الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
جامعة وهران 2 محمد بن أحمد
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية
تخصص ماستر2 إرشاد وتوجيه

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تحت عنوان:

حاجات الطلبة الإرشادية في ظل أزمة كورونا (لدى الطلبة الجامعيين)

من إعداد:
- آيت بو عبد الله مريم

تحت إشراف:
د. جفال مريم

رئيس اللجنة:
أ.بختاوي بولجراف

المشرف:
أ. مكي محمد

السنة الجامعية: 2020-2021

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى من قال الله تعالى فيهما :

(و إخفض لهما جناح الذّل من الرحمة و قل ربي إرحمهما كما ربّياني صغيرا)

إلى رمز الوفاء و العطاء و نبع الحنان " أمّي " .

إلى أستاذتي التي لطالما رافقتنا طيلة المشوار الدّراسي و كانت بمثابة الأم و الأخت و الأستاذة و المؤطرة الدكتورة « **جفّال مريم** » إلى أخي و سندي " **عبد الكريم**" و أختي حبيبتي "**سعاد**" .

إلى صديقتي العزيزة " **مكاني جهينة**" و إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد.

كلمة شكر

أتقدم بالشكر للأستاذة الفاضلة « **جفّال مريم** » التي أشرفت على هذا العمل المتواضع و التي رافقتني و كانت إلى جانبي دائما.

أشكر أساتذة قسم علم النفس و علوم التربية على رأسهم **" أستاذ بولجراف بختاوي"** و الأستاذ **" مكي أحمد" .**

و أتقدم بالشكر الجزيل لكلّ من شجّعني و ساعدني لإتمام مذكرتي.

الحمد لله الذي وفقنا في إتمام هذا البحث حمدا كبيرا مباركا .

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرّف على أهمّ الحاجات الإرشادية للطلبة الجامعيين في ظلّ أزمة كورونا " تربية خاصة / إرشاد و توجيه" و هي دراسة وصفية انطلقت إشكاليتها من التساؤلات التالية :

الفرضية العامة

ما مدى حاجة الطالب الجامعي للإرشاد في ظل أزمة كورونا؟

و تفرعت الى التساؤلات الفرعية التالية :

الفرضيات الجزئية:

- هل تختلف درجة حاجة الطالب الجامعي للإرشاد حسب متغير الجنس؟

- هل تختلف درجة حاجة الطالب الجامعي للإرشاد حسب متغير التّخصص؟

و تكونت عيّنة الدراسة من 50 طالب و طالبة ماستر 01 من التخصصين" إرشاد و توجيه" و " تربية خاصة" و لجمع البيانات إستخدمت الباحثة إستبيان الحاجات الإرشادية الذي صمّم من طرف الطالبة و عدّل من طرف المحكّمين و إعتمدت على المنهج الوصفي.

و توصّلت نتائج الدراسة إلى ما يلي :

- لا يوجد اختلاف في درجة حاجة الطالب الجامعي للإرشاد حسب متغير الجنس.
- لا يوجد اختلاف في درجة حاجة الطالب الجامعي للإرشاد حسب متغير التخصص.

الكلمات المفتاحية:

الحاجات الإرشادية- الطالب الجامعي- أزمة كورونا.

- قائمة المحتويات -

الرقم	العنوان	الصفحة
01	- إهداء	**أ**
02	- شكر و عرفان	**ب**
03	- ملخص الدراسة	**ت**
04	- قائمة المحتويات	**ث**
05	- قائمة الجداول	**خ**
06	- المقدمة	**01**
	الجانب النظري	
07	**الفصل الأول : الإطار العام**	**03**
08	1- الإشكالية	**04**
09	2- الفرضيات .	**05**
10	3- أهداف الدراسة.	**05**
11	4- أهمية الدراسة	**05**
12	5- حدود الدراسة	**06**
13	6- التعاريف الإجرائية	**06**

14	7- الدراسات السابقة	08
15	**الفصل الثاني : الحاجات الإرشادية**	
16	- تمهيد	14
17	1- مفهوم الحاجة.	15
18	2- تعريف الحاجة.	16
19	3- بعض المفاهيم المرتبطة بالحاجة .	16
20	4- أشكال الحاجات .	17
21	5- نظرية الحاجات	19
22	6- خصائص الطلبة الجامعيين .	23
23	7- مشكلات الطلبة الجامعيين .	26
24	8- الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي	29
25	- خلاصة	32
	الفصل الثالث : التوجيه و الإرشاد	
26	- تمهيد	34
27	1- مفهوم التوجيه و الإرشاد.	35
28	2- أهداف التوجيه و الإرشاد.	36

29	3- الجوانب الأساسية للعلاقة الإرشادية	38
30	4- الفرق بين الإرشاد و التوجيه.	39
31	5- تعريف المرشد.	39
32	6- الخصائص الشخصية و المهنية	40
33	7- دور المرشد و كفاءته	41
34	8- أخلاقيات مهنة الإرشادية و التوجيه.	46
35	- خلاصة	51
	الجانب التطبيقي	
36	**الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية**	
37	- تمهيد	54
38	1- الدراسة الإستطلاعية	54
39	2- أهداف الدراسة.	54
40	3- عيّنة و مدّة و مكان الدراسة.	54
41	4- أدوات الدراسة.	54
42	5- الخصائص السيكومترية.	55
43	6- منهج الدراسة.	56

44	7- عيّنة الدراسة.	57
45	8- الحدود الزمنية و المكانية.	57
46	9- الأساليب الإحصائية	58
47	**الفصل الخامس : عرض وتفسير نتائج عامة**	
48	1- عرض نتائج الفرضية العامة	60
49	2- عرض نتائج الفرضية الأولى	67
50	3- عرض نتائج الفرضية الثانية	67
51	4- مناقشة نتائج الفرضية العامة	68
52	5- مناقشة نتائج الفرضية الأولى	69
53	6- مناقشة نتائج الفرضية الثانية	70

- فهرس الجداول -

رقم الجداول	فهرس الجداول	الصفحة
01	حساب ثبات اختبار ألفا كرونباخ	56
02	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	57
03	حساب نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في تحديد حاجات الطلبة الإرشادية حسب متغير الجنس	68
04	حساب نتائج إختبار (ت) لدلالة الفروق في تحديد حاجات الطلبة الإرشادية حسب متغير التخصص	68

مقدمة

يعتبر الإنسان السّوي ذلك الكائن الذي يبحث دائما عن الأفضل فهو يهتّم بترقية نفسه و يعمل على تحقيق السعادة و التّوافق بشكل عام و يحاول دائما تجنب كل ما يعكّر صفو حياته ليرتقي بنفسه عبر مراحل نموّه المختلفة فشعوره مثلا بالجوع بدفعه للبحث عن الطعام و إحساسه بالخوف يجعله يبحث عن الأمان و يكون سعيدا جدّا إذ أحسّ أنّه ينتمي إلى أسرة أو جماعة يتبادل معهم مشاعر الحب و الإحترام و التقدير و يعمل جاهدا على تحقيق مكانته في الحياة.

إنّ النقص الذي يشعر به الفرد يدفعه إلى التخفيف من حدّة الحاجات أو إشباعها و الحاجات عند الإنسان تتغير و تختلف حسب المراحل العمرية التي يمرّ بها الإنسان فالطالب الجامعي لديه مجموعة من الحاجات يسعى إلى إشباعها تتعلق بحالته النفسية و الصّحية و الإجتماعية و الأسرية و التربوية و التي تقتضيها طبيعة المرحلة التي وصل إليها.

و مع ظهور فيروس كورونا "كوفيد 19" و الّتي يعتبر من الفيروسات المعدية التي تنتقل بين الأفراد عن طريق التنفّس, إضطرّت الحكومة على إتّخاذ إجراءات وقائية و صارمة منها غلق المؤسسات التربوية و هذا ما نتج عنه تضرّر الطلبة خاصّة الجامعيين فالطالب الجامعي خصوصا تأثّر إثر هذا التغيير المفاجئ الّذي إنجرّ عنه : تغير التوقيت و طريقة التعلّم و النّظام الداخلي للمؤسسة فهنا الطّالب يصبح غير راض و غير متوازن خاصّة من الجانب النّفسي ممّا يجعله بحاجة ماسّة إلى الإرشاد و لضمان سنة دراسية ناجحة بدون عراقيل أو أزمات نفسية و لتحقيق التّوافق و الرّضا النّفسي.

و من هنا جاءت الدّراسة الحالية التّي تهدف إلى التعرّف على الحاجات الإرشادية للطلبة في ظلّ إنتشار الوباء و علاقتها ببعض المتغيرات (التّخصص, الجنس) .

وللإلمام بجميع جوانب الموضوع قمت بتفسير هذه الدراسة إلى جانبين :

جانب نظري تضمّن أربعة فصول :

الفصل الأول : عبارة عن مدخل إلى الدراسة قمنا فيه بعرض إشكالية البحث و صياغة الفرضيات ثمّ عرضا أهداف البحث مع تبيين حدود الدراسة و أهمّ المفاهيم الإجرائية.

الفصل الثاني : تناول موضوع الحاجات الإرشادية حيث قمنا بتعريف الحاجة

مفهوم الحاجة- تعريف الحاجة - بعض المفاهيم المرتبطة بالحاجة- أشكال الحاجات- نظرية الحاجات- خصائص الطلبة الجامعيين - مشكلات الطلبة الجامعيين- الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي- خلاصة.

الفصل الثالث : تطّرقنا إلى موضوع الإرشاد و التوجيه - مفهوم التوجيه و الإرشاد - أهداف التوجيه و الإرشاد- الجوانب الأساسية للعلاقة الإرشادية- الفرق بين الإرشاد و التوجيه- تعريف المرشد- دور المرشد و كفاءته - الخصائص الشخصية و المهنية للمرشد- أخلاقيات مهنة الإرشادية و التوجيه- خلاصة.

و بعدها إنتقلت إلى الجانب التطبيقي الذي إحتوى على :

الفصل الرابع : قمنا بمناقشة الفرضيات بناءا على النتائج المحصّل عليها و عرضها و أخيرا الخاتمة.

الفصل الأول : الإطار العام للدّراسة

1- الإشكالية

2- الفرضيات

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- حدود الدراسة

6- التعاريف الإجرائية

7- الدراسات السابقة

1- الإشكالية

يمثّل المجتمع الطّلابي مجتمعا متميّزا نظرا لتركيبته الخاصة بأفراده الذين تربطهم علاقة خاصة و أهداف موحّدة في ظلّ مجتمع تربوي تحكمه قواعد و قوانين و على الرّغم من هذا نجد الكثير من المشاكل التي تعيق مسيرة الطالب الجامعية, لهذا يجب أن نقوم بإشباع حاجاته و أن نقدّم الإرشاد له.

إنّ إشباع الحاجات تساعد الطالب على تحقيق التكيّف و التّوازن النّفسي و العجز عنه يولّد الشعور بالتوتر و اللّاتوازن و لقد أخذ هذا الموضوع حيّزا كبيرا من طرف العلماء و النّفسانيين على رأسهم" إبراهام ماسلو" الذي فسّر و حدّد الحاجات بطريقة مفصّلة.

إنّ المرحلة العمرية للطالب الجامعي هي أهم مرحلة لأنّها تسمح للطالب باكتشاف ذاته, و تحقيق هويته الذاتية و مواجهة ضغوطاته النفسية و بهذا فإنّ النّظام التربوي هو المسؤول بصورة مباشرة عن تنمية شخصية الفرد, إذ ينبغي لهذا النظام أن يكون قادرا على إعداد الأفراد بطريقة جيّدة لمواجهتها **(أبو عطية, 2002).**

فعلى النظام التربوي أن يكون مرنا و يواكب العصر و التّقدم التكنولوجي لمساعدة الطّالب بمختلف الوسائل و يكونوا على تواصل مستمّر حتى إذ تعذّر على الطالب الحضور لظروف طارئة كالظروف الصّحية و إنتشار الأوبئة . فمع ظهور أزمة كورونا (covid 19) مأخرا طرأ تغيير جذري في شتّى المجالات و الميادين خاصة قطاع التربية الذي فرض على الطالب الدراسة عن بعد من أجل سلامته و هذا التغيير المفاجئ تسبّب في ضغوطات نفسية كبيرة للطلبة (مشكلات استيعاب) و هذه الضغوطات و المشاكل تبرز حاجة الطلبة الجامعيين إلى الإرشاد من أجل تجاوز المعيقات و التكيّف مع المحيط.

لهذا الغرض جاءت الدراسة الحالية لتسلّط الضّوء على جانب الإرشاد و أهميته من خلال معرفة حاجات الطّلاب من الجانب الأكاديمي و الاجتماعي و الدراسي و دراسة الفرق (الاختلاف) في درجة الحاجة إلى الإرشاد خاصّة في ظلّ الأزمة من حيث الجنس و التخصّص.

ومن هنا نطرح السؤال التالي :ما مدى حاجة الطالب الجامعي للإرشاد؟

و الذي يتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- هل تختلف حاجة الطالب الجامعي للإرشاد بإختلاف الجنس؟
- هل تختلف حاجة الطالب الجامعي للإرشاد بإختلاف التّخصص؟
- **الفرضيات**

و للإجابة على هذه التّساؤلات نقترح الفرضيات التّالية :

- أكثر الحاجات للطالب الجامعي :

1- الآفاق المهنية للتخصص .

2- إيجاد حلول بديلة للتدريس ما إذا حدث أمر طارئ كإنتشار الأوبئة

- تختلف حاجة الطالب الجامعي للإرشاد بإختلاف الجنس.
- تختلف حاجة الطالب الجامعي للإرشاد بإختلاف التخصّص.

2- أهداف الدّراسة :

تهدف الدّراسة إلى تحقيق ما يلي :

1- معرفة ترتيب الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة في ظلّ أزمة كورونا.

2- معرفة ما إذا كانت هناك فروق بين الذكور و الإناث في الحاجات الإرشادية.

4- أهمية الدّراسة :

إنّ أهمية الدراسة تكمن في موضوعها الذي يسعى إلى الاهتمام و الوقوف على حاجات الطّلبة الإرشادية في ظلّ الأزمة المنتشرة " كورونا".

- الوقوف على الحاجات الإرشادية (الأكاديمية, المهنية, النفسية..) و التعرّف عليها لتلبيتها بالشكل الذي يسهم في مساعدة طلبة اجتياز المرحلة الجامعية في ظلّ الأزمة.

5- حدود الدّراسة :

تمثلت حدود الدّراسة الحالية في :

- **الحدود البشرية :** تمّ إجراء دراستنا الحالية على عيّنة قدرها 50 طالب و طالبة تخصص ماستر علوم التربية (إرشاد و توجيه/ تربية خاصة).

- **الحدود الموضوعية :** هدفت دراستنا على التعرّف على أبرز الحاجات الإرشادية للطّلاب في ظلّ أزمة كورونا.

- **الحدود المكانية :** تمّ إجراء دراستنا الحالية بجامعة وهران 02 .
- **الحدود الزّمانية :** تمّ توزيع الإستمارات في 03 ماي 2021.

6- التّعاريف الإجرائية :

- **الحاجات الإرشادية :** هي عبارة عن الأفكار و النّصائح و التّوجيهات التي يحتاجها التلميذ أو الطالب داخل المؤسّسات التربوية قصد تمكينه من مواجهة مشاكله.
- جوانب النّقص التّي يتّصف بها سلوك الفرد **(فوقية , 2014 ص 533).**
- **التوجيه و الإرشاد :** عبارة عن عملية منتظمة على شكل خطوات و تخطيطات يضعها الموجّه أو القائد لفئة معيّنة من النّاس ليساعدهم على تحقيق أهدافهم بالشكل الصحيح .

