استكشاف الحاجات الإرشاديَّة لدى طلبة الحلقة الثانية وما بعد التعليم الأساسيِّ في سلطنة عمان
دليل عمليٍّ *

الدكتور باسم الدحادحة الدكتور حسين الحارثي الأستاذ الدكتور علي مهدي كاظم

الملخص: هدفت الدراسة إلى استكشاف مستوى الحاجات الإرشاديَّة لدى طلبة الحلقة الثانية والتعليم ما بعد الأساسيِّ، وآبائِهم ومعلِّميهم، في سلطنة عمان، وفقا لعدد من المتغيِّرات؛ ولتحقيق ذلك الهدف تمَّ اختيار عيِّنة عشوائيَّة، تكونت من (10134) فردا، بواقع(5371) طالباً وطالبة و(3276) أباً و(1487) معلماً، من جميع محافظات سلطنة عمان الإحدى عشرة. حيث تمَّ تطبيق مقياس الحاجات الإرشاديَّة على أفراد عيِّنة الدراسة.

أظهرت النتائج أنَّ مستوى الحاجات الإرشاديَّة قد جاءت في المدى المرتفع، وأظهرت النتائج أيضا أنَّ هناك فروقًا في متوسط درجات الحاجات الإرشاديَّة، وذلك لصالح الإناث، ومحافظة كلٍّ من: الوسطى، وشمال الباطنة، وظفار، ومسقط. ولصالح المعلِّمين وأولياءِ الأمور، والصفوف السابع والتاسع والثاني عش، ولصالح الآباء والمعلِّمين الذين تَقِلُّ أعمارُهم عن (50) سنة، ولصالح الطلبة الحاصلين على معدَّلات مرتفعة (80 فما فوق)، وأخيرا لصالح الآباء والمعلمين الحاصلين على مؤهل علميٍّ بكالوريوس أو دبلوم فما دون. ولم تظهر النتائج أيَّة فروق تتعلَّق بمتغيري صفة المعلِّم والخبرة التعليميَّة للمعلِّمين، وقد تَمَّ مناقشة النتائج ووضع التوصيات.

الكلمات المفتاحيَّة: الحاجات الإرشاديَّة، الطلبة، الآباء، المعلِّمون، سلطنة عمان.

Investigating the Counseling Needs amongst the Second and Post- Basic Education Circle Students in the Sultanate of Oman: Presenting a Practical Guidebook Model.*

Abstract: This study aimed at investigating the level of counseling needs in light of some variables among the Second and Post- Basic Education Circle Students, in addition to their parents and teachers in the Sultanate of Oman. To achieve that, a random sample was selected that consisted of (10134) persons: (5371) students, (3276) parents and (1487) teachers, from the entire Sultanate of Oman. Student counseling scale was applied on the study sample.

Results showed that the counseling needs came in the high-level range; also, the results showed significant differences in the means of counseling needs in favor of females in Al Wusta, Al Batinah North, Dhofar, and Muscat Governorates. According to the target group, the results came in favor of teachers and parents. Results also showed significant differences in the means of grades in favor of the seventh, ninth and the results were twelfth grades. Also, the results were in favour of parents and teachers whose ages are less than 50 years. Additionally, the results showed significant differences in the means of averages in favor of students who average more than 80%. Finally, the results were in favour of parents and teachers who have qualifications less than bachelor or diploma. There were no significant differences for the other variables. Results discussion and recommendations were made.

Key words: counseling needs, students, parents,

*لقد حصل البحث المؤدي لهذه النتائج على الدعم المالي من مجلس البحث العلمي بسلطنة عمان ضمن اتفاقية المنح البحثية المفتوحة رقم (ORG/HER/12/008)

*The research leading to these results has received funding from the research Council of the Sultanate of Oman under the Open Research Grant Program TRC Grant agreement no (ORG/HER/12/008)

teachers and Sultanate of Oman.

المقدمة:

حظي موضوع الحاجات الإرشادية باهتمام العديد من الباحثين والممارسين في مجال الإرشاد النفسي، وقد أصبح إجراء مسح الحاجات الإرشادية عرفا مهما عند التخطيط لتقديم خدمات الإرشاد النفسي ولدى كل الفئات العمرية، ولجميع الفئات الخاصة. فقد أضحت البيانات التي تتجمع حول الحاجات الإرشادية القاعدة والأساس الذي يمكن الحكم من خلالها على أداء المرشدين والممارسين بمجال مهنة الإرشاد النفسي، فهي وسيلة وأداة فعالة للمحاسبية والحكم على أدائهم وفعالية خدماتهم.

لقد بدأت مراحل الإرشاد النفسيِّ الأساسيَّة من خلال تقديم خدمات التوجيه المهنيِّ، إذ بدأ المرشدون بتهيئة الطلبة للمهن المناسبة بعد تخرُّجهم من المدرسة، ويُعدُّ فرانك بارسونز Frank Parsons أبو التوجيه المهنيِّ (Schmidt, 2003)، ولذلك فقد ولد الإرشاد النفسيُّ ليوفِّر خدمات الاختيار المهنيِّ للطلبة بعد إنهاء المرحلة الثانويَّة.

وبحلول القرن العشرين ظهر مُنحًى جديدٌ في الإرشاد هو الإرشاد الأكاديميُّ (Gysbers, 2001) ومن مؤسِّسي هذا الاتجاه جون بريور (John Brewer) الذي ركَّز على دور الجانب التربويِّ في تحقيق أهداف الإرشاد المهنيِّ، وبحلول منتصف عام (1930) حتى عام 1940، فقد بدأ المرشدون في المدارس بتزويد خدمات الإرشاد النفسيِّ والشخصيِّ للطلبة على حدٍّ سواء، بالإضافة إلى تقديم خدمات التوجيه المهنيِّ والأكاديميِّ، كما بدأ المرشدون بتوفير خدمات الصحة النفسيَّة.

وبما أنَّ برامج الإرشاد المدرسيِّ ينبغي أن تكون موجَّهة بأهدافٍ مخطَّطٍ لها، ومستنِدة على بيانات ودراسات مسحيَّة تصف حاجات الطلبة الإرشاديَّة، فقد بات من المهمِّ تعرُّف الحاجات الإرشاديَّة للطلبة، لتطوير البرامج الإرشاديَّة، حتى يتسنَّى للمرشد التخطيطُ جيِّدًا لمهامِّه في المدرسة (Schmidt, 2003).

وبعبارة أخرى فإنَّ التقييم الفعَّال لحاجات الإرشاد الطلابيَّة هو جزء من مكوِّنات وتطبيقات المدرسة الفاعلة للبرنامج الإرشاديِّ، ونتيجةً لذلك فإنَّ التنوُّع في طرق تقييم الحاجات الإرشاديَّة أمرٌ صِحِّيٌّ يختلف باختلاف الفئات المستهدَفة وتنوُّعِ حاجاتهم الإرشاديَّة (Wittmer, 2000).

ومما يجدر ذكره هو أنَّ التطوُّر الذي حصل في مدارس العالَم بما فيها مدارس سلطنة عمان قد رافقه ظهور لمشكلات متنوِّعة، ممَّا ترتَّب عليه التفكير في تأسيس مراكزَ إرشادٍ نفسيٍّ للتعامل مع هذا التطوُّر، وهذا ما حصل في معظم بلدان العالم التي سبقت في مجال الإرشاد والتوجيه (Gysbers, 2004)؛ ففي الولايات المتَّحدة لاحظت جمعيَّة المرشدين في المدارس الأمريكيَّة أنَّ برامج التوجيه والإرشاد قد وجدت استجابةً لإشباع حاجات الطلبة اليوميَّة والتوقُّعات المتنامية للمجتمع، مِمَّا ترتَّب عليه دخولُ عددٍ كبير جدًّا من الأطفال إلى المدارس بمعوِّقات ومشكلات شخصيَّة وجسديَّة وانفعاليَّة وتعليميَّة، إذ ركَّزت برامج التوجيه والإرشاد على تطوير مهارات الطالب منذ دخوله إلى المدرسة حتى تخرُّجه منها (Desocio & Hootman, 2004).

وعند تطوير برامج التوجيه والإرشاد المدرسيِّ، فإنَّ هناك حاجةً لتعريف الجوانب الرئيسيَّة التي يمكن للطلبة أن يستفيدوا منها، وأحد هذه الطرق هو التعرُّف إلى حاجات الطلبة، ومن ثَمَّ تجميع الطلبة في مجموعات لتطبيق هذه البرامج، أو من خلال إعداد دليل عمليٍّ لأبرز الحاجات الطلابية وأهمها، والتي غالبا ما تنضوي تحت ثلاثة مكوناتٍ هي: الحاجات الأكاديميَّة والمهنيَّة والشخصيَّة (Gysbers, 2004).

هناك حاجةٌ ماسَّة في الوقت الحاضر لتُعرَف الحاجات الإرشاديَّة للطلبة في مدارس سلطنة عمان بشكل عامٍّ باعتبار ذلك نقطةَ بدايةٍ لتفعيل برامج الإرشاد النفسيِّ، وإعدادِ دليل عمليٍّ يساعد المختصِّين النفسيِّين في تأدية خدماتهم الإرشاديَّة.

وتشير جمعيَّة المدارس للمرحلة المتوسطة العالميَّة National Middles School Association بأنَّ متطلَّبات نجاح الطلبة في المدارس هو نجاحهم، لتحقيق متطلَّبات النموِّ، وإشباع الحاجات، والكشف عن الاهتمامات، وأنَّ الطلبة الذين يُشبِعون حاجاتهم الإرشاديَّة سوف ينجحون في تأسيس علاقات منسجِمة وحميمة مع الأصدقاء والوالِدَيْنِ، وسيكتشفون أنفسَهم بشكل أفضل، وتتحسَّن لديهم مهارات التواصل وحلِّ المشكلات، إضافة إلى ذلك سيتمكَّنون من اكتساب المهارات الاجتماعيَّة، والتعامل مع قلق الاختبار، وأن يتَّخذوا قراراتٍ أكثر فاعليَّة ونضجا (American School Counselor Association, 2005; Kesici, 2007).

ومن جهة أخرى؛ عندما لا يتمُّ إشباع الحاجات الإرشاديَّة فسوف يعاني الطلبة من خلل وظيفيٍّ في مهامِّ المدرسة وواجباتها، ومن الممكن أن يؤدِّيَ ذلك إلى تسرُّب الطلبة من المدرسة (Desocio & Hootman, 2004). وفي حقيقة الأمر فإنَّ طلبة القرن الحادي والعشرين يواجهون عدداً من القضايا والمشكلات التي قد تؤثِّر على وظائفهم وواجباتهم في المدرسة، ومن بين هذه القضايا المعقَّدة؛ تفاعلُ الرِّفاق مع بعضهم البعض، ومع معلِّميهم، والتحصيلِ الأكاديمي، وسلوكِ الطلبة، وردودِ فعل المجتمع نحوهم، وقد أُلقِيَت جميعُها على عاتق النظام التربويِّ، وبالأخص المرشدين النفسيِّين في المدارس. (Menataeu-Horta, 1986).

ولا ينظر إلى هذه الحاجات على المستوى الفرديِّ فقط، بل على مستوى المدرسة بشكل عامٍّ، إنَّها ثقافة المدرسة، كما هو الحال في

الاختلافات الثقافيَّة بين الطلبة، والذي رُبَّما يوجد تلك الاختلافات التي تتعلَّق بحاجات الطلبة الإرشاديَّة (Lee, 2001)، لقد ركز كيز وبيماك ولوكهارت (Keys, Bemak & Lockhart, 1998) على دور المرشدين في المدرسة، خصوصا في ما يتعلَّق باستكشاف الحاجات الإرشاديَّة، والأولويَّات التربويَّة، والمصادر المتوفِّرة، وقد تَمَّ مناقشة حاجات الإرشاد الطلابيَّة في العديد من الدِّراسات، وتَمَّ نشر العديد من القضايا ذات العلاقة، وما سوف ينتج من هذه الدراسة هو الخروج بدليل عملِيٍّ يساعد المرشدين النفسيِّين في تأدية خدماتٍ إرشاديَّة بشكل أفضل.

وبالنسبة لمور ثوماس ولينت (Moore- Thomas & lent, 2007) فإنَّ خدمات الإرشاد النفسيِّ يجب أن تبقى في حالة تقييم مستمرَّة، وأن تسعى إلى إشباع الحاجات الأكاديميَّة، وتسهمَ في النموِّ الشخصيِّ، وتساعد الطلبة على اكتساب القيم والمهارات الشخصيَّة، إضافةً إلى وضع الأهداف المِهنيَّة، مع إطارِ عمل نمائِيٍّ مناسب، ومن غير المناسب تجاهلُ التغيُّرات النمائِيَّة التي تحصل أثناء مرحلة المراهقة، وأثرَ هذه التغيُّرات على حاجات الطلبة الإرشاديَّة.

وهناك ثلاثة جوانب نمائيَّةٍ ورئيسة؛ هي: التغيُّرات المعرفيَّة، وسِنُّ البلوغ، والهويَّة الشخصيَّة، وطالما أنَّ هناك اختلافاتٍ بين الذكور والإناث في مرحلة المراهقة، وخلال فترة البلوغ، فإنَّ هناك أيضا اختلافاتٍ تأتي نتيجةً لصورة الذات السلبيَّة، وتدنِّي مفهوم الذات وغيرها (Frojd et al., 2008; Orth, Robins & Roberts, 2008).

وقد ركَّز كلٌّ من ديسوسيو وهوتمان (Desocio & Hoot-man, 2004)على أنَّ اكتئاب الأطفال والمراهقين نادرًا ما يجذب انتباه المعلِّمين والهيئة الإداريَّة في المدرسة، بقدر ما يجذب انتباههم السلوكُ التخريبِيُّ والفوضويُّ داخل الصفِّ، ولكن تحصيلهم الأكاديميَّ يمكن أن يتأثَّر سلباً؛ إذ تظهر عليهم أعراضُ عدمِ التركيز، والأرقِ، وأحلامِ اليقظة، والانزعاج، وتدنِّي تقديرِ الذات، ومن المهمِّ الاهتمام بالمواضيع التي تمَّ مناقشتها سابقا؛ مثل تطوُّر الهويَّة، ومفهومِ الذات، وتقديرِ الذات، والنموِّ الشخصي، والحاجات الانفعاليَّة والاجتماعيَّة.

