



جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية



أزمة الهوية المهنية وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى

التلاميذ المتأخرين دراسيا لسنة الرابعة متوسط

دراسة وصفية على عينة من تلاميذ في بعض المتوسطات بولاية الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص الإرشاد والتوجيه.

إشراف الأستاذة:

د. سلاف مشري

إعداد الطالبة:

بيه برناوي

لجنة المناقشة

أ. أحمد جلول	أستاذ مساعد (أ)	جامعة الوادي	مناقشا ورئيسا
د. سلاف مشري	أستاذة محاضرة (ب)	جامعة الوادي	مشرفا ومقررا
أ. عاتكة غرغوط	أستاذة مساعدة (أ)	جامعة الوادي	عضوا ومناقشا

الموسم الجامعي: 2015-2016

شكر وتقدير

تتسابق الكلمات وتتزاحم العبارات لتنظم عقد الشكر، اللهم لك الحمد كثيرا، وشكر
ملئ السموات والأرض على أن يسرني لإتمام رسالتي على أكمل وجه
أما بعد:

عبر نفحات النسيم وأريج الأزاهير أرسل تقديري إلى أُمي التي أرضعتني بعلمها
وسهرت على تصحيح ونقد مذكرتي أستاذة المشرفة "د. مشري سلاف"، فجزيل الشكر
نهديك ورب العرش يحميك، كلمات الثناء لا توفيك حَقَّك.
إلى أبي الذي رعاني بعلمه وحثني على انجاز مذكرتي الأستاذ "قيسي محمد السعيد"
اسأل الله أن يديم عطاءه.

إلى كل من ساعدني على انجاز هذه المذكرة من قريب أو من بعيد وأخص بالذكر
أستاذة وطلبة 2 ماستر إرشاد وتوجيه.

والأستاذة العربية جوادي مفيدة وأستاذة الفرنسية برناوي يزة
دون أن أنسى شكر للوالدين الكريمين، وكل أخوتي وأخواتي كل واحد باسمه
لدعمهم لي ماديا ومعنويا، وإلى عصافير البيت.

بيه برناوي

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة للكشف عن أزمة الهوية المهنية وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا.

تم إجراء الدراسة على عينة قوامها (100) تلميذ وتلميذة من المتأخرين دراسيا للسنة الرابعة متوسط ببعض المتوسطات بولاية الوادي، وتم اختيارهم بطريقة حصر الشامل، حيث طبقت عليهم أدوات التالية: مقياس الحاجات الإرشادية لنوري ويحي (2008) ومقياس أزمة الهوية المهنية لآدمز (1986)، بإتباع المنهج الوصفي التحليلي بأسلوبيه الاستكشافي والسببي المقارن، ثم تمت معالجة المعلومات إحصائيا باستعمال المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وبالاستعانة بالحزمة الإحصائية spss22 لحساب تحليل التباين الأحادي.

فتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن مستوى أزمة الهوية المهنية للمتأخرين دراسيا يعتبر مرتفع بمتوسط حسابي بلغ (31) مقارنة بالمتوسط الفرضي الذي بلغ (28) حيث أن نسبة (83%) لديهم مستوى مرتفع.

- إن رتب تشكل الهوية المهنية لدى أفراد العينة تتوزع على النسب التالية: في رتبة تحقيق (34%)، رتبة تعليق (29%)، رتبة تشتت (21%)، رتبة انغلاق (16%).

- إن مستوى الحاجات الإرشادية للمتأخرين دراسيا يعتبر منخفض بمتوسط حسابي بلغ (60) مقارنة بالمتوسط الفرضي الذي بلغ (70) حيث أن نسبة (84%) لديهم مستوى منخفض .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين رتب الهوية المهنية لدى التلاميذ السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا.

Résumé de l'étude:

L'étude visait à révéler une crise d'identité professionnelle et leur relation avec les besoins indicatifs chez les élèves de la quatrième année du programme de retardataires des moyennes.

L'étude a été réalisée sur un échantillon de (100) élèves masculins et féminins dans la quatrième moyenne de l'année du programme d'études des retardataires de certain du wilaya d'eloued , a été sélectionné pour l'inventaire global , tel qu'il est appliqué pour les outils suivants: échelle des besoins directeurs pour (Nouri al- Yahya , 2008) et l'échelle de l'identité professionnelle de Adams crise 1986, après le style d' approche descriptive et analytique exploratoire et comparative causale.

Ensuite, il a traitement de l'information statistique en utilisant la moyenne arithmétique , écart-type , l'analyse de la variance en utilisant progiciel statistique spss22.

L'étude a révélé les résultats suivants:

Le niveau des besoins d'orientation de la fin de programme est faible avec une moyenne de (60) par rapport à l'hypothèse moyenne de(70) comme la proportion de(84%) à avoir un faible niveau.

Le niveau de la crise de l'identité professionnelle de la fin du programme est considéré comme élevé avec une moyenne de(31) par rapport à l'hypothèse moyenne de(28) comme la proportion de (83%) à avoir un haut niveau.

L'ordre constitue l'identité professionnelle des répondants répartis dans les pourcentages suivants : Pour atteindre le rang (34%), Dans les commentaires de rang (29%), Dans le rang de dispersion (21%), Dans verrouillage de rang (16%).

Aucune différence statistiquement significative dans les besoins entre la glissière _ disposés identité professionnelle chez les élèves de la quatrième année du programme des retardataires moyenne.

فهرس المحتويات

أ.....	شكر وتقدير
ب.....	ملخص الدراسة بالعربية
ج.....	ملخص الدراسة بالفرنسية
د.....	فهرس المحتويات
ز.....	فهرس الجداول
ي.....	فهرس الأشكال
9.....	مقدمة:

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

13.....	1- الإشكالية:
17.....	2- أهمية الدراسة
18.....	3- أهداف الدراسة
19.....	4- حدود الدراسة
19.....	5- التعاريف الإجرائية
21.....	6- الدراسات السابقة
34.....	7- فرضية الدراسة

الفصل الثاني: أزمة الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا

35.....	تمهيد
35.....	1- نمو النفسي الاجتماعي
40.....	2- تعريف أزمة الهوية المهنية
44.....	3- مجالات الهوية المهنية
47.....	4- تكوين الإحساس بالهوية المهنية
48.....	5- تشكل الهوية المهنية
51.....	6- رتب تشكل الهوية المهنية
57.....	7- عوامل تؤثر في تكوين الهوية عند التلميذ المتأخر دراسيا:

60 خلاصة الفصل

الفصل الثالث: الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا

62 تمهيد

62.....1-تعريف الإرشاد النفسي

632تعريف الحاجات الإرشادية

653- المفاهيم المرتبطة بالحاجات الإرشادية:

74.....4-تصنيف الحاجات الإرشادية

755-أبعاد الحاجات الإرشادية

786-مشكلات المراهقين واضطراباتهم الناتجة عن عدم إشباع الحاجة

817-الحاجات الإرشادية للمراهق المتأخر دراسيا

838- علاقة الحاجات الإرشادية بأزمة الهوية المهنية

84 خلاصة الفصل

الفصل الرابع:إجراءات الدراسة الميدانية

87تمهيد

871. منهج الدراسة

872-الدراسة الاستطلاعية

88.....3-عينة الدراسة

924-أدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية

103.....5-إجراءات الدراسة

104.....6-أساليب الإحصائية

الفصل الخامس:عرض ومناقشة نتائج الدراسة

106.....تمهيد:

106.....1عرض نتائج تساؤلات للدراسة

111.....2- عرض فرضية الدراسة

113.....3-تفسير تساؤلات الدراسة

119.....	4 تفسير فرضية الدراسة.....
121.....	خلاصة نتائج الدراسة والاقتراحات:.....
124.....	قائمة المراجع.....
130.....	الملاحق.....

الملحق (1) يوضح استبيان أزمة الهوية المهنية من إعداد آدمز (1986).

الملحق رقم (2) يوضح الصورة الأولية لمقياس الحاجات الإرشادية من إعداد نوري ويحي (2008).

ملحق رقم (3) يوضح الصورة النهائية لمقياس الحاجات الإرشادية.

فهرس الجداول

رقم الجدول	الجدول	الصفحة
1	مراحل النمو النفسي الاجتماعي لإريكسون	44
2	حالات الهوية حسب مارسيا.	63
3	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.	115
4	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية.	118
5	توزيع درجات البدائل على مقياس أزمة الهوية المهنية.	121
6	رتب الفاصلة للهوية لدى أفراد العينة .	122
7	توزيع درجات البدائل على مقياس الحاجات الإرشادية.	124
8	معامل ارتباط كل عبارة بالبعد والدرجة الكلية لمقياس أزمة الهوية المهنية.	124
9	معامل ارتباط كل البعد بالدرجة الكلية لمقياس أزمة الهوية المهنية.	125
10	أنواع الثبات لمقياس أزمة الهوية المهنية.	126
11	معامل ارتباط كل عبارة بالبعد والدرجة الكلية لمقياس الحاجات الإرشادية.	128
12	معامل ارتباط كل البعد بالدرجة الكلية لمقياس الحاجات الإرشادية.	130
13	أنواع ثبات لمقياس الحاجات الإرشادية.	131
14	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة لمقياس أزمة الهوية المهنية.	135
15	توزيع أفراد العينة حسب مستوى أزمة الهوية المهنية.	136
16	توزيع أفراد العينة على رتب تشكل الهوية المهنية.	137
17	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقياس الحاجات الإرشادية.	139
18	توزيع أفراد العينة حسب مستوى الحاجات الإرشادية	139
19	تحليل التباين لمتغيري أزمة الهوية المهنية والحاجات الإرشادية.	141

فهرس الأشكال:

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
52	مجالات هوية الأنا.	1
76	مفاهيم المرتبطة بالحاجات الإرشادية.	2
80	هرم الحاجات الإرشادية لدى المتأخرين دراسيا.	3
116	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.	4
119	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية.	5
136	توزيع أفراد العينة على مستوى أزمة الهوية المهنية.	6
138	رتب تشكل الهوية المهنية.	7

مقدمة:

تعتبر مرحلة التعليم المتوسط من أهم المراحل التعليمية في حياة التلاميذ الدراسية لأنها نقطة انطلاق لتحديد مسارهم الدراسي والمهني مستقبلا، من خلال اختيارهم للشعبة التي يرون بأنها تلائم قدراتهم واستعداداتهم.

ولكي يصل التلاميذ لإختيار الشعبة ما فإن الكثير منهم يمرون بالعديد من الصعوبات لاختيار مهنة المستقبل والتي يرونها أنها تمثل توجههم السليم وهذا راجع إلى نقص خبرتهم وعدم نضجهم الكامل، لأنهم يمرون بفترة حرجة ألا وهي مرحلة المراهقة التي تتميز بتغيرات نمائية، منها الفسيولوجية والجسمية والنفسية والانفعالية، تختلف من تلميذ لآخر حسب العوامل المحيطة به، وهذا ما أدى إلى اختلاف بين العلماء في نظرتهم وتفسيرهم لمشكلات هذه المرحلة، حيث يوجد من يرى بأنها فترة طبيعية ويوجد من يرى بأنها أزمة يمر بها التلميذ المراهق تتخللها العديد من المشكلات المختلفة نتيجة تذبذب الهوية.

وتعتبر أزمة الهوية المهنية الأكثر أهمية من بين الأزمات التي يتعرض لها التلميذ ذلك بأنها تحدث في مرحلة أكثر حساسية، يكون فيها المراهق مطالبا بضرورة التفكير في مستقبله المهني، وحتى الالتحاق بمهنة ما في بعض الحالات، وذلك لكونها تتأثر بالكثير من العوامل منها الشخصية والثقافية، وتعتبر العوامل الاجتماعية والإيديولوجية الأكثر تأثيرا في تكوين الهوية الذاتية والمهنية لهذا التلميذ في مراحل حياته.

وتعتبر مراحل النمو النفسي الاجتماعي الثمانية التي اقترحها (إريكسون) مهمة إن لم يتم إشباع مطالبها والحاجات النفسية فيها ولم توجه بطرق تربوية وإرشادية سليمة فإنها تبقى تلح، مما يؤدي إلى ظهور مشكلات وأزمات تجعلها تقف عائقا أمام إشباع الحاجات الضرورية خاصة المتعلقة بالمجالات الدراسية والنفسية والاجتماعية، فهذه بدورها تؤدي إلى التردد وعدم القدرة على اتخاذ القرار خاصة من الجانب الدراسي فينتج عنها تدني النتائج الدراسية ومنه التأخر الدراسي.

ونظرا لأهمية الموضوع حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين أزمة الهوية المهنية والحاجات الإرشادية لدى عينة من التلاميذ المتأخرين دراسيا، حيث تتضمن جانبين: الأول نظري يشمل ثلاثة فصول، والثاني ميداني يشمل فصلين، وتم تطرق في هذه الفصول إلى ما يلي:

الفصل الأول في الجانب النظري تم تقديم موضوع الدراسة وتوضيح إشكالية وفرضيات وأهداف الدراسة وأهمية وحدود وتعريف أهم المفاهيم الإجرائية وأخيرا عرض الدراسات السابقة وفرضية الدراسة.

والفصل الثاني المتعلق بأزمة الهوية المهنية للمتأخرين دراسيا قمنا بعرض النمو النفس الاجتماعي عند (إريكسون) وتعريف أزمة الهوية المهنية وعرجنا كذلك تطرق إلى مجالات الهوية ثم تكوين إحساس بالهوية المهنية وتشكل الهوية المهنية إضافة لرتب تشكل الهوية المهنية حسب (مارسيا) وأخيرا التطرق إلى العوامل المؤثرة في تكوين الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.

أما بالنسبة للفصل الثالث المتعلق الحاجات الإرشادية تم تعريفها وطرح بعض المفاهيم المرتبطة بالحاجات ، كذلك نظريات المفسرة لمفهوم الحاجات الإرشادية وأبعادها ومشكلات المراهقين واضطراباتهم الناتجة عن عدم إشباعها لدى المتأخرين دراسيا والحاجات الإرشادية للمراهق المتأخر دراسيا وأخيرا علاقة الحاجات الإرشادية بأزمة الهوية المهنية.

أما الفصل الرابع من الجانب الميداني يحتوي على منهج الدراسة والعينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية كذلك التعرف عن أدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية وذكر أهم إجراءات تطبيق الدراسة والأساليب الإحصائية، ثم تم عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها في الفصل الخامس .

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة.

1- إشكالية الدراسة.

2- أهمية الدراسة

3- أهداف الدراسة.

4- حدود الدراسة.

5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة.

6- الدراسات السابقة.

7- فرضية الدراسة.

1- الإشكالية:

تعد المدرسة نظاما من أنظمة التفاعل الاجتماعي، فهي تطور التلميذ فكريا واجتماعيا، كما أنها تعلمه الكثير من الأشياء مثل كيفية الاتصال والتعامل مع البيئة الخارجية كالتعامل مع الأصدقاء والمعلمين والإداريين والاندماج معهم في إطار البيئة المدرسية.

لكن مع تعدد الحياة اليومية وكثرة التطور في جميع الميادين وتراكم الخبرات البشرية خاصة مع تطور تكنولوجيات الإعلام والاتصال أصبح العالم أشبه بالقرية الصغيرة فباستطاعت أي فرد الاتصال بأي كان في بضع لحظات، أدى ذلك إلى انتشار العديد من ثقافات المجتمعات بما فيها الإيجابية والسلبية وتقليدها، وهذا ما نلاحظه كثيرا، خاصة عند التلاميذ في مرحلة المراهقة التي تعد ثورة ضد القيم وعادات المجتمع، فالمراهق يقلد كل ما يجلب انتباهه في المجتمعات الأخرى خاصة الغربية، بإعتباره يمر بمرحلة بحث لإختيار واكتشاف ما يناسبه من قيم ومعتقدات وأدوار متاحة وانتقاء ما يلائم قيمه الشخصية والاجتماعية من خلال سؤالين: من أنا؟ وما دوري في الحياة؟، وهي حالة عبّر عليها (إيركسون) بأزمة الهوية .

وتعد أزمة الهوية مشكلة حرجة يمر بها أغلب المراهقين في وقت ما يعانون من عدم معرفتهم لذواتهم بوضوح، أو عدم معرفة المراهق لنفسه في الوقت الحاضر، وما سيكون عليه مستقبلا، فيشعر بالضيق والتبعية بما يجب أن يفعله وما يؤمن به، وهي علامة عن النمو السوي، يمكن أن تؤدي إلى الإحساس بالهوية.

ويعتبر مصطلح الهوية من أهم المفاهيم التي تحدّث عليها (مارسيا) باعتبارها البناء الداخلي للذات، وإنها نظام ديناميكي للدوافع والقدرات والمعتقدات والتاريخ الخاص بالفرد. (عبد الرحمن، 1998، 13)

حيث تشمل الهوية حسب (مارسيا) مجالين: هما هوية الأنا الإيديولوجية وهوية الأنا الاجتماعية، ضمن أربعة رتب هي: رتبة تحقيق: تمثل الرتبة المثالية لهوية الأنا ويتحقق ذلك نتيجة لخبرة الفرد للأزمة من جانب ممثلة في مروره بمرحلة من البحث وانتقاء ما كان ذو قيمة اجتماعية، ثم التزامه الحقيقي بما تم اختياره، ورتبة التعليق إذ يفشل المراهق في اكتشاف هويته، إذ تستمر خبرته للأزمة ممثلة في استمرار محاولته لكشف واختبار الخيارات المتاحة دون الوصول إلى قرار نهائي ودون إبداء التزام حقيقي بخيارات المجددة منها.

ورتبة انغلاق يرتبط بغياب الأزمة متمثلاً في تجنب الفرد لأي محاولة ذاتية للكشف عن معتقدات وأهداف وأدوار ذات معنى أو قيمة في الحياة مكتفياً بالالتزام والرضا بما تحدده قوى خارجية، ورتبة تشتت يرتبط هذا النمط من الهوية بغياب كل أزمة الهوية متمثلاً في عدم إحساس الأفراد بالحاجة إلى تكوين فلسفة أو أدوار محددة في الحياة .

وترتبط الهوية الإيديولوجية بخيارات الفرد في عدد من المجالات الحيوية المرتبطة بحياته، وتشتمل على أربعة مجالات فرعية هي: هوية الأنا الدينية والسياسية والمهنية وأسلوب الحياة.

كما يعتبر الاختيار المهني واحداً من الأبعاد الرئيسية للهوية الإيديولوجية المحققة أو النامية نمواً سوياً، ولاشك في أن للاختيار المهني أهميته في حياة المراهق فهو وسيلة لخدمة الذات وشعور المراهق أمام نفسه بأنه شخص له مكانته المميزة، إذ يمكنه أن يقدم خدمة لنفسه ولمن حوله، ولقد كتب (أدلر) عن ميدان المهنة بأنه ميدان هام في تحقيق الاتزان النفسي أو الاضطراب، فالمهنة هي الغاية التي ينتهي إليها المراهق حتى يصبح عضواً في المجتمع مستقلاً عن أسرته، وذلك بضرورة التفكير في المستقبل من حيث الاختيار للتخصص الدراسي ومناقشة الخيارات المتاحة والصعوبات التي ستواجهه.

إلا أن بعض الدراسات مثل دراسة الزبيدي والكحالي (2014) تشير إلى أن كثير من الشباب يتركون لوالديهم تحديد نوع العمل الذي سيمتهنونه.

و يخضع تشكّل الهوية الإيديولوجية للعديد من العوامل، ويمثّل عامل التقدم بالعمر وما يرتبط به من تغيير في جوانب النمو المختلفة واحداً من أهم تلك العوامل، كما أكدت بعض الدراسات الأخرى وجود أفراد قد استطاعوا تحديد رتبهم وذلك حسب طبيعة المجتمع وبمراعاة تقدّم في العمر، فقد تبين من دراسة كل من (ميليان) و(واترمان وقولدمان) إلى ميل نسبة محققي الهوية إلى ارتفاع المقارنة بنسب المنغلقيين والمشتتين بوجه خاص مع التقدم في العمر. (عسيري، 2004، 45)

وهذا التشكّل أو التحديد لا يتم بمعزل عن المتغيرات الأخرى، فتشكّل الهوية يمثل ثمرة للمتغيرات البيولوجية المتمثلة في النضج والعوامل الاجتماعية والشخصية، وهذا ما تفترضه نظرية (اريكسون) وما أكدته دراسة (الغامدي 2001، 21)، التي تشير بأن العديد من نتائج الدراسات أكدت ارتباط تشكّل الهوية بالعديد من المتغيرات المؤثرة في تشكيلها أو المتأثرة بها.

كما وجد (ستريتيميتير) في دراسته بأن وقوع نسبة كبيرة من المراهقين من أسر سليمة في رتبة انغلاق الهوية مقارنة بالمراهقين من أسر مفككة حيث سجلوا أعلى نسبة في رتبة تشتت الهوية، وهذا ما أكدته نتائج دراسات كل من (واطسن ومرسي) فقد أشارت نتائجهما إلى أن نسبة كبيرة من المراهقين يعانون من أزمة في تحديد هويتهم. (أبو جعفر، 2007، 257)

وقد يترتب على مواجهة المراهقين لأزمة الهوية المهنية الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية، وهذا ما أكدته نتائج دراسات عديدة أهمها دراسة (شارون ومرسي) ودراسة (عبد الرحمان) فقد أشارت نتائجهم إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الإحساس بالهوية ومتغيرات نفسية واجتماعية، وهذا ما يدل على وجود رتبة إما تحقيق الهوية أو انغلاقها. (عسيري، 2004، 45).

كما ترى أبو جعفر (2007، 257) أنّ عجز المراهقين على فهم ما يجري حولهم ونقص خبرتهم في التعامل مع الواقع والصراع الذي يعانون منه بسبب التعارض والتناقض فيما يطلب منهم سواء في تحمل المسؤوليات أو ما يتوقع منهم الالتزام به خاصة من الأهل أو المربين أو الأقران، وكذلك إلى عدم كفاية ما يوفره المجتمع لهم من فرص حقيقية تنهض بإشباع حاجاتهم المختلفة وما يترتب على ذلك من عدم قدرتهم على فهم حياتهم، يؤدي ذلك إلى غموض وتذبذب في الهوية التي يسعى إلى تأكيدها من خلال محاولته تحديد أدواره وطاقاته وإمكاناته، هذا ما ينتج عنه في الأخير عدم فهمه لحياته المهنية التي تعتبر الهدف الأسمى لكل تلميذ من خلال الحصول على عمل مستقبلاً مع تقدير المجتمع لهذا العمل بجانب إتقانه، وذلك كله يؤدي إلى تقدير الذات، إذ أن الهوية المهنية المستقرة تؤدي إلى الرشد المنضبط وهو حلّ مشكلة الاستقلال، هذا ما يجعل الفرد يستطيع أن يحقق هويته الشخصية بشكل تام. (أبو غربية، 2006، 198)

وهنا تنشأ أزمة بين حاجات ورغبات التلميذ ومطالب المجتمع، حيث تمتاز المراهقة بتغيرات واضحة المعالم تنتج عنها أنماط سلوكية في شكل عصيان وخجل وتمرد خاصة على السلطة، وهذا ما يؤدي إلى الانحرافات والاضطرابات النفسية التي تزيد حدتها من مراهق إلى آخر، حيث يتجه إلى إشباع حاجاته ورغباته وعدم الاهتمام بتقاليد المجتمع، وهذا ناتج عن اقتدائه برفاق السوء والتي ترجع في أساسها إلى ما يصادفه من توتر وقلق واضطراب بسبب عوامل إيجابية مختلفة.

هذا ما رآه (ماسلو) بأن الإحباط في إشباع الحاجة هو العامل الأساسي في النمو الغير المتكامل للشخصية وهو السبب الرئيسي في حدوث أنواع من الشذوذ أو العيوب في تكوين شخصية الفرد خلال حياته.

كما يؤدي عدم إشباع الحاجة إلى الشعور بالعديد من المشكلات النفسية والاجتماعية، حيث تشير عدّة دراسات بأن المشكلات الأكثر انتشارا في مرحلة المراهقة عديدة أهمها: مشكلات اجتماعية متمثلة في ميل المراهق إلى الجنس الآخر ومشكلات نفسية التي انجرت عن الوضع العام للأسرة والمتمثل خاصة في الجانب الاقتصادي، كما أن العوامل الدراسيّة لها أهمية كبيرة بالنسبة للمراهق المتمدرس.

وهذا ما دلت عليه الكثير من الدراسات منها دراسة آل مشرف(2000)هدفت إلى التعرف على مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية وفقا لمكونات شملت عدة مجالات، ومن أهم نتائجها وجود عدة مشكلات حادة في معظم المجالات وقد رتب حسب متوسطاتها من الأعلى إلى الأدنى وهي كالتالي إرشادي، دراسي، نفسي اجتماعي.

كما أشارت دراسة طاهر(1988) إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة المستنصرة وطرق إشباعها ومن أهم نتائجها: احتلال المرتبة الأولى في المجال الدراسي ثم الاجتماعي.

هذا ما يدل على أن هذه العوامل من أهم المتغيرات التي تؤثر في مشكلات التلميذ وتزيد من تفاقم المشكلة، حيث تعرقل السير الحسن للعملية التعليمية كالتسرّب والعنف المدرسي والرسوب نتيجة لتدني المستوى، وخاصة في السنة الرابعة متوسط التي تعتبر نقطة انعطاف للمسار الدراسي، وهي نقطة تحول من المتوسط إلى الثانوي لذلك فهي تشهد العديد من الضغوطات خاصة النفسية والاجتماعية، مما ينتج عنها التكرار أو التأخر في الدراسة وقد أشارت دراسة نوري ويحي (2008) للتعرف عن الحاجات الإرشادية بين السنة الثانية ثانوي والرابعة متوسط وكانت فروق في الحاجات النفسية والاجتماعية والدراسية في معظمها لصالح تلاميذ الرابعة متوسط وهذا يعني أن هؤلاء التلاميذ هم الأكثر معاناة من تلاميذ الثانية ثانوي.

لذا فإن التأخر الدراسي يعتبر أحد الصعوبات التعليمية التي تعاني منها جميع الأنظمة في العالم، وتتعدد أسبابه بكثير من العوامل منها الاجتماعية والنفسية والدراسية والعقلية والانفعالية، وهذا ما ينتج عنه العجز عن اختيار بديل من ضمن البدائل، أي العجز عن

اتخاذ قرار هام ومناسب في مهنة المستقبل، كذلك عدم الثقة بالقدرة على النّجاح ونقص المهارات الاجتماعية والكثير من المشكلات الأخرى التي يكون فيها المراهق بحاجة ماسة للإشراف والتوجيه والإرشاد لمساعدته على تبني اتجاهات وأدوار سليمة، ومساعدته على تنظيم هواياته وقدراته، والاختيار الأنسب لمهنة المستقبل، كما أن الإرشاد يلعب دورا مهما في زيادة قدرة التلميذ على التكيف وتجنب العديد من المشكلات.

وبناء عليه نطرح التساؤلات التالية:

التساؤلات:

- 1- ما مستوى تشكل الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين؟
- 2- ما هي رتب تشكل الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا؟
- 3- ما مستوى الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ المتأخرين؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في حاجات الإرشادية بين رتب الهوية المهنية؟

2-أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في جانبين:

1-المستوى النظري:

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة فهي تركز على فئة مميزة في المجتمع ألا وهي المراهقة، والتي تتميز بتغيرات فسيولوجية ونفسية من شأنها أن تولد لدى الفرد العديد من الضغوطات والصراعات والاضطرابات النفسية كالشعور باليأس والقلق والاكتئاب وغموض الهوية، وبالتالي فهي تتميز بالعديد من الحاجات الغير مشبعة والتي تحتاج إلى إشباعها بطرق إرشادية سليمة.

خصوصية السنة الرابعة متوسط باعتبارها نقطة انطلاق لتحديد التلميذ مشروعه المهني والمدرسي من خلال تحديد الشعبة التي سوف يدرس فيها، سوى جذع مشترك آداب أو جذع مشترك علوم.

تبين من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة لمتغيري أزمة الهوية والحاجات الإرشادية أنها تناولت معظم الفئات وندرت حسب حدود علم الباحثة في دراستها على فئة المتأخرين دراسيا، التي تمثل شريحة كبيرة في المدارس وهي فئة مهملة ومنبوذة في المجتمع المدرسي، ومن ثم فإن هذه الدراسة مثلت إضافة جديدة للدراسات في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه للإهتمام بها، كما أن دراسة كلا المتغيرين ساهما في تقديم فهم نظري لطبيعة هذه العلاقة في المجتمع.

ما يمكن أن تضيفه الدراسة الحالية للأدب النظري والدراسات السابقة حول رتب تشكل الهوية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا من خلال معرفة أي الرتب يقع فيها هذا التلميذ لأخذها بعين الاعتبار من طرف الباحثين.

2- المستوى التطبيقي:

- محاولة التعرف عن الحاجات الإرشادية ومعرفة رتب الهوية المهنية كذلك فروق بين هذه الرتب إحصائيا، من أجل مساعدة الباحثين ليتناولوه في دراستهم الميدانية.

-من المتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة فئة المراهقين الذين يمثلون شريحة مهمة في المجتمع، كما أنها تفيد المختصين في الإرشاد والتوجيه لمعرفة متطلبات المراهقة والمشاكل التي يقعون فيها، والحاجات التي تتطلبها هذه المرحلة لكي يستخدموا أساليب إرشادية مناسبة لها.

- كذلك قد تزود الآباء والمعلمين بالبيانات التي تساعد في تفهم حاجات المراهق وبالتالي تساعد في عملية دعم هوية المراهق من جميع الجوانب الدينية والمهنية والاجتماعية، مما يسهل على المراهقين تحقيق هويتهم الشخصية والمهنية.

3- أهداف الدراسة:

- 1-الكشف عن مستوى أزمة الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.
- 2- الكشف عن رتب الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.
- 3-الكشف عن مستوى الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.
- 4-معرفة الفروق في الحاجات الإرشادية بين رتب الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.

4- حدود الدراسة :

تتمثل حدود الدراسة في ما يلي :

* **الحدود الجغرافية:** ينتمي مجتمع الدراسة إلى بعض المتوسطات على مستوى ولاية الوادي، وتشمل كل من متوسطة طير حسين بتكسبت وهزلة المولدي بحي أول نوفمبر بالشط ومتوسطة الخوارزمي والقطاحزة الجديدة وطليبة بوراس بالبياضة ومتوسطة محمود شريفي وأحمد التجاني ومتوسطة دوار الماء وعلي تونسني وجاب الله بشير بولاية الوادي.

* **الحدود البشرية:** تشمل هذه الدراسة تلاميذ السنة الرابعة متوسط ذكورا وإناثا من المتأخرين دراسيا.

* **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفترة ما بين شهري نوفمبر ومارس في الموسم الدراسي 2015/2016.

5- **التعاريف الإجرائية:** وتتمثل هذه التعاريف فيما يلي:

1- أزمة الهوية المهنية:

الهوية هي مفهوم يتضمن فكرة المرء عن نفسه من هو؟ ، وماذا يكون؟ وما سيكون؟ أي أنها تمثل صورة كاملة للفرد في إطار ما حققه وما هو عليه وصيرورة ذلك في المستقبل، والهوية عبارة عن إجابة الفرد عن عدة تساؤلات وتكون الإجابة منطقية وواضحة. (الطرشاوي، 2002، 55)

من خلال ما سبق نستنتج أن الهوية المهنية هي التصور الذي يبنيه المتأخر دراسيا عن نفسه في إطار علاقته بعمله مستقبلا وبمسؤولياته المهنية.

أو هي مرحلة يمر بها التلميذ المتأخر دراسيا حيث يعاني فيها من عدم معرفته لذاته بوضوح نتيجة لفشله في تشكيل هوية ثابتة، ويستدل على ذلك من خلال مقياس أزمة الهوية المهنية المتكون من أربعة أبعاد وهي:

بعد تحقيق الهوية: تتمثل في المراهق الذي مر بأزمة الهوية وانتهى إلى تكوين هوية واضحة ومحددة، أي يتحقق ذلك نتيجة لخبرة الفرد للأزمة من خلال مروره بمرحلة البحث

لاختبار واكتشاف ما يناسبه من القيم والمعتقدات والأهداف والأدوار المتاحة، وانتقاء ما كان ذو معنى أو قيمة اجتماعية ثم التزامه الحقيقي بما تم اختياره.

