

جامعة البحرين

قسم علم النفس



كلية الآداب

دراسة الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية لطلبة المعاهد الشرعية بمملكة البحرين

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس الإرشادي

إعداد

خالد عبدالله النافع

بكالوريوس القرآن وعلومه، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية، 1998م

إشراف

أ.د. جهان عيسى أبوراشد العمران

أستاذ علم النفس التربوي

جامعة البحرين

مملكة البحرين

يونيو / 2013م

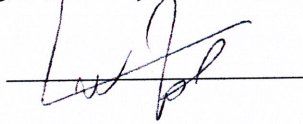


بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

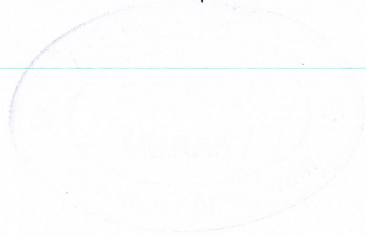


جامعة البحرين
كلية الآداب
قسم علم النفس

لجنة مناقشة رسالة الماجستير للطالب خالد بن عبد الله النافع / الرقم الجامعي: 20094755
المنعقدة في قاعة (101) S 45 يوم الاثنين الموافق 10 يونيو / 2013 م

- 1- د. جبريل العرابي مشرفا ورئيسا 
- 2- د. محمد المطوع متحنا داخليا 
- 3- د. علي كاظم متحنا خارجيا 

الختم



إهداء إلى

والديّ

اللذان ربّاني صغيراً، ورعياني كبيراً، ولم يشغلهم مرضهما عن الدعاء لي
والسؤال عني، والاهتمام بشأني، وهما يدفعاني بذلك إلى بذل المزيد من الجهد والعطاء
فهم يستحقون ما هو أبلغ من كلمات، وأصدق من حروف، أسأل الله لهما حسن العمل
في الدنيا، وحسن الجزاء في الآخرة.

زوجتي

التي أضاعت لي الطريق، وبذلت كل ما في وسعها لنجاحي، وكان لها بصمات
في هذه الرسالة لا تنسى.

فلذات كبدي

عاصم - شادن - لمى - رويدا

الذين طالما سألوا عن وقت فراغي؛ ليستمتعوا بالمؤانسة، ويعيشوا الطفولة على
وجهها، لكنهم كثيراً ما يقابلون بالاعتذار والسفر، وأحياناً بالهرب، رغبة مني في إتمام
هذا العمل.

إخواني .. وأخواتي .. ورفاق دربي

الذين أوقدوا همتي، وأشعلوا عزيمتي

إليكم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع.

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، نبينا محمد وعلى آله وصحبه ومن اهتدى بهديه إلى يوم الدين ، أما بعد.

فالشكر لله الذي بنعمته تتم الصالحات أولاً وآخراً على ما أنعم به عليّ من نعم لا تُعدّ ولا تُحصى ويعجز القلم واللسان عن شكر نزرٍ يسيرٍ منها، فله الحمد كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه.

ثم الشكر والتقدير إلى أستاذتي الفاضلة المشرفة على هذه الرسالة سعادة الدكتورة /جهان العمران والتي لم تدخر جهداً في سبيل إتمام هذا العمل وإكماله، فقد بذلت لي جميل نُصحها، وضحت لي بثمانين وقتها، فلم تألُ جهداً في النصح والتوجيه، والحث والتشجيع، بعبارات صادقة، ونفس طيبة، وتواضع جَمٍّ، فقد حباها الله دقة في الفهم وسعة في العلم، فكان لآرائها عظيم الأثر في تصويب الكثير من محتويات هذا العمل، فجزاها الله خير ما جزى محسناً على إحسانه، كما أتقدم بالشكر والتقدير لجميع أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس على ما بذلوه من جهد وعطاء، وبذل وسخاء، والشكر موصول إلى القائمين على وزارة العدل والشئون الإسلامية بمملكة البحرين على تذليل جميع الصعوبات وتسهيل أداء المهمات، في سبيل إتمام هذا العمل وإتقانه كما أتقدم بجزيل الشكر وخالص العرفان لمناقشي هذه الأطروحة على تفضلهما بقبول مناقشتها وتجشمهما عناء قراءتها، وعلى ما قدماه لي من ملحوظات نيرة، وتوجيهات سديدة.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل لكل من سأل أو تابع، أو قدم لي مشورة أو دعماً أثناء دراستي من إخوة وأخوات وأقارب وزملاء .

ومن باب الوفاء فلا أنسى أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى العاملين في مكتبة الملك فهد الوطنية ومدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، ومكتبة الأمير سلمان بن عبدالعزيز المركزية، الذين كانوا عوناً بعد الله لي في توفير المادة العلمية، وتسهيل الوصول لها، وتوفير الجو المناسب للبحث والإطلاع من خلال حسن استقبالهم وكرم أخلاقهم..

فلهم مني جميعاً عظيم الشكر وخالص الدعوات، وأسأل الله الكريم أن ينفع بهذا العمل الجميع وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

الباحث،،

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
إهداء	أ
شكر وتقدير	ب
قائمة المحتويات (الفهرست)	ج - د
قائمة الجداول	هـ - و
قائمة الأشكال	ز
ملخص الرسالة	ح
الفصل الأول: المدخل إلى الدراسة	١
مقدمة الدراسة	٢ - ٣
مشكلة الدراسة	٣ - ٥
أسئلة الدراسة	٥
أهداف الدراسة	٥
أهمية الدراسة	٥ - ٦
حدود الدراسة	٦
مصطلحات الدراسة	٧ - ٨
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	٩
أولاً: الحاجات الإرشادية	١٠
- مفهوم الحاجة	١٠ - ١١
- مفهوم الحاجات الإرشادية	١١ - ١٢
ثانياً: أنواع الحاجات	١٣ - ١٦
١. الحاجات النفسية	١٦ - ٢١
٢. الحاجات التعليمية	٢١ - ٢٢
٣. الحاجات الاجتماعية الأسرية	٢٣ - ٢٩
ثالثاً: الإرشاد	٣٠

٣١ - ٣٠	- مفهوم الإرشاد
٣٥ - ٣٢	- أهداف الإرشاد
٣٧ - ٣٦	- مناهج الإرشاد النفسي
٤١ - ٣٨	- الأسس العامة للإرشاد النفسي
٤٨ - ٤٢	- نظريات الإرشاد النفسي
٥١ - ٤٩	رابعاً: المعاهد الشرعية
٦٤ - ٥٢	خامساً: الدراسات السابقة
٦٥	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
٦٦	أولاً: منهج الدراسة
٦٨ - ٦٦	ثانياً: مجتمع الدراسة والعينة
٧٣ - ٦٩	ثالثاً: أدوات الدراسة.
٧٥ - ٧٤	رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.
٧٦	الفصل الرابع: تحليل البيانات ومناقشتها
٧٧	النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة
٨٧ - ٧٧	- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
٩٧ - ٨٨	- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
١١٣ - ٩٧	- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
١١٥ - ١١٤	توصيات الدراسة
١٢٤ - ١١٦	المراجع
١٣٨ - ١٢٥	الملاحق

قائمة الجداول

م	موضوع الجدول	رقم الصفحة
١	المعاهد المرخصة من قبل وزارة العدل والشئون الإسلامية	٥١
٢	توزيع مجتمع الدراسة وفق متغير الجنس	٦٦
٣	توزيع مجتمع الدراسة وفق متغير الحالة الاجتماعية	٦٧
٤	توزيع مجتمع الدراسة وفق متغير الفئة العمرية	٦٧
٥	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس	٦٨
٦	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الحالة الاجتماعية	٦٨
٧	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الفئة العمرية	٦٨
٨	معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الحاجات النفسية بالدرجة الكلية	٧١
٩	معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الحاجات التعليمية بالدرجة الكلية	٧١
١٠	معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الحاجات الاجتماعية الأسرية بالدرجة الكلية.	٧٢
١١	معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية للمحاور بعضها ببعض وبين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية.	٧٢
١٢	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة.	٧٣
١٣	توزيع مدى المتوسطات وفق المقياس المستخدم في الاستبانة.	٧٥
١٤	متوسط إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات النفسية.	٧٨-٧٧
١٥	متوسط إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات التعليمية.	٨١-٨٠
١٦	متوسط إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات الاجتماعية الأسرية.	٨٤
١٧	الحاجات الإرشادية حسب المتوسط الحسابي العام لكل محور.	٨٧
١٨	قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الحاجات الإرشادية والجنس.	٨٨
١٩	قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الحاجات الإرشادية والفئة العمرية.	٩١
٢٠	قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الحاجات الإرشادية والحالة الاجتماعية.	٩٥
٢١	المتوسطات والانحرافات المعيارية للحاجات النفسية لأفراد العينة وفقا للمتغيرات الديموغرافية.	٩٨
٢٢	تحليل التباين الثلاثي للتعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية والتفاعل بينها على الحاجات النفسية.	٩٩

٢٣	المتوسطات والانحرافات المعيارية للحاجات التعليمية لأفراد العينة وفقا للمتغيرات الديموغرافية.	١٠٣
٢٤	اختبار التباين الثلاثي للتعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية والتفاعل بينها على الحاجات التعليمية.	١٠٤
٢٥	المتوسطات والانحرافات المعيارية للحاجات الاجتماعية الأسرية لأفراد العينة وفقا للمتغيرات الديموغرافية.	١٠٨
٢٦	تحليل التباين الثلاثي للتعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية والتفاعل بينها على الحاجات الاجتماعية الأسرية.	١٠٩

قائمة الأشكال

م	موضوع الشكل	رقم الصفحة
١	رسم بياني يبين أثر تفاعل المتغيرات الديموغرافية على الحاجات النفسية لفئة العزاب	١٠٠
٢	رسم بياني يبين أثر تفاعل المتغيرات الديموغرافية على الحاجات النفسية لفئة المتزوجين	١٠٠
٣	رسم بياني يبين أثر تفاعل المتغيرات الديموغرافية على الحاجات التعليمية لفئة العزاب	١٠٥
٤	رسم بياني يبين أثر تفاعل المتغيرات الديموغرافية على الحاجات التعليمية لفئة المتزوجين	١٠٦
٥	رسم بياني يبين أثر تفاعل الفئة العمرية مع الحالة الاجتماعية على محور الحاجات الاجتماعية الأسرية.	١١٠
٦	رسم بياني يبين أثر تفاعل المتغيرات الديموغرافية على الحاجات الاجتماعية الأسرية لفئة العزاب	١١١
٧	رسم بياني يبين أثر تفاعل المتغيرات الديموغرافية على الحاجات الاجتماعية الأسرية لفئة المتزوجين	١١٢

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: دراسة الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية لطلبة المعاهد الشرعية بمملكة البحرين.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق الإرشادية لدى طلاب وطالبات المعاهد الشرعية بمملكة البحرين، وإلى الكشف عن دلالة الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الجنس، والفئة العمرية، والحالة الاجتماعية، كما هدفت إلى التعرف على أثر الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية، والتفاعل بينها في الحاجات النفسية، والحاجات التعليمية، والحاجات الاجتماعية الأسرية .

منهج الدراسة: استخدم المنهج الوصفي المقارن؛ لجمع البيانات، وتفسير النتائج.

أداة الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة استبانة (من إعداد الباحث) واستمارة البيانات الأولية (من إعداد الباحث أيضاً) .

عينة الدراسة: بلغت العينة ٢٦٠ طالباً وطالبة، وهو ما يعادل ٣٣% تقريباً من مجموع مجتمع الدراسة.

نتائج الدراسة:

١. جاءت الحاجات التعليمية في مقدمة الحاجات الإرشادية لطلبة المعاهد الشرعية تلتها الحاجات النفسية ثم الحاجات الاجتماعية الأسرية على الترتيب.
٢. توجد حاجات إرشادية (نفسية، تعليمية، اجتماعية أسرية) لدى طلاب وطالبات المعاهد الشرعية بمملكة البحرين.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات النفسية والاجتماعية الأسرية لدى أفراد العينة لصالح الإناث .
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الحاجات النفسية، والتعليمية، والاجتماعية الأسرية لدى أفراد العينة لصالح الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل.
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات النفسية لدى أفراد العينة بين المتزوجين، وغير المتزوجين.
٦. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التعليمية لدى أفراد العينة لصالح غير المتزوجين.
٧. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الاجتماعية الأسرية لدى أفراد العينة لصالح المتزوجين.
٨. وجود تفاعل ثلاثي دال إحصائياً بين كل من متغير العمر والجنس والحالة الاجتماعية على جميع المحاور النفسية والتعليمية والاجتماعية الأسرية.

الفصل الأول

- * مقدمة الدراسة.
- * مشكلة الدراسة.
- * أهداف الدراسة.
- * أهمية الدراسة.
- * حدود الدراسة.
- * مصطلحات الدراسة.

مقدمة:

التعليم رسالة مقدسة ذات أهمية بالغة في بناء شخصية الإنسان وسلوكه؛ فهو يسهم في إعداد الفرد ليكون عنصراً فاعلاً ومنتجاً قادراً على البناء والعطاء، وعلى التعليم يعقد القادة والتربويون الآمال في الارتقاء بالمجتمع والنهوض به.

وتُعتبر دراسة العلوم الشرعية من الدراسات التي تسهم بشكل أساسي في سلوك الفرد وعلاقاته؛ فهي تحدد القيم والاتجاهات التي يتبناها الفرد؛ لأنها تعد المرجعية العليا التي يستقي الفرد من معينها، ويرجع إليها في تحديد هويته.

والمعاهد الشرعية لبنة وضعت في المجتمع لبنائه، والنهوض بفكر أفرادها، وسمو أخلاقهم بهدف تعزيز الاتجاهات الإيجابية ونشر القيم الحميدة فيه، وإمداد طلبته بالخبرات المناسبة مع تدريبهم على أنماط السلوك المرغوبة والمقبولة، ولقد عمّ أثر هذه المعاهد الشرعية في مملكة البحرين؛ فما من ناحية من نواحي هذا البلد المعطاء إلا وفيه طالب أو طالبة ممن ينضون تحت لواء هذه الصروح العلمية، فهي تضم بين جنباتها شريحة عريضة من أبناء المجتمع الذين يقضون بين أروقته أربع سنوات بتمامها، من مختلف شرائح المجتمع ومن كلا الجنسين ذكوراً وإناثاً.

وطلبة المعاهد الشرعية كغيرهم من الطلبة في مرحلة التعليم الجامعي أو ما بعد التعليم الثانوي فهم في فترة تَوَقَّد مستمر يطمحون إلى معرفة حاجاتهم وذلك لإشباعها وتحقيقها سواء أكانت هذه الحاجات نفسية أو اجتماعية أسرية أو تعليمية، وتذليل جميع الصعوبات التي تعيق إشباع تلك الحاجات، فانتقال الطلبة إلى بيئة مختلفة واسعة تختلف اختلافاً كبيراً عن سابقتها من مراحل دراسية من حيث طبيعة المناهج الدراسية وطرق التسجيل والتعامل مع أعضاء الهيئة التدريسية، إضافة إلى استخدام الشبكة التلفزيونية في أقسام الطالبات، وما يصاحب هذه التغيرات من حاجة الطلبة للتأقلم مع كل هذه الأنظمة والأساليب لا سيما مع وجود الوظائف لدى البعض منهم مما يفرض عليهم ضرورة التأمل والتكيف وتحقيق النجاح والتوافق النفسي والاجتماعي، وقد أشار ماسلو إلى أن إشباع الحاجات له نتائج هامة، وأن الشخصية السوية هي التي تسعى لإشباع حاجاتها الأساسية، وأن علم النفس يجب ألا يحصر نفسه في معالجة الاضطرابات، وإنما في مساعدة الفرد أيضاً على أن يعيش حياة مبدعة، فالفرد المضطرب هو الذي حُرِمَ أو حرم نفسه من الوصول إلى إشباع حاجاته الأساسية فيشعر بالتهديد وانعدام الأمن (الطارق، وصالح ١٩٩٨).

وكنتيجة هامة أيضاً لإشباع الحاجة هي أنه عندما تشبع حاجة الفرد فإنه قد يتولد عنها حاجات جديدة توجه سلوكه، فكلما نجح الفرد في إشباع حاجاته شعر بحاجته إلى حاجات

جديدة، ويتبع إثارة الحاجات الجديدة ضرورة تعلم عادات جديدة، والنتيجة النهائية لتعدد الحاجات هي إثراء الشخصية وتجديدها (خير الله، ١٩٨٢).

والطالب في هذه المرحلة في حاجة ماسة إلى الرعاية والتوجيه وإلى تلقي خدمات إرشادية ضرورية، وذلك لوضع برامج الإرشاد السليم؛ لأنه متى ما استطاع الفرد أن يشبع حاجاته بالطريقة التي تلائم وتلائم المجتمع الذي يعيش فيه، فإننا نطلق عليه الإنسان المتوازن أو المنضبط، ومن جانب آخر إذا لم يستطع الفرد إشباع حاجة معينة نتيجة وجود عقبات، أو إذا استطاع إشباعها بعد بذل مجهودات خارقة أو بأسلوب لا يقره المجتمع الذي يعيش فيه فإننا نطلق عليه الإنسان غير المتوازن .

ومن هنا تُعتبر دراسة الحاجات الإرشادية لطلبة المعاهد الشرعية هي الخطوة الأساس للكشف عن تلك الحاجات الإرشادية التي يفتردها طلبة تلك المعاهد، وذلك من خلال الواقع الفعلي لها، مما يسهم في تزويد المختصين بدليل عملي يُهتدى به عند التخطيط والتنسيق؛ لتقديم خدمات إرشادية أكثر انسجاماً مع حاجات ومشكلات تلك الفئة، عسى أن يكون ذلك خطوة بناءة في ريادة الدور التي تقوم به هذه الصروح العلمية، ويعزز من النتائج والدور المنشود الذي تطمح إليه.

مشكلة الدراسة:

يعد إشباع الحاجات الإرشادية من الأسس الهامة التي يحتاج إليها أفراد المجتمع بصفة عامة والطلبة بصفة خاصة، وفق فئاتهم العمرية المختلفة ومستوياتهم الدراسية المتنوعة ابتدائية كانت أو إعدادية أو ثانوية أو في مرحلة التعليم العالي، وذلك لما تحدثه من توافق شخصي واجتماعي يشعر الأفراد والدارسين بسببه بالاستقرار النفسي عند إشباعها وتحقيقها. وقد توصلت بعض الدراسات السابقة التي أجريت على عينات من بيئات جامعية مختلفة إلى أن الطلبة لديهم مشكلات متعددة، وحاجات إرشادية مختلفة، كما جاء في دراسة كل من صوانة (١٩٨٣) والصمادي والطحان (١٩٩٧) والصبان (١٩٩٩) ودراسة التوايهة وآخرين (١٩٩٩) ودراسة آل مشرف (٢٠٠٠) والطحان وأبو عيطة (٢٠٠٢) ودراسة الدرايع والسفاسفة (٢٠٠٤) والزهراني (٢٠٠٥) وأبو راسين (٢٠٠٥) ودراسة الحكمان (٢٠٠٨) وقد أظهرت دراسة كاستر (Kester, 2005) أن معظم مراكز الإرشاد النفسي بالجامعات توصلت إلى أن مشكلات الشباب واحتياجاتهم أصبحت حادة ومتزايدة .

ولا شك أن كل طور من أطوار النمو له مشكلاته الخاصة التي تترك آثارها سلباً أو إيجاباً في حياة الفرد، ويمر طلاب ما بعد الثانوية بمرحلة من أهم المراحل العمرية؛ حيث تكثر مشكلاتهم وحاجاتهم الناشئة عن عدم التوافق النفسي أو الدراسي أو الاجتماعي أو الأسري

والمرتبطة بحاجاتهم المختلفة، وتعتبر المعاهد الشرعية بالنسبة للمنتسبين لها ميداناً رحباً فسيحاً وخبرة من نوع جديد، تختلف عن الثانوية والجامعة.

وتزداد هذه الحاجات عامة في المجتمعات التي تمر بمراحل تغير اجتماعي واقتصادي حيث يزداد الصراع بين العادات والتقاليد، والقيم القديمة، وبين أساليب الحياة الجديدة التي يفرضها التطور الحضاري في هذه المجتمعات .

فالعالم الذي نعيش فيه يحتاج منا إلى الكثير، فهو متغير وإيقاعه سريع وإنجازاته متعددة يحتاج إلى أن نواكبه ونعمل بجد واجتهاد، فغالبا ما يصاحب هذه التغيرات المتلاحقة والإيقاع السريع مجموعة من الاضطرابات، تتدخل في درجة تكيف الشخص، ذلك التكيف الذي يقصد به من الناحية النفسية تلك العملية السلوكية، التي يستطيع عن طريقها الكائن الحي أن يحتفظ بدرجة من التوازن، بين حاجاته المختلفة والعوائق التي يتعرض لها الإنسان في المحيط الذي يعيش بين جوانبه (صبحي، ٢٠٠٣).

ولم يجد الباحث دراسات تناولت الحاجات الإرشادية لطلاب وطالبات هذه المعاهد، مما دفع الباحث إلى إجراء دراسة للتعرف على حاجاتهم التي يأملون في إشباعها، ويسعون إلى تحقيقها، كما أن قيام الباحث بتدريس وتعليم طلاب وطالبات تلك المعاهد على مدار سنوات عديدة، وحضوره لعدد من اللقاءات التابعة لوزارة العدل والشئون الإسلامية قد ساعده على الاحتكاك المستمر بالطلاب والتعرف على حاجاتهم الإرشادية المتعلقة بالقضايا التعليمية والنفسية، والاجتماعية الأسرية خاصة وأن للحاجات دوراً هاماً في سلوك الفرد، بل إن الغالب في سلوك الفرد أن يكون موجهاً بحاجاته المختلفة، والتأثير الأكبر سيكون من قبل الحاجات الهامة أو الأكثر أهمية بالنسبة إليه (المفدى، ١٩٩٣).

والمعاهد الشرعية بمملكة البحرين تضم بين جنباتها ما يربو على سبعمائة طالب وطالبة لهم حاجات متعددة في شتى مجالات الحياة تفرضها طبيعة المرحلة العمرية من جهة، وتحتمها طبيعة الحياة اليومية والدراسية من جهة أخرى، إلا أنها ما زالت تفتقر لمركز متخصص في الإرشاد والتوجيه، يقوم بالمساهمة في تحقيق التربية المتكاملة، حيث لا يتوفر مركزاً إرشادياً يقدم الخدمات الإرشادية المتخصصة التي يحتاجها الطلبة في هذه الفترة الحاسمة من حياتهم.

وأكثر من ذلك فإن المعاهد الشرعية ما زالت تفتقر لدراسات تستقصي الحاجات التي يعاني منها الطلبة، والتي تمكنهم من تحديد طبيعة هذه الحاجات، والمجالات التي تتكرر فيها والحاجات التي تكمن وراءها، حيث إن المعاهد الشرعية بمملكة البحرين تعتبر حديثة الإنشاء (الناصر، ٢٠٠٩).

ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة وذلك بالوقوف على احتياجات الطلبة الإرشادية، ومحاولة تزويد المختصين والمهتمين بها بغية وضع الحلول والبرامج الإرشادية المناسبة، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١- ما الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة من طلاب وطالبات المعاهد الشرعية؟
- ٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة من طلبة المعاهد الشرعية في الحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الجنس، والفئة العمرية، والحالة الاجتماعية؟
- ٣- ما أثر الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية، والتفاعل بينها في الحاجات النفسية والحاجات التعليمية، والحاجات الاجتماعية الأسرية لأفراد العينة من طلاب وطالبات المعاهد الشرعية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

- ١- التعرف على الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب وطالبات المعاهد الشرعية.
- ٢- الكشف عن دلالة الفروق في الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلبة المعاهد الشرعية وفقاً لمتغير الجنس، والفئة العمرية، والحالة الاجتماعية.
- ٣- التعرف على أثر الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية، والتفاعل بينها في الحاجات النفسية والحاجات التعليمية والحاجات الاجتماعية الأسرية لأفراد العينة من طلاب وطالبات المعاهد الشرعية.

أهمية الدراسة:

تحددت أهمية الدراسة في جانبين: الجانب النظري، والجانب العملي التطبيقي، وتفصيل ذلك كما يلي:

الأهمية العلمية النظرية:

تظهر الأهمية النظرية للدراسة من خلال ما يلي:

- أن هذه الدراسة تكتسب أهميتها من كونها أول دراسة علمية تجرى من نوعها في مملكة البحرين حول طلاب وطالبات المعاهد الشرعية.
- يمكن لهذه الدراسة أن تسهم في جذب اهتمام باحثين آخرين لإجراء دراسات مشابهة حول هذا الموضوع.

- تساعد الدراسة في تحديد الحاجات التي يسعى طلاب وطالبات المعاهد الشرعية إلى تحقيقها، والتي من الممكن أن يكون إغفالها وعدم الاهتمام بها سبباً يعوق تقدمهم واستمرارهم في تلك المعاهد.

- تم بناء أداة سيكومترية لقياس الحاجات الإرشادية لطلبة المعاهد الشرعية تتوفر فيها خصائص جيدة من الصدق والثبات يمكن استخدامها في مجالات عدة.

الأهمية العملية التطبيقية:

- يمكن أن تسهم نتائج الدراسة الحالية في توفير قائمة بالحاجات الإرشادية التي يحتاجها طلبة المعاهد الشرعية، وهذا بدوره يساعد في تشخيص الواقع الفعلي لتلك المعاهد.

- يمكن الاستفادة من نتائج هذا البحث بشكل أساسي في وزارة العدل والشئون الإسلامية وذلك لوضع الخطط والاستراتيجيات المستقبلية بناء على تلك الحاجات.

- وضع تصور عام للحاجات الإرشادية لدى طلبة المعاهد الشرعية، مما يتيح للمسؤولين تقديم الخدمات الإرشادية المناسبة لرفع مستوى الصحة النفسية والاجتماعية ومستوى التكيف الدراسي لدى الطلبة من خلال توفير الخدمات الملائمة لاحتياجاتهم سواء كانت وقائية أو نمائية أو علاجية.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصر الباحث في الدراسة على الحاجات الإرشادية لطلبة المعاهد الشرعية بمملكة البحرين.

- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على طلاب وطالبات المعاهد الشرعية التابعة لوزارة العدل والشئون الإسلامية بمملكة البحرين.

- الحدود المكانية: أجريت الدراسة الحالية في مقر المعاهد الشرعية التابعة لوزارة العدل والشئون الإسلامية بمملكة البحرين، وهي: معهد الإمام مالك للدراسات الإسلامية بالرفاع الشرقي، ومعهد الإمام الزهري للدراسات الإسلامية بالماحوز، ومعهد الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية بمدينة حمد، ومعهد البحرين للعلوم الشرعية بالمحرق، ومعهد الإمام أحمد بن حنبل للدراسات الإسلامية بمدينة عيسى .

- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة على طلاب وطالبات المعاهد الشرعية بمملكة البحرين في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١١/٢٠١٢م.

مصطلحات الدراسة:

١. الحاجات الإرشادية:

تعرف الحاجات الإرشادية بأنها رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته بأسلوب إيجابي منظم لقصد إشباع حاجاته النفسية والعضوية التي لم يتهياً له إشباعها من تلقاء نفسه، إما لأنه لم يكتشفها في نفسه، أو أنه اكتشفها ولم يستطع إشباعها بمفرده، وفي كلتا الحالتين فإنه يحتاج إلى خدمات إرشادية منظمة لإشباع حاجاته والتخلص من مشكلاته (Wren, 1988) نقلاً عن (الأحمري، ٢٠٠١).

وتعرّف ثلها (٢٠٠٤) الحاجات الإرشادية بأنها حالة من العوز والشعور بالنقص تظهر رغبة الفرد في تقديم الخدمات الإرشادية المنظمة إليه لإشباع حاجاته وللتخلص من مشكلاته وليتمكن من التفاعل مع بيئته والتوافق مع مجتمعه الذي يعيش فيه.

ويمكن تصنيف الحاجات الإرشادية إلى حاجات فسيولوجية وهي تلك الحاجات التي تختص بالنواحي العضوية كالحاجة للطعام والشراب والحاجة إلى الإخراج، وإلى حاجات نفسية وهي الحاجات التي تتصل بعملية الاتزان النفسي ويؤدي إشباعها إلى استقرار الفرد وتخفيف توتره، ومن ذلك ما يتعلق بالحاجات الاجتماعية الأسرية وهي التي تتصل بعلاقة الفرد بأسرته وبالمجتمع الذي يعيش فيه، ومنها ما يتعلق بالنواحي التعليمية وهي الحاجات التي تتصل بالعملية التربوية كعلاقة الفرد بالمعهد وعلاقته بالمعلم والمقررات الدراسية.

والحاجة الإرشادية في الدراسة الحالية هي كل ما يمكن أن يفنقه الطلبة في المعاهد الشرعية ويشعروا بسببه بسوء التكيف في جوانب شخصياتهم (النفسية والتعليمية والاجتماعية الأسرية)، أو يشعروا بالحاجة إلى خدمات إرشادية تساعدهم في إشباع هذه الحاجات أو التكيف عند فقدانها.

وبناء على هذا فإن الباحث يعرف الحاجات الإرشادية إجرائياً بمجموع درجات أفراد العينة على مقياس الحاجات الإرشادية المستخدم في هذه الدراسة والذي يعكس وجهة نظرهم بفقدان حاجات معينة (النفسية والتعليمية والاجتماعية الأسرية) ومعاناتهم من مشكلات مختلفة، الأمر الذي يؤكد حاجتهم للخدمات الإرشادية.

٢- المعاهد الشرعية:

مؤسسات وطنية أهلية تختص بالتنقيف والتأهيل الشرعي والدعوة الإسلامية تخضع لإشراف وزارة العدل والشئون الإسلامية .

٣_ المتغيرات الديموغرافية:

هي المتغيرات المتعلقة بخصائص عينة الدراسة وقد اقتصر الباحث على ثلاثة من هذه المتغيرات وهي متغير الجنس (ذكور، إناث) والحالة الاجتماعية (متزوج، أعزب) والفئة العمرية (٣٠ سنة فأقل، أكثر من ٣٠ سنة).

الفصل الثاني

(الإطار النظري والدراسات السابقة)

أولاً: الحاجات الإرشادية:

- مفهوم الحاجة .
- مفهوم الحاجات الإرشادية.

ثانياً: أنواع الحاجات

١. الحاجات النفسية.
٢. الحاجات التعليمية.
٣. الحاجات الاجتماعية الأسرية.

ثالثاً: الإرشاد:

- مفهوم الإرشاد.
- أهداف الإرشاد .
- مناهج الإرشاد النفسي:
- الأسس العامة للإرشاد النفسي .
- نظريات الإرشاد النفسي.

رابعاً: المعاهد الشرعية.

خامساً: الدراسات السابقة.

أولاً: الحاجات الإرشادية:

- مفهوم الحاجة

الحاجة في الاصطلاح مفهوم واسع يشمل الرغبات والدوافع والبواعث والميول، وبعض هذه الألفاظ تكاد تكون مرادفة لبعض، والبعض الآخر يحتاج إلى تمييز وتحديد، فيمكن أن نطلق على القوى التي تدفع الفرد في بعض المواقف للقيام بسلوكيات تخدم أغراضه الحيوية مصطلحات مثل الغريزة أو الدافع أو الحاجات أو القوى المحركة (القوصي، ١٩٨٢).

كما يقصد بالحاجة أنها حالة من النقص واختلال التوازن، حيث يزداد التوتر الكائن الحي نتيجة لهذه الحاجة، سواء كان هذا النقص مادياً أو معنوياً، داخلياً أو خارجياً، وهذا التوتر لا يلبث أن يزول متى ما أشبعت هذه الحاجة.

ويمكن تعريف الحاجة بأنها الحكم الذي يصدره الشخص بخصوص ما هو مطلوب لتحقيق هدفاً له قيمة، وتحقيق هذا الهدف يؤدي إلى خبرة داخلية تسمى الإشباع (خير الله، ١٩٨٢). وقد عرف زهران (١٩٩٠) الحاجة بأنها افتقار إلى شيء ما، إذا وجد حقق الإشباع والرضا والارتياح للكائن الحي.

في حين عرفها البعض بأنها الافتقار إلى أمر مفيد ومرغوب فيه، وأساس هذا الافتقار اختلال التوازن لدى الفرد، يصاحب هذا الاختلال توتر من شأنه أن يتجه بسلوك الفرد نحو الهدف الذي يؤدي الوصول إليه إلى تخفيف التوتر، وبالتالي عدم الشعور بالافتقار، وإذا لم تُرض الحاجة بالقدر المناسب فإن الإنسان يشعر بعدم السعادة، وشعوره هذا متناسب مع الأهمية التي يعلقها على الحاجة، والحاجات في تغير دائم وتكون فسيولوجية إذا كانت ذات صلة بالجسد، نفسية إذا اتصلت بالأفكار والمشاعر واجتماعية إذا كانت تمس العلاقات الاجتماعية (عاقل، ١٩٨٥).

ويشير الأشول (١٩٩٨) إلى أن الحاجة اصطلاح يعني شعور المرء بأنه ينقصه أو يلزمه شيء ما فهي حالة داخل الفرد.

كما عرفها منسي (١٩٨٧) أنها القوة الداخلية التي تدفع الفرد أي توجهه وتحركه نحو أنماط سلوكية معينة، فهي من مسببات السلوك، كما عرفها بأنها طاقات كامنة أو قوة متحركة وموجهة معا توجد بداخل الفرد، إذا استثثرت تدفعه للسلوك، وتوجهه نحو هدف معين كما أنها توجه نحو أفضل الطرق لتحقيق الهدف.

وبخلاصة ما سبق نلاحظ أنه ليس هناك تعريف محدد لمصطلح الحاجة اتفق عليه جميع الباحثين، وإن كانت هذه التعريفات متقاربة متكاملة.

وعلى هذا فيرى الباحث بأن الحاجة هي حالة من اختلال التوازن أو التوتر النفسي الذي يواجهه الفرد نتيجة سعيه لإشباع نقص ما في جانب من الجوانب التي يفقدها، بحيث يؤثر ذلك على سلوكه وأسلوبه حتى يتم إشباع تلك الحاجات لديه.

- مفهوم الحاجات الإرشادية.

لا شك أنه يوجد لكل فرد مجموعة من الحاجات التي يسعى إلى تحقيقها وإشباعها؛ لما يحقق ذلك من صحة نفسية لديه، بل إن الغالب في سلوك الفرد أن يكون موجهاً بحاجاته المختلفة والتأثير الأكبر سيكون من قبل الحاجات الهامة أو الأكثر أهمية بالنسبة للفرد؛ لذلك يختلف نمط السلوك الغالب على الفرد باختلاف الحاجة البارزة لديه.

وكما تمكن الإنسان من إشباع حاجته حقق درجات جيدة من الصحة النفسية تتمثل في إحساسه بالسعادة والرضا، والقيام بالأداء الجيد في العمل والمدرسة، وفي أثناء التعامل مع الآخرين، في حين يؤدي عدم إشباع الفرد لحاجاته لأي سبب إلى شعوره بالإحباط، وتعرضه للقلق والتوتر، مما ينتج عنه العديد من أشكال سوء التوافق، ذلك أن للحاجات دوراً مهماً في سلوك الفرد وتوجيهه (الخليفة، ١٩٩٥).

وتعرف ثلها (٢٠٠٤) الحاجات الإرشادية بأنها حالة من العوز والشعور بالنقص تظهر رغبة الفرد في تقديم الخدمات الإرشادية المنظمة إليه لإشباع حاجاته وللتخلص من مشكلاته وليتمكن من التفاعل مع بيئته والتوافق مع مجتمعه الذي يعيش فيه.

ويعرف زهران (١٩٩٨) الحاجات الإرشادية بأنها حاجات الطلاب للتعبير عن مشكلاتهم للمرشد النفسي، الذي يتقن فيه، ويمكنهم الاستفادة من آرائه في حل المشكلات التي تواجههم في مجال التوافق المدرسي والشخصي.

ويرى نيوتن وآخرين (Newton et al, 1984) بأن الحاجة الإرشادية هي رغبة الفرد للتعبير عن مشكلاته بأسلوب منظم بهدف إشباع حاجاته المختلفة التي لم يستطع إشباعها من تلقاء نفسه نظراً لأنه لم يكتشفها، أو أنه اكتشفها ولم يستطع إشباعها، الأمر الذي يجعله بحاجة إلى خدمات إرشادية منظمة ليتعلم كيفية إشباع هذه الحاجات أو التكيف مع فقدانها ليتمكن من تحقيق التكيف النفسي والاجتماعي مع ذاته ومع الآخرين.

وتعرف المشرف (٢٠٠٨) الحاجات الإرشادية بأنها معاناة الطالب من مشكلة أو صعوبة تعوق تكيفه السوي وتوافقه الأكاديمي، الشخصي، النفسي، الاجتماعي، والسلوكي، وبالتالي يحتاج إلى مساعدة مهنية يقدمها شخص متخصص في مجال الإرشاد.

والحاجة الإرشادية في الدراسة الحالية كما يراها الباحث هي كل ما يمكن أن يفقده الطلبة في المعاهد الشرعية ويشعروا بسببه بسوء التكيف في جوانب شخصيتهم (النفسية والتعليمية

والاجتماعية الأسرية) ويشعرهم بالحاجة إلى خدمات إرشادية تساعد في إشباع هذه الحاجات أو التكيف عند فقدانها.

وبناء على هذا فإن الباحث - انسجاماً مع أهداف الدراسة الحالية - يعرف الحاجات الإرشادية إجرائياً بمجموع درجات أفراد العينة على مقياس الحاجات الإرشادية المستخدم في هذه الدراسة والذي يعكس وجهة نظرهم بفقدان حاجات معينة (النفسية والتعليمية والاجتماعية الأسرية) ومعاناتهم من مشكلات مختلفة الأمر الذي يؤكد حاجتهم للخدمات الإرشادية المختلفة.

ثانيا: أنواع الحاجات

حاول كثير من علماء النفس تصنيف الحاجات تصنيفات مختلفة، وعلى الرغم من وجود مجموعة حاجات تعتبر عامة، أي توجد لدى جميع الأفراد، إلا أنه ليس من اليسير وضع تصنيف للحاجات أو الدوافع على أساس السلوك الصادر عنها، فالدافع يؤدي إلى أنواع مختلفة من السلوك تختلف باختلاف الفرد وباختلاف الحضارة التي ينتمي إليها، إلا أن عملية التصنيف عملية هامة تسمح بدراسة الظواهر المختلفة، وتساعد على تنسيق المعلومات، مما يؤدي إلى الفهم، والسيطرة على الظاهرة موضوع الدراسة، كما أن التصنيفات المختلفة للحاجات ناشئة من اهتمام علماء النفس بجوانب معينة من السلوك، دون جوانب أخرى، مما يجعل وجهات النظر دائما ذات علاقة بمجالات الاهتمام في الدراسة والبحث (عبدالغفار، ١٩٧١).

ويرى ماسلو أن للحاجات غير المشبعة دورا كبيرا في استثارة السلوك وتنشيطه، وهذه الاستثارة توجه سلوك الفرد نحو ما يحقق الإشباع، وبالتالي اختزال حالة التوتر الناشئ عن الحاجة غير المشبعة، ومن ثم يمكن تفسير سلوك الفرد في الوقت الذي يقوم فيه بالسلوك (الشرقاوي، ٢٠١٢).

وقد صنف ماسلو الحاجات الإنسانية بشكل هرمي، بحيث تقع في قاعدة الهرم الحاجات الفسيولوجية الأساسية وفي قمته الحاجات الحضارية العليا وحاجات تحقيق الذات والفهم والمعرفة.

وضمن هذا الهرم تحكم الدوافع المختلفة فيه علاقة ديناميكية أساسية وتظهر هذه العلاقة في الحاجات الأساسية الأولى التي سماها (ماسلو) بالحاجات الهرمانيّة أكثر من ظهورها في الحاجات المتبقية من الهرم، والتي سماها بالحاجات الفوقية أو النمائية، وسميت الأولى بالحاجات الهرمانيّة لأن الحرمان الشديد من إشباع بعض الحاجات يؤدي إلى أن تغطي هذه الحاجات على سلوك الفرد بغض النظر عن موقعها في الهرم (توق وعدس، ١٩٨٤).

وعندما تلبى الحاجات الأساسية المبكرة كالغرائز يتحرر الإنسان لتنمية الحاجات ذات المرتبة الأعلى التي تضعه في مستوى يفوق مستوى الحيوانات ويكون الهرم الذي يبدأ بالحاجات الأساسية من:

١. الحاجات الفسيولوجية: مثل الطعام والجنس والشراب والراحة.
٢. حاجة الأمن: تتمثل بالحاجة إلى الوقاية والابتعاد عن المخاطر.
٣. الحاجة إلى الحب والانتماء: مثل الحاجة إلى العلاقات مع الناس والحاجة إلى الانتماء للجماعة.
٤. الحاجة إلى تقدير الذات: مثل الحاجة إلى الثقة بالنفس وشعور الفرد بقيمته وقوته.

٥. الحاجة إلى تحقيق الذات: إن هذه الحاجة لا يمكن الوصول إليها إلا حينما تشبع أو يتم إشباع الحاجات التي دونها في هرم الحاجات.

٦. حاجات الفهم والمعرفة: وهي رغبة الفرد في الكشف عن حقائق الأمور، وحب الاستطلاع، والإبداع والإنتاج والإنجاز، ومعرفتها ليحقق ذاته.

ويؤكد ماسلو على ضرورة وأهمية إشباع الحاجات العليا في السلم الهرمي للحاجات، وعدّها حاجات للقوة وللعطاء والبقاء، وليس من المعقول أن يبقى الشخص مشغولاً بحاجاته الدنيا في سلم الهرم؛ لأنه سيصبح شخصاً اتكالياً قليل العمل ومنخفض العطاء واعتقد ماسلو أنّ عدم إشباع الحاجات للأشخاص هو السبب في جعلهم مضطربين في سلوكهم ويبحثون عن أي وسيلة للتخفيف من حدة اضطرابهم (أحمد، ١٩٩٨).

ويتضح في نظام ماسلو للحاجات أنها ترتب وفق أهميتها بالنسبة إلى الفرد، فهو يرى أن أدنى مستوى هي الحاجات الفسيولوجية، ثم الحاجة إلى الأمن والسلامة، وهي الأكثر أهمية، فإذا كان الفرد مرتاحاً ومشبعاً لحاجاته الجسمية، ويشعر بالأمن فإنه سيحاول إشباع المستوى الأعلى من الحاجات التي تعرف بالحاجات الاجتماعية، كالانتماء وتقدير الذات، وبعد ذلك يحاول الفرد أن يشبع المستوى الأعلى من الحاجات وهو تحقيق الذات عن طريق الفهم والمعرفة، وإدراك الفرد لإمكاناته الحقيقية؛ ليتمكن من استغلالها لإثبات وجوده بكفائه الذاتية.