- **الإرشاد :** هو العلاقة المهنية و الصّلة الإنسانية المتبادلة التّي يتمّ من خلالها التفاعل بين الطّرفين بهدف مساعدة المسترشد (العميل) على حلّ مشاكله.

<u>كورونا (كوفيد 19)</u> : هو مرض معد يسبّبه فيروس آخر تمّ إكتشافه من سلالة فيروس كورونا و لم يكن هناك أيّ علم بوجوده قبل تفشّيه في مدينة " ووهان" الصّينية في ديسمبر 2019 و أصبح الآن جائحة تؤثّر على دول العالم.

تمهيد

لقد تناول العديد من الباحثين موضوع الحاجات الإرشادية بشكل عام و الحاجات الإرشادية للطلبة بشكل خاص داخل المؤسسات التربوية .

كذلك موضوع التوافق النفسي تمّ الخوض فيه من قبل .

وتعدّ دراستنا الحالية " حاجات الطلبة الجامعيين الإرشادية في ظلّ أزمة كورونا " تكملة لجملة الدراسات التي سيقت في هذا الموضوع " الحاجات الإرشادية" بإستثناء " أزمة كورونا" التي تعتبر ظاهرة جديدة لم يتطرّق لها مسبقا .

سنعرض في هذا الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع و أهمّ ما توصّل إليه الباحثين من نتائج.

7- الدراسات السابقة :

1- دراسة الباحثة سناء منصور أحمد أبو زكري (2008) بعنوان " الحجات الإرشادية لطلاب الثانوية بقطاع غزّة" :

إعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي الإستكشافي إستخدمت الباحثة مقياس الحاجات الإرشادية في جمعها للمعلومات و إعتمدت على عيّنة قوامها 226 طالبا و طالبة 110 من مدرسة حكومية و 116 من مدرسة خاصة.

و كانت النتائج كالآتي : وجود فروق دالة إحصائيا في الحاجات الإرشادية بإختلاف متغيرات الدراسة, الجنس, نوع المدرسة, مكان الدراسة, تخصص الدّراسة.

ركّزت الباحثة في هذه الدراسة على معرفة حاجات الطلبة الإرشادية و التي تختلف من طالب لآخر حسب ما حدّدته الباحثة في متغيرات دراستها.

2- دراسة عبد الحكيم عبده قاسم خالد المخلافي (2003) :

"الحاجات الإرشادية و علاقتها بالتوافق النفسي لدى الطلبة اليمنيين في الجامعات العراقية" و هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التوافق النفسي و الحاجات الإرشادية للطلبة اليمنيين الوافدين إلى الجامعات العراقية و الكشف عن الفروق في الحاجات الإرشادية بإختلاف الجنس و المستوى التعليمي "ليسانس, ماجستير, دكتورا" و قد إعتمد الباحث على المنهج الوصفي مستخدما كل من مقياس الحاجات النفسية و مقياس التوافق النفسي على عينة قوامها 356 طالب و طالبة و توصّل الباحث إلى وجود علاقة سلبية بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالّة إحصائيا في الحاجات الإرشادية بإختلاف متغيرات الدراسة.

3- دراسة أحمد مهدي مصطفى إبراهيم (2005) :

الفروق الفردية في بعض الحاجات الإرشادية في ضوء عدد من المتغيرات النفسية و التعليمية لدى عينة من طلاب الجامعة و هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في بعض

الحاجات الإرشادية في عدّة مجالات" نفسية, تربوية, إجتماعية, مهنية و معلوماتية" عند عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الأزهر و إعتمد الباحث المنهج الوصفي و أداة جمع المعلومات قائمة الحاجات الإرشادية و عدد العينة قوامها 200 طالب و طالبة و توصّل الباحث إلى وجود فروق دالة إحصائيا وفق متغيرات دراسته في الحاجات الإرشادية للطلبة.

4- دراسة صالح عتوتة (2007) :

" الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة" و هدفت الدراسة إلى التعرّف على الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي و التطرّق إلى التّحديات التي تواجه التعليم الجامعي و إعتمد الباحث على المنهج الوصفي و أداة الدراسة. هي إستمارة الحاجات و عدد العينة (100) فردا مقسّمين بالتساوي بين الجنسين, و توصّلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة في ضوء التّخصص العلمي و الجنس.

5- دراسة صالح الغماري (2008) :

" الحاجات الإرشادية للطّلبة في جامعة عمر مختار في ضوء بعض المتغيرات" وهدفت الدراسة إلى الكشف عن مشكلات و ترتيبها و تحديد الحاجات الإرشادية لدى طلبة عمر المختار و إعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الإستكشافي و أداة الدراسة مقياس الحاجات الإرشادية و تكوّنت عينة الدراسة (100) طالب و طالبة, و توصّلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة وفق متغير الجنس و التخصص.

6- دراسة فهد رويلي (2010) :

" الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية " و هدفت الدراسة إلى التعرّف على درجة توافر الحاجات الإرشادية في الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة إلى أنفسهم و أداة الدراسة إستبيان الحاجات الإرشادية و تكوّنت من (908) طالبا و طالبة و توصّلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصّة بالدرجة الكلية لمدى توافر الحاجات الإرشادية و إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

7- دراسة نيس حكيمة (2011) :

" الحاجات الإرشادية و علاقتها بالتوافق النفسي و الرّضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي" ,هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي و من جهة أخرى التوافق النفسي و الرّضا عن الدراسة.

و إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي و أداة الدراسة إستبيان الحاجات الإرشادية و توصّلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي و لا توجد بين الحاجات الإرشادية و الرّضا عن الدراسة و توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بإختلاف الجنس.

دراسة الطمأن و أبو عطية (2002): بدراسة حول **"الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة الهاشمية"** والذي أسفر عن ترتيب الحاجات الإرشادية وفق أولويات من وجهة نظر الطالب و التي جاءت على النّحو التالي : الحاجات المهنية فالأكاديمية, النفسية, الإجتماعية و أخيرا الأخلاقية و أنّ الذكور يعانون أكثر من الإناث بإستثناء الحاجات النفسية و الإجتماعية و أخيرا الأخلاقية و أنّ الإناث يعانون أكثر من الذكور و أنّ طلبة المستوى الأول أكثر معاناة من طلبة المستويات الأخرى.

و أجرى **أبو حمادة (2006)** دراسة هدفت إلى معرفة أهمّ العوامل المؤثرة على مستوى **"الآداء الأكاديمي للطلاب في جامعة القصيم و إقتراح آليات لتحسين مستوى الأداء للطلاب"** و إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي و الإستبانة كأداة للدراسة و توصّلت الدراسة إلى إنخفاض مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب في جامعة القصيم و يختلف بإختلاف نوع الكلّية ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب كمتغير تابع و كلّ عامل من العوامل الخاصّة بإدارة الجامعة و أعضاء هيئة التدريس و الطالب و الأسرة و العملية التعليمية كمتغيرات مستقلّة, ووجود بعض المشكلات الّتي تواجه الطالب أثناء فترة الدراسة من أهمها: صعوبة المناهج و عدم توافقها مع قدرات و ميول الطالب.

و قام **الرواحي (2007)** بدراسة هدفت على الوقوف على ترتيب الحاجات الإرشادية لطلبة الملاحظة الأكاديمية بجامعة السلطان قابوس و أقرانهم من الطلبة العاديين في ضوء بعض المتغيرات, من حيث شدّتها و أهمّيتها لكلا المجموعتين من طلبة الملاحظة و أقرانهم من الطلبة العاديين وفقا لنوعها و الكشف عن الفروق و المتعلّقة بالحاجات الإرشادية من طلبة الملاحظة الأكاديمية في ضوء متغيرات (ذكر/ أنثى) إذ قام الباحث بإعداد إستبانة تكوّنت من (56) عبارة موزّعة إلى أربعة مجالات هي المجال الأكاديمي و المجال النفس و المجال الإجتماعي و المجال الأسري . طبّقت على عيّنة تكوّنت من (408) طالبا و طالبة مقسّمين (204) من طلاب الملاحظة الأكاديمية و (204), و كانت من أهمّ النتائج أنّ ترتيب مجالات الحاجات الإرشادية للطلبة كالتالي: النفسي, الأكاديمي, الإجتماعي, الأسري, كما أشارت النتائج أنّه لا توجد فروق في درجة الحاجات الإرشادية في جميع المجالات الإرشادية تعزى لمتغيّر الجنس.

الدّراسات الغربية الأجنبية : (الأجنبية)

1- دراسة فليمنيج و آخرون Fleming 1998 : بريطانيا

و قد قام الفريق بقيادة فليمنيج بدراسة حول تأثير مستوى التوافق النفسي على مفهوم كل من القلق و الخبرة السابقة لدى عينة من الطلبة مستخدمين في دراستهم المنهج الوصفي و إستخدموا لجمع المعلومات جامعة هارفارد و شملت الدراسة 332 طالب و طالبة و قد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين الجانبيين في مستوى التوافق النّفسي.

2- دراسة جاجي و كيلي (Jaggia and Kelly . 1999) فقد هدفت إلى تحديد مجموعة العوامل التّي تؤثر على مستوى الأداء الأكاديمي لعيّنة من الطلاب الجامعية بإستخدام المعدّل التراكمي كمقياس لمستوى الأداء الأكاديمي للطالب, وقد توصّلت الدراسة إلى أنّ هناك العديد من العوامل التّي تؤثر على أداء الأكاديمي للطالب كما أوضحت الدراسة أنّ خصائص أسرة الطالب و المستوى العلمي بها و إستقرار المجتمع الأسري إلى يعيش فيه الطالب يمثّل

أهمّ العوامل التي تؤثر على أداء الطالب الأكاديمي, كما توصّلت الدراسة إلى أنّ الفترة التي يقضيها الطالب في الجامعة يوميا و مستوى دخله ليس له علاقة بمستواه الأكاديمي.

3- دراسة (Ballenger)1999 : دراسة هدفت للتعرّف على فعاليات الخدمات الإرشادية و العوامل الكامنة وراء طلب الطلبة للخدمات الإرشادية عن عدم طلبهم لها و قد قام الباحث بتطبيق أداة طوّرها لهذه الغاية على عيّنة بلغت (150) طالبا و طالبة من جامعة (فيرجينيا) و بإستخدام التّحليل الإحصائي أظهرت الدراسة النتائج التالية :

1- أشار الطلبة الذين يستخدمون الإرشاد إلى فعّاليتها في مساعدتهم لمواجهة المشكلات الإجتماعية و الأكاديمية, بينما أظهر الذين لا يطلبونها يحصلون على دعم إجتماعي في مواجهة هذه المشكلات .

2- هناك فروق دالّة إحصائيا بين الذين يطلبون خدمات الإرشاد و الذين لا يطلبونها في متغيرات التّحصيل الدراسي لصالح الّذين يطلبون خدمات الإرشاد.

4- دراسة (Trippi & cheathan) : دراسة هدفت إلى التعرّف على الخدمات الّتي يقدمها مركز الإرشاد الجامعي و بإختلاف إستجابة الطلبة لهذه الخدمات بإختلاف السنة الدراسية وقد طبّق الباحثان أداة الدراسة على عيّنة شملت (231) طالبا و طالبة في جامعة **(Large Notheasterm university)** و بإجراء التحليلات الإحصائية تبيّن أنّ الطّلبة أجابوا بأنّ مركز الإرشاد الجامعي يقدّم خدمات إرشادية متعدّدة نفسية, و إجتماعية و مهنية و أكاديمية و أنّ هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في إستجابة الطلبة لهذه الخدمات تعزى للمستوى الدراسي, إذ وجدت أنّ طلبة السنة الأولى أقلّ إستخداما للخدمات المهنية والأكاديمية.

الفصل الثاني : الحاجات الإرشادية

- تمهيد.
- مفهوم الحاجة .
- تعريف الحاجة.
- بعض المفاهيم المرتبطة بالحاجة.
- أشكال الحاجات.
- نظرية الحاجات.
- خصائص الطلبة الجامعيين .
- مشكلات الطلبة الجامعيين.
- الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي.
- خلاصة.

تمهيد

إنّ حاجات الإنسان كثيرة و متنوّعة بتنوع تكوينه النفسي الإجتماعي و لا ننكر أنّ ما يحتاجه الإنسان في الزّمن الحاضر يختلف إختلافا متباينا عمّا كان يحتاجه الإنسان في زمن مضى, فالإنسان القديم كان يفكّر فقط في كيفية تلبية حاجاته دون السعي إلى ترتيبها أو وضع نظريات لها و لكن العلماء تكفّلوا بكل ذلك كي يتمكّنوا من التحكّم في مفهوم الحاجة وسط المفاهيم النفسية الأخرى و فيما يلي ما يتعلّق بها .

1- مفهوم الحاجات :

يعتبر مفهوم الحاجة واحدا من أهمّ المفاهيم التي تبدوا و لأوّل وهلة بسيطة و مكشوفة و غير معّقدة و لكن سرعان ما يتّضح عكس ذلك فموضوع الحاجة هو موضوع الكائن البشري بكلّ مجالاته و متطلّباته المتنوّعة و المتجدّدة تبعا للتغيرات المرحلية لدى الكائن البشري و لتغيرات العصر, إلى جانب أنّه كائنا نوعيا و فردا إجتماعيا و مواطنا قوميا, و في ما يلي توضيح لمفهوم الحاجة لغة و إصطلاحا.

الحاجة في اللغة :

جاء لسان العرب أنّ الحاجة جاءت من حاج, يحوج, حوجا: أيّ إحتاج و تعني ما يفتقر إليه الإنسان و يتطلّبه أو ما يعتبر ضروريا لازما **(إبن منظور, 2003 , ص211)**.

يظهر من خلال التعريف السابق أنّ الحاجة تعني إفتقار إلى الشيء الذي قد يقصر من حيث زمن الإشباع- كالحاجات البيولوجية أو العضوية لأنّها مرتبطة بالبقاء كالحاجات فوق العضوية و الحاجة بالتالي تعني لغويا: نقص شيء معين.

الحاجة بالمعنى الإصطلاحي :

هناك مفاهيم عديدة للحاجات تنطلق من منطلقات مختلفة, فمنها ما يكون بسبب المدرسة التي ينتمي إليها المنظر, أو بسبب نوع الحاجة, فقد تكون حاجة نفسية و قد تكون مادية ومع ذلك فإنّ التعريفات في مجملها تدور في إطار واحد حيث تعرّف على أنها مطلب الفرد للبقاء أو النمو أو الإنتاجية أو الصّحة أو التقبل الإجتماعي.

و تنشأ في حالة شعور الفرد مجال التّوازن البيولوجي أو النفسي في موقف ما **(الشرقاوي,1983) .**

و تعرّف بأنّها الأحوال الجسمية و النفسية التي تجعل الفرد يحسّ بفقدان شيء معيّن يعتبر في نظره ضروريا أو مفيدا لإتّزانه الجسمي و النفسي **(الشيباني , 1987).**

وهي حالة نقص إجتماعية و نفسية و عرفية بحاجة إلى إشباع حتى يشعر الفرد بالإرتياح و السّرور و الرضا **(الفتلاوي , 2005).**

كما أنّ الحاجة: حالة من النّقص و الإفتقار أو الإضطراب الجسمي و النفسي و عدم إشباعها يثير لدى الفرد نوعا من التوّتر و الضّيق, لا يزول حتّى يتّم إشباع الحاجة و تتوقف كثيرا من خصائص الشخصية على حاجات الفرد ومدى إشباعها **(الهاشمي, 2006).**

و يرى الباحث أنّ الحاجة هي حالة داخلية نفسية أو إجتماعية أو معرفية أو مادية تتطلب نوعا من الإشباع و في حالة إشباعها يشعر الفرد بعدم التوازن و تنتابه حالة من الضيق و عدم الرّضا.

