جامعة وهران (02) محمد بن احمد
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

(مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الإرشاد و التوجيه)

الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي

مع اقتراح برنامج إرشادي يرفع من مستوى التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي

إعداد الطالب :

بوبكر إسماعيل

الأستاذة المشرفة :

طالب سوسن

أعضاء اللجنة المناقشة :

– الأستاذ غريب العربي	رئيسا/ مقرر	جامعة وهران (2)
– الأستاذة طالب سوسن	مشرفة	جامعة وهران (2)
– الأستاذة طباس نسيمة	مناقشة	جامعة وهران (2)

السنة الجامعية 2015 – 2016

" اقْتَرَبَ لِلنَّاسِ حِسَابُهُمْ وَهُمْ فِي غَفْلَةٍ مُّعْرِضُونَ (1) مَا يَأْتِيهِم مِّن ذِكْرٍ مِّن رَّبِّهِم مُّحْدَثٍ إِلَّا اسْتَمَعُوهُ وَهُمْ يَلْعَبُونَ (2) لَاهِيَةً قُلُوبُهُمْ وَأَسَرُّوا النَّجْوَى الَّذِينَ ظَلَمُوا هَلْ هَذَا إِلَّا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ أَفَتَأْتُونَ السِّحْرَ وَأَنتُمْ تُبْصِرُونَ (3) "

سورة الأنبياء الآية " 1 – 2 – 3 "

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله أحمده وأستعينه وأستهديه وأستغفره وأتوب إليه، وأومن به وأتوكل عليه، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، إله الأولين والآخرين، وأشهد أن محمدا عبده ورسوله بعثه الله رحمة للعالمين، اللهم صلِّ وسلم وبارك على عبدك ورسولك نبينا محمد وعلى آله وصحبه، ومن دعا بدعوته، واهتدى بهديه إلى يوم الدين أما بعد :

إلى من لا يمكن للكلمات أن توفي حقهما، إلى من لا يمكن للأرقام أن تحصي فضائلهما، إلى والدي العزيزين أدامهما الله لي ، إلى أخي محمد و أختي سارة و أبنائهما معاد عبد الله و ألاء حفصة و عبد اللطيف و جواد الدين و إلى أصدقائي المقربين الذين هم بمثابة العائلة ، نورهان، نبهات، أسمهان، أسماء، سلمى، لامية، صونية، شانيز، ليندا، ليليا، حياة، فاطمة، رقية ، هودة و هاجر ، فتيحة، حنان و الأستاذة المحترمة طالب سوسن التي كانت مشرفة لي وصبورة دون أن ننسى ابنتي الكتكوتة الصغيرة لميس و وأصدقائي الرجال فؤاد ، نسيم، عثمان، وئيل، ومصطفى و خاصة نبيل و أمين رحمهما الله وإلى كل من سقط من قلمي سهوا أهدي هذا العمل مع خالص الحب و الإخلاص.

كما أهدي هذا العمل لكل من وقف حاجزا منيعا لي و أمام طريق نجاحي و خاصة في بداية السنة لأن لولاهم لما وجدت إصرارا في النجاح و التقدم .

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاني على أداء هذا الواجب ووفقني إلى انجاز هذا العمل.

أتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد على انجاز هذا العمل وفي تذليل ما واجهته من صعوبات، ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة طالب سوسن التي لم تبخل علي بتوجيهاتها ونصائحها القيمة التي كانت عونا لي في إتمام هذا البحث ، كما أتوجه بالشكر لأبي و أمي اللذان ربياني على الطاعة و العمل فلولهما لما كنت يوما رجلا و أشكر كل الظروف القاسية التي صنعت مني رجلا لا يعرفه المستحيل

ملخص الدراسة

يدور موضوع دراستنا حول العلاقة بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي من جهة و بين الحاجات الإرشادية والرضا عن الدراسة بالإضافة للعلاقة بين التوافق النفسي والرضا عن الدراسة حيث تم طرح التساؤلات التالية :

– هل توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي ؟

– هل توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي ؟

– هل توجد علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي ؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات لقد تم صياغة الفرضيات التالية :

– توجد علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي

– توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي

– توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي

و قد بلغت عينة الدراسة 150 تلميذ وتلميذة من السنة الأولى من التعليم الثانوي من ثلاث مؤسسات تربوية 70 تلميذ وتلميذة جدع مشترك علوم و تكنولوجيا و 80 تلميذ و تلميذة جدع مشترك آداب ، واستغرقت مدة الدراسة حوالي شهرين و عشرة أيام تقريبا . ابتداء من 13 مارس إلى غاية 23 مايو 2016، وكانت الدراسة بثانوية عبد الحميد دار عبيد و ثانوية سيد احمد إنال و ثانوية عبد القادر بوخاري

بولاية سيدي بلعباس، وشملت أدوات البحث المستعملة في الدراسة ثلاث مقاييس تتمثل في قائمة الحاجات الإرشادية المتكونة من 50 بند موزعة على خمس محاور أساسية هي (حاجات جسمية، حاجات نفسية، حاجات دراسية . حاجات أسرية و حاجات اجتماعية) و شمل مقياس التوافق النفسي 60 بند موزع على ستة أبعاد تتمثل في (التوافق الشخصي، التوافق الانفعالي، التوافق الصحي، التوافق الجسمي، التوافق الأسري و التوافق الاجتماعي) أما مقياس الرضا عن الدراسة تكون من 33 بند موزعة على أربع أبعاد تتمثل في (الرضا عن دور المدرسة، الرضا عن المواد الدراسية ، الرضا عن الأساتذة و الرضا عن نظام الامتحانات) حيث اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي في تحليل الدراسة الأساسية كما اعتمد على صدق المحكمين والصدق التمييزي في حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة و في الأخير أسفرت الدراسة على ما يلي :

وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

عدم وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي .

وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي .

فهرس المحتويات

الإهداء ..... (أ)

كلمة شكر ..... (ب)

ملخص الدراسة ..... (ج)

فهرس المحتويات ..... (د)

فهرس الجداول ..... (و)

فهرس الأشكال ..... (ز)

فهرس الملاحق ..... (ح)

المقدمة 01

الباب الأول : الجانب النظري 03

الفصل الأول : مدخل عام للدراسة 03

1- إشكالية الدراسة 04

2- فرضيات الدراسة 05

3- أهمية الدراسة 06

4 - أهداف الدراسة 06

5- أسباب اختيار الموضوع 06

6- تحديد مصطلحات الدراسة 06

7- الدراسات السابقة و مناقشتها 08

الفصل الثاني : الحاجات الإرشادية و الإرشاد النفسي 14

أولا : الحاجات الإرشادية

تمهيد 15

1- مفهوم الحاجات 15

2- مفهوم الحاجات الإرشادية 16

3- أنواع الحاجات 17

4- نظريات المفسرة للحاجات الإرشادية 19

5- الحاجات النفسية للمراهق في مرحلة التعليم الثانوي 24

ثانيا : الإرشاد النفسي

6- مفهوم الإرشاد النفسي 24

7- الحاجة إلى الإرشاد النفسي بالمدارس وأهدافه 25

8- نظريات الإرشاد النفسي 27

9- أهمية وضع البرنامج الإرشادي 29

10- مهام المرشد المدرسي في المرحلة الثانوية و أهم المعوقات (الصعوبات) 30

خلاصة الفصل 31

الفصل الثالث : التوافق النفسي 32

تمهيد 33

1- مفهوم التوافق النفسي 33

2- مستويات التوافق النفسي و أنواعه 35

3- خصائص التوافق النفسي 36

4- معايير قياس التوافق النفسي 36

5- العوامل المسببة للتوافق النفسي و المعيقة له 37

6- مؤشرات التوافق النفسي 38

7- النظريات المفسرة للتوافق النفسي 38

خلاصة الفصل 41

الفصل الرابع : الرضا عن الدراسة 42

تمهيد 43

1 - مفهوم الرضا 43

2 - مفهوم الرضا عن الدراسة 44

3 - أهمية الرضا عن الدراسة 45

4 - العوامل المؤثرة في الرضا عن الدراسة 47

5 - النظريات المفسرة للرضا 50

6 - أساليب قياس الرضا 53

خلاصة الفصل 54

الفصل الخامس : المراهقة و تحديات مرحلة الثانوية 55

أولا : المراهقة 56

تمهيد 56
1- مفهوم المراهقة 56
2- تحديد مراحل المراهقة 57
3- أنواع المراهقة 58
4- الحاجات الأساسية في مرحلة المراهقة 59
5- خصائص النمو في مرحلة المراهقة..... 59
6 – الحاجات الأساسية في مرحلة المراهقة 61
ثانيا : مرحلة الثانوية 62
تمهيد 62
1- التعريف مرحلة التعليم الثانوي 63
2- مهام التعليم الثانوي العام و التكنولوجي 63
3- مشكلات التعليم الثانوي 64
خلاصة الفصل 64
الباب الثاني : الجانب التطبيقي 65
الفصل السادس : لإجراءات المنهجية لأدوات البحث 65
تمهيد 66
أولا : الدراسة الاستطلاعية 66
1) أهداف الدراسة الاستطلاعية 66
2) حدود الدراسة الاستطلاعية 66

3) عينة الدراسة الاستطلاعية 66

4) وصف أدوات جمع البيانات 67

5) الخصائص السيكومترية لأدوات جمع المعلومات 68

ثانيا : الدراسة الأساسية 77

6) منهج البحث 77

7) حدود الدراسة الأساسية 78

8) عينة الدراسة الأساسية 78

9) خصائص عينة الدراسة الأساسية 78

10) الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل النتائج 89

خلاصة الفصل 81

الفصل السابع : عرض و تحليل و مناقشة النتائج 82

1 عرض و تحليل ومناقشة الفرضية الأولى 83

2 عرض و تحليل ومناقشة الفرضية الثانية 85

3 عرض و تحليل ومناقشة الفرضية الثالثة 87

الخاتمة 90

الاقتراحات 91

قائمة المصادر و المراجع ..... (ط)

الملاحق ..... (ي)

فهرس الجداول

الجدول	العنوان	الصفحة
01	يوضح خصائص العينة من حيث الجنس و الشعبة	67
02	يمثل نسبة موافقة المحكمين على فقرات قائمة الحاجات الإرشادية	69
03	يوضح صدق مقياس الحاجات الإرشادية	72
04	يمثل نسبة موافقة المحكمين على فقرات مقياس التوافق النفسي	74
05	يوضح الصدق التمييزي لمقياس التوافق النفسي	77
06	يوضح الصدق التمييزي لمقياس الرضا عن الدراسة	78
07	يوضح خصائص العينة حسب المؤسسات التربوية	79
08	يوضح خصائص العينة حسب الشعبة	79
09	يوضح خصائص العينة حسب الجنس	80
10	جدول يبين العلاقة الارتباطية بين الحاجات الإرشادية و أبعاد مقياس التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي	83
11	جدول يبين العلاقة الإرتباطية بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي	84
12	يوضح العلاقة الارتباطية بين الحاجات الإرشادية و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي	85
13	يوضح قيمة معامل الارتباط بين مقياس الرضا عن الدراسة و أبعاد التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي	87
14	يوضح العلاقة الارتباطية بين الرضا عن الدراسة و التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي	88

فهرس الأشكال

الشكل	العنوان	الصفحة
الشكل رقم (01)	يوضح التنظيم الهرمي لحاجات ماسلو (MASLOW)	**21**
الشكل رقم (02)	يوضح ما جاء في نظرية التوقع (VECTOR VROOM)	**51**
الشكل رقم (03)	يوضح ما جاءت به نظرية (FREDRICK HERZBERG)	**51**

فهرس الملاحق

رقم الملحق	العنوان
01	يوضح قائمة الحاجات الإرشادية
02	يوضح مقياس التوافق النفسي
03	يوضح مقياس الرضا عن الدراسة
04	يوضح قائمة أسماء المحكمين

مقدمة :

يعتبر الإنسان تركيبة ربانية متكاملة في الروح و الجسد و هذا دليل على عظمة الخالق إلا أن حياة الإنسان لا تخلو من الإضرابات و المشكلات مهما تعددت الأسباب و مهما تغيرت الظروف والبيئة التي يعيش فيها كل إنسان، مما يتوجب عليه الاهتمام بمعالمه الروحية وقيمه الإنسانية لأنها بدون شك تعد الأساس الذي يعتمد عليه في حياته .

إن مراحل النمو العمرية والتغيرات الانتقالية، والتغيرات الأسرية وتعدد مصادر المعرفة والتخصصات العلمية ، وتطور مفهوم التعليم ومناهجه، وتزايد أعداد الطلاب ومشكلات الزواج والتقدم الاقتصادي وما صاحب ذلك من قلق وتوتر، كل ذلك أدى إلى بروز الحاجة إلى التوجيه والإرشاد ، كما أن هذا التغير في بعض الأفكار والاتجاهات أظهر أهمية التوجيه والإرشاد في المدرسة على وجه الخصوص ، حيث لم يعد المدرس قادرا على مواجهة هذا الكم من الأعباء والتغيرات، كما أن تغير الأدوار والمكانات وما ينتج عن ذلك من صراعات وتوتر يؤكد مدى الحاجة إلى برامج التوجيه والإرشاد خصوصا في المراحل الحساسة في حياة المتمدرس ، مما زاد من الاهتمام بالتوجيه والإرشاد التربوي و أهمية تقديم الحاجات الإرشادية لتلاميذ الطور الثانوي، كضرورة ملحة لمساعدة التلاميذ في المؤسسات التربوية لمواجهة التحديات التي تفرضها الجودة التعليمية، ومتطلبات سوق العمل من خلال الاهتمام بالحاجات الإرشادية للمتعلم و شخصيته في جوانبها النفسية والاجتماعية والسلوكية بهدف تحقيق الصحة النفسية و ما يترتب عنها من مؤشرات إيجابية ترتقي به إلى مستويات مبشرة في حياته الدراسية والعملية .

وتعد الحاجات الإرشادية من أهم القضايا التربوية التي لاقت اهتمامًا من قبل المهتمين بمجال علم النفس لما لها من أهمية خاصة تعود بالنفع على الطالب من خلال مساعدته في إشباع حاجاته وتحقيق التوافق النفسي والمعرفي من جهة، وصقل إمكاناته والارتقاء بها لمستوى عالٍ من الإتقان من جهة أخرى (أبو عيطة، 1988، 33)

وبما إن تلاميذ الطور الثانوي وبحكم المرحلة العمرية الحساسة التي يجتازونها وحاجتهم الشديدة إلى اكتشاف طاقاتهم وتحقيق قدر مناسب من الاستقلالية واثبات ذواتهم أمام الآخرين فإنهم يواجهون أعباء كثيرة إلى جانب أعباء الدراسة فقد يواجهون مشكلات عديدة في المجال النفسي أو الدراسي بالإضافة إلى أهم قضية وهي التخطيط إلى المستقبل الذي ينتظرهم (الطحان و أبو عطية، 2002 ، 129)

من هنا ندرك أهمية إجراء البحث الحالي في التعرف على أهم الحاجات الإرشادية لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي ونوعية العلاقة بين هذه الحاجات و توافقهم النفسي و رضاهم عن الدراسة وكيفية التعامل مع مشكلاتهم والتخفيف من أثارها على صحتهم النفسية وتوافقهم النفسي قدر الإمكان للسير بخطى واثقة وقوية نحو النجاح الأكاديمي والتفوق العلمي .

و من خلال دراستنا مررنا بسبع فصول :

الفصل الأول يشمل مدخل عام للدراسة حيث يضم عرض إشكالية و فرضيات الدراسة و أهميتها وأهدافها ودوافعها، بالإضافة إلى تحديد المفاهيم الإجرائية مرورا ببعض الدراسات السابقة ومناقشتها، و يتضمن الفصل الثاني مفهوم الحاجات الإرشادية ، أنواعها و نظرياتها ، بالإضافة إلى مفهوم الإرشاد النفسي، أهدافه و مناهجه ، والحاجات الإرشادية للمراهق ، كما سنتطرق في الفصل الثالث إلى مفهوم التوافق النفسي، أنواعه و خصائصه، و العوامل المؤثرة فيه ، بالإضافة للنظريات المفسرة له ، أما الفصل الرابع فسنقوم بالتعرف على مفهوم الرضا عن الدراسة ، مراحله و مظاهره ، وأهم النظريات التي فسرت الرضا عن الدراسة، بالإضافة للعوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي، أما الفصل الخامس فيحتوي على مفهوم المراهقة ومشكلاتها ومراحلها و خصائصها ، ويحتوي كذلك على الأهداف العامة للتعليم الثانوي ومهامه ، بالإضافة لأهم المشكلات التي تحدث فيه .

و يحتوي الفصل السادس والذي يدخل في الجانب التطبيقي للدراسة، على أهم الخطوات المنهجية المعتمدة في الدراسة الميدانية و المنهج المعتمد في الدراسة و العينة و مواصفاتها، و أدوات جمع المعلومات ، بالإضافة للدراسة الاستطلاعية و الدراسة الأساسية وخصائصها وأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج ، وسنقوم في الفصل السابع والأخير بعرض و تحليل و مناقشة نتائج الفرضية الأولى و الثانية و الثالثة .

وفي الأخير يختتم البحث بخاتمة يتم فيها التطرق لكل ما ذكر في البحث كحوصلة عامة لما جاءت بها الدراسة الحالية ونتائجها ، متوجة ذلك بمجموعة من الاقتراحات التي تفيد و تدعم موضوع الدراسة .

الجـــــــــانب النـــــــظري

الفصل الأول: مدخل عام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4 - أهداف الدراسة

5 – حدود الدراسة

6- تحديد مصطلحات الدراسة

7- الدراسات السابقة ومناقشتها

1- طرح المشكلة :

لقد شهد العالم اليوم تحولات جذرية في جل المستويات و المجالات المتداولة في حياة الإنسانية وهذا شيء وارد و مرغوب لحدٍ ما، لأن الحياة تتطلب الاستمرارية و مداولة كل ما هو معاصر و يتماشى مع مختلف متطلبات العيش و تغيرات المجتمع بالإضافة للقيم و المبادئ التي تشكل القاعدة الأساسية لثبات الواقع المعاش الذي يواجهه الإنسان في كل الفترات المتفاوتة نتيجة التحديات التي تفردها الظروف المحاطة به، مما يجعل منه فرد يتميز ببعض الاختلالات و الاضطرابات وعدم التوازن في حياته الشخصية والمهنية نتيجة الظواهر و المشاكل المترتبة عن طريقة تعايشه مع واقع حياته في المجتمع .

هذه التغيرات التي يشهدها المجتمع المعاصر قد أفرزت عوامل نفسية و مشكلات كثيرة الأمر الذي أدى إلى زيادة حاجات الفرد و تنوع أساليب إشباعها و زيادة أعبائها النفسية و الاجتماعية في الوقت التي تعقدت فيه وسائل التوافق السوي و المناسب التي يجب عليه إتباعها في مواجهة هذه التغيرات.

فالحاجات الخاصة بالفرد كثيرة ومتنوعة بتنوع تكوينه الجسمي النفسي الاجتماعي، وقد تختلف الحاجات حسب المكان والزمان والظروف، فحاجات اليوم تختلف عن حاجات الأمس، والإنسان البسيط بالكاد يفكر في تلبية هذه الحاجات دون أن يفكر في ترتيبها وتصنيفها والتنظير لها ولكن العلماء و الباحثين تكفلوا بكل ذلك، كي يتمكنوا من التحكم في مفهوم الحاجة عن طريق الإرشاد النفسي، في هذا الصدد يرى سهير كامل الإرشاد النفسي أنه خدمة اجتماعية تقدمها المراكز التربوية المتخصصة لأفراد المجتمع بهدف فهم قدراتهم و تحديد احتياجاتهم و طموحاتهم و مساعدتهم على حل مشاكلهم كما أكد حامد زهران أن الإرشاد و التوجيه هو عملية بناءة تهدف لمساعدة الفرد كي يفهم ذاته و يدرس شخصيته ويعرف خبراته و يحدد مشكلاته و ينمي إمكانيته في ضوء معرفته و رغبته و تعليمه و تدريبه لكي يصل إلى تحديد أهدافه و تحقيق الصحة النفسية و تحقيق التوافق النفسي من جميع النواحي. ولا يتحقق هذا عن طريق التلاميذ المتمدرسين في الصف لوحدهم بل يستدعي كذلك تضافر جهود كل الأطراف المعنيين بالمساعدة التربوية والتربية الخاصة و على رأسهم المعلمين و المرشدين النفسيين داخل المؤسسات التربوية ، فإذا كان التوافق النفسي للتلميذ داخل المؤسسة التربوية يتبلور من خلال أدائه للدراسة بشكل يسمح له بالتقدم و أداء جيد ينعكس ذلك عن على رضاه عن الدراسة ، من هنا تكمن أهمية دراسة الرضا عن الدراسة من منطلق أن الرضا عن الدراسة عموما ينبئ بمدى النجاح في مهنة المستقبل و ربما يعد الأساس الرئيسي في التوافق الجيد للفرد شخصيا و اجتماعيا و الذي يرتبط بشكل أو بآخر بالرضا عن الحياة، وهذا ما جاء في دراسة عبد الله بن حلفان بن عبد الله سنة 2008 في السعودية حيث توصل أن مستوى الرضا عن البرنامج الدراسي مقبول إلى حد ما من طرف الطلبة حيث كان رضاهم عن الإعداد الأكاديمي أعلى من كل من الإعداد المهني و الثقافي، وبما أن فهم حاجات الطلبة و العمل على إشباعها و خفض تواترها من شأنه أن يكون سببا في توافقهم في حين ترك مشاكلهم و حاجاتهم دون اهتمام أو

إشباع قد يؤدي بهم إلى الانحراق و تكوين سلوك مضاد للمجتمع، فالشخصية السوية لا تتحقق لها الصحة النفسية و التوافق السليم ما لم تشبع حاجاتها و هذا ما أتبثه نسبيا دراسة أبو مرق سنة 1995 للتوافق النفسي لدى الشباب العربي على ضوء نظرية ماسلز للحاجات و التي أسارت إلى وجود فروق دالة في مستويات التوافق النفسي، وقد يكون عنصر الرضا الدراسي مؤشرا في التوافق النفسي بسبب الإحساس الإيجابي بالسعادة للطلاب الناتج عن رضاهم عن الحياة المدرسية وهذا ما ورد في دراسات أجنبية مثل دراسة ستونر (stoner) سنة 1981 لمعرفة مدى رضا الطلاب عن حياتهم الجامعية والتي توصلت إلى أنه كلما كان الطلاب في مستوى أعلى في الدراسة كان توافقهم أحسن و أفضل.

وعليه ارتأيت دراسة مرحلة المراهقة و التي تعد مرحلة جديدة من مراحل التطوير المعرفي حيث سماها بياجيه بمرحلة العمليات الشكلية أو الصورية و التي تمتد من السنة الحادية عشرة إلى الخامسة عشرة ، هذه الفترة عادة تكون مواكبة لمرحلة التعليم الثانوي و التي تعتبر محطة حاسمة في حياة التلميذ كونها تساهم بشكل كبير على تحديد التوجه المستقبلي له و يتأتى هذا إلا إذا كانت المؤسسات التربوية تقوم بدورها على أكمل وجه بالإضافة إلى كل ما يفوض له تفعيل الأدوار التربوية حول التلاميذ المتمدرسين بشكل فعال و بأساليب لا تستدعي التناقض. فقد يرى البعض لضرورة الاهتمام بحاجات النفسية للتلاميذ و العمل على إشباعها لعل هذا يجعل توافقهم مع الدراسة يحقق لهم نوعا من الرضا عنها، أما البعض الآخر يركز على وجوب تحقيق أهداف المؤسسة التربوية أو على الأقل التوفيق بين أهداف المؤسسة و الالتفات إلى الجانب النفسي و الانفعالي للتلاميذ.

مما سبق ذكره نجد أنفسنا نتساءل عن مدى تأثير الحاجات الإرشادية على التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة وبالأخص في مرحلة التي يعتبرها مجمل الباحثين مرحلة حساسة وخطيرة في الحياة النفسية للفرد ، وهذا ما دفع الباحث للقيام بهذه الدراسة ومن هذا المنطلق يمكن طرح إشكالية البحث كالتالي :

هل توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي ؟

و منه جاءت التساؤلات الفرعية على الشكل التالي :

- هل توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى لثانوي ؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات تم صياغة الفرضيات التالية :

2 فرضيات الدراسة :

- توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .
- توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .
- توجد علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

3) أهداف الدراسة :

– التعرف على العلاقة بين الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي .

– التعرف على العلاقة بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

– التعرف على العلاقة بين الحاجات الإرشادية والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

– التعرف على العلاقة بين التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

4) أهمية الدراسة :

ويمكن توضيح أهمية دراسة هذا الموضوع في النقاط التالية :

– معرفة مدى فعالية الخدمات الإرشادية و النفسية و كيفية تجسيدها من طرف المرشد النفسي داخل المؤسسة التربوية .

– التعرف على المشاكل التي تواجه تلاميذ السنة الأولى ثانوي و الكشف عن دور المرشد النفسي المدرسي في الإرشاد و التوجيه الصحيح للتلاميذ من خلال مساعدته على إشباع مختلف حاجاتهم.

– مساعدة القائمين و المختصين التربويين والمشرفين عن هذه المرحلة الحساسة للتلاميذ على تطوير الأساليب والمناهج الإرشادية التي تتناسب مع مؤهلاتهم و ميولاتهم من أجل تحقيق قدر معتبر من التوافق

5) أسباب اختيار الموضوع :

1)– الأسباب الذاتية :

– علاقة البحث بمجال تخصصنا كطلبة الإرشاد والتوجيه بالإضافة للرغبة في تناول المواضيع الاجتماعية والتربوية والميل إلى دراسة وتحليل هذه المواضع بهدف الوصول إلى تفسير وصفي لها .

– أثناء دراستي منذ مرحلة الابتدائي حتى مرحلة التعليم الثانوي كانت دافعيتي للتعلم منخفضة، فلم أكن أحب الدراسة ولم أكم راضيا عنها تماما، بينما في بداية المرحلة الجامعية أصبحت أحب الدراسة وأحس بالشغف نحوها رغم التحديات فأصبح تحصيلي الأكاديمي أكثر تميزا من المراحل السابقة.

2) – الأسباب الموضوعية :

– اكتساب خبرة أكاديمية في إجراء بحوث ميدانية من هذا النوع .

– القيمة العلمية للموضوع و التي تنبثق عن طبيعة التخصص .

– انعدام الدراسات الميدانية التي تعالج مشكلات الدراسة رغم أهميتها و صلاحيتها من الناحية العلمية.

6) تحديد مصطلحات البحث الأساسية :

6–1 – الحاجات الإرشادية :

وتعرف بأنها حاجة نفسية مرتبطة بجوانب من حياة الفرد المختلفة و لا يتهيأ له إشباعها من تلقاء نفسه، ويحتاج إلى المساعدة المتخصصة لإشباعها و تحقيق التوافق. (أل مشرف،2000، 114)

ويعرفها الطحان وأبو عطية كذلك على أنها " رغبة الطلبة في التعبير عن مشاكلهم بشكل إيجابي و منظم بقصد إشباع حاجاتهم التي لم يتهيؤوا لإشباعها ، إما لأنهم لم يكتشفوها بأنفسهم ، أو اكتشفوها و لم يستطيعوا إشباعها بمفردهم و تهدف لتعبير عن مشاكلهم و التخلص منها، و التمكن من التفاعل مع بيئتهم و المجتمع". (الطحان و أبو عطية ، 2002، 78)

تعريف شامل :

وحسب الباحث يمكن تعريف الحاجات الإرشادية على أنها مجموعة من الاحتياجات النفسية والانفعالية و الاجتماعية و التربوية و الشخصية المتكونة من الأفكار و النصائح والتوجيهات التي يحتاجها الفرد داخل المؤسسة التربوية بالإضافة لرغبته في التعبير عن المشاكل النفسية و الاجتماعية والدراسية المحيطة به بهدف التصدي لها و محاولة التأقلم معها .

التعريف الإجرائي :

وهو الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي في قائمة الحاجات الإرشادية .

6 –2 – التوافق النفسي :

ويعرفه سهير محمود بأنه " قدرة الفرد على حل صراعاته و توتراته الداخلية حلا ملائما ، حتى تحدث حالة من التوازن بين وظائف شخصيته المختلفة ، و تتضمن إشباع حاجات الفرد و دوافعه بصورة لا تتعارض مع معايير المجتمع و قيمه ، فيشعر الفرد بالأمن و الأمان و السعادة مع النفس و الثقة بها و الكفاءة و التقدير و الاعتزاز". (إبراهيم و سهير محمود ، 2003 ، 151)

وعرف ولمان التوافق النفسي بأنه: " قدرة الفرد على إشباع حاجاته، ومقابلة متطلباته النفسية والاجتماعية من خلال علاقة منسجمة مع البيئة التي يعيش فيها" .(Wolmen 1973 ,35)

تعريف شامل :

ويرى الباحث أن التوافق النفسي هو شعور الفرد بالتوازن النفسي بينه و بين ذاته و بين بيئته وبين عادات وتقاليد مجتمعه بالإضافة لقدرته على حل صراعاته و مشاكله الذاتية بهدف الوصول إلى المواءمة بين حاجاته النفسية و الاجتماعية من جهة و بلوغ التوافق النفسي اللازم من جهة أخرى .

التعريف الإجرائي :

وهو الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي في مقياس التوافق النفسي .

6– 3 – الرضا عن الدراسة :

يمكن أن نعرف الرضا الدراسي بأنه حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه واستجاباته ، و تشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر ، و تفاؤله بمستقبل حياته ، و تقبله لبيئته المدركة و تفاعله مع خبراته ، و على هذا فإن رضا الفرد عن تخصصه الدراسي إنما يعني تقبله لإنجازاته الدراسية ، و نتائج سلوكه ، و كذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة ، و تقبله
للآخرين أيضا ". (علي محمد محمد الديب، 1987 ، 38).

ويعرفه محمد عبد الظاهر الطيب بأنه اتجاه يعتبر محصلة لعديد من الخبرات المحبوبة و الغير المحبوبة المرتبطة بالدراسة عن طريق كشق الفرد لتقديره عن الدراسة و يستند هذا التقدير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية و على الإسهامات التي تقدمها الدراسة في سبيل الحصول على هذه الغايات .(محمد عبد الظاهر الطيب ،1986، 83)

تعريف شامل :

يرى الباحث أن الرضا عن الدراسة هو مدى تقبل الفرد لطبيعة الدراسة التي يزاولها نتيجة الحالة الداخلية التي تظهر في سلوكياته و انفعالاته وهذا بسبب الشعور الذاتي للفرد بالمشاعر الوجدانية نحو دراسته و تخصصه الدراسي الناتج عن اتجاهاته و كفاءاته و الظروف المحيطة به في المؤسسة التربوية التي ينتمي إليها .

التعريف الإجرائي :

وهو الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي في مقياس الرضا عن الدراسة .

7) الدراسات السابقة :

لقد تناول العديد من الباحثين موضوع الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي والرضا عن الدراسة للطلبة داخل المؤسسات التربوية وتعد دراستنا الحالية تكملة لجملة الدراسات التي سيقت في هذا الموضوع وسنعرض في هذا الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع وأهم ما توصل إليه الباحثين من نتائج.

1_الدراسات المتعلقة بالحاجات الإرشادية:

الدراسات العربية :

محمد مدهش صالح علي الشجرى في دراسته سنة 2008 : استهدفت الدراسة معرفة مستوى الحاجات النفسية للطلاب المتفوقين والكشف عن أثر البرنامج الإرشادي القائم علي الحاجات النفسية على تنمية التوافق النفسي والاجتماعي وقد تبنى الباحث محمد مدهش مقياس الحاجات النفسية الذي أعدته نادية شاكر الطائي (1994) ، كما أعد الباحث مقياس التوافق النفسي والاجتماعي، وقد تم التحقق من صدقه وثباته. فضلاً عن إعداد البرنامج الإرشادي، وتوصلت النتائج إلى أن الطلاب المتفوقين بحاجة إلى إشباع حاجاتهم النفسية المختلفة، فقد حصل معظم المتفوقون على درجات عالية على مقياس الحاجات النفسية مقارنة بالوسط الفرضي للمقياس حيث رتبت الحاجات النفسية حسب درجة إلحاحها عند الطلاب المتفوقين إلى: الحاجة إلى التوجيه، الحاجة إلى الانتماء ، الحاجة إلى الواقعية ، الحاجة إلى تقدير الذات الحاجة ، إلى تقدير الآخرين ، الحاجة إلى التفوق ، الحاجة إلى الاستقلال ، الحاجة إلى الأمن.

دراسة عبد الحكيم عبده قاسم خالد المخلاقي (2003) العراق: "الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى الطلبة اليمنيين في الجامعات العراقية" وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التوافق النفسي والحاجات الإرشادية للطلبة اليمنيين الوافدين إلى الجامعات العراقية ولكشف عن الفروق في الحاجات الإرشادية باختلاف الجنس والمستوى التعليمي(ليسانس، ماجستير، دكتوراه) وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي مستخدما كل من مقياس الحاجات النفسية ومقياس التوافق النفسي على عينة قوامها 356 طالب وطالبة وتوصل الباحث إلى وجود علاقة سلبية بين الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في الحاجات الإرشادية باختلاف متغيرات الدراسة.

دراسة احمد مهدي مصطفى ابراهيم (2005) مصر: بعنوان "الفروق الفردية في بعض الحاجات الإرشادية في ضوء عدد من المتغيرات النفسية والتعليمية لدى عينة من طلاب الجامعة"، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في بعض الحاجات الإرشادية في عدة مجالات (نفسية، تربوية، اجتماعية، مهنية ومعلوماتية) عند عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الأزهر واعتمد الباحث المنهج الوصفي وأداة جمع المعلومات قائمة الحاجات الإرشادية وعدد العينة قوامها 200 طالب وطالبة وتوصل الباحث إلى وجود فروق دالة إحصائيا وفق متغيرات دراسته في الحاجات الإرشادية للطلبة.

دراسة لطف الله على لطف الله الاحزم (2004) اليمن: بعنوان "الحاجات الإرشادية للطلبة المتأخرين دراسيا وفق سماتهم الشخصية"، وهدف الباحث إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لعينة من المتأخرين دراسيا والكشف عن السمات الشخصية للمتأخرين دراسيا و استخدم الباحث المنهج الاستكشافي على عينة قوامها 120 طالب وطالبة متأخر دراسيا في الصف السابع الأساسي من الجنسين في المدارس الحكومية بأمانة العاصمة اليمنية صنعاء وتوصل الباحث إلى جملة من النتائج منها وجود فروق في الحاجات الإرشادية لدى المتأخرين دراسيا باختلاف جنسهم وسماتهم الشخصية.

الدراسات الأجنبية :

دراسة بيساير (Bessire) 1982 : هدفت الدراسة للتعرف على الخدمات الإرشادية في كليات كاليفورنيا، وقد أجريت كمسح على طلبة الكليات بشكل طولي وقد ظهر من الدراسة حاجة الطلبة للخدمات الإرشادية، كما عبر الطلبة عن فعالية الخدمات الإرشادية في كلياتهم، واظهروا أيضًا بأن الخدمات المهنية هي أكثر الخدمات التي يحتاجون إليها وتقدمها مراكز الإرشاد في الجامعات

دراسة بالنجر (Ballenger) 1999 : هدفت للتعرف على فعالية الخدمات الإرشادية والعوامل الكامنة وراء طلب الطلبة للخدمات الإرشادية عن عدم طلبهم لها وقد قام الباحث بتطبيق أداة طورها لهذه الغاية

على عينة بلغت(150) طالبًا وطالبة من جامعة فيرجينيا، وباستخدام التحلل الإحصائي أظهرت الدراسة أنه توجد فعالية للإرشاد لدى الطلبة الذين يستخدمون خدمات الإرشاد في مساعدتهم لمواجهة المشكلات الاجتماعية والأكاديمية، بينما أظهر الذين لا يطلبونها أنهم يحصلون على دعم اجتماعي في مواجهة هذه المشكلات بالإضافة لوجود فروقا دالة إحصائيًا بين الذين يطلبون خدمات الإرشاد والذين لا يطلبونها

2_الدراسات المتعلقة بالتوافق النفسي:

الدراسات العربية:

دراسة آسيا بنت علي راجح بركات (2008): "التوافق النفسي لدى فتيات الصف الثانوي بمدارس أم القرى بمكة المكرمة"، وهدفت الباحثة في دراستها إلى الكشف عن مستوى التوافق النفسي لطالبات الصف الثانوي على ضوء الحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي مستخدمة مقياس زينب محمود شقير للتوافق النفسي واستمارة البيانات الشخصية تناولت المتغيرات المرغوب في دراستها المرتبطة بالتوافق النفسي من إعداد الباحثة وتكونت عينة الدراسة من 105 طالبة من مدارس أم القرى الثانوية بمكة المكرمة من الطالبات لديهن شعور مرتفع بالتوافق في الأخير توصلت الباحثة إلى أن التوافق النفسي العام الذي يتضمن الشعور بالتوافق الشخصي والانفعالي والتوافق الصحي والتوافق الأسري والتوافق الاجتماعي لا يختلف لدى أفراد العينة باختلاف متغير الحالة الاجتماعية والاقتصادية.

دراسة جمل الليل (1993): "التوافق النفسي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الملك فيصل"، وتناولت الدراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالتوافق النفسي لدى عينة من طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية وكشفت عن الفروق القائمة في التوافق النفسي وفق متغيرات الجنس والحالة الاجتماعية والجنسية ومكان الإقامة والكلية والمستوى الدراسي وقد شملت الدراسة عينة قوامها 200 طالب وطالبة وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا وفق متغيرات الدراسة ما عدا مكان الإقامة بين المقيمين داخل وخارج المدينة لصالح المقيمين داخل المدينة وأيضا فروق بين الجنسين.

دراسة أبو مرق (1995): "وتناولت التوافق النفسي لدى الشباب العربي على ضوء نظرية ماسلو للحاجات وقد أخِذت عينة الدراسة من (الأردن، الإمارات العربية المتحدة، المملكة العربية السعودية، السودان، فلسطين، مصر، المغرب، اليمن) للتعرف على أوجه الاتفاق والاختلاف في مستوى التوافق

النفسي باختلاف الشعوب والبلدان وقد استخدم الباحث طريقة المسح الجزئي معتمدا في دلك على عينة تضم 797 طالب و 758 طالبة من طلاب المرحلة الثانوية وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في مستويات التوافق النفسي باختلاف البلدان وعدم وجود فروق بين الجنسين .