فالحاجات الإرشادية نفسية كانت أو تعليمية أو اجتماعية أسرية هي حاجات يسعى الأفراد إلى إشباعها، وإذا ما افتقدها الإنسان فإنه يسعى بكل الوسائل والطرق المتاحة لاستكمالها وتحقيقها فدوافع الإنسان ما هي إلا حاجات ينشأ عن عدم إشباعها اضطرابات لدى الأفراد.

وإذا كان الفكر الغربي قد راعى في نظرياته الفرد والمجتمع في هذه الحياة الدنيا، فإن الفكر الإسلامي قد اهتم بالمستوى الأهم، وهو العلاقة بالكون الأعظم وبالله سبحانه وتعالى، حيث أهمل الفكر الغربي الجانب الديني ولم يشيروا إليه على الرغم من تأكيدهم على أهمية الجانب الاجتماعي والثقافي، كما أنهم قصروا تحقيق الأمن النفسي وإزالة التوتر على إشباع الحاجات، ولم يوضحوا كيف يمكن للإنسان الذي لم يستطع أن يشبع حاجاته بالقدر الذي يرضيه أن يعيد توازنه ويحصل على تحقيق ما يريد، والإنسان المسلم أثناء سعيه لإشباع حاجاته يدرك حقيقة وقاعدة من قواعد الدين الإسلامي تساعد على مواجهة مهددات راحته وأمنه وحاجاته، ألا وهي أن الإنسان مبتلى في هذه الدنيا، وأن الحياة الدنيا دار الابتلاء، والآخرة هي دار الجزاء، فهو على يقين من أن الله سوف يبتليه في الحاجات التي يحرص عليها ويسعى لها أو يحافظ عليها والتي يمثل عدم إشباعها مهدداً لراحته وأمنه النفسي، وذلك مثل: الصحة، والمال، والزواج، والعلم والرزق، ويكون الابتلاء حينها بإعطائه لجميع حاجاته ورغباته فتهدأ نفسه وتطمئن روحه ويشعر بالاستقرار، وبالتالي فعليه حمد الله وشكره على نعمه، وإما أن يكون الابتلاء بحرمانه منها

فيشعر بالقلق والاضطراب يتهدد نفسه وأمنه، فهو بحاجة إلى ما يعيد له أمنه واستقراره النفسي حتى يستطيع أن يتعامل مع هذه المواقف بحكمة، وذلك بالتسليم لقضاء الله وقدره.

لذلك لابد من مراعاة الجانب الديني للإنسان المسلم، حيث إن الإسلام منهج رباني يخاطب عقل الإنسان وروحه، ويعمل على التنسيق بينهما، ويحدد لكل حاجته، فمتى ما اتصلت الروح بخالقها اتصالاً مستمراً ووثيقاً ساهم ذلك في تقويم السلوك وتحقيق رغباته.

ولقد نالت الحاجات الإرشادية اهتماماً بالغاً في السنوات الأخيرة سواء من ناحية الدراسة العلمية أو التطبيق العملي، ويرجع هذا الاهتمام إلى الاقتناع المتزايد في المؤسسات التربوية المختلفة بأن الطلبة كغيرهم من أفراد المجتمع لهم الحق في الحياة وفي النمو بأقصى ما تمكنهم قدراتهم وطاقاتهم، كما أن اهتمام مؤسسات التعليم العالي بحاجات الإرشاد يرتبط بتغير النظرة المجتمعية والإدارية إلى هذه الحاجات والتحول من اعتبارها حاجات كمالية إلى اعتبارها حاجات أساسية، والتحول من اعتبار مسبباتها وألوياتها وموضوعاتها إلى اعتبارها بشكل منظم وفق اهتمامات الطلبة وما يحتاجونه، ووفق ما يعانونه من مشكلات ويواجهونه من تحديات، ووفقاً للنظر إليهم كجزء من الثروة البشرية مما يحتم تنمية هذه الثروة إلى أقصى حد ممكن.

ومرحلة التعليم ما بعد الثانوي مرحلة أساسية للنمو الجسمي والعقلي والاجتماعي في شخصية الطالب، وتؤثر هذه المرحلة تأثيراً عميقاً في حياة الشخص وتوجهاته المستقبلية والاهتمام بدراسة واقع الطالب في هذه المرحلة هو في الواقع اهتمام بتقدم وتطور المجتمع؛ لأن شباب وطلاب اليوم هم جيل المستقبل، وإذا كان هذا هو الحال بالنسبة للشباب عامة فإن الطلبة هم أشد حاجة للرعاية والعناية حيث يشكلون طاقات هائلة، لكن هذه الطاقات تبقى معطلة في ظل بناء برامج إرشادية غير متوافقة مع حاجاتهم المختلفة.

ولذا فالتعرف على الحاجات النفسية والحاجات الاجتماعية الأسرية، والحاجات التعليمية للطلبة مرتبط ارتباطاً وثيقاً بأساليب مواجهة الضغوط والمشكلات التي يعانونها، ومن قبلها التعرف على ماهية هذه الضغوط والمشكلات، والتعرف على أسبابها، أملاً في أن تتركز جهود الإرشاد على حل هذه المشكلات أو التوافق معها، وفقاً لأسلوب علمي منظم هادف يركز الجهود ولا يبعثرها، ويبني البرنامج الإرشادي الصحيح وفقاً للمشكلة الحقيقية، وليس لتوقعات وأمنيات بعيدة عن أرض الواقع.

ويختلف نمط السلوك الغالب على الفرد باختلاف الحاجة البارزة لديه، فالأفراد الذين تغلب عليهم الحاجة للإنجاز فإن النمط العام لسلوكهم يغلب عليه ما يمكن أن يحقق الإشباع لتلك الحاجة، فنراهم جادين في كل ما يوكل إليهم من أعمال، ويحرصون على إنجاز ذلك بكل إتقان وقد أظهرت دراسات ماكلياند وجود علاقة قوية بين الحاجة للإنجاز وبعض مظاهر السلوك بحيث يمكن تصور خصائص الشخصية لدى أولئك الذين تبرز لديهم الحاجة للإنجاز حيث

يتصفون عادة بالمبادأة، وتحمل المسؤولية والمثابرة ومباشرة الأعمال والمهام التي تتحدى قدراتهم وإمكانياتهم، ولا يشعرون بإشباع حاجاتهم للإنجاز إلا لدى إتمام المهام التي التزموا بإنجازها، ولا يعتبرون أنفسهم ناجحين إلا إذا كان ذلك النجاح ذا مصدر داخلي ذاتي بعيدا عن عوامل الحظ والصدفة (المفدى، ١٩٩٣).

ويمتاز السلوك الناشئ عن الحاجات بالنشاط والاستمرار والتنوع، فكلما كانت الحاجة قوية وملحة، كلما ازداد النشاط، والإنسان الذي لم يذق الطعام يوماً كاملاً ينشط في السعي للحصول عليه ويفوق نشاطه نشاط شخص آخر كان قد تناول طعامه قبل فترة قصيرة، والفرد حين يبذل جهداً أكبر من غيره لإشباع حاجة معينة فإن الحاجة لديه أكثر إلحاحاً وأكثر شدة كما أن السلوك يظل مستمراً طالما لم تشبع الحاجة المرتبطة به؛ لذلك ينوع الكائن الحي سلوكه وأساليبه نشاطه حتى يشبعه حاجاته (موسى، ١٩٨٦).

واقصر الباحث في دراسته على ثلاثة أنواع من الحاجات الإرشادية التي يحتاج إليها طلاب وطالبات المعاهد الشرعية وهي الحاجات النفسية، والحاجات التعليمية، والحاجات الاجتماعية - الأسرية.

وقد تم اختيار هذه المحاور الثلاثة بناء على احتياجات هؤلاء الطلبة، حيث تبين ذلك للباحث من خلال ملامسته لواقع الطلبة في هذه المعاهد، وتدرسه فيها، واستطلاع آرائهم حول حاجاتهم المختلفة، وحضوره لعدد من اللقاءات المتعلقة بشئون الطلاب والطالبات التابعة لوزارة العدل والشئون الإسلامية حيث أشارت إلى أن هذه الأنواع الثلاثة هي أكثر ما يحتاجون إلى المساعدة الإرشادية فيها.

وفيما يلي يتعرض الباحث لهذه الحاجات الثلاثة بشيء من التوضيح والبيان:

١. الحاجات النفسية.

أصبح موضوع الحاجات النفسية لدى الطلاب من الموضوعات التي أثارت اهتمام العاملين والباحثين في مجال التربية والتعليم، والتعليم العالي، ويرجع هذا الاهتمام نتيجة للآثار السلبية لهذه الضغوط على الطلبة والتي تنعكس على مستوى أدائهم وعدم شعورهم بالرضا عن الدراسة وعملية التعليم.

ولا شك أن الحاجات النفسية إنما تنشأ عن ضغوط نفسية يواجهها الأفراد ينتج عنها انعدام الاستقرار النفسي لديهم مما يعيق عطاء الفرد ويؤثر على أدائه بشكل واضح.

ولا يوجد اتفاق عام على مفهوم الضغوط النفسية وتعريفها، لأنه يستدل على وجودها من خلال الاستجابة السلوكية (Calderson & Greenberg, 1999) وهذه الاستجابة تختلف من

فرد إلى آخر حسب ما يقوم به الفرد من جهد لدفع هذه الضغوط ومواجهتها، أو حسب الأسلوب أو الوسيلة التي يلجأ إليها لمحاولة التغلب على هذه الضغوط التي يواجهها أو التقليل من شدتها. ويعتبر القاسم المشترك في مفهوم الباحثين للضغوط النفسية هو الجهد النفسي الذي يقع على كاهل الفرد، وما يتبعه من استجابات لمحاولة التوافق أو التكيف مع التغيير الذي يواجهه (عبيد ٢٠٠٨).

كما أن المطالب المفروضة على الفرد تسبب حالة من عدم التوازن، وهذه المطالب ليست فقط نتيجة لعوامل خارجية من البيئة، وإنما هي نتيجة التفاعل بين العوامل الخارجية والداخلية مما يؤثر على الفرد في النواحي النفسية والصحية وتعيق أداءه لمهامه اليومية (غرايبة، ٢٠٠٢). ويعود اهتمام العلماء والباحثين بالضغوط النفسية والبحث عن أفضل الأساليب للتعامل معها أو التخفيف منها لما ينتج عنها من آثار (Hellrigel, Slocum & woodman, 2001) ويشير كل من حسين وحسين (٢٠٠٦) وشيخاني (٢٠٠٣) إلى أن هناك آثاراً عديدة للضغط النفسي على الفرد منها الآثار الفسيولوجية التي تؤثر على صحة الجسم مثل اضطرابات الجهاز الهضمي والإسهال وارتفاع ضغط الدم وأمراض القلب والصداع النصفي، ومنها الآثار النفسية مثل عدم وضوح مفهوم الذات، وضعف الذاكرة، وانخفاض الميل إلى العمل والحساسية والأرق وزيادة القابلية للمرض النفسي والعقلي والجسمي، ومنها كذلك الآثار الاجتماعية مثل التوتر أو إنهاء العلاقات الاجتماعية والعزلة والانسحاب، وانعدام القدرة على قبول وتحمل المسؤولية والفشل في أداء الواجبات اليومية المعتادة، ومنها الآثار المعرفية فتؤثر الضغوط على البناء المعرفي للفرد، ومن ثم تصبح العديد من الوظائف العقلية غير فعالة، ومنها الآثار الانفعالية التي من شأنها التأثير في الحالة المزاجية للفرد، فالأحداث السارة تستدعي المزاج الإيجابي الذي يعكس شعور الفرد بالمتعة والسعادة والحيوية في حين أن الأحداث المؤلمة وغير السارة تستثير حالة المزاج السلبي التي تعكس حالة التعب والإجهاد والشعور بالضيق، كما أن الأحداث والخبرات الصدمية التي يمر بها بعض الأفراد تؤدي بهم إلى المعاناة .

وتؤثر الضغوط التي يواجهها الطلاب في حياتهم اليومية والدراسية تأثيراً سلبياً على جميع جوانب الشخصية وعلى التوافق الانفعالي والاجتماعي، مما ينعكس على التحصيل الأكاديمي والعلاقات بينهم وبين أقرانهم ومدرسيهم، وبالتالي التأثير سلباً على العملية التعليمية وهذا ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات كدراسة العلمي (٢٠٠٣).

فالحياة الدراسية بجوانبها الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والسلوكية تمثل مصادر للضغوط يتعرض لها الطلبة في هذه المرحلة، فإن كل مرحلة عمرية لها خصائص مميزة ومواقف ضاغطة والطلبة فيها يعانون من مواقف وأزمات عديدة تتمثل في مواجهة الامتحانات والعلاقات مع

الزملاء والأساتذة، والمنافسة من أجل النجاح ، والتعامل مع مقتضيات البيئة الدراسية وأنظمتها وقوانينها وما تفرضه من قيود على حركتهم وحريتهم.

ولا شك أن هذه الضغوط التي يواجهها الطالب تمثل مؤثرات لا يمكن تجاهلها أو إنكارها فإن لم يستطع الفرد مواجهتها والتكيف معها كانت بداية لكثير من الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب.

ولقد أوضح الرفاعي (٢٠٠٠) أن للضغوط النفسية علاقة وثيقة بضعف التركيز والذاكرة وتضاؤل القدرة على حل المشكلات والإدراك الخاطئ للمواقف والأشخاص كما أنها تؤدي إلى اضطرابات اجتماعية مثل الانسحاب الاجتماعي والشك والعجز عن التوافق الاجتماعي .

كما تُعد الاضطرابات النفسية التي تواجه الطلبة خلال مراحل الدراسة المختلفة من أهم المصادر المسببة لتكوين الحاجات الإرشادية النفسية عندهم، فقد عرفت الجمعية الأمريكية للطب النفسي (American Psychiatric Association, 2008) الاضطراب النفسي بأنه متلازمة سلوكية أو نفسية تسبب الشعور بالضيق أو العجز، وتزيد من احتمال تعرض الفرد إما للوفاة، أو الألم، أو العجز، أو فقدان مهم للحرية، وهي غير مقبولة أو موافق عليها ثقافياً أو سياسياً، أو دينياً، أو جنسياً، كاستجابة طبيعية لحدث معين كفقدان شخص عزيز، وبغض النظر عما إذا كان سببها عضوياً فإنها تعبر عن خلل إما في الوظيفة السلوكية، أو النفسية، أو البيولوجية للفرد، وليست سلوكاً منحرفاً، ولا يعد الصراع بين الفرد ومجتمعه اضطراباً نفسياً إلا إذا كان هذا الصراع أو هذا الانحراف عرضاً لخلل وظيفي.

وتقسم الاضطرابات النفسية التي يمكن أن يُصاب بها الطالب وربما تستدعي الخضوع للعلاج أو الإرشاد النفسي إلى قسمين هما:

١. **الذهان** : ويشمل الاضطرابات النفسية الشديدة التي تؤدي إلى خلل عقلي خطير وشخصية مفككة الأوصال، وفقدان الصلة بالواقع، ومن أبرز أعراض الذهان والتي تميزه عن الاضطرابات النفسية الأخرى: تشويه الحقائق، ونقص البصيرة، والفوضى الشديدة والحادة في السلوك العام للشخصية، ويمكن أن يكون الفرد الذهاني اعتقادات عن سلوك الآخرين ليس لها أساس من الصحة، ويمكن أن يسمع أصواتاً، ويشم روائح غير موجودة أصلاً، وقد يتصرف بطريقة غريبة وشاذة، تضعف قدرته على القيام بوظائف الحياة المعتادة، كالعمل والمهام المتعلقة بالحياة الاجتماعية، وتقبل شريك الحياة والأبناء.

٢. **العصاب** : وهو الشكل غير الحاد من الاضطراب النفسي، ويشمل السلوكيات التي تظهر لدى الأشخاص العاديين، ولكنها تكون أكثر تكراراً وشدة لدى مرضى العصاب، وهو يشمل الاضطرابات النفسية التي تنشأ عن فشل الفرد في التوافق مع نفسه أو مع بيئته، وهو

يدرك ما يحيط به من أمور، ويعيش ويتعامل مع الناس الآخرين بشكل عادي، ولكن الاضطراب النفسي يؤثر في حياته، فيضطرب تقديره لذاته وللآخرين (موسى، ٢٠٠١).

وقد قام الباحث باستعراض بعض الاضطرابات النفسية وذلك لأهميتها وزيادة نسبة شيوعها بالنسبة للاضطرابات الأخرى عند الطلاب:

١. **القلق** : ينطوي القلق في كل مستوياته على حالة انفعالية مؤلمة، أو غير سارة إزاء منبهات الخطر، أو التهديد، ثم يحاولون التغلب على تلك الحالة بأية حيلة أو أسلوب، بل إن الأشخاص العاديين قد يستنفدون قدرًا كبيرًا من طاقتهم النفسية في مختلف المناورات، أو الحيل الدفاعية لمواجهة تلك الحالة أو خفضها، أما في حالة الأشخاص العصبيين فقد تصبح هذه الجهود الدفاعية زائدة إلى الحد الذي يستنفد طاقتهم كلها، ولا يتبقى منها إلا القليل للقيام بالسلوك البناء (الرشيدي وآخرون، ٢٠٠٠).

وقد عرف ديفسون ونيل (Davison & Neale, 1998) القلق بأنه عبارة عن حالة مزاجية سلبية تتصف بأعراض جسدية ونفسية، مثل التوتر الجسدي، والخشية من المستقبل، وهو ميزة بارزة لكثير من الاضطرابات النفسية، وخصوصًا الاضطرابات النفسية التي تسمى باضطرابات العصاب.

ويقسم فرويد نقلًا عن (Davison & Neale, 1998) القلق إلى ثلاث أنواع هي:

١. **القلق الموضوعي (Objective Anxiety)**: وهو إدراك الفرد للمثيرات أو المواقف التي تشكل خطرًا عليه أو تثير لديه الخوف، وهو أقرب إلى الخوف الطبيعي؛ لإدراك الفرد لمصدره، وينتهي هذا القلق بزوال المصدر الذي أثاره.

٢. **القلق العصابي (Neurotic Anxiety)**: يتمثل هذا القلق في شعور الفرد بالخوف الدائم من موضوعات أو مثيرات خارجية، ولكن لا يتناسب هذا الخوف مع الخطر المتوقع من هذه الموضوعات، مثل خوف الفرد من الحشرات، أو الدم... الخ.

٣. **القلق الخلقي (Moral Anxiety)** : يتمثل القلق الخلقي بشعور الفرد بالذنب، وهو ينشأ أساسًا من الخوف من الوالدين وعقابهما، ويظهر على شكل قلق عام دون وعي بالظروف التي أدت إليه، أو في صورة مخاوف مرضية.

ويرى فرويد أن القلق مجهول المصدر (القلق العصابي) هو الذي يهدد سلامة الفرد وصحته النفسية، بخلاف القلق معروف المصدر الذي ينتهي بزوال المصدر.

ويعد القلق عاملاً مشتركًا في كثير من الاضطرابات النفسية، ويعد أحيانًا العامل المسئول عن الإصابة بالاضطرابات النفسية على اختلاف أشكالها.

٢. **الاكتئاب** : يعرفه دافيسون ونيل (Davison & Neale, 1998) بأنه حالة انفعالية تتصف بالحزن الشديد، والشعور بالخشية، وبفقدان القيمة، والشعور بالذنب، والانسحاب عن

الآخرين، وقلة النوم، وانخفاض الشهية للطعام، وانخفاض الرغبة الجنسية، وفقدان الاهتمام أو الاستمتاع بمعظم الأنشطة الاعتيادية التي كان يمارسها الفرد.

وهو اضطراب يتصف بحدوث انخفاض كبير في الطابع المزاجي للفرد، وفقدان الاهتمام أو الاستمتاع بالنشاطات اليومية، وحدوث تغيرات جوهريّة في الوزن أو الشهية للطعام، والأرق أو كثرة النوم، والتهيج أو التأخر النفسي الحركي، والتعب أو فقدان الطاقة والجهد، والشعور بالضعف والذنب، وتناقص القدرة على التفكير والتركيز، والتردد وعدم الحسم، والتفكير بالموت والانتحار (American Psychiatric Association, 2000).

ويعتبر الاكتئاب من الأمراض المصاحبة لنقد الحضارة وتسارع الحياة المصاحب لها، فهو معلم من معالمها يصاب به الجميع رجالاً ونساءً، وقد أظهرت تقارير منظمة الصحة العالمية في دراستها حول الاكتئاب في العالم أن هناك على الأقل أكثر من ١٠٠ مليون شخص حول العالم يعانون من اضطرابات المزاج والاكتئاب، وهو من الأمراض الشائعة في جميع المجتمعات وخاصة الصناعية منها (حمزة، ٢٠١٠).

٣: **الرهاب الاجتماعي (الحساسية التفاعلية):** تتركز الأعراض الأساسية في هذا الاضطراب على مشاعر القصور، والإحساس بالنقص وتحديدًا في حالة المقارنة بالآخرين ويتميز الأشخاص ذوو المستوى العالي من الرهاب الاجتماعي (الحساسية التفاعلية) بتدني تقدير الذات، والشعور بالانزعاج والضيق في أثناء التفاعل مع الآخرين، وتوقع حدوث الأمور السلبية فيما يتعلق بالاتصال بالآخرين، وقد سميت الحساسية التفاعلية في الدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات النفسية (DSM-IV-TR) بالرهاب الاجتماعي: وهو وجود مخاوف شديدة وغير عقلانية تتعلق بمواقف تتضمن وجودًا للآخرين، تؤدي إلى تجنب الفرد لهذه المواقف التي قد يتعرض فيها لتقييم الآخرين، ولظهور أعراض القلق، والارتباك عليه، مثل: التحدث أو القيام بسلوك ما أمام الآخرين، أو تناول الطعام في مكان عام، ويرتبط الرهاب الاجتماعي بوجود الحساسية العالية للنقد، والتقييم السلبي للذات، وانخفاض تأكيد الذات وتقديرها، وزيادة مشاعر النقص، وضعف المهارات الاجتماعية، ويمكن أن يرافق وجود الرهاب الاجتماعي وجود اضطراب نوبات الهلع، ورهاب الأماكن المفتوحة، والوسواس القهري، وإساءة استخدام العقاقير واضطراب الشخصية التجنبية (Barlow and Durand, 2003).

ويمكن تقسيم الرهاب الاجتماعي اعتمادًا على عدد المواقف التي يتجنبها الفرد ويخافها حسب ما ذكره (Davison and Neale, 1998) إلى:

الرهاب الاجتماعي العام: وفيه يخاف الفرد من معظم المواقف الاجتماعية ويتجنبها مثل: بدء المحادثة أو الاستمرار فيها، أو الاشتراك في المجموعات الصغيرة، أو التحدث مع شخص يمثل السلطة، أو حضور الحفلات... الخ.

الرهاب الاجتماعي المحدد : وهو يرتبط بالخوف من موقف اجتماعي محدد وتجنبه، كالحديث مع شخص يمثل السلطة، وهو أقل شدة من الرهاب الاجتماعي العام، من حيث مستوى المهارات الاجتماعية، ومستوى التفاعل الاجتماعي لدى الفرد.

٢. الحاجات التعليمية.

يواجه الطلبة في مراحل تعليمهم المختلفة العديد من المشكلات الأكاديمية والمتعلقة بالعملية التعليمية، والتي تفرض على المؤسسات التعليمية النظر إليها بعين الاعتبار، على أساس أنها من ضمن مسؤولياتها، والتي تفرض على إدارتها وأساتذتها تقديم المشورة والتوجيه إلى الطلاب والطالبات بهدف التوصل إلى أفضل السبل للتغلب على تلك المشكلات، وإيجاد الحلول المناسبة لها، وذلك من منطلق أن تنمية الشباب تنمية متكاملة وشاملة، والدفع بهم في المجالات الإنتاجية يمثل أهم أدوار تلك المؤسسات في التنمية (سليمان، والصمادي، ٢٠٠٨) وبالتالي فإن الذي يحكم جودة التعليم ليس التعليم في حد ذاته، وإنما قدرته على مواجهة هذه المشكلات على المستوى الفردي والاجتماعي، وهذا يتطلب من المؤسسات أن تكون نظاماً قادراً على تغيير هيكل عمليات التعليم، وتأمين حاجات الأفراد والمجتمع وتطوير قدراتهم ومهاراتهم.

وتتم عملية تنمية المهارات وتطوير القدرات الفكرية والخيالية والإبداعية لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بصفة عامة، من خلال تضافر جهود جميع الأطراف ذات الصلة بالعملية التعليمية داخل وخارج هذه المؤسسات، من إدارة وأعضاء هيئة التدريس ومناهج وطلاب وأسر؛ وذلك لتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي وأدائهم الأكاديمي وتنمية مهاراتهم وزيادة فهمهم للحياة العملية (Knippelmeyer , Toracco , Hoover, 2005)

وهناك مشكلات مرتبطة بالدراسة في المعاهد أو الجامعات، منها ما يتعلق بالأستاذ، أو المقررات أو التربية العملية أو المكتبة، أو غيرها من الجوانب، مما يتطلب ضرورة الاهتمام بتحديد هذه المشكلات ومحاولة رصدها، واقتراح الأساليب المختلفة للتغلب عليها؛ حيث إن التعرف على المشكلات التعليمية التي يواجهها الطلبة، يساهم في رفع مستوى الأداء التعليمي لطلاب هذه المؤسسات، وهو ما يعتبر أحد المؤشرات الهامة لبيان مدى فعالية وجودة أداء هذه المؤسسات في أي دولة من الدول.

إن تحديد أهم المشكلات التعليمية التي يواجهها طلبة المعاهد الشرعية يقع على عاتق القائمين على تلك المؤسسات التعليمية، وخاصة المهتمين بعملية الإرشاد مما يجعلهم يقفون على أسباب هذه المشكلات التعليمية، وعلاقة ذلك بمستوى الأداء التعليمي لديهم، ومن ثم محاولة استشراف سبل علاج هذه المشكلات للارتقاء بمستوى أداء الطلبة وتحسين مستويات الكفاءة والجودة لديهم.

وتُعد المشكلات التعليمية من أهم العقبات التي تواجه الطلبة في التعليم العالي أو الجامعي؛ حيث لا يقتصر تأثيرها على الطالب بل يمتد إلى مستوى إنتاجية المؤسسة التي ينتمي إليها، فقد تطرقت العديد من الأدبيات المتعلقة بالمشكلات الأكاديمية إلى عدد من العوامل التي لها تأثير مباشر وغير مباشر على حدة هذه المشكلات.

وقد أرجعت الدراسات المختلفة كدراسة (سليمان، والصمادي، ٢٠٠٨) العوامل المرتبطة بالمشكلات الأكاديمية إلى عاملين رئيسيين:

- عوامل ذاتية للطالب نفسه.
- عوامل تنظيمية تعود للمؤسسة التعليمية.
- وتتمثل العوامل المرتبطة بالطالب في:
- غموض الرؤية والهدف لدى الطالب لالتحاقه بالكلية أو المعهد، واختياره التخصص الذي قد يكون بسبب إرضاء الوالدين أو الزملاء .
- القصور لدى الطالب في كيفية إدارة الوقت واستخدامه الأمثل.
- ضعف المهارات الدراسية لدى الطلبة.
- الصعوبات والمشاكل النفسية التي تواجه الطلبة كالقلق، والإحباط، والفقْدان، والتوتر.
- وتتمثل العوامل المرتبطة بالمؤسسة التعليمية في:
- البيئة التربوية والتنظيمية التي يتلقى فيها الطالب تعليمه، فلها تأثير كبير على إنتاجيته وذلك من حيث زيادة أعداد الطلبة، والتزام في الفصول، وزيادة الضغط النفسي، والميل إلى التنافس العام، مع الإغلاء من شأن الطلبة المتفوقين دراسياً، وإهمال عملية التوجيه والإرشاد وضعف الإمكانيات بصفة عامة، كل ذلك يتسبب في وجود كثير من المشكلات التي تواجه الطلبة، إضافة إلى ذلك نجد أن عدم فهم الطالب للنظام الدراسي الأكاديمي والإجراءات الإدارية المستخدمة، وضعف نظام الإرشاد الأكاديمي، وتركيز الإدارة على التدريس وإهمالها الأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية اللازمة لتجديد نشاط الطلبة، وإجراءات العقاب والثواب المتبعة لها تأثير على ظهور المشكلات الأكاديمية وبالتالي على مستوى التحصيل الدراسي للطلبة.

٣. الحاجات الاجتماعية الأسرية.

لا شك أن الأسرة هي المجتمع الصغير الذي يسلم إلى المجتمع الكبير، فالأسرة هي النواة الأولى للمجتمع، فإذا كانت الأسرة وافية بدورها في الحياة ولديها القدرة على فهم طبيعة أبنائها واحتياجاتهم، ومدى أثر المتغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية على حياة أفرادها ولها من الإمكانيات ما يساعدها على خلق أفراد أسوياء فإن النتائج ستكون سارة ومفيدة، أما إذا كانت الأسرة على غير ذلك، فإنها ستكون أمام مشكلة الانحراف بسبب جهل الوالدين بالقيم التربوية أو الثقافية.

والأسرة هي الممثلة الأولى للثقافة ولها وظيفة اجتماعية بالغة الأهمية، فهي المدرسة الاجتماعية الأولى للفرد وهي العامل الأول في صبغ سلوكه بصبغة اجتماعية (زهران، ٢٠٠٠). إن الأسرة الصغيرة التي ينشأ فيها أفراد المجتمع ويتربوا بين جنباتها والتي يخرج منها الأجيال جيلاً بعد جيل هي التي تحدد نجاح الفرد في حياته أو فشله فيها؛ إذ إن خبراته الأولى مع والديه وإخوته داخل محيط الأسرة تعمل على صياغة شخصيته، وبالتالي فإن لها أكبر التأثير على نجاح أفراد المجتمع كله.

ولهذا فلا بد أن يترعرع الفرد في جو أسري قوي متماسك حتى يدرك غاية وجوده ويحقق ذاته، وإلا فإن التصدع الأسري سوف يجره للهلاك، ويقوده للانحراف، وعلى قدر صلاح المحيط الأسري يتوقف صلاح المجتمع واستقامة سلوكه، ولذا فإن هناك ارتباطاً بين الحاجات الاجتماعية والحاجات الأسرية؛ حيث إن تكيف الفرد داخل الأسرة يثمر تكيفه مع أفراد المجتمع الذي تُعد الأسرة هي النواة الأولى له.

والحاجات الاجتماعية الأسرية هي تلك التي يتطلبها الفرد ليُكون علاقات سوية مع أفراد أسرته ومجتمعه، من أجل أن يعيش متوافقاً مع محيطه بقيمه ونظمه.

والإنسان اجتماعي بطبعه يرغب أن يكون محبوباً من الآخرين عن طريق انتمائه للآخرين ومشاركته لهم في مبادئهم وشعاراتهم التي تحدد مسيرة حياته، ويعاني الإنسان من الحرمان الاجتماعي عندما يفقد القدرة على حرية الاتصال الاجتماعي طبقاً لحاجاته ورغباته، فلا يستطيع أي فرد من أفراد المجتمع الإنساني العيش في الفراغ بل لابد أن يعيش في مجتمع تحدث داخل إطاره عمليات من التأثير المتبادلة التي تتم بين الأفراد ويحدث بين هؤلاء الأفراد نمط ثقافي معين كما أنهم يتصرفون وفق مجموعة من النظم والتقاليد والعادات التي يخضعون لها للوصول إلى حل مشاكلهم الحيوية لاستمرار بقائهم بطريقة صحيحة نفسياً واجتماعياً.

وترى المشرف (٢٠٠٨) أن التطور السريع للمجتمع الذي بدوره يؤدي إلى اختلاف الظروف التي يعيشها الفرد، وانتقال الطالب من البيئة الدراسية وما يصاحب هذه التغيرات من

حاجات بحكم التغيرات العالمية في مجال التعليم العالي والمهني، وما تفرضه من تحديات تعلم واستخدام لأساليب وطرق، وتعد النظم الاجتماعية التي يخضع لها الفرد حيث يجد الفرد نفسه في بيئة تفرض عليه ضرورة التأمل والتكيف وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

كما أن الحاجات تختلف باختلاف الثقافة السائدة في المجتمع، وطرق التنشئة الاجتماعية ويضاف إلى ذلك الفترة الزمنية التي يمر بها الإنسان فحاجات الطفل تختلف عن حاجات المراهق، وعن حاجات الشاب، وحاجات الإنسان السليم تختلف عن حاجات الإنسان المريض.

لذلك كان من الطبيعي أن يسعى الطالب إلى التكيف الاجتماعي، تلك العملية التي تتم داخل إطار العلاقات الاجتماعية التي يعيش فيها ويتفاعل معها سواء كانت هذه العلاقات في مجتمع الأسرة أو المؤسسة التعليمية أو الرفاق أو المجتمع الكبير بصفة عامة، والتكيف الاجتماعي الذي يحدث في هذه الناحية ذو طبيعة تكوينية لأن الكيان الشخصي والاجتماعي للفرد يبدأ في اكتساب الطابع الاجتماعي السائد في المجتمع من اكتساب اللغة، وتشرب لبعض العادات السائدة وتقبل بعض المعتقدات ونواحي الاهتمام التي يؤكد عليها مجتمعه (مكفين وغروس، ٢٠٠٢).

والتكيف يمثل قدرة الفرد على المشاركة الاجتماعية الفعالة، وشعوره بالمسؤولية الاجتماعية وامتناله لقيم المجتمع الذي يعيش فيه، وشعوره بقيمته ودوره الفعال في تنمية مجتمعه، وقدرته على تحقيق الانتماء والولاء للجماعة من حوله، والدخول في منافسات اجتماعية بناءة مع الآخرين، والقدرة على إقامة علاقات طيبة إيجابية، كما يحرص على حقوق الآخرين في جو من الثقة والاحترام المتبادل معهم، وشعور بالسعادة والامتنان لانتمائه للجماعة واحتلاله مكانة متميزة من خلال ما يؤديه من عمل اجتماعي تعاوني.

أما سوء التكيف الاجتماعي فيعني عدم قدرة الفرد على إتباع السلوك الذي يتوافق مع ما هو سائد في المجتمع بشكل يحقق له الرضا عن نفسه ورضا الجماعة عنه.

ونظراً لخطورة مشكلة سوء التكيف الاجتماعي وما ينجم عنه من آثار سلبية مختلفة في المؤسسات التعليمية، فإن العديد من تلك المؤسسات قد بذلت وتبذل الجهود الحثيثة لوضع الخطط الإرشادية والتوجيهية اللازمة وتنفيذ البرامج المختلفة ضمن الخطط التنموية المتعاقبة للتصدي لمشكلة سوء التوافق والحد من آثاره وتأثيره على الفرد والمجتمع الدراسي (المهدي ٢٠٠١).

ولذلك كان من الضروري في هذه المرحلة إيجاد دور فعال يقوم به القائمون على عملية الإرشاد؛ حيث إن الطالب في هذه المرحلة يكون في حاجة ماسة إلى الرعاية والتوجيه.

عوامل التكيف الاجتماعي:

١- **العوامل الشخصية:** وهي عوامل التنشئة الاجتماعية والخبرات التي يمر بها الفرد من خلال انتمائه إلى جماعات متعددة بالإضافة إلى قدراته وصفاته الشخصية مثل السن ومستوى التعليم والعادات الشخصية ومستوى الطموح.

والتنشئة الاجتماعية تعتبر إحدى عاملين رئيسيين يحافظان على العملية المتواصلة لاستمرار النسق الاجتماعي وهي تتم من خلال عملية التعلم والعامل الثاني هو الضبط الاجتماعي وترجع أهمية التنشئة الاجتماعية إلى أنها تهدف إلى إيجاد التوافق بين حاجات الشخصية ومطالب المجتمع وتتلخص هذه العملية في تحويل الفرد من كائن عضوي إلى كائن اجتماعي (مكفين وغروس، ٢٠٠٢).

وتتم عملية التنشئة الاجتماعية للفرد منذ مراحل نموه الأولى من خلال ثلاث جماعات جماعة الأسرة، وجماعة المدرسة، وجماعة الرفاق، فالفرد يتأثر بالجو المهيمن على أسرته ويكتسب اتجاهاته بتقليده لأهله وذويه، كما أن البيئة الاجتماعية التعليمية لها آثار قوية في تنشئة الفرد فهي التي تجمع بينه وبين أقرانه (الجوهري، ٢٠٠١).

لذا نجد الفرد يميل إلى بعض الأشخاص وينفر من بعضهم الآخر، ويقارن مكانته التحصيلية والاجتماعية بمكانتهم ويتأثر بفكرتهم عنه ويدرك نفسه في إطار معاييرهم ومستوياتهم ويكتسب الفرد من خلال انتمائه لهم قيمة معينة تتصل بالصدقة والتحصيل ويتعلم الفرد كذلك من هذه الجماعات كيف أن المسيرة مع ما يفعله الآخرون يقوده إلى الإنجاز الناجح في حياته وإن عملية التنشئة الاجتماعية لا تقتصر على مرحلة من المراحل التي يمر بها الفرد داخل المجتمع فهي عملية تعلم تعتمد على التلقين والمحاكاة، كما أنها عملية مستمرة تبدأ من الميلاد داخل الأسرة وتظل في المدرسة وتستمر في النمو باتساع دائرة التفاعل والمشاركة كلما كبر الفرد.

٢- **العوامل الأسرية:** إن الطالب كعضو في أسرته يتأثر بالظروف البيئية التي تحيط بهذه الأسرة، فموقع السكن ونوع الحي الذي تقيم فيه الأسرة، والحالة الاجتماعية والاقتصادية، ومستوى الدخل للأسرة كل ذلك ينعكس على مستوى معيشة الأسرة ومكانتها الاجتماعية والعلاقات بين الأسرة وغيرها من الأسر.

وتدل الدراسات على أن للمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة أثراً عميقاً في سلوك الأفراد وفي تكيفهم الاجتماعي كما يعتبر عدد أفراد الأسرة له علاقة بتكيف الطلاب وتحصيلهم الدراسي وكذا الظروف الاجتماعية في الأسرة، فنجد أن العلاقات الأسرية وأسلوب تربية الأبناء لها أثرها في سلوك أبنائهم وفي علاقاتهم مع الآخرين داخل المجتمع وتتوقف عليها قدراتهم على التكيف الاجتماعي السليم وشخصية الفرد السوية لا تنشأ إلا في جو تشيع فيه الثقة

والحب والتآلف والأسرة المثالية هي التي تسير نمو الفرد وتعامله بما يتناسب مع سنه ومع مراحل نموه (الداهري، ٢٠٠٨).

وتتنوع العلاقات الأسرية حسب تركيب الأسرة فالفرد في سن المراهقة يرى أن عالم الأسرة بعيد عن أغراضه وآماله بينما يرى عالم الرفاق قريباً منه لذلك يندمج ويتكيف معهم، كما أن المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية في نطاق الأسرة لها علاقة بتكيف الفرد أو سوء تكيفه؛ فنوع العلاقات بين أفراد الأسرة والمشكلات الأسرية ك انفصال الوالدين أو وفاة الوالدين أو أحدهما وعدد أفراد الأسرة لها أثر في شخصية الفرد وثقافته.

وتُعد المشكلات الأسرية وهي المشكلات الناجمة عن اضطراب في بناء أو وظائف الأسرة نتيجة لسوء العلاقات الأسرية أو الهجر أو الطلاق أو وفاة أحد الوالدين، وكذلك الاضطراب في وظائف التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة كاضطراب النموذج الأسري كتعاطي الأب المخدرات ... الخ، وهي عوامل تؤثر على الطالب بشكل مباشر أو غير مباشر، ومنها المبالغة في فرض القيود، وعدم الصراحة والحرية في المناقشات، ونقص الخصوصية في الأسرة، والعلاقات السيئة بين الأخوة، ونقص المصروف، وعدم سواء العلاقة بين الأبناء والوالدين، عدم الحرية في عمل الصداقات (الهاشمي، ١٩٩٤).

فالتكامل الأسري يزيد من قدرة الأسرة على ممارسة الضبط، ويقلل من تعرض الأبناء للانحراف، والمتتبع لحالات الانحراف السلوكي يجد أنها تعود إلى أفراد يعيشون في أسر مفككة حيث تبدو فرص الانحراف في الأسرة التي يسودها الحب والاحترام والتعاون أقل مما هي في الأسرة التي يعيش فيها الأفراد بشكل مفكك لأي سبب من الأسباب، فالارتباط بشبكة من العلاقات الأسرية والاجتماعية القائمة على التسامح والتعاون والاحترام المتبادل يثمر شخصية تتمتع بصحة نفسية جيدة.

٣. عوامل بيئة الدراسة: ومن أهم هذه العوامل التي تسهم في التكيف الاجتماعي للطالب العلاقة بالزملاء والرفاق والمدرسين حيث تعتبر علاقات الطالب بزملائه من العلاقات الهامة في تكيفه مع جماعة زملاء الدراسة أو ضمن اللجان والجماعات الطلابية وتسهم في بناء شخصية الطالب وتنمية هواياته ومهاراته ومساعدته على التكيف وإذا لم يستطع أن يتعايش مع الزملاء فإنه يعدل من سلوكه ليتكيف معهم هذا بالإضافة إلى تأثير هؤلاء الزملاء في ثقافته وقد يكون لجماعة الرفاق تأثيراً في سلوك الطالب أكثر من تأثير الأسرة والمدرسين؛ وذلك لأن الطالب حين ينضم لهذه الجماعات فلأنه يشترك مع أعضائها في الاهتمامات والأفكار وتشبع رغبات معينة لديه كما أن الجماعة مجال رحب للصدقة يشعر فيها الطالب بكيانه وأهميته ووضعه الاجتماعي كما أن الجماعة مصدر للمعلومات التي يريد أن يعرفها وتعطيه الفرصة ليثبت قدراته ويحصل على اعتراف من الآخرين واحترامهم (الزهراني، ٢٠٠٥).

٤. **العوامل الاقتصادية:** وهي العوامل الناجمة عن ارتفاع دخل الأسرة بالنسبة لعدد الأبناء أو لوجود مصدر للدخل الإضافي في الأسرة، مما يؤثر تأثيراً مباشراً على إشباع الأسرة لحاجات أفرادها، ولذا يفضل استثمار طاقات الشباب وقدراتهم عن طريق إشراكهم وتشجيعهم على العمل للوفاء بالتزاماتهم؛ حتى لا يتحولوا إلى نمط اعتمادي أو اتكالي بعد ذلك.

