جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علوم التربية

" الحاجات الارشادية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي

دراسة ميدانية في ثانوية تاورقة الجديدة بولاية بومرداس "

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص: ارشاد وتوجيه

❖ **اعداد الطالبتين:**
- جبار مريم
- حيمن صارة

❖ **إشراف الأستاذة**
- أ.حدبي حميدة

السنة الجامعية : 2025/2024

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبفضله تتحقق الغايات والصلاة والسلام على أشرف الخلق، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

إن إعداد هذا العمل هو ثمرة رحلة علمية دامت سنوات سعينا خلالها إلى اكتساب المعرفة، وفهم الظواهر العلمية بمنهج أكاديمي رصين بقوله تعالى في محكم كتابه ((لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ)). [سورة إبراهيم :الآية 7]

فالحمد لله الذي يقل مع جلاله حمد الحامدين، والشكر له على ما تفضل وأنعم والصلاة والسلام على خير المرسلين نبي الله الأكرم.

ونتقدم بالشكر إلى من رسم لنا طريق النجاح ورعى هذه الثمرة منذ أن كانت فكرة في الأذهان إلى غاية اخراجها في هذه الصورة.

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير للأستاذة الفاضلة [ح.حدبي]، على دعمها الكريم وتوجيهاتها القيّمة التي كان لها الأثر الكبير في إنجاز هذه المذكرة. لقد كانت مثالًا في

العطاء والإخلاص، ولم تبخل علينا بعلمها ونصائحها، فلكِ منا كل الامتنان والتقدير

اهداء

إلى من غرسا في قلبي حب العلم وسهرا على راحتي...

إلى من كانا السند والدعم في كل خطوة...

إلى نبع الحنان، أمي، وإلى ضياء دربي، أبي...

إلى أختي سهام التي رافقتني طوال مشواري، وإلى رانيا، النبض الحنون والدائمة التشجيع...

وإلى خطيبي، الذي منحني الثقة والدافع لأواصل، وكان لي عونًا في كل المراحل...

أهدي هذا العمل المتواضع عربونَ حبٍ وامتنانٍ لا يُقدّر بثمن.

جبار مريم

اهداء

الحمد لله والصلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفي اما بعد الحمد لله الذي وفقنا لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية وانجاز مذكرتنا هذه ثمرة النجاح بفضله تعالى مهداة إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله وأدامهما نورا لدربي ولمن كان دعاؤها سر نجاحي إلى أمي الحبيبة وإلى العائلة الكريمة التي ساندتني ولا تزال الاخوة والأخوات

"إلى صديقتي التي قاسمتني المشوار لإنجاز هذا العمل مريم

وإلى كل صديقاتي رعاهم الله ووفقهم

حيمن صارة

ملخص بالعربية:

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف أو التعرف على الحاجات الارشادية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في ولاية بومرداس تم الاعتماد على المنهج الوصفي لأنه الأنسب لهذه الدراسة، بتطبيق مقياس الحاجات الارشادية ومقياس الكفاءة الذاتية على عينة بلغت 100 تلميذا من تلاميذ الثانوية من الموسم الدراسي 2025/2024 بالطريقة العشوائية البسيطة، تمت المعالجة الإحصائية للبيانات ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

Spss

و خلصت إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة دالة إحصائيا بين الحاجات الإرشادية والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص.

ملخص بالفرنسية:

L'étude actuelle visait à identifier les besoins en orientation et leur relation avec l'auto-efficacité chez un échantillon d'élèves de l'enseignement secondaire dans la wilaya de Boumerdès. La méthode descriptive a été adoptée car elle est la plus appropriée pour cette étude. Les outils utilisés sont l'échelle des besoins en orientation et l'échelle de l'auto-efficacité, appliquées à un échantillon aléatoire simple composé de 100 élèves du secondaire de l'année scolaire 2024/2025. Les données ont été traitées statistiquement à l'aide du programme du logiciel statistique des sciences sociales SPSS.

Et j'ai conclu les résultats suivants:

Il existe une relation statistiquement significative entre les besoins en orientation et l'auto-efficacité chez les élèves de l'enseignement secondaire.

Il n'existe pas de différences statistiquement significatives dans les besoins en orientation selon le sexe.

Il existe pas des différences statistiquement significatives dans les besoins en orientation selon la spécialité.

Il existe des différences statistiquement significatives dans l'auto-efficacité selon le sexe.

Il existe des différences statistiquement significatives dans l'auto-efficacité selon la spécialité.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	
اهداء	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
فهرس الأشكال والرسومات	
مقدمة	ب

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- إشكالية الدراسة	5
2- فرضيات الدراسة	9
3- أهداف الدراسة	9
4- أهمية الدراسة	10
5- تحديد المفاهيم الأساسية	11
6- الدراسات السابقة	12
7- التعقيب على الدراسات السابقة	18

الفصل الثاني: الحاجات الإرشادية	
تمهيد	***21***
أولا: الإرشاد	***21***
1- تعريف الإرشاد	***21***
2- الخدمات الإرشادية لتلاميذ مرحلة الثانوي	***22***
3- أهداف الإرشاد	***26***
ثانيا: الحاجات الإرشادية	***27***
1- تعريف الحاجة	***27***
2- بعض المصطلحات التي يتداخل مفهومها مع مفهوم الحاجة	***28***
3- أهمية إشباع الحاجات	***29***
4- المشكلات الناتجة عن عدم إشباع الحاجات	***30***
5- تعريف الحاجات الإرشادية	***31***
6- تصنيف الحاجات الإرشادية	***33***
7- نظريات الحاجات الإرشادية	***34***
8- أهم الحاجات الإرشادية التي يحتاجها التلاميذ	***42***
خلاصة الفصل	***45***
الفصل الثالث: الكفاءة الذاتية	
تمهيد	***47***
1- مفهوم الكفاءة الذاتية	***47***
2- علاقة الكفاءة الذاتية ببعض المفاهيم	***49***

3- أبعاد الكفاءة الذاتية	***50***
4- مصادر الكفاءة الذاتية	***52***
5- عوامل نمو الكفاءة الذاتية	***56***
6- أنواع كفاءة الذات	***57***
7- خصائص كفاءة الذات	***59***
8- الخصائص العامة لذوي كفاءة الذات المرتفعة	***59***
9- آثار كفاءة الذات	***61***
10- العوامل المؤثرة في كفاءة الذات	***64***
11- النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية	***65***
خلاصة الفصل	***68***

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة	
تمهيد	***71***
1- منهج الدراسة	***71***
2- الدراسة الإستطلاعية	***72***
3- عينة الدراسة	***74***
4- حدود الدراسة	***75***
5- أدوات الدراسة	***75***
6- الأساليب الإحصائية المعتمد عليها	***82***
الفصل الخامس: عرض، تحليل ومناقشة النتائج	

تمهيد	***84***
1- الفرضية الأولى	***84***
1-1- عرض وتحليل الفرضية	***84***
1-2- تفسير ومناقشة النتائج	***85***
2- الفرضية الثانية	***87***
2-1- عرض وتحليل النتائج	***87***
2-2 تفسير ومناقشة النتائج	***89***
3- الفرضية الثالثة	***91***
3-1- عرض وتحليل النتائج	***91***
3-2- تفسير ومناقشة النتائج	***92***
4- الفرضية الرابعة	***94***
4-1- عرض وتحليل النتائج	***94***
4-2- تفسير ومناقشة النتائج	***95***
5- الفرضية الخامسة	***98***
5-1- عرض وتحليل النتائج	***98***
5-2- تفسير ومناقشة النتائج	***99***
الاستنتاج العام	***101***
خلاصة	***102***
اقترحات	***103***
قائمة المراجع	***106***

الملاحق	115

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يمثل توزيع العينة الاستطلاعية على أساس الجنس والتخصص الدراسي	72
02	يمثل توزيع العينة الأساسية على أساس الجنس والتخصص الدراسي	74
03	فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة قبل و بعد التعديل	77
04	يبين قيمة معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	78
05	يوضح قيمة معامل الثبات ألفا كرومباخ لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة	80
06	يمثل معاملات الارتباط للحاجات الإرشادية والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي	84
07	يوضح قيمة "ت" لدلالة إلى فروق في الحاجات الإرشادية بين الجنسين(ذكور/إناث)	87
08	يوضح قيمة "ت" لدلالة إلى فروق في الحاجات الإرشادية بين التخصصين(علمي/أدبي)	90
09	يبين قيمة "ت" لدلالة إلى فروق في الكفاءة الذاتية بين الجنسين(ذكور/إناث)	94
10	يبين قيمة "ت" لدلالة إلى فروق في الكفاءة الذاتية بين التخصصين(علمي/أدبي)	97

قائمة الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	يمثل سلم ماسلو للحاجات	37
02	يبين أبعاد الكفاءة الذاتية	51
03	يوضح مصادر الكفاءة الذاتية	55
04	يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الجنس و التخصص الدراسي	73

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مقياس الحاجات الارشادية	
02	مقياس الكفاءة الذاتية الصيغة الأولية	
03	مقياس الكفاءة الذاتية الصيغة النهائية	
04	نتائج الفرضية الأولى	
05	نتائج الفرضية الثانية	
06	نتائج الفرضية الثالثة	
07	نتائج الفرضية الرابعة	
08	نتائج الفرضية الخامسة	

مقدمة

تعد الحاجات الإرشادية من بين أهم القضايا التربوية التي حظيت باهتمام كبير من طرف المختصين في علم النفس، لما لها من أهمية بالغة في تكوين شخصية الفرد لأنها تؤثر في شخصيته ودافعيته حيث تدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى إرضائه إشباع رغباته، فيعيش معظم حياته ساعيا لتحقيق توافقه النفسي ولتخفيض توتراته والوصول إلى أهم مرحلة من مراحل الارتقاء وذلك بتحقيق غاياته وأهدافه حتى يتمكن من النظر إلى الحياة بصورة إيجابية.

فالفرد عندما يشعر بالنقص يسعى إلى التخفيف من حدة الحاجة أو إشباعها، والحاجة عند الإنسان تختلف باختلاف المراحل العمرية التي يمر بها، فالتلميذ باعتباره مراهق في المرحلة الثانوية لديه مجموعة من الحاجات التي يسعى إلى إشباعها تتعلق بحالته النفسية والصحية والاجتماعية والأسرية والتربوية، والتي تقتضيها طبيعة المرحلة العمرية التي وصل إليها.

ومن هنا تبرز أهمية الدور الذي تلعبه المدرسة في بناء شخصية التلميذ باعتبارها البيئة الثانية بعد الأسرة التي يواصل فيها التلميذ نموه في جميع جوانب شخصيته ، من أجل بناء جيل متوافق مع ذاته .و عليه فالمدرسة أصبحت مطالبة بوضع الخطط و البرامج التربوية من خلال الاهتمام أكثر بالقدرات الذاتية للتلميذ كتنمية الكفاءة الذاتية لديهم ،على اعتبار أن العمل على جعل التلاميذ يرون أنفسهم بصورة إيجابية و بكفاءة عالية يسهم في تنمية قدراتهم في كافة الميادين ،و لقد أضحى أمرا جليا أن الكفاءة الذاتية المرتفعة تقود إلى المزيد من الكفاءة و الفاعلية في التعامل مع الكثير من مهام الحياة.

مما دفع علماء النفس إلى الاهتمام بهذا المفهوم كونه يسهم في تعديل السلوك و يؤشر توقعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام المختلفة و بمستوى متميز حيث تعتبر الكفاءة الذاتية احد محددات التعلم المهمة التي تعبر عن مجموعة من الأحكام الصادرة لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط ،و لكن بالحكم على ما يستطيع إنجازه ،فالكفاءة الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة و لكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، و مدى مثابرته و مقدار الجهد الذي يبذله ،و مدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة و مقاومته للفشل و محاولة تحقيق و رفع مستوى طموحاته.

لتحقيق هذه الغايات جاءت الدراسة الحالية التي تناولت البحث في الحاجات الإرشادية وعلاقاتها بالكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، حيث تضمنت الدراسة جانبين هما: الجانب النظري والجانب التطبيقي (الميداني) بمعدل خمسة فصول حيث يندرج ضمن الجانب النظري ثلاث فصول هي:

الفصل الأول: وجاء بعنوان الإطار العام للدراسة، ويتضمن إشكالية الدراسة، أهميتها،أهدافها، بالإضافة إلى تحديد مفاهيم الدراسة، والدراسات السابقة المعتمدة والتعقيب عليها، وأخيرا فرضيات الدراسة.

الفصل الثاني: جاء بعنوان الحاجات الإرشادية حيث تطرقنا فيه إلى الإرشاد، تعريفه الخدمات الارشادية لتلاميذ مرحلة الثانوي وأهداف الإرشاد، ثم إلى تعريف الحاجة، بعض المصطلحات التي يتدخل مفهومها مع مفهوم الحاجة وأهمية إشباع الحاجة والمشكلات *الناتجة عن* عدم إشباع الحاجات، بالإضافة إلى تعريف الحاجات الإرشادية، تصنيفها نظرياتها، وأخيرا أهم الحاجات الإرشادية التي يحتاجها التلاميذ.

الفصل الثالث: وتعرفنا أيضا على مفهوم الكفاءة الذاتية، علاقتها ببعض المفاهيم، أبعادها، مصادرها، عوامل نموها، أنواعها، خصائصها، أثرها، نظرياتها، الخصائص العامة لذوي كفاءة الذات المرتفعة وأخيرا للعوامل المؤثرة في كفاءة الذات.

الجانب التطبيقي يحتوي على:

الفصل الرابع: وهو بعنوان الإجراءات الميدانية للدراسة ويحتوي على المنهج المستخدم، الدراسة الاستطلاعية والاساسية، العينة، حدود الدراس، أدواتها والأساليب الإحصائية المعتمدة.

أما بالنسبة للفصل الخامس والأخير: فقد تعرضنا فيه إلى عرض ومناقشة وتفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضيات من خلال المعالجة الإحصائية، وصولا إلى الاستنتاج العام للدراسة، وأخيرا الخاتمة المرفقة بالتوصيات والاقتراحات مع ذكر قائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية.

2- الفرضيات.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- تحديد المفاهيم الأساسية.

6- الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

1- الإشكالية:

تُعتبر الحاجات الإنسانية من بين أهم الدوافع التي تحرك سلوك الإنسان وتوجه تصرفاته، فهي ضرورية لضمان بقائه وتكامله النفسي والجسدي والاجتماعي. وتنقسم هذه الحاجات إلى مستويات متعددة تبدأ من الحاجات الأساسية كالطعام والشراب والمسكن، وصولًا إلى الحاجات النفسية والاجتماعية مثل الشعور بالانتماء والتقدير وتحقيق الذات.

وتتنوع هذه الحاجات مع اختلاف المراحل العمرية والظروف البيئية والاجتماعية التي يمر بها الإنسان، مما يجعل تلبيتها بشكل متوازن أمرًا ضروريًا لتحقيق الاستقرار النفسي والاجتماعي. لذا، فإن فهم طبيعة هذه الحاجات والسعي إلى إشباعها يعد من العوامل الأساسية في بناء شخصية متوازنة وإيجابية قادرة على مواجهة تحديات الحياة.

ونظرًا لتأثير هذه الحاجات في حياة الإنسان، برزت أهمية الإرشاد النفسي والاجتماعي بوصفه وسيلة فعالة لفهم هذه الحاجات والتعامل معها. وتعد الحاجات الإنسانية بمستوياتها المختلفة أساسًا لتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي، وهو ما يبرز أهمية الإرشاد النفسي داخل المؤسسات التربوية ويعتبر من أبرز الأساليب التي تساعد التلميذ على تحديد احتياجاته الإرشادية وفقًا لمراحل عمرية متعددة يمر بها الإنسان.

من ثم لا بد من فهم حاجات التلاميذ والعمل على إشباعها وخفض التوتر لديهم، الذي من شأنه أن يؤدي إلى توافقهم في حين ترك مشكلاتهم وحاجاتهم دون معالجة إشباعها قد يؤدي إلى تأثر التلاميذ بالعوامل المحلية القومية والعالمية الناتجة عن مواجهة مجموعة من التحديات الثقافية، الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، فتؤثر على قدراتهم في تحقيق نموهم كتلاميذ مما تحدث بعض المشكلات والدخول في صراعات. **(عبد الدايم 1991، ص 165).**

فجاء الاهتمام بالحاجات الارشادية لتلاميذ المرحلة الثانوية، من خلال الارشاد والتوجيه النفسي والتربوي الذي يعد كأحد مستلزمات العملية التعليمية ذلك لما يقدمه من حاجات تربوية، اجتماعية، نفسية، فيزيولوجية مختلفة باعتبارها عملية مستمرة لبناء الحياة والتخطيط لها بهدف مساعدة التلميذ وتشجيعه لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته، ويبني شخصيته بشكل متوازي، متكامل مع تحديد مشكلاته وحاجاته. **(حامد عبد السلام 2002، ص 12 13).**

ومع تزايد التحديات التي يواجهها التلميذ في المراحل التعليمية المختلفة أصبح من الضروري تكييف البرامج الإرشادية لتتناسب مع احتياجاته المتنوعة. حيث يتسم تلاميذ المرحلة الثانوية بمرورهم بفترة المراهقة، وهي مرحلة حاسمة تبرز فيها احتياجات متعددة تشمل النفسية والاقتصادية والاجتماعية، إلى جانب تأثير الأسرة والمدرسة في تشكيل تجربتهم خلالها.

إن تلميذ المرحلة الثانوية يمر بمرحلة المراهقة، والتي تنطوي على مجموعة من الاحتياجات تتعلق بحالته النفسية أو الاقتصادية والاجتماعية، إلى جانب الأسرة والمدرسة، مما يجعل الإرشاد الذاتي أحد الوسائل المهمة التي تُشبع تلك الاحتياجات دون أن تؤثر على حياة التلميذ داخل المجتمع المدرسي أو خارجه.

هذا الإشباع يترك أثرًا إيجابيًا على تكيفه النفسي والدراسي ويُعينه على مواجهة التحديات والمشكلات ولقد أصبح الإرشاد داخل المؤسسات التربوية عاملًا حاسمًا في تحديد مستقبل الطالب ومساره التعليمي. فهو يساعد على ضمان نجاحه الدراسي من جهة، ويُساهم في الارتقاء بمستوى المؤسسات التربوية من جهة أخرى، مما يجعل الحاجة إليه أكثر إلحاحًا لتحقيق التوازن والدعم المطلوبين للتلاميذ. ومن هنا تتضح أهمية تحديد الحاجات الإرشادية بدقة لضمان تقديم الدعم النفسي والاجتماعي اللازم للتلاميذ وتحقيق التكيف السليم والنمو المتوازن.

بناءً على ذلك، يمكن القول إن تحديد الحاجات الإرشادية للطلاب يُعد خطوة أساسية لتوفير الدعم النفسي والاجتماعي اللازم، مما يعزز دور الإرشاد النفسي في تحقيق التكيف والنمو المتوازن.

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول إن الحاجات الإرشادية تمثل ركيزة أساسية في معالجة مشكلات التلميذ وتوجيهه نحو التفاعل الإيجابي مع محيطه الأكاديمي والاجتماعي وهي رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته بأسلوب منظم لإشباع حاجته النفسية والأكاديمية والاجتماعية حتى يتمكن من التفاعل مع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه. هي الحاجات التي تساعد الإنسان على النمو والتطور والتعلم والخدمات التي من شأنها توفير الجو الأفضل

والملائم لنمو الفرد، وهي التدخلات الإرشادية التي تسعى لتحسين التكيف والتوازن النفسي والاجتماعي للتحديات والمواقف التي تعيق النمو. وهذا ما بينته العديد من الدراسات ومن بينها دراسة (رزق 2008) التي هدفت إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من خلال سبر المشكلات التي يعانون منها وتوصلت هذه الدراسة إلى المجالات الأساسية التي انحدرت منها المشكلات هي الحاجات الدراسية والشخصية والانفعالية والاجتماعية، الأسرية والحاجات الصحية. **(رزق،أمينة 2008).**

تعتبر الحاجات الإرشادية أحد فروع الإرشاد النفسي هي مجموعة المتطلبات أو النواحي التي يشعر بها الأفراد أو التناقض الذي ينتج لديهم بين ما هو موجود أو ما يجب أن يكون، ويتم تحديد هذه الحاجات بناءا على أدوات قياس موضوعية، اختبارات شخصية وملاحظات بهدف تصميم برامج إرشادية تلبي هذه الاحتياجات الضرورية ومواجهة أو حل المشكلات بصورة صحية وسليمة. وهذا ما بينته دراسة(أمزيان2007) حول "علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية". أن الإرشاد يلعب دورا مهما في زيادة قدرة الطالب على التكيف وتجنب العديد من المشكلات. **(أمزيان، زبيدة 2007).**

ويُعدّ التقييم الذاتي للفرد جزءًا أساسيًا من الكفاءة الذاتية، لما له من دور في تشكيل إدراكه لقدراته وتعزيز ثقته في مواجهة المواقف المختلفة. فالكفاءة الذاتية هي التقييم الذاتي الذي يقدمه الفرد و ثقته الكاملة في قدراته من خلال المواقف المختلفة الجديدة و الغير مألوفة و تعد من المتغيرات النفسية التي توجه سلوك الفرد و تحدد سلوكه المتوقع في مواجهة الصعوبات.

وفي هذا السياق، فإن الكفاءة الذاتية لا تقتصر على الجوانب النفسية فقط بل تنعكس أيضًا على سلوك الفرد في اتخاذ قراراته وتنفيذ مهامه اليومية. وهي القدرة الذاتية للفرد التي تعكس تقديره لإمكانياته الذاتية و قناعته بقدرته على التفاعل مع البيئة ، مواجهة تحديات الحياة المختلفة وإدارة الضغوطات والتكيف مع التحديات اليومية بنجاح، وعدم السماح

لشعور الخوف من الوقوف أمام مواجهة هذه الصعوبات. فقد أثبت بعض الدراسات مثل دراسة

(محمد، عبد المنعم، و غريب، 2015) بأن الذين يعانون الخوف من الفشل غالبا ما يفقدون الثقة بالنفس و يتأثرون بتوقعات الآخرين السلبية تجاههم و التي من شأنها أن تزرع الإحباط و الإخفاق لديهم فتكون كفاءتهم الذاتية منخفضة مقارنة بمن لا يعانون الخوف من الفشل. **(السيد، محمد وعبد المنعم، محمد وغريب، زينب 2015: 269_ 298).**

الكفاءة الذاتية هي اعتقاد الفرد في قدرته على تنفيذ السلوكيات اللازمة لإنتاج إنجازات أداء محددة، وإدراك الفرد لقدراته وإمكاناته على أداء مهام معينة أو تحقيق أهداف محددة بنجاح في مواقف مختلفة. إذ تعد الكفاءة الذاتية من الأبعاد المهمة للشخصية الإنسانية لما لها من أثر كبير في سلوك الفرد وتصرفاته، حيث تلعب دورا رئيسيا في توجيه السلوك وتحديده. وهذا ما أكدته دراسة (الأخرس والعتوم ،2018) بأنه عندما يكون الطالب فكرة عن نفسه بأنه ذكي ومواظب ومجتهد، يميل إلى التصرف بناءا على هذه الفكرة، كما أن العملية تبادلية، إذ أن السلوك الذي يمارسه يؤثر في الطريقة والكيفية التي يدرك فيها ذاته. **(الأخرس، لمى إبراهيم عيسى والعتوم، عدنان يوسف محمود 2018).**

استنادا على الدراسات السابقة جاءت الدراسة الحالية التي حاولنا من خلالها التعرف على الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي. ومنه طرحت التساؤلات التالية:

تساؤلات الدراسة:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات الإرشادية و الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي ؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس ؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص ؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس ؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص؟

2- الفرضيات:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات الإرشادية والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص.

3- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على العلاقة بين الحاجات الإرشادية والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

- البحث عن الفروق في الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي حسب الجنس.

- البحث عن الفروق في الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي حسب التخصص.

- دراسة الفروق في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي حسب الجنس.

- تحليل الفروق في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي حسب التخصص.

4- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في فهم الحاجات الإرشادية وذلك بتحديد الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية التي يحتاجها التلاميذ، لتعزيز الكفاءة الذاتية لديهم والقدرة على تحقيق أهدافهم.

الكشف على العلاقة بين الحاجات الإرشادية والكفاءة الذاتية يتيح فرصة تصميم برامج تدعم التلاميذ لتحسين ثقتهم بأنفسهم.

تنبع أهمية هذه الدراسة من الحاجة الماسّة إلى فهم أعمق للحاجات الإرشادية لدى التلاميذ، لما لها من دور محوري في تشكيل خبراتهم التعليمية والنفسية والاجتماعية. فالتلاميذ خلال مراحلهم الدراسية المختلفة يواجهون تحديات متعددة تتطلب دعماً إرشادياً منظماً يساعدهم على النمو المتوازن والتكيف الإيجابي مع البيئة التعليمية والمجتمعية المحيطة بهم. ومن هذا المنطلق، تسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على طبيعة هذه الحاجات، من خلال تحليلها وتحديدها بدقة، بما يضمن تصميم تدخلات إرشادية مبنية على أسس علمية وموجهة نحو تعزيز قدرات التلاميذ وتطوير شخصياتهم.

كما تبرز أهميتها من خلال ارتباطها بمفهوم الكفاءة الذاتية، الذي يُعدّ من المفاهيم الأساسية في علم النفس التربوي، حيث إن امتلاك التلميذ لكفاءة ذاتية مرتفعة يعني ثقته بقدراته على الإنجاز ومواجهة الصعوبات، مما ينعكس بشكل مباشر على تحصيله الأكاديمي، واستقراره النفسي، ومهاراته في حل المشكلات واتخاذ القرار.