دراسة محمد السيد محمد صديق (1997): والتي هدفت إلى محاولة التعرف على الطلاب الموهوبين ومشكلاتهم النفسية والاجتماعية وما يعوق توافقهم الشخصي والاجتماعي، ومحاولة تصميم برنامج للإرشاد النفسي من أجل رفع مستوى الصحة النفسية وتحقيق التوافق النفسي لهم، واستخدم مقياس للتوافق النفسي بأبعاده المختلفة، وتم إعداد البرنامج الإرشادي – جماعات المواجهة –، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت العينة من 13 طالبا من بين الطلاب الحاصلين على درجات منخفضة في مقياس التوافق النفسي، كما استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة في معالجة البيانات ، وكانت أهم النتائج أن البرنامج الإرشادي المستخدم وهو جماعات المواجهة، كان له فاعلية واضحة في تحقيق التوافق النفسي.

دراسة الجبوري والحمداني (2006): بعنوان التوافق مع المجتمع الجامعي وعلاقته بالاتجاه نحو التخصص الدراسي وبعض المتغيرات لدى طلبة جامعة المرج حيث هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين التوافق مع المجتمع الجامعي والاتجاه نحو التخصصات الدراسية والجنس والسنة الدراسية والتخصص وبيئة السكن والقسم الذي يدرس فيه الطالب أجري البحث على عينة مكونة من (410) طالب وطالبة من طلبة جامعة المرج وقد طبق على هذه العينة مقياس الاتجاهات نحو التخصص ومقياس التوافق مع المجتمع الجامعي ، ودلت النتائج على أن التوافق مع المجتمع الجامعي والاتجاه نحو التخصصات الدراسية كان ايجابيا وأن هناك تأثيرا معنويا في إحداث توافق يتمثل في الاتجاه نحو التخصص ومستوى السنة الدراسية في الجامعة أما باقي المتغيرات فليس لها أي تأثير معنوي في إحداث التوافق بمعنى انه كلما تقدم الطالب في دراسته الجامعية كلما ازداد توافقه في المجتمع الجامعي.

الدراسات الأجنبية:

دراسة فليمينج وآخرون (Fleming) 1998 بريطانيا: وقد قام الفريق بقيادة فليمينج بدراسة حول تأثير مستوى التوافق النفسي على مفهوم كل من القلق والخبرة السابقة لدى عينة من الطلبة مستخدمين في دراستهم المنهج الوصفي واستخدموا لجمع المعلومات جامعة "هارفارد" وشملت الدراسة 332 طالب وطالبة وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين الجنسين في مستوى التوافق النفسي.

3_الدراسات المتعلقة بالرضا عن الدراسة:

الدراسات العربية:

دراسة مجدي حبيب(1990) مصر: "الرضا عن الدراسة لدى عينة من طلاب جامعتي طنطا والمنوفية"، وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الرضا والفروق في مستوى الرضا باختلاف الجنس والتخصص لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعتي طنطا والمنوفية وقد شملت الدراسة 1200 طالب وطالبة واستخدم الباحث مقياس الرضا عن الدراسة وصممه بطريقة مماثلة لمقياس "ليكرت" ضم 37 فقرة و 5 بدائل وتوصل الباحث إلى الكشف عن وجود مستوى رضا مرتفع للطلبة وجاءت الفروق في الرضا باختلاف التخصص في حين انه لا يوجد فروق في الرضا باختلاف الجنس.

دراسة عبد الله بن حلفان أل عايش (2008): "مدى رضا طلاب كلية المعلمين بمكة المكرمة عن البرنامج الدراسي بالكلية"، وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى رضا الطلاب عن الإعداد التخصصي الأكاديمي ومدى رضاهم عن كل من الإعداد الثقافي والمهني إضافة إلى معرفة مواطن القوة والضعف في برامج كليات إعداد المعلمين. وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي من خلال تطبيق اختبار الرضا عن الدراسة على عينة 220 طالب وطالبة وتوصل الباحث إلى أن مستوى رضا الطلبة على البرنامج الدراسي مقبول كما سجل أن رضاهم عن الإعداد الأكاديمي أعلى من كل الإعداد المهني والثقافي.

دراسة عبادة و السادة 1994 : كانت الدراسة بصدد معرفة اتجاهات الطلبة نحو المرشد الأكاديمي و علاقتها بالرضا عن الدراسة و التحصيل الدراسي بكليتي الآداب و العلوم و التربية بجامعة البحرين على عينة مكونة من (323 طالب و طالبة) و أظهرت النتائج أن معظم اتجاهات الطلبة نحو المرشد إيجابية و أن معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين الرضا عن الدراسة و الاتجاهات نحو المرشد الأكاديمي مما يؤكد العلاقة بين المتغيرين .

دراسة سهام أحمد الحطاب سنة (1982) : و التي كانت تدرس الرضا عن الدراسة لدى طلاب كلية إعداد المعلمين بجمهورية مصر حيث توصلت إلى أن اختلاف درجة رضا طلاب عن الدراسة ليس له علاقة بالجو العام للكلية و لا بمدى توفر الخدمات الإرشادية وإنما هو مؤشرات تميز العينة بحد ذاتها .

الدراسات الأجنبية:

دراسة الحكومة الاسترالية (1999) استراليا: "دراسة حول رضا الطلاب الأجانب عن تجربتهم الدراسية في استراليا"، وهدفت الحكومة الاسترالية من الدراسة الكشف عن مدى تجاوب الطلبة الوافدين ورضاهم عن تجربتهم لدراسة باستراليا وقد شملت الدراسة على 1100 من الطلاب الوافدين من 63 دولة التحقوا بالدراسة في 75 مؤسسة تعليمية وضم هدا العدد الطلاب الملتحقين في الجامعات والمدارس والكليات وبرامج التدريب المهني ودورات اللغة الانجليزية واستخدم في الدراسة استبيان من 6 صفحات يتطلب الكشف عن هوية المجيب وقد كانت نتائج الدراسة 75% من الطلاب راضين عن اختيارهم الدراسة في استراليا وأكثر من 90% كالتالي أكدوا بأنهم سوف يوصون طلاب آخرين بالمجيء للدراسة في استراليا.

دراسة ونس وبودرن(1995) الولايات المتحدة الأمريكية: "علاقة رضا الطلبة بمستوى أدائهم في الجامعة"، وهدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين الرضا والأداء الأكاديمي للطلبة الجامعيين واستخدم الباحثان طريقة المسح على 1643 طالبا من جامعات أمريكية في منطقة الوسط الغربي وتوصل الباحثان إلى أن رضا الطلبة يساهم بنسبة قليلة في التنبؤ بمستوى الأداء الجامعي مقارنة بالمعدل التراكمي في السنوات الأخرى المبكرة إلا أنها كشفت عن الاختلاف القائم بين الجنسين في مستوى الرضا عن الدراسة.

8) التعليق عن الدراسات :

استنتاجا من العرض السابق الذي تم فيه تناول أهم الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية وقد تنوعت الدراسات بين عربية وأجنبية من طرف الباحثين و التربويين كما اختلفت اتجاهات الدراسات في تناولها لمتغيرات الدراسة إلا أن هدفها كان واحد وهو معرفة العلاقة بين الحاجات الإرشادية و المشكلات النفسية و الرضا عن الدراسة و التوافق النفسي بمعنى كل المتغيرات التي تناولتها الدراسات السابقة تصب في مجال الطالب أو المتمدرس إلا أن كل دراسة تفردت بطرح معين ومحدد فمثلا دراسات الحاجات الإرشادية ركزت على تحديد مستويات الحاجات الإرشادية وأهميتها للفرد إضافة إلى الكشف عن الفروق في الحاجات الإرشادية باختلاف متغيرات متنوعة، أما دراسات التوافق النفسي ركزت على التوافق والمتغيرات المرتبطة به وأخيرا الرضا عن الدراسة تناولت قياس درجة الرضا عن الدراسة لدى الطلبة الجامعيين أما دراستنا الحالية فتحاول الكشف عن العلاقة بين المتغيرات السابقة و الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي .

الفصل الثاني : الحاجات الإرشادية والإرشاد النفسي

أولا : الحاجات الإرشادية

تمهيد

1- مفهوم الحاجات

2- مفهوم الحاجات الإرشادية

3- أنواع الحاجات

4- نظريات المفسرة للحاجات الإرشادية

5- الحاجات النفسية للمراهق في مرحلة التعليم الثانوي

6- مفهوم الإرشاد النفسي و أهدافه و الحاجة إليه في المدارس

7- نظريات الإرشاد النفسي

8- أهمية وضع البرنامج الإرشادي و مهام المرشد المدرسي في المرحلة الثانوية وأهم المعوقات

خلاصة الفصل

إن حاجات الإنسان كثيرة و متنوعة حسب طبيعة كل فرد و قد تختلف الحاجات باختلاف المكان و الزمان و الظروف لأن حاجات الأمس تختلف عن حاجات اليوم فالمتمدرس أصبح في حيرة من أمره تجاه متطلباته و حاجاته النفسية و كيفية تصنيفها وتنظيمها لكي تنعكس عليه بالإيجاب مما يستدعي تدخل المرشد النفسي ليساعده في حل الأزمات و المشكلات الناتجة عن عدم إشباع حاجاته النفسية معتمدا في ذلك على الإرشاد التربوي الذي يعد وسيلة من شأنها أن تعدل السلوك وتساعد في تمكين الأفراد من اكتشاف ذاتهم و فهمها الفهم الصحيح بالإضافة إلى الاستعانة بالبرنامج الإرشادي لمحاولة الوصول إلى حلول لبعض الأزمات النفسية و الانفعالية التي تواجه الطلبة ف المؤسسات التي ينتمون إليها، كل هذا سوف يتعرض إليه الباحث بهدف الكشف عن أهم الحاجات الإرشادية لتلاميذ المرحلة الثانوية و دور الإرشاد النفسي في التعامل مع هذه الحاجات مرورا بالبرنامج الإرشادي الذي يعتمد عليه المرشد النفسي في معالجة المشكلات التي تواجه الطلبة المتمدرسين .

1- مفهوم الحاجات :

- **الدلالة اللغوية** : جاء في لسان العرب أن الحاجة جاءت من : حاج يحوج حوجا :أي احتاج. وتعني ما يفتقر إليه الإنسان ويطلبه، أو ما يكون ويعتبر ضروريًا لازما (ابن منظور، 2003 ،211).

- **الدلالة الاصطلاحية** : هنالك مفاهيم عديدة للحاجات تنطلق من منطلقات مختلفة ، فمنها ما يكون بسبب المدرسة التي ينتمي إ ليها المنظر ، أو بسبب نوع الحاجة ، فقد تكون حاجة نفسية، وقد تكون مادية، ومع ذلك فإن التعريفات في مجملها تدور في إطار واحد، حيث تعرف على أنها مطلب الفرد للبقاء،أو النمو، أو الإنتاجية ، أو الصحة ، أو التقبل الاجتماعي، وتنشأ في حالة شعور الفرد مجا لم التوازن البيولوجي أو النفسي في موقف ما.(الشرقاوي، 1983، 51)

و تعرف بأنها الأحوال الجسمية والنفسية التي تجعل الفرد يحس بفقدان شيء معين يعتبر في نظره ضروريًا أو مفيدًا لاتزانه الجسمي والنفسي .(الشيباني،1987، 44)

وهي حالة نقص اجتماعية ونفسية ومعرفية بحاجة إلى إشباع حتى يشعر الفرد بالارتياح والسرور والرضا (الفتلاوي،2005، 27)

الحاجة هي حالة قصور أو ابتعاد عن التوازن الذاتي الداخلي يؤدي بالجسم إلى تصرفات خاصة لتلافي القصور وإعادة التوازن.(رولان دورون فرونسوا باروص ،1997، 125)

الحاجة هي الحالة الفسيولوجية للخلايا تؤدي إلى عدم التوازن.(عبد الرحمان عدس.2000. 128)

من خلال التعريفات السابقة نستطيع القول أن الحاجة هي حالة من عدم الاتزان الداخلي للفرد بسبب نقص مادي أو معنوي فهي مطلب الإنسان للنمو أو الرقي أو فعل شيء معين من خلال ما يشعر به من نقص أو احتياج يرغب فيه أو بالأحرى ينقصه .

2- مفهوم الحاجات الإرشادية :

تشكل الحاجات الإرشادية الجزء الأساس من تكوين الفرد النفسي لأنها تؤثر في شخصيته وتدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى إرضائها أو إشباعها، فهو يعيش معظم حياته سعياً لإشباع حاجاته وخفض توتراته وتحقيق أهدافه حتى يمكن النظر إلى الحياة البشرية كأنها سلسلة من الحاجات والمحاولات لإشباعها .(الزبادي و الخطيب،2001، 44)

تتحدد الحاجات الإرشادية (Counseling Needs) لدى الأفراد في ضوء عدد من المتغيرات، لعل من أهمها عمر الفرد، فمما لا شك فيه أن حاجات الطفل تختلف عن حاجات الكبير، بل إن حاجات الأفراد في نفس المرحلة العمرية تختلف باختلاف أعمارهم ، فالأطفال الصغار يختلفون في حاجاتهم عن الأطفال الكبار، والمراهق في بداية مرحلته يختلف عنه في نهاية المرحلة، وهكذا، كما أن الوسائل التي تشبع تلك الحاجات تختلف أيضا باختلاف العمر. (المفدي ،1993، 112)

ويعرف جود (Good) 1973 الحاجات الإرشادية (Counseling Needs) بأنها عبارة عن مطالب لبقاء الكائن الحي واستمرارية نموه، وصحته، وقبوله الاجتماعي ، كما عرفها عبد الفتاح سنة 1991 بأنها تحقيق التوافق بين جوانب الشخصية الاجتماعية و النفسية من أجل الوصول إلى أفضل مستوى للصحة وعليه فالحاجة الإرشادية هي رغبة الفرد للتعبير عن مشكلاته بأسلوب إيجابي منظم بقصد إشباع حاجاته النفسية أو الفسيولوجية التي لم يتهيأ له إشباعها من تلقاء نفسه إما لأنه لم يكتشفها أو أنه اكتشفها ولم يستطع إشباعها بمفرده ،وفي كلتا الحالتين فإن الفرد يحتاج إلى خدمات إرشادية منظمة لإشباع حاجاته والتخلص من مشكلاته ليتمكن من التفاعل والتكيف الجيد مع مجتمعه (مامسر،1971، 46)

وبالنسبة لعلماء الاجتماع يتحدد مفهوم الحاجات الإرشادية بمدى عزلة الفرد اجتماعياً عن الآخرين ، أي في ضوء مدى إشباع حاجة الفرد إلى الانخراط في علاقات اجتماعية مع الآخرين وذلك من خلال ارتباطه وتفاعله مع هؤلاء الآخرين وتواصله بهم ، ولقد تشعبت الآراء ، وتنوعت النظريات في موضوع الحاجات ، ويلاحظ أن هناك اختلافاً بين علماء النفس بصددها ، فالسلوك الإنساني مهما تعددت صوره تبقى الحاجات كثيرة وتوجهه إلى تحقيق أهدافه ، ولقد برزت نظريات عديدة فسرت السلوك على أساس ذلك ، ولعل نقطة البداية كانت النظريات المعرفية التي أكدت فكرة الإرادة الحرة آو غير الحرة في تفسير

ما لدى الفرد من حاجات ورغبات معينة واتجه البحث عن مصادر الحاجات إلى التراث البيولوجي للإنسان والى خبراته السابقة في الحياة الاجتماعية (الكنج ، 2010 ، 30)

و يرى ماسلو الحاجات النفسية بأنها كل ما يثير الكائن الحي داخليا مما يجعله يعمل على تنظيم مجاله بهدف القيام بنشاط ما لتحقيق مثيرات أو أهداف معينة (مكي ، 1996، 10)

وهي كذلك حاجة نفسية مرتبطة بجوانب من حياة الفرد المختلفة و لا يتهيأ له إشباعها من تلقاء نفسه ، ويحتاج إلى المساعدة المتخصصة لإشباعها وتحقيق التوافق (آل مشرف، 2000، 171)

وتعرف أيضا أنها حاجة الفرد لأن يعبر عن مشكلاته لشخص آخر يطمئن اليه، ويثق به، ويسترشد برأيه في التغلب على ما يصادفه من مشكلات ومقومات. ومعوقات.(العبيدي ، 1987، 187)

من خلال التعريفات السابقة يرى الباحث أن الحاجات الإرشادية هي مجموعة من الدوافع و الأحاسيس و المشاعر و الرغبات الغير مشبعة، تظهر على شكل مطالب و احتياجات نفسية ، تعبر بالدرجة الأولى عن مجموعة من المشاكل التي يعاني منها الفرد، بسبب نقص شيء معين في حياته، أو رغبته في القيام بأفعال تفسر، طبيعة الحاجات المكبوتة داخله ، و التي تستدعي الإرشاد النفسي والتربوي .

3- أنواع الحاجات : وتنقسم الحاجات الإرشادية التي تقدم للطالب إلى ما يأتي:

1)- الحاجات الإرشادية الأكاديمية: تعد الحاجات الأكاديمية جوهر العملية الإرشادية بالمؤسسة التربوية لما لها من دور متميز في توجيه الطالب الوجهة العلمية الصحيحة، و التي من خلالها يستطيع أن يسلك طريقه بالاتجاه الصحيح نحو الدراسة، ومساعدتهم للوصول إلى أفضل تكيف ممكن في الوسط الدراسي . ومن أجل تحقيق المرشد لأهدافه الإرشادية لا بد له من أن يقيم علاقة مبنية على المودة والاحترام مع الطالب بحيث يسمح له أن يعبر عن مشكلاته بحرية ، ويتم هذا من خلال تخصيص ساعات محددة يتواجد فيها المرشد التربوي بمكتبه وتسمى بالساعات المكتبية، وهذا النوع من الإرشاد يمكن أن يتم بشكل فردي أو جماعي حسب القضايا الشخصية للمتمدرسين.(أبو عطية ، 1988 ، 131).

ويرى الباحث في هذا الصدد أن لتلبية الحاجات الإرشادية الأكاديمية في إطار نظام الساعات المعتمدة، يفترض أن تكون المهام الإرشادية، متكاملة وشاملة مهما تعددت وتباينت الأساليب، و أن يتم تقديم الاقتراحات الخاصة بتحويل التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات حادة إلى الجهات المختصة حسب الحاجة، مثل الإرشاد الاجتماعي، أو برامج التقوية، والبحث في إمكانية تحويل التلميذ إلى تخصص آخر يناسب كفاءاته قبل الأخذ بإجراءات فصله من المؤسسة (العمري، 1986، 78).

وفي اللقاءات الإرشادية لا بد للمرشد النفسي من استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات و الأسلوب الديمقراطي في إدارة الحوار ليوفر جوا يشعر فيه التلاميذ بالأمن، ويستطيعوا أن يطرحوا مشكلاتهم وآرائهم بصدق وصراحة ، وتتطلب عملية الإرشاد النفسي من المرشد أن يحتفظ بملف لكل تلميذ يتضمن تحصيله الدراسي، وخطته الدراسية، مما يساعده على اتخاذ القرارات بشأن اختيار المساقات التي يحتاج إليها، كما تقع عليه مسؤولية أن يحيل المسترشد إلى جهات أخرى داخل المؤسسة التربوية و خارجها للحصول على خدمات متخصصة (التل، 1997 ، 66)

2)- الحاجات الإرشادية النفسية : هي حاجات غير عضوية ذات صفة نفسية، هدفها حماية الذات، وتنمية قدراتها ومهاراتها، وإثبات كفاءتها واستقلاليتها، ومن أهم هذه الحاجات الحاجة إلى الشعور بالأمن، وحب الاستطلاع، والإنجاز والتفوق و الاعتماد على النفس (عودة وشريف، 1986، 113)

وقد أصبحت العناية بالحاجات الإرشادية النفسية للطالب موضع اهتمام القائمين على علم النفس الإرشادي ، وتتصل بهذا الجانب قدرة الفرد على التعامل مع صعوبات التكيف النفسي كالشعور بالنقص، والقلق، والخجل، والاكتئاب والعدائية، أو الانطواء أو عدم الرضا عن النفس . وتحدد مجالات الحاجات النفسية من خلال الحاجات الآتية:

-1 الحاجة إلى تعديل اتجاهات التلاميذ ونظرتهم القاصرة لمشكلات حياتهم الانفعالية (المغيصب، 1992، 67)

2-الحاجة لحل مشكلات التلاميذ التي تواجههم في التوافق مع البيئة التعليمية والبيئة المحيطة بشكل عام . وهذا الجانب يشتمل على العديد من المشكلات منها ضعف الثقة بالنفس، وتشتت الانتباه، والقلق، والتوتر، والإحباط من أجل تمتع التلاميذ بمظاهر الصحة النفسية التي تنعكس عليهم حال تلبية الخدمات الإرشادية لحاجاتهم النفسية (وزارة التعليم العالي،2007،42)

3)- الحاجات الإرشادية الاجتماعية : يهدف هذا النوع من الحاجات إلى مساعدة الطلبة على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها، وغرس روح التعاون لديهم ومساعدتهم في إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين في البيئة التعليمية، وتنمية اتجاهات إيجابية لديهم نحو المجتمع الدراسي ، بالإضافة لمساعدتهم عن طريق التوعية الحسنة لهم عن طريق الإرشاد الجماعي بتلقينهم مبادئ تحمل المسؤولية و تحسيسهم بوجوب تحدي الصعاب الناتجة عن المشاكل الأسرية و الاجتماعية التي يصطدمون بهاذ اخل البيت وخارجة و تعليمهم كيفية التعامل مع الأزمات، وتنحصر الحاجات المتعلقة بهذا المجال، كما أشار إليها (العلي و نشواتي ،1986،47) كما في التالي :

- **حاجة تقبل الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية معهم** : وتشير هذه الحاجة بأن لا يكون الطالب منعزلا عن الآخرين، لأن الإنجاز الذي يقوم به الفرد والمكانة التي يطمح لتحقيقها أمران لا يمكن حصولهما بدون وجود الآخرين.

- **حاجة تحمل المسؤولية** : وهي تحمل الفرد مسؤولية أفعاله وأقواله ولا يلقي بتلك المسؤولية على غيره.

- **حاجة الضبط الذاتي والتحكم** : وهي ضبط الفرد لسلوكه، وتحكمه بذاته، وعدم التسرع في المواجهات.

- **حاجة التكيف مع البيئة المحيطة** : وتستدعي هذه الحاجة بأن يكون الفرد عضوا فاعلا مؤثرا بالبيئة ؛ أي أن يكون لديه توازن بين إمكانية تأثره بالبيئة وقدرته على التأثير فيها.

- **حاجة الاستقلال والاعتماد على الذات** : وتعكس هذه الحاجة قدرة الفرد على اتخاذ قراراته بنفسه وعمله لتنفيذ تلك القرارات ضمن محددات البيئة وظروفه وبالتعاون مع الآخرين.

4)- الحاجات الإرشادية المهنية: برز الإرشاد المهني وزاد الاهتمام به من خلال تزايد الاهتمام بالموارد البشرية التي تشكل الثروات الرئيسة للدول المختلفة، فمساعدة الفرد على اختيار المهنة المناسبة لمستقبله الوظيفي من أجل الوصول للتكيف الوظيفي يمثل أفضل السبل لاستثمار الموارد البشرية في الاتجاه الصحيح (جلال،1992، 118)

رغم عدم الاهتمام الكلي بخصوص الإرشاد المهني في الثانوية إلا أنه له دور مهم في تزويد التلاميذ بأفكار حول التطلع لاختيار مهنة تناسبهم بعض الانتماء للجامعة التخرج منها و لأن في الجزائر تكاد تنعدم الخدمات الإرشادية في الجامعات يمكن للمرشد أن يغطي النقص في الإرشاد على مستوى الجامعة لكي يوعي التلاميذ بضرورة الاهتمام بالمستقبل و وضع خطط و طموحات و مبادئ تساعد التلاميذ على استيعاب فكرة أنهم سوف ينضجون فكريا و نفسيا مما يخول لهم ضرورة التفكير في مستقبلهم المهني .

4)- النظريات المفسرة للحاجات:

1)- نظرية ماسلو (Abraham Maslow) تدرج الحاجات (Masous Hierarchy Theory):

صنف ماسلو الدوافع الإنسانية بشكل هرمي بحيث تقع في قاعدة الهرم الحاجات الفسيولوجية الأساسية وفي قمته الحاجات الحضارية العليا وحاجات تحقيق الذات، وضمن هذا الهرم تحكم الدوافع المختلفة فيه علاقة ديناميكية أساسية وتظهر هذه العلاقة في الحاجات الأساسية الأولى التي سماها (ماسلو) بالحاجات الحرمانية، أكثر من ظهورها في الحاجات المتبقية من الهرم، والتي سماها بالحاجات الفوقية ، وسميت الأولى بالحاجات الحرمانية لأن الحرمان الشديد من إشباع بعض الحاجات يؤدي إلى أن تطغي هذه الحاجات على سلوك الفرد بغض النظر عن موقعها في الهرم (توق وعدس، 1984 ،151)

ويعتبر ماسلو من أهم العلماء الذين تحدثوا عن الحاجات ،من خلال هرمه الشهير الذي وزع الحاجات من خلاله،حيث تدرج في هذا الهرم بداية من الحاجات الفسيولوجية،وينتهي بتحقيق الذات، ويشمل هذا الهرم الحاجات موزعة كالتالي:

أ- **الحاجات الفسيولوجية: Physiological Needs**

وتتكون الحاجات الفسيولوجية مثل الطعام والجنس والشراب والراحة (ميسون،2002، 45)

وهي كل ما من شأنه المحافظة على حياة الإنسان وبدون إشباعها يكون الموت هي النتيجة،في المقابل إشباعها يضمن الانتقال إلى المستوى التالي وهو إشباع الحاجة إلى الأمن (السرسي و عبد المقصود،2000، ص155)

ب- **حاجات الأمن: Security Needs**

وتتمثل بالحاجة الى الوقاية والابتعاد عن المخاطر (ميسون،45،2002)

وهي من الحاجات التي تتوقف على إشباع الحاجات الفسيولوجية للفرد،فالفرد،يعمل على تجنب كل شئ يعيق شعوره بالأمن (السرسي وعبد المقصود،2000 ،155)

ت- **حاجات الحب والانتماء: Love and Belonging Needs**

وهي حاجات متبادلة بين الأفراد، تقوم على مبدأ الأخذ والعطاء،وعدم اشباعها يؤدي بالفرد للوحدة والعزلة (السرسي وعبد المقصود،2000 ،155)

والحاجة للحب والانتماء مثل الحاجة الى العلاقات مع الناس والحاجة الى الانتماء للجماعة (ميسون، 2002، 45)

ث- **الحاجة إلى تقدير الذات Esteem Needs :**

مثل الحاجة إلى الثقة بالنفس وشعور الفرد بقيمته وقوته .(ميسون،45،2002)

وترتبط هذه الحاجة باحترام الذات والكفاءة الشخصية واستحسان الآخرين، وعدم إشباع هذه الحاجة يؤدي إلي عدم فاعلية الفرد وعدم مشاركته للآخرين . (السرسي وعبد المقصود،2000 ، 155)

ج- **تحقيق الذات Self actualization Needs:**

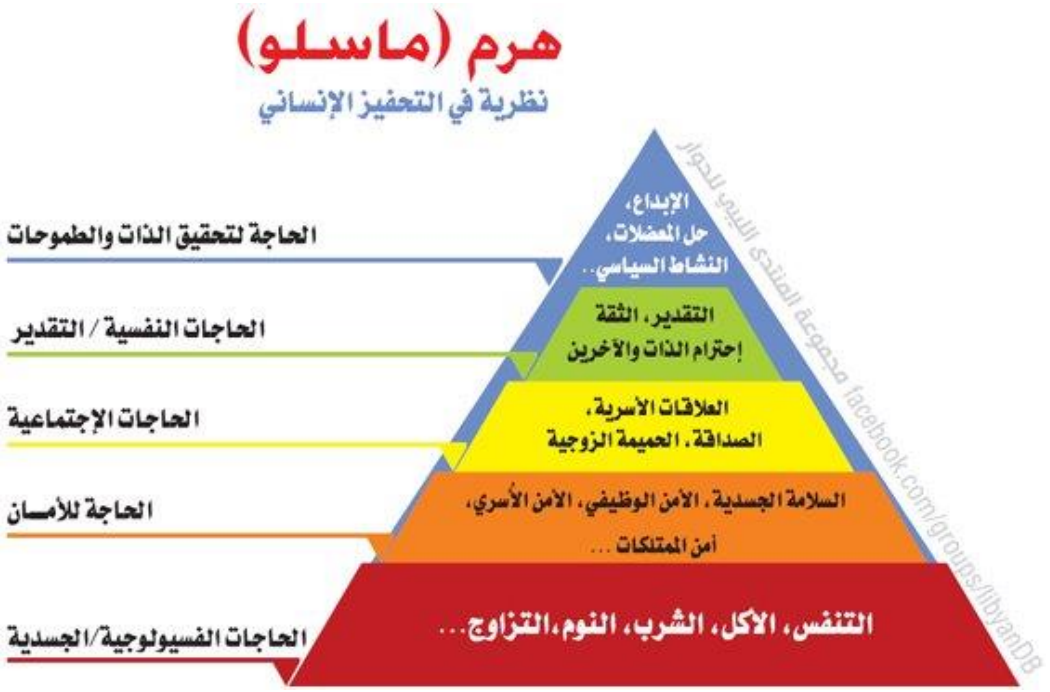
وهي سعى الفرد للوصول لدرجة متقدمة من تحقيق إمكانياته ومواهبه وقدراته للوصول بها لي الوحدة والتكامل (السرسي ،2000 ،ص155)

وهذه الحاجة لا يمكن الوصول إليها إلا حينما تشبع أو يتم إشباع الحاجات التي دونها في هرم الحاجات و يرى الباحث أن هناك حاجات أخرى تحدث عنها ماسلو (خولة احمد يحي،2003، 388) وهي:

أ- **الحاجات المعرفية** : والتي تهدف لتحقيق المعرفة، وهدفها هنا ليس نفعيا ولكن تهدف لتحقيق المتعة، ولها دور التكيف،وتساعد في إشباع الحاجات الأساسية والتغلب على المشكلات والعقبات .

ب- **الحاجات الجمالية:** وهي المرحلة التي يصل بها الفرد إلى تحقيق وإشباع كل حاجاته، وهذا ما يساعده على التمتع بقيم الكون الجمالية، وهي من الحاجات الفطرية حسب ماسلو وتوجد بشكل واضح عند من يحقق ذاته من الأفراد. (شوقي،1991، 31)

ويرى ماسلو أن الترتيب الهرمي للحاجات يعتمد على قوتها، وكلما انخفضت الحاجات في الترتيب الهرمي كلما كانت أقوى، وكلما ارتفعت كلما كانت مميزة للإنسان بشكل أكبر والحاجات الأساسية مشتركة بين الإنسان والحيوان، في المقابل يتميز الإنسان وحده في الحاجات العليا حيث يرى ماسلو أن الحاجات الأساسية يسهل إشباعها، فالشخص قد يتعرض أحياناً بالجوع والعطش بالرغم من ذلك يظل قادراً على إشباع حاجاته العليا، ولا يخضع حياته للجوع والعطش (جابر ، 1990 ، 583)



شكل رقم (1) التنظيم الهرمي لحاجات ماسلو

2)- نظرية موراي : يشير موراي إلى أن الحاجة هي عبارة عن القوة المحركة للسلوك الإنساني، فقد قام موراي بنظريته والتي تعتبر نظرية بالدافعية جوهرها الحاجة، وسعى وراء دراسة عدد كبير من الحاجات التي تحكم سلوك الإنسان على عكس العلماء الآخرين الذين اختزلوا هذه الحاجات لعدد قليل، والحاجات عند موراي "مركب أو مفهوم فرضي يتمثل في منطقة بالمخ،ويرتبط بالعمليات الفسيولوجية الكامنة في المخ، ويتصور كذلك أن الحاجات تستثار داخليا أو خارجيا (نتيجة تنبيه خارجي)، و بكلتا الحالتين فان الحاجة تؤدي إلى نشاط الفرد حتى يتم إشباع حاجاته ويمكن أن نستدل على وجود الحاجة من أثر السلوك أو النتيجة النهائية و الأسلوب المتبع للوصول للسلوك المتعلم والاستجابة لنوع خاص من موضوعات التنبيه.(القطناني،2011، 56)

و تعتبر نظرية موارى في الحاجات من أكثر النظريات التي تناولت الحاجات بتفصيل مسهب ، حيث يتفق في هذه النقطة مع الكثير من علماء النفس، مثل (ألبورت) بأن الدوافع تمثل أساس المحاولات والمساعي في نظرية الشخصية و يري الباحث من خلال الحاجات التي قدمها (موراي) أنها أكثر تعقيدا و هذا راجع لتداخل هذه الحاجات فيما بينها ، حيث الحاجات في نظرية (موراي) الحاجة موجودة من أثر السلوك أو النتيجة النهائية له و الأسلوب المتبع للوصول للسلوك المتعلم أو المتمدرس.

3)- نظرية محددات الذات: (SDT) تعتبر الحاجات النفسية ضرورية للحصول على نمو صحي وفاعلية وظيفية، وترى بأنه إذا تم إشباع هذه الحاجات بشكل دائم فإن الشخص سوف ينمو ويعمل بشكل فاعل وسوف ينعم بالصحة والرفاهية، أما إذا أحبط فان ذلك سوف يؤثر على صحة الفرد ومدى فاعليته الوظيفية، وكما ترى أن الجوانب السوداء (الاضطرابات) ، في سلوك الإنسان مثل بعض الأمراض النفسية والتحامل على الأخريين والعدوانية، يمكن فهمها على أنها ردود فعل على إحباط الحاجات النفسية .(القطناني،2011، 69)

4)- نظرية الدريفر للوجود والارتباط والنمو (Alderfer ERG Theory): وجاءت كبديل لنظرية ماسلو اقترح كلايتن الدريفر (Clayton Alderfer) عام 1972 نظرية تفترض للفرد ثلاث حاجات أساسية هي : البقاء، والانتماء، والتطور.

حاجات الوجود أو البقاء : و هي الحاجات التي تشبع بواسطة عوامل البيئة كالأكل والشرب والنوم، وهذه الحاجات تقابل الحاجات الفسيولوجية وبعض حاجات الأمن عند ماسلو.

حاجات الارتباط أو العلاقات أو الانتماء : (Related Needs) هي الحاجات التي تركز على العلاقات والصداقات والتقبل من طرف الآخرين للحصول على الرضا، وتقابل هذه الحاجات حاجات الأمن والحاجات الاجتماعية وبعض حاجات تقدير الذات في هرم الحاجات لماسلو.

حاجات النمو و التطور: (Growth Needs) و هي الحاجات التي تهتم بتطوير المهارات والقدرات وتحقيق الذات في الوظيفة ، وينتج عن إشباع حاجات التطور تولي الفرد لمهام لا تتطلب فقط استخداما لقدراته بالكامل، بل قد تتطلب أيضًا تطو ير قدرات جديدة لديه ، وتماثل هذه الحاجات حاجات تأكيد الذات وبعض حاجات تقدير الذات والاحترام في هرم ماسلو. (الهاشمي ،2006، 39) ويعتبر الباحث من خلال (نظرية محددات الذات SDT) أنها ترى الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد هي أساسية لجميع مراحل النمو في حياة الإنسان.

5)- **نظرية كريس أرجريس (Chris Argyris)** : أوضح (كريس أرجريس) في كتابه الخصائص الفردية و المنظمات أن الفرد لديه نزعة طبيعية من وجهة نظر الدافعية إذا ما شق طريقه عبر المراحل الطبيعية للتطور من حالة النضج ، وهذا الانتقال يتم على أساس مجموعة من التغيرات وهي كما ذكرها (ملحم،2007، 51) ما يلي:

- ينتقل الفرد من الحالة السلبية كطفل، إلى الحالة الإيجابية والنشطة كإنسان راشد.
- ينتقل الفرد من مرحلة الاعتماد على الآخرين، إلى مرحلة الاستقلالية التي تميز الإنسان البالغ.
- ينتقل الفرد من عالم صغير محدود ، إلى عالم واسع له مدلولات واستثارات مختلفة.
- تتنوع طرق السلوك بتقدم الفرد في العمر الزمني.
- يتغير المنظور الزمني للفرد من مجرد الإدراك للحاضر ليشمل الماضي والحاضر والمستقبل.
- ينتقل الفرد من مرحلة عدم القدرة على السيطرة على ذاته إلى القدرة على السيطرة على الذات .

6)- نظرية ماك كليلاند في الحاجات : توصل (ماك كليلاند) إلى أن الحاجات الإنسانية تعكس خصائص الشخصية التي تم اكتسابها في المراحل الأولى من حياة الفرد، ومن خبرته ومن التعرض لمظاهر ونوا حٍ معينة للمجتمع الذي يعيش فيه، واهتم (ماك كليلاند) بالنتائج السلوكية المحددة للحاجات الإنسانية، وتوصل(ماك كليلاند) إلى ثلاث مجموعات من الحاجات وهي (الهاشمي ،2006، 45) الحاجة إلى الإنجاز (Need For Achievement) ، الحاجة إلى الانتماء (Need For Affixation) و الحاجة إلى القوة (Need For Power)

5) – الحاجات النفسية للمراهق في مرحلة التعليم الثانوي :

إن طلاب الثانوية بحاجة إلى سد حاجاتهم الفسيولوجية والنفسية، ورغم أهمية الحجات الفسيولوجية لضرورة بقاء الفرد ونوعه، فإن الحاجات النفسية لا تقل أهمية عنها، لذا فإن إشباعها ضروري وهام، فهي أساس سعادة الفرد، وطمأنينته، واستقراره ، واتزانه النفسي وتوافقه،فالاضطرابات النفسية و المشاكل والقلق سببها الرئيسي هو إحباط الحاجات النفسية وعدم إشباعها (راجح، 1995، 72)

من خلال كل هذا يرى الباحث أن أهم حاجات الأساسية لتلميذ السنة الأولى ثانوي و التي حددها (العيسوي عبد الرحمن ، 1990 ، 105) والمتمثلة في فيما يلي :

- الحاجة إلى الاستقرار النفسي والعاطفي و الحاجة إلى الفهم الصحيح من الآخرين.
- الحاجة إلى الفهم الصحيح للجنس الآخر و الحاجة إلى المعرفة و الفهم و التألق .
- الحاجة إلى التهيؤ لأداء وظائفه الاجتماعية المختلفة و الحاجة إلى فهم الأدوار الأساسية في المجتمع
- الحاجة للانتماء إلى جماعة والتفاعل و التواصل معها و الحاجة إلى الارتباط بالمثل والقدوة .
- الحاجة إلى الحب والانتماء والقبول و الحاجة إلى التقدير الاجتماعي و الذاتي.
- الحاجة لإثبات الذات وفهمه وقبوله لها و الحاجة إلى الاهتمام و فهم الناس لتصرفاته
- الحاجة للبروز وتفجير إبداعاته و الحاجة إلى الانجاز و الإبداع .