وهناك عدة حاجات اجتماعية أسرية يسعى الفرد إلى إشباعها وتحقيقها؛ وذلك لتحقيق الصحة النفسية لديه؛ لأنه كلما أُرْضِيَ الفرد حاجاته فإنه يشعر بالرضا والاتزان، ويتجلى ذلك في زيادة حيويته، ونمو قدراته، وتطلعه المستمر في طلب المزيد مما يحقق له السعادة والراحة والطمأنينة، ومن هذه الحاجات التي يسعى الفرد لإشباعها ما يلي:

١. **الحاجة إلى القبول الاجتماعي :** الحاجة إلى القبول تتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة والتقبل الاجتماعي، فالقبول مطلب نفسي واجتماعي لا يستغني عنه الإنسان، فيسعى الفرد للحصول على الرضا والمحبة والتقدير من الآخرين، ويكره أن يستهان به، ويحس بألم وضيق نتيجة لذلك فيسعى لتلافيه، والطالب رغم انتقاله من مجتمع المدرسة إلى مجتمع المعهد أو الجامعة، إلا أنه في أحيان كثيرة يتم التعامل معه كصغير، فهو يتلقى الأوامر والنواهي مباشرة، وقد يتم التشديد عليه، فلا بد من إشباع حاجته كراشد في القبول حتى يستطيع بالتالي أن يتقبل الآخرين ويأخذ بتوجيهاتهم.

٢. **الحاجة إلى التقدير والمكانة الاجتماعية :** يسعى الطالب إلى اكتساب احترام الآخرين وإعجابهم، عن طريق قيامه بسلوكيات يعتقد أنه يحوز بها على رضائهم وإعجابهم، فإن شعور الإنسان بالتقدير، وإحساسه بأن بيئته الاجتماعية تبوؤه مكانة اجتماعية مناسبة لنموه وإدراكه لها تأثير كبير على شخصيته وسلوكه، يدفعه إلى العمل لصالح مجتمعه، كما يدفعه إلى امتثال الأخلاق السائدة في مجتمعه (زهران، ٢٠٠٣).

٣. **الحاجة إلى الرفقة :** الرفقة نمط علاقة وقالب اجتماعي صاحب الإنسان منذ بداياته وذلك لأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه . فالرفقة تعتبر مصدر من مصادر تربية الإنسان ومعرفته وأنسه وسروره ومواساته ومساعدته، وهي ذات أثر كبير في حياة الفرد النفسية والاجتماعية والثقافية . وهي حاجة نفسية لا يستغني عنها الإنسان خاصة في مرحلة الدراسة العليا (درويش ، ٢٠٠٥) . فمجموعة الرفاق بالنسبة للطالب بمثابة جسر يعبر بواسطته من أسرته إلى مجتمعه الكبير فالطالب يسعى لتكوين علاقات اجتماعية سليمة مع أصدقائه (زهران ، ٢٠٠٣).

ويتأثر الطالب برفاقه فيتعلم منهم الكثير من المعايير السلوكية، كما أنه من خلالها يقضي وقته، ويتبادل فيها الآراء والخبرات، وتقوم الرفقة في كثير من الأحيان بإعطاء الرأي وبلورة الفكر

كما أنها وسيلة من وسائل التنافس وإثبات الذات؛ فالأقران لهم دور حيوي في النمو النفسي للطلاب؛ حيث يكتسب من خلالها المهارات والاهتمامات.

فالطالب يلجأ إلى أصدقائه المقربين له في السن، ليكونوا جماعة واحدة تشترك في أمور كثيرة، من أهمها التشابه في التحولات الجسدية، والعضوية، والنفسية، والعقلية، والاجتماعية والتشابه في المعاناة والمشكلات، والتشابه في الموقف من الكبار.

بالإضافة إلى أن التشابه في المرحلة الدراسية أو التخصص أو جهة السكن، والتشابه بوحدة التجربة ونوع الخبرة التي يكتسبونها من خلال المواقف المختلفة، وكذلك القدرة على تحقيق احتياجات الطرف الآخر، كما أن التشابه في الخصائص الفردية بين طرفي العلاقة من أحد الأسباب الهامة في تحقيق الانسجام، وذلك مثل التشابه في الاهتمامات، أو في الاحتياجات العاطفية والنفسية (Gavin et al, 1996).

لذلك تُعد جماعة الرفاق أحد المصادر الأساسية والمرغوبة عند الأقران، يستقون من خلالها آراءهم وأفكارهم، فمن الصعب منع الإنسان عن الرفقة أو فرض العزلة عليه، لأنه أمر يصطدم مع طبيعة الإنسان ويحرمه من حاجة نفسية هامة لديه.

٤. الحاجة إلى الزواج وتكوين الأسرة: إن حاجة الطالب للزواج هي حاجة ملحة، وذلك لأنها من الحاجات العضوية والنفسية، فالحاجة الاجتماعية والنفسية للزواج تشمل أربعة عناصر مترابطة ومتداخلة، وهي الحاجة : إلى السكن النفسي بالزواج، والحاجة إلى الشعور بالنوع وتحقيقه والحاجة إلى الإشباع الغريزي، والحاجة إلى تحقيق التكامل بالزواج ، وإذا لم يحقق الزواج أحد هذه العناصر فإنه يكون فاشلاً وناقصاً بقدر النقص الموجود في هذه العناصر، والطالب في هذه المرحلة الدراسية يعد في أول الطريق لإقامة حياة أسرية واجتماعية صحيحة، ولكنه يحس بحاجته إلى الجنس الآخر ويكون مشغول التفكير، مضطرب المشاعر، كثير التخيل في هذا الموضوع وتؤكد الدراسات النفسية والتربوية أن التحولات الجنسية التي يعيشها الإنسان في هذه المرحلة العمرية تؤثر على استقراره ونظام حياته (علاونة، ٢٠٠٤).

٥. الحاجة إلى العمل والمسؤولية: العمل هو جوهر الإنسان ومعيار إنسانيته، فإحساس الطالب بذاته في هذه المرحلة يتطلب ضرورة سعيه لتحقيق شيء ما يشعر من خلال تحقيقه بفرديته وحقيقته كإنسان، وحاجة الطالب إلى المسؤولية والعمل نابعة من التغيرات التي طرأت على حياته في جوانبها المختلفة: العقلية، والوجدانية، والاجتماعية، والعضوية، فهو أصبح قادراً على التفكير بهذا الأمر، وأصبحت لديه القدرة على تصور الأشياء قبل حدوثها، أما من الناحية النفسية فإنه يبدأ لديه الإحساس والمعاناة والتفكير بقدرة وقيمته عند نفسه وعند الآخرين؛ لذلك فهو يبحث عن دور جديد يتلاءم مع التغيرات التي طرأت على حياته، لذلك يواجه أزمة البحث عن الذات، أو

البحث عن القيمة وعن الوظيفة التي ينبغي عليه أن يقوم بها، كما يبحث عن موقعه الحقيقي في الأسرة والمجتمع (علونة، ٢٠٠٤).

ولقد كان لعلماء النفس دوراً هاماً في تحليل السلوك الاجتماعي للإنسان وفهمه والتعرف على العوامل الشخصية والبيئية المسؤولة عنه، بالإضافة إلى دراسة الآثار السلبية له في شخصية الإنسان بجميع جوانبها، ويُعتبر علم النفس الإرشادي والاجتماعي من أكثر فروع علم النفس اهتماماً بمشكلة سوء التكيف، حيث يعمل المختصون في هذه المجالات على توفير المعرفة العلمية الدقيقة وتقديم الخدمات الإرشادية المتخصصة لمواجهة هذه المشكلة، خصوصاً في المجتمعات الطلابية، وفي توجيه الطالب نفسياً واجتماعياً بما يحقق تكيفه مع مجتمعه ومع زملاء الدراسة، وبما يحقق السعادة التي يتطلع إليها كل من الفرد والمجتمع.

ففي مجال علم النفس الإرشادي هناك اهتمام واضح للتصدي للمشكلات الاجتماعية وفهم السلوك الاجتماعي للأفراد، وذلك بطرق مختلفة سواءً عن زيادة الوعي بما لديهم من إمكانيات وقدرات تفاعلية، أو عن طريق الكشف عن حاجتهم ومشكلاتهم التكيفية الناتجة عن متغيرات العصر لتقديم المساعدة أو الاستشارة المناسبة للتغلب عليها (زهران، ٢٠٠٣).

ودراسة الحاجات الإرشادية يعد أمراً هاماً للمستفيدين من برامج الإرشاد ومن الخدمات الإرشادية الاجتماعية في المؤسسات التعليمية بشكل عام وفي مؤسسات التعليم العالي بشكل خاص، ومن هنا يُعتبر تقييم الحاجات الإرشادية لأي شريحة اجتماعية، الخطوة الأساسية لبناء برنامج إرشادي فعال وخدمات إرشادية ناجحة تتوافق مع حاجات الأفراد المستفيدين من هذه الخدمات وتلبي حاجاتهم وتتصدى لمشكلاتهم، فمعرفة الحاجات الإرشادية من شأنه أن يزود المختصين بدليل عملي يُهتدى به عند التخطيط للبرامج الإرشادية لتقديم خدمات إرشادية أكثر انسجاماً مع حاجات ومشكلات أي فئة.

ومن هنا فإن إشباع الحاجات الاجتماعية يؤدي إلى التوازن والشعور بالاستقرار الاجتماعي والنفسي، في حين ظهور الحاجة وعدم القدرة على إشباعها يعني فقدان التوازن في جانب أو أكثر من شخصية الفرد، الأمر الذي يؤدي إلى الشعور بضعف الاستقرار وسوء التكيف مع الذات ومع الآخرين.

ثالثا: الإرشاد

مفهوم الإرشاد:

تعددت وكثرت تعريفات الإرشاد النفسي خلال العقود الماضية والتي سطرته أقلام الكتاب والمؤلفين، وصاغها الأوائل في علم النفس الإرشادي وإن كانت لا تختلف في مضمونها عن جوهر واحد مشترك بينهم وهو أن الإرشاد عبارة عن علاقة إنسانية بين شخصين أحدهما يحتاج إلى مساعدة على حل مشكلاته التي تؤرقه وتضايقه ويسمى هذا مسترشد أو عميلا، وأما الشخص الآخر فيقدم له هذه المساعدة على أسس علمية ومهنية ويسمى بالمرشد النفسي أو المعالج النفسي، وقد قام الباحث باستعراض بعض من تلك التعريفات كما أوردها حامد زهران (١٩٩٨) فقد ذكر من جملة التعريفات التي ساقها بأن عملية الإرشاد هي عملية إرشاد الفرد إلى الطرق المختلفة التي يستطيع عن طريقها اكتشاف واستخدام إمكاناته، وقدراته، وتعليمه ما يمكنه أن يعيش في أسعد حال ممكن بالنسبة لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه.

كما ذكر أنها عملية مساعدة الفرد ليستخدِم إمكاناته وقدراته استخداما سليما لتحقيق التوافق مع الحياة، ومما نقل أيضا أن الإرشاد عملية تحقيق الذات حيث يكتشف الفرد نفسه واستعداداته وقدراته مما يؤدي إلى توافقه وسعادته وصحته النفسية.

كما نقل بأن الإرشاد هو عملية مساعدة الفرد في تنمية إمكاناته وقدراته من خلال حل مشكلاته.

وقد توصل بعد ذكره لهذه التعريفات إلى أن الإرشاد عملية واعية مستمرة بناءة ومخططة تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته جسيما وعقليا واجتماعيا وانفعاليا، ويفهم خبراته، ويحدد مشكلاته وحاجاته، ويعرف الفرص المتاحة له، وأن يستخدم وينمي إمكاناته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع، وأن يحدد اختياراته ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته بنفسه، بالإضافة إلى التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشدين والمربين والوالدين، في مراكز التوجيه والإرشاد وفي المدارس وفي الأسرة، لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهداف واضحة تكفل له تحقيق ذاته وتحقيق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع والتوفيق شخصيا وتربويا ومهنيا وأسريا وزوجيا.

أما الجمعية الأمريكية لعلم النفس (نقلًا عن سعيد العزة، ٢٠٠٥) فقد عرفت الإرشاد بأنه الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، ويقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الايجابي بشخصية المسترشد واستقلاله في تحقيق التوافق لدى (المسترشد) وبهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد

على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة واكتساب قدرة اتخاذ القرار، ويقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل العمرية المختلفة، والأسرة، والعمل.

وقد عرفه الشناوي (١٩٩٦) بعد أن ذكر جملة كبيرة من تعريف العلماء له: بأنه عملية ذات طابع تعليمي تتم وجهاً لوجه بين مرشد مؤهل ومسترشد يبحث عن المساعدة ليحل مشكلاته، ويتخذ قراراته، حيث يساعده المرشد باستخدام مهاراته والعلاقة الإرشادية على فهم ذاته وظروفه والوصول إلى أنسب القرارات في الحاضر والمستقبل.

كما يعرفه الداهري (٢٠٠٠) بأنه: خدمة نفسية يقدمها مرشد نفسي متخصص على جانب في المعرفة والخبرة في علم النفس بفروعه المختلفة إلى الفرد لكي يساعده على فهم نفسه وتحليل قدراته وإمكانياته والواقع الذي يعيش فيه واستثمار هذه القدرات والإمكانات في حل المشكلات التي يصادفها والتخطيط للمستقبل ليعيش الفرد متكيفاً في النواحي الشخصية والاجتماعية.

أما الزياوي والخطيب (١٩٩٠) فقد عرفا العملية الإرشادية بأنها عملية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه، وقدراته، وإمكاناته، من خلال علاقة واعية مخططة للوصول به إلى السعادة وتجاوز المشكلات التي يعاني منها، من خلال دراسته لشخصيته ككل جسماً، عقلياً اجتماعياً، انفعالياً حتى يستطيع التوافق والتكيف مع نفسه ومجتمعه ومع الآخرين.

ويعرف الضامن (٢٠٠٣) الإرشاد بأنه: عملية بناءة، تهدف إلى مساعدة الفرد كي يفهم ذاته، ويعرف خبراته، ويحدد مشكلاته وكذلك قدراته، ويحل ما يواجهه من مشكلات في ضوء معرفته ورغبته وتدريبه، كي يصل إلى تحديد وتحقيق الصحة النفسية والتوافق المهني والأسري والزواجي.

ويلاحظ من خلال التعريفات السابقة أنها ذكرت أركان العملية الإرشادية، وهي: العلاقة الإرشادية، المرشد النفسي، والمسترشد، كما ركزت بعض التعريفات على أهمية كون المرشد مؤهلاً علمياً وذو مهارات وخبرة في مجال الإرشاد النفسي حتى يكون قادراً على إدارة الجلسة الإرشادية، كما بينت هذه التعريفات أهمية مساعدة المرشد للمسترشد على معرفة الجوانب الايجابية في ذاته ومعرفة قدراته وإمكاناته الواقعية ومعرفة الواقع الذي يعيشه ليتكيف مع واقعه ويحل مشكلاته، ويخطط لمستقبله لكي يعيش في اتزان نفسي وصحة نفسية سليمة.

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة يمكن تحديد الإرشاد النفسي بأنه: علاقة إرشادية تنشأ بين عنصرين أحدهما مرشد متخصص ذو خبرة ومهارة إرشادية والآخر مسترشد، وذلك لمساعدة المسترشد للوصول إلى معرفة كاملة بإمكاناته وقدراته وجوانب شخصيته الايجابية وتنمية خبراته في الحياة، حتى يصل إلى الاتزان الانفعالي والتوافق والتكيف مع المجتمع المحيط به، وإلى قدرة عالية على حل المشكلات والصعوبات التي تواجهه في الحياة.

أهداف الإرشاد:

تختلف أهداف الإرشاد بحسب نظريات الإرشاد؛ حيث إن لكل نظرية أهدافها العلاجية التي تتبع من وجهة نظر صاحب أو أصحاب النظرية في تفسيرهم للاضطراب أو المرض النفسي أو المشكلة التي يعاني منها المسترشد فنظرية التحليل النفسي مثلا ترى أن من أهداف العلاج تحرير الفرد من الكبت وجعل ما هو لا شعوري شعوريا وتطويره هو id أو الغرائز لسيطرة الأنا ego، أما ادلر فيرى أن من أهداف الإرشاد تخليص الفرد من الشعور بالنقص والسعي وراء الكمال وتنمية الميل الاجتماعي لديه، وأما كرين هورني فتري أن من أهداف الإرشاد الاهتمام بثقافة الفرد، ويرى جلاسر أن من أهداف الإرشاد مساعدة المسترشد على أن يُحِبَّ وَيُحَبَّ، وأن يُكوِّن هوية ناجحة عن ذاته، وأما أليس فيرى أن من أهداف الإرشاد مساعدة المسترشد على أن يكون عقلانيا عن طريق تنفيذ أفكاره غير العقلانية، بينما يرى روجرز أن من أهداف الإرشاد مساعدة المسترشد على تحقيق ذاته (العزة، ٢٠٠٥).

وقد اقتصر الباحث على جملة من أهداف الإرشاد التي يسعى إلى تحقيقها ومن ذلك ما يلي:

تحقيق الذات: إن من أهداف الإرشاد مساعدة الفرد لتحقيق ذاته، والعمل مع الفرد يُقصد به العمل معه في جميع أحواله، وعلى حسب حالته سواء كان عاديا أو متفوقا أو ضعيف العقل أو متأخرا دراسيا؛ بحيث يمكن مساعدته في تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه.

ويأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى كل البشر الأسوياء، ولا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يكون الفرد قد حقق أو أشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه، مثل حاجته للطعام والشراب والملبس والسكن والجنس والأمن والسلامة والحب والتقدير والاحترام والانتماء إلى أسرته ومجتمعه، فبعد تحقيق هذه المتطلبات الأساسية يبدأ الفرد في تكوين هوية ناجحة عن ذاته ويرغب في أن يحتل مكانة اجتماعية ومهنية لائقة به يحقق من خلالها سعادته والإرشاد النفسي يعمل جاهدا إلى تنمية مفهوم الذات الموجب لدى الفرد، بمعنى أن يتطابق مفهوم الذات الواقعية لديه مع مفهوم الذات المثالية ومع صورته عن ذاته (عبد الهادي والعزة، ١٩٩٩).

والإنسان في سعيه المستمر نحو تحقيق ذاته يحتاج إلى تحقيق التوافق، وذلك عن طريق الفعل الذي من خلاله يترجم الإنسان تصرفاته ويبنى مواقفه.

والناس يتوقون لمعرفة ما إذا كانت آراؤهم صحيحة ومقبولة، ويؤدي بهم هذا الدافع إلى التعرف على صحة هذه الآراء، وما يتطلبه من تقييم دقيق لقدراتهم، وقد يخبو هذا الدافع وتقل

جذوته عندما لا تتوفر وسائل موضوعية غير اجتماعية، ويتجه الناس لتقييم آرائهم وقدراتهم بمقارنتها بآراء وقدرات الآخرين.

تحقيق الصحة النفسية: إن من الأهداف التي يسعى الإرشاد النفسي إلى تحقيقها إسعاد الفرد وتحقيق الصحة النفسية له، وهو ما يساعد المسترشد على حل مشكلاته بنفسه، ويتضمن ذلك التعرف على أسباب المشكلات وأعراضها وإزالتها (الزبادي و الخطيب، ١٩٩٠).

ويضيف زهران (١٩٩٨) أن الإرشاد النفسي يهدف إلى تحرير الإنسان من مخاوفه وقلقه وتوتره وقهره النفسي والفشل والإحباط، ومن الأمراض النفسية التي قد يتعرض لها الفرد خلال مراحل حياته النمائية والمراحل الحرجة التي يتعرض لها، وعندما يساعد الإرشاد النفسي الأفراد والجماعات على تحقيق صحتهم النفسية، يكون قد ساهم في أن يعيشوا حياتهم في سعادة وهناء وأمن، والإرشاد يساعد الفرد في حل مشكلاته، وذلك بالتعرف على أسبابها وطرق الوقاية منها، وإزالة تلك الأسباب والسيطرة عليها إذا حدثت مستقبلاً.

تسهيل تغيير السلوك : يهدف الإرشاد النفسي إلى مساعدة المسترشد على تغيير سلوكه وهذا من شأنه أن يجعله أكثر إنتاجية، قانعا بحياته ومستقبلة (الضامن، ٢٠٠٣).

ويرى الداهري (٢٠٠٠) أن الإرشاد النفسي يحدث تغييراً في السلوك الإنساني إلى الأحسن عند المسترشد، فالإرشاد هنا يقوم على الاهتمام بالمسترشد من جميع النواحي جسمياً وعقلياً، واجتماعياً وروحياً، التي بواسطتها نستطيع أن نكشف عن حاجات الفرد وقدراته ومهاراته وإمكانياته ورغباته، وبالتالي نتعرف على مشاكله ونساعده على حل هذه المشاكل، سواء كانت اجتماعية أو دراسية أو نفسية.

تنمية مهارات وقدرات المسترشد: من الأهداف التي يسعى الإرشاد إلى تحقيقها، بناء شخصية قوية عند الفرد وفي نفس الوقت مؤثرة وجادة، فبناء الشخصية المؤثرة لها علاقة قريبة من الصحة النفسية وتغيير السلوك اللذين يعتبران هدفين أساسيين من أهداف الإرشاد النفسي (الداهري، ٢٠٠٠).

إن كل الأفراد يواجهون صعوبات أثناء عملية النمو، وقليل منهم الذين ينجزون جميع مهامهم النمائية. وهناك كثير من المتطلبات مفروضة علينا من قبل الأشخاص المهمين في حياتنا، والتي تقودنا أحياناً إلى مشكلات تسبب لنا الإزعاج وعدم التكيف، ومن هنا فإن دور الإرشاد يظهر في مساعدة المسترشدين على تعلم مهارات معينة تمكنهم من التكيف مع الواقع الجديد (الضامن، ٢٠٠٣) .

وبما أن الإرشاد يساعد الفرد على وضع الحلول للمشاكل التي تواجهه، فقد حدد (Kramboltz, 1965) نقلاً عن (الداهري، ٢٠٠٠) أهداف الإرشاد عند مساعدة المسترشد في حل مشكلة ما في ثلاث نقاط:

- أن أهداف الإرشاد تختلف من شخص لآخر وذلك بسبب الفروق الفردية.

- أن هذه الأهداف يجب أن لا تلائم المرشد لأنه قام أو ساعد على وضعها.

- يجب ملاحظة هذه الأهداف والتأكد من صلاحيتها، أو فاعليتها.

تنمية القدرة على اتخاذ القرار لدى المسترشد : اتخاذ القرار شيء مهم وأساسي في عملية الإرشاد فمن أهداف الإرشاد مساعدة الفرد على اتخاذ قرار بصدد موضوع مهم بالنسبة إليه ولكنه عاجز عن اتخاذ القرار المناسب بنفسه ولنفسه في ذلك الموضوع لكن عمل المرشد هنا لا يقتصر على اتخاذ القرارات للمسترشدين فقبل كل شيء يجب على المسترشد أن يعرف كيف ولماذا اتخذ هذا القرار لنفسه، ففي هذه الحالة يتعلم المسترشد أن يعطي التقديرات وأن يخرج باستنتاجات تقريبية، خاصة عندما يعرف عن نفسه وقدراته وعن إمكانياته الشيء الكثير (الداهري، ٢٠٠٠).

فالإرشاد يساعد الفرد في الحصول على معلومات تساعد على اتخاذ القرار المناسب، كما يساعده على فهم قدراته واهتماماته بالإضافة إلى معرفة اتجاهاته التي تؤثر على خياراته وقراراته.

تحسين العلاقات الاجتماعية للمسترشد: إن جزءا كبيرا من حياتنا هو تفاعل اجتماعي مع الآخرين إلا أن البعض يواجهون مشكلة في كيفية هذا التفاعل، وعليه فإن المرشد يساعد المسترشد على تحسين علاقته الاجتماعية مع الآخرين سواء كان ذلك على نطاق تفاعل الفرد مع زملائه أو مع أسرته (الضامن، ٢٠٠٣).

والإنسان اجتماعي بطبعه، لا بد له من رفقة تؤنسه وتسعده، وتواسيه وتسانده؛ وذلك لما لها من أثر بالغ في شخصيته، وحياته النفسية، والاجتماعية والثقافية؛ فالعلاقات الاجتماعية أحد المصادر الأساسية المرغوبة والمطلوبة عند الأفراد؛ لأنه يؤثر ويتأثر بالجماعة التي يعيشها. ودور المرشد هنا هو مساعدة الفرد على تحسين وتطوير علاقاته مع مجموعته أو سرته بحيث تصبح مصدراً لسعادة الفرد وسروره.

تحسين العملية التربوية : جاء الإرشاد رديفاً لعملية التعليم بحيث لا تعلم بدون إرشاد، وأن التربية حق للجميع من معوقين وموهوبين وعاديين وبسبب الفروقات الموجودة بين الطلبة أضحى التزايد على الخدمات الإرشادية أمراً واضحاً خاصة أن الطلبة ليسوا على سوية واحدة من حيث قدراتهم العقلية ومشكلاتهم وصفاتهم النمائية وسهولة أو صعوبة تعلمهم، ومن حيث احتياجاتهم إلى مناهج خاصة بهم أو من حيث دمجهم مع بعضهم البعض أو ضرورة تفرد تعليمهم.

إن خدمات الإرشاد أصبحت ضرورة ماسة بسبب انتشار المجلات والصحف والسينما والتلفزيون وغيرها، ويسعى الإرشاد لتحقيق العملية التربوية من خلال مراعاة مبدأ الفروق الفردية في التعليم، وإثراء الجانب المعرفي لدى الطلبة مهنيا واجتماعيا وتربويا، وتوجيه وإرشاد الطلبة

إلى طرق الدراسة الصحيحة، وإثارة دافعيتهم نحو التعليم ومساعدتهم على التكيف مع مراحلهم العمرية المختلفة والتخلص من القلق والتوتر والخوف ومشاركتهم في اتخاذ قراراتهم (العزة ٢٠٠٥).

مناهج الإرشاد النفسي:

تم تلخيص مناهج الإرشاد النفسي على أنها:

المنهج الإنمائي:

ويهدف إلى تنمية قدرات الأفراد العاديين لزيادة كفاءتهم في موضوعات عديدة قد تكون نفسية، مهنية، عاطفية، انفعالية أو اجتماعية، ويركز المنهج الإنمائي على رعاية وتوجيه النمو السليم والارتقاء بسلوك الفرد إلى أقصى درجة ممكنة من النجاح ويتحقق ذلك عن طريق معرفة وفهم وتقبل الذات ونمو مفهوم موجب للذات وتحديد أهداف سليمة للحياة، ومن خلال رعاية مظاهر نمو الشخصية جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا (الزبادي و الخطيب، ١٩٩٠).

ويتضمن المنهج الإنمائي الإجراءات التي تؤدي إلى النمو السوي السليم لدى الأسوياء والعاديين خلال رحلة نموهم طول العمر حتى يتحقق الوصول بهم إلى أعلى مستوى ممكن من النضج والصحة النفسية والسعادة والكفاية وذلك يتحقق عن طريق معرفة وفهم وتقبل الذات وفهم موجب لها وتوجيهها التوجيه السليم نفسيا وتربويا ومهنيا (زهران، ١٩٩٨).

المنهج الوقائي:

يسمى هذا المنهج بمنهج التحصين ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية والاجتماعية، ويهتم هذا المنهج بالأسوياء والأصحاء قبل اهتمامه بالمرضى ليقى هؤلاء الأفراد والجماعات من الوقوع في مشكلات من المتوقع أن يقعوا بها، وذلك من خلال تبصيرهم بتلك المشكلات كما يعلمهم أفضل الطرق للابتعاد عنها وتلافي حدوثها وللمنهج الوقائي مستويات ثلاثة:

- الوقاية الأولية: وهي محاولة منع حدوث المشكلة أو الاضطراب أو المرض النفسي وذلك بإزالة الأسباب حتى لا يقع المحذور.
 - الوقاية الثانوية: وتتضمن محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطراب في مرحلته الأولى قدر الإمكان للسيطرة عليه ومنع تطوره وتفاقمه.
 - الوقاية من الدرجة الثالثة: وتتضمن محاولة تقليل اثر إعاقه الاضطراب أو منع إزمان المرض (الزبادي و الخطيب، ١٩٩٠).
- ويشير (زهران، ١٩٩٨) إلى أن هناك خطوط عريضة للوقاية من الاضطرابات النفسية والتي تتركز فيما يلي:
- الإجراءات الوقائية الحيوية: وتتضمن الصحة العامة والنواحي التناسلية.

- الإجراءات الوقائية النفسية: وتتضمن رعاية النمو النفسي السوي وتنمية المهارات الأساسية للتوافق النفسي والزواجي والأسري والمهني ومساعدة الفرد أثناء الفترات الحرجة في حياته النمائية وتنشئته الاجتماعية.
- الإجراءات الوقائية الاجتماعية: وتتضمن إجراء الدراسات والبحوث العلمية وعمليات التقويم والمتابعة والتخطيط العلمي للإجراءات الوقائية.

المنهج العلاجي:

هناك بعض المشكلات يصعب التنبؤ بها تحدث للفرد، الأمر الذي يكون قد استنفذ دور المساعدة الوقائية في التعامل معها من أجل تلافيها، ومن هنا يأتي الدور العلاجي للإرشاد النفسي، ويمكن الفرد من التخلص من الاضطرابات التي يواجهها حتى يتمكن من استعادة حالة التوافق النفسي لديه وقد يحتاج الفرد عندها إلى مراجعة مراكز وعيادات نفسية متخصصة في الإرشاد العلاجي، وهذا المنهج أكثر المناهج تكلفة ووقت وجهد.

ويلاحظ أن المنهج العلاجي يحتاج إلى تخصص أدق في الإرشاد العلاجي إذا قورن بالمنهجين الإنمائي والوقائي، ويتضمن دور المنهج العلاجي علاج المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية حتى العودة إلى التوافق والصحة النفسية، ويهتم المنهج العلاجي بنظريات الاضطراب والمرض النفسي وأسبابه وتشخيص وطرق علاجه، وتوفير المرشدين والمعالجين والمراكز والعيادات والمستشفيات النفسية (الزبادي والخطيب، ١٩٩٠).

الأسس العامة للإرشاد النفسي:

يقوم الإرشاد النفسي على بعض المسلمات والأسس العامة منها:

ثبات ومرونة السلوك الإنساني:

يحدث سلوك الفرد نتيجة تفاعله مع البيئة المحيطة به، وهو عبارة عن استجابات يقوم بها الفرد أو الأفراد على مثيرات معينة صادرة عن البيئة التي يعيش فيها الفرد ويتدرج من البساطة إلى التعقيد، وأبسط أشكاله السلوك الانعكاسي أي الموروث الذي يحتاج من الفرد استخدام المراكز العقلية العليا فيه ويكون السلوك الإنساني معقدا عندما يكون له علاقة بالحياة الاجتماعية، ويحتاج في الفرد أن يستخدم المراكز العقلية العليا وهذا السلوك تغلب عليه صفة التعلم والاكتساب، ويوصف بالثبات النسبي وإمكانية التنبؤ به مستقبلا إذا توفرت الظروف والمثيرات والعوامل التي تستحث حدوثه، الأمر الذي يساعد على ضبطه مستقبلا إذا حدث.

ورغم ثبات السلوك الإنساني فإنه مرن وقابل للتعديل والتغيير، والثبات النسبي للسلوك لا يعني جموده ولا يقتصر مبدأ المرونة على السلوك الظاهري فقط بل يشمل التنظيم الأساسي للشخصية ومفهوم الذات مما يؤثر في السلوك (زهران، ١٩٩٨)

ولو كان السلوك البشري غير قابل للتعديل لما كان هناك داعي إلى وجود مثل تلك البرامج التي أثبتت جدواها العملية في تغيير وتعديل السلوكيات البشرية غير المرغوب فيه.

اجتماعية السلوك الإنساني:

إن لشخصية الفرد ومعايير الجماعة والأدوار الاجتماعية والاتجاهات والقيم السائدة أثراً في عملية الإرشاد؛ لأن السلوك الإنساني فردي - جماعي في نفس الوقت. والسلوك الإنساني في جملته مكتسب متعلم من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتربوية والتعليم (زهران، ١٩٩٨).

والفرد يلعب أدواراً اجتماعية عديدة في المجتمع فهو أب وأخ ومعلم وطبيب... الخ، وهو يؤثر بالجماعة بثقافته واتجاهاته وقيمه، والجماعة التي يعيش بين ظهرانيها هي التي تصنع المعايير الاجتماعية والتي تشكل المقاييس والضوابط للسلوكيات الاجتماعية والسوية المقبولة وغير السوية المرفوضة، ولذلك على المرشد عند محاولته تغيير سلوكيات الفرد غير المرغوبة أن يأخذ بعين الاعتبار شخصية الفرد ومعايير الجماعة والاتجاهات والقيم السائدة في مجتمعه، وفي عملية الإرشاد والعلاج النفسي لابد أن تدخل في الحساب شخصية الفرد ومعايير الجماعة والأدوار الاجتماعية والاتجاهات والقيم السائدة؛ لأن السلوك الإنساني فردي - جماعي في نفس الوقت مهما بدأ فردياً بحثاً أو جماعياً خالصاً (الزيادي والخطيب، ١٩٩٠).

استعداد الفرد للتوجيه والإرشاد:

إن الإنسان يمر في مراحل نمائية مختلفة في حياته، فيبدأ حياته طفلاً ثم مراهقاً وشاباً وراشداً وكهلاً، وإن لكل مرحلة من هذه المراحل مشاكلها الخاصة بها، الأمر الذي يجعل الفرد يتعرض إلى سوء التكيف والاضطراب وعدم التوافق النفسي في أي مرحلة من المراحل. ويشير (الزبادي والخطيب، ١٩٩٠) إلى أن الفرد العادي لديه الاستعداد للتوجيه والإرشاد مبني على وجود حاجة أساسية لديه، وكل منا حين يتعرض لأمر مشكل يلجأ إلى الآخرين طلباً للاستشارة والإرشاد، والفرد العادي لديه استبصار بحالته ويدرك حاجته للإرشاد ويسعى إليه ويقبل عليه برضى واختيار، وهذا يتضمن الإرادة والرغبة في التغيير.

حق الفرد في التوجيه والإرشاد:

تعد عملية التوجيه والإرشاد حقاً من حقوق كل فرد حسب حاجته، ومن مطالب النمو السوي إشباع هذه الحاجة، ومن واجب الدولة تيسير خدمات التوجيه والإرشاد، كما أن للتوجيه والإرشاد تأثيراً في الفرد المتعلم باعتبارها عملية إنسانية تهدف لمساعدته على فهم نفسه والإفادة من قدراته ومواهبه للتغلب على المشكلات التي تواجهه من جهة، وتؤدي إلى تحقيق التوافق بينه وبين البيئة التي يعيش فيها.

حق الفرد في الاختيار:

إن الإرشاد يتيح الفرصة للفرد بأن يحقق ذاته ضمن إمكانياته وقدراته، وأن يختار مهنته بكل حرية دون إكراه أو إجبار ودون فرض إرادة أي شخص عليه، ويساعده على فهم ذاته وميوله وقدراته بحيث يتمكن من حل المشكلات التي تواجهه في حياته والتحكم في هذه المشكلات وضبطها بحيث يكون مسئولاً عن سلوكياته في الحاضر والمستقبل، والفرد له الحق في تحديد أهدافه وأن يخطط في الوصول إليها إذا كانت لا تتعارض مع قيم مجتمعه والمرشد يساعده في ذلك ولا يتخذ قراراً بالنيابة عنه.

التقبل:

من مبادئ الإرشاد النفسي تقبل المسترشد على حاله وبدون شروط ولا حدود، بغض النظر عن اتجاهاته واهتماماته سواء كان يقرها أم لا، وعليه أن يفهم المشكلات التي يعاني منها المسترشد كما يراها الآخر وعلى المرشد أن لا يقيم المسترشد أو أن يصنفه، الأمر الذي يخلق جواً من عدم الثقة والاحترام بينهما، وعلى المرشد أن يتقبل المسترشد تقبلاً غير مشروط؛ لأن ذلك سوف

يساعد على خلق جو من الثقة والاحترام بينهما الأمر الذي سيساعد في حل مشكلات المسترشد ومعاناته، فالأساس هنا هو تقبل المسترشد ككل مهما كان سلوكه.

استمرار عملية الإرشاد:

عملية الإرشاد عملية مستمرة متتابعة من الطفولة إلى الكهولة ومن المهد إلى اللحد، ويقوم بها الوالدان في مرحلة الطفولة (مرحلة ما قبل المدرسة) ويقوم بها في المدرسة المرشد أو المدرس، وتزداد مشكلات الحياة مع زيادة النمو، وعلى المرشد أن يتابع مراحل النمو؛ وذلك لأن الإرشاد عملية مستمرة منظمة؛ فهي لا تتوقف عند سن أو فئة، ولذا فإن على المرشد بذل المزيد من الجهد والعطاء؛ وذلك لأن الأفراد لديهم الاستعداد للتوجيه والإرشاد الذي سيشبع الحاجات الأساسية لديهم.

وعلى المرشد الذي يقدم خدمات الإرشاد أن يتابعها، والمتابعة تؤكد استمرار عملية الإرشاد ومادام الفرد ينمو فإن عملية الإرشاد مستمرة دائمة.

وهذا يؤكد الحاجة الماسة إلى التوجيه والإرشاد إذ تتسم الحياة المعاصرة بالضغط المختلفة على الفرد، فأصبح الكثير يعاني التوتر الذي قد يخف أحيانا ويزداد أحيانا أخرى وتختلف المشكلات التي يواجهها الفرد من حيث أنواعها ودرجة صعوبتها وحدتها وخطورتها فمنها البسيطة التي يستطيع الأفراد حلها بأنفسهم، وأخرى متوسطة تحتاج مشورة من صديق، أو قريب أو أستاذ، أو متخصص، وقد تكون المشكلات كبيرة وخطيرة ومعقدة تحتاج إلى جهد ووقت كافٍ لحلها، ولا بد من تدخل المختصين من العلماء والأطباء والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين.

ومن هنا تأتي حاجة الفرد إلى التوجيه والإرشاد، حيث إن كل فرد يمر بفترات حرجة عند تعرضه للمشكلات. ولذا تحرص المؤسسات التعليمية والمعاهد والجامعات على تقديم خدمات التوجيه والإرشاد لطلابها نظراً لعوامل عدة من أهمها:

١. فترات الانتقال العمرية: حيث إن من أهم الفترات في حياة الفرد هي التي ينتقل خلالها من المنزل إلى المدرسة ثم منها إلى المعهد أو الجامعة أو عندما ينتقل من الطفولة إلى المراهقة ثم إلى الرشد، ففترات الانتقال هذه يشوبها كثير من الصراعات خصوصاً الانتقال إلى التعليم العالي، مما يتطلب إعداد الفرد قبل وأثناء فترة الانتقال، ضماناً للتوافق مع الخبرات الجديدة.

٢. التغير الاجتماعي: وأهم ملامحه تغير بعض مظاهر السلوك، وزيادة ارتفاع مستوى طموح الفرد وزيادة الضغط الاجتماعي بالإضافة إلى انتقال بعض الطلاب من القرى إلى المدن الكبرى، الأمر الذي يؤدي إلى ضغوط مختلفة لا يستطيع أن يتحملها البعض، إضافة إلى

الثقافات الدخيلة والتي من الممكن أن يتأثر بها الأفراد، مما يؤثر سلباً على التوافق بأبعاده المختلفة.

٣. الصراع بين الأجيال: يلاحظ في العقود الثلاثة الأخيرة وضوح الصراع بين الأجيال وزيادة الفروق في القيم والفروق الثقافية والفكرية بين الكبار والشباب، مما يؤدي إلى شعور كل جيل بالغربة.

٤. تطوّر التعليم ومفاهيمه: أصبحت مصادر المعرفة في متناول الجميع وتطورت مفاهيم التعليم وتعددت أساليبه وطرقه ومناهجه، مما يجعل الفرد في مفترق طرق، نظراً لكثرة المعلومات التي يمكنه الاستفادة منها، وبذلك يقع الكثير منهم في حيرة من أمره، إضافة إلى أن بعض المصادر مثل الشبكة العنكبوتية تختلط فيها المفاهيم ويعرض فيها الغث والسمين، الأمر الذي يؤكد الحاجة إلى التوجيه والإرشاد في المؤسسات التعليمية.

٥. زيادة أعداد الطلاب في مؤسسات التعليم العالي من معاهد وجامعات: الأمر الذي أدى إلى ضرورة إيجاد خدمات الإرشاد والتوجيه في كل مجالاته، حتى لا يصبح هدف هذه المؤسسات التعليمية مجرد تجميع الأعداد الكبيرة من الطلاب، دون الاهتمام بتوجيههم وإرشادهم وبذلك يصبح الهدف هو السعي إلى تحقيق الكم وليس الكيف.

٦. التغيرات في العمل والمهنة: انعكست آثار الثورات التقنية والعلمية على عالم العمل والحياة الاجتماعية والنفسية بصفة عامة، وبناءً عليه تغير البناء الوظيفي والمهني في المجتمع وظهرت تخصصات دقيقة، مما أدى إلى ظهور مهن جديدة واختفاء مهن قديمة أو تشعبها الأمر الذي أصاب الأفراد بالقلق والتوتر خوفاً من الغد، وهذا بلا شك يبرز الحاجة إلى خدمات الإرشاد والتوجيه.

إضافة إلى تلك المشكلات النفسية والاجتماعية المختلفة التي قد يتعرض لها بعض الطلاب، وتؤثر سلباً على سيرهم الدراسي وتضعف فاعليتهم، أو يتوقفون عن الدراسة أو ينسحبون منها.

نظريات الإرشاد النفسي (نظريات التوجيه والإرشاد)

لا شك أن المهتمين بدراسة التوجيه والإرشاد هم بحاجة كبيرة للتعرف على النظريات التي يقوم عليها؛ وذلك يعود لأهمية تطبيقها أثناء الممارسة المهنية للعمل الإرشادي؛ حيث إن هذه النظريات تمثل خلاصة ما قام به الباحثون في مجال السلوك الإنساني، وهذا بدوره يختصر كثيراً من الوقت والجهد على الباحث في هذا المجال، كما أنه يمثل خطأ واضحة، ومنهجاً علمياً لكل مهتم بجانب التوجيه والإرشاد، ولقد وُضعت هذه النظريات في شكل إطارات عامه تبين الأسباب المتوقعة للمشكلات التي يعاني منها المسترشد كما ترصد الطرق المختلفة لتعديل ذلك السلوك وما يجب على المرشد القيام به لتحقيق الأهداف المرجوة .

فدراسة هذه النظريات يعطي صورة واضحة للدور الذي يجب على المرشد القيام به، كما أن النظرية التي يمارس المرشد عمله في إطارها تحدد بدرجة كبيرة سلوكه في العملية الإرشادية كما أنه حين يستعين المهتم بجانب الإرشاد بنظريات من سبقه، فإن ذلك يساعده على إتمام العمل الذي يريده بشكل جيد متقن، والنظريات في التوجيه الإرشادي تعطي صوراً عن الشخصية وخصائص النمو الإنساني ومراحله ومشكلاته؛ لذا كان على المهتم بدراسة التوجيه والإرشاد أن يستفيد من هذه النظريات في ممارسة عمله المهني المتخصص؛ لأن ذلك يوفر عليه كثيراً من الوقت والجهد، كما أنه يجعل النتائج التي يصل إليها من خلال دراسته، وعمله أقرب ما تكون إلى الصحة والدقة.