بعد تعليق الهوية: يتمثل في المراهق الذي يمر حاليا بأزمة الهوية ولم يكون بعد هويته أي أنه شعر بوجود أزمة وسعى بنشاط لاكتشافها، ولكن لم يصل بعد إلى تعريف ذاتي لمعتقداته.

بعد انغلاق الهوية: يتمثل في المراهق الذي لم يمر بأزمة ولكن تبني معتقدات مكتسبة من قبل الآخرين أي لم يختبر حالة معتقداته وأفكاره ومطابقتها مع أفكار الآخرين، بل فضل أخذها جاهزة دون فحص وتمعن هل تلائم أم لا؟.

بعد تشتت الهوية: يتمثل في المراهق الذي لم يمر بأزمة الهوية ولم يكون هوية بعد، ولم يدرك الحاجة إلى أن يكتشف الخيارات أو البدائل بين المتناقضات، كما يفشل في الالتزام بإيديولوجيا ثابتة.

2. الحاجات الإرشادية:

هي رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته المختلفة التي يعاني منها وتسبب له ضيقا وانزعاجا، 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 أحيانا والتي تستوجب إيجاد حلول إرشادية مناسبة لها.

عرفها الباحثان (نوري ويحي) بأنه استجابات الطلبة على فقرات الاستبيان المعد لهم ليتناسب مع ميولهم ومشاعرهم، والتي تسبب لهم حالة من التوتر والقلق وعدم التوازن محددة بثلاثة مجالات فقط (النفسية والاجتماعية والدراسية) كما تقيسه الأداة المستخدمة في دراستهم. (نوري ويحي، 2008، 299)

ومن هنا يأتي تعريف الحاجات الإرشادية للدراسة الحالية بأنها:

مجموعة من الرغبات التي لم تحدث إشباعا عند المراهق المتأخر دراسيا، وتبقى تلح حتى يتمكن من إشباعها، وهي تتمثل في مجموعة المشكلات التي يعاني منها ويريد التغلب عليها حيث يستدل عليها باستجابته على استبيان الحاجات الإرشادية التي تحتوي على ثلاث أبعاد هي:

البعد الدراسي وهو كل ما يحتاجه التلميذ لإشباع حاجات دراسية غير مشبعة وذلك من خلال سلوكياته داخل المدرسة، باعتبارها مؤشر واضح بالنسبة له وللآخرين لأن من خلالها يستطيع أن يسلك الاتجاه الصحيح نحو التفوق والنجاح.

إضافة إلى البعد الاجتماعي وهو كل ما يشعر به التلميذ من نقص وضعف في علاقاته اتجاه الآخرين، ومن ثم فإن حاجاته تترجم في مساعدته على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها، وغرس روح التعاون لديه ومساعدته على إقامة علاقة إيجابية مع الآخرين في البيئة التعليمية.

أما البعد النفسي فهو كل ما يشعر به التلميذ من الضيق والتوتر والاضطراب النفسي يحتاج فيه إلى إشباع من أجل أن يتمتع التلميذ المتأخر دراسيا بمظاهر الصحة النفسية السليمة التي تنعكس عليه حيال تلبية الخدمات الإرشادية لحاجاته النفسية.

6- الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة جهود السابقين من بحوث ودراسات توصلت إلى نتائج علمية تتعلق بموضوع الدراسة، وعند مراجعة بعض هذه الدراسات لم تجد حسب علم الباحثة دراسات تناولت المتغيرين معاً، ومن بين هذه الدراسات نذكرها حسب متغيرات الدراسة والتسلسل الزمني، وهي كالتالي:

أولاً: دراسات أزمة الهوية: تتمثل في:

1-دراسة مرسى(1997):

والتي هدفت إلى الكشف عن مدى انتشار أزمة الهوية لدى الشباب الجامعي وفحص العلاقة بين أزمة الهوية والاكتئاب، واشتملت عينة الدراسة على (164) طالبا وطالبة واستخدم في الدراسة استبيان : استبيان هوية الأنا لدى الشباب من إعداد الباحث وأشارت النتائج إلى أن (33) طالبا وطالبة يمثلون (20.12) من إجمالي العينة يعانون من أزمة في تحديد الهوية. (مرسى1997في أبو غزالة،2007،272)

2- دراسة شارون (2001):

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين هوية الأنا وتجربة تعاطي المخدرات لدى المراهقين من طلاب الجامعة، واشتملت عينة الدراسة عن (165) مراهقا من الطلاب واستخدم المقياس الموضوعي لرتب الهوية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تجربة تعاطي المخدرات بين رتب الهوية السلبية (انغلاق-تشتت) وأنه لا توجد فروق بين النوعين في رتب الهوية.

3- دراسة شيرمان (2001):

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين تحقيق الهوية والتوجيه الديني واشتملت الدراسة على عينة من (80) طالبة من المراهقات قسمن إلى أربع مجموعات واستخدم في الدراسة مقياس موضوعي لرتب الهوية من إعداد (آدمز وبنيون) وأشارت النتائج إلى أن المراهقات يتجهن إلى إنجاز الهوية وخاصة الهوية الإيديولوجية. (شارون وشريمان، 2001 في أبو غزالة، 2007، 275)

4-دراسة الغامدي (2001):

بعنوان:علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلتي المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. في محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين تشكل الهوية ونمو التفكير الأخلاقي، قام الباحث في هذه الدراسة بتطبيق المقياس الموضوعي لتشكيل الهوية والمقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي على عينة (232) من طلاب المراحل المتوسطة والثانوية والجامعية بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية .

وقد انتهت الدراسة الحالية إلى نتيجة إجمالية تؤكد العلاقة الإيجابية لنمو التفكير الأخلاقي بتحقيق هوية الأنا والسلبية بتشتتها، والمؤكدة أيضا لدلالة الفروق بين المحققين والمشتتين بشكل خاص في درجات ومراحل التفكير الأخلاقي، وإلى ضعف العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي والرتب الوسيطة مع ميل للتأثير الإيجابي للتعليل منخفض التحديد والسلبي لانغلاق الهوية. (الغامدي، 2001، 1)

5-دراسة عسيري(2004):

بعنوان علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق" النفسي والاجتماعي والعام "لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف.

حاولت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين تشكل هوية الأنا الممثلة في درجات الخام لرتب الهوية (تحقيق، تعليق، انغلاق، تشتت) في مجالاتها المختلفة (الإيديولوجية الاجتماعية) والكلية ودرجات الخام لكل من مفهوم الذات والتوافق لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، وللتحقق من ذلك قامت الباحثة بإجراء دراستها اعتمادا على المنهج الوصفي الارتباطي على عينة من (146) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف وذلك باستخدام مقياس

الهوية الموضوعي ومقياس مفهوم الذات ومقياس التوافق، وقد انتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

1-لم تظهر النتائج وجود علاقة دالة بين درجات مفهوم الذات ودرجات رتب هوية الأنا الإيديولوجية، تبين ارتباط درجات أبعاد التوافق بدرجات رتب هوية الأنا الأيديولوجية بطرق مختلفة، حيث ارتبطت أبعاد التوافق إيجابيا وبدلالة تحقيق الهوية، وسلبيا بدلالة في البعدين (التوافق الاجتماعي والعام) بدرجات تشتت هوية الأنا الأيديولوجية، واتجهت علاقة التوافق إلى الايجابية وبدلالة في البعدين (الاجتماعي والعام) مع تعليق الهوية، وإلى السلبية وبدلالة في بعد واحد (التوافق الاجتماعي) مع انغلاق الهوية.

2-لا توجد علاقة بين درجات رتب هوية الأنا الكلية ودرجات مفهوم الذات، في حين ارتبطت درجات أبعاد التوافق مع درجات رتب الهوية الكلية بطرق مختلفة حيث ارتبطت أبعاد التوافق إيجابيا وبدلالة في بعدين وقريبا من الدلالة في البعد الثالث بتحقيق الهوية وسلبيا بدلالة في البعدين (الاجتماعي والعام) بتشتت الهوية الكلية، في حين اتجهت علاقة التوافق إلى الايجابية وبدلالة في البعدين (الاجتماعي والعام)، مع تعليق الهوية وإلى السلبية وبدلالة في بعد واحد (التوافق الاجتماعي مع انغلاق الهوية). (عسيري،2004،ج)

6- دراسة محمود (2011):

بعنوان أزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
استهدف البحث التعرف على مستوى أزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية للسنة الدراسية (2010\2011) والتعرف على دلالة الفروق الإحصائية في أزمة الهوية تبعا للمتغيرات الآتية:

- أ- المرحلة الدراسية (الصف الرابع - الصف السادس).
 - ب -التخصص الدراسي (علمي - أدبي).
 - ج -الجنس (طلاب - طالبات).
- تم إعداد أداة للغرض أعلاه، وبعد استخراج الصدق الظاهري والقوة التمييزية والثبات استقرت الأداة في صيغتها النهائية على (30) فقرة.
- استخدم في معالجة البيانات الوسائل الإحصائية الآتية:
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون واختبار "ت"
- أهم النتائج التي توصل إليها البحث هي:
- الطلبة لديهم أزمة هوية بمتوسط حسابي قدره (62.11) درجة وهي أعلى من المتوسط النظري البالغ (60) درجة. (محمود ،2010، 01)
- ## 8-دراسة مشري (2013):

بعنوان: الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل هوية الأنا وإستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الضغط النفسي الناتج عن الاختيار الدراسي لدى الطلبة الحائزين على شهادة البكالوريا، وعلاقته بكل رتب تشكل الهوية لديهم ومستوى استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

تم إجراء الدراسة على عينة مقدرة ب(292) طالبا وطالبة من الطلاب الجامعيين الجدد على مستوى ولاية الوادي دورة جوان 2011، وباستخدام أدوات جمع البيانات التي تمثلت في عدة مقاييس منها مقياس الموضوعي لرتب الهوية لآدمز، وابتاع المنهج الوصفي واستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وتحليل التباين ثنائي الاتجاه واختبار "ت" .

تم التوصل إلى نتائج الدراسة منها:

- رتب تشكل الهوية لدى أفراد العينة تتوزع على النسب التالية: (32.19%) في رتبة التشتت، (27.05%) في رتبة الانغلاق، (25%) في رتبة التحقيق (15.75%) في رتبة التعليق. (مشري، 2013، ب)

دراسة أزمة الهوية المهنية: تمثلت في:

9- دراسة الزبيدي والكحالي (2014):

بعنوان الفروق بين النوع والصف الدراسي والقلق في حالات الهوية المهنية لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر بسلطنة عمان.

هدفت هذه الدراسة للتعرف عن الهوية المهنية لطلبة الصفين التاسع والعاشر بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان، وكذلك التعرف على الفروق في الهوية المهنية حسب متغير النوع الاجتماعي ومتغير الصف الدراسي ومتغير القلق، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس للهوية المهنية لطلبة الصف التاسع والعاشر مكون من (20) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (255) طالب وطالبة منهم (143) من الصف التاسع و(112) من الصف العاشر.

وتمت معالجة البيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء اختبار "ت" للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي والصف الدراسي والقلق.

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها: -ترتيب الهوية المهنية لدى طلبة الصف التاسع والعاشر على النحو التالي: (الهوية المقيدة، الهوية الغامضة، الهوية المؤجلة الهوية المحصلة). (الزبيدي والكحالي، 2014، 31)

ثانيا: الدراسات السابقة للحاجات الإرشادية: تمثلت في:

1- دراسة طاهر (1988):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة المستنصرية وطرق إشباعها، أعدت الباحثة استبيان خاص بالدراسة تضمّن (100) فقرة بمجالات عديدة، أما عينة الدراسة فبلغت (500) طالب وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية .

أما أهم الوسائل الإحصائية فكانت معادلة فشر لتقدير درجة الحدة لكل فقرة، ومعامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات.

ومن أهم نتائج هذه الدراسة: وجود (16) فقرة حادة في الاستبيان تجاوزت المتوسط ومنه فإن ترتيب الحاجات الدراسية في المرتبة الأولى ثم النفسية وأخيرا الاجتماعية. (طاهر، 1988، في نوري ويحي، 2008، 303)

2-دراسة آل مشرف (2000):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية وفق المكونات شملت المجالات الآتية(الصحية والنفسية والمعرفية والقيمية والأسرية والاجتماعية والدراسية والإرشادية)، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق ذات دلالة في المشكلات تبعا لمتغيرات النوع: (الدراسة، الجنس، التخصص، السنة أو المرحلة الدراسية)، أما أداة البحث فقد استخدمت قائمة مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية من إعداد نادية شريف ومحمد عودة (1986) وشملت (160) فقرة موزعة على ثمانية مجالات.

اعتمد الصدق الداخلي والصدق الظاهري لهذه الأداة كما استخرج الثبات بمعادلة كيوذر ريتشارد وبلغ متوسط الثبات(0.77).

كما قامت الباحثة بحساب معامل الثبات في هذه الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ المعروفة بمعامل ألفا وبلغت قيم معادلات الثبات بين(0.74 و 0.89) درجة.

طبقت هذه الأداة على عينة من طلبة جامعة صنعاء بلغت (257) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة وحددت بالمرحلة الدراسية الأولى والرابعة.

وفيما يخص أهم نتائج هذه الدراسة توصلت إلى وجود مشكلات حادة في معظم المجالات وقدرت حسب متوسطاتها من الأعلى إلى الأدنى وهي كالاتي المجالات (الإرشادية الدراسية، القيمية، النفسية، الاجتماعية، الأسرية، الصحية). (آل مشرف، 2000 في الرويلي، 2010، 35)

3-دراسة الداهري (2001):

عنوان الدراسة: المشكلات النفسية لدى طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة كلية التربية، هدفت الدراسة إلى الكشف عن المشكلات التي تنحصر في مجالات التوافق النفسي والاجتماعي والصحي والأسري وكذلك الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في هذه المشكلات حسب مجالاتها وتبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

بلغت العينة (104) طالب وطالبة اختيروا عشوائياً من جميع أقسام كلية التربية والأداة المستخدمة في الدراسة اختبار التوافق للطلبة الذي وضعه (هيو. م. بل. اقتباس د محمد عثمان غالي)، وهو اختبار مقنن في البيئة العربية المصرية وطبقته أيضاً (الدكتورة منيرة حلمي) بنجاح على بيئة كويتية مما زاد تأكيد الباحث من الثقة بصدقه واعتماده كأداة مناسبة للبحث أمام عامل الثبات للأداة فقد تم حسابه بطريقة حساب الارتباط بين نصفين على عينة مكونة من (40) طالب وطالبة باستخدام معادلة بيرسون وتعديله بمعادلة سبيرمان- براون وبلغ (0.79) أما أهم نتائج الدراسة فكانت تشير إلى وجود مشكلات حادة في مجالات التوافق الأسري والاجتماعي والنفسي على التوالي. (الداهري 2001 في نوري ويحي، 2008، 302).

4-دراسة الطحان وأبو عيطة (2002):

هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة الهاشمية في المجالات الآتية (المهنية، الاجتماعية، النفسية، الدراسية، الأخلاقية) وكذلك التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في الحاجات الإرشادية حسب مجالاتها الخمسة في المتغيرات الآتية (نوع الكلية، الجنس، المرحلة الدراسية).

وقد تألفت عينة الدراسة من (1270) طالب وطالبة اختيروا بالطريقة التطبيقية العشوائية، تم إعداد استبيان خاص للدراسة مكون من (84) فقرة تمثل المجالات الخمسة المذكورة سابقاً بواقع (13) فقرة للمجال المهني و(15) فقرة للمجال الاجتماعي و(18) فقرة للمجال النفسي و(19) فقرة للمجال الأكاديمي و(19) فقرة للمجال الأخلاقي.

بلغت العينة الاستطلاعية للدراسة (181) طالب وطالبة، أما الثبات فقد تم حسابه

بطريقة إعادة الاختبار على عينة بلغت (81) طالب وطالبة وبلغ الثبات للمجالات الخمسة كالآتي :المجال المهني (0.86) والمجال الاجتماعي (0.84) والمجال النفسي (0.91) والمجال الدراسي (0.91) والمجال الأخلاقي (0.82)

بعد التحليل الإحصائي باستخدام المتوسط والانحراف المعياري وتحليل التباين المتعدد تبين أن ترتيب الحاجات الإرشادية حسب أهميتها من وجهة نظر الطلبة كالآتي:

أولاً : الحاجات المهنية.

ثانياً : الحاجات الدراسية.

ثالثاً : الحاجات النفسية.

رابعاً : الحاجات الاجتماعية.

خامساً : الحاجات الأخلاقية. (الطحان وأبو عيطة، 2002 في الرويلي، 33، 2010)

5-دراسة نوري ويحي 2008:

بعنوان الحاجات الإرشادية(نفسية - اجتماعية - دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل هدفت الدراسة للتعرف على الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والدراسية لطلبة جامعة الموصل، والتعرف على الفروق ذات الدلالة المعنوية في الحاجات الإرشادية تبعا لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، بلغت عينة البحث الأساسية (422) طالب وطالبة.

أعدا الباحثان استبياناً خاصاً للحاجات الإرشادية من خلال الإطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقة، ومن خلال إجراء دراسة استطلاعية على عينة من طلبة جامعة الموصل بلغ عددها (50) طالب وطالبة، استخدماً أداة استبيان بلغ عدد فقراته (35) فقرة.

عولجت البيانات إحصائياً باستخدام معادلة فشر واختبار مربع كاي، أما أهم نتائج

الدراسة:

•الهدف الأول ظهرت (9) حاجات إرشادية حادة ستة منها دراسية واثنان نفسية وواحدة اجتماعية ومنه الحاجات الدراسية في المرتبة الأولى ثم النفسية ثم الاجتماعية.

كما أظهرت النتائج فروق ذات دلالة بين الطلبة في الحاجات الإرشادية تبعا لمرحلتهم الدراسية (الثانية والرابعة) وكانت الفروق في الحاجات النفسية والاجتماعية والدراسية في معظمها لصالح طلبة المرحلة الرابعة، وهذا يعني أن طلبة المرحلة الرابعة هم أكثر معاناة من طلبة المرحلة الثانية. (نوري ويحي 2008، 245)

6-دراسة البيشي (2008):

بعنوان الحاجات الإرشادية لمعلمات رياض الأطفال في منطقة تبوك التعليمية. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لمعلمات رياض الأطفال في مدينة تبوك ومعرفة أثر المؤهل العلمي والخبرة في التدريس وعدد الدورات التدريبية على هذه الحاجات.

تكونت عينة الدراسة من (185) معلمة رياض أطفال في المدارس الحكومية والخاصة في وزارة التربية والتعليم والإدارة العامة في منطقة تبوك للعام الدراسي 2008/2007 تم اختيارها بأسلوب المسح الشامل ولجمع البيانات تم إعداد وتطوير استبانة اشتملت على (54) فقرة موزعة على خمس مجالات حيث أظهرت النتائج إلى أن جميع المجالات اعتبرت حاجات إرشادية غير مشبعة، حيث احتل المجال الاجتماعي المرتبة الأولى ثم المجال الصحي احتل المرتبة الثانية ثم احتل المجال الأكاديمي المرتبة الثالثة وفي المرتبة الرابعة المجال النفسي وفي المرتبة الأخيرة المجال الأسري. (البيشي 2008، ح)

7-دراسة الرويلي (2010):

بعنوان الحاجات الإرشادية لطلاب الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية هدفت هذه الدراسة للتعرف على درجة توافر الحاجات الإرشادية في الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.

حيث تكونت عينة الدراسة من (809) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانة تكونت بصورتها النهائية من (39) فقرة، توزعت على أربعة مجالات هي : الحاجات الإرشادية الأكاديمية، والحاجات الإرشادية المهنية، والحاجات الإرشادية الاجتماعية، والحاجات الإرشادية النفسية.

وقد تم حساب معامل ثبات الإعادة حيث بلغ (0.83) وثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وقد بلغ (0.97) وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1-درجة توافر الحاجات الإرشادية في الكليات التقنية في المملكة العربية

السعودية جاء تضمن درجة تقدير قليلة.

وقد جاء مجال الحاجات الاجتماعية في المرتبة الأولى، ثم مجال الحاجات الإرشادية المهنية في المرتبة الثانية، وفي الرتبة الثالثة جاء مجال الحاجات الإرشادية الأكاديمية، بينما جاء مجال الحاجات الإرشادية النفسية في المرتبة الرابعة. (الرويلي، 2010، 1)

8- دراسة عبد الرضا ومحمود وداؤد (2012):

بعنوان دراسة مقارنة في الحاجات الإرشادية بين طلبة السنة الدراسية الأولى والرابعة لكلية التربية الرياضية في جامعة الموصل.

هدفت الدراسة للتعرف على مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية الرياضية في السنة الدراسية الأولى والرابعة في جامعة الموصل، كذلك التعرف على الفروق بين طلبة السنة الدراسية الأولى والرابعة في الحاجات الإرشادية في جامعة الموصل.

إذ بلغ المجموع الكلي للعينة (160) بواقع (80) طالبا وطالبة من السنة الدراسية الأولى و (80) طالبا وطالبة من السنة الدراسية الرابعة وتمثل نسبة (37,73%) من مجتمع البحث، تم استخدام مقياس الحاجات الإرشادية الذي بنته المعيني 2002 بعد التحقق من صدقه الظاهري وثباته، وفي معالجة البيانات إحصائيا تم استخدام الوسط الحسابي والنسبة المئوية والاختبار "ت" لعينتين مستقلتين وتم التوصل للآتي:

1-انخفاض مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة التربية الرياضية في كلا السنتين الأولى والرابعة إذ جاءت المشكلات (الجسمية والأسرية والاجتماعية) بنسبة منخفضة جدا وجاءت المشكلات (الدراسية والانفعالية) بنسبة منخفضة. (عبد الرضا ومحمود وداؤد 2012، 1)
تعقيب عن الدراسات السابقة: من خلال:

1-دراسات أزمة الهوية المهنية:

تعددت مجالات الهوية المهنية التي تناولتها الدراسات السابقة خاصة المجالات الاجتماعية والإيديولوجية.

1-المنهج:

اتفقت معظم الدراسات على استخدام المنهج الوصفي منها دراسة الغامدي (2001) ودراسة عسيري (2004) ودراسة مشري(2013).

2-العينة:

تشابهت الكثير من الدراسات على استخدام العينات الصغيرة كدراسة الغامدي(2001) ودراسة عسيري (2004) ودراسة مشري(2013) ودراسة الزبيدي والكحالي (2014) واختلفت في دراسة النوري محمود (2011) الذي استخدم العينات الكبيرة (1000-5000).
اتفقت معظم الدراسات على استخدام العينة بالطريقة العشوائية منها دراسة الغامدي (2001) ودراسة النوري محمود (2011).

3-الأدوات:

استخدمت الدراسات أدوات ومقاييس من إعداد الباحثين أنفسهم مثل دراسة الزبيدي والكحالي (2014) وأغلبها اعتمد على مقاييس متبناة كدراسة الغامدي (2001) ودراسة عسيري(2004) ودراسة مشري (2013).

4-الأساليب الإحصائية:

اتفقت العديد من الدراسات على استخدام الأساليب الإحصائية خاصة استعمال المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كذلك النسب المئوية كدراسة مشري 2013 والزبيدي والكحالي(2014)، واستعمال تحليل التباين كدراسة الغامدي (2001) ودراسة مشري(2013) واستخدام معامل ارتباط بيرسون كدراسة عسيري (2004) ودراسة النوري محمود(2011).

5- نتائج الدراسات:

اتفقت أغلب الدراسات على أن الطلبة يمرون بأزمة ويقعون في رتبة تشتت الهوية ماعدا دراسة الزبيدي والكحالي (2014) الذي يقع أفراد العينة في رتبة انغلاق.
ولقد اختلفت الدراسة الحالية مقارنة بالدراسات السابقة في طبيعة العلاقة بين الحاجات الإرشادية وأزمة الهوية المهنية من خلال ما توفر لنا من دراسات خاصة في بيئتنا العربية

والمحلية، اتضح لنا عدم العثور في حدود علم الباحثة على الدراسات التي تناولت العلاقة بين المتغيرين، بل إن وجدت فقد ارتبطت بمجالات أخرى غير المجال المتناول في الدراسة الحالية.

كذلك قلة الدراسات السابقة حسب علم الباحثة عن الهوية المهنية.

كما أن الدراسات التي تم عرضها كانت منصبّة على كثير من شرائح المجتمع لكنها ندرت حسب علم الباحثة على فئة المتأخرين دراسياً.

من خلال استعراض الدراسات السابقة قد استفادت الباحثة من تبني أداة البحث وكذلك معرفة حجم العينة وطريقة أخذها وأيضاً استفادت من استعمال الوسائل الإحصائية المستخدمة ونتائج تلك الدراسات لمقارنتها بنتائج الدراسة الحالية.

2-دراسات الحاجات الإرشادية:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت الحاجات الإرشادية والمشكلات لدى عدة فئات، أن هناك تشابه في المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات والتي هدفت إلى التعرف على أهم المشكلات التي تواجهها خاصة المتعلقة باتجاهاتها وآرائها في مجالات مختلفة منها المهنية والدراسية والاجتماعية والنفسية.

1-المنهج:

اتفقت معظم الدراسات على استخدام المنهج الوصفي منها دراسة البيشي(2008) ودراسة عبد الرضا ومحمود وداؤد (2012) .

2-العينة:

تشابهت الكثير من الدراسات على استخدام العينات الصغيرة (50-500)، واختلفت في دراسة الرويلي (2010) الذي استخدم العينات المتوسطة(500-1000).

اتفقت معظم الدراسات على استخدام العينة بالطريقة العشوائية منها دراسة طاهر (1988) ودراسة آل مشرف(2000) دراسة نوري ويحي (2008) واختلفت عن دراسة عبد الرضا ومحمود وداؤد2012 التي استخدمت منهج الحصر الشامل.

اختلفت عينات الدراسات السابقة باختلاف مجتمعاتها وأهدافها، فمنها من اشتملت عينات على دراسة المعلمات كدراسة البيشي (2008) ، ومنها من اشتملت على عينة

من الطلبة والتلاميذ وهي جل الدراسات منها دراسة الطحان وأبو عيطة (2002) ودراسة الداهري (2001) ودراسة نوري ويحي (2008).

3-الأدوات:

استخدمت الدراسات أدوات ومقاييس من إعداد الباحثين أنفسهم مثل دراسة طاهر (1988) ودراسة نوري ويحي (2008) ودراسة الرويلي (2010) وبعضها اعتمد على مقاييس متبناة مثل دراسة آل مشرف (2000) ودراسة الرضا ومحمود وداؤد (2012)

4-الأساليب الإحصائية: اتفقت العديد من الدراسات على استخدام الأساليب الإحصائية خاصة استعمال المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كذلك النسب المئوية وذلك لترتيب الحاجات الإرشادية للعينة .

5- نتائج الدراسات:

اتفقت أغلب الدراسات على أكثر الحاجات الإرشادية غير المشبعة هي الحاجات الإرشادية الدراسية عدا دراسة البيشي (2008) التي احتل المرتبة الأولى فيها المجال الاجتماعي، كذلك دراسة عبد الرضا ومحمود وداؤد (2012).

7- فرضية الدراسة:

تعتمد صياغة الفرضيات بشكل عام على مراحل سابقة من البحث (تحديد المشكلة ومراجعة الدراسات السابقة) حيث يتم وضع الاقتراحات النظرية القابلة للاختبار عن أسباب المشكلة، وأبعادها المختلفة وكيفية علاجها.(عبيدات وأبو نصار ومبيضين، 1999، 27)

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين رتب الهوية المهنية.

الفصل الثاني: أزمة الهوية المهنية لدى التلاميذ

المتأخرين دراسيا

-تمهيد

- 1_ نمو النفس الاجتماعي عند (إريكسون).
 - 2_ تعريف أزمة الهوية المهنية عند المتأخرين دراسيا.
 - 3_ مجالات الهوية.
 - 4_ تكوين إحساس بالهوية المهنية.
 - 5_ تشكل الهوية المهنية.
 - 6_ رتب تشكل الهوية المهنية حسب (مارسيا).
 - 7_ عوامل تؤثر في تكوين الهوية المهنية لدى المراهقين.
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعد المراهقة أهم مرحلة نمائية يمر بها التلميذ، وذلك لما تتميز به من تغيرات في جميع جوانب النمو الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والنفسية، فهي فترة حرجة وحساسة في حياته خاصة التلميذ المتأخر دراسيا، وذلك راجع إلى الصراعات التي تحدث نتيجة للتغيرات في جميع جوانب النمو، إذ يمثل تشكل الهوية الشخصية والمهنية محور التغير في هذه الفترة.

ويعتبر موضوع الهوية المهنية من أهم الموضوعات التي درست نظرا لأهميتها وتأثيرها البالغ في حياة المراهق المتأخر دراسيا، ويعتبر (إريكسون ومارسيا) من أهم روادها. وعليه؛ سنتطرق في هذا الفصل إلى مراحل النمو النفسي الاجتماعي ل(إريكسون) ثم مفهوم أزمة الهوية المهنية ومجالاتها وتكوين إحساس بالهوية، بعد ذلك رتبها حسب (مارسيا) إضافة إلى تشكلها، ثم التطرق إلى أهم العوامل المؤثرة في تشكلها، وفي ما يلي عرض مراحل النمو النفسي الاجتماعي حسب (إريكسون):

1- النمو النفسي الاجتماعي:

لقد أخذ (إريكسون) منحى مغايرا في تفسير النمو النفسي لدى الأفراد بالرغم من تأثيره بنظرية (فرويد) فهو يرى أن للسياق الاجتماعي الذي ينشأ فيه الفرد تأثيرا جليا في تكوين شخصيته، لذلك يؤكد (إريكسون) دور كل من التنشئة والمشكلات الاجتماعية التي يواجهها الفرد خلال عملية نموه، والتي ربما تنعكس سلبا أو إيجابا في تطوره النفسي الاجتماعي.

بحيث اقترح (إريكسون) وجود ثمانية (8) مراحل يمر بها الفرد خلال عملية نموه النفسي والاجتماعي التي أطلق عليها بالمرحلة النفسية الاجتماعية، حيث يواجه الفرد في كل مرحلة أزمة تتطوي على صراع يتطلب الحل والتوافق معه لكي يستطيع الفرد من الانتقال بسلام إلى المرحلة اللاحقة.

ويرى أن هذه المراحل مترابطة إذ أن تحقيق النمو النفسي السليم في مراحل متتابعة يعتمد إلى درجة كبيرة على مواجهة الأزمة أو حل المشكلات المتعلقة في مرحلة ما ينطوي على آثار سلبية تنعكس على شخصية الفرد في المراحل اللاحقة.

ومن الجدير ذكره أن (إريكسون) لم يعتمد على النظام العضوي أو البيولوجي في تحديد هذه المراحل كما فعل (فرويد) فهو لم يربط النمو النفسي بالمكونات الأساسية للشخصية

(الهو، الأنا، الأنا الأعلى) وإنما ربطها بخبرات التعلم الاجتماعي التي يتعرض لها الفرد أثناء حياته، وفيما يلي عرض موجز لهذه المراحل :

1-1. المرحلة الأولى: تعلم الثقة مقابل عدم الثقة:

تمتد خلال سنتين (الأولى والثانية) من عمر الطفل، وفيها يحتاج إلى الرعاية والحب والحنان والغذاء المناسب حتى ينمي الثقة بالبيئة الخارجية، وتقابل هذه المرحلة مرحلة الفمية عند (فرويد). (الزغلول، 2012، 198)

أي أن الطفل سيكتسب الثقة بنفسه عندما تكون علاقته بأمه علاقة جيدة باعتبارها توفر له الرعاية السليمة، وبالتالي اكتساب إحساس قوي بالثقة في أمه والبيئة المحيطة وبذاته مستقبلا، وبالعكس إذا كانت علاقة هذا الطفل بأمه علاقة سيئة فسيؤدي به إلى عدم ثقته بنفسه الناتجة عن إهمال الأم للطفل، مما يترتب عليه الشعور بالإحباط مدى حياته. (جلال، دس، 32)

1-2. المرحلة الثانية: تعلم الاستقلالية مقابل الشعور بالخجل والشك:

وتتمتد هذه المرحلة من نهاية السنة (2) وحتى بداية السنة (4) وفيها يحتاج الطفل إلى ذاتيته واستقلاليته من خلال السيطرة على عملية الإخراج والعناية بنفسه، فهو بحاجة إلى التدريب والعناية والإشراف والدعم من قبل الوالدين، وعند عدم توفر هذه العوامل يؤدي به إلى شعوره بالخجل والعار، هذه المرحلة تقابلها المرحلة الشرجية عند (فرويد).