6- مفهوم الإرشاد النفسي :

الدلالة اللغوية لمصطلح الإرشاد النفسي: جاءت كلمة إرشاد في اللغة العربية من الفعل أرشد، يرشد، إرشاد، والرشد هو الصلاح، والفعل رشد ويقال أرشده أي هداه ودله، ورشده أي أرشده وهداه، واسترشد فلانًا أي طلب منه أن يرشده عنه(المعجم الوجيز، 1999، 264- 265).

وتختلف كلمة إرشاد (Counseling) عن كلمة إرشاد (Counselling) في قاموس اللغة الإنجليزية H.B. English، فالثانية يستخدمها العاملون بمكاتب المحاماة والسفارات والمسئولون عن مراكز العمل المختلفة، أما الأولى فتستخدم في مجال الإرشاد النفسي، وتقوم على مجموعة من المعلومات وتفسير الاختبارات. (درويش، 1988، 12)

تعريف الإرشاد النفسي :

يعرفه **حامد زهران** " بأنه عملية مساعدة الطالب في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته و ميوله و أهدافه و أن يختار نوع الدراسة و المناهج المناسبة و المواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانات

التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر و مساعدته في النجاح في برنامجه التربوي و المساعدة في تشخيص و علاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي" (حامد زهران ، 2003 ، 200)

ويعرف روجرز (ROGERS) سنة 1952 الإرشاد على أنه هو العملية التي يحدث فيها استرخاء لبنية الذات للعميل فى إطار الأمن الذي توفره العلاقة مع المرشد ،والتي يتم فيها إدراك العميل لخبرته المستبعدة فى ذات جديدة. (113، 1969، Tyler).

تعريف بيبنسكى وبيبنسكى (Pepinsky& Pepinsky) سنة 1954 أنه عملية تشتمل على تفاعل بين مرشد وعميل في موقف خاص بهدف مساعد المسترشد على تغيير سلوكه بحيث يمكنه الوصول إلى حل مناسب لحاجاته و يتكون الإرشاد حسب كرمبولتز (Krumboltz) من أي أنشطة قائمة على أساس أخلاقي، يتخذها المرشد في محاولة لمساعدة العميل للانخراط فى تلك الأنواع من السلوك التي تؤدى إلى حل مشكلاته. (Pitrofesa,J.J.,Splete, H.H.,Hoffman,A & Pinto،1978،129)

أما محمد محروس الشناوى يعرف الإرشاد على أنه عملية ذات طابع تعليمي تتم وجها لوجه بين مرشد مؤهل ومسترشد يبحث عن المساعدة ليحل مشكلاته ويتخذ قراراته ،حيث يساعده المرشد باستخدام مهاراته والعلاقة الإرشادية.(الشناوي، 1996 ، 49)

ويعرفه علاء الدين كفافى يتركز على أنه على الفرد ذاته أو الجماعة ذاتها بهدف إحداث التغيير فى النظرة وفى التفكير وفى المشاعر والاتجاهات نحو المشكلة ونحو الموضوعات الأخرى التي ترتبط بها،ونحو العالم المحيط بالفرد أو الجماعة". (علاء الدين كفافى، 1999، 11)

7 – الحاجة إلى الإرشاد النفسي بالمدارس وأهدافه :

يرى عمر 1984 أن المراهق يجب أن تقدم له الخدمات الخاصة بالتوجيه والإرشاد النفسي و أن تراعى طبيعة هذه المرحلة وخصائص المراهق فيها، وينبغي أن تتلاءم الخدمات النفسية المقدمة للطلاب مع قدراتهم واستعداداتهم، وأن تشبع ميولهم لإكسابهم أنماطًا سلوكية هادفة (وفاء محمود عبد الرازق ،1997، 25).

ولقد اهتم الكثير من الباحثين والعلماء بهذه العملية الإرشادية في المدرسة، ويُطلق عليها التربية النفسية أو التربية الإرشادية، ولا يقصد بهذه الطريقة أن تتحول العملية التربوية إلى عملية إرشاد نفسي، ولكن المقصود هو إدماج خدمات الإرشاد النفسي ضمن العملية التربوية، وبسبب زيادة تقلص دور الأسرة

التوجيهي، وتعقد الحياة وتشابك العلاقات الاجتماعية، والتقدم التكنولوجي السريع، وتزايد السكان، فقد دعت تلك الأسباب للاهتمام بإدخال الخدمة النفسية بالمدارس. (البلاوي و عبد الحميد 2005، 3) .

و المتتبع لواقع الحالة التعليمية في جميع المدارس يجد أن هناك أمورًا بحاجة للخدمة الإرشادية، مثل: اتخاذ القرارات الخاصة بالخطط التربوية والدراسية، وسلم التعليم، وترك المدرسة، والذهاب للعمل، بالإضافة إلى ذلك، فلا توجد مدرسة دون مشكلات تحتاج إلى عملية الإرشاد على المستوى العلاجي كمشكلات صعوبات التعلم، والمشكلات السلوكية، والمشكلات النفسية والانفعالية، ومشكلات التحصيل الدراسي، فالتربية نفسها تتضمن عملية توجيه وإرشاد، لأن الأساتذة هم كذلك يمارسون الإرشاد.

وتطرق عدد من الباحثين لأهداف الإرشاد النفسي كل من وجهة نظره، ويستعرض المؤلفون في هذا الفصل الأهداف التي وضعها زهران وتبناها مجموعة من الباحثين العرب والمسلمين ، وتلك التي وضعها كارل روجرز (Carl Rogers) وتبناها مجموعة من الغربيين حيث وضع حامد زهران الذي يعتبر أحد رواد علم النفس في العالم العربي مجموعة من الأهداف للإرشاد النفسي نوجزها في النقاط التالية :

1- تحقيق الذات : Self – actualization : إن الهدف الرئيس للإرشاد النفسي هو العمل مع الفرد لتحقيق الذات، ويقصد به العمل مع الفرد حسب حالته سواء أكان عاديا أم متفوقا، أم ضعيف العقل أم متأخرا دراسيا أم متفوّقا أم جانحا، ومساعدته في تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عنها. ويقول كارل روجرز إن الفرد لديه دافع أساسي يوجّه سلوكه وهو دافع تحقيق الذات.

2- تحقيق التوافق Adjustment : من أهم أهداف التوجيه والإرشاد النفسي تحقيق التوافق، أي تناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث التوازن بين الفرد وبيئته، ويتضمن هذا التوازن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة. ومن أهم مجالات تحقيق التوافق ما يلي :

أ. **تحقيق التوافق الشخصي:** أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات

ب. **تحقيق التوافق التربوي:** وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد الدراسية

ج. **تحقيق التوافق المهني:** ويتضمن الاختيار المناسب للمهنة، والاستعداد علميا وتدريبيا لها

د. **تحقيق التوافق الاجتماعي:** ويتضمن السعادة مع الآخرين، والالتزام بأخلاقيات المجتمع

3- تحقيق الصحة النفسية : إن الهدف العام الشامل للإرشاد النفسي هو تحقيق الصحة النفسية وسعادة الفرد وهناءه. ويلاحظ هنا فصل تحقيق الصحة النفسية كهدف عن تحقيق التوافق كهدف، ويرجع ذلك إلى أن الصحة النفسية والتوافق النفسي ليسا مترادفين، فالفرد قد يكون متوافقا مع بعض الظروف وفي بعض المواقف ولكنه قد يكون صحيحا نفسيا لأنه قد يساير البيئة خارجيا ولكنه يرفضها داخليا. ويرتبط بتحقيق الصحة النفسية كهدف حل مشكلات العمل و بمساعدته بنفسه (سعدون أخرون ، 2002، 88).

4- تحسين العملية التربوية: إن أكبر المؤسسات التي يعمل فيها الإرشاد هي المدرسة، ومن أكبر مجالاته مجال التربية. وتحتاج العملية التربوية إلى تحسين قائم على تحقيق جو نفسي صحي له مكونات كاحترام التلميذ كفرد في حد ذاته وكعضو في جماعة الفصل والمدرسة والمجتمع، وتحقيق الحرية والأمن والارتياح بما يتيح فرصة نمو شخصية التلاميذ من كافة جوانبها (حامد زهران ، 1980، 30-31)

8- نظريات الإرشاد النفسي : نظريات الإرشاد هي مجموعة متكاملة من الإفتراضيات المترابطة مع بعضها البعض، إضافة لاحتوائها على مجموعه من التعريفات العلمية المبنية على الملاحظة والاختبارات وتمثل النظرية خلاصة جهد العلماء والباحثين والأساس الفكري الذي ينطلق منه المرشد إلي الواقع.

أ- النظرية السلوكية في الإرشاد النفسي: وتمثل هذه النظرية ثمره دراسات قام بها في البداية "بافلوف" "وواطسن" و"سكنر" ثم تبع ذلك "وولبي" "وايزنك" "وشابيرو" غيرهم. ومن النظريات السلوكية الرئيسية نظريه الإشراط الكلاسيكي بريادة "بافلوف" ونظريه الإشراط الإجرائي بريادة "سكنر".

مسلمات النظرية السلوكية في الإرشاد: تقوم هذه النظرية على مجموعه من المسلمات تم استقاؤها من خلال التجريب والملاحظة وهى على النحو التالي:

1. أن شخصية الفرد ما هي إلا تنظيم من العادات والأساليب السلوكية يكتسبها الفرد خلال نموه
2. تمثل الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية عادات متعلمة أو خاطئة أو سلوك غير تكيفي
3. يركز العلاج السلوكي بوجه عام على مشكله المريض الحالية وعلى الأعراض المرضية
4. يرفض السلوكيون مفاهيم التحليل النفسي مثل اللاشعور والخبرة الذاتية والصراعات الداخلية
5. يرى السلوكيون في طبيعة الإنسان، أنه خالٍ من الخير والشر في طبيعته، وإن السلوك هو نتاج البيئة

ب – نظرية التحليل النفسي : (النظرية الفرويدية) مؤسس هذه النظرية هو العالم اليهودي سيجموند فرويد، استغرق تطوير نظريته مدة تزيد عن الخمسين عاما. تناول فرويد خلال عمره المديد كثيراً من الأفكار والتي استمر في تطويرها والتنازل عن بعضها وتأكيد بعضها الآخر في فترات لاحقه، وقد توفي وهو يطور في نظريته. استخدم فرويد علاج الاسترخاء والتنويم المغنطيسي على المرضى وطور نظريته حتى أصبحت من النظريات المهمة في علم النفس، قسم فرويد الجهاز النفسي للأفراد إلي ثلاث مراحل هي (الهو والأنا و الأنا الأعلى). ترتكز النظرية على نمو اللاشعور والذي شبهه فرويد بأنه مثل جبل الجليد العائم ما ظهر منه هو الشعور والآخر اللاشعور. (حامد زهران , 1980, 43-44).

ج – نظرية الذات: تعتبر هذه النظرية من نظريات المنحى الإنساني، ويعتبر كارل روجرز (Rogers) المؤسس الحقيقي لهذه النظرية. وقد بدأ روجرز حياته المهنية كغيره من غالبيه المعالجين النفسيين في العصر الحديث كمحلل نفسي. ظهرت نظريه " كارل روجز" عام 1902، وكانت خبرته الأولى في علم النفس الاكلينكى والعلاج النفسي. وتعد نظرية روجرز "العلاج المتمركز حول العميل" من النظريات المهمة في الإرشاد النفسي. تعرف نظريه روجرز في الشخصية بنظرية الذات، الذي عرّفه على أنه نموذج منظم ومنسق من الخصائص المدركة (للأنا) مع القيم المتعلقة بهذه الرموز، ينمو مفهوم الذات منذ الطفولة ويتطور هذا المفهوم ببطء ويجاهد الكائن البشرى لتحقيقه، و يرى روجرز أن كل فرد يحتاج أن يحصل من الآخرين المهمين على الاعتبار الإيجابي والدفء العاطفي والقبول.

د– نظرية العلاج العقلي الانفعالي: مؤسس هذه النظرية هو **ألبرت أليس (Albert Ellis)** حصل على بكالوريوس الآداب إدارة أعمال عام 1934، وفى عام 1947 حصل على الدكتوراه في علم النفس الإكلينيكي من كليه المعلمين بجامعه كولومبيا في التحليل النفسي، بدأ "البرت أليس" التدريب على نظام كارين هورني في العلاج ثم أسس معهد العلاج العقلاني و المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها النظرية :

– إن السلوك العصابي والاضطرابات النفسية ناتجة عن التفكير غير العقلاني.

– إن التفكير غير العقلاني ينشأ من خلال التعليم المبكر في سن الطفولة وللأسرة دور في ذلك.

– عقلانية الفرد تقوده إلى السعادة وعدم العقلانية في التفكير تقوده إلي الشقاء ، فالعاطفة والتفكير يقودان حياه الفرد وكل واحد منهما يؤثر في الآخر .(حامد عبد السلام زهران , 1980, ص44-45)

و– نظرية الإرشاد المعرفي: وقسمت هذه النظرية إلى ثلاث اتجاهات للإرشاد (ريمي، بيك، ميتشنبوم)

– **نظرية الإرشاد المعرفي عند فيكتور ريمي:** أوضح فيكتور ريمي من خلال نظريته فرضيه التصور الخاطئ، ويري ريمي أن التصورات الخاطئة تصحح لدي معظم الأشخاص عن طريق الخبرة، إما الأشخاص من ذوي السلوك المضطرب فإن مثل هذه التصورات تمتنع عن التصحيح عن طريق الخبرة والتدريب أو عن طريق التعليل المنطقي من قبل الآخرين، ونتيجة لذلك يكّون الشخص تصوراته الدفاعية الخاطئة، ولا يتمكن من التعرف علي التصورات الخاطئة الأكثر تهديداً. فالتصورات الخاطئة تتجمع في شكل سلم هرمي، وعندما يتم التخلص من تصور خاطئ مركزي، فإنه من المحتمل أن تتغير تصورات أخري نتيجة لذلك. (حامد عبد السلام زهران ، 1980، 46)

– **نظريه الإرشاد المعرفي عند بيك:** يقرر" بيك" صاحب أكثر نظريات الإرشاد المعرفي شيوعاً أن منهجه نسق إرشادي يقوم علي أساس نظرية في السيكوباثولوجيا ومجموعة من الأسس والأساليب الإرشادية والمعارف المستمدة من البحوث الأمبيريقية ويقوم الإرشاد حسب "بيك" علي أساس نظري عقلاني، وهو الطريقة التي يحدد بها الأفراد أبنيه خبراتهم كيف يشعرون وكيف يسلكون، فإذا فسروا موقفاً بأنه خطر فإنهم يشعرون بالقلق ويريدون الهروب.

– **نظريه الإرشاد السلوكي المعرفي لمتشنبوم** : يؤكد "ميتشنبوم" علي الاتجاه المعرفي السلوكي كما عند "البرت أليس" و"آرون بيك" وغيرهما، حيث أشار بأن عمليه التعلم لا يمكن أن تنحصر في مثير استجابة كما تري النظرية السلوكية، لأن إمكانية حدوث استجابات مختلفة لنفس المثير واردة، كما أنه يمكن حدوث استجابات متشابهة لمثيرات مختلفة، مما يشير إلي أن هناك عوامل أخري غير المثير والاستجابة تلعب دوراً في عملية التعلم وهي: (حامد عبد السلام زهران ، 1980، ص47)

(التفكير. الإدراك. البناءات المعرفية. حديث الفرد الداخلي مع نفسه. كيف يعزو الفرد الأشياء).

9 – أهمية وضع البرنامج الإرشادي : ويعرف عبد المنعم عبد الصمد (1988) البرنامج الإرشادي بأنه مجموعة من المهارات المنظمة بطريقة متدرجة من خلال مادة لغوية في صورة وحدات ودروس محددة لها أهداف وأنشطة والخطة الزمنية اللازمة للتنفيذ وإجراءات التدريس والتقويم، فالبرنامج الإرشادي بالنسبة للطنوبي و آخرون هو البيان الكلي لأنواع النشاط التي تقرر اتخاذها للقيام بعمل إرشادي معين، أو هو بيان عن الموقف والأهداف، والمشكلات والحلول الإرشادية المقترحة لمواجهة هذه المشكلات, هذا ويشكل البرنامج أساس كل خطة إرشادية سوف تتبع بعد ذلك (الطنوبي وآخرون،1997، 25)

من خلال التعريفات المذكورة يمكننا تحديد أهمية البرنامج الإرشادي في النقاط التالية :

– يمنع الارتجال و يساعد على دراسة ما سيتخذ من إجراءات إرشادية لتنفيذها.

– إتاحة الفرصة لوجود بيان يحدد الهدف والوسيلة لبلوغه و تعيين الحدود التي تعمل في إطارها التوعية الإرشادية بالإضافة لضمان عدم انتكاس البرامج عند تغيير القائمين بالإرشاد.

– وجود الإطار الذي يمكن على أساسه الحكم على الاتجاهات الجديدة وقياس النجاح أو الفشل.

– وجود الدليل الذي يفسر طلب اعتمادات مالية لتنفيذ البرامج الإرشادية.

– تجنب ضياع الموارد المتاحة و اكتشاف وتنمية القيادات المحلية (صفاء الدين مؤيد ،1991، 56)

10 – مهام المرشد المدرسي في المرحلة الثانوية وأهم المعوقات (صعوبات) التي تواجهه :

6-1- الإرشاد المباشر : و يتضمن الجوانب التالية :

أ) الإرشاد الفردي: و يتم فيه التشجيع على رفع المستوى التحصيلي، و تنمية مهارات التعليمية والذات

ب) الإرشاد الجمعي: و يقدم لكل جماعة تحتاج المساعدة في موقف مشترك من أكثر من فصل دراسي.

ج) **مساعدة أعضاء هيئة التدريس:** و يتم بتزويد المدرسين في بداية العام الدراسي بالمعلومات الكافية عن طلابهم، و مقابلة المدرسين لمناقشة مشاكل و توضيح نتائج الإرشاد الجمعي و الفردي للطلبة.

د) توجيه أولياء الأمور: وذلك بأن يكون المرشد همزة وصل بين المدرسة و ولي المدرسة و يزود أولياء الأمور بكتيب خاص عن الخدمات الإرشادية المدرسية و يناقش حاجة الطالب كفرد و حاجته كعضو في الجماعة مع أولياء الأمور و يجتمع مع ولي الأمر منفردا لمناقشة حاجات و مشكلات خاصة بالطالب

6-2- الإرشاد غير المباشر : و يتضمن إعداد برنامج مركز الإرشاد أو مكتب الخدمات الإرشادية ، التقويم و ذلك بإجراء دراسات مسحية لحاجات الطلبة و تفسير نتائج الطلبة في الامتحانات ، إدارة و تنظيم الاختبارات و الاستعدادات و الميول و الاختبارات التحصيلية و تنسيق معلومات الإرشاد المدرسي (سهام أبو عيطة، 2002 ، 327).

من خلال هذا يتضح لنا مجموعة من الصعوبات التي تواجه المرشد المدرسي نحددها كالتالي :

1- الصعوبات الذاتية، و تتمثل في عدم الرغبة الأكيدة في العمل الإرشادي و نقص الكفاءة

2- صعوبات مصدرها أطراف العملية التعليمية : و تتمثل في عدم اقتناع المدير بالمرشد و حسد بعض المعلمين له وعدم تعاون الإدارة معه و لإقحامه في الأعمال إدارية وسكرتارية ليست لها علاقة بعمله.

3 – صعوبات تتعلق بالطلاب : وتتمثل في الاعتقاد الخاطئ للطلاب بأن عمل المرشد واختصاصه فقط مع الطلاب ذوي الحاجات الخاصة و اعتقاد الأهل بأن المرشد موجود للمعوقين في المدرسة .

4 – صعوبات مصدرها أولياء الأمور : وتتمثل في عدم تعاونهم مع المدير والمرشد التربوي .

5 – صعوبات لها علاقة باتجاهات المعلمين نحو الإرشاد : وتتمثل في شك المعلمين بقدرة المرشد على تغيير سلوك الطالب بالإضافة لعدم رغبة الهيئات التدريسية في التغيير.

6- صعوبات مادية : تتمثل في عدم وجود غرفة للمرشد أحيانا أو مكتب أو أثاث أو القدرة على شراء أو طباعة اختبارات نفسية.(جودت عزت عبد الهادي ، 2004، 164)

خلاصة

من خلال ما تقدم نستطيع القول أن الإرشاد النفسي و الحاجة إليه يعد من متطلبات الطالب المتمدرس، نظرا لما تشكله الحاجات الإرشادية في تكوين النفسي للفرد لأنها تؤثر في شخصيته، وتدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى إرضائها أو إشباعها، فهو يعيش معظم حياته سعياً لإشباع حاجاته وخفض توتراته وتحقيق أهدافه حتى يمكن النظر إلى الحياة البشرية كأنها سلسلة من الحاجات والمحاولات لإشباعها بهدف الوصول للصحة النفسية التي تسمح له بالاستقرار النفسي السوي، ولكن لا يتأتى هذا وحده بل بمقومات تساعد الأفراد في إشباع حاجاتهم على شاكلة الإرشاد النفسي الذي تكمن أهميته في الحياة الإنسانية المتجددة على مر العصور عن طريق العلاقة التي تربطه بالحاجات النفسية الغير المشبعة هذه العلاقة الطردية و التكاملية تمهد الطريق للوصول إلى تلبية الاحتياجات النفسية والإرشادية التي تخص المتمدرسين، فالإرشاد عملية تقدم العون لمن يحتاج المساعدة على فهم نفسه وتكيفه مع بيئته وكيفية حل المشكلات واتخاذ القرار، وهو عملية واعية مستمرة بناءة ومخططة، وهو كذلك خدمة تقدم للفرد من أجل تعديل السلوك بما يتناسب مع البيئة الاجتماعية المحيطة به من جهة و تحقيق الذات و الرضا النفسي وتبصر الفرد لفهم ذاته عن طريق استغلال إمكانياته و قدراته وميولاته الشخصية من جهة أخرى، كل هذه المؤشرات تشكل لنا مجموعة من الحاجات الإرشادية و بالتالي إذا وصل الفرد إلى تحقيق المؤشرات السالفة الذكر يمكن القول أن هذا الشخص قد بلغ درجة ملائمة من الإشباع النفسي .

الفصل الثالث : التوافق النفسي

تمهيد

1- مفهوم التوافق النفسي

2- مستويات التوافق النفسي و أنواعه

3- خصائص التوافق النفسي

4- معايير قياس التوافق النفسي

5- العوامل المسببة للتوافق النفسي و المعيقة له

6- مؤشرات التوافق النفسي

7- النظريات المفسرة للتوافق النفسي

خلاصة الفصل

هناك ارتباط كبير قد يصل إلى بعد الأحيان إلى الترادف بين التوافق و الصحة النفسية ولعل السبب في ذلك قد يرجع إلى أن الشخص الذي يتوافق توافقا جيدا لمواقف البيئة ومحيطه , و العلاقات الشخصية يعد دليلا لامتلاكه و تمتعه بصحة نفسية جيدة أيضا. وأن القدرة على التشكيل و التعديل من قبل الفرد لمواجهة متطلبات و الحاجات يمكن اعتبارها مقياسا للصحة النفسية وهذا ما جعل بعض الباحثين يلجأ إلى استخدام مقاييس الصحة النفسية لقياس التوافق النفسي و أحيان مقاييس التوافق لقياس الصحة النفسية ، نظرا لهذا الترادف الشبه الكلي بين المصطلحين يرى الباحث أن التوافق النفسي هو نتاج للصحة النفسية فهناك من يتصور بأن الصحة النفسية والتوافق النفسي هو خلو الفرد من الإصابة بالمرض النفسي أو العقلي وبالرغم من إن هذا المفهوم يلقى قبولا في ميادين الطب النفسي إلا انه في الواقع ليس إلا مفهوما ضيقا لمعنى الصحة النفسية والتوافق النفسي ذلك لأنه لا يمثل إلا جانباً واحداً فقط من جوانب الصحة النفسية ، فالتوافق النفسي هو المفهوم و المقياس أكثر تأثيرا في الفرد من الناحية السيكولوجية باعتبار أن الدراسة بالنسبة للتلميذ تحديا لإثبات ذاته لدلك فالتوافق النفسي أمر مهم جدا بالنسبة للفرد لتمكينه من فهم ذاته واستغلال كل طاقاته وقدراته لبلوغ أعلى درجات النجاح سواء من الناحية الدراسية أو الاجتماعية ، ونظرا لأهمية هذا العنصر في الحياة النفسية و الاجتماعية و الدراسية للتلميذ سوف يغرض الباحث مجموعة من العناصر توضح لنا مفهوم التوافق النفسي ومستوياته و خصائصه مرورا بالعوامل المسببة له بالإضافة للنظريات المفسرة للتوافق النفسي .

1- مفهوم التوافق النفسي :

- الدلالة الغوية :

يعد مفهوم التوافق من أكثر المفاهيم شيوعا في علم النفس ذلك لأنه يقيّم سلوك الإنسان، وعلم النفس إنما هو علم سلوك الإنسان ، وكلمة (توافق) تعني التقريب والوفاق من الناحية اللغوية ، جاء في لسان العرب يعني: الملائمة، ووافق الشيء أي: لاءمه، والتوافق: التآلف و التقارب، وهو نقيض التنافر والتصادم. (الرفاعي،2001، 135)

- الدلالة الاصطلاحية :

- تعريف الرفاعي الذي ذكر فيه أن التوافق يعني: "إشباع الفرد لحاجاته النفسية، وتقبله لذاته، واستمتاعه

بحياة خالية من التوترات، والصراعات، والاضطرابات النفسية، واستمتاعه بعلاقات اجتماعية حميمة، ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية، وتقبله لعادات وتقاليد وقيم مجتمعه".(الرفاعي،2001، 135)

– التوافق عملية دينامكية مستمرة يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين بيئته الطبيعية التي تمثل العالم الخارجي وكل ما يحيط بالفرد من أشياء حيوية وطبيعية وبين بيئته الاجتماعية والثقافية التي تشمل المجتمع الذي يعيش فيه الإنسان ، بأفراده وعاداته والقوانين التي تنظم علاقات الأفراد بعضهم ببعض ، أما الوجه الثالث للبيئة فهو النفس والتي يجب على الفرد أن يكون قادرا على أن يتعامل معها ويسيطر عليها ويتحكم في مطالبها .(مصطفى فهمى، 1978، 19)

– يرى صلاح الدين عبد الغني أن التوافق حالة من التوازن والمواءمة بين مطلوبات الفرد الشخصية ومطلوبات البيئة المحيطة به سواء كانت هذه البيئة اجتماعية أو أكاديمية ، أنه يجب على الفرد أن يغير من سلوكه أو طريقة معالجته للمشكلة ليكون أكثر فعالية مع الظروف المؤثرة في العمل أو التعلم حتى تتحقق أهدافه ويخفف من حدة التوتر النفسي أو الإحباط وبذلك يستعيد حالة الاتزان وهو السبيل لاستمرار النمو والحياة، وهذه الحالة ما نطلق عليها التوافق الشخصي ، وهي الطريقة التي بواسطتها يصبح الشخص أكثر كفاءة في علاقته مع بيئته الدراسية (عبد الغني صلاح الدين،200، 88)

– وعرف لازاروس سنة 1973 التوافق بأنه من مجموع العمليات النفسية التي تساعد الفرد علي التغلب على المتطلبات والضغوط المتعددة (Lasarus,Richards, 1973 , 76)

– كما يشير عبد الحميد شاذلي إلى أن التوافق هو حالة من الانسجام بين الفرد ونفسه وبينه وبين بيئته ، يبدو في قدرته على إرضاء أغلب حاجاته وتصرفه تصرفا مرضيا إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية ويتضمن قدرة الفرد على تغيير سلوكه وعاداته عندما يواجه موقفا جديدا أو مشكلة مادية أو اجتماعية أو خلقية أو صراعا نفسيا؛ تغييرا يناسب هذه الظروف الجديدة ، فإن عجز الفرد عن إعادة هذا الانسجام بينه وبين بيئته ونفسه قيل أنه سيء التوافق. (شاذلي، عبد الحميد محمد ، 2001 ، 131)

2- **مستويات التوافق النفسي :**

1- التوافق الشخصي: يشير إلى التوازن بين الوظائف المختلفة للشخصية ، من تحقق للسعادة في النفس وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية ، يعبر عن سلم داخلي .

2- التوافق الاجتماعي: يعنى أن ينشئ الفرد علاقة منسجمة مع البيئة التي يعيش فيها والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومعاييره الاجتماعية .

3- التوافق المهني : يتضمن هذا التوافق الاختيار المناسب للمهنة والاستعداد علما وتدريبا لها، ويدخل في مرحلة الإنجاز والكفاءة والإنتاج والشعور بالرضاء والنجاح ، والعلاقات الطيبة مع الزملاء والأساتذة .

4- التوافق البيولوجي: الإنسان كائن حي يبحث دائما عن طرق جديدة لإشباع حاجاته، و إلا أصبح عرضة للموت ،و عليه فان التوافق مع الظروف المتغيرة عملية مستمرة و مرنة يقوم بها الإنسان طوال حياته،و هناك إدراك من جانب الإنسان لطبيعة العلاقة الديناميكية المستمرة بينه و بين البيئة من حوله. (العابدي ،1984، 54-55)

5- التوافق الاجتماعي: الحياة سلسلة من عمليات التوافق يعدل فيها الفرد سلوكه في سبيل الاستجابة للموقف المركب ،الذي ينتج عن حاجاته، و الإنسان السوي لديه القدرة على القيام باستجابات متنوعة تلاءم المواقف و تنجح في تحقيق دوافعه، و تتفق مع الأساليب السائدة في مجتمعه ، و تكون مرنة و قابلة للتشكل وفقا للمعايير الثقافية، و عندما يتوافق الفرد في علاقاته الاجتماعية فانه يحدث تغييرا للأحسن والأفضل. (لورانس شافر،1966، 14).

6 - التوافق السيكولوجي: لا يعتبر الفرد الغير واقعي و المحبط شخصا متوافقا، أما الذي يقابل العقبات والصراعات بطريقة بناءة تحقق له إشباع حاجاته فإنه يعتبر شخصا متوافقا، لان العقبات و الصراعات لا تعوق قدرته على الإنتاج، فالتوافق النفسي يقوم على تحقيق نوع من الرضا العام بالنسبة للشخص ككل، أكثر من استناده إلى إشباع دافع معين على حساب الدوافع الأخرى، والإنسان السوي يتعلم إرجاء الإشباع العاجل في سبيل ما سيحققه من إشباع آجل، مما يعني انه يتمتع بالنضج الانفعالي ، بناء على ما سبق ذكره من مستويات للتوافق حدد بعض النفسانيين أنواع التوافق الفرعية التي يمكن أن تشتمل عليها تلك المستويات و هي: (حسن حسين، 2008، 27-24).

1_التوافق العقلي. 4_التوافق الاقتصادي. 7_التوافق الدراسي.

2_التوافق الشخصي . 5_ التوافق السياسي. 8_التوافق الزواجي.

3_التوافق الاجتماعي. 6_التوافق الديني. 9_التوافق المهني.

3- خصائص التوافق النفسي : للتوافق خصائص عديدة منها ما يلي:

- يستطيع الفرد أن يغير دوافعه وأهدافه أو تعديلها و يستطيع أن يغير في البيئة الخارجية المادية والاجتماعية ، فالفرد وهو مسؤول عن التوافق مع نفسه ومع بيئته.

- عملية التوافق تظهر بوضوح في سوء توافق الإنسان إذا كانت العوائق والعقبات قوية وشديدة ومفاجئة ولا يظهر سوء التوافق إلا إذا كانت تلك العوائق بسيطة ومألوفة واعتاد الإنسان عليها.

- العوامل الوراثية تؤثر في عملية التوافق فالوراثة السيئة التي يرثها الإنسان كوراثة النقص العقلي أو الحساسية الانفعالية تجعل الفرد قاصرًا على التكيف نظرا للإعاقة التي تسببها هذه العوامل الوراثية وتقاوم الإنسان في ممارسة حياته والاختلاط بالآخرين.

- التوافق عملية مستمرة من المهد إلى اللحد لأن الإنسان في حركة مستمرة في إشباع دوافعه المتعددة وخاصة الحيوية التي تلازمه لحفظ حياته ونوعه . (جبل، 2000 ، 29)

4- معايير قياس التوافق:

يوجد عدد من المعايير للحكم على مستوى التوافق النفسي للفرد، و قد وضح الفكرة التي يقوم عليها كل معيار على النحو التالي:

- **المعيار الإحصائي:** غير المتوافق وفق هذا المعيار ينحرف عن متوسط توزيع الأشخاص أو السمات .

- **المعيار الثقافي:** و ينظر هذا المعيار لكل سلوك يتجاوز ما اقره المجتمع و ثقافته بأنه سلوك متوافق.

- **المعيار الذاتي** : ينظر للتوافق على أنه خبرة ذاتية، فإذا شعر الفرد بالقلق أو التعاسة فهو غير متوافق.

– **المعيار الطبيعي:** يشتق التوافق طبقا لهذا المعيار بناءا على قدرة الإنسان على استخدام الرموز، والفرد المتوافق هو الذي اكتسب المثل، ولديه القدرة على ضبط الذات، والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية .

– **المعيار النظري:** يعتمد تحديد التوافق، وسوء التوافق على الخلفية النظرية لمستخدم المعيار، فالتحليلين يحددون سوء التوافق بدرجة معاناة الفرد من الخبرات المؤلمة المكبوتة.

– **المعيار الإكلينيكي:** يتحدد مفهوم التوافق بناءا على هذا المعيار في ضوء المعايير الإكلينيكية لتشخيص الأعراض المرضية، فالشخص المريض يعتبر غير متوافق نفسيا.

– **معيار النمو الأمثل:** يستند هذا المعيار في تحديد الشخصية المتوافقة إلى حالة من التمكن الكامل من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية، وليس مجرد الخلو من المرض. (عبد المتجلي، 2004 ، 14-19)

5- العوامل المسببة للتوافق النفسي و المعيقة له :

أ) – العوامل المعينة على التوافق: يعتبر التوافق النفسي حالة يحقق فيها الفرد قدراته الخاصة، و يمكنه أن يتغلب على الصعوبات العادية في الحياة ،و أن يعمل بإنتاجية مثمرة، وهناك مجموعة من العوامل المعينة للإنسان لكي يكون متوافقا ، و من أهمها: (كاثرين لوغاليز كاموس،2005، 149)

1_ الرضا بالقضاء و القدر.

2_إشباع الحاجات الأولية ، والثانوية.

3_تقبل الإنسان لذاته.

4_معرفة الإنسان لنفسه.

5_توافر مجموعة من القيم.

6_الثبات الانفعالي و المسالمة و المرونة.

7_ التفكير العلمي و اتساع الأفق.

8_ توافر مجموعة من الاتجاهات الاجتماعية الايجابية.

ب) – العوامل المعيقة للتوافق: يختلف تأثير عوامل التوافق من فرد إلى أخر حسب البناء أو التنظيم التكاملي. الديناميكي الذي يتميز به الفرد، والدي يتكون من محصلة التفاعل المستمر بين جوانب الفرد الجسمية، والنفسية، والعقلية و الانفعالية مع مؤثرات البيئة المادية ، والاجتماعية (زهران،1997، 84).

وهناك مجموعة من العوامل المعيقة للتوافق و من أهمها : (بطرس بطرس،121،2008)

1_الميول الشادة و سوء حالة الفرد الصحية.

2_ ضعف القدرات الخاصة و خلل في الغدد

3_ نقص الذكاء و ضعف الإدراك و الانتباه .

4_اضطراب الشكل العام و العاهات و التشوهات.

6 – مؤشرات التوافق النفسي :

– **النظرة الواقعية للحياة:** يتميز بين أشخاص يقبلون على الحياة بكل ما فيها من أفراح وهم واقعيين في تعاملهم مع الآخرين متفائلين ومقبلين على الحياة بسعادة ويشير هذا إلى هذا إلى توافق هؤلاء الأشخاص في المجال الاجتماعي الذي ينخرطون فيه.

– **مستوى طموح الفرد:** لكل فرد طموح والشخص المتوافق تكون طموحاته المشروعة عادة في مستوى إمكاناته الحقيقية ويسعى إلى تحقيقها من خلال دافع الإنجاز.

– **الإحساس بإشباع حاجات نفسية:** كي يتوافق الفرد مع نفسه ومع الآخرين فإن أحد مؤشرات ذلك أن يحس بأن جميع حاجاته النفسية الأولية والمكتسبة مشبعة (الطعام، الشرب، الجنس) بطريقة شرعية وكل ما يتعلق بحاجاته البيولوجية أو فيزيولوجية كالأمن وإحساسه بأنه محبوب. (الداهري،2000 ، 102)

– **توافر مجموعة من سمات الشخصية:** ومن أهم السمات التي حددها الداهري والتي تشير إلى التوافق :

– الثبوت الانفعالي / المرونة / الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية / مجموعة من القيم الإنسانية .

7– النظريات المفسرة للتوافق النفسي :

1– المنظور الفرويدي (مدرسة التحليل النفسي) : و الشخصية من وجهة النظر الفرويدية هي أسلوب الفرد الذي يستخدمه من أجل تحقيق التوافق، هذا الأسلوب يتميز بتأثره بالعوامل السيكولوجية والفسيولوجية، وتتمثل في الغرائز و اللبيدو، و تنحصر الغرائز عند فرويد في غريزة الحياة، و غريزة الموت،و تتمثل في العدوان.(حنان عبد الحميد العناني،2005، 29).

ويرى فرويد أن الشخصية تتكون من ثلاثة أبنية نفسية هي (الهو و الأنا و الأنا الأعلى) ويمثل الهو حاجاتنا ودوافعنا الأساسية وهو بهذا مخزن للطاقة الجنسية، ويعمل الهو بناء على مبدأ اللذة والذي يبحث عن تحقيق سريع للتوتر دون مراعاة للعوامل الاجتماعية و يمكن إتباع رغبات الهو عن طريق

الفعل أو التصرف اللاإرادي، وعلى العكس من ذلك يعمل الأنا وفق مبدأ الواقع، حيث يعمل على تحقيق حاجات الفرد بطريقة عقلانية مقبولة لدى العالم الخارجي، فالأنا هو العنصر التنفيذي في الشخصية يكبح الهو ويحتفظ بالاتصالات مع العالم الخارجي من أجل تحقيق الرغبات الشخصية المتكاملة ويمثل الأنا الأعلى مخزنا للقيم المغروسة والمثل والمعايير الأخلاقية (عبد اللطيف ، 1993 ، 127)

2 – المنظور الادلري : يرى ادلر (Adler) أن القوة الدافعية في الإنسان هي الرغبة في القوة، وهي نوع من التعويض عن مشاعر النقص التي تبدأ من الطفولة عندما يرى الطفل انه اضعف من الكبار المحيطين به جسميا و عقليا، ويدفع به هدا الشعور إلى الكفاح من أجل التفوق و السمو، وما العصا الا محاولة سيئة من الإنسان لتحرير النفس من الشعور بالنقص.(يوسف جمعة سيد،92،2001).