2- تعريف الحاجة :

- الحاجة هي مطلب الفرد للبقاء او النمو أو الصّحة أو التقبّل الإجتماعي و تنشأ حالة شعور الفرد بعدم التّوازن البيولوجي أو النّفسي **(الشرقاوي, ص 241)**.

- الحاجة هي حالة فيزيولوجية للخلايا تؤدّي إلى عدم التّوازن **(عدس 2000 ص 128)**.

- الحاجة هي حالة قصور أو إبتعاد عن التّوازن الذّاتي الدّاخلي يؤدّي بالجسم إلى تصرّفات خاصّة لتلافي في القصور و إعادة التوازن.

3- بعض المفاهيم المرتبطة بالحاجة :

الدافع : في الحقيقة هناك تداخل كبير بين الحاجة و الدافع, فكلّ باحث حاول تحديد هذه العلاقة بطريقة خاصة **L. Bellenger -M. Jcouchaers .p 1999 .p 24** .

فالبعض قال بأنّه محصلة لعدد من الحاجات المرتبطة به, فدافع تأكيد الذّات تندرج تحته عدّة حاجات أهمّها الحاجة إلى المكانة, التقدير, الحب, النّجاح.

الحافز: نمط من الإستشارة الملّحة تنتج عن حاجة في الجسم أو في الأنسجة و هذه الحاجة تدفع الكائن إلى النشاط المستمرّ لإشباع نقص الطّعام يؤدّي إلى تغيّرات كيميائية معيّنة في الدّم. تدّل إلى حاجة إلى الطّعام و يقوم الكائن الحيّ بنشاط معيّن لخفض هذا الحافز و يرتبط بمفهوم الحافز مبدأ التوازن و هو عبارة عن ميل الكائن الحي إلى الإحتفاظ بحالة داخلية ثابتة, فالفرد السّليم يحتفظ بدرجة حرارة ثابتة نسبيا.

الباعث : لقد تنوعت نظرة العلماء إلى الحاجات, فكلّ قسّمها بطريقة فبعض النّظريات أقرّت بوجود الحاجات بعدد فئات التصرّفات كنظرية : **Murray** التي وضعت حوالي 20 حاجة إنجاز **(** السيطرة, الفهم, الإستقبال, العدوان **).**

3- أشكال الحاجات :

إنّ للحاجات أشكال مختلفة, تنقسم إلى ثلاثة أقسام :

أ/ <u>الحاجات الفيزيولوجية</u> :

تتّبع من صيغة التكوين العضوي الجسمي للفرد و هي سهلة الإشباع لكنها قوية من حيث التأثير و الإلحاح وتسعى إلى نموّ الجسم و نضجه, و منها :
الحاجة إلى الطعام- الحاجة إلى النمو- الحاجة إلى النشاط و الحركة و اللعب- الحاجة إلى إستخدام الحواس.

ب/ <u>الحاجات الوجدانية</u> :

تعمل على تحقيق التوازن النفسي لدى الفرد و تسعى إلى التكامل النفسي للعمليات النفسية و العقلية و الإجتماعية و منها : الحاجة إلى العمل و الطّمأنينة و الحاجة إلى الحب, و الحاجة إلى توفير السرور و الرّاحة و التخلّص من الآلام, الحاجة إلى التفوّق و السيطرة, الحاجة إلى التعاون, الحاجة إلى النظام .

ج/ <u>الحاجات الإجتماعية</u> :

و هي المتعلّقة بالمجتمع, وبمحيط الفرد و تتأثّر بعملية لإكتساب و التعلّم و تكون متغيّرة حسب المجتمعات و الحضارات و تختلف حسب الأفراد منها :

الحاجة إلى الإنتماء إلى جماعة و تكوين أصدقاء و رفاق, الحاجة إلى المحافظة على الأخلاق و العادات الإجتماعية و التراث, الحاجة إلى القيام بالواجبات و تحمل المسؤولية. **(الزراد و فيصل, 1997 ص 57- 58).**

يتّضح لنا من خلال هذه الحاجات الثلاث أنّ الحاجات الفيزيولوجية هي الأكثر إلحاحا, لأنّها تضمن بقاء و إستمرارية الفرد, فالطالب إذا لم تشبع حاجته للنوم أو الطّعام لن تكون له القوّة و القدرة على التفكير و النشاط, و كلّ ما يفكّر فيه هو كيفية إشباع حاجته.

أمّا الحاجات النّفسية و الوجدانية تأتي في المرتبة الثانية, لأنّه بعد الطّعام مثلا يتّم التفكير في إشباع الحاجة إلى الطمأنينة و التعاون, فالطّالب يبحث عن الطمأنينة و التعاون من طرف زملائه و أساتذته ليستمرّ و يقدّم أفضل ما لديه, و بعد إشباع حاجاته السابقة تأتي الحاجات الإجتماعية, فالطالب لا يوجد في الجامعة لوحده, كما أنّ الطّلبة كذلك بحاجة للقيام بالواجب وتحمّل المسؤولية, و الحاجات تقوم بدفع الطّلبة للقيام بسلوكات لإشباعها وهذا الإشباع يجعلهم في راحة و توافق.

2/ <u>كيف تعمل هذه الحاجات</u> :

عندما تستثار حاجة ما, فإنّها تزّك الدافع بها فينشط الإنسان لإشباع هذه الحاجة ليحاول بكلّ وسائله الوصول إلى الهدف فيتحقق عندئذ التوافق النفسي, وعندما لا تجد الحاجة متنفسا يظلّ الفرد في حالة تؤثر و عدم الرّاحة **(الريماوي, 2004 ص 241).**

و بحسب أهمّية الحاجة فإذا بذل كل الجهد في سبيل إشباعها دون جدوى, فإنّه يبدأ لدى الفرد الصراع النفسي و يظهر على سلوكه أعراض سوء التكيف التي قد تأخذ أشكالا متنوعة تختلف حسب طبيعة الشخص وقوّة إرادته و تظهر في شكل: إنطواء على النفس اللّجوء إلى الحيل اللاّشعورية كالكبت, التبرير, التّعويض, الإعلاء, الإسقاط, أو في شكل: إستهتار جنوح, تمرّد على السّلطة, النّظرة السّلبية للحياة و نقص الفعالية في الدّراسة.

حسب ماسلو, إرضاء الحاجات عامل مساعد على تحقيق الصّحة النفسية للأفراد, أمّا إهمالها فهو أهمّ أسباب الإنحرافات و المشاكل النّفسية التّي لا يقف أثرها السّيئ على الأفراد فحسب

بل تتعدّاهم إلى المجتمع الذي يعيشون فيه, فما من إنحراف في سلوك الأفراد و لا مشكلة من مشاكلهم إلاّ و تكمن وراء حاجة نفسية لم تشبع أو دافع لم يحقّق.

ويمكن تفسير ذلك كما يلي :

يعتمد ماسلو في نظريته على إعتبار خصائص الطبيعة الإنسانية من الخير و الشر يتّم تشرّبها شعوريا, والطريق الوحيد الذي تستطيع دائما أن نعرف به ما هو صحيح هو أنّ نتحسّس ما هو موضوعي أكثر من غيره, عن كلّ فرد نامي يواجه أثناء نمّوه مفترق طرق.

و الإختبار الصحيح هو الذي يتناسب مع المعايير الدّاخلية أمّا البديل المرضي فهو التضحية بجهوده الحقيقية من أجل التّطابق مع معايير و ظروف الآخرين ذوي الأهمية في حياته وطبقا لرأي ماسلو فإنّ السّبب الأول للأمراض النّفسية هو الفشل في إشباع الحاجات الأساسية فيقول:

" هذه الحاجات يجب أن تشبّع و إلاّ أصابنا المرض, وكلّما تدّنى المستوى الذي عنده تحبط الحاجة كلّما زادت حدّة عدم الإشباع كلّما زادت خطورة المرض **(سعد, 1983 ص 72) .**

4- نظرية الحاجات :

*** نظرية هدم الحاجات ل أبراهام ماسلو (Abraham Maslou) :**

قدّم " إبراهام ماسلو" نظريته في إشباع الحاجات- أو تدّرج الحاجات-و إستند في هذه النظرية على أنّ هناك مجموعة من الحاجات التي يشعر بها الفرد, وتعمل كمحرّك و دافع للسلوك و تتخلّص النظرية في الخطوات التالية :

- الإنسان يشعر بإحتياج لأشياء معينة, و هذا الإحتياج يؤثّر على سلوكه فالحاجات غير المشبّعة تسبّب توترا لدى الفرد, والفرد يودّ أن ينهي حالة التوتّر هذه م خلال مجهود و سعي منه للبحث عن إشباع الحاجة, و بالتالي فالحاجة غير المشبّعة هي حاجة مؤثّرة على السّلوك, و العكس فإنّ الحاجة التي تمّ إشباعها لا تحرّك و لا تدفع السلوك الإنساني.

- تتدرّج الحاجات في هرم يبدأ بالحاجات الأساسية الأوّلية اللاّزمة لبقاء الإنسان و تتدرّج في سلّم من الحاجات يعكس مدى أهمية أو مدى ضرورة و إلحاح هذه الحاجات.

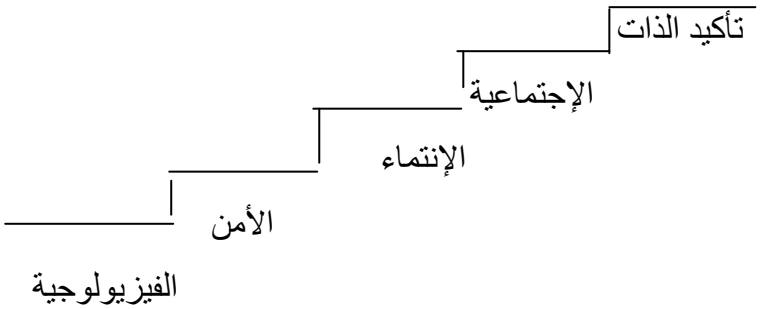
- يتقدم الفرد في إشباعه للحاجات بدءا بالحاجات الأساسية الأولية, ثمّ يصعد سلالم الإشباع بالإنتقال إلى الحاجة إلى الأمان, فالحاجات الإجتماعية, ثمّ حاجات التقدير و أخيرا حاجات تحقيق الذّات.

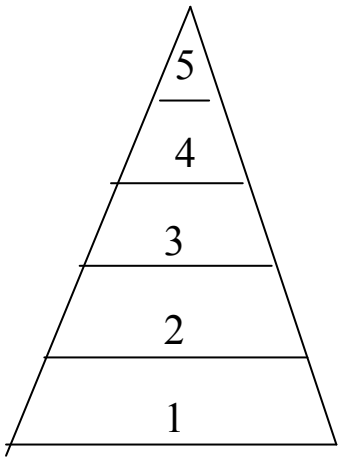
- إنّ الحاجات غير المشبّعة لمدّة طويلة أو التي يعاني الفرد من صعوبة كبيرة في إشباعها قد تؤدّي إلى إحباط وتوتّر حادّ قد يسبّب آلام نفسية و يؤدّي الأمر إلى العديد من ردود أفعال يحاول الفرد من خلالها أنّ يحمني نفسه من هذا الإحباط **(لوكيا ,2006 ص 167).**

و من وجهة نظر " ماسلو" فقد نظّم الحاجات الأساسية للفرد بطريقة هرمية بالنسبة لقوّة الحاجات هي :

* الحاجات الفيزيولوجية.
* الحاجة إلى الأمن .
* الحاجة إلى الإنتماء .
* الحاجة إلى الإعتراف و التقدير.
* الحاجة إلى المعلومات و الفهم .
* الحاجة على تحقيق الذات.

(سامي محمد ملحم, 2001, ص 35).





في نظر " ماسلو" فإنّ الإنسان حين يحقق كلّ مجموعة من هذه الحاجات يتحرّك في إتجاه الخطوة التالية في التدرّج المراتبي للحاجات, وقد لاحظ أنّ هذه المراتب تتداخل و أنّ عددا قليلا نسبيا من النّاس هم اللّذين يملكون القدرة على إكمال إرتقائهم لهذا السّلم المتدرج فالحاجات الأساسية ينظر إليها بوصفها أشياء- متناهية – وقابلة للإشباع كلّيا في, حين تتميّز الحاجات الثانوية و الأكثر إتّساما بالطابع الإجتماعي بأنّها – لامتناهية – و بأنّه ليس لها حدّ أقصى نهائي للإشباع فمع بداية شعور الإنسان بالمزيد من الأمان من الوجهة المادية, تصبح إحتياجاته فيما يتعلق بالتعبير عن الذات و تحقيق الذات ظاهرة ملّحة بصورة متزايدة.

نظرية كلايتن ألدفر (Clayton) :

كبديل لنظرية ماسلو إقترح كلاتين (1972) نظرية جديدة تفترض للفرد ثلاث حاجات أساسية هي : البقاء, الإنتماء و التطوّر.

*** حاجات البقاء (الوجود) :**

و هي الحاجات التي تشبّع بواسطة عوامل البيئة كالكل و الشرب و النوم.. و تقابل هذه الحاجات الفسيولوجية و بعض حاجات الأمن عند ماسلو.

*** حاجات العلاقة و الإنتماء :**

و هي الحاجات التّي تركّز على العلاقات و الصّدقات و التقبّل من طرف الآخرين للحصول على الرّضا, وتقابل هذه الحاجات حاجات الأمن و الحاجات الإجتماعية وبعض حاجات تقدير الذات في هرم الحاجات لماسلو.

*** حاجات النمو :**

و هي الحاجات التي تهتم بتطوير المهارات و القدرات و تحقيق الذات في الوظيفة و ينتج عن إشباع حاجات التّطور تولي الفرد لمهام لا تتطلّب فقط إستخدام الفرد لقدراته بالكامل, بل قد تتطلب أيضا تطوّر مقدّرات جديدة لديه وتماثل هذه الحاجات تأكيد الذات و بعض حاجات تقدير الذات و الإحترام في هرم ماسلو **(لوكيا , ص 174)**.

إنّ مواجهة الفرد لصعوبات بالغة في إشباع الحاجات يؤدّي به إلى نوع من التوتّر الحادّ او ما يطلق عليه بالإحباط, وفي مواجهة هذا الأخير قد يلجأ الفرد إلى بعض الحيل و الأساليب الدفاعية ومن ضمن هذه الأساليب ما يلي :

* **النكوص :** هو مظهر سلوكي تبدو فيه الرّغبة للرّجوع إلى إستخدام وسائل طفولية يهدف الفرد بواسطتها إلى إشباع حاجة لا يستطيع إشباعها بوسائل تتلائم مع سنّه.

* **التبرير :** هو إصطناع أسباب منطقية لتغطية الأسباب الحقيقية للسلوك و يحدث هذا عندما يحاول الفرد أن يجد وسيلة يقنع بها نفسه و الآخرين بقرار كان قد إتّخذه.

* **التعويض :** هو عملية التّركيز في إشباع حاجة معيّنة كبديل لحاجة أخرى لم ينجح الفرد في إشباعها **(الجسماني ص 233- 234).**

* **التقمص :** هو الإندماج في دور معين و التماثل مع جماعة أو إكتساب هوية ينتمي بواسطتها الفرد إلى فئة يرغب في الإرتباط بها عاطفيا, وهي تحدث في مجالات كثيرة منها الأسرة و الكلّية.. فنحن نتّخذ أدوار مختلفة يرمز لها عادّة بعلامات مميّزة و هذه الأدوار تحدّد الكثير من سلوكنا.