وهذه النظريات كثيرة، وقد تعرض الباحث للتعريف أولاً لمفهوم النظرية، ثم بالحديث عن دور النظرية في عملية الإرشاد، واقتصر الباحث بعد ذلك على عرض صورة لبعض هذه النظريات بالإشارة للأفكار الرئيسة التي تقوم عليها كل نظرية؛ لتعطي صورة مختصرة عن بعض ما تحويه هذه النظريات الإرشادية ليستفيد منها من يهتم بالإرشاد على وجه العموم، ويختار منها ما يتناسب مع أساليبه وطرقه التي يستخدمها مع المسترشد، ومن هذه النظريات نظرية الذات ونظرية الإرشاد العقلاني والانفعالي، والنظرية السلوكية، ونظرية التحليل النفسي .

- مفهوم النظرية

تُعرّف النظرية في مجال الإرشاد بأنها طريقة منظمة لرؤية العملية الإرشادية، تساعد المرشد على توجيه سلوك المسترشد، وتساعد العاملين في مجال الإرشاد من ناحية أخرى، فهي تعتبر وسيلة هامة تساعد المرشد على معرفة وتوضيح العلاقات الموجودة بين الأشياء والظواهر المختلفة، كما تساعده على التنبؤ بهذه الأشياء والظواهر (العزة ، ٢٠٠٥).

فالنظرية مجموعة استنتاجات أو افتراضات توصل إليها الباحثون بالإمكان التأكد من صحتها وهي ليست حقائق مسلماً بها.

- دور النظرية في الإرشاد:

للنظرية دور هام في عملية التوجيه والإرشاد؛ إذ إنها تزود المهتم بدراسة السلوك الإنساني بفهم ملائم عن طبيعة ذلك السلوك، والتفريق بين السلوك السوي والسلوك المضطرب، وأسباب الاضطرابات النفسية، والسلوكية الطارئة عليه، كما أنها تمد المرشد والمختص بالطرق والأساليب العلمية، التي من خلالها يمكنه تعديل السلوك المضطرب، وتحديد الآليات اللازمة لتقويمه وعلاجه.

ووفقاً لـ (شعبان و تيم، ١٩٩٩) فإن النظرية تقوم بتفسير الظواهر وتنظيم الحقائق والقوانين في شمول وتكامل يفيد في العمل، كما تفيد دراسة النظريات في فهم العملية الإرشادية ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين طرق الإرشاد المختلفة.

نظرية العلاج المتمركز حول العميل:

هذه النظرية تُعد أحدث وأشمل النظريات؛ وذلك لارتباطها بطريقة من أشهر طرق الإرشاد النفسي؛ حيث إنها تعتمد على أسلوب الإرشاد غير المباشر (شعبان و تيم، ١٩٩٩). وترتكز هذه النظرية على دراسة الذات، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية؛ لأنه الذي ينظم السلوك، ويعتبر كارل روجرز هو الذي قدم نظرية الإرشاد والعلاج النفسي المتمركز حول العميل، وقد اعتمدت هذه النظرية على مجموعة من المفاهيم المختلفة والمكونات الأساسية؛ فقد اهتمت بالذات التي تمثل كينونة الفرد، والتي تمثل تكويناً معرفياً منظماً للمدركات الشعورية (صبحي، ٢٠٠٣)

وترى هذه النظرية أن الذات تتكون وتتحقق من خلال النمو الإيجابي وتتمثل في بعض العناصر مثل صفات الفرد وقدراته والمفاهيم التي يكونها بداخله نحو ذاته والآخرين والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها وكذلك عن خبراته وعن الناس المحيطين به، وهي تمثل صورة الفرد وجوهر حيويته (أبو عيطة، ١٩٩٧).

ولا شك أن فهم الإنسان لذاته له أثر كبير في سلوكه من حيث السواء أو الانحراف وتعاون المسترشد مع المرشد أمر أساسي في نجاح عملية الإرشاد فلا بد من فهم ذات المسترشد كما يتصورها بنفسه، ولذلك فإنه من المهم دراسة خبرات الفرد وتجاريه وتصوراتهِ عن نفسه والآخرين من حوله.

كما تفترض هذه النظرية أن الكائنات الإنسانية عقلانية واجتماعية وواقعية ولها دوافع تحركها نحو تحقيق أهدافها وإنها تكافح من أجل التقدم نحو الأفضل، فهي ترى أن للإنسان ميلاً فطرياً على أن ينمي ذاته ويرتقي بها ويحققها.

وقد اعتمد روجرز في نظريته على مفهوم الكائن العضوي، ومفهوم المجال الظاهري ومفهوم الذات، فقد تعامل مع المسترشد باعتباره فرد، ولم ينظر إليه على أنه مشكلة؛ حتى لا يؤثر ذلك على تعامله مع المسترشد، أو نظريته إليه، وبالتالي يجعل المسترشد يعبر عن مشكلته دون توتر أو انفعال.

وفي ضوء هذه النظرية فإن المرشد يعمل على استطلاع الصعوبات التي تعيق المسترشد وتسبب له عدم الاتزان، كما يسعى المرشد للتعرف على جوانب القوة لدى المسترشد؛ للاستفادة من هذه الجوانب الإيجابية أثناء عملية الإرشاد، وهو يهدف بذلك إلى مساعدة المسترشد على فهم شخصيته واستغلال الجوانب الإيجابية منها في تحقيق أهدافه.

كما يسعى المرشد بعد ذلك إلى توضيح القيم وتحقيقها لدى المسترشد، بحيث يسعى إلى زيادة وعي المسترشد وفهمه للقيم الحقيقية التي من خلالها يمكن إزالة التوتر الموجود لديه، ثم يواصل المرشد عمله بمتابعة المسترشد، ورصد مدى التقدم عنده في الاتجاه الإيجابي، ومن ثم التأكيد على أن ذلك يمثل خطوة أولية في التغلب على الاضطرابات الانفعالية ويأتي هذا في جانب مكافأة المسترشد، وتعزيز الاستجابات الإيجابية لديه.

نظرية الإرشاد العقلاني والانفعالي:

وهذه النظرية مبنية على أن الناس ينقسمون إلى قسمين: واقعيون ، وغير واقعيين، وأن أفكارهم تؤثر على سلوكهم فهم بالتالي عرضة للمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور بالذنب بسبب تفكيرهم اللاواقعي وحالتهم الانفعالية، والتي يمكن التغلب عليها بتنمية قدرة الفرد العقلية وزيادة درجة إدراكه (أبو عيطة، ١٩٩٧).

ومؤسس هذه النظرية هو البرت اليس، وقد قرر بأنها تفترض أن هناك قوى بيولوجية وقوى اجتماعية تقود الفرد إلى التفكير العقلاني، وإن باستطاعة الإنسان أن يكون عقلياً في تفكيره، أما الاضطرابات الانفعالية والعصابات فهما في الحقيقة أفكار غير عقلانية (شعبان وتيم ١٩٩٩).

ويمكن للمرشد من خلال هذه النظرية القيام بالتعرف على أسباب المشكلة، غير المنطقية التي يعتقدونها المسترشد والتي قد تؤثر على إدراكه وسلوكه، ثم إن هذه النظرية تهدف إلى إعادة تنظيم إدراك المسترشد وتفكيره، وذلك بالتخلص من أسباب المشكلة؛ ليعرف العلاقة بين النواحي الانفعالية والأفكار والمعتقدات والحدث الذي وقع فيه، وهناك أساليب مختلفة يمكن للمرشد من

خلالها مساعدة المسترشد للتغلب على التفكير اللامنطقي لديه، كإقناع المسترشد بأن يجعل هذه الأفكار في مستوى وعيه وانتباهه، وكذا التوضيح بأن هذه الأفكار سبب مشاكله واضطرابه الانفعالي، وبيان الأفكار المنطقية ومساعدته على المقارنة بينها وبين الأفكار غير المنطقية لديه، وتدريبه على إعادة تنظيم أفكاره وتغيير اللامنطقي منها؛ ليصبح أكثر فاعلية.

النظرية السلوكية:

يطلق على النظرية السلوكية اسم (نظرية المثير والاستجابة) وتعرف أيضا باسم نظرية التعلم، والاهتمام الرئيسي للنظرية السلوكية هو السلوك: كيف يمكن تعلمه، وكيف يمكن تغييره وتؤكد هذه النظرية أن معظم السلوك متعلم، وأن الفرد يتعلم السلوك السوي، والسلوك الغير سوي ويتعلم التوافق وعدم التوافق في سلوكه، ويتضمن ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تعديله (شعبان وتيم، ١٩٩٩).

وتعتقد المدرسة السلوكية بأن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة، ويتحكم في تكوينها قوانين الدماغ وهي قوى الكف وقوى الاستثارة اللتان تسيّران مجموعة الاستجابات الشرطية، ويرجعون ذلك إلى العوامل البيئة التي يتعرض لها الفرد وتدور هذه النظرية حول محور عملية التعلم في اكتساب التعلم الجديد أو في إطفائه أو إعادته، ولذا فإن أكثر السلوك الإنساني مكتسب عن طريق التعلم، وإن سلوك الفرد قابل للتعديل أو التغيير بإيجاد ظروف وأجواء تعليمية معينة (أبو عيطة ١٩٩٧).

وترتبط النظرية السلوكية بعدد من العلماء، وهم: هل (Hull) ويرتبط اسمه بمبدأ التعزيز الإيجابي بعد السلوك الجيد، وثورنديك (Thorndike) ويرتبط اسمه بقانون الأثر الذي يؤثر في التعلم، وبافلوف (Pavlov) ويرتبط اسمه بالاقتران الشرطي والامحاء والتمييز وواطسون (Watson) ويرتبط اسمه بقانون التكرار، وسكنر (Skinner) ويرتبط اسمه بالتعزيز لكل خطوة صغيرة تؤدي بنجاح الواحدة تلو الأخرى، ويؤكد سكنر أن تعزيز المتعلم يكون أفضل من العقاب (شعبان و تيم، ١٩٩٩).

وهناك بعض المبادئ والإجراءات التي تعتمد عليها النظرية السلوكية، والتي يمكن أن يستفيد منها المرشد السلوكي في مساعدة المسترشد لتعديل وتغيير سلوكه، ويمكن إجمالها فيما يلي:

١. الارتباط الإجرائي:

وهي من أفكار (سكنر) المميزة، وهو بها يؤكد على الاستجابات التي تؤثر على الفرد ويرتبط التعلم الإجرائي في أسلوب التعزيز الذي يصاحب التعلم ولهذا الإجراء استخدامات كثيرة

في مجال التوجيه والإرشاد والعلاج السلوكي وتعديل سلوك الأطفال والراشدين في المدارس ورياض الأطفال والمستشفيات والعيادات.

٢. التعزيز أو التدعيم:

ويعتبر هذا المبدأ من أساسيات عملية التعلم الإجرائي والإرشاد السلوكي ويعد من أهم مبادئ تعديل السلوك لأنه يعمل على تقوية النتائج المرغوبة، ويرى (سكنر) أن الحوافز والظروف والنتائج المقترية من الموقف التعليمي تكتسب قيمة تعزيزية، وهذا الموقف يسمى التعزيز الثانوي، ولهذا فهو يرى أن توقف التعلم يرتبط بتوقف التعزيز، أو بربط التعلم بخبرة مؤلمة، وقد ذكر (سكنر) أن هناك ثلاث فئات من المعززات تؤثر على السلوك الإجرائي وهي: **المعززات الإيجابية:** وهي الحوافز التي تسبق السلوك المتعلم، وتؤدي إلى إشباع الحاجات لذا فهي مريحة، وتظهر في ظروف مشابهة في المستقبل، وهي تتضمن الإطراء والشعور بالرضا والنجاح.

المعززات السلبية: وهي تتعلق بالمواقف السلبية والبغضة والمؤلمة، وتلقى رفضاً، وعدم رضا اجتماعي، أو نقداً وتذمراً، وبإزالتها يتم تعزيز الموقف.

الحوافز غير المتوقعة بنتائج: يتلشى التجاوب إذا كان غير متبوع بآثار إيجابية، أي عدم توافق التعزيز يؤدي إلى عدم وجود تجاوب فعال، ولهذا يرجع اختلاف سلوك المجموعة الواحدة التي تمر بنفس الظروف البيئية والاجتماعية.

واهتم (سكنر) بجدول التعزيز وبأهميته لتعديل السلوك، واكتساب عادات جديدة، وجداول التعزيز تتضمن تقديم مكافأة أو تعزيز بعد كل استجابة متعلمة، بصفة منتظمة أو بصفة متقطعة، تبعا لعدد استجابات ثابتة، أو بعد فترة زمنية محددة أو بعد فترة زمنية غير محددة. كما ذكر أن التعزيز المتقطع غير مرتبط بعدد استجابات أو بفترة زمنية يؤدي إلى الاحتفاظ بالسلوك المعزز لفترة أطول.

٣. التعليم بالتقليد والملاحظة:

وتتركز أهمية هذا المبدأ حيث أن الفرد يتعلم السلوك من خلال الملاحظة والتقليد، فالطفل يبدأ بتقليد الكبار، والكبار يقلد بعضهم بعضا وعادة يكسب الأفراد سلوكهم من خلال مشاهدة نماذج في البيئة وقيامهم بتقليده، ويتطلب في العملية الإرشادية تغيير السلوك وتعديله إعداد نماذج السلوك السوي على أشرطة تسجيل (كاسيت) أو أشرطة فيديو أو أفلام أو قصص سير هادفة لحياة أشخاص مؤثرين ذوي أهمية كبيرة على أن تعمل على إثارة السلوك المراد تعزيزه.

٤. التشكيل:

وهي عملية تعلم سلوك مركب وتتطلب تعزيز بعض أنواع السلوك وعدم تعزيز أنواع أخرى ويتم من خلال استخدام القوانين التالية :

الانطفاء: من الملاحظ أن السلوك يبدأ الانخفاض إذا توقف التعزيز سواء كان بشكل مستمر أو متقطع، ومن ثم يحدث الانطفاء، ويستخدم الانطفاء في تغيير السلوك وتطويره ويتم من خلال إهمال السلوك وتجاهله وعدم الانتباه إليه أو عن طريق وضع صعوبات أو معوقات أمام الفرد مما يعوق اكتساب السلوك ويعمل على تلاشي.

التعميم: وهي عندما تصبح مثيرات مشابهة تحدث نفس الاستجابة، وأنه عندما يحدث الانطفاء في السلوك غير السوي لدى المسترشد، تصبح جميع المواقف واحدة، فليس هناك تعزيز لسلوك محدد، أي أن سلوك المسترشد الجديد يصبح غير مميز، وليس هناك مؤثر محدد يوجه هذا السلوك.

التمييز: ذكر سكر أن قانون التمييز يرتبط بمفهوم الحرية لدى الفرد، وأن الفرد بطبيعته يميل إلى التحرر مما يؤلمه، ويعوق سعادته (أبو عيطة، ١٩٩٧).

نظرية التحليل النفسي

واضع أسس هذه النظرية هو عالم النفس الشهير فرويد الذي حاول تفسير السلوك اعتماداً على العمليات اللاشعورية للإنسان، والأحلام، وتناول فرويد الشخصية من زوايا الجانب الداخلي فهو يعتبر الشخصية تنظيماً داخلياً لعوامل نفسية وفسولوجية تحقق تكيف الفرد مع بيئته (فهومي ١٩٨٧).

وقد حظيت هذه النظرية بشهرة واسعة عند ظهورها في الدراسات النفسية وخاصة في مجالات الإرشاد النفسي والصحة النفسية، وهذه النظرية ترى بأن الوعي الإنساني صنف على ثلاثة مستويات:

١. **الشعور :** وهو منطقة الوعي الكامل والاتصال بالعالم الخارجي، وهو الجزء السطحي من الجهاز النفسي (شعبان و تيم، ١٩٩٩) .

ويوجد هذا المستوى من الوعي على سطح العقل، ويتكون من مجال ضيق من الأنشطة العقلية التي نستطيع إدراكها في وقت معين (علي، ١٩٩٥).

إلا أن الإنسان يكون شاعراً أو واعياً بعدد محدود من الأشياء لفترة محددة، ولا يكون الفرد واعياً لجميع الأحداث المحيطة به.

٢. **اللاشعور:** وهو ما يحوي ما هو كامن أو مكبوت، ومن الصعب استدعاؤه، وهو يكون معظم الجهاز النفسي، ويعتبر من أشهر مكتشفات فرويد في مجال علم النفس .

ويحتوي على الدوافع الغريزية البدائية الجنسية والعدوانية التي تكبت تحت تأثير المعايير الاجتماعية والأخلاقية التي ينشأ فيها الفرد، ويعتبر مفهوم اللاشعور أساس النظرية التقليدية الفرويدية، وتشير هذه النظرية إلى مسئولية المواد اللاشعورية عن العديد من أفعالنا ومشاعرنا وأفكارنا الشعورية، وتؤثر على علاقتنا مع الآخرين دون أن ندرك ذلك (علي، ١٩٩٥).

٣. ما قبل الشعور: وهو محتوى كامن وليس في الشعور، ولكن يسهل استدعاؤه إلى الشعور مثل استدعاء الذكريات.

والشخصية لدى فرويد عبارة عن ثلاثة أجهزة رئيسية هي:

١. **الهو I D** : وهو الجهاز الذي يسعى لتخليص الفرد من كميات الاستثارة والطاقة التي تتبع من داخله نتيجة للتنبيه الداخلي والخارجي، وهو لا تحكمه قوانين العقل والمنطق، ولا القيم الأخلاقية، فهو طبيعة الإنسان قبل أن يتناولها المجتمع بالتهذيب والتحويل.

٢. **الأنا Ego** : وهو الجهاز الذي يعبر عن رغبات الهو وفقاً لمتطلبات البيئة، ووظيفته التوفيق بين مطالب الهو والظروف الخارجية، وهو يعمل وفقاً لمبدأ الواقع وهو الحيلولة دون تفريغ التوتر حتى يتم اكتشاف الوقت المناسب، فالأنا وجهان: وجه يطل على الهو حيث الغرائز والدوافع الفطرية، وآخر يطل على العالم الخارجي عن طريق الحواس ليكتشف الموضوع أو الظروف الملائمة، فهو يرجئ اللذة مؤقتاً فيرسم ويخطط لإشباع الحاجة، وهو الجهاز الإداري للشخصية؛ لأنه يسيطر على سلوك الفرد وأفعاله، ويختار من البيئة الجوانب التي يستجيب لها.

٣. **الأنا الأعلى Super-ego** : وهو الجهاز الثالث وهو يسعى لبلوغ الكمال وليس الواقع ولا اللذة فهو ينشأ من الأنا وكجزء منها ثم يستقل نتيجة لتمثل الطفل لمعايير والديه، ويبدأ تكوينه في سن مبكرة، يلحق به التعديل والتحويل تبعاً لزيادة ثقافة الفرد وخبرته، والأنا الأعلى كالهو غير عقلائي ولكنه في الاتجاه المعاكس، وهو يتطلب من الفرد بلوغ الكمال بدلاً من أن تطلب منه أن يقوم بأفضل ما يستطيع.

ولهذه النظرية مجموعة من التطبيقات في التوجيه والإرشاد أهمها: قيام المرشد بطمأننة المسترشد وتأكيد ثقته بنفسه وتكوين علاقة مهنية سليمة معه تعتمد على التقبل، وإعطاء المسترشد الفرصة للتعبير عما يدور في ذهنه من خلال التداعي الحر وهذا ليس بالأمر السهل حتى يتمكن من التحدث عن نفسه بطلاقة لإخراج المشاعر والخبرات المؤلمة المكبوتة بداخله مع إمكانية الاستفادة من الألعاب الرياضية والتمارين السويدية بشتى أنواعها للطلاب الذين يظهرون ميولاً عدوانية، والإفادة من المعايير الاجتماعية التي تضبط وتوجه سلوكيات المجتمع من خلال توضيح أهمية الالتزام بها وحثهم على التعامل بها في حياتهم اليومية، مع ضرورة إمكانية وقوف المرشد على المشاعر الانفعالية التي يظهرها المسترشد للكشف عن صراعاته الأساسية المكبوتة.

رابعاً: المعاهد الشرعية :

لا شك أن دراسة العلوم النافعة عامة والعلوم الشرعية خاصة من الأمور التي تؤثر إيجابياً في بناء شخصية الفرد والارتقاء بفكرة؛ وذلك لما تحويه هذه العلوم من إثراء للعقل، وشحذ للأذهان، وتنمية للفكر .

وقد أولى الشرع المطهر لدراسة العلوم الشرعية منزلة كبيرة وأهمية بالغة يعرف ذلك كل من تصفح آيات الكتاب الحكيم، وأحاديث السنة المشرفة، فمن الآيات القرآنية التي تدل على هذا المعنى قول الله عز وجل: { قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ } [الزمر ٩]، فهذه الآية الكريمة تدل على التفريق بين أهل العلم وبين غيرهم، وعلى أن لأهل العلم منزلة على من عداهم، ومعلوم عند كل من له عقل أنه لا استواء بين العلم والجهل ولا بين العالم والجاهل .

ومن الآيات الكريمة التي تدل على هذا المعنى قول الله عز وجل: { يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ } [المجادلة: ١١] " أي: ويرفع الذين أوتوا العلم منكم درجات عالية في الكرامة في الدنيا، والثواب في الآخرة فيرفع الذين آمنوا على من لم يؤمن درجات ويرفع الذين أوتوا العلم على الذين آمنوا درجات، فمن جمع بين الإيمان والعلم رفعه الله بإيمانه درجات ، ثم رفعه بعلمه درجات " (الشوكاني، ٢٠٠٤) .

وكذلك قول الله تعالى: { شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَالْمَلَائِكَةُ وَأُولُو الْعِلْمِ قَائِمًا بِالْقِسْطِ } [آل عمران: ١٨] قال ابن كثير رحمه الله: " قَرَنَ الله شهادة ملائكته وأولي العلم بشهادته... وهذه خصوصية عظيمة للعلماء في هذا المقام " (ابن كثير، ٢٠٠٢) .

وقد دلت كثير من أحاديث السنة النبوية المشرفة على هذا المعنى، منها قول النبي ﷺ "مَنْ يُرِدِ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ" (البخاري، ١٩٩٣) ، وقوله ﷺ : " إِنَّ الْعُلَمَاءَ وَرَثَةُ الْأَنْبِيَاءِ، وَإِنَّ الْأَنْبِيَاءَ لَمْ يَوْرَثُوا دِينَارًا وَلَا دِرْهَمًا وَإِنَّمَا وَرَثُوا الْعِلْمَ ، فَمَنْ أَخَذَهُ أَخَذَ بِحِطِّ وَافِرٍ " (أبو داود، ١٣٨٩ هـ) ، وهذا من أعظم فضائل العلم، وفضائل أهله، أن يُعَلَّمَ أنهم ورثة الأنبياء ويكفي بهذا شرفاً ومنزلة.

وقد أولت حكومة البحرين هذا الأمر أهمية بالغة وعناية خاصة حيث أنشأت لذلك خمس معاهد شرعية ينهل الطلبة من معينها ويستقوا من مواردها، وانتقل التعليم الذي كان عبارة عن حلقات صغيرة ومتفرقة إلى كيان مستقل يستوعب أعداداً كبيرة من الراغبين المنتظمين في دراسة علوم الشريعة وتحصيل الثقافة الإسلامية وقامت في سبيل ذلك ببذل ودعم هذه الصروح العلمية عن طريق المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية إيماناً منها بأهمية الدور الذي تقوم به هذه المعاهد

فلم يقتصر دورها على إعداد وتخرج القوى البشرية والمهنية فقط، بل تعدت ذلك فأصبحت تسهم بشكل أكبر في مواجهة تحديات العصر ومتطلباته وأصبح جوهر التعليم فيها وثيق الصلة بحياة المجتمع ومشكلاته وحاجاته، وقد حرصت المملكة على اتباع أسلوب التوازن الجغرافي لتلك المعاهد حيث توزعت هذه المعاهد في عدة أماكن في أرجاء هذا البلد المعطاء.

والمعاهد الشرعية مؤسسات تعليمية وقفية تخضع لإشراف وزارة العدل والشئون الإسلامية تهدف الوزارة من خلالها إلى نشر الثقافة الإسلامية بين شرائح المجتمع.

حيث رخصت الوزارة خمسة معاهد في مختلف مناطق البحرين تعمل ضمن الخطط واللوائح المنظمة لتلك المعاهد والصادرة من قبل الوزارة، يتولى خريجو هذه المعاهد مهام الدعوة والإرشاد بالحكمة والموعظة الحسنة.

وقد تم افتتاح أول هذه المعاهد وهو معهد الإمام مالك للدراسات الإسلامية في الرفاع الشرقي عام ١٩٩٦م، تلاه معهد الإمام الزهري للدراسات الإسلامية في الماحوز عام ١٩٩٨م وتلاه معهد الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية في مدينة حمد عام ٢٠٠٤م، ثم تم افتتاح معهد البحرين للعلوم الشرعية في المحرق، وأخيراً معهد الإمام أحمد بن حنبل للدراسات الإسلامية في مدينة عيسى عام ٢٠٠٥م.

الأهداف العامة لمعاهد العلوم الشرعية في مملكة البحرين:

تهدف الدراسة في معاهد العلوم الشرعية بمناهجها وأنشطتها المختلفة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

١. إكساب الطلاب أسس الثقافة الشرعية الوسطية اللازمة لبناء شخصيتهم الإسلامية المنفتحة على الآخرين.
٢. إعداد طلاب العلوم الشرعية لتولي مهام الإمامة والخطابة والدروس في المساجد والجوامع والمنشآت الثقافية.
٣. تحصين الفرد والأسرة والمجتمع من الفتن والحفاظ على الأخلاق والهوية الإسلامية والعربية للمجتمع البحريني.
٤. تنمية روح الولاء للإسلام.
٥. تزويد الطالب بالعلوم الشرعية الأساسية.
٦. تربية الطالب ليكون لبنة صالحة في بناء مجتمعه وأمته.
٧. التأكيد على ضرورة ربط العلم بالعمل.
٨. تنمية مهارات القراءة والبحث والتفكير العلمي لدى الدارسين.
٩. محاولة الجمع بين الأصالة والتجديد في الفكر الإسلامي لدى الدارسين.

الإشراف الإداري والأكاديمي:

إدارة الشؤون الدينية بوزارة العدل والشؤون الإسلامية والأوقاف.

الدعم المالي:

المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية.

رؤية المعاهد الشرعية :

تتطلق رؤية المعاهد الشرعية من إعداد جيل متعلم واع، يعتز بدينه وحضارته وانتمائه إلى أمته، مرتبط بأصله وجذوره، متواصل مع عصره وزمانه، رؤية تتطلق من الإيمان بأن نقطة الانطلاق تكون بترسيخ العقيدة الإسلامية الصحيحة القائمة على هدي القرآن الكريم والسنة الشريفة وفق فهم سلف الأمة.

رسالة المعاهد:

تعمل المعاهد على إيصال الثقافة الإسلامية إلى المجتمع، انطلاقاً من البيئة القريبة، وإيماناً بأن سعادة الدنيا والآخرة لا تكون إلا في إتباع المنهج السليم قولاً وفعلًا وتقريراً، في وسط من تلاطم الأمواج الفكرية الدخيلة، التي لا تسترشد بوحى القرآن الكريم والسنة المطهرة، بل تهدم المجتمعات من جذورها بنشر بذور الشبه الفكرية، والأهواء النفسية.

جدول (١)

المعاهد المرخصة من قبل وزارة العدل والشؤون الإسلامية

المعهد	المنطقة	سنة تأسيس المعهد
معهد الإمام مالك للدراسات الإسلامية	الرفاع الشرقي	١٩٩٦م - ١٤١٧هـ
معهد الإمام الزهري للدراسات الإسلامية	الماحوز	١٩٩٨م - ١٤١٩هـ
معهد الإمام الشافعي للدراسات الإسلامية	مدينة حمد	٢٠٠٤م - ١٤٢٥هـ
معهد البحرين للعلوم الشرعية	المحرق	٢٠٠٥م - ١٤٢٦هـ
معهد الإمام أحمد بن حنبل للدراسات الإسلامية	مدينة عيسى	٢٠٠٥م - ١٤٢٦هـ

مواعيد الدوام الرسمي في المعهد :

(الفترة المسائية) من يوم السبت إلى يوم الخميس من الساعة ٤,٠٠ عصرًا إلى الساعة

٨,٠٠ مساءً.

(الفترة الصباحية) يوم الأحد والأربعاء من الساعة ٨,٣٠ صباحاً إلى ١٢,٠٠ ظهراً.

خامساً: الدراسات السابقة

لقد احتل موضوع الحاجات الإرشادية أهمية كبيرة عند الباحثين، حيث تعرّض موضوع الحاجات الإرشادية للدراسة والبحث من جوانب متعددة، وقد تم ترتيب تلك الدراسات والأبحاث التي استطاع الباحث الوصول إليها من الأقدم إلى الأحدث بدءاً بالدراسات العربية ثم الدراسات الأجنبية، كما يلي:

دراسة الصمادي والطحان (١٩٩٦) بعنوان الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة الإمارات والتي هدفت إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة الإمارات ودراساتها في ضوء بعض المتغيرات كالجنس والمستوى الدراسي والكلية والجنسية ومنطقة السكن والمستوى الاقتصادي، وقد شارك في الدراسة عينة مكونة من (٦٤٢) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، وقاموا بتعبئة مقياس الحاجات الذي طوره الباحثان لهذا الغرض، بحيث تمتع المقياس بدرجة معقولة من الصدق والاتساق الداخلي والثبات، ويقيس هذا المقياس حاجات الطلبة الإرشادية في خمسة مجالات هي النفسي، الاجتماعي، المهني، التربوي، المعرفة بمصادر المعلومات، وكشفت النتائج عن وجود ٢٠ حاجة إرشادية لدى طلبة الجامعة تتوزع في المجال التربوي والمهني والمعلومات والنفسي ومن ثم الاجتماعي على الترتيب، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على مقياس الحاجات بالنسبة لمتغيرات الجنس والمستوى الأكاديمي والدخل الاقتصادي والجنسية، في حين لم تكشف النتائج وجود فروق يمكن أن تعزى لمتغيري الكلية ومنطقة السكن.

أما دراسة الصبان (١٩٩٩) فقد هدفت إلى التعرف على المشكلات الشخصية والنفسية التي يعاني منها بعض طالبات كلية التربية للبنات بجدة، ومدى حاجاتهن للإرشاد النفسي، وقد بلغت العينة (٢٧٠) طالبة من التخصصات العلمية والأدبية في المستويات الدراسية الأربعة وكشفت الدراسة عن معاناة العينة للعديد من المشكلات الشخصية والنفسية والدراسية وحاجاتهن للإرشاد النفسي، وقد جاءت مشكلة قلق الاختبار من بين أهم المشكلات النفسية، بينما كان من أبرز المشكلات الاجتماعية التي تواجه الطلاب سوء العلاقات مع الآخرين، أما المشكلات المتعلقة بصعوبة المناهج وعدم تفهم عضو هيئة التدريس لظروف الطالبات والاستذكار، فقد أخذت أعلى النسب في المشكلات الدراسية، وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تخصصات الطالبات، حيث وجد أن طالبات التخصصات الأدبية أكثر معاناة من زميلاتهن في التخصصات العلمية بالنسبة لمجموع المشكلات الشخصية والنفسية .

وكان هدف دراسة التوايهة وآخرين (١٩٩٩) هو التعرف على المشكلات التي يواجهها طلبة جامعة مؤتة - فرع معان بالأردن، وعلاقتها ببعض المتغيرات، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٢٩) طالبا وطالبة، واستخدم الباحثون استبانة تحتوى على ٦٣ بنداً، وقد أظهرت نتائج الدراسة معاناة الشباب من مشكلات أكاديمية، واجتماعية - نفسية، واقتصادية، وصحية، وإدارية وكان من أبرز المشكلات التي تواجه الطلبة: عدم وجود كتب ودوريات كافيه في المكتبة، وعدم وجود أماكن للترويح والنشاطات في الجامعة، بينما كانت مشكلات الشعور بالغربة، وضعف العلاقات مع الأساتذة، وتمييز عضو هيئة التدريس في تعامله مع الطلبة، وصعوبة التأقلم مع المجتمع الجامعي الجديد، وانخفاض الثقة بالنفس، هي من أقل المشكلات التي تواجه الطلبة وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مجالات المشكلات الاجتماعية والنفسية والأكاديمية تعزى لمكان السكن، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة السنة الأولى، والسنة الثانية في جميع المشكلات وباتجاه طلبة السنة الثانية.

وتركزت دراسة زكري (١٩٩٩) على تحديد طبيعة المشكلات الدراسية والاجتماعية والنفسية التي تواجهها طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالأحساء والتي يحتجن فيها إلى التوجيه والإرشاد، وتكونت العينة من ٣٣٠ طالبة من المستوى الثاني والرابع من التخصص العلمي والأدبي، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المشكلات الدراسية تبعاً لتفاعل متغيري التخصص والمستوى الدراسي، وفي المشكلات الاجتماعية تبعاً لمتغير التخصص، وجاء ترتيب مجالات المشكلات بالنسبة للعينة كالتالي: المشكلات الدراسية أولاً، ثم النفسية، ثم الاجتماعية، وكان من أهم المشكلات الدراسية والنفسية مشكلة الخوف من الامتحانات، ومشكلة ازدحام الأفكار في الرأس لدرجة الحرمان من النوم، والشعور بالملل والتعب بسرعة، والتردد في المناقشة أثناء المحاضرة، وكان من أهم المشكلات الاجتماعية المشكلات العائلية، وافتقار الحب والمودة في الأسرة.

وفى دراسة آل مشرف (٢٠٠٠) حول مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية تمّ اختيار عينة مكونة (٢٥٧) طالبا وطالبة من طلبة السنتين الدراسيتين الأولى والرابعة، من التخصصات النظرية والعملية، وقد جاء ترتيب المشكلات كالتالي: المشكلات المتعلقة بالمجال الإرشادي في المقدمة، تليها المشكلات المتعلقة بالمجال الدراسي، والقيمي، والنفسي، والمعرفي والانفعالي الاجتماعي، والأسرى، وكذلك الصحي، وقد وجدت فروق بين الذكور والإناث في المجال القيمي، والمجال الإرشادي؛ حيث يعاني الذكور من المشكلات أكثر من الإناث، كما وجدت فروق بين طلاب السنة الأولى والسنة الرابعة في المجال الصحي؛ حيث يعاني طلاب السنة الرابعة من مشكلات أكثر من طلاب السنة الأولى، ودل ارتفاع متوسطات المشكلات بشكل عام على مدى حاجة الطلبة إلى الخدمات الإرشادية.

وقامت بني يونس (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الخدمات الإرشادية المقدمة للطلاب الجامعي، وقد تم اختيار عينة عشوائية من (١٦٠) طالبا وطالبة من جامعة اليرموك و(٢٥٠) طالبا من الجامعة الأردنية، وأظهرت نتائج الدراسة توفير الجامعة للخدمات الإرشادية في المجالات الأربعة: الاجتماعية والمهنية والأكاديمية والنفسية، وقد جاءت استجابة الطلبة للخدمات الاجتماعية في المرتبة الأولى، تلتها الخدمات الأكاديمية والمهنية، وأخيرا الخدمات النفسية، وقد أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقدار الخدمات الإرشادية المقدمة لطلبة جامعتي اليرموك والأردنية حسب متغيرات الجامعة، والسنة الدراسية، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقدار الخدمات الإرشادية المقدمة لطلبة الجامعة باختلاف الجنس.

أما دراسة عبدالحميد (٢٠٠٢) التي تحدثت عن أهم مشكلات المستقبل الزواجي والأكاديمي لطلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة، ودراسة الفروق في هذه المشكلات بين الطلبة وفقا لتباينهم من حيث الجنس، والمستوى الدراسي، ونوع الكلية، والتحصيل الدراسي، ومحل الإقامة، وقد تكونت العينة من (٢٥١٥) طالبا وطالبة من مختلف كليات الجامعة، واستخدم الباحث قائمة تضم ١٤ بنداً تشمل العوامل المرتبطة بالدراسة، وقد كشفت الدراسة عن نتائج منها أن الطالبات أكثر معاناة من الطلاب في معظم مشكلات المستقبل الزواجي و الأكاديمي، وأن من أهم مشكلات المستقبل الزواجي لديهن، الخوف من تأخر سن الزواج وعدم وجود معلومات ومهارات لتكوين أسرة مستقرة، بينما الطلاب أكثر معاناة من الطالبات في مشكلة الخوف من عدم توفر المال الذي يؤمن المستقبل، كما أن من أهم المشكلات التي تواجه الطلبة في مختلف الفئات: عدم الرضا عن تصرفات بعض الزملاء، واختلاف أساليب الأساتذة في تدريس نفس المساق لشعب متعددة، وتدخل الوساطة في قضاء المصالح مع بعض الإداريين والإداريات ووجود عمال من الجنس الآخر، وبعد المسافة بين السكن والجامعة، وتشدد بعض الأساتذة في منح التقديرات وغلط بعض الشعب، وعدم توفر دراسات عليا بالجامعة، وصعوبة التحويل بين الكليات إلا بعد إنجاز مساقات الوحدة، وعدم وجود عيادة متخصصة في الحرم الجامعي والشعور بالإجهاد البدني، وازدحام الحافلات والشعور بالملل، وعدم وجود أنشطة ترفيهية.

وفي دراسة قام بها الطحان وأبو عيطة (٢٠٠٢) من أجل تقييم الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، قام الباحثان ببناء استبيان يشتمل على الحاجات الإرشادية في المجالات المهنية، والاجتماعية، والنفسية، والأكاديمية، والأخلاقية، وقد طبق الباحثان الدراسة على عينة تكونت من (١٢٣٣) من طلبة الجامعة، وقد تبين من نتائج تطبيق أداة الدراسة أن ترتيب الحاجات الإرشادية حسب أهميتها من وجهة نظر الطلبة كان كالتالي: الحاجات المهنية فالأكاديمية، فالنفسية، فالاجتماعية، وأخيرا الأخلاقية، وكما أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن

هناك فروقا بين الجنسين من حيث الحاجات الإرشادية؛ إذ يعاني الذكور بدرجة أكبر من الإناث في جميع المجالات باستثناء المجال النفسي، الذي بدت فيه معاناة الإناث أكثر من معاناة الذكور، وكما تبين أن هناك فروقا بين طلبة الكليات من حيث حدة الحاجات الإرشادية، وكذلك ظهرت مثل هذه الفروق بين طلبة المستويات الدراسية الأربعة؛ حيث كان طلبة المستوى الأول أكثر معاناة من طلبة المستويات الأخرى.

أما دراسة صابر (٢٠٠٣) بعنوان واقع المشكلات السلوكية المتعلقة بالعملية التعليمية كما يدركها الشباب في علاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والديموجرافية لدى عينة من طلاب كلية المعلمين بالدمام، فقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مشكلات الشباب السلوكية في نطاق العملية التعليمية، وبعض المتغيرات الشخصية والديموجرافية، وما إذا كان بإمكان متغيرات الشخصية أن تتنبأ بتلك المشكلات السلوكية أم لا، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢١ طالبا، وقام الباحث باستخدام المنهج الوصفي في دراسته، واستخدم الباحث استبيان مشكلات الشباب السلوكية من إعداد الباحث، والصورة السعودية من اختبار أيزنك للشخصية Eysenck Personality Questionnaire (E.P.Q.) من إعداد عبد الله الرويتع، وحمود الشريف وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات التي تؤثر سلبيا في شباب كليات المعلمين هي المشكلات المتعلقة بالجانب المهاري الأدائي داخل نطاق المجال الدراسي، وقد تمثل ذلك في عدم المشاركة في الأنشطة والانسحاب والخجل، وعدم المواظبة على الحضور، وكثرة الغياب من الكلية، وإدراكهم السلبي المتضمن في الميل للكتابة على الجدران والأثاث، ومحاولة الغش والتدخين، ثم جاءت المشكلات المختصة بالجانب المعرفي في المرتبة الثانية، والتي اشتملت على صعوبة التركيز، وقصور الفهم، وضعف القدرة على حل المشكلات المرتبطة بالمواد الدراسية والمنهج وغيرها، وبعدها أتت المشكلات المتعلقة بالجانب الانفعالي، بما يعنيه من مشاعر الإحباط، وضعف الطموحات، وعدم الشعور بالارتياح بينما جاءت المشكلات الاجتماعية في المرتبة الأقل.

وأجرى الدرايع والسفاسفة (٢٠٠٤) دراسة بعنوان: مشكلات طلبة جامعة مؤتة وحاجاتهم الإرشادية، وقد هدفت إلى الكشف عن مشكلات طلبة جامعة مؤتة وحاجاتهم الإرشادية، وهل تختلف هذه المشكلات باختلاف جنس الطالب، والكلية التي يدرس فيها، ومستواه الدراسي والتفاعل بين هذه المتغيرات، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي في الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطوير مقياس للمشكلات السائدة لدى طلبة الجامعة، ثم التأكد من صدقه وثباته ووضوحه، طبق المقياس على عينة من طلاب الجامعة، وطالباتها بمختلف الكليات والمستويات الدراسية حيث بلغ حجم العينة (١١٣٦) طالبا وطالبة، وقد أشارت النتائج إلى تقدم المجال القيمي ثم المجال الدراسي والأكاديمي، ثم المجال الإرشادي ثم المجال الصحي ثم مجال

التكيف الانفعالي، وأخيرا المجال الاجتماعي والأسري، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الدراسي الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس، فقد كان متوسط المشكلات لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور، وكشفت الدراسة أيضا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الدراسي الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي؛ فقد كان متوسط المشكلات لدى طلبة السنتين الثالثة والرابعة أعلى منه لدى طلبة السنتين الأولى والثانية، وقد كشفت النتائج كذلك عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الإرشادي تعزى لمتغير الجنس؛ حيث كان متوسط المشكلات لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور، ومتغير المستوى الدراسي حيث كان متوسط المشكلات لدى طلبة السنة الرابعة أعلى منه لدى طلبة السنوات الأولى والثانية والثالثة كما وجدت فروق في المجال الاجتماعي والأسري تعود لمتغير المستوى الدراسي؛ فقد كان متوسط المشكلات لدى طلبة السنة الرابعة أعلى منه لدى طلبة السنوات الدراسية الأخرى، ولم تظهر فروق تعزى للتفاعل بين هذه المتغيرات مجتمعة، وقد دل ارتفاع المتوسطات الحسابية للمشكلات السائدة لدى طلبة الجامعة بشكل عام على مدى حاجة طلبة جامعة مؤتة إلى الخدمات الإرشادية، لا سيما في المجالات: القيمي، والإرشادي، والدراسي الأكاديمي.