3– منظور التحليليين المحدثين : ترى كارين هورني (K.Horney) ان القلق و فقدان الضمان يؤديان إلى العصاب حيث ينمي القلق لدى الفرد أساليب مختلفة لمواجهة ما يشعر به، فقد يصبح عدوانيا أو خاضعا حتى يستعيد الحب الذي فقده، أو يكون لنفسه صورة مثالية، ليعوض ما يشعر به من نقص، أما ايرك فروم (Eric From) فيرى بأن الإنسان يريد أن يكون جزءا متكاملا من العالم من حوله، وإذا انفصل عن العالم، أحس بالعجز و قلة الحيلة، وإخفاق الإنسان في إشباع ميوله يولد العصاب لديه، ويرى فرويد (Freud) بأن العصاب صادر عن (الأنا –الذات) ويصدر عنها أيضا الحيل اللاشعورية العقلية، كحلول دفاعية، أو هروبية، ويعتقد تيودور رايك (R.Reik)، و يرى روللو مي R.May أن القلق هو مصدر الأمراض العصابية النفسية، (Bernaerd Harold,1971, 8)

4– المنظور السيكوبيولوجي : أسسه أدولف ماير (Adolf Meyer) و يعتقد أن هناك عوامل تؤثر على الفرد كالوراثة، وحياة الجنين، والطفولة، والأمراض، وضغوط الحياة، و مؤثرات البيئة، وفشل الإنسان في مواجهة الواقع، وعدم قدرته على تقبل طبيعته، والعالم كما هو يؤثر على توافقه النفسي ، والمخ لا يستطيع أن يفكر تفكيرا سليما إلا إذا كان هناك إتزان غددي ، حيث تتحول القوة الداخلية في المخ إلى صور متعددة كالطاقة الجسمية، والنفسية، والعقلية، وهناك نوعان من الطاقة (الايجابي، و السلبي)، و توجه الطاقة الحيوية عن طريق (الشعور الواعي، والغير الواعي).(Bernard Harold,1971 10).

5– المنظور السلوكي : يرى بافلوف (Pavlov) أن الاضطراب النفسي ينجم من اضطراب بين استجابة الكف والاستشارة، وهي استجابات تعتمد على تكوين الفرد، وتنشا الأمراض النفسية من أفعال منعكسة خاطئة تتكون بتأثير تفاعل عامل البيئة و الوراثة، وهي أنماط من السلوك المتعلم الخاطئ للتخفيف من

ألام القلق، يعززها إحجام المريض عن القيام بأي عمل يؤدي إلى مخاوف مما يثبت المرض لديه، ويفترض برتوبوبوف الروسي Protopopov وجود بؤرة الاستشارة في (الهيبوثالاماس) تؤدي إلى حدة جميع الأفعال المنعكسة التي تمر خلال طبقات ما تحت القشرة، والسلوك التوافقي يشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة، التي تقابل بالتعزيز أو التدعيم، حيث يكتسب الفرد العادات المناسبة والفعالة التي سبق أن تعلمها، و أدت إلى خفض توتره، أو أشبعت دوافعه و حاجاته، و أصبحت فيما بعد سلوكا توافقيا يستدعيه كلما وقف في ذات الموقف نتيجة التدعيم.(علاء الدين كفافي، 1967 ، 11).

6- المنظور البيوكميائي :و يقوم على فكرة وجود ارتباط بين التغيرات الكيميائية ، والتغيرات النفسية الانفعالية، حيث يكتشف الأفراد الذين تعرضوا للصدمات عن استجابات فيزيولوجية و كيميائية متصلة بالقلب، والارتفاعات في ضغط الدم التي تستمر طويلا...الخ (احمد عبد الخالق،38،2006).

7- المنظور الطبي : تؤكد النظرية العضوية الطبية على أن الأمراض النفسية هي نتاج لإصابات دماغية ، و يهتم المشتغلون في الطب النفسي بالجوانب المرضية المرتبطة بالاضطراب النفسي من الناحية الفسيولوجية، على أساس أنها اضطرابات وظيفية ناجمة عن اضطراب التنظيم الهرموني أو الكيميائي مع إسهام العوامل الوجدانية ، و إذا تعين الخلل و عولج انتظمت الصحة النفسية. (فايد ،102، 2003).

8 - منظور النظريات المعرفية : و يفترض هدا المنظور وجود نموذجين معرفيين:

النموذج الأول أسسه بيك و رفاقه (Others & Beck) و يرى بأن سبب الاضطراب النفسي الأفكار السالبة عن الذات ، والخبرات الراهنة، و المستقبل، حيث يؤدي الإدراك السلبي لدى الفرد و تقييمه للموقف إلى المرض، و غالبا ما تكون الأفكار السالبة غير واقعية و محرفة و غير منطقية، تتحرك عن طريق تفسير خبرات الفرد ضمن حدود الحرمان و النقص والانهزام، أما النموذج الثاني فأسسه سليجمان (Seligman) و يسمى نموذج العجز المتعلم و قلة الحيلة ، و يرى أن التعرض لأحداث خارجة عن نطاق السيطرة و إدراكها في هذا الإطار يؤدي إلى توقعات عن فقدان السيطرة على الأحداث التالية في المستقبل. (Brissett.2002. 102).

و يرى لازاروس و فولكمان (Lazarus and Folkman) أن تقييم الفرد الأولي للموقف يحدد أساليبه في التوافق، حيث يتم تقييم الفرد للأحداث المسببة للضغط النفسي على أنها مرهقة، أو تفوق قدرته، في

إطار علاقته بالبيئة و تقييمه المعرفي للضغط، وتتولد نتيجة لذلك استجابات مختلفة انفعالية تجاه الحدث الضاغط، فقد يدرك شخصان الحدث على أنه ضاغط لكن احدهما يعتقد أن لديه مصادره و إمكانيته التي تساعده على التعامل معه، بينما لا يعتقد الشخص الآخر ذلك، طبقا لمصادر المواجهة الشخصية و المعرفية و الاجتماعية و المادية لدى كل منهم. (حسين و آخرون،101،2006).

9- **المنظور الإنساني** : يؤكد أنصار هذا الاتجاه على أن الإنسان يجاهد لكي يحقق ذاته، من خلال تحقق الاتساق بين الخبرات وصورة الذات، حيث يسمح للمواقف التي تتفق مع مفهوم الذات بالدخول في الوعي، ومن ثم يدركونها بدقة، أما الخبرات الصراعية فهي عرضة لأن تمنع من الدخول في الشعور، حيث يشعرون بتهديد الخبرات التي تتصارع مع مفاهيم الذات. (ليندا ل دافيدوف،1992، 17).

وينتج سوء التوافق عند أصحاب هدا الاتجاه عن شعور الفرد بعدم القدرة وتكوين مفهوم سالب عن الذات، فيرى روجرز أن الشخص الفعال هو الذي يعمل إلى أقصى مستوى، ويتصف بالانفتاح على الخبرات، ويكون مدركا وواعيا،لديه قدرة على العيش و بشكل سوي، يوظف طاقاته إلى أقصى حد، وسوء التوافق النفسي يمكن أن يستمر إذا حاول الفرد الاحتفاظ ببعض الخبرات الانفعالية بعيدا عن مجال الوعي، وينتج عن ذلك استحالت تنظيم هذه الخبرات، أو توحيدها كجزء من الذات التي تتفكك نظرا لافتقاد الفرد قبوله لذاته والذي يولد مزيدا من التوتر والأسى لديه . (Cemalcil Canbeyli.2003.p65)

خلاصة الفصل :

مما سبق ذكره نستطيع أن نقول أن التوافق النفسي يعني التغلب على الأزمات النفسية وتحقيق الأهداف وإشباع الدوافع والحاجات بطريقة يقبلها الآخرون وتقبلها القيم الاجتماعية من جانب ، وتحقيق الانسجام والتوافق بين الدوافع والحاجات وانعدام الصراع النفسي من جانب آخر ، فإذا تحقق ذلك أصبح الفرد متوافقا توافقا جيدا يسمح له بالتأقلم مع المشكلات التي تواجهه من هنا و من هناك، في حين أن سوء التوافق يعني عجز الفرد عن تحقيق دوافعه وإشباع حاجاته نظراً لضغوط اجتماعية أو العجز عن التنسيق والتكيف بين هذه الدوافع أو تم إشباعها بشكل يتنافى مع القيم الاجتماعية الشيء الذي يجعله يتمرد على محيطه وبالتالي يتعرض لاضطرابات نفسية ومشكلات انفعالية تدخله في دوامة الأزمات . كما إن لسوء التوافق مظاهر متعددة ومختلفة فقد يظهر سوء التوافق في شكل مشكلات سلوكية كالعدوانية والقيام بالتصرفات الغير مسئولة وغيرها أو ما يتعرض المراهقين من مشكلات كالتمرد والانطواء

والنرجسية وقد يشتد ويصبح أكثر خطورة إذا ما وصل إلى درجة الأمراض النفسية والانحرافات المهنية والاضطرابات العقلية مما يؤثر عليه حتما في دراسته و دوره في المجتمع .

ثالثا : الرضا عن الدراسة

تمهيد

1 – مفهوم الرضا

2 – مفهوم الرضا عن الدراسة

3 – أهمية الرضا عن الدراسة

4 – العوامل المؤثرة في الرضا عن الدراسة

5 – النظريات المفسرة للرضا

6 – أساليب قياس الرضا

خلاصة الفصل

يعتبر الرضا بصفة عامة من أكثر مواضيع غموضا، ذلك لأنه حالة انفعالية متعلقة بالمورد البشري يصعب فهمها، ناهيك عن صعوبة قياسها بكل موضوعية، ولعل هذا الغموض أدى إلى ظهور المئات من البحوث والدراسات حول الرضا و أشكاله ، و يعد الأداء باعتباره نشاط هادف يقوم به الفرد لانجاز ما يسعى إليه من أهداف عن وعي لإشباع حاجاته و اهتماماته الخاصة و المتعلقة بمحيطه الاجتماعي يعد أساس وجود الحياة البشرية و استمرارها و كذلك تطورها و نظرا لأن الأداء الدراسي له أهداف آنية تتمثل في استيعاب محتوى المساقات الدراسية لتحقيق النجاح فيها ، و اختيار نوع الدراسة الملائم ثم التمكن من التخصص الدراسي عند الانتقال إلى الجامعة ليصبح الدارس بعدها مختصا ممتازا و من المؤكد أن اختيار نوع الدراسة الذي يناسب التلميذ ويتيح له استغلال ما يملك من قدرات و إمكانيات ويسمح له بالوصول إلى ما يطمح إليه خاصة عند الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى قد يكون مرهون بمدى رضاه عن أحوال و ظروف الدراسة التي يتلقاها ، و مدى دور الإرشاد النفسي في التأثير الإيجابي في توجهات التلميذ بالإضافة لمحاولة التوفيق بين حاجات كل تلميذ و رغباته و ميوله الدراسية و المهنية وما يتمتع به من قدرات و إمكانيات عقلية و بدنية عند توجّيهه ، لعل هذا يساهم في رضاه عن تخصصه الدراسي و الدراسة ككل ، و سوف يغرض الباحث في هذا الفصل مجموعة من العناصر التي تخص الرضا عن الدراسة و أهميته و العوامل المؤثرة فيه مرورا بأساليب قياسه و النظريات المفسرة للرضا .

1- مفهوم الرضا :

الدلالة اللغوية : ورد في المُنجد في اللغة العربية المعاصرة الشرح اللغوي لكلمة " رضا " كما يلي : رضي ، رضى و رضوانا و مرضاة : زال استياؤه و استعاد هدوءه ، رضي عن الشيء : اقتنع به ،وافق عليه ، اختاره وقبل به عن قناعة والرضا لغة : هو الإعجاب ، الموافقة ، القبول و الاقتناع. (اليسوعي ، 2001، 5)

الدلالة الاصطلاحية : يشير ناصر العديلي إلى أن الرضا هو " الشعور النفسي بالقناعة و الارتياح أو السعادة لإشباع الحاجات و الرغبات و التوقعات من العمل نفسه و بيئة العمل مع الثقة و الولاء والانتماء للعمل ، ومع العوامل و المؤثرات البيئية الداخلية و الخارجية ذات العلاقة ".

و يراه يشير ناصر العديلي أنه يعبر عن الحالة النفسية للفرد العامل التي تظهر في الارتياح الذي يشعر به و في اقتناعه بعمله باعتبار أن هذا العمل أو بيئته لبى حاجاته و حقق له رغباته المختلفة، عكس توقعاته ، ما يجعله مندمجا فيه و مستمرا في أدائه، مشبعا بذلك حاجاته للانتماء (العديلي،1995، 189)
و يراه أوشاغبيمي (OSHAGBEMI) أنه هو استجابات الفرد الوجدانية الإيجابية نحو وظيفة معينة تنتج تلك الاستجابات من مقارنة الفرد للنتائج الفعلية بالنتائج المرغوب فيها. (داود ، 2006 ، ص 6)
حسب أحمد مصطفى الرضا هو " حالة نفسية يشعر بها الفرد وفقاً لدرجة إشباع حاجاته.(أحمد السيد (مصطفى، 2000، 19)

و يعرف الرضا في علم النفس أنه هو ما يتضح من بعض المتغيرات المتعددة التي لها علاقة بالرضا عن الحياة ومفهومه وهي متغيرات متنوعة،كما أن مفهوم الرضا الوظيفي لا يدل عليه تعريف بداته فهو متعدد المعني، ومن المعاني ما يشير إلى مفهوم الرضا في الحياة بصيغ متعددة ومتنوعة وهي تدعونا إلى التفكير المتأني حول موضوع الرضا.(موسى النبهات،1995، 247).

يعرفه نادر أبو شيخة بأنه اتجاه إيجابي نحو الوظيفة التي يقوم بها الفرد حيث يشعر فيها بالرضا عن مختلف العوامل البيئية والاجتماعية والاقتصادية والإدارية والفنية المتعلقة بالوظيفة (نادر أبوشيخة ، 1998 ، 13) .

ويعرفه حسن حسان وعبد العاطي الصياد بأنه: مدى شعور المعلم باحترام واعتراف المحيطين به في العملية التربوية (حسن حسان وعبد العاطي الصياد ، 1986 ، 125)

– ويعرفه منصور المعمر بأنه الحالة التي يحقق الفرد من خلالها ذاته ويشبع رغباته مما يجعله مقبلا على عمله بحماس ورغبة ويحرص على زيادة كفاءته الإنتاجية (منصور المعمر، 1993 ، 19)

2– مفهوم الرضا عن الدراسة:

هناك مجموعة من التعريفات نذكر من بينها ما يلي :
هو الناتج النهائي للمشاعر التي يشعر بها الطالب تجاه المؤسسة التي يدرس بها متأثرا بمجموعة من العوامل والمتغيرات التي تتعلق بطبيعة دراسته من حيث المقررات الدراسية ، برامج و نظم الدراسة ، علاقته بأعضاء هيئة التدريس ، بالإضافة إلى الأنشطة والخدمات التي تقدم بداخل تلك المؤسسة الأكاديمية ومدى ملائمة كل ذلك لطموحه الدراسي ورغبته في التفوق(عبد الستار، 2004 ، 49)

ويعرف الرضا عن الدراسة بأنه حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه و استجاباته ، و تشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر ، و تفاؤله بمستقبل حياته ، و تقبله لبيئته المدركة و تفاعله مع خبراتها ، و على هذا فإن رضا الفرد عن تخصصه الدراسي و الدراسة بصفة عامة إنما يعني تقبله لإنجازاته الدراسية ، و نتائج سلوكه ، و كذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة ، و تقبله للآخرين أيضا (علي محمد محمد الديب، 1987 ، 38)

وهذا يعني أن الرضا عن الدراسة حالة داخلية تشمل التقبل لأوجه نشاط الفرد المدرسي ، وكل ما يحيط به، من ذلك تقبله للتخصص الحاضر والماضي لبيئته و لإنجازاته المدرسية ، و لذاته و للآخرين و يظهر هذا التقبل في سلوكه واستجاباته، و هذا يعني أن هذه حالة وجدانية (خير الله ،1990، ص98)

هذه الحالة الوجدانية تعبر عن ميل سابق في وجوده يحدث استجابة رغبة نتيجة حالة الإشباع المصاحبة للموقف ، فيصبح الفرد في حالة تشبه حالة تدفق المشاعر التي يقول عنها دانييل جولمان " بأنها تمثل أقصى درجة في تعزيز الانفعالات التي تخدم الأداء أو التعلم " (دانييل جولمان ، 2000، 134)

ثم يضيف جولمان مبرزا أهمية هذه الحالة " و كما أن تدفق المشاعر شرط مسبق للتفوق في حرفة ، أو مهنة أو فن ، فهو أيضا شرط مسبق للتعلم " (دانييل جولمان ، 2000، 138)

و يعرفه طه كذلك بأنه الاتجاه النفسي الإيجابي المحب نحو الموضوع إلى رغبة مصرح بها (فرج عبد القادر طه و آخرون، 134)

ويعرف الرضا الدراسي بأنه حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه واستجاباته وتشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر، وتفاؤله بمستقبل حياته وتقبله لبيئته المدركة وتفاعله مع خبراته، وعلى هدا فان رضا الفرد عن تخصصه الدراسي إنما يعني تقبله لانجازاته الدراسية ونتائج سلوكه وكذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة وتقبله للآخرين أيضا .(عطية سيد أحمد، 2008 ، 15)

ويعرف الباحث الرضا عن الدراسة على أنه حالة نفسية يشعر بها الطالب وفقا لدرجة إشباع حاجاته ، يعبر من خلالها عن مدى تقبله لاختصاصه الدراسي، وتقبله لانجازاته الدراسية و تفاؤل بمستقبل حياته و تقبله لذاته و رضاه عنها و بالتالي رضاه عن الدراسة .

3- أهمية الرضا عن الدراسة :

إن التوجيه السليم الذي يمنح للفرد الرضا يكون قد منحه القدرة على استثمار قدراته إلى أقصى مداها و عكس ذلك يمكننا " أن نلاحظ المجهود الضائع الذي يبذله بعض الأفراد في متابعة دراسة لا يصلحون لها مما يعوق تكيفهم معها ومع ظروفها" (عطيه محمود هنا ، 1959 ، 500)

وهكذا فإن للرضا عن الدراسة انعكاسات تظهر آثارها الإيجابية ليس على مستوى الفرد فحسب وإنما على مستوى المدرسة و المجتمع و هو ما سيأتي تفصيله:

1- على مستوى الفرد: لقد أثبتت الدراسة التي قام بها جاكسون و جتزل لمعرفة أثر أداء الفصل المدرسي في الصحة النفسية على مجموعتين من التلاميذ بنين وبنات ، إحداهما راضية و الأخرى غير راضية ، أن عدم الرضا الدراسي هو جزء من الصورة الكاملة لعدم الارتياح النفسي أكثر من أن يكون انعكاسا مباشرا لعدم كفاءة الوظيفة المدرسية .(كمال الدسوقي ، 1974 ، 339)

فالرضا عن الدراسة ، إذا يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجيه الفرد ، لأن الأفراد الراضين هم أكثر قدرة على استثمار مواهبهم ، وهو ما أكده دانييل جولمان في قوله إن الإسهام الأهم و الوحيد للتعلم بالنسبة للطفل هو مساعدته على التوجيه إلى مجال يناسب مواهبه ويشعر فيه بالإشباع والتمكن والذي يجعله راض عن الدراسة في آخر المطاف" (جولمان دانييل ، 2000، 71)

فتوجيه التلاميذ إلى تخصصات لا تتلاءم مع مواهبهم و لا ترضي طموحاتهم وميولهم ، هو إهدار لطاقاتهم و تقليص لإمكاناتهم على النجاح مما يجعلهم عرضة للإحباط و الفشل بسبب عدم رضاهم عن ما يدرسون . لقد أكد جليل وديع شكور في دراسة قام بها أن السبب في رسوب التلاميذ الثانويين يكمن في عدم التوافق والتكامل بين الطالب و هذا النوع من الدراسة.(جليل وديع شكور، 1997، 245)

2- على مستوى المدرسة: إن توجيه التلميذ إلى تخصص ما عن رضا و رغبة لا يخدم التلميذ كفرد فقط ، و إنما يعود ذلك على المدرسة و إنتاجيتها أيضا ، " فإذا كان اهتمام علم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة الرضا عن التخصص الدراسي كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في مجال من مجالات الحياة فإن اهتمام علماء التربية ينصب على دراسة الرضا عن التخصص الدراسي كجزء أساسي في دراسة شاملة عن إنتاجية المدرسة (محمد الديب علي محمد ، 1987، 123)

وهذا يعني أن الرضا عن الدراسة ذو تأثير متعدي يظهر في إنتاجية الفرد وإبداعه ومنه إنتاجية المدرسة و مردودها الذي يبقى مرهونا بمدى استثمارها لطاقات الأفراد إذا عملت بمبدأ حق كل فرد في أن تكون له فرديته و أن يتلقى التعليم الذي يتفق و تلك الفردية (يوسف القاضي و آخرون، 1981 ، 33)

3- على مستوى المجتمع: إن المجتمع يعتبر مصدر إلهام لطاقات أفراده و يؤثر فيهم و يتأثر بأدوارهم و بمدى إنتاجيتهم والتوجيه عملية غير مستقلة عن المحيط وهو يبدأ على الصعيد الدراسي ليستمر في الميدان الأكثر فعالية ، وهو الصعيد المهني مما يؤكد الحاجة لمعرفة مدى تقبل الأفراد لما يمارسونه في مجالاتهم المعينة ، و في المقابل فإن غياب الرضا عن الدراسة و ما قد ينتج عنه من رسوب يمثل مظهرا

من مظاهر الخسارة **و** التي تكلف المجتمع كثيرا من المال و الجهد و الوقت إذا ما قدرنا ما يصرف على الفرد أثناء دراسته من أموال ، و ما يكلف من جهود فضلا عن الشعور بالقلق و الخوف الذي يساور الآباء و الأبناء نتيجة لذلك ، ومن المسلم به أن لرضا الأفراد أهمية كبيرة حيث يعتبر في الأغلب مقياسا لمدى فاعلية الأداء، إذ كان رضا الأفراد الكلي مرتفعا فإن ذلك سيؤدي إلى نتائج مرغوب فيها، ومن ناحية أخرى فإن عدم الرضا يسهم في التغييب عن الدراسة والتأخر عنها وترك المدرسة في بعض الأحيان. كما أن دراسة الرضا عن الدراسة تنبئ بمدى نجاح التلاميذ في مهنة المستقبل وربما يعد الأساس الرئيسي لتوافق الفرد شخصيا واجتماعيا والدي يرتبط بشكل أو بآخر بالرضا عن الحياة. ومن زاوية أخرى فان انخفاض درجة الرضا عن الدراسة لدى التلاميذ مرتبط بدرجة معقولة بارتفاع مستوى القلق والاحتراق النفسي لديهم. وقد تطرق العديد من الباحثين لرضا العاملين هن العمل في القطاعات الوظيفية المختلفة من معلمين أو مديرين أو مشرفين تربويين ولم تحض قضية الرضا عن الدراسة لدى التلاميذ الاهتمام الكافي من الباحثين التربويين.(سلامة طناش، 1990 ، 89-115).

من خلال ما سبق ذكره يرى الباحث أن عناصر الرضا عن الدراسة هما كالتالي :

- الاستمتاع بالدراسة والتطلع لها و العلاقة الوطيدة بين التلميذ والمؤسسة التربوية

- العلاقة الجيدة مع الأساتذة و الطاقم التربوي والإدارة و المرشدين التربويين.

- فهم الذات و معنى الدراسة ومدى أهميتها و الإحساس بأهمية و دور الطالب في المؤسسة

- الإبداع و تحقيق الانجاز و التوافق الدراسي و استقراره.

4 - العوامل المؤثرة في الرضا عن الدراسة : يرى **شريف (SHERIF)** أن اتجاه الطالب نحو التخصص الدراسي و رضاه عن دراسته نابع من مسايرته لاتجاهات الجماعة المرجعية ، و يرى **هولنجسيد** أن اتجاه الطالب نحو التخصص ينبع من اتجاه المجتمع نحو هذا التخصص ، أما الاتجاه الثالث فيمثله **ديفن كنستر** ويرى أن اتجاه الطالب نحو المدرسة يعكس البناء العام للشخصية.

يتضح من وجهات النظر هذه أن هناك عدة ظروف تعمل كمؤثرات قد توضح أو تشوش عملية الرضا عن دراسة الطالب في إطارها العام ، ومنه رضا الفرد أو عدمه وأهم هذه العوامل هي :

1- العوامل الاجتماعية: إن الإطار الاجتماعي العام الذي يعيش فيه الفرد يؤثر في سلوكيات الأفراد و اتجاهاتهم ، و الأسرة كممثل شرعي للمجتمع تصبغ أفرادها بالصبغة السوسيو ثقافية مهيأة إياهم للاندماج فيه فهي كما يرى موكو تظهر ذات أهمية لا تعوض على صعيد نمو الطفل و تعلمه الحياة الاجتماعية. و هكذا فإن الصور التي يرسم بها المحيط الاجتماعي ، خاصة العائلي منه الفرد تكون مقوما من مقومات فكرة الفرد عن ذاته" فبالتقليد تتم عملية النمو النفسي للطفل. (G. Mouco.1971.8-185).

و هذا لأنه يكرر ما يفعله الآخرون ، و لأنه صورة تعكس محيطه ، فهو غالبا ما يمثل الدور الذي ينتظره منه آباؤه ، هذا ما يؤكده **روجي بيرون** في قوله إن الأهل ينتظرون من أطفالهم تحقيق شيء ما وبالتأكيد إن هذا الانتظار يخضع لمثال تربوي يحدده المفهوم الثقافي العام لذلك فإن نظام القيم يساهم في توجيه العمل التربوي للطفل في هذا الإطار . (R. PERRON,1971, 176-177)

و في هذا السياق يشير محمد الأسعد(1983) في دراسة له حول تأثير الأهل في خيارات أبنائهم المتعلقة بالدراسة إلى أن للزوج الكلمة الأخيرة فيما يتعلق بتعليم أولاده بنسبة (80.6 %) ومن ثم يأتي دور الزوجة بنسبة (11 %) و بعدئذ رأي الولد بنسبة (08.4 %) و هذا يدل على أنه ليس للولد رأي فيما يخص مستقبله الدراسي. (M. ALASSAAD, 1983, 37)

ووفق هذا النظام يمكن للآباء والأقربون أن يوجهوا ميول الأبناء في اتجاه معين ، كاختيار التخصصات ذات السمعة الجيدة اجتماعيا كالطب مثلا ، وهو ما عبر عنه **ماي** و **بارتويز** بمعيقات التوجيه إذ اعتبرا أن اختيار المراهقين يكون للمهن المعروفة ، المهن التي يخيل إليهم من مظهرها أنها أكثر نبلا ، إنه في الغالب اختيار للكلمة و المقصود بذلك اختيار المهنة ذات الاسم الذائع في الوسط الاجتماعي و دون سابق دراسة. (F. MEI, M. PARTOES, 1972, 127).

2- العوامل الشخصية : وتتمثل في :

- **الجنس:** تلعب الفروق بين الجنسين دورا هاما في التوقعات المستقبلية المتعلقة بنوع الدراسة وهو ما دلت عليه الكثير من الدراسات مثل دراسة **هوايت (HEWITT) و (جولدمان) (GOLDMAN)** سنة 1975 حيث توصلا إلى أن الذكور يميلون إلى اختيار التخصصات أو المجالات الفيزيقية أو العلوم

البيولوجية ، في حين تميل الإناث إلى اختيار العلوم الإنسانية و الاجتماعية كما أن الفرق الجنسي في الإفراط التحصيلي للإناث مرجعه اختلاف اختيار المجال الشائع للدراسة (مدحت ،1990، 145)

– **صورة الذات** : إن الذات مركب من عدد من الحالات النفسية ، والانطباعات، وتشمل إدراك المرء لنفسه أي انطباعاته عن جسمه، و صورته عن مظهره العضوي، عن ما هو خاص و محسوس فيه كشخص، و تشكل اتجاهات المرء حول نفسه، و معتقداته وآراءه و قيمه، أهم مقومات مفهومه عن ذاته. (ميخائيل إبراهيم أسعد ، 1981 ، 232)

– **مركز التحكم أو الضبط** : و يقصد به إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج فهو سمة شخصية تجعل الفرد ذو التحكم الداخلي ينظر إلى إنجازاته من نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات وما بذله من مجهودات و ما اتخذه من قرارات ، في حين الشخص خارجي التحكم يعزو إنجازاته وما اتخذه من قرارات وما يحققه من أهداف إلى عوامل خارجية كالصدفة و الحظ أو مساعدة الآخرين و يتركها تتحكم في مصيره. (علي محمد محمد الديب، 1987، 38)

– **طريقة اتخاذ قرار التوجيه** : إن القرار الذي يتخذه التلميذ عند تصريحه بالرغبة في مزاولة تخصص معين هو لحظة حاسمة في حياة التلميذ ، ذلك أن ما يترتب عن هذه اللحظة هو سعادة ونجاح التلميذ أو تعاسته وفشله . وبهذا الصدد يرى الباحث أن اتخاذ القرار هل هو فقط عبارة عن خيار مرتبط بالوقت؟ أو يتعدى ذلك إلى مشروع مدروس ؟ و لكي نقوم بتقييم طريقة اتخاذ قرار التوجيه و تأثيرها على رضا التلميذ عن دراسته يتوجب علينا الوقوف إلى مفهوم كل من الاختيار و المشروع بالأول يعرفه **ألبو (Albau)** سنة 1982 على أنه "الانضمام الحر بكل رضا وبمعرفة الأسباب ، أي الأخذ بعين الاعتبار إمكانيات الشخص ، معطيات الشغل والسياق الاقتصادي والاجتماعي".(P.ALBAU, 1982 ,25)

أما المشروع فعرفه **دوبت (DUBET)** على أنه " إنتاج (يكون مكثفا) لصور و أوضاع يتمنى الشخص التوصل إليها ، و ذلك بإتباع نمط عيش اختاره هو لنفسه" (F.DUBET, 1973 ,225)

و حدد ناصف عبد الخالق العوامل المسببة للرضا عن الدراسة في العوامل الخاصة بالفرد، عوامل خاصة بالأداء ، مستوى الانجاز لدى الفرد و العوامل التنظيمية (ناصف عبدالخالق،1986، 75)

و يرى الباحث أن محددات و العوامل الأساسية للرضا عن الدراسة تتمثل فيما يلي:

1- عوامل ذاتية تتعلق بقدرات ومؤهلات واتجاهات ومهارات المتمدرسين.

2- عوامل تنظيمية تتعلق بظروف وشروط الدراسة

3- عوامل بيئية تتعلق بالظروف البيئية المؤثرة على الدراسة و الأفراد الذين يمارسونها .

4- عوامل اجتماعية تتمثل في الدعم الأسري لتوجهات التلميذ على حسب اختياراته و ميولاته.

5 - النظريات المفسرة للرضا :

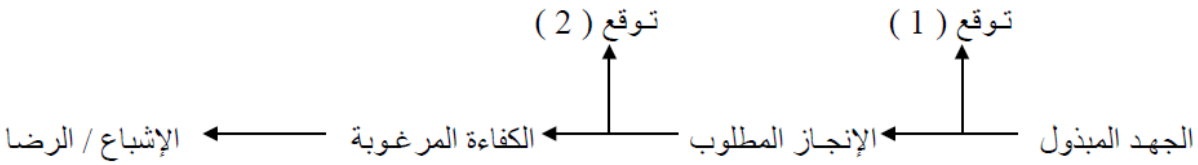
فقد تعددت النظريات التي حاولت جاهدة تفسير إليه الرضا بشكل عام والرضا عن العمل أو الرضا عن الدراسة أو التوجيه الدراسي أو أي نشاط يقوم به الفرد إلا أنها كانت كلها تصب في بوتقة واحدة وهي شعور وإدراك الفرد بحالة الارتياح نحو ما هو بصدد عمله سواء كان عمل أو دراسة .

5-1- نظرية هرزبرج (Harzberg): ومن النظريات المفسرة للرضا أيضا نظرية **هرزبرج** والتي تسمى بنظرية العاملين وهى ترتبط أصلا بتطبيق نظرية **ماسلو** للحاجات في مواقع العمل حيث رأي" **هرزبرج** " أن هناك مجموعتان من العوامل إحداهما تعتبر بمثابة دوافع تؤدي إلى رضا العاملين عن أعمالهم وأطلق عليها عوامل مرتبطة بالوظيفة أو العمل نفسه، وقد حصرها في إحساس الفرد بالإنجاز، وتحمل المسئولية ، وخذا ما قد نرادفه في الرضا عن الدراسة (جواد محمد الشيخ،2008، 685)

5-2- نظرية فروم (Vroom): فسر فروم الرضا على أساس أن عملية الرضا أو عدم الرضا تحدث نتيجة للمقارنة التي يجريها الفرد بين ما كان يتوقعه من عوائد السلوك الذي يتبعه وبين المنفعة الشخصية التي يحققها بالفعل، ومن ثم فإن هذه المقارنة تؤدي بالفرد إلى المفاضلة بين عدة بدائل مختلفة لاختيار نشاط معين يحقق العائد المتوقع بحيث تتطابق مع المنفعة التي يجنيها بالفعل ، وهذه المنفعة تضم الجانبين المادي والمعنوي معا، وتفترض نظرية عدالة العائد في تفسيرها للرضا أن الفرد يحاول الحصول على العائد أثناء قيامه بعمل ما، ويتوقف رضاه على مدى اتفاق العائد الذي يحصل عليه من عمله مع ما يعتقد أنه يستحقه (جواد محمد الشيخ،2008، 686)

5-3- نظرية التوقع: طور هذه النظرية **(VECTOR VROOM)** عام 1964 وهي تفسر سبب اختيار الفرد لسلوك معين دون غيره و ترى أن دافعية الفرد للقيام بسلوك ما تتحدد باعتقاد الفرد بأنَّ القيام بذلك

السلوك سيؤدي إلى إشباع حاجات ذات أهمِّية بالنسبة إليه أي أنَّ لتوقعات الفرد أهمَّية و تفترض هذه النظرية أنَّ الرضا محصلة لتوقعات الفرد فالتوقع الأول هو توقع الفرد أن ما يبذله من جهد سيؤدي إلى الانجاز المطلوب، و التوقع الثاني هو توقع الفرد أنَّ الانجاز المطلوب سيحقق المكافأة المرغوب فيها و أن العوائد التي يحصل عليها بدورها تشبع حاجاته و تحقق له الرضا أن سلوك الفرد مبني على تصوراته (محمد علي شهيب، 292)

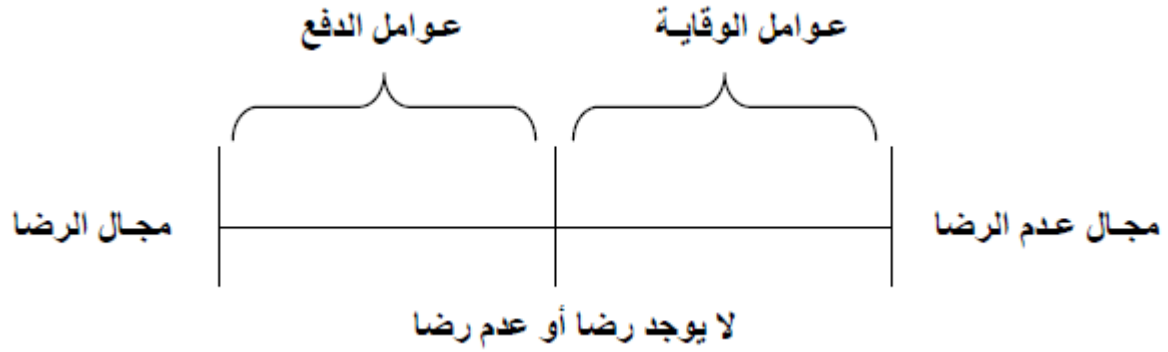


و الشكل رقم (02) يوضح ما جاء في نظرية التوقع

5-4- نظرية ذات العاملين :

قام بتطوير هذه النظرية **(FREDRICK HERZBERG)** و جماعته باستخدام أسلوب المقابلات مع مائتي شخص (مهندسين و محاسبين) و هذه النظرية ترتبط بنظرية **ماسلو** و تسمى بنظرية العاملين لأنها تفترض أن هناك مجموعتين من العوامل تؤثر على مشاعر الرضا لدى الفرد ، المجموعة الأولى : سماها العوامل الوقائية أو الصِّحية و هذه العوامل تقابل الحاجات التي صنفها ماسلو (الحاجات الدنيا) وهي العوامل التي عندما تكون غير ملائمة تؤدي إلى عدم الرضا أن وجودها لا يعد حافز لبذل جهد أكبر و التي منها نذكر : سياسة المنظمة ، الإشراف ، الأجر ، الظروف البيئية ،العلاقات التبادلية مع الرؤساء و الزملاء ، الشعور بالأمن.. الخ (أندرودي سيزلاقي ،1991، 75)

أما المجموعة الثانية تسمى العوامل الدافعة و هي عوامل إذا ما توفرت للفرد تحفزه لبذل المزيد من الجهد وتجعله راضياً لكن غيابها لا يؤدي إلى خلق حالة ملموسة من عدم الرضا ، و تتمثل هذه العوامل في (الاعتراف ، الانجاز ، التقدير ، احتمالات النمو و التطور ، المسؤولية) و هي تقابل الحاجات العليا عند ماسلو. (كامل محمد المغربي ، 2004، 10)



و الشكل رقم (03) يوضح ما جاءت به نظرية FREDRICK HERZBERG

5-5- نظرية التقييم الجوهري للذات لجدج (Core self evaluation) : يرى جدج **(judge)** 1997 أن التقييم الجزئي لكل الجوانب الخاصة بأي مجال من مجالات الحياة هو الذي ينتج الشعور النهائي بالرضا عن ذلك المجال الخاص في الحياة مثل(العمل أو الأسرة) ، و يتسبب في الشعور العام بالرضا عن الحياة. وقد أثبتت الدراسات أن الرضا عن مجالات هامة في الحياة مثل الأسرة أو العمل والصحة تفسر حوالي خمسون بالمائة من التباين في الرضا العام عن الحياة أما الخمسون بالمائة الباقية فتفسرها الفروق الفردية والأخطاء التجريبية والمتغيرات الداخلية. (عطية محمد سيد أحمد، 2008، 16)

5-6- نظرية سوبر Life span and life space theory (supper,1990) : يؤكد سوبر في نظريته على أن الفرد عندما يحاول الجمع بين أكثر من دور في الحياة مثل: دوره في الأسرة، أو دوره كفرد عامل في المجتمع ، أو دوره كصديق ...الخ ، يمكن إن يتسبب في خلق شعور بالرضا وبالقلق والتوتر في آن واحد، ويتوقف ذلك على مدى شعوره بأهمية كل دور من هذه الأدوار ومركزيتها في حياته. ويقول سوبر أن دراسة أهمية العمل في حياة الإنسان وحدها بعيدا عن باقي مناحي الحياة هي عملية غير كافية على الإطلاق لتفسير معنى العمل في حياة الإنسان، وعلى العكس من ذلك، ينبغي علينا أن نختبر أهمية دور الإنسان في العمل داخل سياق الحياة كله، بجميع جوانبها، وقياس الأهمية النسبية لدلك الدور بجانب الأدوار الأخرى في الحياة، و على غرار ما ذكر من نظريات مفسرة للرضا بصفة عامة يرى الباحث أن هناك نظريات المفسرة للرضا وقريبة من الرضا عن الدراسة وهي :

5-7- نظرية التحديد والتوفيق (Theory of Circumscription and Compromise) لجوتفريدسون (Gottferdson) 2004، وتركز هده النظرية على التطور النمائي والتحقيق النهائي للأهداف المهنية career goals ، حيث يقوم الفرد بحرية تامة بعملية الاختيار والتوفيق بين المتاح

والممكن وبين الأهداف التي يرجو تحقيقا، وتؤكد جوتفريدسون على أن المكونات الاجتماعية مثل الجنس والمستوى الاقتصادي قد يؤثران في الاختيارات المهنية أو الدراسية للمراهق، كما لاحظت أيضا أن المصادر التي تحدد الاختيارات المهنية وتدعمها تختلف باختلاف البيئة والمجتمع المحلي مثل (الأسرة، جماعة الأقران ،النماذج الاجتماعية للأدوار المرغوبة). (Gottfredson 2004. 71-100)

وتفسر النظرية قضية التفضيلات المهنية للأفراد Individual preferences من خلال المميزات الاقتصادية والتعليمية والخبرات الشخصية التي تقف وراء عملية الاختيار للتخصصات الأكاديمية، وقد يجبر بعض الطلاب على تغيير أهدافهم المهنية لان درجاتهم لا تؤهلهم لدخول تلك الأقسام الأكاديمية التي تؤهلهم لتلك المهن. (Goldman B.A.2003 ,105)

كما تحلل النظرية كيف يتوافق الطلاب مع التهديدات الخارجية external threats التي تواجههم، مثل عدم القدرة على الالتحاق بتخصص أكاديمي يرغبونه بشدة، وكيف يؤثر دلك على دافعية الانجاز الدراسي لديهم، ودلك من خلال شرح لمراحل عملية التوفيق والتسوية أو الحصول على حل وسيط compromise، و الذي يعتبر جزء من العملية النمائية في تلك المرحلة العمرية .(Pizzolato,J.E ,2007)

5-8- النظرية المعرفية الاجتماعية المهنية للينت وآخرون (Lent) 1994. تفترض النظرية وجود ثلاثة عوامل مؤثرة في الرضا الأكاديمي أو المهني وهي:

1- التطور في تحقيق الأهداف المرجوة (development of goals).