5- تحديد المفاهيم الأساسية:

- الحاجات الإرشادية:

اصطلاحا: هي رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته بأسلوب منظم لإشباع حاجته النفسية والأكاديمية والاجتماعية. التي لم يتهيأ له إشباعها من تلقاء نفسه. وهي مجموعة من الخدمات الإرشادية المنظمة والمحددة لإشباع حاجاته والتخلص من المشكلات، ليتمكن من التفاعل مع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه. **(البركات، الحكماني،2014)**

إجرائيا: هي مجموعة من المتطلبات النفسية، الاجتماعية، التعليمية، والمهنية التي يحتاج الأفراد إلى تلبيتها لتحقيق التكيف الشخصي والاجتماعي، والتغلب على المشكلات والتحديات التي تواجههم في مختلف جوانب الحياة. تشمل هذه الحاجات جوانب متعددة، مثل التوجيه الأكاديمي، المهني، النفسي، والاجتماعي، وتساعد الأفراد على اتخاذ قرارات مدروسة وتحقيق التوازن بين مختلف جوانب حياتهم. ويعبر عنها في هذه الدراسة بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي في مقياس الحاجات الإرشادية للباحثتين: محي الدين ملاك، وشرفي لمياء. سنة: 2023.

- الكفاءة الذاتية:

لغة: يشتق لفظ الكفاءة في اللغة العربية من المصدر كفاه: وكفاه الشيء كفاية استغنى به عن غيره، فهو كاف وبذلك فلفظ الكفاءة يقصد به قدر معين من شيء أو عدة أشياء تكفي صاحبها لشيء محدد.

ويقال أيضا: الكفاءة المماثلة في القوة والشرف والعمل: القدرة عليه وحسن تصريفه. **(مجمع اللغة العربية، 2014، ص 791)**

اصطلاحا: هي مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمنسقة بشكل يسمح للتلميذ بالتعرف على المشكلة وحلها من خلال نشاط يظهر فيه أداء ومهارات المتعلم في بناء معرفته. **(طيب نايت سليمان وآخرون، 2004، ص 30)**

إجرائيا: هي ثقة التلميذ بقدرته على القيام بمستويات معينة من الأداء تساعده على التكيف مع محيطه المدرسي. يتم قياسها من خلال مدى ثقة الشخص في أدائه، استعداده لمواجهة التحديات، واستمراريته في السعي نحو الإنجاز رغم العقبات. ويعبر عنه في هذه الدراسة

بالدرجة التي يتحصل عليها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي في مقياس الكفاءة الذاتية الباحثة: مليكة بوسعيد. سنة 2021.

6- الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات السابقة المتعلقة بالحاجات الإرشادية:

الدراسات العربية:

دراسة لبنة بن دعيمة (2007) بالجزائر : حاجات التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي إلى الخدمات الإرشادية في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي (دراسة ميدانية بولاية أم البواقي)، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، أما أداة البحث المطبقة تتمثل في استبان ضمت 75 بندا غطت 3 محاور هي الحاجات النفسية الحاجات الاجتماعية، الحاجات التربوية من إعداد الطالبة وقد شملت الدراسة على عينة قوامها 200 تلميذ وتلميذة في السنة الثانية ثانوي منهم 53 من شعبة آداب وفلسفة و 147 من شعبة العلوم التجريبية واستغرقت مدة الدراسة 25 يوما ابتداءا من 24 أكتوبر 2006، كانت الدراسة بثانويتي محمد العربي بن مهيدي وثانوية أحمد الشريف منتوري أم البواقي وتوصلت الباحثة إلى توجد فروق دالة بين الجنسين في حاجاتهم النفسية والاجتماعية والتربوية للخدمات الإرشادية لصالح الإناث من حيث التخصص الدراسي ولصالح الأدبيين.

دراسة نيس حكيمة (2011): يدور موضوع الدراسة حول الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي

وهدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين كل من الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي من جهة، وبين التوافق النفسي والرضا عن الدراسة فضلا عن الكشف عن الفروق بين الجنسين في كل من الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي والرضا عن الدراسة.

وقد شملت عينة الدراسة 150 تلميذ وتلميذة في السنة الأولى من التعليم الثانوي منهم 107 من شعبة علوم و 43 من شعبة آداب، وتمثلت أدوات البحث المطبقة في استبيان

الحاجات الإرشادية تكون من 50 بندا غطى خمس محاور حاجات جسمية حاجات نفسية، حاجات دراسية حاجات أسرية حاجات اجتماعية، ومقياس التوافق النفسي تضمن 60 بندا، وقد أفضت الدراسة إلى النتائج التالية:

توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

لا توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

توجد علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي الصالح الإناث.

دراسة بلقاسم شتوان (2017): هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الحاجات الإرشادية والدافعية للتعلم عند الأمية الطور الثانوي، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي المقارن وتطبيق مقياس الحاجات الإرشادية من إعداد الباحثين، ومقياس دافعية التعلم من إعداد يوسف قطامي (1909)، على عينة طبقية عشوائية من التلاميذ قوامها (100) تلميذ وتلميذة من التخصصين العلمي والأدبي للعام (2015/2016)، أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين الحاجات الإرشادية والدافعية للتعلم. ووجود فروق في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس الصالح الإناث، بينما لا توجد فروق في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

دراسة قاجه كلثوم، وقاجه روقية (2022): هدفت الدراسة التعرف على الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ التعليم الثانوي لعينة مكونة من ١٨٥ تلميذا وتلميذة من بعض

الثانويات بولاية الشلف بالاعتماد على المنهج الوصفي، وتطبيق استبيان الحاجات الإرشادية المعد من طرف امزيان (2008)، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ التعليم الثانوي متوسط، كما أظهرت الدراسة وجود فروق في مستوى الحاجات الإرشادية تعزى لكل من متغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، ومتغير الصف الدراسي لصالح الصف الأول في حين لم تكن الفروق دالة في متغير التخصص.

الدراسات الأجنبية:

دراسة تومسون وآخرون(2003):

تطوير أداة لتقييم الحاجات الإرشادية لدى طلبة المدرسة في المرحلة الإعدادية, هدفت الدراسة لتقييم الحاجات الإرشادية لدى طلبة المدرسة في المرحلة الإعدادية. وتم استخدام مقياس الحاجات الإرشادية للطلبة و الذي يحتوي على المجالات التالية (الأكاديمية الاجتماعية الشخصية) و أجريت الدراسة على عينة مكونة من (970) طالبا وطالبة من طلاب المدارس الإعدادية من مناطق مختلفة من الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : كانت درجات الحاجة إلى الإرشاد في مجالاته معتدلة نسبيا بين أفراد العينة كما وجدت فروق ذات دلالة في الاحتياجات الإرشادية بين أفراد العينة تبعا لمستوى الصف الدراسي لصالح مستوى الصف الخامس في كل من المجالين (الشخصي و الاجتماعي).

دراسة بارل: (Barrell 2009)

دراسة بعنوان الحاجات الإرشادية لد الطلاب المدرسة المتوسطة. هدفت الدراسة إلى معرفة الحاجات الإرشادية للطلاب في المدرسة المتوسطة. ودور العاملين في هذه المدرسة في تلبية هذه الاحتياجات (الشخصية والاجتماعية والأكاديمية) . استخدم الباحث استبيان حول الحاجات الإرشادية على عينة مكونة من (204) من طلاب والطالبات في مدارس نيويورك الغربية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : وجود فروق في أهمية مجالات

الحاجات الإرشادية لدى الإفراد العينة ، فقد كانت الحاجات الإرشادية المتعلقة بالجانب المهني الوظيفي في أدنى مستوى ، كما كانت المخاوف الأكاديمية والحاجات الإرشادية في هذا المجال هي الأعلى نسبة بين المجالات الإرشادية الأربعة تليها المجالات الشخصية والاجتماعية والعاطفية، كما وجدت فروق في الحاجات الإرشادية بين الجنسين حيث كانت الحاجات الإرشادية في المجالات الشخصية و الاجتماعية أعلى لدى الذكور بينما كانت حاجات المجالات العاطفية والأكاديمية أعلى لدى الإناث.

ثانيا: دراسات تناولت متغير الكفاءة الذاتية

الدراسات العربية:

دراسة محمد بني خالد (2010):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة، ولقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف الأكاديمي تعزى للجنس أو المستوى الدراسي أو التفاعل بينهما، في حين كشفت عن وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة **(محمد بني خالد، 2010، ص 413-432).**

دراسة الفت أجود نصر(2014):

فقد أجرت دراسة لنيل شهادة الماجستير تحت عنوان: الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطبيق مقياس الكفاءة الذاتية ل "باندورا ومقياس الدافعية الداخلية، وتمثلت عينة الدراسة من (528) طالب وطالبة اختبروا بطريقة عشوائية من طلبة الصف الثالث ثانوي في مدارس مدينة دمشق، حيث توصلت إلى النتائج التالية:

1- وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء أفراد عينة البحث على مقياس الذاتية الكفاءة ومتوسط أدائهم في التحصيل الدراسي.

2- وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء أفراد عينة البحث على مقياس الدافعية التعلم ومتوسط أدائهم في التحصيل الدراسي.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط أداء أفراد عينة البحث على مقياس الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الجنس.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط أداء أفراد عينة البحث على مقياس الدافعية التعلم تبعا لمتغير الجنس.

الدراسات الأجنبية:

1- دراسة باندورا و وود(bandora et wood, 1989)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الإنجاز والقدرة على اتخاذ القرارات المعقدة والكفاءة الذاتية المدركة بين الجنسين، وتكونت عينة الدراسة من (73) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا، ولقد أشارت النتائج إلى أن الكفاءة الذاتية المرتفعة قد حسنت من القدرة على اتخاذ القرارات المعقدة والإنجاز، وفي المقابل فإن الكفاءة الذاتية المنخفضة أدت إلى تدني القدرة على اتخاذ القرارات المعقدة والإنجاز، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا في المستوى الكفاءة الذاتية بين الجنسين ولصالح الذكور **(سلامة عقيل سلامة المحسن 2006، ص 32)**

2- دراسة غاردنر (GARDUNO 2001)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية والاتجاهات نحو التحصيل، وتكونت العينة من (48) طالبا وطالبة من الموهوبين، ولقد أسفرت نتائجها إلى عدم وجود فروق في التحصيل بين مجموعات التعلم التعاوني ذات الجنس المختلط، وبين المجموعات ذات الجنس الواحد، إلا أن الفروق في الكفاءة الذاتية بين الجنسين ظهرت في الاتجاهات نحو المواقف التعليمية التنافسية ولصالح الذكور **(سلامة عقيل سلامة المحسن 2006، ص 34).**

دراسة كروز:(cruz2002)

هدفت إلى بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي، لدى عينة تكونت من 107 طالب من أعراق مختلفة من طلبة جامعة هاواي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي: أي أن الطلاب ذوي الكفاءة الذاتية العالية نالوا تحصيلا أكاديميا أكبر من الطلاب الذين ذوي الكفاءة المنخفضة.

(سلامة المحسن، 2006، ص 35).

دراسة ويلسون: Wilson (2011)

قام بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بنجاح الانتقال من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية لدى الطلبة تكونت عينة الدراسة من (358) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر تم اختيارهم عشوائياً من عدد من المدارس في ولاية كارولينا الشمالية وللإجابة عن أسئلة الدراسة ثم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، أشارت النتائج إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة كان متوسطاً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة تعزى إلى للصف المدرسي لصالح طلبة الصف الثامن مقارنة مع طلبة الصف التاسع، ولصالح طلبة الصف التاسع مقارنة مع طلبة الصف العاشر، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة تعزى إلى للصف المدرسي، لصالح طلبة الصف الثامن مقارنة مع طلبة الصف التاسع، ولصالح طلبة الصف التاسع مقارنة مع طلبة الصف العاشر ، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والانتقال الناجح إلى المرحلة الثانوية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة سواء التي تناولت متغير الحاجات الارشادية أو متغير الكفاءة الذاتية تبين أنها تتفق في بعض الأمور وتتباين في أمور أخرى.

فبالنسبة لأهداف الدراسة فقد كان هدف أغلب الدراسات مشترك وهو الكشف عن العلاقة سواء بين المتغير الأول بمتغيرات أخرى أو المتغير الثاني بمتغيرات أخرى، فكانت أغلب هذه المتغيرات في المجال التربوي كدراسة تومسون وآخرون(2003)، ودراسة محمد بني خالد(2010) وهو ما اتفقت فيه مع الدراسة الحالية.

أما بخصوص عينة الدراسة فقد اختلفت من حيث عددها وخصائصها، بحيث نجد دراسات كانت عينتها من الطلبة الجامعيين كدراسة باندورا و وود , bandora et wood) (1989 ،ودراسة غاردنر(Garduno 2001)، وكذلك دراسة كروز(cruz2002) وأخرى من المرحلة الثانوية كدراسة لبنة بن دعيمة (2007)، ودراسة نيس حكيمة (2011)، وكذلك دراسة بلقاسم شتوان (2017) التي تتوافق مع الدراسة الحالية.

أما بالنسبة للمنهج المستخدم فلقد تشابهت أغلب الدراسات في استخدامها المنهج الوصفي فهو إما ارتباطي مقارن أو وصفي تحليلي، أما الدراسة الحالية فقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

من حيث أدوات الدراسة فلقد اختلفت في ذلك وهذا راجع إلى هدف كل دراسة وطبيعة موضوعها، أما الدراسة الحالية استخدمت مقاييس جاهزة عن الحاجات الارشادية و الكفاءة الذاتية.

أما ما اسفرت عليه نتائج هذه الدراسات فإن أغلبها توصل إلى وجود فروق بين الجنسين في كلا المتغيرين، فبالنسبة للفروق في الحاجات الارشادية كلها لصالح الاناث ، أما متغير الكفاءة الذاتية فقد أسفرت دراساته على وجود فروق بين الجنسين لصالح الذكور كدراسة غاردنر(2001)، ودراسة باناندورا و وود(1989).

فيما يخص جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة فقد استفدنا من هذه الدراسات كونها تناولت أحد متغيرات دراستنا وهي الحاجات الارشادية التي ساعدت في معرفة مختلف

الحاجات التي يتم تقديمها للطلاب في التوجيه والإرشاد لدى تلاميذ الثانوية بالإضافة إلى أهم أبعاد الحاجات الإرشادية.

تتفق أيضا مع دراستنا في كونها تدرس متغير الكفاءة الذاتية، كما أنني تعرفت على العوامل التي تؤدي إلى الكفاءة الذاتية وهي القدرة على تحقيق رغباته.

كما أنها تتفق مع دراستنا حيث استهدفت تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

تشير هذه الدراسات الى أن الحاجات الإرشادية عنصر حيوي في البيئة التعليمية الثانوية ، تخضع لتاثير متغيرات متعددة .

تعكس هذه الدراسات دور الكفاءة الذاتية كمتغير أساسي في تعزيز الأداة الأداء الاكاديمي و النفسي لدى التلاميذ.

و تبرز دراستنا كمبادرة بحثية تسعى الى الربط بين هذين المتغيرين و فهم تفاعلهما في سياق مرحلة حرجة نفسيا و تعليميا تتطلب دعما ارشاديا فعالا يراعي مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ .

الفصل الثاني: الحاجات الارشادية

تمهيد

أولا: الإرشاد

1. تعريف الإرشاد

2. الخدمات الإرشادية لتلاميذ المرحلة الثانوي

3. أهداف الإرشاد.

ثانيا: الحاجات الإرشادية

1. تعريف الحاجة

2. بعض المصطلحات التي يتداخل مفهومها مع مفهوم الحاجة.

3. أهمية إشباع الحاجات

4. المشكلات الناتجة عن عدم إشباع الحاجات

5. تعريف الحاجات الارشادية

6. تصنيف الحاجات الارشادية

7. نظريات الحاجات الارشادية

8.أهم الحاجات الارشادية التي يحتاجها التلاميذ

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد أصبح الإرشاد والتوجيه من الحاجات الضرورية التي يحتاجها التلميذ ويسعى قدر المستطاع للحصول عليها، وذلك استجابة للظروف الاقتصادية والاجتماعية وما ترتب عليها من مشكلات مما يبرز الاهتمام الكبير للحاجات الإرشادية وضرورة توفير ودعم الإرشاد للفرد بشكل عام وللتلميذ بشكل خاص حتى ينعم بالتكيف مع كل المستجدات، وبالتالي إشباع الحاجات النفسية والتربوية.

في هذا الفصل تطرقنا إلى تعريف الإرشاد ثم تعريف الحاجات الإرشادية وأهم النظريات والتصنيفات المتعلقة به وأخيرا أهم الحاجات الإرشادية التي يحتاجها التلميذ.

أولا: الإرشاد:

قد كان منظور الإرشاد للظروف الاقتصادية والاجتماعية وما ترتب عليهما من مشكلات في القرن الماضي، وقدرات حاجة الفرد والجماعة إلى الإرشاد في الأونة الأخيرة بسبب التقدم العلمي والتكنولوجي الذي حصل في مختلف نواحي الحياة، وبسبب تغيرات أسرية اجتماعية، اقتصادية، مما أسفر عن مشاكل جديدة جعلت الحاجة للإرشاد أكثر إلحاحا، وأكثر حاجة إليه.

وسنحاول فيما يلي التعرض بشكل عام للإرشاد النفسي.

1. تعريف الإرشاد:

الإرشاد هو عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد كي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه لكي يصل إلى تحقيق الصحة النفسية والتوافق الشخصي والتربوي والمهني. **(حامد عبد السلام زهران، 2003، ص 231)**

أما الحياني فيرى أن الإرشاد هو عملية يتركز خلالها العميل والمرشد حول مشكلة يعاني منها الأول **(حامد عبد السلام زهران ،إجلال محمد سري، مرجع سابق، ص 231)**

ويعرفه أبو ليدة أنه علاقة تفاعلية بين فردين حيث يحاول أحدهما وهو المرشد مساعدة المسترشد كي يفهم نفسه فهما أفضل ويحل مشكلاته، بالنسبة لمشكلاته في الحاضر والمستقبل **(أحمد محمد الزغبي، مرجع سابق، ص 16)**

وقد أشار بلوخر plokher 1966 أن الإرشاد يمنح للمسترشد الحرية الكاملة للتعبير عن إرادته وتصويرها في إطار الحدود الفردية والبيئية، ويستطيع أن يدعم وعي الفرد الذاتي ويعمق معرفته وادراكه لنفسه بنفسه، وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها. **(صمويل وآخرون، 1976، ص 13)**

2-الخدمات الإرشادية لتلاميذ المرحلة الثانوية :

الحاجات الإرشادية:

يحتاج كل تلميذ في هذه الفترة إلى خدمات إرشادية تربوية ذلك نتيجة لما قد توجهه من عراقيل ومشكلات سواء داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها حيث يتولى مسؤولية تنفيذ هذه الخدمات المرشد النفسي الطلابي **(أبو عياة وأخرون ،2001، ص 23)** والذي يتضح دوره في تقديم المساعدة ويد العون للطلبة من خلال الخدمات الإرشادية التالية:

2-1-خدمات الإرشاد الصحي:

تتمثل في خدمات الإسعافات الأولية والخدمات التي يقدم التعزيز صحة التلاميذ وصحة المجتمع ويشير **(عواد، 2006، ص 93)** إلى بعض خدمات الإرشاد الصحي في المدرسة التي تتمثل فيما يلي:

-تقديم المعلومات الدقيقة الكاملة عن حقيقة التغيرات الجسمية وما قد يصاحبها من آثار نفسية وغرس اتجاهات ايجابية نحو هذه التغيرات.

- حصر التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة حسية مثل : ضعف السمع والبصر منذ بداية العام الدراسي والتنسيق مع أولياء أمورهم لتقديم الخدمات العلاجية المناسبة.

-التنسيق مع الوحدات الصحية وتنظيم زيارات للمدرسة للكشف الطبي على التلاميذ وتثقيفهم صحيا.

-إصدار النشرات الوقائية والمنصفات والقاء المحاضرات والندوات للتوعية من الأمراض المعدية.

-تزويد التلاميذ بالمعلومات الكافية في بعض الأمراض مثل : فقر الدم، والهزال وغيرها.

-التعرف على حاجات الطلبة المتعلقة بالتغذية والمشكلات الناتجة عنها وتدريب أولياء الأمور على كيفية اختيار نوعية الغذاء المتوازن للمحافظة على صحتهم.

2-2- خدمات الإرشاد التربوي:

تهدف إلى مساعدة الطالب في رسم وتحديد خططه وبرامجه التربوية والتعلمية التي تتناسب مع إمكاناته واستعداداته وقدراته واهتماماته، والتعامل مع المشكلات الدراسية التي قد تعترضه مثل التأخر الدراسي وبطء التعليم وصعوباته بحيث يسعى المرشد إلى تقديم الخدمات الإرشادية المناسبة للتلاميذ ومن هذه الخدمات تذكر **(عبد العصاري وآخرون، 2007، ص 133)** أهمها:

- رعاية التلاميذ المتأخرين دراسيا حسب نتائج تقاريرهم العملية والنسوية.
- رعاية التلاميذ المعوقين دراسيا وتكريمهم وارسال أسمائهم للإدارة التعليمية لرعايتهم.
- حث التلاميذ على الاستفادة من مراكز الخدمات التربوية.
- متابعة ورعاية التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية المتكررة ومساعدتهم على حل هذه المشكلة
- دراسة الظواهر التربوية على مستوى المدرسة المساعدة التلاميذ في التغلب على تلك المعوقات.

2-3-خدمات الإرشاد الديني والأخلاقي:

إن الدين الإسلامي هو الموجه لسلوك الفرد توجيها سليما وأسلوب حياته والأخلاق هنا هي الركيزة الأساسية لحفظ كيان المجتمع وتماسكه والهدف منها هو إكساب التلميذ القيم الصادقة والأخلاق القيمة التابعة من تعليم الدين الإسلامي، والعمل على تكوين شخصية

مسلمة وغرس الآداب التي تزين أخلاق المسلم والابتعاد عن الرذائل والشرور والأخلاقيات الفاسدة، وتتمثل مهام المرشد هنا في خدمات الإرشاد الديني والأخلاق من خلال عدة برامج مختلفة منها:

-المشاركة والتنسيق مع جماعة التوعية الإسلامية في نشاطها إلى تعزيز الأخلاق الإسلامية الحميدة وأداء الواجبات كالمحافظة على صلاة الجماعة وطاعة الوالدين والبر بهما.

-استخدام الإذاعة المدرسية والصحف الحائطية.

-الاستفادة من الرحلات والمعسكرات والزيارات للمعالم الإسلامية.

-إعداد النشرات الهادفة التي تحث على التمسك بالأخلاق الحسنة ونبذ الرذيلة.

-متابعة الطلاب أثناء أداء صلاة الظهر في المدرسة والمشاركة في إلغاء بعض الكلمات الهادفة التي تحث على القيم الإسلامية والأخلاق الفاضلة.

2-4-خدمات الإرشاد الانفعالي:

وتأتي مهمة هذه الخدمات حسب **(أبو أسعد، 2000، ص 71)** فيما يلي:

- متابعة قضايا التلاميذ داخل المدرسة ودراستها واستثمار جهود اللجان والمجالس المعالجة تلك القضايا بما يحقق رعاية تقويم سلوك التلاميذ.
- اكتشاف مواهب وقدرات واستعدادات وميول التلاميذ ورعايتها بما يتناسب مع أعمارهم من خلال تقديم خدمات إرشادية تساعدهم على اكتشاف هذه الجوانب لتحقيق النمو السوي معرفيا ونفسيا واجتماعيا.
- دراسة حالات التلاميذ ذوي الصعوبات الخاصة والإعاقات البسيطة ورصد حالات الاضطراب الانفعالية ضعف اللغة مثل الخوف بمختلف نوعياته ودرجاته بين الطلاب وما يصاحب الاستثارة ومتابعة حالتهم بالتعاون مع إدارة المدرسة.

2-5-خدمات الإرشاد الاجتماعي:

تهدف هذه الخدمات إلى تحقيق الدور الذي تقوم به التنشئة الاجتماعية وتعويد للتلاميذ على الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية ومن الأساليب التي استخدمها المرشد للتلاميذ هي التلاميذ على العمل الجماعي والتنافس الشريف والتعاون مع مشرف النشاط في المدرسة ويرى **(أبو أسعد، 2009، ص 70)** أهمية هذه الخدمات فيما يأتي:

-إصدار النشرات الخاصة بحث التلاميذ على المحافظة على التراث المدرسي والمشكلات العامة وتوجيه سلوكهم نحو إتباع التعليمات والأنظمة المدرسية.

-حث الطلبة على العمل الجماعي كالرحلات والخدمة العامة والنظافة والمسابقات الثقافية والاجتماعية والندوات والمحاضرات والمسرح.

-إعداد برنامج تكريم الطلبة المثاليين في سلوكهم وعلاقتهم الاجتماعية مع الآخرين.

2-6-خدمات الإرشاد التعليمي والمهني:

تعتبر هذه الخدمات من الخدمات الإرشادية المهمة والرئيسية ذات الارتباط الفعال المتطلبات الفرد والمجتمع بحيث تساعد التلميذ على اختيار المجال العلمي والعملي المناسب وأيضا تحقيق التكيف التربوي للتلميذ تبصيره بالفرص التعلمية والمهنية المتاحة، وفيما يلي عرض لأهم الخدمات:

-إنشاء زاوية التوجيه المهني الأكاديمي بالمدرسة لتحقيق التكيف التربوي.

-تشكيل الجماعة المهنية في المدرسة وتفعيل دورها في نشر الثقافة المهنية بين التلاميذ ومعرفة رغبة التلاميذ واتجاهاتهم.

-تنظيم زيارات إرشادية للتلاميذ إلى المعاهد والكليات والجامعات ومراكز التدريب.

-مراسلة الجامعات والكليات والمعاهد وغيرها للحصول على ما يتوفر لديها من نشرات ومطلوبات لتعريف التلاميذ بها.

2-7-الخدمات الإرشادية لأولياء الأمور:

من أهم الخطوات الوقائية والعلاجية للمشكلات التي يواجهها التلاميذ وهي وسيلة فعالة للحد من انتشارها وتفاقمها حيث يرى **(الحراشة 20006، ص 95)** أن الخدمات الإرشادية تقدم الأولياء الأمور ما يلي:

- إرشاد الأسرة إلى أساليب معاملة وملاحظة نشاطاتهم ومتابعة اهتماماتهم داخل المنزل.
- تعديل اتجاهات أفراد الأسرة نحو أبناءها مما يعزز شعورهم بالكفاءة والثقة.
- ارسال نشرات توجيهيه إلى أولياء الأمور المتابعة أبنائهم.