نظرية كريس أرجريس (Chris Arjyris) :

أوضح كريس أرجريس في كتابه: (الخصائص الفردية و المنظّمات) أنّ الإنسان لديه نزعة طبيعية من وجهة نظر الدافعية- إذ ما شقّ طريقه عبر المراحل الطبيعية للتطوّر من حالة عدم النضوج إلى حالة النضوج و هذا لإنتقال يتمّ على أساس مجموعة من التغيرات هي :

- ينتقل الفرد من الحالة السلبية كطفل إلى الحالة الإيجابية و النّشطة كإنسان راشد.

- ينتقل الفرد من عالم صغير محدود, إلى عالم واسع له مدلولات و إشارة مختلفة.

- يتغير المنظور الزمني للفرد من مجرّد الإدراك للحاضر ليشمل الماضي و الحاضر و المستقبل.

- ينتقل الفرد من مرحلة عدم القدرة على السيطرة على ذاته إلى القدرة على السيطرة على ذاته إلى القدرة على السيطرة على الذات و إدراكها.

- يظهر من العرض السابق بأنّه لا توجد نظرية محدّدة تفسّر الحاجات تفسيرا دقيقا معتمدا وهذا يعود إلى أنّ موضوع الحاجات من الموضوعات الواسعة فحاجات الفرد بالتأكيد متشبّعة ومتنوعة و متجدّدة, كما أنّ سلوك المتعلّم هو الآخر يتميّز بالتّعقيد كونه هو الكائن الوحيد الذي يتمتّع بالقدرات الخلاّقة منها قدراته في اللّغة, الذكاء, التفكير.....

6- خصائص الطلبة الجامعيين :

تتميّز هذه المرحلة - الشباب – بالنموّ الواضح المستمّر نحو النّضج في كافة مظاهر و جوانب الشخصية و التقدّم نحو كلّ من النضج الجسمي و النضج العقلي و النضج الإنفعالي و التطبيع الإجتماعي و إكتساب المعايير السلوكية الإجتماعية و الإستقلال الإجتماعي و تحمّل المسؤولية وتكوين علاقات إجتماعية جديدة, و إتّخاذ القرارات فيما يتعلّق بالتعليم و المهنة و الزواج و تحمّل المسؤولية.

و بالرّغم من أنّ بعض علماء النفس مثل **(سيزر)** يصفون مرحلة الشباب على أنّها مرحلة النمّو العادي قد تخلّلها بعض المشكلات التي تسبّبها الضغوط التي يتعرّض لها الشباب في البيئة الأسرية و الإجتماعية و التعليمية, إلاّ أنّ البعض الآخر من علماء النّفس مثل **(أريكسون)** يصفها بأنّها فترة عواصف و تمرّد و قلق و توتّر تكتنفها الأزمات النّفسية و تتخلّلها الإحباطات و الصّراعات و يلوّنها القلق و الإكتئاب و الخوف المجهول.

و لمّا كانت الجامعة تعنى بتنمية الشخصية السّوية للطالب عنايتها بالمعرفة العلمية فإنّ حرصها على تحقيق نموّ سوّي شامل للطالب من خلال تربية متكاملة تعني بجميع الجوانب الشخصية و الجسمية و العقلية و الإجتماعية و الإنفعالية يغدو أمرا ضروريا, ولكي يتسنّى ذلك لا بد من التّعرف على حاجات الطّلبة و تحديد مشكلاتهم كمرحلة سابقة.

وقد أشار **(وليامسون)** إلى أنّ هذه المشكلات يتعلّق بالطالب نفسه و ما يتعلّق بالتكيف مع البيئة التعليمية و الأسرية و الإجتماعية هي مرحلة حرجة تصبح فيها مطالب النمو أكثر إلحاحا, كما تبدو سلسلة من التّحديات تؤثر في كيفية مواجهتها على جوانب الحياة المختلفة فيما بعد.

ولعلّ أهمّ خصائص مرحلة الشباب :

الخصائص الطبيعية : تعني بها النضج الجسمي (إتمام النضج الهيكلي).

الخصائص الإنفعالية : يتّجه الشباب في هذه المرحلة بسرعة نحو النّضج و الثبات و الإتّزان الإنفعالي و يلاحظ عند أغلبهم النزوع إلى المثالية في النّاحية الأخلاقية أو العملية و كذلك نحو تمجيد الأبطال و الشغف بهم.

- تتبلور بعض العواطف الشخصية كالإعتناء بالنفس و العناية بطريقة الكلام و تتكون عواطف نحو الجماليات مثل : حب الطبيعة...

الخصائص العقلية :

- يتبلور التخصّص و يخطو الطالب خطوات كبيرة نحو الإستقرار في المهنة وراء التحصيل الجامعي.

- يميل الطالب الجامعي إلى القرارات المتخصصة و الإهتمام بموضوعات السياسية و الفلسفة و حياة الشخصيات و الأدباء و رجال الدّين.

- تعتبر هذه المرحلة مرحلة إتّخاذ القرارات, إذ يتّخذ الطالب أهم قرارات حياته كإختيار المهنة و إختيار الزوج و الإستقلال في التفكير.

الخصائص الإجتماعية : يصل نمّو الذكاء الإجتماعي إلى قمّة نضجه و يظهر في القدرة على التصرّف في المواقف الإجتماعية و التّعرف على الحالة النفسية للمقابل, و القدرة على تذّكر الأسماء و الوجوه و القدرة على الملاحظة للسلوك الإنساني و التنبؤ به.

- تنمو الكثير من القيم نتيجة لتفاعل الطالب الجامعي مع البيئة المحيطة به بشكل أوسع ومن تلك القيم :

القيم النظرية, القيم العملية, القيم الإجتماعية, القيم الدينية, القيم العلمية, القيم الإقتصادية القيم السياسية, القيم الأخلاقية, القيم الجمالية.

- إنّ الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تأمين صحّته و هو ما يتطلب تربية الوعي بالصحة حيث أنّ المشكلات الصّحية و الجسمية تحتّل مركزا هاما من بين المشكلات العديدة التي يتعرّض لها الشباب.

فجهل الشباب بهذه التغيّرات الجسمية و الفيزيولوجية و عدم معرفته أو فهمه لها, تسبّب له القلق و التوتّر.

- إنّ الطالب في هذه المرحلة يحتاج إلى تدريس مرن يتماشى و التّغيرات العالمية.

- إنّ الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تحديث المكتبة الجامعية و تزويدها بخدمات مكتبية إلكترونية تدّعم المصادر المكتبية التّقليدية الأخرى.

- إنّ الطالب الجامعي يحتاج إلى تقييم عادل و الذي يتطلب قياس قدرات الطالب من جميع الجوانب ضمن إطار علمي و موضوعي.

- إنّ الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تعلّم مهارات البحث.

- إنّ الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى مواكبة مجتمعات المعرفة, و هو ما يتطلب من الجامعة تأهيل جامعي قائم على تمكين الطّالب من المهارات اللّغوية العالمية **(منسي, 2004 , ص 31).**

7- مشكلات الطلبة الجامعيين :

مشكلة الفجوة بين الآباء و الأبناء :

من بين المشكلات التي سبّبتها الفجوات بين الآباء و الأبناء نذكر بعض منها :

- جمود العواطف بين الآباء و الأبناء.

- التفكّك الأسري .

- غياب الإحترام و التقدير.

- اليأس من حال الأبناء و تربيتهم.

المشكلات الإقتصادية :

تلعب المشكلات الإقتصادية دورا هاما في حياة الفرد و تسبب له القلق الشديد و تشير إلى ضعف المستوى المالي له, و ما يترتب على ذلك من إشباع حاجاته و تلبية مطالبه و غالبا ما يتدخّل الوالدين حول كيفية إنفاق نقوده و عدم الإستقلال في التصرّف بها, ومن أكثر المشكلات الإقتصادية شيوعا الرغبة في التصرّف بالمال بكل حرّية, ضعف الحالة المادّية,عدم وجود مصدر ثابت للحصول على الأموال اللاّزمة, الخلافات الأسرية في تنظيم الشؤون المالية لها, عدم الإستقرار المالي للأسرة.

المشكلات الأخلاقية و القيمية :

تشير المشكلات الأخلاقية و القيمية إلى أهمية الدّين و الأخلاق و أيّ خروج عنه يعدّ مخافة يرتكبها المراهق و يشعره بالذنب و يظهر الشعور الديني بوضوح في هذه المرحلة, حيث لا يقتصر دور الدّين على القيام بوظائف الضبط و التحكّم في نزوات المراهق و إنّما يشبع

حاجات نفسية أكثر عمقا في نفوس المراهقين, ومن أكثر المشكلات الأخلاقية أو القيمية لدى المراهقين إبتعاد المراهق عن الدّين و الشّعور بالنّدم لعدم المواظبة على الصّلاة.

مشكلة التربية الجنسية :

يقصد بالتربية الجنسية جميع المسائل التربّوية يترتّب عليها إعداد النّاشئين لمقابلة جميع مشاكل الحياة التي يكون مركزها الغريزة الجنسية.

و لا شكّ أنّ النّمو السريع إن لم يقترن بالتربية الجنسية السليمة و التوجيه التربوي بعامّة فإنّه قد يكون أحد أسباب الإنحرافات الجنسية, فنجد أنّ المراهقة هي مرحلة نمائية يغشاها تغيّرات متعدّدة تمهّد للمرحلة التّالية, ومن هذه التّغيرات الجسمية و الجنسية نمو الأعضاء الجنسية على نحو صريح و إنبثاق الدافع الجنسي ومن تمّ تبرز لدينا الإنحرافات الجنسية بعد إنخراط الشباب بها مراحل نموّ تالية :

- أي تلي مراحل المراهقة, كذلك لا يمكننا أن نغفل نمط شخصية الفرد الذي يأتي بهذه الإنحرافات و طبيعة البيئة الإجتماعية و المناخ النفسي و الإجتماعي الذي يعيش فيه.

المشكلات الأكاديمية : هي مشكلات تتعلق بعلاقة الطالب و زملائه ومدى تكيّفه معهم, و بالمواد الدراسية و المشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي و طرق الإستذكار و الإمتحانات حيث يفرض الجوّ الدراسي التعامل مع المدرّسين و المنهاج الدراسي و واجبات المدرسة, و أنظمتها التي تحدّ من حرّية الطالب و حركته و تنقص من قيمته, ممّا يعرّض النظام إلى تمرّد الطالب لها و فشل هذا الأخير في إقامة علاقات متوازنة داخل المدرسة ومن بين هذه المشكلات :

- التفكير في الحصول على درجات عالية.

- قلق الإمتحانات .

- المقررات الدراسية و عدم إرتباط معظمها بالواقع المعاش.

- عدم القدرة على تنظيم الوقت.

ومن بين المشكلات الدراسية التي يعاني منها الطالب الجامعي :

أ – مشكلة عادات الدراسة الخاطئة:

يقصد بها الطريقة الخاطئة التي يتبّعها الطالب في دراسته.

ب- مشكلة التأخر الدراسي:

يتضمّن ضعف التحصيل إنخفاض نسبة التحصيل دون المستوى العادي صعوبة التعلّم تشتّت الإنتباه , ضعف الذاكرة, عدم القدرة على التركيز, الغيرة, الخجل, الإستغراق في أحلام اليقظة, شرود الذّهن, الخوف, قلّة الإهتمام بالدراسة, الغياب المتكرر, الهروب من المدرسة.

ج- مشكلة ضعف الدافعية للتعلّم :

يقصد بها ما يظهر على الطّلاب من شعور بالملل و الإنسجام و عدم الكفاية و السرحان و عدم المشاركة في الأنشطة الصفية و المدرسية.

د- مشكلة ضعف القدرة على الإنتباه : وهي إنخفاض قدرة الطالب على تركيز إنتباهه في مهمّة تعليمية معيّنة و الإنتقال من نشاط إلى آخر و تشتت إنتباهه بسهولة عن هدفه الأصلي و لذلك نجد الطالب ضعيف القدرة على تركيز إنتباهه بسهولة عن هدفه الأصلي.

إنّ مرحلة المراهقة التي يمّر بها الفرد من أخطر مراحل الحياة بالنسبة له, نظرا لإرتباط هذه المرحلة بمستقبل المراهق وحاجاته الملّحة للمساعدة في التخطيط لمستقبله الحياتي بعد الثانوية, وجهله بالقدرة العقلية التي تتيح له فرصة تعليم مهني أفضل, و العراقيل التي توضع أمامه و تحول دون تحقيق أمانيه و تطلّعاته **(برزاوي, 2017 : 67 - 79).**

8- الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي :

تنقسم الحاجات الإرشادية التي تقدّم للطالب إلى ما يلي :

الحاجات الإرشادية الأكاديمية :

تعدّ الحاجات الأكاديمية جوهر العملية الإرشادية بالجامعة لما لها من دور متميّز في توجيه الطالب الوجهة العلمية الصّحيحة , التّي من خلالها يستطيع أن يسلك طريقه بالإتّجاه الصحيح نحو الدّراسة الجامعية, ولذلك قامت الجامعات بتخصيص مرشد (عضو هيئة تدريس) لكلّ مجموعة من الطّلبة سواء كان ذلك على مستوى البكالوريا أم الماجستير و الدّكتوراه بهدف مساعدتهم للوصول إلى أفضل تكيّف ممكن في الوسط الجامعي, ومن أجل تحقيق المرشد لأهدافه الإرشادية لا بدّ له من أن يقيم علاقة مبنية على المودّة و الإحترام و مع طالب بحيث يسمح له أن يعبّر عن مشكلاته بحرّية و يكون هذا من خلال تخصيص ساعات محدّدة يحضر فيها المرشد الأكاديمي في مكتبه و تسمى بالساعات المكتبية و هذا النوع من الإرشاد يمكن أن يكون فرديا أو جماعيا بحسب القضايا الشخصية للطالب.

و لتلبية الحاجات الإرشادية الأكاديمية في إطار نظام الساعات المتعددّة, يفترض أن يكون المهام الإرشادية متكاملة و شاملة مهما تعدّدت و تباينت الأساليب و الوسائل من جامعة لأخرى.

و في اللّقاءات الإرشادية لا بدّ للمرشد الأكاديمي من إستخدام الأسلوب العلمي في حلّ المشكلات و الأسلوب الديمقراطي في إدارة الحوار ليوفّر اجواء يشعر فيه الطلبة بالأمن بحيث يستطيعوا أن يطرحوا مشكلاتهم و أفكارهم بصدق و صراحة, و تتطلب عملية الإرشاد الأكاديمي من المرشد أن يحتفظ بملف لكلّ طالب يتضمن تحصيله الأكاديمي و خطّته الدراسية, بحيث يساعده على إتّخاذ القرارات بشأن إختيار المسافات التي يحتاج إليها كما تقع عليه مسؤولية أن يحيل الطالب إلى الجهات الأخرى داخل الجامعة وخارجها للحصول على خدمات متخصصّة **(بركات, 2014 , ص 76 - 75).**

الحاجات الإرشادية النفسية : هي حاجات غير عضوية ذات صفة نفسية, هدفها حماية الذات و تنمية قدراتها و مهاراتها و إثبات كفاءاتها و إستقلاليتها ومن أهمّ هذه الحاجات :

الحاجة إلى الشعور بالأمن حب الإستطلاع و الإنجاز و التفوّق و الإعتماد على النفس.