2- الاختيار (Choice) 3- الأداء (Performance)

ويؤكد لينت (Lent,2004) أن بغض المتغيرات المعرفية الاجتماعية مثل فاعلية الذات Self efficacy، والأهداف Goals، قد تفيد في دراسة الرضا عن الحياة داخل سياقات ومجالات خاصة (مثل الدراسة أو العمل) وكذلك في دراسة الرضا عن الحياة بشكل عام،كما أكدت على أن لفاعلية الذات، والقدرة على التطور في تحقيق الأهداف والمساندة البيئية والاجتماعية دورا منبئا عن رضا الطالب في حياته الأكاديمية والاجتماعية . (Lent, R. W,2005,429-442)

5-9- نظرية الذات المستقبلية (The Theory of Possible Selves): وترتكز عملية تكوين الذات المستقبلية على العمليات التي يقوم الطالب بتوظيفها لتكوين أهداف جديدة عند مواجهة كل

تهديد يلوح أمامه في الأفق، ودلك حينما يتعلق بإمكانية تحقيق الأهداف التي تمناها طويلا داخل نفسه،وسعى في طريقه نحو تحقيقها.أما عدم القدرة على انجاز ذات مستقبلية فيحدث عندما تقل درجة فهم الطالب لكيفية انجاز أهدافه الخاصة بتحقيق ذاته المستقبلية، وعدم القدرة على تحقيق أي انجاز، فضلا عن عدم وجود أي نوع من الإرشاد وترى بيزولاتو أن عدم تمكن الطالب من تحقيق ذاته المستقبلية المهنية يؤدي إلى عدم القدرة على التوافق مع الحياة الأكاديمية.(Pizzolato,J,K,2007)

6 – أساليب قياس الرضا: لقد تعددت طرق وأساليب قياس الرضا وقد اجتهد الكثير من الباحثين في مجال العلوم الإنسانية تطوير أدوات قياس الرضا لتمكين المؤسسات والأفراد من الحصول على أفضل النتائج والعمل بها من اجل التنمية البشرية بشكل عام.

6-1- طريقة الاستقصاءات: ويعتمد على تقصي آراء الأفراد بمجموعة من الأسئلة، وهده الأسئلة تحتوي على عوامل مثل طبيعة العمل ونوعه ومحتواه، ساعات العمل وظروفه، زملاء العمل، الأجر، الإشراف، اتجاهات الإدارة، حيث تصمم عناصر الاستقصاء أو الاستبيان بطريقة تخدم أهداف الباحثين سواء كانوا داخليين أو خارجيين، وفي نفس الوقت تتلاءم مع مستويات الأفراد .

6-2- طرقة المقابلات: وقد تكون هده المقابلات رسمية أو غير رسمية، ومخططا لها أو غير مخطط، وهي من أكثر المقاييس فعالية في معرفة الرضا الوظيفي للعاملين خاصة إدا كان حجم المنشأة صغيرا.

6-3- طريقة تحليل البيانات الثانوية: وتعتمد هده الطريقة على تحليل البيانات الثانوية المتاحة والتي يمكن من خلالها استنتاج درجة الرضا الوظيفي في المؤسسة، ومن أمثلة هده البيانات:معدلات الغياب، حجم شكاوي العاملين، معدل دوران العملين، نسبة التآلف، عدد الحوادث، الاستقلالات ،...الخ.

6-4- طريقة الملاحظة: ويمكن من خلال هذه الطريقة ملاحظة سلوك العاملين على أرض الواقع، وجمع المعلومات التي لها علاقة بقياس درجة الرضا، إذن مما تقدم، يتبين أن لكل طريقة من طرق قياس الرضا الوظيفي مزاياها وعيوبها، وعلى الباحث أن يفاضل بين هذه الطرق (ناصيف،1992، 80).

خلاصة :

اشتمل هذا الفصل على تحليل الرضا عن الدراسة من حيث المفهوم و المرتكزات الأساسية التي تسهم في تحقيقه ، ثم تبيان أهميته على مستوى الفرد نفسه و المجتمع و المدرسة التي ينتمي إليها استنادا إلى دراسات أبرزت ما للرضا عن الدراسة من تأثير. و قد تناول الباحث العوامل المؤثرة في الرضا كمثيرات خارجية تمارس ضغطها على مساره و موقف الاختيار الأنسب، منها رأي الأولياء و ميولاتهم ، القيمة الاجتماعية للتخصص ، كما بُيِنَت الميكانزمات الشخصية التي لها السبق في إحداث تأثيراتها على عملية الرضا ، كعامل الجنس وصورة الفرد عن ذاته ، و اتجاه مركز الضبط وطريقة الاختيار ، و كل هذه العوامل متفاعلة لها أهميتها في تحديد مصير التلميذ ومدى رضاه عن مساره الدراسي ، و الذي يلعب دور فعال في دافعية الفرد للنجاح و يزيد إنتاجيته في ميدان الدراسة ويهيئه للتحديات المهنية في المستقبل كما تطرق الباحث في الأخير عن أهم النظريات المفسرة للرضا ليختم الفصل.

الفصل الرابع : المراهقة و تحديات مرحلة الثانوية

أولا : المراهقة

تمهيد

1- مفهوم المراهقة

2- تحديد مراحل المراهقة

3- أنواع المراهقة و العوامل المؤثرة فيها

4- الحاجات الأساسية في مرحلة المراهقة

5- خصائص النمو في مرحلة المراهقة

ثانيا : مرحلة الثانوية

تمهيد

1- تعريف مرحلة التعليم الثانوي

2- مهام التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

3- الأهداف العامة للتعليم الثانوي العام و التكنولوجي

4- مشكلات التعليم الثانوي

خلاصة الفصل

أولا – المراهقة :

تمهيد:

إن المراهقة تعد من مراحل النمو المهمة والمؤثرة في حياة كل من الذكور والإناث نظراً لما يعتريها من تغيرات وتطورات نمائية هائلة وسريعة تشمل كل جوانب الشخصية ومكوناتها فهي فترة أو مرحلة جد حساسة من حياة البشر، وهذا باعتبارها مرحلة عبور من الطفولة إلى الرشد تسمح للفرد بالولوج عالم الكبار و محاكاته، ولو تمكن الفرد من اجتياز هذه المرحلة بنجاح لسهل عليه مواصلة مشوار حياته بأقل الأضرار وبدون آثار جانبية قد تؤثر عليه وتحدث لديه عقد نفسية قد تصاحبه إلى مراحل متأخرة من عمره ، فمن خلال مرحلة المراهقة تحدث عدة تغيرات نفسية وعقلية واجتماعية وجسمية وانفعالية للفرد تؤثر عليه بصورة مباشرة أو غير مباشرة ، ومنه فقد حاولنا في هذا الجزء إعطاء فكرة عن هذه المرحلة الصعبة حتى يسهل لدينا فهم لتلميذ السنة الأولى ثانوي في هذه المرحلة والتعامل معه بصورة إيجابية بالإضافة إلى التحدث عن خصائص النمو في هذه المرحلة وأنواع المراهقة و العوامل المؤثرة فيها بالإضافة لأهم الحاجات الأساسية للمراهق .

1- مفهوم المراهقة :

الدلالة اللغوية : (Adolescence)

يعرفها البهي السيد أنها تفيد معنى الاقتراب أو الدنو من الحلم، وبذلك يؤكد علماء فقه اللغة هذا المعنى في قولهم رهق بمعنى غشي أو لحق أو دنى من فالمراهق بهذا المعنى هو الفرد الذي يدنو من الحلم واكتمال النضج (فؤاد البهي السيد ،1956، 257)

و معنى المراهقة في علم النفس إن كلمة المراهقة مشتقة من الفعل اللاتيني (ADOLESCERE) ومعناه التدرج نحو النضج الجسمي و الجنسي و العقلي و الانفعالي و الاجتماعي.(مصطفى محمد، 1982، 150)

الدلالة الاصطلاحية : يقول مصطفى فهمي "إن كلمة مراهقة Adolesconce مشتقة من الفعل اللاتيني Adolexere ومعناها التدرج نحو النضج البدني الجنسي والانفعالي والعقلي وهنا يتضح الفرق بين كلمة مراهقة وكلمة بلوغ وهذه الأخيرة تقتصر على ناحية واحدة من نواحي النمو، وهي الناحية الجنسية فنستطيع أن نعرّف البلوغ بأنه نضج الغدد التناسلية واكتساب معالم جنسية جديدة تنتقل بالطفل من مرحلة الطفولة إلى بدء النضج. (مصطفى فهمي، 1986 ، 189)

يعرفها "جرجس جرجس" أنها مرحلة تمتد من فترة النضوج الجنسي حتى سن 18 او20 وتتميز هذه المرحلة بالانفعالية والرفض والحيوية أو الانزوائية والسكون وذلك حسب البيئة الأسرية والتربية الاجتماعية والمدرسية التي يتلقاها المراهق (جرجس، 2005 ، 47)

يرى Sillamy أن المراهقة هي مرحلة من الحياة بين الطفولة والرشد، تتميز بالتحولات الجسمية والنفسية، تبدأ عند حوالي (12–13) سنة وتنتهي عند سن (18–20) سنة، هذه التحديدات غير دقيقة لأن ظهور المراهقة ومدتها يختلفان حسب الجنس ، الظروف الجغرافية والعوامل الاقتصادية والاجتماعية (Sillamy.N.1983. p14)

وتعرفها شرادي أنها مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد، تتصف منذ بدايتها بالعديد من الخصائص الهامة التي تميزها عن سنوات الطفولة وعن المراحل التي تليها،وهي بذلك مرحلة فريدة من مراحل عمر الإنسان الحافلة بالتغيرات الجسمية،الانفعالية والاجتماعية (شرادي ،2006، 233)

ويرى" ريموند " أنه مهما يكن السياق الاجتماعي والثقافي، فالمراهقة هي مرحلة أزمة وعدم توازن ولكن الفرق الكائن من مراهق إلى آخر ومن ثقافة إلى أخرى هو في الحدة وشدة الأزمة وكذلك في الأشكال التي تتخذها والحلول التي تعطى لها (rymond–rivier,1997,180)

–تقول "دوروتي روجز " بأننا نستطيع تعريف المراهقة بطرق عديدة :مثلا هي فترة نمو جسدي، وظاهرة اجتماعية، ومرحلة زمنية، كما أنها فترة تحولات نفسية عميقة إلا أن التعريف الأكثر شيوعا هو أن

المراهقة هي فترة نمو شامل ينتقل خلالها الكائن البشري من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد أي ما بين(11 و21 سنة) .(يعقوب، 1978 ، 20)

2- تحديد مراحل المراهقة:

إن مرحلة المراهقة هي مرحلة تغير مستمر لذا من الصعوبة تحديد بدء مرحلة المراهقة ونهايتها ، فهي تختلف من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر، فالسلالة والجينات والبيئة لها آثار كبيرة في تحديد مرحلة المراهقة وتحديد بدايتها ونهايتها، كذلك يختلف علماء النفس أيضا في تحديدها، بعضهم يتجه إلى التوسع في ذلك فيرون أن فترة المراهقة يمكن أن نضم إليها الفترة التي تسبق البلوغ وهم بذلك يعتبرونها ما بين سن العاشرة وسن الحادي والعشرون (10-21) بينما يحصرها بعض العلماء في الفترة ما بين سن الثالثة عشر وسن التاسعة عشر (13-19) . (راجح أحمد عزت ، 1945، 09) ، و يرى الباحث أن التقسيم المنطقي لمرحلة المراهقة و الذي يناسب البيئة العربية هو تقسيم الدكتور حامد عبد السلام زهران الذي يري بدوره أن معظم علماء علم النفس الارتقائي يميلون إلى تقسيم مرحلة المراهقة بصفة عامة إلى ثلاث مراحل نمائية فرعية متتابعة هي :

1- المراهقة المبكرة (12-14) سنة: تمتد منذ بدء النمو السريع الذي يصاحب البلوغ حوالي سنة إلى سنتين بعد البلوغ لاستقرار التغيرات البيولوجية الجديدة عند الفرد

2- المرحلة الوسطى (15-17) سنة: يطلق عليها أيضا المرحلة الثانوية وما يميز هذه المرحلة هو بطئ سرعة النمو الجنسي نسبيا مع المرحلة السابقة وتزداد التغيرات الجسمية والفيزيولوجية .

3- المراهقة المتأخرة (18-21) سنة: يطلق عليها بالذات مرحلة الشباب، و تعتبر مرحلة اتخاذ القرارات الحاسمة التي يُتخذ فيها اختيار مهنة المستقبل وكذلك اختيار الزواج أو العزوف، وفيها يصل النمو إلى النضج الجسمي ويتجه نحو الثبات الانفعالي (حامد عبد السلام زهران، 1995 ، 352)

3- أنواع المراهقة :

1- المراهقة المتوافقة: من سماتها الاعتدال والهدوء النسبي والاستقرار والإشباع المتزن وتكامل الاتجاهات والاتزان العاطفي، والخلو من التوترات الانفعالية الحادة و التوافق مع الأسرة (محمود حسن، 1981، 24)

المراهقة المنطوية: من سماتها ما يلي: (يوسف ميخائيل أسعد، 2000، 160).

– الانطواء و هو تعبير عن النقص في التكيف للموقف أو الإحساس بعدم القدرة لمواجهة الواقع.

– الاستغراق في أحلام اليقظة التي تدور حول موضوعات الحرمان و الاعتراف بالجنسية الذاتية.

المراهقة العدوانية (المتمردة): من سماتها:

– **العداوة المتواصلة والانحرافات الجنسية:** ممارستها باعتبارها تحقق له الراحة واللذة الذاتية، مثل: اللواط، العادة السرية، الشذوذ، المتعة الجنسية....الخ (عبد الغني الديدي ، 1995 ، 153)

– **العناد** : و هو الإصرار على موقف والتمسك بفكرة أو اتجاه غير مصبوغ.

– **النقص** : الشعور بالنقص والظلم وسوء التقدير والاستغراق في أحلام اليقظة والتمرد والثورة ضد المدرسة، الأسرة والمجتمع (يوسف ميخائيل أسعد، 2000، 157).

المراهقة المنحرفة: من سماتها ما يلي: (حامد عبد السلام زهران ، 1995 ، 440)

– الانحلال الخلقي التام والجنوح والسلوك المضاد للمجتمع.

– الاعتماد على النفس الشامل والانحرافات الجنسية والإدمان على المخدرات.

– بلوغ الذروة في سوء التوافق و البعد عن المعايير الاجتماعية في السلوك.

4– خصائص النمو في مرحلة المراهقة :

1– النمو الجسمي: في هذه المرحلة تظهر الفروق التي تميز تركيب جسم الفتى والفتاة بصورة واضحة كما يزداد نمو عضلات الجذع والصدر والرجلين بدرجة أكبر من نمو العظام وبذلك يستعيد الفرد اتزانه الجسمي ويلاحظ أن الفتيان يتميزون بالطول وثقل الوزن عن الفتيات، وتصبح عضلات الفتيان قوية في حين تتميز عضلات الفتيات بالطراوة والليونة (عنايات محمد أحمد فرج ،1998 ، 74)

2– النمو المورفولوجي: تتميز هذه المرحلة بضعف التحكم في الجسم، حيث تمثل مرحلة غياب التوازن في النمو بين مختلف أطراف الجسم وهذا نتيجة لعوامل غير المتوازنة إذا أنه تبعا لاستطالة الهيكل العظمي فإنّ احتياطات الدهون تبدأ في الزوال خاصة عند الذكور، كما أن العضلات تستطيل مع

استطالة الهيكل العظمي، ولكن دون زيادة في الحجم وهذا يميز الذكور بطول القامة ونحافة الجسم، كما أن الأطراف السفلى تستطيل أسرع من الجذع والأطراف العليا (مفتي ابراهيم حمادة ،1996، 121)

3- النمو النفسي : تعتبر مرحلة النمو النفسي عند المراهق مرحلة من مراحل النمو، حيث تتميز ببعض الاضطرابات يترتب عليها عدم التوافق الذي ينعكس على انفعالات و تصرفات المراهق، مما يجعله حساسا إلى أبعد حد، وأهم هذه الحساسيات والانفعالات هي: (محمود كاشف ،1991، 166)

1-خجل بسبب نموه الجسمي و التمتع بأفكار مستحدثة وجديدة

2- إحساس شديد بالذنب يثيره انبثاق الدافع الجنسي بشكل واضح.

3- خيالات واسعة وأمنيات جديدة وكثيرة. عواطف وطنية، دينية و جنسية.

4- النمو الاجتماعي : في هذه المرحلة يبلغ الطفل مرحلة النضج حيث ينعكس هذا النضج في نموه الاجتماعي الواضح ، فيبدو المراهق إنسانا يرغب في أخذ مكانة في المجتمع وبالتالي يتوقع من المجتمع أن يقبله كرجل أو امرأة ، كما يبدأ المراهق بإظهار الرغبة الاجتماعية من حيث الانضمام إلى النوادي والأحزاب أو الجمعيات على اختلاف ألوانها مما يؤمن له شعورا بالانتماء إلى المجتمع كإنسان ذي قيمة فعّالة. (توما جورج خوري ،2000، 111)

5- النمو العقلي والمعرفي: في هذه المرحلة العمرية يكون المراهق غير قادر على استيعاب ولا فهم المجرد كمن تكون اهتماماته هي محاولة معرفة المشكلة العقائدية، وهي المرحلة التي تبدأ في التفكير في المستقبل وهكذا شيئا فشيئا تتبلور لديه الاتجاهات الفكرية ويبدأ في البحث عن تكسير سلسلة الطفولة (أنوف ويتج ،1994، 50)

6- النمو الوظيفي: في هذا الجانب، الكثير من الباحثين لفتوا الانتباه إلى أن النمو الوظيفي يبرِز بعض الميول بالنسبة للنمو المورفولوجي، ومن بين علامات هذا الميول نلاحظ تذبذب وعدم التوازن الوظيفي للجهاز الدوراني التنفسي أي نقص في السعة التنفسية والتي أرجعها جودان (GODAIN) إلى بقاء القفص الصدري ضيق، وهنا يدخل دور الرياضة أو بالتدقيق " **التربية التنفسية** " ويلاحظ كذلك أتساع عصبي حسب GAMAVA راجع إلى توازن وتطور القلب وهذا بالتأقلم مع الاحتياجات الوظيفية الجديدة فيزداد حجمه ويبدأ بالاستناد على الحجاب الحاجز الذي يمثل له وضعية جيدة ومناسبة للعمل حيث أن

القدرة المتوسطة للقلب تتراوح بين 200–220 سم ، كما يؤكد كل من "**شريكين**" و"**دتسومسكي**" أن "مرحلة المراهقة تتميز بالإمكانات الوظيفية الفيزيولوجية العالية وزيادة القدرة على التكيف مع المجهود البدني. (عنايات محمد أحمد فرج ،1998 ، 70)

7- النمو الحركي : تتعارض الآراء بالنسبة لمجال النمو الحركي في مرحلة المراهقة، فلقد اتفق كل من "جوركن" ،"هامبورجر" و"مانيل " على أن حركات المراهق في بداية المرحلة تتميز بالاختلال في التوازن والاضطراب بالنسبة لنواحي التوافق والتناسق والانسجام، وأن هذا الاضطراب الحركي يحمل الطابع الوقتي. إلا أن " ماتييف" أشارت إلى أن النمو الحركي في مرحلة المراهقة لا يتميز بالاضطراب بل على العكس من ذلك يستطيع الفرد في هذه المرحلة أن يمارس العديد من المهارات الحركية ويقوم بتثبيتها (عنايات ،1998 ، 70)

8- النمو الانفعالي : تمتاز الفترة الأولى من المراهقة فترة انفعالات عنيفة فيثور المراهق لأتفه الأسباب و المراهق في هذه المرحلة لا يستطيع أن يتحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية و يتعرض بعض المراهقين لحالات اليأس والقنوط والحزن نتيجة لما يلاقونه من إحباط، و يسعى المراهق إلى تحقيق الاستغلال الانفعالي عن الوالدين، فبالرغم من حاجة المراهق إلى الرعاية إلا أنه يميل إلى نقد الكبار.

9- النمو الجنسي : يعتبر هذا النمو من ملامح النمو البارزة والواضحة في مرحلة المراهقة وعلامة الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة وهي نتيجة منطقية لمجموعة التغيرات السيكولوجية في هذه المرحلة. عندما تبدأ مرحلة المراهقة ويحدث البلوغ نلاحظ أنه يطرأ على الأعضاء الجنسية نشاط حيث تبدأ الغدد التناسلية في صنع الخلايا الجنسية ، أما الصفات الجنسية الثانوية فإنها مصدر التمايز بين الذكور والإناث. (أمين أنور الخولي، 2000، 213)

5- الحاجات الأساسية في مرحلة المراهقة : يرى الدسوقي أن الحاجة هي مجموع الظروف و المواقف التي يحظى بها الفرد بغرض بلوغ هدف محدد هذه الحاجات قد تكون بيولوجية كالتي يتميز بها كل الكائنات الحية و المتمثلة عادة في الأكل و الشرب و قد تكون نفسية أو اجتماعية كالحاجة في الاهتمام أو الحاجة للانتماء ، أما فاخر عاقل لا يفرق بين حاجات الطفل أو المراهق أو الشيخ إلا في درجة معناها ويمكن أن نصنف حاجات المراهق في كالآتي:

1- الحاجة للمكانة: يرى فاخر عاقل أن المراهق يريد يكون شخصا مهما ذو قيمة، كما يريد أن تكون له مكانة في جماعته، و يتميز بمكان الراشدين وأن يتخلى عن موضعه كطفل. (فاخر ،1982، 118)

2- الحاجة الجنسية : نادى فرويد (Frieud) وأتباعه من التحليل النفسي بأن حرمان الحاجة الجنسية هو من العلل الأساسية لسوء توافق الشخصية والاضطرابات العصبية، وكما أثبتت دراسته أننجد الحاجة تقوى وتأخذ شيء آخر وهو الإشباع الجنسي بالنسبة للمراهق. (كمال دسوقي، 1979، 134)

3- الحاجة للاستقلال: يقول فاخر عاقل " أن المراهق حريص على تحمل المسؤولية ويقوم بأعمال على وجه حسن ويظهر قدرة الإبداع والإنجاز رغم قيامه ببعض الأخطاء " ، فالمراهق قد يحقق استقلاليته عن طريق ممارسته للرياضة، إذ أن هذه الاستقلالية تبدأ عند اختياره لنوع الرياضة التي يريد ممارستها دون تدخل الأهل في ذلك ويكون بذلك قد تخلى عن قيود الأهل. (فاخر عاقل سنة ،1982 ، 119)

4- الحاجة إلى تحقيق الذات والانتماء : تقول عواطف أبو العلى" إن تحقيق الذات هو أن يستطيع المراهق تحقيق إمكانياته وتنميتها إلى أقصى حد ممكن يستطيع الوصول إليه، فيدرك كل ما لديه من قدرات أو يمر بالخبرات التي يستطيع أن يباشرها في جو يشعره بالطمأنينة ويسود الإحساس بالانتماء ".

فالألفة التي تنبثق من داخل الأسرة تنتشر داخل هذا المجتمع الصغير لتنتقل إلى الجماعات الأخرى التي يجد فيها المراهق أن له مكانته الخاصة .(عواطف أبو العلاء ، 138)

5- الحاجة للعطف والحنان : يرى الدسوقي أنها تتمثل في شعور المراهق بأنه محبوب كفرد، وأنه مرغوب فيه لذاته، وأنه موضع حب واعتزاز، وهذه الحاجة ناشئة من حياة الأسرة ، فهي التي تخلق الشعور بالحب عند المراهق، وتُكون لديه ما يسمى بالأمان النفسي العاطفي، وهذا ضروري لانتظام حياة المراهق النفسية، لذلك لا بد من إتباع هذه الحاجة عنده من طرف الوالدين حتى يحافظ على صحته النفسية و تتكون لديه روح التعاون والمحبة ولن يكون عدوانيا. (فاخر عاقل سنة،1982، 138)

6- الحاجة للنشاط والراحة : يرى الدسوقي " أن النشاط يبعث الرضا والارتياح كما أن له آثار جسمية تنشأ عن رياضة أعضاء الحس العادية كالعين مثلا، كما لوحظ أن كل أثر على أجهزة الجسم يكون جديد وغير مؤلم يؤدي إلى المتعة لكونه خبرة جديدة تضاف إلى سابق المعارف (الدسوقي،1979، 121)

كما يؤكد أيضا **أبو العلاء عواطف** في هذا المجال يقول " أن المراهق في حاجة إلى تفريغ الطاقة في نشاط يميل إليه ويتفق مع قدراته" (عواطف أبو العلاء ، 56)

ثانيا – مرحلة التعليم الثانوي :

يعتبر التعليم الثانوي في عصرنا الحالي بمثابة العمود الفقري في العملية التعليمية فهو يحتل مكانا وسطا يربط بين التعليم الأساسي و الابتدائي و المتوسط و التعليم العالي من جهة أخرى و قد قامت المدرسة الثانوية بشكل عام بتأدية مهمتها في تحقيق الوظيفة التعليمية و التي كانت تهدف إليها منذ نشأتها الأولى و الرامية إلى تكوين و إعداد أفراد قادرين على تحمل المسؤوليات، فالمنظومة التربوية هي نظام تعليمي تحدد الدولة أهدافه و مبادئه حسب إيديولوجيتها، و هو السلاح الفعال للوصول إلى الغايات المنشودة ، فالتعليم الثانوي هو تعليم مفتوح يتصل بجميع المجالات الحيوية في مختلف الميادين و ذلك بفضل تنوعه و تعدد شعبه و تخصصاته و قد تأثر بما فرزته التطورات العلمية و التطبيقات التكنولوجية من مجالات علمية و مهنية تتطلب تخصصات جديدة، و صار بهذا يحمل مفاهيم و تسميات جديدة و تقسيمات جديدة أيضا، وسوف يقوم الباحث بعرض مجموعة من العناصر بهدف معرفة معالم هذه المرحلة من خلال التعرف على مهام و أهداف التعليم الثانوي بالإضافة لأهم المشكلات التي يصطدم بها الطالب في هذه المرحلة. (علي براحل،1994، 79)

1- تعريف التعليم الثانوي:

حسب منظمة الأمم المتحدة للعلوم و الثقافة فإن التعليم الثانوي يعني البرامج التعليمية الخاصة بالمستويين الثاني و الثالث، من تصنيف الدول، تخصص المرحلة الأولى من هذا التعليم [التصنيف مستوى 2] عادة لإكمال البرامج الأساسية من التعليم الابتدائي لكن تدريس المواد المقررة في هذه المرحلة يستدعي اللجوء إلى معلمين أكثر تخصصا و غالبا تتزامن نهاية هذه المرحلة مع السنة الأخيرة من التعليم الإلزامي، أما في المرحلة الثانية من التعليم في كثير من البلدان، فإن التدريس فيها شديد التخصص الأمر الذي يتطلب اللجوء إلى معلمين أكثر تأهيلا و تخصصا كما هو عليه الأمر في المستوى الثاني من التصنيف الدولي.(Institute de statistique UNESCO. 200.154)

وتعرف المنظمة العربية للتربية و الثقافة التعليم الثانوي أنه المرحلة الدراسية التي تغطي السنوات الثلاث أو الأربع الأخيرة من التعليم الذي سبق التعليم العالي، و يلتحق بالمدرسة الثانوية الطلبة من فئات العمر من 15 إلى 19 سنة على الأقل . (المنظمة العربية للتربية و الثقافة، 1985 ، 15)

كما يعرفه ميشل لكلا بأنه المرحلة الوسطى من التعليم و هي المرحلة التي تلي المرحلة الأولى و تسبق المرحلة العليا و تعرف مرحلة التعليم الثانوي بأنها المرحلة التي تلي مرحلة التعليم الابتدائي و التعليم الإعدادي و التعليم العالي يستقبل التلاميذ، الذين تتراوح أعمارهم ما بين 15-18 و تتوج بشهادة الباكالوريا، منتج الناجحين للالتحاق بالتعليم العالي. (ميشل لكلا ،315)

2- مهام التعليم الثانوي العام و التكنولوجي: (وزارة التربية الوطنية ، 2005 ، 34 – 35)

في إطار الغايات المسطرة فان مهام التعليم الثانوي العام و التكنولوجي تتمثل في:

- تحضير التلاميذ لمتابعة دراسات جامعية ذات مستوى عال وتطوير المواقف التي تسمح باكتساب المعارف و إدماجها و تطوير القدرة على التحليل و التقويم و الحكم على أفكار الغير و حل المشاكل.
- جعل التلاميذ يتمتعون بالاستقلالية الذاتية في الحكم و دعم روح الانتماء إلى أمة و حضارة عريقة.
- اكتساب المهارات و المواقف الضرورية لتلبية متطلبات الدراسات الجامعية ذات مستوى عالي.
- تلقين و غرس حب العمل المتقن و البحث عن الدقة و ذوق الإتقان و تطوير الحس المدني و احترام الممتلكات العمومية و المحيط بالإضافة إلى تطوير سلوكيات الاحترام نحو كل ما هو مخالف.

5-مشكلات التعليم الثانوي: (يعقوب أحمد الشراج،2002 ، 228)

كشفت الكثير من اللقاءات التربوية و الدراسات و الأبحاث التي قام بها الأخصائيون التربويون و الأكاديميون أن هناك مجموعة من المشكلات يعاني منها طلبة التعليم الثانوي تتطلب المعالجة منها :

1- إن التعليم الثانوي موجه فقط لمواصلة التعليم الجامعي و ليس موجها للمهن و الحياة.

2- جمود المناهج بما تحتويه من كثرة المعارف التي لا صلة لها بمتطلبات المجتمع و بالتطور العلمي

3- تركيز التعليم الثانوي على المجال الأكاديمي و إغفال التعليم المهني

4- ضعف العلاقة و ضعف الربط بين برامج التعليم الثانوي و سوق العمل مما أدى إلى عزل التعليم وعدم استجابته لمتطلبات المجتمع و الانعكاسات السلبية للتعليم الثانوي بسبب تدني المستوى العلمي .

5- عدم القدرة على تحقيق رغبات و قدرات التلاميذ العلمية و المهنية نظرا لنمط التعليم المتبع.

6- ظهور مؤشرات سلبية كثيرة في التعليم الثانوي منها تفاقم مشاكل كالرسوب و التسرب

خلاصة الفصل

من خلال ما تعرضنا له يتضح لنا و بوضوح أهمية مرحلتي المراهقة و التعليم الثانوي في حياة الفرد النفسية و الانفعالية و السلوكية و الاجتماعية و ما يترتب عنهما من مشاكل عديدة تشكل تحدي كبير يزيد من حاجات التلميذ في المدرسة للإرشاد و التوجيه خصوصا في مرحلة الثانوية التي تعد حلقة وصل بين التعليم الأساسي و التعليم العالي والذي يُحَدَدُ فيه بشكل كبير توجه التلميذ نحو الاختصاص المناسب مما يؤكد مدى حساسية الفترة الممتدة ما بين 12 و 18 في تمكين التلميذ من معرفة ذاته و فهمها ليصل إلى مستوى يخول له التعامل السوي مع مشكلات المراهقة في مرحلة الثانوية و كذا إكسابه القدرة على حل هذه المشكلات التي قد تعترض تحقيق نجاحه المدرسي و قد تؤثر على تحقيق مشروعه المستقبلي لكن على ما يبدو أن الإرشاد والتوجيه المدرسي في المنظومة الجزائرية لا يزال بعيدا عن هذه الرؤية و لا يزال بعيدا عن التطبيق المطلق لما جاءت به المناشير و الوثائق الوزارية الخاصة بالتوجيه المدرسي .

الجـــــــانب التـــــــطبيقي

الفصل السادس : الإجراءات المنهجية لأدوات البحث

تمهيد

أولا : الدراسة الاستطلاعية

1) أهداف الدراسة الاستطلاعية

2) حدود الدراسة الاستطلاعية

3) عينة الدراسة الاستطلاعية

4) وصف أدوات جمع البيانات

5) الخصائص السيكومترية لأدوات جمع المعلومات

ثانيا : الدراسة الأساسية

6) منهج البحث

7) حدود الدراسة الأساسية

8) عينة الدراسة الأساسية

9) خصائص عينة الدراسة الأساسية

10) الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل النتائج

خلاصة الفصل

سوف يقوم الباحث في هذا الفصل بتقديم أهم الإجراءات المناسبة لطبيعة و نوع الدراسة وذلك بتحويل استجابات التلاميذ على أدوات الدراسة إلى بيانات و إحصائيات رقمية و كمية بالإضافة إلى تفسيرها عن طريق مجموعة من الأساليب الإحصائية ، هذا ما سوف يعرض في هذا الفصل الذي يربط بين الجانب .

أولا – الدراسة الاستطلاعية :

قبل البداية يجب أن نشير بالهدف المرجو من الدراسة الاستطلاعية و الذي يتمثل فيما يلي :

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية :

1) – التعرف على صعوبات و التحديات التي نواجهها في الميدان .

2) – قياس و حساب الخصائص السيكومترية لأدوات جمع المعلومات.

2-2- حدود الدراسة الاستطلاعية :

الحدود المكانية : أجريت الدراسة الاستطلاعية "بثانوية عبد الحميد دار" عبيد بولاية سيدي بلعباس

الحدود الزمنية : خلال الأسبوع الأول من شهر مارس للسنة الدراسية 2015 / 2016

الحدود البشرية : أجريت الدراسة على عينة تمثلت في 30 تلميذ و تلميذة متمدرسين في السنة الأولى من التعليم الثانوي في مؤسسة "عبد الحميد دار عبيد"

2-3- عينة الدراسة الاستطلاعية : تتكون الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها من 30 تلميذ و تلميذة من السنة الأولى من التعليم الثانوي و هذا في ثانوية "عبد الحميد دار عبيد " و يمكن توضيح خصائص العينة في الجدول التالي رقم (01) :

الجدول رقم (01) يوضح خصائص العينة من حيث الجنس و الشعبة

الجنس / الشعبة	الإناث	الذكور	المجموع
علوم و تكنولوجيا	9	6	15
آداب	10	05	15
المجموع	19	11	30

4- وصف أدوات جمع البيانات :

لقد قمنا بجمع كافة المعلومات و البيانات اللازمة بدراستنا من أجل تحديد قائمة الحاجات الإرشادية وقياس كل من التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي بمختلف شعبهم و جنسهم و مؤهلاتهم قمنا بالاعتماد على مقياسين يتمثلان في مقياس التوافق النفسي لزينب محمود الشقير ومقياس الرضا عن الدراسة لإبراهيم حبيب وقائمة الحاجات الإرشادية لأحمد الصمادي :

4-1- مقياس التوافق النفسي لزينب محمود الشقير (2003) و المعد خصيصا لتلاميذ الصف الثانوي والذي يتكون من 60 بند موزعين على الأبعاد التالية :

- التوافق الشخصي - التوافق الانفعالي- التوافق الصحي- التوافق الجسمي- التوافق الأسري - التوافق الاجتماعي .

وكانت بدائله على الشكل التالي : لا تنطبق ، تنطبق أحيانا ، تنطبق دائما.

4-2- مقياس الرضا عن الدراسة لإبراهيم حبيب (1999) و المعد كذلك لطلاب الصف الثانوي و المتكون من 33 بند موزعين على الأبعاد التالية :

- الرضا عن دور المدرسة - الرضا عن المواد الدراسة - الرضا عن الأساتذة - الرضا عن نظام الامتحانات و التقويم .