وقام المخلافي (٢٠٠٣) بدراسة بعنوان الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى الطلبة اليمنيين الدارسين في الجامعات العراقية، هدفت إلى تحديد المشكلات التي تواجه هؤلاء الطلبة بغية التعرف على حاجاتهم الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي لديهم، وفق متغيري الجنس والمرحلة الدراسية، وقام الباحث باستخدام المنهج الوصفي في الدراسة، وقد أعد الباحث لهذا الغرض مقياسا للحاجات الإرشادية، ومقياسا آخر للتوافق النفسي، وطبقهما على عينة مكونة من (٢٨٦) طالبا وطالبة يمنيين يدرسون في جامعات عراقية مختلفة، وأكدت النتائج معاناة الطلبة من مشكلات متنوعة، وأن لديهم حاجات إرشادية في جميع المجالات التي حددها مقياس الحاجات الإرشادية، وكانت الحاجات الاقتصادية أكثر إلحاحا وظهورا، في حين جاءت الحاجات الصحية في المرتبة الأخيرة، وكان طلبة الدراسات الأولية أكثر حاجات للإرشاد، وأقل توافقا مقارنة بطلبة الدراسات العليا.

وأما الزهراني (٢٠٠٥) فقد قام بدراسة بعنوان: المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية لدى عينة من طلاب كليات المعلمين المتأخرين في التحصيل الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات، والتي هدفت إلى التعرف على المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية لدى عينة من طلاب كليات المعلمين المتأخرين في التحصيل الأكاديمي في الرياض والدمام وأبها وجدة وحائل، ومعرفة مدى تباين تلك المشكلات وفقا لمتغيرات: التخصص، والمستوى الدراسي ومكان الإقامة، ولتحقيق تلك الأهداف قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي في دراسته، وقام بتصميم مقياس خاص لذلك الغرض طبقه على عينة مكونة من (٣١٤) طالبا، وبعد تحليل

البيانات توصل إلى أن من أبرز المشكلات التي يعاني منها أفراد عينة الدراسة: المشكلات التعليمية والمشكلات النفسية والمشكلات الاجتماعية مرتبة على التوالي، ولم يتضح وجود اختلاف في مستوى شيوع تلك المشكلات وفقاً لاختلاف مكان الكلية أو نوع الدراسة، كما اتضح وجود اختلاف بين المستويات الدراسية لصالح المستويات العليا، ولم يتضح وجود اختلاف في مجالات المشكلات التعليمية والنفسية والاجتماعية وفقاً لمتغير الإقامة.

وقام أبو راسين (٢٠٠٥) بدراسة بعنوان: المشكلات النفسية والتعليمية والاجتماعية والحاجة إلى التدخلات الإرشادية النفسية لطلاب الجامعات، وعلاقتها ببعض المتغيرات وسلوك طلب المساعدة فيها، والتي هدفت إلى التعرف على المشكلات النفسية والتعليمية والاجتماعية التي يعاني منها طلاب جامعة الملك خالد، وترتيب هذه المشكلات وفقاً لدرجة خطورتها بالنسبة للطلاب، وأيضاً التعرف على الحاجة للإرشاد النفسي لمواجهة تلك المشكلات لدى طلاب الجامعة، وعلاقتها ببعض المتغيرات وسلوك طلب المساعدة فيها وترتيب تلك الحاجات وفقاً لدرجة أهميتها بالنسبة للطلاب، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، كما استخدم استبان خضع للصدق والثبات لجمع البيانات وطبقها على عينة مكونة من (٦٨٤) طالباً، وكانت أهم نتائج الدراسة أن المشكلات التعليمية تحتل المرتبة الأولى تليها المشكلات النفسية ثم المشكلات الاجتماعية من وجهة نظر الطلاب.

وقد تناولت دراسة الضامن وسليمان (٢٠٠٧) الحاجات الإرشادية الاجتماعية والمعلوماتية والنفسية والأكاديمية والمهنية لطلاب جامعة السلطان قابوس وتكونت العينة من ٣٢٥ طالباً وطالبة اختيروا من الكليات الإنسانية والعلمية، وخلصت الدراسة إلى أن من أهم الحاجات الإرشادية لأفراد العينة هي الحاجات الأكاديمية ثم النفسية، وإلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح الإناث، وإلى وجود فروق دالة إحصائية تعزى للمستوى الأكاديمي.

أما دراسة الحكمان (٢٠٠٨) بعنوان الحاجات الإرشادية من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان، فقد هدفت إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعات الخاصة العمانية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، وتكونت عينة الدراسة من (٤١٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، وقد استخدم الباحث لجمع البيانات استبانة شملت الحاجات الإرشادية الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والمهنية، وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وقد جاءت الحاجات الإرشادية الأكاديمية في مقدمة الحاجات، تلتها على التوالي الحاجات النفسية، والحاجات المهنية، والحاجات الاجتماعية، وتوصلت إلى عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة، وذلك في كل مجال من مجالات الأداة تبعا لمتغير جنس الطالب ومعدله التراكمي، وتوصلت كذلك إلى عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة وذلك على كل من مجالات الحاجات الأكاديمية والاجتماعية والمهنية تبعا لمتغير الجامعة التي ينتمي إليها

الطالب، وإلى عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة وذلك في كل من مجالات الحاجات الأكاديمية والنفسية والمهنية تبعا لمتغير السنة الدراسية التي ينتمي إليها الطالب، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في تقديرات أفراد عينة، وذلك في مجال الحاجات النفسية تبعا لمتغير الجامعة التي ينتمي إليها الطالب ولصالح طلبة جامعة ظفار، ووجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة وذلك في مجال الحاجات الاجتماعية تبعا لمتغير السنة الدراسية التي ينتمي إليها الطالب وذلك لصالح طلبة السنة الثانية.

كما هدفت دراسة موري (Murray , 1997) إلى معرفة الحاجات الإرشادية لطلاب كلية التربية الرياضية بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٢٦) طالبا، وقد كشفت نتائج الدراسة عن حاجة الطلاب للمساعدة الإرشادية المتخصصة في العديد من المشكلات النفسية مثل الضغوط والاحتراق النفسي والخوف والاكتئاب، وعدم الثقة بالنفس.

كما أجرى أكوبوى (Akubuwe,1999) دراسة هدفت إلى معرفة إدراك الطلبة في الجامعات، وتوقعاتهم نحو خدمات الإرشاد المقدمة لهم في المراكز الإرشادية في الجامعات الأمريكية، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٤٠٠) طالبا من جامعتين في جنوب شرق تكساس وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك مجموعة من الخدمات الإرشادية المقدمة في الجامعة تستهدف الحاجات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والمهنية، فضلاً عن وجود علاقة ضعيفة في إدراك وتوقع الطلبة للخدمات الإرشادية المقدمة لهم تعزى لمتغير الجنس، وقد أوصت الدراسة بإجراء مزيد من الدراسات حول فعالية الخدمات الإرشادية المقدمة في الجامعات.

وأما الدراسة التي أجراها بالنجر (Ballenger,1999) فقد هدفت إلى التعرف على فعالية الخدمات الإرشادية والعوامل الكامنة وراء حاجة الطلبة للخدمات الإرشادية، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتطبيق أداة طورها لقياس فاعلية الخدمات الإرشادية، وطبقها على عينة مؤلفة من (١٥٠) طالبا وطالبة من جامعة فرجينيا، وقد أشار الطلبة الذين استفادوا من خدمات الإرشاد إلى فعاليتها في مساعدتهم لمواجهة المشكلات الاجتماعية والأكاديمية، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين استفادوا من خدمات الإرشاد والذين لم يستفيدوا منها حسب متغير التحصيل الدراسي، وكانت الفروق الإحصائية ذات دلالة لصالح الذين استفادوا من خدمات الإرشاد، وهذا يشير إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو المراكز الإرشادية لدى الطلبة الذين استفادوا منها .

وقد أجرى (Sander, P., Stevenson, K., Kink, M. & Coates, D., 2000) دراسة كان من أهدافها التعرف على مشكلات الطلاب التعليمية لدى عينة قوامها (٣٩٥) طالبا في السنة الأولى من المرحلة الجامعية في تخصصات الطب والاقتصاد وعلم النفس في إحدى الجامعات البريطانية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى التشابه في التوقعات بين طلاب مختلف

الكليات، واتفق غالبية الطلاب على أن المحاضرة الرسمية هي من أقل طرائق التعلم المفضلة لديهم، أما أفضل الأساليب لتقويم محتويات المقرر فقد كان طريقة كتابة المقالات، وعمل المشاريع البحثية، وتمارين حل المشكلة بدلا من الاختبارات التقليدية.

وهدفت دراسة هاتيفا* (Hativa, 2000) إلى الكشف عن مشكلات طلاب الجامعة في مرحلة البكالوريوس من وجهة نظر الطلاب وأساتذتهم، حيث لوحظ بأن نسبة كبيرة من الطلاب يتميزون بمشكلات تتعلق بالغياب في المحاضرات وعدم الانتظام في الدراسة، والانصراف عن قراءة ما يعطى لهم من واجبات، والامتناع عن المشاركة في المناقشات، وعدم التركيز على الجانب النظري للمقررات الدراسية، وقد وُجدَ في نتائج تحليل الاستبيانات والمقابلات بأن هناك اختلافا بين وجهة نظر الطالب ووجهة نظر الأستاذ، الخاصة بالعوامل المتعلقة بالبيئة الأكاديمية، وأن اهتمام الأساتذة أكثر من الطلاب فيما يتعلق بالتأكيد على الجانب النظري في التدريس، بينما يرغب الطالب في التوجه العملي للمقررات، وهناك اختلاف في النظرة المتعلقة بالمسؤولية عن تعلم الطالب، حيث يرى الأساتذة أنهم معلمون جيدون، بينما انتقد الطلاب طريقة تدريس الأساتذة؛ حيث لم يرغب الطلاب في الطريقة التي يستخدمها أستاذ الجامعة في نقل المعلومات إلى الطالب، بل كان الطلاب يفضلون الطريقة المركزة حول الطالب .

وأجرى مكارمي (Makaremi , 2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة كل من الاكتئاب والقلق بالمشكلات الشخصية والأكاديمية بين مجموعتين من طلاب الكليات في إيران مجموعة تسكن مع أسرهم، وأخرى تسكن في الإسكان الجامعي، وأشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين يعيشون مع أسرهم خلال فترة دراستهم في الجامعة سجلوا درجات أقل في القلق والاكتئاب مقارنة بزملائهم المغتربين عن أسرهم، أو الذين يسكنون داخل حرم الجامعة، وكان ذلك عاملا مساهما في سوء تكيف الطالب الأكاديمي.

وهدفت دراسة نوادياني (Nwadiani, 2001) إلى الكشف عن الضغوط الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات لعينة مكونة من (١١٠٤) طالبا وطالبة في السنة الأولى، يمثلون خمس جامعات نيجيرية، وأشارت النتائج إلى أن أهم الضغوط الأكاديمية التي تواجه الطلبة هي مواعيد الدراسة، ونظامها، وازدحام القاعات، وعدم كفاية الأجهزة في المعامل، والمحاضرات المسائية، والمواصلات، والمكتبة من حيث التسهيلات والمواعيد، والسكن من حيث قلته وارتفاع الإيجارات، وعملية القبول في الجامعة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والإنسانية في مستويات الضغوط الأكاديمية.

كما أجرى فاروه (Pharoah, 2002) دراسة هدفت إلى تحديد انتشار وظهور المشكلات النفسية والاجتماعية خلال مرحلة الدراسة الجامعية لدى عينة تمثل (٢٥%) من الطلاب الذين تم قبولهم في عام ١٩٩٥م بجامعة كامبردج، وأشارت النتائج إلى أن (١٠%) من الطلبة

*<http://www.eric.gov>

أظهروا سنوياً مشكلات تتعلق بصعوبة التخصص، وما يمثله من ضغط نفسي في حياتهم، وأن (١٩%) واجهوا مشكلات اجتماعية كانت سبباً في القلق الذي عانوا منه، بينما ظهرت مشكلات القلق والاكتئاب لدى نسبة كبيرة من الطلبة أثناء فترة الاختبارات، ووجد أن تعرض الطالب للمشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية تعتبر عوامل قوية في التنبؤ بتحصيله الدراسي.

كما أجرى جرن * (Jaren, 2004) دراسة بعنوان تقدير الحاجات الإرشادية لطلبة التعليم العالي في الدنمارك، هدفت إلى تقدير حاجات الطلبة والتعامل معهم بطريقة سليمة، وذلك من أجل تخطيط خدمات الإرشاد النفسي المناسبة لمواجهة ما يعانيه الطلبة من مشكلات، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة قائمة سنوبي للحاجات (2000) وقد تكونت عينة البحث من (٣٥٨) من طلبة عدد من الجامعات في الدنمارك من كليات وتخصصات مختلفة، وقد خرجت الدراسة بتقدير الحاجات الإرشادية الأكثر أولوية على الترتيب: الحاجات المتعلقة بالحياة الجامعية، ثم الحاجات المتعلقة بالجانب العلمي، ثم الجانب القيمي والأخلاقي، ثم الجانب الشخصي النفسي، ثم المستقبل التعليمي والمهني، ثم الجانب العملي والمالي، ثم الجانب الاجتماعي والترفيهي، ثم الجانب الأسري.

وفي دراسة كاستر (Kester, 2005) عن احتياجات الصحة النفسية لطلاب الجامعة اليوم التحديات والتوصيات، والتي أظهرت أن معظم مراكز الإرشاد النفسي بالجامعات توصلت إلى أن مشكلات الشباب واحتياجاتهم أصبحت حادة ومتزايدة لدرجة أنها تناولت العديد من المشكلات، وركزت على أن الخطورة تكمن في زيادة نسبة المشكلات النفسية والاضطرابات وتناول الأدوية المخدرة، والرغبة في الانتحار، ودقت ناقوس الخطر في ضرورة عدم ترك الشباب بدراسة مشكلاتهم حتى لا تتفاقم، وتؤدي إلى نتائج غير مأمونة العواقب على الفرد والمجتمع وتناولت في إطار التحديات التوصية بالاهتمام بأعضاء هيئة التدريس والأسرة والإعلام والثقافة.

وفي عام (٢٠٠٥) أجرى فريق المركز العقلي والإرشادي والتابع لجامعة تكساس في أوستن (The Counseling & Mental Health Center The University of Texas at Austin) والمكون من: * (Kearney, Matthew, and Augustine, 2005) دراسة بعنوان: الفروق في الحاجات الإرشادية في ضوء عدد من المتغيرات النفسية والتعليمية لدى عينة من طلاب الجامعة متعددي الثقافات، وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق في بعض الحاجات الإرشادية في المجالات النفسية، والتربوية، والاجتماعية، والمهنية، والمعلوماتية، وذلك في ضوء كل من متغير السنة الدراسية، ومتغير التخصص الأكاديمي ومستوى التوجه الدراسي، وقام الباحثون باستخدام المنهج الوصفي في الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) من طلبة كلية الفنون في جامعة تكساس في أوستن الذين اختيروا عشوائياً وتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات فرعية وفقاً لبعدين: التخصص الأكاديمي، والمستوى الدراسي واستخدم الباحثون أداتين للدراسة

* <http://pub.uvm.dk/2004/guidance/hel.pdf>

* <http://www.utexas.edu/student/cmhc/research/rescon.html>

وهما: اختبار التوجه الدراسي بالكليات الأدبية من إعداد الباحثين، ومقياس الحاجات الإرشادية لطلاب الجامعة تأليف الباحثين، وقام الباحثون بتقنيته والتحقق من صدقه وثباته، وتوصل الباحثون إلى عدد من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية النفسية لصالح طلاب السنة الأولى، ولصالح طلاب القسم الأدبي، كذا وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية التربوية لصالح طلاب السنة الأولى ولصالح طلاب القسم الأدبي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الاجتماعية لصالح طلاب السنة الأولى ولصالح طلاب القسم الأدبي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية الكلية (على مقياس الحاجات الإرشادية ككل) لصالح طلاب السنة الأولى، وكذلك لصالح طلاب القسم الأدبي.

وقد أجرى مولينز * (Mullins, 2007) دراسة بعنوان: أين يمكن لطلاب الكليات الحصول على الإرشاد؟ وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر وجود المصادر الإرشادية للطلبة من الجنسين في جامعة هيوستن بالولايات المتحدة الأمريكية، بالإضافة لدراسة أثر وجود المصادر الإرشادية تبعاً لمتغير نوع الكلية، والتفاعل بين المتغيرات على درجة التوجه الإرشادي للطلبة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٣) طالباً من بين طلبة الكلية في السنة الأولى والثانية والثالثة اختيروا بطريقة عشوائية؛ وقد استخدم الباحث اختبار مادل وكرين لقياس التوجه الإرشادي، وقد توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المستوى الأول، والثاني والثالث في التوجه الإرشادي لصالح المستوى الأعلى، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في التوجه الإرشادي في نفس المستوى الدراسي الواحد.

وفي دراسة منشورة قام بها جيل (Gale, 2010) بعنوان: بعض الحاجات النفسية والعقلية والاجتماعية المتعلقة بالإرشاد الطلابي، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على بعض الحاجات النفسية والعقلية والاجتماعية المتعلقة بالإرشاد الطلابي، وذلك من خلال مراجعة العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة في مجال الإرشاد الطلابي النفسي والأكاديمي المحلية منها والأجنبية، وقد حاول الباحث تحديد تعريف يكون أكثر قبولاً وتحديداً لمصطلح الإرشاد الطلابي وفي هذا الإطار فقد عرض الباحث الجهود الفردية للمتخصصين في مجال التربية والتوجيه والإرشاد وعلم النفس، وكذا الجهود التي قامت بها المؤسسات الإرشادية والمراكز المتخصصة في هذا الميدان، وقد استعرض الباحث الفروق بين مصطلح الإرشاد الطلابي وبعض المصطلحات الأخرى؛ واستخلص من خلال مراجعة عدد كبير من الدراسات والبحوث السابقة عدداً كبيراً من الحاجات الإرشادية في المجال النفسي كتعديل الإحساس بالعجز، وعدم الثقة بالنفس، وفي المجال الاجتماعي كالحسد من الآثار السلبية للخلافات الأسرية، وأسلوب التربية في الأسرة

* <http://usatoday30.usatoday.com/news/health/2007-09-19-college-counselingN.htm>

ومستوى النمو الخلفي والمعتقدات، وفي المجال التعليمي كالعلاقة بين المدرس والطالب الجامعي، والمقررات وما يرتبط بها من أبعاد.

وأما دراسة هانسن (Hansen, 2011) فقد جاءت بهدف التعرف على جوانب الحاجات الإرشادية لعينة قوامها (٢٠٨) من طلبة جامعة إلينوس الأمريكية، واستخدمت في هذه الدراسة قائمة مولني MOLNI المعدلة، وحصلت على عدد من النتائج أهمها تصدر الحاجات الإرشادية المتعلقة بالجانب القيمي قائمة مشكلات طلبة جامعة إلينوس الأمريكية، كما حددت الدراسة أهم المشكلات التي تواجه الطلبة في كل مجال من مجالات قائمة الحاجات الإرشادية؛ فقد تمثلت المشكلات الجامعية في الامتحانات، والمذاكرة، وعدم الميل لبعض المواد، والتأخر الدراسي والخوف من الفشل في الدراسة، وصعوبة الفهم، وضعف الانتباه، وأما المشكلات الخاصة بالتوجه المهني، فمن أهمها: عدم توفر التوجيه المهني، وعدم توفر التوجيه التربوي، والحاجة إلى اكتشاف القدرات العلمية والمهنية، والحاجة إلى الإرشاد العام، وأما المشكلات في الجانب القيمي فيأتي على رأسها الضمير، والتفكير في المعتقدات الدينية، والثورة على بعض المخالفات الأخلاقية في المجتمع، وأما المشكلات الخاصة بالجانب الأسري: فمنها الحرية في البيت والمشاكل بين أفراد الأسرة، وعدم الفهم والقبول من طرف الوالدين، والتفكك الأسري، وأما في جانب العلاقات النفسية الشخصية: فمنها الحساسية الزائدة، وتقلب الحالة الانفعالية وعدم الثقة بالنفس، والعصبية، والخجل، الخوف من الوحدة، والإحساس بالنقص، وأما في الجانب الاجتماعي النفسي: فالاستقلالية، وفهم وتقبل الذات، وعدم قبول الذات الاجتماعية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- من خلال استعراض النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة تبين للباحث ما يلي:
- أشارت نتائج الدراسات إلى وجود حاجات إرشادية لدى الطلاب والطالبات على حد سواء، مع وجود تفاوت بين هذه الدراسات في تحديد مجالات هذه الحاجات الإرشادية .
 - كشفت جميع هذه الدراسات عن وجود حاجات مختلفة للطلبة من خلال وجهة نظر الطلبة أنفسهم، بينما اقتصرت دراسة واحدة، هي دراسة هاتيفا (Hativa , 2000) على دراسة حاجات الطلاب من وجهة نظر الطلبة ومن وجهة نظر المعلمين أيضا .
 - لم تتعرض أي من هذه الدراسات لدراسة الفروق الإحصائية للحاجات الإرشادية للطلاب وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية ولا الفئة العمرية، حيث توصلت معظم هذه الدراسات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات أخرى كمتغيرات الجنس أو السنة الدراسية أو الكلية أو التخصص أو المكان.
 - أشارت بعض هذه الدراسات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية وفقا لمتغير الجنس، كدراسة الصمادي والطحان (١٩٩٧)، ودراسة آل مشرف (٢٠٠٠)، ودراسة الطحان وأبو عيطة (٢٠٠٢)، ودراسة الدرايع والسفاسفة (٢٠٠٣)، بينما أشارت دراسات أخرى كدراسة بني يونس (٢٠٠٢)، ودراسة الحكمانى (٢٠٠٨)، ودراسة مولينز (Mullins, 2007) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس.
 - تنوعت الحاجات الإرشادية لدى الطلبة فجاءت الحاجات التعليمية في مقدمة الحاجات الإرشادية المهمة والمقدمة عند الطلاب في دراسة الزهراني (٢٠٠٥) ودراسة أبو راسين (٢٠٠٥) ودراسة الحكمانى (٢٠٠٨) ودراسة جرن (Jaren, 2004) ، بينما قدمت بعضها الحاجات القيمة ثم التعليمية كدراسة الدرايع والسفاسفة (٢٠٠٣)، ودراسة هانسن (Hansen, 2011) بينما تقدمت الحاجات الاقتصادية في دراسة المخلافي (٢٠٠٣)، وتقدمت الحاجات المهنية في دراسة الطحان وأبو عيطة (٢٠٠٢) .
 - تعددت المشكلات النفسية التي تواجه الطلاب، وكان من أبرزها مشكلة القلق أثناء فترة الاختبارات كما في دراسة الصبان (١٩٩٩) ودراسة فاروه (Pharoah, 2002) والإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس كما في دراسة جيل (Gale, 2010) .
 - كانت أبرز المشكلات التعليمية التي تواجه الطلاب تتمثل في صعوبة المناهج والاستذكار في دراسة الصبان (١٩٩٩) ، وعدم وجود كتب ودوريات كافية في المكتبة في دراسة التوايهة وآخرين (١٩٩٩)، والغياب وعدم الانتظام في حضور المحاضرات في دراسة هاتيفا (Hativa, 2000) بالإضافة إلى مواعيد الدراسة، ونظامها، وازدحام القاعات وعدم كفاية

الأجهزة في المعامل في دراسة نوادياني (Nwadiani, 2001)، وأيضاً الحاجة إلى التكيف مع المهمات الجامعية كالاختبارات والمذاكرة، والخوف من الفشل في الدراسة والحاجة إلى اكتشاف القدرات العلمية والمهنية كما في دراسة هانسن (Hansen, 2011) بالإضافة إلى بعض الحاجات التعليمية الأخرى التي أشارت إليها هذه الدراسات.

- كانت أبرز المشكلات الاجتماعية التي تواجه الطلاب من خلال الدراسات السابقة هي سوء العلاقات مع الآخرين في دراسة الصبان (١٩٩٩)، والخلافات الأسرية، وأسلوب التربية في الأسرة في دراسة جيل (Gale, 2010) والحرية في البيت وعدم الفهم أو القبول من طرف الوالدين، والتفكك الأسري كما في دراسة هانسن (Hansen, 2011) وقد جاءت الحاجات الاجتماعية في مقدمة الحاجات الإرشادية في دراسة بني يونس (٢٠٠١).

- وقد استفاد الباحث كثيراً من هذه الدراسات السابقة، فقد ساعدته في تحديد مشكلة الدراسة الحالية، واختياره لموضوع الدراسة بحيث يكون متماً لما سبق من دراسات في مجال الحاجات الإرشادية، كما أعانت الباحث على صياغة أسئلة الدراسة، واختيار المنهج الأكثر ملائمة للدراسة، وهو المنهج الوصفي المقارن، كما استفاد الباحث منها في تحديد أنسب الأدوات للقياس وجمع المعلومات، فقد اتضح للباحث أن الاستبيانات هي أنسب وأفضل الأدوات في هذا المجال، وقد أفاد الباحث من اطلاعه على الجوانب الإحصائية في هذه الدراسات حيث اهتدى إلى اختيار أنسب الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة، كما اتضح للباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة اهتمامها بدراسة الحاجات الإرشادية للطلبة، إلا أنه لا توجد دراسة واحدة منها -حسب علم الباحث - تناولت الفروق في الحاجات الإرشادية لدى الطلبة وفق متغيري الحالة الاجتماعية والفئة العمرية، وهذا مما يميز هذه الدراسة عن غيرها؛ حيث اهتم الباحث بدراسة الفروق في الحاجات الإرشادية وفق متغيري الفئة العمرية والحالة الاجتماعية، بالإضافة إلى متغير الجنس، كما تميزت هذه الدراسة بأنها أول دراسة علمية تختص بدراسة الحاجات الإرشادية لدى طلاب وطالبات المعاهد الشرعية؛ حيث إن الدراسات السابقة قد تناولت دراسة الحاجات الإرشادية لدى طلاب وطالبات الجامعات.

الفصل الثالث

(الطريقة والإجراءات)

- أولاً: منهج الدراسة .
- ثانياً: مجتمع الدراسة والعينة .
- ثالثاً : أدوات الدراسة.
- رابعاً : الأساليب الإحصائية المستخدمة .

يتناول هذا الفصل إيضاحاً لمنهج الدراسة الذي اتبعه الباحث، وتحديدًا لمجتمع الدراسة ووصفًا لخصائص أفراد العينة، كما يتناول عرضاً لكيفية بناء أداة الدراسة، والتأكد من صدق هذه الأداة وثباتها، ويتناول كذلك الكيفية التي طبقت بها الدراسة الميدانية، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات الإحصائية.

أولاً: منهج الدراسة :

في ضوء طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، استخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن، والذي يهدف إلى الكشف عن الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية لطلبة المعاهد الشرعية بمملكة البحرين.

ثانياً: مجتمع الدراسة والعينة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات المعاهد الشرعية الدارسين في المعاهد الشرعية بمملكة البحرين والبالغ عددهم (٧٧٦) والخاضعين لنظام وزارة العدل والشئون الإسلامية، وقد تم تحديد مجتمع الدراسة عن طريق حصر عدد المعاهد بمملكة البحرين والبالغ عددها خمسة، وذلك وفقاً للإحصائية الرسمية لوزارة العدل والشئون الإسلامية، ويمكن توضيح مجتمع الدراسة من خلال الجداول التالية :

جدول (٢)

يبين توزيع مجتمع الدراسة وفق متغير الجنس

اسم المعهد	ذكور	إناث	المجموع الكلي
الإمام مالك	٤٢	١٨٢	٢٢٤
الإمام الشافعي	٢٢	١٤٥	١٦٧
الإمام الزهري	٢٨	١٢٠	١٤٨
أحمد بن حنبل	٨١	٤١	١٢٢
معهد البحرين	٦٨	٤٧	١١٥
المجموع	٢٤١	٥٣٥	٧٧٦

جدول (٣)

يبين توزيع مجتمع الدراسة وفق متغير الحالة الاجتماعية

اسم المعهد	متزوج		غير متزوج	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
الإمام مالك	٣٥	١٢٤	٧	٥٨
الإمام الشافعي	١٩	٧٢	١٣	٧٢
الإمام الزهري	١٦	٨٣	١٢	٢٨
أحمد بن حنبل	٦٨	١٨	١٣	٢٣
معهد البحرين	٤٧	٤٠	-	٢٨
المجموع	١٨٥	٣٣٧	٤٥	٢٠٩

جدول (٤)

يبين توزيع مجتمع الدراسة وفق متغير الفئة العمرية

اسم المعهد	٣٠ سنة فأقل		أكثر من ٣٠ سنة	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
الإمام مالك	١٧	٩٢	٢٥	٩٠
الإمام الشافعي	٥	٥٧	١٦	٥١
الإمام الزهري	١١	٢٥	١٧	٩٥
أحمد بن حنبل	٣٦	٢٤	٤٦	١٦
معهد البحرين	٤	٣٠	٤٣	٣٨
المجموع	٧٣	٢٢٨	١٤٧	٢٩٠

ولتحديد عينة الدراسة استخدم الباحث الطريقة العشوائية الطبقية، حيث قام الباحث بتحديد عينة مكونة من ٢٦٠ طالباً وطالبة، وهو ما يعادل ٣٣% تقريباً من مجموع مجتمع الدراسة وحتى يضمن الباحث الحصول على العينة المطلوبة قام بتوزيع (٣٠٠) استبانة ، وقد بلغ عدد الاستبانات العائدة (٢٨٣) استبعد منها (٢٣) استبانة، وبذلك يكون عدد الاستجابات الخاضعة للتحليل (٢٦٠) وهي العينة التي تم إجراء الدراسة عليها، ويمكن تحديد خصائص أفراد الدراسة على النحو التالي:

جدول (٥)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة التقريبية
ذكور	٨٢	%٣١,٥٤
إناث	١٧٨	%٦٨,٤٦
المجموع	٢٦٠	% ١٠٠

جدول (٦)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة التقريبية
متزوج	١٧٥	%٦٧,٣١
غير متزوج	٨٥	%٣٢,٦٩
المجموع	٢٦٠	% ١٠٠

جدول (٧)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الفئة العمرية

الفئة العمر	التكرار	النسبة التقريبية
٣٠ سنة فأقل	١٠٨	%٤١,٥٤
أكبر من ٣٠ سنة	١٥٢	%٥٨,٤٦
المجموع	٢٦٠	%١٠٠

ثالثاً : أداة الدراسة :

١ - بناء أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، والوقت المسموح به، والإمكانات المتاحة، وجد الباحث أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة هي: الاستبانة، وذلك لعدم توافر المعلومات الأساسية المرتبطة بالموضوع كبيانات منشورة إضافة إلى صعوبة الحصول عليها عن طريق الأدوات الأخرى كالمقابلات أو الملاحظات الشخصية؛ لذا فقد قام الباحث بتصميم استبانته معتمداً في ذلك على أدبيات الدراسات السابقة وبعض الاستبانات المَحَكَّمة والمُستخدمة في بحوث أخرى، إضافة إلى عمل الباحث في تلك المعاهد، وقد قام الباحث بدراسة استطلاعية كان الهدف الأساس منها هو إعداد أداة البحث التي من خلالها يمكن التعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة تلك المعاهد، وقد مرت الدراسة الاستطلاعية بعدة مراحل حتى تم إعداد الأداة في صورتها النهائية:

أولاً: الاستناد على الدراسات السابقة، وآراء بعض المختصين في علم النفس بعامة، وفي الحاجات الإرشادية على وجه الخصوص.

ثانياً: الاطلاع على بعض المقاييس السابقة في مجال الحاجات الإرشادية.

ثالثاً: قام الباحث بتطبيق استبانة مفتوحة على عينة من الطلبة، وكان عددهم ٧٠ طالباً وطالبة للتعرف على الحاجات الإرشادية لديهم، وكان ذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١١، ٢٠١٢ م .

رابعاً: تم تطبيق استبانة مفتوحة على عينة من مدرسي المعاهد الشرعية، وكان عددهم ٢٠ معلماً؛ وذلك لمعرفة الحاجات الإرشادية لطلبة المعاهد من وجهة نظرهم.

خامساً: وزعت أيضاً استبانة مفتوحة على مديري المعاهد الشرعية؛ وذلك لمعرفة الحاجات الإرشادية لطلبة المعاهد الشرعية من وجهة نظرهم أيضاً.

سادساً: تم تحليل مستوى الاستجابات لطلبة المعاهد الشرعية بمملكة البحرين.

سابعاً: في ضوء الخطوات السابقة تمت صياغة عبارات الاستبانة، وقد تم تقسيم الاستبانة إلى الأقسام التالية :

القسم الأول : يختص بالمتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة وهي : الجنس ، الفئة العمرية الحالة الاجتماعية.

القسم الثاني: يختص بقياس الحاجات الإرشادية النفسية، وقد تكونت من أربع عشرة عبارة (العبارات من ١ إلى ١٤)

القسم الثالث: يختص بقياس الحاجات الإرشادية التعليمية، وقد تكونت من أربع عشرة عبارة (العبارات من ١٥ إلى ٢٨).

القسم الرابع: يختص بقياس الحاجات الإرشادية الاجتماعية - الأسرية، وقد تكونت من أربع عشرة عبارة (العبارات من ٢٩ إلى ٤٢).

هذا وقد استخدم الباحث مقياس ليكارت الخماسي، حيث يقابل كل عبارة من عبارات تلك الأقسام قائمة تحكم الاختيارات التالية :

(أوافق بشدة - أوافق - محايد - لا أوافق - لا أوافق بشدة) وقد تم إعطاء كل خيار من تلك الخيارات قدر محدد من الدرجات لتتم معالجتها إحصائياً على النحو التالي:
أوافق بشدة (٥ درجات) ، أوافق (٤ درجات) ، محايد (٣ درجات) ، لا أوافق (درجتان)
لا أوافق بشدة (درجة واحدة).

٢- صدق أداة الدراسة:

قام الباحث باختبار صدق أداة الدراسة للتأكد من أنها أصبحت أداة مناسبة - من حيث المدلول والمحتوى - لجمع المعلومات حول موضوع الدراسة، والذي يعني التأكد من كونها تقيس ما أعدت لقياسه (العساف، ٢٠٠٣) وقد قام الباحث بالتأكد من ذلك من خلال:

أ- الصدق الظاهري للأداة:

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه، تم عرضها على تسعة محكمين من أعضاء هيئة التدريس من أساتذة علم النفس والتربية المتخصصين بهدف إبداء آرائهم في تلك العبارات، مع قبول نسبة اتفاق بين المحكمين لا تقل عن ٨٠ %، وفي ضوء آرائهم قام الباحث بتصحيح المدلول اللفظي لكل بند من بنود الاستبانة، وإزالة ما يمكن أن يؤدي إلى غموضه، أو عدم معرفة المراد منه، وهو ما تتطلبه أداة الدراسة لكي تحقق الهدف الذي أعدت من أجله (العساف، ٢٠٠٣)، والملحق (٢) يوضح الاستبانة.

ب- صدق الاتساق الداخلي للأداة :

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، قام الباحث بتطبيقها ميدانياً على عينة استطلاعية تشبه العينة الأصلية في خصائصها؛ حيث تكونت هذه العينة الاستطلاعية من (٤٠) طالباً وطالبة من طلبة المعاهد الشرعية تم اختيارها عشوائياً، وبناء على بيانات تلك العينة الاستطلاعية قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي

تتتمي إليه العبارة، وكذلك تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحاور بعضها ببعض وكذا بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للاستبانة كما يوضح ذلك الجداول التالية:

جدول (٨)

يبين معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الحاجات النفسية بالدرجة الكلية للمحور (ن=٤٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠,٦٤٤	٨	**٠,٥٠٣
٢	**٠,٦١١	٩	**٠,٧٧٣
٣	**٠,٤١٤	١٠	**٠,٧٢٢
٤	**٠,٥٥٥	١١	**٠,٥٩٤
٥	**٠,٥٤٥	١٢	**٠,٥٢٤
٦	**٠,٧٢٢	١٣	**٠,٥٧٢
٧	**٠,٤٧٢	١٤	**٠,٦٥٧

** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١ .

جدول (٩)

يبين معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الحاجات التعليمية بالدرجة الكلية للمحور (ن=٤٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١٥	**٠,٥٦٢	٢٢	**٠,٤٢٤
١٦	**٠,٦٠٨	٢٣	**٠,٥٧٧
١٧	**٠,٦٩٧	٢٤	**٠,٦٧٢
١٨	**٠,٦٨٩	٢٥	**٠,٦٣٢
١٩	**٠,٥٧٠	٢٦	**٠,٥٣٩
٢٠	٠,٣٠١	٢٧	**٠,٥٣١
٢١	**٠,٥٠٩	٢٨	*٠,٣١٦

** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١ * دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٠٥ .

جدول (١٠)

يبين معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الحاجات الاجتماعية الأسرية بالدرجة الكلية للمحور

(ن=٤٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
٢٩	**٠,٥٩٣	٣٦	**٠,٦٩٨
٣٠	**٠,٦٣٦	٣٧	**٠,٦٩٢
٣١	**٠,٦٧٣	٣٨	**٠,٤٥٩
٣٢	**٠,٥٦٤	٣٩	**٠,٤٣٥
٣٣	**٠,٦٠٠	٤٠	**٠,٦٦٩
٣٤	**٠,٥٥١	٤١	**٠,٦١١
٣٥	**٠,٥٣٦	٤٢	**٠,٧٥٥

** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١.

جدول (١١)

يبين معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية للمحاور بعضها ببعض وبين الدرجة

الكلية لكل محور والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٤٠)

محاور الاستبانة	الحاجات النفسية	الحاجات التعليمية	الحاجات الاجتماعية
الحاجات النفسية	-	-	-
الحاجات التعليمية	**٠,٥٢٤	-	-
الحاجات الاجتماعية	**٠,٧٧٣	**٠,٤٨٤	-
الدرجة الكلية لمحاور الاستبانة	**٠,٩١١	**٠,٧٤٥	**٠,٩٠١

** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١.

يتضح من الجداول (٨ - ١١) أن جميع قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل، أما العبارة رقم (٢٠) من محور الحاجات التعليمية فلم يظهر عندها مستوى دلالة إحصائية ونظراً لارتفاع معامل الارتباط عندها (٠,٣٠١) عن قيمة (٠,٢) ولأهمية هذه العبارة فقد رأى الباحث الإبقاء عليها، ويلاحظ أيضاً

ارتفاع معاملات الارتباط بين الدرجات الكلية للمحاور بعضها ببعض وبين الدرجة الكلية لكل محور وبين الدرجة الكلية للاستبانة مما يدل على مدى ارتفاع صدق الاتساق الداخلي للأداة.

٣- ثبات أداة الدراسة:

أ- ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha):

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحث (معامل ألفا كرونباخ) (Cronbach Alpha) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، حيث طبقت المعادلة على العينة الاستطلاعية، والجدول (١٢) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول (١٢)

يبين معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة (ن=٤٠)

محاور الاستبانة	عدد العبارة	ثبات المحور
الحاجات النفسية	١٤	٠,٨٥٧
الحاجات التعليمية	١٤	٠,٨١٢
الحاجات الاجتماعية الأسرية	١٤	٠,٨٦٦
الثبات العام	٤٢	٠,٩٢٦

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة عالٍ، حيث تراوح بين (٠,٨١٢-٠,٨٦٦) بينما بلغ الثبات العام (٠,٩٢٦) وهذا يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن من خلاله الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

ب- ثبات أداة الدراسة باستخدام التجزئة النصفية:

للتأكد من قياس مدى ثبات أداة الدراسة استخدم الباحث التجزئة النصفية وذلك باستخدام معادلة سبيرمان براون، حيث طبقت المعادلة على العينة الاستطلاعية وقد بلغ معامل الثبات الإجمالي (٠,٨٨) وهو معامل ثبات عالٍ أيضاً، مما يشير إلى تمتع أداة الدراسة بدرجة مقبولة يمكن من خلالها الوثوق بها، حيث كانت جميع معاملات الثبات دالة إحصائياً.

رابعاً: أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Pickage for social Sciences) والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (spss) وذلك بعد أن تم ترميز إدخال البيانات في الحاسب الآلي. وهي كما يلي:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد العينة.
- معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson Correlation) لقياس صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
- معامل ثبات "ألفا كرونباخ" Alpha Cronbach وطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان براون لقياس ثبات الاستبانة.
- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) Wighted Mean لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبانة ويفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
- الانحرافات المعيارية Standard Deviation للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات الاستبانة حيث أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد العينة لكل عبارة من متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسية، وكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
- اختبار (T.test) للعينات المستقلة Independent Sample T-test وذلك لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة والتي ترجع لاختلاف المتغيرات الديموغرافية (الجنس، الحالة الاجتماعية، الحالة العمرية) على محاور الاستبانة.
- تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) للتعرف على أثر كل من المتغيرات الديموغرافية الثلاثة (الجنس، الحالة الاجتماعية، الحالة العمرية) والتفاعلات بينها على محاور الاستبانة (الحاجات النفسية، الحاجات التعليمية، الحاجات الاجتماعية الأسرية).
- ولتصحيح المقياس تم إعطاء وزن للبدايل: (أوافق بشدة = ٥. أوافق = ٤. محايد = ٣. لا أوافق = ٢. لا أوافق بشدة = ١) ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى وفقاً للمعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = $0.80 = 5 \div (1-5)$

لنحصل على مدى المتوسطات التالية لكل اختيار من اختيارات المقياس الخمسة.