أما روجوز Rogers عرف الإرشاد أنه العملية التي يحدث فيها استرخاء بنية الذات للمسترشد في إطار الأمة التي توفره العلاقة مع المرشد والتي يتم فيها إدراك المسترشد لخبراته المستبعدة ذات جديدة **(محمد محروس الشناوي، مرجع سابق، ص 10)**

الرابطة الأمريكية للمسترشدين والموجهين: فهي تعرف الإرشاد بأنها علاقة دينامية بين المرشد والعميل حيث يقوم المرشد بمشاركة الطلبة حياتهم وما يقابل ذلك من متطلبات ومستويات **(رمضان محمد القذافي، 1996، ص 28)**

أما باترسون Paterson 1967 يعرف الإرشاد أنه علاقة مساعدة تشمل شخصا يبحث عن مساعدة وآخر قادر ومتدرب على تقديمها في وضع يسمح باستلامها، ومن ثمة فالإرشاد يشير إلى العلاقة التفاعلية التي تنشأ بين المرشد والمسترشد والوصول بإمكاناته إلى أقصى درجة ممكنة وفقا لحاجاته وميوله واتجاهاته مع الأخذ بعين الاعتبار حاجات المجتمع.

3-أهداف الارشاد:

للإرشاد أهداف عديدة يسعى إلى تحقيقها في حياة الفرد وأهمها:

3-1-تحقيق الذات:

يأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية، ولا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يكون قد اشبع بعض الحاجات الأساسية، وعندما يحقق الفرد ذاته يصبح هو نفسه كما يريد، ويقدرها حق تقدير بدون زيادة أو نقصان، ومن هنا فلإرشاد يسعى إلى مساعدة الفرد للوصول إلى هذه الغاية، فلكل فرد استعدادات وقدرات وطاقات تمكنه من بلوغ أهدافه، ويسعى من أجل يطابق مفهوم الذات الواقعية مع مفهوم الذات المثالية. **(أحمد محمد الزغبي، مرجع سابق، ص 14)**

2-3-تحقيق الصحة النفسية:

فالصحة النفسية وسلامة الجسم والعمل متطلبات لا على عنها لكل فرد، فإن صح جسمه وعقله استطاع أن يعيش في أوافق وصحة، حيث يهدف الإرشاد إلى تحرير الفرد من قلقه وتوتره ومن الفشل والإحباط، ومن الكبت والاكتتاب خلال حل حياته النمائية، والإرشاد أيضا يساعده في حل مشكلاته بالتعرف على أسبابها وطرق الوقاية منها.

3-3-تحسين العملية التربوية :

فالعملية التربوية في وقتنا الحالي بحاجة كبيرة إلى خدمات التوجيه وذلك بسبب الفروقات الفردية بين الطلاب وازدياد إعداد للطلبة، يؤدي إلى زيادة المشاكل الاجتماعية كما وكلوا، والإرشاد هذا بدوره محاولة إيجاد جو نفسي صحي وودي في المدرسة بين الطلاب والمعلم والإدارة، ليبتعد عن الفشل وبالتالي تمكنه من الانجاز الناجح.

4-3-مساعدة المسترشد على اتخاذ قراراته بنفسه:

هنا يأتي دور المرشد بمساعدة المسترشد على اتخاذ قراراته وبناء ذاته وشخصه بناء ا متكاملا لأنه ليس مهمة المرشد أن ينجد قرار بنائه عن المسترشد فاتخاذ القرار يعود إلى المسترشد نفسه، والإرشاد هو الذي يساعد الفرد على اكتساب المعلومات التي تساعده على اتخاذ هذا القرار. **(منذر الضامن، 2003، ص21)**

ثانيا: الحاجات الإرشادية:

1. تعريف الحاجة:

الحاجة في اللغة: عند النظر في معاجم اللغة (العربية) يظهر لنا معنى الحاجة فالمنجد في اللغة العربية المعاصرة، تظهر الحاجة كأنها: (جمع) حاجات وحوائج، وتعنى ما يفتقر إليه الإنسان ويطلبه، أو ما يكون، ويعتبر ضروريا لازما **(ابن منصور وآخرون،2001، ص341)**

وجاء على لسان العرب أن الحاجة: من كلمة حاج(حيجا): أما المعجم الوسيط جاءت كلمة الحاجة بمعنى حاج يحوج حوجا: أي احتاج. **(إبراهيم مصطفى وآخرون، 1960، ص204)**

ومن مجمل هذه التعريفات يستخلص تعريف الحاجة اللغوي: بأنها تعني نقص في شيء معين.

1-1 الحاجة اصطلاحا :

تعددت التعاريف المصطلح الحاجة وذلك من خلال منطلقاتها المختلفة والمتنوعة بسبب ونوع الحاجة نفسية أو مادية أو بسبب المدرسة التي تنتمي إليها إلى أن جل التعاريف تدور في إطار واحد وأبرز هذه التعاريف ما يلي :

2. بعض المصطلحات التي يتداخل مفهومها مع مفهوم الحاجة:

هناك بعض المصطلحات التي تتداخل في مفهومها مع مفهوم الحاجة كالدافع، والحافز والباعث والقرض ويلاحظ أن جميع المصطلحات السابقة تقع تحت مضلة الدافعية والذي يشير إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوزان عندما يقل. **(الشربيني وآخرون 2011، ص 497)**

2-1-الدافع :Matisationهناك تداخل كبير بين مفهوم الحاجة والدافع، فقد فهم البعض أنهما اسمان للشيء نفسه إذا البعض قال إن الدافع حالة سيكولوجية ناجمة عن الحاجة، تدفع الفرد للسلك باتجاه إشباع الحاجة **(قطامي وعدس، 2005، ص 175)** والبعض الآخر يقول بأن الدافع هو موقظ الحاجات الكامنة لتصبح أهدافا ومشاريع وخططا **(توفيق، 2005، ص 516)**، ويعرف الشيخ **(2005، ص 19)** الدافع بأنه حالة داخلية جسمية أو نفسية، تنبه لسلوك وتوصله حتى يتوصل إلى غاية معينة.

2-2-الحافز :Driveتتمثل المثيران الداخلية العضوية والتي ينتج ضمنها استعداد الفرد للقيام باستجابات خاصة توجهه نحو موضوع معين في البيئة أو تبعده عنه وتظهر في صورة شعور الفرد بالتوتر والضيق والألم **(حمام ومصطفى، 2006، ص 102)**

-ويمكن أن تكون الحوافز مثل الأجر الاضافي والمكافات، وقد تكون حوافز غير مادية غير مباشرة مثل التغذية، فالإسكان والمواصلات والتخفيضات **(حسن 2002، ص 162)**

2-3- الباعث :lerentiseهو المثير والمنبه وهو القوة التي تحرك السلوك وتبعثه نحو الفهم والمعرفة.

2-4- الغرض: Googl Purps وهو عبارة عن الهدف المراد الوصول إليه ويؤدي عادة الإشباع الحاجة والغرض عادة ما يكون تحقيقه أو إشباعه متأخرا.

3-أهمية إشباع الحاجات:

تساعد الحاجات المجتمع في البحث عن حلول المختلف مشكلاتهم والبحث عن حلول لمواجهتها.

كما أن للحاجة أهمية كبيرة في عملية التعلم، فالحاجة للإنجاز والتحصيل وتحقيق المكانة العلمية، فالحاجة تستثير سلوك الفرد وتوجهه نحو خبرات جديدة دائما. أما عن الأهمية المجتمعية للحاجات النفسية، فتجلي في أن وقوف المسؤولين على الهوة التي تفصل بين الأفراد وحاجاتهم، من ناحية، والواقع الذي يعيشون فيه دون أن يتحقق لهم الاتباع، من ناحية أخرى يؤدي بالمجتمعات الى وضع سياسات تربوية ودينه واقتصادية وتعليمية العلق تلك الهوة ورفع المعاناة عن الأفراد حتى يتمكنوا من اداء أدوارهم بكفاءة والإشباع الحاجات النفسية دور هام لتحقيق النمو النفسي خلال المراحل الارتقائية المختلفة، فقد عين مثلا: أن الشعور الأمن النفسي يكمن في شعور الفرد بتقبل الآخرين له وحبهم إياه، وانهم يعاملونه بنفه ومودة وشعوره الانتماء إلى الجماعة، وإن له دورا فيها وإحساسه بالسلامة وندرة شعوره بالخطر أو التهديد أو الفلق، أن الشعور بالأمن النفسي يعني أن البيئة الاجتماعية بيئة صديقة، كما يحقق شعور الفرد بأن الآخرين يقبلونه داخل الجماعة.

ان الفرد الذي يشعر بالأمن والإشباع في بيئته الاجتماعية في الأسرة يميل لأن يعمم هذا الشعور. فيرى في الناس الخير والحب بتعاون معهم، أما الفرد غير الأمن نتيجة لعدم اشباع حاجاته النفسية فيكون في خوف دائم ويعيش في عدم الرضى ويرى أن البيئة تمثل تهديدا خطيرا لذاته وما يعيق نموه النفسي، ومروره بمراحل الارتقائية بسلام.

4-المشكلات الناتجة عن عدم إشباع الحاجات:

للحاجات النفسية أهمية كبيرة ودور مهم ان تلاحظ انها تدفع الانسان وتوجهه إلى ممارسة النشاط الذي يتم اشباعه، فيقبل الفرد على حياة بنوع من الاستقرار والهدوء لأن الحاجة المتبعة تزيل ما ينشأ من الم وتوتر، فإذا فشل في تحقيق اشباع حاجاته فانه يتولد لدى الفرد صراع نفسي، بحيث تظهر لديه تصرفات وسلوكيات غريبة منها عدم تقبل ذاته وضعف شخصيته وشعوره بعدم التكيف مع بيئته ومع الأشخاص المقربين لديه الانطواء العزلة أو التمرد والنظرة السلبية للحياة التأخر الدراسي وهذا كله يعود على صحته النفسية والجسمية وبذلك يتم الشباع حاجاته بشكل خاطئ وغير مشروعة لا يعترف بها القانون ولا المجتمع وحتى **(الشرع النجوي 2011، ص 114/113)**

كما يعتقد هولاند :holland إن الفشل في اشباع الحاجات بشكل غير سليم قد تكون نتيجة الواحدة من الأسباب التالية وهي: خبرات غير كافية لاكتساب ميول وكفاءات محددة. و خبرات غير كافية للتعلم وعدم المعرفة خبرات عامة أو متناقصة عدم وجود معلومات عن الذات **(صالح عتونه، ص 311).**

فيحدث عدم اشباع حاجات الفرد ويفشل في تحقيق أهدافه ومطامحة بسبب عقبات كان مصدرها بيني أو ذاتي وهو ما يطلق عليه الإحباط.

4-1-الإحباط: هو مجموعة مشاعر سلبية كالفشل والعجز بعد عدم حصول المرء على مسعاه بالدرجة المرضية لدى بعض الناس، وهذا الشعور يختلف مستواه من شخص لآخر، فيؤدي به المشاعر من العجز من يأس وضعف، ويشعر بألم القتل، ومشاعر سلبية أخرى كالغضب أو الحزن.. وكلما كانت المشاعر السلبية كبيرة فان ذلك سيؤدي إلى ظهور

أعراض شبيه ببعض أعراض الاكتئاب، وتختلف مستويات الإحباط من شخص لآخر. فيتولد عن الإحباط العنوان الانسحاب الخ **(هيثم جعفر، ص76).**

5- تعريف الحاجات الإرشادية:

تعريف الحاجة عند الإنسان: بأنها استعداد للسعي نحو إشباع شيء ما يفتقر إليه **(سهيلة محسن وكاظم الفتلاوي 2000 ، ص76)**

كما تعرف أيضا بأنها حالة تنشأ من عدم الاتزان بين الكائن الحي ببيئته الخارجية أو هي نقص معين ذا واجب تحقق الإشباع **(يوسف 2011، ص 90)**

ويعرفها خليل الشرقاوي: بأنهما مطلب الفرد للبقاء أو النمو أو الإنتاجية أو الصحة أو التقبل الاجتماعي... ونشأ في حالة شعور الفرد بعدم التوازن البيولوجي والنفسي في موقف ما **(مصطفى خليل الشرقاوي. د ت. ص241)**

يعرفها الشيباني: بأنها تلك الأحوال الشخصية والنفسية التي تجعل الفرد يمس بفقدان شيء معين يعتبر في نظره ضروري أو مفيدا لاتزانه الجسمي والنفسي **(عمر محمد التومي الشيباني 1987، ص 124)**

الحاجة: هي حالة من القصير أو الابتعاد عن التوارد الذاتي الداخلي يؤدي بالجسم إلى تصرفات خاصة التلاقي القصور وإعادة التوازن **(رولان دورون ،1997 ص 125)**

عرفها أبو جادو: بأنها تلك القوة الداخلية التي تحرك السلوك وتوجهه لتحقيق غاية معينة وتستشار هذه القوة المحركة. بعوامل داخلية بالفرد نفسه أو من البيئة الخارجية المحيطة به **(أبو جادو ،2000، ص 324)**

كما عرفها يونس: هي حالة من الحالات الشخصية مرتبطة دائما يعدم الإشباع في الجوانب العضوية أو المادية

أو الاجتماعية، وقد تختلف شخصية كل فرد من الأخرى في تنوع أساليب إشباع تلك الحاجات **(يونس، 2004، ص326)**

أما موراي : تعرفها على أنها تكوين فرضى بمثل قوة في المخ فهاذه القوة تعمل على تنظيم الإدراك والتفهم والتعقل والنزوع والفعل حيث تحول الموقف القائم غير المتبع في المعاد معين لتلك الحاجة وطالبة **(عقاقبة عبد الحميد ، 2001، ص 21)**

ويعرفها كل من سيسر ورالور (1981) : الحاجة بأنها حالة من الحرمان وهي حالة من الدوار والضيق وتجعل الفرد في حالة من النشاط لا تمد إلا بعد الإشباع من الحاجة.**(سيد محمود الطواب ،2001، ص 117).**

أما حامد زهران 1990 : عرفها بأنها افتقار الطفل إلى شيء ما وإذا وجد هذا الشي ، حلق حقق الإشباع والرضا والارتياح فالحاجة تمثل نوعا من النقص والعوز والافتقار القارة بنوع من التوتر والضيق لا يلبث أن يرول به بعد قضاء الحاجة وقد ميز بين الحاجات الفيزيولوجية والتي تهدف إلى المحافظة على البقاء الفسيولوجي والهدف إلى المحافظة على الحياة وكذلك الحاجات النفسية التي تهدف للحفاظ على البقاء السيكولوجي للفرد أي هي ضرورية للحياة بأسلوب أفضل **(سيد محمود الطواب ، 2001، ص 117).**

تعريف مامسر (1971): هي تلك الخدمات التي من شأنها توفير الجو الأفضل والمناخ الملائم يجعل الطالب يفهم نفسه بنفسه ولمساعدته على مشكلاته واشباع حاجاته حتى يتمكن من التكيف مع مجتمعه وبيئته باعتباره أن نمو الفرد لا يقاس بمدى قدرته على التكيف **(مامسر، 1971 ، ص 283)**

ومن هنا نستنتج من المفاهيم السابقة للحاجات الإرشادية رغم تباينهما في ماهية هذه الحاجات وأولوياتها إلا أنها اتفقت على أن هناك حاجات فعلية وقائمة تؤكد على الأهمية القصوى المساعدة الطالب من قبل المرشد التربوي لاتباعها وبالتالي أبعاده عن نواحي الاضطراب ثم التوافق في المراحل الحياتية.

هي افتقاد أمر مفيد ومرغوب فيه وأساسي وهذا الاعتقاد يسبب إختلال التوازن في الفرد ويكون الافتقاد في الجانب الارشادي كحاجة أساسية للفرد أثناء نموه كما تكون هذه الحاجة الارشادية في جميع نواحي حياة الفرد الشخصية النفسية أو جسمية أو الاجتماعية التربوية.

وتعرف بأنها رغبة الفرد بالتعبير عن مشكلاته المختلفة التي يعاني منها وتسبب له ضيقا وانزعاجاً وهو ما يسعى إليه باستمرار الإشباع حاجاته والتخفيف عن مشكلاته حتى يتمكن من التفاعل الايجابي والتكيف السليم والمحيط الذي يعيش فيه وهي حاجات عامة للأفراد بمختلف مستوياتهم ومراحلهم العمرية لا غنى عنها لمواجهة متطلبات الحياة المتجددة والمعقدة أحيانا والتي تستوجب إيجاد حلول إرشادية مناسبة لها. **(أحمد و محمد ، 2008، ص 299)**

كذلك يطلق عليها العبيدي بأنها حاجة الفرد لأن يعبر عن مشكلاته لشخص آخر يطمئن له ويثق به ويسترشد برأيه في التغلب على ما يصادفه من مشكلات ومعوقات **(عصام واخرون، 2013 ، ص 3)**

6-تصنيف الحاجات الإرشادية:

تتنوع الحاجات بحسب ما يتعرض له الفرد من ظروف بيئية وثقافية، اجتماعية واقتصادية.

وقد حاول العلماء تنظيم حاجات التلاميذ وتصنيفها وبناء على ذلك تعددت الحاجات وتنوعت حسب كل نظرية وعالم وحسب كل عالم واختلفت مناهجه فقد اعتمد بعضهم على التحليل الطبيعي لتواريخ الحياة، واعتمد البعض الآخر على دراسات تحليلية مستفيضة وبعضهم توصل إلى الحاجات عن طريق دراسة مشكلات المراهق بواسطة الاستبانة على اعتبار أن هذه المشكلات تمثل حاجات لم يتم إشباعها.

لقد استخلص برنارد**(Bernandفي عقل 2000، 455)** من أبحاث عديدة أن الحاجات الأساسية للتلاميذ المراهقين يمكن تصنيفها إلى ثلاث:

-الحاجات العضوية : مثل الحاجة إلى الطعام والماء والراحة.

-الحاجات النفسية : مثل الحاجة إلى الشعور بالأمن النفسي والحاجة إلى تأكيد الذات والانجاز والاستقلال

-الحاجات الاجتماعية : مثل الحاجة إلى الانتماء والعطف وإلى تكوين جماعات وقد حدد كل من **(العالي وعلي 2006، ص 73)** الحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية بما

يلي: الحاجات الشخصية مثل الحاجة إلى فهم الذات وبناء شخصيته والحاجة إلى الاستقلالية.

الحاجات التربوية: مثل الحاجة إلى الحب والحاجة إلى الأصدقاء.

الحاجات الاقتصادية: مثل الحاجة إلى الاستقلال الاقتصادي والحاجة إلى المال ويرى **(أبو سعد، 2000، ص 233)** أن الحاجات الإرشادية للتلميذ لها سبع أبعاد مترابطة هي: حاجات جسدية ترتبط بالمراهق وخاصة في المراهقة الأولى لأن في هذه المرحلة تكثر حاجتهم خاصة حاجيتهم للنوم والتفريغ طاقتهم الجسدية.

حاجات نفسية: تتمثل في حاجة التلميذ للتغير من نفسه والفعالات بشكل مناسب.

حاجات مدرسية: وترتبط بالتعلم والاستفادة التي يتلفها التلميذ من المعلم والمدرسة.

حاجات أسرية: تتمثل في رغبة المراهق في الشعور بالراحة والهدوء والانسجام بين الأفراد الأسرة وتفاهم الأسرة.

حاجات اجتماعية: إقامة المراهق علاقات مع المجتمع الذي يعيش فيه وتطوير هذه

حاجات مهنية: وترتبط بالبحث عن المهنة والقدرة على اتخاذ القرار المناسب.

7-نظريات الحاجات الإرشادية:

1-نظرية ماسلو للحاجات:

لقد اهتم ماسلو بالإنسان كلا متكاملاً واعتبر ذلك المفهوم أساس النظريته في الدافعية ورفض أن يتيح للدوافع الجسمية مركز رئيسيا في نظريته عن الحاجات لاعتقاده أن الحاجات الجسمية لا تمثل الدافعية الإنسانية بل تمثلها الحاجات النفسية في السلم الهرمي ويهتم يعمم هذه الحاجات بين البشرية، بغض النظر عن الفروق الثقافية.

ويرى ماسلو أنه يمكن فهم هذه الخريطة إذا تصورنا أن هناك تنظيما هرميا للدوافع بحيث يضم هذا الهرم أهم المواقع وأكثرها إلحاحا في قاعدته، ثم الدوافع الأقل إلحاحا فالأقل، وهكذا يتدفع الكائن إلى إشباع الحاجات الأولية أو الفسيولوجية، وهي الموجودة في قاعدة الهرم، فإذا أشبعها اختفت من مجال دافعيته، كأنما لم تعد حاجة تتطلب الإشباع وأفسحت في المجال للمستوى الثاني من الدوافع، فإذا اشبع حاجات هذا المستوى أيضا وأفسحت المجال للمستوى الثالث وهكذا يستطيع الوصول إلى أعلى قمة القسم وهو تحقيق **(الذات كغافي وسالم، 2007، ص 216)**

أهمية هذه الحاجات تعتمد على مدى قربها وبعدها عن قاعدة الهرم فكلما اقتربنا من قاعدة الهرم زادت أهمية الحاجات ونقل بالابتعاد عنها، ويرى ماسلو أن الحاجات الفسيولوجية ذات أهمية في الحفاظ في الحفاظ على حياة الفرد إذا أشعب فإن الفرد ينتقل إلى الحاجة إلى إلا يدرك أهمية الدفء والمحبة وأهمية العلاقات الشخصية، يليهما الحاجة إلى الانتماء تمر إلى حاجات التقدير، ثم ينتمي إلى تحقيق الذات والتي تشير إلى الرعبة في تحقيق الشخص لطاقاته وامكاناته الكامنة ثم تأتي الحاجة إلى الفهم والمعرفة في قيمة الهرم **(أبو الحويج، وأبو مغلي 2004، ص 147)**

ويؤكد ماسلو أن إشباع الحاجات العليا تنتج عن إشباع الحاجات البيولوجية لدى الفرد وعندما ينتقل الفرد إلى إشباع حاجاته العليا يصبح أكثر تكيفا وايجابية مما يؤدي إلى تحقيق شخصية الفرد الواقعية **(عدن وتوف 2007، ص 234)**

وفيما يلي أهم الحاجات التي تكلم عنها ماسلو:

7-1-الحاجات الفسيولوجية:

تمثل قاعدة الهرم وتتضمن الحاجة إلى الطعام والشراب النوم الأكسجين الجنس وهي حاجات تكفل بقاء الفرد واستمرارية حاجته وهذه الحاجات تتطلب إشباعا دوريا ومتجددا تتوقف فتراته على حسب نوع الحاجة الفسيولوجية المحددة، وللحاجات الفسيولوجية خصائص مشتركة وهي:

-مستقلة نسبيا عن بعضها البعض.

-ترتبط بأجزاء أو مواضيع معينة بالجسم.

-يتعامل معها الكائن الحي بطريقة إرادية

-يستعد لها الكائن الحي بطريقة إرادية.

2-7-حاجات الأمن:

وهي تعبر عن حاجات الفرد لأن يكون في مأمن من الأخطاء وأن يشعر بقدر من الطمانينة فيما يتعلق بالبيئة المحيطة به، وتتضمن هذه الحاجات الأمن المادي والنفسي الاجتماعي الروحي.

3-7-حاجات الحب والانتماء:

ويضم هذا المستوى العديد من الحاجات مثل الحاجة إلى تقبل الغير والتقبل من الغيرة حب الغيرة الصحبة، تكوين الجماعات والولاء لها ولغيرها من الحاجات الاجتماعية الكثيرة.

4-7-حاجات تقدير الذات:

تتضح حاجات تقدير واحترامها بشعور الفرد بقيمة وأهمية الدور الذي يقوم به في حياته والشعور بالكفاءة ورأي الآخرين الذي يعبر عن الاستحسان، فهي الحاجة إلى القيمة الشخصية أو الحاجة إلى الشعور بأن الفرد عضو ذو قيمة في المجتمع الذي ينتمي إليه.

5-7-حاجات تحقيق الذات:

تعني حاجة الفرد إلى إثبات وجوده في المجتمع والبيئة التي يعيش فيها بما يتناسب مع صورته لذاته وما يتميز به من خصائص وقدرات ومواهب.

6-7-حاجات الفهم والمعرفة:

تظهر هذه الحاجات في الرغبة بالكشف ومعرفة حقائق الأمور وجب الاستطلاع، كما تبدو هذه الحاجات في التحليل والتنظيم والربط وابجاد العلاقات بين الأشياء.

7 -7حاجات الجمال:

الحاجات الجمالية غير عامة ولكن هناك على الأقل بعض ال ناس في كل ثقافة يكونوا مدفوعين بالحاجة للتشوق الجمالي والخبرات المشبعة فنيا وجماليا، وتدل الحاجات الجمالية على الرغبة في القيم الجمالية، وتتجلى لدى بعض الأفراد في إقبالهم أو تفضيلهم للترتيب والنظام والاتساق والكمال سواء في الموضوعات أو الأوضاع والنشاطات، وكذلك في إلزامهم إلى تجنب الأوضاع القبيحة التي تسود فيها الفوضى وعدم التناسق **(الشرقاوي 1988، ص 241/240)**

الشكل رقم (01): يمثل هرم ماسلو للحاجات

عندما صنف ماسلو الحاجات ونضمها في شكل هرمي متدرج من القاعدة إلى القمة، استند إلى عدد من المسلمات التي يحددها **(خليفة وعبد الله, 1997، ص 132)** بالنقاط التالية:

-يعتبر هذا التدرج للحاجات هو تدرج الإلحاح من أجل الإشباع، بمعنى أن الحاجات التي تأتي بالصدارة هي التي تستوجب على انتباه الفرد، ونقل وبالتالي قدرة الحاجات الأخرى على جذب انتباهه.

-يتطلع الفرد دائما للحصول على أشياء مختلفة، ومن ثمر لا تشبع الحاجات كاملة فما أن تشبع حاجة إلا وتحققت أهميتها، وترز وبالتالي حاجة أخرى، وهذه العملية مستمرة ولا تنتهي أبدا، والهدف منها جعل الفرد دائما في حالة تعبئة مستمرة من الطاقة.

-تتوقف الحاجة بعد إشباعها عن نوع السلوك، ويتحرك سلوك الفرد عندئذ بتأثيرات حاجات أخرى لم تتبع.

-تتداخل الحاجات فيما بينها فما دامت الحاجة لا تختفي عندما تبرز حاجة أخرى فإن الحاجات لا تشبع إلا جزئيا، ويعتمد نظام الحاجات لدى الأفراد على مستوى النمو لدى كل منهم، ولذلك تختلف الحاجات طبقا لاختلاف مستويات النمو ولذلك فإن نظام الحاجات في مرحلة الطفولة يختلف عنه في مرحلة المراهقة وباقي المراحل.