وكانت بدائله على النحو التالي : أوافق ، أوافق بشدة ، غير متأكد ، أعارض ، أعارض بشدة.

4-3- قائمة الحاجات الإرشادية لـ أحمد الصمادي (2001) و التي كانت موجهة لطلاب الجامعات الأردنية بمختلف الكليات حيث قمنا بتكييفها حسب خصائص عينة الدراسة الأساسية و هي تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي علوم و آداب ولغات أجنبية ، وهذا عن طريق صياغة بعض الفقرات لكي تتلاءم وتتناسب مع طبيعة بحثنا حيث عرضنا الأداة على مجموعة من الخبراء في المجال وأهل الاختصاص للإدلاء بآرائهم حول التغيرات المعمول بها و يتضمن هذا الاستبيان 50 بند موزعين على الأبعاد التالية : حاجات جسمية - حاجات نفسية - حاجات دراسة - حاجات اجتماعية - حاجات أسرية

وكانت بدائله كالتالي : نعم - لا .

5 - الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة :

5-1- صدق وثبات قائمة الحاجات الإرشادية :

و يقصد بالصدق **(Instrument Validity)** إلى أي درجة يقيس المقياس الغرض المصمم من أجله، وإلى أي درجة توفر الأداة بيانات ذات علاقة بمشكلة الدراسة من مجتمع الدراسة. فقد عرف ساكس (1980) الصدق Validity بأنه الدرجة التي تكون فيها المقاييس ذات فائدة في اتخاذ القرارات المتعلقة بهدف أو غرض من الأغراض. أما ألن و ين (Allen & Yen) فإنهما يعرّفان الصدق بأنه قدرة المقياس على أن يقيس ما وضع لقياسه.أما كرونباك (Cronbach) يصف الصدق بأنه العملية التي يبحث من خلالها المقياس عن دليل يدعم به الاستنتاجات التي من الممكن أن يصل إليها من خلال الدرجات. مع العلم أن هناك عدة أنواع من الصدق وقد اعتمد الطالب في هذه الدراسة على صدق المحكمين و الصدق التمييزي . (عبد الرحمن بن سليمان الطيري، 1997، 218)

- صـــدق المحكمين :

بعد عرض قائمة الحاجات الإرشادية على 7 من أساتذة علم النفس و علوم التربية لإبداء الرأي حول ملائمة الفقرات لضبط قائمة الحاجات الإرشادية ومدى وضوح صياغتها اللغوية تلقينا الإجابة من 5 منهم كانت إجابة معظمهم موافقة بنسبة 95.66 % ، وقد أعتمد الباحث على الفقرات التي نالت تأييد غالبية المحكمين الخمسة ، انطلاقا من ذلك صارت القائمة في شكلها النهائي مع تغيير البدائل من (لا أعاني من هذه المشكلة , أعاني من هذه المشكلة بدرجة بسيطة , أعاني من هذه المشكلة بدرجة متوسطة ، أعاني منها بدرجة شديدة ، أعاني منها بدرجة شديدة جدا) إلى (نعم . لا) وهذا استنادا لجل أراء المحكمين، و بذلك تم التأكد من الصدق الظاهري لقائمة الحاجات الإرشادية .

جدول رقم (2) يمثل نسبة موافقة المحكمين على فقرات قائمة الحاجات الإرشادية

رقم الفقرة	الفقرة	نسبة الموافقة
01	اتعب بسرعـة	%100
02	وزني اقل من اللازم أو أكثر من اللازم	%66.66
03	أعاني من مشكلة إبصار	%100
04	أعاني من مشكلة سمع	%100
05	كثيرا ما أصاب بأمراض البرد	%83.33
06	كثيرا ما أعاني من الصداع	%100
07	أعاني من فقدان الشهية	%100
08	لا اعرف كيف ادرس	%100
09	كثيرا ما أعاني من الملل داخل الصف	%100
10	أعاني من ضعف التركيز أثناء الدراسة	%100
11	أخاف من الفشل الدراسي	%100

12	أعاني من السرحان (أحلام اليقظة)	%100
13	اشعر بالقلق دائما	%100
14	لا افهم ما اقرأ بسهوله	%100
15	لا اعرف كيف اعبر عن نفسي بوضوح	%100
16	اشعر بالكآبة والحزن باستمرار	%100
17	يضايقني أنني سريع الاضطراب والارتباك	%100
18	يسيطر علي الخجل عندما أكون في جماعة	%100
19	لا اعرف كيف أتصرف في المناسبات الاجتماعية	%100
20	يخدش إحساسي بسهولة	%100
21	تنقصني الثقة بالنفس	%100
22	أعاني من ميل شديد إلى العزلة	%100
23	يضايقني أنني سريع الغضب	%100
24	أعاني من كثرة الخلافات الأسرية	%100
25	لست على وفاق مع أفراد أسرتي أو بعضهم	%66.66
26	أعاني من تدخل والدي أو احدهم في شؤوني الخاصة	%83.33
27	أعاني من تدخل والدي أو احدهم في اختيار أصدقائي	%83.33
28	اشعر بان والدي يتوقعان مني أكثر مما استطيع	%100
29	اشعر بالحرمان من عطف الوالدين	%100
30	أعاني من عدم احترام والدي لرأيي	%100
31	لا استطيع أن أصارح والدي بمشاكلي	%100
32	لا أجد من أصارحه بمشاكلي	%100
33	لا اعرف كيف استغل وقت فراغي	%100
34	تنقصني المهارات في الألعاب الرياضية	%100
35	اشعر بعدم الرغبة في الدراسة	%100
36	أعاني من تشتت انتباهي داخل الصف	%100
37	أخاف من الامتحانات	%100
38	أنسى كل أو بعض ما ادرسه بسرعة	%100
39	أجد صعوبة في توجيه الأسئلة إلى المعلم	%100
40	لا يوجد لدي معلومات عن فرص الدراسة في المستقبل	%100

41	لا اعرف ماذا افعل بعد تخرجي من المدرسة	%100
42	لا أتناول الغذاء الصحي المناسب	%100
43	تقلقني التغيرات الجسمية التي تظهر علي	%100
44	أعاني من عجز في تغطية مصروفي اليومي	%100
45	والدي أو احدهما يفضل علي احد إخوتي	%100
46	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري للآخرين	%100
47	أعاني من صعوبة في إيجاد أصدقاء	%100
48	أجد صعوبة في النوم عند ذهابي إلى الفراش	%83.33
49	أعاني من مشكلة تأجيل ما يفترض أن افعله اليوم إلى الغد	%66.66
50	أخاف من التحدث أمام الطلاب في الصف	%100
المجموع	–	%95.66

بعد عرض الجدول الذي يوضح نسبة الموافقة تبين لنا موافقة معظم المحكمين و عليه تم الموافقة على جل الفقرات باستثناء الفقرات رقم 02 – 05 – 25 – 26 – 27 – 48 – 49 من أجل تعديل الصياغة دون الإخلال في المعنى و تم التعديل على النحو التالي :

الفقرة	صفتها الأولية	صفتها النهائية بعد تعديلها
02	وزني اقل من اللازم أو أكثر من اللازم	أعاني من اختلال في الوزن
05	كثيرا ما أعاني من أمراض البرد	كثيرا ما أعاني من البرد
25	لست على وفاق مع أفراد أسرتي أو بعضهم	لا أتفق كثيرا مع أفراد أسرتي
26	أعاني من تدخل والدي أو أحدهم في شؤوني الخاصة	أعاني من تدخل الأسرة قي شؤوني الخاصة
27	أعاني من تدخل والدي أو أحدهم في اختيار أصدقائي	أعاني من تدخل الأسرة قي اختيار أصدقائي
48	أجد صعوبة في النوم عند ذهابي إلى الفراش	أجد صعوبة في النوم
49	أعاني من مشكلة تأجيل ما يفترض أن أفعله اليوم إلى الغد	أعاني من مشكلة تأجيل عمل اليوم إلى الغد

– **الصـــدق التميزي** : ويسمى كذلك بأسلوب المقارنة الطرفية قدرة المقياس على التمييز بين الطلبة الذين حصلوا على أعلى الدرجات في (المجموعة العليا) والطلبة الذين حصلوا على أدنى الدرجات (المجموعة الدنيا) حيث قمنا بترتيب الدرجات الكلية للعينة ترتيبا تنازليا أي ترتيبها من أعلى إلى أدنى درجة ، يعني

تقسيم المقياس إلى قسمين حيث يقارن متوسط الثلث الأعلى 33 % بمتوسط الثلث الأدنى 33 % ثم حساب (ت) وهذا لمعرفة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين .

جدول رقم (3) يوضح صدق مقياس الحاجات الإرشادية

الصدق التمييزي / قائمة الحاجات الإرشادية	متوسط الثلث الأعلى	متوسط الثلث الأدنى	انحراف الثلث الأعلى	انحراف الثلث الأدنى	(ت)	المعنى
الحـــاجـــات الإرشـــاديـة	**49.06**	**2.93**	**2.79**	**2.35**	**27.43**	**دال**

- بما أن قيمة ت دالـــة عند 0.001 فهذا يدل على صدق قائمة الحاجات الإرشادية.

- **الثـــبات :** يقصد بثبات المقياس هو ضمان الحصول على نفس النتائج تقريباً إذا أعيد تطبيق المقياس أكثر من مرة على نفس المجموعة من الأفراد تحت ظروف متماثلة، أو مدى الاتساق في الإجابة على الاستمارة من قبل المفحوصين في حال طبق المقياس نفسه عدة مرات في نفس الظروف وبذلك نستنتج أن الثبات هو محاولة إعطاء نفس النتائج عند تطبيق المقياس مرة أخرى تحت نفس الظروف ، وكما هو معلوم أنه يتم حساب الثبات بعدة طرق ، وقد اعتمد الباحث في دراسته على طريقة إعادة التطبيق (Test-retest Method) و تعتبر هذه الطريقة من أبسط الطرق وأسهلها في تعيين معامل ثبات الاختبار، وتتلخص هذه الطريقة في تطبيق الاستبيان على مجموعة من الأفراد ثم يعاد التطبيق مرة أخرى على نفس المجموعة، و بالتالي يحسب معامل الارتباط بين التطبيقين لتحصل على معامل ثبات درجات المقياس وهذا تماما ما قام به الباحث عندما أعاد تطبيق المقياس في نفس الظروف على عينتين متماثلتين تتكون كل واحدة منهما على 30 تلميذ و تلميذة يدرسون بمرحلة التعليم الثانوي وتم حساب ثبات المقياس بتطبيق (معامل ارتباط بيرسون) والتي تنص معادلته على :

$$ر = \frac{ن \times مج\ س.ص - (مج\ س \times مج\ ص)}{\sqrt{[ن \times مج\ س^2 - (مج\ س)^2][ن \times مج\ ص^2 - (مج\ ص)^2]}}$$

حيث أن :

ن : المجموع الكلي لعبارات القائمة

س: مجموع استجابات التلاميذ في التطبيق الأول .

ص: مجموع استجابات التلاميذ في التطبيق الثاني .

و بعد حساب معامل ارتباط بيرسون تحصل الباحث على معامل ثبات لقائمة الحاجات الإرشادية و المقدر بـ 0.87

وبما أننا تحصلنا على قيمة (ر) التي تساوي 0.87 فإن المقياس يتميز بدرجة مرتفعة من الثبات .

5 – 2– صدق مقياس التوافق النفسي :

– **صدق المحكمين** : حيث قمنا بعرض مقياس التوافق النفسي على سبعة من أساتذة علم النفس و علوم التربية لإبداء الرأي حول ملائمة فقرات مقياس التوافق النفسي ومدى وضوح صياغتها اللغوية ليقروا مدى تمثيل فقرات الاستبيان لما هو مراد قياسه ، فتلقينا الإجابة من أربعة منهم كانت إجابة معظمهم موافقة بنسبة 98.33 % ، وقد أعتمد الباحث الفقرات التي نالت تأييد كل المحكمين ، انطلاقا من ذلك عدل الطالب بعض العبارات و بذلك صار المقياس في شكله النهائي و بذلك تم التأكد من الصدق الظاهري للمقياس ، والجدول رقم (04) يوضح نسبة موافقة المحكمين لفقرات المقياس .

جدول رقم (4) يمثل نسبة موافقة المحكمين على فقرات مقياس التوافق النفسي

رقم الفقرة	الفقرة	نسبة الموافقة
01	أبادر مشاركة الآخرين في أفرحتهم و أخزانهم	%100
02	يسهل علي إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين	%100
03	أشعر أن العديد من العادات الاجتماعية ليس لها أهمية	%100

04	أشعر بالارتياح عندما أكون مع الناس	%100
05	أفضل أن يكون لدي عدد قليل من الأصدقاء بدلا من عدد كبير من المعارف	% 80
06	أستمتع بالمشاركة في المناسبات الاجتماعية لأنها تجمعني بالناس	%100
07	أجد صعوبة في المناقشة مع الجماعية	%100
08	تربطني علاقات جيدة مع الجيران	%100
09	أشعر أن هناك من يَكِنُ لي العداء	%100
10	أجد متعة في استغابة الآخرين	%100
11	أتردد في الدخول إلى مكان يوجد في مجموعة من الناس	%100
12	أجد متعة في المشاركة في الأعمال الخيرية	%100
13	يقوم أفراد أسرتي بأشياء تعجبني	%100
14	أعيش حياة أسرية سعيدة	%100
15	أشعر أن أفراد أسرتي يتوقعون مني ما أفعله لهم	%100
16	أشعر أن الأعمال المنزلية عبء ثقيل على	%100
17	بيني و بين أفراد أسرتي مشكلات كبيرة	%100
18	ينتقدني أفراد أسرني على الأعمال التي أقوم بها داخل المنزل	%100
19	يتسم جو أسرتي بالمودة و الألفة	%100
20	ألتزم الصمت في المنزل لأتجنب المشكلات مع أفراد أسرتي	%100
21	تسيطر علي رغبة قوية في ترك المنزل	%100
22	أتعاون مع أفراد أسرتي قي تدبير أمور المنزل	%100
23	أشعر بالخوف من تصرفات أحد أفراد أسرتي	%100
24	أفضل الأوقات لدي هي التي أقضيها داخل المنزل	%100
25	أجد متعة في الدراسة	%100
26	أشعر أن المدرسين لديهم خبرة كافية في التعامل مع الدارسين	%80
27	أجد صعوبة في التحضير لواجباتي الدراسية	%100
28	أبدل ما لدي من جهد للاستمرار في الدراسة	%100
29	لدي القدرة على مواجهة الصعوبات الدراسية و التغلب عليها	%100
30	أشعر أن المدرسيين لا يقدروني كما يجب	%100
31	أشعر بالسعادة عندما يسألني الآخرون عن أموري الدراسية	%100
32	أعتقد أن الدراسة مضيعة للوقت	%100

33	أجد صعوبة في التوفيق بين الدراسة و أمور البيت	%100
34	أستمتع بالوقت الذي أقضيه في التحدث عن الدارسة	%100
35	أشعر بالشرود الذهني عند قرب موعد الدراسة	%100
36	أشعر بالملل من الدراسة	%100
37	تتكرر إصابتي بالصداع	%100
38	أتمتع بمناعة طبيعية عند المرض	%100
39	أعاني من الضعف في البصر	%100
40	أشعر أن صحتي على ما يرام	%100
41	أعاني من الإرهاق أكثر من زملائي بالدراسة	%100
42	أشعر بالحيوية عندما أستيقظ من النوم في الصباح	%100
43	أواجه مشكلات صحية مزمنة	%100
44	أحس بالتعب في معظم الأوقات	%100
45	أشعر بقوة بدنية عامة	%100
46	أشعر بحاجة إلى الراحة أكثر من زملائي في الدراسة	%100
47	أشعر أنني بحاجة لعناية طبية متكررة	%100
48	أعتقد أن وزني كما يجب أن يكون	%100
49	أشعر بالوحدة حتى لو كنت بين الآخرين	%100
50	أعتقد أنه لا يوجد شيء واضح يزعجني	%100
51	أحس أن أعصابي هادئة	%100
52	أغضب لأتفه الأسباب	%100
53	أعاني من الخجل	%100
54	يسمعني الآخرون عبارات التقدير	%80
55	ينتابني القلق كثيرا	%100
56	أجد متعة في التحدث أمام الآخرين	%100
57	أجد دائما من أتحدث معه عن مشكلاتي	%100
58	أميل إلى تركيز انتباهي فيها أقوم به من أعمال	%80
59	أشعر أنني معزول عن العالم	%100
60	يتغير مزاجي بدون سبب ظاهر	%80
المجموع	-	%98.33

بعض عرض جدول نسبة الموافقة تبين لنا موافقة معظم المحكمين و عليه تم الموافقة على أغلب الفقرات باستثناء الفقرات رقم 26 – 54 – 58 – 60 من أجل تعديل الصياغة و تم التعديل على النحو التالي :

الفقرة	صفتها الأولية	صفتها النهائية بعد تعديلها
05	أفضل أن يكون لدي عدد قليل من الأصدقاء بدلا من عدد كبير من المعارف	أفضل أن يكون لدي القليل من الأصدقاء بدلا من الكثير من المعارف
26	أشعر أن المدرسين لديهم خبرة كافية في التعامل مع الدارسين	أشعر أن الأساتذة لديهم خبرة كافية في التعامل مع التلاميذ
54	يسمعني الآخرون عبارات التقدير	أسمع و أحظى بعبارات التقدير من الآخرون
58	أميل إلى تركيز انتباهي فيها أقوم به من أعمال	كثيرا ما أعتمد على تركيز انتباهي في قيامي بالأعمال
60	يتغير مزاجي بدون سبب ظاهر	يتغير مزاجي بدون سبب معروف

– **الصدق التميزي** : قسم الباحث مقياس التوافق النفسي إلى قسمين حيث قارن متوسط الثلث الأعلى 33 % بمتوسط الثلث الأدنى 33% ثم قام بحساب قيمة الدلالة **(ت)**

الجدول رقم (5) يوضح الصدق التمييزي لمقياس التوافق النفسي

الصدق التميزي / المقياس	متوسط الثلث الأعلى	متوسط الثلث الأدنى	انحراف الثلث الأعلى	انحراف الثلث الأدنى	قيمة (ت)	الدلالة
مقياس التوافق النفسي	55.09	4.77	3.89	3.67	25.05	**دال**

إذن بما أن قيمة **(ت)** دالـة عند 0.05 فهذا يدل على صدق المقياس.

- **الثبات** : قام الباحث بحساب ثبات مقياس التوافق النفسي بنفس الطريقة التي قام بها بحساب ثبات قائمة الحاجات الإرشادية وذلك بإعادة تطبيق الاختبار في نفس الظروف على العينتين المتماثلتين و بعد حساب معامل ارتباط بيرسون تحصلنا على معامل ثبات مقياس التوافق النفسي حيث قدر بـ 0.93 .

إذن بما أن قيمة ر = 0.93 فنستنتج أن مقياس التوافق النفسي يتميز بدرجة مرتفعة من الثبات .

5 – 3 – مقياس الرضا عن الدراسة :

- **صدق المحكمين** : إذن كما في السابق لقد قمنا بعرض مقياس الرضا عن الدراسة على ستة من أهل الاختصاص من أساتذة علم النفس و علوم التربية وتلقينا التقييم من ثلاثة أساتذة منهم اتفقوا كلهم على فقرات المقياس حيث كانت نسبة الموافقة 100% مع تغيير طفيف لبعض المصطلحات قصد سهل الفهم على المفحوصين بالاعتماد على أستاذ مختص في اللغة العربية و بذلك تأكدنا من صدق المقياس.

- **الصدق التمييزي** : قسم الباحث مقياس الرضا عن الدراسة إلى قسمين حيث قارن متوسط الثلث الأعلى 33 % بمتوسط الثلث الأدنى 33% ثم قام بحساب قيمة الدلالة **(ت)**.

الجدول رقم (6) يوضح الصدق التمييزي لمقياس الرضا عن الدراسة

الصدق التميزي / المقياس	متوسط الثلث الأعلى	متوسط الثلث الأدنى	انحراف الثلث الأعلى	انحراف الثلث الأدنى	قيمة (ت)	المعنى
مقياس الرضا عن الدراسة	27.90	2.98	2.88	2.76	21.46	**دال**

إذن بما أن قيمة (ت) دالـة عند 0.05 فهذا يدل على صدق المقياس.

– **الثبات :** قام الباحث بحساب ثبات المقياس عن طريق إعادة تطبيق الاختبار في نفس الظروف على العينتين المتماثلتين و بعد حساب معامل ارتباط بيرسون تحصلنا على معامل ثبات مقياس الرضا عن الدراسة حيث قدر بـ 0.88.

إذن بما أن قيمة ر = 0.88 فنستنتج أن مقياس الرضا عن الدراسة يتميز بدرجة مرتفعة من الثبات .

ثانيا) – الدراسة الأساسية :

6 – منهج البحث :

إن تحديد طبيعة المشكلة المدروسة وأبعادها لا يتأتى إلا عن طريق منهج علمي سليم، لأنه يعد الطريق المنظم الذي يتبعه الباحث من أجل الوصول إلى الحقائق العلمية ، واتساقا مع موضوع الدراسة و نوعها و تحقيقا لأهدافها و التأكد من صدق الفروض التي قامت عليها دراستنا لقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي و الذي يعتبر الأنسب لتحديد المشكلة من أجل التعرف على مدى امتلاك العينة لمتغيرات الدراسة وتوضيح العلاقة بينهما حيث يعرف بعض الباحثين المنهج بأنه " منهج يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً يعبر عنها تعبيرا كيفياً أو تعبيرا كمياً ، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها ، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقمياً يوضح مقدار العناصر أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى المختلفة " (إخلاص محمد عبد الحفيظ، 2000 ، 33)

7– حدود الدراسة الأساسية : و تعرف الدراسة بحدودها والمتمثلة فيما يلي :

الحدود المكانية : لقد قمنا بالدراسة الأساسية في ثلاث مؤسسات تربوية في ولاية سيدي بلعباس وتحديدا في مدينة سيدي بلعباس و هما كل من ثانوية عيد الحميد دار عبيد، وثانوية إنال سيد أحمد، وثانوية عبد القادر بوخاري على التوالي .

الحدود الزمانية : قمنا بالدراسة من 01 مارس إلى غاية 16 مايو من السنة الدراسية 2015 – 2016

الحدود البشرية : قام الباحث من تطبيق أدوات جمع المعلومات على عينة تتكون من 150 تلميذ وتلميذة من السنة الأولى ثانوي في ثلاث مؤسسات تربوية في ولاية سيدي بلعباس في الشعب العلمية و الأدبية .

8 – عينة الدراسة الأساسية : وتعرف العينة بأنها مجموعة جزئية تكون ممثلة لمجتمع دراسة له خصائص مشتركة.(رجاء محمود أبو العلام، 2011 ، 148)

لقد قام الباحث باختيار عينة عشوائية من ثلاث مؤسسات تربوية شملت 150 تلميذ و تلميذة بطريقة عشوائية من تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي جدع مشترك علوم و جدع مشترك آداب وقام الباحث بتوزيع 60 نسخة طبق الأصل لكل مقياس مستعمل في الدراسة ولكل مؤسسة تربوية مما يعادل 180 نسخة طبق الأصل في مجموع المقاييس المستعملة في الدراسة و المتمثلة في قائمة الحاجات الإرشادية و مقياس التوافق و مقياس الرضا عن الدراسة و لكن لم يتم استرجاع مجموع نسخ المقاييس كلها ، حيث اعتمد الباحث في الأخير على 150 تلميذ و تلميذة و هذا راجع لبعض العراقيل التي حصرها الباحث في بعض الأخطاء لدى المفحوصين في الإجابة على الأسئلة بالإضافة لعدم ذكر أسمائهم مما جعل الباحث يقصي كل الأوراق الناقصة، وبالتالي أصبحت العينة تتكون من 150 تلميذ و تلميذة في صفتها النهائية .

9– خصائص عينة الدراسة الأساسية : تكونت عينة الدراسة الأساسية من 150 تلميذ و تلميذة من السنة الأولى من التعليم الثانوي من ثلاث ثانويات من الشعب العلمية و الأدبية و الجداول الآتية توضح خصائص العينة (حسب المؤسسات التربوية و حسب الشعبة و حسب الجنس) .

الجدول رقم (07) يوضح خصائص العينة حسب المؤسسات التربوية

المؤسسة التربوية (الثانوية)	العدد	النسبة المؤوية (%)
عبد الحميد دار عبيد	50	% 33.33
سيد أحمد إنال	50	% 33.33
عبد القادر بوخاري	50	% 33.33
المجموع	150	%100

الجدول رقم (08) يوضح خصائص العينة حسب الشعبة

الشعبة	العدد	النسبة المؤوية (%)
جدع مشترك علوم و تكنولوجيا	70	% 46.66
جدع مشترك آداب	80	% 53.33
المجموع	150	%100

– كما هو معلوم أن عدد الإناث في الثانوية أكبر من عدد الذكور لقد يتعمد الباحث اختيار عينة متوازنة من حيث الجنس و هذا راجع لعدك اهتمام الدراسة بعامل الجنس والجدول رقم (09) يوضح ذلك .

الجدول رقم (09) يوضح خصائص العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المؤوية (%)
الذكـور	60	% 40
الإنـاث	90	% 60
المجموع	150	%100

10 – الأساليب الإحصائية :

يعتبر الإحصاء وسيلة أساسية في أي بحث علمي لأنها تساعد الباحث على تحليل و وصف البيانات لمزيد من الدقة . (محمد زيات عمر ، 1983، 318)

لكل بحث علمي تقنيات إحصائية خاصة به، ونظرا لطبيعة بحثنا هذا فلقد تم استخدام مجموعة من التقنيات الإحصائية عن طريق برنامج الإحصاء (**Spss**)، وهو برنامج يقوم بالتحليلات الإحصائية البسيطة والمعّقدة للبيانات، خاصة في حالة العينة الكبيرة ويقوم هذا البرنامج بإدخال المعطيات في جهاز الإعلام الآلي؛ وذلك بفرزها وترميزها، وذلك لدراسة مستوى الارتباط ، وبحث مستوى دلالة كل نتيجة. (محمد بلال الزغبي و آخرون ، 2006 ، 12)

10– 1 – معامل ارتباط بيرسون : وهو المعامل الذي يصف العلاقة بين متغيرين، وتنحصر قيمته ما بين(**1** +) و (**1** –) وذلك باستخدام قانون" بيرسون"، فإذا كانت قيمة معامل الارتباط تساوي (**1** +) فمعنى ذلك أن الارتباط بين المتغيرين طردي تام، وإذا كان معامل الارتباط يساوي(**1** –) فمعنى ذلك أن الارتباط بين المتغيرين عكسي. (محمد بوعلاق، 2009 ، 73– 74) .

لتحديد ثبات أدولت الدراسة و دراسة العلاقة بين المتغيرات يستخدم معامل ارتباط بيرسون وذلك كما هو موضح في المعادلة التالية :

$$ر = \frac{ن \times مج\ س.ص - (مج\ س \times مج\ ص)}{\sqrt{[ن \times مج\ س^2 - (مج\ س)^2][ن \times مج\ ص^2 - (مج\ ص)^2]}}$$

10 – 2 – المتوسط الحسابي : وهو من أشهر مقاييس النزعة المركزية التي توضح مدى تقارب الدرجات من بعضها البعض، واقترابها من المتوسط أو من المركز ويعرف بأّنه مجموع القيم مقسومًا على عدد القيم كما هو موضح في المعادلة التالية :

$$م = \frac{مج.س}{ن}$$

حيث أن :

م = المتوسط الحسابي للدرجات ، **مج** = مجموع القيم أو الدرجات ، **س** = الدرجة ، **ن** = عدد القيم .

10 – 3 – الانحراف المعياري : يعتبر الانحراف المعياري من أهم مقاييس التشّتت، ويعرف على أّنه الجذر التربيعي لمتوسطات مربعات القيم عن متوسطها الحسابي والانحراف المعياري. وحسب عبد الحفيظ مقدم يستخدم لمقارنة مدى تجانس المجموعات و انسجام توزيعها، وهو يتأثر بالمتوسط الحسابي ومدى تشتت الدراجات و تباينها .(محمد الزيات عمر، 1983 ، 69-70)

$$ع = \sqrt{\frac{مج\ (س-م)^2}{ن}}$$

مج : مجموع ، **م** : المتوسط الحسابي ، **س** : الدرجة ، **ن** : عدد القيم

10- 4 – اختبار (ت) : ويستخدم لقياس الفرق بين مجموعتين متجانستين بهدف معرفة الفرق الجوهري بين متوسطي المجموعتين .

خلاصة الفصل :

يعتبر هذا الفصل حلقة وصل وربط بين الجانب النظري و الجانب الميداني (التطبيقي) ، كونه يساعدنا في التعبير عن المتغيرات بشكل رقمي وإحصائي يوضح الرؤية أكثر فأكثر بين متغيرات الدراسة ، فقد قام الباحث في هذا الفصل بعرض أهم الخطوات المنهجية للدراسة وذلك بتحديد المنهج المعتمد لدراسة العلاقة بين المتغيرات الخاصة بالبحث وتحديد أدوات البحث ، واختبار الخصائص السيكومترية لأدوات جمع المعلومات ، ولتحليل نتائج اعتمد الباحث على الأساليب الإحصائية اللازمة والمناسبة لذلك.

الفصل السابع: عرض و تحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2- عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

3- عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

خلاصة

1- عرض و تحليل و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الأولى :

تنص الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي عند تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي و الجدول الآتي يوضح تحقق الفرضية .

جدول رقم (10) : جدول يبين العلاقة الارتباطية بين الحاجات الإرشادية و أبعاد مقياس التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي .

الحاجات الإرشادية / التوافق النفسي	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القــرار
التوافق الاجتماعي	- 0.74	0.05	توجد دلالة إحصائية
التوافق الأسري	- 0.74	0.05	توجد دلالة إحصائية

التوافق الدراسي	- 0.40	0.05	توجد دلالة إحصائية
التوافق الصحي	- 0.27	0.05	توجد دلالة إحصائية
التوافق الانفعالي	- 0.61	0.05	توجد دلالة إحصائية

نلاحظ من خلال الجدول أن معامل الارتباط بين الحاجات الإرشادية و التوافق الاجتماعي قدر بـ (0.74) و بين الحاجات الإرشادية و التوافق الأسري قدر كذلك بـ (0.74) و بين الحاجات الإرشادية و التوافق الدراسي قدر بـ (0.40) و بين الحاجات الإرشادية و التوافق الصحي قدر بـ (0.27) أما معامل الارتباط بين الحاجات و التوافق الانفعالي قدر بـ (0.61) ، فلقد تحصلت أبعاد التوافق الاجتماعي والتوافق الأسري على المرتبة الأولى في الترابط مع الحاجات الإرشادية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي و يليها في المرتبة الثانية بُعد التوافق الانفعالي ثم يليها بُعد التوافق الدراسي في المرتبة الثالثة ثم بُعد ذلك يأتي بُعد التوافق الدراسي و علاقته بالحاجات الإرشادية فيما جاء التوافق الصحي في الأخير.

الجدول رقم (11) : جدول يبين العلاقة الإرتباطية بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي

الحاجات الإرشادية / التوافق النفسي	قيمة معامل الارتباط	مستوى القيمة	المعنى
التوافق النفسي الكلي	0.70	0.05	توجد دلالة إحصائية

نلاحظ من خلال الجدول أن الترابط بين مقياس التوافق النفسي ككل و بين الحاجات الإرشادية قد بلغ (0.70) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي و الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي عند مستوى الدلالة (0.05) وهذا ما يؤكد لنا أن الفرضية تحققت ، حيث لاحظ

الباحث عند مراجعة البيانات و المقاييس أن نسبة معتبرة من تلاميذ ذوي التوافق النفسي المنخفض كانت استجاباتهم في الحاجات الإرشادية مرتفعة إذا ما قارناها باستجابات التلاميذ المتفوقين نفسيا تجاه الحاجات الإرشادية و التي كانت نسبها منخفضة، لذا نستنتج أنه كلما انخفض مستوى التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي زادت حاجاتهم الإرشادية والعكس صحيح .

لقد جاءت نتائج التي توصل إليها الباحث في الدراسة الحالية متفقة مع النتائج التي توصل إليها الباحث " عبد الحكيم قاسم خالد المخلافي 2003 " في دراسته حول العلاقة بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي لدى الطلبة اليمنيين في الصف الثانوي الوافدين على الجامعات العراقية والتي أشارت إلى أن المشاكل الأسرية و الاجتماعية السبب المباشر في تسبب النقص الكبير في التوافق النفسي و الاجتماعي للتلميذ مما يجعله بحاجة كبيرة للإرشاد النفسي ، وتوصل الباحث " محمد مدهش صالح علي الشجري 2008 " في دراسته حول أثر برنامج إرشادي في الحاجات النفسية على تنمية التوافق النفسي والاجتماعي للطلاب المتفوقين إلى أن الطلاب المتفوقون يعانون إلى حد ما من سوء التوافق النفسي والاجتماعي، و أن إشباع الحاجات النفسية ينمي هذا التوافق لهم حيث أن البرنامج الإرشادي المبني على الحاجات النفسية كان له أثر إيجابي في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي. كما ركز محمد مدهش على ضرورة الاهتمام بإشباع الحاجات النفسية للطلاب المتفوقين من خلال برامج إرشادية تقدم لهم.

و يفسر الباحث التوفيق الكبير بين نتائج الدراستين السابقتين و نتائج الدراسة الحالية هو أن المحيط الإرشادي العام للتلاميذ السنة الأولى الثانوي الموجود داخل الثانوية يلعب دور كبير في تحقيق أعلى مستويات التوافق النفسي، خاصة إذا توفر لدى التلاميذ نوع من الاستقرار الأسري فالتلاميذ في هذه المرحلة لا تختلف خصائصهم النفسية و الأساسية عن بعضهم البعض لأن مميزات المراهقة عندهم معروفة عموما حيث تشمل تغيرات نفسية و انفعالية و فسيولوجية و دراسية عند الجميع مما يجعل التلميذ يقع في بعض المشكلات الناتجة عن سلوكاتهم و طريقة كل تلميذ في التأقلم مع هذه المشكلات . الشيء الذي يولد عندهم حاجات نفسية متشابهة تستدعي تدخل المرشد النفسي داخل المؤسسة التربوية .

2- عرض و تحليل و مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الحاجات الإرشادية و الرضا عن الدراسة عند تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي و الجدول الآتي يوضح تحقق الفرضية .

الجدول رقم (12) يوضح العلاقة الارتباطية بين الحاجات الإرشادية و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

الرضا عن الدراسة / الحاجات الإرشادية	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القـــرار
الحاجات الإرشادية	- 0.09	_	لا توجد دلالة إحصائية

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بين قائمة الحاجات الإرشادية و مقياس الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي قدر بـ (0.09) . عند مستوى الدلالة المقدرة بـ (0.25) حيث جاءت قيمة معامل الارتباط سلبية وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل من الحاجات الإرشادية و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم ثانوي مما يوحي لنا على أن افتراض الباحث لم يتحقق .

يلاحظ الباحث نوعا من الاتفاق بين نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة " سهام أحمد الحطاب سنة 1982 " حول الرضا عن الدراسة لدى طلاب كلية إعداد المعلمين بجمهورية مصر و التي توصلت إلى عدم وجود أي علاقة بين تفاوت الطلبة في درجة رضاهم عن الدراسة و البيئة المحيطة بهم في الكلية و بين الخدمات النفسية و يفسر الطالب هذا النوع من الاتفاق بين الدراستين أن الرضا الدراسي لدى الطلبة مرهون بالشروط المعمول بها والمعتمدة من طرف المؤسسة التي ينتمي إليها، لتوفير الجو الملائم للرضا عن الدراسة فكل فرد و له استجابة خاصة به مع المؤشرات المحيطة به كفعالية البرامج الإرشادية و جودة الأساتذة و العلاقة التي تجمعهم بالمرشد التربوي خصوصا و المشرفين التربويين عموما

و اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة " الحكومة الأسترالية سنة 1999 " حول رضا الطلاب الأجانب عن دراستهم في أستراليا ، حيث كشفت على وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية لدى الطلاب الأجانب الوافدين إلى أستراليا و بين مستوى الرضا الدراسي لديهم، و يرجع الباحث الاختلاف بين الدراستين إلى نوع العينة و مميزاتها المختلفة لأن عينة الدراسة الحالية تدرس في بيئتها المعهودة و

في المكان الذي يعيشون فيه ومتعودون عليه أما عينة الدراسة المقامة في أستراليا كلهم وافدين من بلدان أخرى فعامل التأقلم و الجانب الأسري و الاجتماعي كان سببا في اختلاف العينتين بالإضافة إلى اختلاف البيئتين بين أستراليا و الجزائر، كما يرجع الباحث الاختلاف بين الدراسة الحالية ودراسة الحكومة الأسترالية إلى اختلاف الأساليب و المناهج المعتمدة في أستراليا والمعتمدة في الجزائر بالإضافة الدور الفعال للإرشاد النفسي والتربوي وتفاوته الملحوظ بين البلدين .

و يرى الباحث أن الرضا عن الدراسة لتلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي غير مرتبط بالحاجة للإرشاد لأن الإرشاد متوفر في أي مؤسسة تربوية سواء من المرشدين أو المدرسين، أما الرضا الدراسي يفرض ظروف و عوامل خاصة لكل تلميذ على حدا ، كما استنتج الباحث من خلال قيامه ببعض المقابلات مع المفحوصين أنه يوجد مجموعة معتبرة من تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي لا يعرفون المرشد النفسي أو حتى مكان تواجده مما يجعلهم لا يستفيدون من دوره في تنشيط طاقاتهم و تبصيرهم على دور الإرشاد والتوجيه في إصلاح أفكارهم حول الدراسة و مدى أهميتها في بلوغهم للرضا عنها ، بالإضافة لصرامة الجو المدرسي إلى درجة كبيرة، فهناك بعض المؤسسات التربوية يحس فيها التلميذ كأنه في سجن، لا يستطيع أن يتحرك من مكانه بسبب أن التعليم فيها نظري أكثر من المطلوب، و لا اتجاه فيها للناحية العملية التي تتطلب النشاط والحركة، والتي يتميز بها الجيل الجديد، مما يسبب لهم النفور من المدرسة و بالتالي عدم الرضا عنها، ويعتقد بعض الطلاب أن المدرسة لا توفر لهم الأنشطة الرياضية والاجتماعية والثقافية والترفيهية، إضافة إلى كثرة المواد في اليوم الواحد، وطول اليوم الدراسي، وتفضيل بعد الأساتذة لبعض التلاميذ على البعض الآخر و قصاوتهم في التعامل مع التلاميذ وعجز بعض المعلمين والمرشدين عن مساعدة التلاميذ في حل المشكلات الدراسية التي تواجههم، كل هذه العوامل، تتسبب في النفور من الدراسة والتي تجعل التلميذ يدرس وهو غير راض عن الدراسة .