لقد وجد كيسسي (Kesici, 2007) بأنَّ أكثر من (50 %) من طلبة الصفِّ السادس فما فوق قد أظهروا حاجاتٍ لتعلُّم المهارات الاجتماعية، فيما أظهر طلبة المرحلة الثانوية حاجات ومواضيع تتعلَّق بالنموِّ الشخصيِّ، والحاجات الانفعاليَّة والاجتماعية، والتنمر، والعلاقة مع الرفاق، وضحايا الرفاق، والحزن، وتأثيرات الأسرة.

بناء على ذلك؛ فإنَّ المدرسة هي المكان الذي يسرِّع النموَّ العقليَّ والاجتماعيَّ والانفعاليَّ للمراهقين خلال مرحلة نموِّهم، وبالإشارة إلى دراسة كلٌّ من نيتو وجايسبر (Nyutu, & Gysbers, 2008) فإنَّ التفاعل الذي يحصل بين الرِّفاق سيوفِّر لهم فرصةً للنموِّ من خلال تنافس المراهقين مع بعضهم البعض، مِمَّا يؤدِّي في النهاية إلى نموِّهم في المجالات الاجتماعيَّة، وضبط السلوكات العدوانِيَّة، وتطوير مفهوم الذات، وغير ذلك.

وتكمن أهمِّية المدرسة في رفع تحصيل الطلبة من خلال الكشف عن العوامل التي تؤثِّر على تحصيلهم ودافعيَّتهم للإنجاز، وأساليب دعم الطلبة للنجاح والتفوُّق، ومن جهة أخرى فإنَّ الطلبة الناجحين يُظهرون اتجاهات إيجابيَّة نحو القدرة على التعلم، إذ يكمن مصدر نجاحهم من خلال قدراتهم المعرفيَّة، ودافعيَّتهم للإنجاز، وكفاءتهم الذاتية(Brener, Weist, Adelman, Taylor & Vernon- Smiley, 2007; Paisley & Hayes, 2003; Bowen, Rose, Powers & Glennie, 2008).

إنَّ التعرُّف على عالم المهن في المدارس أمرٌ ضروريٌّ، ويجب البدء في استكشاف ميول الطلبة، وقدراتهم، واستعداداتهم منذ البداية؛ إذ إنَّ التركيز في الإرشاد المهنيِّ يتمحور على الخصائص النمائيَّة والاجتماعيَّة والسلوكيَّة والانفعاليَّة للأفراد، والتخطيط مهنيًّا بما يتناسب مع تلك الخصائص والسِّمات (Paisley & Hayes, 2003) ويجب تزويد الطلبة بمعلومات مُهِمَّة تتعلَّق بالمهن الممكنة والمناسبة لهم منذ وقت مبكِّر من العمر، ورُبَّما يكون منذ عُمُر رياض الأطفال، بحيث تزوِّد هذه المعلومات الأطفال بالمهن التقليديَّة، كلاً حسب دوره الجنسيِّ ذكورا كانوا أم إناثا (Hartung, Porfeli & Vondracek, 2005; Rivera & Pellitteri, 2007).

لقد ركَّزت الأدبيَّات على عُمُر الأطفال في الصفِّ السابع، من خلال تزويدهم بمعلومات عن الخيارات المهنيَّة، ونتيجةً لذلك فإنَّ دعم الطلبة في هذه المرحلة يكمن في تزويدهم بأفكار واقعيَّة عن طبيعة الخيارات المهنيَّة المتوفِّرة، بالإضافة إلى زيادة وعي الطلبة عن أنفسهم، وخصائصهم النمائيَّة، وتقديرهم لذاتهم، وبما يتوافق مع المهنة التي تناسبهم (Kosine & Steger, 2008; Legum & Hoare, 2004).

وعليه لا بُدَّ من قيام المرشدين في المدارس باستكشاف حاجات الطلبة الإرشاديَّة بشكلٍ شامل، ووضع خطَّة علاجِيَّة، وبرامجَ إرشاديَّةٍ مناسبةٍ تساعدُ على إشباع تلك الحاجات، ومن المُهِمِّ التعرُّف على الحاجات الإرشاديَّة للطلبة في المرحلة الثانويَّة من خلال الطلبةِ أنفسِهم، وإدراكاتِهم لمشكلاتِهم، وحاجاتِهم من المرشدين، وأعضاءِ الهيئة التدريسيَّة بشكل عامٍّ (Thompson, Loesh & Seraphine, 2003). وبالنسبة لِهربرت وكولن وروبنسون (Hiebert, Collins & Robinson, 2007) فإنَّه يكفي الحصول على بيانات تتعلَّق بحاجات الطلبة الإرشاديَّة فقط، ولكن من المهمِّ أن نستفيد من هذه البيانات في تطوير خُطَطٍ علاجِيَّة، وتقديم أدلَّةٍ عمليَّة، وأنشطةٍ تدريبِيَّةٍ تساعد المرشدين في تأدية أعمالهم بمهارة، وكفاءة عالية.

إنَّ تقييم الحاجات الإرشاديَّة هي ببساطة طريقةٌ لتقييم برنامجٍ

في الإرشاد النفسيِّ، والحكمِ على فاعليَّته، ومدى تطبيقِ الأساليب الإرشاديَّة المناسِبة، إنَّه يساعد في الكشف عن الحاجات والجوانب الإرشاديَّة الصامتة والخفيَّة في حياة الطالب وشخصيَّتِه (Drefs, 2002; Herr, 2001; Hiebert, et al., 2007). ففي دراسة أُجْرِيَت على (378) طالبا من عمر (16-15) سنةً وَجَدَ ميلر وقالاغار وإليس (Millar, Gallagher & Ellis, 2003) أنَّ مِن المهمِّ تطويرُ استبانة للكشف عن حاجات الطلبة الإرشاديَّة، بحيث تشملُ هذه الاستبانة كلاً من مجال المهارات الاجتماعيَّة، والحياتيَّة، والشخصيَّة، والأكاديميَّة، والمهنيَّة.

لقد أُجرِيَت العديد من الدراسات العالميَّة والعربيَّة في مجال الحاجات الإرشاديَّة الطلابيَّة، حيث توزَّعت الحاجات من طلبة المرحلة الجامعيَّة إلى طلبة المدرسة الثانويَّة، وحتى طُلاَّب الفئات الخاصَّة، وذوي الاحتياجات الخاصَّة. ففي البيئة العربيَّة قد تمَّ إجراء عددٍ مِن الدِّراسات تباينت بين حاجاتٍ مهنيَّة وأخرى أكاديميَّة، وعلى عيِّنات مختلفة (آل مشرف، 2000؛ الدحادحه، 2008؛ فرح والمومني، 2002؛ الضبع، 1989؛ قاسم وثاني، 1994). وقد نشر عددٌ من الباحثين العرب حديثًا دراساتٍ تركَّزت في معظمها على حاجاتِ طلبة الجامعات (أبو أسعد؛ 2010، جمل الليل؛ 2012، حسونه؛ 2011، صمادي ومرعي؛ 2012، رمضان؛ 2013).

أمَّا حول العالم؛ فقد أُجرِيَت أيضًا عددٌ من الدِّراسات، فتَمَّ ترتيب الدِّراسات الأجنبيَّة التالية من الأحدث إلى الأقدم؛ ونظرا لقلة الدراسات المتعلقة مباشرة بحاجات الطلبة من الصف السابع حتى الثاني عشر، فقد تم الاستفادة من الدراسات ذات العلاقة بحاجات طلبة الجامعات وتضمينها كدراسات سابقة، وبناءً عليه فقد أجرى بيركرد وجيلان ومارتينز وسكايت (Burkard, Gillen, Martinez & Skytte, 2013) دراسةً هدفت إلى تعرف تطبيقاتُ الحاجات التدريبيَّة وتحدِّيَاتها لبرامج الإرشاد في المدارس الثانويَّة الشاملة في وسكنسون (Wisconsin)؛ وخلصت هذه الدِّراسة من خلال البيانات التي تَمَّ جمعُها بأنَّ معيقات تطبيق برامج الإرشاد النفسيِّ عاليةٌ جدًّا، وقد خلصت الدراسة أيضا إلى تفصيلاتٍ كثيرةٍ تتعلَّق بتلك التحدِّيات، وأوصت الدِّراسة بأهمِّيةٍ وضرورةٍ تدريبَ المرشدين في المدارس الثانويَّة، وخاصة في مجال تطبيق معايير جمعيَّة المرشدين النفسيِّين في مدارس الولايات المتَّحدة، كما ناقشت الدِّراسةُ المعوِّقات التي تعترض نجاح الطلبة، وأساليبَ وصفِ المشكلات وتقييمِها والبحث عن حلول لها.

وفي دراسة أخرى؛ قام بها دوجان (Dogan, 2012) هدفت إلى تقصٍ للحاجات الإرشاديَّة لطلبة الجامعة التركيَّة؛ إذ حلَّل الباحث بيانات (1664) طالبًا مسترشِدًا في ضوء متغيِّرات السنة الدراسيَّة، والجنس، ومصدرِ التحويل، ونوعِ المشكلة، والذين حصلوا على الخدمات الإرشاديَّة من المركز الإرشاديِّ، خصوصا الإرشاد الفرديِّ على مدى (11) سنة. أظهرت النتائج بأنَّ المستوى الدراسِيَّ، ومصدرَ التحويل، ونوعَ المشكلات، قد أظهرت اختلافًا دالاً إحصائِيًّا، فيما لم يُظهِر الجنسُ أيَّة فروقات لمستوى الحاجات الإرشاديَّة. كما أظهرت النتائج أنَّ الطلبة الذين حصلوا على الإرشاد في السنة الحالية هم غالبًا في سنتهم الدراسيَّة الأخيرة في الجامعة، وقد جاءوا على الأغلب من مصدر تحويلٍ، ولم يأتوا إلى المركز بأنفسهم، وكانوا يعانون من ضغوطٍ نفسيَّة شديدة.

وأجرى كروكت وهَياس (Crockett & Hays, 2011)دراسة هدفت إلى تقصي فهم حاجات الإرشاد المهنيِّ، وتقديمُها للطلبة الأجانب في حرم جامعات الولايات المتحدة، إذ هَدَفت هذه الدراسة إلى تطوير خدمات الإرشاد المهنيِّ، والتغلُّب على الصعوبات المهنيَّة، فقدَّم الباحث ثلاثة نماذج من الحاجات الإرشاديَّة للطلبة الأجانب، ثم استنباطها من الأدب السابق والدراسات المتعلِّقة بِهذا المجال، وتتمثَّل هذه الحاجات فيما يلي: حاجات مكان المهنة، وحاجات العوامل الفرديَّة التي تُميِّز الطلبة الأجانب عن غيرهم، وأخيرًا معوِّقات البحث عن مهنة، وقد خلصت الدراسة إلى أهمِّية توفير مرشدين متخصِّصين في هذا المجال، واقترحت الدراسةُ عددًا من البحوث المستقبليَّة.

وفي تركيا أجرت سيفيتسي (Çivitci, 2010) دراسةً هدفت إلى تعرّف تقدير الذات المهنيِّ والحاجات النفسية لدى طلبة الإرشاد الأتراك، إذ تمَّ اكتشاف العلاقة ما بين تقدير الذات المهنيِّ والحاجاتِ النفسيَّة المتمثِّلة في التحصيل والسيطرة والاستقلاليَّةِ والكفاءة، إضافةً إلى ذلك هدفت الدِّراسة إلى استكشاف أثرِ الجنس على العلاقة بين تقدير الذات المهنيِّ والحاجات النفسيَّة. تكوَّنت عيِّنة الدِّراسة من (181) طالبا ممَّن يدرسون بكالوريوس الإرشاد، وقد أظهرت النتائج بأنَّ تقدير الذات المهنيِّ قد ارتبط إيجابيًّا مع كلٍّ من التحصيل والانتماء، كما أظهرت النتائج أنَّ تقدير الذات المهنيِّ كان أعلى عند الطالبات الإناث مقارنَةً بالطلبة، وأنَّ هناك علاقةً قويَّةً ما بين تقدير الذات المهنيِّ والحاجةِ إلى التحصيل لدى الإناث مقارنةً بالذكور.

وفي دراسة أخرى قام بها جيافا زولي وانتوبولا وترلف (Giovazolias, Leontopoulou & Triliva, 2010) هدفت إلى تقييم حاجات الإرشاد الطلابِيِّ في الجامعات اليونانِيَّة واتجاهاتِه: دراسةٌ استكشافيَّة؛ إذ طُبِّقت الدراسة على طلبة جامعتَيْنِ من الجامعات اليونانيَّة بلغ عددهم (312) طالبًا من الطلبة المراجعين لمراكز الإرشاد النفسيِّ، حيث أكملوا تطبيق استبانة الحاجات الإرشاديَّة، ومقياس الاتجاهات، بشأن مركز الإرشاد الطلابيِّ. أظهرت نتائج التحليل أنَّ أهمَّ حاجاتِ الطلبة تتمحور حول العلاقات الشخصيَّة، وتحديدِ الأهداف، والتدرُّب على حلِّ المشكلات، كما تبيَّن أنَّ الطلبة الذين واجهوا أحد أنواع الصعوبات النفسيَّة، قد شكَّلوا اتجاهاتٍ سلبيَّةً نحو خدمات الإرشاد النفسيِّ في الجامعة.

وفي الصين أجرى ميلون ستراك وندبالا وقروسمان (Millon, Strack, Millon-Niedbala, & Grossman, 2008) دراسةً هدفت إلى توظيف قائمة الحاجات الإرشاديَّة في كُلِّية ملون (Millon) لتقييم حاجات الصحة النفسيَّة لدى الطلبة، إذ استندت الدراسة على افتراض أنَّ الطلبة الذين سيدخلون الكلِّية يأتون وبحوزتهم مجموعةٌ من الصعوبات، والعوائق، وحالات القلق الشديد أحيانا، التي غالبًا ما يَتِمُّ تجاهلها، وعدم التعامل معها، ونتيجةً لذلك فقد تَمَّ تصميم قائمة تتضمَّن حاجاتِ الصحة النفسيَّة في كليَّة ملون لمساعدة هؤلاء الطلبة في الكشف عن حاجاتهم وصعوباتهم في وقت مبكِّر، وقد قدَّم الباحثون هذا المقياس وشرحوه بشكل مختصر، ليصبح في مُتناوَل اليد في كلِّ يوم من الأيام التي يقدِّم فيها مركزُ الإرشاد النفسيِّ خدماتِه.

وفي كينيا أجرى ناتيو وغاسبر (Nyutu & Gysbers, 2008) دراسةً هدفت إلى تقييم الحاجات الإرشاديَّة في المدارس الثانويَّة على عيِّنة مكوَّنة من (867) طالبًا وطالبة، وتَمَّ تحليل البيانات باستخدام التحليل العامليِّ الاستكشافِيِّ، وأظهرت النتائج وجودَ أربعةِ عواملَ رئيسيَّةٍ هي: الحاجة إلى العلاقات الإنسانيَّة، والحاجة إلى النموِّ المهنيِّ، والحاجة إلى القيم الاجتماعيَّة، وأخيرا؛ الحاجة إلى تعلُّم المهارات الدراسيَّة. وقد أشارت النتائج إلى أهميَّة استخدام أداة التقييم للتعرُّف على حاجات الإرشاد لدى طلبة المرحلة الثانويَّة بكينيا.

وأجرى هيون وكوين ومدن وليستنغ (Hyun, Quin, Madon & lusting, 2007) دراسةً بعنوان: حاجات الصحة النفسيَّة، والوعي بها، وتوظيف الخدمات الإرشاديَّة لدى طلبة الدراسات العليا، إذ هدفت الدراسة إلى اكتشاف نسبة حاجات الصحة النفسيَّة لدى طلبة الدراسات العليا، ومدى وعيِهم بتلك الخدمات، وتوفُّرِها في مراكز الإرشاد النفسيِّ في الجامعات. اشتملت العيِّنة على (551) طالبًا من الطلبة الأجانب الذين أكملوا مقياس الدِّراسة. أظهرت النتائج أنَّ (44 %) من أفراد العيِّنة لديهم مشكلاتٌ انفعاليَّة، وضغوط نفسيَّة، وقد أثَّرت بشكل دالٍّ إحصائيًّا على تحصيلهم الأكاديميِّ، وصحَّتهم النفسيَّة خلال السنوات القليلة الماضية. أمَّا الطلبة الذين أفادوا بأنَّهم قد أسَّسوا علاقاتٍ اجتماعيَّةً فعَّالة مع مُرشديهم؛ فكانوا أقلَّ معاناةً من الضغوط النفسيَّة، والانفعاليَّة؛ لأنَّهم استفادوا من خدماتِ الإرشاد النفسيِّ، وبالمقابل فإنَّ الطلبة الذين كانوا لا يعانون من ضغوط ماليَّة كانوا أقلَّ بحثا عن خدمات الإرشاد النفسيِّ.

وفي دراسة قام بها لين وشانغ (Lin & Chang, 2007) بعنوان: حاجات الإرشاد المهنيِّ لطلبة كلية الأعمال في تايوان، تكوَّنت عيِّنة الدِّراسة من (650) طالبًا تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائيَّة الطبقيَّة، وأظهرت النتائج بأنَّ هناك طلبًا عاليًا جدًّا لحاجات الإرشاد المهنيِّ لدى طلبة كلية الأعمال، وفي مجال حاجات الإرشاد المهنيِّ فقد أظهرت الدراسة أيضا أنَّ هناك فروقًا ذاتَ دلالةٍ إحصائيَّة تُعزى لمتغيِّرات المدرسة التي تخرَّج منها الطالب، والجنسِ، ومهنة الأب، والمعدَّل التراكميِّ. وقد أوصت الدِّراسة بأهميَّة الإرشاد المهنيِّ للطلبة التايوانيِّين، واستحداث مراكز إرشاد مهنِيٍّ متطوِّرة لخدمة الطلبة.

وأجرى كروز والفرد وجيوتيرز وفارياس وموراCruz, Al-) (fredo, Gutierrez, Farias, & Mora, 2007 دراسةً هدفت إلى التعرُّف على الحاجات الإرشاديَّة للشباب من خلال الإرشاد عبر الهاتف، ونفَّذ الدراسة معهدُ الأمن الاجتماعي في المكسيك؛ إذ قام بإجراء (345) مكالمة مع الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين (11-24) سنة، وقد تمَّ تحليل نتائج (294) مكالمة للإناث مقابلَ (51) مكالمةً للذكور، وقد تَبَيَّن أن المكالمات التي تمَّت مع الإناث كانت تدور حول المشكلات العائليَّة والجنسيَّة، فيما كانت تتركَّز مشكلات الذكور حول الصحَّة، والإنتاجيَّة. وأظهرت النتائج أن هناك فروقًا ذات دلالةٍ إحصائيَّة تُعزَى إلى الجنس والعمرِ فيما يتعلَّق بمتغيِّر الخدمات الصحيَّة، وقد أوصت الدِّراسة بأنَّه على مُتَّخذي القرار في المجال التربويِّ والصحيِّ الاهتمامُ بحاجات الشباب الإرشاديَّة، وتطويرُ برامجَ إرشاديَّةٍ تعزِّز من تَوَجُّهِ الشباب نحو ممارساتٍ صحيَّة جيِّدة، وتساعدهم على تجنُّب السلوكات الخاطئة.

أما بترسون (Peterson, 2006) فقد قام بدراسةٍ هدفت إلى الحاجات الإرشاديَّة للطلبة الموهوبين، إذ استندت الدِّراسة على فكرة أنَّ خصائص الطلبة الموهوبين قد ترتبط بشكل مباشر بوجود حاجاتٍ إرشاديَّة خاصَّة بهم، ومشكلاتٍ نفسيَّة تعكس مواهبهم، ومع أنَّ هناك وعيًا كبيرًا بأهميَّة تقديم خدمات الإرشاد النفسيِّ للموهوبين، وتدريب المرشدين على تقديم الخدمات المناسبة لهم، إلاَّ أنَّ المرشدين ما زالوا غيرَ مُستَجِيبين بشكل كافٍ للحاجات الإرشاديَّة لدى الطلبة الموهوبين. وقد ركَّز الباحث في هذه الدِّراسة على تحديد دور المرشِد وواجباتِه الرئيسة لإشباع حاجات الطلبة الموهوبين، وتقييمها، والكشفِ عنها.

وأجرى هيون وكيون ومودن ولوستغ (Hyun, Quinn, Madon & Lustig, 2006) دراسةً هدفت إلى تقييم حاجات الصحة النفسيَّة لدى طلبة الدِّراسات العليا وسُبُل إشباعها من خلال خدمات الإرشاد النفسيِّ لدى عيِّنة من طلبة إحدى الجامعات في غرب الولايات المتَّحدة، وقد استندت الدراسة إلى افتراض أنَّ نِصْفَ طلبةِ الدراسات العليا يعانون من ضغوط نفسيَّة وانفعاليَّة خلال السنوات الماضية، وأنَّ نِصفَهم أيضا يعرف زميلَه الذي يعاني من مشكلاتٍ تتعلَّق بالضغوط النفسيَّة والانفعاليَّة. وقد أظهرت النتائج أنَّ حاجات الصحَّة النفسيَّة ارتبطت بشكل دالٍّ إحصائيًّا وسلبيًّا بالثقة في الأوضاع الماليَّة، والعلاقات الشخصيَّة العالية مع المشرف، والتواصل المنتظَم مع الأصدقاء، والزواج، وأظهرت النتائج أنَّ إشباع الحاجات الإرشاديَّة قد ارتبط إيجابيًّا لدى كلٍّ من الإناث، وأعراض الاكتئاب، وعدد الفصول في المدرسة، وأنَّ هؤلاء الطلبة الذين كانت لديهم خبرات سيِّئة في الماضي كانوا يعانون بالمقابل من علاقات شخصيَّة سيِّئة

مع المرشدين، ممَّا سبَّب عدمَ إشباع حاجاتهم الإرشاديَّة، وقد اقترحت الدراسةُ زيادةَ مراكز الإرشاد النفسيِّ لإشباع حاجات الصحة النفسيَّة لدى الطلبة.

ومن جهة أخرى أجرى يو ومون (Yoo & Moon, 2006) دراسةً هدفت إلى الحاجات الإرشاديَّة لدى الطلبة الموهوبين؛ تحليل للمقابلات المبدئيَّة في مركز الإرشاد، وهدفت الدراسة إلى استكشاف حاجات الإرشاد للطلبة الموهوبين من وجهة نظر آبائهم؛ إذ يقدِّم مركز الإرشاد النفسيِّ تقييمَ خدمات الإرشاد والتوجيه التربويِّ والمهنيِّ جنبا إلى جنب مع الإرشاد النفسيِّ والأسريِّ والاجتماعيِّ، لتلبية احتياجات الطلبة الموهوبين من عُمُر (18-4) سنة. لقد شارك الآباء في تعبئة الاستبانة المكوَّنة من (47) فقرة، والمصمَّمة بهدف تقييم الخدمات الإرشاديَّة. وأشارت النتائج إلى أنَّ هناك أثرًا ذا دِلالةٍ إحصائيَّة لعُمُر الوالِدَيْن، فيما يتعلَّق بإدراكاتهم لحاجات أبنائهم المهنيَّة، والنفس اجتماعيَّة، وأنَّ هناك أثرًا للمدرسة والعائلة والرِّفاق، وبشكل عامٍّ يرى الآباء أنَّ أبناءهم بحاجة إلى خدماتٍ إرشاديَّة أكثر بكثير مِمَّا يحصلون عليه، وخصوصا فيما يتعلَّق بالتخطيط المهنيِّ، والأكاديميِّ، والمشكلات النفس اجتماعيَّة.

وفي دراسة أخرى أجراها كلٌّ من لوكس وبيركل (Lucas & Berkel, 2005) هدفت إلى تقصي الحاجات الإرشاديَّة للطلبة الباحثين عن مساعدةٍ في مركز الإرشاد الطلابيِّ في ضوء الجنس والثقافة. تكوَّنت عيِّنة الدراسة من (597) طالباً وطالبةً، أفادوا جميعُهم بأنَّهم يعانون من ضغوط نفسيَّة في جوانب متعدِّدة، ولكن الطلبة من أصول أفريقيَّة كانوا يعانون من ضغوط أكثر، وخصوصا فيما يتعلَّق بالأهداف المهنيَّة، فيما يعاني الطلبة من أصول آسيويَّة مِن عدم وضوح الهُوِيَّة المهنِيَّة. وأظهرت النتائج بأنَّ هناك علاقةً بين الضغوط المهنيَّة والضغوط النفسيَّة لدى الطلبة البيض، وأنَّ الحاجات الإرشاديَّة مرتفعةٌ لدى الطالبات، وخاصة في مجالي القلق والاكتئاب.

وفي دراسةٍ هدفت إلى إرشاد الطلبة المختلِّفين ثقافيًّا ولغويًّا، وحاجاتُ المرشدين النمائيَّة والمهنيَّة؛ قام بها جديس وانسروم وباترشيو وساردي وجراناتو (Giddis, Anstrom, Patricio, Sardi & Granato, 2004)؛ حيث تمَّ اتِّباع المنهج النوعيِّ في هذه الدراسة بهدف استكشاف الحاجات المهنيَّة والنمائيَّة، والتحدِّياتِ التي تواجه المرشدين في المدارس الثانويَّة، وخصوصًا أولئك المرشدين الذين يعملون مع الطلبة المختلفين ثقافيًّا ولغويًّا وعائلاتهم، إضافة إلى التعامل مع إدراكاتهم وانطباعاتهم، وقد تمَّ تدريب المرشدين لمدَّة (9) أشهر على برنامج نمائِيٍّ مهنِيٍّ يركِّز على تحسين وعي المرشدين نحو الطلبة المختلفين ثقافيًّا، وتعدُّد الثقافات واللغات، وتزويدهم بالمهارات والمعارف الضروريَّة.

كما أجرى شِنْ (Chen, 2004) دراسةً هدفت إلى استكشاف حاجات طلاَّب الثانويَّة العامَّة الذين يعانون من صعوبات تعلُّم: الأهداف التربويَّة، والاهتمامات المهنيَّة، والحاجات الإرشادية، والتوجيه التربوي؛ إذ تكوَّنت عيِّنة الدِّراسة من طلبة المرحلة الثانويَّة الذين يعانون من صعوبات التعلُّم، وقد تمَّ تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تبعًا لمستوى صعوبة التعلُّم (حسيَّة، أو جسميَّة، أو نفسيَّة). وقد أظهرت النتائج بأنَّ طموحات الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلُّم هي أقلُّ من طموحات الطلبة العاديِّين، وهناك أثرٌ لكلٍّ من التخصُّص، والخيار المهنيِّ في مستوى الحاجات الإرشاديَّة.

وفي دراسة أخرى أجراها كلٌّ من رايس وكولبرت (Reis & Colbert, 2004) دراسةً هدفت إلى تقصي الحاجات الإرشاديَّة الأكاديميَّة للطلبة المتفوِّقين الذين يعانون من صعوبات التعلُّم. إذ أظهرت نتائج هذه الدِّراسة النوعيَّة التي اتَّبعت منهج دراسة الحالة للطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلُّم، ولديهم موهبة أو تفوُّق في جانب مُعيَّن، أظهرت النتائج أنَّ لهؤلاء الطلبة خبراتٌ سلبيَّة خلال سنوات المرحلة الابتدائيَّة والثانويَّة بسبب هذا الاستثناء المتمثِّل في صعوبات التعلُّم من جهة، والتفوُّق الدراسيِّ من جهة أخرى. ممَّا أثَّر على نموِّهم الاجتماعيِّ والانفعاليِّ، كما أظهر التحليل المعمَّق أنَّ الخبرات التربويَّة قد مكَّنت الباحثين من التنبُّؤ بالمستقبل بإدراكاتهم ومشكلاتهم، ومن التوصيات التي خرجت بها الدِّراسة: زيادةُ دور المرشد المدرسيِّ في الكشف عن الطلبة الموهوبين أكاديميًّا؛ الذين يعانون من صعوبات التعلُّم، وتقديمُ برامجَ إرشاديَّةٍ نمائيَّة ووقائيَّة وعلاجِيَّة.

وفي نيجيريا أجرى أومبدن وادنيك وبايدمي اكينينكا(Omigbo-dun, Adenike, Bidemi & Akinyinka, 2003) دراسةً هدفت إلى استكشاف الحاجات الإرشاديَّة والأحداث الضاغطة لدى طلبة كليَّة التمريض؛ إذ استندت هذه الدِّراسة إلى افتراضِ أنَّ طلبة التمريض يعانون من مستوياتٍ عالية من الضغوط النفسيَّة مِمَّا يعني وجوبَ توفُّر خدماتٍ إرشاديَّة تُقدِّم لهم الدعم النفسيَّ، ومع أنَّ هناك العديدَ من الدراسات التي أُجرِيَت في نيجيريا حول استكشاف الحاجات الإرشاديَّة، إلاَّ أنَّ هذه الدراسة قد انفردت بتطويرِ استبيانٍ يحاكي الخدماتِ الإرشاديَّةَ التي يرغب أفرادُ عيِّنة الدراسة في الحصول عليها، وذلك في جامعة إبدان (Ibadan). وقد أظهرت النتائج أنَّ هناك عددًا من الأحداث الضاغطة التي يواجهها طلبةُ التمريض؛ وأهمُّها: الأعمال الدراسيَّة الكثيرة، والمشكلات الماليَّة، وعدم توفُّر التسهيلات للإبداع والإنتاج، إضافةً إلى ضعف الخدمات العامَّة، كما أظهرت نتائجُ الدِّراسة أنَّ هناك علاقةً ما بين الضغوط النفسيَّة ووجودِ محاضرين لا يتحسَّسون مشكلاتِ الطلبة، وأنَّ حوالي (60 %) من الطلبة أجابوا بأنَّ خدمات الإرشاد النفسيِّ كانت مفيدة بالنسبة لهم، وخاصَّة فيما له علاقةٌ بالمشكلات الأكاديميَّة والماليَّة.

وأجرى ثومبسون ولوسك وسيرافين (Thompson, Loesch, &

(Seraphine, 2003) دراسة هدفت إلى تطوير أداةٍ لتقييم الحاجات الإرشاديَّة لطلبة المدارس الابتدائيَّة؛ على أساس أنَّ تقييم حاجات الإرشاد الطلابِيَّة هو مكوَّنٌ رئيسٌ من متطلَّبات النموِّ لبرامج الإرشاد المدرسيِّ الفاعلة، الذي تمَّ أخذه بعين الاعتبار بشكل واسع على مدى السنوات الماضية. ولسوء الحظ؛ فقد واجه هذا التقييم نقصًا في التحقُّق من الخصائص السيكومتريَّة عند قياسِ حاجات الطلبة والتعرفِ إليها. ومع ذلك؛ فقد سعت هذه الدِّراسة إلى تطوير قائمة بمسح الحاجات الإرشاديَّة لطلبة المدرسة الابتدائيَّة، إذ تميَّزت هذه الأداةُ بأنَّها متطوِّرة وقد حقَّقت خصائص سيكومتريَّةً موثوقًا بها، ولها قابليَّة للتطوير.

وأجرى ثومبسون ولوسك وسيرافين (Thompson, Loesch, & Seraphine, 2003) دراسة هدفت إلى تطوير أداةٍ لتقييم الحاجات الإرشاديَّة لطلبة المدارس الابتدائيَّة؛ على أساس أنَّ تقييم حاجات الإرشاد الطلابِيَّة هو مكوَّنٌ رئيسٌ من متطلَّبات النموِّ لبرامج الإرشاد المدرسيِّ الفاعلة، الذي تمَّ أخذه بعين الاعتبار بشكل واسع على مدى السنوات الماضية. ولسوء الحظ؛ فقد واجه هذا التقييم نقصًا في التحقُّق من الخصائص السيكومتريَّة عند قياسِ حاجات الطلبة والتعرفِ إليها. ومع ذلك؛ فقد سعت هذه الدِّراسة إلى تطوير قائمة بمسح الحاجات الإرشاديَّة لطلبة المدرسة الابتدائيَّة، إذ تميَّزت هذه الأداةُ بأنَّها متطوِّرة وقد حقَّقت خصائص سيكومتريَّةً موثوقًا بها، ولها قابليَّة للتطوير.

أما هاربر وهاربر وستيلز (Harper, Harper & Stills, 2003) فقد قاموا بدراسةٍ هدفت إلى إرشاد الأطفال الذين تعرَّضوا للأزمات، اعتمادًا على هرم ماسلو في الحاجات الأساسيَّة، وقد ركَّزت هذه الدِّراسة على شرح هرم ماسلو وتوضيحِه من منظور الحاجات الإنسانيَّة الأساسيَّة، باعتباره إطارًا نظريًّا عابرا للثقافات، ومفيدًا في إرشاد الأطفال الذين تعرَّضوا للأزمات. وبناءً عليه؛ فقد اهتمَّت هذه الدِّراسة بالأطفال الذين لا يستطيعون إشباع حاجاتهم الإنسانيَّة الأساسيَّة بسبب تعرُّضهم لظروف كارثيَّة، أو غيرِ طبيعيَّة؛ كالعنف، ومختلف أشكالِ الإساءة، والفقر المدقع، وعدمِ توفُّر المدارس، أو المصادر المجتمعيَّة. وقد تمَّ مناقشة حاجات الأطفال وتقييمُها في ضوء استراتيجيَّات الإرشاد التي يمكن تقديمها لهم؛ مثل: أساليب الدعم، وأساليب التدخُّل العلاجيِّ للتعامل مع آثار الأزمات، وبرامج الإرشاد النمائيَّة، وتقديم الخدمات المجتمعيَّة، ومصادر الحصول عليها، وخدمة تحويل الحالات الصعبة إلى المختصِّين، وتوفير مرشد أو مختصٍّ أو مستشار للآباء، أو الأشخاص المُهمِّين في حياة الأطفال.

وفي تركيا أجرى جونري وآيدن وسكوفهلت (Guneri, Aydin & Skovholt, 2003) دراسة هدفت إلى الحاجات الإرشاديَّة للطلبة، وتقييم الخدمات الإرشاديَّة، إذ تكوَّنت هذه الدراسة من مرحلتين: كانت المرحلة الأولى عبارة عن مسح يهدف للكشف عن الحاجات الإرشاديَّة في جامعة الشرق الأوسط للعلوم والتكنولوجيا. تكوَّنت عيِّنة الدِّراسة من (599) طالباً وطالبةً، أجابوا على مقياس مسح الحاجات الإرشاديَّة، وقد أظهرت النتائج وجودَ فروق ذات دلالة إحصائيَّة في مستوى الحاجات الإرشاديَّة تعزى لمتغيِّرات المعدَّل التراكميِّ والعمر والجنس، فيما لم تظهر أيُّ فروق دالَّة تُعزى لمتغيِّر الكلية. أمَّا الجانب النوعيُّ من هذه الدراسة فقد هدف إلى استكشاف وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس بشأن حاجات الطلبة الإرشاديَّة، وطبيعة الخدمات الإرشاديَّة المقدَّمة لهم، حيث تمَّ إجراء مقابلاتٍ مع عدد من أعضاء الهيئة التدريسيَّة، وأظهرت نتائج المقابلات أنَّ الطلبة الذين يُظهِرون حاجاتٍ مختلفةً يبحثون عن خدمات إرشاديَّة مختلفة، كما أظهرت النتائج طبيعة الخدمات الإرشاديَّة التي يجب استحداثها، وجوانب التغيير والتحسين التي يجب أن تُطبَّق على خدمات الإرشاد الطلابيِّ.

وفي جنوب أفريقيا أجرت نيكولا (Nicholas, 2003) دراسة هدفت إلى تعرّف الحاجات الإرشادية لدى طلبة السنة الأولى، ومصادر خدمة الإرشاد المفضَّلة لديهم. وقد هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف حاجات المهارات الدراسيَّة والمهنيَّة والشخصيَّة لدى طلبة السنة الأولى، وقد طُبِّقت الدراسة على عيِّنة مكوَّنة من (1292) طالباً وطالبةً؛ تمَّ تقييم حاجاتهم الإرشاديَّة ومصادر خدمة الإرشاد المفضَّلة لديهم. أشارت النتائج إلى أنَّ المصادر المفضَّلة للحصول على خدمة الإرشاد تكمن في حضور المحاضرات، وزيارة المختصِّين من خارج الجامعة، وقد اختار أفراد عيِّنة الدراسة خمسة حاجات إرشاديَّة من أصل (42) حاجة يرغبون في الحصول على خدمة الإرشاد الفرديِّ فيها لتلبيتها وإشباعها. وقد خلصت الدراسة إلى أنَّ تعرُّف المصادر المفضَّلة للحصول على خدمة الإرشاد تهيِّئ الفرصة لتقديم خدمات إرشاديَّة أفضل، وتفعيل نظام خدمة تحويل المسترشدين.

وأجرى كيز وبيماك ولوكهارت (Keys, Bemak & Lock-hart, 1998) دراسة نوعية هدفت إلى تعرّف خدمات الإرشاد المدرسيِّ لرفع مستوى الصحة النفسيَّة للطلبة المعرَّضين للخطر؛ حيث إنَّ المرشدين جزءٌ مهمٌّ في مساعدة باقي أعضاء الهيئة الإداريَّة والتعليميَّة في المدرسة في تلبية وإشباع الحاجات الإرشاديَّة للطلبة المعرَّضين للخطر، خصوصا فيما يتعلَّق بحاجات الصحة النفسيَّة، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الإرشادات والمختصرات النمائيَّة، وأبرز الخدمات الإرشاديَّة النموذجيَّة المهمَّة والمتعلِّقة بخصائص الطلبة المعرَّضين لخطر الفشل الدِّراسيِّ، هذا بالإضافة إلى تقديم نموذج مُقترح يتضمَّن برامج وخُطَطَ تساعد المرشدين للقيام بأدوارهم من خلال تقديم شرح مفصَّل للمهارات التي يجب على المرشد أن يتقنها ليخدم بها الطلبة، مقابل العوائق التي يمكن أن تؤثِّر على نوعية الخدمات الإرشاديَّة.

وأجرى بايشوب وبايور وبيكر (Bishop, Bauer & Becker,

1998) دراسة هدفت إلى مسح الحاجات الإرشاديَّة للطلبة، وذلك على عيِّنة مكوَّنة من (303) طالبا وطالبة، وقد أظهرت النتائج أنَّ هناك فروقا بين الذكور والإناث في مضمون الحاجات الإرشاديَّة، كما أظهرت النتائج فروقًا تُعزَى لمتغيِّر الخوف من المستقبل، وخلصت الدِّراسة إلى أهمِّيَّة تقييم الحاجات الإرشاديَّة، وتوفير خدمات مهنيَّة لإشباع تلك الحاجات.

يتَّضح من الدِّراسات السابقة وجود تنوُّع واختلاف في الفئات التي استهدفت لبحث حاجاتها الإرشاديَّة، وقد تباينت بين طلبة وطالبات المدارس الثانويَّة والأساسيَّة، وطلبة الجامعات، والمعرَّضين للخطر والأزمات، والأشخاص الذين يعانون من أمراض جسميَّة، وذوي الاحتياجات الخاصة، وطلبة الدراسات العليا وغيرهم. كما يتَّضح اهتمام معظم دول العالم بالكشف عن الحاجات الإرشاديَّة بهدف تسهيل تقديم الخدمات الإرشاديَّة، وتحسين نوعيتها. وقد خلصت معظم نتائج تلك الدراسات إلى أهميَّة دراسة الحاجات الإرشاديَّة واستكشافها، بهدف تحسين مستوى الخدمات النمائيَّة، والوقائيَّة، والعلاجيَّة، وبهدف تأسيس مراكز إرشاد نفسيٍّ متخصِّصة في تقديم الخدمات الإرشاديَّة.

مشكلة الدِّراسة وأسئلتها:

لقد حظِيَت الحاجاتُ الإرشادِيَّة للطلبة باهتمامٍ كبيرٍ؛ إذ تَمَّ إجراءُ العديد من الدِّراسات حول هذا الموضوع، وسيبقى الاهتمام البحثِيُّ للحاجات الإرشاديَّة أمرًا مُلِحًّا، ليس فقط لدى فئة الطلبة، بل أيضًا لدى كُلِّ الفئات العُمُريَّة، وكُلِّ الفئات الخاصة ضمن جميع مراحل العمر، وخصوصا تلك الفئاتِ التي تعاني من أزماتٍ نمائيَّة، أو أمراضٍ جسميَّة، أو ما شابه، لأنَّ تلك الحاجات ستبقى في تطوُّر مستمرٍّ ما دامت الحياةُ مُتغيِّرة ومتطوِّرة.

وتكمن مشكلة هذه الدِّراسة في غيابِ مسحٍ شِبهِ شاملٍ يمكن أن يُعمَّم على جميع طلبة الحلقة الثالثة، وجزءٍ من طلبة الحلقة الثانية، يأخذ بعين الاعتبار وجهاتِ نظر الطلبةِ ومعلِّميهم وآبائِهم. كما تبرز مشكلة هذه الدِّراسة في نُدْرَة تَوفُّر تلك البيانات التي يمكن أن توجِّه الباحثين والمختصِّين النفسيِّين والاجتماعيِّين نحو العمل.

إنَّ توفُّر بياناتٍ مبنيَّة على مسح الحاجات بطريقة علميَّة سوف يساعد في تطوير دليلٍ عمليٍّ إرشاديٍّ يسهم في تلبية حاجات الطلبة النفسيَّة والأكاديميَّة والمهنيَّة والأسريَّة والجسميَّة والانفعاليَّة والاجتماعيَّة، حيث سنركِّز في تطوير هذا الدليل العمليِّ الموجَّه للمختصِّين على أبرز الحاجات إلحاحًا وضرورةً وأهميَّة من وجهة نظر العناصر الثلاثة المؤثرين في العمليَّة التعليميَّة (الطالبِ، والمعلِّم، والوالدَيْنِ). علمًا أنَّ هناك نقصًا واضحًا في توفُّر مثل هذه الأدلَّة العلميَّة والعمليَّة الموجَّهة للطلبة، والمستنِدة على دراسةٍ علميَّة ووصفِيَّة لحاجات الطلبة المختلفة. ومن هذا المنطلق فقد سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى الحاجات الإرشاديَّة؟ وما هي المؤشِّرات الدالة عليها لدى أفراد عيِّنة الدِّراسة من وجهة نظرهم، ووجهةِ نظرِ آبائِهم ومعلِّمِيهم؟

2- هل توجد فروقٌ ذاتُ دِلالةٍ إحصائِيَّة في متوسِّط درجة الحاجات الإرشاديَّة تُعْزَى لمتغيِّرات النوع، وصفةِ المعلِّم، والفئة المستهدفة، والمحافظة، والصفِّ، والمعدَّل، وخبرة المعلِّم، وعُمُر الآباء والمعلِّمين، والمؤهِّل التعليميِّ للآباء والمعلِّمين؟

أهداف الدِّراسة:

1. تطوير استبانة الحاجات الإرشاديَّة من وجهة نظر الطلبة والمعلِّمين وأولياء الأمور.
2. التعرف إلى أبرز الحاجات الإرشاديَّة وأهمِّها لدى طلبة الحلقة الثانية والثالثة في المدارس الحكوميَّة في سلطنة عمان، وبالتحديد الصفوف من (12-7) من وجهة نظر الطلبة أنفُسِهم ومعلِّمِيهم وآبائِهم. وفي ضوء بعض المتغيِّرات.
3. تطوير دليلٍ عمليٍّ إرشادِيٍّ موجَّه نحو تلبية أبرز الحاجات الإرشاديَّة للطلبة، بحيث يستفيد منه كلٌّ من المختصِّين النفسيِّين والاجتماعيِّين في توجيه الطلبة وإرشادهم نحو مطالب النموِّ الصحيحة، ومهارات التعامل مع المشكلات النمائيَّة والتعليميَّة والاجتماعِيَّة والنفسِيَّة.

أهمية الدراسة:

إنَّ إجراءَ دراسةٍ علميَّة مسحيَّة لحاجات الطلبة من وجهة نظرهم ووجهةِ نظر معلِّميهم وآبائهم، وبالتالي تطوير دليلٍ عمليٍّ إرشادِيٍّ موجَّه للمختصِّين سيكون له عظيم الأثر في إثراء دور المختصِّ النفسيِّ أو الاجتماعيِّ نحو الرُّقيِّ في نوعِيَّة الخدمات المقدَّمة للطلبة، بحيث تكون هذه الخدمات مبنيَّة على أُسُسٍ علميَّة، ونابعةً من حاجات الطلبة أنفسِهم، بالإضافة إلى الأشخاص المُهمِّين في حياتهم (المعلِّمين والوالدين)، الأمر الذي قد يُسهِم كثيرًا في خفض حجم المشكلات المدرسيَّة ونوعيَّتها، من خلال تفعيل الجانب الوقائِيِّ الذي تظهره قائمة مسح الحاجات الطلاَّبِيَّة، لِلعمل على تلافيها والتغلُّب عليها قبل وقوعها.

إنَّ التعامل مع حاجات الطلبة ربما يُسهِم في خفض حِدَّة المشكلات التحصيليَّة والأكاديميَّة والاجتماعيَّة وغيرها، مِمَّا يساعد في رفع مستوى تحصيل الطلبة، وتحسين البيئة التعليميَّة، ورفع مستوى تقبُّل الطلبة للمدرسة والعمليَّة التعليميَّة بشكلٍ عامٍّ، وذلك من خلال التغلُّب على الصعوبات التي تَحُولُ دون نجاح الطالب أكاديميًّا وتحصيليًّا، كما يتوقع أن يستفيد من هذا المشروع فئةُ المختصِّين الاجتماعيِّين والنفسيِّين والمعلِّمين وأولياءِ الأمور، وذلك من خلال التعرُّف على أبرز الحاجات الإرشاديَّة، وأساليب التعامل مع تلك الحاجات، بحيث توجَّه الاجتماعات في المدرسة مع الآباء إلى أهمِّيَّة أخذ تلك الحاجات بعين الاعتبار، كما يمكن توجيه أعمال المختصِّين

نحو نشر الوعي الإرشاديِّ بتلك الحاجات، والعمل على تلبيتِها ما أمكن، فالفوائد ستكون عامَّةً وشاملة، ويتوقع أن تكون نتائج هذه الدِّراسة مُهمَّة من الجانب النظريِّ (توَفُّر بيانات مسحيَّة)، ومن الجانب العمليِّ (توفُّر دليلٍ عمليٍّ للتعامل مع الحاجات الإرشاديَّة)، إذ ستستفيد منها فئةٌ كبيرة من فئات المجتمع العمانيِّ، وهي فئة الطلبة في مرحلة المراهقة، تلك الفئة التي يصعب أحيانا التعامُل معها بسبب عوائقَ ومشكلاتٍ هي في مجملها تندرج تحت عنوان: فهم الحاجات الإرشاديَّة والنمائيَّة للطلبة.

وهناك عدد من الباحثين الذين قاموا بتأليف كتب توجيهيَّة وتعليميَّة وتدريبيَّة موجَّهة للمرشدين والمختصِّين النفسيِّين لتساعدهم في تأدية واجباتهم المهنيَّة بفعاليَّة وكفاءة، فقد نشر كلٌّ من كروس وكروس (Cross & Cross, 2012) كتابَ دليلٍ عمليٍّ يساعد المرشدين في تقديم خدماتٍ نفسيَّة متقدِّمة للطلبة الموهوبين والمبدعين، إذ احتوى هذا الكتاب على (14) فصلاً ناقشوا فيه حاجات الطلبة الإرشاديَّة والأساليبَ الإرشاديَّة لعددٍ من الفئات الخاصَّة؛ مثل: الأطفال، والمراهقين، وحاجاتِهم الانفعاليَّة والاجتماعيَّة. كما تطرَّقوا إلى إرشاد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصَّة، بما في ذلك مفهوم الذات، وتطوُّر الهوية، والنموُّ الأخلاقيُّ، والعلاقات الأسريَّة، ومشكلات العلاقة مع الرِّفاق، والمشكلات المدرسيَّة، والتخطيط المهنيُّ، ودور الهيئة الإداريَّة والتعليميَّة في المدرسة في التعامل مع مشكلات الطلبة وحاجاتهم الإرشاديَّة، وقد خلص الكتاب إلى شرحٍ مُفصَّل لأهمِّ أساليب الإرشاد، وأساليبِ طُرُق تشخيص المشكلات، وخصوصًا أعراض القلق، والاكتئاب، والكمال الزائد، وغيرها.

ومن الجدير بالذِّكر أنَّ تلبيةَ الحاجات الإرشاديَّة للطلبة، والتعاملَ مع المشكلات المتوقَّعة باعتباره جانبًا وقائيًّا، ويتوقع أن يكون له أثرٌ عظيم في خفض التكلفة الاقتصاديَّة للتعليم، من خلال خفض حجم المشكلات الطُّلابيَّة ونوعِها، وربما سَيُسهم في رفع مستوى التعليم، وبالتالي الاستثمار بشكل أفضل للمصروفات التعليميَّة التي تُنفَق على الطلبة أنفسِهم؛ لأنَّهم سيكونون أكثر إقبالاً نحو التعلُّم، ولن تشكِّل الحاجاتُ النفسيَّة والمشكلاتُ المصاحبة لها أثرًا ذا دلالة على مستوى تعلُّم الطالب.

محدِّدات الدراسة:

أُجرِي هذا البحث في إطار المحدِّدات التالية:

1- اقتصرت هذه الدِّراسة على أداة واحدة هي: استبانة مسح الحاجات الإرشاديَّة من وجهة نظرِ الطلبة والمعلِّمين وأولياءِ الأمور؛ لذا فإنَّ نتائجَها تتحدَّد بخصائص المقاييس، وقدرتِها (بأبعادها الخمسة) على قياس ما أُعِدَّت لقياسه.

2- كما تتحدَّد نتائج هذه الدِّراسة بصدق إجابات الطلبة والمعلِّمين والآباء على مقياس الحاجات الإرشاديَّة.

3- وتتحدَّد نتائج هذه الدِّراسة بالعيِّنة التي تَمَّ اختيارُها؛ وهم طلبة الصفوف من السابع حتى الثاني عشر في سلطنة عمان، إضافةً إلى آبائِهم ومعلِّميهم، خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2013/ 2014. لذا فإنَّ تعميم نتائج هذه الدِّراسة يقتصر على المجتمع الذي تَمَّ أخذُ العيِّنة منه.

وتحدَّد نتائج هذه الدِّراسة بصدق المعدَّل التحصيليِّ الذي استُخدِم متغيِّرًا في هذه الدِّراسة، واعتمد على اختبارات صُمِّمت من قِبَل المعلِّمين في المدارس، وليس على اختبارات مقنَّنة.

التعريفات الإجرائية

لأغراض هذه الدراسة فإن المصطلحات الواردة في عنوانها تحمل التعريفات الإجرائية التالية:

1- الحاجات الإرشادية: هي مجموعة الحاجات النمائية التي يحتاجها الطلبة ضمن مجال العلاقات الشخصية، والنمو المهني، والقيم الاجتماعية، والنمو الذاتي، والمهارات الدراسية. ويعرف إجرائيا بالدرجة الكلية والفرعية التي يحصل عليها الطالب على مقياس الحاجات الإرشادية.

2- الحلقة الثانية: هم الطلبة المنتظمون على مقاعد الدراسة من الصف السابع وحتى الصف العاشر.

3- التعليم ما بعد الأساسي: هم الطلبة المنتظمون على مقاعد الدراسة في الصفي الحادي عشر والثاني عشر.

4- نموذج دليل عملي: هو كتاب مكون من ثلاثة عشر فصلا، موجها للأخصائيين النفسيين والاجتماعيين، ويناقش أبرز الحاجات التي ظهرت لدى أفراد عينة الدراسة، ويقدم المهارات الإرشادية المناسبة لتساعدهم في مساعدة الطلبة.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة تَكوَّنَ مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المنتظمين في الصفوف من (12-7) في سلطنة عمان، وآبائِهم ومعلِّميهم، وذلك خلال فصل الخريف من العام الدِّراسيِّ 2013 /2014. وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدِّراسة (122472)، منهم (61196) طالبا و(61276) طالبة، موزَّعين على إحدى عشرة محافظة، ويوازيهم تقريبا عددُ أولياء الأمور، ومعلِّميهم.

عينة الدراسة:

وقد تَمَّ توزيع ما يقارب (19580) استبانة، وتَمَّ استرجاع (10175) استبانة؛ أي بنسبة هدر تُقدَّر بحوالي (48%)، وعند تحليل البيانات فقد تَمَّ إلغاء (41) استبانة لعدم اكتمال البيانات. علما بأن هناك فقدان لبعض البيانات Data Missing مما أدى إلى تفاوت واختلاف في مجموع مستويات أفراد عينة الدراسة للمتغيرات المستقلة مقارنة بالعدد الكلي. وقد تَمَّ اختيار عيِّنة الدراسة بالطريقة العشوائيَّة العنقوديَّة لتمثِّل جميع محافظات السلطنة، إذ تم تقسيم العينة إلى محافظات وفي كل محافظة مديريات للتربية، وفي كل مديرية مجموعة مدارس للذكور وأخرى للإناث. ويوضح الجدول (1) عدد

أفراد عيِّنة الدِّراسة، والمتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة لأفراد عيِّنة الدراسة وفقا لمتغيِّرات الدراسة الديموغرافيَّةأفراد عينة الدراسة للمتغيرات المستقلة مقارنة بالعدد الكلي. وقد تَمَّ اختيار عيِّنة الدراسة بالطريقة العشوائيَّة العنقوديَّة لتمثِّل جميع محافظات السلطنة، إذ تم تقسيم العينة إلى محافظات وفي كل محافظة مديريات للتربية، وفي كل مديرية مجموعة مدارس للذكور وأخرى للإناث. ويوضح الجدول (1) عدد أفراد عيِّنة الدِّراسة، والمتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة لأفراد عيِّنة الدراسة وفقا لمتغيِّرات الدراسة الديموغرافيَّة

جدول 1. المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، وعدد أفراد عيِّنة الدِّراسة وفقًا لمتغيِّرات الدراسة

المتغيِّر	المستوى	العدد
النوع الاجتماعي	ذكور	5729
	إناث	4230
صفة المعلِّم	معلِّم	1319
	إداريٌّ	5371
الفئة المستهدفة	الطلبة	3276
	أولياء الأمور	1427
	المعلِّمون	1524
المحافظة	مسقط	474
	ظفار	1220
	شمال الباطنة	467
	جنوب الباطنة	1851
	جنوب الشرقية	1909
	شمال الشرقية	249
	الوسطى	291
	مسندم	297
	الظاهرة والبريمي	1852
	الداخلية	556
الصف	السابع	561
	الثامن	947
	التاسع	457
	العاشر	501
	الحادي عشر	597
	الثاني عشر	458
المعدَّل	أقل من 60	621
	من 60- 69	1307
	من 70-79	1672
	من 80-89	1248
	من 90-100	1446
عمر المعلم أو ولي الأمر	أقل من 35 سنة	1137
	أكبر من 35-50	572
	أكبر من 50 سنة	281
الخبرة التعليميَّة للمعلِّمين	أقل من 5 سنوات	542
	أكثر من 5 سنوات وأقل من 10	679
	أكثر من 10 سنوات	2010
المستوى التعليميُّ للمعلِّمين، وأولياء الأمور	دبلوم فما دون	2049
	بكالوريوس	584
	ماجستير فما فوق	10134
المجموع		10134

أداة الدراسة:

مقياس الحاجات الإرشادية؛ لقد تَمَّ مسح عدد من المقاييس التي تقيس الحاجات الإرشاديَّة، إذ تَمَّ الرجوع إلى المقاييس بهدف تطوير مقياسٍ يلائم البيئة العمانيَّة، إذ تَمَّ الاستفادة من المقاييس التالية: Drefs, 2002; Kesici, 2007; Lee, 2001; Nicholas, 2003; Peterson, 2006 ; Reis & Colbert, 2004; Thompson, Loesch & Seraphine, 2003; Yoo & Moon, 2006

وبالرجوع إلى فقرات هذه المقاييس فقد تبيَّن أنَّ مقياس نايتو وجايسبرز (Nyutu and Gysbers, 2008) هو الأكثر شموليَّة ووضوحا، إذ تَمَّ ترجمة هذا المقياس إلى اللغة العربيَّة. ويشتمل هذا المقياس على (50) فقرة، ويتكوَّن من جزأين: أمَّا الأوَّل فيشتمل على البيانات الديموغرافية، فيما يشتمل الجزء الثاني على فقرات المقياس. وقد تكوَّن المقياس بنسخته الأخيرة من ثلاث نسخ، نسخة للطلبة، وأخرى للآباء، وثالثة للمعلِّمين، ومما يجدر ذكره أن الأداة واحدة، وأن جميع النسخ الموجهة للطلبة والآباء والمعلمين هي نفسها، ولكن صياغة الفقرة قد جاءت لتناسب كل فئة على حده.

لقد طور نايتو وجايسبرز (Nyutu and Gysbers, 2008) المقياس بنسخته الأصلية من (96) فقرة، وبعد إجراء اختبار تحليل العوامل Factorial Analysis تجمعت الفقرات المشبعة لتكون خمسة مجالات. أما بالنسبة للثبات فقد تم استخدام معادلة كرونباخ الفا Cronbach's coefficient alpha وقد كانت النتائج لمجال العلاقات الشخصية (.88) ، أما مجال النمو المهني فكانت النتيجة (.87) في حين كانت (.87) لمجال القيم الاجتماعية أما لمجال النمو الذاتي فكانت (.83) وأخيرا فقد كانت قيمة الثبات لمجال المهارات الدراسية (.84). أما بالنسبة للمقياس ككل فقد كانت قيمة الثبات (.94)

صدق المقياس وثباته

من أجل التعرُّف على الصدق الظاهريِّ للمقياس، فقد عُرض المقياس على (11) أستاذاً يتقنون اللغتين العربيَّة والإنجليزيَّة ومتخصصين بمجال الإرشاد وعلم النفس، وبعد ترجمته إلى اللغة العربيَّة، والتأكُّد من تطابق الترجمة، والوصول إلى المعنى نفسه، تَمَّ تعديل ما أُجمِع على تعديله (20%) من المحكمين فأكثر، أي ثلاثة محكمين فاكثر من أصل (11) محكما، وكانت بعض التعديلات قد

تركَّزت حول استبدال بعض الكلمات، أو إعادة صياغة البعض الآخر، وفي خطوة لاحقة فقد تمَّ ترجمة النسخة العربيَّة إلى اللغة الإنجليزيَّة، وقد عُرِضت مرَّة أخرى على (7) مُحكَّمين يتقنون اللغتين العربية والإنجليزية، وذلك لتقييم مدى تطابق المعنى في النسخة الإنجليزيَّة المترجمة عن العربيَّة، مع النسخة ذات الأصل الإنجليزيِّ، وقد اتَّفق جميع المحكمين وعددهم (7) بأنَّ المقياس في نسخته الإنجليزية المترجمة عن النسخة العربيَّة مطابقٌ تماما للمقياس في النسخة ذات الأصل الإنجليزيِّ، وفي خطوة لاحقة عُرِضَ المقياس (النسخة العربيَّة) على المحكمين للتأكُّد من سلامة المعنى ووضوح الفقرات، واللغة، ومدى مناسبته للبيئة العمانيَّة، إذ تمَّ تعديل ما أجمع على تعديله(20%) من المحكمين أو أكثر.

وللتأكُّد من ثبات المقياس، فقد تمَّ إيجاد معامل الثبات بطريقة الإعادة، وذلك بتطبيق المقياس على عيِّنة استطلاعية (من خارج عينة الدراسة) مؤلَّفة من (52) معلِّما و(72) ولـيَّ أمرٍ، مقابلَ (205) طالبا وطالبة، وبفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين، وقد أشارت النتائج إلى أن معامل الاستقرار بالنسبة للمقياس الكُليِّ، وعلى التوالي يساوي (0.89)، (0.92)، (0.93). وبالنسبة لأبعاد المقياس فكانت معاملات ارتباط بيرسون قد تراوحت ما بين (0.92-0.84). وبهذا تكوَّن المقياس من (50) فقرة تقع الإجابة على كلِّ فقرة في المقياس ضمن سُلَّمٍ مؤلَّف من (6) خيارات هي: (غير موافق بشدَّة، وغير موافق بدرجة متوسِّطة، وغير موافق بدرجة بسيطة، وموافق بدرجة بسيطة، وموافق بدرجة متوسِّطة، وموافق بشدَّة). علمًا أنَّ جميع الفقرات هي في الاتجاه الإيجابيِّ، وقد تَمَّ اختيار التدرُّج السداسيِّ بهدف إلغاء النزعة نحو التمركز في الوسط، وتشير الدرجات العليا التي يحصل عليها المفحوص على أبعاد المقياس إلى ارتفاع مستوى الحاجات الإرشاديَّة، إذ يشير المدى من (2.66-1) إلى درجة متدنِّية من الحاجة للخدمات الإرشاديَّة، فيما يشير المدى من (4.33-2.67) إلى درجة متوسِّطة من الخدمات، وأخيرا يشير المدى (6-4.34) إلى درجة مرتفعة من الحاجة للخدمات الإرشاديَّة. كما أصبح المقياس يتكوَّن من الأبعاد التالية: المجال الأوَّل: العلاقات الإنسانيَّة ويركز على مهارات التعامل وبناء علاقات حميمة وصداقة ومعرفة كيفية التفاعل والتواصل مع الآخرين؛ ويشمل الفقرات من (15-1). المجال الثاني: النموُّ المهنيُّ ويركز على فهم اهتمامات الطالب لقدراته، ومعرفة التخصصات المختلفة في الجامعات المختلفة؛ ويشمل الفقرات من (27-16). المجال الثالث: النموُّ الذاتيُّ ويركز على فهم أهمية التعفف وعدم ممارسة الجنس قبل الزواج وكيفية الوقاية من المخدرات، وتقيسه الفقرات من (35-28). المجال الرابع: القيم الاجتماعية، ويركز على فهم جوانب القوة والضعف والإبداع والموهبة؛ وتقيسه الفقرات من (45-36). المجال الخامس: المهارات الدراسية، ويركز على اكتساب مهارة الاستماع وطرح الأسئلة في الصف وتدوين الملاحظات وغيرها؛ وتقيسه الفقرات من (50-46).

تصميم الدِّراسة والمعالجة الإحصائيَّة:

تُعَدُّ هذه الدِّراسة من الدِّراسات المسحيَّة التي حاولت الكشف عن أبرز الحاجات الإرشاديَّة لدى طلبة الصفوف من (12-7) في ضوء بعض المتغيِّرات، حيث تضمَّنت هذه الدِّراسة عددًا من المتغيِّرات المستقلَّة والمشار إليها في الجدول (1) أمَّا المتغيِّر التابع فيُشار إليه بمتوسِّط درجات استجابات الطلبة ومعلِّميهم وآبائِهم على مقياس الحاجات الإرشاديَّة. وللإجابة عن أسئلة الدِّراسة فقد تَمَّ حساب معاملات الارتباط، والمتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، واختبار (ت) وتحليل التباين الأحاديِّ.

إجراءات الدراسة:

لقد سارت منهجيَّة البحث ضمن الخطوات التالية:

1- تحديد مجتمع الدراسة؛ وهم طلبة ومعلمو وآباء الحلقة الثانية والتعليم ما بعد الأساسي من الصف 12-7.
2- تطوير مقياس الحاجات الإرشاديَّة الموحَّد؛ وله (3) صور تناسب الطلبة وآباءَهم ومعلِّميهم.
3- أخذ الموافقات الإداريَّة لتطبيق إجراءات الدِّراسة، والاختيار العشوائيُّ العنقوديُّ لجميع مديريات التربية والتعليم في السلطنة.
4- تم توزيع المقاييس على المعلمين والطلبة، كما تم توصيل مقياس الحاجات الإرشادية نسخة الآباء من خلال أبنائهم في المدرسة.
5- شارك في تطبيق وتوزيع المقاييس (8) باحثين مساعدين من طلبة ماجستير الإرشاد النفسي في جامعة نزوى.

النتائج نتائج السؤال الأول:

للإجابة على هذا السؤال والذي ينص على ما مستوى الحاجات الإرشاديَّة؟ وما هي المؤشِّرات الدالة عليها لدى أفراد عيِّنة الدِّراسة من وجهة نظرهم، ووجهةِ نظرِ آبائِهم ومعلِّمِيهم؟ فقد تمَّ استخراج المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لأفراد عيِّنة الدِّراسة وفقًا للمتغيِّرات الديموغرافيَّة.

يتبيَّن من الجدول (1) أنَّ المتوسِّط الحسابِيَّ الكُلِّيَّ لمستوى الحاجات الإرشاديَّة يساوي (5.32) بانحراف معياري بلغ (.58724) مما يعني أن مستوى الحاجات الإرشاديَّة لجميع أفراد عيِّنة الدراسة جاءت على درجة مرتفعة، على جميع متغيِّرات الدِّراسة الفرعيَّة، والكليَّة، ومستوياتها، وبالرجوع إلى معايير تصحيح مقياس الحاجات الإرشاديَّة حيث يشير المدى من (6-4.34) إلى درجة مرتفعة للحاجات الإرشاديَّة.

ولمعرفة أبرز مؤشِّرات الحاجات الإرشاديَّة، فقد تَمَّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة على فقرات مقياس الحاجات الإرشاديَّة، إضافة إلى الترتيب التنازُليِّ للفقرات، بناءً على المتوسِّطات الحسابِيَّة. ويوضِّح الجدول (2) المتوسِّطاتِ الحسابيَّةَ، والانحرافاتِ المعياريَّةَ، ورُتبة الفقرات لمقياس الحاجات الإرشاديَّة حسب الفقرات والمجالات.

جدول 2. المتوسِّطات الحسابِيَّة، والانحرافاتُ المعياريَّة، ورتبة الفقرات لمقياس الحاجات الإرشاديَّة حسب الفقرات والمجالات.

الرقم	مضمون الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابيُّ	الانحراف المعياريُّ
38	معرفة كيفية مذاكرة دروسي وكيفيَّة الحصول على درجات عالية.	1	5.25	1.306
16	معرفة كيفيَّة اختيار الجامعة المناسبة.	2	5.22	1.280
13	معرفة المقرَّرات الدراسيَّة المناسبة لاختياراتي المهنيَّة في المستقبل.	3	5.19	1.304
19	فهم عملية اختيار المواد التي أرغب في دراستها.	4	5.16	1.311
50	فهم اهتماماتي وقدراتي، والجوانب التي يمكن أن أتميَّز بها.	6	5.16	1.366
37	معرفة كيفيَّة تطوير المهارات الدراسيَّة التي تساعدني في الحياة.	5	5.15	1.295
المجال				
4	القيم الاجتماعيَّة	1	5.06	1.00848
2	النموُّ المهنيُّ	2	5.05	95350.
5	المهارات الدراسيَّة	3	5.04	1.13086
1	العلاقات الإنسانيَّة	4	4.85	87964.
3	النموُّ الذاتيُّ	5	4.74	1.16244
الكلي			5.32	58724.

يتَّضح من الجدول (2) أنَّ الفقرات (38، 16، 13، 19، 50، 37) على الترتيب كانت أبرز مؤشرات الحاجات الإرشاديَّة لدى أفراد عيِّنة الدِّراسة.كما يتَّضح من الجدول نفسه أن المجالات (4، 2، 5، 1، 3) على الترتيب كانت أبرز مظاهر أو مؤشِّرات الحاجات الإرشاديَّة لدى أفراد عيِّنة الدِّراسة.

نتائج السؤال الثاني:

للإجابة على هذا السؤال الذي ينص على هل توجد فروقٌ ذاتُ دِلالةٍ إحصائِيَّة في متوسِّط درجة الحاجات الإرشاديَّة تُعْزَى لمتغيِّرات النوع، وصفةِ المعلِّم، والفئة المستهدفة، والمحافظة، والصفِّ، والمعدَّل، وخبرة المعلِّم، وعُمُر الآباء والمعلِّمين، والمؤهَّل التعليميِّ للآباء والمعلِّمين؟ تم إجراء اختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي وفق ما يناسب كل متغير. وبهدف معرفة أثر متغير النوع الاجتماعي وصفة المعلم في مستوى الحاجات الإرشادية، تم إجراء اختبار (ت)، كما هو مبين في الجدول 3).

جدول 3. أثر النوعِ وصفةِ المعلِّم في متوسِّط درجات الحاجات الإرشاديَّة

المتغيِّر	المستوى	العدد	المتوسط الحسابيُّ	الانحراف المعياريُّ	ت	درجة الحرِّية	مستوى الدلالة
النوع	ذكور	5729	5.2397	.78407	-13.399	9957	.000*
	إناث	4230	5.4406	.67494			
صفة المعلِّم	معلم	1319	5.4276	.77595	864	1480	1.304
	إداري	163	5.3720	.76751			

يتَّضح من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (3) أنَّ هناك فروقًا في متوسِّط درجات الحاجات الإرشاديَّة تبعا لمتغيِّر النوع عند مستوى الدلالة (a = 0.001). وذلك لصالح الإناث؛ حيث بلغت قيمة (ت) ((13.399-، إذ أن متوسط الإناث (5.4406) وهو أكبر من متوسط الذكور(5.2397)؛ إذن الإناث أكثر حاجة للخدمات الإرشاديَّة مقارنة بالذكور، في حين أنَّه لا توجد فروق تُعزى لصفة المعلِّم. ولمعرفة حجم الأثر فقد تم تطبيق معادلة مربَّع ايتا (Eta squared) وقد تبيَّن أنَّ حجم الأثر يساوي (0.04) ويمكن تفسير حجم الأثر على أنَّه ذو قيمة بسيطة وفقًا لمعادلة كوهين (Cohen, 1988) إذ يشير الحجم (0.01) إلى حجم بسيط، وحجم الأثر (0.6) إلى حجم متوسط، والحجم (0.14) إلى حجم مرتفع.

ولمعرفة أثر الفئة المستهدفة، والمحافظة، والصفِّ، والمعدَّل، وعمر الآباء والمعلِّمين، والخبرة التعليميَّة للمعلِّم، والمستوى التعليميِّ للآباء والمعلِّمين. في متوسِّط درجات الحاجات الإرشاديَّة، فقد تمَّ إجراء اختبارتحليل التباين الأحادي وفقاً لكل متغير كما في الجدول (4).

الجدول (4) نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الفئة المستهدفة والمحافظة, والصف, والمعدل, وعمر الآباء والمعلمين, والخبرة التعليمية للمعلم, والمستوى التعليمي للآباء والمعلمين.

* دالَّة عند مستوى دلالة = 0.001

جدول 4. تحليل التباين الأحادي وفقاً لكل متغير.

المتغيِّر	مصدر التباين	مجموع المربَّعات	درجة الحرِّية	متوسِّط المربَّعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الفئة المستهدفة	بين المجموعات	76.789	6	12.798	37.921	*.000
	داخل المجموعات	3417.472	10126	.337		
	المجموع	3494.260	10132			
المحافظة	بين المجموعات	70.916	9	7.880	23.302	*.000
	داخل المجموعات	3423.476	10124	.338		
	المجموع	3494.392	10133			
الصف	بين المجموعات	29.440	11	2.676	7.536	*.000
	داخل المجموعات	1932.317	5441	.355		
	المجموع	1961.757	5452			
المعدل	بين المجموعات	27.824	4	6.956	9.295	*.000
	داخل المجموعات	3919.982	5238	.748		
	المجموع	3947.805	5242			
عمر المعلمين والآباء	بين المجموعات	20.526	5	4.105	14.248	*.000
	داخل المجموعات	923.167	3204	.288		
	المجموع	943.693	3209			
الخبرة التعليمية للمعلمين	بين المجموعات	.208	2	.104	.269	.764
	داخل المجموعات	495.453	1281	.387		
	المجموع	495.661	1283			
المستوى التعليمي للمعلمين وأولياء الأمور	بين المجموعات	23.133	5	4.627	14.444	*.000
	داخل المجموعات	1502.644	4691	.320		
	المجموع	1525.777	4696			

يظهر من خلال النتائج في الجدول(4)، أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في متوسِّط درجات الحاجات الإرشاديَّة تبعا لمتغيِّر الخبرة التعليميَّة للمعلِّم حيث بلغت قيمة ف (.269).

كما يتبين من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (4) أنَّ هناك فروقًا في متوسِّط درجات الحاجات الإرشاديَّة تبعا لمتغيِّر الفئة المستهدفة، والمحافظة، والصفِّ، والمعدَّل، وعمر الآباء والمعلِّمين، والمستوى التعليميِّ للآباء والمعلِّمين؛ وهي دالَّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة تمَّ استخدام اختبار توكي Tokey للمقارنات المتعدِّدة، وقد تمَّ تقسيم متغيِّرات الدِّراسة إلى جدولَيْن: جدولٍ يتعلَّق بمتغيِّر المحافظة؛ وذلك لتعدُّد المقارنات البعديَّة، وجدولٍ آخر لباقي المتغيِّرات، كما في الجدولين (5) و (6).

جدول 5. اختبار توكي Tokey للمقارنات المتعدِّدة تبعًا لمتغيِّر المحافظة

المستوى (ا)	المستوى (ب)	متوسط الفروق	الدلالة
مسقط	شمال الباطنة	.15685(*)	.000
	جنوب الشرقية	-.08711(*)	.001
	الوسطى	.26913(*)	.000
	الظاهرة والبريمي	-.11744(**)	.047
ظفار	شمال الباطنة	.12399(**)	.003
	جنوب الشرقية	-.11997(**)	.002
	الوسطى	.23627(*)	.000
	الظاهرة والبريمي	-.15029(**)	.017
شمال الباطنة	جنوب الشرقية	-.24396(*)	.000
	شمال الشرقية	-.14203(*)	.000
	مسندم	-.17669(*)	.000
	الظاهرة والبريمي	-.27428(*)	.000
	الداخلية	-.20128(*)	.000
جنوب الباطنة	الوسطى	.27851(*)	.000
جنوب الشرقية	شمال الشرقية	.10193(*)	.000
	الوسطى	.35624(*)	.000
شمال الشرقية	الوسطى	.25432(*)	.000
	الظاهرة والبريمي	-.13225(**)	.010
الوسطى	الظاهرة والبريمي	-.38657(*)	.000
	الداخلية	-.31357(*)	.000
مسندم	الوسطى	.28897(*)	.000

* دالة عند مستوى دلالة = 0.001
** دالة عند مستوى دلالة = 0.05

يتضح لنا من نتائج اختبار توكي الواردة في الجدول (5) أنَّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في متوسط درجات الحاجات الإرشاديَّة تبعا لمستويات متغيِّر المحافظة، وذلك لصالح المتوسِّطات الحسابيَّة المرتفعة؛ وهي مرتبة على التوالي من المتوسطات الأعلى إلى المتوسِّطات الأدنى كما يلي: الوسطى (5.048)، وشمال الباطنة (5.1603)، وظفار (5.2843)، ومسقط (5.3171)، وشمال الشرقيَّة (5.3023)، وجنوب الباطنة (5.3265)، ومسندم (5.337)، والداخليَّة (5.3616)، وجنوب الشرقيَّة (5.4042)، والظاهرة والبريمي (5.4346). ويشير الجدول(6) إلى نتائج اختبار توكي Tokey للمقارنات المتعدِّدة تبعا لبقيَّة المتغيِّرات.

جدول 6. نتائج اختبار توكي Tokey للمقارنات المتعدِّدة تبعا لمتغيِّر الفئة المستهدفة، والصفّ، وعمر الآباء، والمعلِّمين، والمعدَّل، والمستوى التعليميِّ للآباء.

المتغير	المستوى (ا)	المستوى (ب)	متوسط الفروق	الدلالة
الفئة المستهدفة	الطلبة	الآباء	-.13724(*)	.000
		المعلمون	-.17053(*)	.000
الصف	السابع	الحادي عشر	.13370(**)	.014
	التاسع	الحادي عشر	.13850(**)	.002
	الثاني عشر	الحادي عشر	-.13476(**)	.010
عمر الآباء والمعلِّمين	أقل من ٤٠	أكبر من 50 سنة	.11632(**)	.004
	40-50	أكبر من 50 سنة	.13804(*)	.001
المعدَّل	أقل من ٦٠	70-79	-.10218(**)	.030
		80-89	-.19596(*)	.000
		90-100	-.18975(*)	.000
	60- 69	80-89	-.17663(*)	.000
		90-100	-.17042(*)	.000
		أقل من ٦٠	.10218(**)	.030
	70-79	80-89	-.09378(**)	.004
		90-100	-.08757(**)	.011
	80-89	أقل من ٦٠	.19596(*)	.000
المستوى التعليميُّ للمعلِّمين والآباء	دبلوم فما دون	بكالوريوس	.06716(**)	.002
		ماجستير فما فوق	.09790(**)	.003

يتَّضح لنا من نتائج اختبار توكي الواردة في الجدول (6) أنَّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في متوسِّط درجات الحاجات الإرشاديَّة تبعا لمستويات متغيِّر الفئة المستهدفة، والصفّ، وعمر الآباء والمعلمون، والمعدَّل، والمستوى التعليميِّ للمعلِّمين، والآباء، وذلك لصالح كلٍّ من: المعلمين(5.4150)، وأولياء الأمور(5.3817)، ولصالح الصفوف السابع(5.2435)، والتاسع(5.2483)، والثاني عشر(5.2446)، ولصالح الآباء والمعلِّمين الذين أعمارهم أقلُّ من 40 سنة(5.3810)، وكذلك الذين أعمارهم ما بين(50-40) سنة (5.3769)، ولصالح الطلبة الحاصلين على معدَّلات مرتفعة أي فئة المعدَّلات من (89-80)(5.2738)، وفئة الطلبة الحاصلين على معدَّلات من(90 -100) (5.2923)، وأخيرا لصالح المستويات التعليميَّة للآباء والمعلِّمين الحاملين لمؤهل علميٍّ؛ بكالوريوس(5.4323) أو دبلوم فما دون(5.3651) مقارنة بحملة درجة الماجستير أو الدِّراسات العليا على التوالي.

مناقشة النتائج:

يتَّضح من نتائج السؤال الأوَّل بأنَّ مستوى متوسِّط الحاجات الإرشاديَّة لدى أفراد عيِّنة الدراسة الكليِّ قد جاء ضمن المدى المرتفع، ممَّا يشير إلى حاجة الطلبة لإشباع الحاجات الإرشاديَّة المشار إليها في قائمة مسح الحاجات الإرشاديَّة؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال نقص الخدمات الإرشاديَّة، وعدم توفرها للطلبة، وخصوصا الخدمات النفسيَّة التي يقدِّمها مختصُّو الإرشاد النفسيِّ، علمًا أنَّ الخدمات الإرشاديَّة التي يتلقَّاها الطلبة هي في معظمها خدمات اجتماعيَّة يقدِّمُها مختصُّو الخدمة الاجتماعيَّة أو علم الاجتماع. ومِمَّا يجدُرُ ذكره أنَّ نتائج هذه الدِّراسة قد اتفقت مع معظم نتائج الدِّراسات السابقة؛ كدراسة: Çivitci, 2010; Cross & Cross, 2012; Dogan, 2012; Guneri, et al., 2003; Gysbers, 2008; Harper, et al., 2003; Lucas & Berkel, 2005; Nicholas, 2003; Nyutu and Gysbers, 2008; Omigbodun, et al., 2003.

وفيما يتعلَّق بتفسير نتائج المتغيِّرات الديموغرافيَّة، فقد جاءت النتائج لصالح الإناث وفئةِ الآباء والمعلِّمين. ولصالح الصفوف السابع والتاسع والثاني عشر، ولصالح الآباء والمعلِّمين الذين أعمارهم تقِلُّ عن (35) سنة، والذين أعمارهم ما بين (50-35) سنة، ولصالح الطلبة الحاصلين على معدَّلات مرتفعة، وأخيرا لصالح المستويات التعليميَّة للآباء والمعلِّمين الحاملين لمؤهِّل علميٍّ؛ بكالوريوس أو دبلوم فما دون. ويتَّضح من نتائج المقارنات البعديَّة أن حاجة المعلِّمين والآباء أكبرُ من حاجة الطلبة أنفسِهم مما يعني أنَّ الآباء والمعلِّمين بحكم الخبرة والحرص على مصلحة الطلبة قد أظهروا رغبة في إشباع الحاجات الإرشاديَّة للطلبة، فرُبَّما لا يعي الطلبة حاجاتهم الحقيقيَّة بالدرجة التي يراها من هم أكبر منهم سنًّا وخبرة وعلماً؛ ومن جهة أخرى فإنَّ النتائج قد جاءت لصالح الآباء والمعلِّمين الذين تقِلُّ أعمارهم عن (50) عاما مِمَّا يعني أنَّ فئة الراشدين الأصغر عمراً هم أقرب لتحسُّس حاجات الطلبة، أمَّا الفئة الأكبر سِنًّا فرُبَّما لا يشعرون بحاجات الطلبة الإرشاديَّة، وذلك بسبب الفجوة العُمُريَّة الكبيرة بين الأجيال.

كما أظهرت نتائج المقارنات البعديَّة أنَّ الفروق في المتوسِّطات قد جاءت لصالح الطلبة الذين معدَّلاتهم مرتفعة، وربما يعزى ذلك إلى أنَّ الطلبة المتفوقين تحصيليًّا أكثرُ حاجة للخدمات الإرشاديَّة لأنَّ طموحاتهم ودافعيَّتهم للدِّراسة والتخطيط للمستقبل أكبرُ من الطلبة ذوي التحصيل المتدنِّي، كما أنَّ وعيَهم وفهمَهم للحاجات الإرشاديَّة أكبرُ

* دالة عند مستوى دلالة = 0.001
** دالة عند مستوى دلالة = 0.05

مقارنـةً بغيرهـم. وفيمـا يتعلَّـق بالمسـتوى الدِّراسـيِّ فقـد أظهـرت النتائـج أنَّ متوسِّـط الحاجـات الإرشـاديَّة قـد جـاء لصالـح البكالوريـوس فمـا دون، مقارنـةً بالدِّراسـات العليـا، وربمـا يعـود تفسـير هـذه النتيجـة إلـى أنَّ هـذه الفئـة مـن الآبـاء والمعلميـن هـم الأكثـر قربًـا مـن الطلبـة، ورُبَّمـا يشـغل ذَوُو المؤهِّـلات العلميَّـة العليـا مناصـب تعليميَّـة إداريَّـة، ولا يحتكُّـون بالطلبـة، فمنهـم المديـر ومسـاعد المديـر وكذلـك بالنسـبة للآبـاء.

وممـا يعـزِّز نتائـج الدراسـة أنَّهـا أضافـت دليـلا عمليًّـا يتكـوَّن مـن (13) فصـلاً؛ إذ يقـدِّم مجموعـةً مـن المهـارات الإرشـاديَّة للمختصِّيـن النفسـيِّين والمعلِّميـن والآبـاء تسـاعدهم فـي تلبيـة الحاجـات الإرشـاديَّة للطلبـة، حيـث تَـمَّ شـرح مهـارات إشـباع الحاجـات الإرشـاديَّة وتوضيحُهـا. وإنْ تعلَّـم الطالـب مهـارات التعامـل مـع الحاجـات النفسـيَّة وسـبلَ إشـباعها سـوف يعـزِّز مـن ثقـة الطالـب بنفسـه، وسـيُعيد بنـاء شـخصيَّته علـى أسـس علميَّـة تركـز علـى أولويَّـات التعليـم وسـدِّ الاحتياجـات النفسـيَّة والتعليميَّـة، والتركيـز علـى الجوانـب الإيجابيَّـة فـي شـخصيته، إضافـة إلـى تعليمـه المهـارات الاجتماعيَّـة والنفسـيَّة، وتدريبـات عمليَّـة للتعامـل مـع ضغـوط الدراسـة والتغلُّـب عليهـا.

التوصيات:

وبنـاءً علـى نتائـج الدراسـة؛ فإنَّنـا نوصـي بأهميَّـة تطبيـق الدليـل العملـيِّ لتلبيَّـة الحاجـات الإرشـاديَّة الأكثـر أهميـة، الحاجـات الأكاديميَّـة والتحصيليَّـة للطلبـة، وخصوصـا الإنـاث والآبـاء والمعلِّمـون الأكبـر سنًّـا، والأقـلُّ فـي المسـتوى التعليمـي، وكذلـك للطلبـة الأعلـى تحصيليًّـا، كمـا نوصـي بنشـر الوعـي الإرشـاديِّ لـدى جميـع الطلبـة فـي جميـع محافظـات السـلطنة.

وتقتـرح هـذه الدراسـة إجـراء المزيـد مـن الدِّراسـات، وتنظيم ورشـات لتدريـب الطلبـة ومعلِّميهـم والآبـاء حـول نتائـج الدِّراسـة، والتطبيقـات العمليَّـة للدليـل العملـيِّ لإشـباع الحاجـات الإرشـاديَّة، إذ تكـون بصيغتـه النهائيَّـة مـن ثلاثـة عشـر فصـلا بمـا يقـارب (334) صفحـة هـي كمـا يلـي: مقدمـة فـي إرشـاد الطلبـة فـي المـدارس، ونمـوذج الارشـاد المدرسـيِّ الأمثـل، وإرشـاد الوالديـن وتوجيههـم، ودعـم الأطفـال والمراهقيـن، والعوامـل المؤثِّـرة علـى التحصيـل الأكاديمـيِّ، ودعـم القريـن وإرشـاده، ومنهـج النمـوِّ الانفعالـيِّ، وأسـاليب الإرشـاد، ودور المرشـد المدرسـيِّ فـي التخطيـط الأكاديمـيِّ والمهنـيِّ، وتحسـين التحصيـل الأكاديمـيِّ للطلبـة الجـدد فـي الجامعـات، ونمـوذج الإرشـاد المدرسـيِّ، واكتشـاف الاهتمامات والمشـاعر، وأخيـرا تطبيقـات عمليَّـة فـي التدريـب علـى الوعـي الذاتِـيِّ.

المراجع العربية:

أبـو أسـعد، أحمـد (2010). الحاجـات الإرشـاديَّة كمـا يقدِّرهـا الطلبـة وآباؤهـم. مجلـة العلـوم التربويَّـة والنفسـيَّة، 11 (2)، 233 -262.

آل مشـرف، فريـدة (2000). مشـكلات طلبـة جامعـة صنعـاء وحاجاتهـم الإرشـاديَّة. المجلَّـة التربوَّيـة، 14(54)، 207-169.

جمـل الليـل، محمـد (2012). دراسـة بعـض الحاجـات الإرشـاديَّة لطلبـة وطالبـات جامعـة الخليـج العربـيِّ. مجلـة العلـوم التربويَّـة والنفسـيَّة, 13 (3)، 135 -164.

الدحادحـه، باسـم (2008). دراسـة مقارنـة لحاجـات الإرشـاد المهنـيِّ لـدى طلبـة الحـالات الخاصـة والطلبـة العاديِّيـن فـي جامعـة السـلطان قابـوس فـي ضـوء بعـض المتغيِّـرات الأخـرى. مجلـة العلـوم التربويـة والنفسـية، 9(4)، 62-.81

حسـونه، نائلـة (2011). مشـكلات الطلبـة الموهوبيـن وحاجاتهـم وصفاتهـم السـلوكيَّة فـي منطقـة القصيـم. مجلـة الإرشـاد النفسـيِّ, 28, 366 -420.

صمـادي، أحمـد ومرعـي، نـوال (2012). الحاجـات الإرشـاديَّة لطلبـة جامعـة حضرمـوت للعلـوم والتكنولوجيـا. مجلـة جـرش للبحـوث والدِّراسـات, 14 (2)، 66 -103.

الضبـع، عبـد الـرؤوف (1989). البطالـة ومشـكلات الشـباب: دراسـة ميدانيَّـة علـى خريجـي المـدارس الفنيَّـة والمتوسِّـطة والجامعات فـي الريـف والحضـر. الإسـكندرية: دار المعرفـة الجامعيَّـة.

فـرح، عدنـان والمومنـي، خالـده (2002). الحاجـات الإرشـاديَّة للعاطليـن عـن العمـل فـي الأردن. مجلـة جامعـة أم القـرى للعلـوم التربويَّـة والإنسـانيَّة، 14(2)،70-3.

قاسـم، نـادر وثانـي، حسـن (1994). مشـكلات شـباب كليـة المعلِّميـن فـي المدينـة المنـوَّرة (دراسـة اسـتطلاعيَّة). المؤتمـر الدولـيُّ الأوَّل؛ قضايـا ومشـكلات الإرشـاد النفسـيِّ. القاهـرة: جامعـة عيـن شـمس، مركـز الإرشـاد الطلابـي.

رمضـان، هـادى (2013). الحاجـات الإرشـاديَّة لـدى طلبـة كليـة التربيَّـة. مجلـة أبحـاث كليـة التربيـة الأساسـية, 12 (3) , 111 -142.

المراجع الأجنبية:

American School Counselor Association. (2005). The ASCA national model: A framework for school counseling programs (second Ed.). Alexandria, VA: Author.

Bishop, B., Bauer, W., & Becker, E. (1998). A survey of counseling needs of male and female college students. Journal of College Student Development, 39(2), 205-210.

Bowen, G. L., Rose, R. A., Powers, J. D., & Glennie, E. J. (2008). The joint effects of neighborhoods, schools, peers and families on changes in the school success of middle school students. Family Relations, 57, 504-516.

Brener, N. D., Weist, M., Adelman, H., Taylor, L., & Vernon-Smiley, M. (2007). Mental health and social services: Results from the school health policies and programs study 2006. Journal of School Health, 77(8), 486-499.

Burkard, A., Gillen, M., Martinez, M., & Skytte (2013). Implementation Challenges and Training Needs for Comprehensive School Counseling Programs in Wisconsin High Schools. Professional School Counseling, 16(2), 136-145.

Chen, I. (2004). High School Students with Disabilities: Educational Goals, Vocational Preferences, and Needs in Counseling and Educational Guidance. ProQuest Dissertations & Theses (PQDT) UMI: 3129286.

Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Çivitci, A. (2010). Vocational Self-Esteem and Psychological Needs in Turkish Counseling Students. International Journal of Advanced Counseling, 32, 56–65, doi: 10.1007/s10447-009-9089-x.

Crockett, S., & Hays, G. (2011). Understanding and Responding to the Career Counseling Needs

of International Students in U.S. Campuses. Journal of College Counseling, 14(1), 65-79.

Cross, T., & Cross, J. (2012). Handbook for counselors serving students with gifts & talents; development, relationships, school issues, and counseling needs/interventions. Reference & Research Book News. Retrieved from http://go.galegroup.com

Cruz, B., Alfredo, M., Gutierrez, B., Farias, M., & Mora I. (2007). Identifying young people's guidance needs through telephone counseling Needs through Telephone Counseling. Journal of Adolescence, 36(141), 21-32.

Desocio, J., & Hootman, J. (2004). Children's mental health and school success. The Journal of School Nursing, 20(4), 189-196.

Dogan, T. (2012). A Long-Term Study of the Counseling Needs of Turkish University Students. Journal of Counseling and Development, 90, 91-96.

Drefs, M. (2002). Assessing the needs of young children. Guidance and Counseling, 17(3), 60-67.

Frojd, S. A., Nissinen, E. S., Pelkonen, M. U., Marttunen, M. J., Koivisto, A.-M., & Kaltiala-Heino, R. (2008). in middle adolescent boys and girls. Journal of Adolescence, 31, 485-498.

Giddis, P., Anstrom, K., Patricio, S., Sardi, A., & Granato, L. (2004). Counseling the Linguistically and Culturally Diverse Student: Meeting School Counselors, Professional Development Needs. Professional School Counseling, 8(1), 15-21.

Giovazolias, T., Leontopoulou, S., & Triliva, S. (2010) Assessment of Greek University Students' Counseling Needs and Attitudes: An Exploratory Study. International Journal of Advanced Counseling, 32, 101-116, doi: 10.1007/s10447-010-9092-2.

Guneri, O., Aydin, J., & Skovholt, T. (2003). Counseling Needs of Students and Evaluation of Counseling Services at a Large Urban University in Turkey. International Journal for the Advancement of Counseling, 25(1), 52-61.

Gysbers, N. (2004). Counseling psychology and school counseling partnership: Overlooked? Underutilized? But needed! The Counseling Psychologist, 32, 245-247.

Gysbers, N. C. (2001). School Guidance and Counseling in the 21st Century: Remember the Past into the Future. Professional School Counseling, 5(2), 96-102.

Harper, F., Harper, J., & Stills, A. (2003). Counseling Children in Crisis Based on Maslow's Hierarchy of Basic Needs. International Journal for the Advancement of Counseling, 25(1), 11-25.

Hartung, P., Porfeli, E., & Vondracek, F. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. Journal of Vocational Behavior, 66, 385-419.

Herr, E. L. (2001). The impact of national policies, economics, and school reform on comprehensive guidance programs. Professional School Counseling, 4(4), 236-246.

Hiebert, B., Collins, S., & Robinson, J. (2007). Needs assessment for program planning and program development: a brief review. Alberta Counselor, 26(1), 11-19.

Hyun, J., Quin, B., Madon, C. & lusting, S. (2007). Mental Health Need, Awareness, and Use of Counseling Services among International Graduate Students. Journal of American College Health, 56(2), 109-118.

Hyun, K., Quinn, C., Madon, T., & Lustig, S. (2006). Graduate Student Mental Health: Needs Assessment and Utilization of Counseling Services. Journal of College Student Development, 47(3), 247-266.

Kesici, Ş. (2007). Middle School Students' Guidance

and Counseling Needs. Educational Sciences: Theory and Practice, 7(3), 1325-1349.

Keys, S. G., Bemak, F., & Lockhart, E. J. (1998). Transforming school counseling to serve the mental health needs of at-risk youth. Journal of Counseling and Development, 76, 381-388.

Kosine, N., & Steger, M. D. (2008). Purpose-centered career development: A strengths-based approach to finding meaning and purpose in careers. Professional School Counseling, 2, 133-136.

Lee, C. C. (2001). Culturally responsive school counselors and programs: addressing the needs of all students. Professional School Counseling, 4(4), 257-262.

Legum, H., & Hoare, C. H. (2004). Impact of career intervention on at-risk middle school students' career maturity levels, academic achievement, and self-esteem. Professional School Counseling, 8(2), 148-155.

Lin, C., & Chang, S. (2007). A Study on Needs of Career Counseling for Business College Students in Taiwan. Journal of Accounting, Finance & Management Strategy, 3(2), 59-74.

Lucas, M., & Berkel, L. (2005). Counseling Needs of Students Who Seek Help at a University Counseling Center: A Closer Look at Gender and Multicultural Issues. Journal of College Student Development; 46(3), 251-266.

Menataeu-Horta, D. (1986). The challenging role of school counselors and youth problems in the United States. International Journal for the Advancement of Counseling, 9, 23-33.

Millar, R., Gallagher, M., & Ellis, R. (2003). Surveying adolescent worries: Development of "The Things I Worry About" scale. Pastoral Care, 11(1), 43-51.

Millon, T., Strack, S., Millon-Niedbala, M., & Grossman, D. (2008). Using the Millon College Counseling Inventory to Assess Student Mental Health Needs. Journal of College Counseling, 11(2), 159-173.

Moore-Thomas, C., & Lent, R. W. (2007). Middle school students' expectations about counseling. Professional School Counseling, 10(4), 410-418.

Nicholas, L. (2003). South African first-year students' counseling needs and preferred counseling sources. International Journal for the Advancement of Counseling, 24, 289–295.

Nyutu, P., & Gysbers, N. (2008). Assessing the counseling needs of high school students in Kenya. International Journal for Educational & Vocational Guidance, 8(2), 83-94, doi: 10.1007/s10775-008-9140-1

Omigbodun, O., Adenike, O., Bidemi, Y., O., & Akinyinka, O. (2003). Stressors and Counseling Needs of Undergraduate Nursing Students in Ibadan, Nigeria. Journal of Nursing Education, 43(9), 412-415.

Orth, U., Robins, R. W., & Roberts, B. W. (2008). Low self-esteem prospectively predicts depression in adolescence and young adulthood. Journal of Personality and Social Psychology, 95(3), 697-708.

Paisley, P. O., & Hayes, R. L. (2003). School Counseling in the Academic Domain: Transformations in Preparation and Practice. Professional School Counseling, 6(3), 198-204.

Peterson, J. (2006). Addressing Counseling Needs of Gifted Students. Journal of Professional School Counseling, 10 (1), 43-51.

Reis, S., & Colbert, R. (2004). Counseling Needs of Academically Talented Students with Learning Disabilities. Professional School Counseling, 8(2), 156- 166.

Rivera, L., & Pellitteri, J. (2007). Attending to the career development needs of middle school students with learning disabilities. Insights on Learning Disabilities, 4(2), 49-64.

Schmidt, J. J. (2003). Counseling in schools: Essential services and comprehensive programs (4th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Thompson, D. W., Loesch, L. C., & Seraphine, A. E. (2003). Development of an instrument to assess the counseling needs of elementary school students. Professional School Counseling, 7 (1), 35-39.

Wittmer, J. (2000). Implementing a comprehensive developmental school counseling program. In J. Wittmer (Ed.). Managing your school counseling program: K–12 developmental strategies (2nd ed., pp. 12-30). Minneapolis, MN: Educational Media.

Yoo, J.& Moon, M. (2006). Counseling Needs of Gifted Students: An Analysis of Intake Forms at a University-Based Counseling Center. The Gifted Child Quarterly, 50(1), 52-69.