الحاجات الإرشادية الإجتماعية :

يهدف هذا النوع من الحاجات إلى مساعدة الطلبة على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها و غرس روح التعاون لديهم و مساعدتهم في إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين في البيئة التّعليمية, وتنمية إتّجاهات إيجابية لديهم نحو المجتمع و تنحصر الحاجات المتعلّقة بهذا الحال. كما أشار كلّ من " العلي و نشواتي وحسان و مرعيفي" الآتي :

حاجة تقبّل الآخرين و إقامة علاقات إجتماعي معهم : تتطلب هذه الحاجة إلى ألا يكون الطالب منعزلا عن الآخرين.

حاجة تحمّل المسؤولية : و تتعلق هذه الحاجة بتحمّل الفرد مسؤولية أفعاله و أقواله و عدم الإلقاء بتلك المسؤولية على غيره.

حاجة الضبط الذاتي و التّحكم:

و تعني هذه الحاجة بأن يكون الفرد عضوا فعّالا مؤثرا و متأثرا بالبيئة أي يكون لديه توازن بين إمكانية تأثره بالبيئة و قدرته على التّأثير فيها .

حاجة الإستقلال و الإعتماد على الذات:

و تعكس هذه الحاجة قدرة الفرد على إتّخاذ قرارته بنفسه و عمله لتنفيذ تلك القرارات ضمن المحدّدات البيئية و ظروفه و بالتعاون مع الآخرين.

الحاجات الإرشادية المهنية : برز الإرشاد المهني و زاد الإهتمام به من خلال تزايد الإهتمام بالموارد البشرية التّي تشكّل الثروات الرّئيسية للدول المختلفة, فمساعدة الفرد على إختيار المهنة المناسبة لمستقبله الوظيفي من أجل الوصول لتكيف يمثل أفضل السّبل لإستثمار الموارد البشرية **(بركات, 2014 ص 78).**

و تعدّ حاجة الطالب للإرشاد المهني من أهمّ حاجات الشباب, كون بعضهم غير قادر على إختيار المهنة المناسبة, لا سيما و أنّ الإرشاد عملية ترتقي إلى مساعدة الفرد بأن يقرّر مصيره المهني و ذلك بالتركيز على الفروق الفردية و تنوع الفرص المهنية أمام الفرد و تظهر أهمية تلبية حاجات الإرشاد المهني حياته في العمل, فإذا أحسن الفرد إختيار المهنة فإنّه يحقق رجّة معيّنة من الرضا. أمّا إذا أساء إختياره للمهنة فالأمر ينعكس سلبا على إنتاجه وفعاليته في العمل.

خلاصة

لقد أثبت الإرشاد جدارته في حلّ الكثير من المشكلات من أجل تحقيق فهم واقعي للذات فالهدف الأساسي للإرشاد حسب نظريات علم النفس الحديث هو مساعدة التلميذ في الوصول إلى أعلى درجات المعرفة بالذات.

فإذا عرف الطالب ذاته يستطيع أن يحدّد حاجاته الإرشادية و التي تمكّنه من التّحرر من سلوك المتعلّم و الذي لا يتفق مع ذاته و مع المجتمع و الذي يؤدّي إلى إعاقة ميوله الفطرية في تحقيق الذات و لذلك فإنّ تهيئة الظروف المناسبة للطالب تساعده في تطوير و تنظيم سلوكه الإيجابي المقبول إجتماعيا.

الفصل الثالث : التوجيه و الإرشاد

- تمهيد
- مفهوم التوجيه و الإرشاد.
- أهداف التوجيه و الإرشاد.
- الجوانب الأساسية للعلاقة الإرشادية.
- الفرق بين الإرشاد و التوجيه.
- تعريف المرشد.
- دور المرشد و كفاءته .
- الخصائص الشخصية و المهنية للمرشد.
- أخلاقيات مهنة الإرشادية و التوجيه.
- خلاصة

تمهيد

يعمل التوجيه بحسب خطط منظمة تهدف لمساعدة الطالب لكي يفهم ذاته و يعرف قدراته و ينمي إمكاناته و يحلّ مشكلاته ليصل إلى تحقيق توافقه النفسي و الإجتماعي وإلى تحقيق أهدافه . فالتوجيه هو مجموعة من الخدمات المخطّطة التي تتسّم بالإتّساع و الشمولية و تتضمن داخلها عملية الإرشاد, ويركّز التوجيه إلى إمداد الطالب بالمعلومات المتنوعة و المناسبة و تنمية شعوره بالمسؤولية بما يساعده على فهم ذاته و التعرّف على قدراته و إمكاناته ومواجهة مشكلاته و إتّخاذ قراراته. ويتّم تقديم خدمات التوجيه للطلاّب بعدّة أساليب كالندوات و المحاضرات و اللّقاءات... و الصحف و اللّوحات....

1- مفهوم الإرشاد و التوجيه :

الإرشاد : عملية وقائية و نمائية و علاجية تتطلب تخصصا و إعدادا و كفاءة و مهارة كون هذه العملية فرعا من فروع علم النفس التطبيقي, وإنّ خدمات التوجيه العامّة و خدمات الإرشاد خاصّة تجمل عادة في مفهوم واحد و هو التوجيه و الإرشاد.

هناك تعاريف متعدّدة للإرشاد كما يلي :

تعريف جود Good :

هي تلك المعاونة القائمة على أساس فردي و شخصي فيما يتعلّق بالمشكلات الشخصية و التعليمية, والمهنية و التي تدرس فيها جميع الحقائق المتعلّقة بهذه المشكلات, ويبحث عن حلول لها وذلك بمساعدة المتخصّصين و بالإستفادة من إمكانيات المدرسة و المجتمع, و من خلال المقابلات الإرشادية التّي يتعلّم المسترشد فيها أن يتّخذ قراراته الشخصية.

أمّا تعريف روجرز Rogers :

إنّ الإرشاد هو العملية التي يحدث فيها إسترخاء لبنية الذات للمسترشد في إطار الأمن الذي توفّره العلاقة مع المسترشد, و التي يتّم فيها إدراك الخبرات المستبعدة في ذات جديدة.

- **التوجيه** :

إنّ إصطلاح التوجيه في الوقت الحالي يقتصر على إعطاء المعلومات, كما أنّ المتخصّصين قد إتّفقوا على أنّ التوجيه التربوي يشتمل بين عناصره على عملية الإرشاد و إنّ كلّ مدرّس أو إداري في المدرسة يشترك بشكل أساسي في برنامج التوجيه, في حين تبقى عملية الإرشاد من إختصاص المرشد, كما تبقى عملية التدريس من إختصاص المدرّس.

و نورد بعض تعريفات التوجيه:

في تعريف دونالدج مورتنس : هو ذلك الجزء من البرنامج التربوي الكلّي يساعد على تهيئة الفرص الشخصية, و على توفير خدمات متخصّصة بما يمكّن كلّ فرد من تنمية قدرته و إمكانياته إلى أقصى حدّ ممكن.

أمّا تعريف مايرز للتوجيه التربوي :

العملية التيّ تهتّم بالتوفيق بين الفرد بما له من خصائص مميّزة من ناحية, و الفرص الدراسية المختلفة و المطالب من ناحية أخرى, و التّي تهتمّ أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نموّ الفرد و تربيته .

أمّا تعريف ميلرفكان:

على أنّه عملية تقديم المساعدة للأفراد لكي يصلوا إلى فهم أنفسهم, و إختيار الطريق الصحيح و الضروري للحياة, وتعديل السلوك لغرض الوصول إلى الأهداف الناضجة و الذكية و التي تصحّح مجرى الحياة **(رشدي, 2014, ص ص 15 – 22).**

2- أهداف التوجيه و الإرشاد :

- مساعدة الطالب على التعرّف على خصائص نفسه, فهم قدراته و ميوله و إتّجاهه بإستخدام الطّرق المتاحة مثل الإختبارات, الملاحظات ممّا يساعده في تحقيق الذات و تقبّلها و فهمها.
- تحقيق التوافق و التكيف للطّلبة من أجل تسهيل قدرتهم على القيام بالوظائف النّفسية المختلفة و التوفيق بين الدوافع و النزعات الدّاخلية و الرّغبات و بين المتطلبات المحيطة و البيئة.
- تحقيق الصّحة النفسية للطلبة من أجل توفير حالة من التوازن و التكامل بين الوظائف النفسية المختلفة للفرد كالتوفيق بين قدراته من جهة و بين أفكاره من جهة أخرى.
- إكساب الفرد مهارة الضّبط و التّوجيه الذاتي تعني الوصول به إلى درجة من الوعي بذاته و إمكاناته و فهمه لظروفه و محيطه فهما أقرب للواقع.

- مساعدة الفرد صنع القرارات : حيث يمّر بمراحل نمائية إنتقالية تحتاج إلى إتّخاذ قرارات معيّنة, و هي مهارة يجب التدرّب عليها منذ الصغر كالقرارات الزواجية و المهنية و ما شابه ذلك.

- تحسين العملية التربوية من خلال جعل الجو المدرسي جاذبا و مسّهلا و ميسّرا للتعلّم, لا محبّطا أو معيقا, يشبع فيها المتعلّم حاجاته و يواجه مشكلاته و يحقّق ذاته.

- مساعدة الطالب على إختيار التخصّص المناسب في ضوء قدراته و ميوله.

- مساعدة الطلبة اللّذين يعانون من مشكلات نفسية و إجتماعية حتىّ يتحقّق لهم التوافق النفسي السليم مع أنفسهم و الآخرين.

- العمل على إكتساب الموهوبين و رعايتهم.

- الإهتمام بحالات التأخر الدراسي و العمل على دراسة أسباب هذا التأخر و تقديم العون العلاجي و الوقائي.

- تقديم المعلومات المتكاملة للطالب و تشمل المعلومات التربوية : توضيح الفرص التعليمية المتاحة, شروط القبول في الكليات و غيرها. أمّا المعلومات المهنية: تقديم المعلومات عن أنواع المهن و الوظائف.

- تقديم الخدمات الإرشادية الوقائية و الإنمائية التي تحقق الفاعلية و الكفاية الإنتاجية في مجال التحصيل الدراسي.

بشكل عام يعمل الإرشاد على ثلاث نماذج :

النموذج النمائي: يركز فيه على بناء الشخصية ليكون الفرد منتجا و فعّالا و ممّا يساعده في تحقيق أقصى حدود النمّو حسب إمكاناته, لزيادة شعوره بالسّعادة و التوافق نفسيا و إجتماعيا و مهنيا و أسريا.

ويتمّ تعليمه بعض المهارات الحياتية التي تفيده في حياته.

النموذج الوقائي : و يهدف لحماية الفرد ووقايته من خطر الوقوع في الإضطراب من خلال كشفه لمنع تطوّره أو من خلال تحصينه قبل تعرّضه لفرصة الوقوع في المشكلة مثل تحصينه قبل دخول فترة المراهقة حتى يمّر بمراهقة سوّية.

النموذج العلاجي : و فيه يتّم تحرير الفرد من التوتّر و القلق و مساعدته على حلّ المشكلات التي يعاني منها من أجل العودة به إلى حالة الإتّزان **(أبو أسعد, 2009 ص ص 21- 23).**

3- الجوانب الأساسية للعلاقة الإرشادية :

1- الإحترام: من الأمور المهمّة في العلاقة الإرشادية إحترام المرشد للعميل, ممّا يساعد على وصول المسترشد إلى ذاته و تقييمها.

2- الإحترام الإيجابي الدافئ غير المشروط: و هي تقبّل المسترشد كما هو لتساعده بالشعور بالألفة و الحرّية بالتعامل, ممّا يؤدي إلى فتح الذات في الجلسة الإرشادية.

3- الإستماع: إنّ الإستماع عند المرشد أهمّ بكثير من الكلام لأنّ هذا يكشف للمرشد عن مكنونات المسترشد من خلال ألفاظ التي يتلفّظ بها أو الحالة التي يكون بها.

4- المواجهة: أن يعلم المرشد بأفكار و سلوكيات و بيئة المسترشد, كما يراه المسترشد و ينقله له, بالإضافة إلى ترك الفرصة للعميل بإستخدام الألفاظ التي تروقه.

5- التقبّل: يجب أن يتقبّل المرشد كما هو. كما يجب أن يكون المرشد متكاملا و متماسكا و لا يوجد عنده تناقض.

6- الزّيف (عدم الحقيقة): و طريق تعامل المرشد بالوضوح يؤدي المسترشد إلى الوضوح و التلقائية في التعبير.

7- التفهّم: عندما يجعل المرشد نفسه مكان المسترشد و يتفهمه يساعد المسترشد بالكشف عن أعماق ذاته و ما يطويه بداخله.

8- الفورية : جب على المرشد الإنتباه إلى أنّ الجلسة الإرشادية ليست لحلّ أو عرض مشاكله, بل يعرض شعوره الذي يتداول نتيجة حديث المسترشد.

9- الواقعية: على المرشد توصيل المسترشد إلى التفكير الواقعي.

10- التعاطف: إنّ التعاطف أساس العلاقة الإرشادية لهذه النظرية برأي روجرز **(رشدي,2014, ص ص 17-18).**

4- الفرق بين الإرشاد و التوجيه :

رغم وجود التشابه الظاهري بين الإرشاد و التوجيه و التداخل الكبير بين المفهومين فهناك فروق عملية دقيقة بين العمليتين يمكن تلخيص أبرز مظاهرها في :

1- الإرشاد النفسي هو في أغلب الأحيان علاقة بين المرشد النفسي و فرد واحد أصطلح على تسميته بالعميل.هذا الأخير يأتي طالبا المساعدة (علاقة فرد بفرد في الحياة النفسية المدرسة, المصنع....) , أمّا التوجيه فهو علاقة بين الموجه و مجموعة من الأفراد- تلاميذ في مدرسة, عمّال في مصنع, جنود في ثكنة.. لمساعدتهم في إكتشاف قدراتهم و على تنظيم خبراتهم و إستخدامها بدرجة أقصى لزيادة فاعليتهم و إنتاجيتهم في المدرسة أو في المصنع..

2- كثيرا ما يكون الإرشاد لاحقا لعملية التوجيه خاصة عند بدء العمل في المؤسسة أو عند بدء الدراسة. يكون التوجيه المبدئي هنا بمثابة التوعية و إعطاء المعلومات للتعريف بالمكان و نظمه و قوانينه الإدارية و الإجتماعية و المالية, وأنواع الدراسة و الخدمات و النشاط في المدرسة و الجامعة.

3- الإرشاد النفسي كوسيلة وقائية- علاجية تتطلب تأهيلا خاصا, فلا بد من إعداد المرشد النفسي المتخصّص و المدرّب و الكفاءة لإتمام العملية الإرشادية بنجاح. أمّا التوجيه الّذي هو وسيلة إعلامية في اغلب الأحيان لا يتطلب كل ذلك, و البدائل في توفير هذه الخدمة عديدة **(د. منصوري , 2011 , ص ص 24 - 25).**

5- تعريف المرشد :

الشخص المؤهّل, المدرّب, الرّاغب و القادر على تقديم المساعدة الفنية بهدف تطوير سلوك المسترشد و فهمه لنفسه ومشكلاته و أساليب تعامله مع الظروف و المواقف و المشكلات التي يواجهها, تحقيقا لصّحته النفسية **(أبو أسعد , 2011).**

6- الخصائص الشخصية و المهنية للمرشد :

الخصائص الشخصية :

- القدرة على إقامة علاقات دافئة مع الآخرين و القدرة على تطوير هذه العلاقات و إنهائها في حالة الضّرورة.

- يتحلّى بصفات مثل الصّبر و الصّدق و الإخلاص و خاصّة عند التعامل مع الآخرين فلا يطلق أحكاما و لا يتعجّل النتائج.

- القدرة على التأثير على الآخرين من خلال منطقه و قدرته على تقديم ما يثبت كلامه من خلال إصراره عليه من ناحية و مرونته في تغيير من ناحية أخرى.