2-نظرية موراي :Mary

الحاجة عند موراي عبارة عن دافع يثير الفاعلية ويديمها إلى أن يتم الإشباع الحاجة فالحاجة إلى إلا من مثلا تدفع الخالف إلى التفتيش عن وسائل لدرء الغرف، ويضل كذلك إلى أن يشبع هذه الحاجة، ويزول الخوف، ثم أن الحاجة تؤثر على إدراكنا لمحيطنا وفهمنا له

(زيمنيايا، 2009، ص234)

يجد موراي أن الإحساس الفسيولوجي للحاجة مركزة في منطقة المخ ويكون قادر على تنظيم الإدراك وان العمليات الداخلية هي التي تستثير الحاجة فالمفهوم الذي يقدمه موراي للحاجة يعتبر من أدق المفاهيم التي قدمها العلماء لهذا المصطلح، فالحاجة عنده مركب تخيلى مناسب أو تكوين فرضي يمثل القوة في منطقة المخ **(المبدل 2010، ص 30)**

وأثناء حديث موراي عن الشخصية تحدث عن نوعين من الضغوط تدافع الفرد ليقترب، ويسعد عن الهدف الخاص به وهي:

7-1-ضغوط مصدرها البيئة الموضوعية للتلميذ: وهي مرتبطة بالأشخاص أو الموضوعات كما أنها محكومة بالوضع الأسري والاجتماعي والاقتصادي والصحي.

7-2-ضغوط مصدرها الفرد: أي كيف يدرك القوى الضاغطة وطبيعتها وديناميكيتها وأثارها وقدرته على التعامل معهما، والسيطرة عليهما واحتوائها **(زيمينيايا 2009، ص 271)**

وتشمل الحاجات التي أشار لها موراي **(دمنهوري وآخرون، 2009، ص 77)** على ما يلي:

7-3-الحاجة للإنجاز: أي التغلب على العقبات وتحقيق هدف صعب وزيادة تقدير الذات عن طريق الممارسة الناجحة للقدرات

7-4-الحاجة للاستقلال الذاتي: يقصد بها مقاومة التأثير والكفاح من أجل الاستقلال وتحاشي النشاطات التي تفرضها السلطة.

7-5-الحاجة إلى العطف: أن يشبع حاجة الذي لا حيلة وأن يحميه ويساعده كالطفل والتاجر والمريض والمهموم.

7-6-الحاجة إلى الانتماء: أن يستمتع بالتعاون والتبادل مع الآخرين، أن ينظم إلى جماعات ويكون صداقات ويتعامل معهم يحب وود ووقار.

7-7-الحاجة إلى اللعب: أن يسترخي ويسلى نفسه ويبحث عن المتعة واللعب ويقصد اللهو وتغير هدف.

7-8-الحاجة إلى الدافعية: أن يدافع التلميذ عن نفسه ضد اللوم والتحفيز واخفاء الفشل.

الحاجة إلى المجاهدة يقصد به الكفاح للتغلب على الهزيمة والضعف والاحتفاظ باحترام الذات.

7-9-الحاجة إلى المعاصرة: سعي الفرد للحصول على عون ودعم وحماية وحب الآخرين.

7-10-الحاجة إلى العنوان: يقصد به مهاجمة أو ابناء شخص آخر أو معارضة أو التقليل من شأنه.

7-11-الحاجة إلى لوم الذات: أن يخضع التلميذ عن ويتقبل العقاب وتصغير الذات.

7-12-الحاجة إلى تجنب الأذى: أن يتجنب الألم والضرر الجسمي والمرض والموت.

7-13-الحاجة الاستمتاع الحسي: البحث عن الانطباعات الحسية والاستمتاع بها.

7-14-الحاجة إلى تجنب المذلة: أن يتجنب الإخفاق والخجل والإذلال.

7-15الحاجة إلى الاستعراض: أن يجذب انتباه الآخرين ويستثير إعجابهم.

7-16-الحاجة إلى الخضوع: الإعجاب بالقائد والثناء عليهم اتباعه عن إرادة

7-17-الحاجة إلى الفهم: تحليل الميزة وتأملها والتأليف بين الأفكار.

7-18-الحاجة إلى النبذ: استبعاد الآخر أو تجاهله أو الأعراض عنه.

7-19-الحاجة إلى الحنين: تكوين علاقة مع شريك للمحافظة على النسل.

7-20الحاجة إلى السيطرة: التحكم والتأثير في الآخرين

7-21الحاجة إلى النظام: ترتيب الأشياء وتنظيمها.

7-3-النظرية الإسلامية:

بعد هذا العرض الموجز لبعض النظريات النفسية التي ناقشت الحاجات الإنسانية ودورها في شخصية الفرد فإنه ينبغي إلا تغفل عن الدور الكبير والبارز الذي أسهمت به الشريعة الإسلامية في ضبط الحاجات واشباعها، باعتدال خاصة وأن البحث المالي سيطبق على مجتمع مسلم يلعب متغير الدين دور كبيرا في إشباع حاجات أفراده، ومن جهة أخرى لا بد أن تدرك أنه ليس بالضرورة أن كل ما ينطبق على المجتمعات الغربية ينسحب على المجتمعات الإسلامية لأن لكل مجتمع من هذه المجتمعات ثقافته وعادته وتقاليده و اين ما كان مباحا في مجتمع، قد يكون في مجتمع آخر جريمة وانحرافا، وأن ما يعد في مجتمع

فضيلة قد ينضر إليه في مجتمع آخر على أنه تخلف ورجعية، ولذا لا بد من عرض أهمية إشباع الحاجات الإنسانية من جهة نظر إسلامية.

يرى **(عبد الرؤوف وسليمان 2006، ص181)** أنه من الضروري إشباع الحاجات إشباعاً متكيفا مع ضوابط الشرع والقائم على أصول مستقاة من المنهج الإسلامي وذلك لأن الإنسان لا بد له من سلخ يواجه ويقاوم به مواقف الابتلاء والمجاهدة ومنها ضبط النفس بضوابط الشرع حتى يتحقق الإشباع الصحيح.

الإسلام يقرر وجود الحاجات والدوافع المختلفة لدى الإنسان، ويدعو لإشباعها باعتدال بدون إشباعها بالتزيين قال الله تعالى: وزين للناس حب الشهوات من النساء والبنين والقناطير المقنطرة من الذهب والفضة والخيل المسومة والأنعام والحرث ذلك متاع الحياة الدنيا والله عنده حسن الماب **(آل عمران الآية: 14)**

الحاجات الفطرية بأكملها قد أقرها الكتاب الكريم والسنة النبوية المطهرة، وتعامل معها الإسلام تعاملا اعتداليا وسطيا عقلانيا من غير تطرف أو إسراف من ناحية ومن غير تعفف أو تقصير فيها من ناحية أخرى **(عبد الرؤوف وسليمان 2006، ص183)**

ويؤكد تلك نظرة ابن قيم الجوزية الشاملة لجسم الإنسان وروحه والتي تنطلق من رؤية إسلامية حيث أعطى مفهوما متوازيا يقوم على الاعتدال والوسطية فقد قال: فإن النفس متى انحرفت من التوسط انحرفت إلى أحد الخلفين الذميمين، فإذا انحرفت عن خلق التواضع انحرفت أما إلى كرب أما إلى ذل**(الأحمد 1011، ص94)**

تعتبر نظرة **(النعيمشي 2011، ص 48)** للدوافع الإنسانية نظرة تأصيلية للعلوم النفسية حيث يركز على المنهج الإسلامي للدوافع معتمدا على نظرة الإسلام للإنسان. والإنسان وعلى جانب العقيدة التي ترى أن الإنسان امتداد الحياتين الدنيا والآخرة. وبناء على تصور للنعميشي السابق تجده يقسم الحاجات إلى:

حاجات اجتماعية: وتشمل الحاجة للرفقة والزواج والعمل والحاجة إلى المسؤولية.

حاجات نفسية: وتشمل الحاجة للعيادة والأمن والحاجة للقبول

حاجات ثقافية: وتشمل الحاجة إلى الاستطلاع، والحاجة للعلم والثقافة.

وأخيرا ومن خلال استعراض النظريات المفسرة للحاجات نجد أنها جميعا تذهب إلى تعدد الحاجات وربط إشباعها على اختلاف أنواعها بالصحة النفسية سواء كانت هذه الحاجات نفسية اجتماعية مهنية بيولوجية، مما يؤدي إلى خفض التوتر المولد للألم وبالتالي إشباع الحاجات.

8-أهم الحاجات الإرشادية التي يحتاجها التلاميذ:

8-1-الحاجات الإرشادية التحصيلية:

تعد الحاجات الإرشادية التحصيلية جوهر العملية الإرشادية بالمدرسة لما لها أهمية كبيرة في توجيه التلميذ توجيها سليما لمساعدته على سلك الطريق السليم نحو المدرسة لذلك قامت وزارة التربية بتخصيص مرشد أو مستشار نفسي مدرسي لكل تكيف ممكن في الوسط النفسي **(أبو أسعد، 2009، ص 177)**

ومن أهم حاجات الطالب التحصيلية كما ذكرها **(عقل 2000، ص 475)**

-حاجته إلى تكوين ميول ايجابية نحو الدراسة وتنمية الدافعية نحو الانجاز عنده.

-حاجته إلى تكوين عادات سليمة في المذاكرة فنمو الحاجة إلى من بعينه وبوجهه إلى طرق مجدية في تنظيم وقته وفي مذكراته.

-حاجته إلى التحرر من قلق الامتحان (الخوف).

-حاجته إلى نشاطات لا منهجية تثير تفكيره وتوسع مداركه المعرفية.

-حاجته إلى تكوين جماعة وأصدقاء واقامة علاقات طيبة ببعضهم.

8-2-الحاجات الإرشادية النفسية:

هدفها حماية الذات وبناء شخصية قوية للفرد وتنمية قدرات الفرد ومهاراته والثبات كفاءته واستقلاليته ومن أهم هذه الحاجات **(الشخيلي 2009 ص356)** الحاجة إلى الشعور بالأمن والحاجة إلى حب الانجاز وحب الاستطلاع والتفوق بينما أشار **(عقل 2000 ص460)** إلى أن أهم حاجات الطلبة النفسية هي:

-حاجتهم إلى تأكيد القيم وتنميتها واثبات وجودهم وشخصياتهم وتحديد دوريهم في الحياة بمعنى أن يكون لهم شخصية بدر كون من خلالها هويتهم وكينونتهم.

-حاجتهم إلى استثمار لواقعهم الاجتماعي وبقدراتهم الشخصية والتحرر من مشاعر القلق.

-حاجتهم إلى تعليم كيفية تقبل النقد دون إحساس بالإهانة.

8-3-الحاجات الإرشادية الاجتماعية:

تهدف إلى مساعدة التلاميذ على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها، وغرس روح التعاون ولديهم ومساعدتهم على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين في البيئة التعلمية وتنمية اتجاهات ايجابية لديهم ومن أهم هذه الحاجات في **(الزغبي 2010، ص 85)** ما يلي:

-حاجة تحمل المسؤولية : وتعني تحمل الفرد مسؤولية أفعاله وأقواله ولا يلتقي بذلك المسؤولية على غيره.

-حاجة الاستقلال : قدرة الفرد على اتخاذ قراراته بنفسه والعمل على تنفيذها ضمن محددات لبيئة وظروفه.

-حاجة تقبل الآخرين : وتشير هذه الحاجة بأن لا يكون المعلم معزولاً عن الآخرين بل يجب عليه الاندماج معهم ومشاركتهم في أبسط الأسباب.

8-4-الحاجات الإرشادية المهنية:

برز الإرشاد المهني وزاد الاهتمام به من خلال تزايد الاهتمام بالموارد البشرية التي تشكل الثروات الرئيسية للدول المختلفة لمساعدة الفرد على اختيار المهنة المناسبة يمثل أفضل السبل الاستثمار الموارد البشرية **(ربيع 2005، ص177)** ومن أهم حاجات الطالب المهنية كما ذكرها **(عقل 2000 ص 485)** ما يلي:

-حاجته إلى المساعدة للتغلب على بعض العراقيل لتحقيق أمانيه المهنية والتعلمية

-حاجته إلى فهم نفسه وقدراته مما يساعد في الاختيار لتحقيق الدقيق لدراسته أو عمله.

-حاجته إلى معرفة فرص الدراسة الجامعية أو فرص العمل المتاحة أمامه.

8-5-الحاجات الإرشادية والأسرية:

يقصد بها الرعاية الأسرية وشعور التلميذ بالأمن والاستقرار داخل أسرته وبيته. ومن أهم حاجات التلميذ الأسرية والتي أشارت إليها **(زهران 2011، ص 209)**

-حاجته إلى التحرر من السلطة الوالدية والتخفيف من حدتها.

-حاجته إلى تفهم الآباء لحاجاته ومشكلاته ومعاملته معاملة تنسجم مع ما حققته من نضج.

-حاجته إلى الاطمئنان على أحوال أسرته والأمن العائلي واقامة علاقة متوازنة مع الوالدين.

8-6-الحاجات الإرشادية الجسمية:

الاهتمام بالجوانب الجسمية للطلبة بعد من المهام الأساسية للمشار، ولا يكون ذلك إلا من خلال إكساب هؤلاء الطلبة العادات المقبولة وتعويدهم كيفية الاعتناء بصحتهم والحفاظ على أجسامهم من المرض، بحيث تصبح العناية بالجسم عادة يومية يمارسها الطلبة، كما يحتاج المرشد لتعويدهم على ممارسة العادات الصحيحة كالتمارين الرياضية والنوع ولا بد المرشد التعرف على تلك الحاجات للعمل على إكسابها للطلبة **(الزغبي 2007، ص 240)** ومن أهم تلك الحاجات الجسمية:

-حاجته إلى تقوية وبناء جسده والاهتمام به.

-حاجته إلى معرفة أمراض المراهقة مثل الصداع والتعب إلى غير ذلك من أمراض.

-حاجته إلى فهم طبيعة وحقيقة التغيرات التي تطرأ على جسمه في هذه الفترة.

8-7-الحاجات الإرشادية السلوكية:

من الطبيعي أن المشكلات السلوكية يمكن الوقاية منها ومن وقوعها كما المال من المنهج الواقعي من خلال التعرف عليهما قبل حصولها واعداد برامج إرشادية مناسبة لهما كالتدريب على المهارات الاجتماعية والتعزيز الإيجابي مما يساعد في تكوين اتجاهات ومعايير السلوك والعادات السلوكية السليمة ومن أهم الحاجات الإرشادية السلوكية:

-توفير الرعاية المتكاملة للطلبة في المدارس.

-التعاون مع مرشد النفسي لتعديل سلوكياتهم.

خلاصة الفصل:

وفي الأخير ومن خلال ما تم عرضه في فصل الحاجات الارشادية لما لها من دور كبير في مساعدة التلميذ على فهم نفسه ومساعدته على حل مشكلاته سواءا داخل المؤسسة أو خارجها، تم التعرض إلى أهم النظريات المفسرة للحاجات الارشادية ويكمن القول أن أغلب النظريات تتفق على أن عدم إشباع هذه الحاجات باختلافها قد ينعكس على انسجام وتوافق الفرد على نفسه وبيئته ومجتمعه.

الفصل الثالث: الكفاءة الذاتية

تمهيد

1. مفهوم الكفاءة الذاتية.
2. علاقة الكفاءة الذاتية ببعض المفاهيم.
3. أبعاد الكفاءة الذاتية.
4. مصادر الكفاءة الذاتية.
5. عوامل نمو الكفاءة الذاتية.
6. أنواع كفاءة الذات.
7. خصائص كفاءة الذات.
8. الخصائص العامة لذوي كفاءة الذات المرتفعة.
9. آثار كفاءة الذات.
10. العوامل المؤثرة في كفاءة الذات.
11. النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد الكفاءة الذاتية بعدا من أبعاد الشخصية التي تمثل قدرة الفرد على السيطرة على المتطلبات والتغلب على المشكلات الصعبة التي تواجه الفرد، حيث يعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية أحد موجهات سلوك الفرد من وجهة نظر النظرية المعرفية الاجتماعية والتي جاءت امتدادا لنظرية التعلم الاجتماعي التي جاء بها العالم الأمريكي "ألبرت باندورا".

وللتعرف أكثر عن هذا المفهوم تطرقنا في هذا الفصل إلى التعريف بهذا المفهوم وأنواعه وخصائصه ونظرياته وغيرها من العناصر المتعلقة بهذا المفهوم.

1- مفهوم الكفاءة الذاتية:

حظيت توقعات كفاءة الذات في السنوات الأخيرة بأهمية بالغة في مجال علم نفس الصحة لاسهامها كعامل وسيط في تعديل السلوك، وتعتبر من البناءات النظرية الهامة للنظرية التعلم الاجتماعي المعرفي حيث تستخدم المراجع المتخصصة توقعات مفاهيم توقعات الكفاءة وتقدير توقعات الكفاءة الذاتية في السياق نفسه، كما أن بعض المراجع تستعمل مرادف آخر للكفاءة الذاتية وهو الفاعلية الذاتية. **(الزيات 2001، ص 501).**

عرفها باندورا (1977): حكم يكونه الفرد عن قدراته عند مبادرته بالقيام بسلوك معين وبذل الجهد فيه والمثابرة عليه، لتحقيق أنماط معينة من الأداء.

عرفها كيرتش (p1193، 1958): بأنها " ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز".

عرفها سايرز وآخرون 1987: على أنها مجموعة من التوقعات. العامة التي يمتلكها الشخص، والتي تقوم على الخبرة الماضية، وتؤثر على توقعات النجاح في المواقف الجديدة.

يشير جيست وميتشل (Gist& Mitchel (1992 p184-185:إلى أن الكفاءة الذاتية تتضمن أحكام الأفراد على مدى قدرتهم على إنجاز مهمة محددة، كما تشمل الحكم

على التغيرات التي تطرأ على كفاءة الذات أثناء اكتساب الفرد للمعلومات والقيام بالتجارب بالإضافة إلى العوامل الدافعية التي تحرك السلوك بطريقة مباشرة.

عرفها جيليهان(Ganman, 2002, p06) : بأنها " اعتقادات الفرد في قدرته لإنجاز مهمة معينة".

أما **عادل عدل (2001، ص 131):** فقد عرف كفاءة الذات بأنها " ثقة الفرد الكاملة في قدراته بعبر عنها خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة".

يرى **ميرفي (Murphy 1997,p02)** : أن كفاءة الذات هي " ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة، واستخدامه لإمكانياته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة في المهمة. وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في الأداء.

كما عرفها **الناشي (2005، ص 14):** بأنها توقعات الفرد حول قدراته في حل المشكلات ومواجهة التحديات الجديدة التي تؤثر في درجة التفاؤل والنظرة الإيجابية الأمر الذي يحفزه في أداء المهام.

أما في المجال التربوي **(فيشير 1996, CHAn):** لمفهوم الكفاءة الذاتية إلى النظرة الشخصية القدرات الطالب وامكانياته في مجالات المهارات المختلفة حيث تتأثر الكفاءة بالصورة التي يدرك بها الطالب الكيفية ادراك الآخرين لتلك القدرات والامكانيات وكيف تقيم من معلمه، وتأثر كذلك بادراك الطالب الإمكانات نجاحه في انجاز المهمات. **(عبد الفتاح ابي مولود 2014، ص 109)**

وبناءا على ما سبق فإن مصطلح الكفاءة الذاتية يشير إلى معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم المخططات العملية المطلوبة وتنفيذها لإنجاز الهدف المراد، وهذا يعني انه اذا اعتقد الفرد أنه يملك القدرة على انجاز الأهداف المطلوبة، فانه يحاول جعلها تحصل فعلا.

2. علاقة الكفاءة الذاتية ببعض المفاهيم:

يتداخل مفهوم الكفاءة الذاتية مع بعض المفاهيم الأخرى ذات العلاقة بهذا المفهوم والتي يصعب التفريق بينها وبين المفاهيم الأخرى، وستحاول عرض العلاقة بين الكفاءة الذاتية والمفاهيم المشابهة لها.

2-1- كفاءة الذات ومفهوم الذات:

الكفاءة الذاتية مفهوم قريب الشبه من مفهوم الذات، ولكن مع فارق عام، وهو أن مفهوم الذات يسود عددا كبيرا من الأنشطة، ولذلك يوصف الناس بأن لديهم مفهوم ذات مرتفع أو منخفض.

أما الكفاءة الذاتية فهي أكثر خصوصية إذ ترتبط بمجالات ومواقف وأعمال معينة وقد ساد مفهوم الكفاءة الذاتية في السنوات الأخيرة أكثر من مفهوم الذات في التفسيرات النظرية لنتائج البحوث، ويرجع ذلك من ناحية إلى أن الباحثين كانوا أكثر تحديدا في تعريف الكفاءة الذاتية، إذ عرفوا المفهوم تعريفا ضيقا أكثر تناسقا واثباتا من تعريف مفهوم الذات. **(رجاء محمود أبو علام 2004، ص 178-179)**

2-2- كفاءة الذات وتقدير الذات:

يعرف **رونزنبرج (1978) (Rosenberg)**: تقدير الذات على أنه: اتجاهات الفرد الشاملة سالبة كانت أو موجبة نحونفسه، وهذا يعني أن تقدير الذات المرتفع معناه أن الفرد يعتبر نفسه ذات قيمة وأهمية، بينما تقدير الذات المنخفض يعني عدم رضا الفرد عن نفسه أو رفضه لذاته.

ويشير **عبد القادر صابر (2003)** إلى أن تقدير الذات يدور حول حكم الفرد على قيمته، بينما مفهوم الكفاءة الذاتية يدور اعتقاد الفرد في قدرته على إنجاز الفعل في المستقبل وأن تقدير الذات يعنى بالجوانب الوجدانية والمعرفية معاء أما كفاءة الذات فهي غالبا معرفية، وأن مفهوم تقدير الذات وكفاءة الذات بعدان هامان المفهوم الذات، لأنهما يساهمان في

صياغة مفهوم الفرد عن نفسه (مفهوم الذات) وأيضا يؤثر كل منهما على الآخر **(نيفين عبد الرحمان المصري 2011، ص 63)**

2-3- كفاءة الذات وتحقيق الذات:

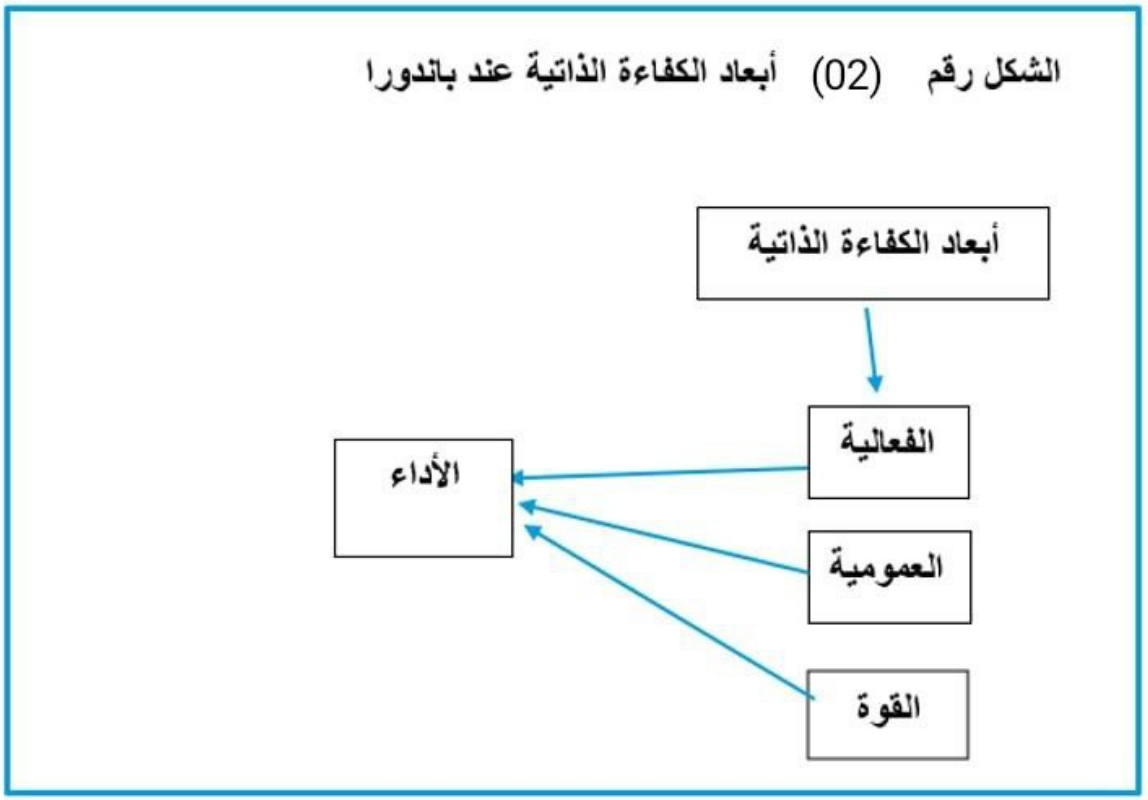
يذكر **علاء الشعراوي (2000)** أن تحقيق الذات حاجة تدفع الفرد إلى توظيف إمكاناته وترجمتها إلى حقيقة واقعة ويرتبط بذلك التحصيل والإنجاز، والتعبير عن الذات.
ولذلك فإن تحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمن والفاعلية وأن عجز الفرد لذاته يشعره بالأمن والفاعلية، وأن عجز الفرد عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته، وإمكاناته يشعره بالنقص والدونية، وخيبة الأمل، مما يعرضه للقلق والتشاؤم.