بحيث يعتمد على علاقة الأم بالطفل ومدى مساعدته في استقلاليته، فإذا ساعدت الأم الطفل لكي يستقل بنفسه خاصة في عملية الإخراج.

فيصبح الطفل معتمدا على نفسه حتى مستقبلا، وأما إذا ساعدت هذه الأم الطفل في كل شيء فإنه لا يستطيع الاستقلال عليها لا آنيا ولا مستقبليا. (الزغلول، 2012، 198)

1-3 - المرحلة الثالثة: تعلم المبادرة مقابل الإحساس بالذنب:

تمتد هذه المرحلة من سنة (4) إلى سنة (6) من العمر وفيها يطور الطفل الإحساس والشعور بالقدرة على المبادرة والشعور بالمسؤولية الذاتية حيث تنمو لدى الطفل القدرة على القيام بأنواع معينة من الأعمال التي تشعره بالسيطرة على البيئة المحيطة به، ويصبح قادراً على تحديد بعض الأهداف والتخطيط لمواجهة الصعاب ويبدأ الطفل بتكوين الضمير من خلال التمييز بين الصح والخطأ، ويكتشف أن هناك أنواعاً من النشاطات ممنوعة أو المحرجة، فالمبالغة في التأديب والردع والعقاب من المربين قد يولد الشعور بالذنب لدى الطفل، كما أن إعاقة الطفل وعدم توفير الدعم لمبادرته وقيامه بالأعمال والألعاب ربما ينمي لديه الشعور بالذنب والخوف المستمر بأن هذه الأعمال خاطئة، وهنا تحل الأزمة عن طريق تشجيع الوالدين للطفل وسلوكه المتسم بالمبادرة. (مجيد، 2009، 276).

1-4 - المرحلة الرابعة: تعلم الجهد مقابل الشعور بالنقص:

تمتد هذه المرحلة من السنة (7) إلى (12) من عمر الطفل وفيها يحتاج إلى تعلم المهارات اللازمة للمساهمة في الأنشطة الرسمية للحياة كتعلم قواعد السلوك العامة إضافة إلى تنمية الشعور بالعطاء والإنتاج والتحصيل والنجاح. إن غياب فرص النجاح وعدم تعلم بعض المهارات اللازمة للتفاعل الاجتماعي تؤدي بالطفل إلى الشعور بالنقص والعجز، ومن هنا تكمن أهمية توفير فرص النجاح للمتعلمين في المدرسة وفي الأسرة لتمكين الأفراد من تنمية الشعور بالإنتاج والنجاح. (الزغلول، 2012، 199)

كذلك يعتمد على استمرارية النمو الطبيعي والذي يتطلب حل للأزمات السابقة وأيضاً تشجيع البيئة المتمثلة في أعضاء الأسرة والمدرسة. (مجيد، 2009، 276)

خاصة المعلمين لأن التلاميذ معظم الوقت معهم، لذلك تقع المسؤولية على إيجاد خبرات ناجحة لكل تلميذ، وهذا يتطلب معرفة المعلم بقدرات التلاميذ والتحكم في ظروف عملهم وهذا ما يؤدي إلى الشعور بالكفاءة. (أبو جادو، 2007، 133)

1-5- المرحلة الخامسة: تعلّم الهوية مقابل الإحساس بغموض الهوية:

تمتد هذه المرحلة من السنة (13) حتى سن (20) من العمر ففي هذه المرحلة يمر الأفراد بمرحلة المراهقة ويسعون جاهدين إلى تأكيد هويتهم، حيث يحاول الأفراد تحديد أدوارهم وطاقاتهم وإمكاناتهم، وتنشأ الأزمة بين حاجات ورغبات الأفراد ومطالب المجتمع فالمراهقة تمتاز بتغييرات جسدية وعقلية وانفعالية واجتماعية واضحة المعالم ربما تنتج عنها أنماط سلوكية تأخذ شكل التمرد والعصيان والخجل لتأكيد الهوية لدى المراهقين، وعليه فالمراهق في هذه المرحلة بحاجة إلى الإشراف والتوجيه من الوالدين والمعلمين لمساعدته على تبني الاتجاهات والأدوار السليمة ومساعدته على تنظيم هواياته وقدراته ومعتقداته والاختيار والمفاضلة فيما بينها، إذ أن فشل المراهق في التوفيق بين الخيارات المتعددة يؤدي به إلى الشعور بغموض الهوية. (الزغلول، 2012، 200)

وسوف نتطرق للهوية بصفة أوسع وأوضح باعتبارها موضوع الدراسة.

1-6- المرحلة السادسة: تعلّم الألفة مقابل الشعور بالعزلة :

تبدأ هذه المرحلة تقريبا من العقد الثاني للعمر وتستمر حتى سن (35) وتتطلب هذه المرحلة تحقيق الشعور بالاستقرار العائلي والمهني من خلال إيجاد شريك الحياة المناسب والحصول على مهنة أو وظيفة.

كما يسعى الأفراد إلى إقامة علاقات اجتماعية وتكوين صداقات متوازنة ومستدامة من خلال مشاركة الفرد مشاعره وخبراته مع الآخرين والإحساس بتواجدتهم معه فالفشل في تحقيق الاستقرار العائلي أو المهني أو تكوين الصداقات قد يؤدي إلى الشعور بالعزلة والوحدة. (الزغلول، 2012، 200)

1-7- المرحلة السابعة: تعلم الإنتاجية مقابل الشعور باستغراق الذات:

تمتد هذه المرحلة من سن (35) وتستمر حتى سن التقاعد، وتتطلب هذه المرحلة شعور الفرد بالقدرة على الإنتاج والعطاء سواء على مستوى العمل أو المهنة أو إنجاب الأطفال، فالفشل في أداء الأدوار المتعلقة بإنجاب الأطفال والقيام بدور الأبوة والإبداع في مجال العمل يؤدي إلى انكباب الفرد على ذاته والاستغراق في أنانيته والانغماس في ذاته. (الزغلول، 2012، 201)

أما تحقيق هذه الأزمة يتمثل في اكتساب الأنا لقوة وفاعلية جديدة تتمثل في الشعور بالاهتمام. (مجيد، 2009، 277)

وتتضمن أزمة الاهتمام بالأجيال القادمة القدرة على الاهتمام بالآخرين، ويتسع معناها ليشمل الإنتاجية والإبداع، وقد أشار (إريكسون) إلى قيمة هذه الأزمة ودورها في ديمومة الحياة في العالم.

1-8- المرحلة الثامنة: تعلّم التكامل مقابل الإحساس باليأس:

تأتي هذه المرحلة بعد سن التقاعد، إذ يتوقف الشعور بالتكامل والثقة بالنفس والاعتزاز بالإنجازات على مدى نجاح الفرد في اجتياز أزمت المراحل السابقة، لأن جذورها تكمن في الثقة المبكرة والاستقلال الذاتي والمبادأة والهوية المستقلة والتألف الناجح والإنتاج الخلاق. (أبو جادو، 2007، 134\135)

كذلك يكون متأملاً مقيماً لما تم إنجازه من علم أو مال أو أبناء أو علاقات اجتماعية إن كانت نتائج هذه الوقفة ايجابية مرضياً عنها مريحة يشعر فيها الفرد بتحقيق ذاته ومطالبه. فالنجاح في تحقيق مطالب المراحل السابقة ينمي الشعور لدى الفرد بالثقة والتكامل والتحرر، أما إذا رأى الفرد أن حياته كانت مجرد أحداث متناثرة خالية من الأهداف فسيديره اليأس. (الريماوي، 2003، 74)

وسنلخص المراحل السابقة من خلال الجدول التالي:

جدول (1): يوضح مراحل النمو النفسي الاجتماعي

الرقم	المراحل بالأعمار التقريبية	الأزمة السيكوجتماعية	محور العلاقة المهمة	النتائج المرغوبة
1	الولادة-السنة الثانية	الثقة مقابل عدم الثقة	الأم أو بديلة الأم	الحافز والأمل
2	السنة الثانية حتى الرابعة	الاستقلال مقابل الخجل والشك	الأبوين	ضبط النفس وقوة الإرادة
3	السنة الرابعة-السادسة	الاستقلال مقابل الشعور بالذنب	العائلة	الموقف والهدف

4	السنة السابعة- البلوغ	الجد والمثابرة مقابل الشعور بالنقص	الجيرة والمدرسة	الطريقة والفعالية
5	المراهقة	الهوية الذاتية، نشوة الهوية	مجموعة الأصدقاء والجماعات ونماذج القيادة	الالتزام والإخلاص
6	سنوات الرشد المبكرة	المودة التعاضد مقابل العزلة	شركاء الصداقة الجنس، التنافس التعاون	الحب والانتماء
7	من خمسة وثلاثين حتى سن التقاعد	العطاء والاستزادة مقابل الإنهماك بالذات	المهمة والتشارك في الأدوات المنزلية	الإنتاج والرعاية
8	بعد التقاعد	التكامل والأنفة مقابل اليأس	الإنسان	الحكمة

(أبو رياش وعبد الحق، 2007، 163).

وعليه نستنتج أن مراحل (إريكسون) في النمو النفسي الاجتماعي أنها تشمل الهوية التي تعتبر من أهم المراحل التي تطرقت لها الدراسة سابقا وهي كمايلي:

2-تعريف الهوية المهنية: وهي كالتالي:

2-1-تعريف الهوية لغة:

ظهرت عند العرب والمسلمين قديما نسبة إلى "هو"، أما في اللغات الأوروبية أتت بمعنى فعل الكينونة، إلا أن الكلمة فرضت نفسها كمصطلح فلسفي يستدل به على كون الشيء هو نفسه، وهي الوجه آخر لما يعبر عنه بحقيقة الذات والماهية. (أبو حلاوة 2010، 7).

*اصطلاحا:

عرف (مارسيا) الهوية :على أنها البناء الداخلي للذات، وأنها نظام دينامي للدوافع والقدرات والمعتقدات والتاريخ الخاص بالفرد، أي أن الهوية حسب (مارسيا) هي عبارة عن جهاز داخلي منظم أو هي متحركة لمجموع العوامل المحيطة بالفرد.

أما (إريكسون) فيرى أن الهوية حالة نفسية داخلية، تتضمن إحساس الفرد بالفردية والوحدة والتآلف والتماثل والاستمرارية ممثلا في إحساسه بمدى ارتباط ماضيه بحاضره ومستقبله، وأخيرا ممثلا في الارتباط بالمثل الاجتماعية والشعور بالتماسك الاجتماعي.

حيث يقصد (إريكسون) بالفردية أنها الإدراك الواعي بالاستقلالية وتحقيق هوية مستقلة وواضحة.

أما الوحدة والتآلف فهي إحساس الفرد بالتكامل والانسجام الداخلي، وغياب الإحساس بالتفكك والانقسامية التي تحدث نتيجة تكوين مفهوم سالب لهويته.

إضافة إلى التماثل والاستمرارية أي الإحساس بالتماثل الداخلي والاستمرارية بين ما هو ماضي وما هو متوقع في المستقبل، والشعور بأن حياة الفرد ملائمة له وأنه يسير في اتجاه ذات معنى.

وأخيرا قصد بالتماسك الاجتماعي على أنه الإحساس الداخلي بالتمسك بالمثاليات والقيم التي يعتنقها بعض الناس والشعور بالمساندة الاجتماعية، والهوية الثابتة تحقق إحساس داخلي بالتماثل والاستمرارية كونها ذات معنى للآخرين.

وعرفها Huteau هي " شعور الفرد بأنه شخص متفرد بتاريخه الفردي، متميز عن غيره وتتشكل من المجموع المتكامل من المعارف والاعتقادات المرتبطة بالذات، وتعطيه الانطباع بالاتساق الثابت نسبيا بين سلوكه وإدراكاته وعواطفه، كما تسمح له كذلك بتحديد وضعيته فيما يتعلق بالآخرين. (Guichard, Huteau, 2007,18)

أما علماء الاجتماع يرون بأنها شعور الفرد بالاندماج في المجتمع الذي يعيش فيه ومقدار الانتماء إليه، أي أن الهوية تتشكل من خلال اندماج الفرد في المجتمع والبيئة التي ينتمي إليها وذلك من خلال مقدار هذا الانتماء.

بينما علماء النفس يرون بشكل عام أنها تمثل وحدة ذات الشخص في مراحل نموه المختلفة (طفل، مراهق، شاب، كهل). (الزهراني، 2005، 36)

الهوية هي مفهوم يتضمن فكرة المرء في نفسه، من هو؟ وما يكون؟ وما سيكون؟ أي أنها تمثل صورة كاملة للفرد في إطار ما حققه وما هو عليه وصيرورة ذلك في المستقبل، أي أن الهوية عبارة عن إجابة الفرد عن عدة تساؤلات، وتكون الإجابة منطقية وواضحة. (الطرشاي، 2002، 55)

2-2- الهوية المهنية: فهي الحصول على عمل مع تقدير المجتمع لهذا العمل بجانب إتيان الشخص له، وذلك كله يؤدي إلى تقدير الذات.

إذ أن الهوية المهنية المستقرة تؤدي إلى الرشد المنضبط وهو حل مشكلة الاستقلال أي أن هذا الفرد استطاع أن يحقق هويته الشخصية بشكل تام. (أبو غربية، 2006، 198) يقصد بها كذلك مجموعة الإتجاهات والاعتقادات والهويات التي تتكون لدى الفرد وترتبط بأمور ومواقف متعلقة بالمهنة التي يسعى الفرد إلى تحقيقها. (الزبيدي والكحالي، 2014، 34).

إضافة إلى أنها شعور الفرد بأن لديه القدرة على اتخاذ قرار مهني من خلال معرفته لذاته ومعرفته لمتطلبات عالم العمل.

ويشير مفهوم الهوية المهنية إلى قدرة الفرد على تحديد مساره المهني، وذلك بناء على معرفته لذاته أي معرفته لقدراته وإمكانياته المهنية ومعرفته لمتطلبات عالم العمل وبالتالي ربط هاتين المعرفتين لتحديد إتجاهه المهني.

ويرى (أوسبو) أن وضوح الهوية المهنية يتضمن ثلاثة عناصر: أولها البحث المعرفي عن إجابات لقضايا تتعلق بخطط الفرد المهنية، وثانيها امتلاك معلومات كافية حول الخيارات المهنية المتوفرة، وثالثها تحديد أولي للتوجهات المهنية، أي تضيق الفرد لخياراته المهنية. (الشرعة، 2000، 164)

ويرى (سوبر) أن الهوية المهنية تتضح في مرحلة الاستكشاف، وهي إحدى مراحل التطور المهني لدى (سوبر)، وتمتد هذه المرحلة من الخامسة عشرة وحتى الرابعة والعشرون من العمر، وتعد هذه المرحلة أهم مراحل النمو المهني حيث تتطابق وجهة نظر (سوبر) مع وجهة نظر (جينزبرغ) حول الفترة الزمنية لتبلور الهوية المهنية.

فقد أشار (جينزبرغ) إلى أن الأفراد يصلون إلى بلورة حقيقية لهويتهم المهنية، أي أن الفرد يصل إلى تحديد واضح لمساره المهني في نهاية المرحلة التجريبية وبداية المرحلة الواقعية، وهذا ما يتطابق زمنيا مع ما أشار إليه (سوبر). (الشرعة، 2000، 160).

نستنتج من خلال التعاريف السابقة أن الهوية المهنية هي قدرة التلميذ على أن يفهم ذاته ويتعرف على قدراته لكي يصل إلى مهنة المستقبل من خلال إتخاذ قراره أثناء الدراسة في التخصص الذي يرغب فيه.

كذلك هي التصور الذي يبنيه المتأخر دراسيا عن نفسه في إطار علاقته بعمله مستقبلا وبمسؤولياته المهنية، وتتمثل في عبارات مقياس الهوية المهنية.

2-3-تعريف أزمة الهوية: هي عبارة عن فشل مؤقت لتشكيل هوية مستقرة، فبعض المراهقين قد ينسحبون من المجتمع لفترة من الزمن كما حصل مع (إريكسون) نفسه والبعض الآخر قد يتبنى هوية سلبية مناهضة للقيم السائدة في بيئتهم. (شريم، 2009، 189)

-بمعنى أن هذا المراهق يعجز عن بناء ذاته لنفسه، كما أنه يمكن أن ينسحب من المجتمع لبعض الوقت.

-الكفاح أو النضال الذي يفرض على المراهق وهو يحاول أن يحصل على الإحساس أو الشعور بالهوية متصف بالثقة والاطمئنان .

-كما تعتبر أزمة الهوية حسب علماء النفس والاجتماع حاجة ملحة، بحيث أن فكرة المستقبل فيها قريبة، ويعتقد (إريكسون) أن المراهقة ليست مرضا بل أزمة معيارية ويقصد بهذا أنه طبيعي وجود صراعات، فالأزمات المعيارية ليست ثابتة ولا مستمرة أي يمكن اجتيازها، فهي تثير القلق لدى المراهق، وتجعله أمام اختيارات وبدائل كثيرة مختلفة، وفي نفس الوقت تدعم الوظائف الجديدة المكتسبة والمدعمة للفرد في بحثه عن الإمكانيات والفرص المتاحة، وبالتالي إيجاد مخرج من هذه الأزمة. (يعقوب، دس، 130).

يرى (إريكسون) أن معظم المراهقين وخاصة في المرحلة المتأخرة يكونون في حالة أزمة أو اضطراب أو خلط فيما يتعلق بتحديد هويتهم، وقد أطلق على هذه الحالة لفظ "أزمة ذاتية" وكان لـ (إريكسون) الفضل في إدخال هذا المفهوم في نظريته (النمو النفسي) كحلقة ضمن سلسلة من الحلقات التي تصوّر كلا منها وجود مواجهة بين المراهقة والمجتمع. (إسماعيل 1989، 16)

من خلال التعاريف السابقة للهوية والهوية المهنية وتعريف الأزمة نستنتج أن أزمة الهوية المهنية لدى المتأخرين دراسيا هي عجز التلميذ المتأخر دراسيا على أن يفهم ذاته ويتعرف عن قدراته من خلال عدم قدرته على تحديد مساره الدراسي المستقبلي؛ أي دراسة تخصصه سوى آداب أم علوم نتيجة لجهل توجهه المهني المستقبلي.

وبناء على ما سبق فإن أزمة الهوية المهنية تشمل عدة مجالات وهي كما يلي:

3-مجالات الهوية المهنية :

تحتوي هوية الأنا من وجهة نظر (مارسيا) على مجالين هما هوية الأنا الإيديولوجية وهوية الأنا الاجتماعية وتشتمل كل منهما على أربعة مجالات فرعية وفيما يلي تفصيل ذلك (عسيري، 2004، 22)

3-1-هوية الأنا الإيديولوجية:

تعني الإيديولوجيا منظومة الأفكار المرتبطة بتعاليم واتجاهات واعتقادات ورموز تشكل نظرة كلية لشخص أو جماعة.

وترتبط الهوية الإيديولوجية بخيارات الفرد في عدد من المجالات الحيوية المرتبطة بحياته، وتشتمل على أربعة مجالات فرعية هي هوية الأنا الدينية والسياسية والمهنية وأسلوب الحياة.

ويعتبر المعتقد الديني واحداً من أهم المحركات الأساسية الضابطة للشخصية، وفي مرحلة المراهقة المتأخرة يتم النظر إلى الدين نظرة أكثر منطقية يتم فيها مناقشة الأفكار والمبادئ التي تلقاها الفرد من قبل، وعادة ما تكون المعتقدات الدينية معبرة بشكل كبير عن البناء الإيديولوجي العام المصاحب لتشكل الهوية، وذلك من حيث دلالة عمق واتساع التأمل الفكري في هذا الجانب، كما أن تحديد المراهق لمعتقداته السياسية والالتزام بها من شأنه أن ينمي إحساساً بالمسؤولية لدى المراهق ويوسع نطاقه الأيديولوجي ويزيده تماسكاً.

كما يعتبر الاختيار المهني واحداً من الأبعاد الرئيسة للهوية الإيديولوجية المحققة أو النامية نمواً سوياً، ولا شك في أن للاختيار المهني أهميته في حياة الفرد، فهو وسيلة لخدمة الذات ولشعور المراهق أمام نفسه بأنه شخص له مكانته المميزة، إذ يمكنه أن يقدم خدمة لنفسه ولمن حوله.

ولقد كتب (أدلر) عن ميدان المهنة بأنه ميدان هام في تحقيق الاتزان النفسي أو الاضطراب، فالمهنة هي الغاية التي ينتهي إليها المراهق حتى يصبح عضواً في المجتمع مستقلاً عن أسرته، وغالباً ما يبدأ الاهتمام من قبل الوالدين أو المدرسة أو جماعة الرفاق بالمهنة أو المجال الذي يلتحق به الفرد في بداية المراهقة المتأخرة، وذلك بضرورة التفكير في المستقبل حيث اختيار التخصص الدراسي ومناقشة الخيارات المتاحة والصعوبات التي ستواجههم.

ويخضع تشكل الهوية الإيديولوجية للعديد من العوامل، ويمثل متغير تقدم العمر وما يرتبط به من تغير في جوانب النمو المختلفة واحداً من أهم تلك العوامل، وهذا ما تؤكدته دراسة (واترمان وقولدمان) على عينة من طلاب الكلية.

حيث تبين من خلال نتائجها ميل هوية الأنا للنضج مع التقدم في العمر، حيث تمكن أغلب الطلبة من حل أزمت الهوية بشكل ناجح، كما التزم أكثر من نصفهم في السنة النهائية بعناصر هويتهم في مجالين على الأقل من مجالات الهوية (المهنية أو الدينية أو السياسية)، كما يشير (جلال) إلى وجو تردد في اتخاذ القرارات والتي تمثل الدليل على نضج الهوية بصورة أكبر لدى الطلاب في رتب التعليق والتشتت والذين مازالوا في المستويات الأولى من الدراسة ولم يجدوا تشجيعاً أبوياً على الاستقلال، وقد يعود ما يعانيه الشباب من قلق على مستقبلهم للأفكار التي مازالت سائدة إلى الآن وهي أن السبيل الوحيد إلى النجاح هو الشهادة الجامعية، واحتقار العمل اليدوي الفني والتصميم على نوع معين من المهن. (الدسوقي، 1974، في عسيري، 2004، 20)

3-2- هوية الأنا الاجتماعية (العلاقات المتبادلة):

ترتبط الهوية الاجتماعية بخيارات الفرد في مجال الأنشطة والعلاقات الاجتماعية وتشتمل على أربع مجالات فرعية هي الصداقة، والدور الجنسي، وأسلوب الاستمتاع بالوقت والعلاقة بالجنس الآخر، والمقصود بها تصور الفرد لذاته وفق منظومة المجتمع والآخرين وذلك من خلال العلاقات التي يقيمها داخل محيطه الاجتماعي.

وتعتبر القدرة على إقامة علاقات صداقة اجتماعية جيدة مع الآخرين عاملاً هاماً في النمو الاجتماعي ومؤشراً على التوافق والصحة النفسية.

كذلك يعتبر مفهوم الدور الجنسي واحداً من أهم المجالات التي تؤثر في تشكل هوية الأنا الاجتماعية، فمفهوم الذكورة والأنوثة يتعدى الاختلاف البيولوجي إلى الاختلاف في المفهوم الثقافي لتوقعات الدور، فنلاحظ الاختلافات القائمة بين الشعوب والثقافات في تحديد سلوكيات الدور وما يتعلق به من تفاصيل كاللباس ونوع العمل وسن الزواج.

ولا شك أن المعتقدات والاتجاهات في ثقافة ما تقوم بدور هام في توجيه السلوك المناسب للفرد تبعاً للجنس الذي ينتمي إليه، وعادة ما يتم اكتسابها منذ الطفولة، وقد يجد بعض الأفراد صعوبة في تعلم أدوارهم الجنسية أو صعوبة في تقبلها.

مما قد يؤدي بهم إلى ضغوط وصراعات مع النمط الثقافي السائد في المجتمع الذي يعيشون فيه، وبذلك عدم وضوح الدور الجنسي (الهوية الجنسية).

وتمثل العلاقة بين الجنسين كمجال فرعي لتشكل هوية الأنا مظهراً أساسياً للحياة الاجتماعية، حيث تتمركز حول مجموعة من الإتجاهات النفسية التي تعبر عن نفسها في صور مختلفة من السلوك والتفكير والنظم الاجتماعية، وتنظم المجتمعات الإنسانية المختلفة حتمية هذه العلاقة بطرق مختلفة، فبعض المجتمعات تسمح بالعلاقات بين الجنسين في ميادين عمل محددة، ومجتمعات أخرى قد تسمح بالالتقاء الجنسي المباشر في صورته الجسدية قبل الزواج الرسمي، ومجتمعات أخرى لا يباح التحدث فيها إلى الجنس الآخر إلا بإشراف الأسرة وتحت رقابتها، وأخرى تمنع الاتصال بدون عقد الزواج، إلا أن شعور الشباب بأنه قد اكتمل نموه من الناحية الجنسية يوازيه تعبير عن تلك الدوافع الجامحة في نفسه بالزواج. (أسعد، 1988، في عسيري، 2004، 21)

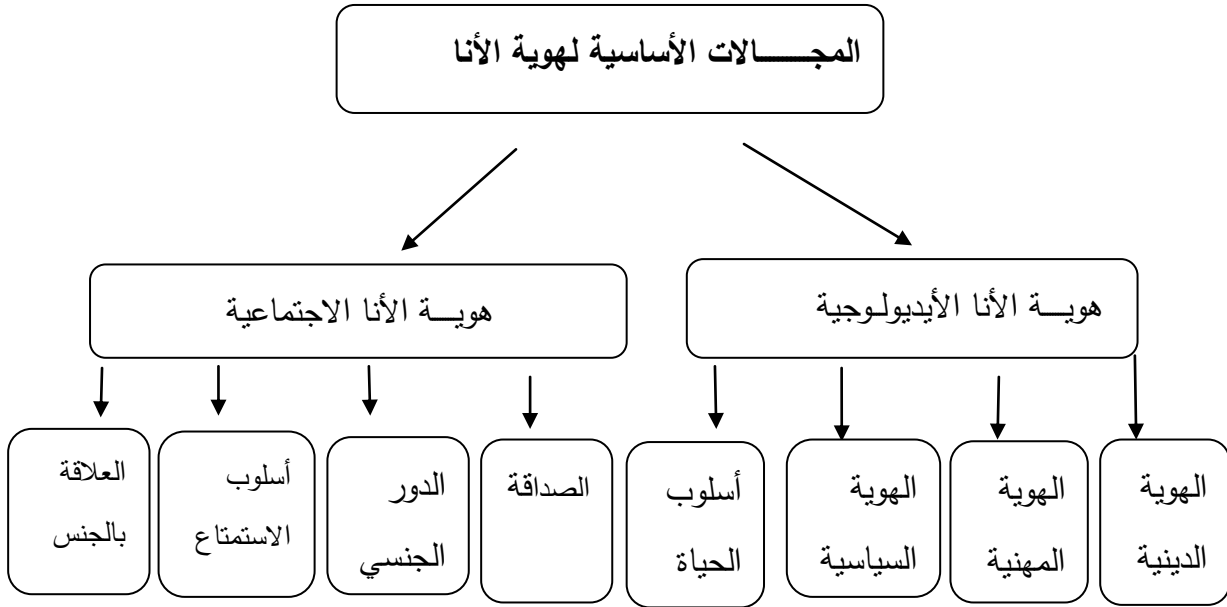
وقد يصطدم بواقع تكون فيه الموارد المالية والمعايير الاجتماعية السائدة عقبة بينه وبينما ينشد من استقلال وتعبير عن تلك الدوافع الملحة، مما قد يؤدي إلى زيادة التوتر الانفعالي.

ويمثل استغلال الفراغ بعداً اجتماعياً مهماً في تشكّل هوية الأنا وخاصة لاستطلاع هويّات الدور، ذلك أن استغلال وقت الفراغ قد يساعد في تسهيل عملية تكوين الهوية عن طريق تطوير البراعة وتنمية المهارات من خلال الأنشطة الانتقالية.

وبقدر ما يحسن استغلال الفراغ بقدر ما يعود بنتائج داعمة لبناء الشخصية والمساهمة في البناء القيمي والاجتماعي، ومع تغير النمط الاجتماعي المعيشي أصبح دور التلاميذ مقصوراً في بعض الحالات على الدراسة، وهو دور تقليدي تنقصه الديناميكية والفاعلية وغياب الدافعية، يكاد ينتهي بخروجه من المؤسسة التعليمية في كل يوم ثم يعود ليتجدد في اليوم التالي.

وقد يكون هذا التباعد بين مفهوم الدور الحقيقي للتلميذ وبين حقوق وواجبات هذا الدور من أهم الأسباب التي أدت إلى نمطية الشخصية الطالبة للعلم، مما أدى بدوره إلى زيادة أوقات الفراغ عند التلاميذ، فالتلاميذ بحاجة ماسة إلى التسلية والترفيه، فإن لم يجدوا الأماكن المخصصة الصالحة لتفريغ هذه الطاقات فإنهم قد يعملون على إشباعها في أوجه ضارة وطرق تخريبية لمؤسسات المجتمع. (الفاعوني، 1975، في عسيري، 2004، 23)

ونوضح المجالات الأساسية والفرعية لهوية الأنا في الشكل (1) وهو كالتالي:



شكل (1) يوضح مجالات هوية الأنا.

4- تكوين الإحساس بالهوية المهنية:

لكي تتحقق الهوية فإن على المراهق أن يحقق على نحو ما الإدراكات العديدة المنفصلة والتي تمثل أجزاء من فكرته عن نفسه في مفهوم متماسك بالذات، ويجب أن يشعر الفرد أنه يظل هو نفسه الشخص بالأمس واليوم والغد في المنزل وفي المدرسة وفي النادي وفي العمل وفي أي مكان، ويتضمن البحث عن الهوية المهنية فهم المراهق وإجابته لعدد من الأسئلة الهامة منها:

- ما نوع المستقبل المهني الذي أريد أن أسلكه؟
- ما القيم والقناعات الخُلقية التي عليّ أن أتبناها وأسلك على أساسها؟
- ما هي الإتجاهات السياسية والاجتماعية والإيديولوجية التي عليّ أن أناصرها؟
- من أنا كشخص (رجل أو امرأة) وماذا عليّ أن أفعل لأكون محترماً في المجتمع؟
- ما قيمة وجودي؟ وماذا يمكن أن أقدم للآخرين من فائدة؟
- ماذا أريد أنا شخصياً من حياتي؟

وكثيراً من الراشدين يتذكر عندما واجهته مثل هذه الأسئلة في بداية رشده، وكيف شعر بالحيرة والشك في الكثير من الأشياء والقيم، وعليه يمكننا أن نتخيل المشاعر غير المريحة

التي يخبرنا بها المراهق عندما لا يستطيع أن يجد إجابات محددة لهذه الأسئلة، أو أن يجد إجابات تتعارض مع المعطيات البيئية الأسرية والمجتمعية وهي أسئلة ليست لها إجابات سهلة أو جاهزة، ولذا يذهب (إريكسون) إلى أن الشاب أو المراهق تكون عنده أزمة الهوية مؤلمة حتى يجد إجابات مقنعة لهذه الأسئلة . (كفاي، 2006، 123)

ويلاحظ أن معظم الآباء ووكالات التنشئة الاجتماعية الأخرى تطلب من المراهق أن ينمو بسرعة ليقرر ماذا يريد أن يكون في حياته، ويمنح المجتمع المراهق فرصته وهي مرحلة المراهقة، حيث يكون فيها بعيدا عن التحمل الكامل للمسؤولية ويستطيع اختيار أو تجربة لمختلف الأدوار حتى يحدد لنفسه ما يناسبه، وهي ما تسمى بفترة التأجيل.

كما يوفر المجتمع بيئات مثل الكليات والنوادي ومؤسسات مجتمعية أخرى يمكن أن تحدث فيها عمليات تجريب الأدوار.