- النضج الإنفعالي : بمعنى أنّ لديه القدرة على التّعامل مع إنفعالاته و التعبير عنها بما يناسب الموقف و مما لا يؤذي الآخرين.

- حسن الإستماع.

- المرشد الفعّال لديه هويّته فيعرف من هو, وما هو قادر أن يكون عليه وماذا يريد من الحياة.

- يحترم نفسه و يقدّم المساعدة للآخرين.

- إنّه منفتح على التّغيير.

- يطوّر نموذجه الإرشادي الخاص به.

- لديه حسّ المرح و الدعابة.

- إنّه يقدّر الثّقافة و يحترم وجهات الإختلاف في إعتناق القيم من ثقافة إلى أخرى.

- إنّه يتّخذ القرارات التّي تشكّل حياته, فهو على وعي بالقرارات الخاصّة.

- لديه الإخلاص في علاقاته مع الآخرين و ينبع الإخلاص من الإحترام و الثّقة و التّقدير للآخرين.

الخصائص المهنية :

في دراسة " سهام أبو عطية" و" نادية شريف" عام 1986 م توصّلا إلى عدد من الكفاءات الضرورية التّي يجب أن يتميّز بها المرشد و قد جاءت على النّحو التالي :

أولا: القدرة على إعداد برنامج إرشادي :

- لديه إطار يستند إليه لتفسير السلوك الإنساني.

- الإلمام بأساليب جمع المعلومات المختلفة.
- الإلمام بمتطلبات مرحلة النّمو التي يمّر بها الطلبة.
- الإلمام بكافة الإختبارات المستخدمة في عملية الإرشاد.
- تطبيق الإختبارات و تفسير نتائجها.

(الختاتنة 2016 , ص 55- 56- 67- 68).

7- دور المرشد و كفاءته :

يتحدّد عمل المرشد بالعلاقة الإرشادية التّي تربطه بالمسترشد إلاّ أنّ عمل المرشد جزء من النّظام الإجتماعي في المجتمع الذي تكون من مجموع أدوار جميع الأفراد. فالنظام الإجتماعي ينظم الأفراد و الجماعات بإعطائهم مكانة معيّنة في البناء الإجتماعي يتوقف عليها تحديد علاقاتهم بعضهم البعض. و عند وصول الفرد إلى هذا الدّور أو ذالك, سواء كان بمجهوده الشخصي أو لتأثيره بوضع والديه و أسرته, أو لإنتمائه لجماعة معيّنة, أو لعمره الزّمني أو لجنسه ذكر أم أنثى. فإنّه يقوم بالسلوك المناسب الذي يحقّق أو ينّمي دوره في المجتمع.

فالدور هو السلوك المتوّقع لشخص ما في مكانه أو وظيفة معيّنة و هو يتضمّن مسؤوليات وواجبات مصاحبة. فدور المرشد يحدّده و ينظّم سلوكه البناء الإجتماعي, و يؤكّد ذلك" ليفي" و" روبن" (Levy & Robin 1966) بأنّ الدّور مجموعة من السلوك العادي و المتوقّع الذي حدّده أشخاص مسؤولون في النّظام الإجتماعي بوظيفة أو مكانة معيّنة و هو بمثابة القوّة التيّ توّجه السلوك أيضا, وتعطي صاحبها مكانة معيّنة في البناء الإجتماعي.

إنّ عمل المرشد جزء من النظام الإجتماعي يتطلّب توافر مواصفات و كفاءات محدّدة ليستطيع القيام بمسؤولياته وواجباته, و مفهوم دور المرشد أو وظيفته يرتبط بمجموعة مواصفات وكفاءات يحدّدها برنامجه الإرشادي أو التدريبي وفق معايير تضعها المؤسسات التربوية أو المهنية. و نتيجة لإرتباط دور المرشد بإيمانه بنظريات الإرشاد و مدى قدرته على التحكّم بأساليبها فقد تعدّدت تصنيفاتها دور المرشد و إنّ كانت سطحية و مرتبطة بحالة المسترشد و شخصيته.

فالمرشد يعتقد بأنّ المسترشد لا يقوى على تحمّل مسؤولية حلّ مشكلاته يكون له دور أكثر فعّالية و ينشّط عند تعامله مع المسترشد, ويتحمّل مسؤولية أكبر في إدارة الجلسة الإرشادية.
أمّا المرشد الذي يعتقد بأنّ المسترشد قادر على حلّ مشكلاته, و أنّه مسؤول عن تحديد مصيره, فمن المتوقّع أن يكون المرشد أقلّ فاعلية في دوره و يكون أقلّ تداخلا في إدارة الجلسة في مساعدة مسترشديه. و سيتمّ في هذا الفصل من الكتاب عرض لبعض النماذج لدور المرشد وفق النّظريات المختلفة, و تحديد مواصفاته و كفاءته المهنية الإرشادية و توضيح لإختصاصات المرشد كما جاء في تعريف الجمعية الأمريكية للنموّ و الإرشاد, تمّ توضيح لدوره في الولايات المتّحدة وفق ما جاء في بعض المؤسّسات المهنية هناك.

دور المرشد وفق النظريات الإرشادية :

أصبح المرشد يعمل في العديد من مؤسسات المجتمع فهو يعمل على إرشاد الطلبة في المؤسسات التربوية, و إرشاد الأزواج و الأسر في مؤسسات العمل المختلفة و يرشد المرضى في المصّحات النفسية و المستشفيات (السرطان, الإيدز, الشيخوخة) المقبلين على الموت. كما أنّه يرشد ذويهم لتقبّل حالة مرضاهم. إلاّ أنّ دور المرشد الحقيقي تحدّده النظريات الإرشادية. و يختار المرشد دوره أحيانا لإتقانه لإحدى النظريات الإرشادية بدرجة عالية أو لأنّ حالة المسترشد تتطلب منه أداء دور محدّد.
و فيما يأتي توضيح لبعض أدوار المرشد وفق النظريات الإرشادية المختلفة(**أبو لبده, 1980**)

1- دور الإرشاد المتسلّط أو الدّكتاتوري The Authoritative Counselor :

يقوم المرشد بهذا الدّور إذا كان هناك خطر مؤكّد على حياة المسترشد, و لا يكون للمرشد أي خيار سوى أن يتصرّف بهذا الأسلوب وذلك يبدو في طريقة كلامه أو نبرة صوته أو تعابير وجهه أو جلسته أو إدارته للجلسة الإرشادية و تعاليه على المسترشد, أو لتحفّظه مع المسترشد.
و قد يكون الأسلوب الإرشادي المتسلّط واضحا من إعتباره نفسه خبيرا, و إنّه بخبرته الواسعة أكثر قدرة على حلّ مشاكل المسترشد الذي لا يخبر مشكلته. إلاّ أننا يجب أن نضع

في إعتبارنا بأنّ المرشد الذي يتّبع هذا الأسلوب لا يعطي أيّة فرصة للمسترشد لفهم حقيقة ذاته ممّا يصعب عليه آن يتّخذ قرارا إيجابيا بذاته.

2- الدور الإرشادي المتمركز حول المرشد Counselor – Contered counseling :

يعتمد المرشد في دوره هنا على إستخدام أسلوب الإرشادي الواقعي أو الإنفعالي العقلي حيث أنّ على المرشد إقناع المسترشد بالدّور الذي يحقق ذاته و يختلف الدّور الإرشادي هنا عن الإرشاد المتسّلط. ويقدّم هذا النوع من الإرشاد أيضا عندما يعتقد المرشد بأن المسترشد عاجز عن حلّ مشكلاته بدون مساعدة.

و يكثر إستخدامه مرشد و المراحل التّعليمية المختلفة كأسلوب للإرشاد المفضل لأنّه يتطلب من المرشد السيطرة على إدارة الجلسة. أنّه يجب على المرشد هنا تقديم إقتراحات و نصائح بكثرة عندما تكون المشكلة الرّئيسية للمسترشد نقصا في المعلومات أو خطأ بها. وهناك مرشدون قادرون على العمل وفق هذا الأسلوب و يحققون نجاحا كبيرا مع مسترشديهم.

3- الدور الإرشادي المتمركز حول المسترشد Client-– Contered counseling :

يقوم المرشد بتشجيع المسترشد على إدارة المناقشة و التعبير عن إتّجاهاته و أفكاره و مشاعره بحرّية. إلاّ أنّ المسترشد يعد المرشد مصدرا للمعلومات لكن المرشد يكون حريصا على ألاّ يقدّم النّصائح أو الإرشادات إلاّ إذا كان هناك مبرّر قوّي لذلك. و يستعمل المرشد هنا الأسئلة المفتوحة ليعبّر المسترشد عن نفسه دون مقاطعة أو تأثير في تنظيم وقت الجلسة الإرشادية.

كما يرّكز المرشد إهتمامه على الحقائق الهامّة التّي لها علاقة بمشكلة المسترشد, فعلى المرشد أن يجعل المسترشد يشعر بمدة إهتمامه به.

و إحترامه له . وذكر سوبر بأنّ الدّور الإرشادي المتمركز حول المسترشد يستخدم الإختبارات الّنفسية. إلاّ أنّه يفسّر نتائج الإختبارات تفسيرا عاما دون التقيّد بأيّة توصيات, و يتجنّب إعطاء النصائح و يجعل المسترشد يدرك بأنّه يجب أن يتّخذ قراراته بنفسه, و هو المسؤول عنها, ويستطيع أن يصل إلى حلّ بعد إدراكه لدوافعه و للقضايا المتعلّقة بمشكلته.

و يرى جلبرت رن **(G.Wrenn 1946)** بأنّ الفرق الأساسي بين الإرشاد المتمركز حول المسترشد و الإرشاد غير المباشر هو أنّ المرشد في الإرشاد غير المباشر يكون لديه رغبة في تقديم النّصح و الإرشاد, كما أنّه هناك بعض المواقف التي يحتاج فيها المسترشد إلى المساعدة في تحديد إتّجاه حياته و في حلّ مشكلاته.

4- الدور الإرشادي غير المباشر/المتمركز حول المسترشد-Non-Directive client Centered :

ظهر هذا الإتّجاه كردّ فعل للإرشاد المباشر المتمركز حول المرشد. و يعدّ روجرز ممثل هذا الأسلوب نتيجة لكتاباته المتعدّدة حول هذا الموضوع. يقوم هذا لأسلوب الإرشادي على فرضيتين أساسيتين لتوضح دور المرشد, (الأولى) : إحترام المرشد لشخصية المسترشد بأسرها و كذلك إستقلاله الشخصي. (الثانية) : إمتلاك المسترشد القدرة على التكيّف و حلّ مشكلاته.

و يقوم المرشد أثناء الجلسات الإرشادية في تأكيد إتّجاهه لتقبّل المسترشد و رغبته في تفهّم سلوكه.

و يحاول أن يرى المشكلة بعين المسترشد و يسمح للمسترشد بالتعبير عن شعوره دون أن يصدر حكما أو يجبره على الكلام, كما أنّه قلّما يستخدم نتائج الإختبارات النفسية. و يتوقف نجاح أسلوب المرشد على العلاقة القائمة بين المرشد و المسترشد و التي تسمح للمسترشد بالتّعبير عن نفسه و مشاعره, ومن ثمّ تفحصّها و فهمها فهما أفضل.

فدور المرشد هنا يقتصر على تلخيص ما يقوله المسترشد, وتوضيح العناصر الحاسمة أو المحورية التي تساعد المرشد على إدارة الجلسة.

5- الدّور الإرشادي الإختياري Edectic – counseling :

يوم المرشد بالدور الإختياري إمّا نتيجة لفحصه الدقيق للنظريات الإرشادية السائدة و الأساليب الفنّية و التدريب العالي و الخبرة وهذا يعبّر عن درجة عالية من القدرة يمتلكها المرشد, أو نتيجة لجهله و خلطة بين النّظريات و ضعفه العلمي فهذا له آثار سلبية تؤثر في المسترشدين و تدين المرشد و هذا لا يعني بأنّنا يجب الإلتزام بأسلوب واحد من أساليب العلاج الإرشادي بل يجب إتقان الأسلوب الإرشادي المراد العمل به, والمرشد المتدرّب الماهر يستطيع أن يستخدم أكثر من أسلوب لكن وفق أساليب علمية دقيقة مؤثّرة و مجدية ليقدّم أجوبة محدّدة و مؤثرة.

لكن المرشد الذي لا يستطيع أن يحدّد له أسلوبا في العمل مع الحالات يحتاج إلى إعادة تدريب ليحقق فعالية في أسلوبه الإرشادي و يجب أن يتدرّب على جميع الأساليب الإرشادية حتّى يستطيع أن يحدّد أسلوبه الذي يريد أن يتّبعه في الإرشاد و قد ذكر (هارير) **Herier** أنّ هناك ستة و ثلاثين أسلوبا إرشاديا أو علاجيا, وعلى المرشد المتدرّب أن يجرّب العديد من النظريات و أساليبها الفنّية, متى يستطيع أن يصدر حكما نهائيا حول أسلوبه الإرشادي المفضّل.

بذلك يتّضح أنّه ليس هناك أسلوب إرشادي أفضل من الآخر, حيث يتوقّف الأسلوب الإرشادي في تحقيق دور المرشد على أولا: المشكلة وصاحبها و متغيراتها, ثانيا : شخصية المرشد نفسه, فهنا بعض المرشدين الذين لا يستخدمون أسلوبا إرشاديا يعجز عن إستخدامه مرشدون آخرون. ومن المحتمل أن المرشد نفسه يتّم تدريبه على أسلوب معيّن يرى أنّ هذا أسلوب لا يجدي مع بعض الحالات, أو يرى أنّه لا يستطيع إستخدامه بإتقان و يضطرّ لإستخدام أسلوب آخر. و هذا يؤكد بأنّ المرشدين بحاجة إلى إعادة النظر بإستمرار في أساليبهم و نتائجهم و دوافعهم و إتّجاهاتهم نحو الأساليب الإرشادية المختلفة لتحقيق أفضل النتائج, و أداء دورهم على أتمّ وجه **(أبو عطية , 2002, ص 100, 104).**

8- أخلاقيات مهنة التوجيه و الإرشاد :

بما أنّ مهنة التوجيه و الإرشاد هي مهاد تطبيقي لعلم النفس و نظرياته, و تخصّص يدرّس بدرجات علمية و لأنّ هذه المهنة إلى جانب كبير من الأهمية و الخطر في العلاقة مع المسترشد و الإطّلاع على أسراره فيتوجب أن يكون لها قواعد أخلاقية يتقيد بها كلّ من يمارس هذه المهنة لأنّ هذه القواعد هي التي تنظّم عمل المرشد و تضع الخطوط العامّة التّي تساعده على توخّي الوقوع فيما يلحق الضرر بالآخرين و كذلك تساعد على توفير الحماية للمهنة من داخلها في حال وقوع إنحرافات مع بعض زملاء المهنة.

و تعتبر القواعد الأخلاقية ذات أهمية كبيرة في العمل الإرشادي و هي مسؤولية تقع على عاتق المرشد التربوي و عليه أن يدرك أنّ الدّين هو مصدر الأخلاق و أنّ إلتزامه بالخلق الذي يحثّ عليه الدّين سيضع تصرّفاته في الطّريق السليم.

و هنا نستعرض بعض أخلاقيات المرشد التربوي و هي على النحو التالي :

أوّلا : مبادئ عامة :

1- أنّ يتحلّى المرشد التربوي بالأخلاق الفاضلة قولا و عملا, و أن يكون قدوة حسنة في الصبر و الأمانة و تحمّل المسؤولية دون ملل أو كلل أو يأس.