جدول (١٣)

يبين توزيع مدى المتوسطات وفق المقياس المستخدم

الوصف	مدى المتوسطات
أوافق بشدة	٥,٠٠ - ٤,٢١
أوافق	٤,٢٠ - ٣,٤١
محايد	٣,٤٠ - ٢,٦١
لا أوافق	٢,٦٠ - ١,٨١
لا أوافق بشدة	١,٨٠ - ١,٠٠

الفصل الرابع

(تحليل البيانات ومناقشتها)

في هذا الفصل تم تحليل إجابات أفراد العينة على محاور أداة الدراسة، وذلك بهدف الإجابة عن تساؤلات الدراسة، وقد قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الكشف عن اتجاهات أفراد العينة نحو الحاجات الإرشادية، كما تم استخدام اختبار (T-test) للكشف عن الفروق في الحاجات الإرشادية التي ترجع للاختلاف في المتغيرات (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية) كل على حدة، بالإضافة إلى استخدام تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) للتعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية) والتفاعل بينها على محاور أداة الدراسة، وقد تم الحصول على ما يلي:

الإجابة عن السؤال الأول: ما الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة من طلاب وطالبات المعاهد الشرعية ؟

وللتعرف على الحاجات الإرشادية لدى أفراد عينة طلاب وطالبات المعاهد الشرعية فقد تم التعرف على طبيعة حاجاتهم الإرشادية عموماً ثم تم تحليل إجاباتهم وفق كل من هذه الحاجات، وقد تمثلت في الحاجات النفسية والتعليمية والاجتماعية - الأسرية. كما يلي:

١- الحاجات الإرشادية النفسية:

وللتعرف على الحاجات الإرشادية النفسية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات النفسية ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (١٤)

متوسط إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات النفسية (ن = ٢٦٠)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	لشعوري بالقلق	٣,٦٨	١,١٥	٤
٢	لإحساسي بالفراغ والملل	٣,٢٥	١,٣٧	٩
٣	لقلقي أثناء فترة الاختبارات	٣,٩٥	١,٠٣	٢
٤	لكوني خجولاً	٣,١٦	١,٣٠	١٢
٥	لزيادة قدرتي على ضبط نفسي	٣,٨٠	١,١٩	٣
٦	لخوفي من الفشل في الدراسة	٣,٤٥	١,٣٢	٧
٧	لمعاناتي من كثرة الشرود الذهني	٣,٦٠	١,٢٤	٥

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٨	لزيادة قدرتي على استغلال إمكاناتي	٤,٢١	١,٠٢	١
٩	لتقلب حالتي الانفعالية	٣,٥٥	١,٢٧	٦
١٠	أثناء شعوري بالإعياء النفسي	٣,٤١	١,٢٧	٨
١١	لتعصبي لرأيي	٣,١٤	١,٢٧	١٣
١٢	لحاساسيتي الزائدة	٣,٢٢	١,٣٥	١٠
١٣	لعدم وجود من أتحدث إليه حول مشاكل	٣,٢٢	١,٤١	١٠
١٤	لمعاناتي من الوحدة	٢,٨٣	١,٤٥	١٤
المتوسط العام لمحور الحاجات النفسية (٣,٤٦)				

يتضح من خلال الجدول رقم (١٤) أن المتوسط العام لمحور الحاجات النفسية (٣,٤٦) مما يعني حاجة أفراد العينة بشكل عام لهذا المحور، كما نجد أن معظم إجابات أفراد العينة كانت تتجه نحو الموافقة والمحايدة، فقد بلغ أقل متوسط حسابي (٢,٨٣) وأكبر متوسط حسابي (٤,٢١) وهما ينحصران بين الاستجابتين (محايد) و (أوافق بشدة).

وبتتبع قيم الانحرافات المعيارية والتي انحصرت بين (١,٠٢، ١,٤٥) وكانت جميعها حول الواحد الصحيح نجد أن هناك تشتتاً إلى حد ما في معظم إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الحاجات النفسية، وهذا يتضح عند العبارة رقم (١٤) حيث بلغ انحرافها المعياري (١,٤٥) وهو أعلى قيمة لعبارات هذا المحور مما يدل على مدى اختلاف آراء أفراد العينة . ومن خلال متوسطات إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات النفسية، يمكن القول أن أفراد العينة اتفقوا على أهمية هذا الجانب في حياتهم وأن من أهم الحاجات النفسية الإرشادية والتي حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (٤,٢١) وأقل انحراف معياري (١,٠٢) هي عبارة (لزيادة قدرتي على استغلال إمكاناتي) مما يعني أن أفراد العينة يوافقون على هذه العبارة بشدة أما باقي العبارات التي وافق عليها أفراد العينة فيمكن ترتيبها كما يلي:

- لقلقي أثناء فترة الاختبارات، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٥) وانحراف معياري (١,٠٣).
- لزيادة قدرتي على ضبط نفسي، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٠) وانحراف معياري (١,١٩).

- لشعوري بالقلق، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٨) وانحراف معياري (١,١٥) .
- لمعاناتي من كثرة الشرود الذهني، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٠) وانحراف معياري (١,٢٤).
- لتقلب حالتي الانفعالية، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٥) وانحراف معياري (١,٢٧).
- لخوفي من الفشل في الدراسة، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٥) وانحراف معياري (١,٣٢).
- أثناء شعوري بالإعياء النفسي، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤١) وانحراف معياري (١,٢٧).
- لإحساسي بالفراغ والملل، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٥) وانحراف معياري (١,٣٧).
- جاءت العبارتان (لحاساسيتي الزائدة، لعدم وجود من أتحدث إليه حول مشاكلي) في نفس الترتيب بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٢) لكل منهما وانحراف معياري (١,٣٥)، (١,٤١) على الترتيب.
- لكوني خجولاً، بمتوسط حسابي بلغ (٣,١٦) وانحراف معياري (١,٣٠).
- لتعصبي لرأيي، بمتوسط حسابي بلغ (٣,١٤) وانحراف معياري (١,٢٧).
- لمعاناتي من الوحدة، بمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٣) وانحراف معياري (١,٤٥).

ومما سبق يتضح أن أهم الأسباب التي ساهمت في زيادة الحاجات الإرشادية النفسية للطلاب الذكور والإناث على اختلاف فئاتهم العمرية وحالتهم الاجتماعية المتزوجون منهم وغير المتزوجين، هو حاجة هؤلاء الطلاب والطالبات إلى زيادة قدراتهم وطاقاتهم على استغلال إمكانياتهم، يليها شعورهم بالقلق أثناء فترة الاختبارات، وتأتي حاجتهم إلى زيادة القدرة على ضبط النفس في المرتبة الثالثة، ثم تأتي مشكلة الشعور بالقلق، تليها المعاناة من كثرة الشرود الذهني، ثم تقلب الحالة الانفعالية لديهم، الأمر الذي يزيد من حاجة هؤلاء الطلاب والطالبات إلى الإرشاد النفسي.

ولعل حاجة هؤلاء الطلاب والطالبات إلى زيادة قدراتهم وطاقاتهم على استغلال إمكانياتهم يشير إلى وجود اتجاهات إيجابية لديهم؛ لاغتنام ما لديهم من قدرات وإمكانات، وهذا أمر بديهي في هذا السن الذي يتوقد فيه الشباب همة ونشاطاً، ويزداد تطلعهم واعتناؤهم بتطوير ذواتهم، كما أن شعور الطلبة بالقلق أثناء فترة الاختبارات، يعود إلى ما يطمح إليه الطلبة من الحصول على النجاح والتفوق في الاختبارات، بعد بذل الجهد والعناء في المذاكرة والدراسة، مما يسبب نوعاً من القلق والتوتر لديهم، وهذا يتفق مع دراسة الصبان (١٩٩٩) حيث كانت مشكلة قلق الاختبار من

بين أهم المشكلات النفسية التي تواجه الطلبة، كما اتفقت مع دراسة فاروه (Pharoah, 2002) والتي أظهرت وجود مشكلة القلق والاكتئاب لدى نسبة كبيرة من الطلبة أثناء فترة الاختبارات. وتشير هذه النتائج بشكل عام إلى وجود حاجات نفسية لدى الطلبة، وهو ما جاء موافقاً لأحمد (١٩٩٦) والذي أشار إلى أن الحاجات الإرشادية النفسية تأتي في مقدمة الحاجات الإرشادية، كما جاءت موافقة لدراسة موري (Murray, 1997) والتي بينت أن هناك حاجات إرشادية للمشكلات النفسية للطلاب تتمثل في الضغوط والاحتراق النفسي، كما اتفقت أيضاً مع نتيجة دراسة الصمادي والطحان (١٩٩٧) والتي أوضحت أن هناك (٢٠) حاجة إرشادية لدى طلبة الجامعة تتوزع في مجالات مختلفة منها المجال النفسي، واتفقت كذلك مع دراسة زكري (١٩٩٩) ويني يونس (٢٠٠١) والطحان وأبو عيطة (٢٠٠٢) والزهراني (٢٠٠٥) ودراسة الضامن وسليمان (٢٠٠٧) والحكماني (٢٠٠٨) حيث جاء في نتائجها أن الطلاب بحاجة إلى الإرشاد في المجال النفسي .

٢- الحاجات الإرشادية التعليمية:

وللتعرف على الحاجات الإرشادية التعليمية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات التعليمية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٥)

متوسط إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات التعليمية (ن = ٢٦٠)

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم
١	١,٠٣	٤,٣٥	لمعرفة أفضل أساليب المذاكرة	١٥
٢	١,١٢	٤,١٢	لزيادة قدرتي على تنظيم وقت الدروس	١٦
٣	١,١٤	٤,١	لمعرفة كيفية الاستعداد للاختبارات	١٧
٧	١,٢٠	٣,٨٣	للتخلص من اتجاهاتي السلبية نحو الدراسة	١٨
٩	١,٣١	٣,٤٢	لضعف تركيزي داخل الصف	١٩
٥	١,١٧	٤,٠٥	لتطوير قدراتي في الفهم والاستيعاب	٢٠
٦	١,١٨	٤,٠٣	لتعلم مهارات الإجابة عن أسئلة الاختبارات	٢١
١١	١,٣٤	٣,٢	لضعف دافعتي للدراسة	٢٢
١٣	١,٢٨	٣,٠٥	لصعوبة المقررات الدراسية	٢٣

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٤	لعدم مراعاة الفروق الفردية	٣,٤	١,٣٢	١٠
٢٥	لضعف تحصيلي (درجاتي)	٢,٩٤	١,٢٩	١٤
٢٦	لعدم توافق دراستي مع عملي	٣,١٥	١,٣٩	١٢
٢٧	لمعاناتي من النسيان	٣,٦١	١,٣٢	٨
٢٨	لتعزيز قدرتي على البحث والاطلاع	٤,٠٧	١,١٩	٤
المتوسط العام لمحور الحاجات التعليمية (٣,٦٧)				

يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط العام لمحور الحاجات التعليمية (٣,٦٧) مما يعني حاجة أفراد العينة بشكل عام لهذا المحور ، كما نجد أن معظم إجابات أفراد العينة كانت تتجه نحو الموافقة والمحايدة، فقد بلغ أقل متوسط حسابي (٢,٩٤) وأكبر متوسط حسابي (٤,٣٥) وهما ينحصران بين الاستجابتين (محايد) و (أوافق بشدة).

وبتتبع قيم الانحرافات المعيارية والتي انحصرت بين (١,٠٣ ، ١,٣٩) وكانت جميعها حول الواحد الصحيح نجد أن هناك تشتتاً إلى حد ما في معظم إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الحاجات التعليمية وهذا يتضح عند العبارة رقم (٢٦) وهي (لعدم توافق دراستي مع عملي) حيث بلغ انحرافها المعياري (١,٣٩) وهو أعلى قيمة لعبارات هذا المحور مما يدل على مدى اختلاف آراء أفراد العينة .

ومن خلال متوسطات إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات التعليمية، يمكن القول أن أفراد العينة اتفقوا على أهمية هذا الجانب في حياتهم، وأن من أهم الحاجات التعليمية الإرشادية والتي حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (٤,٣٥) وأقل انحراف معياري (١,٠٣) هي عبارة (لمعرفة أفضل أساليب المذاكرة) مما يعني أن أفراد العينة يوافقون على هذه العبارة بشدة أما باقي العبارات التي وافق عليها أفراد العينة يمكن ترتيبها كما يلي:

- لزيادة قدرتي على تنظيم وقت الدروس، بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٢) وانحراف معياري (١,١٢).
- لمعرفة كيفية الاستعداد للاختبارات، بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٠) وانحراف معياري (١,١٤).
- لتعزيز قدرتي على البحث والاطلاع، بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٧) وانحراف معياري (١,١٩).

- لتطوير قدراتي في الفهم والاستيعاب، بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٥) وانحراف معياري (١,١٧).
- لتعلم مهارات الإجابة عن أسئلة الاختبارات، بمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٣) وانحراف معياري (١,١٨).
- للتخلص من اتجاهاتي السلبية نحو الدراسة، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٣) وانحراف معياري (١,٢٠).
- لمعاناتي من النسيان، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦١) وانحراف معياري (١,٣٢).
- لضعف تركيزي داخل الصف، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٢) وانحراف معياري (١,٣١).
- لعدم مراعاة الفروق الفردية، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٠) وانحراف معياري (١,٣٢).
- لضعف دافعتي للدراسة، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٠) وانحراف معياري (١,٣٤).
- لعدم توافق دراستي مع عملي، بمتوسط حسابي بلغ (٣,١٥) وانحراف معياري (١,٣٩).
- لصعوبة المقررات الدراسية، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٥) وانحراف معياري (١,٢٨).
- لضعف تحصيلي (درجاتي)، بمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٤) وانحراف معياري (١,٢٩).

ومما سبق نجد أن ما يدفع الطلاب على مختلف فئاتهم للحاجة للإرشاد التعليمي، هو حاجتهم إلى التعرف على أفضل أساليب المذاكرة، واحتياجهم إلى ما يزيد من قدرتهم على تنظيم أوقاتهم، ومعرفة كيفية الاستعداد للاختبارات، وتطوير قدراتهم على البحث والاطلاع وقدراتهم في الفهم والاستيعاب، وتعلم مهارات الإجابة على أسئلة الاختبارات، والتخلص من الاتجاهات السلبية نحو الدراسة، كما أن معاناة الطلاب من بعض المشاكل المتعلقة بتعليمهم كالنسيان وضعف التركيز داخل الصف يؤدي إلى زيادة حاجاتهم الإرشادية التعليمية.

ولعل حاجة الطلاب إلى التعرف على أفضل أساليب المذاكرة، وحرصهم على تنظيم أوقاتهم، وحاجتهم لمعرفة كيفية الاستعداد للاختبارات يعود إلى حاجة هؤلاء الطلبة إلى ما يوفر عليهم أكبر قدر ممكن من الوقت والجهد والعناء، خاصة في ظل كثرة الأعباء اليومية والحياتية التي يتعرض لها هؤلاء الطلبة؛ لذا يأملون التخلص من العقبات التي تواجههم وتعترض طريقهم في الجانب التعليمي؛ لأن المشكلات التعليمية من المشكلات الأساسية التي يسعى الطلاب إلى

معالجتها والتغلب عليها، فهي من المشكلات التي تتأثر وتؤثر في جوانب أخرى غير دراسية كالمشكلات النفسية والاجتماعية والاقتصادية، ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزبير (١٩٩٥) والكندري (١٩٩٧) والدرايع والسفاسفة (٢٠٠٣) والتي أظهرت أن مجالات المشكلات لدى الطلاب متنوعة ومختلفة جاء في مقدمتها المجال الدراسي الأكاديمي، واتفقت أيضاً مع دراسة صابر (٢٠٠٣) و دراسة جرن (Jaren, 2004) والتي أكدت أن الحاجات المتعلقة بالحياة الجامعية والجانب العلمي هي من الحاجات الإرشادية الأكثر أولوية، كما اتفقت أيضاً مع دراسة الزهراني (٢٠٠٥) ودراسة أبوراسين (٢٠٠٥) والتي بينت أن أبرز المشكلات التي يعاني منها أفراد عينة الدراسة هي المشكلات التعليمية، واتفقت كذلك مع دراسة الحكمانى (٢٠٠٨) في أن الحاجات التعليمية جاءت في مقدمة الحاجات الإرشادية للطلاب، وقد أشار رزق (٢٠٠٨) إلى أن معظم المشاكل التعليمية هي حاجات رئيسة يجب معالجتها والتركيز عليها من خلال الإرشاد التعليمي.

٣- الحاجات الإرشادية الاجتماعية الأسرية:

وللتعرف على الحاجات الإرشادية الاجتماعية الأسرية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات الاجتماعية الأسرية كما هو موضح في الجدول رقم (١٦) التالي:

جدول رقم (١٦)

متوسط إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات الاجتماعية الأسرية (ن=٢٦٠)

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	لرقم
٧	١,٤٠	٣,٣٤	لوجود خلافات عائلية في أسرتي	٢٩
٤	١,٢٢	٣,٦٢	لزيادة قدرتي على تكوين صداقات	٣٠
٣	١,١٨	٣,٨٨	لزيادة مهاراتي في التواصل مع الآخرين	٣١
٦	١,٢٢	٣,٥١	لضعف مشاركتي في المناسبات الاجتماعية	٣٢
١٢	١,٣٤	٣,٠١	لرغبتي الدائمة بالانعزال عن الآخرين	٣٣
١١	١,٢٩	٣,٠٩	لعدم قدرتي على التعامل مع الجنس الآخر	٣٤
٨	١,٣٧	٣,٣٣	لمساعدتي في قرار اختيار شريك الحياة	٣٥
١٠	١,٢٦	٣,١	للتدخل الآخرين في شؤني	٣٦
٩	١,٢٩	٣,٢٢	لعدم قدرتي على فهم الآخرين	٣٧
١٣	١,٣٣	٢,٩٥	لمعاناتي من الظروف المادية	٣٨
١٤	١,٣٩	٢,٦٢	لشعوري بالدونية والنقص	٣٩
١	١,٢٠	٣,٩٢	لتعلم أسس العلاقة الزوجية السليمة	٤٠
٢	١,٢٠	٣,٩	للتخلص من المشكلات اليومية	٤١
٥	١,٣٢	٣,٥٥	لمعالجة مشكلاتي العاطفية	٤٢
المتوسط العام لمحور الحاجات الاجتماعية الأسرية (٣,٣٦)				

يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط العام لمحور الحاجات الاجتماعية الأسرية (٣,٣٦) مما يعني حاجة أفراد العينة بشكل عام على هذا المحور، كما نجد أن معظم إجابات

أفراد العينة كانت تتجه نحو الموافقة والمحايدة، فقد بلغ أقل متوسط حسابي (٢,٦٢) وأكبر متوسط حسابي (٣,٩٢) وهما ينحصران بين الاستجابتين (محايد) و(أوافق).

ويتتبع قيم الانحرافات المعيارية والتي انحصرت بين (١,١٨ ، ١,٤٠) وكانت جميعها حول الواحد الصحيح نجد أن هناك تشتتاً إلى حد ما في معظم إجابات أفراد العينة حول عبارات محور الحاجات الاجتماعية الأسرية وهذا يتضح عند العبارة رقم (٢٩) وهي (لوجود خلافات عائلية في أسرتي) حيث بلغ انحرافها المعياري (١,٤٠) وهو أعلى قيمة لعبارات هذا المحور مما يدل على مدى اختلاف آراء أفراد العينة .

ومن خلال متوسطات إجابات أفراد العينة على عبارات محور الحاجات الاجتماعية الأسرية، يمكن القول أن معظم أفراد العينة اتفقوا على مجموعة عبارات على أنها من أهم الحاجات الاجتماعية الأسرية الإرشادية ويمكن ترتيبها كما يلي:

- لتعلم أسس العلاقة الزوجية السليمة، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٢) وانحراف معياري (١,٢٠).
- للتخلص من المشكلات اليومية، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٠) وانحراف معياري (١,٢٠).
- لزيادة مهاراتي في التواصل مع الآخرين، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٨) وانحراف معياري (١,١٨).
- لزيادة قدرتي على تكوين صداقات، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٢) وانحراف معياري (١,٢٢).
- لمعالجة مشكلاتي العاطفية، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٥) وانحراف معياري (١,٣٢).
- لضعف مشاركتي في المناسبات الاجتماعية، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥١) وانحراف معياري (١,٢٢).
- لوجود خلافات عائلية في أسرتي، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٤) وانحراف معياري (١,٤٠).
- لمساعدتي في قرار اختيار شريك الحياة، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٣) وانحراف معياري (١,٣٧).
- لعدم قدرتي على فهم الآخرين، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٢) وانحراف معياري (١,٢٩).
- لتدخل الآخرين في شؤوني، بمتوسط حسابي بلغ (٣,١٠) وانحراف معياري (١,٢٦).
- لعدم قدرتي على التعامل مع الجنس الآخر، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٩) وانحراف معياري (١,٢٩).
- لرغبتني الدائمة بالانعزال عن الآخرين، بمتوسط حسابي بلغ (٣,٠١) وانحراف معياري (١,٣٤).

• لمعاناتي من الظروف المادية، بمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٥) وانحراف معياري (١,٣٣).

• لشعوري بالدونية والنقص، بمتوسط حسابي بلغ (٢,٦٢) وانحراف معياري (١,٣٩).

فمن خلال النتائج السابقة يظهر أن تعلم أسس العلاقات الزوجية السليمة هو أهم الحاجات الاجتماعية الأسرية لدى الطلاب، وذلك يعود من وجهة نظر الباحث إلى أن الطلاب في هذه المرحلة إما أن يكونوا قد تزوجوا بالفعل أو أنهم على مشارف الزواج، ولهذا فإنهم بحاجة إلى تكوين علاقات زوجية سليمة لبناء أسرة مستقرة، تسفر لهم عن حياة كريمة، وهذا يشير إلى وجود حاجات في هذا المجال لدى الطلبة، يمكن أن تبنى عليها البرامج الإرشادية في المستقبل، وجاء في المرتبة الثانية التخلص من المشكلات اليومية، سواء كانت في نطاق الأسرة والمجتمع، والتي قد يؤدي إغفالها وعدم الاهتمام بها إلى تفاقمها وتشعبها، وقد يكون من بينها طلاق أو عدم وفاق، كما أن المشكلات العاطفية التي قد تواجههم تستلزم إيجاد حلول فعالة إذ أن الطلبة بحاجة إلى الإشباع العاطفي والاهتمام بهم من جميع النواحي، كما أن رغبة هؤلاء الطلبة في زيادة مهاراتهم في التواصل مع الآخرين، وتكوين الصداقات، وزيادة مشاركتهم في المناسبات الاجتماعية أمر طبيعي، وذلك لأن الفرد اجتماعي بطبعه، لا بد له من رفقة تؤنسه وتسعده وتواسيه؛ وذلك لما لها من أثر بالغ في شخصيته وحياته النفسية والاجتماعية والثقافية؛ لأن العلاقات الاجتماعية هي أحد المصادر المرغوبة عند الطلبة؛ لأنه يؤثر ويتأثر بالجماعة التي يصاحبها؛ فالحاجات الاجتماعية الأسرية تعتبر من الحاجات الإرشادية المهمة لدى الطلبة التي يحتاجون إلى التوجيه والإرشاد فيها، وهذا يتفق مع دراسة كل من الصمادي والطحان (١٩٩٧) ودراسة التوايهة، وآخرين (١٩٩٩) ودراسة آل مشرف (٢٠٠٠) ودراسة عبدالحميد (٢٠٠٢) ودراسة الطحان وأبوعيطه (٢٠٠٢) وعوض (٢٠٠٣) ودراسة هانسن (Hansen, 2011) حيث إن هذه الدراسات بينت وجود وتنوع الحاجات الإرشادية للطلبة، وكان منها ما يتعلق بالجانب الأسري والاجتماعي وقد جاءت الحاجات الاجتماعية في دراسة بني يونس (٢٠٠١) في المرتبة الأولى، كما اتفقت هذه النتيجة أيضاً مع دراسة جيل (Gale, 2010) الذي استخلص من خلال مراجعة عدد كبير من الدراسات والبحوث عدداً كبيراً من الحاجات الاجتماعية الأسرية، كما جاءت النتائج موافقة لدراسة العاسمي (٢٠١١).

جدول (١٧)

يبين الحاجات الإرشادية حسب المتوسط الحسابي العام لكل محور

م	المحور	المتوسط العام
١	الحاجات النفسية	٣,٤٦
٢	الحاجات التعليمية	٣,٦٧
٣	الحاجات الاجتماعية الأسرية	٣,٣٦
	المتوسط العام	٣,٥٠

من خلال الجدول السابق يتضح أن الحاجات التعليمية جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي عام (٣,٦٧) وهي مرتبة متقدمة تدل على أهمية هذا الجانب في حياة الطلبة وهذه نتيجة طبيعية فالاهتمام الأول للطلّاب هو تحصيله الأكاديمي وبما يمثله من مشكلات ترتبط بهذا الجانب، حيث إن البعد الدراسي هو المحور الذي تدور حوله حاجات ومطالب الطلبة، وذلك لارتباط المستقبل المهني، وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلاب بالنجاح الدراسي مما يجعل هذا المحور من المحاور التي تتأثر بالكثير من المحاور الأخرى غير الدراسية كالمشكلات النفسية والاجتماعية والاقتصادية، حيث إن التكيف الأكاديمي للطلّاب من أكثر المؤشرات المتعلقة بصحة الطالب النفسية (الرفاعي، ٢٠٠٠) وقد جاءت هذه الدراسة موافقة لدراسة الزبير (١٩٩٥) ودراسة الكندي (١٩٩٧) ودراسة الدرايع والسفاسفة (٢٠٠٣) والتي أظهرت أن مجالات المشكلات لدى الطلاب متنوعة ومختلفة وجاء في مقدمتها المجال الأكاديمي، كما اتفقت مع دراسة الزهراني (٢٠٠٥) والتي بينت أن أبرز المشكلات التي يعاني منها أفراد عينة الدراسة هي المشكلات التعليمية، وقد جاء في المرتبة الثانية الحاجات النفسية بمتوسط حسابي عام (٣,٤٦) موافقة بذلك دراسة الضامن وسليمان (٢٠٠٧) حيث كانت الحاجات الأكاديمية ثم النفسية هي أهم الحاجات الإرشادية لأفراد العينة، وجاءت الحاجات الاجتماعية الأسرية أخيراً بمتوسط حسابي (٣,٣٦) مخالفة بذلك دراسة بني يونس (٢٠٠١) حيث جاءت الحاجات الاجتماعية في مقدمة الحاجات الإرشادية للطلّبة .

وقد اتفقت هذه الدراسة بوجه عام مع دراسة كل من زكري (١٩٩٩) والطحان وأبو عيطة (٢٠٠٢) ودراسة جرن (٢٠٠٤) ودراسة أبو راسين (٢٠٠٥) والزهراني (٢٠٠٥) ودراسة الحكمان (٢٠٠٨) والمشرف (٢٠٠٨) حيث جاءت المشكلات التعليمية أولاً، تلتها الحاجات النفسية ثم الحاجات الاجتماعية على الترتيب.

الإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة من طلبة المعاهد الشرعية في الحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الجنس، والفئة العمرية، والحالة الاجتماعية.

وللإجابة عن السؤال الثاني قام الباحث بإجراء اختبار (T-test) للعينات المستقلة وذلك للتعرف على دلالة الفروق الإحصائية بين أفراد العينة باختلاف خصائصهم الديموغرافية (الجنس، الفئة العمرية، الحالة الاجتماعية) على محاور الاستبانة الثلاثة (الحاجات النفسية، الحاجات التعليمية، الحاجات الاجتماعية الأسرية) وقد جاءت كما يلي:

١ - الجنس:

جدول (١٨)

قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الحاجات الإرشادية التي ترجع لاختلاف متغير الجنس (ن=٢٦٠)

المحور	الجنس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	دلالة (ت)
الحاجات النفسية	ذكر	٨٢	٤٦,٠٥	١١,٠٨	٢,٥٨	*,٠١٠
	أنثى	١٧٨	٤٩,٦١	٩,٩٩		
الحاجات التعليمية	ذكر	٨٢	٥٥,١٠	٨,٥٦	٤,٤٧	***,٠,٠٠٠
	أنثى	١٧٨	٤٩,٥٦	١٠,٦٩		
الحاجات الاجتماعية	ذكر	٨٢	٤٤,٧٨	١٢,٦١	٢,٠٨	*,٠,٣٩
	أنثى	١٧٨	٤٨,٠٧	١١,٥٣		

(*) دال عند مستوى (٠,٠٥)، (***) دال عند مستوى (٠,٠٠١)

ومن خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول محور الحاجات النفسية تُعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة ت (-٢,٥٨) عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١)

الأمر الذي يشير إلى اختلاف آراء الذكور عن الإناث في مدى حاجاتهم النفسية للإرشاد، وكانت هذه الفروق تميل لصالح الإناث حيث كان متوسطهن الحسابي (٤٩,٦١) بينما كان المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور (٤٦,٠٥).

وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول محور الحاجات التعليمية للإرشاد تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة t (٤,٤٧) عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٠١)، الأمر الذي يشير إلى اختلاف آراء الذكور عن الإناث في مدى حاجاتهم التعليمية للإرشاد، وكانت هذه الفروق تميل لصالح الذكور حيث كان متوسطهم الحسابي (٥٥,١٠) بينما كان المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث (٤٩,٥٦).

وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على محور الحاجات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة t (-٢,٠٨) عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)، الأمر الذي يشير إلى اختلاف الذكور عن الإناث في مدى حاجاتهم النفسية للإرشاد وكانت هذه الفروق تميل لصالح الإناث، حيث كان متوسطهن الحسابي (٤٨,٠٧) بينما كان المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور (٤٤,٧٨).

ومما سبق من نتائج يلاحظ أن اتجاهات الإناث نحو الحاجات الإرشادية النفسية كانت أكبر من اتجاهات الذكور، وهذا قد يتطابق مع الطبيعة التكوينية للإناث، حيث إن الإناث أكثر حساسية للعوامل النفسية من الذكور، كما أن النظرة السائدة في المجتمع للمرأة يجعلها تعاني من ضغوط نفسية واجتماعية، إذ مازالت هذه النظرة دون المستوى المطلوب وهذا ينعكس على تدني مستوى الذات لديهن، وهو ما جاء في دراسة الكايد (١٩٩٤) حيث أتضح أن الطالبات أكثر إحساساً من الذكور، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطحان وأبو عيطة (٢٠٠٢) والتي توصلت إلى أن معاناة الذكور أكبر من الإناث في المجالات الإرشادية باستثناء المجال النفسي الذي بدت فيه معاناة الإناث أكثر من الذكور، وهذا يتوافق كذلك مع ما جاء في دراسة المومني (٢٠٠٠) الذي أكد أن التأثير بالضغوط النفسية يختلف من شخص لآخر، إلا أنها لدى الإناث تظهر بشكل أكبر من الذكور، كما أكدت دراسة الشقمانى والفقي (٢٠٠٦) على أن الإناث أكثر استجابة لضغوط الحياة من الذكور، بينما أشارت دراسات أخرى كدراسة بني يونس (٢٠٠٢) ودراسة الحكمانى (٢٠٠٨)، ودراسة مولينز (Mullins, 2007) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس.

كما يلاحظ من النتائج السابقة أن اتجاهات الذكور نحو الحاجات الإرشادية التعليمية أكبر من اتجاهات الإناث، ومن وجهة نظر الباحث فإن سبب ذلك قد يعود إلى أن غالب من يدرس من الذكور في المعاهد الشرعية لديهم وظائف وأعمال مشغولون بأدائها بجانب دراستهم في تلك

المعاهد؛ فهم غير متفرغين لها؛ بسبب كثرة أعبائهم وأعمالهم، وبالتالي فإنهم يحتاجون إلى من يرشدهم، وبذلك لهم جميع الصعوبات التي يواجهونها، ليواصلوا دراستهم في تلك المعاهد، كما أن حاجة الذكور للتعليم الذي يعد الركيزة الأساسية والأولى في مجال العمل والوظيفة ومصدراً للرزق له ولمن يعول يُشكّل حاجساً يدفعه إلى مزيد من البحث والتقصي، والسؤال عن كثير من الخبرات والمعلومات التي يفقدها، وهذا ما قد يزيد من افتقارهم للحاجات التعليمية التي يسعون لإشباعها وتحقيقها، كما أن ارتفاع مستوى القلق لدى البعض والمرتبط بالفرص المهنية المتاحة لهم بعد التخرج قد ينعكس سلباً على التحصيل الدراسي لهم مما ينشأ عن ذلك حاجات إرشادية تعليمية وهذا يتوافق مع ما ذكره الطحان وأبو عيطة (٢٠٠٢) من أن الذكور يعانون بدرجة أكبر من الإناث في المجالات الأكاديمية والمهنية، وقد اتفقت هذه النتيجة كذلك مع ما جاء في نتيجة دراسة آل مشرف (٢٠٠٠) وعلى العكس من ذلك فقد جاءت هذه النتيجة مخالفة لما جاء في دراسة الدرايع، والسفاسفة (٢٠٠٤) حيث كان متوسط المشكلات في المجال الدراسي الأكاديمي لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور.

أما بالنسبة للحاجات الإرشادية الاجتماعية الأسرية فيلاحظ من النتائج السابقة أن اتجاهات الإناث نحو الحاجات الإرشادية الاجتماعية الأسرية أكبر من اتجاهات الذكور، حيث إن الإناث يتعرضن لضغوط أسرية أكبر من الذكور، وذلك لكثرة الأعباء التي تتحملها المرأة في أسرتها من تربية للأبناء ومراعاة للزوج واهتمام بالمنزل، إضافة إلى ارتباط بعضهن بالعمل الوظيفي، مع ما قد تواجهه بعض النساء من سوء تعامل أزواجهن أو وجود مشكلات أسرية أو وظيفية أو دراسية وتلك أمور قد تصيب الذكور والإناث بالاضطراب النفسي نتيجة تعرضهم لأي من هذه الضغوط، إلا أن الإناث أكثر عرضة لها، وهذا ما جاء موافقاً لما توصلت إليه دراسة كل من عبد الوهاب و منيب (٢٠١٠) حيث أوضحا أن هناك ضغوطاً اجتماعية وأسرية تقع على أفراد المجتمع أو الأسرة من الذكور والإناث وأن الإناث أكثر عرضة للإصابة بهذه الضغوط، الأمر الذي يفسر اتجاه الإناث نحو الحاجات الإرشادية الاجتماعية الأسرية أكثر من الذكور، كما أن أسلوب التنشئة الأسرية الاجتماعية داخل الأسرة وتفضيل بعض الوالدين للذكر دون الأنثى والنظرة الدونية من بعض الأسر للأنثى والتي يستتكرها الدين الإسلامي والقيم العربية الأصيلة ساهم في تدني الذات لديهن وإلى ضغوط نفسية واجتماعية أسرية، وبالتالي إلى خدمات إرشادية أكثر من الذكور، وعلى العكس من ذلك فقد جاءت هذه النتيجة مخالفة لما جاء في دراسة بني يونس (٢٠٠٢)، ودراسة الحكمان (٢٠٠٨)، ودراسة مولينز (Mullins, 2007) حيث لم يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس، وقد جاءت مخالفة كذلك لدراسة آل مشرف (٢٠٠٠) والطحان وأبو عيطة (٢٠٠٢) إذ يعاني الطلبة الذكور أكثر من الإناث في هذا المجال.

٢-الفئة العمرية:

جدول (١٩)

قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الحاجات الإرشادية التي ترجع لاختلاف متغير الفئة العمرية (ن=٢٦٠)

المحور	الفئة العمرية	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	دلالة (ت)
الحاجات النفسية	٣٠ سنة فأقل	١٠٨	٥٠,٣٤	٩,٧٤	٢,٤٣	*,٠١٦
	أكبر من ٣٠ سنة	١٥٢	٤٧,١٧	١٠,٧٧		
الحاجات التعليمية	٣٠ سنة فأقل	١٠٨	٥٣,٧٨	٩,٠٣	٣,٤٠	***,٠٠١
	أكبر من ٣٠ سنة	١٥٢	٤٩,٥٥	١٠,٩٣		
الحاجات الاجتماعية	٣٠ سنة فأقل	١٠٨	٤٩,٣٦	١١,٧٣	٢,٦٨	**,٠٠٨
	أكبر من ٣٠ سنة	١٥٢	٤٥,٣٨	١١,٨٨		

(*) دال عند مستوى (٠,٠٥)، (**) دال عند مستوى (٠,٠١)، (***) دال عند مستوى (٠,٠٠١)

من الجدول السابق يتضح ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول محور الحاجات النفسية تعزى لمتغير الفئة العمرية، حيث بلغت قيمة ت (٢,٤٣) عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) الأمر الذي يشير إلى اختلاف الفئات العمرية في مدى حاجاتهم النفسية للإرشاد وكانت هذه الفروق تميل لصالح الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل، حيث كان متوسطها الحسابي (٥٠,٣٤) بينما كان المتوسط الحسابي للفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة (٤٧,١٧).

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول محور الحاجات التعليمية تعزى لمتغير الفئة العمرية، حيث بلغت قيمة ت (٣,٤٠) عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٠١)، الأمر الذي يشير إلى اختلاف الفئات العمرية في مدى حاجاتهم التعليمية للإرشاد

وكانت هذه الفروق تميل لصالح الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل، حيث كان متوسطها الحسابي (٥٣,٧٨) بينما كان المتوسط الحسابي للفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة (٤٩,٥٥).

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول محور الحاجات الاجتماعية الأسرية تعزى لمتغير الفئة العمرية، حيث بلغت قيمة ت (٢,٦٨) عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) الأمر الذي يشير إلى اختلاف الفئات العمرية في مدى حاجاتهم الاجتماعية الأسرية للإرشاد، وكانت هذه الفروق تميل لصالح الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل، حيث كان متوسطها الحسابي (٤٩,٣٦) بينما كان المتوسط الحسابي للفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة (٤٥,٣٨).

ومما سبق يلاحظ أن الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل كانت اتجاهاتها إيجابية نحو كل من الحاجات النفسية والتعليمية والاجتماعية الأسرية حيث كانت أكثر من اتجاهات الفئة العمرية الأخرى أكبر من ٣٠ سنة.

وما قد يفسر هذا التفاوت بالنسبة للحاجات النفسية هو أن الفئة العمرية الأكبر من الطلاب تمتلك من الخبرة المعيشية ما يجعلها تتعايش مع المشكلات او الضغوط النفسية، مما يجعلهم أقل اتجاهاً نحو الحاجات النفسية، كما أن الأفراد في الفئة ٣٠ سنة فأقل يواجهون قلقاً نحو مستقبلهم العلمي أو الوظيفي، حيث لم تتحدد لهم رؤية واضحة نحو هذه الأمور مما قد يعود عليهم بالقلق والتوتر، لذا فهم يسعون إلى تحقيق الاستقرار النفسي من خلال هذه الفترة العمرية، وبالتالي يظهر نتيجة لذلك زيادة الحاجات الإرشادية لهم، كما أن زيادة اهتمامهم وقلقهم وارتفاع مستوى طموحهم المرتبط ببعض المبررات الاجتماعية أو الزوجية في المستقبل قد ينعكس عليهم سلباً ويشكل عليهم ضغوطاً نفسية أخرى.

وأما اتجاه الطلاب ذوي الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل فقد جاءت بدرجة أكبر من ذوي الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة نحو الحاجات التعليمية، ويمكن إرجاع هذا الأمر إلى أن نشاط الطلاب في السنوات التعليمية والثقافية في الفئة العمرية الأقل يكون متزايداً؛ نظراً لقلّة انشغالهم بالأمور الأسرية، وحاجات المنزل والأطفال، إذ أن الأفراد في هذه المرحلة يكونون في مرحلة ما قبل الزواج أو في بداية الزواج، فلم يزد انشغالهم بمسؤوليات البيت والأولاد والأسرة، بخلاف من تقدم بهم السن فإنه يكون أكثر انشغالا، ولهذا تجد أن إقبال الطلاب في السن الأصغر على الدراسة أكثر وأكبر من إقبال غيرهم ممن تقدم به العمر، بالإضافة إلى أن الطالب في السنين الأولى من عمره يجد الدعم والتشجيع على تحصيل العلم من جميع أفراد أسرته حتى إذا تقدم به العمر وانشغل بأسرة أو عمل أو وظيفة قلّ هذا الدعم والتشجيع، بل تجده يؤثر أن يقضي وقتاً أطول في العمل ليحصل مزيداً من الدخل يمكنه من الإنفاق على أسرته أكثر من اهتمامه

بإمضاء الوقت في التعلم والدراسة، ولهذا كله يتسم الطلاب في الفئة العمرية الأصغر ببذل نشاط أكثر في التعلم والدراسة، الأمر الذي يدفع هذه الفئة الأصغر إلى مواجهة صعوبات أكبر ووجود حاجات مما يدفعها نحو الاتجاه للحاجات التعليمية بصورة أعظم، كما أن المعرفة والثقافة التعليمية تكون أقل في معظم الأحيان عند ذوي الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل، وينتج عن ذلك الحاجة إلى الإرشاد التعليمي بشكل أكبر من الفئة الأخرى، وهذا يتوافق مع ما ذكره أبو أسعد (٢٠١٠) من خلال دراسته؛ حيث بين أنه كلما زاد عمر الإنسان فإن خلفيته الثقافية ومعرفته بشكل عام ستزيد تبعاً لذلك، وبالتالي فإن الفئة العمرية الأكبر ستكون بشكل عام ذات خلفية ثقافية ومعرفية أكثر من الفئة العمرية الأقل، كما أن مشكلات وحاجات الطلبة التعليمية الأصغر تظهر بوضوح وذلك لارتباط ذلك ببعض المبررات الاجتماعية والأسرية والفرص الوظيفية لهم في المستقبل، مما ينعكس سلباً على تحصيلهم الدراسي وغيره ويشعرهم بالقلق تجاه مستقبلهم المهني وبالتالي ظهرت الحاجة إلى إرشاد تعليمي يساعدهم في التعرف على أفضل أساليب المذاكرة وإلى ما يمكن أن يزيد من قدرتهم على تنظيم أوقاتهم، وتطوير قدراتهم، وإلى اهتمامهم بتحصيلهم الأكاديمي وبما يمثله من مشكلات ترتبط بالمنهج الدراسي أو المقرر أو العملية التعليمية والتربوية، وهذا يؤكد أهمية توافر الخدمات الإرشادية في المعاهد الشرعية وضرورتها الملحة لمساعدة هؤلاء الطلبة في التكيف والتوافق بشكل عام.

أما فيما يتعلق بالحاجات الإرشادية الاجتماعية الأسرية، فيمكن تفسير اتجاه ذوي الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل نحو هذه الحاجات بشكل أكبر من اتجاهات ذوي الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة على أن الفئات العمرية الأقل تكون أكثر عرضة لعدم الاستقرار وبالتالي ترتفع الضغوط الأسرية والاجتماعية بشكل عام لديهم، مما ينشأ عن ذلك ارتفاع في الحاجات الإرشادية لهم، كما أن خبرة الإنسان المجتمعية والحياتية التي يعيشها وكثرة تعامله مع الناس تُكسبه من العلاقات الاجتماعية الشيء الكثير، وبالتالي تقلّ الحاجات الاجتماعية والأسرية بازدياد العمر وتقدم السن، ولعل هذا ما يفسر الاتجاه الإيجابي لذوي الفئة العمرية الأقل نحو الحاجات الإرشادية الاجتماعية الأسرية، حيث إنه كلما ارتفع عمر الإنسان ازدادت خبرته الاجتماعية فتزيد من قدرته على حل المشكلات التي تواجهه في المحيط الاجتماعي أو الأسري، وتقل بذلك حاجاته الإرشادية الاجتماعية الأسرية، كما أن الفئة العمرية الأقل قد يشعرون بأنهم سوف يواجهون تحديات وصعوبات تتعلق بتكوين الأسرة في المستقبل وإلى تحمّل بعض المسؤوليات تجاه الأسرة والمجتمع، فتظهر لديهم الحاجات بشكل أكبر وهو ما يؤكد أيضاً أهمية توافر خدمات الإرشاد في المعاهد وذلك لمساعدة هؤلاء الطلبة على التكيف والتوافق بشكل سليم، ولم

يجد الباحث - حسب علمه- دراسات سابقة تناولت الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الفئة العمرية، حيث كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات أخرى كمتغيرات الجنس أو السنة الدراسية أو الكلية أو التخصص أو المكان.