والمراهق الذي نجح في تكوين هوية محددة له بمعنى أنه يستطيع أن يجيب عن الأسئلة التي تتضمنها الأزمة على نحو مقنع يكون أكثر توافقا وأكثر تمتعا بالصحة النفسية؛ أي أن تحقيق الهوية يرتبط مع حالة الرفاهية السيكولوجية بما تشمل عليه من جوانب القوة والإيجابية مثل تقدير الذات المرتفع والتفكير المتطور حول القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقدرة على تقبل الآخرين والتعاون معهم، أما الذين فشلوا في تكوين إحساس واضح بالهوية، فهم يتعرضون لنقص تقدير الذات يسببون في حياتهم بلا أهداف محددة ويقعون في مصيدة التشتت وهي الحالة التي يسميها (إريكسون) (الهوية السلبية).

وعلى الرغم من اعتراف (إريكسون) أن قضايا الهوية يمكن أن تظهر فيما بعد في الحياة حتى بالنسبة لهؤلاء الناس الذين يجمعون إحساس إيجابي بالهوية خلال المراهقة، إلا أنه يعود ويقر بأن فترة المراهقة هي الوقت الهام في الحياة لتحديد الهوية الذاتية. (كفاي، 2006، 323).

وعليه يمكن القول أن تكوين الإحساس بالهوية يكون وفق تشكل الهوية المهنية وهي كما يلي:

5- تشكيل الهوية عند المراهق:

إن عملية تشكيل الهوية تبدأ بظهور أزمة هوية الأنا وأزمة الهوية المهنية المتمثلة في درجة من الاضطراب المرتبط بمحاولة المراهق تحديد معنى لوجوده في الحياة، وذلك من

خلال اكتشاف ما يناسبه من مبادئ ومعتقدات وأهداف وأدوار مهنية وعلاقات اجتماعية ذات معنى أو قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي والمهني، وتنتهي الأزمة بانتهاء هذا الاضطراب وتحقيق المراهق للإحساس القوي بالذات، ممثلاً في إحساسه بتقديره ووحدته الكلية وقدرته على حل الصراع والتوفيق بين الأحاسيس والحاجات والمتطلبات الاجتماعية المتناقضة.

وعند نهاية المرحلة يكون الأنا قد اكتسب فعالية جديدة متمثلة في الإحساس بفضيلة الأمانة والإخلاص. (أبو جادو، 2004، 453).

ويعتقد (إريكسون) أن تشكيل الهوية يتكون من مرحلتين يسعى الفرد في المرحلة الأولى للإجابة عن الأسئلة: (من أنا؟ وما دوري في هذه الحياة؟ وإلى أين أتجه؟) فبسبب شعور المراهقين بعدم الارتياح نتيجة عدم قدرتهم على التنبؤ بالتغيرات الجسمية والتطور الجنسي وعدم التأكد من أدوارهم الاجتماعية يصبحون أكثر انشغالا بمن يكونون فعلاً وكيف يبدوون في نظر الآخرين، وفي الغالب يتبنى المراهقون أسلوب محاكاة الأبطال والالتزام بالمعتقدات المثالية في ثقافتهم، كما أن بعض هؤلاء المراهقين يتمسكون بهذه المرحلة، وعلى أي حال فإن بعض المراهقين يميلون إلى تجنب التعبير عن التزاماتهم بشكل نهائي وحاسم ويمكن أن يلجأوا إلى أسلوب النقد الساخر للتعبير عن عدم ثقتهم ومخاوفهم فضلاً عن حاجتهم إلى ترسيخ معتقداتهم حول هذه المثل.

وتتطلب عملية تشكيل الهوية القدرة على تجميع هويات مختلفة من أجل الوصول إلى هوية فريدة متكاملة ومتراصة ومنسقة، وعندما يكتمل تشكيل الهوية في هذه المرحلة، فإن المراهق سيكون واثقاً من أنه يمتلك إحساساً داخلياً بالاستمرارية والتماثل مع الآخرين. حيث ينتقل إلى المرحلة الثانية من مراحل تشكيل الهوية التي أطلق عليها (إريكسون) اسم مرحلة الالتزام العميق، وتشير هذه المرحلة إلى قدرة المراهق على الالتزام، حتى عندما يتطلب الأمر التضحية والوصول إلى تسويات، ويمكن أن يصل العديد من الناس إلى هذه المرحلة قبل دخول المدرسة، في حين يصل إليها آخرون في العشرينات من أعمارهم، أو حتى في فترات متأخرة من مرحلة الرشد. (ابوجادو، 2007، 448).

وتتشكل الهوية عندما يعمل المراهقين على حل ثلاث قضايا رئيسية هي: اختيار المهنة، وتبني قيم يؤمنون بها ويعيشون وفقاً لها، ويكتسب الأطفال في مرحلة الطفولة

المتوسطة المهارات اللازمة للنجاح في ثقافتهم، وفي مرحلة المراهقة يحتاجون لإيجاد طرق لاستخدام هذه المهارات.

فعندما يواجه المراهقين مشكلة في الاستقرار على هوية مهنية، أو عندما تكون الفرص محدودة ظاهرياً أمامهم فقد يكونون معرضين لممارسة سلوكيات قد تكون سلبية وذات خطورة عليهم. (شريم، 2009، 187)

ويرى كول (1993) أن هناك أربعة اعتبارات يجب أخذها بعين الاعتبار لتعزيز قدرة المراهقين على تشكيل هويتهم وهي :

1. حرص الوالدين والمعلمين وغيرهم على تقبل المراهقين واحترام الفروق الفردية بينهم.
2. التحديد الواضح لما يمكن أن يحدث عند مخالفة القواعد السلوكية المتفق عليها بين الوالدين والمراهقين.
- 3-الاتساق في تطبيق القواعد السلوكية للتأكيد على أن المعايير حقيقية ومهمة، إذ أن التباين في تطبيقها من وقت لآخر يجعلهم في حيرة من أمرهم.
- 4-احترام فردية المراهقين عن طريق السماح لهم بالتعبير عن ذاتهم والوصول إلى استدلالات منطقية، وأخذ وجهات نظرهم بعين الاعتبار والتفاوض معهم. (أبو جادو، 2004، 452).

وإذا كان هذا هو الوجه الإيجابي لأزمة التطور في مرحلة المراهقة فإن اضطراب هوية الأنا يمثل الوجه المظلم المحتمل في حالة الفشل في حل الأزمة إيجابياً نتيجة لعدم قدرة الفرد على حل التوحدات الطفولية الغير السوية والصراعات المؤلمة، ويأخذ اضطراب هوية الأنا شكلين أساسيين من وجهة نظر (إيركسون) وهما:

1. اضطراب الدور:

يرتبط اضطراب الدور بفشل المراهق في خلق تكامل بين توحدات الطفولة، مما يؤدي إلى استمرارية التعليق وتحوله من مجرد فترة اختبار إلى نوع من الاضطراب المعيق لحل أزمة هوية الأنا وتبني الأدوار المناسبة، حيث يعاني المراهق فيه من الإحساس المهلhel بالذات وعدم القدرة على تحديد معنى لوجوده.

مما يؤدي إلى فشله في تحديد وتبني أدوار وأهداف ذات معنى أو قيمة شخصية واجتماعية، فضلاً عن ضعف التزامه بما تفرضه الصدفة عليه من أدوار.

وترتبط هذه السمات بدرجة عالية من القلق ومشاعر عدم الكفاية والسلوك الجامد المتعصب، وضعف القدرة على اتخاذ القرار وسوء العلاقات الاجتماعية وضعف الالتزام بأهداف وأدوار ثابتة.

2. تبني هوية سلبية:

يمثل هذا النمط الوجه الأكثر خطورة لاضطراب الأنا، حيث يرتبط بدرجة أعلى من الإحساس بالتفكك الداخلي والذي لا يقتصر تأثيره على تحديد أهداف ثابتة أو تحقيق الرضا عن دوره الاجتماعي، بل ويلعب دورا أكثر سلبية في حياة الفرد بصفة عامة، حيث يدفع بالمراهق إلى ممارسة أدوار غير مقبولة اجتماعيا ومن ذلك الجنوح وتعاطي المخدرات. (أبو جادو، 2004، 453).

فالإحساس الضعيف بالهوية يمكن أن يؤثر سلبا على جميع الجوانب بما فيها الشخصية والمهنية، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات حيث أظهرت بعضها العلاقة الإيجابية بين نضج الهوية المهنية من جانب.

والنضج في اتخاذ القرار المهني والثقة بالذات من جانب آخر، كما أظهرت بحوث أخرى أنّ نضج الهوية المهنية عامل مساعد على الاختيار المهني واتخاذ القرارات المهنية المناسبة وثقة الفرد في مصداقية قراراته. (الصبحي، 2010، 27).

كل هذه الأشكال الأساسية والاعتبارات تترجم فتتشكل منها رتب الهوية المهنية.

6-رتب تشكل الهوية المهنية:

تمثل نتائج أبحاث (مارسيا) أهم التطورات التي حدثت في مجال الهوية وفقا لوجهة نظر (إريكسون).

حيث قام بإعداد مقابلة لقياس تشكل الهوية وفقا لتحديد إجرائي لها يعتمد على تحديد أربع رتب تبعا لظهور أو غياب أزمة الهوية المتمثلة في مرحلة من البحث والاختبار للخيارات المتاحة المرتبطة بمعتقدات الفرد وقيمه الإيديولوجية وأدواره الاجتماعية من جانب، ومدى التزامه بما يتم اختياره من قيم ومبادئ إيديولوجية وأهداف وأدوار اجتماعية من جانب آخر، وتعكس كل رتبة قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات المرتبطة بأهدافه وأدواره، ومن ثم إمكانية الوصول إلى معنى ثابت لذاته ووجوده، ومن خلال الدراسات المتتابعة توصل

(مارسيا) إلى تحديد أربع رتب للهوية ذات طبيعة دينامية متغيرة، ويمكن إيجاز هذه الرتب وطبيعة التطور فيها كما يلي:

1. تحقيق الهوية المهنية:

تمثل رتبة الهوية الرتبة المثالية للهوية المهنية، ويتحقق ذلك نتيجة لخبرة الفرد للأزمة من جانب ممثلة في مروره بمرحلة من البحث لاختبار واكتشاف ما يناسبه من القيم والمعتقدات والأهداف والأدوار والمهن المتاحة وإنقاء ما كان ذو معنى أو قيمة اجتماعية ثم التزامه الحقيقي بما تم اختياره من جانب آخر ويعتبر تحقيق هذه الرتبة مؤشرا للتطور السوي، إذ ترتبط كما تشير نتائج البحوث الميدانية بكثير من السمات الشخصية الإيجابية لتقدير الذات والتوافق النفسي والقدرة على مواجهة المشكلات المختلفة والمرونة والانفتاح على الأفكار الجديدة، ويشعر المراهقون في هذه الحالة أن مفهوم الأنا أكثر تماسكا وثباتا. كما أن المراهقين يصلون إلى أقصى درجات التطور تعقيدا، ويدركون أن آبائهم مصدرا رئيسيا للمساندة. (أبو جادو 2007، 449)

وهذه الفترة قد تطول أو تقصر تبعا للظروف المحيطة والتوجيه التربوي والمهني والدعم من الآباء والمعلمين تنتهي بوصول الفرد إلى قرار نهائي حيال خياره التربوي الذي يعدّه لخياره المهني أو مجموعة من البدائل الواضحة والمحددة والمناسبة له ويمكن أن يتضح تحقيق الهوية المهنية من استجابة المراهقين والشباب عند حديثهم عن مستقبلهم المهني باستجاباتهم مثل: لقد استغرقت وقتا طويلا في تحديد توجيهي المهني (اختيار المهنة المناسبة أو مجال التعليم المطلوب لها) ولكنني الآن متأكد من سلامة اختياري وراضي عنه تماما. (الصبحي، 2010، 31)

وهذا ما يدل على وضوح الهوية المهنية، فقد أكدت نتائج دراسة كل من (بلور وبروك) أن وضوح الهوية المهنية يرتبط إيجابيا بالقدرة على اتخاذ القرار المهني والالتزام نحو ذلك القرار، ويرتبط أيضا بالرضا المهني فقد كان واضحو الهوية المهنية أكثر رضا من الأفراد غير واضحي الهوية المهنية، كذلك توصلت دراسة كل من (أولسكي وسبج) إلى وجود علاقة موجبة بين الرضا المهني والتطابق بين الهوية المهنية والمهنة الممارسة. (الشرعة، 2000، 160)

2- تعليق الهوية المهنية:

تعتبر رتبة تعليق الهوية المهنية تقدما إيجابيا نحو تحقيق الهوية إذا توفرت العوامل الإيجابية، بل إن فترة من التعليق مرتبط بظهور الأزمة تعد متطلبا أوليا لذلك، ومع ذلك يبقى الفارق بين الرتبتين قائما، حيث يفشل المراهق في اكتشاف هويته، إذ تستمر خبرته للأزمة متمثلة في استمرار محاولته للكشف واختبار الخيارات المتاحة دون الوصول إلى قرار نهائي ودون إبداء التزام حقيقي بخيارات محددة مما يدفعه إلى تغييرها من وقت إلى آخر في محاولة منه للوصول إلى ما يناسبه ومثال ذلك تغيير مجال الدراسة أو المهنة أو الهوايات أو الأصدقاء، ويشترك التلاميذ في هذه المرحلة (تعليق الهوية) مع المراهقين في المرحلة السابقة (تحقيق الهوية) في بعض السمات الإيجابية كالرضا عن الذات والقدرة على التوجيه الذاتي إلا أنهم يعيشون درجة أعلى من القلق والشعور بالذنب لما يسببونه من خيبة أمل للآخرين. (أبو جادو، 2007، 450)

تستمر فترة التعليق وتتجاوز الفترة المسموح بها أو المتوقعة لانتهاء من اختبار الخيارات المتاحة المناسبة للفرد.

وينعكس ذلك في استمرارية قلقه حيال مستقبله المهني وتردده في الخيار واستمرار تعدد الخيارات التي يفكر فيها دون القدرة على الوصول إلى مفاضلة منطقية، كما يمكن أن يتضح ذلك سلوكيا بين تلاميذ الرابعة متوسط الذين لم يستقروا بعد في اختيار تخصصهم في المرحلة الثانوية بعد النجاح بحيث يميلون إلى التغيير، مرة يريد الدراسة مستقبلا في العلوم لأنه يريد أن يكون مثلا طبيا ومرة أخرى يريد أن يدرس أدب ويكون شاعرا أو مستشارا . وتختلف فترة التعليق هذه عما يخبره المحققون من تعليق مؤقت، كما أن الفرد هنا يختلف عن أولئك المشتتين الذي لا يخبرون هذا القلق حيال مستقبلهم، وبالرغم من أن هذه الحالة لا تمثل الحالة المثالية التي يشهدها التلميذ إلا أنها تبقى أكثر تفضيلا من غيابها كما هو الحال في رتبتي التشتت والانغلاق، ذلك أن الاستكشاف الذي يتطلب نوعا من التعليق ضرورة لتحقيق هوية مهنية ناضجة، ولذا فإن المشكلة تبقى على الخروج من المأزق والوصول إلى قرار نهائي يلتزم به التلميذ وهو ما يمكن أن يتطلب مساعدة الآباء والمربين للتلميذ لاكتشاف حقيقي لقدراته وميوله واستعداداته وما يناسبها.

ويمكن أن يتضح تعليق الهوية المهنية من خلال حديثهم مثل: مازلت أحاول اكتشاف وتحديد قدراتي وميولي، وتحديد المهنة (أو نوع الدراسة) التي تناسبني. (الصباحي، 2010، 31)

3. انغلاق الهوية المهنية:

يرتبط انغلاق الهوية المهنية بغياب الأزمة المتمثلة في تجنب الفرد لأي محاولة ذاتية للكشف عن معتقدات وأهداف وأدوار ذات معنى أو قيمة في الحياة مكتفيا بالالتزام والرضا بما تحدده قوى خارجية كالأسرة أو أحد الوالدين أو المعايير الثقافية والعادات من الأهداف والأدوار.

وانسجاما مع هذا الميل يؤكد (بيروزنسكي) إتجاه منغلقي الهوية نحو ما يراه الآخرون والاعتماد عليهم أكثر في مشاركتهم لتحديد الخيارات المناسبة والمحققة لذاتهم، مع إظهار التزام غير ناضج لا يعتمد على التفكير الذاتي بما يحدد لهم من أهداف. ومن الأمثلة عن الانغلاق الكامل: اختيار الأفراد لأصدقائهم وأعمالهم وزوجاتهم وأفكارهم وفق رغبات من يوجههم دون تفكير منهم، ونتيجة لهذه المسaire يلقي منغلقو الهوية في هذه الرتبة تقديرا من الكبار مما يعزز هذا التوجه لديهم ويؤدي بهم إلى افتقاد التلقائية في المواقف الاجتماعية.

وعموما فإن التلميذ في هذه المرحلة يعاني من نقص القدرة على اكتشاف البدائل غير أنه يصبح قادرا على الالتزام نحو الأشياء والأشخاص، ولكن دون معرفة البدائل المتاحة ويستمر تطور الهوية في هذه المرحلة إلى مستويات غير معقدة ويتبنى التلميذ المراهق خصائص الوالدين، ويحدث هذا النوع من الهوية غالبا عندما يتم تكليف التلميذ بمهام متدنية المستوى وبطريقة تسلطية. (ابو جادو، 2007، 450).

بمعنى آخر يمكن أن يختار تخصص أو مهنة لا تتفق مع ميوله والتي لم يكلف نفسه البحث فيها أو حتى البحث عن مدى استعدادة للقيام بهذا العمل، ويمكن أن يظهر ذلك بين الأفراد الذين يقبلون اختيارات الآخرين دون وعي منهم أو اختبار هذه الخيارات لمدى مناسبتها لقدراتهم وميولهم، وبالرغم من إظهار التلميذ القبول لتخصصه فإن هذا القبول لا يتسم بالصدق والعمق، ولا يعبر عن نضج حقيقي في هويته المهنية، ويمكن كنتيجة لذلك أن يتعرض للفشل أو لعدم تحقيق نجاحات تذكر أو حتى على المستوى الشخصي في عدم تحقيقه لذاته، ويمكن أن يتضح انغلاق الهوية من استجابة التلاميذ عند حديثهم عن

مستقبلهم الدراسي من خلال عبارة: لقد حدد والدائي (أو أحدهما) من وقت طويل المهنة (أو الدراسة) التي يريدونها لي، وها أنا أتبع ما حدداه لي سابقا. (الصبحي، 2010، 32)

4. تشتت الهوية المهنية:

يرتبط هذا النمط من الهوية بغياب أزمة الهوية المهنية المتمثلة في عدم إحساس الأفراد بالحاجة إلى تكوين فلسفة أو أهداف أو أدوار محددة في الحياة من جانب، وغياب الالتزام بما شاءت الصدفة أن يمارسوا من أدوار من جانب آخر.

ويحدث ذلك نتيجة لتلافي الأفراد في هذا النمط للبحث والاختيار كوسيلة للاختيار المناسب مفضلين التوافق مع المشكلات أو حلها عن طريق تأجيل وتعطيل الاختيار بين أي من الاختيارات المتاحة، ويتسم الأفراد في هذه الرتبة بضعف التوجيه والضبط الذاتي.

وتتمركز حول ذاتهم وضعف الاهتمام والمشاركة الاجتماعية، كما يعيشون درجة عالية من القلق وسوء التوافق والشعور بعدم الكفاية وهذا بدوره يدفع إلى جمود السلوك وعدم القدرة على اتخاذ القرارات السليمة وإلى الكثير من الاضطرابات السلوكية الخطرة كالجنوح وتعاطي المخدرات والاضطرابات النفسية. (ابو جادو، 2007، 450)

ويمكن أن يتضح تشتت الهوية من استجابة التلاميذ عند حديثهم عن مستقبلهم الدراسي من خلال عبارة: لم اختر المهنة التي سألتحق بها ولا نوع الدراسة المطلوبة لها ويمكن أن أدرس في أي مجال يتاح لي.

وتشتت الهوية لدى (إيركسون) هي بالمعنى الضيق متلازمة اضطراب المراهقة ولا يتمحور الأمر هنا كثيرا حول صراعات الدافع وصراعات السلطة وإنما حول نوع من توقف النمو على أعتاب سن الرشد، يمكنه أن يترافق مع أعراض مختلفة وظواهر نكوصية، وبدلاً من التخطيط لحياته اللاحقة بشكل واقعي ينسحب الإنسان الشاب إلى نفسه بإطراد، ويبدو مشلول الدافع أو شكاك أو مستسلم أو يستمر في نشاط هوسي بتمديد مرحلة تعليقه، وغير راض عن نفسه وعن العالم، يتوق الشاب إلى طفولته حيث يبدو أن كل شيء كان خالياً من الهم والتذمر، غالباً ما يتمنى لو تمكن من البدء مرة أخرى من جديد، وتعد مثل هذه النكوصات بالنسبة لهذه المرحلة من الحياة النموذجية، إلا أنها تهجم في تشتت الهوية بشكل مؤذي، وكلما ازداد شعور المراهق بعدم الراحة كلما تصاعدت مخاوف الطفولة المكبوتة

أو الشك أو الخجل أو الغضب، وتدفن القدرة على الاتصال والثقة بالنفس بشكل إضافي وهي دائرة مغلقة لا يعود المراهق في يوم من الأيام قادرا على الخروج منها بجهد ذاتي. وهذا يمكنه حسب (إيركسون) "أن يقود إلى حالة من الشلل تبدو آليتها مصممة بحيث يظل الحد الأدنى من الواجبات الفعلية والقرارات مرتبطا مع الحد الأقصى من القناعة الداخلية بأنه مازال يمتلك الوقت والقدرة على اتخاذ القرار".

وأحيانا يظهر تشتت الهوية في سلوك انسحابي يبدو اكتئابيا بشكل طفيف وغالبا ما تكون الأعراض صاخبة متحدية وشاذة، وتوجد الأشكال الأخرى المختلفة كعدم الرغبة في العمل أو استهلاك العقاقير أو اضطرابات الطعام أو الأعراض التي تبدو عصابية أو ذهانية، كل الأعراض اللا(اجتماعية) الممكنة ونزعة التدمير غير المضبوطة مروراً بالالتحاق بحركات إيديولوجية متعصبة والانهاء بالسطو الجماعي المنظم.

وليس من النادر أن يختار المرضى المراهقين حسب (إيركسون) الأعراض (الرائجة) في الموقف الاجتماعي الراهن، ويمكن للمثيرات التي تستثير لحاله حادة من تشتت الهوية أن تكون مختلفة كلية كخيبة كبيرة بالصديق أو الصديقة، خلاف مزمن مع الوالدين، الشعور بالاستبعاد في شلة أترابه، فيغرق الشاب في ألم عميق يشعر بأن العالم ينهار من حوله، إنه (لا يعود قادرا على تحقيق شيء) . (رضوان، 2010، 395)

أما دراسة (موليس وجراف) هدفت إلى التعرف على الفروق في تشكيل الهوية لدى المراهقين في المدارس الثانوية في الولايات المتحدة والهند وتكونت عينة الدراسة من (434) طالب وطالبة، وطبق مقياس (آدمز وآخرون) بمقدار سداسي ويتكون من (64) عبارة موزعة على مجالين، وتوصلت الدراسة إلى أن المراهقين في المدارس الهندية يتسمون بهوية مغلقة بينما المراهقين في المدارس الأمريكية يتسمون بهوية مشتتة. (الزبيدي والكحالي، 2014، 35) كما توضح دراسة (فيليب ميليان) كيف تتكون الهوية عند المراهق، حيث درس حالة مجموعة من المراهقين تتراوح أعمارهم بين (12) إلى (18) سنة من تلاميذ المدارس الثانوية ومجموعة من تلاميذ الكليات متوسط أعمارهم (21) عام ومجموعة من الشباب الخريجين متوسط أعمارهم (24 عام)، وقد أظهرت النتائج أن معظم مفحوصي عينة (12) عام و(15) عام في حالة تشتت الهوية أو في حالة انغلاق، وفي هذه الأعمار لم يفكر بعض المراهقين بعد حول من يكونون إما لأنه ليس لديهم فكرة عن ذلك.

أو لا اعتقادهم أن الفكرة التي لديهم سوف تتغير (حالة التشتت لأزمة - لا التزام) وهناك مراقبين آخرين قد يصرح أحدهم أنه يريد أن يصبح طبيباً مثل أبوه، ويتطابق سلوكه بالفعل مع سلوك والده ويبدو أنه لا يفكر حول ما الذي يناسبه، ويقبل ببساطة الاختبارات التي يقترحها عليه والده أو الآخرين (حالة انغلاق - التزام بدون أزمة).

(كفاي، 2006، 325)

إن عملية تحقيق الهوية ليست عملية منظمة بل إنها أقرب أن تكون متقلبة فقد قيمت (سالي أرشر) حالات الهوية لتلاميذ المدارس الإكمالية والثانوية في ميادين أربع هي: الاختبار المهني، إتجاهات الدور الجنسي، المعتقدات الدينية الإيديولوجيات السياسية ووجدت أن 5% فقط من المراهقين كانوا في نفس حالة الهوية في الميادين الأربع وأن أكثر من 90% كانوا في اثنين أو ثلاث مجموعات عبر المجالات الأربعة، ويبدو أن بعض جوانب الهوية تأخذ شكلها في وقت مبكر وقبل جوانب أخرى، وقد تكون عملية تحقيق الهوية صعبة أو معقدة لبعض الأفراد مثل أن يكونوا أفراد في أقلية عرقية. (كفاي، 2006، 325)

جدول (2): يبين حالات الهوية حسب (مارسيا):

الوضع المهني والمعتقدات	تحقيق الهوية	تعليق الهوية	انغلاق الهوية	تشتت الهوية
أزمة	ظاهرة	ظاهرة	غير ظاهرة	غائبة
التزام	ظاهرة	غائبة	ظاهرة	غائبة

(أبو جادو، 2007، 451)

7- عوامل تؤثر في تكوين الهوية عند التلميذ المتأخر دراسياً:

ويمكن الإشارة إلى بعض العوامل التي تؤثر بوضوح على تكوين الهوية لدى التلميذ وحصرها في ثلاث عوامل هامة.

وهي مقدار النمو المعرفي الذي يحققه التلميذ وطبيعة علاقته بوالديه ثم تأثير الوسط الاجتماعي الذي يحيط به.

أما عن النمو المعرفي فإن التلميذ يمكنه أن يتخيل أو يتأمل الهويات المستقبلية الممكنة، باعتبار أن التلاميذ الذين سيطروا سيطرة كاملة على التفكير الصوري والذين يفكرون بطريقة تجريدية والذين يفكرون بأساليب أكثر تطوراً وتعقيداً هم الأقدر على إثارة الأسئلة المتضمنة في أزمة الهوية، وعلى إيجاد حلول أو إجابات مقنعة لها من التلاميذ الذين يظهرون مستوى أقل في جوانب النمو المعرفي، وقد وجد أن التلاميذ الذين هم في حالة تعليق الهوية أو في حالة تحقيقها يتبنون أسلوب معالجة البيانات الذي يتضمن البحث النشط عن المعلومات الهامة بدلا من الاعتماد على الآخرين في إتخاذ القرارات (مثلاً يفعل التلاميذ المتعجلون أصحاب الحالة المنغلقة) أو الاندفاع إلى اختيارات في اللحظة الأخيرة (كما يفعل التلاميذ المشتتون).

والتلاميذ الذين في حالة تعليق يبدو أنهم الأفضل لأنهم منفتحين على الخبرات بأنواعها ويستفيدون من ذلك في تكوين هوياتهم.

أما عن علاقة التلميذ المراهق بالديه فهي عامل مؤثر في تكوين هويته ويبدو أن التلاميذ الذين تعرضوا إلى إهمال أو رفض الوالدين كانوا أقرب إلى حالة التششت وبالطبع فإن كل تلميذ لديه الفرصة لأن يتوحد مع الأشكال الوالديه العطوفة المانحة للحب والتقدير والحائزة لصفات الرعاية، ولديه الفرصة أيضا ليكسب بعضا من صفات الوالدين المرغوبة ولكن بعض التلاميذ يفشل في ذلك لسبب أو لآخر فإنه يفشل في تكوين الهوية، أو أن يكون الهوية السلبية، كما يقول (إيركسون) أن المراهقين الذين يكونون في حالة انغلاق يبدو أنهم يكونون قريبين أكثر مما ينبغي من آبائهم الذين يتسمون بالتسلط والسيطرة، ويبدو أن هؤلاء المراهقين المنغلقيين يمارسون سلطة الوالدين في اختياراتهم.

وفي المقابل ظهر أن التلاميذ الذين هم في حالة تعليق الهوية أو الذين حققوها يملكون قاعدة آمنة تتمثل في علاقات وثيقة مع الآباء في المنزل مع قدر معقول من الحرية في أن يكونوا أفرادا مستقلين فيما يتعلق بحقوقهم الشخصية وفي مناقشتهم وتعاملاتهم مع أفراد الأسرة، وهؤلاء التلاميذ ينمون إحساسا بالقرب والاحترام مع آبائهم مع القدرة على الاختلاف معهم، ويجدون التشجيع في أن يقارنوا وجهات نظرهم بمنظوراتهم الخاصة بتلك التي عند الآخرين، ولهم مساحة من الحرية تسمح لهم بالتغيير في وجهات نظرهم.

أما تأثير الوسط الاجتماعي المحيط بالتلميذ المراهق فيتمثل في فرص الاحتكاك التي تتاح للتلميذ بعد الالتحاق بالمدرسة الثانوية بصفة عامة، ولذلك فلنا أن نتوقع أن التلميذ الذي يلتحق بالثانوية مقارنة بمن لا يتاح له الالتحاق بها يكون لديه الفرصة للتعرض إلى آراء متباينة وللتشجيع على التفكير بالاستقلال في القضايا الدراسية.

وكثيرا ما توفر سنوات الدراسة الثانوية الفرصة لحدوث حالة انغلاق على نحو يسمح بتكوين الهوية على أسس متينة، أي سنوات دراسة الثانوية تمثل فترة التعليق بعدها يحدد التلميذ هويته على النحو الذي يراه.

- البعد الثقافي في تكوين الهوية:

مما لا شك فيه أن البعد الثقافي يلعب دورا في مراحل وعمليات تكوين الهوية لأنها عملية نفسية اجتماعية ثقافية، فالمرحلة والعمليات التي تحدث عنها (إريكسون) وبعده (مارسيا) سواء في تكوين الهوية أو في مخاطر الفشل في تكوينها والعوامل المرتبطة بها ترتبط بالمجتمعات الغربية أو على الأقل بالمجتمعات الحديثة التي تأثرت إلى حد كبير بالحضارة الغربية، ولكن لنا أن نتخيل أن هذه العملية قد لا تتم في المجتمعات الأخرى خاصة المختلفة اختلاف بيّنا عن المجتمعات الغربية على نحو مطابق لما يحدث في هذه المجتمعات الأخيرة، أي أن هناك مجتمعات بسيطة بمعنى أن الأدوار فيها محدودة أو قليلة وما يتطلبه تعليم المراهق ليتم إعداده ثقافيا ومهنيا قليل إذا ما قورن بما هو متطلب في المجتمعات الصناعية الحديثة.

كما أن أهداف المجتمعات تختلف باختلاف الجوانب الأساسية في ثقافتنا وخاصة الجوانب الدينية الإيديولوجية مثل ما يتوقعه المجتمع من الفرد، حيث يختلف من مجتمع إلى آخر، مثل القيم والمعايير الاجتماعية والخلقية التي يقدرها المجتمع وغيرها مما يدخل في صلب تكوين الهوية، ولذا ينبغي أن نكون على وعي بالفروق المحتملة في تكوين الهوية في المجتمعات الكبيرة المعقدة والمجتمعات الصغيرة البسيطة. (كفافي، 2006، 329)

خلاصة الفصل:

ترتبط كل مرحلة من مراحل الحياة بمهام نمائية معينة، وبالتالي فإن المظهر الرئيسي للنمو النفسي الاجتماعي بالنسبة للمراهقين هو تشكل الهوية، فالهوية تعتبر شعور الفرد بتقدير ذاته وتحديد مساره المهني والاندماج في المجتمع، وهذا ما يؤدي إلى تكوين الإحساس بالهوية بمعنى أنه يستطيع أن يجيب عن الأسئلة .

فالمراهق يمر بمرحلة بحث واختبار للخيارات من خلال تحديد أربعة رتب حسب (مارسيا)، فتحقيق الهوية هي مؤشر للتطور السوي وتشتت الهوية هي عدم إحساس المراهق بالحاجة إلى تكوين أهداف محددة في حياته، كما أن انغلاق الهوية هو مسايرة الآخرين في كل شيء، وتعليق الهوية هو عدم قدرة التلاميذ على اتخاذ أي قرار، وهذا كله يؤثر في تشكل الهوية المهنية كما أن العوامل لها أثر كبير في تكوين الهوية المهنية للمراهقين.