ويشير **سكوارزر (1999) Sekwarner:** إلى أن كفاءة الذات تمثل عنصرا كبيرا في العمليات الدافعية، وأن مستوى كفاءة الذات يمكن أن يحسن أو يعيق دافعية الفرد للتعلم الذاتي، فالأفراد مع ارتفاع معتقداتهم عن الكفاءة يختارون المهام الأكثر تحديا، ويبذلون جهدا كبيرا في أعمالهم، ويقاومون الفشل ويضعون لأنفسهم أهدافا للتحدي يلتزمون بها. **(نيفين عبد الرحمان المصري،2011، ص 63-64)**

3. أبعاد الكفاءة الذاتية:

لقد حدد باندورا ثلاثة أبعاد للتغير كفاءة الذات تبعا لها، ويبين الشكل رقم (02) أبعاد الكفاءة الذاتية علاقتها بالأداء لدى الأفراد:

الشكل رقم (02) أبعاد الكفاءة الذاتية عند باندورا



3-1- الفاعلية: MAGNITUDE

ويقصد بها مستوى قوة تواقع الفرد الأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف ويبدو قدر الفاعلية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها، ومع ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى بعض الأفراد فأنهم لا يقبلون على مواقف التحدي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدني مستوى الخبرة والمعلومات السابقة.**(السيد ابو هاشم 199 ص 40)**

ويؤكد باندورا bundra على أن طبيعة التحديات التي تواجه فاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها من خلال مختلف الوسائل واهمها مستوى الإتقان ومستوى بذل الجهد ومستوى الدقة.

2-3- العمومية: GENEROLITY

والعمومية هي انتقال توقعات الكفاءة إلى مواقف مشابهة فالأفراد غالبا ما يعممون احساسهم بالكفاءة في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرض لها. BANDURA 1986 p53 وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة.

تختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية: درجات تماثل الانشطة، وسائل التعبير عن الإمكانية السلوكية معرفية الفعالية والخصائص الكيفية للموقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك. **(فتحي الزيات 2001، ص 510)**

وبين باندورا: أن العمومية تتحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف تبعا لاختلاف عدد من الابعاد اهمها درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر عن الإمكانات أو القدرات ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك**. (BANDURA, 199, P45)**

3-3- الشدة (القوة): STRENGTH

يؤكد باندورا أنها تحدد ضمن خبرة الشخص ومدى مناسبتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المواظبة في العمل، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الصعبة.

(BANDURA, 1977,p 194)

ويشير باندورا في هذا الصدد إلى أن قوة الشعور بالفعالية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح، كما يذكر أيضا أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فان الناس سوف يحكمون على تقتهم في أداء النشاط بشكل منظم خلال فترات زمنية محددة **.(المشيخي، 2009، ص 78)**

4. مصادر الكفاءة الذاتية:

اقترح باندورا (1989) أربع مصادر يستطيع الفرد من خلالها أن يكتسب كفاءة الذات وهي:

4-1- الإنجازات الأدائية:

وبعد هذا المصدر الأكثر تأثيرا في كفاءة الذات لدى الفرد لأنه يعتمد أساسا على الخبرات والتجارب التي يقوم بها الشخص وهذا ما ذكره باندورا (1986)، حيث يرى باندور أن تغير الفاعلية الذاتية للأفراد من خلال الإنجازات الأدائية يعتمد على الإدراك المسبق للقدرات الذاتية، ومقدار الجهد المبذول، وحجم المساعدات الخارجية، والظروف التي تحيط بالأداء، والتوقيت الزمني للنجاحات والإخفاقات معنى أن الإخفاقات اذا حدثت قبل الشعور - والأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات معرفيا في الذاكرة**(العبدلي، 2009، ص 40)**

ترى **(LOYDE WILLIAMS)**أنه بالرغم من أن الأفراد يعتمدون على انجازاتهم الأدائية للحكم على كفاءتهم الذاتية والتي تختلف عادة عن الإنجازات السابقة و عندما يقع هذا التناقض تصبح كفاءة الذات أفضل منبع للإنجازات المستقبلية.**(العتيبي، 2009، ص 29)**

ويمكننا القول أن الانجازات الألمانية تمثل داء الفرد وخبراته السابقة المباشرة، وأن الأداء الناجح يزيد من كفاءة الذات لدى الفرد بينما الاخفاق المتكرر مع بذل الجهد المناسب يؤدي إلى خفض درجة الكفاءة الذاتية.

4-2- الخبرات البديلة:

ويعني هذا المصدر التعلم بالملاحظة أو التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين فرؤية الآخرين الذين يشبهوننا وهم ينجحون يرفع من اعتقادنا باننا تمتلك القدرات لإنجاز الأنشطة المتطلبة للنجاح وبنفس الملاحظة فان ملاحظة الآخرين وهم يفشلون بالرغم من بذلهم المزيد من الجهد يخفض من الحكم الذاتي للفاعلية ويثبط من الهمة، أن تأثير النمذجة في ادراك كفاءة الذات هو مؤثر قوي خاصة عندما يدرك الشخص الملاحظ التشابه بينه وبين

النموذج فكلما كان التشابه كبيرا كانت نجاحات(bundura, A, 1994)لنموذج واخفاقاته أكثر اقناعا.

وقد أوضحت دراسة **باندورو ميسكل (BANDURAAMISCHL)**وأكد أن عملية الاشباع يمكن أن تكتب بالتعلم من خلال عملية النمذجة، حيث قاما في البداية بإتاحة حرية الاختيار لدى عينة كبيرة من الاطفال تتراوح اعمارهم بين (8-10) سنوات بين نوعين من المكافاة، يختاروا بين مكافأة صغيرة من الشكولاتة أو مكافأة كبيرة تمنح بعد أسبوع واحد، وقد أوضحت النتائج أن اختيار الحالة قد تؤثر بقوة باختبار النموذج، فالأطفال الذين الظهرة سلفا تفضيلهم لتأجيل المكافاة عادوا واظهروا تفضيل واضح للمكافأة الفورية الأقل قيمة كنتيجة لملاحظة النماذج التي تفضل الاشباع المباشر والفوري، وعلى النقيض من ذلك نجد أن الأطفال الذين لديهم تفضيل واضح للمكافأة الفورية زادت رغبتهم في الانتظار مقابل الحصول على تدعيمات أكبر قيمة وذلك بعد تعرضهم لنماذج تظهر سلوك مرتفع يدل على الرغبة في التأجيل، وتعد هذه النتائج في غاية الأهمية، خاصة عندما نأخذ في الاعتبار أن ملاحظة النموذج غيرت التوجه الذي جاء به الطفل إلى اطار التجربة.**(محمد السيد، 1998، ص 653)**

4-3- الإقناع اللفظي:

يذكر **باندورا (1982) (bandra)**ان الاجتماع اللفظي هو الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين، والاقناع بها من قبل الفرد، أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظيا عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعا من التغريب في الاداء، ويؤثر على سلوك الفرد أثناء محاولاته للقيام بالمهمة وان الاقتناع الاجتماعي له دور مهم في تقدم الاحساس بالفاعلية الشخصية، وبالرغم من أن الاقناع الاجتماعي وحده يملك حدودا معينة لخلق حس ثابت بالكفاءة الذاتية، لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الاداء التصحيحي، فالأشخاص الذين يتلقون الاقناع الاجتماعي يملكون قدرات خاصة للتصدي للمواقف الشائكة، ويتلقون المساعدة للقيام بالأداء المقبول، كما يستطيعون أن يبذلوا جهدا كبيرا من

أولئك الذين يتلقون المعاونة فقط ومع ذلك فإن وجود الاقناع اللفظي وحده دون تهيئة الظروف المناسبة للأداء الفعال يؤدي غالبا إلى الفشل الذي يضعف الثقة بالمقنع، وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لآثار الإقناع اللفظي على كفاءة ذاته.

(Bandura, 1982, 122)

4-4- الاستشارة الانفعالية:

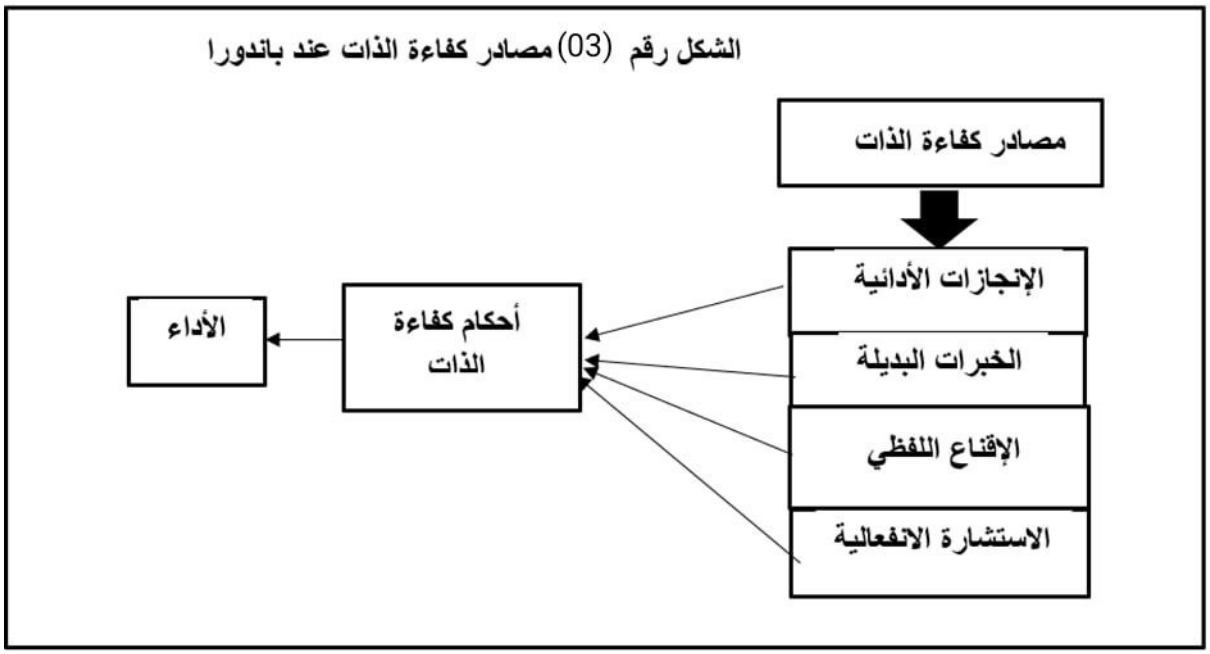
فهي تشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما اذا كان يستطيع تحقيق أهدافه ام لا، وذلك مع الأخذ في الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة المدركة للنموذج والذات، وصعوبة المهمة، والجهد الذي يحتاجه الفرد والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء.

(Bandura, 1997, p 100)

أشار باندورا ان الاستشارة الانفعالية تظهر في المواقف الصعبة التي تتطلب مجهودا كما انها تعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية، وبالتالي تعتبر مصدرا أساسيا المعلومات كفاءة الذات، حيث أن الأشخاص يعتمدون جزئيا على الاستشارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم، فالقلق والاجهاد يؤثران على كفاءة الذات والاستشارة الانفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء وهذا يرتبط بظروف الموقف نفسه.

(Bandura, 1977, p 96)

ونبين كل هذا في الشكل رقم (3) الذي بين لنا مصادر كفاءة الذات عند باندورا:



ومن خلال ما سبق اتضح لنا ما يلي:

أن مصادر كفاءة الذات و لمتمثلة في الإنجازات الادائية، والخبرات البديلة والإقناع اللفظي والاستشارة الانفعالية يستخدمها الأفراد في الحكم على مستويات الكفاءة الذاتية لديهم.

وفي هذا الصدد نجد دراسة نان زانج(NAN ZHANG) التي هدفت إلى بحث العلاقة بين صعوبات التعلم ومصادر كفاءة الذات وكذلك التحصيل الدراسي لدى عينة قوامها (128)من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، و(150) من العاديين طبق عليهم مقياس مصادر الكفاءة الذاتية.

و اشارت نتائج الدراسة إلى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم مصادر قليلة للكفاءة الذاتية فضلا عن إنخفاض الكفاءة الذاتية لديهم مقارنة بأقرانهم العاديين.

(NAN ZHANG .H ,1996)

5. عوامل نمو الكفاءة الذاتية:

يعتقد المنظرون الاجتماعيون المعرفيون بأن هناك عددا من العوامل تؤثر على نمو الكفاءة الذاتية وهذه العوامل هي:

5-1-خبرات النجاح والفشل:

يشعر الطلاب بثقة كبيرة بقدراتهم على النجاح في أداء عمل معين، أي أن لديهم كفاءة ذاتية كبيرة إذا كانوا قد نجحوا في أداء هذا العمل أو عمل مشابه في الماضي، ويكون حكم الطلبة على النجاح في بعض الأحيان على التقدم الذي يحققونه بمرور الزمن، وأحيانا ما يقوم حكمهم على مقارنة أدائهم بأداء زملائهم الآخرين، وبمجرد إحساس الطالب أنه كون كفاءة ذاتية فإن فشلا عارضا لا يقلل من تفاؤله بل على العكس قد تؤدي خبرات وفشل الآخرين إلى شحذ جهوده وهمته. **(رجاء محمود أبو علام 2004، ص 180-181)**

5-2- رسائل الآخرين:

يؤدي مديح الآخرين لمنجزات الطلبة أو بإمكانية نجاحهم في إنجاز عمل ما إلى زيادة اعتقادهم بكفاءتهم الذاتية، إلا أن أثر هذا المديح محدود إلا إذا تمكن الطالب من النجاح في العمل فعلا. **(رجاء محمود أبو علام، 2004، ص 181)**

5-3- نجاح الآخرين وفشلهم:

كثيرا ما يكتسب الناس معلومات عن كفاءتهم الذاتية من ملاحظة نجاح الآخرين وبخاصة أولئك الذين يبدون في نفس مستواهم، مثال ذلك أن الطلبة كثيرا ما يفكرون في نجاح وفشل الطلبة الآخرين، عندما يقومون فرصهم في النجاح في عمل أكاديمي، ولذلك فإن نجاح زميل لهم في القيام بعمل معين يجعله قدوة لهم في هذا العمل، وكثيرا ما يكون تلك أكثر فاعلية مما لو قام مدرس بنفس العمل.

5-4- نجاح وفشل المجموعة ككل:

قد يكون لدى الطلبة كفاءة ذاتية أكثر عندما يعملون في جماعة من من هم عندما يعملون منفردين، وبخاصة عندما يحققون النجاح كجماعة، وهذه الكفاءة الذاتية الجمعية دالة على

إدراك الطلبة ليس فقط لقدراتهم الفردية وقدرات الجماعة، بل على إدراكهم أيضا على مدى كفاءتهم عندما يعملون معاء وينسقون أدوارهم ومستوياتهم. **(رجاء محمود أبو علام 2004، ص 182)**

6. أنواع الكفاءة الذات:

صنفت العلماء الكفاءة الذاتية إلى عدة أنواع منها:

6-1- الفاعلية القومية:

يذكر جابر (1990) ان الفاعلية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل (انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة التغير الاجتماعي السريع في احد المجتمعات الأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم)، والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على اكتسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم اصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.**(جابر عبد الحميد 1990، ص 477)**

6-2- الفاعلية الجماعية:

هي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها، ويشير باندورا إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات. التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعال، وإدراك الأشخاص لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات، ومقدار الجهد الذي يبذلونه، وقوتهم التي تبقى لديهم أذا أخفقوا في الوصول إلى النتائج، وأن جذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية أشخاص هذه الجماعة **(أبو هاشم 1994، ص 45)**

6-3- كفاءة الذات العامة:

ويعرفها باندورا (1986) بأنها قدرة الشخص على القيام بالسلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومقبولة في موقف محدد، والسيطرة على الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك

الأشخاص، واصدار التوقعات الذاتية عن كيفية قيامه بالمهام والأنشطة التي أسندت إليه، والتنبؤ بالجهد والنشاط والمواظبة اللازمة لتحقيق العمل الموكول إليه.

(bandura, 1996,p 479)

ففي دراسة قام بها اليستر واخرون والتي أجريت على (273) من الشباب المرضى بالسرطان الذين يعانون من مواقف الحياة الضاغطة بسبب المرض وقد أوضحت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية ومواقف الحياة الضاغطة.

6-4- كفاءة الذات الخاصة:

ويقصد بها أحكام الأشخاص الخاصة المنوطة بمقدرتهم على القيام بمهمة محددة في نشاط معين مثل: الرياضيات (الأشكال الهندسية)، أو في اللغة العربية (الإعراب، التعبير).**(أبو هاشم 1994، ص 58)**

6-5- كفاءة الذات الأكاديمية:

تعرف كفاءة الذات الأكاديمية على أنها إدراك الشخص لقدرته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الفرد الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم، وهي تتأثر بعدد من المتغيرات منها حجم أفراد القسم، وعمر الدارسين ومستوى الاستعداد الأكاديمي التحصيل الدراسي. **(العزب ، 2004، ص51)**

7.خصائص كفاءة الذات:

هناك خصائص عامة الكفاءة الذات وهي:

1- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وامكاناته.

2- ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.

3- وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في الموقف.

4- هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط، ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع انجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية.

5- تتحدد كفاءة الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد.

6- إن كفاءة الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها.

وهذه الخصائص يمكن من خلالها اخضاع كفاءة الذات الإيجابية للتنمية والتطوير، وذلك بزيادة للخيرات التربوية المناسبة.

(Cynthia & Bobko, 1994, p364)

8. الخصائص العامة لذوي كفاءة الذات المرتفعة:

8-1- الثقة بالنفس وبالقدرات:

من أهم صفات الشخص الواثق من نفسه قدرته على تحديد أهدافه بنفسه، والواثق من نفسه بيسر بالغ، والفرد الفعال لديه القدرة على أن يثق فيما يسعى إليه وأن يصبر ويثابر على تحقيقه، والثقة بالنفس هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة.

8-2- المثابرة:

سمة فعالة روحها السعي، وهي تعين الفرد على إخراج طموحاته من داخله إلى حيز الوجود والمثابرة تعني الاستمرارية وانتقال الفرد من النجاح إلى نجاح والشخصية الفعالة نشطة وحيوية لا تفتر همتها مهما صادفها من عقبات ومواقف محيطة، وفي هذا الصدد يؤكد (beth) (1984) وهاريس (Haris) (1990) أن الكفاءة الذاتية تؤثر في اختيار المتعلم الأنشطة ومهام التعلم، كما تؤثر في استمرار الجهد والمثابرة التي يقوم بهاما المتعلم لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها أثناء عملية التعلم، وبالتالي فإن الأفراد الذين يمتلكون فعالية منخفضة للذات لا يفضلون المواقف الصعبة ويسعون إلى تجنب الفشل.

(Beeth 1984 p1693)(Harris 1990 P.45)

8-3- القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين:

تعتمد فاعلية الفرد على تكوين علاقة قوية وسليمة مع الآخرين، فالشخص الفعال تكون لديه القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين بماله من سمات المرونة والشعور بالانتماء، والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في هذا المجال وكلما كانت الفرد قوية مع الآخرين كلما كان توافقه افضل وخاصة التوافق الاجتماعي، وعدم وجود علاقات سليمة يؤدي بالفرد الشعور بالعزلة الاجتماعية.

8-4- القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية:

تحمل المسؤولية أمر له قيمته، فلا يقدر على تحملها الا الشخص الذي يكون مهيئا انفعاليا. تقبل المسؤولية، ويبدع عند أداء واجبه مستخدما كل طاقاته وقدراته، ويقدم في التأثير على الآخرين ويختار الأهداف المناسبة القادر على تحمل مسؤوليتها وتنفيذه، والشخص السوي هو الذي يعتبر نفسه مسؤولا عن أفعاله وتصرفاته ولديه القدرة على تحمل المسؤولية التي تساعده وتمكنه من الخروج عن حدود خبرته إلى الاستفادة من خبرة الآخرين بما يحقق التواصل بينه وبين أفراد مجتمعه.

8-5- البراعة في التعامل مع المواقف التقليدية:

وتعتبر من مظاهر كفاءة الذات المرتفعة فالفرد ذو الكفاءة المرتفعة يستجيب للمواقف الجديدة بطريقة مناسبة، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة مرن وايجابي وقادر على مواجهة المشكلات غير المألوفة فيدرك ببصيرته الأسلوب الأمثل لحل المشكلات، ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال. **(عمر صديق، 1986، ص 21)**

9. آثار كفاءة الذات:

أشار باندورا إلى أن الكفاءة يظهر تأثيرها جليا من خلال أربعة عمليات أساسية: العملية المعرفية، والدافعية، والوجدانية، وعملية اختيار السلوك، وفيما يلي عرض آثار كفاءة الذات في تلك العمليات الأربعة:

9-1-العملية المعرفية:

ذكر باندورا بان آثار كفاءة الذات على العملية المعرفية تأخذ اشكالا مختلفة، فهي تأثر على الأهداف، وكذلك العمليات التوقعية، فالأفراد مرتفعي الأفراد الكفاءة يتصورون عمليات النجاح التي تزيد من أدائهم وتدعمه، بينما يتصور الأفراد منخفضي الكفاءة عمليات القتل ويفكرون فيها، واضاف بان معتقدات كفاءة الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة ومفهوم القدرة يتمثل في دورها معتقدات كفاءة الذات فهي التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم فبعضهم يرى أن القدرة مكتسبة يمكن العمل على تطورها، والاستفادة من اداء المهام الصعبة، بيتم القدرة على أساس انها موروثة فنجدهم يفضلون المهام التي تجنبهم الأخطاء.**((bandura, 1993, p 128-130**

ويرى مادوكس MADDUX أن أهم معتقدات الكفاءة الذاتية التي على تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير تتمثل في:

الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، فالذين يمتلكون كفاءة ذات مرتفعة يضعون أهدافا طموح ويهدفون لتحقيق العديد من الانجازات بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم.

- الخطط الاستراتيجية التي يضعها الأفراد من أجل تحقيق الأهداف.
- التنبؤ بالسلوك المناسب، والتأثير على الاحداث.
- القدرة على حل المشكلات، فالأفراد ذو الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات واتخاذ القرار.

9-2- العملية الدافعية:

لقد أوضح باندورا وسيرفون إلى أن اعتقادات الأفراد الكفاءة الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي: نظرية العزو السببي، نظرية الأهداف المدركة، نظرية توقع النتائج وتقوم الكفاءة بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها وفيما يلي دور كل نظرية في التأثير على دافعية الفرد وفاعليته.

9-3- نظرية العزو السببي:

تقوم على مبدأ أن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى أن الجهد غير كاف أو ان الظروف الموقفية غير ملائمة، بينما الأفراد منخفضي الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم، فالعزو يؤثر على كل من الدافعية الأداء وردود الأفعال عن طريق الاعتقادات في كفاءة الذات.

9-4- نظرية الأهداف المدركة:

تشير إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعمل على تعزيز العملية الدافعية، كما تتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثرها بتنظيم التوقع والأفعال.

9-5- نظرية توقع النتائج:

تعمل على تنظيم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكا مجددا سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، وهناك الكثير من الخيارات التي توصل إلى هذه النتيجة المرغوبة، ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطيعون التوصل اليها، لأنهم يحكمون على أنفسهم بانعدام الكفاءة.

(bandura, 1993, pp 128-130)

9-6- العملية الوجدانية:

ان اعتقادات كفاءة الذات تؤثر في الضغوط والإحباط التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما تؤثر على مستوى الدافعية نحو انجاز المهام، حيث أن الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بكفاءة الذات اكثر عرضة للقلق، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم، وبالتالي يؤدي ذلك بدوره إلى زيادة مستوى القلق لاعتقادهم بانه ليس لديهم القدرة على انجاز تلك المهمة.

(bundura, 1989, pp 177.378)

كما أن الأفراد منخفضي الفاعلية أكثر عرضة للاكتئاب بسبب طموحاتهم غير المنجزة واحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية، وعدم قدرتهم على انجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي، في حين يتيح ادراك كفاءة الذات المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق والسلوك الانسحابي من المهام الصعبة عن طريق التنبؤ بالسلوك في موقف ما **(bandura, 1998,** . **pp8-18)**

9-7- عملية اختيار السلوك:

ذكر باندورا بأن فاعلية كفاءة الذات تؤثر على عملية انتقاء السلوك، وأن عملية اختيار الفرد للأنشطة والأعمال التي يقبل عليها تتوقف على ما يتوفر لدى اعتقادات ذاتية قدرته على تحقيق النجاح في علم محدد دون غيره وأداء بصورة مناسبة كما بين بأن الدراسات توصلت إلى أن الأفراد الذين لديهم احساس بانخفاض مستوى الكفاءة الذاتية ينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديدا شخصيا لهم حيث يتراخون في بذل الجهد، وعلى العكس فإن الإحساس المرتفع بكفاءة الذات يعزز الإنجاز الشخصي بطريقة مختلفة، حيث أن الفرد ذو الثقة العالية في قدراته يرى الصعوبات على أنها تحدي يجب التغلب عليه، وليس كتهديد يجب تجنبه ويتخلص من آثار الفشل ويعزز من جهده في مواجهة المعوقات**(. Bandura, 1995, p 8-10)**

10- العوامل المؤثرة في الكفاءة الذات:

لقد تم تضيف العوامل المؤثرة في فعالية كفاءة الذات إلى ثلاث مجموعات هي:

10-1- المجموعة الأولى: لقد أشار زيمرمان: (Zimmerman) إلى أن ادركات كفاءة الذات لدى الطلاب في هذه المجموعة تعتمد على أربع مؤثرات شخصية:

10-1-1- المعرفة المكتسبة وذلك وفقا للمجال النفسي لكل منهم.

10-1-2- عمليات ما وراء المعرفة هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين.

10-1-3- الأهداف اذ ان الطلاب الذين يركزون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عملية الضغط المرحلة ما وراء المعرفة قبل عنهم أنهم يعتمدون على ادراك كفاءة الذات لديهم وعلى المؤثرات وعلى المعرفة المنظمة ذاتيا.

10-1-4- المؤثرات الذاتية وتشمل قلق الفرد ودافعية مستوى طموحه وأهدافه الشخصية.

10-2- المجموعة الثانية: التأثيرات السلوكية: وتشمل ثلاث مراحل:

10-2-1- ملاحظة الذات اذ أن ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو انجاز أحد الأهداف.

10-2-2- الحكم على الذات وتعني استجابة الطلاب التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع أهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على كفاءة الذات وتركيب الهدف.

10-2-3- رد فعل الذات الذي يحتوي على ثلاثة ردود هي:

1. ردود الأفعال السلوكية وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية.

2. ردود الأفعال الذاتية الشخصية وفيها يتم البحث عما يرفع من استراتجياتهم اثناء عملية التعلم.

3. ردود الأفعال الذاتية البيئية وفيها يبحث الطلاب عن النسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.