٣- الحالة الاجتماعية:

جدول (٢٠)

قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الحاجات الإرشادية والحالة الاجتماعية التي ترجع لاختلاف متغير الحالة الاجتماعية (ن=٢٦٠)

المحور	الحالة الاجتماعية	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	دلالة (ت)
الحاجات النفسية	أعزب	٨٥	٤٧,٤٨	١٠,٩٢	١,٠٨	٠,٢٨
	متزوج	١٧٥	٤٨,٩٨	١٠,٢٢		
الحاجات التعليمية	أعزب	٨٥	٥٤,٣٣	٨,٧٦	٣,٥٨	***٠,٠٠٠
	متزوج	١٧٥	٤٩,٨٤	١٠,٨٠		
الحاجات الاجتماعية	أعزب	٨٥	٤٤,٦٥	١٢,٠٣	-٢,٢٦*	*٠,٠٢٥
	متزوج	١٧٥	٤٨,١٩	١١,٧٨		

(*) دال عند مستوى (٠,٠٥)، (***) دال عند مستوى (٠,٠٠١)

من خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول محور الحاجات النفسية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث بلغت قيمة ت (١,٠٨) عند مستوى الدلالة (٠,٢٨) وهي أكبر من الخطأ الإحصائي المقبول به، الأمر الذي يشير إلى عدم اختلاف آراء أفراد العينة من العزاب عن المتزوجين في مدى حاجاتهم النفسية للإرشاد.

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول محور الحاجات التعليمية للإرشاد تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث بلغت قيمة ت (٣,٥٨) عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٠١)، الأمر الذي يشير إلى اختلاف آراء أفراد العينة من الطلاب المتزوجين عن غير المتزوجين في مدى حاجاتهم التعليمية للإرشاد، وكانت هذه الفروق تميل لصالح مجموعة أفراد العينة من الطلاب غير المتزوجين حيث كان متوسطهم الحسابي (٥٤,٣٢) بينما كان المتوسط الحسابي لمجموعة أفراد العينة من الطلاب المتزوجين (٤٩,٨٤).

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول محور الحاجات الاجتماعية الأسرية للإرشاد تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث بلغت قيمة ت (-٢,٢٦) عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) الأمر الذي يشير إلى اختلاف آراء أفراد العينة من

الطلاب المتزوجين عن غير المتزوجين في مدى حاجاتهم الاجتماعية الأسرية للإرشاد، وكانت هذه الفروق تميل لصالح مجموعة أفراد العينة من الطلاب المتزوجين، حيث كان متوسطهم الحسابي (٤٨,١٩) بينما كان المتوسط الحسابي لمجموعة أفراد العينة من الطلاب غير المتزوجين (٤٤,٦٥).

ويلاحظ مما سبق عدم اختلاف اتجاهات الطلاب المتزوجين عن العزاب فيما يتعلق بالحاجات النفسية، ويمكن تفسير ذلك بأن الحاجات النفسية والسعي إلى تحقيق الصحة والأمن النفسي والبعد عن كل ما يؤثر على شخصية الأفراد من التوتر أو الضغوط النفسية بشكل عام هي مطالب عامة يسعى إليها الجميع سواء أكان متزوجاً أو غير متزوج، فالحاجة لا تختلف كثيراً بين المتزوجين وغير المتزوجين فيها؛ لأن الجميع بحاجة إلى الاستقرار والدعم النفسي والهدوء الروحي فهي أمور يشترك كل الأفراد في العناية بها وإيجادها، ومواجهة الضغوط النفسية تمثل مؤثرات لا يمكن تجاهلها أو إنكارها؛ لأن الأفراد إن لم يستطيعوا مواجهتها والتكيف معها كانت بداية لكثير من الاضطرابات النفسية الأخرى كالقلق والاكتئاب، وكان لها عظيم الأثر على جوانب الشخصية وعلى التوافق الانفعالي والاجتماعي.

أما فيما يتعلق بالحاجات الإرشادية التعليمية، فقد وُجد أن اتجاهات غير المتزوجين نحوها كانت أكثر إيجابية من اتجاهات المتزوجين، ويعود ذلك من وجهة نظر الباحث إلى أن الشخص المتزوج إما أن يكون لديه انشغال بأسرته وأبنائه، وكثير من وقته وجهده ينصرف إلى العلاقات الأسرية والعائلية، لذلك يركزون على ما هو أبعد من التحصيل الدراسي وهو تنمية الجانب الأسري والاجتماعي، وبالتالي يقلّ انشغاله بالحاجات التعليمية الدراسية، ويكتفي منها بالحد الأدنى، وإما أن يكون ممن يتوفر لديه جو تعاوني يعينه على متطلبات الدراسة والتعليم، وذلك بخلاف الطالب غير المتزوج الذي يكون عنده مزيد من الوقت يبذله في الدراسة والتعليم فنجد كثيراً من حاجاته متركزة على أمور التعلم والدراسة، كما تظهر حاجات هؤلاء الطلبة بوضوح لارتباطها ببعض الجوانب الهامة في حياة الطلبة كمستقبله الوظيفي وحياته الأسرية المستقبلية مما ينعكس إيجابياً على الاهتمام الكبير بالتحصيل التعليمي و يبرر الاستنتاج بأن الحاجة إلى الخدمات الإرشادية التعليمية لديهم أكثر من المتزوجين، ولم تتعرض أي من الدراسات السابقة حسب علم الباحث للفروق الإحصائية بين الطلاب وفقاً لحالتهم الاجتماعية .

كما بينت النتيجة السابقة أن اتجاهات المتزوجين نحو الحاجات الإرشادية الاجتماعية الأسرية أكبر من اتجاهات غير المتزوجين، ويعزى ذلك من وجهة نظر الباحث إلى ارتفاع مسؤولية المتزوجين الاجتماعية الأسرية، فبالإضافة إلى مسؤولياتهم التي يشتركون فيها مع غير المتزوجين تجاه الوالدين والأسرة والمجتمع، فهم مطالبون كذلك بالاهتمام بأسرهم وأبنائهم بشكل خاص، كما أن المتزوجين قد يتعرضون لمشاكل وضغوط أسرية لا يتعرض لها غيرهم، وبالتالي

فهم يحتاجون إلى إرشاد وتوجيه حول تعلم أسس الحياة الزوجية، وبناء علاقات أسرية وعاطفية وعلاج ما قد يحدث من خلافات أسرية أو عائلية، ومعالجة ما يواجهونه من مواقف مختلفة تمثلها بها الحياة اليومية في محيط الأسرة والمجتمع، كما أنهم بحاجة إلى ما يزيد من توعيتهم حول تربية الأبناء وتنشئتهم، وتوفير الفرص المناسبة لهم بحيث يتحقق مستوى عال من التوافق والتكيف مع أسرهم ومجتمعهم؛ وذلك أن جهلهم بالأسس والقواعد السليمة التي تبنى عليها الحياة الزوجية السعيدة أمر في غاية الخطورة؛ لأنه أن لم يفهم الإنسان هذه القواعد بشكل سليم فإن المستقبل لن يكون مضيئاً له، وخصوصاً من كان في مقتبل عمره، كما أن الكيفية السليمة في اختيار الشريك الآخر له من التأثير الشئ الكبير، ليس على حياة الإنسان في وضعه الحاضر وإنما أيضاً على مستقبله باعتبار أن نسله وامتداده سيرتبط بما سوف يختار، وهذا ما يؤكد ضرورة وجود خدمات إرشادية وقائية أو علاجية لدى الطلبة في هذا الجانب، ولم يجد الباحث حسب علمه دراسات سابقة تناولت الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية، حيث كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات أخرى كمتغيرات الجنس أو السنة الدراسية أو الكلية أو التخصص أو المكان.

الإجابة عن السؤال الثالث: ما أثر الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية، والتفاعل بينها في الحاجات النفسية، والحاجات التعليمية والحاجات الاجتماعية الأسرية ؟

وللإجابة عن السؤال الثالث قام الباحث بإجراء تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) للتعرف على أثر الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية، والتفاعل بينها في الحاجات النفسية، والحاجات التعليمية، والحاجات الاجتماعية الأسرية.

ويوضح الجدول رقم (٢١) المتوسطات والانحرافات المعيارية حسب متغير الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية على الحاجات النفسية، كما يوضح الجدول رقم (٢٢) نتائج اختبار التباين ثلاثي الاتجاه، حيث استخدم الباحث مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) والتي تشير إلى أن نسبة الخطأ المقبول به إحصائياً يجب ألا تتجاوز (٠,٠٥)، ومستوى الثقة يجب ألا يقل عن (٠,٩٥).

جدول رقم (٢١)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية للحاجات النفسية لأفراد العينة

وفقاً لمتغير الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية

الجنس	الفئة العمرية	الحالة الاجتماعية	ن	المتوسطات	الانحرافات المعيارية
ذكور	٣٠ سنة فأقل	أعزب	١٣	٥٢,٤٦	٦,٦٨
		متزوج	١٠	٤٧,٧٠	١٠,٢٣
		المجموع	٢٣	٥٠,٣٩	٨,٥٤
	أكبر من ٣٠ سنة	أعزب	٢١	٤٠,٧١	٨,٥٩
		متزوج	٣٨	٤٦,٣٧	١٢,٥٦
		المجموع	٥٩	٤٤,٣٦	١١,٥٥
	المجموع	أعزب	٣٤	٤٥,٢١	٩,٧٢
		متزوج	٤٨	٤٦,٦٥	١٢,٠٢
		المجموع	٨٢	٤٦,٠٥	١١,٠٨
إناث	٣٠ سنة فأقل	أعزب	٤١	٤٨,٩٣	١١,٠١
		متزوج	٤٤	٥١,٦٤	٩,٠٨
		المجموع	٨٥	٥٠,٣٣	١٠,٠٩
	أكبر من ٣٠ سنة	أعزب	١٠	٤٩,٣٠	١٣,٩٤
		متزوج	٨٣	٤٨,٩٢	٩,٤٢
		المجموع	٩٣	٤٨,٩٦	٩,٩١
	المجموع	أعزب	٥١	٤٩,٠٠	١١,٤٩
		متزوج	١٢٧	٤٩,٨٦	٩,٣٦
		المجموع	١٧٨	٤٩,٦١	٩,٩٩
المجموع	٣٠ سنة فأقل	أعزب	٥٤	٤٩,٧٨	١٠,١٩
		متزوج	٥٤	٥٠,٩١	٩,٣٣
		المجموع	١٠٨	٥٠,٣٤	٩,٧٤
	أكبر من ٣٠ سنة	أعزب	٣١	٤٣,٤٨	١١,١٤
		متزوج	١٢١	٤٨,١٢	١٠,٥٢
		المجموع	١٥٢	٤٧,١٧	١٠,٧٨
	المجموع	أعزب	٨٥	٤٧,٤٨	١٠,٩٢
		متزوج	١٧٥	٤٨,٩٨	١٠,٢٢
		المجموع	٢٦٠	٤٨,٤٩	١٠,٤٦

جدول رقم (٢٢)

نتائج اختبار التباين الثلاثي للتعرف على أثر متغير الجنس والعمر والحالة الاجتماعية

والتفاعل بينها على الحاجات النفسية (ن = ٢٦٠)

الحاجات الإرشادية	المصدر	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط مجموع مربع الانحرافات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الحاجات النفسية	الجنس	٣٢٤,٥	١	٣٢٤,٤٩	٣,١٢	٠,٠٧٩
	العمر	٥٨٠,٤	١	٥٨٠,٣٩	٥,٥٨	*٠,٠١٩
	الحالة الاجتماعية	٢٥,٣	١	٢٥,٢٥	٠,٢٤	٠,٦٢٣
	الجنس X العمر	٢٨٠,٩	١	٢٨٠,٨٦	٢,٧٠	٠,١٠٢
	الجنس X الحالة الاجتماعية	٥,٠	١	٥,٠١	٠,٠٥	٠,٨٢٧
	العمر X الحالة الاجتماعية	١٣٠,٧	١	١٣٠,٧٥	١,٢٦	٠,٢٦٣
	الجنس X العمر X الحالة الاجتماعية	٤٤٥,١	١	٤٤٥,١٢	٤,٢٨	*٠,٠٠٤

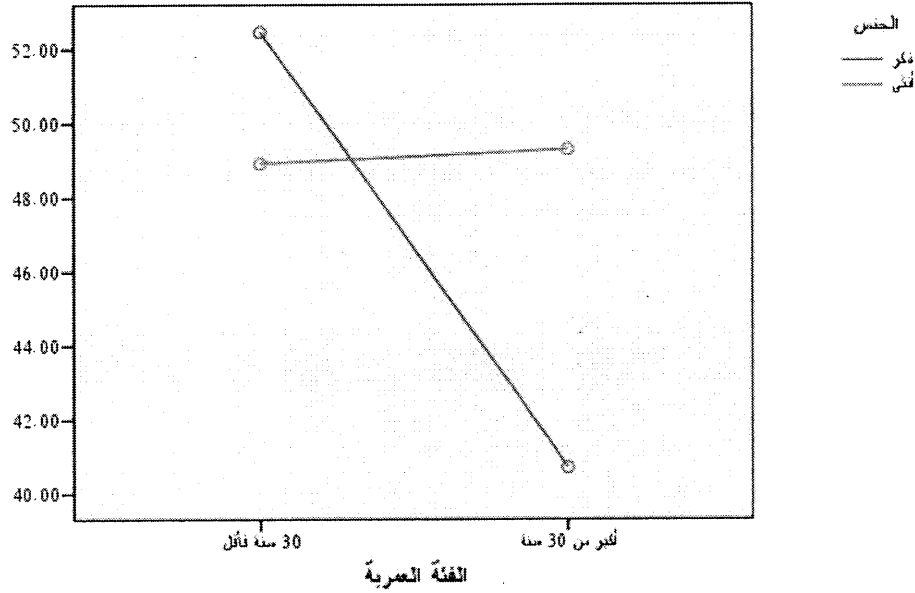
(*) دال عند مستوى (٠,٠٥)، (**) دال عند مستوى (٠,٠١)، (***) دال عند مستوى (٠,٠٠١)

من خلال نتائج اختبار التباين الثلاثي في الجدول رقم (٢٢) ودراسة أثر كل من متغيرات الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية والتفاعل بينها على الحاجات النفسية، يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات النفسية تُعزى لمتغير العمر عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) وتوضح المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة في الجدول (٢١) أن هذه الفروق تميل لصالح الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل حيث كان متوسطها الحسابي (٥٠,٣٤) بينما كان المتوسط الحسابي للفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة (٤٧,١٧) أي أن أفراد العينة الذين فُتتَهم العمرية ٣٠ سنة فأقل أكثر موافقة على الحاجات النفسية من الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة وقد سبق بيان ذلك وتفسيره في الإجابة عن السؤال الثاني.

كما نلاحظ أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات النفسية تُعزى للتفاعل الثلاثي بين كل من متغيرات الجنس والعمر والحالة الاجتماعية عند مستوى دلالة إحصائية

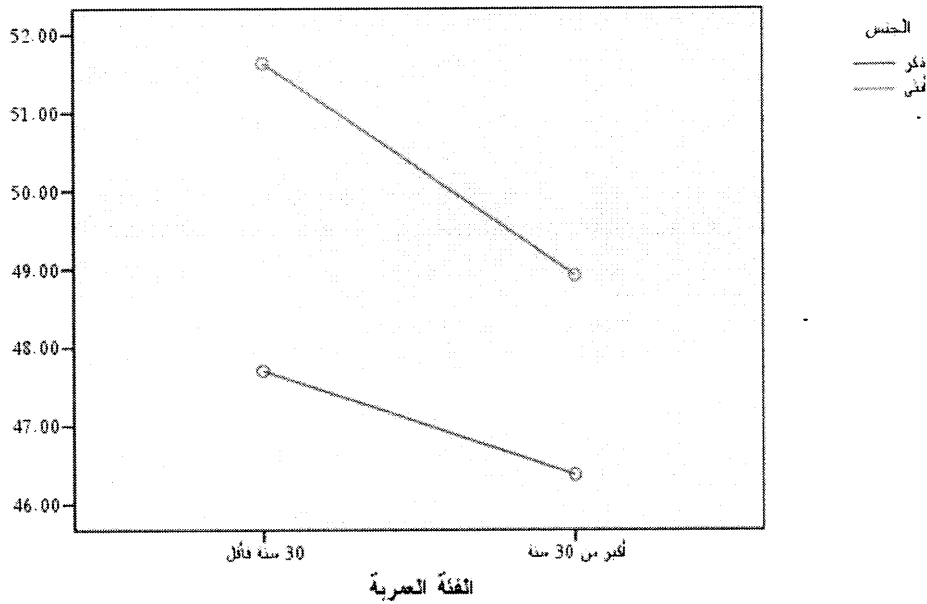
(٠,٠٥) أي أنه يوجد تأثير للتفاعل الثلاثي بين هذه المتغيرات على الحاجات النفسية والرسم

البياني التالي يُبين طبيعة التفاعل الدال بين هذه المتغيرات:



شكل رقم (١)

رسم بياني يبين أثر تفاعل الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية على الحاجات النفسية بالنسبة لفئة العزاب



شكل رقم (٢)

رسم بياني يبين أثر تفاعل الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية على الحاجات النفسية بالنسبة لفئة المتزوجين

يلاحظ من الشكل رقم (١) و(٢) وجود دلالة إحصائية للتفاعل عند العزاب فقط، وأن الذكور ذوي الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل أكثر موافقة على الحاجات النفسية من الإناث من نفس الفئة العمرية، بالإضافة إلى أن الإناث في الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة أكثر موافقة على الحاجات النفسية من الذكور من نفس الفئة العمرية، ويمكن تفسير ذلك من وجه نظر الباحث إلى أن الطلاب في هذه المرحلة يعيشون حالة من خوف المستقبل؛ نظراً لأن الرجل يعتبر القيم والمسئول عن أمور الأسرة، وبالتالي فهو مطالب بالحصول على وظيفة كمصدر رزق له ولمن يعمل بعكس المرأة، وهذا يشكل له مزيداً من القلق النفسي، كما أن ما يفكر به في هذه المرحلة من أمر الزواج والبناء والعمل يساهم في زيادة القلق والاضطراب النفسي لديه، وهو ما أشار إليه عبد الحميد في دراسته (٢٠٠٢) حيث كانت معاناة الطلاب تتمثل في الخوف من عدم توفر المال الذي يؤمن المستقبل، في حين أن الإناث غير المتزوجات في الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل لا تعاني الكثير من القلق فدواعي قلقها محدودة، في حين تبدأ الصورة تتعكس بعد سن الثلاثين، فالذكور العزاب في الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة غالباً ما يكونون قد كونوا أنفسهم بدرجة كبيرة ويصبحون أكثر اهتماماً بطور الإنتاجية والتطوير مما ينعكس عليهم بالاستقرار في العمل والوظيفة ويسفر عن ذلك استقرار نفسي لديهم، إذ في قد تكون قد تحددت معالم مستقبلهم الوظيفي والمهني، في حين أن الإناث غير المتزوجات في الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة يبدأ قلقهن واضطرابهن النفسي وتنتابهن حالة من القلق والاكتئاب بسبب غياب شريك الحياة وتضاؤل فرصهن بالزواج الذي تنعم به المرأة وتوافق طبيعته البشرية، وتتسجم بسببه مع طبيعة الحياة ونظامها الكوني، بالإضافة لما قد تعانيه من حالة عدم الاتزان النفسي لغياب الإشباع الجنسي الذي يمثل أحد عناصر قاعدة الهرم عند ماسلو (الحاجات الفسيولوجية) كما أن نظرة المجتمع الدونية للمرأة في هذه الفئة العمرية قد يشعرها بالاكتئاب والقلق، نتيجة لتقدم العمر بها وإحساسها بالوحدة والخوف من المستقبل، مع ما قد تواجهه من انتقاد الآخرين لها، أو تدفع لانتقاد ذاتها لكثرة التعليقات التي ربما توجه لها، كما أن شعورها بعدم تحقيق ذاتها وفقدان الأمومة كربة أسرة تتحمل مسؤولياتها وتشعرها بالاستقلالية بعيد عن أسرة والدها كل ذلك قد يساهم في شدة احتياجها لإشباع الحاجات النفسية لديها، ومن خلال الرسم البياني الذي يمثل أثر تفاعل الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية بالنسبة لفئة المتزوجين، نلاحظ عدم وجود دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والفئة العمرية على محور الحاجات النفسية بالنسبة للمتزوجين، ويمكن تفسير

ذلك من عدة جوانب أولها مصداقا لما ذكره المولى عز وجل من كون الزواج يورث السكينة والطمأنينة والمودة لدى البشر، فقد قامت البشرية منذ آدم عليه السلام على نظام الزواج والأسرة، فما أن خلق الله آدم عليه السلام حتى أتبعه زوجه، ليسكن إليها، وتستقر نفسه بها، فالزواج له تأثير كبير في حياة الإنسان، بحيث يجعلها ترفل بالسعادة، وتهيمن عليها الطمأنينة، وتحفها السكينة والهدوء، وبالتالي يستطيع أن يسير في خطى الحياة بثبات واستقرار، كما أن الفرد المتزوج في مجتمعنا عادة ما يكون مستقرا وظيفيا واقتصاديا، وهي أمور قد تضطرب عند العزاب الذين هم في مرحلة التوفير والتكوين؛ وذلك استعدادا للزواج وأعبائه، وبحسب إطلاع الباحث فتشير نتائج الدراسات السابقة إلى وجود حاجات إرشادية لدى الطلاب والطالبات على حد سواء مع وجود تفاوت بين هذه الدراسات في تحديد تلك المجالات؛ إلا أن جميع هذه الدراسات لم تتعرض لدراسة الفروق الإحصائية للحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية حيث كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات أخرى كمتغيرات الجنس أو السنة الدراسية أو الكلية أو التخصص أو المكان.

وأما بالنسبة للجزء المتعلق بأثر متغير الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية والتفاعل بينها على الحاجات التعليمية قام الباحث بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية على الحاجات التعليمية كما يوضح الجدول رقم (٢٣) ثم حساب نتائج اختبار التباين الثلاثي للتعرف على أثر متغير الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية والتفاعل بينها على الحاجات التعليمية كما يوضح ذلك الجدول رقم (٢٤).

جدول رقم (٢٣)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية للحاجات التعليمية لأفراد العينة
وفقاً لمتغير الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية

الجنس	الفئة العمرية	الحالة الاجتماعية	ن	المتوسطات	الانحرافات المعيارية
ذكور	٣٠ سنة فأقل	أعزب	١٣	٥٩,٠٠	٥,٧٧
		متزوج	١٠	٥٦,٨٠	١٠,٣٢
		المجموع	٢٣	٥٨,٠٤	٧,٩٣
	أكبر من ٣٠ سنة	أعزب	٢١	٥٣,٣٨	٨,٤٥
		متزوج	٣٨	٥٤,٢٦	٨,٧٦
		المجموع	٥٩	٥٣,٩٥	٨,٥٩
	المجموع	أعزب	٣٤	٥٥,٥٣	٧,٩٤
		متزوج	٤٨	٥٤,٧٩	٩,٠٥
		المجموع	٨٢	٥٥,١٠	٨,٥٦
إناث	٣٠ سنة فأقل	أعزب	٤١	٥٣,١٠	٩,٣١
		متزوج	٤٤	٥٢,١٨	٨,٧٨
		المجموع	٨٥	٥٢,٦٢	٩,٠٠
	أكبر من ٣٠ سنة	أعزب	١٠	٥٥,٣٠	٩,٢٦
		متزوج	٨٣	٤٥,٧٣	١١,٢٢
		المجموع	٩٣	٤٦,٧٦	١١,٣٨
	المجموع	أعزب	٥١	٥٣,٥٣	٩,٢٥
		متزوج	١٢٧	٤٧,٩٧	١٠,٨٥
		المجموع	١٧٨	٤٩,٥٦	١٠,٦٩
المجموع	٣٠ سنة فأقل	أعزب	٥٤	٥٤,٥٢	٨,٩٢
		متزوج	٥٤	٥٣,٠٤	٩,١٦
		المجموع	١٠٨	٥٣,٧٨	٩,٠٣
	أكبر من ٣٠ سنة	أعزب	٣١	٥٤,٠٠	٨,٦١
		متزوج	١٢١	٤٨,٤١	١١,٢٠
		المجموع	١٥٢	٤٩,٥٥	١٠,٩٣
	المجموع	أعزب	٨٥	٥٤,٢٦	٨,٧٧
		متزوج	١٧٥	٥٠,٧٣	١٠,١٨
		المجموع	٢٦٠	٥١,٦٧	٩,٩٨

جدول رقم (٢٤)

نتائج اختبار التباين الثلاثي للتعرف على أثر متغير الجنس والعمر والحالة الاجتماعية والتفاعل بينها على الحاجات التعليمية (ن = ٢٦٠)

الحاجات الإرشادية	المصدر	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط مجموع مربع الانحرافات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الحاجات التعليمية	الجنس	٧١٥,٦	١	٧١٥,٦٤	٧,٦٨	**٠,٠٠٦
	العمر	٣٧٥,٠	١	٣٧٥,٠٢	٤,٠٢	*٠,٠٤٦
	الحالة الاجتماعية	٣٣٩,٥	١	٣٣٩,٥١	٣,٦٤	*٠,٠٥٠
	الجنس X العمر	٣٧,٣	١	٣٧,٣١	٠,٤٠	٠,٥٢٨
	الجنس X الحالة الاجتماعية	٢٠٤,٨	١	٢٠٤,٧٧	٢,٢٠	٠,١٤
	العمر X الحالة الاجتماعية	٧٥,٦	١	٧٥,٥٩	٠,٨١	٠,٣٦٩
	الجنس X العمر X الحالة الاجتماعية	٣٣٥,٧	١	٣٣٥,٦٦	٣,٦٠	*٠,٠٥٠

(*) دال عند مستوى (٠,٠٥)، (**) دال عند مستوى (٠,٠١).

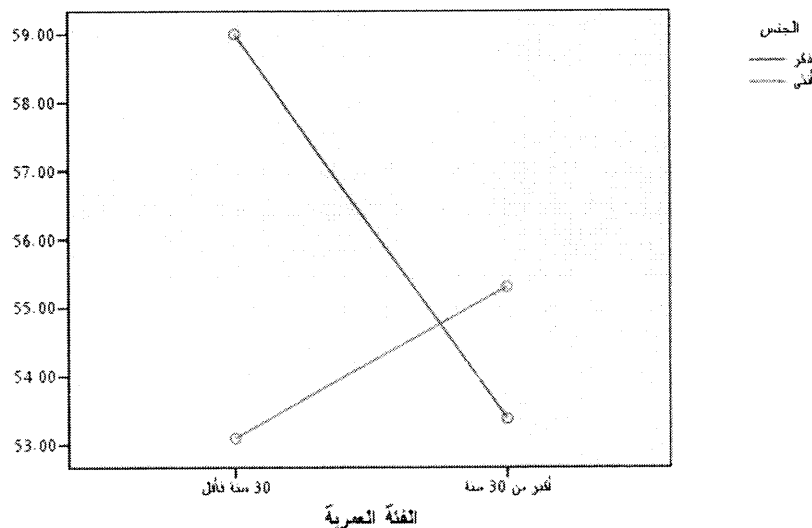
من خلال نتائج اختبار التباين الثلاثي في الجدول رقم (٢٤) ودراسة أثر كل من متغيرات الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية، والتفاعل بينها على الحاجات التعليمية، يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التعليمية تُعزى لكل مما يأتي:

متغير الجنس: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول الحاجات التعليمية عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١) تُعزى لمتغير الجنس، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في الجدول السابق يتبين أن هذه الفروق لصالح مجموعة الذكور، حيث كان متوسطهم الحسابي (٥٥,١٠) بينما كان المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث (٤٩,٤٦) أي أن أفراد العينة الذكور أكثر موافقة على الحاجات التعليمية من أفراد العينة الإناث.

متغير العمر: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول الحاجات التعليمية عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) تُعزى لمتغير العمر، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في الجدول السابق يتبين أن هذه الفروق لصالح الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل، حيث كان متوسطهم الحسابي (٥٣,٧٨) بينما كان المتوسط الحسابي للفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة (٤٩,٥٥) أي أن أفراد العينة من ذوي الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل أكثر موافقة على الحاجات التعليمية من أفراد العينة ذوي الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة.

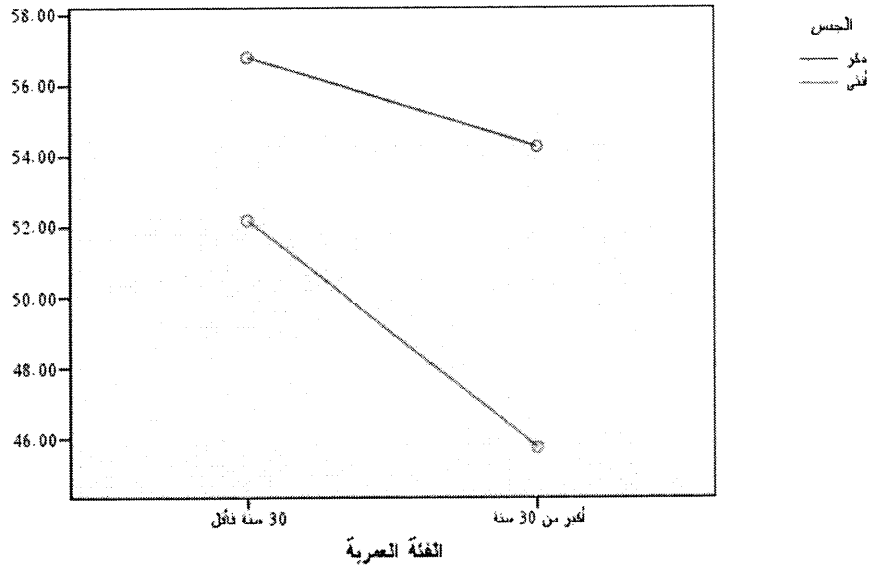
متغير الحالة الاجتماعية: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول الحاجات التعليمية عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) تُعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في الجدول السابق يتبين أن هذه الفروق لصالح مجموعة العزاب، حيث كان متوسطهم الحسابي (٥٤,٣٣) بينما كان المتوسط الحسابي لمجموعة المتزوجين (٤٩,٨٤) أي أن أفراد العينة من العزاب أكثر موافقة على الحاجات التعليمية من أفراد عينة المتزوجين.

التفاعل الثلاثي بين كل من متغير الجنس والعمر والحالة الاجتماعية: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التعليمية تُعزى للتفاعل الثلاثي بين كل من المتغيرات (الجنس والعمر والحالة الاجتماعية) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) أي أنه يوجد تأثير للتفاعل الثلاثي بين هذه المتغيرات على الحاجات التعليمية، وتم استخدام الرسم البياني رقم (٣) و(٤) للتعرف على طبيعة هذه التفاعلات.



شكل رقم (٣)

رسم بياني يبين أثر تفاعل الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية على الحاجات التعليمية بالنسبة لفئة العزاب



شكل رقم (٤)

رسم بياني يبين أثر تفاعل الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية على الحاجات التعليمية بالنسبة لفئة المتزوجين

يلاحظ من الرسمين البيانيين السابقين اختلاف التفاعل بين العزاب والمتزوجين حسب الجنس و الفئة العمرية، فالرسم البياني (٣) بين أنه بالنسبة للعزاب الذكور ذوي الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل أكثر موافقة على الحاجات التعليمية من الإناث من نفس الفئة العمرية، بينما نجد أن الإناث في الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة أكثر موافقة على الحاجات التعليمية من الذكور في نفس الفئة العمرية، ويمكن تفسير ذلك بأن الطالب يكون بحاجة إلى الرعاية التربوية والتوجيه الأكاديمي، وإلى تلقي خدمات إرشادية تعليمية؛ لأنه متى ما استطاع الطالب أن يُشبع حاجاته بالطريقة التي تلائم وتلائم ظروفه استطاع أن يتأقلم مع المجتمع الذي يعيش فيه، كما أن السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه الطالب والذي يُعطي للذكور مساحة أكبر من الإناث في التفاعلات الاقتصادية والاجتماعية والتي قد تتمثل في السفر والسهر والخروج برفقة زملائه والانشغال في الأنشطة التجارية والأعمال، وهذه أمور قد تعيق الذكر عن متابعة الجانب التعليمي بشكل كاف، مما قد يترتب عليه عدم تركيز في بعض الجوانب، أو سوء فهم في جوانب أخرى، فيدرك نفسه حينها كفرد محتاج للمزيد من التوجيه التعليمي، كما أن حاجات الطلبة التعليمية لهم تظهر بوضوح لارتباط ذلك ببعض المبررات الاجتماعية والأسرية والفرص الوظيفية لهم في المستقبل، مما ينعكس سلباً على تحصيلهم الدراسي وغيره ويشعرهم بالقلق تجاه مستقبلهم

المهني، وهو الأمر الذي قد يفسر الفرق في الحاجة للإرشاد التعليمي لصالح الذكور الذين يفتقدون عادة إلى الوفرة والتنظيم في هذا العامل في حين ينصب جُلّ اهتمام الإناث من الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل على الأمور الدراسية الأكاديمية مقابل اهتمام أقل بالأمور الحياتية الجانبية فتصبح أقل حاجة لتلقي الإرشاد الأكاديمي إلا أن المرأة نتيجة إلى تقدم العمر بها تكون بحاجة إلى تأمين مستقبلها والبحث عن مصدر دخل لها لاعتمادها على نفسها وخوفها من المستقبل فهي تسعى إلى مستقبلها التعليمي ضماناً لها وعونا، كما أن الوحدة والفراغ الذي قد تعيشه الفتاة قد يدفعها إلى مزيد من التعلم والبحث، مع ما قد تعانيه من ضعف في التركيز أو عدم تعلم ومعرفة أساليب المذاكرة الجيدة وكيفية الاستعداد للاختبارات طمعاً في زيادة معدلها الدراسي ومستواها التحصيلي نتيجة لتلك الضغوط الاجتماعية والنفسية التي تتعرض لها الفتاة في هذه المرحلة العمرية، ومن خلال الرسم البياني الخاص بأثر تفاعل الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية لفئة المتزوجين، نلاحظ عدم وجود دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والفئة العمرية على محور الحاجات التعليمية بالنسبة للمتزوجين، ويمكن تفسير ذلك من عدة جوانب أولها مصداقاً لما ذكره المولى عز وجل من كون الزواج يورث السكينة والطمأنينة والمودة لدى البشر وهي عوامل نفسية واجتماعية ترتبط بشكل كبير بالتوافق النفسي، وثانيها فإن العامل النفسي والانفعالي المستقر له دور عظيم في نجاح العامل الأكاديمي، فهما مرتبطان إيجابياً ومتكاملان كما أن المتزوج عادة ما يكون مستقراً وظيفياً واقتصادياً، وهي أمور قد تضطرب عند العزاب الذين هم أقل هدوءاً وسكينة، إذ يفتقد لشريكه ونصفه الآخر المعين له في جميع تفاصيل حياته كما أنه في مرحلة التوفير والتكوين استعداداً للزواج وأعبائه، وكل ذلك يجعل الأعزب ينقصه تنسيق الجهد وتنظيمه، ولم تتعرض أي من الدراسات السابقة في حدود علم الباحث للفروق بين الطلاب وفقاً لحالتهم الاجتماعية، وأما بالنسبة للجزء المتعلق بأثر متغير الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية على الحاجات الاجتماعية - الأسرية فقد تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغير الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية على الحاجات الاجتماعية - الأسرية كما يوضح ذلك الجدول رقم (٢٥) ثم تم رصد نتائج اختبار التباين الثلاثي للتعرف على أثر متغير الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية والتفاعل بينها على الحاجات الاجتماعية الأسرية كما يوضح ذلك الجدول رقم (٢٦).

جدول رقم (٢٥)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية للحاجات الاجتماعية الأسرية لأفراد العينة
وفقاً لمتغير الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية

الجنس	الفئة العمرية	الحالة الاجتماعية	ن	المتوسطات	الانحرافات المعيارية
ذكور	٣٠ سنة فأقل	أعزب	١٣	٥٤,٣٨	٩,٩٥
		متزوج	١٠	٤٦,٢٠	١٠,٣٢
		المجموع	٢٣	٥٠,٨٣	١٠,٧١
	أكبر من ٣٠ سنة	أعزب	٢١	٣٥,٣٣	٧,٥٣
		متزوج	٣٨	٤٦,٣٤	١٣,١٧
		المجموع	٥٩	٤٢,٤٢	١٢,٥٩
	المجموع	أعزب	٣٤	٤٢,٦٢	١٢,٥٩
		متزوج	٤٨	٤٦,٣١	١٢,٥٢
		المجموع	٨٢	٤٤,٧٨	١٢,٦١
إناث	٣٠ سنة فأقل	أعزب	٤١	٤٧,٠٠	١١,٣١
		متزوج	٤٤	٥٠,٨٠	١٢,٤٩
		المجموع	٨٥	٤٨,٩٦	١٢,٠١
	أكبر من ٣٠ سنة	أعزب	١٠	٤١,٩٠	١٢,٢٨
		متزوج	٨٣	٤٧,٩٠	١٠,٨٣
		المجموع	٩٣	٤٧,٢٦	١١,٠٨
	المجموع	أعزب	٥١	٤٦,٠٠	١١,٥٦
		متزوج	١٢٧	٤٨,٩١	١١,٤٦
		المجموع	١٧٨	٤٨,٠٧	١١,٥٣
المجموع	٣٠ سنة فأقل	أعزب	٥٤	٤٨,٧٨	١١,٣٦
		متزوج	٥٤	٤٩,٩٤	١٢,١٦
		المجموع	١٠٨	٤٩,٣٦	١١,٧٣
	أكبر من ٣٠ سنة	أعزب	٣١	٣٧,٤٥	٩,٦٣
		متزوج	١٢١	٤٧,٤١	١١,٥٨
		المجموع	١٥٢	٤٥,٣٨	١١,٨٨
	المجموع	أعزب	٨٥	٤٤,٦٥	١٢,٠٣
		متزوج	١٧٥	٤٨,١٩	١١,٧٨
		المجموع	٢٦٠	٤٧,٣٧	١١,٨١

جدول رقم (٢٦)

نتائج اختبار التباين الثلاثي للتعرف على أثر متغير الجنس والعمر والحالة الاجتماعية والتفاعل بينها على الحاجات الاجتماعية الأسرية (ن = ٢٦٠)

الحاجات الإرشادية	المصدر	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط مجموع مربع الانحرافات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الحاجات الاجتماعية الأسرية	الجنس	٦٩,٥	١	٦٩,٥٢	٠,٥٤	٠,٤٦٣
	العمر	١٧٦٤,٩	١	١٧٦٤,٩٣	١٣,٧٠	***٠,٠
	الحالة الاجتماعية	٣٨٨,٦	١	٣٨٨,٦٣	٣,٠٢	٠,٠٨٤
	الجنس X العمر	٢٩٠,٧	١	٢٩٠,٦٩	٢,٢٦	٠,١٣٤
	الجنس X الحالة الاجتماعية	١١٨,٧	١	١١٨,٦٥	٠,٩٢	٠,٣٣٨
	العمر X الحالة الاجتماعية	١١١٧,١	١	١١١٧,٠٧	٨,٦٧	**٠,٠٠٤
	الجنس X العمر X الحالة الاجتماعية	٧٠٣,٦	١	٧٠٣,٦١	٥,٤٦	*٠,٠٢

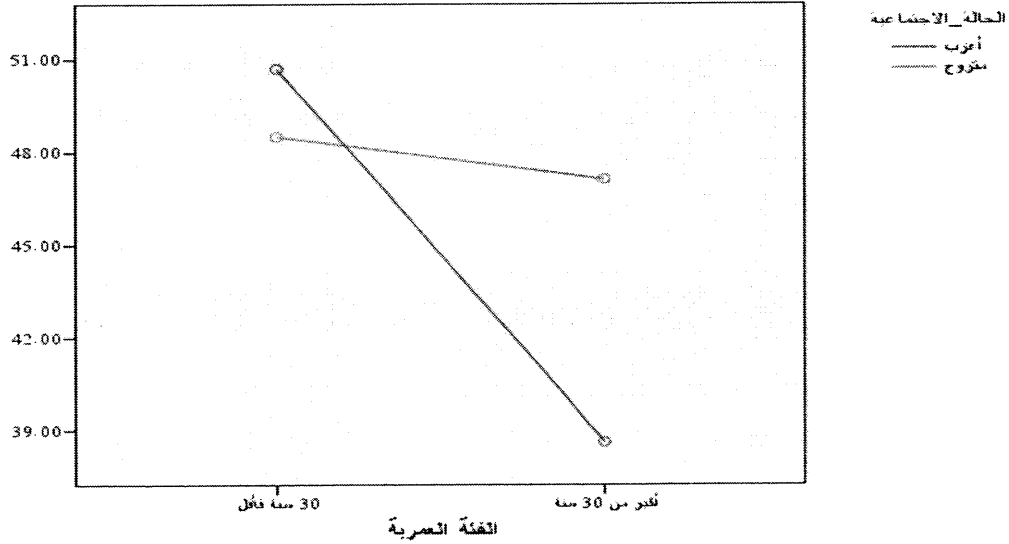
(*) دال عند مستوى (٠,٠٥)، (**) دال عند مستوى (٠,٠١)، (***) دال عند مستوى (٠,٠٠١)

من خلال نتائج اختبار التباين الثلاثي في الجدول رقم (٢٣) ودراسة أثر كل من متغيرات الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية، والتفاعل بينها على الحاجات الاجتماعية الأسرية يلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الاجتماعية الأسرية تُعزى لكل مما يأتي:

متغير العمر: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول الحاجات الاجتماعية الأسرية عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠١) تُعزى لمتغير العمر، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في الجدول السابق يتبين أن هذه الفروق لصالح الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل، حيث كان متوسطهم الحسابي (٤٩,٣٦) بينما كان المتوسط الحسابي للفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة هو (٤٥,٣٨) أي أن أفراد العينة من ذوي الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل أكثر موافقة على الحاجات الاجتماعية الأسرية من أفراد العينة ذوي الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة، وقد سبق بيان ذلك وتفسيره .