الفصل الثالث :الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ

المتأخرين دراسيا.

-تمهيد.

- 1- تعريف الحاجة الإرشادية.
- 2- بعض المفاهيم المرتبطة بالحاجات الإرشادية.
- 3- النظريات المفسرة لمفهوم الحاجة الإرشادية.
- 4- تصنيف الحاجات الإرشادية
- 5-أبعاد الحاجات الإرشادية عند المتأخرين دراسيا.
- 6- مشكلات المراهقين واضطراباتهم الناتجة عن عدم إشباع الحاجات.

- 7-الحاجات الإرشادية للمراهق المتأخر دراسيا.
 - 8- علاقة الحاجات الإرشادية بأزمة الهوية المهنية .
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

إنّ الحاجة هي التعبير عن رغبة المراهق في إشباع شيء ما يمسه داخليا أو خارجيا راجبا في التخلص من المشكلات المختلفة التي يعاني منها، والتي تسبب له ضيقا وانزعاجا ومن هنا يأتي دور الإرشاد في ذلك من أجل مساعدة المراهق المتأخر دراسيا في تحقيق الأهداف المرغوبة لديه والمنشودة لدى الإرشاد، وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى تعريف الإرشاد النفسي وتعريف الحاجات الإرشادية وبعض المفاهيم المرتبطة بالحاجة، ثم بعض النظريات المرتبطة بها، وكذلك أبعاد الحاجات ومشكلات المراهقين واضطراباتهم الناتجة عن عدم إشباع حاجاتهم، وفي الأخير نتطرق إلى الحاجات الإرشادية للمراهق المتأخر دراسيا وأيضا علاقة الحاجات الإرشادية وأزمة الهوية المهنية.

1_تعريف الإرشاد النفسي:

لقد استعملت تعريفات متعددة في الإرشاد، وأكدت على أن الإرشاد النفسي عملية تتصف بالاستمرارية، وتشتمل على أسلوب قد يكون مباشر أو غير مباشر من أجل الوصول إلى غاية ما، وفيها يؤكد على الإنسانية بين المرشد والمسترشد، وفيما يلي بعض التعريفات التي تناولت الإرشاد النفسي :

عرفه جود (1973) في قاموسه التربوي بأنه "مساعدة فردية وشخصية في المشكلات التربوية والمهنية والشخصية". (جود في الخطيب، 2014، 21)

ويعرف بأنه عملية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم نفسه وقدراته وإمكانياته وحل مشكلاته في ضوء معرفته وتعليمه وتدريبه، لكي يصل إلى تحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والشخصي والتربوي والمهني. (الحراشة، 2015، 25).

والإرشاد هو العملية الرئيسية في خدمات التوجيه النفسي ويتضمن العملية الإرشادية نفسها عمليا، ويمثل الجزء العملي في ميدان التوجيه، و"تعرفه الرابطة الأمريكية لعلم النفس" بأنه عملية مساعدة الأفراد للتغلب على معيقات نموهم الشخصي التي تعترضهم، وكذلك مساعدتهم على تحقيق النمو الأفضل لمصادرهم الشخصية .

ويرى بعض المختصين في الميدان أن الإرشاد النفسي هو مجموعة من الممارسات التدخلية التي تهدف إلى تنمية وعي الأفراد والجماعات في التعامل مع المشكلات الحياتية

وفي التوصل إلى قرارات أكثر فعالية، ويتطلب ذلك من المرشد استخدام مجموعة من المهارات الإرشادية في سياق العلاقات الإرشادية. (أبو زعيزع، 2009، 32).

نستنتج من خلال التعاريف السابقة أن الإرشاد هو: عملية نفسية يمر بخطوات ومراحل معينة.

_ الإرشاد عملية تعلم: إذ يتعلم الفرد فيها القدرة على مواجهة المشكلات وحلها والتمرن عليها .

_ الإرشاد عملية مساعدة أي أن المرشد أو المتخصص يقوم بتقديم يد العون لشخص آخر يطلب المساعدة .

_ الإرشاد علاقة إنسانية أي أنها تقوم على الاهتمام والتقبل الإيجابي غير المشروط والإقبال والأمانة. (حسين، 2004، 14)

هو مساعدة التلميذ المتأخر دراسيا على أن يفهم ذاته ويحل مشكلاته في ضوء تعليمه وقدراته على اكتساب المعلومة، لكي يصل إلى تحقيق السلامة النفسية وتحقيق هدفه وهو النجاح في شهادة المتوسط.

من خلال تعريفات الإرشاد تستنتج أن المتأخر دراسيا عنده كثير من الحاجات التي يرغب في إشباعها، ومن هنا نطرح مجموع التعاريف للحاجات والحاجات الإرشادية:

2-تعريف الحاجات الإرشادية: تتمثل في:

2-1-تعريف الحاجات لغة:

- جاء في لسان العرب أن الحاجة جاءت من حاج يحوج حوجا: أي احتياج وتعني ما يفنقر إليه الإنسان ويطلبه، وتعتبر ضرورية لازمة. (الرويلي، 2010، 07)

2-2-اصطلاحا:

- حالة من النقص والافتقار أو الاضطراب الجسدي والنفسي، وعدم إشباعها يثير لدى الفرد نوعا من التوتر والضيق لا يزول حتى يتم إشباع الحاجة، وتتوقف كثير من الخصائص الشخصية على حاجات الفرد ومدى إشباعها.

- هي حالة داخلية نفسية أو اجتماعية أو معرفية تتطلب نوعاً من إشباع داخلي أو خارجي، وفي حالة عدم إشباعها يشعر الفرد بعدم التوازن والضيق والقلق. (الرويلي، 2010، 8)
- تمثل الحاجة Need نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي وتحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها، حيث أشار بعض العلماء إلى الحاجة بأنها تعني :
 - الشعور بنقص شيء معين إذا وجد تحقق الإشباع .
 - حالة خاصة من مفهوم التوتر النفسي .
 - الكائن الحي يفتقد لشيء معين .
- كذلك تعني احتياج الكائن من ناحية ما، ولذلك يستخدم بعض الأشياء الخارجية لسد حاجاته فيكون الشيء الخارجي (كالطعام في حالة الجوع) بمثابة الدافع الخارجي والحاجة هي (الجوع) أي الدافع الداخلي، وتستخدم كلمة الحاجة عادة للدوافع الداخلية التي تدفع السلوك الذي يختص بالنواحي البيولوجية. (أحمد، 2000، 55).
- عبارة عن حاجة الإنسان في ظروف معينة لأشياء غير متاحة له، تلزمه للبقاء الطبيعي وتطوره، وترتبط الحاجات كحالة من حالات الشخصية دائماً بوجود مشاعر من عدم الإشباع وغياب ما يتطلبه الإنسان.
- استجابة للأشياء الناقصة في اللحظة الحالية فهي تعمل على تنشيط الكائن الحي وتستثير سلوكه. (بني يونس، 2009، 326)
- من خلال التعاريف السابقة تستنتج أن الحاجة عند المتأخرين دراسياً عبارة عن مجموعة احتياجات أو شعور بالنقص، وذلك متمثل في عدة مجالات منها المجال الدراسي والمتعلق بمحيط المدرسة والمجال الاجتماعي المتقوّل على المجتمع والمحيطين به والمجال النفسي المتعلق بذاته ومدى تقديره لها.

2-3- تعريف الحاجات الإرشادية:

تعددت تعريفات الحاجات الإرشادية وذلك من خلال منطلقاتها المختلفة والمتنوعة بحيث أن جلّ التعاريف تدور في نفس الإطار ونذكر منها مايلي:

- يعرف جود (1973) الحاجات الإرشادية "بأنها مطالب لبقاء الكائن الحي واستمرارية نموه وصحته وقبوله الاجتماعي" ؛ أي أن الحاجات الإرشادية هي التي تمثل بقاء الفرد على قيد

الحياة واستمراريته باعتبار أن الإنسان طموح وعنده كثير من الحاجات الملحة التي يريد إشباعها حتى الممات.

- رغبة الفرد للتعبير عن مشكلاته بأسلوب إيجابي منظم بقصد إشباع حاجاته النفسية أو الفسيولوجية التي لم يتهياً له إشباعها من تلقاء نفسه، إما لأنه لم يكتشفها في نفسه أو أنه اكتشفها ولم يستطع إشباعها بمفرده، وفي كلتا الحالتين فإن الفرد يحتاج إلى خدمات إرشادية منظمة لإشباع حاجاته والتخلص من مشكلاته ليتمكن من التفاعل مع بيئته والتكيف مع مجتمعه الذي يعيش فيه. (الرويلي، 2010، 12)

-الحاجات الإرشادية حسب القاضي (2002) هي افتقاد أمر مفيد ومرغوب فيه وأساسي وهذا الافتقاد يسبب اختلال التوازن في الفرد، ويكون الافتقاد في الجانب الإرشادي كحاجة أساسية للفرد أثناء نموه، كما تكون هذه الحاجة الإرشادية في جميع نواحي حياة الفرد الشخصية والنفسية والجسمية والاجتماعية والتربوية.

-تعرف بأنها نقص وتوتر جسمي لدى الفرد يدفعه إلى التفاعل مع بيئته ليسلك سلوكيات يتخلص بها من هذا النقص، كما أن الحاجات تحدد وفق الموقف والحالة التي يكون فيها الفرد. (القاضي، 2002، بوتلجة، 2007، 39)

-كما أن الحاجة الإرشادية حسب (فطيم) تستهدف تعديل اتجاهات الفرد ونظرته القاصرة أو الخاطئة إلى مشكلات انفعالية، ولكنه يسعى بقدر ما يتجاوب الفرد مع الإرشاد إلى إعادة تنظيم الشخصية بصورة متكاملة. (بوتلجة، 2007، 39)

وعليه؛ فإن الحاجات الإرشادية لدى المتأخر دراسيا هي تلك المشكلات الناجمة عن نفسه أو مجتمعه أو مدرسته، وعنده حاجة ملحة لكي يتخلص منها وذلك بطلب المساعدة من أهل الاختصاص، ولذا تداخلت هذه المفاهيم والتي لها علاقة بهذا المصطلح والمتمثلة فيما يلي:

3- المفاهيم المرتبطة بالحاجات الإرشادية:

توجد العديد من المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الحاجات الإرشادية، ويمكن التمييز بينها من خلال مايلي:

1. الدافعية:

يعرفها (راجح) بأنها حالة داخلية جسمية أو نفسية تثير السلوك وتوجهه نحو غاية معينة فالدوافع محرك وموجه في آن واحد، فالتلميذ يستذكر دروسه بدافع الرغبة في النجاح أو التفوق أو بدافع الشعور بالواجب أو بدافع الظفر بمركز اجتماعي لائق، أو يعمل على إشباع هذه الدوافع جميعها. (المشعان، 1994، 183)

_ الحالات الداخلية أو الخارجية التي تحرك السلوك وتعمل على توجيهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتحافظ على استمرارية السلوك حتى يتحقق ذلك الهدف. (أبو رياش، 2007، 458)

_ كذلك تعرّف بأنها العوامل المحركة للسلوك والمثير العقلي والحركي، بفضلها يمكن أن نفسر الاختلاف في نشاط الكائن بالسلوك المتباين في الموقف الواحد وبفضلها أيضا نعرف لماذا يستمر الشخص ويتأثر بنشاط معين فترات طويلة من الوقت. أي هي عبارة عن عوامل تنشط سلوك الفرد من خلال إثارته سوى عقليا أم حركيا، وتصنف الدوافع ذات مصدر عضوي كالعطش والجوع وذات مصدر اجتماعي أو شخصي. ويطلق على الدوافع ذات المصدر العضوي دوافع أولية، وهي عبارة عن محركات للسلوك ومصدرها داخلي تحدث بطريقة آلية، وجميع الدوافع العضوية يمكن تفسيرها بمبدأ التوازن الداخلي ومفاده أن الكائن الحي يحتفظ ببقائه واستمراره يحتاج إلى عدد من العناصر الرئيسية الضرورية في حالة ثبات وتوازن، أما الدوافع الشخصية وهي التي يمكن للفرد إشباعها مستقل عن الآخرين، والدوافع الاجتماعية هي التي يتطلب إشباعها وجود الآخرين. (إبراهيم، 1987، 404)

- مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي أختل.

ومنه الدافع عند التلميذ المتأخر دراسيا هو عبارة عن حالته الداخلية ومدى رغبته سوى قوية أو ضعيفة في النجاح، بحيث يعبر عنها من خلال استبيان الحاجات الإرشادية. (عدس وقطامي، 2008، 119).

كما ترى نظرية محددات الذات (SDT) أنه حتى نستطيع فهم الدوافع الإنسانية لابد من معرفة وفهم الحاجات السيكلوجية الفطرية، وهي الانتماء والاستقلالية والكفاءة، حيث أن هذه الحاجات تحدد الشروط الضرورية للنمو النفسي، والتكامل والسعادة. (Deci & Ryan, 2000, 227)

2. الباعث:

- حالة خارجية مادية أو اجتماعية يستجيب لها الدافع، أي وجود جائزة أو مكافأة معينة كباعث يستجيب له التلميذ من خلال الاجتهاد، فالدافع قوة داخلية للفرد والباعث قوة خارجية. والبواعث نوعان إيجابية وسلبية، فالإيجابية تجذب الفرد إليها كأنواع الثواب المختلفة، أو وجود مجال للترفيه، والسلبية تحمّل الفرد تجنبها والابتعاد عن عواقبها كالقوانين الرادعة والاجتماعية وغيرها من العواقب التي تُحمّل الفرد على تعديل سلوكه أو كفه. (المشعان، 1994، 184)

- دافع خارجي يؤثر على الدوافع الداخلية، فالجوع حاجة داخلية يختص بالنواحي البيولوجية، أما الطعام فهو باعث، أي دافع خارجي يثير الجوع، كذلك تعتبر أنواع الثواب والعقاب بواعث خارجية تثير الدوافع والحاجات الداخلية. (احمد، 2000، 54)

- جملة من الأشياء والأحداث والظروف التي تؤثر فيها الجوانب المعرفية والانفعالية والخبرات السابقة والحالية، والتي تعمل على استثارة مستوى معين من الدافعية وتؤدي إلى تنشيط ممارسة السلوك الهادف لتأمين هذه البواعث وتحقيقها وإشباعها. (بني يونس، 2009، 332)

- حالة خارجية يعبر عليها من خلال إثباتات وجوائز لتشجيع المتأخر دراسيا سوى ماديا أو معنويا من الإدارة أو من الأهل أو من المجتمع لكي يتحسن تحصيله، أو في المقابل عقوبات إذا لم يحقق هدفا ما.

3. الحافز:

- متغير أو عامل يؤدي إلى تغير إيجابي في السلوك وموضوع الحوافز له أبعاد وجذور اجتماعية ونفسية، ولا يمكن فصل ذلك عن طبيعة العلاقات والقيم والتقاليد السائدة في المجتمع، وتستخدم الحوافز في المدرسة لحث التلميذ على مزيد من الاجتهاد ورفع روحه

المعنوية وتحقيق بعض حاجاته النفسية الأساسية للتقدير والنجاح في الدراسة، وتحقيق الذات واكتساب احترام الآخرين بالإضافة إلى المكانة المرموقة بين زملائه. (عويضة، 1996، 91) - دافع داخلي فطري لا يتضمن معنى الشعور ولا يفيد التحكم الإرادي، فالحافز قريب من كلمة الإلحاح والضرورة. (أحمد، 2000، 55)

بحيث أن الذين يستخدمون كلمة الغريزة يرون في الغريزة حافزا فطريا يدفع إلى أنواع معينة من السلوك تؤدي إلى أهداف معينة حتى ولو لم يعلم بها الفرد، فالحافز قريب من كلمة الإلحاح والضرورة. (أحمد، 2002، 147).

-حاجات تعمل على تنشيط السلوك بهدف إشباع الحاجات ذات أصل فسيولوجي مرتبط ببقاء الكائن الحي على قيد الحياة. (بني يونس، 2009، 332)

حيث يُقدم هذا الفرد على سلوكيات تؤدي به إلى الحصول على حوافز إيجابية وسوف يحجم عن سلوكيات تؤدي به إلى حوافز سلبية، وهكذا تعمل المكافآت والامتيازات التي يمكن أن يحصل عليها الفرد عوامل قوية في استثارة سلوكه وتوجيهه وجهة تمكنه من الحصول على الحوافز الإيجابية، بينما تعمل الإحباطات التي قد ترتبط مع موضوع معين إلى إبعاد الفرد عن القيام بسلوك تجاه ذلك الموضوع. (عدس وقطامي، 2008، 122) من خلال ما سبق نستنتج أن الحاجات الإرشادية عند المتأخرين دراسيا هي الحالة الخارجية التي يعبر عليها من خلال وضع هذا المتأخر دراسيا في موقف مشجع وهو بحاجة إليه فعلا لزيادة مستوى تحصيله، ويكون ذلك من الإدارة أو من الأهل أو من المجتمع كالجيران أو الأصدقاء.

إن الإنسان بطبيعته الفسيولوجية والسيكولوجية يسعى دائما للمحافظة على حالة الاتزان الداخلي، لذا عندما يصبح الجسم في حالة غير متزنة داخليا تظهر الحاجات التي بدورها تنشط الحوافز أو الدوافع لممارسة سلوك هادف يعمل على إعادة الجسم إلى حالة الاتزان الداخلي.

إن فالحاجة هي عبارة عن جانب فسيولوجي تنشأ نتيجة الاختلاف في التوازن العضوي بينما الدافع هو حالة من التوتر النفسي ينشأ نتيجة إحساس الإنسان بهذه الحاجة التي تدفعه لممارسة سلوك هادف لإعادته إلى وضع الاتزان الداخلي، أما البواعث فهي المثيرات الخارجية الموجودة في المحيط الفيزيائي للإنسان تعمل على استثارة الدافع وتنشطه وتشبعه في الوقت نفسه . (بني يونس، 2009، 332)

حافز هو تشجيع للنجاح

باعث هو الجائزة

دافع هو التحسن

متأخر دراسيا

شكل (2): المفاهيم المرتبطة بالحاجات:

أي أن التلميذ المتأخر دراسيا يريد التحسن لأنه يوجد باعث أمامه وهو الجائزة باعتبارها حافزا لنجاحه في شهادة الرابعة متوسط، وهنا تختلف المفاهيم المتداخلة في تفسير الحاجات الإرشادية، وهذا ما توضحه النظريات المفسرة لها وهي كالتالي:

3- النظريات المفسرة للحاجات :

تعددت النظريات التي تناولت موضوع الحاجات بالنظر إلى المكانة التي تحظى بها لدى العلماء والمنظرين، مما جعل العلماء ينظرون إليها من زوايا مختلفة .
فنظرية الغريزية أو الفطرة ترى أن الكائنات الحية تولد وهي تحمل ميولا موروثة مبرمجة بصورة مسبقة للتصرف بطريقة معينة، وفي ظروف معينة، فالطيور الوليدة الناشئة بمعزل عن الطيور الناضجة الأخرى، تقوم ببناء أعشاشها خلال موسم التزاوج حتى ولو لم تر في حياتها طيرا قام ببناء عشه.

إن مثل هذه السلوكيات تطبع بعض الأنواع بطابع مميز خاص بنوعه ولا يعتمد على الخبرة المكتسبة والتعلم، وتسمى هذه السلوكيات بالغرائز، وهي تلك الميول الموروثة التي تنشط أنماطا سلوكية معينة والتي تظهر باعتبارها مصممة للوصول إلى أهداف معينة .
(ملحم، 2006، 15)

1-نظرية فرويد:

استخدم (فرويد) هذا المصطلح (الغرائز) لتعريف الحاجات العضوية عند الناس واعتقد أن الغرائز كغريزة الأكل والجنس والعدوانية تؤدي إلى ظهور طاقة نفسية يتم إدراكها كمشاعر من التوتر، حيث تقوم الأفعال المنبهة كعامل نفسي محرك تنشط للحفاظ على أنفسنا بحالة أهدى وأريح، ومع ذلك يجري تعلم الأنماط السلوكية التي نستخدمها لتقليل التوتر، ويعتقد (فرويد) أيضا أن الناس يتفاوتون إزاء الحياة الحافلة بالآزمات وغرائز الموت وهذا ما يفسر أحيانا كيف يمكن أن يكون الإنسان محبا جدا، وشديد الوحشية في نفس الوقت. (ملحم، 2006، 16)

2-نظرية هل:

وأشار (هل) في نظريته حول تقليل العامل المحرك إلى المكافآت باعتبارها أحداثا سارة تزيد من تكرار السلوك، وتبعا لذلك فإن المكافآت سارة لأنها عوامل محركة مفتقدة وطرح (هل) فكرة أن العوامل المحركة الأولية غير المكتسبة كالجوع والعطش والألم تثير التوتر وتنشط السلوك، وأننا نتعلم الاستجابات التي تقلل جزئيا أو كليا من العوامل المحركة ومن خلال المشاركة نتعلم أيضا العوامل المحركة المكتسبة، مثلا يمكن أن نتعلم أهمية العامل المحرك للنقود ترتبط بالأكل والشرب وتوفير المسكن والتي توفر لنا الأمان ودرجات الحرارة المناسبةالخ، وبالمثل يمكن اكتساب العوامل المحركة للسلوك والانتماء الاجتماعي.

3-نظرية ماسلو:

وكان (ماسلو) مغرما بسؤال تلاميذه الخريجين: (كم واحد منكم يتوقع النجاح في وظيفته ؟ إنه يقوم بوخزهم ليحفزهم لأنه يؤمن بأن الناس يعملون أكثر في حالة حنهم. اعتقد (ماسلو) أن ما يفصلنا عن الحيوانات الدنيا هو قدرتنا على تحقيق الذات، أو الكفاح الذاتي لتحقيق ما نعتقده ونتمناه، وفي الحقيقة نظر (ماسلو) لتحقيق الذات كعنصر جوهري مثله مثل الجوع، وفي عام 1970 قام (ماسلو) بتنظيم الحاجات الإنسانية في إطار رسم هرمي بدء بالاحتياجات العضوية كالجوع والعطش، مروراً بتحقيق الذات، اعتقد (ماسلو) أن حياتنا تنتقل إلى الأعلى من خلال هذا التسلسل عندما لا نتعرض إلى كوارث اجتماعية أو بيئية.

لقد كان (ماسلو) متفائلا إزاء طبيعة الإنسان، وفي الوقت الذي يؤمن علماء النفس بوجود الغرائز العدوانية فإن (ماسلو) يعتقد أن الناس يتصفون بصورة غير اجتماعية فقط عندما تكون احتياجاتهم محطمة وخصوصا احتياجات الحب والقبول الاجتماعي وبالتالي نظم نظريته في شكل هرمي متدرج مستندا إلى عدد من المسلمات تمثلت في الآتي:

* تنظيم حاجات الإنسان في شكل هرمي متدرج يبدأ بالحاجات الفيزيولوجية، ثم حاجات الأمن، الانتماء، تقدير الذات، تحقيق الذات، الفهم والمعرفة، مشيرا إلى أن الحاجات التي تأتي في الصدارة هي الحاجات التي تستحوذ على انتباه الفرد، وتقل قدرة الحاجات الأخرى على هذا، وقد تضمن هرم ماسلو ما يلي:

1. **حاجات العضوية:** وتعتبر هذه الحاجات نقطة البدء في نظرية الحاجات وهي تختلف في طبيعتها عن الحاجات الأخرى.

جلب انتباهه. (ملحم، 2006، 17)

* تتوقف الحاجة بعد إشباعها من دفع السلوك ويتحرك سلوك الفرد عند تأثير حاجات أخرى لم تشبع.

* تتداخل الحاجات فيما بينها، فما دامت الحاجة لا تختفي عندما تبرز حاجة أخرى، فإن الحاجات لا تشبع إلا جزئيا .

إذ تبدو أعراضها جسمية بدرجة كبيرة فالجوع مثلا مكانه في المعدة، ولكن الواقع أنه في حالة الجوع الشديد تتغير معظم أنسجة الجسم وتصبح في حاجة شديدة إلى الإشباع وينطبق نفس القول على حالة العطش.

2. **الحاجة إلى الأمن:** وتظهر أهمية هذه الحاجة بمجرد إشباع الحاجات البيولوجية خاصة بالنسبة للكبار، كما تظهر هذه الحاجة عند الأطفال عندما يغيب أبواهم أو عند تعرضهم للخوف، وتدفع هذه الحاجة للناس إلى الحرص والعذر وتثير فيهم الرغبة للتملك علاوة على الأمن الروحي الذي تبعته الطقوس الدينية.

3. **الحاجة إلى الانتماء:** إذا أشبعت الحاجات البيولوجية والحاجة إلى الأمن إشباعا جيدا تبرز حينئذ الحاجة إلى العطف والانتماء، ويشعر الفرد شعورا قويا لم يسبق أن أحس به ويرغب بأن يتخذ مكانا في جماعته، ويسعى لتحقيق أهدافه في ظل الجماعة، وأن تعطيل إشباع هذه الحاجة هو السبب الأساسي لحالات عدم التوافق.

4. الحاجة إلى الاعتراف والتقدير: توجد لدى الكثيرين الحاجة إلى تقدير أنفسهم تقديرا عاليا مع احترام الذات، كما توجد لديهم الرغبة في أن يقدرهم الآخرون.

ويؤدي إشباع حاجة التقدير إلى الإحساس بالثقة بالنفس والقوة والقدرة والكفاية والنفع بالنسبة للمجتمع، وتعطيل هذه الحاجة يؤدي إلى تثبيط العزيمة أو إلى اتجاهات تعويضية والشعور بالإخفاق الذي قد يؤدي إلى الصراع النفسي.

5. الحاجة إلى المعلومات والفهم: ولهذه الحاجة تأثيرها على الفرد من حيث فهمه لكل ما يتعلق بحياته، فالطفل خلال مراحل نموه يقوم بتجميع الموضوعات التي تمكن من الحصول عليها، وهذه الحاجة تسبب الشعور بالإحباط لدى التلاميذ عندما تحول قلة المعلومات دون فهمهم للمواد التي يدرسونها، وخاصة إذا لم تكن هذه المعلومات مرتبطة ارتباطا مباشرا بخبراتهم.

6. الحاجة إلى تحقيق الذات: ونعني بها أن كل ما يستطيع الإنسان أن يحققه يجب أن يعمل على تحقيقه حتى يصبح سعيدا؛ أي أن يختار الإنسان الدراسة أو العمل الذي يلائمه في حدود قدراته وإمكانياته.

ويحاول تحقيق أهدافه في هذا المجال ولذلك فإن طريقة إشباع هذه الحاجة تختلف من فرد إلى آخر وفقا لإمكانيات كل فرد، كما تبرز هذه الحاجة بوضوح بعد إشباع الحاجات الأساسية السابقة للفرد. (ملحم، 2006، 21)



شكل (3): هرم يوضح الحاجات عند المتأخرين دراسيا.

فالتلميذ المتأخر دراسيا مثل غيره يحتاج لكثير من الأشياء، ترجمت في هذا الشكل والمتكون من (6) حاجات بداية من الحاجات البيولوجية وصولا إلى الحاجة للنجاح.

4_ نظرية موراي:

يرى (موراي) أن الحاجة تنشأ عن استجابة دافع داخلي لضغط بيئي خارجي والحاجة تعمل على رفع مستوى التوتر الذي يحاول الكائن أن يخفضه عن طريق إرضاء الحاجة . ولقد توصل (موراي) إلى قائمة تتكون من (20) حاجة تمثل الحاجات الرئيسية في نظامه، وتعد هذه القائمة من أفضل القوائم لتصنيف الحاجات من حيث الدقة وفي ما يأتي الحاجات التي طرحها (موراي):

حاجة التحقير والاذلال، الإنجاز، التواد، العدوان، الاستقلال الذاتي، المضادة الدافعية، الانقياد، السيطرة، الاستعراض، تجنب الألم، تجنب المذلة، رعاية نظام اللعب ،النبد، اللذة الحسية، الجنس، الحاجة إلى عطف الآخرين.

واعتقد (موراي) أن اندماج الحاجات مع بعضها يؤدي إلى تكوين شخصية الفرد والحاجات تعمل كلا منها في عزلة تامة عن الآخرين فهناك أولويات للحاجات، ففي المواقف التي تستثار فيها حاجتان أو أكثر في الوقت نفسه فإن الحاجة ذات الأولوية (كالألم والجوع والعطش) هي التي تترجم إلى عمل لأنه لا يمكن تأجيلها وتحقق حداً أدنى من الإشباع قبل أن تتمكن الحاجات الأخرى من العمل، ويستدل على الحاجات من خلال أثر السلوك أو من خلال الانفعال الخاص بها أو التوتر والضييق عندما يعاق إشباعها أو من حالات التعبير عن إشباعها. (الغماري والطائي، 8، 2008)

وبناء عليه بعد عرض النظريات نستنتج أن الحاجات الإرشادية تصنف إلى صنفين حاجات إرشادية أولية وحاجات إرشادية ثانوية وهي كما يلي:

4- تصنيف الحاجات الإرشادية:

وتصنف الحاجات الأساسية إلى صنفين رئيسيين هما :

أولاً : الحاجات الإرشادية الفيزيولوجية أو الأولية: تعتبر الحاجات الفيزيولوجية من أكثر الحاجات فعالية بالنسبة للفرد، وتؤثر في سلوكه بدرجة كبيرة، ومن أمثلة هذه الحاجات: الجوع والعطش والراحة وما شابه ذلك، وهي ضرورية لبقاء الإنسان وحفظ النوع، ولذلك فهي شائعة بين جميع البشر وتظهر بينهم بدرجات متفاوتة.

ثانياً: الحاجات الإرشادية النفسية أو الثانوية: هذه الحاجات أكثر غموضاً من الحاجات الأولية لأنها تمثل حاجات عقلية ومعنوية واجتماعية بدلاً من الحاجات الوظيفية للجسم، وتتميز الحاجات الثانوية بالخصائص الرئيسية التالية :

- أنها شديدة التأثير بالخبرة التي يمر بها الفرد.
- أنها تختلف في النمط والكثافة من شخص إلى آخر .
- أنها تتغير في داخل الفرد .
- أنها تعمل في إطار الجماعة ولا تعمل منفردة .
- أنها تختفي عن الإدراك والمعرفة الواعية الظاهرة.
- أنها مشاعر غامضة وليست ملموسة كالحاجات الفيزيولوجية .
- أنها تؤثر على السلوك بصفة عامة . (ملحم 2006، 19)

وقد صنف (موراي) الحاجات من حيث خصائصها إلى عدة أصناف منها :
- حاجات أولية وحاجات ثانوية.

- حاجات ظاهرة وحاجات كامنة (الأولى تعبر عن نفسها بسلوك حركي والثانية تنتمي إلى عالم الأحلام والتخيلات).

- حاجات المبادئة وحاجات استجابة (سوى فعل ناتج عن الفرد أو عن البيئة).
(Murray, 1975, 153)

نستنتج مما سبق أن الحاجات الإرشادية تصنف إلى حاجات إرشادية أولية وحاجات إرشادية ثانوية، وأن هذه الأصناف تشمل أبعاد وهي كما يلي:

5- أبعاد الحاجات الإرشادية:

تتمثل أبعاد الحاجات الإرشادية في مجموعة مجالات وهي كالتالي:

5-1- حاجات نفسية:

هي حاجات غير عضوية ذات صفة نفسية هدفها حماية الذات وتنمية قدراتها ومهاراتها وإثبات كفاءتها واستقلاليتها، ومن أهم هذه الحاجات هي : الحاجة إلى الشعور بالأمن وحب الاستطلاع والانجاز والتفوق والاعتماد على النفس.

وقد أصبحت العناية بالحاجات الإرشادية النفسية للتلاميذ المتأخرين دراسيا موضع اهتمام القائمين في عملية الإرشاد، وتتصل بقدرة التلميذ على التعامل مع صعوبات التكيف النفسي كالشعور بالنقص والقلق والخجل والاكتئاب وعدم الرضا عن النفس وتحدد المجالات النفسية من خلال الحاجات الآتية:

- الحاجة إلى تعديل نظرة التلاميذ إلى مشكلات حياتهم .

- الحاجة إلى تقدير من قبل الزملاء.