(bandura, 1977)

10-3- المجموعة الثالثة: التأثيرات البيئية: لقد أكد باندورا موضوع النمذجة في تغيير إدراك المتعلم الكفاءة ذاته مؤكدا على الوسائل المرتبة.

11- النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية:

يشير باندورا (Bandura) في كتابه أسس التفكير والأداء النظرية المعرفية الاجتماعية، بأن نظرية كفاءة الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها، والتي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل المعرفية والشخصية والبيئية، وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها هذه النظرية:

1 - يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين. **(سعد بن حامد آل يحيى العبدلي، 2009، ص33)**

2 - إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.

3 - يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.

4 - يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير. وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

5 - يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح بالاكتساب السريع للمعارات المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.

6 - أن كل من القدرات السابقة هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية - العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة **(سعد بن حامد آل يحيى العبدلي، 2009، ص 34).**

7 - تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية والسلوك بطريقة متبادلة فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البينية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضا على الحالات المعرفية والانفعالية والبيولوجية، ويعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية، وبالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن، أو أنها ذات قوة متكافئة. **(سعد بن حامد آل يحيى العبدلي، 2009، ص35)**

ويتضح من خلال هذه النظرية أن تعلم الفرد وأعماله تتوقف على الحكم الذي يكونه عن نفسه، وهذا الحكم سيؤثر حتما على نتائج سلوكه مستقبلا سواء بالسلب أو بالإيجاب.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل، يمكن أن نصل إلى أن الكفاءة الذاتية متعلقة بمعتقدات الأفراد حول قدراتهم وثقتهم بها في تحقيق الأهداف والتغلب على التحديات. حيث أن الكفاءة الذاتية تلعب دورا حاسما في النجاح الشخصي و المهني، فعندما تتوفر قناعة لدى الفرد أو التلميذ أنه سينجح في تنفيذ سلوك مناسب لتحقيق نتائج مرغوب فيها، و يقتنع بأن نتائج ذلك السلوك سيرجع عليه بفائدة كبيرة، فسوف تكون كفاءته الذاتية مرتفعة و تؤدي به إلى تحقيق النجاح والتفوق.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية

تمهيد

1. منهج الدراسة
2. الدراسة الاستطلاعية
3. عينة الدراسة
4. حدود الدراسة
5. أدوات الدراسة
6. الأساليب الإحصائية المعتمدة

تمهيد:

ترتكز دقة النتائج التي يتوصل لها الباحث على صحة الإجراءات التي يتبعها و الأدوات والأساليب التي يستخدمها أثناء إجراءه لبحثه.

بعد ما تطرقنا للفصول السابقة لمشكلة البحث وإطارها النظري، سنحاول في هذا الفصل التطرق لأهم الإجراءات المتبعة في هذا البحث سعيا منا لإيجاد حل للإشكال الذي تم طرحه.

يعمل الجانب التطبيقي من البحث على تكملة وتأكيد ما جاء في الجانب النظري فهو وسيلة نقل مشكلة البحث إلى الميدان وتوضيحها وتحديدها و عليه تم في هذا الفصل من الجانب الميداني استعراض أهم الإجراءات المنهجية لهذا البحث و ذلك بالتطرق إلى الدراسة الأساسية المتمثلة في المنهج المستخدم، مكان إجراء البحث وعينة ومجتمع البحث وإجراءات التطبيق الميداني.

و في الأخير نصل إلى التقنيات الإحصائية المستخدمة لمعالجة الإشكال المطروح .

1- منهج الدراسة:

لكل بحث منهج يسير عليه الباحث في جمع الحقائق والبيانات الخاصة بموضوعه بهدف الرد على التساؤلات العلمية المطروحة المتضمنة في الإشكالية.إن تحديد طبيعة المشكلة المدروسة وأبعادها وأغوارها لا يأتي إلا عن طريق منهج علمي سليم هذا الأخير الذي يعتبر طريق منظم يتبعه الباحث من أجل الوصول إلى الحقائق العلمية.

تسعى الدراسة الحالية إلى تحديد العلاقة بين الحاجات الإرشادية والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي وبذلك اقتضت طبيعة هذه الدراسة الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي وذلك لقدرته على تزويدنا بالمعلومات الضرورية وتحليلها وتفسيرها

بهدف الوصول إلى النتائج التي يمكن أن تحقق الأهداف المرجوة من البحث إذ يهدف المنهج الوصفي إلى جمع البيانات حول الظواهر المدروسة ووصف الظاهرة وتحديد خصائصها بكل دقة وتقسيم وتحليل البيانات بغرض اختبار الفروض والإجابة على التساؤلات العامة التي تتعلق بالظاهرة والحالة الراهنة لأفراد العينة.

هذا ما أشار إليه الباحث" مادلين قراويتز" بأن المنهج يعني مجموع العمليات العملية التي تنطبق عليها أخلاقيات البحث من أجل الوصول إلى الحقائق العلمية مهما كانت تبعاتها فنظهرها وتفحصها، وعليه تم استخدام المنهج الوصفي الملائم مع موضوع بحثنا المتعلق بالحاجات الإرشادية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية **("مادلين" ص 343 1981).**

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في أي بحث علمي، فهي دراسة قبلية تسبق الدراسة الأساسية، التي تهدف إلى جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات على موضوع الدراسة **(مصطفى عشوي، ص 110، 2003).**

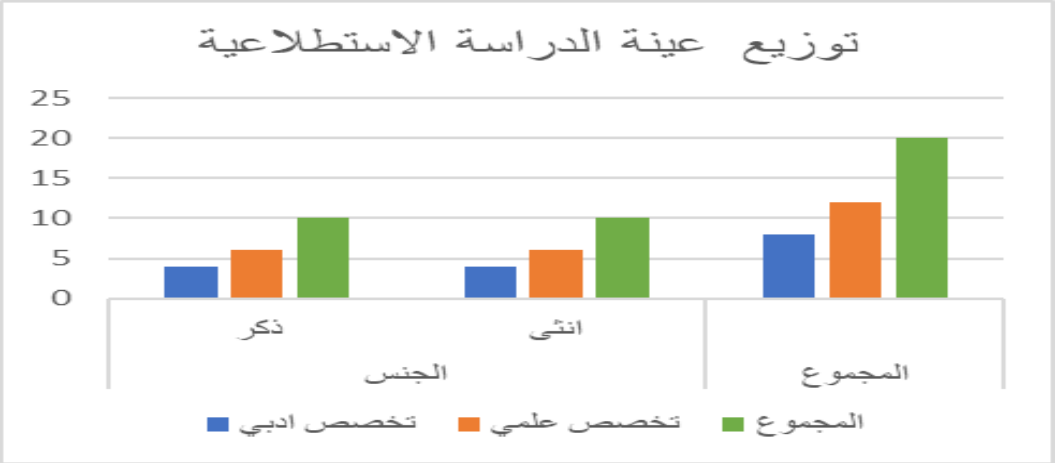
قمنا بالدراسة الاستطلاعية في ثانوية تاورقة الجديدة على عينة تكونت من عشرين 20 تلميذا من كلا الجنسين في مرحلة التعليم الثانوي.

تكونت عينة الدراسة الإستطلاعية من 12 تلميذ و 8 تلميذات من حيث الجنس ، كما كان الإختيار من التخصص الدراسي العلمي و الأدبي بعدد 10 ما يقابلها ب 50 بالمئة لكل منهما.

الجدول رقم(1) يبين توزيع العينة الاستطلاعية على أساس الجنس والتخصص الدراسي:

المتغير		التخصص العلمي	التخصص الأدبي	المجموع	النسبة المئوية %
الجنس	ذكور	4	6	10	50
	إناث	4	6	10	50
المجموع		8	12	20	100

الشكل رقم (4) يبين توزيع العينة الإستطلاعية على أساس الجنس و التخصص الدراسي:



2-1- الهدف من إجراء الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى تعرف الباحث على الظاهرة التي يرغب في دراستها وجمع معلومات وبيانات عنها للوصول إلى صياغة مشكلة البحث والتعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعه إلى التحقيق العلمي **(مروان عبد المجيد إبراهيم، ص 39، 2000).**

كما تهدف إلى:

- التعرف على مدى إمكانية وجود المشكلة البحثية في الواقع المدرسي.

- الإلمام بجوانب موضوع الحاجات الإرشادية والكفاءة الذاتية في المرحلة الثانوي.

- التدريب على تطبيق الاستبيان لجمع البيانات وضبط المدى الزمني حساب صدق وثبات أدوات الدراسة قبل استخدامها وتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية.

نتائجها:

- أجريت الدراسة في ظروف عادية وملاءمة.

- تحديد نطاق الدراسة بدقة و تحسين طريقة التعامل مع العينة.

- بناء تصور واضح عن الدراسة الأساسية.

3- عينة الدراسة:

3-1-مفهوم العينة: هي جزء من مجتمع البحث الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة, و تضم عددا من الأفراد من المجتمع الأصلي.

3-2-نوع العينة:

اعتمدنا في الدراسة الحالية على عينة من مجتمع تلاميذ من مرحلة التعليم الثانوي تكونت من 100 تلميذ و تلميذة و لقد اعتمدنا في اختيار العينة على أسلوب العينة العشوائية البسيطة و العينة القصدية.

تعريف العينة العشوائية البسيطة:

هي نوع من العينات يتم اختيارها من المجتمع الاحصائي بحيث يكون لكل فرد من أفراد المجتمع نفس الفرصة في أن يختار ضمن العينة، وتتم عملية الاختيار بطريقة عشوائية تماما، إما باستخدام القرعة او جداول الأرقام العشوائية أو برامج الحاسوب

المتخصصة، ويهدف هذا النوع من العينات إلى التقليل من التحيز وضمان تمثيل عادل لجميع عناصر المجتمع.**(عبد الرحيم محمد.2016).**

3-3- تحديد العينة في جدول:

الجدول رقم(2) يبين توزيع العينة الأساسية على أساس الجنس والتخصص الدراسي:

المتغير		التخصص العلمي	التخصص الأدبي	المجموع	النسبة المئوية %
الجنس	ذكور	25	25	50	50
	إناث	25	25	50	50
المجموع		50	50	100	100

4- حدود الدراسة:

-الحدود الزمانية: أجريت الدراسة في الفترة الممتدة من 19 فيفري إلى 24 فيفري للموسم الدراسي 2025/2024.

-الحدود المكانية: شملت الدراسة ثانوية تاورقة الجديدة ولاية بومرداس.

-الحدود البشرية : طبقت الدراسة على عينة تكونت من 100 تلميذ و تلميذة من مرحلة التعليم الثانوي.

5- أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة االحالية في جمع البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة المقياسين الآتيين:

- مقياس الحاجات الإرشادية : المعد من طرف الطالبتين محي الدين ملاك و شرفي لمياء(2023).

- مقياس الكفاءة الذاتية المدركة: إعداد الباحثة بوسعيد مليكة (2021).

أولا: مقياس الحاجات الإرشادية:

وصف المقياس:

تم الاعتماد في هذه الدراسة الحالية على استبيان الحاجات الإرشادية المعدة من طرف الطالبتين محي الدين ملاك، وشرقي لمياء، الذي يتكون من أربعة أبعاد وهي:

البعد الذي يتعلق بالحاجات النفسية.

بعد يخص الحاجات الاجتماعية.

بعد يخص الحاجات التربوية.

البعد الأخير يتعلق بالحاجات الفيزيولوجية.

وبالتالي فإن الاستبيان يتكون من 40 بندا مقسما إلى أربعة أبعاد وهي بعد الحاجات النفسية وبعد الحاجات الاجتماعية وبعد الحاجات التربوية وبعد الحاجات الفيزيولوجية ويتم الاجابة عليه من قبل أربعة بدائل مفتوحة دائما، أحيانا، ابدا بحيث تعطى درجة (01) ل « أبدا" ودرجة (02) "أحيانا" ودرجة (03) "دائما."

الخصائص السيكوميتية:

الثبات:

حسب ما توصلت إليه الباحثتين من خلال حساب الفا كرونباخ ويتم حساب ثبات الاستبيان بتطبيق الفاكرونباخ الذي هو أهم المقاييس للاتساق الداخلي يقيس الموثوقية ما إذا

كانت الاستطلاعات وعبارات الاستبيان موثوقة عن طريق قياس المتغيرات الكامنة المخفية والملحوظة والمتغيرات الأخرى التي يصعب قياسها أيضا معرفة مدى ارتباط البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار كذلك اختبار كل بند بالاختبار ككل كلما كانت البنود متجانسة كلما كان الأنساق عاليا وكلما كانت البنود غير متجانسة كان الاتساق منخفض.

وللتحقق من مدى تجانس الفقرات لأداء مقياس الحاجات الإرشادية تم حساب معامل "الفا كرونباخ " وقد قدر ب (0.75) وبالتالي تشير إلى أن الاستبيان ثابت.**(محي الدين ملاك و شرفي لمياء 2023).**

ثانيا : مقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

وصف المقياس:

قامت الباحثة بوسعيد مليكة بإعداد مقياس للكفاءة الذاتية المدركة، نظراً لعدم وجود مقياس في البيئة العربية وهذا في حدود علم الباحثة يقيس متغير الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الدكتوراه (ل.م.د) في مجال انجاز البحوث العلمية (مقالات، مداخلات، أطروحات، ملخصات،). حيث قامت الباحثة بالاطلاع على مقاييس تناولت موضوع الكفاءة الذاتية من بينها:

مقياس الكفاءة الذاتية (عادل العدل، 2001)، (نبيل محمد زايد،2009)، (سامر رضوان)،

وقامت الباحثة بالاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة والتي لها صلة وطيدة بموضوع الدراسة الكفاءة الذاتية العامة، والكفاءة الذاتية البحثية، والكفاءة الذاتية القرائية، والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وكذلك أدبيات البحث العلمي ومناهجه، وخصائص الباحث وأخلاقيات البحث العلمي.

وتم صياغة فقرات المقياس من قبل الباحثة بصورته النهائية (ملحق رقم : 05)، وتكون المقياس من (33) فقرة وكانت الفقرات التي تدل على الكفاءة الذاتية المدركة السالبة التي

تأخذ الأرقام (2، 3، 6، 11، 13، 15، 16، 19، 20، 22، 25، 26، 30، 31، 32). أما باقي الفقرات في المقياس هي فقرات موجبة.

وكانت طريقة تصحيحها على سلم "ليكرت الخماسي" كما يلي:

الفقرات الموجبة : تنطبق تماما (5 درجات)، تنطبق كثيرا (4 درجات)، تتطبق بدرجة متوسطة (3 درجات)، تطبق قليلا (2 درجة)، لا تنطبق (1 درجة)، أما الفقرات السالبة فتعطي الدرجات بشكل عكسي.**(بوسعيد مليكة. 2021)**

الخصائص السيكومترية المقياس الكفاءة الذاتية المدركة:

توصلت الباحثة في الدراسة الحالية إلى التحقق من صلاحية هذه الأداة تم تقدير الصدق والثبات بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية المكونة من (30) طالبا وطالبة من طلبة الدكتوراه (ل،م،د) بجامعة ورقلة وكان التطبيق في شهر أكتوبر (2018).

أولا: صدق المقياس:

. صدق المحتوى بطريقة صدق المحكمين:

الفقرات	الفقرات بعد التعديل
أستطيع التعامل بفعالية مع الضغوط التي تواجهني أثناء الإنجاز	أستطيع التعامل بفعالية مع الضغوط بفعالية أثناء الإنجاز
أواجه صعوبة في اقناع الاخرين بآرائي	أواجه صعوبة في اقناع الآخرين
أصاب بالإحباط لمجرد فشلي أول مرة أثناء انجازي الأعمال البحثية	أصاب بالإحباط لمجرد اخفاقي أول مرة أثناء انجاز الأعمال البحثية
أتمتع بمعلومات عامة واسعة في مجال تخصصي	أتمتع بمعلومات واسعة في مجال تخصصي

أرغب في فهم كل ما يصادفني في مجال بحثي	أرغب في جمع كل المعلومات في مجال بحثي
يمكنني أن أقدر قيمة الكتاب الجيد الدي يخدم بحثي	أستطيع اختيار الكتب التي تخدم بحثي
أواجه صعوبة في تذكر الأشياء التي لها علاقة بحياتي	أواجه صعوبة في تذكر المعلومات التي لها علاقة بمجال بحثي
أستطيع التغلب على مشكلات الوقت التي تواجهني في البحث	أستطيع التغلب على مشكلة إدارة الوقت
أجد صعوبة في التوفيق بين الدراسة والبحث	أجد صعوبة في التوفيق بين الدراسة في الدكتوراه وانجاز البحث

- الجدول رقم (3): فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة قبل وبعد التعديل

لبيان صلاحية كل فقرة في المقياس وللتعرف على وضوح التعليمات، عرضت (الباحثة) المقياس بتعليماته وبأبعاده والبدائل المتاحة، على أساتذة علم النفس من جامعات وطنية وعربية متخصصين في القياس وعلم النفس و الصحة النفسية (الملحق 04)، حيث قامو بابداء آرائهم و ملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس و الجدول الموالي يوضح الفقرات التي شملها التعديل.**(بوسعيد مليكة2021).**

- صدق المفهوم(البناء):

تم تقدير صدق البناء باستخدام طريقة الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية فكانت النتائج على النحو التالي:

الجدول رقم(4): قيمة معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
1	363.	20	124.
2	199.	21	594.
3	073.	22	334.
4	202.	23	081.
5	265.	24	-192-
6	-161-	25	490.
7	010.	26	457.
8	294.	27	-154-
9	312.	28	427.
10	488.	29	052.
11	427.	30	157.
12	288.	31	548.
13	334.	32	196.
14	016.	33	061.
15	480.	34	244.

16	101.	35	279.
17	068.	36	552.
18	486.	37	-006-
19	506.		

توضح النتائج المعروضة في الجدول رقم (4) أن معاملات الفقرات (6، 24، 27، 37) جاءت سالبة و تبرز هده المعاملات عدم وصولها الى مستوى الدلالة الإحصائية و عليه تم حذفها ، و يشير الى قبول بقية الفقرات نظرا لقوة الارتباط , بالتالي صار الاستبيان على قدر مقبول من الصدق ، و عليه أصبح عدد فقرات المقياس (33 فقرة) (الملحق 05).**(بوسعيد مليكة 2021).**

ثانيا : ثبات المقياس:

حسب الباحثة تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة حساب معامل ألفا كرومباخ و النتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (5) يوضح قيمة معامل الثبات ألفا كرومباخ لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

عدد البنود	معامل ألفا كرومباخ
33	0.745

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5) أن قيمة معامل الثبات "ألفا كرومباخ" لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة قدر ب(0.74) و هي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس على درجة عالية من الثبات.

وعليه فان اختبار الكفاءة الذاتية المدركة يتمتع بدرجة عالية من الصدق و الثبات تجيز لنا استخدامه في جميع بيانات الدراسة.**(بوسعيد مليكة 2021).**

6- الأساليب الإحصائية المعتمد عليها:

كل دراسة ميدانية تتطلب استخدام أساليب إحصائية معينة من أجل تسهيل تفريغ البيانات تفريغا احصائيا ويستنتج عن طريقها النتائج، والتحقق من صحة الفرضيات اعتمدنا على:

الإحصاء الوصفي:

المتمثل في كل من التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية:

الإحصاء الاستدلالي:

والمتمثل في:

- معامل ارتباط بيرسون

اختبار. T : test لحساب الفروق

- استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss .

الفصل الخامس: عرض، تحليل وتفسير ومناقشة النتائج

تمهيد

1-الفرضية الأولى:

-عرض وتحليل النتائج

-تفسير ومناقشة النتائج

2-الفرضية الثانية:

-عرض وتحليل النتائج

-تفسير ومناقشة النتائج

3-الفرضية الثالثة:

-عرض وتحليل النتائج

-تفسير ومناقشة النتائج

4-الفرضية الرابعة:

-عرض وتحليل النتائج

-تفسير ومناقشة النتائج

5-الفرضية الخامسة:

-عرض وتحليل النتائج

-مناقشة النتائج

6-الإستنتاج العام

7-خلاصة

8-اقترحات

تمهيد:

بعد تفريغ استجابات أفراد الدراسة في الحاسوب باستخدام نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية تم إجراء المعالجات المناسبة بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التي سبق ذكرها في فصل الإجراءات المنهجية للدراسة وذلك للتحقق من الفرضيات المطروحة في الدراسة.

قمنا في هذا الفصل بعرض ما تم التوصل إليه من نتائج حول الفرضيات وتقديم تفسير لها ومناقشتها على ضوء الدراسات السابقة، ثم خلصت بالاستنتاج العام.

عرض تحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

يتم في هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة النتائج وصولا إلى الاستنتاج العام

1-الفرضية الأولى:

1-1-عرض وتحليل النتائج:

تنص الفرضية الأولى على:أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات الارشادية و الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

للتحقق من صحة الفرضية قمنا باستخدام معامل الارتباط بيرسون.

الجدول رقم (6):يمثل معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين الحاجات الإرشادية والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي

المتغير	العينة N	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	P	قيمة Sig	الدلالة
الحاجات الإرشادية	100	12,665	65,060	0,13	0,17	غير دالة
الكفاءة الذاتية	100	16,051	105,210			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (6) بأن الانحراف المعياري قدر ب 12,655 أما المتوسط الحسابي قدر ب 65,060 في متغير الحاجات الارشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

أما في متغير الكفاءة الذاتية فبلغ الانحراف المعياري 16,051 و المتوسط الحسابي قدر ب 105,210 .

بلغ معامل الارتباط 0,13 وهو أقل من القيمة الاحتمالية

Sigالتي قدرت ب 0,17. وعليه نقول أن بين الحاجات الارشادية و الكفاءة الذاتية علاقة طردية ضعيفة جدا ومنه نقبل الفرضية الأولى.

1-2-مناقشة النتائج:

توصلت نتائج الفرضية الأولى و بعد المعالجة الإحصائية إلى أنه توجد علاقة طردية ضعيفة جدا بين الحاجات الإرشادية و الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي. ويعود ذلك إلى أن القيمة الإحتمالية Sig التي قدرت ب 0,17 أكبر من قيمة معامل الارتباط بيرسون الذي قدر ب 0,13.

النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية هي أنه توجد علاقة طردية ضعيفة بين الحاجات الإرشادية والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي. وهذا راجع إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية لا يؤثر بصورة مباشرة أو واضحة على الحاجات الارشادية. و من المحتمل وجود عوامل أو متغيرات أخرى وسيطة تؤثر في العلاقة بين الكفاءة الذاتية و الحاجات الإرشادية، كالعوامل النفسية والاجتماعية والبيئية، مما قد يضعف من إمكانية الكشف عن علاقة مباشرة بين المتغيرين المدروسين.

كما يمكن تفسير هذا الضعف في العلاقة بعدة عوامل، أبرزها أن تلاميذ هذه المرحلة(التعليم الثانوي) يميلون إلى تحقيق قدر أكبر من الاستقلالية في التفكير و اتخاذ القرار، مما يقلل من إعتمادهم على الخدمات الإرشادية. كما أن هناك فجوة واضحة بين البرامج الارشادية المقدمة وحاجات التلاميذ الواقعية، إذ قد لا تعكس هذه البرامج اهتماماتهم أو مشكلاتهم الفعلية مما يفقدها قدرتها على التأثير الفاعل في بناء كفاءتهم الذاتية. بالإضافة إلى ذلك يعاني كثير من التلاميذ من ضعف الوعي بأهمية الإرشاد في تطوير الذات، ويرتبط ذلك أحيانا بنظرة سلبية تجعلهم يعتبرون طلب الإرشاد مؤشرا على الضعف أو الفشل الشخصي. كما أن المرحلة الثانوية يتميز تلاميذها برغبة قوية في الاستقلال، وتشكيل الهوية الذاتية، ورفض السلطة أو التوجيه الخارجي لذلك قد يشعر التلميذ أن الاعتماد على الارشاد يتعارض مع سعيه لإثبات ذاته، مما يضعف استفادته من الحاجات الارشادية في تطوير كفاءته الذاتية. ينظر التلاميذ إلى المرشدين التربويين كجزء من الإدارة المدرسية أو كجهة رقابية، لا كداعم لهم مما يخلق حاجزا نفسيا بينهم وبين الخدمات الارشادية المتوفرة. بالإضافة إلى ضعف المهارات الارشادية حيث قد يفتقر بعض المرشدين التربويين إلى المهارات اللازمة للتواصل الفعال مع التلاميذ أو لفهم حاجاتهم المعقدة، مما يؤدي إلى عدم شعور التلاميذ بأن الارشاد مفيد لهم بالفعل في بناء كفاءتهم الذاتية.

قلة برامج تنمية الكفاءة الذاتية داخل الإرشاد حيث أن العديد من البرامج الارشادية تركز على حل المشكلات الآتية(التعامل مع الفشل الدراسي أو المشكلات السلوكية) دون التركيز الكافي على بناء المهارات الطويلة الأمد، مثل: اتخاذ القرار، تحمل المسؤولية، حل المشكلات، وهي أساسيات تعزيز الكفاءة الذاتية.

لتقوية العلاقة بين الحاجات الارشادية والكفاءة الذاتية، يجب تطوير برامج ارشادية أكثر تفاعلية وملاءمة لاحتياجات التلاميذ في المرحلة الثانوية، مع العمل على رفع وعيهم بأهمية الارشاد كوسيلة لتعزيز النمو الشخصي والنجاح الأكاديمي، إضافة إلى بناء علاقة ثقة متبادلة بين التلميذ والمرشد التربوي.

و هذا ما أكدته **دراسة نيس حكيمة (2011)** التي يدور موضوع الدراسة حول الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

وهدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين كل من الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي من جهة، وبين التوافق النفسي والرضا عن الدراسة فضلا عن الكشف عن الفروق بين الجنسين في كل من الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي والرضا عن الدراسة.

وقد أفضت الدراسة إلى النتائج التالية:

توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.

لا توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي. **(حكيمة نيس،2011).**

دراسة الفت أجود نصر(2014) التي قد جريت لنيل الماجستير تحت عنوان: الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي. **(نصر ألفت أجود 2014).**

2- الفرضية الثانية:

2-1- عرض وتحليل النتائج:

تنص الفرضية الثانية على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الارشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس.

و لاختبار الفرضية قمنا بتطبيق اختبار "ت" للفروق و ذلك للمقارنة بين متوسطي الذكور و الإناث في الحاجات الارشادية.