3 – عرض و تحليل و مناقشة و تفسير الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة عند تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي و الجدول الآتي يوضح تحقق الفرضية .

جدول رقم (13) يوضح قيمة معامل الارتباط بين مقياس الرضا عن الدراسة و أبعاد التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي

الرضا عن الدراسة / التوافق النفسي	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القــرار
التوافق الاجتماعي	0.87	-	لا توجد دلالة إحصائية
التوافق الأسري	0.86	-	لا توجد دلالة إحصائية
التوافق الدراسي	0.15	0.05	توجد دلالة إحصائية
التوافق الصحي	0.11	-	لا توجد دلالة إحصائية
التوافق الانفعالي	0.97	0.05	توجد دلالة إحصائية

يتضح من خلال الجدول أن قيم معاملات الارتباط بين مقياس الرضا عن الدراسة و التوافق النفسي قدر بـ (0.87) وبين مقياس الرضا عن الدراسة و التوافق الأسري (0.86) و بين مقياس الرضا عن الدراسة و التوافق الدراسي (0.15) و بين مقياس الرضا عن الدراسة و التوافق الصحي (0.11) و بين مقياس الرضا عن الدراسة و التوافق الانفعالي (0.97) ، فالتوافق الدراسي و التوافق الانفعالي تحصلا على أعلى القيم في ارتباطهم مع الرضا عن الدراسة حيث جاء معامل ارتباط كل من بعد التوافق الدراسي و التوافق الانفعالي دالة إحصائيا مع الرضا عن الدراسة على عكس الأبعاد الأخرى التي لم يكن لها أي ارتباط مع مقياس الرضا عن الدراسة .

جدول رقم (14) يوضح العلاقة الارتباطية بين الرضا عن الدراسة و التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

الرضا عن الدراسة / التوافق النفسي	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القــرار
التوافق النفسي الكلي	0.31	0.05	توجد دلالة إحصائية

يوضح الجدول أن مجموع قيم معاملات الارتباط بين الرضا عن الدراسة و بين مقياس التوافق النفسي الكلي يقدر بـ (0.31) و عند مستوى الدلالة (0.05) مما يؤكد على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة و بالتالي فإن فرضية الباحث في دراسته تحققت كما نلاحظ إذا ما اطلعنا على النتائج المحصل عليها نجد أن النتائج المتعلقة باستجابات التلاميذ في التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة تكاد لا تختلف لأن جل التلاميذ الغير متوافقين نفسيا كانت استجاباتهم متدنية في مقياس الرضا عن الدراسة مما يؤكد العلاقة الترابطية بين المتغيرين .

وجاءت نتائج الدراسة التي قام بها الباحث متشابهة مع الدراسة التي أجراها "عبادة و السادة 1994" بهدف معرفة اتجاهات الطلبة محو المرشد الأكاديمي و علاقتها بالرضا عن الدراسة و التحصيل الدراسي بكليتي الآداب و العلوم و التربية بجامعة البحرين ، حيث أظهرت النتائج أن معظم اتجاهات الطلبة نحو المرشد إيجابية مما يؤكد العلاقة الارتباطية بين الرضا عن الدراسة و الاتجاهات نحو المرشد الأكاديمي الذي بدوره يساعدهم في تحسين توافقهم النفسي الذي يحقق لهم الإحساس بالرضا تجاه الدراسة، واتفقت كذلك نتائج الباحث مع دراسة الدكتور " محمد مدهش صالح علي الشجري سنة 2008 " لمعرفة أثر برنامج إرشادي في الحاجات النفسية على تنمية التوافق النفسي والاجتماعي للطلاب المتفوقين حيث توصلت الدراسة أن التوافق النفسي لطلبة يشكل بالضرورة دافعا أساسيا لإحساس التلميذ بالرضا عن الدراسة و الذي يؤول لتحقيق النجاح ، كما اتفقت مع دراسة " الجبوري و الحمداني سنة 2006 " حول الكشف عن العلاقة بين التوافق مع المجتمع الجامعي والاتجاه نحو الاختصاصات الدراسية و السنة الدراسية لطلبة جامعة المرج في ليبيا والتي أكدت على أن هناك تأثيرا معنويا في إحداث التوافق بمعنى كلما تقدم الطالب في دراسته الجامعية كلما كان متوافقا مع المجتمع الجامعي.

و يفسر الباحث التشابه الكبير في نتائج كل من دراسة " محمد مدهش و دراسة الجبوري " و الدراسة التي أجراها " السادة وعبادة " إلى أن التوافق النفسي يجعل التلاميذ يتفرغون لمتغيرات الدراسة بسبب التوازن النفسي و الانفعالي و الدراسي لهم مما يمهد لهم الطريف للإحساس بالرضا عن الدراسة بغض النظر عن البيئة المحيطة بهم لأن خصائص التلميذ في مرحلة المراهقة لا تكاد تختلف من شخص لآخر لأنه يتميز بخصائص موحدة مهما اختلفت نوعيته من حيث العرق و الجنسية و التركيبة العضوية والتغيرات الفسيولوجية التي تطرأ له الأمر الذي يجعل جل الاستجابات متشابهة بين التلاميذ . في حين اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة " وونس و بوردن " سنة في الولايات المتحدة الأمريكية 1995

حول الرضا الدراسي و الأداء الأكاديمي للطلبة لجامعيين حيث استنتجا الباحثان أن الدرجة المحصل عليا في الرضا عن الدراسي ليس لها أي تأثير على مستوى التوافق النفسي و الاجتماعي و بالتالي لا يمكن التنبؤ باحتمال التفوق و النجاح في المستقبل ، و يمكن تفسير هذا الاختلاف التام بين الدراستين إلى أن وصول التلميذ إلى مستوى مناسب من التوافق يتحقق بعوامل كثيرة محيطة به داخل المؤسسة كتلميذ و خارج المؤسسة كفرد وليس بسبب شعوره بالرضا عن التخصص الدراسي أو الدراسة ككل .

خلاصة :

تشكل الحاجات الإرشادية الجزء الأساسي من تكوين الفرد النفسي لأنها تؤثر في شخصيته وتدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى إرضائها أو إشباعها، فهو يعيش معظم حياته سعياً لإشباع حاجاته وخفض توتراته وتحقيق أهدافه حتى يمكن النظر إلى الحياة البشرية كأنها سلسلة من الحاجات والمحاولات لإشباعها، خصوصا المراهقين و المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي، وما يواجهونه من تحديات كبيرة ومتراكمة و في وقت واحد، تجعل حياتهم تسود بنوع من الاختلال الذي يؤثر على توافقهم النفسي والدراسي الذي يعد عامل مهم في تحديد وجهة التلميذ و ترتيبه لأفكاره نحو اختيار مهنة المستقبل، ونظرا لأهمية هذه المرحلة العمرية الحساسة ، وما يرافقها من صعوبات تميز مسار التلميذ في التعليم الثانوي، ودور العملية الإرشادية في إشباع حاجات التلاميذ لبلوغ الصحة النفسية، التي تمهد لهم الطريق في

بلوغهم للرضا عن الدراسة ، ارتابت الحاجة و الأهمية لدراسة الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة، لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي .

ومن خلال ما عرضه الباحث من نتائج الخاصة بالحاجات الإرشادية و علاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة تبين لنا أنه يوجد علاقة بين الحاجات الإرشادية و التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي حيث جاءت أبعاد التوافق النفسي كلها مترابطة مع قائمة الحاجات الإرشادية مما يعكس واقع التلميذ داخل المؤسسات التربوية من خلال سوء توافقه النفسي نتيجة عدم إشباعه لحاجاته الإرشادية والتي تعد عامل أساسي في مشوار التلميذ خاصة في مرحلة الثانوية والمواكبة لمرحلة المراهقة، ويتضح لنا من خلال عرضنا لنتائج أن استجابات تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي لم تعبر إطلاقا عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الحاجات الإرشادية و الرضا عن الدراسة بدليل قيمة معامل الارتباط التي جاءت سلبية بين هاذين المتغيرين ، وعلى عكس هذا فإن الفرضية الثالثة التي كانت تنص على وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة تحققت من خلال القيمة الكبيرة لمعامل الارتباط والمعبرة عن ثبوت العلاقة الإيجابية بين المتغيرين حيث لاحظنا ذلك من خلال استجابات تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي في مقياس التوافق النفسي و الرضا عن الدراسة والتي تأكد لنا طبيعة الترابط بين المتغيرين فكلما كانت نسبة التوافق مرتفعة كلما ارتفعت نسبة الرضا عن الدراسة لدى التلاميذ ويمكن تفسير ذلك على أن بلوغ التلميذ التوافق نفسي مناسب يدفع به إلى التفرغ للدراسة و بالتالي يصبح راض عنها .

مما سبق ذكره يمكننا القول أن من خلال المقاييس المستعملة في الدراسة و التطبيق الميداني لأدوات جمع المعلومات تمكنا من الوصول إلى نتائج قد تختلف من دراسة إلى أخرى فرغم عدم تحقق الفرضية الثانية إلا أن هذه النتائج تصف لنا واقعا موجودا و حاضرا يجب التمعن من معطياته ، فهل يمكن للمرشد النفسي داخل المؤسسة أن يغطي كل حاجات الإرشادية الخاصة بالتلاميذ ؟ أم أن الدور الذي تلعبه الأسرة و الأساتذة و المنظومة التربوية له نصيب في ذلك و هل يمكن للمرشد أن يجد حلول لكل المشاكل التي قد تعرقل لهم الطريق نحو نجاح ؟ أم هناك أطراف أخرى تكمل دوره في العملية الإرشادية، إن هذه التساؤلات تدعونا للتأمل ووضع افتراضات جديدة يمكن أن تكون انطلاقة جادة لبحوث مستقبلية يأمل منها الباحث إلقاء المزيد من الأضواء على العوامل المساهمة في استقرار الحياة النفسية للتلاميذ في المؤسسات التربوية و أهمية إشباع حاجاتهم الإرشادية لبلوغ التوافق السليم ، وعليه يقترح الباحث إمكانية

القيام بدراسات تتناول مجموعة من التساؤلات التي تدعم و تكمل ما توصل إليه الباحث في الدراسة الحالية.

الاقتراحات :

على ضوء النتائج المتحصل عليها يرى الباحث أنه يمكن تقديم بعض الاقتراحات التي تدعم موضوع الدراسة و من شأنها أن تساعد في تدعيم الجهود المبذولة في مجال الإرشاد والتوجيه وهي :

1- ضرورة متابعة و مراعاة كل الظروف الخاصة بالتلاميذ و المحيط العام لديهم في مرحلة التعليم الثانوي .

2- ضرورة تفعيل دور و مهام المرشد النفسي المدرسي في كل المؤسسات التربوية .

3 – وجوب التواصل الجيد بين الأسرة و المدرسة لمعرفة المشاكل التي تواجه الأبناء و محاولة تضافر الجهود من كلتا الطرفين لإيجاد حلول مناسبة لكل مشكلة على حدة .

4- ضرورة تطبيق البرامج الإرشادية على التلاميذ لمساعدتهم في الرفع من مستوى التوافق النفسي و الذي ينعكس على رغبتهم في الدراسة بهدف رفع من مستوى التحصيل الدراسي لديهم .

5- عقد دورات تدريبية متخصصة للمرشدين الأكاديميين و التربويين، حتى يقوموا بممارستها داخل المؤسسات التربية و المدارس .

قـــــائمة المصادر و المراجع

قائمة المصادر و المراجع العربية :

1) – الكتب :

1 – ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين بن مكرم) ، (2003) ، **لسان العرب** ، دار صادر ، بيروت .

2 – أبو عيطة سهام ، (1988) ، **تقييم الحاجات الإرشادية للطلبة الكويتيين في جامعة الكويت** ، مجلة العلوم الاجتماعية ، عدد خاص ، جامعة الكويت.

3 – أبو عيطة سهام (1998)، **مبادئ الإرشاد النفسي**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

4 – أحمد السيّد مصطفى، (2000) ،**إدارة السلوك التنظيمي (رؤية معاصرة)** ،الدار الجامعية ،القاهرة .

5 – أحمد عزت راجح ، (1995) ، **أصول علم النفس** ، دار المعارف ، القاهرة.

6 – أحمد محمد الزبادي، وهشام الخطيب، (2001)، **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، المكتبة التربوية، الدار العلمية الدولية للنشر ، عمان.

7 – إخلاص محمد عبد الحفيظ ، مصطفي الحسن الباهي ، (2000)، **طرق البحث العلمي والتحصيل الإحصائي في المجالات التربوية و النفسية** ، مركز الكتاب للنسخ ، القاهرة مصر

8 – التل ، سعيد، (1997) ، **قواعد الدراسة في الجامعة**، دار الفكر للطباعة والنشر،عمان.

9 – الجسماني، عبد العلي ، (1994) ، **علم النفس والتعليم**، الطبعة الأولى ، الدار البيضاء العربية للعلوم ، بيروت .

10 – الداهري صالح حسين ، (2000) ، **مبادئ الصحة النفسية** ، الطبعة الأولى ، دار وائل للنشر.

11 – الرفاعي، (2001) ،**الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف**، الطبعة الثامنة ، دمشق .

12– الفحل ,نبيل محمد , (2009) ، **برامج الإرشاد النفسي النظرية والتطبيق**, الطبعة الأولى ، دار العلوم, القاهرة

13 – الشرقاوي، مصطفى خليل، (1983)، **علم الصحة النفسية** ، دار النهضة العربية، بيروت.

14 – الشيباني، عمر محمد التومي، (1987)، **الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب** ، دار الكتب الوطنية ، ليبيا.

15 – الطنوبي، محمد محمد عمر، (1998)، **مرجع الإرشاد الزراعي**, الطبعة الأولى , دار النهضة العربية, بيروت, لبنان.

16 – العبـادي، أحمد عيسى (1984) ، **الصحة النفسية ووسائل التكيف** ، المركز العربي للدراسات الأمنية و التدريب ، الرياض.

17 – العلي نصر و نشواتي، عبد المجيد و حسان، شفيق و مرعي توفيق، (1986) ، **التكيف النفسي**، ، وزارة التربية والتعليم، مسقط .

18 – العمري ، خالد، (1986) ، **الإرشاد الأكاديمي في إطار نظام الساعات المعتمدة** ، المركز العربي للبحوث والتعليم العالي، دمشق، .

19 – العيسوي، عبد الرحمن، (1990)، **سيكولوجية الطفل المراهق** ، دار الوثائق ، الكويت.

20 – الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، (2005) ، **تعديل السلوك في التدريس** ، الطبعة الأولى ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن .

21 – اليسوعي معلوف لويس، (1986) ، **المنجد الأبجدي**، الطبعة الخامسة، دار المشرق، بيروت .

22 – اليسوعي معلوف لويس، (2001) ، **المنجد في اللغة العربية المعاصرة** ، الطبعة الثانية ، دار المشرق ، لبنان .

23 – الهاشمي لوكيا ، (2006) ،**السلوك التنظيمي** ، دار الهدى للطباعة والنشر ، عين مليلة الجزائر.

24 – أمين أنور الخولي، جمال الدين الشافعي، (2000) ، **مناهج التربية البدنية المعاصرة** ، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى ، القاهرة ، مصر .

25 – أندرودي سيزلاقي، مارك جي ولاس، ترجمة جعفر أبو القاسم ، (1991) ، **السلوك التنظيمي و الأداء** ، الجزء 1 ، الطبعة لرابعة ، معهد الإدارة العامة.

26 – أنوف ويتج ، (1977) ، ترجمة عادل عز الدين وآخرون، **مقدمة في علم النفس** ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية ، الجزائر .

27 – إيهاب الببلاوي وأشرف عبد الحميد ،(2005)، **الإرشاد النفسي المدرسي**، إستراتيجية عمل الأخصائي النفسي المدرسي، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

– بشير صالح الرشيدي، راشد علي السهل، 2002، **مقدمة في الإرشاد النفسي**، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت .

28 – بطرس بطرس، (2008) ،**التكيف والصحة النفسية للطفل** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

29 – توما جورج خوري ، (2000)، **سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق** ، الطبعة الأولى ، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان.

30 – جابر عبد الحميد جابر، (1990) ، **نظريات الشخصية** ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر.

31 – جبل ، فوزي محمد، (2000)، **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية** ، المكتبة الجامعية، الإسكندرية ، مصر .

32 – جرجس ميشال جرجس، (2005) ، **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، الطبعة الثانية، دار النهضة العربية ، بيروت.

33 – جلال سعد ، (1992) ، **التوجيه النفسي والتربوي والمهني** ، دار الفكر العربي، القاهرة .

34 – جليل وديع شكور، (1997) ، **تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد التوجيه المدرسي والمهني** ، الطبعة الأولى ، مؤسسة المعارف ، بيروت .

35 – جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة ، (2004)، **مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي**، ط2، دار الثقافة، الأردن.

36 – حامد عبد السلام زهران، (1980) ،**التوجيه والإرشاد النفسي**، الطبعة الثانية، عالم الكتب، القاهرة.

37– حامد عبد السلام زهران، (1995) ، **الطفولة والمراهقة** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتاب ، القاهرة .

38 – حامد عبد السلام زهران، (2003)، **دراسات في الصحة النفسية و الإرشاد النفسي**، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة .

39 – حامد عبد السلام زهران ، (1990) ، **علم نفس النمو** ، الطفولة والمراهقة ، الطبعة الخامسة ، عالم الكتب ، القاهرة .

40 – حامد عبد السلام زهران ، (1997)، **الصحة النفسية والعلاج النفسي** , *الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة*

41 – حسن حسين، عبد الكريم جمال ،(2008) ، **الصحة النفسية**، الطبعة الأولى، وزارة التربية ، إدارة تطوير مناهج ، القاهرة .

42 – حسين طه عبد العظيم، سلامه عبد العظيم، (2006) ،**استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان.

43 – حمد مصطفى زيدان ، (1982) ، **النمو النفسي للطفل و المراهق** ، الطبعة الأولى ، القاهرة.

44 – حنان عبد الحميد العناني، (2005) ، **الصحة النفسية** ، الطبعة الثالثة ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، الأردن.

45 – خولة احمد يحي ، (2003) ، **الاضطرابات السلوكية و الانفعالية**، الطبعة الأولى ، دار الفكر للطباعة والتوزيع، عمان.

46 – خير الله، سيد، (1990)، **بحوث نفسية و تربوية** ، الطبعة الأولى ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت .

47 – دافيدوف لندا، ترجمة سيد الطواب وآخرين ، (1992) ، **مدخل علم النفس** ، *الطبعة الثالثة ، الدار الدولية للنشر والتوزيع ، القاهرة.*

48 – راجح أحمد عزت ،(1945)، **مشاكل الشباب النفسية** ، جماعة النشر العالمي ، مصر .

49 – رجاء محمود أبو العلام ، (2011)، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** ، دار النشر للجامعات ، الطبعة الأولى، القاهرة.

50 – رولان دورون، فرونسواز بارو، ترجمة فؤاد شاهين، (1997)، **موسوعة علم النفس**، المجلد الأول

51 – سعدون سلمان ، نجم الحلبوسي ، عبد الأمير ، عبود الشمسي و وهيب مجيد الكبسي، (2002) **التوجيه المدرسي و الإرشاد النفسي بين النظرية و التطبيق** ، منشورات (ELGA).

52 – سهام درويش ، (1988)، **مبادئ الإرشاد النفسي**، دار القلم، الكويت.

53 – سهام محمد أبو عيطة ، (2002)، **مبادئ الارشاد النفسي**، الطبعة الثانية ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، الأردن.

54 – سيد خير الله ، (1990) ، **بحوث نفسية و تربوية** ، دار النهضة العربية ، بيروت.

55 – شاذلي عبد الحميد محمد، (2001)، **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية** ، المكتبة الجامعية ، الإسكندرية.

56 – صفاء الدين مؤيد، (1991)، **تخطيط البرامج الإرشادية**, دار الحكمة, الموصل, العراق .

57 – عبد الحميد عبد اللطيف مدحت ، (1990) ، **الصحة النفسية و التفوق الدراسي** ، دار النهضة العربية للطباعة و النشر و التوزيع .

58 – عبد الخالق، أحمد محمد، (2006)، **الصدمة النفسية** ، الطبعة الثانية ، دار إقرأ ، الكويت.

59 – عبد الرحمان عدس ، نايفة قطامي، (2000)، **مبادئ علم النفس**، دار الفكر، الأردن.

60 – عبد الرحمن بن سليمان الطيري، (1997)، **القياس النفسي والتربوي** ، نظريته، أسسه ، تطبيقاته، طبعة الأولى ، مكتبة الرشد، الرياض .

61 – عبد الغني، صلاح الدين، (2000) ، **في الصحة النفسية** ،الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي، القاهرة.

62 – عبد القادر طه فرج و آخرون (د ت)، **معجم علم النفس و التحليل النفسي** ، الطبعة الأولى ، دار النهضة العربية ، بيروت.

62 – عبد اللطيف خليفة و عبد المنعم شحاتة، (د– ت) ، **سيكولوجية الاتجاهات (المفهوم، القياس، التغيير)** ، دار غريب ، القاهرة.

64 – عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد ، (1993) ، **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، الطبعة الأولى، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية،

65 – عبد المتجلي، محمد رجاء حنفي، (2004) ، **التكيف السليم سمة الشخصية السوية المتكاملة**، مكتبة *الخفجي ، اسطنبول.*

66 – عبد الستار ابراهيم و عبد العزيز الدخيل و رضوان ابراهيم ، (1993) **العلاج السلوكي للطفل (أساليبه ونماذج من حالاته)** ، العدد 180، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت.

67 – عطية محمود هنا ، (1990)، **التوجيه التربوي و المهني** ، الطبعة الخامسة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.

68 – علاء الدين كفافى، (1999)، **الإرشاد والعلاج النفسي الأسرى**، المنظور النسقي الاتصالي، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، الكويت.

69 – عنايات محمد أحمد فرج ، (1998) ، **مناهج وطرق تدريس التربية البدنية** ، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر.

70 – عواطف أبو العلاء، (د – ت)، **التربية السياسية للشباب ودور التربية البدنية** ، دار النهضة، القاهرة .

71 – عودة، محمد و شريف و نادية ، (1986) ، **مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية** ، دار السلاسل، الكويت.

72 – فاخر عاقل ، (1982) ، **علم النفس التربوي** ، دار العلم للملايين ، الطبعة التاسعة ، بيروت.

73 – فهمي مصطفى ، (1978) ، **الصحة النفسية** , دراسات في سيكولوجية التكييف، الطبعة الثانية، مكتبة الخانجي , القاهرة .

74 – فؤاد البهي السيد ، (1956) ، **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة** ، دار الفكر العربي ، مصر.

75 – كاثرين لوغاليز كاموس، (2005) ، **تعزيز الصحة النفسية البيانات المستجدة و الممارسة**، تقرير منظمة الصحة العالمية ، الطبعة الأولى ، المكتب الإقليمي في الشرق الأوسط .

76 – كامل محمد المغربي، (2004) ، **السلوك التنظيمي** ، مفاهيم و أسس سلوك الفرد و الجماعة في التنظيم، الطبعة الثالثة ، دار الفكر ، الأردن .

77 – كمال الدسوقي، (1974) ، **علم النفس ودراسة التوافق** ، دار النهضة العربية ، بيروت .

78 – كمال دسوقي، (1979) ، **النمو التربوي للطفل والمراهق** ، دار النهضة العربية ، بيروت.

79 – لورانس شافر، (1966) ، **ميادين علم النفسي المرضي** ، المجلد الأول، الطبعة الأولى ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر.

80 – مجمع اللغة العربية ، (1999) ، **المعجم الوجيز**، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة.

81– محمد الزيات عمر ، (1983) ، **البحث العلمي ومناهجه وتقنياته**، الطبعة الثالثة ،ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

82 – محمد بلال الزعبي، و آخرون ، (2006) ، **النظام الإحصائي SPSS (فهم وتحليل البيانات الإحصائية)** ، الطبعة الثالثة ، دار وائل ، عمان.

83 – محمد بوعلاق ، (2009) ، **الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية** ، الطبعة الأولى ، دار الأمل للطباعة و النشر ، الجزائر.

84 – محمد عبد الظاهر الطيب، محمود عبد الحليم منسي (1997) ، **مبادئ علم النفس العام** ، الطبعة الثالثة ، مكتبة الأنجلو ، القاهرة ، مصر.

85 – محمد علي شهيب ، (د–ت) ، **السلوك الإنساني في التنظيم** ، دار الفكر العربي، القاهرة.

86 – محمد محروس الشناوي، (1996) ، **العملية الإرشادية** ، دار غريب للطباعة والنشر و التوزيع، القاهرة.

87 – محمود كاشف ، (1991)، **الإعداد النفسي للرياضيين** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.

88 – محي الدين توق، و عبد الرحمن عدس، (1984) ، **أساسيات علم النفس التربوية**، دار جون وأيلي وأبنائه للطباعة والنشر ، الأردن.

89 – مصطفى القاضي يوسف و آخرون، (1981) ، **الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي** ، الطبعة الأولى ، دار المريخ ، الرياض.

90 – مصطفى فهمي، (1998)، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة** ، الطبعة الأولى ، مكتبة مصر للمطبوعات ، مصر.

91 – مفتي إبراهيم حمادة، (1996) ، **التدريب الرياضي من الطفولة إلى المراهقة** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .

92 – ملحم ، سامي محمد، (2001)، **الإرشاد والعلاج النفسي (الأسس النظرية والتطبيقية)** ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن .

93 – ميخائيل إبراهيم أسعد ، مالك سليمان مخول ، (1981) ، **مشكلات الطفولة و المراهقة** ، دار الآفاق الجديدة ، بيروت .

94 – ميشل لكلا جرجس، رمزي شامل منا الله، (د–ت) ، **معجم المصطلحات التربوية (انجليزي/عربي)**، الطبعة الأولى ، مكتبة لبنان.

95 – نادر أحمد أبو شيخة ، (1998)، **الرضا الوظيفي لرجل الأمن في أجهزة الأمن العربية** ، مركز الدراسات والبحوث ، أكاديمية نايف العربية.

96 – نادية شرادي ، (2006) ، **التكيف المدرسي للطفل والمراهق على ضوء التنظيم العقلي** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

97 – ناصر محمد العديلي ، (1995) **السلوك الإنساني و التنظيمي (منظور كلي مقارن)** ، معهد الإدارة العامة ، الرياض.

98 – وديع شكور جليل، (1997) ، **تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد التوجيه المدرسي والمهني** ، الطبعة الأولى ، مؤسسة المعارف ، بيروت.

99 – يعقوب أحمد الشراج، (2002) ، **التربية و أزمة التنمية البشرية**، مكتب التربية الغربي لدول الخليج ، الرياض.

100 – يوسف جمعة سيد ، (2001)، **النظريات الحديثة في تفسير الأمراض النفسية** ، *الطبعة الأولى ، دار غريب للطباعة ، القاهرة.*

101 – يوسف مصطفى القاضي ، لطفي محمد فطيم و محمود عطا حسين ، (1981) ، **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، الطبعة الأولى ، دار المريخ للنشر ، الرياض.

102 – يوسف ميخائيل أسعد ، (2000) ، **رعاية المراهقين**، الطبعة الأولى ، دار غريب للطباعة و النشر .

قائمة المصادر و المراجع الأجنبية :

1-Benjamin B Wolmen. (1973)."**Dictionary of Behavioral Science**". *New Jersey, and Mac- Millan Co*

2-Bernard Harold W (1971). "**Adolescent Development**", London, International Text Book.

3-Brissette I, Scheier, M., Carver, C (2002) "**The role of optimism in social network development, coping, and psychological adjustment during a life transition**". Journal of Personality and Social Psychology.

4-Canbeyli, R, Sunar, (2003)."**Learned helplessness, therapy, and personality traits** : An experimental study". The Journal of Social psychology, Cemalcilar

5-F. MEI, M. PARTOES, (1972): **comment choisir ses études, son métier**,Ed stok ,Paris

6-F.DUBET. F .(1973): **pour une définition des modes d'adaptation des jeunes a travers la notion de projet**.Revue française de sociologie. XIV.

7-G. Mouco: **education affective et caracterielle de l enfant**. A. Col. Paris .1971

8-Goldman, B.A., Blackwell, K.M., & Beach, S.S. (2003): **Academically Suspended University Students: What Percent Return? What Percent Graduate?** Journal of the First – Year Experience and Studentsin Transition, Vol. 15, N.1

9-Gottfredson, L.S. (2004) **Applying Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise in Career Guidance and Counseling**. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds), Career Development and Counseling, Putting Theory And Research to Work, Hoboken, NJ

10-Institute de statistique de l'UNESCO (2005) **recueil de données mondiales sur l'éducation 2005**, Montréal canada, page 154.

11-Lasarus,Richards. (1973) .**Patterns of Adjustment Human Effectiveness McGraw** .Hill Book company,

12-Lent, R. W., Singley, D., Shew, H., Gaimor, K., Brenner, B.R., Treistman, D. et al., (2005): **Social Cognitive Predictors of Domain and Life Satisfaction**: Exploring The Theoritical Precursors of Subjective Well – Being. Journal of Counseling Psychology. N. 52,

13-M. ALASSAAD (1983) : **influence de la structure familiale**. P.U.F ,Paris.1982-

14-P.ALBAU (1982) : **problèmes humains de l entreprise**. 3 me Edition.Bordas. Paris

15-Pitrofesa,J.J.,Splete, H.H.,Hoffman,A & Pinto ,D. V Counseling. (1978). **Theory research and Practice**. Chicago:Rand Mc Nally.

16-R. PERRON ,1971: **models d'enfants enfants modeles**. P.U.F, Paris .

17-RYMOND –RIVIER b.(1997) ,**le développement social de l'enfant et de l'adolescent**,13edition,mardaga

18-Sillamy.N. 1983. **Dictionnaire de la psychologie**. Ed bordes.

19-Tyler,L.E. 1969.**The Work of The Counselor** (3rd ed.) New York. Appleton-Century Crafts.

2) - الرسائل والأطروحات الجامعية :

1- إبراهيم سهير محمد ، (2003) ، **المخاوف وعلاقتها بالتوافق النفسي و الاجتماعي لدى الأطفال،** رسالة دكتورة غير منشورة ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة .

2- الكنج ، احمد (2010)، **الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي** ، رسالة ماجستير ، جامعة دمشق ، كلية التربية ، دمشق.

3- المفدى، عمر عبد الرحمن (1993)، **الحاجات النفسية للشباب في المرحلتين الوسطى والثانوية،** دراسات تربوية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية مصر.

4- حسن حسان و عبد العاطي الصياد، (1986) ، **البناء العاملي لأنماط القيادة التربوية و علاقة هذه الأنماط بالرضا الوظيفي للمعلم وبعض المتغيرات الأخرى في المدرسة المتوسطة السعودية** ، رسالة الخليج العربي ، العدد 17، السعودية.

5- سلوى شوقي عبد المسيح راغب ، (1991) ، **الحاجات النفسية لدى أطفال المؤسسات الإيوائية وعلاقتها بالعدوانية،** رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة الزقازيق، مصر .

6- سهام مكي ، (1996) ، **دراسة استطلاعية لبعض الحاجات النفسية لدى الشباب المدمنين في مقارنتهم بغير المدمنين** ، رسالة ماجيستر غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الزقازيق، مصر.

7- سهيلة العبيدي، (1987) ، **حاجة المدارس المهنية للإرشاد التربوي من وجهة نظر طلبتها، والعاملين الإداريين فيها** , رسالة ماجستير, كلية التربية ، جامعة بغداد.

8- عبد الفتاح رجب على محمد مطر, (2002)، **فاعلية السيكودراما في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الصم** ، كلية التربية ، جامعة القاهرة .

9- عطية عطية محمد سيد أحمد ، (2008) ، **أستاذ الصحة النفسية ، التلكؤ الأكاديمي و علاقته بالدافعية للانجاز و الرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة مالك خالد بالمملكة العربية السعودية**، كلية التربية ،جامعة الزقازيق، السعودية .

10- علاء سمير موسى القطناني، (2011) ، **الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتهما بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات**، غزة، فلسطين.

11- مامسر محمد خير علي، (1971) ، **مشكلات الشباب الجامعي في الأردن وحاجاتهم الإرشادية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية، الأردن.

12- منصور محمد المعمر، (1993)، **الرضا الوظيفي لدى الموجهين التربويين و الموجهات التربويات وعلاقته بأدائهم الوظيفي** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود، السعودية.

13- وزارة التعليم العالي ، (2007) ، **الإرشاد الأكاديمي والتربوي في مؤسسات التعليم العالي واقع وتطلعات وطرائق مقترحة لإشباعها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء .

14- وفاء محمود عبد الرازق، (1997)، **دراسة تقويمية للخدمات النفسية التي تقدم ببعض المدارس الثانوية بالقاهرة**، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات، جامعة عين شمس ، مصر .

3) - المجلات و الدوريات والوثائق الوطنية :

1- أسماء السرسي , وأماني عبد المقصود ، (2000)، **دراسة للحاجات النفسية لدى الأطفال في مراحل تعليمية متباينة** . مجلة كلية التربية , كلية التربية بجامعة عين شمس، العدد (24) ، مصر.

2 - آل مشرف ، فريدة عبد الوهاب، (2000) ، **مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية**، المجلة التربوية ، المجلد (14) ، العدد (54) .

3- الديب علي محمد محمد ، (1987) ، **مركز الضبط و علاقته بالرضا عن التخصص الدراسي** ، مجلة علم النفس ، عدد3 ، القاهرة .

4- الطحان محمد، وسهام أبو عيطة ، (2003) ، **الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية**، مجلة دراسات العلوم التربوية، العدد1 ، المجلد 29 ، الجامعة الأردنية.

5- المغيصب، عبد العزيز ، (1992) ، **الإرشاد النفسي والتربوي أهميته ومدى الحاجة، إليه في المدرسة الابتدائية في قطر** . مجلة البحوث التربوية ، جامعة قطر (2) .

6- المنظمة العربية للتربية و الثقافة، (1985) ، **التربية في مجلة التربية** ، مجلد 15، عدد01 ، تونس

7- جواد محمد الشيخ خليل ، عزيزة عبد الله شرير، (2008) ، **الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى المعلمين** ، مجلة الجامعة الإسلامية ، سلسلة الدراسات الإنسانية ، المجلد السادس عشر، العدد الأول.

8- داود عبد المالك الحدادي ، محمد عكاشة ، (2006) ، **الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة العلوم و التكنولوجيا و علاقته ببعض المتغيرّات المهنية و الديموغرافية** ، مجلة إتحاد الجامعات العربية ، العدد 47 ، الأمانة العامة لإتحاد الجامعات العربية ، الأردن .

9 - دانييل جولمان ، (أكتوبر2000) ، ترجمة ليلى الجبالي، **الذكاء العاطفي** ، سلسلة عالم المعرفة ، عدد 21 ، الكويت.

10- سلامة الطناش ، (1990) ، **الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية** ، مجلة الدراسات عمادة البحث العلمي ، الجزء 17 ، العدد 3.

11- علاء عبد الستار مغاوري، (2004) ، **الرضا الدراسي لدى طلاب أقسام المكتبات والمعلومات** ، دراسة حالة لقسم المكتبات والوثائق والمعلومات بجامعة المنيا . مجلة المكتبات والمعلومات العربية ، س 24،العدد 1 .

12- علي براحل، (4/4/1994) ، **إصلاح التعليم الثانوي في الجزائر و مدى استجابته لطالب التنمية**، مجلة الرواسي، العدد العاشر. الجزائر

13- فايـد، حسين علي (2003) ، **اليأس وحل المشكلات والوحدة النفسية وفاعلية الذات كمنبئات بتصور الانتحار لدى طالبات الجامعة** ، المجلة المصرية للدراسات النفسية رانم، العدد08

14- موسى النبهان ، (1995) ، **دراسة تحليلية لواقع البيئة التربوية للمدارس التربوية في جنوب الأردن، مجلة أبحاث اليرموك للعلوم الإنسانية و الاجتماعية**، العدد 1، الأردن.

15 – مسيون كريم ضاري ، (2002) ، **التحصيل الدراسي وعلاقته بسلوك العزلة و الحاجات الإرشادية للطاليات في المدارس المتميزات و أقرانهن في المدارس الاعتيادية الأخرى** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية للبنات ،جامعة بغداد .

16- ناصف عبد الخالق، (1986)، **الرضا الوظيفي وأثره على إنتاجية العمل** ، المجلة العربية للإدارة ، مجلد 6 ، العدد 1

17- يعقوب إبراهيم ، (1992)، **مفهوم الذات في مرحلة المراهقة ، أبعاده وفرق الجنس والمستوى الدراسي** (دراسة ميدانية) ، مجلة أبحاث اليرموك ، المجلد الثامن ، العدد 4، اليرموك.

18 – وزارة التربية الوطنية ، (2005) ، **وثيقة مشروع إعادة تنظيم التعليم و التكوين ما بعد الإلزامي**

19- آل مشرف، فريدة عبد الوهاب (2000)، **مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية**، المجلة التربوية، المجلد (14) ، العدد(54) ، صنعاء

المـــــــلاحـــــق

ملحق رقم (01) : قائمة الحاجات الإرشادية

جامعة وهران (02) محمد بن احمد
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

عزيزي التلميذ / (ة)

نظرا لتعدد المراحل الدراسية التي مررت بها، اختلفت الاحتياجات الإرشادية و النفسية الخاصة بك لذلك بودي أن أضع بين يديك قائمة تضم فقرات تشمل مجموعة من المشكلات النفسية والاجتماعية و الجسمية وصحية ودراسية وأسرية التي تعاني منها في حياتك .

فنرجو منك قراء الفقرات جيدا ثم الإجابة ب نعم أو لا على العبارة لتي تناسبك وتعبر عنك .

المعلومات الشخصية :

اسم الثانوية : .....

الجنس : .....

الجدع المشترك (القسم) : .....