- الحاجة لحل مشكلات التلاميذ التي تواجه توافقهم مع البيئة التعليمية والبيئة المحيطة بهم بشكل عام، وهذا الجانب يشتمل على العديد من المشكلات منها: ضعف الثقة والقلق والإحباط من أجل تمتع التلاميذ المتأخرين دراسيا بمظاهر الصحة النفسية التي تنعكس عليهم حال تلبية الخدمات الإرشادية لحاجاتهم النفسية. (الرويلي، 2010، 12)

5-2- الحاجات الاجتماعية:

تهدف إلى مساعدة التلاميذ على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها، وغرس روح التعاون لديهم ومساعدتهم في إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين في البيئة التعليمية وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم خاصة نحو الجو المدرسي وتتحصر الحاجات في هذا البعد فيما يلي:

1- الحاجة لتقبل الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية معهم : تشير هذه الحاجة بأن لا يكون التلميذ منعزلاً عن الآخرين، لأن الإنجاز أو تحقيق الهدف لهذا التلميذ لا يحصل بمعزل عن الآخرين.

2- الحاجة إلى تحمل المسؤولية: وتتعلق بتحمل الفرد مسؤولية أفعاله وأقواله ولا يلقي بتلك المسؤولية على غيره.

3- الحاجة إلى ضبط الذات والتحكم: وتعني ضبط التلميذ سلوكه وتحكمه بذاته، ولا يتسرع في مواجهته للمواقف العصبية.

4- الحاجة إلى التكيف مع البيئة المحيطة: وتستدعي هذه الحاجة بأن يكون التلميذ عضواً فاعلاً مؤثراً في البيئة؛ أي أن يكون لديه توازن بين إمكانية تأثره بالبيئة وقدرته على التأثير فيها.

5- الحاجة إلى الاستقلال والاعتماد على الذات: وتعكس هذه الحاجة قدرة التلميذ على اتخاذ قراراته بنفسه وعمله لتنفيذ تلك القرارات ضمن محددات البيئة وظروفه والتعاون مع الآخرين. (الرويلي، 2010، 13)

عدم إشباع الحاجة يؤدي إلى الشعور بالعديد من المشكلات النفسية والاجتماعية حيث تشير عدة دراسات بأن المشكلات الأكثر انتشاراً في مرحلة المراهقة عديدة أهمها: مشكلات اجتماعية وهذا ما دلت عليه العديد من الدراسات، حيث هدفت دراسة البيشي (2008) على التعرف عن الحاجات الإرشادية لمعلمات رياض الأطفال في مدينة تبوك ومن أهم نتائجها احتلال المجال الاجتماعي المرتبة الأولى في تحديد الحاجات الإرشادية، وهذا ما وافقته دراسة الرويلي (2010) بحيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة توافر الحاجات الإرشادية في كليات التقنية من خلال مجالات عدة، فكانت النتيجة أن المجال الاجتماعي احتل المرتبة الأولى في حاجات الطلبة.

5-3- الحاجات الدراسية:

تعد الحاجات الدراسية من أهم الحاجات التي يسعى المتأخر دراسيا إلى إشباعها باعتبارها مؤشر واضح بالنسبة له وللآخرين، لأن من خلالها يستطيع أن يسلك الاتجاه الصحيح نحو التفوق والنجاح.

وهي مجمل السلوكيات التي يبيدها التلميذ في الوسط المدرسي، وهذه السلوكيات تدل عن الحاجات الإرشادية غير المشبعة التي تعرقل التقدم الدراسي للتلميذ، وتتمثل هذه الحاجات فيما يلي:

- الحاجة إلى المساعدة في طرق المراجعة والاستذكار.
- الحاجة إلى تعزيز المجهودات الدراسية المبذولة.
- الحاجة إلى تفهم المعلم للتلميذ وحسن التعامل معه.
- الحاجة إلى التخلص من انخفاض مستواه الدراسي.
- الحاجة إلى زيادة النشاطات الاجتماعية داخل القسم.

كما أن العوامل الدراسية لها أهمية كبيرة بالنسبة للمراهق المتمدرس المتأخر دراسيا وهذا ما دلت عليه الكثير من الدراسات منها: دراسة طاهر (1988) هدفت إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة المستنصرة وطرق إشباعها، ومن أهم نتائجها احتل المرتبة الأولى المجال الدراسي ثم الاجتماعي، هذا ما يدل على أن هذه العوامل من أهم المتغيرات التي تؤثر في مشكلات التلميذ، وهذا ما أيدته دراسة آل مشرف (2000) التي هدفت إلى التعرف على مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية وفقا لمكونات شملت عدة مجالات، ومن أهم نتائجها أنها توجد عدة مشكلات حادة في معظم المجالات وقد رتبت حسب متوسطاتها من الأعلى إلى الأدنى وهي كالتالي: إرشادي ثم دراسي ثم نفسي ثم اجتماعي، أي أن المجال الدراسي هو الثاني .

وعليه فإن أبعاد الحاجات الإرشادية المتمثلة في أبعاد نفسية وأبعاد اجتماعية وأبعاد دراسية يتم إشباعها من طرف المراهق المتأخر دراسيا، وإذ لم تشبع نتج عنها مشاكل واضطرابات وهي كالتالي:

6- مشكلات المراهقين واضطراباتهم الناتجة عن عدم إشباع الحاجة:

إن للمراهقين المتأخرين دراسيا حاجات ينبغي إشباعها بطريقة تحقق لهم التوازن مع أنفسهم ومع مجتمعهم، فإشباع الحاجة تتطلب جهدا لإزالة المشكلات التي تعرضهم دون تحقيق رغباتهم، فإذا عجز المراهقين عن إشباع حاجاتهم فإنهم يجدون أنفسهم بين كومة مشاكل، ومن أهم المشاكل التي يعاني منها المراهقين ما يلي:

*مشكلات نفسية واجتماعية ودراسية:

من أهم المشكلات النفسية التي يتعرض إليها المراهق في هذه المرحلة:

- الصراع الداخلي:

حيث يعاني المتأخر دراسيا من وجود عدة صراعات داخلية ومنها صراع بين الاستقلال عن الأسرة والاعتماد عليها وصراع بين مخلفات الطفولة ومتطلبات الرجولة أو الأنوثة وصراع بين طموحات المتأخر الزائدة وبين تقصيره الواضح في التزاماته، وصراع بين غرائزه الداخلية وبين التقاليد الاجتماعية والصراع الديني بين ما تعلمه من شعائر ومبادئ ومسلمات وهو صغير وبين تفكيره الناقد الجديد وفلسفته الخاصة للحياة، وصراعه الثقافي بين جيله الذي يعيش فيه بما له من آراء وأفكار والجيل السابق.

- الاغتراب والتمرد:

فالمتأخر دراسيا يشكو من أن والديه لا يفهمان، لذلك يحاول الانسلاخ عن مواقف وثوابت ورغبات الوالدين كوسيلة لتأكيد وإثبات تفرد وتمايزه، وهذا يستلزم معارضة سلطة الأهل لأنه يعد أي سلطة فوقية أو أي توجيه إنما هو استخفاف لا يطاق بقدراته العقلية التي أصبحت موازية جوهريا لقدرات الراشد، والاستهانة بالروح النقدية المتبقية لديه، والتي تدفعه إلى تمحيص الأمور كافة، وفقا لمقاييس المنطق وبالتالي تظهر لديه سلوكيات التمرد والمكابرة والعناد والتعصب والعدوانية.

- الخجل والانطواء:

فالتلليل الزائد والقسوة الزائدة يؤديان إلى شعور المتأخر دراسيا بالاعتماد على الآخرين في حل مشكلاته، لكن طبيعة المرحلة تتطلب منه أن يستقل عن الأسرة ويعتمد على نفسه فتزداد حدة الصراع لديه، ويلجأ إلى الانسحاب من العالم الاجتماعي والانطواء والخجل.

- السلوك المزعج:

والذي يسببه رغبة المتأخر دراسيا في تحقيق مقاصده بدون اعتبار للمصلحة العامة وبالتالي قد يصرخ ويشتم ويسرق ويركل الصغار ويتصارع مع الكبار يتلف الممتلكات ويجادل في أمور تافهة ويتورط في مشاكل ويخرق حق الاستئذان ولا يهتم بمشاعر غيره. (عجاج، 2008، 78)

فدراسة كاشف (1995) هدفت إلى تحديد أهم المظاهر السلوكية المرتبطة بالتأخر الدراسي لدى التلاميذ في مراحل التعليم قبل الجامعي (الأساسي، الثانوي)، ومدى ارتباط ذلك بجنس التلميذ، واستخدمت لذلك قائمة مكونة من (30) فقرة تشكل أهم المظاهر السلوكية المرتبطة بالتأخر دراسيا من وجهة نظر العاملين بالمدرسة وقد شملت عينة الدراسة على (400) فرد من المعلمين والمدراء والأخصائيين الاجتماعيين والنفسانيين لعدد من المدارس مرحلة التعليم الأساسي ومدارس المرحلة الثانوية، وأشارت النتائج أن أبرز المظاهر السلوكية الشائعة لدى المتأخرين دراسيا في جميع المراحل التعليمية قبل الجامعة هي على الترتيب: عدم القيام بالواجبات المدرسية، والغش والكذب والإكثار من أحلام اليقظة وإتلاف الكتب والأدوات وضرب التلميذ لزملائه والانطواء، ثم يتبعها سلوكيات تكسير ممتلكات المدرسة وتكوين عصابات وشلل. (عواد، 2006، 116)

- التأخر الدراسي:

الذي يعتبر انخفاض أو تدني نسبة التحصيل الدراسي للتلميذ دون المستوى العادي لمادة دراسية أو أكثر، نتيجة لأسباب متنوعة ومتعددة منها ما يتعلق بالتلميذ نفسه ومنها ما يتعلق بالبيئة الأسرية والاجتماعية والدراسية والسياسية، ويتكرر رسوب المتأخرين دراسيا مرة أو أكثر رغم ما لديهم من قدرات تؤهلهم للوصول إلى مستوى تحصيل دراسي يناسب عمرهم الزمني. (عواد، 2006، 27)

أي أن التأخر هو عبارة عن تدني نسبة التحصيل لدى تلميذ في مادة أو أكثر نتيجة لعوامل داخلية أو عوامل خارجية، وهي مشكلة تتطلب كذلك إشرافا سوى من المدرسة أو الأسرة أو من المختصين في الإرشاد.

-العجز عن اتخاذ قرار هام:

وهنا المشكلة تتعلق بصعوبة في اختيار البديل الأفضل من بين البدائل المتاحة بحيث يواجه التلميذ المتأخر دراسيا في حياته العديد من المواقف والمشكلات التي تستوجب عليه اتخاذ العديد من القرارات يوميا التي تتدرج من حيث أهميتها وآثارها. لهذا فالبعض يشكو من عدم قدرتهم على اتخاذ القرارات، فيطلب من زميل يثق به أو أحد الأطراف الفاعلة في المدرسة أو أحد أفراد الأسرة التقرير في مكانه، ومن الناحية العملية فإن اتخاذ القرار يعد من أهم المهارات الإنسانية ذات تأثير قوي وفعال في نجاح حياته.

ويعتبر (أدال ودانيالز) عملية اتخاذ القرار جزءا من استراتيجيات التفكير كونها تتطلب استخدام الكثير من مهارات التفكير كالتحليل والتقييم والاستنباط والاستقراء، مع ضرورة وعيه التام لعملياته العقلية أثناء اتخاذه للقرار. (الريماوي، 2004، 331)

-عدم الثقة بالمقدرة على النجاح:

حيث يرى نفسه بأنه متأخر دراسيا من المستحيل أنه ينجح أو يحصل على معدل مرتفع مثله مثل أقرانه النجباء أو المتوسطين في تحصيلهم الدراسي.

-ضعف الثقة وتقدير الذات :

قد يرغب المتأخر دراسيا في وجود مرشد يدعمه معنويا لكي يتغلب عن النقص الذي يكتنفه، فعدم الثقة بالنفس وما يتبعها من نقص تقدير الذات الذي يعتبر حسب (سميث) أنه تقييم يضعه الفرد لنفسه، ويعمل على المحافظة عليه ويتضمن اتجاهات الفرد الايجابية والسلبية نحو ذاته، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد على أنه قادر وهام وكفاء بحيث يتطلب إشرافا خاصا. (امزيان، 2007، 31)

وهذا ما أكدته دراسة مفسون (1989) التي هدفت إلى الكشف عن العوامل المرتبطة بالتأخر الدراسي لدى عينة مكونة من (23) طالبا من تلاميذ الصف السابع، وأشارت النتائج أن المتأخرين دراسيا يتسمون بأنهم أقل ثقة بأنفسهم، وأقل نضجا من الناحية الاجتماعية

والانفعالية وأقل قدرة في التركيز على أكثر من موضوع في وقت واحد، وكذلك تبين أنهم أقل دقة في تصوراتهم أو مفاهيمهم حول أنفسهم و حول أعمالهم من ذوي التحصيل العادي .
(عواد،2006،123)

وبناء على ما سبق تستنتج الدراسة بأن مشكلات المتأخرين دراسيا واضطراباتهم إن لم تشبع تبقى تلح وتترجم في الحاجات الإرشادية وهي:

7-الحاجات الإرشادية للمراهق المتأخر دراسيا:

بما أن تلميذ الرابعة متوسط المتأخر دراسيا يمر بفترة حرجة ألا وهي مرحلة المراهقة بكل تغيراتها الجسمية والنفسية والاجتماعية والانفعالية ومشاكلها، فبدون شك أنه بحاجة ماسة إلى إرشاد نفسي لكي يتغلب على هذه التغيرات والمشاكل ويتوجه إلى الأحسن ولذلك فحاجته إلى الإرشاد في عدة جوانب وهي:

7-1-الحاجات النمائية:

هي تلك الحاجات التي لم يستطع الفرد إشباعها عبر مراحل النمو المختلفة سواء لأنه لم يكتشفها بنفسه أو لأنه اكتشفها ولكنه لم يستطيع إشباعها بالاعتماد على نفسه فحسب. وعلى المرشد مساعدة المراهق على إشباع تلك الحاجات والتي تسهل عملية تحقيق مطالب النمو في مرحلة نمائية معينة، والانتقال إلى المرحلة التالية بسهولة وأمان؛ أي هي تلك الرغبات أو الطموحات التي لم يستطيع التلميذ إشباعها من خلال ارتفاع تحصيله نظرا للمشكلات المحيطة به سواء أن كان غير مكتشف لقدراته أو أنه يعلم بأن لديه قدراته لكنه يطلب مساعدة لكي يحسن توظيفها لكي يتمكن من إشباع تلك الحاجات.

(أبو زعيزع،2009،135)

7-2-الحاجات الوقائية:

من خلال التحصين النفسي للمتأخر دراسيا ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية التي يحتمل أن يقع فيها بحيث يقول المثل: "الوقاية خير من العلاج" .
(الحراشة،2015،42).

من خلال توفير الظروف الصحية بعيدة عن التوتر والمشاكل بتوثيق الصلة بين المدرسة والمنزل حتى يتمكن القائمين على الإرشاد من معرفة أحوال التلميذ لكي يحمله من الوقوع في المشكلات المتوقعة وتحقيق الصحة النفسية .

-أن يكون المناخ المدرسي إيجابيا يسمح بدرجة من التفاعل وذلك من خلال تأكيد الثقة بين المسؤولين بالمدرسة وبين التلاميذ، وأن يسود المناخ المدرسي روح التعاون والتآلف، وأن يدرك كل فرد فيه أن له دورا فاعلا داخل المؤسسة.

الاهتمام بالأنشطة المدرسية وضرورة أن يمارس كل تلميذ النشاط الذي يناسبه فالرياضة لها دورا مهما، فهي تمتص العصبية الزائدة والعدوان وتنمي روح الفريق ومشاعر التسامح والسيطرة على الذات ونبذ الفوضى، كذلك الموسيقى والتمثيل المسرحي والرسم كل هذه النشاطات لها دور كبير في تهذيب وتنمية الإحساس وصقل المشاعر وتعزيز روح الإبداعية (امزيان، 2007، 70)

7-3- الحاجات العلاجية:

التلميذ المتأخر دراسيا يمر كغيره من التلاميذ بمراحل حرجة في حياته ويمر بمشكلات حقيقية يحتاج عندها إلى مساعدة لتخفيف درجة القلق المصاحب ورفع مستوى الأمل في علاج مشكلاته، العلاج يتناول المشكلات والاضطرابات بالحلول المناسبة حتى يتحقق التوافق والصحة النفسية، والقدرة على الإنجاز بفاعلية. (أبو أسعد، 2009، 260)

وقد لا نستطيع الكشف المبكر عن الاضطرابات والمشكلات عند بعض المتأخرين، مما يجعلها تصل إلى مرحلة تشكل صعوبة عليه، وبالتالي الحاجة إلى العلاج النفسي حتى العودة إلى التوافق والصحة النفسية وخاصة أن العلاج النفسي يتعامل مع المرض النفسي وأسبابه وتشخيصه وطرق علاجه. (الحراشة، 2015، 42)

لذلك فإن البحث عن مشكلة من المشكلات لابد من تقصي الأسباب حتى يمكن علاج المشكلة وإن أسباب المشكلة ليست متعددة فحسب، وقد ترجع إلى حاضر التلميذ أو ماضية أو فيهما معا.

فقد أثبت الإرشاد جدارته في حل الكثير من المشكلات لأجل تحقيق فهم واقعي للذات، فالهدف الأساسي حسب نظرية الذات هو مساعدة المتأخر في الوصول إلى معرفة ذاته، فإذا عرف ذاته تمكن من التحرر من سلوك المتعلم والذي لا يتفق مع ذاته ومع

مجتمعه، والذي يؤدي إلى إعاقة ميوله الفطري في تحقيق الذات، ولذلك فإن تهيئة الظروف المناسبة للمتأخر تساعده في تطوير وتنظيم سلوكه الإيجابي المقبول اجتماعيا، وهذا ما يؤدي إلى الخروج من مشكلة أزمة الهوية المهنية . (امزيان، 2007، 70).

8- علاقة الحاجات الإرشادية بأزمة الهوية المهنية :

تعتبر الهوية المهنية حاجة ملحة للتلميذ المتأخر دراسيا، وعدم إشباعها يثير لديه نوعا من التوتر والضيق لا يزول حتى يتم إشباعه، بحيث تتوقف كثيرا من خصائص الشخصية على حاجات التلميذ ومدى إشباعها، لذلك فإن الهوية المهنية تعتبر أزمة يمر بها التلميذ المراهق المتأخر دراسيا في فترة محددة فقط.

وهذا ما أكدته (إريكسون) أن المراهقة ليست مرضا بل أزمة، ويقصد بهذا أنها فترة طبيعية توجد فيها صراعات، فالأزمات ليست ثابتة ولا مستمرة ويمكن اجتيازها، فهي تثير القلق لدى المراهق، وتجعله أمام اختيارات وبدائل كثيرة ومختلفة وفي نفس الوقت تدعم الوظائف الجديدة المكتسبة والمدعمة للفرد في بحثه عن الإمكانات والفرص المتاحة، وبالتالي إيجاد مخرج من هذه الأزمة . (يعقوب، دس، 130)

ويرى (إريكسون) أن معظم المراهقين وخاصة في المرحلة المتأخرة يكونون في حالة أزمة أو اضطراب وخط فيما يتعلق بتحديد هويتهم، وقد أطلق على هذه الحالة لفظ " أزمة ذاتية" و كان ل (إريكسون) الفضل في إدخال هذا المفهوم في نظريته (النمو النفسي) كحلقة ضمن سلسلة من الحلقات التي تصور كل منها وجود مواجهة بين المراهقة والمجتمع. (إسماعيل 1989، 16)

إذ أنّ أزمة الهوية المهنية أو التقدير الذات تتم في نهاية المراهقة، وبقدر ما يصبح المراهق واثقا من هويته الذاتية والمهنية، بقدر ما يميل إلى البحث عن تحقيقها في الصداقة والحب والخلق والقيادة، وتلعب صورة الذات الجسمية دورا أساسيا في تشكيل صورة الكائن عن ذاته، باعتبارها العامل الأساسي لتطور الوعي بالذات ومن ثم وعيه بالمهنة. (معاليقي، 2007، 6).

وترتبط أزمة الهوية المهنية حسب (مارسيا) بأربعة رتب، وتعكس كل رتبة قدرة التلميذ على التعامل مع المشكلات المرتبطة بأهدافه وأدواره ومن ثم إمكانية الوصول إلى معنى ثابت لذاته ووجوده ومهنته مستقبلا.

وقد يترتب على مواجهة المراهقين لأزمة الهوية الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية، هذا ما أكدته نتائج دراسات عديدة أهمها دراسة (شارون ومرسي) ودراسة (عبد الرحمان) فقد أشارت نتائجهم إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين الإحساس بالهوية ومتغيرات نفسية واجتماعية، وهذا ما يدل على وجود رتبة إما تحقيق الهوية أو انغلاقها. (عسيري، 2004، 45)

كما ترى (أبو جعفر، 2007، 257) أن عجز المراهقين على فهم ما يجري حولهم ونقص خبرتهم في التعامل مع الواقع والصراع الذي يعانون منه بسبب التعارض والتناقض فيما يطلب منهم سواء في تحمل المسؤوليات أو ما يطلب منهم الالتزام به خاصة من الأهل أو المربين أو الأقران.

وكذلك إلى عدم كفاية ما يوفره المجتمع لهم من فرص حقيقية تنهض بإشباع حاجاتهم المختلفة وما يترتب على ذلك من عدم قدرتهم على فهم حياتهم، يؤدي ذلك إلى غموض وتذبذب في الهوية التي يسعون إلى تأكيدها من خلال محاولتهم تحديد أدوارهم وطاقاتهم وإمكانياتهم.

وعليه فإن أزمة الهوية المهنية تتطلب الإشراف والتوجيه من قبل المختصين في الإرشاد والصحة النفسية خاصة للتلاميذ المتأخرين دراسياً.

خلاصة الفصل:

وخلاصة القول نستنتج أن الحاجات الإرشادية لدى التلميذ المتأخر دراسياً في السنة الرابعة متوسط عديدة ومتنوعة حسب الأولوية التي يجدها هذا التلميذ المراهق بحيث هو في حاجة ماسة للإرشاد والتوجيه من قبل مختصين وعلماء في هذا المجال لكي يحد من درجة التوتر والمشاكل التي يعاني منها هذا التلميذ أو حتى التقليل منها من خلال محو الأسباب والعوامل المؤدية إلى هذه المشاكل.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية.

تمهيد.

- 1_ منهج الدراسة.
- 2_ الدراسة الاستطلاعية.
- 3_ عينة الدراسة.
- 4_ أدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية.
- 5_ الأساليب الإحصائية.
- 6_ إجراءات تطبيق الدراسة.
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

بعد تناولنا للجانب النظري الذي يعد بمثابة أرضية الموضوع المدروس؛ سنتطرق إلى الجانب الميداني، وفيه سيتم عرض كل من منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية والأساسية، كما سيتم عرض مجتمع وعينة الدراسة وأدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية والأساليب الإحصائية وإجراءات تطبيق الدراسة.

1. منهج الدراسة:

تختلف المناهج باختلاف المواضيع ولكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه، والمنهج أي كان نوعه فهو الطريقة التي يسلكها الباحث للقيام ببحثه . (عليان، 2000، 43).

وإن اختيار منهج معين للبحث يرتبط بطبيعة المشكلة المراد دراستها وأهداف الدراسة ومن هذا المنطلق اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي بأسلوبه الاستكشافي والسببي المقارن الذي يتناسب مع طبيعة الموضوع.

ويساعدنا استخدام المنهج الوصفي في دراسة العلاقة بين حاجات الإرشادية وأزمة الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، أما أسلوبه الاستكشافي فهو يهدف إلى تفسير طبيعة المشكلة من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة فهو يبحث عن مستوى الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا ومعرفة أيضا مستوى تشكل الرتب لديهم. أما الأسلوب السببي المقارن فهو يمكننا من دراسة الفروق في حاجات الإرشادية لدى التلاميذ باختلاف رتب تشكل الهوية لديهم.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات التي يتطرق لها الباحث خلال بحثه وهي دراسة ميدانية للتعرف على الظاهرة التي يريد دراستها بهدف توفير الفهم المناسب لها . كما يعرف (مختار، 1995، 48) الدراسة الاستطلاعية أنها الأساس الجوهري لبناء البحث كله وإهمالها ينقص البحث أحد عناصره الأساسية ويسقط على الباحث جهدا كبيرا كان قد بذله فعلا في المرحلة التمهيدية للبحث.

كما يرى (أبو علام، 2004، 87) أنها الخطوة التي تسبق الاستقرار النهائي على خطة الدراسة ويفضل القيام بها على عدد محدود من الأفراد. وعليه تم في إطار هذه الدراسة القيام بدراسة استطلاعية كان الهدف منها ما يلي:

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تمثلت في ما يلي:

1. تكوين فكرة عن المشكلة من خلال معاشتها في الميدان .
2. تحديد المجتمع الأصلي
3. تحديد عينة الدراسة
- 4- تطبيق أدوات الدراسة للتحقق من ملاءمتها لأفراد العينة
5. اكتشاف صعوبات في ميدان الدراسة لتجنبها في الدراسة الأساسية.

2-2- عينة الدراسة الاستطلاعية : وتتمثل كالتالي:

*طريقة اختيار العينة وحجمها:

أجريت هذه الدراسة على تلاميذ السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا بمتوسطتي: هزلة المولدي وطير حسين بولاية الوادي، حيث تكونت العينة من (30) تلميذ وتلميذة وقد تم اختيارهم بطريقة حصر الشامل.

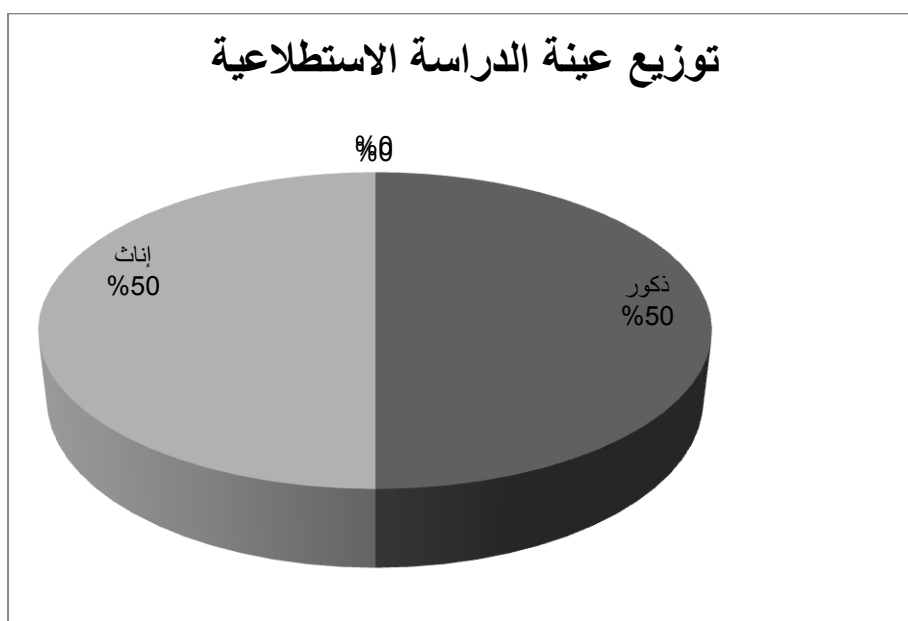
*خصائص العينة:

تم اقتصار الدراسة على التلاميذ المتأخرين دراسيا في السنة الرابعة متوسط الحائزين على معدل يساوي أو أقل من 20/7، وتتراوح أعمارهم بين (15\17 سنة). وهي المرحلة الخامسة عند (إريكسون) في مراحل النمو النفسي الاجتماعي، التي يبدأ فيها تشكل الهوية.

جدول (3): توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المتوسطة والجنس:

المتوسطة	عدد أفراد العينة	نسبة المئوية	ذكور	نسبة المئوية	إناث	نسبة المئوية
هزلة المولدي	20	%66.66	11	%73.33	09	%60
طير حسين	10	%33.33	04	%26.66	06	%40
المجموع	30	%99.99	15	%99.99	15	%100

يوضح الجدول (3) عينة الدراسة الاستطلاعية، حيث تكونت العينة من (30) تلميذ وتلميذة من كلا المتوسطتين مقسمين حسب الجنس: ذكور (15) وإناث (15).
والشكل التالي يوضح خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس.



شكل (4) خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية.

2-3- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- تم الاتصال بعدة عدة متوسطات في ولاية الوادي من أجل حصر العينة حسب الشروط والخصائص المحددة في هذه الدراسة، وتم إيجاد العينة المطلوبة في بعض منها، وذلك بمساعدة المدراء ومستشاري التربية والمساعدین التربويين.

- ثم تم حصر التلاميذ الذين حصلوا على معدل (≥ 7) حسب نتائج الفصل الأول في قائمة اسمية، ثم قام المساعد التربوي بجمع هذه العينة في قسم شاغر.
- بعد ذلك تم توزيع الاستبيان على العينة وشرح كيفية الإجابة عليها .
- ثم جمع الاستمارات دون تسجيل أي صعوبة في شرح أو فهم أي بند.
- وبناء عليه، تم من خلال الدراسة الاستطلاعية تحقيق مايلي:
- تكوين فكرة عن المشكلة من خلال معاشتها في الميدان والتأكد من ضرورة دراستها.
- الحصول على معلومات تحدد المجتمع الأصلي مما يساعد في حصر عينة الدراسة.
- تطبيق أدوات الدراسة والتحقق من ملائمتها لأفراد العينة من خلال حساب الصدق وثبات الأدوات، وكانت النتائج جد مرضية.
- اكتشاف صعوبات في الميدان لتجنبها في الدراسة الأساسية.

3-عينة الدراسة الأساسية:

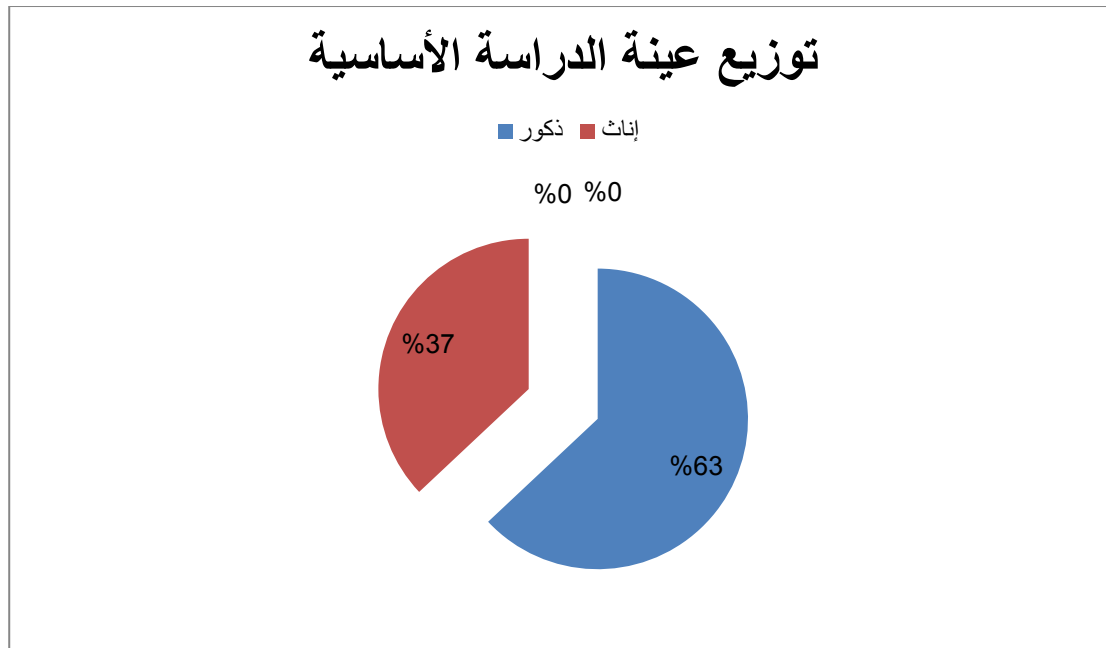
شملت عينة الدراسة الأساسية تلاميذ وتلميذات السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا، وقد تكونت العينة من (100) تلميذ وتلميذة في 10 متوسطات من أصل 14 متوسطة، وذلك بمساعدة من مدراء المؤسسات ومستشاري التربية ومستشاري التوجيه الذين يعتبرون قريبين جدا من هذه الفئة، ثم أخذت كشوف النقاط لهؤلاء التلاميذ ومعرفة عدد أقسام السنة الرابعة، والعدد الإجمالي للمتأخرين دراسيا ليسهل جمعهم في مكان واحد، وامتدت فترة التطبيق من شهر فيفري إلى شهر مارس، والجدول التالي يوضح الدراسة الأساسية وتوزيعها حسب المتوسطة والجنس.