التفاعل الثنائي بين كل من العمر والحالة الاجتماعية: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الاجتماعية الأسرية تُعزى للتفاعل الثنائي بين متغير العمر والحالة الاجتماعية عند

مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١) أي أنه يوجد تأثير للتفاعل الثنائي بين متغير العمر والحالة الاجتماعية على الحاجات الاجتماعية الأسرية، ويُبين الرسم البياني شكل (٥) طبيعة هذا التفاعل.



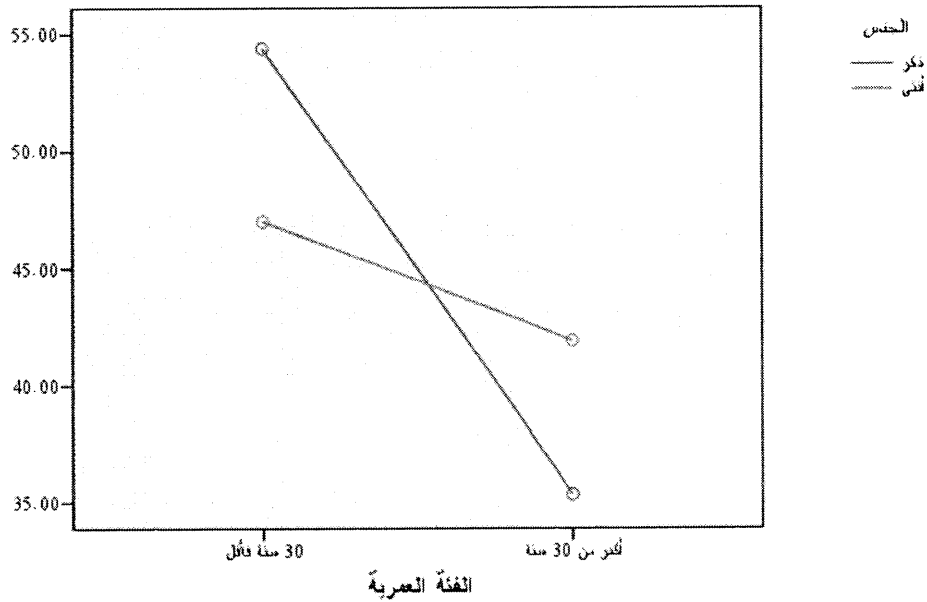
شكل رقم (٥)

رسم بياني يبين أثر تفاعل الفئة العمرية مع الحالة الاجتماعية على محور الحاجات الاجتماعية الأسرية

تبين من الشكل السابق (٥) أن العزاب في الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل أكثر موافقة على الحاجات الاجتماعية الأسرية من المتزوجين في نفس الفئة العمرية، وأن المتزوجين في الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة أكثر موافقة على الحاجات الاجتماعية الأسرية من العزاب من نفس الفئة العمرية، ويمكن تفسير ذلك بأن الجنس الأعزب أكثر عرضة لعدم الاستقرار وأقل خبرة مجتمعية وحياتية فهو بحاجة ماسة للعناية والتوجيه بشأن تأمين مستقبله الوظيفي ومساعدته في اختيار شريك حياته وتعلم أسس العلاقة الزوجية السليمة له، ومعرفة أفضل السبل في كيفية التواصل مع الآخرين وتكوين الصداقات، كما أن شعورهم بأنهم سوف يواجهون تحديات وصعوبات تتعلق بتكوين الأسرة وإلى تحمّل بعض المسؤوليات تجاه الأسرة والمجتمع واقتقارهم لعدم الاستقرار وقلة الخبرة، هذا وغيره يفسر الاتجاه الإيجابي نحو الحاجات الإرشادية الاجتماعية الأسرية لهم، كما يلاحظ أيضاً أن الجنس المتزوج الأكبر من ٣٠ سنة أكثر حاجة اجتماعية أسرية من العزاب في نفس الفئة العمرية، ويعود ذلك إلى ارتفاع مسؤولية المتزوجين تجاه الوالدين والأسرة والمجتمع بالإضافة إلى الاهتمام بأسرهم وأبنائهم بشكل خاص، كما أن المتزوجين يتعرضون لمشاكل وضغوط أسرية لا يتعرض لها غيرهم، لا سيما مع تقدم السن وكثرة الأبناء

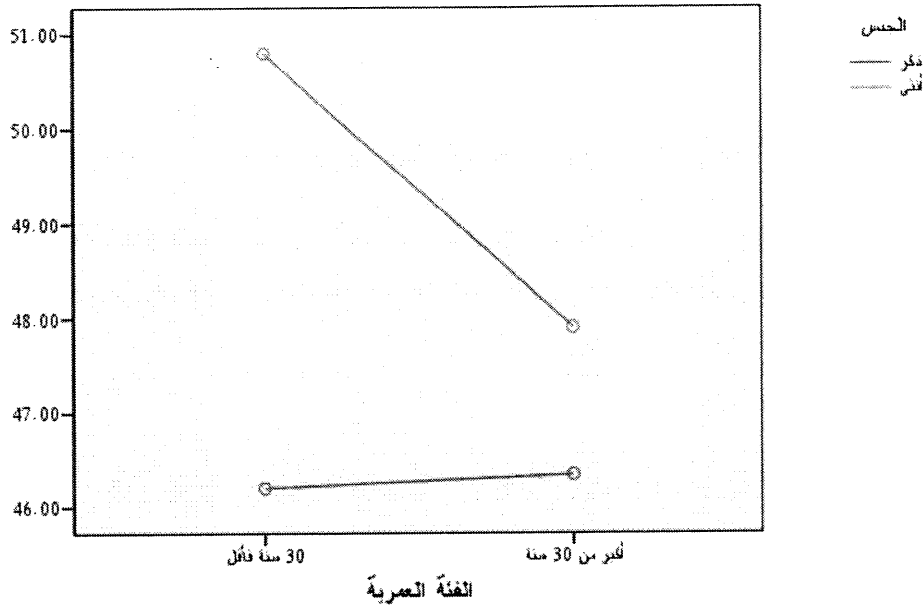
والأعباء، وبالتالي فهم بحاجة الى علاج ما قد يحدث من خلاقات عائلية وأسرية، وإلى بناء علاقات أسرية وعاطفية، كما أنهم بحاجة إلى ما يزيد من توعيتهم حول تربية الأبناء وتنشئتهم وتوفير الفرص المناسبة لهم، مما يجعلهم بحاجة إلى مزيد إرشاد في هذا الجانب بحيث يتحقق مستوى عال من التوافق والتكيف.

وبين الجدول (٢٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الأسرية الاجتماعية تُعزى للتفاعل الثلاثي بين كل من المتغيرات (الجنس والعمر والحالة الاجتماعية) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) أي أنه يوجد تأثير للتفاعل الثلاثي بين هذه المتغيرات على الحاجات الاجتماعية الأسرية، وتم استخدام كل من الرسم البياني المرافق لتحليل التباين الثلاثي في الشكل رقم (٦) والرسم البياني في الشكل رقم (٧) للتعرف على اختلاف طبيعة هذا التفاعل بين المتزوجين والعزاب.



شكل رقم (٦)

رسم بياني يبين أثر تفاعل الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية على محور الحاجات الاجتماعية الأسرية لفئة العزاب



شكل رقم (٧)

رسم بياني يبين أثر تفاعل الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية على محور

الحاجات الاجتماعية الأسرية لفئة المتزوجين

يتبين من الشكلين السابقين وجود دلالة إحصائية للتفاعل بين المتغيرات لفئة العزاب فقط حيث نجد أن الذكور ذوي الفئة العمرية ٣٠ سنة فأقل أكثر موافقة على الحاجات الاجتماعية الأسرية من الإناث من نفس الفئة العمرية، كما نجد أن مجموعة الإناث ذوات الفئة العمرية أكبر من ٣٠ سنة أكثر موافقة على الحاجات الاجتماعية من مجموعة الذكور من نفس الفئة العمرية، ويمكن تفسير ذلك بأن الفرد الذكر كلما زاد في عمره واقترب من العقد الرابع نجده يميل أكثر للهدوء النفسي، والتوازن الانفعالي، وهي أمور تجعل الفرد أكثر تقبلاً للمشكلات إن وجدت وأكثر قدرة على التصرف معها بحكم الخبرة التي عايشها، وأكثر تنظيمًا لحياته الاجتماعية لكونه أكثر دراية وحكمة وقدرة على المجابهة والتصرف، وذلك بحكم التجارب التي مرّ بها والخبرات التي صقلت من شخصيته وجعلت أداؤه أكثر توافقاً واتزاناً، بعكس الفرد الأعزب الذي هو بحاجة ماسة للعناية والتوجيه بشأن تأمين مستقبله الوظيفي ومساعدته في اختيار شريك الحياة وتعلم أسس العلاقة الزوجية السليمة له، ومعرفة أفضل السبل في كيفية التواصل مع الآخرين، وتكوين الصداقات، أما الإناث غير المتزوجات الأكبر من ٣٠ سنة فكانت حاجتهن الاجتماعية الأسرية أكبر؛ وذلك نتيجة لإحساسهن بضعف فرصهن بالزواج وتأمين مستقبلهن بشكل عام، فهم بحاجة

إلى التخلص من المشكلات اليومية التي قد تحصل لهن نتيجة للضغوط التي تمرُّ بها في هذه الفئة العمرية من نظرة المجتمع الدونية لها وكذا زيادة مهارتها في التواصل وتكوين الصداقات وزيادة مشاركتها في المناسبات الاجتماعية للتخفيف من تلك الضغوط التي قد تواجهها من الوحدة والفراغ، بالإضافة إلى حاجتهن إلى معالجة المشكلات العاطفية نتيجة لعدم وجود الزوج وشريك الحياة في هذه المرحلة، ومن خلال الرسم البياني الخاص بأثر تفاعل الجنس والفئة العمرية والحالة الاجتماعية لفئة المتزوجين فيلاحظ عدم وجود دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس والفئة العمرية على محور الحاجات الاجتماعية الأسرية بالنسبة للمتزوجين، ويمكن تفسير ذلك من عدة جوانب أولها مصداقاً لما ذكره المولى عز وجل من كون الزواج يورث السكينة والطمأنينة والمودة لدى البشر، وهي عوامل نفسية واجتماعية ترتبط ارتباطاً كبيراً بالتوافق النفسي للطلاب، وثانيها فإن العامل النفسي والانفعالي المستقر له دور عظيم في نجاح العامل الاجتماعي، كما أن الفرد المتزوج عادة ما يكون مستقراً وظيفياً واقتصادياً، وهي أمور قد تضطرب عند العزاب الذين هم في مرحلة التوفير والتكوين استعداداً للزواج وأعبائه، وكل ذلك يجعل الأعزب ينقصه تنسيق الجهد وتنظيمه وصولاً إلى أداء اجتماعي متواضع، وحينها ستزيد الحاجة لديه للإرشاد الاجتماعي الأسري، وبحسب اطلاع الباحث فتشير جميع نتائج الدراسات إلى وجود حاجات إرشادية لدى الطلاب والطالبات على حد سواء مع وجود تفاوت بين هذه الدراسات في تحديد تلك المجالات؛ إلا أن جميع هذه الدراسات لم تتعرض لدراسة الفروق الإحصائية للحاجات الإرشادية وفقاً لمتغير الحالة الاجتماعية حيث كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات أخرى كمتغيرات الجنس أو السنة الدراسية أو الكلية أو التخصص أو المكان.

التوصيات:

- بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي ويقترح ما يلي:
١. ضرورة الاهتمام بالحاجات النفسية لدى الطلاب من قبل المسؤولين، وخاصة فيما يتعلق بزيادة قدرتهم على استغلال إمكاناتهم، وزيادة القدرة على ضبط أنفسهم، والحالة الانفعالية لديهم، وللدخول من شعورهم بالقلق، ولعلاج الشرود الذهني، والخوف من الفشل في الدراسة.
 ٢. ضرورة الاهتمام بتوعية الطلبة بأفضل أساليب المذاكرة، وزيادة قدرتهم على تنظيم أوقاتهم، وكيفية الاستعداد للامتحانات، وتعزيز القدرة لديهم على البحث والإطلاع، وذلك لتطوير قدراتهم على الفهم والاستيعاب، كما ينبغي إيجاد أفضل السبل للتخلص من الاتجاهات السلبية نحو الدراسة، وضعف التركيز داخل الصف، وضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
 ٣. ضرورة العمل على تعريف الطلبة بأسس العلاقة الزوجية السليمة، وكيفية التخلص من المشكلات اليومية التي يواجهونها، وذلك لزيادة مهاراتهم في التواصل مع الآخرين، مع محاولة إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات العاطفية، والعمل على زيادة مشاركتهم في المناسبات الاجتماعية المختلفة.
 ٤. القيام بدراسة لحاجات الطلبة الإرشادية، وذلك لمعرفة أثر متغيرات أخرى لم تشملها الدراسة الحالية كمتغير الحالة الاقتصادية، والمستوى التعليمي، والمنطقة الجغرافية.
 ٥. العمل على إنشاء مركز للبحوث من قبل وزارة العدل والشئون الإسلامية يهدف إلى إجراء الدراسات والبحوث، يتم من خلاله تقديم المقترحات والتوصيات للمعاهد، وذلك من أجل:
 - تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.
 - التخفيف من حدة الضغوط النفسية التي يعاني منها الطلبة.
 - المساعدة في حل المشكلات والصعوبات المختلفة في المجالات (النفسية، والتعليمية والاجتماعية الأسرية، والاقتصادية...).
 ٦. عقد الندوات واللقاءات والدورات وورش العمل الإرشادية بشكل دوري في المعاهد الشرعية من أجل زيادة الوعي عند الطلبة بأهمية الإرشاد والتعرف على خدماته ودوره في تلبية الحاجات الإرشادية لهم.
 ٧. الاهتمام بطرح مقرر دراسي تحت مسمى: (التوجيه والإرشاد النفسي) في المعاهد الشرعية يتولى التدريس فيه شخصية تتمتع بدرجة عالية من التكامل الانفعالي، وسعة الأفق، وسعة الإطلاع.

٨. إنشاء قسم للتوجيه والإرشاد النفسي في كل معهد من المعاهد الشرعية، يمكن من خلاله التواصل المباشر مع مشكلات الطلبة وحاجاتهم المختلفة؛ وذلك لتحقيق التطور المنشود للشخصية.
٩. تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والمدراء في تلك المعاهد من خلال عقد برامج تدريبية وإشراكهم في ورش عمل متعلقة بالإرشاد وأهميته؛ لزيادة معلوماتهم حول الإرشاد والعوامل المتعلقة فيه، والخدمات التي يمكن توفيرها.
١٠. القيام بدراسة علمية عن الحاجات الإرشادية لطلبة المعاهد الشرعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمدراء والمشرفين على المعاهد.
١١. إجراء دراسات في مجال الإرشاد تغطي جوانب مختلفة، مثل: دور الإرشاد الأكاديمي في التحصيل الدراسي للطلاب في المعاهد الشرعية، أو دور الإرشاد الفعال في الحد من المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات المعاهد الشرعية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

القرآن الكريم.

ابن كثير، إسماعيل بن عمر (٢٠٠٢). تفسير القرآن العظيم. الرياض: دار طيبة.

أبو أسعد، أحمد (٢٠١٠). الحاجات الإرشادية كما يقدرها الطلبة وأولياء أمورهم، مجلة العلوم

النفسية والتربوية، ١١، (٢)، ٢٦٢

أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني (١٣٨٩هـ). سنن أبي داود. بيروت: دار الكتب العلمية.

أبو راسين، محمد حسن (٢٠٠٥). المشكلات النفسية والتعليمية والاجتماعية والحاجة إلى

التدخلات الإرشادية النفسية لطلاب الجامعة، وعلاقتها ببعض المتغيرات وسلوك طلب

المساعدة فيها، مجلة جامعة الملك خالد، السعودية، ٣، (٥)، ١٢٠-١٧٣.

أبو عيطة، سهام درويش (١٩٩٧). مبادئ الإرشاد النفسي، الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

أحمد، سهير كامل (١٩٩٨). دراسات في سيكولوجية الشخصية. القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.

أحمد، مصطفى حسن (١٩٩٦). الإرشاد النفسي لأسر الأطفال غير العاديين. القاهرة: دارالأمم للطباعة والنشر.

الأحمري، سعيد علي (٢٠٠١). الفرق في الحاجات الإرشادية للجانحين وغير الجانحين من

طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة أبها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى

المملكة العربية السعودية.

الأشول، عادل عزالدين (١٩٩٨). علم نفس النمو. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

المشرف، فريدة (٢٠٠٠). مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية، المجلة التربوية

جامعة الكويت، ٤٥، (١٤)، ١٦٩-٢٠٧.

المشرف، فريدة (٢٠٠٨). الحاجات الإرشادية المعاصرة لدى طلاب جامعة الملك فيصل

بالإحساء، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٣٦)، ١٩٣-٢٢٥

البخاري، محمد بن إسماعيل (١٩٩٣). الجامع الصحيح المسند من حديث رسول الله صلى الله

عليه وسلم وسننه وأيامه ، دمشق: دار ابن كثير.

بني يونس، تغريد محمد (٢٠٠١). الخدمات الإرشادية المقدمة لطلبة الجامعات الأردنية

الرسمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

تلها، ذكرى محمد علي (٢٠٠٤). الحاجات الإرشادية لمدرسي الثانوية وفق شعورهم بالأمن

النفسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

التوايه، عبادة و خليفات ، عبد الفتاح ، ووريكات، رياض، والشريدة، محمد (١٩٩٩). مشكلات
طلبة كلية العلوم والآداب في جامعة مؤتة - فرع معان وعلاقتها ببعض المتغيرات.
دراسات العلوم التربوية، ٢٦، (١)، ٢٢٣-٢٣٨.

توق، محي الدين وعدس، عبدالرحمن (١٩٨٤). أساسيات علم النفس التربوية. الأردن: دار
جون وإيلي وأبنائه.

الجوهري ، عبد الهادي (٢٠٠١). أصول علم الاجتماع. الإسكندرية: المكتبة الجامعية
حسين، طه عبدالعظيم وحسين، سلامة عبدالعظيم (٢٠٠٦). استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية
والنفسية. الأردن - عمان: دار الفكر.

حمزة، أحمد عبدالكريم (٢٠١٠). كيف نربي أبنائنا. الأردن - عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع
الحكماني، ناصر علي (٢٠٠٨). الحاجات الإرشادية من وجهة نظر طلبة الجامعات الخاصة
بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الخليفة، خالد محمد (١٩٩٥). دراسة مقارنة لمشكلات الطلاب المتفوقين دراسيا، والطلاب
المتأخرين دراسيا في المرحلة المتوسطة والحاجات الإرشادية لهم، رسالة ماجستير غير
منشورة، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية.

خير الله، سيد (١٩٨٢). علم النفس التعليمي أسسه النظرية والتجريبية. القاهرة: مكتبة الأنجلو
المصرية.

الداهري، صالح (٢٠٠٨). مبادئ علم النفس الارتقائي ونظرياته. عمان: دار صفاء للنشر
والتوزيع .

الداهري، صالح (٢٠٠٠). مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي. الأردن: دار الكندي .
الدرايع، ماهر والسفاسفة ، محمد (٢٠٠٤). مشكلات طلبة جامعة مؤتة وحاجاتهم الإرشادية
مؤتة للبحوث والدراسات، ١٩، (٧)، ١٤٣-١٦٩.

درويش، زين العابدين (٢٠٠٥). علم النفس الاجتماعي أسسه وتطبيقاته. القاهرة: دار الفكر -
العربي.

الدناصور، عبد الله عبد الكريم (٢٠٠٩). مسيرتي مع معاهد العلوم الشرعية بمملكة البحرين.
البحرين: دار الجزيرة.

رزق، أمينة (٢٠٠٨). مشكلة طلبة المرحلة الثانوية وحاجاتهم الإرشادية، مجلة جامعة دمشق
٢٤، (٢)، ١٣-٣٥

الرشدي، بشير ومنصور، طلعت والنبلسي، محمد الخلفي، إبراهيم والناصر، فهد وبورسلي، بدر
والقشعان، محمود (٢٠٠٠). الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة. الكويت الديوان
الأميري مكتب الإنماء الاجتماعي.

الرفاعي، نعيم (٢٠٠٠). الصحة النفسية: دراسة في سيكولوجية التكيف، منشورات جامعة دمشق.

الزبادي، أحمد محمد، والخطيب، هشام إبراهيم (١٩٩٠). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان: الدار الأهلية للنشر و التوزيع.

الزبير، فوزية السبيت (١٩٩٥). الاحتياجات الاجتماعية لطالبات الجامعة ودور الخدمة الاجتماعية في مواجهتها من المنظور الشمولي، رسالة دكتوراة غير منشورة، الرياض وكالة الرئاسة العامة كليات البنات بالرياض.

زكري، عمادية محمد (١٩٩٩). مشكلات طالبات كلية التربية في جامعة الملك فيصل بمحافظة الاحساء وحاجتهن الإرشادية في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الملك فيصل بالاحساء.

زهران، حامد (٢٠٠٠). علم النفس الاجتماعي. القاهرة: عالم الكتب .

زهران، حامد (١٩٩٠). علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة). القاهرة: عالم الكتب.

زهران، حامد (١٩٩٨). التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.

زهران ، حامد (٢٠٠٣). دراسات في علم نفس النمو. القاهرة: دار عالم الكتب.

الزهراني، نجمة (٢٠٠٥). النمو النفسي والاجتماعي وفق نظرية إريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الزهراني، حسن بن علي (٢٠٠٥). المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية لدى عينة من طلاب كليات المعلمين المتأخرين في التحصيل الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

سليمان، شاهر خالد والصمادي، محمد عبدالله (٢٠٠٨). المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيري التخصص والمستوى

الدراسي، مجلة رسالة الخليج العربي، ٢٩، (١٥٩)، ١٠٣-١٥٢

الشرقاوي، أنور محمد (٢٠١٢). التعلم نظريات وتطبيقات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

شعبان، كاملة وتيم، عبدالجابر (١٩٩٩). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان: دار صفاء.

الشقماني، مصطفى مفتاح والفقي، محمد أحمد. (٢٠٠٧). أحداث الحياة والضغوط النفسية ودورها في الإصابة بالأورام السرطانية، مجلة الساتل، جامعة السابع من أكتوبر، ليبيا (٢) ٢٣١-٢٤٨.

الشناوي، محمد محروس (١٩٩٦). العملية الإرشادية والعلاجية. القاهرة: دار غريب.

الشوكانى، محمد بن علي (٢٠٠٤). فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، دار المعرفة .

شيخاني ، سمير (٢٠٠٣). الضغط النفسي: طبيعته، أسبابه، المساعدة الذاتية، مداواة بيروت دار الفكر العربي

صابر، ممدوح (٢٠٠٣). واقع المشكلات السلوكية المتعلقة بالعملية التعليمية كما يدركها الشباب في علاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والديموجرافية لدى عينة من طلاب كلية المعلمين بالدمام، مجلة كلية الآداب، جامعة القاهرة، ١٢٤-١٤٩.

الصبان، انتصار (١٩٩٩). المشكلات النفسية والشخصية والحاجة للإرشاد النفسي لدى بعض طالبات كلية التربية للبنات بجدة، مجلة الإرشاد النفسي، مصر، ٧(١١)، ٢٠٧-٢٣٦.

صبحي، سيد (٢٠٠٣). الإنسان وصحته النفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية .
صمادي، أحمد، والطحان محمد خالد (١٩٩٦). الحاجات الإرشادية لدى طلبة جامعة الإمارات مجلة أبحاث اليرموك، ١٣(٢)، ٢١-٣٥.

صوانة، علي محمد (١٩٨٣). مشكلات طلبة جامعة اليرموك، وحاجاتهم الإرشادية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إريد.

الضامن، منذر عبد الحميد (٢٠٠٣). الإرشاد النفسي أسسه الفنية والنظرية. الكويت: مكتبة الفلاح

الضامن، منذر وسليمان، سعاد (٢٠٠٧). الحاجات الإرشادية لطلاب جامعة السلطان قابوس وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٨(٤)، ١٦٢-١٧٨

الطارق، علي وصالح، قاسم حسين (١٩٩٨) الاضطرابات النفسية والعقلية والسلوكية من منظوراتها النفسية والإسلامية . صنعاء: مكتبة الجيل الجديد.

الطحان، محمد، وأبو عيطة، سهام (٢٠٠٢). الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية مجلة دراسات العلوم التربوية، ١٣(٢)، ١٢٩-١٥٤.

العاسمي، رياض (٢٠١١). فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المتمركز على العميل والتغذية الراجعة البيولوجية في تخفيض درجة الضغط النفسي والقلق كسمة وتحسين مفهوم الذات لدى عينة من المعلمين، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، ٢٧(١،٢)، ٢٨١-٢١٩.

عاقل، فاخر (١٩٨٥). علم النفس التربوي، بيروت: دار العلم للملايين.
عبد الحميد، إبراهيم شوقي (٢٠٠٢). مشكلات طلاب جامعة الامارات العربية المتحدة "مشكلات المستقبل الزواجي والأكاديمي" مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ١٨(١)، ٣٩-٩٦
عبد الغفار، عبد السلام (١٩٧١). مقدمة في علم نفس العام. القاهرة: دار النهضة العربية.

- عبدالهادي، جودت عزت والعزة، سعيد حسني (١٩٩٩). التوجيه المهني ونظرياته. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عبدالوهاب، أمانى عبد المقصود ومنيب، تهاى محمد عثمان (٢٠١٠). الضغوط الأسرية كما يدركها الأبناء الجامعيون: دراسة مقارنة في كل من الريف والحضر، وبرنامج إرشادي للتغلب على الضغوط الأسرية، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- عبيد، ماجدة بهاء الدين (٢٠٠٨). الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية. عمان: دار صفاء.
- العزة، سعيد حسني (٢٠٠٥). دليل المرشد التربوي في المدرسة. الأردن - عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العساف، صالح بن حمد (٢٠٠٣). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. السعودية: مكتبة العبيكان.
- علاونة، شفيق فلاح (٢٠٠٤). سيكولوجية التطور الإنساني - من الطفولة إلى الرشد. عمان: الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العلمي، دلال (٢٠٠٣). التوتر والضغط النفسي والاكتئاب ومهارات التكيف لدى طلبة الجامعات الفلسطينية والجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- علي، علي إسماعيل (١٩٩٥). نظرية التحليل النفسي واتجاهاتها الحديثة في خدمة الفرد الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عوض، أحمد محمد (٢٠٠٣). اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقته بأداء المرشد التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الجامعة الإسلامية بغزة.
- غرابية، مريم محمد (٢٠٠٢). الضغوط النفسية لدى آباء وأمهات مرضى التلاسيميا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- فهمي، مصطفى (١٩٨٧). الدوافع النفسية. القاهرة: مكتبة مصر.
- القوصي، عبد العزيز (١٩٨٢). أسس الصحة النفسية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الكايد، خليل يوسف (١٩٩٤). المشكلات التعليمية والاجتماعية والمالية التي تواجه طلاب الجامعة الأهلية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- الكندري، أحمد محمد (١٩٩٧). مشكلات طلاب كلية التربية الأساسية بالكويت، حولية كلية التربية، جامعة قطر، ١٤، ٦٢٩-٦٥٩.

- المخلافي، عبد الحكيم (٢٠٠٣). الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى الطلبة اليمنيين الدارسين في الجامعات العراقية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، العراق.
- المفدى، عمر (١٩٩٣). الحاجات النفسية للشباب ودور التربية في تلبيتها، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- مكفين، روبرت، وغروس، رتشارد (٢٠٠٢). مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، ترجمة ياسمين حداد وموفق الحمداني وفارس حلمي. عمان: وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
- منسي، محمود عبد الحليم (١٩٨٧). قراءات في علم النفس الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- المهدي، سوزان (٢٠٠١). بعض مشكلات طالبات المرحلة الجامعية في مصر والسعودية مستقبل التربية العربية، ٧، (٢٠)، ١٢٩-١٦٤.
- موسى، رشاد علي عبد العزيز (٢٠٠١). أساسيات الصحة النفسية والعلاج النفسي. القاهرة المختار للنشر والتوزيع.
- موسى، عبدالله عبد الحكي (١٩٨٦). المدخل إلى علم النفس. القاهرة: مكتبة الخانجي.
- المومني، محمد كمال (٢٠٠٥). مدخل إلى الإرشاد الأكاديمي. عمان: مؤسسة دار الرسالة للطبع والتوزيع.
- الهاشمي، عبد الحميد محمد (١٩٩٤). التوجيه والإرشاد النفسي الصحة النفسية الوقائية. جدة دار الشروق.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Akubuwe, M. (1999). A Study of Perceptions and Exceptions of University Sophomores toward *counseling Services* . *Dissertation Abstract International* , 60(2) , 344-A.
- American Psychiatric Association (2000). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Text Revision, (4th ed.), Washington: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association (2008). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Text Revision, (4th ed.), Washington: American Psychiatric Association.
- Ballenger , A. (1999) . *In need students who do not seek university services Dissertation Abstract International*, 60 (3) 65-A.
- Barlow, D. and Durand, V. (2003), *Essential of Abnormal Psychology*, (3rd ed.), Wadsworth: Thomson Learning.
- Calderson, R, M & Greenberg, M. (1999) Stress and coping in hearing mothers of children with hearing Loss: Factors Affecting Mothers and Child Adjustment. *American Journal of the Deaf*, 144, (1), 7-18.
- Davison, G. & Neale, J. (1998), *Abnormal Psychology*, (7th ed), New York: John Wiley & Sons, INC.
- Gale, E. (2010). Some psychological, mental and social needs refer to student guidance. *MGN University Journal*. (2), 35-46.
- Gavin, f & Cohen , J . (1996) . Learning disabilities and the College student : Identification and diagnosis . *Adolescent Psychiatry PsycINFO* vol . 11,(1) 177- 199.
- Hansen, Edmund J. (2011). Aspects of Guidance Needs in a sample of students from the University of Illinois-USA. *The Annual Guidance Journal*. (2,1), 34-55.
- Hellrigel, D; Slocum, j & Woodman, R. (2001) . *Organizational behavior*. Canada: McGraw hill publishing

- Kester, (2005) The mental health needs of today's college students: challenges and recommendations . *Journal of American College Health*, 53 (4), 157.
- Knippelmeyer, T. H. (2005) Psychology of effective living. Monterey, CA. Brooks/Cole Publishing Company.
- Makaremi, A. (2000) . Relation of depression and anxiety to personal and academic problems among Iranian college students. *Psychological Reporters*, 87(2), 693–696.
- Murray, M.A. (1997).The counseling needs of college student Athens athletes. *Dissertation Abstract International*, (57), 60– 88.
- Newton,F., Angle, S., Schuette, C., & Ender, S. (1984) The Assessment of college student needs: first step in a prevention response. *The Personnel and Guidance Journal*, 62(9), 537–543.
- Nwadiani, D. M. F. (2001). Perceived levels of academic stress among first timers in Nigerian universities. *College Student Journal*, 35 (1), 2–9.
- Pharoah, P. D. P. (2002). Psychosocial factors and sex differences in high academic attainment at Cambridge University. *Oxford Review of Education*, 28 (1), 21–38.
- Sander, P., Stevenson, K., Kink, M. & Coates, D. (2000). University student's expectation of teaching. *Studies in Higher Education*, 25 (3), 309–323.
- Hativa, n. (2000) . The tension between professors and students perception regarding the academic environment . Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/simpleSearch>.
- Jaren, (2004). Estimate guidance Needs in a sample of students of higher education in Denmark Counseling & Mental Health Center. Research “Uddannelse på kryds og tværs – 2004”, Ministry of Danish Higher Education. (<http://pub.uvm.dk/2004/guidance/hel.pdf>)

Lisa K., Matthew D., & Augustine (2005). Differences in guidance needs in light of a number of psychological, educational variables among a sample of university Ethnic Minority students. The Counseling & Mental Health Center. The University of Texas at Austin. Retrieved from <http://www.utexas.edu/student/cmhc/research/rescon.html>

Mullins E., (2007) Where can college students turn for counseling, campus counseling centers feel the pressure, percentages of campus counseling center directors who cited: Increase in self-injury reports. . Retrieved from <http://usatoday30.usatoday.com/news/health/2007-09-19-college-counselingN.htm>

الملاحق

ملحق رقم (١)

استمارة البيانات الأولية

استمارة البيانات الأولية.

فضلاً ضع علامة (√) في الخانة المناسبة فيما يلي :-

أولاً :- جنس الطالب / ة :

☐

ذكر

☐

أنثى

ثانياً :- عمر الطالب / ة :

☐
☐

٣٠ سنة فأقل

أكبر من ٣٠ سنة

ثالثاً :- الحالة الاجتماعية للطالب / ة :

☐

أعزب / عزباء

☐

متزوج / متزوجة

ملحق رقم (٢)

فقرات الاستبانة

فقرات الاستبانة

الجزء الثاني: فقرات الاستبانة

المجال الأول: الحاجات الإرشادية النفسية أحتاج إلى المساعدة الإرشادية:					
الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة
١	لشعوري بالقلق				
٢	لإحساسي بالفراغ والملل				
٣	لقلقي أثناء فترة الاختبارات				
٤	لكوني خجولاً				
٥	لزيادة قدرتي على ضبط نفسي				
٦	لخوفي من الفشل في الدراسة				
٧	لمعاناتي من كثرة الشرود الذهني				
٨	لزيادة قدرتي على استغلال إمكانياتي				
٩	لتقلب حالتي الانفعالية				
١٠	أثناء شعوري بالإعياء النفسي				
١١	لتعصبي لرأيي				
١٢	لحساسيتي الزائدة				
١٣	لعدم وجود من أتحدث إليه حول مشاكلي				
١٤	لمعاناتي من الوحدة				

المجال الثاني: الحاجات الإرشادية التعليمية

أحتاج إلى المساعدة الإرشادية:

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١٥	لمعرفة أفضل أساليب المذاكرة					
١٦	لزيادة قدرتي على تنظيم وقت الدروس					
١٧	لمعرفة كيفية الاستعداد للاختبارات					
١٨	للتخلص من اتجاهاتي السلبية نحو الدراسة					
١٩	لضعف تركيزي داخل الصف					
٢٠	لتطوير قدراتي في الفهم والاستيعاب					
٢١	لتعلم مهارات الإجابة عن أسئلة الاختبارات					
٢٢	لضعف دافعيتي للدراسة					
٢٣	لصعوبة المقررات الدراسية					
٢٤	لعدم مراعاة الفروق الفردية					
٢٥	لضعف تحصيلي (درجاتي)					
٢٦	لعدم توافق دراستي مع عملي					
٢٧	لمعاناتي من النسيان					
٢٨	لتعزيز قدرتي على البحث والاطلاع					

المجال الثالث: الحاجات الإرشادية الاجتماعية - الأسرية

أحتاج إلى المساعدة الإرشادية:

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢٩	لوجود خلافات عائلية في أسرتي					
٣٠	لزيادة قدرتي على تكوين صداقات					
٣١	لزيادة مهاراتي في التواصل مع الآخرين					
٣٢	لضعف مشاركتي في المناسبات الاجتماعية					
٣٣	لرغبتني الدائمة بالانعزال عن الآخرين					
٣٤	لعدم قدرتي على التعامل مع الجنس الآخر					
٣٥	لمساعدتي في قرار اختيار شريك الحياة					
٣٦	لتدخل الآخرين في شؤني					
٣٧	لعدم قدرتي على فهم الآخرين					
٣٨	لمعاناتي من الظروف المادية					
٣٩	لشعوري بالدونية والنقص					
٤٠	لتعلم أسس العلاقة الزوجية السليمة					
٤١	للتخلص من المشكلات اليومية					
٤٢	لمعالجة مشكلاتي العاطفية					

ملحق رقم (٣)

الخطابات



٢٠١٢/٢/٢٠

المحترم

سعادة الدكتور/ فريد المفتاح

وكيل وزارة العدل والشئون الإسلامية

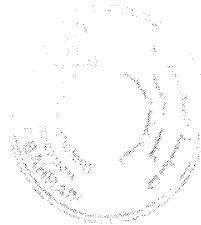
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..

يرجى منكم التكرم بمساعدة الطالب/ خالد عبد الله النافع رقم جامعي ٢٠٠٩١٧٥٥ والذي يدرس ببرنامج ماجستير علم النفس الإرشادي بقسم علم النفس بجامعة البحرين، في جمع المعلومات الخاصة بأطروحة الماجستير، والتي عنوانها "دراسة الفروق في الحاجات الإرشادية لطلبة المعاهد الشرعية بمملكة البحرين وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية"، وذلك تحت إشراف الدكتورة/ جيهان العمران الأستاذ المشارك بقسم علم النفس بجامعة البحرين. ولكم خالص الشكر والتقدير.

وتفضلوا بقبول وافر التحية والاحترام،

رئيس قسم علم النفس

د. شمسان المناعي





2/5/2012

حضرات الأفاضل مشرفي المعاهد الشرعية حفظهم الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يقوم الباحث الشيخ خالد بن عبد الله النافع بإجراء دراسة علمية محكمة بعنوان
دراسة الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية لطلبة المعاهد
الشرعية بمملكة البحرين" نرجو منكم التكرم بمساعدة الباحث على تطبيق الاستبانة
المحكمة لما في ذلك من تحقيق المصلحة العامة للمعاهد الشرعية
علماً أن جميع بيانات الدراسة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق التحية والاحترام، ، ،

فيصل محمد الدوسري

رئيس المعاهد والمراكز الدعوية

2030
البحرين
BAHRAIN

بسم الله الرحمن الرحيم

أستاذنا الدكتور :..... الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " دراسة الفروق في الحاجات الإرشادية لطلبة المعاهد الشرعية بمملكة البحرين وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية" من خلال استقصاء آراء طلبة المعاهد الشرعية بمملكة البحرين. وذلك للحصول على درجة الماجستير في علم النفس الإرشادي. لذا يقوم الباحث بتطوير استبانته لهذا الغرض.

أرجو التكرم بإبداء آرائكم السديدة ومقترحاتكم البناءة بشأن فقرات الاستبانة فيما إذا كانت صالحة أو غير صالحة ومدى انتماء كل فقرة للمجال المحدد لها، وبنائها اللغوي، وأية اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة، أو بإضافة فقرات جديدة، تسهم في تحقيق هدف الدراسة الحالية علماً بأن الباحث سيستخدم مقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة انطباق كل فقرة من فقرات الاستبانة، علماً بأن بدائل الإجابة على الفقرات هي :

أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
------------	-------	-------	----------	---------------

مع العلم بأن الباحث يعرف الحاجات الإرشادية في الدراسة الحالية بأنها "كل ما يمكن أن يفتقده الطلبة في المعاهد الشرعية ويشعروا بسببه بسوء التكيف في جوانب شخصياتهم (النفسية والتعليمية والاجتماعية - الأسرية) ويشعرهم بالحاجة إلى خدمات إرشادية تساعدهم في إشباع تلك الحاجات أو التكيف عند فقدانها".

مع خالص الشكر والتقدير على جهودكم وتعاونكم،

الباحث

خالد بن عبدالله النافع

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخ الكريم/الأخت الكريمة -

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

الباحث بصدد إعداد دراسة الماجستير بعنوان " دراسة الفروق في الحاجات الإرشادية وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية لطلبة المعاهد الشرعية بمملكة البحرين " نرجو منكم التكرم بالإجابة بكل صدق وموضوعية وعدم ترك أي بند من البنود فارغاً في الأداة المرفقة.

علما أن بيانات الدراسة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرا لكم حرصكم وتعاونكم والله يحفظكم ويرعاكم،،،

الباحث

خالد بن عبدالله النافع

ملحق رقم (٤)

أسماء المُحكِّمينَ

أَسْمَاءُ الْمُحَكِّمِينَ

م	الاسم	الجامعة	الدرجة العلمية
١	أ. د. فهد بن عبد الله الدليم	الملك سعود - الرياض	أستاذ مشارك ورئيس قسم علم النفس
٢	أ.د. محمد مقداد	جامعة البحرين	أستاذ مشارك
٣	أ.د. لينا أبو الصفا	جامعة الدمام	أستاذ مشارك
٤	د. مروان زايد بطانية	الملك سعود - الرياض	أستاذ مساعد
٥	د. فيصل أحمد عبد الفتاح	الملك سعود - الرياض	أستاذ مساعد
٦	د. هشام حنفي أبو زيد	الملك سعود - الرياض	أستاذ مساعد
٧	د. سليمان بن صالح الجمعة	الملك سعود - الرياض	أستاذ مساعد
٨	د. علي موسى الصبيح	الملك سعود - الرياض	أستاذ مساعد
٩	د. محمد فرحان القضاة	الملك سعود - الرياض	أستاذ مساعد

Abstract

The purpose of the study was to investigate the differences in the counseling needs according to some demographic variables among students of the religious institutes in the kingdom of Bahrain

The present study aimed to identify the counseling needs among students of religious institutes in Bahrain, and the significant differences in those needs according to gender, age-group, and marital status. It further aimed to identify the effect of sex, age-group, and marital status, and their interaction on each of the psychological, educational, and social-familial needs.

A descriptive methodology was used in this study.

The study used the Psychological, Educational, and Social-Familial Needs Questionnaire that was developed by the researcher.

The sample consisted of 260 students, which was about 33% of the total study population.

The results of the study were as follows:

1. The most important counseling needs of students in the study sample were found to be the educational needs, psychological needs, and social-familial needs, respectively.
2. There were statistically significant sex differences on psychological, educational, and social-familial needs in favor of females.
3. There were statistically significant differences between the two age groups on the psychological, educational, and social-familial needs in favor of the "30 years and below" age-group.
4. There were no significant differences between the married and unmarried groups in terms of psychological needs; however, there were significant differences between the two groups in terms of educational needs in favor of the unmarried group and on social-familial needs in favor of the married group.
5. There were statistically significant interactions among age, sex and marital status on psychological, educational and social-familial needs.

In light of the results of this study, the researcher presented a set of recommendations.

UNIVERSITY OF BAHRAIN

College of Arts



Department of Psychology

Studying the Counseling Needs According to Some Demographic Variables among Students of Religious Institutes in the Kingdom of Bahrain

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master's
Degree in Counseling Psychology

Submitted by

Khalid Abdullah Alnafia

Bachelor of Quran and its Sciences, Imam Muhammad bin Saud Islamic
University,
Kingdom of Saudi Arabia, 1998

Supervised by

Dr. Jihan I . A . Alumran

Professor of Educational Psychology
Bahrain University

KINGDOM OF BAHRAIN

June/2013