T .test

الجدول رقم (7): يوضح اختبار T للفروق في الحاجات الإرشادية بين الجنسين(ذكور/إناث)

الجنس	العينة N	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	T	قيمة Sig	الدلالة
ذكور	44	15,348	63,795	-0,84	0,42	غير دالة
إناث	56	10,114	66,053			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (7) بأن الانحراف المعياري لدى الذكور قدر ب 15,348

أي أعلى من الإنحراف المعياري للإناث الذي قدر ب 10,114.
أما المتوسط الحسابي للإناث قدر ب 66,053 أعلى من الذكور الذي قدر ب 63,795 و لكن هذا الفرق ليس ذا دلالة إحصائية في متغير الحاجات الارشادية.
بلغت قيمة **T** 0,84- و هي صغيرة نسبيا أما قيمة Sig فقد قدرت ب 0,42 و هي أكبر من 0,05 ما يعني أنه لا توجد فروق في الحاجات الارشادية ، و منه نرفض الفرضية الثانية.

2-2- مناقشة النتائج:

توصلت نتائج الفرضية الثانية بعد المعالجة الإحصائية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس.

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الجنس (ذكر أو أنثى) لا يؤثر بشكل ملحوظ على الحاجات الارشادية للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي ضمن العينة المدروسة.

و قد تعود هذه النتيجة إلى تشابه الظروف التعليمية التي يعيشها التلاميذ في كلا الجنسين في البيئة التعليمية لموضوع الدراسة.

من جهة أخر، يمكن أن تعكس هذه النتيجة وعيا متقاربا بين الذكور و الاناث بالحاجات الارشادية ،أو أن كلاهما يعاني من نفس التحديات و يحتاج لنفس أنواع الدعم.

يعود عدم وجود فروق في الحاجات الارشادية لدى كل من الذكور و الإناث ألى عدة أسباب من بينها: تشابه التحديات النمائية حيث أن الذكور و الإناث في مرحلة التعليم الثانوي يمرون بمراحل نمو نفسي و إجتماعي متشابهة مثل(الحاجة إلى تأكيد الذات، الإنتماء، تحقيق الاستقلالية، اختيار المستقبل المهني)، مما يجعل حاجاتهم الارشادية متقاربة. بالإضافة إلى تغير الأدوار الاجتماعية حيث مع تطور المجتمعات و تقدمها، قلت الفروق الفردية بين الذكور و الإناث في التعليم والعمل، وبالتالي تشابهت طموحاتهم ومشكلاتهم وحاجاتهم الارشادية. كما أن البيئة المدرسية الموحدة للذكور و الإناث من المناهج والأنشطة التعليمية المقدمة لكليهما التي تفرض نفس التحديات على جميع التلاميذ بغض النظر عن الجنس يؤدي إلى توحيد الحاجات الإرشادية. ومن الجدير بالذكر أن تبنى سياسات تربوية تهدف إلى تحقيق المساواة بين الجنسين في الحقوق و الفرص، وهو ما ينعكس على طريقة إدراك التلاميذ لذواتهم و حاجاتهم. كما أن التلاميذ المرحلة الثانوية يواجهون مشكلات عامة مشتركة، مثل: القلق من الامتحانات، التخطيط للمستقبل، إدارة الضغوط النفسية، التعامل مع الأسرة والأقران، كلها قضايا ومشكلات تتطلب إرشادا مشابها لكلا الجنسين.

أصبحت الحاجات الإرشادية مرتبطة بمتطلبات الحياة العصرية(كالتحليل الأكاديمي العالي، المهارات، التفكير النقدي) وهذه المتطلبات لا تفرق بين الذكر والأنثى، مما يؤدي إلى تقارب كبير في نوعية الحاجات الارشادية المطلوبة. كما أن الأسرة التي تلعب دورا كبيرا في تنمية شخصية التلميذ أصبحت أغلب الأسر الحديثة تتعامل مع الأبناء والبنات بنفس المستوى من الرعاية والاهتمام والدعم، وتوجههم نحو نفس الأهداف، مما يؤدي إلى

تشابه الحاجات الارشادية لديهم. بالإضافة إلى أن التلميذ في المرحلة الثانوية، يبدأ كل من الذكور و الإناث في تنمية وعي ذاتي مستقل يسعى لفهم الذات وتحقيق الطموحات الشخصية، وهو مسعى إنساني مشترك لا تحدده الهوية الجنسية، بل تحدده الاحتياجات النفسية والشخصية.

إن عدم وجود فروق جوهرية في الحاجات الارشادية بين الذكور والإناث في مرحلة التعليم الثانوي يعكس طبيعة المرحلة النمائية المشتركة، ويؤكد دور البيئة التعليمية والمجتمعية في تقريب التوجهات والطموحات بين الجنسين، مما يستدعي تقديم برامج إرشادية عامة تلبي احتياجات جميع التلاميذ بغض النظر عن جنسهم.

هذا ما أكدته **دراسة صبيحة (2021)**: التي هدفت إلى الكشف عن الحاجات الارشادية لدى المراهقين بالمجتمع المصري وأيضا توضيح الفروق بين الحاجات الارشادية لدى المراهقين وفقا لبعض المتغيرات. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود الحاجات الارشادية بمستوى متوسط لدى عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الحاجات الارشادية و التحصيل الأكاديمي، كما لم تظهر فروق تعزى لمتغير الجنس أو المرحلة التعليمية. **(محمد،صبيحة أحمد عبد القادر، 2021، ص21).**

كما أنه توجد دراسة التي تخالف نتيجة دراستنا الحالية **كدراسة بلقاسم وشتوان (2017):** هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الحاجات الإرشادية والدافعية للتعلم عند الأمية الطور الثانوي.أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين الحاجات الإرشادية والدافعية للتعلم. ووجود فروق في الحاجات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس الصالح الإناث، بينما لا توجد فروق في الحاجات الارشادية تعزى لمتغير التخصص علمي، أدبي **(بلقاسم،م،وشتوان،ح،2017، ص39-61).**

3- الفرضية الثالثة:

1-3-عرض وتحليل النتائج:

تنص الفرضية الثالثة على أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الارشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص.

و لاختبار الفرضية قمنا بتطبيق اختبار "ت" للفروق للمقارنة بين متوسطي درجات التخصص الدراسي العلمي والأدبي في الخدمات الارشادية.

الجدول رقم (8): يوضح اختبار T للفروق في الحاجات الارشادية بين التخصصين(علمي/أدبي).

التخصص	العينة N	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	T	قيمة Sig	الدلالة
علوم	79	12,116	65,303	0,37	0,18	غير دالة
أداب	21	14,846	64,142			

من خلال الجدول رقم (8) نلاحظ أن الانحراف المعياري لدى التخصص العلمي قدر ب 12,116 أي أصغر من الانحراف المعياري لدى التخصص الأدبي الذي قدر ب 14,846.

أما المتوسط الحسابي في التخصص العلمي قدر ب 65,303 أما التخصص الأدبي فقدر ب 64,142 ف الفرق بينهما بسيط جدا و غير كاف إحصائيا.

كما نرى أن قيمة T لدى كل من التخصصين العلمي و الأدبي قدرت ب 0,37 وهي منخفضة جدا، أما قيمة Sig قدرت ب 0,18 و هي أكبر من 0,05 مما يعني أن الفرق غير دال إحصائيا. ومنه نرفض الفرضية الثالثة.

3-3-مناقشة النتائج:

توصلت نتائج الفرضية الثالثة بعد المعالجة الإحصائية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الارشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص.

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن التلاميذ من كلا التخصصين يواجهون تحديات متشابهة خلال المرحلة الثانوية، سواء من الناحية النفسية أو الدراسية أو الاجتماعية، ما يجعل حاجاتهم الارشادية متقاربة. كما أن تشابه ضغوط هذه المرحلة العمرية حيث أن تلاميذ التخصصين يواجهون ضغوطا وتحديات مشابهة في هذه المرحلة الحساسة، مثل ضغوط الدراسة، المستقبل المهني، وضغوط الحياة الاجتماعية.

كما أن الاحتياجات الارشادية النفسية مثل التوجيه الأكاديمي، الدعم العاطفي، وتنمية الثقة بالنفس قد تكون مشتركة بين جميع التلاميذ بغض النظر عن التخصص. بالإضافة إلى تشابه في البيئة المدرسية حيث أن كلا من التخصص العلمي والادبي يتلقيان الدعم ذاته من المعلمين و الإدارة، مما يقلل الفروق في الحاجات.

إلى جانب التداخل في التخصصات حيث أن بعض المهارات والتحديات(مثل مهارات التفكير، إدارة الوقت، التعامل مع الضغوط) قد تكون مطلوبة في كلا التخصصين بنفس القدر. بالإضافة إلى نضج التلاميذ في هذه المرحلة قد يكون تلاميذ المرحلة الثانوية أكثر نضجا ولديهم وعي مشترك بالتحيات المستقبلية، مما يجعل احتياجاتهم الارشادية متقاربة. كما أن دور الأسرة والمجتمع قد يكون لدية تأثير قوي لدرجة يجعل التلاميذ من مختلف التخصصات يواجهون تحديات متشابهة بغض النظر عن تخصصهم.

سياسات المدرسة والبرامج الارشادية فقد تعتمد المدارس برامج ارشادية موحدة لجميع التلاميذ من كل التخصصات سواء علمية أم أدبية. إضافة إلى تشابه الضغوط الأكادمية العامة، حتى لو اختلفت المواد الدراسية، يظل الشعور بالقلق من الامتحانات والنتائج مشتركا بين التخصصات. والتحول الرقمي والتكنولوجيا بالاعتماد المتزايد لها أصبحت

احتياجات التلاميذ في مهارات التعلم الرقمي وإدارة الوقت متقاربة. التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ من تخصصات علمية أو أدبية مختلفة كافي لخلق بيئة متقاربة من حيث الدعم النفسي والاجتماعي.

إن التلاميذ في المرحلة الثانوية غالبا ما يكون لديهم مستوى متقارب من الاضطرابات العاطفية أو القلق مهما اختلف تخصصهم الدراسي.

تلعب الثقافة المجتمعية دورا بارزا في تشكيل احتياجات التلاميذ حيث غالبا ما تكون التوقعات والضغوط العائلية متقاربة بغض النظر عن التخصص، مع التأكيد المستمر على النجاح الأكاديمي وتحقيق الذات. بالإضافة إلى أن التفاعل اليومي بين الطلاب من مختلف التخصصات في الأنشطة المدرسية والاجتماعية يعزز من احتياجاتهم الارشادية.

كما أن التلاميذ من كلا التخصصين العلمي والأدبي لديهم تحفيز ذاتي والرغبة في النجاح والتفوق مما يجعل حاجاتهم الارشادية نفسها. إضافة إلى المناهج الدراسية المتكاملة فعلى اختلاف التخصصين العلمي والأدبي إلى أن هناك مناهج تحتوي على جوانب مشتركة مثل: التفكير العلمي أو مهارات التحليل. و الأساليب التعليمية الحديثة و استراتجيات التعلم المتشابهة فالتلاميذ يعتمدون على استراتجيات متشابهة مثل: الحفظ، الفهم العميق، أو التعلم التعاوني.

هذا ما أكدته نتائج دراستنا مع **دراسة قاجه كلثوم، وقاجه روقية (2022):** هدفت الدراسة التعرف على الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ التعليم الثانوي. كما أظهرت الدراسة وجود فروق في مستوى الحاجات الإرشادية تعزى لكل من متغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، ومتغير الصف الدراسي لصالح الصف الأول في حين لم تكن الفروق دالة في متغير التخصص. **(قاجة، كلثوم، وقاجة، رقية،2022، ص 139-153).**

كما أنه توجد دراسة معارضة أو معاكسة لنتائج دراستنا **كدراسة سناء منصور احمد أبو زكري (2008) الأراضي الفلسطينية:** الحاجات الإرشادية لطلبة وطالبات المرحلة الثانوية بقطاع غزة في ضوء متغيرات الجنس و نوع المدرسة حكومية و خاصة و مكان الدراسة و

تخصص الدراسة. و خلصت الباحثة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الحاجات الإرشادية باختلاف متغيرات الدراسة الجنس، نوع المدرسة، مكان الدراسة، تخصص الدراسة. **(سليمان، سناء محمد، 200).**

4- الفرضية الرابعة:

4-1-عرض وتحليل النتائج:

تنص هذه الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس.

و للتأكد من صحة الفرضية قمنا باستعمال اختبار "ت" للفروق للمقارنة بين متوسطي الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية.

الجدول رقم (9): يبين اختبار T للفروق في الكفاءة الذاتية بين الجنسين(ذكور/إناث)

الجنس	العينة N	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة Sig	T	الدلالة
ذكور	44	21,955	105,590	0,03	0,19	دالة
إناث	56	9,311	104,910			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (9) بأنه توجد فروق بين الذكور و الإناث في الكفاءة الذاتية لصالح الذكور، حيث أن متوسط الذكور 105,590 أعلى من متوسط الإناث الذي قدر ب 104,910.

بما أن قيمة الاحتمالية التي قدرت ب 0,03 أقل من قيمة الدلالة الإحصائية 0,05 فهذا يعني أن الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الكفاءة الذاتية ذات دلالة إحصائية، أي أن الفرضية الصفرية ترفض، وتقبل الفرضية البديلة.

4-2- مناقشة النتائج:

توصلت نتائج الفرضية الرابعة بعد المعالجة الإحصائية إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس.
يمكن تفسير النتيجة التي توصلنا إليها إلي أن الذكور يتمتعون بثقة أكبر في قدراتهم الذاتية، خصوصا في المواقف التعليمية التي تتطلب اتخاذ قرارات أو التعامل مع التحديات.

قد تعزى هذه الفروق إلى عوامل إجتماعية أو تربوية أو ثقافية، مثل التربية الأسرية، أو طبيعة التوقعات المجتمعية من الذكور والإناث، أو أساليب التعليم المختلفة لكل منهما.
كما أن الكفاءة الذاتية المرتفعة عند الذكور أكثر من الإناث قد يكون عائدا إلى التنشئة الاجتماعية و التوقعات الثقافية، حيث يشجع الذكور غالبا على الاستقلال و الثقة بالنفس، بينما توجه الإناث نحو الحذر والتواضع في تقييم الذات.

بالاعتماد على نتائج الدراسة التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية بين تلاميذ التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور، توصي الدراسة بضرورة تصميم برامج تدريبية وتعليمية تهدف إلى تعزيز الكفاءة الذاتية لدى الجنسين، مع إيلاء اهتمام خاص بالإناث لسد الفجوة الملحوظة. كما يجب تهيئة بيئة تعليمية محفزة تشجع على الثقة بالنفس و تحمل المسؤولية، مع مراعاة الفروق الفردية في أساليب التدريس و التقييم.
و يعد إشراك الأسرة عاملا مهما في دعم هذه الكفاءة، لذا ينصح بتوعية أولياء الأمور بأدوارهم في تنمية ثقة أبنائهم وبناتهم بأنفسهم.

إن العوامل الاجتماعية و الثقافية تلعب دورا كبيرا ففي كثير من المجتمعات، يتلقى الذكور دعما اجتماعيا أكبر فيما يتعلق بالثقة بالنفس والاعتماد على الذات منذ الصغر، مقارنة بالإناث مما يعزز شعورهم بالكفاءة الذاتية عند بلوغهم المرحلة الثانوية. إلى جانب التوقعات المجتمعية المرتفعة للذكور فغالبا ما يتوقع من الذكور أن يكونوا مبادرين، قياديين، وأكثر اعتمادا على أنفسهم، مما يدفعهم إلى تبني سلوكيات تزيد من إحساسهم بالكفاءة الذاتية مقارنة بالإناث اللاتي قد يواجهن أحيانا قيودا ثقافية تقلل من طموحاتهن. كما أن الأسرة والمجتمع يشجعان الذكور عادة على اتخاذ القرارات بأنفسهم، وتحمل نتائج أفعالهم، مما يطور لديهم مهارات الثقة بالنفس وحل المشكلات بشكل أسرع من الإناث. فالتربية التقليدية تميل إلى تنشئة الذكور على التحدي والمنافسة، في حين يتم توجيه الإناث نحو الحذر والتعاون، مما قد يؤدي إلى فروق في الشعور بالكفاءة الذاتية بين الجنسين. الذكور غالبا ما يحصلون على فرص أوسع للمشاركة في الأنشطة العلمية أو الفنية أو الرياضية، مما يعزز لديهم مشاعر الكفاءة والقدرة على الإنجاز، بينما قد تكون مشاركة الإناث أكثر تقييدا، مما يجعل الذكور يتولون أدوارا قيادية تعزز لديهم الشعور بالقدرة والتحكم والسيطرة، وهي مكونات أساسية للكفاءة الذاتية. بالإضافة إلى الفروق في أنماط التفكير وتفسير النجاح والفشل، فالذكور غالبا ما يعزون نجاحاتهم إلى قدراتهم الذاتية، بينما قد تعزو الإناث نجاحاتهن إلى الحظ أو المجهود فقط، مما يؤدي إلى فرق في نمو الكفاءة الذاتية بين الجنسين. كما تشير بعض الدراسات إلى وجود اختلافات بيولوجية بسيطة في كيفية معالجة الذكور للضغوط والتحديات، حيث يميلون إلى مواجهتها بشكل مباشر أكثر، مما قد يؤثر في إحساسهم بالكفاءة الذاتية مقارنة بالإناث.

إن هذه الأسباب لا تعني أن الكفاءة الذاتية للإناث أقل دوما، بل تعني أن بعض العوامل الاجتماعية والثقافية قد تعزز من ثقة الذكور بأنفسهم أكثر، ولكن مع وجود بيئات مشجعة وداعمة، يمكن للإناث أن يظهرن مستويات عالية أو حتى أعلى من الكفاءة الذاتية.

تطابقت نتائج دراستنا مع **دراسة باندورا) و وود (1989):** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الإنجاز والقدرة على اتخاذ القرارات المعقدة والكفاءة الذاتية المدركة بين الجنسين. ولقد أشارت النتائج إلى أن الكفاءة الذاتية المرتفعة قد حسنت من القدرة على اتخاذ القرارات المعقدة والإنجاز، وفي المقابل فإن الكفاءة الذاتية المنخفضة أدت إلى تدني القدرة على اتخاذ القرارات المعقدة والإنجاز، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا في المستوى الكفاءة الذاتية بين الجنسين ولصالح الذكور **(سلامة عقيل، سلامة المحسن، 2006، ص 32).**

جاءت دراسة معارضة لنتائج دراستنا و هي **دراسة النصاصرة (2019):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة و علاقتها بقلق الإمتحان في ضوء المتغيرات الديموغرافية لدى طلبة المرحلة الثانوية، كذلك التعرف على الاختلاف في كل من الكفاءة الذاتية و قلق الامتحان تبعا لمتغير الجنس والمستوى الدراسي. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة و قلق الإمتحان لدى طلبة الثانوية، كذلك أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية تعزى إلى دور الجنس والمسار الأكاديمي والمستوى الدراسي. **(فؤاد، صالح، محمد النصاصرة، 2019).**

5- الفرضية الخامسة:

5-1-عرض وتحليل النتائج:

تنص هذه الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغيرالتخصص.
و للتأكد من صحة الفرضية قمنا باستعمال اختبار "ت" للفروق للمقارنة بين متوسطي درجات التخصص الدراسي العلمي و الأدبي في الكفاءة الذاتية.

الجدول رقم (10):يبين اختبار "ت" للفروق في الكفاءة الذاتية بين التخصصين (علمي/أدبي)

التخصص	العينة N	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة Sig	T	الدلالة
علوم	79	11,888	107,063	0,02	1,53	دالة
آداب	21	25,682	98,238			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) بأن الإنحراف المعياري للتخصص العلمي قدر ب 11,888 أي أقل من الإنحراف المعياري في التخصص الأدبي الذي قدر ب 25,682 ما يعني أن هناك تفاوتا كبيرا في مستويات الكفاءة الذاتية.

أما المتوسط الحسابي للتخصص العلمي الذي بلغ 107,063 أعلى بكثير من المتوسط الحسابي للأدبيين والذي قدر ب 98,238 وهذا يشير إلى أن العلميين يتمتعون بكفاءة ذاتية أعلى في التخصص الذي ينتمون إليه مقارنة بالأدبيين.

بما أن قيمة الإحتمالية 0,02 أقل من مستوى الدلالة 0,05 المعتمدة عادة، فإننا نرفض الفرضية الصفرية و نقبل الفرضية البديلة، أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير التخصص.

5-2- مناقشة النتائج:

توصلت نتائج الفرضية الخامسة بعد المعالجة الإحصائية إلى أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص.

تُعد الكفاءة الذاتية أحد العوامل الحاسمة في نجاح الطلاب على مختلف الأصعدة الأكاديمية والمهنية. ويظهر في العديد من الدراسات أن طلاب التخصص العلمي في مرحلة التعليم الثانوي يتمتعون بكفاءة ذاتية أعلى مقارنة بنظائرهم في التخصص الأدبي، ويعود ذلك إلى

عدة أسباب منها:

يمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها أن التخصص العلمي يتمتع بكفاءة ذاتية مرتفعة مقارنة بالأدبيين، أن مناهج العلميين غالبا ما تكون أكثر تطبيقية و تراكمية، مما قد يسهم في تحصيل معرفي أفضل . بينما مناهج التخصص الأدبي تعتمد أكثر على التحليل و التفسير.

طرق التدريس أو أساليب التقييم في التخصص العلمي أكثر وضوحا و موضوعية، مما يسهم في تحسين أداء التلاميذ حيث تستخدم طرق تدريس أكثر تفاعلية و تحفيزية مما يعزز شعور التلاميذ بالكفاءة الذاتية.

قد يكون التلاميذ العلميين أكثر دافعية خصوصا و أن تخصصهم مرتبط أكثر بفرص مهنية واضحة، ما ينعكس على أدائهم الأكاديمي.

اختلاف طبيعة المهارات المطلوبة حيث أن التخصصات العلمية تتطلب مهارات تحليلية وحسابية بينما التخصصات الأدبية تركز على مهارات لغوية وتعبيرية وهذا التنوع يؤدي إلى شعور بعض التلاميذ بكفاءة ذاتية مرتفعة.

إن توقعات المجتمع والأسرة تؤثر على كفاءة التلاميذ حيث أن التخصصات التي تحظى بتقدير إجتماعي أعلى، ما قد يرفع أو يخفض مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ بحسب التخصص.

درجة الصعوبة و الإقبال على التخصص يلعب دورا كبيرا حيث إذا كان التخصص ينظر إليه على أنه صعب، فقد يشعر التلاميذ في ذلك التخصص بتحديات تؤثر سلبا أو إيجابا على كفاءتهم الذاتية.

التخصص العلمي يكسب التلميذ مهارات التفكير النقدي، التحليل، والتجريب العملي، مما يجعله يشعر بأنه قادر على مواجهة التحديات و إيجاد حلول، و بالتالي يرفع إحساسه بالكفاءة الذاتية. فالمجتمع كثيرا ما يعطي وزنا أكبر للنجاح في التخصصات العلمية (كالطب، والهندسة)، مما يزيد من شعور التلميذ العلمي بقيمته الذاتية و ثقته في قدراته، حيث أنه عادة ما يكون لديهم مسارات مستقبلية محددة وواضحة، مما يعزز وضوح الأهداف لديهم، ويزيد من دافعيتهم الداخلية والشعور بالقدرة على النجاح، فالتحديات التي يواجهها التلميذ العلمي بسبب صعوبة المناهج يجعله عند النجاح يشعر بإنجاز أكبر من زملاءه في التخصص الأدبي، مما يرفع لديه الكفاءة الذاتية، كما أن التدريب العلمي في المختبرات وتعاملهم مع التجارب العلمية يعطي التلميذ العلمي فرصة للتعلم من الخطأ، وبالتالي بناء كفاءة ذاتية قوية قائمة على الخبرة المباشرة. حيث تتميز المواد العلمية بتوفير نتائج ملموسة وقابلة للقياس، مثل الحلول الدقيقة للمسائل الرياضية أو التفسيرات التجريبية في العلوم، مما يسمح للتلاميذ بقياس تقدمهم بشكل واضح ويعزز لديهم الشعور بالإنجاز. كما يُعتبر التحدي الأكاديمي في التخصص العلمي أكبر من حيث صعوبة المواد، مما يساهم

في تعزيز الثقة بالنفس لدى التلاميذ عند تمكنهم من تجاوز هذه التحديات بنجاح. بالإضافة إلى ذلك، تلعب التوقعات المجتمعية دورًا بارزًا في تعزيز كفاءة التلميذ العلمي، حيث يرتبط التفوق في هذه التخصصات بالعديد من الفرص المهنية والاقتصادية المرموقة، مما يزيد من دافعيتهم لتحقيق التفوق الأكاديمي. علاوة على ذلك، فإن التلميذ في التخصص العلمي يتعاملون مع معلمين ذوي خبرات تخصصية عالية في مجالات مثل الرياضيات والفيزياء، ما يتيح لهم فرصًا أكبر للحصول على إرشادات دقيقة وداعمة، مما يعزز شعورهم بالكفاءة الذاتية. في الختام، يعكس هذا التخصص بيئة أكاديمية تنافسية تُحفّز التلاميذ على تطوير قدراتهم الذاتية، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لديهم مقارنة بزملائهم في التخصصات الأدبية.

تدل نتائج هذه الدراسة إلى أهمية التخصص الدراسي في بناء الكفاءة الذاتية ، مما يبرزالحاجة إلى إعادة النظر في أساليب التدريس والمناخ التعليمي داخل بعض التخصصات، مع ضرورة الدعم النفسي والتربوي لتعزيز الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز.

قد جاءت دراسة معارضة لنتائج دراستنا **كدراسة محمد بني خالد (2010):**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، ولقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف الأكاديمي تعزى للجنس أو المستوى الدراسي أو التفاعل بينهما، في حين كشفت عن وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة **(محمد بني خالد ، 2010، ص413-432).**

6- الإستنتاج العام:

استنادا إلى النتائج التي توصلنا إليها ومن خلال تحليل النتائج النهائية المتعلقة بالدراسة الميدانية، اتضح أن الحاجات الارشادية لديها علاقة مع الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مما يشير إلى أن تلبية هذه الحاجات يسهم في تعزيز مستوى الكفاءة الذاتية لديهم. كما أظهرت النتائج أن التخصص الدراسي يعد عاملا مؤثرا في كل من الحاجات الارشادية

والكفاءة الذاتية، بينما لا يؤثر الجنس في الحاجات الارشادية، لكنه تحدث فروقا في الكفاءة الذاتية. وعليه فإن مراعاة التخصصات الدراسية والفروق الفردية بين الجنسين تعد ضرورية عند تصميم البرامج الارشادية التي تستهدف دعم التلاميذ نفسيا وأكاديميا.