جدول(4):توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المتوسطة والجنس:

الرقم	المتوسطة	عدد كلي لأفراد العينة	ذكور	إناث
1	أرقط الكيلاني	11	9	2
2	أحمد التجاني	10	7	3
3	مصباحي مصطفى	11	8	3
4	الخوارزمي	14	13	1
5	الفتاحزة الجديدة	14	6	8
6	محمود شريفي	14	9	5
7	طليبة بوراس	5	3	2
8	علي تونسي	3	1	2
9	جاء الله البشير	10	3	7
10	دوار الماء	7	3	4
المجموع		100	63	37
		النسبة المئوية	%63	%37

يوضح الجدول (4) تفوق نسبة الذكور على نسبة الإناث في عينة الدراسة الأساسية حيث تمثل نسبة الذكور (63%) مقابل (37%) للإناث، وبشكل عام يمكن القول أن هذا التفاوت بين عدد الذكور والإناث في عينة الدراسة الأساسية ناتج على أن المتأخرين دراسيا في المدارس الذكور أكثر من الإناث وذلك لطبيعتهم، بحيث توجد قلة من فئة الذكور تحب الدراسة.

والشكل التالي يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس.



الشكل (5): خصائص عينة الدراسة الأساسية.

4- أدوات الدراسة الأساسية:

يحتاج الباحث لأدوات معينة لجمع المعلومات اللازمة والتي تساعد على الإجابة عن تساؤلات وقد يستخدم الباحث أداة أو أكثر في الحصول على تلك المعلومات من خلال ما يلي:

-مقياس أزمة الهوية المهنية.

-مقياس الحاجات الإرشادية.

1- وصف أداة أزمة الهوية المهنية :

يعتبر المقياس الموضوعي لرتب الهوية الإيديولوجية والاجتماعية في مرحلتي المراهقة والرشد المبكر تطوير المقياس (مارسيا) المعروف "بالمقابلة شبه البنائية لقياس طبيعة تشكل هوية الأنا والذي قدمه من منظور محاولته الرائدة في تطوير نظرية (اريكسون) في تشكل الهوية وتحديدها بشكل إجرائي، ومن ثم تقديم نظريته في رتب هوية الأنا.

وقد أجريت العديد من الدراسات والأبحاث لتحسينه وإخراجه في صورته النهائية وكان من أهم هذه المحاولات ما قام به كل من (آدمز ومساعديه) في بناء مقياس الهوية المعتمد على نموذج (مارسيا) لرتب الهوية.

قام (آدمز) ببناء مقياس يتكون من 24 بنداً، بمعدل 06 عبارات لكل رتبة من رتب الهوية (المحققة، المنغلقة، المعلقة، المشتتة) تتوزع على ثلاث مجالات تنتمي للجانب الإيديولوجي من الشخصية (المجال المهني، الديني والسياسي)، وذلك بمعدل سؤالين لكل مجال.

ثم قام كل من Groterant & Adam بتطوير المقياس، حيث تكون في صورته المعدلة من (64) عبارة بمعدل (8) عبارات لكل رتبة من رتب جانبي الهوية: الإيديولوجي والاجتماعي.

وفي البيئة العربية، قام محمد السيد عبد الرحمان بتقنين المقياس على البيئة المصرية وترجمته ونشر المقياس عام (1998)، كما قام الغامدي (1421هـ) بتقنيه على البيئة السعودية.

وعليه، أتاحت هذه الجهود في تطوير المقياس الموضوعي للهوية توفير أداة تتصف بسهولة التطبيق والتصحيح وحساب الدرجات ووضوح التعليمات، ويمكن استخدامه في العديد من الحالات، أهمها تصنيف فرد في فئة ما من رتب الهوية وقياس التغيرات النمائية للهوية كما يمكن أن يستخدم كمقياس عام للفردية وتمايز الذات في مدى يتراوح بين حالات تشتت الهوية إلى تحقيق الهوية أو درجة التفرد والاستقلال . (عبد الرحمان 1998 في مشري، 2013، 236)

وبما أن متغير الدراسة الحالية (أزمة الهوية المهنية) اكتفينا بمجال الهوية المهنية ويتكون هذا المجال من (8) عبارات موزعة على (4) أبعاد وهي:

- 1- تحقيق: يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها كالتالي (7.5).
- 2- تعليق: يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها كالتالي (8.2).
- 3- انغلاق: يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها كالتالي (6.3).
- 4- تشتت: يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها كالتالي (4.1).

*** مفتاح تصحيح هذا المقياس في الدراسة الحالية:**

تم إعطاء (6) بدائل للإجابة عن كل بند من بنود المقياس وهي: (موافق تماما وموافق وموافق إلى حد ما وغير موافق إلى حد ما وغير موافق وغير موافق إطلاقا)، بحيث كل البنود ايجابية.

جدول (5): يوضح الجدول التصحيح المعتمد في المقياس:

بنود	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
الدرجة	06	05	04	03	02	01

تحسب الدرجة الكلية للرتبة الواحدة بجمع الدرجات الخاصة بها، وبهذا يكون هناك أربع درجات خام للمفحوص لكل رتبة.

وتتراوح الدرجات في مجال معين ما بين 08 درجات كحد أدنى إلى 48 درجة كحد أقصى.

ويتم تحديد رتب الهوية من خلال مقارنة درجة المفحوص الخام بالدرجة الفاصلة . والتي تساوي متوسط درجات مجموعة أفراد العينة في بنود الرتبة مضافا إليها درجة الانحراف المعياري.

وبناء عليه، ينتج عن مقارنة درجات الأفراد على أبعاد المقياس بالدرجة الفاصلة تصنيف الأفراد حسب الحالات التالية:

1-رتب الهوية الخالصة:

يكون الفرد في أحد رتب الهوية الخالصة (تشئت،انغلاق،تعليق،تحقيق) إذا كانت درجته الخام الناتجة عن تصحيح المقياس مباشرة أعلى من الدرجة الفاصلة في رتبة واحدة. في الوقت الذي تكون فيه الدرجة في الرتب الثلاث المتبقية أقل من الدرجة الفاصلة الخاصة بها، وتصنف هذه الحالة بأنها نمط نقي أو خالص من رتب الهوية.

2-رتب الهوية الانتقالية:

يقع الفرد في هذه الرتبة إذا كانت درجته الخام أكبر من الدرجة الفاصلة في رتبتين

(تشتت/انغلاق، انغلاق/تعليق، تعليق/تحقيق...وغيرها.)

وحسب مقنن المقياس تم تصنيف الرتب الانتقالية إلى ثلاث رتب فقط، هي:

-رتب انتقالية إيجابية، وهي التي يكون تحقيق الهوية طرفا فيها.

-رتب انتقالية وسطية بين تعليق الهوية وانغلاقها.

-رتب انتقالية سلبية، وهي التي يكون تشتت الهوية طرفا فيها.

وبناء على خاصية انتكاسة الأفراد ذوي الرتب الانتقالية التي أشار إليها مقنن المقياس

وأثبتتها الدراسات السابقة، فإنه يرى أن الحالات الانتقالية التي تتضمن تشتت الهوية، مثل:

تشتت/انغلاق الهوية، تشتت /تعليق الهوية، وغيرها ستنهار وتتنكس إلى حالات تشتت

الهوية، وكذلك الحالات الانتقالية لانغلاق الهوية، مثل: انغلاق /تعليق الهوية، انغلاق /

تحقيق الهوية، فإنها ستنكس إلى انغلاق الهوية، في حين تنتكس حالات تعليق /تحقيق

الهوية إلى تعليق الهوية. (عبد الرحمان، 1998 في مشري، 2013، 238)

وعليه، تم التعامل في هذه الدراسة مع هذه الحالات على هذا الأساس.

وهي موضحة في الجدول التالي:

جدول (6): الدرجات الفاصلة لرتب الهوية للتلاميذ المتأخرين دراسيا

	تشتت	تعليق	انغلاق	تحقيق
درجة الفاصلة	21	29	15	34

يتضح من خلال الجدول (6) أن (34) تلميذا من العينة في رتبة تحقيق الهوية المهنية وهي

الأعلى بالمقارنة ببقية الرتب، وتليها رتبة تعليق الهوية المهنية (29) تلميذ ثم تشتت الهوية

(21) تلميذ وأخيرا رتبة انغلاق (15) تلميذ.

2- وصف استبيان الحاجات الإرشادية :

قام بإعداد هذا الاستبيان كل من نوري ويحي (2008) من الطائف من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة، وكذلك من خلال دراسة استطلاعية على عينة بلغت (50) طالب وطالبة من مجتمع البحث، وبلغ عدد فقرات الاستبيان (35) فقرة بعد صياغة فقرات الاستبيان بدقة لتشتمل على ثلاث مجالات: هي مجال الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والدراسية، على اعتبار أن هذه المجالات هي من أهم المشكلات التي تواجه الطلبة حالياً، وهي موزعة كالتالي:

1_ الحاجات الإرشادية النفسية: يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها كالتالي: (9.8.7.6.5.4.3.2.1).

2_ الحاجات الإرشادية الاجتماعية: يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها كالتالي: (20.19.18.17.17.16.16.15.14.13.12.11.10).

3_ الحاجات الإرشادية الدراسية: يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها كالتالي: (35.34.33.32.31.30.29.28.27.26.25.24.23.22.21).

وهذا التوزيع معتمد كذلك في الدراسة الحالية.

*** مفتاح تصحيح الاستبيان في الدراسة الحالية:**

- تم إعطاء ثلاثة بدائل للإجابة عن كل بند من بنود المقياس وهي: دائماً وأحياناً ونادراً، بحيث كل البنود إيجابية.

جدول (7): يوضح تصحيح المعتمد في المقياس:

البدائل	دائماً	أحياناً	نادراً
الدرجة	03	02	01

1- الخصائص السيكومترية لمقياس أزمة الهوية المهنية:

***صدق المقياس للدراسة الحالية:**

لقد أقيمت دراسة استطلاعية لمقياس أزمة الهوية المهنية على عينة من تلاميذ بلغ عددهم (30) تلميذ، وقد كانت النتائج كما يلي:

أ-صدق الاتساق الداخلي لمقياس أزمة الهوية المهنية: تم حساب معاملات الارتباط بين كل بند بالدرجة الكلية وارتباط الأبعاد مع بعضها البعض والأبعاد بالدرجة الكلية، وفيما يلي عرض لنتائج المعالجة الإحصائية للصدق:

جدول (8): علاقة درجة البند بالدرجة البعد الذي ينتمي إليه لمقياس أزمة الهوية المهنية:

العبارة	بعد تشتت
01	**0.84
02	**0.84
العبارة	بعد تعليق
03	**0.68
04	**0.90
العبارة	بعد انغلاق
05	**0.93
06	**0.93
العبارة	بعد تحقيق
07	**0.87
08	**0.87

يوضح الجدول (8) درجات الارتباط بين البند والبعد للمقياس.

* علاقة البند مع البعد:

بالنسبة لدرجة البنود بالبعد التشتت تمثلت في (0.84)، ودرجة البنود وبعد التعليق بين (0.60-0.90)، أما درجة البنود وبعد الانغلاق (0.93)، ودرجة البنود بعد التحقيق تمثلت في (0.87).

ومن خلال ما سبق نستنتج أن المقياس يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة مما يؤكد صدق المقياس وإمكانية الاعتماد عليه في تطبيق الدراسة .

جدول (9):معامل ارتباط درجة كل بعد من الأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس أزمة الهوية المهنية:

الأبعاد	بعد تشتت	بعد تعليق	بعد انغلاق	بعد تحقيق	الدرجة الكلية
بعد تشتت	–	**0.50	0.13	0.13	**0.64
بعد تعليق	–	–	0.33	0.07	**0.74
بعد انغلاق	–	–	–	0.26	**0.70
بعد تحقيق	–	–	–	–	**0.64

يوضح الجدول (9) درجات الارتباط بين الأبعاد مع بعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس.

*علاقة الأبعاد فيما بينها:

بالنسبة للارتباط درجة بين بعد التشتت مع بعد التعليق تمثل ب (0.50)، وارتباط درجة بعد التشتت مع بعد الانغلاق (0.13) و درجة بعد التعليق مع بعد الانغلاق(0.33) ودرجة بعد التشتت مع بعد التحقيق (0.13) ودرجة بعد التعليق مع بعد التحقيق(0.07) وبعد الانغلاق مع بعد التحقيق (0.22) وهي قيم دالة عند (0.01).

*علاقة البنود بالدرجة الكلية:

تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية ما بين (0.42-0.74) وهي قيم دالة عند (0.01).

ب_ صدق الذاتي:

وهو الصدق المستخرج من معامل الثبات، وتعتمد هذه الطريقة على الدرجات التجريبية للاختبار بعد تخلصها من أخطاء القياس فتصبح درجات حقيقية.

– يمكن اعتبارها محكا ينسب إليه صدق الاختبار، وذلك بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات بوصفه معاملًا للصدق. (معمرية، 2007، 168).

– بما أن معامل الثبات لمقياس أزمة الهوية المهنية (0.72) فإن صدق الذاتي للمقياس هو(0.84).

الثبت:

جدول (10): يوضح تقدير الثبات ودرجة كل منهما لمقياس أزمة الهوية المهنية:

أنواع الثبات	ألفا كرومباخ	تجزئة النصفية (جتمان)
الدرجة	0.72	0.80

*ألفا كرومباخ: لقد تم استخدام المعالجة الإحصائية بنظام spss 22 وقدرت النتيجة بقيمة 0.72 وهو ما دل على معامل ثبات مقبولة.

*تجزئة النصفية: قدرت النتيجة بقيمة 0.80 وهذا ما دل على أن هذا المقياس ثابت ويمكن استخدامه في الدراسة الأساسية.

2- الخصائص السيكومترية لمقياس الحاجات الإرشادية:

*صدق المقياس:

اعتمد الباحثان نوري ويحي (2008) في حساب صدق الاستبيان على الصدق الظاهري وذلك من خلال عرضه على لجنة من المحكمين المختصين في التربية وعلم النفس. (نوري ويحي، 2008، 304)

لقد أقيمت الدراسة الاستطلاعية الحالية لمقياس حاجات الإرشادية على عينة من تلاميذ بلغ عددهم (30) تلميذا من أجل التأكد من أن عبارات المقياس مفهومة وواضحة للتلاميذ وأنه لا توجد صعوبة في الإجابة عليها، وكذلك للتأكد من ثبات وصدق المقياس في البيئة المحلية، وقد كانت النتائج كما يلي:

أ- صدق الاتساق الداخلي لمقياس الحاجات الإرشادية:

جدول (11):علاقة درجة كل بند بالبعد الذي ينتمي إليه لمقياس الحاجات الإرشادية:

رقم العبارة	بعد نفسي	العبارة	بعد دراسي
01	**0.50	21	**0.47
02	0.28	22	**0.56
03	0.22	23	**0.60
04	**0.59	24	*0.41
05	*0.45	25	**0.68
06	**0.50	26	0.32
07	**0.67	27	**0.49
08	**0.68	28	**0.56
09	**0.60	29	**0.62
العبارة	بعد اجتماعي	30	*0.37
10	**0.62	31	**0.58
11	*0.39	32	**0.56
12	*0.37	33	**0.56
13	**0.66	34	**0.53
14	**0.56	35	*0.43
15	*0.36		
16	**0.60		
17	**0.53		
18	*0.44		
19	**0.78		
20	**0.56		

**دال عند مستوى 0.01 *دال عند مستوى 0.05

يوضح الجدول (11) درجات الارتباط بين الأبعاد مع بعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس.

*علاقة البند مع البعد:

بالنسبة لدرجة البنود مع البعد الأول للمقياس تراوحت بين (0.22- 0.68)، ودرجة البنود مع البعد الثاني بين (0.36-0.78)، أما درجة البنود بالبعد الثالث فتراوحت معاملات ارتباطه بين (0.32-0.68) وهي قيم دالة عند (0.01).

وحسب (إيبيل) فإنه سيتم حذف البنود تحت 0.19 وتعديل البنود فوق 0.20.

(كاظم، 2001، 102) والبنود المحذوفة هي (بند 2 وبند 3 وبند 26).

جدول (12): درجة ارتباط كل بعد من الأبعاد بالدرجة الكلية في مقياس الحاجات

الإرشادية :

الأبعاد	بعد نفسي	بعد اجتماعي	بعد دراسي	الدرجة الكلية
بعد نفسي	—	**0.62	0.29	**0.72
بعد اجتماعي	—	—	*0.43	**0.83
بعد دراسي	—	—	—	**0.80

يوضح الجدول (12) درجات الارتباط بين الأبعاد مع بعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس.

*علاقة درجة البعد مع البعد:

بالنسبة للارتباط بين البعد الأول مع البعد الثاني تمثلت ب (0.62) ثم ارتباط البعد الأول مع البعد الثالث (0.29) والبعد الثاني مع البعد الثالث (0.43).

*علاقة البنود بالاختبار ككل:

تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية ما بين (0.72-0.83). ومن خلال ما سبق نستنتج أن المقياس يعطي دلالة على ارتفاع معاملات صدق الذاتي والاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة، مما يؤكد صدق المقياس وإمكانية الاعتماد عليه في تطبيق الدراسة.

ب- الصدق الذاتي : بما أن معامل ثبات مقياس الحاجات الإرشادية (0.72) فإن صدق الذاتي هو (0.84).
الثبات:

اعتمد الباحثان **نوري ويحي** (2008) في حساب الثبات على طريقة (إعادة الاختبار)، إذ طبق على عينة عشوائية بلغ عددها 25 طالب وطالبة، وبعد مرور عشرة أيام أعيد تطبيق الاستبيان على العينة نفسها واستخدم معامل ارتباط (بيرسون) بين مجموعتي الدرجات. (نوري ويحي، 2008، 305)

تم حساب ثبات الاستبيان في الدراسة الحالية باستخدام كل من:

- ألفا كرومباخ: يعتبر ألفا كرومباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للأداة المكونة من درجات مركبة ومعامل يربط ثبات الاختبار بتباين بنوده. (مقدم، 1993، 106).

- وقد دلت النتائج باستخدام ألفا كرومباخ من خلال المعالجة الإحصائية بنظام spss 22 على النتيجة التالية وهي **0.72** بحيث تدل على أن الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

- تجزئة النصفية: وقد استخدمت هذه الطريقة في حساب ثبات الاستبيان بالاعتماد على معادلة جتمان وهي تقوم على تقسيم الاختبار إلى قسمين متساويين وحساب معامل الارتباط بينهما، وذلك بتجزئة عبارات المقياس إلى عبارات فردية وأخرى زوجية باستخدام المعالجة الإحصائية بنظام spss 22 وقدرت النتيجة بقيمة **0.73** وهو ما دل على معامل ثبات مقولة.

جدول (13): أنواع الثبات ودرجة كل منهما لمقياس الحاجات الإرشادية:

أنواع الثبات	ألفا كرومباخ	تجزئة النصفية (جتمان)
الدرجة	0.72	0.73

من خلال النتائج السابقة الموضحة في الجدول يظهر أن معامل الثبات ألفا كرومباخ يساوي 0.72 وهو دال إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، وكذلك يظهر أن معامل ثبات التجزئة النصفية يساوي 0.73 وهو دال كذلك، ومنه فإن المقياس ثابت.

5- إجراءات الدراسة الأساسية :

بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وصلاحيتهما، تم تطبيق الأدوات في صورها النهائية وكان ذلك من 14 فيفري حتى 17 مارس 2016 على عينة من التلاميذ المتأخرين دراسيا الذين تم اختيارهم بطريقة حصر شامل والمتدرسين بالسنة الرابعة متوسط ببعض متوسطات ولاية الوادي، وكانت الإجراءات كما يلي:-

- التعرف على أفراد العينة .

- توزيع الاستمارات

- إعلامهم أن استجاباتهم لغرض بحث علمي ولا داعي للخوف، والإجابة على الأسئلة بكل حرية.

- تهيئة التلاميذ للإجابة من خلال التأكد أن الأسئلة تتضمن تقديم بيانات متعلقة بالجنس ذكور وإناث .

- شرح لهم محتوى الإجابة عليها بكل وضوح .

- جمع الاستبيانات ومراجعتها كل واحدة على حدى للتأكد من صحة طريقة الإجابة واكتمالها.

وبعد الإنتهاء من جمع الاستمارات طرحت عليهم عدة تساؤلات عن سبب تأخرهم لتقديم لهم بعض الحلول إن أمكن، فكانت معظم إجاباتهم لم يفهموا بعض المواد خاصة الرياضيات والانجليزية، كذلك المصطلحات التي تطلق على هذه الفئة بالتأکید، سوى من طرف الأساتذة أو التلاميذ فيما بينهم، أو التهكم والسخرية منهم والتي تسبب لهم إحباط.

6- الأساليب الإحصائية :

للإجابة عن التساؤلات والتحقق من فرضيات الدراسة تم حساب النتائج بالأساليب الإحصائية المستعملة في عملية تحليل البيانات في الإحصاء الوصفي، وقد استخدمنا منها ما يلي : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة مستوى الحاجات الإرشادية ومستوى أزمة الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا وللتأكد من ذلك دعمت بالنسب المئوية .

-كذلك استخدم البرنامج الإحصائي SPSS22 من خلال معالجة البيانات بأسلوب تحليل التباين الأحادي، حيث يمكننا من معرفة أثر التفاعل بين رتب الهوية المهنية والحاجات الإرشادية .

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

- 1- عرض نتائج الدراسة.
- 1-1 عرض نتائج تساؤلات الدراسة.
- 1-2 عرض نتائج فرضية الدراسة.
- 2- تفسير نتائج الدراسة .
- 2-1 تفسير نتائج تساؤلات الدراسة .
- 2-2 تفسير نتائج فرضية الدراسة .
- خلاصة نتائج الدراسة .

تمهيد:

إن النتائج التي توصلت إليها الباحثة من خلال الدراسة الميدانية هي نقطة ربط ما بين المعلومات النظرية والمعلومات الميدانية .
بعد تناول الجانب النظري بفصوله الثلاثة والتطرق في الفصل الرابع إلى الجانب الميداني سيتم عرض فصل مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها.
1- عرض نتائج تساؤلات الدراسة: من خلال ما يلي:

1-1 عرض نتائج التساؤل الأول للدراسة:

والذي ينص على: ما هو مستوى أزمة الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا للسنة الرابعة متوسط ؟
وللتحقق من هذه النتائج ومعرفة مستوى أزمة الهوية المهنية الكلي لأفراد العينة تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وهي كالتالي:
جدول (14): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة حسب مستوى

أزمة الهوية المهنية.

المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
28	10.07	31	التلاميذ المتأخرين دراسيا

يوضح الجدول (14) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة حسب مستوى أزمة الهوية المهنية، حيث يشير إلى أن المتوسط الحسابي (31) والانحراف المعياري (10.07) مقارنة بالمتوسط الفرضي (28) مرتفع بفرق (03) مما يتضح وجود مستوى مرتفع من أزمة الهوية المهنية لدى أفراد العينة .

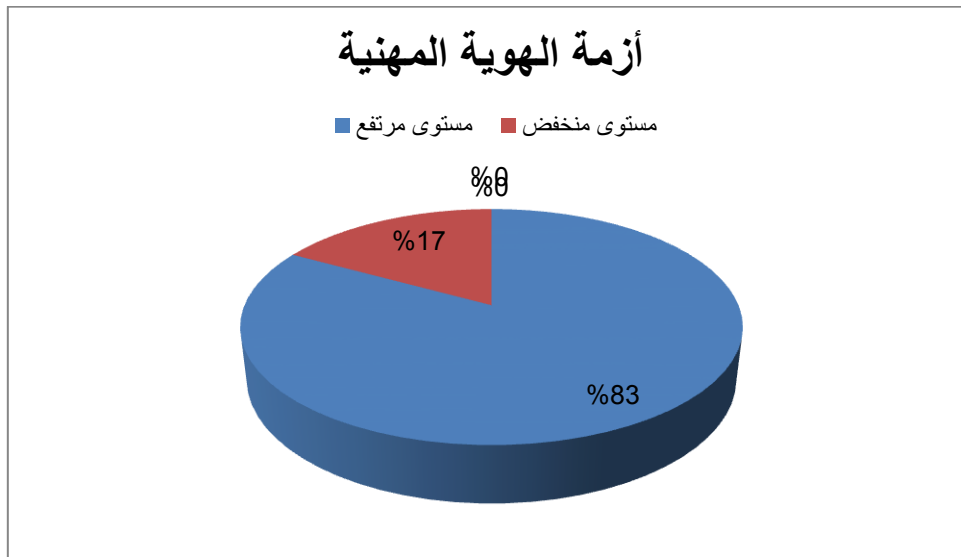
وللتحقق من ذلك توصلنا باستخدام النسب المئوية إلى ما يلي :

الجدول (15):توزيع التلاميذ المتأخرين دراسيا حسب مستوى أزمة الهوية المهنية.

عدد العينة	المستوى المرتفع		المستوى المنخفض		المجموع	
	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %	تكرار	النسبة %
100	83	% 83	17	%17	100	% 100

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه نجد أن هناك ارتفاع كبير لمستوى أزمة الهوية المهنية، إذ تمثل تكرار أزمة الهوية المهنية المرتفعة لأفراد العينة (83) أي بنسبة 83% مقابل تكرارات أزمة الهوية المهنية المنخفضة (17) أي بنسبة 17% حيث كان مجموع هذه النسب (100%).

والشكل (6) يوضح ذلك كما يلي:



شكل (6) يوضح مستوى أزمة الهوية المهنية لدى المتأخرين دراسيا.

يتضح من خلال الشكل (6) التفاوت في النسب المئوية لمستوى أزمة الهوية المهنية، حيث تفوق نسبة التلاميذ ممن لديهم أزمة الهوية المهنية مرتفعة على من لديهم

مستوى أزمة الهوية المهنية منخفضة بشكل واضح حيث بلغت 83 % لمستوى أزمة الهوية المهنية المرتفعة و 17% لمستوى أزمة الهوية المهنية المنخفضة.

1-2 عرض نتائج التساؤل الثاني للدراسة:

ينص التساؤل الثالث على: ما هي رتب تشكل الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا للسنة الرابعة متوسط.

وللإجابة عن هذا التساؤل تم الاعتماد على الدرجات الفاصلة لتحديد رتبة الهوية لكل فرد من أفراد العينة، ومن ثم استخدام التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة على رتب تشكل الهوية المهنية لديهم، والجدول يوضح ذلك:

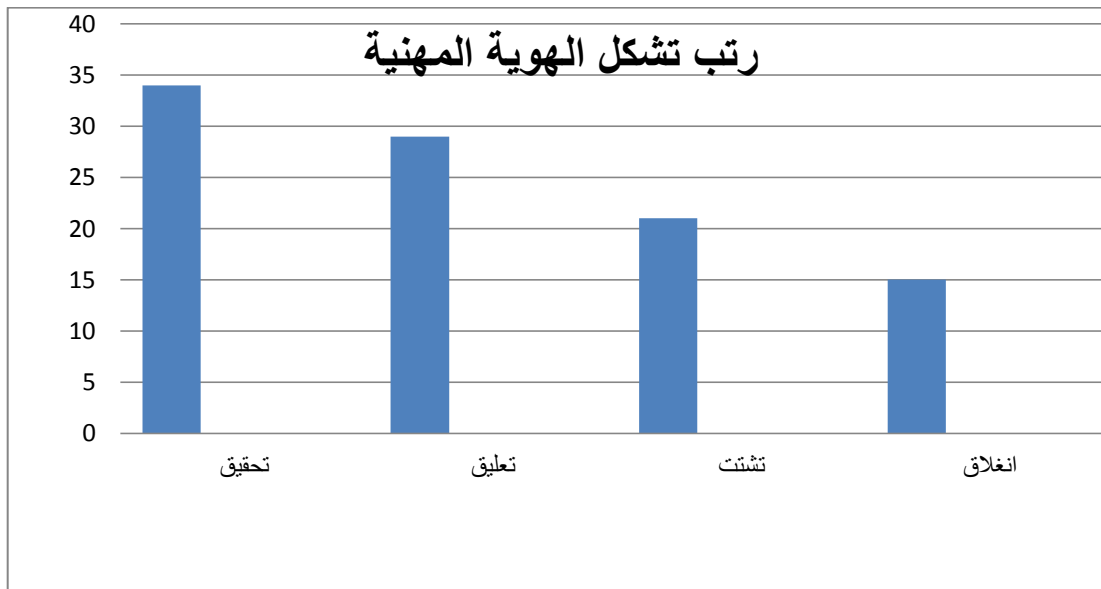
جدول (16) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على رتب تشكل الهوية المهنية

رتب تشكل الهوية المهنية	عدد	تشنت	تعليق	انغلاق	تحقيق	مجموع
الهوية المهنية		21	29	15	34	100
	%	%21	%29	%15	%34	%100

يتضح من خلال الجدول (16) أن (34) تلميذا من العينة في رتبة تحقيق الهوية المهنية بنسبة (34%) وهي أعلى نسبة بالمقارنة ببقية الرتب، وتليها رتبة تعليق الهوية المهنية بنسبة (29%)، ثم تشنت الهوية المهنية بنسبة (21%) وأخيرا رتبة انغلاق الهوية المهنية بنسبة (15%).

وتبين هذه النتائج أن أغلب أفراد العينة تجاوز الأزمة بشكل سوي بوصولهم إلى رتبة تحقيق الهوية المهنية وتعليق الهوية المهنية بنسب (34%) و (29%) على التوالي بينما مازال مجموعة من أفراد العينة يعانون من أزمة تشنت الهوية المهنية بنسبة (21%) أما الباقي في رتبة انغلاق الهوية التي تمثلت بنسبة (15%).

والشكل (7) يوضح رتب تشكل الهوية المهنية للتلاميذ المتأخرين دراسيا



شكل(7):النسب المئوية لرتب تشكل الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين

دراسيا.

يتضح من خلال الشكل (7) أن رتبة التحقيق تمثل أعلى نسبة من النسب المئوية لتوزيع أفراد العينة على رتب تشكل الهوية المهنية بنسبة (34%) تليها رتبة التعليق(29%) تليها رتبة التشتت بنسبة (21%) وأقل نسبة مئوية تمثلها رتبة الانغلاق (15%).

3-1 عرض نتائج التساؤل الثالث للدراسة:

والذي ينص على: ما هو مستوى الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا؟ وتوصلنا باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية إلى ما يلي:

جدول (17): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة حسب

حاجاتهم الإرشادية

المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
18	4.19	15.6	الحاجات الإرشادية النفسية
22	3.95	17.41	الحاجات الإرشادية الاجتماعية
30	4.81	26.99	الحاجات الإرشادية الدراسية
70	7.51	60	مجموع الكلي للمقياس

يوضح الجدول (17) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد الحاجات الإرشادية كذلك للمقياس ككل، حيث يلاحظ أن المتوسط الحسابي لبعد الحاجات الإرشادية النفسية (15.6) وهي أقل من المتوسط الفرضي للبعد (18)، إضافة إلى المتوسط الحسابي لبعد الحاجات الإرشادية الاجتماعية (17.41)، هو أيضا أقل من المتوسط الفرضي للبعد (22)، وبعد الحاجات الإرشادية الدراسية المتوسط الحسابي لها (26.99) وهي أقل كذلك من المتوسط الفرضي للبعد (30)، زيادة على ذلك أن المتوسط الحسابي الكلي لمقياس الحاجات الإرشادية (60) وهو أقل من المتوسط الفرضي الكلي (70)، مما يتضح أنه يوجد مستوى منخفض من الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة.