2- أن يتحلّى بالمرونة في التعامل مع حالات الطلاب, وعدم التقيّد بأساليب محدّدة في فهم مطالبهم و حاجاتهم الإرشادية, فالمرونة المطلوبة هي الوسيلة التي يمكن للمرشد أن يتقبّل و يسمع أصوات الطّلاب و إحتياجاتهم و مطالبهم, فهو الشخص الوحيد في المدرسة الذي يجب أن يتقبّل ذلك مهما كان الطالب سيّئا أو مخطئا .. وهذا لا يعني أن نوافق على السّوء أو الخطأ و لكن أن تكون لدينا الكافية لإستيعاب الموقف و إحتوائه حتى يمكن لنا التعرّف على جوانب كثيرة من مطالبهم و إحتياجاتهم .

3- أن يتميّز المرشد التربوي بالإخلاص و تقبّل العمل في مجال التوجيه و الإرشاد كرسالة و ليس كوظيفة بعيدا عن الرّغبات و الطموحات الشخصية.

4- أن يتجنب المرشد إقامة علاقات شخصية مع الطالب, و أن تكون العلاقة مهنية لأنّ المرشد التربوي أقرب شخص لأنفس الطّلاب.

5- أن يبتعد المرشد عن التعصّب كافّة و الإلتزام بأخلاقيات العمل المهني.

6- ألاّ يستخدم المرشد أدوات فنّية أو أساليب مهنية لا يجيد تطبيقها و تفسير نتائجها, وهناك لا مجال للإجتهاد على حساب الآخرين.

7- عدم إستخدام أجهزة التسجيل سواء كان عن طريق الكاسيت أو الفيديو أو أي أجهزة أخرى إلاّ بإذن مسبق من الطالب.

8- عدم تكليف أحد من الزّملاء غير المرشدين في المدرسة بالقيام بمسؤولياته الإرشادية.

9- عدم إستفزاز الطالب للكشف عن مشكلته.

10- عدم تدخل المرشد في ديانة المسترشد.

ثانيا : السرّية :

نظرا لأنّ المرشد سوف يتعرّض لأسرار الطّالب في حياته العامّة و الخاصة و لأفراد أسرته من خلال التّعامل مع دراسة حالته, فعليه المحافظة على سرّية المعلومات التي يحصل عليها و عندما يخفق المرشد في المحافظة على سرّية المعلومات فقد أخلّ بشرط أساسي ومهم جدّا من شروط و أخلاقيات مهنة التوجيه و الإرشاد و تشتمل السرّية على تقيّد المرشد التربوي بالآتي :

1- يلتزم بالأمانة على ما يقدّم له او يطلّع عليه من أسرار خاصة بالطالب و بياناته الشخصية و مسؤولية تأمينها ضدّ إطّلاع الغير عليها و بطريقة تصون سرّيتها .

2- يلتزم عدم نشر المعلومات الخاصّة بالحالات التي يقوم بدراستها ومتابعتها .

3- عدم الإفصاح عن نتائج دراسة حالة الطالب و الإكتفاء بإعطاء توصيات لمن يهمّه أمر الطالب للتّعامل مع حالته.

4- في حالة طلب معلومات سرّية عن حالة الطالب من قبل الجهات الأمنية أو القضائية فعلى المرشد التربوي الإفصاح عن المعلومات الفردية و بقدر الحاجة فقط و إشعار الطالب بذلك.

5- إذا طلب و لّي الأمر أو مدير المدرسة معلومات سرّية عن الطّالب فعلى المرشد تقديم المعلومات الضرورية بعد التأكّد من عدم تضرّر الطالب من إفشائها.

ثالثا: العلوم و المعرفة :

أن تتوفر لدى المرشد معلومات وافية عن طبيعة البشر و سلوكياتهم و مراحل نموّهم و المشكلات التّي يواجهونها في حياتهم و أساليب التّعامل مع تلك المشكلات و النظريات التّي

تفسّر السلوك و الأسباب المؤدّية إلى المشكلات و كذلك معرفة واقع المجتمع و المؤسسة التي يعمل بها و أن يعمل بشكل دائم و دائب على تطوير ذاته في الجوانب الإرشادية و ذلك من خلال :

1- الدورات التدريبية و التعليم المستمرّ .

2- المشاركة في المؤتمرات و النّدوات المختلفة.

3- مواكبة المجّلات المتخصّصة و المراجع الحديثة.

4- الإستفادة من خبرات الآخرين و الزّملاء في المهنة.

5- الدراسات العليا.

رابعا: الخبرة :

تعتبر الخبرة الجانب الأدائي في عملية الإرشاد, لذا يحتاج المرشد إلى مجموعة من المهارات و في مقدّمتها مهارة تكوين العلاقة الإرشادية التي تشتمل على مهارات الملاحظة و الإصغاء و التّعبير و تكوين الألفة مع المسترشد و توفير البيئة الإرشادية الآمنة ثمّ تقويم العملية الإرشادية و أخيرا إنهاء العلاقة الإرشادية.

و المرشد الواعي الملتزم بقواعد مهنة الإرشاد لا يدّعي أنّ لديه الخبرة و المهارة الكافية بل يسعى بكلّ الوسائل لتطوير مهاراته و قدراته تحت إشراف متخصّصين.

خامسا: رعاية مصلحة المسترشد :

بما أنّ المسترشد هو شخص لديه مشكلة و يحاول أن يجد المساعدة من المرشد بشأنها, فعلى المرشد أن يساعده على الوصول إلى برّ الأمان و أنّ يبذل المرشد كلّ ما في وسعه لمساعدته على النّمو و النّجاح و تجاوز المشكلات و تصحيح الأخطاء الإدراكية و السلوكية و تحسين مشاعره و تبنّي القيم يلحق به, وأن يراعي عند إعداده للتقارير ما أؤتمن عليه من قبل المسترشد.

سادسا: العلاقة الإرشادية :

العلاقة الإرشادية جانب مهم من جوانب العملية الإرشادية فهي علاقة مهنية شخصية و تستوجب الحصول على المعلومات التي تساعد المرشد و المسترشد على فهم العلاقة يجب أن تصان عن كل ما من شأنه زعزعة الثقة مع المسترشد و لكي تبدأ العلاقة بداية سليمة فإنّ على المرشد أن يدرك دوره و مسؤولياته بالنسبة للمسترشد و بالنسبة للمهنة التي ينتسب إليها, و بذلك على المرشد أن يتقبّل المسترشد بغضّ النظر عن جنسه أو لونه أو غير ذلك من المتّغيرات. وعلى المرشد أن يحاول في إطار العلاقة الإرشادية توفير كلّ ما من شأنه جعل العلاقة آمنة و لا يكون المسترشد في موضع الهجوم عليه أو توجيه النقد الحاد أو السّخرية منه و خاصة في المراحل الأولى من العلاقة التي يبقى المرشد فيها بعيدا عن النقد أو إصدار الأحكام .

أمّا السخرية و العقاب فهي أمور لا نتصوّر أن تدخل كعناصر في أيّ علاقة إرشادية بل ستلحق أضرارا كبيرة بمهنة الإرشاد كلها.

كما أنّ على المرشد أن يمتنع عن الإستفادة من المعلومات التّي حصل عليها من المسترشد لأغراض شخصية كما يمتنع أن يدخل في علاقات لا تتصف بالموضوعية كمحاولة الحصول على معلومات لن يستفيد منها المسترشد في موقف الإرشاد أو تكوين علاقة شخصية مثل الصداقة و الزيارات المنزلية أو البيع و الشراء أو تبادل المنافع.

و في إطار العلاقة الإرشادية على المرشد أن يتجنب سؤال المسترشد أمام زملائه عمّا فعل إزاء موقف معيّن بل عليه أن يترك مثل هذه الأسئلة داخل الجلسات و داخل حجرة الإرشاد.

كما يمتنع المرشد أن يتأكّد عند دخوله في علاقة إرشادية مع المسترشد أنّ هذا المسترشد ليس فعلا في إطار علاقة إرشادية مع مرشد آخر, و إذا كان المسترشد له علاقة إرشادية مع مرشد آخر فيجب على المرشد أن يحصل على إذن من ذلك المرشد أو أن ينهي العلاقة مع المسترشد إلاّ إذا إختار المسترشد أن ينهي علاقته مع المرشد السابق.

و على المرشد أن يحترم حرّية الإختيار للمسترشد إلاّ إذا وجد ما يمنع ذلك مثل نظام المؤسسة و في هذه الحالة يعلم المرشد المسترشد بهذه الحدود.

و يمكن للمرشد أن يستشير زملائه في المهنة فيما يقابله من صعوبات أو مواقف يشعر فيها أنّ العلاقة تسير بشكل غير طبيعي أو أنّ المعلومات التي حصل عليها من المسترشد قد تحتاج لعرض على السلطات المختصّة لوجود خطر قد يلحق بالفرد أو بالآخرين أو بالوطن.

سابعا : كرامة المهنة:

بما أنّ العمل الإرشادي مهنة يشتغل بها العديد من الأفراد المتخصّصين الذين يقفون في إطار علاقة تربطهم بشكل مهني خاصة مع مسترشديهم, لذا يتطلب من المرشدين أن يتجنّبوا كل ما من شأنه الإساءة إلى المهنة و سعتها و على المرشد أن ينأى بنفسه عن القيام بأيّ عمل من شأنه الإضرار بسمعة المهنة مثل إدّعاء مهارات ليست لديه أو الإعلان عن ممارسته لطريقة يعلم أنّها غير ذات فعالية, أو الدّعاية لنفسه في صورة غير مألوفة أو إستغلال وسائل الإعلام للدّعاية لنفسه من خلال برامج تثقيفية أو خاصّة بالتوعية أو لإضافة مؤهلات ليست لديه أو الإشارة لعضويته المتعارف عليها أو عدم صونه لأسرار المسترشدين أو إهماله في حفظ المعلومات الخاصّة بهم و عدم حصوله على إذن مسبّق بنقل هذه المعلومات للغير أو إجراء تجارب عليهم دون إذن منهم أو التّسبب في حدوث أضرار نتيجة أخطاء الممارسة أو تطبيق إختبارات نفسية غير مناسبة أو تفسيرها بشكل غير دقيق.

و في سبيل المحافظة على كرامة المهنة فإنّ المرشد يسعى بكلّ ما يمكنه إلى الميدان الذي يعمل فيه و إخلاصه في عمله و التعاون مع زملائه **(أبو حماد,2014,ص ص 19, 25)**

الخلاصة

إنّ الحاجة إلى الإرشاد و التوجيه في تزايد مستمّر خاصّة في الآونة الأخيرة بسبب التّغيرات الأسرية و الاجتماعية و الاقتصادية بالإضافة إلى التقدم العلمي و التكنولوجي و لهذا يمكن تلخيص دور و أهداف الإرشاد و التوجيه بالمقولة .

« إنّك إذا ملكت أمور الناس برهبة القانون و سطوة العقاب فإنّهم قد يتجنبون الرذيلة و لكن عن غير إستحياء أمّا إذا أرشدتهم بالفضيلة و العدالة الاجتماعية, فإنهم لن يلبثوا طويلا حتى يصبحوا أسوياء »

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. **أهداف الدراسة .**
2. **الدراسة الاستطلاعية.**
3. **عيّنة و مدّة الدراسة .**
4. **أدوات الدراسة .**
5. **الخصائص السيكوماتية.**
6. **منهج الدراسة .**
7. **عيّنة الدراسة .**
8. **الحدود الزمانية و المكانية .**
9. **الأساليب الإحصائية .**

تمهيد

يعالج هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي تمّ إتّباعها في الدراسة الميدانية بدءا بالدراسة الاستطلاعية حيث تمّ تحديد الأدوات المستخدمة فيها و ضبط الخصائص السيكومترية و بعدها التطرّق إلى الدراسة الأساسية بدءا باختيار أفراد العيّنة و الانتهاء بتحديد الوسائل الإحصائية التي سيتّم الاعتماد عليها في معالجة نتائج فرضيات الدراسة.

1- الدراسة الإستطلاعية :

2- أهداف الدراسة :

- التعرّف على مجتمع الدراسة و خصائصها .

- أخذ نظرية أوّلية على المجتمع الأصلي للعيّنة.

- التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس المستعملة .

- التأكد من مدى تحقق الفرضيات أو نفيها.

3- عيّنة و مدة و مكان الدراسة :

احتوت العيّنة في الدراسة الإستطلاعية على 25 طالب و طالبة من التّخصصين" تربية خاصة" و " إرشاد و توجيه".

تمّ إجراء البحث في 29 أفريل 2021 في جامعة وهران 02 قسم علوم التربية.

4- أداة الدراسة :

مقياس" الحاجة الإرشادية" مصمّم من طرف الطّالبة و معدّل من طرف الأساتذة المحكمين يهدف هذا الإستبيان إلى معرفة الحاجات الإرشادية للطلبة الجامعيين في ظلّ أزمة كورونا (كوفيد 19).

تكوّنت هذه الأداة في صورتها المبنية من 22 بندا مصنّفة على مجالين و لكلّ بند بائل: موافق, أحيانا, غير موافق" و تمّ عرض الإستبانة على مجموعة من المحكّمين من أجل التعرّف على الصدق الظاهري لها و صدق محتواها و بعد أن أجرى أساتذة علم النفس و علوم التربية بجامعة وهران02 بعض التّعديلات عليها جاء محتواها ممثلا ب 19 بند موزّعة على مجالين (بعدين) :

- مجال الحاجات الإرشادية الأكاديمية (09 فقرات).

- مجال الحاجات الإرشادية النفسية (10 فقرات)

5- خصائص السيكومترية لأداة البحث :

صدق الإستمارة :

إنّ الصدق الذي يقابله في اللّغة الفرنسية validité وفق تعريف الباحثين هو دراسة أو إختيار مدى ملائمة أدوات و طرق القياس المستخدمة في التحليل الكمّي للظاهرة و درجة صلاحها لتوفير المعلومات المطلوبة و المحققة لموضوع الدراسة **(مرسلي : 2003 , 113)** و من

اجل ذلك و في محاولة للتحقق من صدق الإستمارة ثمّ عرضها على أساتذة محكّمين و قد طلب منهم إبداء الرّأي في مدى مناسبة الإستمارة لتحقيق الهدف من إعدادها و من صحّة الصياغة اللغوية و إنتماء المفردات إلى المحور الذي تنتج تحته و من ملاحظاتهم العّامة التي تفيد في تطوير الإستمارة.

- تعويض بعض المفردات بمفردات أدّق منها .

- إعادة صياغة الفقرة بطريقة أوضح.

- إلغاء بعض الفقرات.

و لقد قمنا بإجراء التعديلات و بذلك أصبحت الإستمارة صادقة كما قمنا بحساب الصّدق بإرتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه :

بعد الحاجة الأكاديمية :

الفقرات من (1 إلى 9)	**ف1**	**ف2**	**ف3**	**ف4**	**ف5**	**ف6**	**ف7**	**ف8**	ف9
الصدق	0,686	0,361	0,607	0,472	0,361	0,310	0,489	0,693	0,421

بعد الحاجة النفسية :

الفقرات من (10 إلى 19)	**ف10**	**ف11**	**ف12**	**ف13**	**ف14**	**ف15**	**ف16**	**ف17**	**ف18**	**ف19**
الصدق	0,549	0,542	0,564	0,609	0,618	0,543	0,550	0,508	0,733	0,520

حساب ثبات الإختبار بطريقة " ألفا كرونباخ"

المقياس	بعد الحاجات الأكاديمية	بعد الحاجات النفسية	المقياس الكلي
حاجات الطلبة الجامعيين الإرشادية في ظلّ أزمة كورونا	0,63	0,77	0,81

يتّضح من خلال الجدول أعلاه أنّ الإختبار يتمتّع بثبات جيّد و هذا يعني أنّه صالح لموضوع الدراسة.

