36(2), 163-169.
- Bush, Grace (1985). Counseling and non-counseling tasks performed by Missouri elementary school counselors and their views toward such tasks. **Dissertation Abstract International**, 46, 12A.
- Cox Cheryl (1986). The prediction of student's achievement in a selected school district. East Texas State university. **Dissertation Abstract International**, 47, 10A.
- Hamilton, J & Callaghan, M. (1973). Personality characteristics of counselors and educational administrators. **Journal of the student personnel association for teacher education**, 3, 93-97.
- Hogan, R. L. & Weiss, D. (1995). Personality correlates of superior academic achievement. **Journal of Counseling Psychology**, 22, (2) 144-149.
- Kapusta, Richi lee. (1980). The relationship of personality characteristics, study habits and attitudes, and mental ability with levels of academic achievement of part-time community college students. University of Pittsburgh. **Dissertation Abstract International**, 41, 06A.
- Kenneth, Sherry, (1987). An investigation of personality variables as assessed by the MMPI which discriminate between education

- students who are and are not experiencing extreme academic difficulty, University of Missouri, Columbia, **Dissertation Abstract International**, 48, 09A.
- Leard, Hugh & Hum, Andrew. (1978). the personality characteristics of counselors in training which correlate with ratings of effectiveness and grades. **Canadian - Counselor**, 3 (1), 28 - 32.
 - Ledyard, Pat. (1994). **Personality traits of graduate counseling students as compared to education administration/supervision students**. Research study submitted in partial fulfillment of the requirements for course, ASE 579, Sam Houston state university.
 - Reza, M. Et al. (1993). Student's psychological characteristics as predictors of academic medicine, 8, 635-637.
 - Mossman, J. (1979). the relationship between personality type and grades earned, vocational choice and faculty grading. Unpublished doctoral dissertation, university of Michigan, Ann Arbor.
 - Nutt-Williams, Elizabeth & Hill, clara. (1996). the relationship between self talk and therapy process variables for novice therapists. **Journal of Counseling Psychology**, 43, (2) 170-177.
 - Ritter, Katheleen. (1984). Personality characteristics, training method, and counseling effectiveness. **Journal for specialists in group work**, 9, (2), 77-84.
 - Schwindt, Mark Steven. (1980). A comparison in personality characteristics between full-time students in ordinary program of high school program for dropouts. University of Colorado at Boulder. **Dissertation Abstract International**, 41, 04A.
 - Smith, M. (1994). A theory of validity of predictors in selection. **Journal of Occupational & Organizational Psychology**, 67, 13-31.