رقم الفقرة	الفـقـرة	نعم	لا
01	اتعب بسرعـة		
02	أعاني من اختلال في الوزن		
03	أعاني من مشكلة إبصار		
04	أعاني من مشكلة سمع		
05	كثيرا ما أعاني من البرد		
06	كثيرا ما أعاني من الصداع		
07	أعاني من فقدان الشهية		
08	لا اعرف كيف ادرس		
09	كثيرا ما أعاني من الملل داخل الصف		
10	أعاني من ضعف التركيز أثناء الدراسة		
11	أخاف من الفشل الدراسي		
12	أعاني من السرحان (أحلام اليقظة)		
13	اشعر بالقلق دائما		
14	لا افهم ما اقرأ بسهوله		
15	لا اعرف كيف اعبر عن نفسي بوضوح		
16	اشعر بالكآبة والحزن باستمرار		
17	يضايقني أنني سريع الاضطراب والارتباك		
18	يسيطر علي الخجل عندما أكون في جماعة		
19	لا اعرف كيف أتصرف في المناسبات الاجتماعية		
20	يخدش إحساسي بسهولة		
21	تنقصني الثقة بالنفس		
22	أعاني من ميل شديد إلى العزلة		
23	يضايقني أنني سريع الغضب		
24	أعاني من كثرة الخلافات الأسرية		
25	لا أتفق كثيرا مع أفراد أسرتي		
26	أعاني من تدخل الأسرة احدهم في شؤوني الخاصة		
27	أعاني من تدخل الأسرة في اختيار أصدقائي		
28	اشعر بان والدي يتوقعان مني أكثر مما استطيع		

29	اشعر بالحرمان من عطف الوالدين		
30	أعاني من عدم احترام والدي لرأيي		
31	لا استطيع أن أصارح والدي بمشاكلي		
32	لا أجد من أصارحه بمشاكلي		
33	لا اعرف كيف استغل وقت فراغي		
34	تنقصني المهارات في الألعاب الرياضية		
35	اشعر بعدم الرغبة في الدراسة		
36	أعاني من تشتت انتباهي داخل الصف		
37	أخاف من الامتحانات		
38	أنسى كل أو بعض ما ادرسه بسرعة		
39	أجد صعوبة في توجيه الأسئلة إلى المعلم		
40	لا يوجد لدي معلومات عن فرص الدراسة في المستقبل		
41	لا اعرف ماذا افعل بعد تخرجي من المدرسة		
42	لا أتناول الغذاء الصحي المناسب		
43	تقلقني التغيرات الجسمية التي تظهر علي		
44	أعاني من عجز في تغطية مصروفي اليومي		
45	والدي أو احدهما يفضل علي احد إخوتي		
46	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري للآخرين		
47	أعاني من صعوبة في إيجاد أصدقاء		
48	أجد صعوبة في النوم		
49	أعاني من مشكلة تأجيل عمل اليوم إلى الغد		
50	أخاف من التحدث أمام الطلاب في الصف		

الطالب الباحث / بوبكر إسماعيل

ملحق رقم (02) : مقياس التوافق النفسي

جامعة وهران (02) محمد بن احمد
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

عزيزي التلميذ (ة)

في إطار قيامنا ببحث في مجال علم النفس والتربية نود أن نطرح عليك مجموعة من الأسئلة على شكل عبارات بسيطة تعبر عن مجموعة من المشاكل، و المطلوب منك أن تقرأ هذه العبارات و تجيب عليها بمصداقية و حسب اعتقادك الشخصي عن طريق الاستجابات التالية :

لا تنطبق – تنطبق أحيانا – تنطبق دائما

المعلومات الشخصية :

اسم الثانوية : .....

الجنس : .....

الجدع المشترك (القسم) : .....

رقم الفقرة	الفقرة	لا تنطبق	تنطبق أحيانا	تنطبق دائما
01	أبادر مشاركة الآخرين في أفرحتهم و أخزانهم			
02	يسهل علي إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين			
03	أشعر أن العديد من العادات الاجتماعية ليس لها أهمية			
04	أشعر بالارتياح عندما أكون مع الناس			
05	أفضل أن يكون لدي القليل من الأصدقاء بدلا من الكثير من المعارف			
06	أستمتع بالمشاركة في المناسبات الاجتماعية لأنها تجمعني بالناس			
07	أجد صعوبة في المناقشة مع الجماعية			
08	تربطني علاقات جيدة مع الجيران			
09	أشعر أن هناك من يَكِنُ لي العداء			
10	أجد متعة في استغابة الآخرين			
11	أتردد في الدخول إلى مكان يوجد في مجموعة من الناس			
12	أجد متعة في المشاركة في الأعمال الخيرية			
13	يقوم أفراد أسرتي بأشياء تعجبني			
14	أعيش حياة أسرية سعيدة			
15	أشعر أن أفراد أسرتي يتوقعون مني ما أفعله لهم			
16	أشعر أن الأعمال المنزلية عبء ثقيل على			
17	بيني و بين أفراد أسرتي مشكلات كبيرة			
18	ينتقدني أفراد أسرني على الأعمال التي أقوم بها داخل المنزل			
19	يتسم جو أسرتي بالمودة و الألفة			
20	ألتزم الصمت في المنزل لأتجنب المشكلات مع أفراد أسرتي			
21	تسيطر علي رغبة قوية في ترك المنزل			
22	أتعاون مع أفراد أسرتي قي تدبير أمور المنزل			
23	أشعر بالخوف من تصرفات أحد أفراد أسرتي			
24	أفضل الأوقات لدي هي التي أقضيها داخل المنزل			
25	أجد متعة في الدراسة			
26	أشعر أن الأساتذة لديهم خبرة كافية في التعامل مع التلاميذ			
27	أجد صعوبة في التحضير لواجباتي الدراسية			

28	أبدل ما لدي من جهد للاستمرار في الدراسة			
29	لدي القدرة على مواجهة الصعوبات الدراسية و التغلب عليها			
30	أشعر أن المدرسيين لا يقدروني كما يجب			
31	أشعر بالسعادة عندما يسألني الآخرون عن أموري الدراسية			
32	أعتقد أن الدراسة مضيعة للوقت			
33	أجد صعوبة في التوفيق بين الدراسة و أمور البيت			
34	أستمتع بالوقت الذي أقضيه في التحدث عن الدارسة			
35	أشعر بالشرود الذهني عند قرب موعد الدراسة			
36	أشعر بالملل من الدراسة			
37	تتكرر إصابتي بالصداع			
38	أتمتع بمناعة طبيعية عند المرض			
39	أعاني من الضعف في البصر			
40	أشعر أن صحتي على ما يرام			
41	أعاني من الإرهاق أكثر من زملائي بالدراسة			
42	أشعر بالحيوية عندما أستيقظ من النوم في الصباح			
43	أواجه مشكلات صحية مزمنة			
44	أحس بالتعب في معظم الأوقات			
45	أشعر بقوة بدنية عامة			
46	أشعر بحاجة إلى الراحة أكثر من زملائي في الدراسة			
47	أشعر أنني بحاجة لعناية طبية متكررة			
48	أعتقد أن وزني كما يجب أن يكون			
49	أشعر بالوحدة حتى لو كنت بين الآخرين			
50	أعتقد أنه لا يوجد شيء واضح يزعجني			
51	أحس أن أعصابي هادئة			
52	أغضب لأتفه الأسباب			
53	أعاني من الخجل			
54	أسمع و أحظى بعبارات التقدير من الآخرون			
55	ينتابني القلق كثيرا			
56	أجد متعة في التحدث أمام الآخرين			

57	أجد دائما من أتحدث معه عن مشكلاتي			
58	كثيرا ما أعتمد على تركيز انتباهي في قيامي بالأعمال			
59	أشعر أنني معزول عن العالم			
60	يتغير مزاجي بدون سبب معروف			

الطالب الباحث / بوبكر إسماعيل

ملحق رقم (03) : مقياس الرضا عن الدراسة

جامعة وهران (02) محمد بن احمد
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

عزيزي التلميذ (ة)

في إطار قيامنا ببحث في مجال علم النفس والتربية نود أن نطرح عليك مجموعة من الأسئلة على شكل عبارات بسيطة تعبر عن مجموعة من المشاكل تتعلق بالرضا عن الدراسة ، لذلك اقترحنا مجموعة من الفقرات تشمل دور المدرسة بالنسبة لم و رأيك حول الأساتذة الذين يدرسونك و المناهج المعتمدة في الدراسة التي يقدمونها لك، بالإضافة لرأيك حول نظام الامتحانات المعتمد ومدى توافقك معه .

إذن نرجو منك قراءة كل الفقرات وفهمها بشكل كامل و من ثم الإجابة عنها بما يناسبك أو يعبر عنك عن طريق الاستجابات التالية :

أوافق بشدة – أوافق – غير متأكد – أعارض – أعارض بشدة.

المعلومات الشخصية :

اسم الثانوية : .....

الجنس : .....

الجدع المشترك (القسم) : .....

الرقم	الفقـــــرات	أوافق	أوافق بشدة	غير متأكد	أعارض	أعارض بشدة
01	تقوم المدرسة على مساعدتنا في حل مشكلاتنا الاجتماعية					
02	تقوم المدرسة على مساعدتنا في حل مشكلاتنا الاقتصادية					
03	تقوم المدرسة على مساعدتنا في حل مشكلاتنا السلوكية					
04	توفر المدرسة لي أنواعا متعددة من النشاطات الثقافية					
05	توفر المدرسة لي أنواعا متعددة من النشاطات الاجتماعية والثقافية					
06	يوفر مناخ المدرسة لي و لزملائي الشعور بالراحة					
07	تسمح المدرسة بإقامة علاقات إنسانية مع الأساتذة					
08	تساعدني المواد التي ادرسها على تحديد مشروعي المستقبلي					
09	تساعدني الدراسة في المدرسة على التفكير الجدي في مهنة المستقبل					
10	تساعد المدرسة في حل مشكلاتي					
11	اشعر أن ما ادرسه في المدرسة يساعدني على تنمية التفكير العلمي					
12	تنمي الدراسة قدراتي على القيادة					
13	تنمي الدراسة قدراتي على تحمل المسؤولية					
14	تنمي الدراسة قدراتي على ربط علاقات جديدة					
15	تنمي الدراسة قدرتي على مواجهة المواقف الطارئة					
16	تنمي الدراسة قدرتي على مواجهة مشكلات الحياة					
17	تنمي الدراسة قدرتي على حل الخلافات وديا					
18	تنمي الدراسة قدرتي على العمل الجماعي					
19	افتخر بوجودي في المدرسة لان أساتذتي في المستوى					
20	يهتم الأساتذة بفهم مشكلات التلاميذ					
21	يتمتع الأساتذة بقدرة عالية على توصيل المعلومات و الأفكار					
22	يستخدم الأساتذة أساليب فعالة في توصيل المعلومات					
23	يحسن الأساتذة توجيه التلاميذ نحو الأفضل دراسيا					
24	يحسن الأساتذة توجيه التلاميذ نحو الأفضل سلوكيا					
25	يربط الأساتذة المواد الدراسية بالحياة العامة					
26	يعمل الأساتذة على جعل التلميذ عنصر فعال في المجتمع					
27	يبسط الأساتذة المواد الدراسية إلى أسهل ما يمكن					

28	يقدر الأساتذة الزمن اللازم للامتحانات بدقة كبيرة					
29	اشعر بطمأنينة عند أداء امتحاناتي في المدرسة					
30	يتقبل الأساتذة مراجعة التلاميذ لعلاماتهم بكل احترام					
31	يتم تحديد مواعيد الامتحانات بالتعاون مع التلاميذ					
32	تسير عملية مراقبة وإدارة الامتحانات في المدرسة بحزم وعدالة					
33	لا ترفع الامتحانات من مستوى الخوف والقلق عندي					

الطالب الباحث / بوبكر إسماعيل

ملحق رقم (04) : قائمة أسماء المحكمين

أسماء الأساتذة المحكمين	التخصص	المؤسسة التربوية المنتمي إليها
الأستاذ بن سعيد محمد	علم النفس الإرشادي	جامعة العلوم الإنسانية (سيدي بلعباس)
الأستاذ حبال ياسين	القياس النفسي	جامعة العلوم الإنسانية (سيدي بلعباس)
الأستاذ بن حويدقة	أرطوفونيا	جامعة العلوم الإنسانية (سيدي بلعباس)
المستشار غربي محمد	مستشار الإرشاد والتوجيه	ثانوية عبد الحميد دار عبيد (سيدي بلعباس)
الأستاذ بورحلة مصطفى	أستاذ اللغة العربية	(سيدي بلعباس)

اقتراح برنامج إرشادي لرفع من مستوى التوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي

1- مفهوم البرنامج الإرشادي: "هو برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية؛ لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديا وجماعيا، لجميع من تضمهم المؤسسة؛ بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق داخل المؤسسة وخارجها، ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه لجنة وفريق عمل من المسئولين المؤهلين" (حامد زهران، 2005، ص499).

2- أهداف البرنامج الإرشادي في مرحلة التعليم الثانوي :

- **هدف علاجي:** يهدف إلى رفع مستوى التوافق النفسي و الصحة النفسية ، ورفع كذلك مستوى الرغبة في الدراسة ، بالإضافة لرفع مستوى مفهوم الذات و التوافق لديهم .

- **هدف وقائي:** يهدف إلى إكساب أفراد المجموعة التجريبية بعض الفنيات الإرشادية التي تمكنهم من تجنب الوقوع في المشكلات التي تؤثر على مستوى توافقهم النفسي وكيفية التعامل معها وبالتالي يمكن للطلبة بلوغ مستوى مناسب من الإشباع .

- **هدف إنمائي:** ويتمثل من خلال إتاحة الفرصة أمام المجموعة لزيادة النمو المعرفي والسلوكي عن طريق تعزيز أفكارهم العقلانية ومساعدتهم في التعامل مع مشكلاتهم المعرقلة لمستوى توافقهم النفسي.

3- محتوى البرنامج: تم ترتيب جلسات البرنامج الإرشادي الأكاديمي بشكل منطقي يتناسب مع طبيعة مشكلة الدراسة الحالية، وكان عدد الجلسات (15) جلسة، بواقع جلستين في الأسبوع، أي يستغرق تطبيقه شهرين تقريبا، وكان زمن كل جلسة 55 دقيقة، وتم تحديد محتوى الجلسات بناء على أهداف البرنامج، وكذلك على الفنيات العلاجية المتبعة في جلسات البرنامج الإرشادي المقترح .

4- إستراتيجيات البرنامج الإرشادي: سوف يقوم الباحث باستخدام واعتماد على الطرق الإرشادية الآتية:

1. **الإرشاد الجماعي :** هو إرشاد عدد من العملاء الذين تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معا في جماعات صغيرة كما يحدث في جماعه إرشاديه أو في فصل (الفحل , نبيل محمد , 2009، 53)

2. **الإرشاد الفردي** : هو إرشاد فرد واحد وجها لوجه في كل مرة وتعتمد فعاليته أساسا على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والمسترشد، ومن الوظائف الرئيسية للإرشاد الفردي تبادل المعلومات وإثارة الدافعية لدى العميل وتفسير المشكلات ووضع خطط العمل . (علاء الدين كفافي، 1999، 86)

3.**الإرشاد الديني:** وهو يهتم بتكوين حالة نفسية متكاملة تقوم على أسس ومفاهيم ومبادئ وأساليب دينية روحية أخلاقية مما يؤدي إلى توافق الشخصية والسعادة والصحة النفسية. (جودت ، 2004 ، 39)

5- الطرق الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي :

1. **المحاضرات :** هي أسلوب بسيط وغير مكلف وثبتت فاعليته في العديد من البرامج الإرشادية. بحيث يتم تقديم معلومات بسيطة وبعبارات تتناسب مع أفراد العينة عن الإرشاد النفسي والتوافق النفسي وأهميته وفى كل مناحي الحياة الأكاديمية والاجتماعية وغيرها وسوء التوافق النفسي ومتابعته وبعض المفاهيم الخاطئة عنة وكيفية تعديل هذه المفاهيم، وفي هذا الأسلوب يقوم قائد المجموعة الإرشادية بإلقاء محاضرة محددة المحتوى واضحة الهدف سهلة العبارات مقيدة بزمن متسلسلة العرض, ويتبادل فيها أعضاء المجموعة الإرشادية الأدوار ويتداولون الآراء والمناقشات ويكتسبون فيها المزيد من المعرف والأفكار بهدف تغيير الاتجاهات وتعديل الأفكار والمشاعر والسلوك نحو الذات ونحو الآخرين ونحو المجتمع الذي يعيشون فيه (عبد الفتاح رجب ،2002، 37)

2. **المناقشة الجماعية :** وتتمثل في تبادل الآراء حول موضوع المحاضرة بين الباحث والتلاميذ من ناحية , ومن ناحية أخرى بين بعضهم البعض ، هذا من شانه أن يجعل المادة التعلمية في شكل نقاش وحوار , ويمكن من خلاله تعديل الأفكار الخاطئة حول الموضوع. (بشير الرشيدي،2002، 83)

3. **النمذجه :** يرى ألبرت بان دورا (Bandura) 1977 أن معظم الناس يتعلمون السلوك الجديد من خلال ملاحظة الآخرين , من حيث طبيعة وشكل السلوك الجديد كما يجري في المناسبات المختلفة . والنموذج يؤثر في تقوية أو إضعاف العادات السلوكية التي تلاحظ، ويتعلم بوضوح فالناس يتأثرون بما يلاحظونه بطرق مختارة . ويتوقف السلوك على العواقب الملحوظة.(الشناوي، 1996، 101)

4. **لعب الأدوار:** يمثل لعب الدور منهجا من مناهج التعليم الاجتماعي يدرب بمقتضاه الشخص على تمثيل جوانب من المهارات الاجتماعية حتى يتقنها. وهي أداة علاجية تكشف من خلالها جوانب هامة من شخصية الفرد. ودوافعه وحاجاته وصراعاته، وهي تركز على تقمص الفرد لشخصية تتصل بمشكلته ما يؤدي إلى التنفيس الانفعالي والتحرر من التوتر النفسي والقدرة على التغيير عن طريق الاستبصار بالذات وفهم الآخرين، وشعوره بأن الآخرين يشتركون معه بقصد مساعدته. (إبراهيم وآخرون، 1993 ،27)

5. **التعزيز الايجابي :** هو عبارة عن تقديم مدعمات (ثناء مدح) على الإجابات الصحيحة والاستجابات الملائمة أثناء النقاش . والهدف من استخدام هذا الأسلوب هو حث أفراد العينة على التفكير السليم والسلوك المرغوب بحيث يكون جزء من حياتهم . (الرشيدي و آخرون،2002، 88)

6. **أسلوب التمثيل النفسي المسرحي (السيكودراما) :** السيكودراما أو الدراما النفسية من أشهر أساليب الإرشاد الجماعي وأكثرها فعالية , فهي بالإضافة لكونها أسلوبا إرشاديا فهي أسلوب تربويا وتعليميا يتم التدريب من خلالها بأساليب ترويحية مقربة من النفوس , وهو أسلوب إسقاطي , وشكل من أشكال العلاج النفسي الجماعي يقوم على تجسيد الفرد لبعض الأدوار والمواقف الحياتية أو العلاقات بالآخرين بطريقة ارتجالية سواء كان ذلك في الماضي أو الحاضر أو المستقبل وذلك في حضور الموجه والأدوار المساعدة والجمهور . مما يتيح للفرد أن يعبر عن الانفعالات والصراعات التي تشفيه في بيئة محمية . ويحقق استبصارا لسلوكه الاجتماعي والتعلم من خلال خبرة الدور الذي يؤديه , وتعديل أنماط سلوكه الغير ملائمة.(عبد الفتاح محمد مطر،2002، 111)

7. **الواجب المنزلي:** تعد الواجبات المنزلية من المكونات الرئيسية للبرامج الإرشادية الجماعية وتمثل الرابط بين كل جلسة وما يسبقها وما يتبعها , وتتمثل في مجموعة من الأنشطة العقلية و الانفعالية والاجتماعية على شكل وظائف إرشادية منزلية يتم تحديدها في كل جلسة إرشادية ومراجعتها في بداية كل جلسة لتحقيق التقدم في العملية الإرشادية. (بشير صالح الرشيدي، 2002 ، 90)

6) **الفئة المستهدفة من البرنامج الإرشادي :** تتمثل الفئة المستهدفة من البرنامج الإرشادي في عينة من تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي حيث يقوم الباحث باختيار عينة عشوائية يطبق عليها مقياس

التوافق النفسي المعتمد في الدراسة الحالية ، ويختار الباحث التلاميذ الذين حصلوا على درجات متدنية في مقياس التوافق النفسي مع إمكانية الاعتماد على التلاميذ الذين يعانون من ضعف إشباع الحاجات الإرشادية التي لها علاقة بالتوافق النفسي و هذا من خلال ما توصلت إليه نتائج الدراسة التي قام بها الباحث .

7- تصور للجلسات:

الجلسة الأولى : التعارف بين المرشد (الباحث) و المسترشدين (التلاميذ)

أهداف الجلسة :

1- أن يتبادل الباحث وأفراد المجموعة التعارف، وأن يعرف كل طالب زملاءه وأفراد المجموعة التجريبية

2- أن يتعرف الطلاب على أهمية البحث والبرنامج الإرشادي وأن يتعرفوا على مفهوم الجلسة الجماعية

3_ بناء علاقة إرشادية قوية بين الباحث والطلاب على أساس التقبل غير المشروط والاحترام، والتعريف بالدور لكل طرف.

4- الاتفاق على مواعيد جلسات البرنامج.

6- توجيه الطلاب إلى قراءة بعض الكتب التي تناولت مشكلات المرحلة الثانوية وطرق التغلب عليها.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، الإرشاد بالقراءة ، الواجبات المنزلية.

الإجراءات:

1- يبدأ الباحث بتحية الطلاب، والترحيب بهم .

2- تعريف الطلاب بأهمية البرنامج الإرشادي وأهدافه والحاجة إليه .

3- الحوار مع التلاميذ حول طبيعة المرحلة الثانوية، وما يعترضهم من مشكلات في هذه المرحلة .

4- تشجيع الطلاب على تطبيق ما يتعلمونه في الجلسات الإرشادية في حياتهم اليومية .

5- إعطاء الطلاب بعض الواجبات المنزلية مثل: القراءة عن أهم المشكلات المراهقين .

6- الاتفاق مع الطلاب على المواعيد، وفي نهاية الجلسة يقوم الباحث بتلخيص مركز لأهم ما دار في الجلسة وإنهاء الجلسة.

الجلسة الثانية: معرفة ومناقشة مشكلات مرحلة الثانوية المؤثرة في التوافق النفسي.

أهداف الجلسة:

1- مناقشة الطلاب في الواجبات المنزلية وأهميتها.

2- التعرف على بعض المشكلات النفسية التي تتسبب في عدم توافقهم النفسي مع المرحلة الثانوية .

3- توزيع بحث مختصر من إعداد الباحث على عينة الدراسة عن المشكلات التي تواجه التلاميذ في مرحلة الثانوية وطرق التغلب عليها.

الفنيات المستخدمة: المناقشة الجماعية ، والحوار والمحاضرة ، الواجب المنزلي ، ويتضمن الواجب المنزلي أسئلة يجيبون عليها من خلال ما تم توزيعه عليهم من بحث مختصر أو فصل في كتاب يتضمن المشكلات التي تحدث لتلامذة مرحلة الثانوية وطرق التغلب عليها.

الإجراءات:

1- يقوم الباحث بمناقشة التلاميذ في الجلسة السابقة وفي الواجب المنزلي.

2- يشرح الباحث للتلاميذ المشكلات التي يمكن أن تعترض طريقهم في المرحلة الثانوية، وتبصيرهم بها.

3- إشراك التلاميذ في المناقشة حول مشكلاتهم الخاصة في المرحلة الثانوية.

4- يعطي الباحث الواجبات المنزلية للتلاميذ عن أهم المشكلات التي تواجههم و التي تنطبق عليهم بدرجة كبيرة في ضوء القصاصات الموزعة عليهم أثناء الجلسة .

5- يلخص الباحث أهم ما دار في الجلسة ثم ينهي الجلسة.

الجلسة الثالثة: التدريب على مهارة الاسترخاء لمواجهة الضغوط النفسية والدراسية المؤثرة على الصحة النفسية .

أهدف الجلسة:

– تدريب أفراد المجموعة التجريبية على فنية الاسترخاء لمواجهة ضغوطهم النفسية و الدراسية.

الفنيات المستخدمة: المناقشة الجماعية والمحاضرة والاسترخاء، والنمذجة ، والواجب المنزلي.

الإجراءات:

1– شرح مفهوم الاسترخاء كأحد الفنيات السلوكية وأهميته في تخلص الفرد من الضغوط وتحقيق صفاء الذهن.

2– تدريب التلاميذ على كيفية تطبيق مهارة الاسترخاء والمكان والوقت المناسب للاسترخاء.

3– إعطاء نماذج للاسترخاء وعرضها أمام الطلاب ليستفيدوا بها في عملية التفريغ .

4– الواجب المنزلي يتضمن قيام التلاميذ بتطبيق الاسترخاء أثناء المشكلات التي يواجهونها، و معرفة من استطاع أن يطبق الاسترخاء بصورة أفضل ، ومن المستفيد الأكبر من هذه العملية، لنرى مدى تأثيرها عليه من الناحية النفسية .

5– تلخيص الجلسة وإنهائها.

الجلسة الرابعة: التدريب على مهارة السيكودراما لمواجهة الضغوط النفسية المؤثرة في التوافق .

هدف الجلسة:

. تدريب أفراد مجموعة الدراسة على فنية السيكودراما لمواجهة الضغوط النفسية ف المدرسة .

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، لعب الدور وتقليد الأدوار، وقلب الأدوار، والواجبات المنزلية.

إجراءات الجلسة:

1- يقوم الباحث بمناقشة التلاميذ في الواجبات المنزلية الخاصة بالجلسة السابقة.

2- يقوم الباحث بعرض قصة لتلميذ في الطور الثانوي لديه كثير من المشكلات والتحديات الدراسية التي استطاع أن يتغلب عليها بمساعدة زملائه وأساتذته.

3- يتبادل الباحث الحديث مع التلاميذ، فيستبصرهم بأن هذه المشكلات هي نفسها التي تواجههم.

4- يوزع الباحث الأدوار على التلاميذ لتمثيل القصة على هيئة مسرحية، مع قلب الأدوار فتارة يأخذ التلميذ دور الأستاذ المساعد للطالب المشكل وتارة دور الطالب المشكل أو دور الزميل المساعد بمعنى يأخذ التلاميذ الأدوار على حسب نوع المسرحية أو القصة التي يقومون بها .

5- الواجبات المنزلية وتتضمن الدروس المستفادة من المشاهد والقصة التي تعبر عن المواقف والقصص والمشاكل المشابهة لمشاكل التلاميذ وكيفية مواجهة الضغوط التي تقابلهم في الحياة.

6- تلخيص الجلسة وإنهائها.

الجلسة الخامسة: الضغوط الدراسية وآثارها على التوافق النفسي (مشكلة عدم وجود وقت للمذاكرة).

أهداف الجلسة:

1. أن يتعرف الطلاب على الأساليب المعرفية السلوكية لمواجهة الضغوط الأكاديمية (مشكلة عدم وجود وقت للمذاكرة).

2- أن يتعرف الطلاب على كيفية تنظيم أوقاتهم و مدى أهمية الوقت والاستفادة المثلى منه.

الفنيات المستخدمة: التعديل المعرفي، وحل المشكلات، والإرشاد بالقراءة، والواجب المنزلي.

الإجراءات:

1- يناقش الباحث المسترشدين في الواجبات المنزلية الخاصة بالجلسة السابقة.

2- يتيح الباحث الفرصة للمسترشدين للتعبير عن خبراتهم الضاغطة وتعديلها معرفيا وسلوكيا.

3- مساعدة المسترشدين على حل مشكلات عدم وجود وقت للمذاكرة وذلك من خلال محاورتهم في أسباب عدم وجود وقت للمحاضرة، ووضع بدائل اختيارية مناسبة لكل تلميذ مثلا: عدم الخروج مع الزملاء، تقليل ساعات الجلوس أمام التلفاز، تقليل ساعات الجلوس أمام الإنترنت، تقليل ساعات النوم المفرط و المسبب للكسل، ممارسة الرياضة ، .... إلخ .

4- يتم إرشاد التلاميذ إلى بعض الكتب التي تتحدث عن تنظيم الوقت والاستفادة المثلى منه.

5- إعطاء التلاميذ الواجب المنزلي والذي يتضمن القراءة عن تنظيم الوقت وأوجه الاستفادة منه.

6- تلخيص الجلسة وإنهائها.

الجلسة السادسة: تابع الضغوط الدراسية وآثارها على التوافق النفسي (مشكلة عادات المذاكرة الخاطئة).

أهداف الجلسة:

1- أن يتعرف التلاميذ على بعض الطرق غير الصحيحة في المذاكرة أثناء الواجبات و الامتحانات.

2- أن يتعرف التلاميذ على الطرق الصحيحة للمذاكرة الجيدة.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، التعديل المعرفي، التعزيز، الإرشاد بالقراءة، الواجبات المنزلية.

الإجراءات:

1- يقوم الباحث بمناقشة الواجبات المنزلية الخاصة بالجلسة السابقة.

2- يناقش الباحث الطلاب حول الطرق الصحيحة للمذاكرة، وبعض الطرق الخاطئة في المذاكرة كالتركيز على بعض الفصول دون الأخرى، والقراءة بدون تركيز وبدون هدف، الاستمرار في القراءة دون فترات راحة لإعادة النشاط والدافعية، وأما الطرق الصحيحة فتتمثل في: تحديد العناوين الرئيسة والفرعية في كل فصل، القراءة بفهم ووضع خط تحت النقاط التي يشعر بأهميتها وأنها موضع سؤال، مراجعة الفصل كوحدة متكاملة، الراحة بين كل فصل وآخر لمدة خمس أو عشر دقائق.

3- القيام بعملية التعزيز لطرق الطلاب الصحيحة في المذاكرة.

4- تعديل الأفكار الغير عقلانية إلى أفكار عقلانية بخصوص المذاكرة.

5- مساعدة التلاميذ على الانسحاب تدريجيا من عادات الاستذكار والحفظ الغير الصحيحة.

6- إعطاء التلاميذ الواجب المنزلي ويتضمن القراءة حول عادات الاستذكار الصحيحة والخاطئة.

7- تلخيص الجلسة وإنهائها.

الجلسة السابعة : اكتشاف الحاجات النفسية لدى التلاميذ وكيفية إشباعها بالطرق المناسبة

أهداف الجلسة :

1- أن يتعرف التلاميذ عن أهم الحاجات النفسية التي تخص تلاميذ مرحلة الثانوية.

2 – تنمية القدرة على التعامل مع المشكلات التي تعيق حاجاتهم النفسية .

الفنيات المستخدمة: المحاضرة، والحوار والمناقشة، التعديل المعرفي، ولعب الأدوار ، والواجب المنزلي.

الإجراءات:

1- مناقشة التلاميذ حول الواجبات المنزلية في الجلسة السابقة.

2- تعريف التلاميذ بمفهوم الحاجات النفسية و أهم أسباب عدم إشباع هذه الحاجات .

3- التعديل المعرفي للأفكار الغير العقلانية والسلبية التي تخص الحاجات الأساسية للتلاميذ.

4- عرض قصص لتلاميذ في مرحلة الثانوية لديهم نقص في إشباع حاجاتهم النفسية ، وكيفية التعامل مع هذه المشكلة ، والنتائج المحصل عليها قبل و بعد تدخل المرشد النفسي .

5- إعطاء الواجب المنزلي ويتضمن سؤالا عن : كيف تكتشف حاجاتك النفسية وكيف تحس التعامل معها ؟

6- تلخيص الجلسة وإنهائها.

الجلسة الثامنة : مشكلة انخفاض مفهوم الذات.

أهداف الجلسة:

1- أن يتعرف التلاميذ على مفهوم الذات وأسباب انخفاضه.

2 – تنمية مفهوم الذات و تنمية الثقة بالنفس لدى المجموعة.

الفنيات المستخدمة: المحاضرة، والحوار والمناقشة، التعديل المعرفي، والسيكودراما، ولعب الأدوار، وقلب الدور، والواجب المنزلي.

الإجراءات:

1- مناقشة التلاميذ حول الواجبات المنزلية في الجلسة السابقة.

2- تعريف التلاميذ بمفهوم الذات وأسباب انخفاض مفهوم الذات لديهم من خلال المحاورة والمناقشة.

3- التعديل المعرفي للأفكار الغير العقلانية والسلبية.

4- عرض قصص لتلاميذ في مرحلة الثانوية لديهم نقص في مفهوم الذات وبمعاونة أساتذتهم وزملائهم ارتقى نمو مفهوم الذات لديهم، ويتبادل التلاميذ الأدوار في هذه القصة التي يقومون بتمثيلها في صورة مسرحية تنتهي باستبصار التلاميذ بمشكلتهم ووضع أيديهم على حلها بأنفسهم.

5- إعطاء الواجب المنزلي ويتضمن سؤالا عن : كيف تنمي مفهومك عن ذاتك؟.

6- تلخيص الجلسة وإنهائها.

الجلسة التاسعة: الضغوط المالية و المشاكل الاجتماعية.

أهداف الجلسة:

1- أن يتخلص الطلاب من أفكارهم التي تسبب لهم الإحساس بالضغوط المالية والاجتماعية.

2- إقناع الطلاب بأن الضغوط المالية و الاجتماعية هي ابتلاء من الله، والله لا يبتلي إلا من يحبه.

3- إقناع الطلاب بأن الفقر والمشاكل والظروف الصعبة تصنع الرجال والأفراد الناجحين في شتى الميادين.

الفنيات المستخدمة: الإرشاد بالقراءة ، التعديل المعرفي، الواجبات المنزلية و لعب الأدوار.

الإجراءات:

1- يناقش الباحث التلاميذ في الواجب المنزلي الخاص بالجلسة السابقة.

2- يتيح الباحث الفرصة التلاميذ في التعبير عن ضغوطاتهم المالية و الاجتماعية لتعديل الأفكار الغير عقلانية، وذلك بإقناع الطلاب أن نقص المال أو الفقر والحلة الاجتماعية الصعبة التي يعاني منها التلميذ ليس دليلاً على كره الله للعبد، بل إن من يحبه الله يبتليه.

3- إعطاء التلاميذ واجبًا منزليا يتضمن القراءة حول من هم الذين يبتليهم الله ؟

4- تلخيص الجلسة وإنهائها.

الجلسة العاشرة : كيفية الاستفادة المثلى من الدراسة و الرضا عنها .

أهداف الجلسة:

1- أن يتعرف التلاميذ أهمية التعرف على أستاذ المادة والتعامل معه.

2- أن يتعرف التلاميذ على أهمية الحضور المبكر للدرس، والتحضير له.

3- أن يتعرف التلاميذ على أهمية الإصغاء أثناء إلقاء الأساتذة للدروس، والمشاركة في النقاش أثناء المداخلات، وتدوين الملاحظات و وجوب طرح الأسئلة و الاستفسارات .

4- أن يستبصر الباحث التلاميذ بأهمية الدراسة و الطرق التي تجعلهم يرغبون فيها و أن يجعل التلاميذ يغيرون أفكارهم السلبية تجاه المادة التي لا يحبونها.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة ، والمحاضرة ، والواجب المنزلي.

الإجراءات:

1- مناقشة التلاميذ في الواجبات المنزلية الخاصة بالجلسة السابقة.

2- تعريف التلاميذ بفائدة حضور الثانوية مبكرا والإصغاء للأساتذة جيدا، والمشاركة في النقاش أثناء المداخلات من خلال الحوار والنقاش، إضافة إلى التعرف على أستاذ المادة والاتصال به، وتدوين الملاحظات، ومحاولة إيجاد حلول مناسبة لتلاميذ الذين لهم أفكار سلبية تجاه المادة التي لا يحبونها، فكل هذا يحقق الاستفادة المثلى من المادة التعليمية ومن الدراسة بصفة عامة.

3- الواجب المنزلي ويتضمن: ضع مقترحاتك لتحقيق الاستفادة من الدراسة لتصبح راض عنها.

4- تلخيص الجلسة وإنهائها.

الجلسة الحادية عشرة : مشكلة تدني مستوى التحصيل الدراسي ومدى تأثيره على التوافق النفسي .

أهداف الجلسة:

1- أن يتعرف التلاميذ على المشكلات التي تم عرضها في الجلسات السابقة و التي تعد من أهم أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي، و أن يتعرف التلاميذ أن تطبيق ما تعلموه في الجلسات السابقة يؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي لهم.

2- تنمية المقدرة على الاستيعاب لدى التلاميذ ، وذلك من خلال تحديد الكلمات الصعبة والمعقدة والفقرات غير المفهومة وعرضها على الأساتذة والزملاء.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، والمحاضرة، الإرشاد بالقراءة، الاسترخاء، والواجب المنزلي.

الإجراءات:

1- مناقشة التلاميذ في الواجب المنزلي الخاص بالجلسة السابقة.

2- مناقشة التلاميذ حول أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي، والتي لا تخرج عن المشكلات التي تم عرضها في الجلسات السابقة، إضافة إلى عدم القدرة على الاستيعاب و الفهم الجيد.

3- مساعدة التلاميذ على تحسين الاستيعاب لديهم من خلال مساعدتهم على فهم الطرق التي تؤدي إلى الاستيعاب الجيد مثل: تحديد الكلمات الصعبة والمعقدة والفقرات غير المفهومة وعرضها على الأساتذة والزملاء.

4- إعطاء التلاميذ واجبا منزليا يتضمن القراءة عن: كيف تصل إلى أقصى درجة من الاستيعاب؟

5 – تبصير التلاميذ بالعلاقة الموجودة بين ضعف تحصيلهم الدراسي و توافقهم النفسي.

6- تلخيص الجلسة وإنهائها.

الجلسة الثانية عشرة: الجلسة الختامية

أهداف الجلسة:

1- أن يتعرف الباحث على مدى استفادة الطلاب من الجلسات الإرشادية.

2- أن يؤكد الباحث على ما تم تعلمه من خلال هذا البرنامج الإرشادي.

3- أن تزداد عزيمة التلاميذ للاستمرار في أداء السلوكيات التي تعلموها من خلال هذا البرنامج.

4- تحديد موعد أخير للحضور بعد ثلاثة أشهر.

5- معرفة مدى فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في رفع مستوى التوافق النفسي لدى التلاميذ

الفنيات المستخدمة: الحوار و المناقشة ، والمحاضرة.

الإجراءات:

1- مناقشة التلاميذ في الواجبات المنزلية الخاصة بالجلسة السابقة.

2- التأكيد على ما تم تعلمه من خلال جلسات هذا البرنامج الإرشادي، ومدى استفادة التلاميذ من البرنامج الإرشادي من خلال المحاضرة، والمحاورة والمناقشة.

3- مقارنة التلاميذ بين مستوى توافقهم قبل بداية الجلسات ومستوى توافقهم بعد نهاية الجلسة الختامية

4- حث التلاميذ على ضرورة تطبيق ما تعلمونه من سلوكيات خلال البرنامج الإرشادي في حياتهم اليومية مع تحديد موعد للتطبيق التتبعي.