ومن خلال هذا العرض تم التوصل إلى النتائج التالية:

1- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحاجات الإرشادية والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الارشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الارشادية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التخصص.

7- خلاصة :

إن إشباع الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية عند التلميذ وخاصة المراهق بات لزاما لتحقيق الكفاءة الذاتية التي من خلالها يحقق التكيف المدرسي ويبني مستوى كبير من النجاح والتفوق خلاله مشواره الدراسي ، والتي يجب أن يولي أصحاب القرار أهمية إشباع هذه الحاجات و التركيز على تفعيلها والتي هي من أولويات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني، وهذا كله ينطوي في منظور الخدمات التي يقدمها بمجالاتها النفسية و التربوية والاجتماعية التي تعتبر من العوامل المساهمة التي تساعد التلميذ ليصل إلى المسعى الصحيح ويبلغ المطامع ويحقق نجاحا في مساره الدراسي.

من خلال بحثنا هذا المتعلق الحاجات الإرشادية و علاقتها بالكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، تم التعرف على الكثير من المعلومات حول الحاجات الإرشادية ومفهومها وأنواعها وغيرها من المعلومات وكذلك التوافق الدراسي وأبعاده ومظاهره ومشكلاته وأسبابه، فقد توصلنا في الأخير إلى أن التلاميذ بحاجة إلى الإرشاد ، فمن الضروري توفير مستشار التوجيه والإرشاد في المدرسة نظرا للخدمات الكبيرة التي يقدمها، والى تأثيره الإيجابي في نجاح سير العملية التعليمية بصفة عامة وتفعيله للتخلص والتخفيف من المشاكل والصعوبات التي يعاني منها التلميذ والتي تعرقل مساره الدراسي.

8 - اقترحات:

- على ضوء نتائج الدراسة الحالية تقترح ما يلي :
- متابعة الاهتمام بتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بتنمية الجوانب النفسية الإيجابية.
- ضرورة تكثيف حصص التوجيه والإرشاد لتلاميذ المرحلة الثانوية خاصة المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا.
- إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع وعلى عينات أخرى نظرا لاهميته.
- تدريب المرشدين التربويين على أساليب تعزيز الكفاءة الذاتية.
- إدماج أنشطة تعليمية تفاعلية ضمن المناهج لتعزيز ثقة التلميذ بنفسه.
- تفعيل دور الأسرة في دعم الجانب النفسي والتحصيلي للتلاميذ.
- خلق بيئة مدرسية آمنة ومحفّزة تُشجّع على التعبير عن الذات.
- تخصيص حصص للإرشاد النفسي ضمن البرنامج الأسبوعي الدراسي.
- استخدام التكنولوجيا لتقديم خدمات الإرشاد والمتابعة النفسية.
- تقديم دعم فردي للتلاميذ ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة.

- تشجيع التلاميذ على المشاركة في أنشطة قيادية وتطوعية.
- توطيد العلاقة بين التلميذ والمرشد النفسي لتحقيق التواصل الفعّال.
- إدماج برامج إرشادية نفسية واجتماعية ضمن المناهج الدراسية.
- إقتراح دورات تكوينية للأساتذة حول المهارات الارشادية الأساسية .
- التركيز على حاجات إرشادية خاصة بالمستقبل المهني والأكاديمي للتلميذ.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أ- القوامس والمعاجم:

1- ابن منظور (1998) : معجم لسان العرب ، دار صادر ، بيروت – لبنان.

2- مجمع اللغة العربية (2004) : المعجم الوسيط ، ط1 ، مكتبة الشروق الدولية ، المشرق ، بيروت – لبنان.

ب- الكتب:

3- أبوعلام رجاء محمود، مفاهيم البحث في العلوم النفسية و التربوية، ط1، القاهرة، دار النشر للجامعات جمهورية مصر العربية.

4- أبو عياة صالح بن عبد الله، وينازي عبد المجيد بن طاش، الارشاد النفسي والاجتماعي، ط1، مكتبة العبيكان: المملكة العربية السعودية، الرياض، 2001.

5- أبو حويج، أبو مفلى سمير(2004). مدخل إلى علم النفس (ط7)، عمان، دار البروزي للنشر والتوزيع.

6- أبو أسعد، وعبد اللطيف(2009). التوجيه والارشاد المدرسي،(ط1)، عمان، دار المسيرة للنشر و التوزيع.

7- أبو أسعد، وعبد اللطيف(2009). الارشاد المدرسي، (ط1)،عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

8- أحمد محمد الزغبي(2010). سيكولوجية المراهقة النظريات جوانب النمو، المشكلات وسبل علاجها (ط1)، عمان، دار زهران للنشر والتوزيع.

9- ألفت أجود نصر،(2014)، الكفاءة الذاتية و الدافعية الداخلية وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي، مدرسة علم النفس العام، دمشق.

10- جابر،جابر عبد الحميد(1990). نظريات شخصية البناء، الديناميات، النمو، طرق البحث، التقويم، القاهرة: دار النهضة العربية للطبع و النشر والتوزيع.

11- حامد عبد السلام زهران: التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط2، 1980، القاهرة.

12- حامد عبد السلام،زهران إجلال،محمد سري(2003)، دراسات في علم النفس والنمو، عالم المكتب القاهرة.

13- الحراشة، سالم(2006). التوجيه والإرشاد بين النظرية والتطبيق، الدمام، مكتبة المتنبي.

14- الأخرس، لمى إبراهيم عيسى والعتوم، عدنان يوسف محمود (2018). تصورات طلبة جامعة اليرموك لعلاقاتهم مع مدرسيهم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والانغماس الاجتماعي. مجلة جامعة القدس المفتوح للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 7 (22)، نيسان 2018.

15- دمنهيري، رشيد، وعبد السلام فاروق(2000)، مدخل إلى علم النفس العام(ط2)، جدة، دار زهران للنشر.

16- رمضان، محمد القذافي(1991). التوجيه والإرشاد النفسي،(ط1)، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

17- ربيع، هادي مشعان(2005). الارشاد التربوي والنفسي من المنظور الحديث، عمان مكتبة المجتمع العربي.

18- رجاء محمود أبوعلام (2014) : التعلم أسسه وتطبيقاته، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

19- الزيات فتحي مصطفى.(2001). علم النفس المعرفي. مداخل ونماذج ونظريات. الطبعة الأولى. مصر: دار النشر للجامعات.

20- زيمنيايا،(ترجمة عامود، بدرالدين)(2009). علم النفس التربوي. دمشق منشورات الهيئة العامة سوريا للكتاب.

21- السيد، محمد وعبد المنعم، محمد وغريب، زينب (2015). الخوف من الفشل وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب السنة التحضيرية بجامعة المللك فيصل، دراسات تربوية واجتماعية، مصر، 21(3)، 269-298.

22- الشيباني، عمر محمد التومي.(1973). " الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب ". أفريل. طرابلس: الجامعة المفتوحة.

23- الشرقاوي، مصطفى خليل.(2004). " علم الصحة النفسية ": بيروت. لبنان: دار النهضة العربية.

24- شيخلي، خالد خليل(2009). سيكولوجية الطفولة والمراهقة، (ط3)، العين، مكتبة الفلاح للنشر.

25- الشربيني، زكرياء، ودمنهوري رشاد، وخالد، السيد(2016). مسارات إلى علم النفس، المفاهيم والمبادئ والأسس،(ط2)، الرياض، مكتبة الشقري.

26- صمويل، أوزيباو، ويروس و الشا، (بدون سنة). (ترجمة محمود عباس عوضا، وعزت عبد العظيم الطويل)، إستراتجيات الارشاد النفسي لتعليل السلوك الإنساني، (ط1)، دار المطبوعات الحديثة.

27- صالح عتونة ويوسف خنيش، الحاجات النفسية والاجتماعية للعمل وجودة الحياة و منظور العمل، جامعة سطيف 2- الجزائر.

28- صالح أبو جادو،(2000): علم النفس التربوي، دار المسير والتوزيع، عمان. الأردن الطبعة الخامسة.

29- الطواب، سيد محمد.(1993). " سيكولوجية النمو الإنساني ". ط1. القاهرة. مصر: مكتبة الإنجلو المصرية.

30- طيب نايت سليمان وآخرون(2004) : المقاربة بالكفاءات، ط1، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

31- عبد الرحمان عبد الدايم: فلسفة عربية تربوية، دار الآداب للنشر والتوزيع، ط1، 1991، بيروت، لبنان.

32- عبد الرحمان محمد السيد.(1998). النموذج السببي للعلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب لدى طلاب الجامعة، دراسات في الصحة النفسية والاجتماعية والاستقلال النفسي. الطبعة الثانية.

33- عزب، حسام الدين محمود(2004)، برنامج لخفض الاكتئابية وتحسين جودة الحياة لدى عينة من معلمي المستقبل (ورقة مقدمة للمؤتمر السنوي الثالث عشر، القاهرة جامعة عين الشمس).

34- عبد الرؤوف، محمد، وسليمان، السر(2006). مدخل إلى الصحة النفسية (ط1)، الرياض، مكتبة الرشد.

35- عدس، عبد الرحمان، وتوق، محي الدين(2007). المدخل إلى علم النفس (ط7)، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

36- عواد،يوسف(2016). سيكولوجية التأخر الدراسي، نظرة تحليلية علاجية الأردن، دار الجماهرية للنشر والتوزيع والعلام.

37- عبد الرحيم، محمد. (2016). الإحصاء التطبيقي باستخدام Excel و Spss. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

38- فتحي مصطفى الزيات،(2001): علم النفس المعرفي، مداخل ونماذج ونظريات، دار النشر للجامعات، مصر، الطبعة الأولى.

39- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم(2005). تعديل السلوك في التدريس. ط3، عمان دار الشرق للنشر والتوزيع.

40- محمد، محروس الشناوي(1994). نظريات الارشاد والعلاج النفسي، القاهرة، دار غريب للطباعة.

41- منذر الرضا(2003). الارشاد النفسي أسسه النفسية والنظرية، (ط1)، مكتبة العلاج للنشر والتوزيع.

42- النعيمشي، عبد العزيز محمد(2011). المراهقون، دراسة نفسية إسلامية للأدباء والمعلمين والدعاة (ط2)، الرياض، دار المسلم للنشر والتوزيع.

ج- رسائل الماجستير ودكتوراه:

43- أبو هاشم، السيد محمد.(1994). أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية بيروت: جامعة عين الشمس.

44- أبو هاشم، السيد محمد(1994). أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية: جامعة عين الشمس.

45- أمزيان زبيدة .(2007). "علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الارشادية – دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس". رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر باتنة : الجزائر.

46- توفيق محمد توفيق شيير.(2005). دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير. غزة: الجامعة الإسلامية.

47- سلامة المحسن.(2006). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك.

48- عقاقبة، عبد الحميد.(2001). "ترتيب الحاجات النفسية حسب متغيرات، الجنس، التخصص الجامعي، الخبرة المهنية والحالة العائلية لدى عينة من مستشاري التوجيه المدرسي والمهني". رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة باتنة: الجزائر.

49- العبدلي سعد بن الحامد.(2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من فعالية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

50- العتيبي، بندربن محمد.(2009). اتخاذ قرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطالبين بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

51- مامسر، ومحمد خيرعلي(1971). مشكلات الشباب الجامعي في الأردن وحاجاتهم الارشادية، رسالة ماجستير، جامعة الأردن، كلية الأدب.

52- المشيخي،غالب محمد.(2009). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف. رسالة الدكتوراه غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

53- الناشي وجدان عبد الأمير.(2005). الذكاء الانفعالي وعلاقته بفعالية الذات لدى مدرسين. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الأداب: جامعة المستنصرية بغداد.

54- نيس حكيمة(2011). "الحاجات الارشادية و علاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي". رسالة ماجستير. جامعة الجزائر2 : الجزائر.

د- المجلات:

55- بلقاسم، محمد شتوان. حاج(2017). الحاجات الارشادية وعلاقتها بدافعية التعلم عند تلاميذ الطور االثانوي. مجلة دراسات في العلوم التربوية. 1(2). 39-61.

56- دورون، رولان، فرانسواز بارو.(1997). "موسوعة علم النفس". (ترجمة فؤاد شاهيين). الطبعة الأولى المجلد الأول. بيروت. لبنان: منشورات عويدات.

57- علاء محمود الشعراوي.(2000). فعالية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى الطلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، العدد(44). جامعة المنصورة.

58- العدل عادل.(2001). تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة. مجلة كلية التربية، جامعة عين الشمس، (ج1)، العدد (25) ص 121-178.

59- قاجة كلثوم، وقاجة، رقية(2022). مستوى الحاجات الارشادية لدى التلاميذ التعليم الثانوي بالشلف. مجلة العلوم الاجتماعية، مج 16 ، ع2 ، 139-153.

60- محمد بن الخالد،(2010): التكيف الاكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى طلبة كلية العلوم التربوية، بجامعة آل البيت مجلة جامعة النجاح للأبحاث (علوم إنسانية)، مجلد الرابع وعشرون، العدد الثاني الأردن.

61- محمد، صبيحة أحمد عبد القادر(2022). " الحاجات الارشادية لدى المراهقين بالمجتمع المصري: دراسة في إطار الفروق-العلاقات-التنبؤ". المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد11، العدد1.

62- نوري أحمد محمد، يحيى أياد محمد (2008): الحاجات الارشادية (نفسية – إجتماعية – دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل، مجلة التربية والعلم، المجلد 15، عدد3 العراق.

63- نيفين عبد الرحمان المصري،(2011). قلق المستقبل و علاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر. رسالة ماجستير. غزة-الجامعة الإسلامية.

64- هيثم جعفر: الإحباط ماهيتها أسبابها وأعراضها ونواعها وعلاجها.

المراجع الأجنبية:

65- Bandura . A (1977) , Self Efficacy, toward, A unifying theory of behavior change, journal of psychological review, 84(2), 1991-215.

66- Bandura, A (1983), Self- Efficacy, Of Anticipated fear and calamities, journal of personality and social psychology, 45, 2, 464-469.

67- Bandura , A (1986) , Social foundation of thought and action. A social congnitive theory. New York, prentice hall.

68- Bandura, A (1993), Regulation of cognitive processes throught /perceived, Self- Efficacy? Developmental psychology

69- Bandura , A(1995) Self – Efficacy in changing . compridge university press. New York.

70- Bandura. A (1997), Self-Efficacy, the exericise of control, New York, W,H freeman.

71- Cynthia , L &Bobko, p (1994) , Self – Efficacy Beilkfs comparison of measures journal of Applied psychology , 79, 364-369

الملاحق

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم علوم التربية

أخي التلميذ، أختي التلميذة

في اطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص ارشاد و توجيه، نضع بين ايديكم هذا المقياس الذي يمثل مجموعة من البنود حول متغيري الحاجات الارشادية و الكفاءة الذاتية.

الرجاء الاجابة عليها كاملة، و ذلك فقط بوضع علامة (X) أمام الاجابة التي تراها مناسبة لك، وهذه المعلومات تستخدم لغرض البحث العلمي فقط مع ضمان السرية.

شكرا على تفاعلكم معنا

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

تخصص: علمي ☐ أدبي ☐

مقياس الحاجات الارشادية:

الرقم	العبارات	ابدا	أحيانا	دائما
1	اشعر بالقلق من المستقبل			
2	أتردد عند اتخاذ قراراتي			
3	لا أتمكن من ضبط انفعالاتي			
4	أحس بشك اتجاه الآخرين			
5	أتخوف عن اقتراب موعد الامتحانات			
6	اشعر بالخجل عند مواجهة الآخرين			
7	تنقصني الثقة بالنفس			
8	أعاني من معرفة مواطن القوة والضعف في شخصيتي			
9	لا استطيع استثمار مواهبي وخبراتي بطريقة مثمرة			
10	لدي إحساس بالنقص في القدرة على إثبات ذاتي			
11	ارتبك عن التحدث مع الآخرين			
12	لا أجد من يساعدني في حل مشكلاتي			
13	أشكو من تدخل أسرتي في شؤوني الخاصة			
14	أعاني من قلة النشاطات الاجتماعية داخل الثانوية			
15	اشعر بالخوف من إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين			
16	أعاني من العزلة الاجتماعية			
17	لا اشعر بالمحبة والتقدير من قبل الزملاء			
18	أتعرض للتنمر داخل المحيط المدرسي			
19	اعتمد على الآخرين في انجاز مهامي			
20	لدي مهارة لإقناع الأخريين			
21	أجد صعوبة في فهم واستيعاب المواد الدراسية			
22	ينتابني عدم الشعور بالرضا عن الشعبة التي ادرسها			
23	لدي الشعور بالملل من طرق تدريس بعض الأساتذة			
24	أشكو من تزاحم الحصص الدراسية اليومية			
25	أشكو من تعامل بعض الأساتذة معي			
26	لا اعرف كيف اقسم وقتي ما بين الدراسة والنشاطات الترفيهية			
27	لست مرتاح في تخصصي الذي ادرسه			

28	أرى أن قسمي غير متعاون معي			
29	أعاني من ضعف التركيز إثناء الدراسة			
30	أفكر في ترك الدراسة			
31	أحس بالإرهاق عند الانتهاء من ا لدراسة			
32	أعاني من اضطراب في وزني			
33	أعاني من مشكلة ضعف البصر			
34	أعاني من مشكلة السمع			
35	كثيرا ما أعاني من الصداع			
36	كثيرا ما أصاب بنزلات البرد			
37	أعاني من فقدان الشهية			
38	لا أتناول غذاء صحي مناسب			
39	أعاني من الأرق وقلة النوم			
40	أعاني من مشاكل صحية متكررة			

مقياس الكفاءة الذاتية في صورته الأولية:

الرقم	الفقرة	تنطبق تماما	تنطبق كثيرا	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق قليلا	لاتنطبق
1	استطيع التحكم بمشاعري					
2	أواجه صعوبة في التخلص من الأفكار السلبية أثناء إنجاز البحث					
3	افقد السيطرة علي تصرفاتي عندما أغضب					
4	استطيع التغلب على شعوري بالقلق إتجاه أعمالي التي أنجزها					
5	استطيع التعامل بفعالية مع الضاوط التي تواجهني أثناء إنجاز البحا					
6	افتقد القدرة على تكوين صدقات جديدة تخدمني في مجال البحث					
7	يحدثني أصدقائي عن مشكلاتهم البحثية					
8	استطيع المحافظة على العلاقات في المحيط الجامعي					
9	استطيع تنفيذ الخطط التي أضعها للقيام بأعمالي البحثية					
10	أحقق أهدافي رام خبرات الفشل المتكررة					
11	*أترك المهام و الأعمال قبل إتمامها*					
12	اعمل باجتهاد في الأعمال الخاصة ببحثي					
13	أتراجع بسهولة عندما أواجه المشكلات أثناء إنجاز البحث					
14	أقدر على مواجهة المواقف الصعبة التي تعترضني أثناء إنجاز البحث					

15	أفقد القدرة على التركيز في الاعمال طويلة المدى					
16	أصاب بالإحباط لمجرد اخفاقي أول مرة أثناء انجازي الاعمال البحثية					
17	أتمتع بمعلومات واسعة في مجال تخصصي					
18	أرغب في جمع كل المعلومات في مجال بحثي					
19	أشعر بالملل عند مطالعة الكتب و المقالات العلمية					
20	أستطيع اختيار الكتب التي تخدم بحثي					
21	أخصص وقت للترفيه بعيدا عن مجال بحثي					
22	أواجه صعوبة في تذكر المعلومات التي لها علاقة بحياتي اليومية					
23	أجد الحلول السريعة للمشكلات التي تواجهني في مجال بحثي					
24	أرغب في انجاز كل الاعمال الخاصة بالتكوين المحدد لطلبة الدكتوراه (ل.م.د)					
25	أجد صعوبة في انجاز خطة العمل					

26	أجد صعوبة في المشاركة في الملتقيات العلمية					
27	أستطيع التخطيط لانجاز الأطروحة في الوقت المحدد					
28	أعتقد أنني شخص قادر على كتابة مقالا علميا					
29	أواجه صعوبة في إيجاد المراجع لخدمة بحثي					
30	أتباطأ في البدء بتنفيد الخطط المرسومة في مجال بحثي					
31	أجد صعوبة في المشاركة في نشر مقال البحث					
32	لدي مخاوف في عدم إتمام الأعمال المطلوبة من طلبة (ل.م.د) كالنشر و المداخلات					
33	أستطيع التغلب على مشكلة إدارة الوقت					

مقياس الكفاءة الذاتية في صورته النهائية:

الرقم	الفقرة	تنطبق تماما	تنطبق كثيرا	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق قليلا	لاتنطبق
1	استطيع التحكم بمشاعري					
2	أواجه صعوبة في التخلص من الأفكار السلبية أثناء إنجاز البحث					
3	افقد السيطرة علي تصرفاتي عندما أغضب					
4	استطيع االتغلب على شعوري بالقلق إتجاه أعمالي التي أنجزها					
5	استطيع التعامل بفعالية مع الضغوط التي تواجهني أثناء إنجاز البحث					
6	افتقد القدرة على تكوين صدقات جديدة تخدمني في مجال البحث					
7	يحدثني أصدقائي عن مشكلاتهم البحثية					
8	استطيع المحافظة على العلاقات في المحيط الجامعي					
9	استطيع تنفيذ الخطط التي أضعها للقيام بأعمالي البحثية					
10	أحقق أهدافي رغم خبرات الفشل المتكررة					
11	اترك المهام و الإعمال قبل إتمامها					
12	اعمل باجتهاد في الأعمال الخاصة ببحثي					
13	أتراجع بسهولة عندما أواجه المشكلات أثناء إنجاز البحث					
14	أقدر على مواجهة المواقف الصعبة التي تعترضني أثناء إنجاز البحث					

15	افتقد القدرة على التركيز في الإعمال طويلة المدى					
16	أصاب بالإحباط لمجرد إخفاقي أول مرة أثناء إنجازي الأعمال البحثية					
17	أتمتع بمعلومات واسعة في مجال تخصصي					
18	أرغب في جمع كل المعلومات في مجال بحثي					
19	أشعر بالملل عند مطالعة الكتب و المقالات العلمية					
20	أستطيع اختيار الكتب التي تخدم بحثي					
21	أخصص وقت للترفيه بعيدا عن مجال بحثي					
22	أواجه صعوبة في تذكر المعلومات التي لها علاقة بحياتي اليومية					
23	أجد الحلول السريعة للمشكلات التي تواجهني في مجال بحثي					
24	أرغب في إنجاز كل الأعمال الخاصة بالتكوين المحدد لطلبة الدكتوراه)ل.م.د(					
25	أجد صعوبة في إنجاز خطة العمل					
26	أجد صعوبة في المشاركة في الملتقيات العلمية					
27	استطيع التخطيط لإنجاز الأطروحة في الوقت المحدد					
28	اعتقد أنني شخص قادر على كتابة مقالا علميا					
29	أواجه صعوبة في إيجاد المراجع لخدمة بحثي					
30	أتباطأ في البدء بتنفيذ الخطط المرسومة في مجال بحثي					

31	أجد صعوبة في نشر مقال البحث					
32	لدي مخاوف في عدم إتمام الأعمال المطلوبة من طلبة)ل.م.د(كالنشر والمداخلات.					
33	استطيع التغلب على مشكلة إدارة الوقت					

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Jeu_de_données0]

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart type	N
VAR00001	65,0600	12,66573	100
VAR00002	105,2100	16,05187	100

Corrélations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Corrélation de Pearson	1	,137
	Sig. (bilatérale)		,175
	N	100	100
VAR00002	Corrélation de Pearson	,137	1
	Sig. (bilatérale)	,175	
	N	100	100

```
T-TEST GROUPS=gender(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=VAR00001
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test

Statistiques de groupe

	gender	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	1,00	44	63,7955	15,34802	2,31380
	2,00	56	66,0536	10,11465	1,35163

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
VAR00001	Hypothèse de variances égales	4,242	,042	-,884	98
	Hypothèse de variances inégales			-,843	70,899

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,379	-2,25812	2,55440
	Hypothèse de variances inégales	,402	-2,25812	2,67966

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	-7,32725	2,81101
	Hypothèse de variances inégales	-7,60134	3,08510

```
T-TEST GROUPS=specilite(1 2)
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=VAR00001
 /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	specilite	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	1,00	79	65,3038	12,11627	1,36319
	2,00	21	64,1429	14,84684	3,23985

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
VAR00001	Hypothèse de variances égales	1,821	,180	,372	98
	Hypothèse de variances inégales			,330	27,487

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
VAR00001	Hypothèse de variances égales	,711	1,16094	3,12324
	Hypothèse de variances inégales	,744	1,16094	3,51495

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	-5,03703	7,35891
	Hypothèse de variances inégales	-6,04516	8,36704

```
T-TEST GROUPS=gender(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=VAR00002
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Statistiques de groupe

	gender	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00002	1,00	44	105,5909	21,95589	3,30998
	2,00	56	104,9107	9,31134	1,24428

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
VAR00002	Hypothèse de variances égales	9,395	,003	,209	98
	Hypothèse de variances inégales			,192	55,151

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
VAR00002	Hypothèse de variances égales	,835	,68019	3,24947
	Hypothèse de variances inégales	,848	,68019	3,53612

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyenne	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
VAR00002	Hypothèse de variances égales	-5,76828	7,12867
	Hypothèse de variances inégales	-6,40592	7,76631

```
T-TEST GROUPS=specilite(1 2)

 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=VAR00002
 /CRITERIA=CI(.95)
```

Test T

Statistiques de groupe

	specilite	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00002	1,00	79	107,0633	11,88874	1,33759
	2,00	21	98,2381	25,68249	5,60438

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
VAR00002	Hypothèse de variances égales	10,187	,002	2,287	98
	Hypothèse de variances inégales			1,532	22,325

Test des échantillons indépendants

	Test t pour égalité des moyennes		
	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard