



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم الإرشاد النفسي

## جودة الحياة وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية على عينة من طلاب مرحلة التعليم الثانوي العام

في محافظة السويداء

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي

إعداد الطالبة

نغم سليم جمال

إشراف الدكتور

كمال يوسف بلان

الأستاذ في قسم الإرشاد النفسي

1436-1437 هـ

2015-2016 م

## شكر وتقدير

(بسم الله الرحمن الرحيم)

(قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنين)

صدق الله العظيم

الحمد لله كثيراً والشكر على نعمته وعونه في إتمام هذه الرسالة.....

في بداية هذا العمل المتواضع لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذي المشرف الفاضل أ.د: كمال بلان لتفضله بالإشراف على هذا العمل، فكانت لملاحظاته وإرشاداته الأثر الأكبر في إنجاز هذا البحث... بارك الله في جهده وعطائه وجزاه كل خير....

كما وأتقدم بالشكر للسادة أعضاء لجنة الحكم الذين ستثري ملاحظاتهم العلمية القيّمة هذا البحث وترفع مستواه العلمي....

أشكر والدايَّ الغاليين كان لهما الفضل الأكبر بعد الله في وصولي لهذه المرحلة العلمية.... أشكر رياحين حياتي أختي... غاندي....غانم.. سانداني في كل مراحل وخطوات حياتي...

كما أتقدم بالشكر إلى أستاذتي الأفاضل في كلية التربية ، على ما قدموه من جهد ووقت لتحكيم أدوات هذا البحث. لهم مني كل الاحترام والتقدير.

أشكر أستاذتي الأفاضل د. نجوى نادر ...د. مرسل مرشد.....د. علا نصر ...د. بسام الطويل..... لما قدموه لي من متابعة ودعم علمي ومعنوي..... لهم تقديري ومحبتتي.....

والشكر موصول إلى كل العاملين في مديرية التربية بالسويداء، ودائرة الإحصاء والمديرين والمرشدين النفسيين في المدارس الثانوية العامة في محافظة السويداء، لتسهيل مهمتي وتعاونهم في إتمام إجراءات هذا البحث.....

والشكر لكل من ساعد في إتمام هذا البحث وقدم لي العون وزودني بالمعلومات اللازمة.....

الباحثة

## فهرس المحتويات

رقم الصفحة	العنوان
أ	شكر وتقدير
ب	فهرس المحتويات
ج	فهرس الجداول
خ	فهرس الأشكال البيانية
خ	فهرس الملاحق
	المحتويات
10-1	الفصل الأول: التعريف بموضوع الدراسة
2	-مقدمة
4	أولاً: مشكلة الدراسة
7	ثانياً: أهمية الدراسة
7	ثالثاً: أهداف الدراسة
8	رابعاً: أسئلة الدراسة
8	خامساً: فرضيات الدراسة
9	سادساً: حدود الدراسة
9	سابعاً: التعريف بمصطلحات الدراسة
33-11	الفصل الثاني: الجانب النظري
12	أولاً: جودة الحياة
12	-مفهوم جودة الحياة
15	-الاتجاهات المفسرة لجودة الحياة
15	- الاتجاه الطبي
16	- الاتجاه النفسي
17	- الاتجاه الاجتماعي
18	- الأبعاد الرئيسية لجودة الحياة
18	- جودة الحياة النفسية
20	- جودة الحياة الاجتماعية
21	- جودة الحياة المدرسية
22	ثانياً: الحاجات الإرشادية

22	- مفهوم الحاجات
23	_الإرشاد والحاجة إليه
24	- النظريات المفسرة للحاجات
24	- نظرية ماسلو
26	- نظرية كارل روجرز
26	- نظرية هنري موراي
27	- الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية
28	1- الحاجات النفسية
28	• الحاجة إلى الأمن
29	• الحاجة إلى الاستقلال
29	• الحاجة إلى النجاح والإنجاز
30	• الحاجة إلى الاحترام والتقدير
31	2- الحاجات الاجتماعية
31	• الحاجة إلى الانتماء
31	• الحاجة إلى المكانة
32	• الحاجة إلى الحب والقبول الاجتماعي
32	• الحاجة إلى مهارات التواصل الصحيح
33	• الحاجة إلى مهارات المواجهة الإيجابية
33	3- الحاجات المدرسية
49-35	<b>الفصل الثالث: دراسات سابقة</b>
36	- توطئة
42-36	أولاً: الدراسات العربية
47-43	ثانياً: الدراسات الأجنبية
47	ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة
69-51	<b>الفصل الرابع: منهجية الدراسة وإجراءاتها</b>
51	• أولاً: منهج للدراسة
51	• ثانياً: المجتمع الأصلي للدراسة
52	• ثالثاً: عينة الدراسة
54	• رابعاً: عينة الدراسة السيكمترية
54	• خامساً: أدوات الدراسة
54	مقياس جودة الحياة
57	الخصائص السيكمترية لمقياس جودة الحياة

62	مقياس الحاجات الإرشادية
64	الخصائص السيكومترية لمقياس الحاجات الإرشادية
68	• سادساً: الصعوبات التي واجهت الباحثة
69	• سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة
84-70	<b>الفصل الخامس : عرض نتائج الدراسة وتفسيرها</b>
71	<b>1- الإجابة عن أسئلة الدراسة وتفسيرها</b>
71	• الإجابة على السؤال الأول ومناقشته وتفسيره
74	• الإجابة على السؤال الثاني ومناقشته وتفسيره
77	<b>2- عرض نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها وتفسيرها</b>
77	• عرض نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها
79	• عرض نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها
81	• عرض نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها
83	• عرض نتيجة الفرضية الرابعة ومناقشتها
84	• عرض نتيجة الفرضية الخامسة ومناقشتها
87	<b>مقترحات الدراسة</b>
89-88	خلاصة الدراسة باللغة العربية
97-92	قائمة المراجع باللغة العربية
101-98	قائمة المراجع باللغة الأجنبية
112-102	الملاحق
113	خلاصة الدراسة باللغة الأجنبية

## فهرس الجدول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
51	توزع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة	1
53	توزع أفراد عينة الدراسة ونسبتهم من المجتمع الأصلي	2
55	توزع البنود على أبعاد مقياس جودة الحياة	3
56	توزع البنود على العبارات الإيجابية والسلبية في مقياس جودة الحياة	4
56	توزع درجات الإجابة على بدائل الإجابة في مقياس جودة الحياة	5
59	معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة	6
60	معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب على مقياس جودة الحياة في المرة الأولى والثانية بالدرجة الكلية للاستبانة وفق كل محور	7
60	معاملات الثبات بالتجزئة النصفية لبنود مقياس جودة الحياة بالدرجة الكلية ووفق كل محور وفق معامل سبيرمان براون	8
61	نتائج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ بالدرجة الكلية وفق كل محور من محاور مقياس جودة الحياة	9
63	توزع البنود على أبعاد مقياس الحاجات الإرشادية	10
63	توزع البنود على العبارات الإيجابية و السلبية في مقياس الحاجات الإرشادية	11
64	توزع درجات الإجابة على بدائل الإجابة في مقياس الحاجات الإرشادية	12
66	معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية في مقياس الحاجات الإرشادية	13
67	معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب على مقياس الحاجات الإرشادية في المرة الأولى والثانية وبالدرجة الكلية ووفق كل محور	14
67	معاملات الثبات بالتجزئة النصفية لبنود مقياس الحاجات الإرشادية بالدرجة الكلية ووفق كل محور وفق معامل سبيرمان براون	15
68	نتائج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ بالدرجة الكلية ووفق كل محور من محاور مقياس الحاجات الإرشادية	16
71	مجال الدرجة لكل بديل من بدائل الإجابة في المقياس الخماسي (ليكرت)	17

72	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجات إجابات العينة على مقياس جودة الحياة	18
74	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجات إجابات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية	19
77	العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية بالدرجة الكلية ووفق كل محور	20
80	نتائج اختبار T-test للفروق في درجات العينة على مقياس جودة الحياة تبعاً لمتغير الجنس	21
82	نتائج اختبار T-test للفروق في درجات العينة على مقياس جودة الحياة تبعاً لمتغير الإقامة	22
83	نتائج اختبار T-test للفروق في درجات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية تبعاً لمتغير الجنس	23
84	نتائج اختبار T-test للفروق في درجات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية تبعاً لمتغير الإقامة	24

## فهرس الأشكال البيانية

الصفحة	عنوان الشكل البياني	رقم الشكل
25	هرم (ماسلو) للحاجات الإنسانية	1
52	المجتمع الأصلي للدراسة	2
54	توزع عينة الطلبة المقيمين وفق متغير الجنس	3
72	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات العينة على استبانة جودة الحياة	4
74	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات العينة على استبانة الحاجات الإرشادية	5

## فهرس الملحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
103	أسماء السادة المحكمين وصفاتهم العلمية	1
104	أسماء المدارس الثانوية العامة التي طبقت فيها استبانات الدراسة	2
105	الصورة الأولية لاستبانة جودة الحياة وتعديلات السادة المحكمين لكل بند	3
107	الصورة النهائية لاستبانة جودة الحياة	4
109	الصورة الأولية لاستبانة الحاجات الإرشادية وتعديلات السادة المحكمين على كل بند	5
111	الصورة النهائية لاستبانة الحاجات الإرشادية	6

## الفصل الأول

### التعريف بالدراسة

مقدمة.

أولاً: مشكلة الدراسة .

ثانياً: أهمية الدراسة.

ثالثاً: أهداف الدراسة.

رابعاً: أسئلة الدراسة.

خامساً: فرضيات الدراسة.

سادساً: حدود الدراسة.

سابعاً: التعريف بمصطلحات الدراسة.

## المقدمة:

إنّ الحياة هي عبارة عن مراحل نمائية حياتية اجتماعية ونفسية متتالية تبدأ بمرحلة الولادة وتنتهي بمرحلة الموت. ولكنها من زاوية أخرى مختلفة تماماً من شخص لآخر باختلاف نظرتة إليها، ودرجة تقييمه لجودتها. فقد يجد شخص ما في العمل والإنتاج مقوماً أساسياً لجودة حياته، كالمبدعين في مجال الصناعات والتكنولوجيا الحديثة، بينما يجد آخر جودة حياته في العبادة أو التأمل، وآخر يرى جودة حياته في جمع المال، وغيرها من الأشياء التي تشبع حاجة الإنسان سواء على المستوى النفسي أو الروحي أو العقلي أو الجسدي. ومن مختلف النواحي صحية أو اقتصادية أو اجتماعية.

لذلك فإن تعريف جودة الحياة هو تعريف نسبي يختلف من شخص لآخر بحسب معايير كل شخص.

فقد عرفها كل من دالكي وروك (Dalky & Rouke) على أنها: "إحساس الفرد بحالة جيدة وإحساسه برضاه أو عدم رضاه عن الحياة أو سعادته أو حزنه". (Ferrans C .E & Powers M .J. 1985,pp17)

كما عرّفها منظمة الصحة العالمية (WHO) على أنها: " انطباع الفرد تجاه حياته وضمن الأنساق والمعايير الثقافية في مجتمعه، وعلاقة ذلك بأهدافه وتوقعاته ومعايير واعتباراته. وهو مفهوم واسع يتأثر بطريقة معقدة بصحة الفرد الجسمية، وحالته النفسية، ومستوى استقلاله، وعلاقاته الاجتماعية، وعلاقته بالجوانب المهمة في البيئة التي يعيش فيها الفرد" (WHO,1995,pp1405).

يؤكد التعريفان السابقان على رضا الفرد وانطباعه تجاه حياته، وهذا الرضا يأتي من تمتعه بصحة جيدة وعلاقات اجتماعية سليمة وحالة نفسية مستقرة، وهذا يشير إلى إشباع حاجات الفرد في هذه الجوانب وبالتالي فإن جودة حياة الفرد تتأثر باختلاف الحاجات المشبعة وغير المشبعة.

فمع التقدم وزيادة معارف الإنسان والقفزات الحضارية الكبيرة أصبحت الحياة أكثر تعقداً وغموضاً، الأمر الذي يستلزم أن يكون الفرد أكثر قدرة على مواجهة المتطلبات المتزايدة في هذا العصر، وأكثر استجابة لكافة مظاهر التطور والارتقاء، والتي بدورها زادت من العقبات والضغوط والمشكلات أمام الفرد. هذه المشكلات والعقبات التي تعد أمراً عادياً في حياة الفرد عندما يكون قادراً على تخطيها

والتعامل معها، ولكنَّ فشلَ الفرد في تخطيها والتعامل معها أو عجزه عن معالجتها، سيؤدي إلى جملة من المشكلات النفسية التي تولد لديه استجابات لاتوافقية مع نفسه ومع الآخرين.

في خضم مواجهة الفرد لهذه المتطلبات، فإنه لا يستطيع أن يواجه كل هذه الأعباء ويتكيف معها بمفرده. وحين يواجه الفرد بمشكلات ويعجز عن اتخاذ القرار بشأنها، فإنه عادة ما يسعى في طلب الإرشاد الذي لا يعد خدمة جديدة في المجتمع الإنساني، وإنما تتم ممارستها منذ القدم ولكن بشكل غير مُنهج وغير متخصص أو مدروس، فقد كان يتمثل بتقديم النصح والتوجيه من قبل الآباء أو رجال الدين والحكماء.

ومع التقدم العلمي والتكنولوجي وتطور التعليم وتعدد فروعه أصبح الإرشاد النفسي أكثر تنظيماً، ويعتمد على مناهج متخصصة وله برامجه ونظرياته وأساليبه، ويقوم به أخصائيون مؤهلون لهذا العمل، فقد أصبحت الحاجة إلى الإرشاد نفسه من أهم الحاجات مثل الحاجة إلى الأمن والحب والإنجاز والنجاح.

ومن مظاهر التقدم التي زادت الحاجة إلى الإرشاد هي تطور التعليم، وزيادة عدد الطلاب في المدارس، والتغيرات التي حدثت في العمل والمهنة وعصر القلق الذي نعيش فيه. وهنا نقف عند نقطة مهمة وهي أنَّ ميدان التربية والتعليم من أهم الميادين التي تتطلب وجود الإرشاد، وتكثر فيها الحاجات الإرشادية للطلاب على اختلاف هذه الحاجات، وتعتبر المؤسسات التربوية والتعليمية من أكبر المؤسسات التي تقدم فيها خدمات الإرشاد النفسي. فالتربية تهتم بالطالب ككل وبنموه كوحدة واحدة وبشخصيته من كل جوانبها جسماً وعقلياً واجتماعياً بشكل متوازن (الفرج، تيم، 1999).

وهو ما يؤدي إلى تطوير الكثير من الطاقات والقدرات لدى الفرد وتفعيلها بشكل أكبر، بحيث يكون الفرد قادراً على إشباع حاجاته بما فيها حاجاته الإرشادية على اختلاف أنواعها.

إذاً لكل من مفهومي جودة الحياة والحاجات الإرشادية تأثير واسع على حياة الفرد، لذلك تحاول هذه الدراسة التعرف إلى طبيعة العلاقة المحتملة بين هذه المتغيرات، حيث سنتناول الباحثة جودة الحياة في علاقتها بالحاجات الإرشادية لدى فئة المراهقين في مرحلة التعليم الثانوي العام. إذ تعد هذه المرحلة

العمرية من المراحل الدراسية الهامة جداً في حياة الطالب، فإلى جانب أنها تتطلب منه تحمل الكثير من الواجبات الدراسية لكونها مرحلة دراسية مصيرية يترتب على نجاحه في تخطيها تحديد الخطوط العريضة لمستقبله، فهي أيضاً تعد مرحلة حرجة وحساسة من مراحل النمو في حياة الطالب (مرحلة المراهقة المتوسطة).

## أولاً: مشكلة الدراسة

تتسابق الدول والحضارات مع الزمن وتقوم بتطوير كافة وسائل التقدم والراحة والتواصل السريع، وتعزيز فرص التنمية على كافة المستويات بهدف رفع مستوى جودة الحياة للفرد قدر الإمكان.

ويقوم التعليم في المرحلة الثانوية بالتركيز على التحصيل العلمي للطلبة، وتحسينه، و إعداد الطالب ليكون قادراً على دراسة الاختصاص الجامعي الذي يرغب فيه بعد المرحلة الثانوية، أكثر مما يركز على تقييم جودة حياة الطالب وإشباع حاجاته الإرشادية المتجددة.

وتأتي مشكلة هذا الدراسة مما يعاني منه واقع مجتمعنا السوري منذ خمس سنوات من أزمة شملت كافة نواحي الحياة، وأدت إلى تغيرات واسعة جداً في حياة الأفراد بشكل عام والطلبة بشكل خاص، و إلى تغيرات جذرية لفئة ليست بقليلة من الأفراد اضطرت غالبيتها لتغيير السكن والمكان والعمل والمدرسة. والانتقال إلى مكان مختلف وسكن ومدرسة جديدين. وتركز الباحثة في هذا البحث على الأبناء والمراهقين من فئتين: فئة المراهقين من طلبة المرحلة الثانوية الذين ما زالوا مستقرين في حياتهم ومدارسهم ولم يعيشوا أزمة ترك أماكنهم وبيوتهم. وفئة الطلبة من نفس المرحلة التعليمية الذين اضطروا لترك محافظتهم وبيوتهم، وانتقلوا إلى محافظة أخرى، و التحقوا بمدارس في محافظات أخرى غير محافظاتهم داخل الجمهورية العربية السورية. إذ إنَّ هذه التغيرات في مقومات جودة الحياة الأساسية لديهم تسهم بشكل أو بآخر في جوانب حياتهم وتعدد حاجاتهم الإرشادية المختلفة.

وفي ظل هذه التغيرات لا بد من النظر إلى الجوانب الإيجابية أيضاً لحياة الطلبة من الفئتين ومستوى إدراكهم لجودتها. وجودة الحياة من أهم الركائز في علم النفس الإيجابي الذي ظهر في القرن الحادي

والعشرين على يد سليجمان (Seligman) " الذي حوّل اتجاه علماء النفس والدراسات من الاقتصار على دراسة الاضطرابات النفسية والمشكلات لدى الفرد إلى الاهتمام بالجوانب الإيجابية في حياته مثل: المشاعر الإيجابية، السعادة، التفاؤل، الرضا الذاتي، الحياة الجيدة" (Seligman,2002,pp4). وأشار كاهمان (kahenman) إلى أنّ " جودة الحياة هي ما يجعل الخبرات والحياة سارة، فهي مفهوم يهتم بمشاعر المتعة والألم، والاهتمام، والملل، والسرور، والحزن، والاستياء والرضا" (kahenman,2003,ix).

وبالنظر إلى هذه المشاعر الإيجابية والسلبية منها يمكن القول بأنها لا تأتي من الفراغ وإنما هي نتيجة الشعور بالرضا والإشباع لحاجات الفرد المتنوعة أو عدمه. إذ لا تقتصر الحاجات هنا على الحاجات الفسيولوجية والصحية وإنما تمتد لتشمل الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والمدرسية أيضاً. ومن جهة أخرى اهتمت الدراسات والبحوث في الآونة الأخيرة بدراسة جودة الحياة ومقوماتها متّجهة بذلك لدراسة الجوانب الإيجابية من حياة الأفراد ودراسة مقوماتها والتعرف إلى نسبة توفرها لدى الأفراد. وقام الباحثون بدراسة جودة الحياة في علاقتها بالعديد من المتغيرات كالذكاء الوجداني، وقلق المستقبل، والتحصيل الأكاديمي، والصحة النفسية، وغيرها من المتغيرات، ووضع برامج إرشادية متكاملة بغية تحسين جودة الحياة لعينات مختلفة (طلاب، مسنين، مرضى، ذوي احتياجات خاصة).

ومن هذه الدراسات دراسة (نعيسة) على عينة من طلبة جامعتي دمشق و تشرين بلغت (360) طالباً وطالبة للتعرف إلى مستوى جودة الحياة، توصلت فيها إلى وجود مستوى متدنٍ من جودة الحياة لدى أفراد العينة (نعيسة، 2010).

وفي دراسة أخرى جاءت أهميتها من تصميمها لمقياس يقيس جودة الحياة ليتم اعتماده في العديد من الأبحاث اللاحقة، حيث قام كل من (منسي و كاظم) بإجراء بحث استهدف تصميم مقياس لجودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، وتوصل الباحثان إلى: وجود صدق محكي وصدق محتوى عالٍ للمقياس، وتم أخذ الدخل الشهري كمحك لجودة الحياة، وتبين أن ذوي الدخل المرتفع يشعرون بمستوى مرتفع لجودة الحياة مقارنة بذوي الدخل المنخفض، بينما تراوحت معاملات الثبات للمقياس بين (0.62\_0.85) وللمقياس ككل بلغت (0.91) (منسي، كاظم، 2006).

كما تأتي مسؤولية المختصين والعاملين في مجال الإرشاد النفسي للتعمق في معرفة الحاجات الإرشادية المتنوعة للطلبة، والعمل على إشباعها وتحقيقها بطرق صحيحة أو المساعدة في تأجيلها أو توجيهها أو التكيف معها. والشعور بهذه المسؤولية دفع الباحثين عربياً ومحلياً للاهتمام بدراسة الحاجات الإرشادية للطلبة ومشكلاتهم.

ومن هذه الدراسات دراسة (عصفور) التي هدفت إلى الوقوف على طبيعة وماهية الحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية، وتوصلت إلى أنّ أهم الحاجات الإرشادية لدى الطلبة هي العمل على تحسين التحصيل الدراسي للطلاب، واكتساب ثقة الوالدين، وتطوير القدرات و الإمكانيات الدراسية. وقد جاءت الحاجات مرتبة حسب الأولوية كالتالي: الحاجات الدراسية، الحاجات المهنية، الحاجات النفسية، الحاجات الأسرية، الحاجات الاجتماعية (عصفور، 2004).

وفي دراسة محلية أجرتها (رزق) هدفت للتعرف إلى الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية من خلال سبر المشكلات التي يعانون منها، وتوصلت النتائج إلى أنّ المجالات الأساسية التي انحدرت منها المشكلات هي: الدراسية، الشخصية، الانفعالية، الأسرية، الاجتماعية، الصحية (رزق، 2005).

وعلى الرغم من تناول العديد من الدراسات لمتغيري جودة الحياة والحاجات الإرشادية في علاقة كل منهما بمتغيرات أخرى، إلا أنه لم تظهر (في حدود علم الباحثة) دراسة تدرس العلاقة بين كل من جودة الحياة والحاجات الإرشادية.

استناداً إلى المبررات آنفة الذكر وفي ظل ما توصلت إليه الدراسات والأبحاث السابقة وظروف الحياة التي يعيشها مجتمعنا الحالي بشكل عام، وطلبة المدارس بشكل خاص، اتجهت هذه الدراسة إلى دراسة جودة الحياة وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة من الطلاب المقيمين والطلاب الوافدين في محافظة السويداء. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على السؤال التالي:

- ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء؟

## ثانياً: أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من مجموعة من النقاط أهمها:

- أهمية الموضوع الذي تتناوله الدراسة (جودة الحياة للطلبة وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لديهم). وبما أن الهدف الأساسي من المؤسسات التربوية والتعليمية هو بناء جيل سليم من الناحية النفسية والعقلية، فإن هذا بدوره يتطلب القدرة على سبر الحاجات الإرشادية لهذا الجيل، والتعرف إليها، ومن ثم إشباعها بالشكل الأمثل بما يضمن للطلبة والناشئين مستوى جيداً من الصحة النفسية.
- إثراء المعلومات النظرية حول متغيرات الدراسة.
- أهمية المرحلة العمرية للعينة، وما لدى هذه الفئة العمرية من حاجات إرشادية تتطلب الإشباع ومستوى جودة الحياة لديها. فعصرنا الحالي يشهد مزيداً من الاهتمام والعناية بالناشئة والمراهقين، وضرورة تطوير قدراتهم على العمل والتقدم ومواجهة المشكلات والصراعات بثبات.
- ضرورة تحديد الحاجات الإرشادية للمسترشدين كركيزة أساسية لأي عملية إرشادية تسعى لتحقيق أهدافها بناءً على برنامج إرشادي مخطط تخطيطاً علمياً.
- عدم وجود دراسة تتناول مقومات جودة حياة وحاجات فئة الطلبة الوافدين إلى محافظة السويداء بالمقارنة مع الطلبة المقيمين - على حد علم الباحثة.
- يتوقع أن تساعد نتائج هذه الدراسة في اقتراح المزيد من الأبحاث، وبناء المزيد من البرامج الإرشادية التي يمكنها أن تواكب مشكلات وحاجات العصر وتعمل على حلها والتكيف معها.

## ثالثاً: أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

- 1-الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة.
- 2-الكشف عن مستوى الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة.

3- تعرّف العلاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة .

4- تعرّف الفروق ودلالاتها في جودة الحياة لدى أفراد العينة وفق متغيري (الجنس و الإقامة).

5- تعرّف الفروق ودلالاتها في الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة وفق متغيري (الجنس و الإقامة).

#### رابعاً: أسئلة الدراسة

سيتم الإجابة في هذه الدراسة عن الأسئلة التالية:

1- ما مستوى جودة الحياة لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء

2- ما مستوى الحاجات الإرشادية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء ؟

#### خامساً: فرضيات الدراسة

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على الفرضية الصفرية، وجاءت فرضيات الدراسة على الشكل التالي:

1- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة و الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء تبعاً لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء تبعاً لمتغير الإقامة (مقيمين/ وافدين).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء تبعاً لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية بين أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء تبعاً لمتغير الإقامة (مقيمين/ وافدين).

## سادساً: حدود الدراسة

1-الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة الحالية طبيعة العلاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء.

2-الحدود المكانية: تم تطبيق أدوات الدراسة في المدارس الثانوية العامة في محافظة السويداء.

3-الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة في الفترة الزمنية الممتدة بين 2015/10/20 وحتى 2015/12/29.

4-الحدود البشرية: تتمثل الحدود البشرية بعينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة بلغ عدد أفرادها (321) طالباً وطالبة موزعين على (10) مدارس في محافظة السويداء.

## سابعاً: التعريف بمصطلحات الدراسة

### جودة الحياة (Quality Of Life):

يعرفها كل من (الفرا والنواجحة) على أنها: حالة عامة إيجابية يشعر خلالها الفرد بالصفاء والهدوء والطمأنينة والبهجة، والارتياح والرضا، وحسن الحالة الصحية النفسية، وتقبل وفهم الذات كما هي، والتوافق والتفاعل الأكاديمي والاجتماعي (الفرا، النواجحة، 2012، ص66).

وتعرف الباحثة مصطلح جودة الحياة تعريفاً إجرائياً بأنها:

الدرجة التي يحصل عليها الطالب نتيجة إجاباته على استبيان جودة الحياة بأبعاده (النفسية، والاجتماعية، والمدرسية) والتي تدل على مستوى جودة الحياة من وجهة نظره.

### الحاجات الإرشادية (Counseling Needs):

يعرفها كل من (نوري ويحيى) بأنها: رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته المختلفة التي يعاني منها وتسبب له ضيقاً وانزعاجاً. وهو ما يسعى إليه باستمرار لإشباع حاجاته والتخفيف من مشكلاته حتى يتمكن من التفاعل الإيجابي والتكيف السليم مع المحيط الذي يعيش فيه. وهي حاجات عامة للأفراد بمختلف مستوياتهم ومراحلهم العمرية لا غنى عنها لمواجهة متطلبات الحياة المتجددة والمعقدة أحياناً والتي تستوجب إيجاد حلول إرشادية مناسبة لها (نوري ، يحيى، 2008، ص299).

### وتعرف الباحثة الحاجات الإرشادية إجرائياً بأنها:

هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب نتيجة إجاباته على استبيان الحاجات الإرشادية بأبعاده (النفسية، الاجتماعية، المدرسية) والتي تدل على مستوى الحاجات الإرشادية الموجودة لديه.

### المرحلة الثانوية العامة :

هي المرحلة الثانية من مراحل التعليم ما قبل الجامعي، وتشمل الطلاب الذين تتراوح أعمارهم من (15-18) عاماً، مدتها ثلاث سنوات، تبدأ من الصف الأول الثانوي حتى نهاية الصف الثالث الثانوي، وتشمل فرعين من التعليم هما (العلمي والأدبي)، وتنتهي بنيل الطالب شهادة الثانوية العامة، والتي تؤهله بحسب معدله وبناءً على مفاضلة تصدرها وزارة التعليم العالي لتحديد اختصاصه النهائي في الجامعات (وزارة التربية، 1994، ص5).

وتعرف الباحثة إجرائياً:

### الطلاب المقيمين:

هم طلاب التعليم الثانوي العام من أبناء محافظة السويداء.

### الطلاب الوافدين:

هم الطلاب الذين غادروا محافظاتهم التي ولدوا وعاشوا فيها، وانتقلوا مع عائلاتهم للعيش وإكمال تعليمهم في محافظة السويداء بسبب الأزمة والأوضاع التي تعاني منها البلد، ريثما يعود الاستقرار والأمان.

## **الفصل الثاني**

### **الجانب النظري**

#### **أولاً: جودة الحياة:**

- مفهوم جودة الحياة.

- الاتجاهات المفسرة لجودة الحياة.

- مكونات جودة الحياة.

- الأبعاد الرئيسية لجودة الحياة.

#### **ثانياً: الحاجات الإرشادية.**

- مفهوم الحاجات.

- النظريات المفسرة للحاجات.

- الإرشاد والحاجة إليه.

- الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

## أولاً: جودة الحياة

### مفهوم جودة الحياة :

إنّ مفهوم جودة الحياة من المفاهيم الجديدة التي أصبح الباحثون في علم النفس يتناولونها في دراساتهم، ويتم قياس مستوى تقييم الأفراد لجودة حياتهم في مراحل الحياة المختلفة، بدلاً من الاقتصار على دراسة الجوانب النفسية السلبية والمضطربة التي شُغل بها العلماء لفترات طويلة سابقاً. فقد اهتم علماء النفس من قبل بالمرض العقلي للإنسان وتعاسته وشقائه، وأنجزوا في هذا المجال أعمالاً جيدة، فهم يستطيعون اليوم قياس الأفكار التي لها علاقة بالجوانب السلبية في سلوك الإنسان، مثل القلق والخوف والاكتئاب والانحراف والتطرف والعدوان والغضب و الفصام وغيرها من الاضطرابات النفسية والعقلية، وجوانب السلوك اللاسوي، كما يستطيعون شفاء الكثير منها، ولكن هذا الإنجاز على الرغم من أهميته لم يصنع للإنسان حياة راقية، لأن تخفيف الأمراض التي جعلت حياة الإنسان تعيسة جعلت صنع حياة تستحق أن يحيها الإنسان أكثر أهمية، فالناس يريدون أكثر من مجرد علاج اضطراباتهم وتخليصهم من التعاسة، إنهم يحتاجون إلى حياة فيها معنى يجعلها جديرة بأن تعاش (معمرية، 2012 ، ص 98).

واستحوذ مفهوم جودة الحياة على الكثير من الاهتمام في السنوات الأخيرة على الرغم من أنّها ليست فقط فكرة القرن العشرين، وإنما تعود إلى الفلاسفة القدامى مثل أرسطو (384\_322) قبل الميلاد. عندما كتب عن الحياة الطيبة أو المُرْقَهة (The Good Life) والعيش بهناء (Schippers, 2010,p.279).

لم يدخل مفهوم جودة الحياة العلوم الاجتماعية والنفسية حتى بدايات القرن العشرين، حيث أصبح أحد أهم مفاهيم علم النفس الإيجابي الذي تم تأسيسه عام (1998)، على يد عالم النفس الأميركي مارتن سليجمان (M.Seligman) ، الذي يركز على دراسة كيفية جعل الفرد يعيش سعيداً في حياته. إذ تتمثل الغاية الرئيسية لهذا العلم في دراسة وتحليل مواطن القوة والإبداع والعبقرية ودور الخصائص الإنسانية

الإيجابية مثل: الرضا والتفاؤل، والامتنان، والاعتراف بالفضل، والتسامح، والأمل، والتعاطف، ونوعية الحياة، وتحقيق السعادة الشخصية للفرد (عطالله، عبد الصمد، 2013، ص2).

كما ركز كل من ماير ودينر (E.Diener,1999) & (D.Myers,2000) على مصطلح الوجود الأفضل واعتبرا أنه يعد المنطقة الوحيدة لعلم النفس الإيجابي لعدة أسباب منها: أنه المحك الرئيسي الأهم الذي يتم من خلاله تقييم الحكومات والمجتمعات لتحقيق مستوى عالياً من جودة الحياة لمواطنيها. إذ أن مصطلح الوجود الأفضل تمت ترجمته إلى الكثير من المصطلحات منها (طيب العيش)، والبعض يراه مرادفاً للرفاهية النفسية، والبعض الآخر اعتبره مرادفاً لجودة الحياة ( معمرية، 2012، ص125).

ويستعمل كاهمان وآخرون (Kahenman, et all., 1999) خمسة معانٍ للوجود الأفضل وهي:  
\* الحالة الخارجية كالدخل والجيران والمعيشة.

\* الشعور الذاتي بالوجود الأفضل\_ مدى إشباع وعدم إشباع حاجات الفرد.

\* المزاج السائد عند الفرد كالتفاؤل والتشاؤم.

\* الحالة الانفعالية كالسعادة والشقاء.

\* الصحة العامة (معمرية، 2012 ، ص 126).

كما تباينت آراء المهتمين في هذا الجانب في الاتفاق حول تعريف محدد لجودة الحياة، حيث تم تعريفها على أنها: " مفهوم متعدد الأبعاد يتضمن عدداً من المجالات المستقلة تشمل الصحة الجسمية، والعلاقات الاجتماعية، والأدوار الفعالة وظيفياً للشخص، والشعور الذاتي بالرضا عن الحياة" (Becker, Shaw & Lisa ,1997).

Shaw & Lisa ,1997)

كما تعددت المؤشرات التي تناولها الباحثون لجودة الحياة ما بين مؤشرات ذاتية ومؤشرات موضوعية، ويتعددها تعددت المفاهيم الخاصة بجودة الحياة، فمنهم من اعتمد المؤشرات الذاتية في توضيح هذا المفهوم كتعريف دالكي وروول (Dalky& Roule) لجودة الحياة على أنها: "إحساس الفرد بحالة جيدة، وإحساسه برضاه أو عدم رضاه عن الحياة، أو سعادته أو حزنه" (Ferrans & Powers, 1985,p.19).

بينما عرفها كل من (منسي وكاظم) اعتماداً على مؤشرات ذاتية وموضوعية معاً على أنّها: "شعور الفرد بالرضا والسعادة والقدرة على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة، ورفي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية، مع حسن إدارته للوقت والإفادة منه" (منسي وكاظم، 2006، ص 65).

كما أشار (الفرماوي) إلى أنّ "السبيل إلى جودة الحياة يكمن في تمسك الإنسان بكيئونه، وأن يكون نشاطه موجهاً من داخله باستخدام مثير لطاقاته، فيتصف نشاطه بالإيجابية والفعالية والتجدد، وأن يكون مرناً مع المواقف منشغلاً بتحقيق ذاته في حياة متجددة ومتدفقة" (الفرماوي، 1999، ص 223).

وذكر (أبو حلاوة) أنّ "جودة الحياة مفهوم يعكس وعي الفرد بتحقيق التوازن بين الجوانب الجسمية والنفسية والاجتماعية لتحقيق الرضا عن الحياة والاستمتاع بها، والوجود الإيجابي، وترتبط جودة الحياة بالإدراك الذاتي لهذه الحياة، لكون هذا الإدراك أيضاً بدوره يؤثر على تقييم الفرد للجوانب الموضوعية للحياة مثل التعليم والعمل ومستوى المعيشة والعلاقات الاجتماعية من ناحية، وأهمية هذه الموضوعات بالنسبة للفرد من ناحية أخرى" (أبو حلاوة، 2010، ص 228).

وفي جانب آخر أشار (أبو حلاوة) إلى أنّ "جودة الحياة هي الإحساس الداخلي بالرضا، وحسن الحال، والقدرة على رعاية الذات، والاندماج بالأدوار الاجتماعية بإيجابية والإفادة من المصادر البيئية وتوظيفها بشكل إيجابي". (أبو حلاوة، 2014، ص 82).

كما يشير هاجيران (Hajiran) إلى أنّ "جودة الحياة تتأثر بعدة عوامل منها سمات خاصة بالأفراد أنفسهم أو بيئاتهم أو التفاعل بينهما، فشعور الفرد بالأمان في إقامة العلاقات الاجتماعية وما يتمتع به من حرية ومعرفة وصحة، بالإضافة إلى النواحي الاقتصادية والروحانيات والترويح عن النفس تعد مؤشرات هامة على جودة حياته" (Hajiran, 2006, p.33-p34).

ومن كل ما سبق يمكن القول إنّ: جودة الحياة مفهوم يتضمن الإحساس بالسعادة، والرضا عن الحياة، وإشباع الحاجات، وشعور الفرد بالصحة الجسمية والنفسية، والاستمتاع بالظروف المادية، والعلاقات

الاجتماعية الإيجابية، وبالتالي تقييم الفرد لحياته على أنها حياة متوازنة بين الشعور الذاتي للفرد بالرضا والسعادة، ومستوى كفاية، ورفي الخدمات المقدمة له، والظروف البيئية الاجتماعية الملائمة المحيطة به.

## الاتجاهات المفسرة لمفهوم جودة الحياة:

### 1-الاتجاه الطبي:

يؤكد علم النفس الإيجابي أنّ القدرة على التصدي والتغلب على الانفعالات السلبية لها قيمة حاسمة لدى المرضى الميؤوس من شفائهم، ليس فقط لأنها تساعدهم على تحقيق حياة أفضل، وإنما لأنها قد تطيل الحياة نفسها (أسيبنول ، ستودينجر ، 2006).

ومن جهة أخرى فإنّ جودة الحياة في هذا الاتجاه تعني التقدم الحاصل في حياة الأفراد نتيجة الحصول على الرعاية الخاضعة للبرامج الطبية، والعلاجية المختلفة في مراعاة لجوانب التكلفة الاقتصادية وفقاً لأوضاع الأفراد الاجتماعية، كما أنّ قياس جودة الحياة من منظور طبي يختلف باختلاف نوعية الحالة أو نوعية المعاناة المرضية (عزب، 2004، ص581).

ويؤكد (العارف بالله ) "أهمية موضوع جودة الحياة في المجال الطبي، إذ أنّ مفهوم جودة الحياة أصبح موضوعاً هاماً في مجال الصحة والخدمات الاجتماعية والسياسة، ويهتم مديرو المستشفيات والباحثون في مجال العلوم الاجتماعية بتعزيز ودفع نوعية الحياة لدى المرضى" (العارف بالله، 1999، ص34).

واستناداً إلى تدرج الحاجات الإنسانية من الفسيولوجية إلى النفسية والاجتماعية والمعرفية وغيرها، يمكن القول بأنّ جودة الحياة الصحية الجيدة لدى الفرد هي القاعدة الأساسية التي إذا ما تحققت لدى الفرد بالمستوى المطلوب بما يضمن له المحافظة على صحته وجودتها فإنه عندها يستطيع أن يصل إلى مقومات لجودة حياته النفسية والاجتماعية بكفاءة.

## 2-الاتجاه النفسي :

يستند هذا الاتجاه إلى مفاهيم عديدة في تفسير جودة الحياة التي حازت على اهتمام كبير نظراً لأهميتها.

"حيث اكتسبت دراسة جودة الحياة من المنظور النفسي أهمية كبيرة بسبب إدراك علماء الاقتصاد والاجتماع وصانعي القرار لحقيقة لا تقاس بالأرقام، وإنما هي في حقيقتها استجابات ومشاعر، مفادها أن الزيادة في معدلات النمو الاقتصادي وارتفاع متوسط دخل الفرد وتحسن مستوى ما يُقدم له من خدمات ورفاهية، لا يؤدي بالضرورة إلى إشباع حاجاته المتنوعة وطموحاته الشخصية وكذلك تأكيد قيمته الإنسانية" (مشري، 2014، ص.223). فلكل فرد إدراك مختلف حول مدى إشباع حاجاته وتأكيد قيمته، وهذا يعطي تأكيداً على دور الإدراك الذاتي لدى الفرد في تحديده لجودة حياته، وهو من أحد المفاهيم التي يعتمدها هذا الاتجاه في تفسيره لجودة الحياة.

حيث يشير (عبدالله) إلى أن "الإدراك يعتبر محددًا رئيسياً لجودة الحياة، إذ أن جودة الحياة هي تعبير عن الإدراك الذاتي للفرد، فالحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها، ومن ناحية أخرى يعتمد هذا الاتجاه على عدة مفاهيم نفسية أساسية منها: مفهوم القيم، ومفهوم الإدراك الذاتي، ومفهوم الحاجات، ومفهوم الاتجاهات، والطموح، والتوقع، إضافة إلى مفاهيم الرضا، والتوافق، والصحة النفسية" (عبدالله، 2008، ص140).

أما المفهوم الثاني في هذا الاتجاه: هو مفهوم الحاجات وإشباعها، الذي ذكره (عبدالله) من بين المفاهيم. إذ يُعتبر إشباع الحاجات مكوناً أساسياً لجودة الحياة. وتؤكد (غنيمة) في نظرتها لجودة الحياة على أنها: البناء الكلي الذي يتكون من المتغيرات المتنوعة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة، بحيث يمكن قياس هذا الإشباع بمؤشرات موضوعية ومؤشرات ذاتية.

وكلما انتقل الإنسان إلى مرحلة جديدة من النمو فرضت عليه متطلبات وحاجات جديدة لهذه المرحلة تلح على الإشباع. ما يجعل الفرد يشعر بضرورة مواجهة متطلبات الحياة في المرحلة الجديدة، فيظهر الرضا في حالة الإشباع، وعدم الرضا في حالة عدم الإشباع كنتيجة لتوافر مستوى مناسب أو غير مناسب من جودة الحياة. ويشمل هذا المفهوم من الناحية النفسية عدة أبعاد مثل: رضا الفرد عن حياته، و الشعور بالسعادة والصفاء الروحي، والتفاؤل والثقة بالذات، والحالة النفسية، ومستوى الاستقلالية، والمعتقدات الشخصية، والعلاقات الاجتماعية، وقبول الشخص لإمكاناته وقدراته (غنيمة، 2011، ص460-461).

### 3-الاتجاه الاجتماعي:

يركز أصحاب هذا الاتجاه في تفسيرهم لجودة الحياة على المجتمع وما يقدمه للفرد من خدمات ودعم ووفرة وتفاعل بين الأفراد.

حيث يشير ماك كول (S.McCall) في هذا الاتجاه إلى أنّ "جودة الحياة تتضمن متطلبات السعادة العامة، ويمكن أن يتضمن هذا المفهوم الوفرة في متطلبات السعادة العامة في كافة أنحاء المجتمع، وإلى أي مدى تجتمع هذه المتطلبات وتتوفر لدى الأفراد في حدها الأعلى" (S.McCall, 1980, p.9).

ويؤكد بيجيلو وآخرون (Bigelow, et all) بأنّ "مفهوم جودة الحياة جاء من تحقيق العقد أو الإجماع على الحاجات المطلوبة في المجتمع، وأن تكون هذه الحاجات محققة من خلال الفرص التي تقدمها البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد. فالتفاعل بين شخصي من وجهة نظره يرضي حاجة الشخص إلى الانتساب والقبول والدعم وتنوع أدواره الشخصية في المجال الاجتماعي" (Bigelow , Mcfarland & Olson , 1991, pp.2-3).

ويعتبر ألمير هانكس (Elemer Hankiss, 1984) حسب (العارف بالله) أنّ نمط الترف في الحياة لا يمكن تحقيقه سوى في مجتمع الوفرة الذي استطاع أن يحل كافة المشاكل المعيشية لغالبية سكانه، وهذا ما تم إثباته تاريخياً عبر العصور. كما أنشأت المدن الكبرى والدول المتقدمة شبكات هائلة لجمع المعلومات لتقييم رفاهية الأفراد وطبيعة الحياة الملائمة لهم (العارف بالله، 1999).

وقد اهتم علماء الاجتماع عند دراستهم لجودة الحياة بالمشورات الموضوعية مثل معدلات المواليد، والوفيات، وضحايا الأمراض المختلفة، ونوعية المساكن، والمستويات التعليمية لأفراد المجتمع، ومستوى الدخل ومستوى الاستيعاب والقبول في مراحل التعليم المختلفة، وما يقوم به الفرد من عمل أو وظيفة، وأوضاع العمل نفسه والعائد المادي، والمكانة المهنية للفرد (عبدالله، 2008، ص144).

ويشير (أرجايل) إلى دراسة (نوعية الحياة الأمريكية) التي أجريت لمعرفة الارتباط بين الظروف الموضوعية مثل الصحة، الأصدقاء، الدخل، التعليم وبين الرضا عن هذه الظروف، وتوصلت إلى وجود علاقة منخفضة بين مستوى التعليم والرضا عن التعليم، فالأشخاص الأكثر تعليماً أكثر سعادة إلى حد ما. وسبب هذا جزئياً أنهم يتحررون من الهموم المادية. كما أنّ فقدان العمل يمثل سبباً لانخفاض الرضا وعلى الرغم من ذلك فليست الوظائف الأعلى أجراً فقط هي التي تسبب الشعور بالرضا، فرجال الدين ومدرسو الجامعات أكثر شعوراً بالرضا من المديرين. كما يعتبر أنّ الآخرين والعمل ونشاط وقت الفراغ هي المجالات الرئيسية للشعور بالرضا عن الحياة (أرجايل، 1993).

## الأبعاد الرئيسية لجودة الحياة:

### 1- جودة الحياة النفسية:

تتمثل جودة الحياة من الناحية النفسية بالإحساس الإيجابي لدى الفرد بحسن الحال، وارتفاع مستوى الرضا عن الذات والحياة بشكل عام، والمثابرة الدائمة لتحقيق أهدافه القيمة، والتفرد والاستقلالية في تحديد أهدافه ومسار حياته، وإقامته لعلاقات اجتماعية إيجابية، كما ترتبط جودة الحياة النفسية بالشعور بالسعادة والرضا عن الحياة والصحة النفسية والتوافق النفسي.

ويشير كل من رايف وكايس (Ryff & Keyes) في نظريتهما حول حسن الحال والسعادة النفسية إلى وجود ستة أبعاد تلخص مفهوم حسن الحال (جودة الحياة النفسية) هي:

#### 1-1- تقبل الذات :

أي أن يكون لدى الإنسان اعتبار إيجابي لذاته، وصورة عميقة من تقدير الذات القائم على الوعي بالصفات الإيجابية والصفات السلبية، وهذا التقبل القوي للذات يعين على تقييم الذات والوعي بأوجه الفشل الشخصية، وجوانب النجاح والحب والحنان وتقبل عيوب الذات.

### 1-2- العلاقات الإيجابية مع الآخرين:

يتضمن هذا المكوّن جوانب القوة الإنسانية والملذّات والمباهج التي تأتي من الالتصاق القريب مع الآخرين والعلاقات الحميمة العميقة والحب الدائم.

وفي النهاية فإنّ غياب الخبرة السلبية أو الانفعال السلبي ليس هو الذي يحدد الخير والحياة الطيبة، ولكن الذي يحدد الحياة الصحية هو كيف نتدبر التحديات والصعوبات و نواجهها.

### 1-3- الاستقلال:

يشير إلى قدرة الفرد على أن يسلك حسب قناعاته ومعتقداته الشخصية حتى ولو كانت ضد المعتقدات المقبولة والشائعة بين الناس، فهي تشير إلى القابلية والقدرة على وقوف الفرد بمفرده واعتماده على نفسه، و إذا احتاج فإنّه يعيش باستقلال، وقد يتضمن العيش باستقلالية كلاً من الشجاعة والوحدة.

### 1-4- السيطرة والتحكم في البيئة:

ويشمل إدارة تحديات العالم المحيط بالفرد، ويتطلب ذلك قدرات وكفاءات لخلق بيئات مناسبة لحاجات الفرد الشخصية والإبقاء عليها، ويمكن الوصول إلى هذه السيطرة من خلال الجهد والفعل الشخصي، فهي رؤية إيجابية وليست سلبية لمعادلة (الفرد-البيئة).

### 1-5- الهدف من الحياة:

ويقصد به القدرة على إيجاد معنى واتجاه في خبرات الفرد، والقدرة على الفعل والجهاد لتحقيق الأهداف في الحياة.

## 1-6-النمو الشخصي:

ويعني القدرة على التحقيق المستمر لموهبة الفرد وإمكانياته، وكذلك تنمية مصادر و استراتيجيات جديدة، وتنمية القدرة على المواجهة مع الشدائد والمحن التي تتطلب من الفرد أن يبحث بعمق ويجدية ليجد مصادر قوته الداخلية. والقدرة الواضحة على البقاء بعد الخسارة وتخطي المحن والنجاح والتوفيق والنمو في مواجهة العقبات (Ryff & Keyes, 1995,p.727).

## 2-جودة الحياة الاجتماعية :

تتكامل أبعاد جودة الحياة النفسية مع جودة الحياة الاجتماعية، فعلى الرغم من حاجة الفرد للاستقلال وتقبل الذات والنمو الشخصي إلا أنه لا يمكنه تحقيق ذلك بمعزل عن مجتمع ينتمي إليه، ويتقبله، ويسانده، ويحقق له الأمن والسلامة.

حيث وضع كايس (Keyes,2000) حسب (الكنج) نموذجاً متعدد الأبعاد يحدد فيه جودة الحياة الاجتماعية ويشمل خمسة أبعاد وهي:

- 1-التكامل الاجتماعي: ويعني درجة إحساس الفرد بالانتماء.
  - 2-الإسهام الاجتماعي: ويعني إحساس الفرد بقيمته بالنسبة للمجتمع.
  - 3-التماسك الاجتماعي: ويعني معقولية ومعنى العالم الاجتماعي.
  - 4-التحديث الاجتماعي: يعني الإحساس بإمكانية النمو المستمر في المجتمع والمؤسسات الاجتماعية.
  - 5-القبول الاجتماعي: ويعني درجة راحة الفرد، وقبوله للناس الآخرين (الكنج، 2014 ،ص28).
- كما ويؤكد شالوك (Schalock) أيضاً في نظريته ومجالاتها الثمانية على جودة الحياة الاجتماعية للفرد، وذلك بتركيزه على العلاقات الاجتماعية، والراحة البيئية، والأمن والسلامة، وكل ذلك في ثلاثة مواقع هي: البيت، المجتمع، العمل أو الوظيفة. ويركز شالوك في هذا الجانب على أهمية تحقيق الأمن والسلامة في العلاقات الأسرية، والعلاقات مع الأصدقاء، والعلاقات مع زملاء العمل.
- (Schalock,1990, pp.143).

كما يشير رافايل وآخرون (Raphael, et all) إلى أنّ جودة الحياة الاجتماعية تتلخص في ثلاثة جوانب هي: الرفاهية الاجتماعية والاقتصادية للفرد، والاشتراك الاجتماعي، والسلامة العامة (Raphael,et all., 1994) .

### 3-جودة الحياة المدرسية :

يشير هذا المفهوم إلى تقييم الطالب الشخصي الإدراكي لحياته داخل المدرسة، ورضاه عن حياته المدرسية بكافة جوانبها (الجانب التعليمي، العلاقات مع المعلمين، العلاقات مع الزملاء في المدرسة). (Liu,et all ,2015.pp.2).

ويحدد كيونغ ( Keung ) المجالات العامة لجودة الحياة المدرسية بمجالين هما:

- 1-الرضا العام: ويتعلق بالمشاعر الإيجابية العامة حول المدرسة.
  - 2-المخاوف الشخصية السلبية تجاه المدرسة والتي تؤثر سلباً على الطالب.
- فيما يشير وليام وباتين (William & Batten) إلى خمسة أبعاد أساسية لخبرات الطالب المدرسية وهي:
- 1-علاقة الطالب والمدرسين: أي كفاية التفاعل بين المعلمين والطلاب.
  - 2-التكامل الاجتماعي: ويركز على علاقة الطالب بالآخرين والزملاء في المدرسة.
  - 3- إيمان الطالب بما يدرسه وارتباطه بالدراسة :على سبيل المثال (المدرسة هي المكان الذي أتعلم فيه أشياء مهمة بالنسبة لي).
  - 4-الإنجاز: يشير إلى شعور الطالب بالنجاح في العمل المدرسي.
  - 5-الدافعية والحافز: وهي شعور الطالب بالحافز الذاتي للتعلم، والشعور بأنّ التعلم شيء ممتع ومفيد . على سبيل المثال (مدرستي مكان أستمتع فيه بالعمل والدراسة) ( Keung,1999,p.53) .

## ثانياً: الحاجات الإرشادية

لقد أصبح التوجيه والإرشاد من الحاجات الأساسية التي يرغب الطالب في الحصول عليها بسبب الصراعات، والتحديات الكبيرة، والتطورات، والتغيرات السريعة التي حدثت في مجتمعنا، و التي أدت بدورها إلى تغير أنماط حياتنا، واتصالاتنا، وعلاقاتنا الإنسانية، لذا لابد من توفير الدعم والإرشاد اللازمين للفرد بشكل عام وللطلاب بشكل خاص حتى ينعموا بالتكيف مع كل هذه المستجدات، وما ينتج عنها من مطالب وحاجات متعددة لدى الطالب، إذ يعد إرضاء هذه الحاجات عاملاً مساعداً في تحقيق صحتهم النفسية وتوافقهم، وبالتالي تحقيق مستوى جيد من رضاهم عن جودة حياتهم بشكل عام.

### - مفهوم الحاجات:

تعد الحاجات من الجوانب المهمة في حياة الطالب المراهق والتي ينبغي دراستها والوقوف عليها والتعرف إلى مصادر إشباعها بالطرق السليمة.

وبشكل عام تختلف حاجات الأفراد وتتنوع الطرق ووسائل الإشباع في ضوء عدد من المتغيرات، فالعمر والتكوين الجسمي والنفسي والاجتماعي والظروف المحيطة من المتغيرات التي لها دور في تنوع هذه الحاجات واختلافها.

وتُعرّف الحاجة على أنّها: "شيء ضروري لاستقرار الحياة نفسها (حاجة فسيولوجية)، أو للحياة بأسلوب أفضل (حاجة نفسية)، وبدون إشباعها يكون الفرد سيء التوافق، والحاجات توجه سلوك الكائن الحي. وبضيق بأنّ فهم حاجات الكائن الحي وطرق إشباعها يحسن قدرتنا على مساعدته للوصول إلى أفضل مستوى للنمو النفسي والصحي والتوافق" (زهرا، 2005).

ويعرف (راجح) الحاجة على أنّها: "حالة من النقص والعوز والافتقار، تقترن بنوع من التوتر والضييق لا يلبث أن يزول متى قضيت الحاجة وزال النقص، سواء كان هذا النقص مادياً أو معنوياً، داخلياً أو خارجياً" (راجح، 1986، ص 67).

بينما يشير (أبو جادو) تعريفه للحاجة إلى أنّها: " تلك القوة الداخلية التي تحرك السلوك وتوجهه نحو غاية معينة ،وُستنتج هذه القوة بعوامل داخلية أو بعوامل من البيئة الخارجية المحيطة بالفرد" (أبو جادو، 2000ص324).

ويؤكد (فهيمي) على أنّ من أهم الشروط التي تحقق التكيف للفرد أن تكون البيئة التي يعيش فيها من النوع الذي يساعد على إشباع حاجاته المختلفة التي يؤدي إشباعها إلى تحقيق الاستقرار النفسي، حيث قسم الحاجات إلى قسمين: حاجات ومطالب داخلية (أولية) وهي: الحاجات العضوية الفسيولوجية . وحاجات خارجية(ثانوية) وهي: الحاجات النفسية الاجتماعية أو الحاجات الذاتية الشخصية (فهيمي، 1995،ص20).

#### --الإرشاد والحاجة إليه:

"إنّ الفرد والجماعة يحتاجان إلى التوجيه والإرشاد، وكل فرد في مراحل نموه المتتالية يمر بمشكلات عديدة وفترات حرجة يحتاج فيها إلى الإرشاد. وقد ازدادت الحاجة إلى الإرشاد بسبب تغيرات عديدة تعتبر من مبررات الحاجة إلى الإرشاد النفسي، ومن أهمها هذه التغيرات الأسرية، والتقدم العلمي والتكنولوجي الكبير، والزيادة السكانية، وتغيرات النظام التربوي، والضغوط النفسية، وفترات الانتقال الحرجة" (بلان، 2007). وتغيرات عالم المال والاقتصاد والأزمات المالية العالمية المسببة لبعض المشكلات مثل القلق والاكتئاب والوساوس المتسلطة والجلطات الدماغية وغيرها، والقلق من الفوضى والمجهول بسبب عدم الاستقرار في النظام العالمي الجديد، وانعكاسه على حياة الناس الصحية والنفسية والاقتصادية (العاسمي، 2012).

و يعرف (بلان) الإرشاد النفسي على أنّه: " علاقة إنسانية بين مرشد ومسترشد، الأول لديه مؤهلات وخبرات علمية تؤهله لتقديم المساعدة للمسترشد الذي يعاني من مشكلة ما ويحتاج إلى من يقدم له المساعدة، ويستخدم المرشد مجموعة من الأساليب الإرشادية التي تمكن المسترشد من فهم ذاته واكتساب مهارات جديدة تساعد على حل مشكلاته والتوافق مع الحياة واتخاذ القرارات المناسبة" (بلان، 2007، ص،32).

ويقدم (رضوان) تعريفاً مفصلاً للإرشاد النفسي ويعرفه على أنه "الخدمة المتخصصة التي يقدمها أخصائيو علم النفس الإرشادي أو المتخصصون في الإرشاد النفسي مستخدمين مبادئ ومناهج وإجراءات لتيسير السلوك الفعال للإنسان من خلال عمليات نموه على امتداد حياته كلها، وتهدف هذه الخدمات إلى مساعدة الأفراد على اكتساب و المهارات الشخصية الاجتماعية وتغييرها، وتحسين التوافق لمطالب الحياة المتغيرة، وتعزيز مهارات التعامل بنجاح مع البيئة واكتساب العديد من قدرات ومهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات". (رضوان، 2007).

#### -النظريات المفسرة للحاجات:

نظراً لأهمية الحاجات في النمو الإنساني ودورها في حياة الفرد وفي توازنه الجسدي والنفسي وفي توجيه سلوكه، اعتمدت العديد من النظريات في أساسها على الحاجات وقامت بدراستها وتصنيفها وتنظيمها. ومن أبرز هذه النظريات وأهمها ما يلي:

#### 1-نظرية ماسلو: ( Maslow )

أشهر ما ساهم به ماسلو (Maslow) في نظرية الدوافع هو تصنيفه للحاجات الإنسانية في هرم متدرج تقع في قاعدته الحاجات الفسيولوجية، وفي قمته الحاجات الثقافية العليا كالحاجة إلى المعرفة وتحقيق الذات. ويعتمد الدور الذي تقوم به هذه الحاجات في تقرير سلوك الفرد على مدى قربها أو بعدها عن قاعدة الهرم. وقد اقترح (ماسلو) نظامين عامين للحاجات هما: الحاجات الأساسية، والحاجات ما بعد الأساسية. ويشمل هرم الحاجات على الحاجات التالية:

\*الحاجات الفسيولوجية: الطعام والشراب والهواء والجنس.

\*الحاجة إلى الأمن.

\* الحاجة إلى الانتماء والحب.

\* الحاجة إلى كسب الاحترام والتقدير.

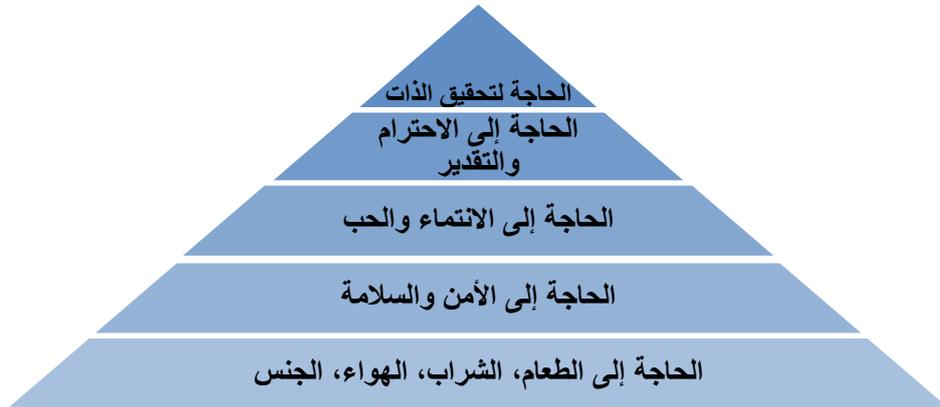
\* الحاجة إلى تحقيق الذات .

أما الحاجات التي أطلق عليها ما بعد الأساسية فلن يحدث الاهتمام بها إلا إذا كانت الحاجات الأساسية مشبعة بقدرٍ معقول، وهذه الحاجات تشمل الدوافع الجمالية والمعرفية المرتبطة بفضائل الخير والحق واكتساب المعرفة وتذوق الجمال والنظام والتماثل. ويشير إلى أنّ ظهور بعض من تلك الحاجات يعتمد على إشباع بعضها الآخر. وإن الحاجة التي لم تشبع تسيطر على الفرد وسلوكه بدرجة تجعل نظرتَه إلى الحياة مختلفة وتؤثر تأثيراً بالغاً في إدراكه وسلوكه (أحمد، 2000).

ومن أهم النقاط التي يشير إليها (ماسلو) فيما يخص الحاجات العليا في الهرم هي الحاجات العليا لا تتصل اتصالاً مباشراً بالبقاء، إلا أنّ إشباعها مرغوب فيه بدرجة أكبر من إشباع الحاجات الدنيا، فإشباع الحاجات العليا يؤدي إلى سعادة أعمق، وراحة بال، وحياة باطنية أخصب (جابر، 1990، ص583).

وقد اقترح (ماسلو) أنّ بوسعنا أن نسأل الناس عن فلسفتهم لمستقبلهم وما الحياة المثالية التي يودون تحقيقها، ونحصل بذلك على معلومات ذات دلالة عن حاجاتهم المشبعة وغير المشبعة. كما اتفق ماسلو مع (أدلر) في افتراضه أنّ تلك الحاجات هي الجذور للعديد من مشكلاتنا النفسية (هويدي، 2011 ص261).

(تسلسل ماسلو الهرمي للحاجات)



الشكل البياني رقم (1)

(عبد الرحمن، 1998، ص436).

## 2-نظرية كارل روجرز (Rogers):

إنَّ نظرية كارل روجرز في الوجود الإنساني مؤسسة على قوة واحدة للحياة يسميها روجرز النزعة إلى تحقيق الذات، و يعرفها على أنَّها: دافعية داخلية موجودة في كافة أوجه الحياة من أجل تنمية الإمكانات إلى أقصى درجة ممكنة. وهنا لا نتكلم عن حاجات البقاء فقط أي الحاجات الأساسية، وإنما يعتقد روجرز أنَّ كل المخلوقات تكافح من أجل وجود أفضل، وإذا فشلوا في ذلك فذلك لا يعني غياب هذه الرغبة. كما يشير إلى ما يسمى النظرة الإيجابية وهي بمثابة المصطلح الشامل الذي يضم تحت مظلته حاجات عديدة من قبيل الحب والعاطفة والاهتمام (هويدي، 2011).

ويعتبر روجرز أنَّ السلوك هو محاولة هادفة من جانب الفرد لإرضاء حاجاته حسب خبراته في المجال الذي يدركه هو، وأنَّ ميله الطبيعي لتحقيق ذاته هو الذي يوجه سلوكه. ويركز روجرز على حاجتين مكتسبتين في واقع تعامل الفرد مع البيئة هما:

\* الحاجة إلى الاعتبار الإيجابي من الآخرين: وهذا الاعتبار الإيجابي من قبل الآخرين له أهمية اجتماعية يمكن أن تكون أقوى في عملها من عملية التقييم المنبثقة من داخل الفرد، وتؤدي إلى شعور الفرد بالدفء والأهمية والاحترام والتفهم العاطفي والتقبل تجاه شخص آخر.

\* الحاجة إلى الاعتبار الذاتي: تتكون هذه الحاجة نتيجة الحاجة إلى الاعتبار الإيجابي من الآخرين (بلان، 2007).

ويتسع نطاق هذه الحاجات المكتسبة بشكل أكبر لدى هنري موراي (Murray) الذي ركز على سيكولوجية الحاجات لدى الفرد وتنوعها.

## 3-نظرية هنري موراي: (Murray)

"عَنَوَنَ (موراي) الحاجات سيكولوجياً وليس على المستوى الفسيولوجي، وقام بعرض الحاجات في المقام الأول على أنَّها مكتسبة أكثر من كونها فطرية. حيث أصبح لديه مصطلح الحاجات يُفسر على نطاق واسع. وعرفها على أنَّها: تكوين فرضي ذات قوة ثابتة نسبياً مصدرها المخ، وهي قوة تنظم إدراكنا

ووعينا وتفكيرنا وتصرفاتنا، وبواسطتها يتم تحويل مراكز الإثارة والحالات غير المشبعة في اتجاه محدد" (Deci & Ryan, 2000, pp. 228).

وبالإضافة إلى الحاجات حشوية المنشأ التي أشار إليها موراي حسب (عبد الرحمن): الهواء، الماء، الطعام، الجنس، الإخراج، وتجنب الأذى الجسدي، فقد وضع قائمة من الحاجات نفسية المنشأ وهي: الحاجة إلى السيطرة، الحاجة إلى التبعية، الحاجة إلى الاستقلال، الحاجة إلى العدوان، الحاجة إلى الانصياع والاستسلام، الحاجة إلى الإنجاز، الحاجة إلى الاستمتاع الحسي، الحاجة إلى اللعب، الحاجة إلى الانتماء، الحاجة إلى المعاضدة، الحاجة إلى العطف، الحاجة للدفاع عن النفس، الحاجة إلى التعويض، الحاجة إلى تجنب الوضاعة (ما يحط من القدر) الحاجة إلى تجنب الأذى، الحاجة إلى التنظيم، الحاجة إلى الرفض، الحاجة إلى الفهم. ويرى (موراي) أنّ هذه الحاجات تتداخل مع بعضها البعض بشكل واضح (عبد الرحمن، 1998).

#### - الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية:

ويؤكد (رضوان) على أنّ من الأسس النفسية التي يستند إليها الإرشاد النفسي هي اختلاف الحاجات الإنسانية عن بعضها في كل مرحلة من مراحل النمو، فالحاجات التي تعتبر مهمة في مرحلة لا تعود كذلك في المراحل الأخرى وهكذا. (رضوان، 2007).

وتعد المرحلة الثانوية من أهم المراحل الدراسية في حياة الطالب، فإلى جانب أنّها تتطلب منه تحمل الكثير من الواجبات الدراسية لكونها مرحلة دراسية مفصلية يترتب على نجاحه في تخطيها تحديد الخطوط العريضة لمستقبله الدراسي والمهني، فهي أيضاً تقابل مرحلة المراهقة المتوسطة من (15) \_ (18) سنة التي تتميز بمطالب نمو وحاجات مختلفة ومتنوعة في كافة الجوانب (الجسدي، النفسي، الاجتماعي، التعليمي).

"وهذه المرحلة تتسم بالنمو الجسدي والانفعالي السريع والتغيرات الاجتماعية والخلفية كما يشوبها معاناة المراهق التناقض على وجه العموم والتذبذب بين الرضا عن الحياة والسعادة وبين الانقباض والاكتئاب

والميل للعزلة. ولهذه التغيرات متطلباتها وحاجاتها المتنوعة بتنوعها والتي تحتاج إلى الإشباع أو الإرشاد والتوجيه" (وجيه، 1981، ص15).

وترى الباحثة أنّ المرحلة الثانوية من المراحل الدراسية الممتعة أيضاً بالنسبة للطالب من جهة وهي الأكثر حساسية وتقلباً من جهة أخرى، وليس من السهل أن يجتاز الطالب هذه المرحلة دون أن يتأثر سلباً أو إيجاباً، والأثر الإيجابي في هذه الحال يحتاج إلى تعاون جميع المسؤولين عن الطالب في هذه المرحلة من أجل خدمته وإشباع حاجاته للتوجيه والإرشاد وحل مشكلاته أو الوقاية منها. لذلك فإن المراهق في هذه المرحلة بحاجة ماسة إلى خدمات الإرشاد والتوجيه بما يساعده على بناء مستقبله ورفع تقديره لذاته ولحياته.

ومن أهم الحاجات الإرشادية للمراهقين في هذه المرحلة و التي تناولها البحث الحالي (الحاجات النفسية، والحاجات الاجتماعية، والحاجات المدرسية).

### 1-الحاجات النفسية

تعد الحاجات النفسية من أهم الحاجات التي ينبغي الاهتمام بها لدى الطلبة، إذ يتوقف على إشباعها و إرشاد الطالب لتبليتها بالشكل الصحيح تحديد مستوى نموه الشخصي ونضجه وصحته النفسية في المستقبل ومن أهم هذه الحاجات:

#### 1-1-الحاجة إلى الأمن:

تعتبر هذه الحاجة من الحاجات الرئيسية من وجهة نظر الكثير من الباحثين والعلماء. "والأمن بمعناه السيكولوجي هو شعور الفرد بقيمته الشخصية، واطمئنانه إلى وضعه وثقته بنفسه، وهو شعور ينشأ في أعقاب الحصول على نسبة كافية من التقدير والتشجيع، و تشير هذه الحاجة في مرحلة المراهقة إلى رغبة المراهق في الحماية من الخطر والتهديد والحرمان وحاجته إلى الأمن الجسمي، والصحة، والشعور بالأمن الداخلي، وتجنب الخطر والألم، والحاجة إلى الاسترخاء والراحة، والحياة الأسرية الآمنة" (الشيخ ، العاسمي،2006،ص123).

ويضيف (مخول) إلى أهمية الشعور بالأمان في هذه المرحلة بأنّ المشاعر المتعارضة للمراهقين في هذه المرحلة تجعلهم عاجزين عن اتخاذ القرارات الصحيحة والمناسبة، ورغباتهم المتنافرة تجعلهم يتأرجحون بين الاستقلالية والحاجة إلى التأييد والدعم، وبين الأنانية والغيرية، وبين الخضوع وتأكيد الذات، كل هذا التنافر يخلق في نفس المراهق الشعور بعدم الكفاية والثقة وبالتالي انعدام الشعور بالأمن لديه (مخول، 2003).

### 1-2- الحاجة إلى الاستقلال:

تشير إلى حاجة المراهق للتحرر من قيود الأهل، وتأديته أعمالاً مستقلة عن الآخرين، وسعيه إلى أن يكون لديه عالمه الخاص واختياراته الحرة بعيداً عن توجيهات الآخرين، وسعيه إلى اتخاذ القرارات بصورة مستقلة عن المحيطين به والمسؤولين عنه، وتتميز برفض المراهق للأوامر دون مبررات، وعدم تحمله المسؤولية التي تفرض عليه فرضاً (الشافعي، 2009).

ويوضح (موراي) أن الحاجة إلى الاستقلال تتمثل أيضاً بمقاومة القهر والاستعباد، ويرافقها سلوك الرفض (رفض التبعية والاعتمادية)، وانفعال (الغضب عند التقييد) (عبد الرحمن، 1998 ، ص342).

فيجادل المراهق والديه وأهله في أمور تافهة صغيرة، ويعتبر أن رأيه هو الصواب ولا شك فيه، وقد ينعزل لفترات في غرفته من أجل توكيد معنى الخصوصية لديه، أو يكثر الخروج من المنزل و يقضي وقتاً طويلاً في الخارج (بكار، 2010، ص23).

### 1-3- الحاجة إلى النجاح والإنجاز:

في هذه الفترة من الحياة يسعى الطالب إلى أن يكون ناجحاً في كافة جوانب حياته دراسياً، واجتماعياً، وعاطفياً، إذ إنّ إشباع هذه الحاجة يؤدي دوراً مهماً في تلبية احتياجاته الاجتماعية الأخرى، ويجعل منه مقبولاً اجتماعياً، ويحصل على قدر من التشجيع والتقدير لهذا النجاح. وترى الباحثة أنّ العلاقة تبادلية واضحة بين الحاجة إلى النجاح وبين الاندماج والقبول الاجتماعي. ومن جهة أخرى يؤكد وليام جلاسر (Glasser) في نظريته (العلاج الواقعي) أنّ الفرد يسعى إلى تحقيق هوية النجاح والتي يتطلب تحقيقها

إشباع الحاجة إلى الحب والحاجة إلى الأهمية اللتين تتطلبان الاندماج الاجتماعي حتى يتم إشباعهما وبالتالي تتحقق هوية النجاح لدى الفرد.

ويشير (موراي) إلى أن "هذه الحاجة تتجلى في الرغبة في إنجاز الأشياء الصعبة والسيطرة على الموضوعات والأشياء والأشخاص، وتخطي العقبات، وتحقيق أفضل النتائج وتحقيق التفوق" (عبد الرحمن، 1998 ص342).

وفي هذه الحال فإن الطالب يحتاج في هذه المرحلة إلى الإنجاز التحصيلي الجيد في المدرسة، والإنجاز في الأنشطة الترويحية، ويحتاج ممن حوله التعزيز لهذه الإنجازات، والابتعاد عن اصطيات أخطائه، والتركيز على نقاط القوة لديه، فالنجاح في المدرسة هو المقياس الأكثر حساسية لقدرات المراهق على التغلب على متطلبات المجتمع، ولا يتأتى له ذلك إلا من خلال الإرشاد والتوجيه المناسبين لقدراته وإمكاناته (واطسون ، لينجرين، 2004، ص610).

#### 1-4- الحاجة إلى الاحترام والتقدير :

عندما ينمي المراهق مفهوماً إيجابياً عن ذاته فإنه يحترمها ويعمل على تأكيدها في مختلف المجالات، وبالتالي فإنه في هذه المرحلة بحاجة إلى بيئة تحيطه بالتقبل والعناية بحيث يدرك نفسه بوصفه شخصاً محترماً وموثوقاً به. هذا التقبل يساعده على تشكيل مفهوم إيجابي عن ذاته، فيشعر بأنه شخص محترم بين الآخرين، وينمي اعتباراً إيجابياً لذاته وثقة عالية بنفسه (الشيخ ، العاسمي، 2006).

ونستطيع القول أن للمدرسة تأثيراً قوياً في تشكيل مفهوم المراهق عن ذاته وهي تسهم في تكوين شخصيته بكونها مؤسسة اجتماعية يقضي نصف يومه يتعامل فيها مع المعلمين والزملاء، ويحتاج لأن يكون بينهم فرداً محترماً يحصل على تقدير لسلوكياته الإيجابية، والابتعاد عن السخرية والنعوت السلبية نحوه لأنها تحطم من معنوياته وتقلل من احترامه لنفسه.

## 2- الحاجات الاجتماعية:

على الرغم من حاجة المراهق إلى الاستقلال والحرية من القيود فإنّ لديه مجموعة من الحاجات الاجتماعية التي تحتاج إلى الإرشاد والإشباع. إلى جانب حاجته للرعاية والاهتمام والتعاطف كحاجات نفسية فهو بحاجة للانتماء والتعاطف والتقبل وبناء علاقات اجتماعية ناجحة. ولعل من أبرز الحاجات الاجتماعية التي تناولها هذا البحث:

### 2-1- الحاجة إلى الانتماء:

بدخول المراهق إلى المدرسة الثانوية فإنّه يبحث له في هذه البيئة الجديدة عن مجموعة الأقران ينتمي إليها وتشاركه همومه ويؤثر ويتأثر بها.

ويؤكد (الشافعي) أنّ المراهق يميل إلى الشللية وحب الانتماء إلى مجموعة من الأقران مماثلة له، وقد يميل إلى مشاركة الوالدين أيضاً في اتخاذ القرارات مثل أماكن وأوقات الخروج من المنزل للزيارات والرحلات (الشافعي، 2009، ص37).

ومن ناحية أخرى يشير (بكار) إلى أنّ غالبية المراهقين بسبب شعورهم بأنّ والديهم من جيل مختلف عن جيلهم وبأنّهم تقليديون ومحافظون أكثر من اللازم، يندفعون للبحث عن أصدقاء ومجموعة إيجابية تشاركهم رؤيتهم للحياة، وتعذرهم إذا اخطؤوا (بكار، 2010، ص27).

### 2-2- الحاجة إلى المكانة:

وتتضمن الحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية، والشعور بالعدالة في المعاملة، والحاجة إلى الاعتراف من الآخرين، والحاجة إلى التقبل، والحاجة إلى النجاح الاجتماعي، والحاجة إلى الاقتناء والامتلاك، وحاجة الفرد لئّن يكون قائداً، والحاجة إلى تقليد الآخرين والاقتداء بهم، والحاجة إلى تجنب اللوم (عوض، 1999).

من خلال هذه الحاجات نستطيع القول بأن الطالب في هذه المرحلة يحتاج إلى المركز بين زملائه وأهله، ويسعى لأن يكون قائداً بين أقرانه، ويطمح لأن يتم التعامل معه كراشد كبير لأنه تخلى عن النظر إلى نفسه كطفل صغير في المجتمع.

### 2-3- الحاجة إلى الحب والقبول الاجتماعي:

يحتاج المراهق إلى تقبل انفعالاته من قبل الآخرين، ومنحه الحب المتبادل وفهم عواطفه المتنوعة وعدم التأنيب واللوم المستمر، وعدم استخدام لغة التهديد، فهو بحاجة إلى الابتسام، والثناء، والكلمة الطيبة، والوصف الحسن، والتفهم، والإنصات العاطفي (الشافعي، 2009).

وتتخذ الحاجة إلى الحب والتعاطف في مرحلة المراهقة ثلاثة مظاهر هي:

\*أريد أن يحبني الآخرون .

\*أريد أن أحب الآخرين حباً صحيحاً وعميقاً.

\*أريد أن أحب نفسي.

ويحرص المراهق على أن يحصل على محبة وقبول من يكبرونه في السن والمركز الاجتماعي (فهمي، 1995، ص29).

وفي هذا الجانب بالذات لا يكفي أن يتلقى المراهق المحبة والقبول من المحيطين حوله، بل يجب أن يتم إرشاده لكيفية منح هذا الحب والقبول لمن حوله من خلال تعليمه مهارات التواصل والمواجهة الإيجابية البناءة في مواقف الحياة.

### 2-4 الحاجة لمهارات التواصل الصحيح:

يعد التواصل الصحيح جانباً مهماً في الحياة، و أداة فعالة من أدوات التغيير والتطوير والتفاعل بين الأفراد، حيث أصبحت مهارات التواصل من أحد المتطلبات المهمة للنمو الشخصي والاجتماعي، ومن ضمن المهارات التي تناولها البحث: مهارة الاستماع الجيد ، ومهارة الحديث بوضوح، ومهارة التساؤل الذكي (جلوب، 2010).

## 2-5- الحاجة لمهارات المواجهة الإيجابية:

فالمواجهة الإيجابية تعمل على تحسين العلاقات مع الآخرين وتحسن تقدير الذات، ويمكن الاستدلال عليها من خلال التعرف إلى الأسلوب الذي يتبعه الفرد والطالب بصورة خاصة في المواجهة، والذي غالباً ما يكون نمطاً سلبياً في المواجهة، مما يظهر الحاجة لدى الفرد إلى تعلم مهارات المواجهة الإيجابية في المواقف المختلفة ومن أساليب المواجهة السلبية التي يختبرها هذا البحث:

\* **أسلوب التجنب:** ويتميز صاحب هذا الأسلوب في المواجهة بالخوف من أن يخوض أي مواجهة، واختلاق الأعذار لكي لا يدخل في أي مواجهة.

\* **أسلوب التذمر والشكوى:** يتميز صاحب هذا الأسلوب في المواجهة بأنه أيضاً يبتعد عن المواجهة، فهو لا يواجه الشخص الذي يضايقه، بل يشكو ويتذمر كي يشعر بالراحة من المشاعر السيئة بداخله، ويتذمر بكثرة للأصدقاء ولأفراد العائلة ولأي شخص، بدلاً من مواجهة الشخص الذي يضايقه.

\* **أسلوب الصارخ المتمتر:** هذا الشخص يجد في الصراخ الطريقة الوحيدة للتعبير عن استيائه، وباعتقاده يجب أن تسير الأمور على طريقته، ويصبح عنيفاً إذا ما تحداه أحد. فهو يريد فقط أن يكون الفائز في النقاش.

\* **المنتقص من قدر ذاته:** يتميز هذا الشخص بالخوف على الرغم من قدرته على المواجهة ولكن مواجهته تتسم بالضعف، فهو لا يثبت وجهة نظره وإنما قد يلقي باللوم على نفسه عندما يكون هو المخطئ فقط كي لا يجرح مشاعر الآخرين (باتشر، ماجي، 2013).

## 3- الحاجات المدرسية:

بشكل عام إن طبيعة البيئة المدرسية إما أن تؤثر سلباً أو إيجاباً في النمو، فالبيئة المدرسية التي توفر المنبرات المطلوبة والجو الاجتماعي المناسب الذي يتصف بالتفاعل الإيجابي، والود، والقبول، والديمقراطية، وتشمل أيضاً على إجراءات تعمل على تشويق الطلاب تعمل على تنمية الأفراد ومساعدتهم

على النمو المتكامل. في حين أن البيئة المدرسية التي تمتاز بالتسلط والشدة واستخدام التلقين، تعيق عملية النمو لدى الطالب (الزغول، 2012، ص173).

وتشمل هذه الحاجات إلى ما يحتاج الطالب إلى إشباعه في الجانب التربوي والدراسي، وتبدو الحاجات الإرشادية غير المشبعة للطالب من خلال سلوكه سواء في المدرسة أو خارجها، ومن هذه الحاجات: الحاجة لمعرفة طرائق المذاكرة الجيدة، والحاجة لمعرفة الاختيار الدراسي الصحيح، والحاجة إلى معلومات عن التخصصات الدراسية، والحاجة إلى التحصيل الدراسي الجيد، والحاجة إلى العلاقات الجيدة مع المدرسين والزملاء (بن دعيمة، 2007، ص25).

وبالنظر إلى الواقع الذي نعيش فيه نستطيع القول إنَّ المشكلات التي تظهر لدى طلبة المرحلة الثانوية، سواء كانت سلوكية أو نفسية أو اجتماعية أو تربوية، هي تعبير عن حاجة معينة أو مجموعة من الحاجات الإرشادية المختلفة التي لم تشبع لديهم، ولم يتم توجيهها بالشكل الأمثل. فالمشكلة هي تعبير عن حاجة غير مشبعة.

## **الفصل الثالث**

### **دراسات سابقة**

**أولاً: الدراسات العربية**

**ثانياً: الدراسات الأجنبية**

**ثالثاً: التحقيب على الدراسات السابقة**

## توطئة:

يتضمن هذا الفصل مجموعة من الدراسات السابقة التي تمكنت الباحثة من الوصول إليها، والتي تتناول متغيرات الدراسة وهي جودة الحياة و الحاجات الإرشادية. ونظراً لقلّة الدراسات التي تناولت طلبة المرحلة الثانوية تم عرض دراسات تناولت عينة من طلبة الجامعة. ولا بد للباحثة من الإشارة إلى أنّها لم تتمكن من العثور على دراسة تناولت العلاقة بين المتغيرين.

## أولاً : الدراسات العربية:

### 1- دراسة (نوري ويحيى، 2008) العراق:

**بعنوان: الحاجات الإرشادية (نفسية، اجتماعية، دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والدراسية لدى طلبة جامعة الموصل، والتعرف إلى الفروق ذات الدلالة في الحاجات الإرشادية تبعاً لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية. وذلك باستخدام استبيان الحاجات الإرشادية من إعداد الباحثين الذي تم تطبيقه على عينة مكونة من (422) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الموصل من المرحلتين الدراسيتين الثانية والرابعة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود (9) حاجات إرشادية (6) منها دراسية و (2) نفسية وواحدة اجتماعية لدى أفراد العينة. وتبين وجود فروق ذات دلالة في الحاجات النفسية والاجتماعية والدراسية بين الجنسين لصالح الذكور، وكذلك وجود فروق ذات دلالة في الحاجات النفسية والاجتماعية والدراسية بين المرحلتين الدراسيتين الرابعة والثانية لصالح المرحلة الرابعة.

### 2- دراسة (الغماري والطائي، 2008) ليبيا:

**بعنوان: الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة عمر المختار في ضوء بعض المتغيرات.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الفروق في مشكلات طلبة جامعة عمر المختار وفق متغيري الجنس والتخصص، وذلك باستخدام مقياس الحاجات الإرشادية من إعداد الباحثين استناداً إلى مقياس تصنيف

وليامسون ودارلي (Williamson & Darly) للمشكلات، وذلك على عينة مكونة من (100) طالباً وطالبة من الكليات العلمية والأدبية (الآداب والطب البشري). وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: لا توجد فروق دالة في الحاجات والمشكلات لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير الجنس، كما لا توجد فروق أيضاً تبعاً لمتغير التخصص الدراسي. وجاء ترتيب الحاجات تنازلياً كالتالي: الحاجات الإرشادية التربوية، ثم الحاجات الإرشادية النفسية، ثم الحاجات الإرشادية الاجتماعية.

### 3-دراسة (السيد حسن ، 2009) مصر:

**بعنوان: جودة الحياة المدركة لدى عينة من طلاب الجامعة ومدى فاعلية برنامج إرشادي وجودي في تنميتها.**

والتي هدفت إلى التعرف إلى مستوى جودة الحياة المدركة لدى طلاب الجامعة والتعرف إلى الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الشعور بجودة حياتهم، ومدى ارتباط جودة الحياة لديهم بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسر الطلاب. وذلك باستخدام استمارة بيانات عامة عن الطالب الجامعي، ومقياس جودة الحياة المدركة من إعداد الباحثة، ومقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة المصرية إعداد (عبد العزيز الشخص) وبرنامج إرشادي قائم على مبادئ الإرشاد الوجودي من إعداد الباحثة. و أجريت الدراسة على عينة مكونة من (562) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج، وتوصلت النتائج إلى ما يلي: انخفاض مستوى جودة الحياة المدركة لدى طلاب عينة البحث، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث فيما يتعلق بمستوى الشعور بجودة الحياة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من متغيري المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة و متغير جودة الحياة المدركة.

### 4-دراسة (عبد الوهاب وشندي ، 2010 ) مصر:

**بعنوان: جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى عينة من الأبناء المراهقين في مصر.**

والتي هدفت إلى محاولة التعرف إلى طبيعة العلاقة بين إدراك الأبناء لجودة الحياة الأسرية بصفة عامة وتأثيرها على فاعلية الذات لدى الأبناء المراهقين من الجنسين، وإلى اختبار الفروق في جودة الحياة

الأسرية وفاعلية الذات تبعاً لمتغير الجنس، وذلك باستخدام مقياس جودة الحياة الأسرية من إعداد الباحثين، ومقياس فاعلية الذات من إعداد الباحثين، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (200) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة الأسرية وفاعلية الذات، وتوجد فروق دالة في متغير جودة الحياة الأسرية ومتغير فاعلية الذات المدركة تبعاً لمتغير الجنس وهذه الفروق لصالح الإناث.

#### 5- دراسة (الجندي، 2010) فلسطين:

**بعنوان: الحاجات الإرشادية النفسية للأطفال الموهوبين والمتفوقين عقلياً في المدارس الأساسية العليا في محافظة الخليل في فلسطين .**

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى الحاجات الإرشادية النفسية التي يحتاجها الأطفال الموهوبون والمتفوقون عقلياً، والتعرف إلى وجود فروق في هذه الحاجات تبعاً للمتغيرات التالية: الصف الدراسي، جنس الطالب، الوضع الاقتصادي، نوع التنشئة الأسرية. واستخدم الباحث استبانة مكونة من (40) بنداً من أعراض المشكلات التي يواجهها أفراد العينة عادةً من إعداد الباحث، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (145) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم بين (16-12) سنة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن أهم حاجات الطلبة الموهوبين والمتفوقين عقلياً تكمن في مواجهة الملل من الحصص، وفي كيفية تنمية حب الاستطلاع واستكشاف البيئة، وفي توفير ما يحتاجون إليه من أدوات ومواد، وفي مواجهة توقعات الأهل العالية، وفي مواجهة القلق من الاختبارات، كما توصلت إلى وجود فروق في درجات الحاجات الإرشادية وفقاً للجنس لصالح الإناث، ووفقاً لنوع التنشئة الأسرية لصالح التنشئة القائمة على الدلال، ووفقاً للصف الدراسي لصالح الطلبة في الصفوف الأعلى، فيما لم تكن هناك فروقاً تبعاً لمتغير مكان السكن والوضع الاقتصادي للأسرة.

#### 6- دراسة (صبي، 2010) العراق:

**بعنوان: الحاجات الإرشادية وعلاقتها بدافع الإنجاز الدراسي لدى الطلبة في درس الجمناستيك.**

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى الحاجات الإرشادية وعلاقتها بدافع الإنجاز الدراسي لدى الطلبة في كلية التربية الرياضية في درس الجمناستيك. وتم استخدام مقياس الحاجات الإرشادية ومقياس الإنجاز الدراسي من إعداد الباحث على عينة مكونة من (170) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن جميع الحاجات الإرشادية حازت على اهتمام أفراد العينة، كما أنّ طلبة الكلية يعانون من صعوبات ومعوقات تواجههم في درس الجمناستيك على مستوى العلاقات الاجتماعية والجوانب الإدارية والاقتصادية والنفسية، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق بين الجنسين في متغيرات الدراسة (الحاجات الإرشادية والإنجاز الدراسي)، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الحاجات الإرشادية والدافع للإنجاز الدراسي لدى أفراد العينة.

#### 7- دراسة (حكيم، 2011) الجزائر:

**بعنوان: الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين كل من الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي من جهة، وبين التوافق النفسي والرضا عن الدراسة من جهة أخرى، وبين الحاجات الإرشادية والرضا عن الدراسة، وإلى التعرف إلى الفروق بين الجنسين في الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي والرضا عن الدراسة. وتم استخدام استبيان الحاجات الإرشادية من إعداد الباحثة ومقياس التوافق النفسي ومقياس الرضا عن الدراسة، على عينة مكونة من (150) تلميذاً وتلميذة من السنة الأولى في التعليم الثانوي في مقاطعة وسط الجزائر العاصمة ومقاطعة قمار بالوادي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي، وعلاقة ارتباطية أيضاً بين التوافق النفسي والرضا عن الدراسة. بينما لا توجد علاقة ارتباطية بين الحاجات الإرشادية والرضا عن الدراسة. كما توجد فروق في الحاجات الإرشادية وفي التوافق النفسي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وفروق في الرضا عن الدراسة بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

## 8- دراسة (أبو حسونة و عيلبوني، 2011) الأردن:

**بعنوان: مشكلات طلبة جامعة إربد وحاجاتهم الإرشادية.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى المشكلات التي تواجه طلبة جامعة إربد الأهلية وحاجاتهم الإرشادية، وتأثير كل من المتغيرات التالية عليهم (الكلية، المستوى الدراسي، النوع الاجتماعي، التحصيل الأكاديمي) وتم استخدام قائمة موني للمشكلات في المرحلة الجامعية و تم تطبيقها على عينة من (534) طالباً وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إنّ مشكلات الطلبة جاءت متواترة بالترتيب على النحو التالي: مجال المناهج وطرق التدريس وملاءمتها للحياة الجامعية، والنشاط الاجتماعي والترفيهي، والصحة والنمو البدني، والبيت والأسرة، والعلاقات الشخصية، و المشكلات الانفعالية والنفسية، وأخيراً الحالة المالية والمعيشية والمهنية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى المشكلات التي يعاني منها الطلبة تعزى للمتغيرات التالية: (الكلية/ المستوى الدراسي/النوع الاجتماعي/التحصيل الأكاديمي). كما توصلت إلى أنّ موقف الطلبة من الخدمات الإرشادية كان إيجابياً، وإلى أنّ الطلبة يشعرون بحاجة إلى الخدمات الإرشادية في جميع المجالات على اختلاف متغيرات الدراسة.

## 9- دراسة (الجبوري، 2011) العراق:

**بعنوان: الحاجات الإرشادية لدى طلاب كلية التربية الرياضية في جامعة بابل.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الحاجات الإرشادية لدى طلاب كلية التربية الرياضية في جامعة بابل، وتم استخدام استبانة الحاجات الإرشادية من إعداد الباحثة، وهي مؤلفة من سبعة مجالات (دراسي/نفسية/ اجتماعي / جنسي/ اقتصادي/ صحي/ ديني )، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (120) طالباً. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود (38) حاجة إرشادية يتطلب إشباعها لدى أفراد العينة وذلك في المجالات الإرشادية السبعة، حيث ظهر في المجال الدراسي(9) حاجات إرشادية متعلقة بالعلاقات مع المدرسين، ومشكلات الدراسة، والامتحانات والمشكلات المتعلقة بالنشاطات، وفي المجال

النفسي(8) حاجات تدور حول ضيق الطلبة من مشاعر الذنب، وأحلام اليقظة وصعوبة ضبط الانفعالات وشدة الخجل والحساسية عند مقابلة الآخرين، وفي المجال الاجتماعي (6) حاجات متعلقة بعلاقات الطالب بالآخرين ومهارات التعاون، والتشاور وضبط الذات، والمشاركة في النشاطات، وفي المجال الجنسي (5) حاجات متعلقة بالتنوع الجنسية، وفي المجال الاقتصادي (4) حاجات متعلقة بالمستوى المعيشي، وفي المجال الصحي (4) حاجات متعلقة بالرعاية الصحية والإصابات الرياضية والكسل والخمول وضعف الشهية، وفي المجال الديني حاجتان متعلقتان بالواجبات الدينية.

#### 10-دراسة (الفرا و النواجحة ،2012) فلسطين :

بعنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية .

والتي هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين الذكاء الوجداني وبين جودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة، والتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات الدارسين مرتفعي التحصيل الأكاديمي ومنخفضي التحصيل الأكاديمي في جودة الحياة. وذلك باستخدام مقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحثين، ومقياس جودة الحياة من إعداد الباحثين، وتم الحصول على معدل ما حصل عليه الطلبة في امتحانات المقررات الدراسية المختلفة على عينة مكونة من(300) دارس ودارسة في المستوى الرابع (جامعة القدس المفتوحة) .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والدرجة الكلية لجودة الحياة، وكذلك بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والدرجة الكلية للتحصيل الأكاديمي كما توصلت لوجود فروق في جودة الحياة بين مرتفعي التحصيل الأكاديمي ومنخفضي التحصيل الأكاديمي لصالح مرتفعي التحصيل الأكاديمي.

## 11- دراسة ( الدليمي وآخرون، 2012) العراق:

**بعنوان: تقدير الذات وعلاقته بجودة الحياة لطالبات جامعة بابل.**

والتي هدفت للتعرف إلى الفروق في تقدير الذات وجودة الحياة بين الصفوف الدراسية لدى طالبات جامعة بابل، والتعرف إلى طبيعة العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات وجودة الحياة لدى طالبات العينة.

وذلك باستخدام مقياس تقدير الذات من إعداد روزنبرج (Rosinbirg) وترجمة (سالم الغنوصي)، مقياس جودة الحياة من إعداد (سالم الغنوصي). وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (82) طالبة من طالبات جامعة بابل.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية قوية بين تقدير الذات وجودة الحياة لدى طالبات العينة من الصفين الثالث والرابع في جامعة بابل. وتفوق طالبات الصف الرابع في كل من متغيري جودة الحياة، وتقدير الذات مقارنة بطالبات الصف الثالث، وعدم وجود فروق معنوية بين طالبات الصف الثاني، والصف الثالث في متغيري تقدير الذات وجودة الحياة.

## 12- دراسة (الصقيه، 2013) المملكة العربية السعودية:

**بعنوان: الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وعلاقتها بالمستوى الدراسي.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في الرياض وعلاقتها بالمستوى الدراسي، وذلك باستخدام مقياس الحاجات الإرشادية من إعداد الباحثة، وقد تم تطبيقه على عينة مكونة من (160) طالبة من جميع السنوات الأربع من مختلف الأقسام الموجودة في الكلية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية. تصدر المجال الأكاديمي حاجات الطالبات الإرشادية حيث كانت حاجاته الأكثر أهمية لدى الطالبات. وبينت النتائج حاجتهن الماسة لتحسين تحصيلهن الدراسي، والتخفيف من الأعباء والواجبات، كما توصلت إلى عدم وجود فروق في الحاجات الأكاديمية بين الطالبات، وإلى فروق في المجال الاجتماعي بين المستويات الأربعة في

الكلية لصالح طالبات السنة الأولى، كذلك وجدت فروق في المجال النفسي لصالح طالبات السنة الأولى والرابعة.

ثانياً- الدراسات الأجنبية:

1-دراسة ديو وهيوينر (Dew& Huebner,1994) : U S A

بعنوان: جودة الحياة من وجهة نظر المراهقين

### Adolescent's Perceived Quality Of Life

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الرضا عن الحياة لدى الطلبة، ومدى تأثيرها بالعمر والنوع والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ومفهوم الذات، وذلك باستخدام مقياس جودة الحياة (SLSS) ومقاييس الشخصية، على عينة مكونة من (222) طالباً وطالبة من الصفوف الثامن والعاشر والثاني عشر من مدارس المنطقة الشمالية الشرقية بالولايات المتحدة الأمريكية، ومتوسط أعمارهم (15) عاماً. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ارتفاع مستوى الرضا عن الحياة لدى الطلبة، وارتباط تقديرات المراهقين بدرجة رضاهم عن حياتهم بتقديرات آبائهم. وكانت الفروق الفردية في الرضا عن جودة الحياة غير متأثرة بالعمر الزمني ولا بالنوع، ولكنها كانت متأثرة بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة بدرجة متوسطة، وكان متغير مفهوم الذات الأسرية يتنبأ بالرضا عن الحياة لدى المراهق أكثر من متغير مفهوم الذات الأكاديمية ومفهوم الذات المرتبطة بالأقران بالنسبة لمراحل المراهقة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة على حد سواء.

2-دراسة ثونسن وآخرون (Theunissen et all., 1998) هولندا:

بعنوان: تقرير الطفل مقابل تقرير الوالدين في جودة الحياة المرتبطة بالصحة في هولندا.

### The Proxy Problem : Child Report Versus Parent Report in Health Related Quality of Life Research

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مدى الاتفاق بين تقرير الوالدين وتقرير الطفل على استبيان جودة الحياة الصحية ( HRQOL ) ، وذلك باستخدام استبيان لجودة الحياة الصحية (TACQOL ) على عينة مكونة من (1105) طفل هولندي تراوحت أعمارهم بين (8-11) سنة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: يوجد ارتباط إيجابي بين تقارير الوالدين وتقارير الأطفال حول جودة الحياة الصحية، حيث بلغ معامل الارتباط بين (0.44-0.61) عند مستوى الدلالة (0.01). ويرتبط الاتفاق بين الوالدين والأطفال على مقياس جودة الحياة الصحية بالمتغيرات التالية (الجنس، العمر، المرض المؤقت، زيارة الطبيب). كما تبين أن شكوى الأطفال أقل بكثير من شكوى والديهم فيما يخص الأبعاد التالية للمقياس (الشكاوى الجسدية، الأداء الحركي، الاستقلال الذاتي، الأداء المعرفي، والعواطف الإيجابية).

3- دراسة ثومسون وآخرون ( Thompson, Loesch & Seraphins, 2003 ) الولايات المتحدة الأمريكية:

بعنوان: تطوير أداة لتقييم الحاجات الإرشادية لدى طلبة المدرسة في المرحلة الإعدادية.

### **Development Of an instrument to Assess the Counseling Needs Of Elementary School students.**

هدفت الدراسة لتقييم الحاجات الإرشادية لدى طلبة المدرسة في المرحلة الإعدادية. وتم استخدام مقياس الحاجات الإرشادية للطلبة من إعداد الباحثين ويحتوي على المجالات التالية ( الأكاديمية / الاجتماعية / الشخصية)، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (970) طالباً 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 نسبياً بين أفراد العينة، كما وجدت فروق ذات دلالة في الاحتياجات الإرشادية بين أفراد العينة تبعاً لمستوى الصف الدراسي لصالح مستوى الصف الخامس في كل من المجالين (الشخصي والاجتماعي).

#### 4-دراسة ساوتزكي (Sawatzky , 2007) كولومبيا:

بعنوان: قياس جودة الحياة وعلاقتها بالصحة العقلية لدى المراهقين في كولومبيا و كندا.

### The Measurement of Quality of Life and its Relationship with Perceived Health Status in Adolescents

هدفت هذه الدراسة إلى قياس درجة الرضا عن جودة الحياة لدى المراهقين من أفراد العينة بشكل عام، وعلاقتها بخمسة ميادين مهمة في الحياة (الأسرة، الأصدقاء، البيئة المعيشية، المدرسة، تقدير الذات). وإلى التعرف إلى إمكانية تفسير جودة الحياة العامة والتنبؤ بها من خلال حالة الصحة العقلية والبدنية للمراهقين، وذلك باستخدام مقياس جودة الحياة (MSLSS) ، والمسح الصحي الإقليمي، وسلم (cantrils)، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (8225) مراهقاً في (49) مدرسة في كولومبيا البريطانية وكندا، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وصل التباين في الإحساس بجودة الحياة بين أفراد العينة بصورة عامة إلى (76%). ويوجد ارتباط إيجابي ذو دلالة بين الصحة النفسية والبدنية المنخفضة، وبين الرضا المنخفض عن جودة الحياة من جهة أخرى في كل ميدان من الميادين الخمسة كما توصلت إلى أن الرضا عن جودة الحياة كان على الأغلب يفسر من خلال الصحة النفسية للمراهقين بنسبة (30%)، كما يفسر من خلال الرضا الذاتي بنسبة (42%)، ويفسر من خلال متغير الأسرة بنسبة (20%) ، وأن الرضا عن الحياة والرضا عن الأسرة هما المتغيران الغالبان في الارتباط بين الصحة النفسية بنسبة (45%) ، والصحة البدنية بنسبة (68%) ، كما أن ميادين الحياة الخمسة، وكل من الصحة النفسية والبدنية تسهم بنسبة كبيرة في جودة حياة المراهقين.

#### 5-دراسة بارل ( Barrell , 2009 ) نيويورك :

بعنوان: الحاجات الإرشادية لدى طلاب المدرسة المتوسطة.

### The Counseling Needs Of Middle School Students.

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 من إعداد ( Lally & et ) على عينة مكونة من (204) طلاب وطالبات في مدارس نيويورك الغربية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق في أهمية مجالات الحاجات الإرشادية لدى أفراد 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 والاجتماعية) أعلى لدى الذكور، بينما كانت حاجات المجالات (العاطفية والأكاديمية) أعلى لدى الإناث.

6- دراسة دوكر ( Dogar , 2011 ) الباكستان :

بعنوان: تقييم حاجات الطلبة الإرشادية والتوجيهية.

### **Need Assessment OF Students Guidance And Counseling.**

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة الحاجات الإرشادية لدى طالبات المدارس الثانوية في مدينة لاهور، الباكستان. و استخدم الباحث استبانة تقييم الحاجات الإرشادية (NAQ) لطلبة المرحلة الثانوية من إعداد الباحث، وتضمنت خمسة مجالات من الحاجات (المشكلات التربوية، والمهنية، والاجتماعية، والعاطفية، والسلوكية)، وتم التطبيق على عينة مكونة من (60) طالبة من الصف التاسع والعاشر من خمس مدارس ثانوية في مدينة لاهور، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إنّ الفتيات في الصفوف الثانوية لديهن مشكلات وحاجات في كافة المجالات مرتبة بحسب الترتيب التالي: حاجات الاختيار المهني بنسبة (45%)، ثم بعدها الحاجات العاطفية بنسبة (40%)، تليها الحاجات الاجتماعية بنسبة (25%) ، ثم الحاجات السلوكية بنسبة (20%) ، ثم المجال التربوي بنسبة (15%) .

7-دراسة ليو وآخرون (Liu et al., 2015) الصين:

بعنوان: الفروق في العمر والنوع في العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرسي والرفاهية (حسن الحال) الشخصية في المدرسة لدى الطلاب.

### Age And Gender Difference in The Relation Between School-Related Social Support And Subjective Well-Being in School Among Student's

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من الفروق في العمر والنوع في العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرسي والرفاهية الشخصية في المدرسة للطلبة (SWB) ، والتعرف إلى الاختلافات التطورية في جودة الحياة الشخصية في المدرسة، وذلك باستخدام مقياس الدعم الاجتماعي للأطفال والمراهقين (ASSS) ، ومقياس الرفاهية الشخصية المدرسية للمراهق، (BASWBSS) ، وذلك على عينة مكونة من (2158) طالباً وطالبة من الصفوف ذات المستوى الرابع حتى المستوى الحادي عشر في جنوب الصين. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أظهر الطلاب الأكبر سناً مستويات أدنى من الشعور بالرفاهية وجودة الحال الشخصية في المدرسة مقارنة بالطلاب الأصغر سناً، بينما أظهرت الإناث مستوى أعلى من الرضا مقارنة بالذكور من أفراد العينة، كما تبين وجود علاقة دالة بين كل من الدعم الاجتماعي المقدم من المعلم والدعم الاجتماعي المقدم من الزملاء في الصف من جهة وبين الشعور بالرضا عن جودة الحال (الرفاهية) الشخصية في المدرسة.

#### التعليق على الدراسات السابقة:

تضمنت الدراسة الحالية عدداً من الدراسات السابقة التي تناولت أحد متغيرات الدراسة دون علاقته مع المتغير الآخر، وذلك لعدم توفر الدراسات السابقة التي تتناول العلاقة بين متغيري الدراسة الحالية. وتمت الاستفادة من هذه الدراسات في إعداد مقاييس الدراسة وإثراء المعلومات النظرية حول متغيرات الدراسات والتعرف إلى أهمية هذه المتغيرات وتفسير نتائج هذه الدراسة. ومن خلال عرض الدراسات السابقة في هذه الدراسة يمكن الوقوف على مدى اتفاقها أو اختلافها مع الدراسة الحالية:

تباينت الدراسات السابقة في تناولها لمتغير جودة الحياة تبعاً لأهداف الدارسين، فمنها ما هدف إلى دراسة جودة الحياة وعلاقتها بالذكاء الوجداني والتحصيل الأكاديمي (الفراء، النواجحة، 2012)، أو علاقتها بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسر (السيد حسن، 2009)، أو علاقتها بالصحة النفسية (Sawatzky, 2007)، أو علاقتها بفاعلية الذات (عبد الوهاب، شند، 2010)، أو علاقتها بالدعم الاجتماعي والمدرسي (Liu et all., 2015). أما بالنسبة لمتغير الحاجات الإرشادية فقد تناولته الدراسات من حيث علاقة الحاجات الإرشادية بالمستوى الدراسي (الصقيه، 2013)، أو علاقتها بمشكلات الطلبة والكلية والمستوى الدراسي والنوع الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي (أبو حسونة وعيلبوني، 2011)، أو متغيرات السن والجنس (صبحي، 2010)، أو علاقتها بالدافع للإنجاز الدراسي (صبحي، 2010)، أو الوصف الدراسي، والجنس، والوضع الاقتصادي، ونوع التنشئة الأسرية (الجندي، 2010) و (Thompson, Loesch & Seraphins, 2003) أو علاقتها بالجنس والتخصص الدراسي (الغماري، الطائي، 2008)، أو علاقتها بمتغيرات التوافق النفسي والرضا عن الدراسة والجنس (حكيمة، 2011). كما اختلفت بعض الدراسات عن الدراسة الحالية بتطبيق دراستها على الإناث فقط كدراسة (الصقيه، 2013)، و (Dogar, 2011)، و (الدليمي وآخرون، 2012). بينما انفتحت مع بقية الدراسات في تناولها كلا الجنسين في التطبيق. وتشابهت كل من الدراسات التالية: (عبد الوهاب، شند، 2010) ودراسة (Dew & Huebner, 1994) ودراسة (حكيمة، 2011) ودراسة (Dogar, 2011) ودراسة (الجندي، 2010) ودراسة (Liu et all., 2015). في تناولها لطلبة المرحلة الثانوية والمراهقين كعينة للدراسة. بينما اختلفت بقية الدراسات عن الدراسة الحالية في تناولها لطلبة الجامعة كعينة للدراسة. واختلفت دراسة (السيد حسن، 2009) عن الدراسة الحالية في نتائجها التي توصلت فيها لانخفاض مستوى جودة الحياة لدى العينة. واختلفت أيضاً دراسة (Dew & Huebner, 1994) في ارتفاع مستوى الرضا عن جودة الحياة. وتشابهت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية بدراسة ترتيب الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة حسب الأولوية كدراسة (Dogar, 2011) و (Barrel, 2009) و (أبو حسونة، عيلبوني، 2011) و (الجبوري، 2011) و (الصقيه، 2011) و (الغماري، الطائي، 2008). ووجود فروق في جودة الحياة لصالح الإناث كدراسة (عبد الوهاب، شند، 2010). وتشابهت مع نتيجة الدراسة الحالية

بعدم وجود فروق بين الجنسين في الحاجات الإرشادية كدراسة (الغماري، الطائي، 2008) ودراسة (أبو حسونة، عيلبوني، 2011) ودراسة (صبحي، 2010)، بينما اختلفت بعض الدراسات مع نتيجة الدراسة الحالية بوجود فروق في الحاجات الإرشادية لصالح الإناث كدراسة (الجندي، 2010) ودراسة (حكيم، 2011).

#### تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بـ:

- 1- إنها أول دراسة محلية -على حد علم الباحثة- تتناول العلاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية.
- 2- المتغيرات التي تناولتها الدراسة، فقد تناولت متغير الجنس (ذكور وإناث) ومتغير الإقامة (مقيم/ وافد)، حيث لم تدرس أي من الدراسات السابقة المتوفرة في هذه الدراسة الفروق بين أفراد العينة تبعاً لمتغير الإقامة.
- 3- إظهار النتائج لوجود علاقة سلبية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية.
- 4- العينة التي تناولتها الدراسة، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة من طلبة المرحلة الثانوية من بينهم (101) من الطلبة الوافدين من خارج المحافظة.

## **الفصل الرابع**

### **منهجية الدراسة وإجراءاتها**

**أولاً: منهج الدراسة.**

**ثانياً: المجتمع الأصلي للدراسة.**

**ثالثاً: عينة الدراسة الأساسية.**

**رابعاً: عينة الدراسة السيكومترية.**

**خامساً: أدوات الدراسة.**

**سادساً: الصعوبات التي واجهت الباحثة.**

**سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.**

## أولاً: منهج الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى جودة الحياة ومستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ومن ثم تحديد العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية. 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 للبحث. " إذ يهدف المنهج الوصفي التحليلي إلى جمع البيانات حول الظواهر المدروسة، ووصف هذه الظواهر وتحديد خصائصها تحديداً كميّاً أو كميّاً دقيقاً، وتقسيم وتحليل البيانات بغرض اختبار الفروض أو الإجابة على التساؤلات التي تتعلق بالظاهرة أو الحالة الراهنة لأفراد العينة" (ابراهيم، 2000 ، ص126).

## ثانياً: مجتمع الدراسة:

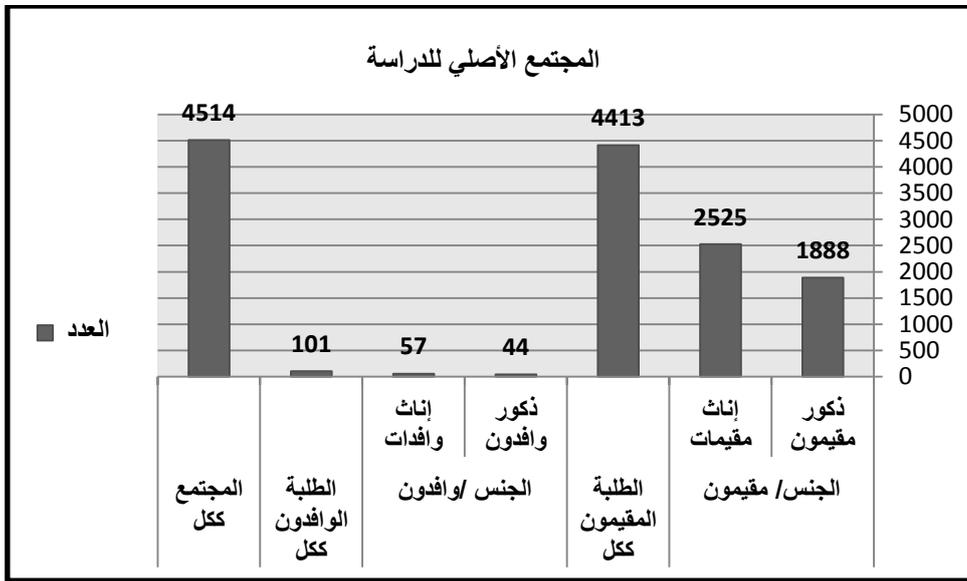
شمل مجتمع الدراسة جميع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية العامة في مدينة السويداء والبالغ عددهم (4514) طالباً وطالبة للعام الدراسي 2015 / 2016 حسب إحصائية مديرية الإحصاء التابعة لمديرية التربية في محافظة السويداء، موزعين كما هو مبين في الجدول رقم (1).

الجدول رقم (1) توزيع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة

العدد	المجتمع الأصلي للدراسة	
1888	ذكور مقيمون	الجنس/ مقيمون
2525	إناث مقيمات	
4413	الطلبة المقيمون ككل	
44	ذكور وافدون	الجنس / وافدون
57	إناث وافدات	
101	الطلبة الوافدون ككل	
4514	المجتمع ككل	

يتبين من الجدول أنّ عدد أفراد المجتمع الأصلي للدراسة بلغ (4514) طالباً وطالبة توزعوا بين مقيمين بلغ عددهم(4413) ووافدين بلغ عددهم(101).

#### المجتمع الأصلي للدراسة



الشكل رقم (2)

#### ثالثاً: عينة الدراسة:

بلغ عدد أفراد العينة (321) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء للعام الدراسي 2016/2015، حيث بلغت نسبتهم (5%) بالاعتماد على الطريقة العشوائية الطبقية، وقد لجأت الباحثة إلى هذه الطريقة بسبب عدم وجود قاعدة واحدة للحصول على عينة كافية تمثل مجتمع البحث الأصلي، كما أن اختيار العينة يتأثر بالعوامل والشروط الخاصة بطبيعة البحث والغرض منه. ووفقاً لذلك عدت العينة عشوائية على أساس أن يكون هناك فرص متكافئة أمام كل أفراد المجتمع الأصلي للظهور

في العينة، وطبقية على أساس تقسيم مجتمع البحث الأصلي لعدد من الطبقات كي يسحب من كل طبقة عدد محدد من الأفراد يتلاءم مع نسبة أفراد الطبقة إلى المجتمع الأصلي.

" يتم اختيار العينة الطباقية في حال ضم المجتمع طبقات أو فئات متعددة، بحيث يحدد الباحث عدد أفراد كل طبقة في العينة بنسبة وجود كل طبقة في المجتمع الأصلي، ويتم اختيار أفراد كل طبقة بشكل عشوائي " (دياب، 2003، ص95).

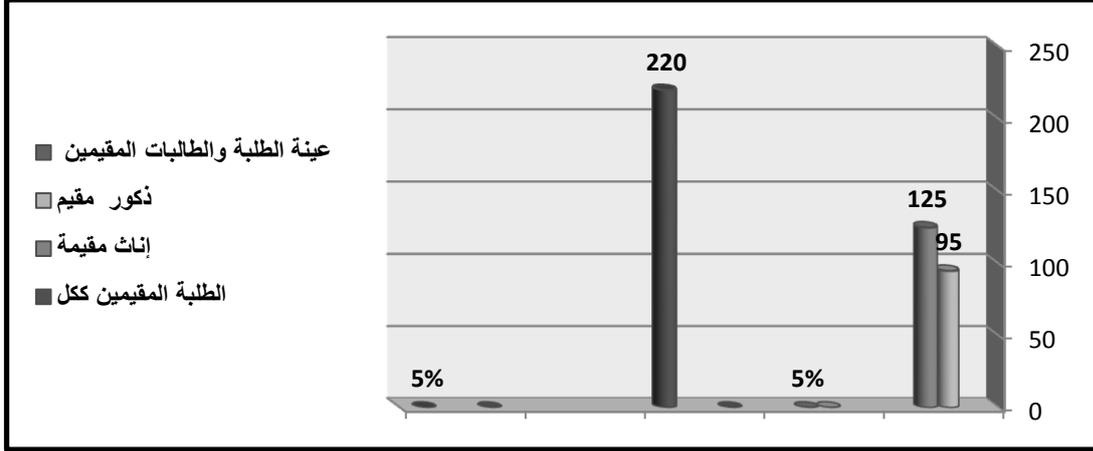
وبموجب ذلك تم تصنيف أفراد العينة إلى طبقات وفق متغيري الجنس (ذكور، إناث) و الإقامة (مقيم، وافد).

وقد قامت الباحثة بأخذ العينة من المدارس الثانوية العامة في محافظة السويداء وعددها (10) مدارس وبيين الملحق رقم (2) المدارس الثانوية العامة الخاصة بالعينة، واعتمدت الباحثة الطلبة والطالبات الوافدين جميعهم من كل مدرسة كعينة أساسية للدراسة لقلة عددهم البالغ (101) في هذه المدارس. وتم سحب عينة الطلبة المقيمين في المحافظة بالتوجه إلى الشعب المتوفرة في المدارس الثانوية العامة لتوزيع الاستبانات الخاصة بالبحث، واختيار أرقام الطلبة الفردية من قوائم التفتقد على النحو التالي ( 1- 3-5-7-9-11-.....) من المجتمع الأصلي الخاص بالطلبة المقيمين والبالغ عددهم (4413) طالباً وطالبة، وبنسبة (5%)، حيث بلغ حجم العينة (220) طالباً وطالبة مقيمين. ويوضح الجدول (2) توزع عينة الدراسة وفق متغيري الجنس والإقامة ونسبتهم من المجتمع الأصلي.

الجدول رقم(2) توزع أفراد عينة الدراسة ونسبتهم من المجتمع الأصلي

النسبة المئوية من المجتمع الأصلي للبحث	العدد	عينة الطلبة والطالبات المقيمين	
5%	95	ذكور مقيمون	الجنس/ مقيمون
5%	125	إناث مقيمات	
5%	220	الطلبة المقيمون ككل	
100%	44	ذكور وافدون	الجنس/ وافدون
100%	57	إناث وافدات	
100%	101	الطلبة الوافدون ككل	

### عينة الطلبة المقيمين وفق متغير الجنس



الشكل رقم (3)

### رابعاً: عينة الدراسة السيكومترية:

إلى جانب عينة الدراسة الأساسية قامت الباحثة بسحب عينة مكونة من (30) طالباً وطالبة، (15) من الذكور، (15) من الإناث من طلبة التعليم الثانوي العام في محافظة السويداء. و تم تطبيق مقياس البحث: مقياس جودة الحياة، ومقياس الحاجات الإرشادية بالصورة النهائية على الطلبة بعد عرضها على المحكمين، وسعت الباحثة إلى التأكد من صدق وثبات مقياس الدراسة.

### خامساً: أدوات الدراسة:

#### الأداة الأولى: مقياس جودة الحياة لطلبة المرحلة الثانوية:

بعد الاطلاع على المقاييس السابقة أعدت الباحثة مقياس لقياس جودة الحياة بما يتناسب مع طلبة المرحلة الثانوية، وهذه المقاييس هي:

- مقياس جودة الحياة (أحمد الكنج، 2014).
- مقياس جودة الحياة (محمد منسي و علي كاظم، 2006).

• مقياس جودة الحياة (هويده محمود وفوزية الجمالي، 2010).

• وصف مقياس جودة الحياة:

يتكون المقياس من (38) بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية على النحو التالي:

(16) بنداً لقياس جودة الحياة النفسية: يقيس هذا البعد مدى نجاح الأفراد، ورضاهم في حياتهم الخاصة والشخصية.

(13) بنداً لقياس جودة الحياة الاجتماعية: يقيس هذا البعد مدى نجاح الأفراد في حياتهم الاجتماعية العامة والأسرية.

(8) بنود لقياس جودة الحياة المدرسية: يقيس هذا البعد مدى نجاح الأفراد في حياتهم المدرسية والتحصيلية وعلاقاتهم داخل المدرسة. .

وتتم الإجابة على هذه البنود من خلال خمسة بدائل للإجابة (ليكرت) وهي (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة) .

والجدول رقم (3) يبين أبعاد المقياس وأرقام العبارات لكل بُعد:

الجدول رقم (3) توزع البنود على أبعاد مقياس جودة الحياة

العبارات	البُعد
1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16	جودة الحياة النفسية
17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29	جودة الحياة الاجتماعية
30-31-32-33-34-35-36-37-38	جودة الحياة المدرسية

تصحيح المقياس :

يُصحح المقياس بإعطاء درجة لكل بديل إجابة من بدائل الإجابة الخمسة كما يلي: (5) موافق بشدة، (4) موافق، (3) موافق إلى حد ما، (2) غير موافق، (1) غير موافق بشدة، وتعكس هذه الدرجات في حالة العبارات السلبية كما يلي: (1) موافق بشدة، (2) موافق، (3) موافق إلى حد ما، (4) غير موافق،

(5) غير موافق بشدة. ويوضح الجدول رقم (4) العبارات السلبية والإيجابية في مقياس جودة الحياة بينما يوضح الجدول رقم (5) توزع الدرجات على بدائل الإجابة:

الجدول رقم (4) توزع البنود على العبارات الإيجابية والسلبية في مقياس جودة الحياة

العبارات الإيجابية	1- 2- 8- 9- 10- 11- 15- 16- 19- 20- 24- 25- 26- 28- 30- 31- 32- 33- 35- 37
العبارات السلبية	3- 4- 5- 6- 7- 12- 13- 14- 17- 18- 21- 22- 23- 27- 29- 34- 36

الجدول رقم (5) توزع درجات الإجابة على بدائل الإجابة في مقياس جودة الحياة

غير موافق بشدة	غير موافق	موافق إلى حد ما	موافق	موافق بشدة	الإجابة	العبارات الإيجابية
1	2	3	4	5	الدرجة	
غير موافق بشدة	غير موافق	موافق إلى حد ما	موافق	موافق بشدة	الإجابة	العبارات السلبية
5	4	3	2	1	الدرجة	

ويتم التصحيح عن طريق جمع درجات الفرد على المقياس ككل بجمع درجات كل بعد من الأبعاد المكونة لها على النحو التالي:

الدرجة الكلية على المقياس: تعطى بنود المقياس كلها الدرجات تبعاً لطبيعة كل بند (سلبية أو إيجابية) ويتم جمع هذه الدرجات معاً فنحصل على الدرجة الكلية على المقياس.

وتتراوح درجة الطالب على المقياس بين  $(38)=1 \times 38$  وهو الحد الأدنى ، و  $(190)=5 \times 38$  وهو الحد الأعلى.

## الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة:

### 1- صدق مقياس جودة الحياة:

استخدمت الباحثة طريقتين من طرائق التأكد من صدق مقياس جودة الحياة وهي: صدق المحتوى، والصدق بطريقة الاتساق الداخلي.

#### 1-1- صدق المحتوى لمقياس جودة الحياة (الصدق الظاهري للمحكمين):

إنّ المقياس الصادق يقيس ما وضع لقياسه، ومن أهم الطرائق المستخدمة لقياس صدق المقاييس طريقة صدق المحتوى الذي يقصد به مدى قدرة المقياس على تمثيل المحتوى المراد دراسته (ميخائيل، 2006، ص143).

وصدق المحتوى في هذه الدراسة هو نوع من أنواع الصدق الظاهري للمحكمين، وهو أكثر الطرائق استخداماً خاصةً في المقاييس التي يراد معرفة صدق مضمونها، لذلك عرضت أداة الدراسة على الخبراء التربويين من أساتذة ومدرسي كلية التربية في جامعة دمشق (الملحق رقم 1) يبين أسماء السادة المحكمين)، وتم التأكد من أن عبارات الاختبار تقيس ما وضعت لقياسه، وذلك بعد إجراء التعديلات التي وضعها المحكمون والتي في ضوءها تم تعديل بنود المقياس وإخراجه في صورته النهائية وأصبحت صالحة لقياس ما وضعت لأجله. وبناءً على آراء ومقترحات وملاحظات السادة المحكمين تم حذف بعض العبارات من مقياس جودة الحياة وهي:

- أجد إدارة مسؤوليات الحياة اليومية.
- أشعر أنه لم يعد هناك أهداف لأنجزها في الحياة بعد.
- العالم معقد جداً بالنسبة لي.
- يغدو العالم مكاناً أفضل لكل الناس.

بينما تم إدخال التعديلات على العبارات التالية:

(أحب معظم صفات شخصيتي) \_ (أنا راضٍ عن طريقة تعاملي مع أحداث حياتي) \_ (أنا لست واحداً من الذين يعيشون بدون هدف في الحياة) \_ (إنّ الحفاظ على علاقات مقربة أمر صعب ومحبط لي) \_

( أتحمّل مسؤولية الموقف الذي أواجهه) \_ (أرى أن الحياة عملية مستمرة من التعلم والنمو والتغيير)  
\_ (أعتقد أنه من المهم اكتساب خبرات جديدة تتحدى قدراتي) \_ (يصفني الناس بأنني إنسان معطاء  
ومستعد لمشاركة وقتي مع الآخرين)\_ (لقد تخلّيت عن محاولة إحداث تغييرات كبيرة في حياتي) \_ (لم  
يكن لي علاقات موثوقة ومقربة من الناس الآخرين) \_ (أقيم نفسي من خلال ما أعتقده مهماً وليس من  
خلال ما يعتقدّه الآخرون)\_ (لا أشعر بالانتماء إلى أي مجموعة) \_ (أشعر بالتباعد بيني وبين والدي)  
\_ (لدي شيء قيم يمكن أن أقدمه للعالم) \_ (أشعر أنني مقرب للناس الآخرين في مجتمعي) \_ (نشاطاتي  
اليومية لا تقدم شيئاً ذا قيمة لمجتمعي)\_ (المجتمع لا يحرز أي تقدم) - (أشعر أن والديّ راضيان  
عني) \_ (مجتمعي مصدر للراحة) \_ (أحاول أن أفكر وأفهم ما الذي يمكن أن يحدث في البلد الذي  
أعيش فيه) \_ (المجتمع لا يقدم تحصينات لأشخاص مثلي)\_ (أشعر بالسعادة عندما أقوم بواجباتي  
ونشاطاتي المدرسية مع زملائي) \_ (المدرسون يرحبون بي ويجيبون عن تساؤلاتي في المدرسة).  
الملحق رقم (3) (يوضح الصورة الأولية لمقياس جودة الحياة والتعدّلات المدخلة على كل بند)، و  
الملحق رقم (4) (يوضح الصورة النهائية لمقياس جودة الحياة).

## 2-1- صدق الاتساق الداخلي لبنود مقياس جودة الحياة:

تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للاتساق الداخلي للتأكد من الصدق البنوي للمقياس. حيث  
قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية من خارج العينة الأصلية بلغ عددها أفرادها (30)  
طالباً وطالبة، ثم قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون لحساب معاملات الاتساق الداخلي بين  
كل بند والدرجة الكلية وبين البنود أنفسها وارتباط المحاور مع بعضها البعض.

وتوصلت النتائج إلى أنّ معاملات ارتباط بيرسون لجميع البنود دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، ما يشير  
إلى اتساق داخلي بين بنود مقياس جودة الحياة مع بعضها البعض وبالتالي مناسبة هذا الاتساق لأغراض  
الدراسة.

الجدول رقم (6) يوضح معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية.

ر	البند	ر	البند	ر	البند	ر	البند
**718	31	**879	21	**908	11	**989	1
**610	32	**793	22	*449	12	**984	2
**892	33	**920	23	**932	13	**785	3
**733	34	**697	24	**503	14	**503	4
**781	35	**899	25	**719	15	**785	5
**685	36	**676	26	**892	16	**775	6
**881	37	**718	27	**894	17	**771	7
**863	38	**929	28	**805	18	**976	8
		**766	29	**506	19	**982	9
		**929	30	**738	20	**912	10

\* عند مستوى الدلالة 0.05

\*\* عند مستوى الدلالة 0.01

يلاحظ من الجدول رقم (6) أنّ معاملات ارتباط بيرسون لجميع البنود بالدرجة الكلية دالة عند مستوى ال دلالة (0.01) و (0.05)، ما يشير إلى اتساق داخلي مناسب لأغراض البحث بين بنود مقياس جودة الحياة والدرجة الكلية للمقياس. وتوصلت إلى أنّ معامل ارتباط بيرسون للمحاور مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية دالة عند مستوى الدلالة (0.01) مما يشير إلى اتساق داخلي مناسب لأغراض الدراسة، وهو معامل ارتباط يمكن الوثوق به، وهو دليل على صدق المقياس.

## 2- ثبات مقياس جودة الحياة:

### 2-1- طريقة الإعادة:

للتأكد من ثبات مقياس جودة الحياة قامت الباحثة باستخدام طريقة الإعادة وذلك بتطبيق المقياس على العينة المستهدفة والبالغ عدد أفرادها (30) طالباً وطالبة، وذلك في 20/10/2015 ثم بإعادة تطبيق المقياس على العينة ذاتها بعد مرور أسبوعين أي في 4/11/2015. ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات إجابات الطلاب في كلا التطبيقين بالدرجة الكلية ووفق كل محور للمقياس كما هو موضح في الجدول (7).

الجدول رقم (7) يوضح معاملات الارتباط بيرسون بين درجات الطلاب على المقياس في المرة الأولى والثانية بالدرجة الكلية ووفق كل محور

معامل الارتباط بيرسون	مقياس جودة الحياة
** .975	الدرجة الكلية (جودة الحياة)
** .922	المحور الأول (جودة الحياة النفسية)
** .927	المحور الثاني (جودة الحياة الاجتماعية)
** .915	المحور الثالث (جودة الحياة المدرسية)

\* عند مستوى الدلالة 0.05

\*\* عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من الجدول رقم (7) أنّ معامل الارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين قد بلغ في الدرجة الكلية (\*\*.975)، وبلغ في المحور الأول (\*\*.922)، وبلغ في المحور الثاني (\*\*.927)، وبلغ في المحور الثالث (\*\*.915)، وجميعها معاملات دالة إحصائياً، ما يشير إلى درجة مناسبة من الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس جودة الحياة في المرة الأولى والثانية، ما يشير إلى درجة ثبات مناسبة لتطبيق المقياس بشكل نهائي.

## 2-2- الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس جودة الحياة:

للتأكد من ثبات مقياس جودة الحياة استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية لبنود الاستبانة بالدرجة الكلية ووفق كل محور من خلال معامل الثبات سبيرمان براون، ويوضّح ذلك الجدول رقم (8):

الجدول رقم (8) يوضح معاملات الثبات بالتجزئة النصفية لبنود مقياس جودة الحياة بالدرجة الكلية ووفق كل محور وفق معامل سبيرمان براون.

التجزئة النصفية - سبيرمان براون	مقياس جودة الحياة
.942	الدرجة الكلية (جودة الحياة)
.606	المحور الأول (جودة الحياة النفسية)
.733	المحور الثاني (جودة الحياة الاجتماعية)
.946	المحور الثالث (جودة الحياة المدرسية)

يلاحظ من الجدول (8) أنّ قيمة معامل سبيرمان للدرجة الكلية تساوي (0.942)، وللمحور الأول تساوي (0.606)، وللمحور الثاني (0.733)، وللمحور الثالث (0.946)، وجميعها قيم مرتفعة، ما يشير إلى ثبات بنود مقياس جودة الحياة وصلاحياتها للتطبيق النهائي.

### 2-3- الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

للتأكد من ثبات استبانة جودة الحياة بطريقة معادلة ألفا كرونباخ قامت الباحثة بتطبيق المقياس على العينة السابقة المستهدفة (30) طالباً وطالبة، ثم تمّ حساب نتائج ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ بالدرجة الكلية ووفق كل محور من محاور المقياس، فكانت النتيجة كما هو موضّح في الجدول رقم (9).

الجدول رقم (9) يوضّح نتائج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ بالدرجة الكلية ووفق كل محور من محاور المقياس

مقياس جودة الحياة	ألفا كرونباخ
الدرجة الكلية (جودة الحياة)	.947
المحور الأول (جودة الحياة النفسية)	.882
المحور الثاني (جودة الحياة الاجتماعية)	.602
المحور الثالث (جودة الحياة المدرسية)	.893

يلاحظ من الجدول (9) أنّ قيمة معامل كرونباخ للدرجة كئيّة تساوي (0.947)، وللمحور الأول (0.882)، وللمحور الثاني (0.602)، وللمحور الثالث (0.893)، وجميعها قيم مرتفعة، ما يشير إلى تمتّع بنود مقياس جودة الحياة بدرجة ثبات عالية ومناسبة لأغراض الدراسة.

## الأداة الثانية: مقياس الحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية:

بعد الاطلاع على الأدبيات والمقاييس السابقة أعدت الباحثة مقياس لقياس الحاجات الإرشادية بما يتناسب مع طلبة المرحلة الثانوية. و تم الحصول على عبارات المقياس من عدة مقاييس وضعت لقياس الحاجات الإرشادية وهي :

- 1- مقياس الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الجامعية (الجوهرة الصقيه، 2013).
- 2- استبانة الحاجات الإرشادية (أمينة رزق، 2005).
- 3- استبانة الحاجات الإرشادية (رحمة الرويشدي، 2013).

### • وصف مقياس الحاجات الإرشادية:

يتكون المقياس من (38) بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية على النحو التالي:

(10) بنود لقياس الحاجات الإرشادية النفسية: يقيس هذا البعد مدى حاجة الفرد إلى الأمن النفسي، والاستقلال والشعور بالنجاح والإنجاز والاحترام والتقدير .

(20) بنداً لقياس الحاجات الإرشادية الاجتماعية: يقيس هذا البعد مدى حاجة الفرد إلى الانتماء والمكانة والحب والقبول الاجتماعي، ومدى حاجته إلى مهارات التواصل الصحيحة مع الآخرين، ومهارات المواجهة الإيجابية.

(8) بنود لقياس الحاجات الإرشادية المدرسية: يقيس هذا البعد مدى حاجة الفرد إلى مهارات الدراسة والتحصيل الدراسي الجيد، وتحسين العلاقات مع المدرسين والزملاء داخل المدرسة، والحاجة للتواصل مع المرشد النفسي والمشاركة في الأنشطة المدرسية، والحاجة للمعلومات عن التخصصات الدراسية والتغلب على الخوف من الفشل الدراسي.

وتتم الإجابة على هذه البنود من خلال خمسة بدائل للإجابة (ليكرت) وهي (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة).

والجدول رقم (10) التالي يبين أبعاد المقياس وأرقام العبارات لكل بعد:

الجدول رقم (10) توزع البنود على أبعاد مقياس الحاجات الإرشادية

العبارات	البُعد
23-22 -18 -13 12-10-9- 8-7-3	الحاجات الإرشادية النفسية
-36-35-34-33-32-31-30 -29-28-27-26-25-21-19-17-11-6-4 38-37	الحاجات الإرشادية الاجتماعية
24-20-16-15-14-5-2-1	الحاجات الإرشادية المدرسية

• تصحيح المقياس:

يُصحح المقياس بإعطاء درجة لكل بديل إجابة من بدائل الإجابة الخمسة كما يلي: (5) موافق بشدة، (4) موافق، (3) موافق إلى حد ما، (2) غير موافق، (1) غير موافق بشدة، وتعكس هذه الدرجات في حالة العبارات السلبية كما يلي: (1) موافق بشدة، (2) موافق، (3) موافق إلى حد ما، (4) غير موافق، (5) غير موافق بشدة. ويوضح الجدول رقم (11) العبارات السلبية والإيجابية في مقياس الحاجات الإرشادية بينما يوضح الجدول رقم (12) توزع الدرجات على بدائل الإجابة:

الجدول رقم (11) توزع البنود على العبارات الإيجابية والعبارات السلبية

-24-23-22-21-20-19-18-17-16-15-14-13-12-11-10-9-8- 7-6-5-4-3-2-1 38-37-36-35-34-33-32-30-29-27-26-25	العبارات الإيجابية
31-28	العبارات السلبية

الجدول رقم (12) توزع درجات الإجابة على بدائل الإجابة في مقياس الحاجات الإرشادية

غير موافق بشدة	غير موافق	موافق إلى حد ما	موافق	موافق بشدة	الإجابة	العبارات الإيجابية
1	2	3	4	5	العلامة	
غير موافق بشدة	غير موافق	موافق إلى حد ما	موافق	موافق بشدة	الإجابة	العبارات السلبية
5	4	3	2	1	العلامة	

الخصائص السيكومترية لمقياس الحاجات الإرشادية:

1- صدق مقياس الحاجات الإرشادية:

استخدمت الباحثة طريقتين من طرائق التأكد من صدق أداة الدراسة وهي: صدق المحتوى، والصدق بطريقة الاتساق الداخلي لبنود المقياس المستهدف.

1-1- صدق المحتوى لمقياس الحاجات الإرشادية (الصدق الظاهري للمحكمين):

عرضت الباحثة المقياس في صورته الأولية على الخبراء التربويين من أساتذة ومدرسي كلية التربية في جامعة دمشق (الملحق رقم 1) يبين أسماء السادة المحكمين)، وتم التأكد من أن عبارات الاختبار تقيس ما وضعت لقياسه، وذلك بعد إجراء التعديلات التي وضعها المحكمون والتي في ضوءها تم تعديل بنود المقياس وإخراجها في صورتها النهائية وأصبحت صالحة لقياس ما وضعت لأجله. وبناءً على آراء ومقترحات وملاحظات السادة المحكمين تم حذف بعض العبارات من مقياس الحاجات الإرشادية وهي:

- أحتاج مهارات تساعدني في التعامل مع الخلافات الأسرية.
  - أحتاج إلى تقدير الآخرين لإمكاناتي وقدراتي.
  - أحتاج إلى البقاء بمفردي لفترة أطول.
- بينما تم إدخال التعديلات على العبارات التالية:

(أحتاج إلى التخلص من الخوف من الفشل الدراسي)\_(أحتاج إلى تحسين تحصيلي الدراسي)\_(أحتاج لتنمية الاستقلالية لدي)\_(أحتاج من الآخرين أن يعاملوني كشبابا شابة وليس كطفل اطفلة)\_(أحتاج للتعرف إلى نقاط ضعفي وتقويتها)\_(أحتاج لمعرفة طرق أفضل للدراسة والمذاكرة)\_(أحتاج إلى التشجيع من المحيطين بي على إنجازاتي وتحصيلي)\_(أحتاج إلى من يفهمني ويسمعي)\_(أحتاج إلى التخلص من مشاعر النقص والدونية)\_(أحتاج إلى الاحترام والتقدير من قبل الآخرين)\_(عندما يتحدث إليّ شخص آخر أحاول أن أصغي وأنصت لكي أصل إلى المعنى المقصود)\_(أوضح للآخرين أفكارى وشعورى واعتقاداتى لأساعدهم على فهمي)\_(عندما يوجه إليّ سؤال غير واضح أستوضح معناه من صاحبه)\_(أستطيع أن أدرك أثر ما أقوله على الآخرين من ردود أفعالهم). والملحق رقم (5) يوضح الصورة الأولية لمقياس الحاجات الإرشادية والتعديلات المدخلة على كل بند. والملحق رقم (6) يوضح الصورة النهائية لمقياس الحاجات الإرشادية.

## 2-1- صدق الاتساق الداخلي:

وتهدف الباحثة من خلال صدق الاتساق الداخلي إلى التأكد من وجود ارتباط بين بنود مقياس الحاجات الإرشادية والهدف منها، وللتأكد من الصدق البنوي للمقياس قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية من خارج العينة الأصلية بلغ عدد أفرادها (30) طالباً وطالبة. ثم قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون لحساب معاملات الاتساق الداخلي بين كل بند والدرجة الكلية وبين البنود أنفسها وارتباط المحاور مع بعضها البعض. وتوصلت النتائج إلى أن معاملات ارتباط بيرسون لجميع البنود دالة عند مستوى الدلالة (0.01) و (0.05)، ما يشير إلى اتساق داخلي مناسب لأغراض الدراسة بين بنود مقياس الحاجات الإرشادية مع بعضها البعض.

الجدول رقم (13) يوضح معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية لمقياس الحاجات الإرشادية

ر	البند	ر	البند	ر	البند	ر	البند
**907	31	**895	21	**598	11	**653	1
**914	32	**830	22	**953	12	**827	2
**528	33	**833	23	**548	13	**724	3
**914	34	**674	24	**834	14	**842	4
**710	35	**921	25	**603	15	**563	5
**709	36	**905	26	**725	16	**906	6
**928	37	**921	27	**880	17	**820	7
**643	38	**648	28	**680	18	**930	8
		**905	29	**888	19	**645	9
		**840	30	**683	20	**567	10

\* عند مستوى الدلالة 0.05

\*\* عند مستوى الدلالة 0.01

يلاحظ من الجدول رقم (13) أنّ معاملات ارتباط بيرسون لجميع البنود بالدرجة الكلية دالة عند مستوى الدلالة (0.01) و (0.05)، ما يشير إلى اتساق داخلي مناسب لأغراض البحث بين بنود مقياس الحاجات الإرشادية والدرجة الكلية للمقياس. كما توصلت النتائج إلى أنّ معاملات ارتباط بيرسون للمحاور مع بعضها ومع الدرجة الكلية دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، ما يشير إلى اتساق داخلي مناسب لأغراض الدراسة، وهو معامل ارتباط يمكن الوثوق به، وهو دليل على صدق مقياس الحاجات الإرشادية.

### 3- ثبات مقياس الحاجات الإرشادية:

#### 3-1- طريقة الإعادة:

للتأكد من ثبات مقياس الحاجات الإرشادية قامت الباحثة باستخدام طريقة الإعادة وذلك بتطبيق المقياس على العينة المستهدفة والبالغ عدد أفرادها (30) طالباً وطالبة، وذلك في 20/10/2015 ثم بإعادة تطبيق المقياس على العينة ذاتها بعد مرور أسبوعين أي في 4/11/2015 ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات إجابات الطلاب في كلا التطبيقين بالدرجة الكلية ووفق كل محور للمقياس كما هو موضح في الجدول رقم (14).

الجدول رقم (14) يبين معامل الارتباط بيرسون بين درجات الطلاب على المقياس في المرة الأولى والثانية بالدرجة الكلية ووفق كل محور

معامل الارتباط بيرسون	مقياس الحاجات الإرشادية
** .945	الدرجة الكلية (الحاجات الإرشادية)
** .882	المحور الأول (الحاجات النفسية)
** .950	المحور الثاني (الحاجات الاجتماعية)
** .711	المحور الثالث (الحاجات المدرسية)

\* عند مستوى الدلالة 0.05

\*\* عند مستوى الدلالة 0.01

يتبين من الجدول رقم (14) أنَّ معامل الارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين قد بلغ في الدرجة الكلية (\*\*.945)، وبلغ في المحور الأول (\*\*.882)، وفي المحور الثاني (\*\*.950) وفي المحور الثالث (\*\*.711)، وجميعها معاملات دالة إحصائياً، ما يشير إلى درجة مناسبة من الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس الحاجات الإرشادية في المرة الأولى والثانية، ما يشير إلى درجة ثبات مناسبة لتطبيق المقياس بشكل نهائي.

### 3-2- الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الحاجات الإرشادية:

استخدمت الباحثة للتأكد من ثبات مقياس الحاجات الإرشادية طريقة التجزئة النصفية لبنود المقياس بالدرجة الكلية ووفق كل محور من خلال معامل الثبات سبيرمان براون، ويوضِّح ذلك الجدول رقم (15).

الجدول رقم (15) يوضِّح معاملات الثبات بالتجزئة النصفية لبنود مقياس الحاجات الإرشادية بالدرجة الكلية ووفق كل محور وفق معامل سبيرمان براون.

التجزئة النصفية - سبيرمان براون	مقياس الحاجات الإرشادية
.845	الدرجة الكلية (الحاجات الإرشادية)
.783	المحور الأول (الحاجات النفسية)
.872	المحور الثاني (الحاجات الاجتماعية)
.862	المحور الثالث (الحاجات المدرسية)

يلاحظ من الجدول رقم (15) أن قيمة معامل سبيرمان للدرجة الكلية تساوي (0.845)، وللمحور الأول (0.783)، وللمحور الثاني (0.872)، وللمحور الثالث (0.862)، وجميعها قيم مرتفعة، ما يشير إلى ثبات بنود مقياس الحاجات الإرشادية وصلاحيتها للتطبيق النهائي.

### 3-3- الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

للتأكد من ثبات مقياس الحاجات الإرشادية بطريقة معادلة ألفا كرونباخ قامت الباحثة بتطبيق المقياس على العينة السابقة المستهدفة، ثم تمّ حساب نتائج ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ بالدرجة الكلية ووفق كل محور من محاور المقياس، فكانت النتيجة كما هو موضّح في الجدول رقم (16).

الجدول (16) يوضّح نتائج الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ بالدرجة الكلية ووفق كل محور من محاور المقياس

ألفا كرونباخ	مقياس الحاجات الإرشادية
.892	الدرجة الكلية (الحاجات الإرشادية)
.790	المحور الأول (الحاجات النفسية)
.886	المحور الثاني (الحاجات الاجتماعية)
.765	المحور الثالث (الحاجات المدرسية)

يلاحظ من الجدول رقم (16) أن قيمة معامل كرونباخ للدرجة كئيّة تساوي (0.892)، وللمحور الأول (0.790) وللمحور الثاني (0.886)، وللمحور الثالث (0.765)، وجميعها قيم مرتفعة، ما يشير إلى تمتّع مقياس الحاجات الإرشادية بدرجة ثبات عالية بالدرجة الكلية ووفق كل محور.

### سادساً: الصعوبات التي واجهت الباحثة :

1- تأخر الباحثة في توزيع المقاييس على الطلبة الوافدين في المدارس، وذلك لصعوبة إخراج معظم من حصصهم الدراسية، وانتظار استدعائهم أثناء فترة الاستراحة، بغرض توزيع المقاييس على كل الطلاب الوافدين في كل مدرسة من مدارس العينة.

2- تردد بعض الطلبة في الإجابة على بنود الاستبانة، أو ترك بعض العبارات دون الإجابة عليها. (وقد تم استبعاد الاستبانات التي لم يكمل الطالب الإجابة عليها).

#### ثامناً: الأساليب الإحصائية المستخدمة :

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- الثبات بطريقة إلفا كرونباخ: من أجل التأكد من ثبات مقاييس الدراسة.
- اختبار T test لدراسة الفروق: من أجل دراسة الفروق في متغيرات الدراسة (جودة الحياة و الحاجات الإرشادية) تبعاً لمتغيري ( الجنس) و(الإقامة).
- المتوسطات الحسابية باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) : للتعرف إلى مستوى كل من جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة .
- معامل الارتباط بيرسون ( person ) : لدراسة العلاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية وتعرف طبيعة هذه العلاقة.
- معامل الثبات سبيرمان براون: للتأكد من ثبات مقاييس الرسالة بطريقة التجزئة النصفية.

## الفصل الخامس

### عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

{الإجابة عن أسئلة الدراسة وتفسيرها ومناقشتها}

الإجابة على السؤال الأول ومناقشته وتفسيره

الإجابة على السؤال الثاني ومناقشته وتفسيره

{ عرض نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها }

عرض نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها

عرض نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها

عرض نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها

عرض نتيجة الفرضية الرابعة ومناقشتها وتفسيرها

عرض نتيجة الفرضية الخامسة ومناقشتها وتفسيرها

## الفصل الخامس

### نتائج البحث: مناقشتها وتفسيرها

تتناول الباحثة هنا المعالجات الإحصائية وعرض النتائج التي أسفرت الدراسة عنها حول جودة الحياة وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة السويداء، وتفسيرها ومناقشتها.

#### 1-الإجابة على أسئلة الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتيجة سؤال الدراسة الأول:

ما هو مستوى جودة الحياة لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء؟

لتحديد درجة الإجابة في المقياس الخماسي تم حساب المدى (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الدرجة أي (4/5=0.80) وبعد ذلك تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لدرجة الإجابة في هذا المقياس. كما في الجدول رقم (17).

الجدول رقم (17) يبين مجال الدرجة لكل بديل من بدائل الإجابة في المقياس الخماسي (ليكرت).

المتوسط الحسابي	درجة الإجابة
من 1 إلى 1.80	غير موافق بشدة
من 1.81 إلى 2.61	غير موافق
من 2.62 إلى 3.41	موافق إلى حد ما
من 3.42 إلى 4.21	موافق
من 4.22 إلى 5	موافق بشدة

ويتم حساب المتوسط الحسابي كما يلي:

مجموع درجات أفراد العينة على المقياس ÷ عدد أفراد العينة = المتوسط الحسابي  
ثم المتوسط الحسابي ÷ عدد بنود المقياس/أو عدد بنود البعد الواحد = المتوسط الحسابي النهائي  
(الذي يشير إلى مجال درجة الإجابة كما هو موضح في الجدول رقم (17)).

مثال : مجموع درجات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة = 35374

عدد أفراد العينة = 321 عدد بنود المقياس = 38

$$(110.2) = 321 \div 35374$$

110.2 ÷ 38 = (2.9) وهو المتوسط الحسابي النهائي الذي يقع في مجال الدرجة (موافق إلى

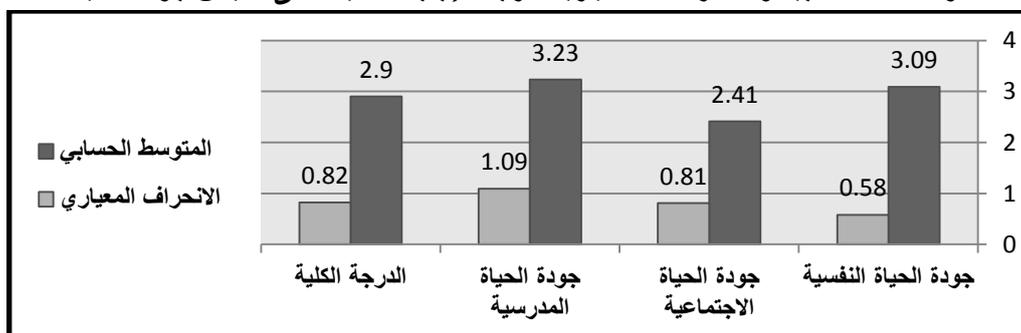
حد ما) في الجدول رقم (17) والذي يشير إلى المستوى المتوسط لجودة الحياة لدى أفراد العينة.

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات العينة على مقياس جودة الحياة وفق كل محور من محاور الدراسة وبالدرجة الكلية كما هو موضح في الجدول رقم (18).

الجدول رقم (18) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجات إجابات العينة على مقياس جودة الحياة

المستوى	مجال الإجابة	الترتيب التنازلي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	جودة الحياة
متوسط	موافق إلى حد ما	2	0.58	3.09	جودة الحياة النفسية
ضعيف	غير موافق	3	0.81	2.41	جودة الحياة الاجتماعية
متوسط	موافق إلى حد ما	1	1.09	3.23	جودة الحياة المدرسية
متوسط	موافق إلى حد ما	-	0.82	2.90	الدرجة الكلية

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات العينة على مقياس جودة الحياة



الشكل رقم (4)

يتبين من الجدول السابق أنّ المتوسط الحسابي لدرجات إجابات العينة على مقياس جودة الحياة بالدرجة الكلية بلغ (2.90) بدرجة موافق إلى حدٍ ما، أي أنّ تقييم الطلبة لجودة حياتهم جاء في المستوى المتوسط لجودة الحياة بشكل عام، في حين جاء في المرتبة الأولى محور جودة الحياة المدرسية بمتوسط حسابي بلغ (3.23) وبدرجة موافق إلى حدٍ ما، في حين جاء في المرتبة الثانية جودة الحياة النفسية بمتوسط بلغ (3.09) وبدرجة موافق إلى حدٍ ما، وجاء في المرتبة الثالثة والأخيرة محور جودة الحياة الاجتماعية بمتوسط بلغ (2.41) وبدرجة غير موافق.

وتفسر الباحثة هذه النتائج بأنّ الطالب في هذه المرحلة من المراهقة يبدأ بالميل إلى تحقيق ذاته وتقبلها ويستقطب الدعم من الأهل من ناحية والأصدقاء من ناحية أخرى، فيعيش في حالة من التذبذب بين حاجاته المختلفة للاستقلال والأمن وبين شعوره بالحاجة إلى المساندة من قبل الآخرين، ومعاملته كشخص راشد يشعر بنموه الشخصي، ما يجعله يدرك جودة حياته وقيمتها بمستوى متوسط.

وجاءت جودة الحياة المدرسية في المرتبة الأولى، فوجود المراهق في المدرسة بين أصدقائه وزملائه يشعره بأنّ لديه زملاء يعيشون ظروف ومسؤوليات دراسية ومستقبلية متشابهة، كما أنّ الدراسة تشكل خطوة من خطوات المستقبل وتحقيق ذات الطالب وطموحه، ما يشعره بالرضا العام عن الدراسة والرغبة في الإنجاز والتحصيل العلمي الأفضل.

وجاءت جودة الحياة النفسية في المرتبة الثانية لدى أفراد العينة، إذ يفسر الاتجاه النفسي أنّ جوهر جودة الحياة هو إشباع الحاجات الإنسانية الرئيسية (عبدالله، 2008) و بناءً على ذلك يمكن القول بأنّ الحاجات الإنسانية الرئيسية لدى الطلبة من أفراد العينة مشبعة بدرجة مقبولة إلى جانب وجود طموح لدى الطالب في هذه المرحلة من حياته وهدف معين يصبو لتحقيقه سواء دراسياً أو مادياً. فكلما كان لدى الفرد معنى وهدف في حياته أصبح لديه مظهر من مظاهر الصحة النفسية التي ترتبط بالشعور بالأمن والتفاؤل، وهذا يعد من أسس جودة الحياة، ما يجعل جودة الحياة النفسية مقبولة.. في حين جاءت جودة الحياة الاجتماعية في المرتبة الثالثة، وقد يعود ذلك إلى أنّ إحساس المراهق بالانتماء الاجتماعي قد يكون قوياً مع مجموعة من الأصدقاء، ولكنه عكس ذلك في الأسرة، بالإضافة إلى ذلك فإنّ الشعور

بالأمان والراحة وينتقد المجتمع من حوله قد تراجع كثيراً في ظل الظروف التي يعيشها مجتمعنا الحالي، ما يجعل المراهق في حالة من القلق حول أمنه واستقراره في المستقبل.

تعارضت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ديو وهيوينر (Dew & Heubner, 1994) التي توصلت إلى ارتفاع مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة، وتعارضت مع نتائج دراسة ( السيد حسن، 2009) ودراسة (نعيسة، 2010) اللتين توصلتا إلى انخفاض مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة.

### نتيجة سؤال الدراسة الثاني:

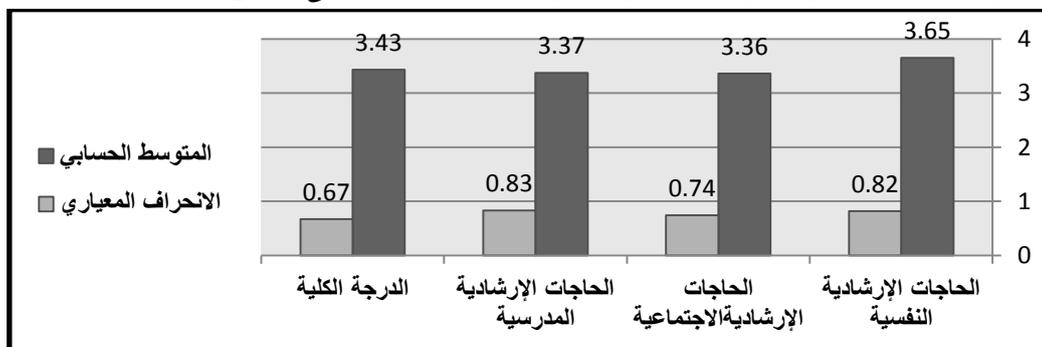
ما هو مستوى الحاجات الإرشادية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء؟

وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية وفق كل محور من محاور الدراسة وبالدرجة الكلية كما هو موضح في الجدول رقم (19).

الجدول رقم (19) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجات إجابات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية

المستوى	مجال الإجابة	الترتيب التنزلي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الحاجات الإرشادية
جيد	موافق	1	0.82	3.65	الحاجات الإرشادية النفسية
متوسط	موافق إلى حد ما	3	0.74	3.36	الحاجات الإرشادية الاجتماعية
متوسط	موافق إلى حد ما	2	0.83	3.37	الحاجات الإرشادية المدرسية
جيد	موافق		0.67	3.43	الدرجة الكلية

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية



الشكل رقم (5)

يتبين من الجدول السابق أنّ المتوسط الحسابي لدرجات إجابات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية بالدرجة الكلية بلغ (3.43) بدرجة موافق، أي أنّ تقييم الطلبة لحاجاتهم الإرشادية جاءت بمستوى الجيد، في حين جاء في المرتبة الأولى محور الحاجات الإرشادية النفسية بمتوسط حسابي بلغ (3.65) وبدرجة موافق، وجاء في المرتبة الثانية محور الحاجات الإرشادية المدرسية وبمتوسط بلغ (3.37) وبدرجة موافق إلى حد ما، وجاء في المرتبة الثالثة والأخيرة محور الحاجات الإرشادية الاجتماعية وبمتوسط بلغ (3.36) وبدرجة موافق إلى حد ما.

وتفسر الباحثة هذه النتائج بأنّ التغيرات التي يشهدها عصرنا الحالي في جميع المجالات (اجتماعية، اقتصادية، أمنية، صحية) أدت إلى زيادة مشكلات وحاجات الأفراد بشكل عام، وزادت الأعباء النفسية على المراهقين بشكل خاص. خصوصاً وأن طبيعة هذه التغيرات هي سلبية أكثر منها إيجابية. ما يجعل الحاجة إلى الإرشاد النفسي تزداد بغرض مساعدة الطالب المراهق على فهم ما يجري من حوله، وكيفية التكيف معه، ومجاراته، وإشباع حاجاته الثانوية المختلفة من أمن، واستقلال، وتحقيق للذات، والانتماء، وغيرها من الحاجات المختلفة.

وتأتي الحاجات الإرشادية النفسية في المرتبة الأولى، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنّ دور المرشد النفسي في مؤسساتنا التربوية لا يزال محدوداً في مجال تحديد وإشباع وتوجيه الحاجات النفسية لدى الطلبة. فعمل المرشد النفسي في مدارسنا يعتبر عملاً فردياً وغالبية اهتمامه موجه للحالات الفردية التي تأتي لطلب المساعدة، بينما لا توجد حصة واحدة مخصصة بشكل أسبوعي منظم للقاء المرشد النفسي بشكل جماعي مع الطلبة. (هذا ما أجمع عليه معظم المرشدين النفسيين في الثانويات التي قصدها الباحثة، وأوضح غالبية المرشدين أنّه لا يسمح لهم بتوزيع استبيانات على الطلاب وهي من أبسط واجبات المرشد عملياً)، إلى جانب قصور كفاءات المرشدين النفسيين فيما يخص البرامج الإرشادية وتطبيقها، سواء كانت فردية أم جماعية، فهي لا تطبق على أرض الواقع. إذ إنّ النسبة الكبرى من الاهتمام تنصب على الجانب العلمي، والتحصيلي للطلاب أكثر من الجانب النفسي للطلاب المراهق الذي يمر بالكثير من التغيرات التي تفقده الأمن، والطمأنينة، ويختل فيها ثباته الانفعالي، ويواجه معوقات مختلفة أمامه، ما يزيد حاجة الطلبة للتواصل مع المرشد النفسي، والتواصل الصحيح مع المدرسين والزملاء في المدرسة.

وجاءت الحاجات الإرشادية المدرسية في المرتبة الثانية، ويعزى ذلك إلى افتقار الطالب في هذه المرحلة إلى المعلومات الدقيقة والصحيحة عن التخصصات الجامعية التي من الممكن الالتحاق بها بعد الحصول على الشهادة الثانوية، وحاجته إلى العادات الدراسية الفضلى، إذ تعد هذه المرحلة مفصلية في حياة الطالب ويستند إلى نجاحه في تجاوزها مستقبلاً كامل، ما يزيد من حاجته للإرشاد المدرسي.

وجاءت الحاجات الإرشادية الاجتماعية في المرتبة الثالثة وبمستوى متوسط، وقد يرجع ذلك إلى أنه على الرغم من تمتع الطالب المراهق في هذه المرحلة بدرجة من التكيف الاجتماعي المقبول والقدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين فهو يحتاج إلى تعلم العديد من مهارات التواصل الاجتماعي الصحيحة، بسبب عدم ثباته الانفعالي في هذه المرحلة من جهة، كما أن التقلبات الأمنية والاجتماعية والاقتصادية التي يعاني منها مجتمعنا المحلي تجعل المراهق يعيش حالة من القلق تجاه المجتمع من حوله ومستقبله في هذا المجتمع، وكيف يتكيف مع التقلبات والظروف المجتمعية الصعبة. ما يخلف لديه حاجات اجتماعية تحتاج إلى الإرشاد والتوجيه.

تعارضت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ثومسون وآخرون (Thompson, Loesch & Seraphins, 2003) التي توصلت إلى أنّ الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة كانت بدرجة متوسطة. وانفقت مع نتائج دراسة (رزق، 2005) التي توصلت إلى تصدر الحاجات الدراسية والشخصية والانفعالية المرتبة الأولى، بينما جاءت الحاجات الإرشادية الاجتماعية في المرتبة قبل الأخيرة تليها الحاجات الصحية. كما انفقت مع نتائج دراسة (نوري ويحيى، 2008) حيث تصدرت الحاجات الإرشادية الدراسية والنفسية المرتبة الأعلى في حين كانت الحاجات الإرشادية الاجتماعية في مرتبة أخيرة.

واختلفت مع نتائج دراسة دوكار (Dogar, 2011) حيث تصدرت الحاجات المهنية والعاطفية المستوى الأول ثم جاءت الحاجات الاجتماعية ثم السلوكية ثم الحاجات التربوية في المرتبة الأخيرة. واختلفت مع نتائج دراسة (الغماري، الطائي، 2008) التي توصلت إلى تصدر الحاجات التربوية المرتبة الأولى ثم جاءت الحاجات النفسية، بينما انفقت مع الدراسة الحالية بحصول الحاجات الإرشادية الاجتماعية على المرتبة الأخيرة.

كما اختلفت مع دراسة (الجندي، 2010) و(الصقيه، 2013) حيث تصدرت الحاجات الإرشادية الأكاديمية المستوى الأعلى. واختلفت أيضاً مع دراسة (أبو حسونة وعيلبوني، 2011) التي توصلت إلى أن الطلبة يشعرون بالحاجة إلى الخدمات الإرشادية في جميع المجالات على اختلاف متغيرات الدراسة. واختلفت مع دراسة بارل (Barrel, 2009) التي توصلت إلى أن الحاجات الأكاديمية الإرشادية كانت ذات المستوى الأعلى، وجاءت بعدها الحاجات الإرشادية الشخصية والاجتماعية والعاطفية.

## 2- عرض نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها:

عرض نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها :

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة.

ولاختبار صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات إجابات العينة على مقياس جودة الحياة بالدرجة الكلية ووفق كل محور مع درجات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية بالدرجة الكلية ووفق كل محور كما هو موضح في الجدول رقم (20).

الجدول رقم (20) يوضح العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية بالدرجة الكلية ووفق كل محور

الحاجات الإرشادية				جودة الحياة	
الحاجات بالدرجة الكلية	الحاجات المدرسية	الحاجات الاجتماعية	الحاجات النفسية		
-0.436**	-0.442**	-0.401**	-0.297**	ارتباط بيرسون	جودة الحياة النفسية
.000	.000	.000	.000	القيمة الاحتمالية	
321	321	321	321	العدد	
-0.426**	-0.457**	-0.410**	-0.259**	ارتباط بيرسون	جودة الحياة الاجتماعية
.000	.000	.000	.000	القيمة الاحتمالية	
321	321	321	321	العدد	
-0.357**	-0.366**	-0.357**	-0.189**	ارتباط بيرسون	جودة الحياة المدرسية
.000	.000	.000	.001	القيمة الاحتمالية	
321	321	321	321	العدد	
-0.489**	-0.510**	-0.467**	-0.302**	ارتباط بيرسون	الدرجة الكلية (جودة الحياة)
.000	.000	.000	.000	القيمة الاحتمالية	
321	321	321	321	العدد	

يبين الجدول رقم (20) معامل ارتباط بيرسون بين درجات إجابات العينة على مقياس جودة الحياة بالدرجة الكلية ووفق كل محور وبين درجات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية بالدرجة الكلية ووفق كل محور، حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لجودة الحياة مع الدرجة الكلية للحاجات الإرشادية (-489.\*\*) وهو دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، على وجود علاقة ارتباطية سلبية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة بالدرجة الكلية. وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على: توجد علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنها نتيجة منطقية، فعندما يدرك الفرد بأن مقومات جودة حياته في مستوى جيد ومقبول ويتمتع بقدر جيد من إشباع لحاجاته الرئيسية في الحياة من جهة، ويدرك أن علاقاته الاجتماعية جيدة وداعمة من جهة أخرى، ويحظى بقدر من الرضا عن جوانب حياته النفسية والاجتماعية والمدرسية فإن معظم حاجاته الإرشادية ستكون بسيطة، إذ إن الطالب المراهق يحصل على غالبية الدعم المعنوي والنفسي من قبل أهله من جهة عندما يتمتع بعلاقة متينة تتميز بالتعاطف والتفهم معهم، و من قبل زملائه وجماعة أقرانه في المدرسة والمجتمع من جهة أخرى، ما يشعره بالانتماء والقبول الاجتماعي بين الآخرين. فكلما ارتفع مستوى جودة الحياة من وجهة نظر الطلبة كلما قلّت حاجاتهم الإرشادية، والعكس صحيح فعندما يعاني الطالب في هذه المرحلة من أي خلل أو نقص أو مشكلة في أي جانب من جوانب حياته، سواء كانت حاجات نفسية غير مشبعة كالشعور بالنقص أو القلق أو الخجل أو ضعف الثقة بالنفس أو فقدان الشعور بالأمان أو النجاح، أو كانت حاجات اجتماعية كالشعور بالوحدة والعزلة أو ضعف قدراته على المواجهة والتواصل الصحيح أو شعوره بعدم أهمية وجوده و مساهمته اجتماعياً، أو كانت حاجات مدرسية سواء كانت تحصيلية أو حاجات تواصلية داخل المدرسة، فإن ذلك سيجعل إدراك الطالب لجودة حياته منخفض.

وهذا يتطابق مع مفهوم كل من (منسي، وكاظم، 2006) لجودة الحياة على أنها: "تعبّر عن رضا الفرد وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورفي الخدمات المقدمة في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية".

كما تشير (غنيمة، 2011) إلى أن: "الرضا عن جودة الحياة يظهر في حالة الإشباع، وعدم الرضا يظهر في حالة عدم الإشباع، ويشمل هذا المفهوم أبعاداً مثل (الرضا عن حياته، شعوره بالسعادة والتفاؤل والثقة بالذات، الحالة النفسية، مستوى الاستقلالية، المعتقدات الشخصية، العلاقات الاجتماعية، قبول الشخص لإمكاناته وقدراته)".

وبالمقارنة مع الدراسات السابقة لم تدرس أي من الدراسات السابقة العلاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية بشكل مباشر، ولكن تطرقت تلك الدراسات إلى دراسة جوانب أخرى في علاقتها مع جودة الحياة وهذه الجوانب تتقاطع في مفهومها مع الحاجات المختلفة للفرد.

فقد أثبتت دراسة (السيد حسن، 2009) عندما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة وبين جودة الحياة المدركة لدى الطلبة. فكلما أشبعت الحاجات الرئيسية الاقتصادية والاجتماعية ارتفع إدراك الطلبة لمستوى جودة حياتهم. كما أثبتت دراسة ديو وهيوينر (Dew & Huebner, 1994) تأثير مستوى جودة الحياة لدى المراهقين بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي بدرجة متوسطة.

وفسرت دراسة ساوتزكي (Sawatzky, 2007) جودة الحياة من خلال الصحة النفسية للمراهقين والرضا الذاتي والرضا عن الأسرة والصحة البدنية الجيدة.

وتوصلت دراسة ليو وآخرون (Liu, et all, 2015) إلى وجود علاقة دالة بين كل من الدعم الاجتماعي المقدم من المعلم والدعم المقدم من الزملاء في الصف وبين الشعور بالرضا عن جودة الحياة المدرسية.

**عرض نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها :**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة تبعاً لمتغير (الجنس).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test)، وكانت النتيجة كالتالي كما هو موضح بالجدول رقم (21).

الجدول رقم (21) يوضح نتائج اختبار (t-test) للفروق في درجات العينة على مقياس جودة الحياة تبعاً لمتغير الجنس.

جودة الحياة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية	القرار
الدرجة الكلية	ذكر	139	105.2	25.739	319	2.619-	.009	دال
	أنثى	182	115	23.564				
جودة الحياة النفسية	ذكر	139	34.85	9.7 62	319	1.689-	.092	غير دال
	أنثى	182	36.87	8.615				
جودة الحياة الاجتماعية	ذكر	139	29.97	11.725	319	2.658-	.020	دال
	أنثى	182	63.02	7.5 62				
جودة الحياة المدرسية	ذكر	139	40.2	10.761	319	2.344-	.008	دال
	أنثى	182	44.05	8.962				

يتبين من الجدول رقم (21) أن مستوى الدلالة بالدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة بلغ (0.009) وهو أصغر من (0.05)، وهذا يؤدي إلى أنه توجد فروق ذات دلالة في مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير (الجنس)، ولصالح المتوسط الأكبر أي لصالح الإناث بمتوسط بلغ (115).

كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات إجابات العينة بالدرجة الكلية لمحور جودة الحياة الاجتماعية، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.020) ولمحور جودة الحياة المدرسية الذي بلغ مستوى الدلالة فيه (0.008)، وهما أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، ما يشير إلى وجود فروق دالة بين متوسطات درجات إجابات العينة فيما يتعلق بجودة الحياة الاجتماعية والمدرسية لصالح المتوسط الأكبر أي لصالح الإناث، في حين لم توجد فروق في درجات إجابات العينة على محور جودة الحياة النفسية الذي بلغ مستوى الدلالة فيه (0.092)، وهو أكبر من (0.05).

وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة تبعاً لمتغير (الجنس) وهذه الفروق لصالح الإناث.

وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن الإناث غالباً هن أكثر استقراراً من الناحية الاجتماعية، والتعليمية مقارنةً بالذكور، حيث يسعى المراهقون الذكور في هذه المرحلة إلى الأفضل، وإلى الاستقلال المادي وتحمل مسؤولية أكبر تجاه مراحل حياتهم المستقبلية، وخاصة أنهم يعرفون أنهم سيتحملون مسؤولية بناء أسرة والإنفاق عليها، ويعرفون ضرورة اعتمادهم على أنفسهم أكثر من الإناث. هذا الشعور بالمسؤولية يجعلهم دائمي التفكير بطرق تحسين حياتهم أكثر. بينما تعتمد الإناث غالباً على الدعم الأسري في حياتهن العائلية والزوجية، ويشعرن بالاستقرار والرضا ويتطلعن إلى مستقبلهن بإيجابية أكثر، و يشعرهن بالارتياح والمثابرة في الدراسة أكثر من الذكور. فالمشاعر الإيجابية تجاه الحياة الاجتماعية والمدرسية اللتين أصبحن يحصلن على حرية أكبر فيهما، ويحصلن على حقوق أوسع اجتماعياً، ومدرسياً، وحتى مهنيًا تزيد لدى الإناث من رضاهن عن جودة حياتهن الاجتماعية، والمدرسية. فالإناث بشكل عام يعطين العلاقات الاجتماعية أهمية كبرى فهي مصدر للدعم والتعاطف والمساندة من قبل الآخرين.

بينما لا توجد فروق بين الجنسين في جودة الحياة النفسية، إذ يمر كلا الجنسين في هذه المرحلة من العمر بتغيرات وصراعات نفسية متشابهة نوعاً ما.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة ليو وآخرون (Liu,et all,2015) التي توصلت إلى أن الإناث لديهن مستوى أعلى من الرضا عن جودة الحياة مقارنة بالذكور.

بينما تعارضت مع نتائج دراسة (السيدحسن،2009) ودراسة ديو وهيوينر (Dew&Huebner,1994) اللتين توصلتا إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في جودة الحياة.

#### عرض نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة تبعاً لمتغير (الإقامة) (مقيم/وافد).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test)، وكانت النتيجة كالتالي كما هو موضح بالجدول رقم (22).

الجدول رقم (22) يوضح نتائج اختبار (t-test) للفروق في درجات العينة على مقياس جودة الحياة تبعاً لمتغير الإقامة.

جودة الحياة	الإقامة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	القرار
الدرجة الكلية	مقيم	220	127.2	16.181	319	16.484	0.00	دال
	وافد	101	70.41	16.658				
جودة الحياة النفسية	مقيم	220	43.76	7.392	319	13.456	0.00	دال
	وافد	101	18.14	6.445				
جودة الحياة الاجتماعية	مقيم	220	36.92	6.195	319	12.728	0.00	دال
	وافد	101	15.5	7.742				
جودة الحياة المدرسية	مقيم	220	46.52	4.197	319	11.068	0.00	دال
	وافد	101	37.22	5.841				

يتبين من الجدول رقم (22) أنّ مستوى الدلالة بالدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة بلغ (0.000) وهو أصغر من (0.05)، وهذا يؤدي إلى أنّه توجد فروق ذات دلالة في مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير (الإقامة)، ولصالح المتوسط الأكبر أي لصالح المقيمين بمتوسط بلغ (127.2).

كما وُجِدَت فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات إجابات العينة بالدرجة الكلية لمحور جودة الحياة النفسية حيث بلغ مستوى الدلالة (0.000)، ومحور جودة الحياة الاجتماعية حيث بلغ مستوى الدلالة (0.000)، ولمحور جودة الحياة المدرسية الذي بلغ مستوى الدلالة فيه (0.00)، وهي مستويات أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، ما يشير إلى وجود فروق دالة بين متوسطات درجات إجابات العينة فيما يتعلق بجودة الحياة النفسية و جودة الحياة الاجتماعية وجودة الحياة المدرسية لصالح المتوسط الأكبر أي لصالح المقيمين.

وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة تبعاً لمتغير (الإقامة) لصالح المقيمين.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أنّ الطلبة المقيمين في المحافظة ما زالوا مستقرين في بيوتهم ومدارسهم ويتمتعون بالاستقرار العائلي مع أفراد عائلاتهم ومجتمعهم المدرسي الذي اعتادوا عليه، إذ لم تتغير مقومات الحياة لديهم بشكل مفاجئ وقاسٍ، سواء كانت مقومات مادية أم اجتماعية أم مدرسية أم نفسية.

فما زال الطلبة المقيمين يتمتعون بالوفرة في مقومات جودة حياتهم وإشباع جيد لحاجاتهم الأساسية في الحياة، لذلك يرتفع لديهم مستوى رضاهم عن جودة حياتهم مقارنة بالطلبة الوافدين. الذين اضطروا لترك منازلهم، ومدارسهم، وأحيائهم في محافظات أخرى للعيش في مجتمع آخر قد يتطلب منهم العمل، والعيش في مكان جديد وتقبل ما فقدوا في حياتهم، سواء من أشخاص وأقرباء أو ممتلكات ومنازل، وتقبل البدء من جديد والتعرف على أناس وأصدقاء جدد، ما يجعل رضاهم عن جودة حياتهم منخفضاً. ولم تدرس أي من الدراسات السابقة على حد علم الباحثة الفروق في جودة الحياة بين وافدين ومقيمين.

### عرض نتيجة الفرضية الرابعة ومناقشتها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية بين أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة تبعاً لمتغير (الجنس).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test)، وكانت النتيجة كالتالي كما هو موضح بالجدول رقم (23).

جدول رقم (23) يوضح نتائج اختبار (t-test) للفروق في درجات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية تبعاً لمتغير الجنس.

القرار	الدلالة الإحصائية	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	الحاجات الإرشادية
غير دال	.558	.587-	319	24.512	129.58	139	ذكر	الدرجة الكلية
				26.711	131.28	182	أنثى	
غير دال	.177	1.352-	319	8.026	35.86	139	ذكر	الحاجات الإرشادية النفسية
				8.431	37.12	182	أنثى	
غير دال	.913	1.109-	319	14.303	67.24	139	ذكر	الحاجات الإرشادية الاجتماعية
				15.500	67.43	182	أنثى	
غير دال	.803	.249-	319	5.972	26.86	139	ذكر	الحاجات الإرشادية المدرسية
				7.181	27.04	182	أنثى	

يتبين من الجدول رقم (23) أن مستوى الدلالة لاختبار الفروق بالدرجة الكلية لمقياس الحاجات الإرشادية بلغ (0.558)، وهو أكبر من (0.05)، وهذا يؤدي إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير (الجنس).

كما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات إجابات العينة في محور الحاجات الإرشادية النفسية، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.177)، وفي محور الحاجات الإرشادية الاجتماعية بلغ مستوى الدلالة (0.913)، وفي محور الحاجات الإرشادية المدرسية بلغ مستوى الدلالة (0.803)، وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات إجابات العينة فيما يتعلق بالحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والمدرسية.

وبذلك نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية بين أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة تبعاً لمتغير (الجنس).

وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن كلا الجنسين يمران بظروف الحياة نفسها سواء في المراحل التعليمية أو الاجتماعية أو النفسية، ويتطلب هذا من كلا الجنسين بذل جهد أكبر لتحقيق طموحاتهم وخاصة في الإنجاز العلمي في هذه المرحلة من العمر والذي أصبح على نفس درجة الأهمية لكلا الجنسين. فكلهما يثابر ليشعر بكيانه الشخصي ويحتاج للتقدم والتقدير والشعور بالنجاح والاستقلالية ويحتاج للتخلص من قلق المستقبل، ولتعلم مهارات اجتماعية وحياتية مناسبة، ويحتاج للمساندة والدعم النفسي والإرشاد النفسي سواء كان ذكراً أم أنثى، وبالتالي لم يكن للجنس أي دور للتمييز بينهما في الحاجات الإرشادية.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أبو حسونة، عيلبوني، 2011)، ودراسة (الغماري، الطائي، 2008) اللتين توصلتا إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الحاجات الإرشادية.

بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة بارل (Barrel, 2009) التي توصلت إلى وجود فروق في الحاجات الإرشادية الشخصية والاجتماعية لصالح الذكور، بينما كانت الحاجات العاطفية والتعليمية لصالح الإناث أكثر، كما اختلفت مع نتائج دراسة (نوري، ويحيى، 2008) التي توصلت إلى وجود فروق في الحاجات الإرشادية لصالح الذكور. واختلفت مع دراسة (حكيم، 2011) التي توصلت إلى وجود فروق في الحاجات الإرشادية لصالح الإناث.

عرض نتيجة الفرضية الخامسة ومناقشتها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية بين أفراد العينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة تبعاً لمتغير (الإقامة) (مقيم/وافد).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test)، وكانت النتيجة كالتالي كما هو موضح بالجدول رقم(24).

جدول رقم(24) يوضح نتائج اختبار(t-test) للفروق في درجات العينة على مقياس الحاجات الإرشادية تبعاً لمتغير الإقامة.

القرار	الدلالة الإحصائية	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الإقامة	الحاجات الإرشادية
دال	.000	14.363-	319	23.067	119.62	220	مقيم	الدرجة الكلية
				11.130	154.33	101	وافد	
دال	.000	7.067-	319	8.758	34.52	220	مقيم	الحاجات الإرشادية النفسية
				4.604	41.06	101	وافد	
دال	.000	13.269-	319	13.183	61.31	220	مقيم	الحاجات الإرشادية الاجتماعية
				9.030	80.50	101	وافد	
دال	.000	14.447-	319	6.002	24.12	220	مقيم	الحاجات الإرشادية المدرسية
				2.700	33.15	101	وافد	

يتبين من الجدول رقم (24) أنّ مستوى الدلالة لاختبار الفروق بالدرجة الكلية لمقياس الحاجات الإرشادية بلغ(0.000) وهو أصغر من ( 0.05)، وهذا يؤدي إلى أنّ هناك فروقاً ذات دلالة في مستوى الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير (الإقامة)، ولصالح المتوسط الأكبر أي لصالح الوافدين بمتوسط بلغ (154.33).

كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات العينة في محور الحاجات الإرشادية النفسية حيث بلغ مستوى الدلالة(0.000)، و في محور الحاجات الإرشادية الاجتماعية حيث بلغ مستوى الدلالة (0.000)، وفي محور الحاجات الإرشادية المدرسية بلغ مستوى الدلالة فيه(0.00)، وجميعها أصغر من

مستوى الدلالة (0.05)، ما يشير الى وجود فروق دالة بين متوسطات درجات إجابات العينة فيما يتعلق بالحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والمدرسية لصالح المتوسط الأكبر أي لصالح الوافدين. وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن طبيعة العينة تلعب دوراً في ذلك، فالطلبة الوافدون إلى المحافظة قد ابتعدوا عن النسيج الاجتماعي من أقارب وأصدقاء اعتادوا عليهم في حياتهم في المحافظات التي عاشوا فيها منذ صغرهم، وتغيرت من حولهم كل مكونات الحياة الاجتماعية والأسرية وحتى الاقتصادية، فالبعض منهم خسر منزله والكثير من ممتلكاته (بناء على المعلومات التي حصلت عليها الباحثة من المرشدين النفسيين في المدارس)، والبعض منهم فقد أحد أفراد أسرته، و لا بد لهذا من أن يؤدي إلى فقدان التوازن النفسي والتكيف الاجتماعي والمدرسي بدرجات مختلفة، والمطلوب منهم التكيف مع حياتهم وبيئتهم الجديدة التي يعيشون فيها، والانتماء الاجتماعي للجيران والمجتمع والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية المختلفة، كل ذلك من شأنه أن يرفع من حاجاتهم الإرشادية وحاجاتهم إلى الإرشاد النفسي ومساعدتهم على التقبل الذاتي لأوضاعهم ودعمهم. وبالمقارنة مع الدراسات السابقة، لم تدرس أي من الدراسات السابقة التي حصلت عليها الباحثة الفروق بين وافدين ومقيمين في الحاجات الإرشادية.

## مقترحات الدراسة:

تقترح الباحثة من خلال ما توصلت إليه الدراسة ما يلي :

- إقامة دورات تدريبية دورية للمرشدين النفسيين من قبل المؤسسات والجهات التربوية المعنية (وزارة التربية ومديرياتها)، لإكساب المرشدين النفسيين الكفايات الإرشادية النفسية اللازمة لهم لتمكينهم من تلبية الحاجات الإرشادية النفسية لدى طلبتهم بكفاءة عالية.
- ضرورة إقامة ورشات عمل مشتركة في المدرسة بين المرشدين النفسيين والطلبة. يشرف عليها الإداريون والأخصائيون النفسيون. بما يضمن تعرفهم على الحاجات الإرشادية الاجتماعية المختلفة لطلبتهم، والكشف عنها لتتم تلبيتها بفاعلية أكبر.
- تعزيز الكفايات الإرشادية المهنية لدى المرشدين النفسيين بما يمكنهم من تلبية الحاجات الدراسية لدى الطلبة، من خلال حل مشكلاتهم الدراسية وتشجيعهم على الدراسة وترغيبهم فيها.
- تزويد مكاتب المدارس بالكتب الخاصة بالإرشاد النفسي والتربوي والخاصة بالتنمية البشرية، التي تزود المرشدين بالمعلومات الأكثر دقة حول الإرشاد النفسي ومهاراته وتنمية الفرد وقدراته وفهم حاجاته، بما يسهم في تغيير نظرتهم وإدراكهم لجودة حياته، وتلبية حاجاته الإرشادية المتنوعة.
- إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات التي تهدف إلى تعرف الحاجات الإرشادية الموجودة لدى طلبة المدارس بكل مراحلها، وذلك بغرض وضع برامج وأساليب إرشادية لإشباع هذه الحاجات وتوجيهها.

## خلاصة الدراسة باللغة العربية

## خلاصة الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة العلاقة بين جودة الحياة و الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية العامة في محافظة السويداء.

تحددت مشكلة البحث في ضوء ما تم الاطلاع عليه من أدبيات ودراسات سابقة لتكون على الشكل التالي:

هل هناك علاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية العامة؟  
والتي تتلخص في النقاط التالية:

- معاناة مجتمعنا السوري من واقع الأزمة منذ خمس سنوات شملت كافة نواحي الحياة وأدت إلى تغيرات واسعة أدت بدورها إلى تغيير في مقومات جودة حياة الأفراد وحاجاتهم الإرشادية المختلفة.
  - التغيرات الحساسة التي تطرأ على المراهق في هذه المرحلة التعليمية، والمسؤوليات الدراسية والاجتماعية التي تقع على عاتقه.
  - مسؤولية المختصين والعاملين في مجال الإرشاد النفسي في كشف الحاجات الإرشادية المتنوعة لدى الطلبة، والعمل على إشباعها بطرق صحيحة أو توجيهها أو التكيف معها.
- وجاءت أهمية الدراسة من:

- ضرورة سبر الحاجات الإرشادية للطلبة كقاعدة أساسية في عملية الإرشاد النفسي، وأهمية المرحلة العمرية للعينة.
- عدم وجود بحث يتناول دراسة مقومات جودة حياة وحاجات فئة الطلبة الوافدين إلى المحافظة بالمقارنة مع الطلبة المقيمين - على حد علم الباحثة.

وتهدف الدراسة الحالية إلى استكشاف ما يلي:

- التعرف إلى مستوى جودة الحياة لدى أفراد عينة الدراسة (طلبة المدارس الثانوية العامة في محافظة السويداء).

- التعرف إلى مستوى الحاجات الإرشادية لدى أفراد عينة الدراسة .
- التعرف إلى طبيعة العلاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية.
- التعرف إلى الفروق في مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث).
- التعرف إلى الفروق في مستوى جودة الحياة لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الإقامة (مقيم/ وافد).
- التعرف إلى الفروق في مستوى الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث).
- التعرف إلى الفروق في مستوى الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الإقامة (مقيم / وافد).

#### - فرضيات الدراسة:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة و الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة السويداء.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة على استبانة جودة الحياة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور/إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة على استبانة جودة الحياة تبعاً لمتغير الإقامة ( مقيم / وافد).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد العينة على استبانة الحاجات الإرشادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة البحث على استبانة الحاجات الإرشادية تبعاً لمتغير الإقامة (مقيم/ وافد).

**منهج البحث:** اعتمدت الدراسة الحالية في سعيها إلى تحقيق أهدافها المنهج الوصفي التحليلي، وهو الذي يقوم على وصف الظواهر، وجمع المعلومات والبيانات وتبويبها، ثم تحليلها وتفسير نتائجها.

**عينة البحث:** شملت عينة البحث (321) طالباً، وبلغت نسبتهم (5%) من طلاب المدارس الثانوية العامة في محافظة السويداء، للعام الدراسي 2016/2015. وتم سحب العينة بالطريقة العشوائية التطبيقية.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة استبانة جودة الحياة (من إعداد الباحثة) ، واستبانة الحاجات الإرشادية (من إعداد الباحثة) بالاستناد إلى مقاييس سابقة.

#### نتائج الدراسة:

- جاء تقييم الطلبة لجودة حياتهم في المستوى المتوسط بمتوسط حسابي بلغ (2.90).
  - جاء تقييم الطلبة لمستوى حاجاتهم الإرشادية في المستوى الجيد بمتوسط حسابي بلغ (3.43).
  - توجد علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة.
  - توجد فروق دلالة في جودة الحياة بين الذكور والإناث من أفراد العينة لصالح الإناث.
  - توجد فروق ذات دلالة في جودة الحياة بين الطلبة المقيمين والطلبة الوافدين من أفراد العينة لصالح الطلبة المقيمين .
  - لا توجد فروق ذات دلالة في الحاجات الإرشادية بين الذكور والإناث من أفراد العينة.
  - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين الطلبة المقيمين والطلبة الوافدين وذلك لصالح الطلبة الوافدين.
- وبذلك فإن أهداف البحث قد تم تحقيقها كاملة، وخاصة فيما يتعلق بالعلاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية.

## المراجع العربية:

- 1- ابراهيم، مروان عبد المجيد. (2000). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية. عمان: مؤسسة الوراق.
- 2- أبو جادو، صالح محمد علي. (2000). علم النفس التربوي. (ط2). عمان: دار المسيرة.
- 3- أبو حسونة، نشأت محمود؛ عيلبوني، سمير فؤاد. (2011). مشكلات طلبة جامعة إربد الأهلية وحاجاتهم الإرشادية. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات. 26. (3). 219 - 268.
- 4- أبو حلاوة، محمد السعيد عبد الجواد. (2014). علم النفس الإيجابي. مصر: العربي للعلوم النفسية العربية.
- 5- أبو حلاوة، محمد السعيد عبد الجواد. (2010). جودة الحياة المفهوم والأبعاد. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي السابع لكية التربية. جامعة كفر الشيخ. 13-14 نيسان، 2010.
- 6- أحمد، سهير كامل. (2000). التوجيه والإرشاد النفسي. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- 7- أرجايل، مايكل. (1993). سيكولوجية السعادة. (ترجمة فيصل عبد القادر يوسف). الكويت: عالم المعرفة.
- 8- اسبينول، لينراج؛ ستودينجر، أورسولام. (2006). سيكولوجية القوى الإنسانية تساؤلات أساسية وتوجهات مستقبلية لعلم النفس الإيجابي. (ترجمة صفاء الأعسر ونادية شريف وعزيز السيد وعلاء الدين كفاي). القاهرة: منشورات المجلس الأعلى للثقافة.
- 9- باتشر، باربرا؛ ماجي، سوزان. (2013). قوة المواجهة الإيجابية. (ترجمة مكتبة جرير). الرياض: مكتبة جرير.
- 10- بكار، عبد الكريم. (2010). المراهق كيف نفهمه وكيف نوجهه. الرياض: دار السلام.
- 11- بلان، كمال يوسف. (2007). نظريات الإرشاد النفسي. (1). منشورات جامعة دمشق.
- 12- بن دعيمة، لبنى. (2007). حاجات التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي إلى الخدمات الإرشادية في ضوء متغيري الجنس والتخصص. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الحاج لخضر. قسم علم النفس وعلوم التربية. الجزائر. بانتة.

- 13- جابر، عبد الحميد جابر. (1990). **نظريات الشخصية**. القاهرة : دار النهضة العربية.
- 14- الجبوري، هيثم حسين عبد حسن. (2011). **الحاجات الإرشادية لدى طلاب كلية التربية الرياضية: دراسة ميدانية**. **مجلة علوم التربية الرياضية**. جامعة بابل. 4.(2). 114-157.
- 15- جلوب، حسين. (2010). **مهارات الاتصال مع الآخرين**. عمان: دار كنوز المعرفة.
- 16- الجندي، نبيل. (2010). **الحاجات الإرشادية النفسية للأطفال الموهوبين والمتفوقين عقلياً في المدارس الأساسية العليا بمحافظة الخليل: دراسة ميدانية**. **مجلة جامعة الخليل للبحوث**. 5.(1). 1-23.
- 17- حكيم، نيس. (2011). **الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي في مقاطعة وسط الجزائر ومقاطعة قمار بالوادي**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر 2. قسم علم النفس وعلوم التربية.
- 18- دياب، سهيل رزق. (2003). **مناهج البحث العلمي**. غزة: جامعة القدس المفتوحة.
- 19- الدليمي، ناهد عبد زيد؛ حسن، إيمان مخيل؛ عز الدين، إيمان؛ عباس، آية كاظم. (2012). **تقدير الذات وعلاقته بجودة الحياة لدى طالبات جامعة بابل**. **مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية**. 20.(4).
- 20- راجح، أحمد عزت. (1986). **أصول علم النفس**. (ط7). القاهرة: دار الكتاب العربي.
- 21- رزق، أمينة. (2005). **مشكلات طلبة المرحلة الثانوية وحاجاتهم الإرشادية (دراسة ميدانية على عينة من طلبة محافظة دمشق)**. **مجلة جامعة دمشق**. 24.(2). 13-35.
- 22- رضوان، سامر جميل. (2007). **الصحة النفسية**. (ط2). عمان: دار المسيرة.
- 23- الرويشدي، رحمة بنت محمد بن يوسف. (2013). **الحاجات الإرشادية لطلبة الحلقة الثانية ممن التعليم الأساسي بسلطنة عمان بمحافظة جنوب الباطنة**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نزوى، قسم التربية والدراسات الإنسانية. عمان.
- 24- الزغول، عماد. (2012). **مبادئ علم النفس التربوي**. (ط2). العين: دار الكتاب الجامعي.
- 25- زهران، حامد عبد السلام. (2005). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**. (ط4). القاهرة : عالم الكتب.

- 26- السيد حسن، دعاء الصاوي. (2009). جودة الحياة المدركة لدى عينة من طلاب الجامعة ومدى فاعلية برنامج إرشادي وجودي في تنميتها . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة سوهاج. قسم الصحة النفسية. مصر.
- 27- الشافعي، ناصر. (2009). فن التعامل مع المراهقين مشكلات وحلول. القاهرة: دار البيان.
- 28- الشيخ، دعد ؛ العاسمي ، رياض نايل. (2006). مشكلات الأطفال والمراهقين. منشورات جامعة دمشق.
- 29- صبحي، علي . (2010). الحاجات الإرشادية وعلاقتها بدافع الإنجاز الدراسي لدى الطلبة في درس الجمناستك. دراسة ميدانية. مجلة علوم التربية الرياضية. جامعة بابل. 4. (1) .
- 30- الصقيه، الجوهرة ابراهيم. (2013) . الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وعلاقتها بالمستوى الدراسي. دراسة ميدانية. مجلة العلوم التربوية والنفسية . جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. 14. (1). 433-461.
- 31- العارف بالله، محمد الغندور. (1999). أسلوب حل المشكلات وعلاقته بنوعية الحياة: دراسة نظرية. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي السادس للإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. القاهرة. 10-12 نوفمبر. 1999.
- 32- العاسمي، رياض نايل. (2012). المبادئ العامة في تخطيط وتقييم برامج الإرشاد النفسي. دمشق: دار العرب ودار النور.
- 33- عبد الرحمن، محمد السيد. (1998). نظريات الشخصية . القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر.
- 34- عبد الوهاب، أماني عبد المقصود؛ شند، سميرة محمد. (2010). جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى عينة من الأبناء المراهقين. المؤتمر السنوي الخامس عشر. مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. القاهرة. 491-536.
- 35- عبد الله، هشام إبراهيم. (2008). جودة الحياة لدى عينة من الراشدين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة كلية التربية. جامعة الزقازيق. 14. (4). 137-180.

- 36-عزب، حسام الدين محمود .(2004).برنامج إرشادي لخفض الاكتئابية وتحسين جودة الحياة لدة عينة من معلمي المستقبل. ورقة مقدمة للمؤتمر السنوي الثالث عشر. جامعة عين شمس. القاهرة. 28-29 مارس. 2004.
- 37-عصفور، لمعية بنت داوود بن حمزة.(2004).الحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية في منطقتي مسقط والداخلية بسلطنة عُمان. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس. قسم علم النفس: عُمان.
- 38-عطالله، مصطفى خليل محمد ؛ عبد الصمد، فضل ابراهيم.(2013).علم النفس الإيجابي وتأثيراته في الممارسات والخدمات النفسية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. جامعة المنيا.
- 39-عوض، عباس محمود. (1999).علم نفس النمو الطفولة و المراهقة والشيوخوخة. الأزابطة: دار المعرفة الجامعية.
- 40-الغماري، صالح ؛ الطائي، إيمان.(2008).الحاجات الإرشادي لطلبة جامعة عمر المختار في ضوء بعض المتغيرات: رسالة ماجستير. جامعة عمر المختار. قسم علم النفس والتربية الخاصة. ليبيا.
- 41- غنيمة، هناء أحمد متولي. (2011).العنف الأسري الموجه ضد المسنين وعلاقته بالاكتئاب والرضا عن الحياة. ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي السادس عشر للإرشاد النفسي، جامعة عين شمس. القاهرة. 10-12 نوفمبر 2011.
- 42- الفراء، اسماعيل صالح ؛ النواجحة، زهير عبد الحميد. (2012). الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل الأكاديمي لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية. مجلة جامعة الأزهر . 14 .(2).57-90.
- 43-الفرج، كاملة ؛ تيم، عبد الجابر .(1999). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان : دار الصفاء للنشر والتوزيع .
- 44-الفرماوي، حمدي علي .(1999).جودة الحياة في جوهر الإنسان. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي السادس عشر لمركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. القاهر . 10-12 نوفمبر . 1999.

- 45- فهمي ، مصطفى.(1995).الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف .(ط3).القاهرة : مكتبة الخانجي.
- 46-الكنج، أحمد محمد.(2014).العلاقة بين جودة الحياة والدافعية الاكاديمية من منظور إيجابي لعلم النفس لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة دمشق.قسم علم النفس .
- 47- محمود، هويدة حنفي ؛ الجمالي، فوزية عبد الباقي.(2010).فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسياً. مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا (أمارباك). 1.1.(1).61-115.
- 48- مخول، مالك سليمان.(2003).علم نفس الطفولة والمراهقة. (ط8).منشورات جامعة دمشق.
- 49- مشري، سلاف.(2014).جودة الحياة من منظور علم النفس الإيجابي (دراسة تحليلية): مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. جامعة الوادي. ع8. سبتمبر.2014.ص( 215-237).
- 50- معمريّة، بشير.(2012).علم النفس الإيجابي اتجاه جديد لدراسة القوى والفضائل الإنسانية. الجزائر: دار الخلدونية.
- 51- منسي، محمد عبد الحليم ؛ كاظم، علي مهدي .(2006). مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة. وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة. جامعة السلطان قابوس. مسقط. 17- 19.ديسمبر.2006. ص63-78.
- 52-ميخائيل، امطانيوس.(2006). القياس النفسي . (1). دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- 53- نعيّسة، رغداء علي.(2010).جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين. مجلة جامعة دمشق.2012. 28.(1).145- 181.
- 54- نوري، أحمد محمد؛ يحيى، إياد محمد.(2008).الحاجات الإرشادية (نفسية، اجتماعية، دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل. مجلة التربية والعلم.مجلد 15.(3). 294-321.
- 55- هويدي، عادل محمد.(2011). نظريات الشخصية. القاهرة : إيتراك للطباعة والنشر.
- 56- واطسون، روبرت ؛ ليندجرين، هنري كلاي .(2004).سيكولوجية الطفل والمراهق .(ترجمة داليا عزت مؤمن ومحمد عزت مؤمن). القاهرة : مكتبة مدبولي.

57-وجيه، ابراهيم. (1981). المراهقة خصائصها ومشكلاتها ، الاسكندرية: دار المعارف.

58-وزارة التربية .(1994). النظام الداخلي للمدارس الإعدادية والثانوية. الجمهورية العربية السورية.

- 1-Barrel,M.(2009).**The Counseling Needs Of Middle Students**. Master's Theses .The College At Brockport. State University Of New York. Counselor Education.
- 2-Becker, M. Shaw, B. Lisa, R.(1997).**Quality Of Life Assessment Project**. Madison: University Of Wisconsin.
- 3-Bigelow, D. Mcfarland , B.Olson, M.(1991).Quality Of Life Of Community Mental Health Program Clients: Validating A measure, **Community Mental Health Journal**. Vol.27 (1),(1991).pp.1-11.
- 4-Deci, E. Ryan, R. (2000).The "What" and "Why" Of Good Pursuits: Human Needs And The Self-Determination Of Behavior, **Psychological Inquiry**. Vol.11 (4),pp.227-268.
- 5-Dew,T & Huebner,S.(1994). Adolesents Perceived Quality Of Life: An Exploratory Investigation, **Journal Of School Psychology**. Vol.32 (2),pp.185- 199.
- 6-Dogar,A.(2011). Need Assessment OF Students Guidance And Counseling, Controller Examination. University Of Lahore. **British Tournal Publishing**.Vol.1 (2).pp.108-124.

- 7–Ferrans, C. Power ,M. (1985). Quality Of Life, Development And Psychometric Properties. **Advances In Nursing Science**.Vol.8 (1),pp.15–24.
- 8–Hajiran,H.(2006).Towards A Quality Of Life Theory: Not Domestic Product Of Happiness. **Social Indicators Research**.Vol.57,pp.31–43.
- 9– Keung,N.(1999). Students Perceptions Of Quality Of Life Of School Life In Hong Kong Primary Schools. **Educational Research Journal**. Vol.14 (1),Summer.pp.50–71.
- 10–Kahenman,D. Deiner,E. Schwarz,N.(2003). **Well–Being; The Foundations Of Hedonic Psychology** .New York .Russel Sage Foundation Press.
- 11– Liu,W . Mei,J . Tian,L . Huebener, E.(2015). **Age And Gender Differences In The Relation Between School–Related Social Support And Subjective Well–Being In School Among Students**. Springer Science +Business Media Prodrecht 2015.
- 12– McCall,S.(1980).What is Quality of Life, **Philosophical**.vol.25(1). pp.5–14.
- 13– Raphael,D . Renwick, R. Brown,I . Rootman ,I.(1994).Quality Of Life indicators And Health: Current Status And Emerging Conception, **School indicators Research**.Vol.39(1). pp.65–88.

14- Ryff,C. Keyes,C. (1995).The Structure Of Psychological Well-Being Revisited. University Of Wisconsin-Madison, **Journal Of Personality And Social Psychology** .Vol.69 (4). pp.719-727.

15- Sawatzky,R.(2007).**The Measurement Of Quality Of Life and it's Relationship With Perceived health status in Adolescents**. A thesis submitted in partial fulfillment of the Requirements For the degree of Doctor of Philosophy :University Of British Columbia.Nursing.

16- Schippers, A.(2010). Quality Of Life in Disability Studies in The Netherlands, **Medische Antropology**. Vol.22(2). pp.277-288.

17- Seligman,M.(2002 b). **Positive Psychology, Positive prevention ,And Positive Therapy**. In Snyder.C.R.,& Lopez.S.(Eds). Handbook Of Positive Psychology: Oxford University Press.

18- Shalock, R. (1990). **Quality Of Life Perspective And issues**, American Association On Mental Retardation, U.S.A.

19- Theunissen ,N. Vogels .T. Koopman H. Verrips, G. Zwinderman,K. Verloove-Vanhorick S. Wit, J. (1998): The Proxy Problem :Child Report Versus Parent Report in Health Related Quality of Life Research. department of pediatrics .Leiden University .**Medical Center ,Quality of life research** .7.pp (387-397).

20–Thompson,D. Loesch, L. Seraphins,A. (2003).Development Of An instrument To Assess The Counseling Needs Of Elementary School Students, **Professional School Counseling**. October (2003). Vol.7(1).pp.35–39.

21–WHO–QOL Group (1995) :The World Health Organization Quality of Life Assessment (WHO–QOL) Position paper from the world health Organization .**School Science And Medicine** .(41) .1403–1409.

# الملاحق

## الملحق رقم (1)

### أسماء السادة المحكمين وصفاتهم العلمية

الرقم	اسم الدكتور	الصفة العلمية
1	الدكتور أحمد الزعبي	أستاذ في قسم الإرشاد النفسي
2	الدكتور بسام الطويل	أستاذ مساعد في التربية الخاصة
3	الدكتور خالد العمار	أستاذ مساعد في قسم الإرشاد النفسي
4	الدكتورة رنا قوشحة	مدرس في قسم القياس والتقويم
5	الدكتور جمال الجرمقاني	مدرس في قسم علم النفس
6	الدكتورة نجوى نادر	مدرس في قسم علم النفس
7	الدكتور مرسل مرشد	مدرس في قسم علم النفس
8	الدكتورة ريا سلطان	مدرس في قسم الإرشاد النفسي

## الملحق رقم (2)

أسماء المدارس الثانوية العامة في محافظة السويداء التي طبقت فيها مقاييس الدراسة

الرقم	المدرسة	عدد الطلبة
1	ثانوية الشهيد كمال عبيد (للبنين)	483
2	ثانوية الشهيد نايف جربوع (للبنين)	417
3	ثانوية الشهيد شكيب أرسلان (للبنين)	545
4	ثانوية الشهيد أحمد قاسم جمعة (للبنين)	314
5	ثانوية الشهيد توفيق مزهر (للبنات)	622
6	ثانوية الشهيد فواز البدعش (للبنات)	387
7	ثانوية الشهيد عصام حرب (للبنات)	888
8	ثانوية الشهيد ممدوح نصار (للبنات)	507
9	ثانوية الشهيد باسل الأسد للمتفوقين الأولى (مختلط)	176
10	ثانوية الشهيد باسل الأسد للمتفوقين الثانية (مختلط)	175
	المجموع	4514

### الملحق رقم (3)

#### الصورة الأولى لمقياس جودة الحياة وتعديلات السادة المحكمين لكل بند

رقم العبارة	العبارة في صورتها الأولى	العبارة بعد تعديل المحكمين
1	أحب معظم صفات شخصيتي.	أحب 75% من صفاتي الشخصية.
2	أنا راض عن طريقة تعاملي مع أحداث حياتي.	أنا راض عن طريقة تعاملي مع مسار حياتي.
3	أنا لست واحداً من الذين يعيشون بدون هدف في الحياة.	أنا ممن يعيشون بدون هدف في حياتهم.
4	تحبطني مطالب الحياة اليومية.	تحبطني مطالب الحياة اليومية.
5	أشعر بخيبة أمل حول مدى إنجازاتي في الحياة في مجالات عديدة.	أشعر بخيبة أمل تجاه إنجازاتي في الحياة.
6	إن الحفاظ على علاقات مقربة أمر صعب ومحبط لي.	لا أستطيع الحفاظ على علاقات مقربة مع الآخرين.
7	أعيش كل يوم بيومه ولا أفكر في المستقبل.	أعيش كل يوم بيومه ولا أفكر في المستقبل.
8	أتحمل مسؤولية الموقف الذي أواجهه.	أتحمل مسؤولية قراراتي في الموقف الذي أواجهه.
	أجيد إدارة مسؤوليات الحياة اليومية.	تم حذفها
	أشعر أنه لم يعد هناك أهداف لأنجزها في الحياة بعد.	تم حذفها
9	أرى أن الحياة عملية مستمرة من التعلم والنمو والتغير.	أرى أن الحياة عملية تعلم مستمرة.
10	أعتقد أنه من المهم اكتساب خبرات جديدة تتحدى قدراتي.	أقدم على اكتساب خبرات جديدة تتحدى قدراتي.
11	يصفني الناس بأنني إنسان معطاء ومستعد لمشاركة وقتي مع الآخرين.	أبذل جهدي في إسعاد من حولي.
12	لقد تخليت عن محاولة إحداث تغييرات كبيرة في حياتي.	لست بحاجة إلى إجراء تغييرات كبيرة في حياتي.
13	أميل إلى التأثر بالناس ذوي الشخصيات القوية.	أتأثر بالناس ذوي الشخصيات القوية.
14	لم يكن لي علاقات موثوقة ومقربة من الناس الآخرين.	لم أعد أثق بالآخرين في علاقاتي.
15	عندي ثقة بطريقتي بالتفكير حتى لو كانت مختلفة عن الطرائق التي يفكر بها معظم الناس.	أثق بطريقة تفكيري حتى لو اختلفت عن طرائق تفكير الآخرين.
16	أقيم نفسي من خلال ما أعتقده مهماً وليس من خلال ما يعتقده الآخرون.	أقيم نفسي من خلال ما أعتقده مهماً ولو اختلف عن اعتقاد الآخرين.
	العالم معقد جداً بالنسبة لي.	تم حذفها
17	لا أشعر بالانتماء إلى أي مجموعة.	أشعر بالوحدة.
18	أشعر بالتباعد بيني وبين والدي.	أشعر أن والدي لا يفهماني.
19	لدي شيء قيم يمكن أن أقدمه للعالم.	لدي شيء قيم يمكن أن أقدمه للآخرين.
	يغدو العالم مكاناً أفضل لكل الناس.	تم حذفها
20	أشعر أنني مقرب للناس الآخرين في مجتمعي.	أستطيع أن أندمج مع الآخرين بسهولة.
21	نشاطاتي اليومية لا تقدم شيئاً ذا قيمة لمجتمعي.	إنجازاتي اليومية لا تقدم شيئاً ذا قيمة لمجتمعي.

22	يصعب علي فهم ما يجري في العالم.	يصعب علي فهم ما يجري في العالم حولي.
23	المجتمع لا يحرز أي تقدم.	المجتمع من حولي يخلو من أي تقدم اجتماعي.
24	أشعر أن والداي راضيان عني.	أشعر بالسعادة لأن والديّ راضيان عني.
25	مجتمعي مصدر للراحة.	أشعر بالرضا والسعادة في المجتمع الذي أعيش فيه.
26	أحاول أن أفكر وأفهم ما الذي يمكن أن يحدث في البلد الذي أعيش فيه.	يشغل تفكيري ما يحدث في بلدي.
27	المجتمع لا يقدم تحصينات لأشخاص مثلي.	أشعر بالضعف لأن المجتمع لا يحميني.
28	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي.	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي.
29	ليس لدي شيء مهم أساهم به في المجتمع.	ليس لدي شيء مهم أساهم به في المجتمع.
30	أشعر بالسعادة عندما أكون في المدرسة.	أشعر بالسعادة عندما أكون في المدرسة.
31	أحب النشاط والعمل داخل المدرسة.	أحب النشاط والعمل داخل المدرسة.
32	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة.	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة.
33	أشعر أنني شخص ناجح في المدرسة.	أشعر أنني شخص ناجح في الدراسة.
34	أجد صعوبة في التعامل مع المدرسين.	أجد صعوبة في التعامل مع المدرسين.
35	أشعر بالسعادة عندما أقوم بواجباتي ونشاطاتي المدرسية مع زملائي.	أشعر بالسعادة عندما أقوم بواجباتي المدرسية مع زملائي.
36	علاقتي بزملائي في المدرسة سيئة.	علاقتي بزملائي في المدرسة سيئة.
37	أرى بأن الدراسة في المدرسة مفيدة للغاية.	أرى بأن الدراسة في المدرسة مفيدة للغاية.
38	المدرسون يرحبون بي ويجيبون عن تساؤلاتي في المدرسة.	المدرسون يجيبون على تساؤلاتي في المدرسة.

#### الملحق رقم (4)

### الصورة النهائية لمقياس جودة الحياة

#### صديقي الطالب\الطالبة تحية طيبة

فيما يلي مجموعة من البنود ستجد أنها تصف مشاعر وتصرفات مختلفة تتطلب رأيك، نرجو منك قراءة كل بند بعناية وأن تجيب عنها بصراحة وتبين رأيك بوضع علامة (+) في مربع الإجابة التي تنطبق عليك. وذلك باختيارك واحدة من بدائل الإجابة التالية (موافق بشدة- موافق - موافق إلى حد ما- غير موافق-غير موافق بشدة). دون أن تترك أي بند دون إجابة. علماً أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

ملاحظة: الإجابات سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، لذلك لا داعي لذكر اسمك.

#### البيانات العامة:

#### الجنس

#### الإقامة

ذكر	أنثى

مقيم	وافد

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أحب ( 75%) من صفاتي الشخصية.					
2	أنا راض عن طريقة تعاملي مع مسار حياتي.					
3	أنا ممن يعيشون بدون هدف في حياتهم.					
4	تحبطني مطالب الحياة اليومية.					
5	أشعر بخيبة أمل تجاه إنجازاتي في الحياة.					
6	لا أستطيع الحفاظ على علاقات مقربة مع الآخرين.					
7	أعيش كل يوم بيومه ولا أفكر في المستقبل .					
8	أتحمل مسؤولية قراراتي في الموقف الذي أواجهه.					
9	أرى أن الحياة عملية تعلم مستمر .					

					أقدم على اكتساب خبرات جديدة تتحدى خبراتي.	10
					أبذل جهدي في إسعاد من حولي.	11
					لست بحاجة لإجراء تغييرات كبيرة في حياتي .	12
					أتأثر بالناس ذوي الشخصيات القوية.	13
					لم أعد أثق بالآخرين في علاقاتي .	14
					أثق بطريقة تفكيري حتى لو اختلفت عن طرائق تفكير الآخرين.	15
					أقيم نفسي من خلال ما أعتقده مهماً ولو اختلف عن اعتقاد الآخرين.	16
					أشعر بالوحدة .	17
					أشعر أن والدي لا يفهماني.	18
					لدي شيء قيم يمكن أن أقدمه للآخرين.	19
					أستطيع أن أندمج مع الآخرين بسهولة.	20
					إنجازاتي اليومية لا تقدم شيئاً ذا قيمة لمجتمعى.	21
					يصعب علي فهم ما يجري في العالم حولي .	22
					المجتمع من حولي يخلو من أي تقدم اجتماعي.	23
					أشعر بالسعادة لأن والدي راضيان عني.	24
					أشعر بالرضا والسعادة في المجتمع الذي أعيش فيه.	25
					يشغل تفكيري ما يحدث في بلدي .	26
					أشعر بالضعف لأن المجتمع لا يحميني.	27
					أحصل على دعم عاطفي من أسرتي.	28
					ليس لدي شيء مهم أسهم به في المجتمع.	29
					أشعر بالسعادة عندما أكون في المدرسة .	30
					أحب النشاط والعمل داخل المدرسة .	31
					أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة.	32
					أشعر أنني شخص ناجح في الدراسة .	33
					أجد صعوبة في التعامل مع المدرسين.	34
					أشعر بالسعادة عندما أقوم بواجباتي المدرسية مع زملائي.	35
					علاقتي بزملائي في المدرسة سيئة.	36
					أرى بأن الدراسة في المدرسة مفيدة للغاية.	37
					المدرسون يجيبون على تساؤلاتي في المدرسة.	38

وشكراً لتعاونكم.....

## الملحق رقم (5)

الصورة الأولى لمقياس الحاجات الإرشادية وتعديلات المحكمين على كل بند

رقم العبارة	العبارة قبل تعديل المحكمين	العبارة بعد تعديل المحكمين
1	أحتاج إلى التخلص من الخوف من الفشل الدراسي .	أشعر بالقلق من الفشل الدراسي.
2	أحتاج إلى تحسين تحصيلي الدراسي.	أشعر بعدم الرضا عن مستواي التحصيلي .
3	أحتاج إلى التخلص من الخجل عندما أكون مع مجموعة من الأصدقاء.	أحتاج إلى التغلب على الخجل عندما أكون في المجموعة.
4	أحتاج إلى أن أكون مع مجموعة من الأصدقاء .	أحتاج إلى أن أكون مع مجموعة من الأصدقاء.
5	أحتاج إلى أن يعاملني المدرسون بمرونة أكبر .	أحتاج إلى أن يعاملني المدرسون بمرونة أكبر .
6	أحتاج لشخص مقرب أصارحه بمشكلاتي.	أحتاج لشخص مقرب أصارحه بمشكلاتي.
7	أحتاج لتنمية الاستقلالية لدي .	أحتاج لتنمية استقلاليتي .
8	أحتاج للتخلص من شعوري بقلق المستقبل.	أحتاج للتخلص من شعوري بقلق المستقبل.
9	أحتاج لأن أعزز ثقتي بنفسي.	أحتاج لأن أعزز ثقتي بنفسي.
	أحتاج مهارات تساعدني في التعامل مع الخلافات الأسرية.	تم حذفها
10	أحتاج للحرية في اتخاذ قراراتي بعيداً عن توجيهات الآخرين .	أحتاج للحرية في اتخاذ قراراتي بعيداً عن توجيهات الآخرين.
11	أحتاج من الآخرين أن يعاملوني كشباب\شابة وليس كطفل\طفلة .	أحتاج من الآخرين أن يعاملوني كشخص راشد.
12	أحتاج لتخطي العقبات أمامي وتحقيق النجاح .	أحتاج لتخطي العقبات أمامي وتحقيق النجاح.
13	أحتاج للتعرف إلى نقاط ضعفي وتقويتها .	أحتاج للتعرف إلى نقاط ضعفي والتخفيف منها.
14	أحتاج لمعرفة طرق أفضل للدراسة والمذاكرة .	أحتاج لامتلاك مهارات أفضل للدراسة .
15	أحتاج للتواصل مع المرشد النفسي .	أحتاج للتواصل مع المرشد النفسي .
16	أحتاج لمتابعة المرشد النفسي لوضعي الدراسي.	أحتاج لمتابعة من المرشد النفسي لوضعي الدراسي .
17	أحتاج للشعور بالعدالة في المعاملة من قبل المحيطين بي .	أحتاج للشعور بالعدالة في المعاملة من قبل المحيطين بي.
18	أحتاج إلى التشجيع من المحيطين بي على إنجازاتي وتحصيلي.	أحتاج إلى التشجيع من المحيطين بي على إنجازاتي في المدرسة .

أحتاج إلى البقاء بمفردتي لفترة أطول.	تم حذفها
19	أحتاج إلى من يفهمني ويسمعني .
20	أحتاج إلى معلومات أكثر عن التخصصات الدراسية في المستقبل .
21	أحتاج إلى أن أشارك في اتخاذ القرارات الأسرية .
22	أحتاج إلى التخلص من مشاعر النقص والدونية .
23	أحتاج إلى الاحترام والتقدير من قبل الآخرين.
24	أحتاج إلى المشاركة في المناسبات والأنشطة المختلفة في المدرسة.
	تم حذفها
25	أحتاج إلى جو أسري يتسم بالمودة والألفة .
26	أحتاج إلى الشعور بأنني محبوب من قبل الآخرين .
27	أحتاج إلى الشعور بمكانتي بين الناس.
28	عندما يتحدث إليّ شخص آخر أحاول أن أصغي وأنصت لكي أصل إلى المعنى المقصود .
29	أوضح للآخرين أفكاري وشعوري واعتقاداتي لأساعدهم على فهمي .
30	عندما يوجه إليّ سؤال غير واضح أستوضح معناه من صاحبه.
31	أستطيع أن أدرك أثر ما أقوله على الآخرين من ردود أفعالهم.
32	أتجاهل سلوك الناس السلبي تجاهي.
33	إذا كان لديّ مشكلة مع صديق سأتوقف عن التحدث معه لفترة حتى يلاحظ أنني مستاء.
34	أقول للآخرين عن سلوك شخص ما وتأثيره السلبي علي دون التحدث عنه مباشرة مع هذا الشخص .
35	أصرخ بوجه الشخص عندما أكون مستاء منه.
36	أضرب الحائط أو أرمي الأشياء عندما أكون مستاء.
37	إذا واجهت شخصاً ما فسأجعل الأمر يبدو كأنه خطئي لكي لا أخرج مشاعره.
38	أقول غالباً (أنا أسف) على أخطاء لم أرتكبها .
	أحتاج إلى التخلص من مشاعر النقص .
	أحتاج إلى التقدير من قبل الآخرين.
	أحتاج إلى المشاركة في الأنشطة المختلفة في المدرسة.
	أحتاج إلى جو أسري يتسم بالمودة والألفة .
	أحتاج إلى الشعور بأنني محبوب من قبل الآخرين .
	أحتاج إلى الشعور بمكانتي بين الناس.
	عندما يتحدث إليّ شخص آخر أحاول أن أصغي وأنصت لكي أصل إلى المعنى المقصود .
	أوضح للآخرين أفكاري وشعوري واعتقاداتي لأساعدهم على فهمي .
	عندما يوجه إليّ سؤال غير واضح أستوضح معناه من صاحبه.
	أستطيع أن أدرك أثر ما أقوله على الآخرين من ردود أفعالهم.
	أتجاهل سلوك الناس السلبي تجاهي.
	إذا كان لديّ مشكلة مع صديق سأتوقف عن التحدث معه لفترة حتى يلاحظ أنني مستاء.
	أقول للآخرين عن سلوك شخص ما وتأثيره السلبي علي دون التحدث عنه مباشرة مع هذا الشخص .
	أصرخ بوجه الشخص عندما أكون مستاء منه.
	أضرب الحائط أو أرمي الأشياء عندما أكون مستاء.
	إذا واجهت شخصاً ما فسأجعل الأمر يبدو كأنه خطئي لكي لا أخرج مشاعره.
	أقول غالباً (أنا أسف) على أخطاء لم أرتكبها .

## الملحق رقم (6)

### الصورة النهائية لمقياس الحاجات الإرشادية

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أشعر بالقلق من الفشل الدراسي.					
2	أشعر بعدم الرضا عن مستواي التحصيلي .					
3	أحتاج إلى التغلب على الخجل عندما أكون في مجموعة .					
4	أحتاج إلى أن أكون مع مجموعة من الأصدقاء.					
5	أحتاج إلى أن يعاملني المدرسون بمرونة أكبر.					
6	أحتاج لشخص مقرب أصارحه بمشاكلي .					
7	أحتاج لتنمية استقلاليتي.					
8	أحتاج للتخلص من شعوري بقلق المستقبل.					
9	أحتاج لأن أعزز ثقتي بنفسي.					
10	أحتاج للحرية في اتخاذ قراراتي بعيداً عن توجيهات الآخرين .					
11	أحتاج من الآخرين أن يعاملوني كشخص راشد .					
12	أحتاج لتخطي العقبات أمامي وتحقيق النجاح .					
13	أحتاج للتعرف إلى نقاط ضعفي والتخفيف منها.					
14	أحتاج لامتلاك مهارات أفضل للدراسة .					
15	أحتاج للتواصل مع المرشد النفسي .					
16	أحتاج لمتابعة من المرشد النفسي لوضعي الدراسي.					
17	أحتاج للشعور بالعدالة في المعاملة من قبل المحيطين.					
18	أحتاج إلى التشجيع من المحيطين بي على إنجازاتي في المدرسة .					
19	أحتاج إلى من يسمعي ويفهمني.					
20	أحتاج إلى معلومات أكثر عن التخصصات الدراسية في المستقبل .					
21	أحتاج إلى أن أشارك في اتخاذ القرارات الأسرية.					
22	أحتاج إلى التخلص من مشاعر النقص .					
23	أحتاج إلى التقدير من قبل الآخرين .					
24	أحتاج للمشاركة في الأنشطة المختلفة في المدرسة.					
25	أحتاج إلى جو أسري يتسم بالمودة والألفة .					
26	أحتاج إلى الشعور بأنني محبوب من قبل الآخرين.					

					أحتاج إلى الشعور بمكانتي بين الناس .	27
					أجيد مهارة الإصغاء عند التحدث مع الآخرين .	28
					أجد صعوبة في طرح أفكارى بوضوح ودقة للآخرين.	29
					عندما يوجه إليّ سؤال غير واضح أتردد في سؤال صاحبه عن معناه .	30
					أستطيع معرفة مشاعر الآخرين من خلال حركاتهم (دون أن يتكلموا عنها).	31
					أتجاهل سلوك الناس السلبي تجاهي.	32
					أعبر عن استيائي من الشخص بالتوقف عن الكلام معه .	33
					لا أواجه الشخص الذي يسيء إليّ بسلوكه، وإنما أناقش هذا الأمر مع الآخرين.	34
					أصرخ بوجه الشخص عندما أكون مستاء منه.	35
					أضرب الحائط أو أرمي الأشياء عندما أكون مستاء.	36
					عندما يخطئ معي شخص ما، أشعره بأنني أنا المُخطئ كي لا أخرج مشاعره.	37
					أعتذر وأتأسف من الآخرين حتى لو لم يكن الخطأ خطئي .	38

## خلاصة الدراسة باللغة الأجنبية

**Damascus University**

**Faculty of Education**

**Department of Psychological Counseling**



**Quality of Life and its Relationship with Counseling Needs  
Among Students in Secondary School in Sweida City**

A Research Submitted for Master Degree in Psychological  
Counseling

**Prepared by**

**Nagham Saleem Jamal**

**Supervision by**

**Dr. Kamal Yousef Ballan**

**A professor in the Department of Psychological Counseling**

## **Abstract**

This study aimed to investigate the relationship between the quality of life and counseling needs among a sample of the general secondary school students in Sweida City.

**This problem identified** in the light of what has been found from the literature on previous studies to read as follows:

Is there a relationship between the quality of life and the counseling needs among a sample of the general secondary school students? Which is summarized in the following points:

–The suffering of the Syrian society from the reality of the crisis since five years included all aspects of life and led to wide changes in turn led to a change in the elements of the quality of life of individuals and their different counseling needs.

–Sensitive changes that occur in the teen in this stage of education, his studying and social responsibilities.

–The responsibility of specialists and workers in the field of counseling in revealing the different counseling needs of the students and to be satisfied in correct ways or routed or adapt to them.

**The importance of the study** shows in the following point:

–The need to explore the counseling needs for students as a basic rule in the process of counseling . The importance of the age of the sample.

– The lack of a research which study the components of the quality of life and the needs of the refugees students to maintain compared with the resident students – according the knowledge of the researcher.

**This study aims to** explore the following:

–know the level of quality of life among the individuals of the research sample (students in general Secondary schools in Sweida city).

–Know the level of counseling needs among the individuals of the research sample.

– know the nature of the relationship between quality of life and counseling needs among individuals of the research sample(general secondary school students in Sweida City).

– know the significant differences in the level of quality of life among individuals of sample attributed to (gender) variable.

– know the significant differences in the level of quality of life among individuals of sample attributed to (accommodation) variable.

–know the significant differences in the level of counseling needs among individuals of sample attributed to (gender) variable,

–know the significant differences in the level of counseling needs among individuals of sample attributed to (accommodation) variable.

– **The hypotheses of Study:**

–There is no relation of statistical significance between the quality of life and the counseling needs among general secondary school students in Sweida City).

–There is no differences of statistical significance between the mean degrees of the sample members on the quality of life questionnaire attributed to the gender variable (female, male).

– There is no differences of statistical significance between the mean degrees of the sample members on the quality of life questionnaire attributed to the accommodation variable (resident , refugees).

–There is no differences of statistical significance between the mean degrees of the sample members on the counseling needs questionnaire attributed to the gender variable (female, male).

–There is no differences of statistical significance between the mean degrees of the sample members on the counseling needs questionnaire attributed to the accommodation variable (resident , refugees).

**The research methodology:** In seeking to achieve the aims of the current research it depends on analyzing description ,which is based on the description of the phenomena, information and data collection, compilation, analyzing and interpretation of the results.

**The research sample:** The sample of research included (321) students, the percentage (5%) of the students in the general secondary schools in Swieda City, in the academic year 2015/2016 .The sample had been selected by The stratified random way.

**The research Tools:** The researcher used the quality of life questionnaire, counseling needs questionnaire prepared by the researcher based on a number of previous measurements.

**The research results :**

1–Students assessment of the level of their quality of life came at a middle level with average (2.90).

2–Student assessment of the level of their counseling needs came at a good level with average (3.43).

3-There is Negative relationship with statistical significance between the quality of life and counseling needs among the individuals of sample.

4- There are significant differences in the quality of life between male and female members of the sample in favor of females.

5- There are statistically significant differences in quality of life between residents and refugees students, in favor of resident students.

6- There were no statistically significant differences in the counseling needs between male and female.

7- There are statistically significant differences in the counseling needs between residents and refugees students, in favor of refugees students.

Thus, the research objectives have been achieved, in particular with regard to the relationship between the quality of life and the counseling needs.