6- منهج الدراسة : يعتبر المنهج الذي يعتمده الباحث في دراسته من أساسيات البحث العلمي, وذلك لأنّ عملية إختيار منهج للدّراسة تتوقف على طبيعة المشكلة و خصائصها المميّزة و طبيعة العلاقة التي تربط متغيراتها و الأهداف التي يصبو الباحث الوصول إليها .

و نظرا لأنّ موضوع دراستنا هو" حاجات الطلبة الجامعيين الإرشادية في ظلّ أزمة كورونا" .

أضحى المنهج المناسب له هو المنهج الوصفي التّحليل لأنّه كما يعرّفه **"هويتني" "whitney" :** يقوم على دراسة الحقائق الرّاهنة و المتعلّقة بطبيعة ظاهرة أو موقف أو مجموعة من أوضاع **(عبد المجيد.2000 ,127).**

7- عيّنة الدراسة :

طلبة قسم علوم التربية عددهم 50 طال و طالبة ماستر(01) من تخصّصين مختلفين " تربية خاصة " و " إرشاد و وتوجيه ".

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	06	%12
إناث	44	%88

	50	%100

8 - الحدود المكانية و الزمنية : جامعة وهران 02 قسم علوم التربية, قمنا بتوزيع الإستمارات و جمعها في نفس اليوم بعد القيام بالإتصال بالأساتذة لتوزيع الإستمارات في حصصهم و شرح الغرض من تطبيق الإستبيان مع تقديم الشكر للأساتذة و الطلبة على التعاون معنا.

9- الأساليب الإحصائية المعتمدة :

- التكرار و النسب المئوية.

- إختبار (ت) (T).

- إختبار " ألفا كرونباخ".

- تحليل نتائج الدراسة بإستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية **(**spss**).**

الفصل الخامس : عرض نتائج الفرضيات

1. عرض و تفسير نتائج الفرضيات .
2. عرض نتائج الفرضية العامة.
3. عرض نتائج الفرضية الأولى .
4. عرض نتائج الفرضية الثانية .
5. مناقشة نتائج الفرضية العآمة.
6. مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

7. مناقشة نتائج الفرضية الثانية

- **الخلاصة العامة**
- **قائمة المراجع و الملاحق**

1- **عرض نتائج الفرضية العامة :** تنصّ الفرضية العامة على مدى حاجة الطلبة الجامعيين للإرشاد في ظلّ أزمة كورونا و إختبار هذه الفرضية إستخدمنا التكرار و النسب المئوية لحساب فقرات المقياس.

الفقرة الأولى :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	22	%44
غير موافق	14	%28
أحيانا	14	%28
المجموع	50	%100

الفقرة الثانية :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	22	%44
غير موافق	11	%22
أحيانا	17	%34
المجموع	50	%100

الفقرة الثالثة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	22	%44
غير موافق	05	%10
أحيانا	23	%46
المجموع	50	%100

الفقرة الرابعة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	28	%56
غير موافق	7	%14

أحيانا	15	%30
المجموع	50	%100

الفقرة الخامسة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	38	%76
غير موافق	03	%06
أحيانا	09	%18
المجموع	50	%100

الفقرة السادسة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	41	%82
غير موافق	01	%02
أحيانا	08	%16
المجموع	50	%100

الفقرة السابعة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	34	%68

غير موافق	05	%10
أحيانا	11	%22
المجموع	50	%100

الفقرة الثامنة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	30	%60
غير موافق	04	%08
أحيانا	16	%32
المجموع	50	%100

الفقرة التاسعة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	32	%64
غير موافق	04	%08
أحيانا	14	%28
المجموع	50	%100

الفقرة العاشرة

البدائل	التكرار	النسب المئوية

مواقف	32	%64
غير موافق	04	%08
أحيانا	14	%28
المجموع	50	%100

الفقرة الحادية عشر

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	22	%44
غير موافق	07	%14
أحيانا	21	%42
المجموع	50	%100

الفقرة الثانية عشر :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	30	%60
غير موافق	04	%08
أحيانا	16	%32
المجموع	50	%100

الفقرة الثالثة عشرة:

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	19	%38
غير موافق	14	%28
أحيانا	17	%34
المجموع	50	%100

الفقرة الرابعة عشرة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	21	%42
غير موافق	12	%24
أحيانا	17	%34
المجموع	50	%100

الفقرة الخامسة عشرة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	28	%56
غير موافق	11	%22
أحيانا	11	%22
المجموع	50	%100

الفقرة السادس عشرة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	38	%76
غير موافق	05	%10
أحيانا	07	%14
المجموع	50	%100

الفقرة السابعة عشرة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	33	%66
غير موافق	02	%04
أحيانا	15	%30
المجموع	50	%100

الفقرة الثامنة عشرة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	32	%64
غير موافق	09	%18
أحيانا	09	%18
المجموع	50	%100

الفقرة التاسع عشرة :

البدائل	التكرار	النسب المئوية
مواقف	24	%48
غير موافق	07	%14
أحيانا	19	%38
المجموع	50	%100

Statistiques

النفسية	الأكاديمية	N
50	50	Validé
0	0	Manquant
14,0800	13,3000	Moyenne
4,13960	3,05894	Ecart type

2- عرض نتائج الفرضية الأولى :

تنص الفرضية الأولى على : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة حول تحددي درجة حاجتهم للإرشاد في ظلّ أزمة تعزى لمتغيّر الجنس.

لإختبار هذه الفرضية إستخدمنا إختبار (ت) لدلالة الفرق بين المجموعتين.

جدول يبيّن نتائج إختبار (ت) لدلالة الفروق في تحديد حاجات الطلبة الإرشادية لمتغير الجنس :

الأساليب الإحصائية / المتغيّر	الجنس	ت المحسوبة	SIG	مستوى الدلالة

حاجات الطلبة الإرشادية في ظل أزمة كورونا	ذكور		إناث				**0,05**
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	0,05	1,590	غير دالة
	27,50	5,010	27,36	27,50			

يتّضح من الجدول أنّ قيمة SIG لدرجة الكلية لمقياس" الحاجات الإرشادية للطلبة الجامعيين في ظل أزمة كورونا أكبر من مستوى الدلالة 0,05 و بالتالي نقبل الفرض الصفري أي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث حول تحديد درجة حاجة الطالب الجامعي للإرشاد في ظل أزمة كورونا تعزى لمتغير الجنس و نرفض الفرض البديل .

3- عرض نتائج الفرضية الثانية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة حول تحديد درجة حاجاتهم للإرشاد في ظل أزمة كورونا تعزى لمتغير التخصص.

لإختبار هذه الفرضية إستخدمنا (ت) بين الدرجة الكلية لمقياس " الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعيين في ظل أزمة كورونا" تبعا لمتغير التخصص.

جدول يبيّن إختبار (ت) لدلالة الفروق في تحديد حاجات الطلبة الإرشادية تبعا لمتغير التخصّص :

الأساليب الإحصائية / المتغيّر	**التخصص**				**ت المحسوبة**	**SIG**	**مستوى الدلالة**
حاجات الطلبة	تربية خاصة		إرشاد و وتوجيه				**0,05**
	المتوسط	الإنحراف	المتوسط	الإنحراف			غير دالة

الجامعيين الإرشادية في ظل أزمة كورونا	الحسابي	المعياري	الحسابي	المعياري	1,525	1,012	إحصائيا
	28,72	4,354	26,04	7,629			

يتضح من خلال الجدول أنّ قيمة SIG للدرجة الكلّية لمقياس "حاجات الطلبة الجامعيين الإرشادية في ظل أزمة كورونا " اكبر من مستوى الدلالة 0,05 و بالتالي نقبل الفرض الصفري أي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تخصص " التربية الخاصة " و " الإرشاد و التوجيه" حول تحديد درجة حاجة الطالب الجامعي للإرشاد في ظلّ أزمة كورونا تعزى لمتغير التخصص و نرفض الفرض البديل.

4- مناقشة نتائج الفرضية العامة :

نلاحظ أنّ أعلى نسبة ظهرت في العبارات التالية :

"ممّيزات التخصص الذي أدرسه" بنسبة 82%.

"الآفاق المهنية للتخصص الذي أدرسه " بنسبة 76%

"إيجاد حلول بديلة للتدريس إذا ما حدث أمر طارئ كإنتشار الأوبئة " 76% تليها العبارات التالية :

" العوائق التي يمكن أن تواجهني في التخصص", طرق تلقّي الدروس ما إذا تعذّر على الطلاب الحضور"," متطلبات المهنة في مجال تخصصّي",طرق المساعدة في حل المشكلات التي تواجهني مع أعضاء الهيئة التدريسية" بالنسب التالية : 68% ,66% ,64%, 64% وبعدها العبارتين الثامنة و التاسعة بنفس النسبة 60% ثمّ العبارة الرابعة و الخامسة عشرة 56% لتنخفض النسب إلى44% فيما يخص العبارات الثلاث الأولى (1,2,3) و أخيرا عبارة " كيفية ضبط إنفعالات " 38%.

إذا أردنا تفسير هذه النتائج نستطيع القول بأنّ الحاجات الإرشادية للطالب لا بدّ من إشباعها سواء كانت "أكاديمية" أو "نفسية" خاصة في ظلّ السائدة و إنتشار الوباء.فحسب النتائج التي تحصّلنا عليها فالطالب بحاجة إلى توضيح الكثير من الأمور و النقاط التي يجهلها متعلّقة بالجامعة و نظامها و التخصّصات المتاحة و المهن المستقبلية بالإضافة إلى العوائق و كيفية مواجهة المشكلات و ذلك لتحقيق توافقه النفسي و المعرفي و لضمان سنة دراسية ناجحة .

2- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية :

- يوجد إختلاف حول تحديد درجة حاجة الطالب الجامعي للإرشاد في ظل أزمة كورونا حسب متغير الجنس.

أسفرت نتائج التحليل الإحصائي عن عدم وجود إختلاف حول تحديد درجة حاجة الطالب الجامعي للإرشاد في ظلّ أزمة كورنا حسب متغير الجنس و يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أنّ الطلبة من الجنسين يشتركون في الظروف نفسها وواقع تربوي واحد.

3- مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

- يوجد إختلاف حول تحديد درجة حاجة الطالب الجامعي للإرشاد في ظل أزمة كورونا حسب متغيّر التخصص.

- أسفرت نتائج التحليل الإحصائي أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر الطلبة الجامعين حول حاجاتهم للإرشاد في ظل أزمة كورونا حسب متغيّر التخصص.

و يرجع ذلك إلى أنّ هذه الأزمة لم تشمل تخصص دون آخر أو قطاع دون آخر بل مسّت جميع القطاعات بل العالم بأسره و بناءا على ذلك خلّصت الباحثة إلى أنّ حاجات الطلبة

الجامعيين للإرشاد في ظل أزمة كورونا لا تختلف عن بعضها البعض رغم إختلاف التخصّصات كون الطلبة يمرّون بنفس الظروف و يخضعون لنفس التعليم نفس النظام الداخلي للجامعة.

الخاتمة

خاتمة:

من خلال الدراسة التي قمنا بها حول " حاجات الطلبة الإرشادية في ظل أزمة كورونا" تبيّن لنا أنّه من الضروري .

يعتبر ورود موضوع هذه الدراسة – و إن كانت بهذه البساطة – أمر ضروري لأجل التعرّف على الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ظلّ الظروف و الأزمات كأزمة كوفيد 19 .

فمرحلة الدراسة الجامعية مرحلة حرجة بالنسبة لدورة الطالب الجامعية ففي هذه المرحلة تحدث التّغيرات (في جميع الميادين) و تظهر فيها نماذج من السلوك و التفكير و الإهتمامات لمواجهة مسؤولية الحياة الجديدة (ما بعد الجامعة).

هذا وقد كشفت دراسة " حاجات الطلبة الجامعيين لإرشاد في ظلّ أزمة كورونا " دور الإرشاد في الجامعة و حاجة الطلبة له بالرّغم من تفاوتهم من طالب لآخر إلاّ أنّ إشباع حاجات الطالب تبقى ضرورية و هذا ما إتّفق عليه الطلبة من الجنسين "ذكور, إناث" و بإختلاف تخصّصاتهم " إرشاد و توجيه" " تربية خاصة" إذ خلصت الدراسة إلى عدم وجود فروق لا من حيث الجنس و لا من حيث التخصص و من خلال هذه النتائج نرى أنّه لابدّ من تسليط الضّوء على هذا الموضوع و منحه أهمّية أكبر أبرز لنا الدور الكبير و الفعّال للإرشاد الجامعي في مساعدة الطلبة.

- قائمة المراجع –

- أحمد محمد الزغبي (2013), الإرشاد النفسي نظرياته, إتجاهاته. عمّان: دار زهران للنشر و التوزيع.

- أحمد عبد اللّطيف أبو أسعد, عبد الحليم عربيات (2012) . نظريات الإرشاد النفسي و التربوي .ط2 عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

- أحمد اللّطيف أبو أسعد (2009). المهارات الإرشادية. ط1. عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

- أحمد عبد الكريم, محمد أحمد الخطاب (2010) . الإرشاد النفسي و الإضطرابات الإنفعالية. عمان : دار الثقافة للنشر و التوزيع.

- ناصر الدين أبو حامد (2014) . الإرشاد النفسي و التوجيه المهني. ط1. الأردن : عالم الكتب الحديث.

- مراد علي سعيد, أحمد عبد الله (2015). المدخل إلى الإرشاد النفسي من منظور فني و علمي عمان : دار الفكر ناشرون و موزّعون .

- عبد الواحد الكيسي, صبري الحياني (2015). الإرشاد و التوجيه التربوي. ط2 عمان النّاشر مركز ديبونو لتعليم التفكير.

- سعيد حسني العزّة (2010). الإرشاد النّفسي أساليبه و فنّياته.ط3 . عمان : دار الثقافة للنشر و التّوزيع.

- سهام أبو عطية درويش (2002). مبادئ الإرشاد النفسي. ط2 . عمان :دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.

- سامي محمد الختاتنة (2016). التوجيه و الإرشاد النفسي. ط1 . الأردن : دار الحامد للنشر و التوزيع.

- سليمان عبد الواحد يوسف (2002). الإرشاد النفسي لذوي إخ . الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- صالح حسن الظاهري (2016) .الإرشاد النفسي التربوي. عمان : دار الإعصار العلمي .
- فرد بيرسڤال , هنري إلينجترون (1997). المرشد في التقنيات التربوية. الرياض : جامعة الملك سعود.
- صبري بردان علي حيّان (2011) . الإرشاد التربوي و النفسي الإسلامي.ط1 . عمان : دار صفاء للنشر و التوزيع.
- نادر فهمي الزيود (1998) . نظريات الإرشاد و العلاج النفسي.عمان : دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.
- طه عبد العظيم حسين (2004) . الإرشاد النفسي, النظرية, التطبيق و التكنولوجيا . ط1 الأردن : دار الفكر ناشرون و موزّعون .
- مي محمد موسى (2016). التوجيه و الإرشاد النفسي و السلوكي للطلاّب .ط1. عمان : دار حجلة ناشرون و موزّعون .
- خير الزراد و محمد فيصل (1997) . مشكلات المراهقة و الشباب. لبنان : دار النّفائس.
- الريماوي عودة محمد (2004). علم النفس العام . ط1 . الأردن : دار المسيرة .
- عبد العلي الجسماني. علم النفس و التعليم. ط1 . بيروت : دار العربية للعلوم.
- حسن منسي, إيمان منسي (2004).

الملاحـــق