جدول (18): النسب المئوية والتكرارات لمستوى الحاجات الإرشادية لأفراد العينة

ترتيب	مستوى منخفض		مستوى مرتفع		البعد
	النسبة %	التكرارات	النسبة %	التكرارات	
2	74%	74	26%	26	الحاجات النفسية
1	87%	87	13%	13	الحاجات الاجتماعية
3	68%	68	32%	32	الحاجات الدراسية
	84%	84	16%	16	الكلي

يوضح الجدول التالي التكرارات والنسب المئوية للمراهقين المتأخرين دراسيا في مستوى حاجاتهم الإرشادية حسب الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

حيث يلاحظ أن النسبة المئوية (74%) من التلاميذ مستوى حاجاتهم الإرشادية منخفضة في بعد الحاجات الإرشادية النفسية مقارنة ب(26%) في المستوى المرتفع، إضافة إلى أن نسبة (87%) من التلاميذ مستوى حاجاتهم الإرشادية منخفضة في بعد الحاجات الإرشادية الاجتماعية مقارنة بالمستوى المرتفع (13%)، زيادة على ذلك في بعد الحاجات الإرشادية الدراسية أن نسبة (68%) من التلاميذ المتأخرين دراسيا مستوى حاجاتهم الإرشادية منخفضة مقارنة بمستوى الحاجات الإرشادية المرتفعة (32%) كذلك الدرجة الكلية لمقياس الحاجات الإرشادية نسبته (84%) وهو منخفض مقارنة بالمستوى المرتفع للحاجات (16%)، مما يثبت وجود مستوى منخفض في الحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة أو بعبارة أخرى أنه لا توجد حاجات ملحة بدرجة كبيرة عند فئة المتأخرين دراسيا.

يتضح من خلال الجدول(15) أن البعد الاجتماعي يحتل المرتبة الأولى بنسبة(13%) مقارنة بالأبعاد الأخرى، بينما يحتل البعد النفسي المرتبة الثانية بنسبة (26%)، أما البعد الدراسي فكانت نسبته(32%)، وبهذا يتضح أن البعد الاجتماعي هو أكثر حاجة لإشباع التلاميذ المتأخرين دراسيا.

2- عرض نتائج فرضية الدراسة:

تنص الفرضية على: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين رتب الهوية المهنية.

وللتحقق من الفرضية تم حساب تحليل التباين للكشف عن الفروق بين درجات متغيري الحاجات الإرشادية وأزمة الهوية المهنية بالحرمة الإحصائية (22)spss والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (19):تحليل التباين بين متغيري الحاجات الإرشادية وأزمة الهوية المهنية

مستوى الدلالة	قيمة ف	مربع المتوسطات	درجة الحرية	مجموع المربعات	
0.32	1.322	115.565	3	346.696	بين المجموعات
		98.019	94	9213.804	داخل المجموعات
		١	97	9560.500	المجموع

يوضح الجدول (19) أن الفروق في متوسط درجات الحاجات الإرشادية بين رتب الهوية المهنية للتلاميذ المتأخرين دراسيا غير دال إحصائيا، مما يشير أن رتب الهوية ليس لها تأثير على التلاميذ المتأخرين دراسيا وبالتالي عدم التأثير عن حاجاتهم الإرشادية

كما يوضح الجدول أنه لا يوجد أثر دال إحصائيا في حاجات الإرشادية بين رتب تشكل الهوية المهنية.

3- تفسير ومناقشة النتائج: من خلال ما يلي:

3-1- تفسير ومناقشة التساؤل الأول:

والذي ينص على: ما هو مستوى أزمة الهوية المهنية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا ؟

بينت النتائج الموضحة في الجدول (14) والجدول (15) أن مستوى أزمة الهوية المهنية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا مرتفع، إذ بلغ المتوسط الحسابي (31) مقارنة بمتوسط الفرضي (28)، كما تبين أن نسبة (83%) من تلاميذ مستوى أزمة الهوية المهنية لديهم مرتفع.

وعليه، يمكن القول أن هذه النتائج تتماشى مع دراسة محمود (2010) التي تهدف للتعرف على مستوى أزمة الهوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ومن خلال تحليل استجابات عينة البحث على الاستبيان، دلت النتائج بلوغ الوسط الحسابي العام لعينة البحث (62.11) درجة وهي أعلى من المتوسط النظري البالغ (60) درجة، وهذا يعني أن هناك أزمة هوية لدى عينة البحث.

ويرتبط ظهور أزمة الهوية المهنية بعملية تشكيل الهوية المتمثلة في درجة من الاضطراب الناتج عن محاولة التلميذ تحديد معنى لوجوده في الحياة، وذلك من خلال اكتشاف ما يناسبه من مبادئ ومعتقدات وأهداف وأدوار وعلاقات اجتماعية ذات معنى أو قيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي، وتنتهي الأزمة بانتهاء الاضطراب وتحقيق التلميذ للإحساس القوي بالذات ممثلا في إحساسه بتفرد ووحدة الكلية وقدرته على حل الصراع والتوفيق بين الأحاسيس والحاجات والمتطلبات الاجتماعية المتناقضة وعند هذه المرحلة يكون الأنا قد اكتسب فعالية جديدة متمثلة في الإحساس بفضيلة الأمانة والإخلاص.

وهذا ما ينتج عنه تحقيق الهوية المهنية التي تمثل الرتبة المثالية، حيث يتم تحقيقها نتيجة لخبرة الفرد للأزمة من جانب ممثلة في مروره بفترة مؤقتة من الاستكشاف أو التعليق المتضمن في اختبار القيم والمعتقدات والأهداف والأدوار المتاحة وانتقاء ما

كان ذو معنى أو قيمة شخصية أو اجتماعية، ثم التزامه الحقيقي بما تم اختياره من جانب آخر.

إضافة لذلك أن المراهق لكي يصل لرتبة تحقيق لابد من مروره بأزمات وصراع يمكن أن يكون نتيجة لانقلاب الأوضاع في المؤسسات الاجتماعية والحضارية وانهايار سلطة الأهل، وبخاصة سلطة الأب كمثال للتماهي، يجد نفسه مجبرا على رفض صورة السلطة الأبوية كمثال له، وبالتالي رفض كل ما يتأتى عن هذه سلطة من قيم ومعايير، إن ظاهرة صراع الأجيال هي بلا شك، في رأي علماء النفس هي: "أحد العوامل الرئيسية في دراسة مشكلات المراهقين، فإرادة تحطيم قيم الواقع الاجتماعي تصبح ضرورة وجودية لتحقيق الجيل الجديد لذاته وللتعبير عن حاجاته ومتطلباته وحماية هذه الذات من خطر الاستسلام".

كما تعتبر علاقة المراهقين بالواقع الاجتماعي تتوقف على وضعيتهم الداخلية، أي التوصل إلى حل لصراعاتهم الداخلية، وحل صراعاتهم هذه يتوقف على مدى اتصاف علاقاتهم بالواقع الاجتماعي، لأن المراهقون يؤلفون مرحلة الالتقاء بين جيل هو في دور محاولة التفتيش عن هويته وجيل آخر وظيفته الأساسية أن يستجيب لتساؤلاته وأطروحاته لذلك يتوجب حتما أن يحصل تفاعل بين الجيلين، فهذا التفاعل المتبادل يكون أحد الشروط الأساسية والمهمة في عملية النضج وتقبل الذات، وبالتالي التكيف الصحيح . (معاليقي، 2007، 67)

3-2- تفسير ومناقشة التساؤل الثاني:

ينص التساؤل الثالث على: ما هي رتب تشكل هوية المهنية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا؟.

بينت النتائج الموضحة في الجدول (16) أن رتبة التحقيق تمثل أعلى نسبة من النسب المئوية لتوزيع أفراد العينة على رتب تشكل الهوية المهنية بنسبة (34 %) تليها رتبة التعليق بنسبة (29%) ثم رتبة التشتت بنسبة (21%) وأخيرا رتبة الانغلاق بنسبة (15%).

وتشير هذه النتائج أن أغلب التلاميذ المتأخرين دراسيا قد حققوا هويتهم المهنية وهذا دليل واضح على أن التلاميذ المتأخرين دراسيا رغم الإحباطات التي يتعرضوا لها

في المجال الدراسي، إلا أنهم في مجال المهنة والتخصص قادرين على إثبات ذاتهم وقدراتهم وهذا واضح مع زيادة أعمارهم.

بحيث اتفقت هذه الدراسة مع ما بينته دراسة كل من (ميليان) و(واترمان وقولدمان) إلى ميل نسبة محققي الهوية إلى الارتفاع مقارنة بنسب المنغلقيين والمشتتين بوجه خاص مع تقدم في العمر.

وبالاعتماد على نظرة (مارسيا) لتشكل رتب الهوية فإن محققي الهوية المهنية تنتهي بوصول الفرد إلى قرار نهائي حيال خياره التربوي الذي يعده لخياره المهني أو مجموعة من البدائل الواضحة والمحددة والمناسبة له، ويمكن أن يتضح تحقق الهوية المهنية من استجواب المراهقين والتلاميذ عند حديثهم عن مستقبلهم المهني من خلال المثال التالي: لقد اسغرقت وقتاً طويلاً في تحديد توجيهي المهني (اختيار المهنة المناسبة أو مجال التعليم المطلوبة لها) ولكنني الآن متأكد من سلامة اختياري وراضي عنه تماماً. (الصباحي، 2010، 31)

وهذا واضح من خلال إجابات أفراد العينة وتصريحاتهم حيال مستقبلهم المهني لأن التلميذ المتأخر دراسياً عنده البديل، بمعنى آخر أنه محدد التخصص الذي سوف يدرس فيه وإذا لم ينجح كذلك عنده المهنة التي سوف يلتحق بها، بل يمكن أنه يعمل وفي نفس الوقت يدرس، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة شيرمان (2001) حيث هدفت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين تحقيق الهوية والتوجيه الديني، وأشارت النتائج إلى أن أفراد العينة يتجون إلى إنجاز الهوية وخاصة الهوية الإيديولوجية.

والمراهق الذي نجح في تكوين هوية محددة له بمعنى أنه يستطيع أن يجيب عن الأسئلة التي تتضمنها الأزمة على نحو مقنع يكون أكثر توافقاً وأكثر تمتعاً بالصحة النفسية، أي أن تحقيق الهوية يرتبط مع حالة الرفاهية السيكلوجية بما تشمل عليه من جوانب القوة والإيجابية مثل: تقدير الذات المرتفع والتفكير المتطور حول القضايا الاجتماعية والأخلاقية والقدرة على تقبل الآخرين والتعاون معهم (كفاي، 2006، 325). وقد اختلفت هذه الدراسة عن دراسة مرسى (1997) والتي هدفت إلى الكشف عن مدى انتشار أزمة الهوية لدى الشباب الجامعي وفحص العلاقة بين أزمة الهوية والاكتئاب، وأشارت النتائج إلى أن (33) طالباً وطالبة يمثلون (20.12%) من إجمالي

العينة يعانون من أزمة في تحديد الهوية، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة مشري(2013)، حيث تم التوصل إلى نتائج الدراسة منها:
-أن رتب تشكل الهوية لدى أفراد العينة تتوزع على النسب التالية: (32.19%) في رتبة التشتت، (27.05%) في رتبة الانغلاق، (25 %) في رتبة التحقيق (15.75%) في رتبة التعليق.

3-3- تفسير ومناقشة التساؤل الثالث:

والذي ينص على: ما هو مستوى الحاجات الإرشادية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا ؟

يوضح الجدول(17) والجدول (18) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية لأبعاد متغير الحاجات الإرشادية، ودلت النتائج على أن مستوى الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا منخفض مقارنة بالمتوسط الفرضي وقد يرجع هذا السبب إلى أن هذه الفئة أدت إلى إشباع حاجتهم الإرشادية في المجالات النفسية والاجتماعية وخاصة الدراسية، لأن أغلبهم يمارس مهنة خارجية إضافة عن الدراسة.

كما أن الجو المدرسي الذي يتسم بالتقبل وبتيح الفرص للتلاميذ لإشباع حاجاتهم وأشعارهم بالتفوق والنجاح يزيدهم ثقة بأنفسهم ويوقظ فيهم الحماس والأمل، أما إذا اضطربت علاقة التلميذ بالآخرين من المدرسين فإن ذلك يؤثر سلبا في تحصيله .
(القاضي، 1981، 314)

وفي هذا الصدد يقول (جون جاك روسو) " أفضل أن يحبني التلميذ لا لشيء إلا أن محبة المتعلم للمعلم تساعد على الإقبال و بالتالي على تحسين النتائج المدرسية ".
(هيمه، 2002، 52)

كما أن سمات وخصائص هذه الفئة تلعب دور في ذلك، حيث أن من الأسباب الشخصية التي تساهم في ظهور انخفاض الحاجات الإرشادية ما يلي:
*الرغبة في التقليد الأعمى والتعلق بكماليات العصر ومدنيته مثل شراء سيارة وغيرها من الأشياء التي تشغل بال التلميذ عن دراسته .

* الرغبة في الالتحاق بركب العمل مبكرا وترك المدرسة وإهمالها .

* الالتحاق بالنوادي الرياضية والرغبة في النجومية. (عواد، 2006، 53).

كل هذا قد يجعل التلميذ المتأخر دراسيا يستغني عن كثير من الحاجات غير مشبعة لديه، لأنه ليس بحاجة إليها في الوقت الحالي.

فمشكلات التربية النظرية التي تقف بالتلميذ عند التلقين والتحفيظ لبعض المعارف والعلوم دون أن تعلمه كيف ينزل هذه المعارف والقيم على الوقائع، وهذا الأسلوب يقتل في نفس التلاميذ روح المبادرة؛ وبالتالي تبقى قدرتهم الوحيدة هو التلقي، والتلميذ خاصة المتأخر دراسيا من خصائصه العقلية أن مستوى إدراكه العقلي دون المتوسط إضافة إلى عدم قدرته على التفكير المجرد وتذكر الأشياء وهذا ناتج عن صعوبة الذاكرة، كذلك قصور القدرات العقلية خاصة القدرة على التركيز مع تشتت الانتباه وإذا كان هذا التلميذ لديه كل هذه الصعوبات، فكيف تتلائم قدراته مع المناهج المطلوبة منه؟

وهذا ما يدل على أن بيئة المدرسة لا تتلائم مع ميوله ومعتقداته حسب البيئات والمهن عند (هولاند)، بحيث يجد متنفس عندما يكون في الخارج أو في العمل فيعتقد أنه استطاع تحقيق ما لم يحققه غيره من نفس سنّه؛ خاصة إذا كان ينعت بالرجل أو الكبير أو القائد كل هذه العبارات تزيد من ثقته بنفسه على أنه شخص كامل ولا يوجد مثله.

علاوة على ذلك؛ ما استنتجته الدراسة في الزيارة الميدانية أن التلاميذ المتأخرين دراسيا عندهم توجه نحو الحرف والمهارات اليدوية والاجتماعية، وهذه المهارات نوادي الهوايات غير موجودة في مدارسنا اليوم، والتي بدورها تشجع التلاميذ المتأخرين دراسيا على الحرف اليدوية، وعند عدم توفر هذه الإمكانيات يزيد تفاقم المشكلة من خلال الضغط عليه، بحيث يترجمه في شكل عصيان وعناد وضعف في التحصيل الدراسي.

فعدم الانتباه للميول والرغبات والهوايات الشخصية تؤدي إلى كمونها وعدم تطويرها لأنها تعتبر مهارات وهوايات لكل تلميذ، فعلى المدرسة أن تسعى لتنميتها وإفساح المجال لها لأنها ببساطة حاجات بشرية طبيعية خلقها الله فينا، وعلينا استثمارها وتنميتها في المجالات المختلفة: الرياضية والثقافية والفنية والأدبية.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبد رضا ومحمود وداؤد (2012) التي هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية الرياضية في السنة الدراسية الأولى والرابعة في جامعة الموصل، وتم التوصل للآتي:

انخفاض مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة التربية الرياضية في كلا السنتين الأولى والرابعة إذ جاءت المشكلات (الجسمية والأسرية والاجتماعية) بنسبة منخفضة جدا وجاءت المشكلات (الدراسية والانفعالية) بنسبة منخفضة.

ولهذا فإن ترتيب أبعاد الحاجات الإرشادية في الجدول (18) حسب النسب المئوية كالتالي:

بعد الحاجات الإرشادية الاجتماعية تأتي في المرتبة الأولى ثم يليه بعد الحاجات الإرشادية النفسية في المرتبة الثانية، وأخيرا بعد الحاجات الإرشادية الدراسية في المرتبة الثالثة، وبالتالي فإن أكثر حاجة إرشادية للتلاميذ المتأخرين دراسيا تتطلب إشباعا قليلا نوعا ما؛ هي الحاجات الإرشادية الاجتماعية، لأن مشكلة التأخر الدراسي مشكلة اجتماعية قبل أن تكون مشكلة نفسية ودراسية، لما يعاني منه الكثير من التلاميذ من قلق وتوتر ونقص الثقة بالنفس جراء ما يتلقوه من نبذ واستهزاء من قبل الآخرين سوى داخل القسم أو المجتمع أو الأسرة في حد ذاتها، كما تساهم الألفاظ الغير أخلاقية التي تطلق عادة على التلاميذ في تدني تقدير الذات، كل ذلك يؤدي إلى تفاقم المشكلة وحتمًا يتردد تحصيله الدراسي ومن ثم تنتقل هذه المشكلة من جانب نفسي إلى دراسي ويبدأ هؤلاء التلاميذ بتردد والحيرة وعدم القدرة على اتخاذ القرار بأنفسهم ويؤدي حتمًا إلى الاعتماد على الآخرين.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة البيشي (2008) التي هدفت إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لمعلمات رياض الأطفال في مدينة تبوك، حيث أظهرت النتائج إلى أن جميع المجالات اعتبرت حاجات إرشادية غير مشبعة، حيث احتلال مجال الاجتماعي المرتبة الأولى ثم المجال الصحي المرتبة الثانية ثم احتلال مجال الأكاديمي المرتبة الثالثة وفي المرتبة الرابعة المجال النفسي وفي المرتبة الأخيرة المجال الأسري.

واختلفت عن دراسة الرويلي (2010) حيث هدفت إلى التعرف إلى درجة توافر الحاجات الإرشادية في الكليات التقنية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، فكانت الحاجات الإرشادية الملحة هي الحاجات الأكاديمية وأتت الحاجات الإرشادية النفسية في المرتبة الأخيرة، ووافقت هذه الدراسة كذلك دراسة طاهر (1988) التي هدفت إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة المستنصرية وطرق إشباعها، حيث ظهرت الحاجات الإرشادية الدراسية في المرتبة الأولى.

4- تفسير فرضية الدراسة:

تتص فرضية الدراسة على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين رتب الهوية المهنية".

وتشير النتائج المستخلصة من الجدول (19) أنه ليس هناك دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين رتب الهوية المهنية للتلاميذ المتأخرين دراسياً، مما يشير أن رتب الهوية ليس لها تأثير على التلاميذ المتأخرين دراسياً، وبالتالي عدم التأثير عن حاجاتهم الإرشادية.

وعليه؛ ترى الدراسة أن التلميذ يمر بفترة حرجة ألا وهي المراهقة التي تتميز بعدة تغيرات في جميع جوانب حياته، لأنه يمر برحلة بحث على ما يناسبه في حياته الراهنة والمستقبلية، خاصة عند المراهق المتأخر دراسياً التي أثبتت الدراسة بأنه وقع معظمهم في رتبة التحقيق، وتحقيق المراهق للإحساس القوي بالذات ممثلاً في إحساسه بتفرد ووحده الكلية وقدرته على حل الصراع والتوفيق بين الأحاسيس والحاجات والمتطلبات الاجتماعية المتناقضة، وعند هذه المرحلة يكون الأنا قد اكتسب فعالية جديدة متمثلة في الإحساس بفضيلة الأمانة والإخلاص، وهذا لا يدل على أنه خالي من الحاجات الإرشادية بالعكس بل يحتاجها أكثر من الفئات الأخرى وهذا ناتج عن العلاقة بين أزمة الهوية المهنية والحاجات الإرشادية ، فعدم إشباع الحاجة يؤدي إلى الشعور بالعديد من المشكلات النفسية والاجتماعية، حيث تشير عدة دراسات بأن المشكلات الأكثر انتشاراً في مرحلة المراهقة عديدة أهمها المشكلات الاجتماعية المتمثلة في ميل المراهق إلى الجنس الآخر وبعد ذلك المشاكل النفسية التي انجرت عن الوضع العام للأسرة والمتمثل خاصة في الجانب الاقتصادي، كما أن العوامل الدراسية لها أهمية كبيرة بالنسبة للمراهق المتمدرس، وهذا ما دلت عليه الكثير من الدراسات منها دراسة آل مشرف (2000) التي هدفت إلى التعرف على مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية وفقاً لمكونات شملت عدة مجالات، ومن أهم نتائجها: توجد عدة مشكلات حادة في معظم المجالات وقد رتببت حسب متوسطاتها من الأعلى إلى الأدنى وهي كالتالي: إرشادي ثم دراسي ثم نفسي ثم اجتماعي.

كما أشارت دراسة طاهر (1988) إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة المستتصرة وطرق إشباعها ومن أهم نتائجها: احتل المرتبة الأولى المجال الدراسي ثم الاجتماعي، هذا ما يدل على أن هذه العوامل من أهم المتغيرات التي تؤثر في مشكلات التلميذ، وتزيد من تفاقم المشكلة وذلك بإرسال أفكار سلبية تتعلق خاصة بالمجال الدراسي.

خلاصة نتائج الدراسة:

- هدفت الدراسة للكشف عن أزمة الهوية المهنية وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا، وتوصلت إلى النتائج التالية:
- إن مستوى أزمة الهوية المهنية للمتأخرين دراسيا يعتبر مرتفع بمتوسط حسابي بلغ (31) مقارنة بالمتوسط الفرضي الذي بلغ (28) وأن نسبة (83%) لديهم مستوى مرتفع من أزمة الهوية المهنية.
 - إن رتب تشكل الهوية المهنية لدى أفراد العينة تتوزع على النسب التالية: في رتبة تحقيق (34%)، رتبة تعليق (29%)، رتبة تشتت (21%)، رتبة انغلاق (16%).
 - إن مستوى الحاجات الإرشادية للمتأخرين دراسيا يعتبر منخفض بمتوسط حسابي بلغ (60) مقارنة بالمتوسط الفرضي الذي بلغ (70) وأن نسبة (84%) لديهم مستوى منخفض من الحاجات الإرشادية.
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ السنة الرابعة متوسط المتأخرين دراسيا باختلاف رتب الهوية المهنية وبالتالي فإن التلميذ المتأخر دراسيا حاجاته الإرشادية مشبعة، ودليل على ذلك وقوعه في رتبة تحقيق الهوية المهنية.

وعلى ضوء نتائج الدراسة نقترح ما يلي:

- 1- توفير مرشد تربوي ومستشار توجيه مهني ومدرسي في المتوسطات.
- 2- إقامة دورات تدريبية متخصصة للمعلمين لزيادة الكفاءة التربوية.
- 4- العناية بصفة خاصة بفئة المتأخرين دراسيا وكيفية التعامل معهم.
- 5- ضرورة تقديم الحاجات الإرشادية في مرحلة المتوسطة.

كما نقترح إجراء الدراسات والبحوث المستقبلية التالية:

- 1- علاقة الأفكار اللاعقلانية بتدني التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتأخرين

دراسيا.

2-الحاجات الإرشادية النفسية وعلاقتها برفع الثقة بالنفس لدى فئة المتأخرين

دراسيا.

3-اختيار استراتيجيات إرشادية مناسبة لمساعدة التلاميذ المتأخرين دراسيا على

حل المشكلات.

4-إعداد دليل إرشادي للتخفيف من العنف اللفظي الموجه للتلاميذ المتأخرين

دراسيا.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- إبراهيم، عبد الستار (1987). أسس علم النفس. رياض: دار المريخ.
- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2009). الإرشاد المدرسي. ط1. عمان: دار المسيرة.
- أبو جادو، صالح محمود علي (2004). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. ط4. عمان: دار المسيرة.
- أبو جادو، صالح محمد علي (2007). علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة. ط1. عمان: دار المسيرة.
- أبو حلاوة، محمد السعيد (2010). نموذج هوية الأنا الأندروماهوني أبعاده وتطبيقاته في مجال رعاية الموهوبين. ورقة عمل مقدمة ضمن فعاليات المؤتمر العلمي لكلية جامعة بنها: "اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول". 14-15 يوليو 2010.
- أبو رياش، حسين، زهرية عبد الحق (2007). علم النفس التربوي. ط1. عمان: دار المسيرة.
- أبو زعيزع، عبد الله، الصمادي جميل، سرحان وليد (2009). مفاهيم معاصرة في الصحة النفسية. ط1. عمان: الأكاديمية للنشر.
- أبو علام، رجاء محمود (2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط4. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أبو غربية، ايمان (2006). التطور من الطفولة حتى المراهقة. ط1. عمان: دار جرير.
- أبو غزالة، سميرة على جعفر (2007). أزمة الهوية ومعنى الحياة كمؤشرات للحاجة إلى الإرشاد النفسي دراسة على طلاب الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة: مصر.

أحمد، سهير كامل (2000). التوجيه والإرشاد النفسي. مصر: مركز الاسكندرية للكتاب.

أحمد، سهير كامل، شحاتة سليمان محمد (2002). تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق. مركز الإسكندرية للكتاب.

اسماعيل، محمد عماد الدين (1989). الطفل من الحمل إلى الرشد. ط1. الجزء 2. الكويت: دار القلم.

أمزيان، زبيدة (2007). علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة حاج لخضر: الجزائر.

بني يونس، محمد (2009). مبادئ علم النفس. عمان: دار الشروق .
بوثلجة، مختار (2007). إرشاد مدرسي، حاجات الإرشادية للأطفال مفرطي النشاط في ضوء متغيري السن والجنس. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة لخضر حاج.

البيشي، غزيل حسين سعد (2008). الحاجات الإرشادية لمعلمات رياض الأطفال في منطقة تبوك التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة .
جلال، سعد (د س). الطفولة والمراهقة. ط 2: دار الفكر.

الحراشنة، سالم إحمود صالح (2015). التوجيه والإرشاد (دليل الإرشادي العملي حسين، طه عبد العظيم (2004). الإرشاد النفسي. ط1. عمان: دار الفكر.
الخطيب، صالح أحمد (2014). الإرشاد النفسي في المدرسة. ط1. إمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

ذياب، عواد يوسف (2006). سيكولوجية التأخر الدراسي نظرة تحليلية علاجية. عمان: دار المناهج.

رضوان، سامر جميل (2010). البحث عن الهوية، الهوية وتشنتها في حياة إيركسون وأعماله. الطبعة 1، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

الرويلي، فهد فرحان (2010). حاجات الإرشادية لطلاب كليات التقنية في مملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

الريماوي، محمد عودة (2003). علم النفس النمو. ط1. عمان: دار المسيرة.

الريماوي، محمد عودة (2004). علم النفس العام. ط1. عمان: دار المسيرة.

الزغلول، عماد عبد الرحيم (2012). مبادئ علم النفس التربوي. ط2. دولة

الزهراني، نجمة بنت عبد الله محمد (2005). النمو النفسي والاجتماعي وفق

نظرية إريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل لدى عينة من طلاب وطالبات

المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، جامعة القرى: السعودية.

الشرعة، حسين سالم (2000). الأمن النفسي وعلاقته بوضوح الهوية المهنية.

جامعة مؤتة. الأردن: مؤتة للبحوث والدراسات 15(3).

شريم، رغدة (2009). سيكولوجية المراهقة. ط1. عمان: دار المسيرة.

الصبحي، مها بنت مرزوق حامد (2010). الوعي المهني وتشكل الهوية المهنية

وعلاقتها بالاختيار المهني لدى عينة من الموهوبين والعاديين من الجنسين

في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية بالمرحلة الثانوية. رسالة دكتوراء

مدينة مكة المكرمة، جامعة أم القرى، قسم علم التربية وعلم النفس.

الطرشاي، خليل عبد الرحمن (2002). أزمة الهوية لدى الأحداث الجانحين

مقارنة بالأسوياء في محافظات غزة في ضوء بعض المتغيرات. الجامعة

الإسلامية: غزة.

عبد الرحمن، محمد سيد (1998). مقياس موضوعي لرتب الهوية الإيديولوجية

والاجتماعية في مرحلتى المراهقة والرشد المبكر. مصر: دار قباء.

عبد الرضا، عصام محمد، محمود عدي غانم، داؤد محمد خالد محمد (2013).

دراسة مقارنة في الحاجات الإرشادية بين طلبة السنة الدراسية الأولى

والرابعة لكلية التربية الرياضية في جامعة الموصل. العراق: مجلة الرافيدين

للعلوم الرياضية. 19(63).

عبد القوي سالم الزبيدي، سالم بن ناصر الكحالي (2014). الفروق بين النوع والصف الدراسي وقلق في حالات الهوية المهنية لدى طلبة الصفين التاسع والعاشر بسلطنة عمان.

عبيدات، محمد ومحمد أبو نصار وعقلة مبيضين (1999). منهجية البحث العلمي. ط2. عمان: دار وائل.

عجاج، سيد أحمد (2008). علم النفس النمو. السعودية: مركز التنمية الأسرية. عدس، عبد الرحمن، يوسف قطامي (2008). علم النفس التربوي. ط4. عمان: دار الفكر.

عسيري، عبير بنت محمد حسن (2004). علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي والعام لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القرى: السعودية. عليان، ربحي مصطفى، محمد عثمان غنيم (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي. ط1. عمان: دار الصفاء.

عويضة، كامل محمد (1996). علم النفس الصناعي. ط1. الكتاب العلمية. الغامدي، حسين عبد الفتاح (2001). علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. مجلة المصرية للدراسات النفسية. (29). 221-255.

الغماري، صالح، الطائي إيمان (2008). الحاجات الإرشادية للطلبة عمر المختار في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمر المختار.

كاظم، علي مهدي (2001). القياس والتقويم في التعلم والتعليم. ط1. الأردن: دار الكندي.

كفافي، علاء الدين (2006). الارتقاء النفسي للمراهق. مصر: دار المعرفة الجامعية.

مجيد، سوسن شاكر (2009). علم النفس النمو للطفل. ط1. عمان: دار الصفاء

محمود، محمد نوري (2010). أزمة الهوية لدى طلبة المرحلة إعدادية في جامعة موصل كلية التربية الأساسية. العراق: مجلة البحوث التربوية والنفسية (31).

محي الدين، مختار (1995). بعض تقنيات البحث وكتابة التقرير. مجلة العلوم الإنسانية. الجزائر: منشورات جامعة قسنطينة.

مشري، سلاف (2013). الاختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكيل هوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر. رسالة دكتوراء. جامعة ورقلة (الجزائر).
المشعان، عويد سلطان (1994). علم النفس الصناعي. ط1. بيروت: مكتبة الفلاح.

معاليقي، عبد اللطيف (2007). المراهقة أزمة هوية أم أزمة حضارة. ط1. لبنان: شركة المطبوعات.

معمرية، بشير (2007). القياس وتصميم أدواته للباحثين في علم النفس والتربية. ط2. الجزائر.

مقدم، عبد الحفيظ (1993). الإحصاء والقياس النفسي والتربوي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

ملحم، سامي محمد (2006). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. ط1. عمان: دار المسيرة.

منصوري، مصطفى (2005). التأخر الدراسي وطرق علاجه. ط2: دار الغرب.

نوري، احمد محمد، يحي أياذ محمد (2008). الحاجات الإرشادية (نفسية- اجتماعية-دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل. العراق: مجلة التربية والتعليم

القاضي، يوسف مصطفى وفطيم لطفي محمد وحسين محمود عطا(1981).الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي.الرياض: دار المريخ .

هيمة، السعيد(2002). حديث عن التربية.الوادي: جمعية الذكار الخيرية.

يعقوب، غسان، دمة ليلي(د س).سيكولوجية النمو عند المراهق.لبنان: دار النهار.

Murray, H(1975) A Need theory of personality, N, Y. Harper and Row publishers .

Deci, E, L, & Rayan, R, M(2000).the what and why of goal pursuits: human needs and the self- determination of behavior psychological inquiry, 11,227-268.

Guichared, j., Huteau, M (2007).Orientation et insertion professionnelle, 75, concepts clés. Paris: DUNOD.

الملاحق

الملحق رقم (1) يوضح مقياس أزمة الهوية المهنية.

جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علوم الاجتماعية

تخصص الإرشاد والتوجيه

التعليمات:

أخي التلميذ/ أختي التلميذة

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، نضع بين يديك هذه الاستمارة والتي تتضمن عددا من العبارات.

لذلك يرجى قراءة هذه العبارات بدقة والإجابة عنها بصدق وموضوعية وذلك بوضع إشارة (x) في الخانة المناسبة، والتي ترى أنها تمثل إجابتك، مع عدم وضع أكثر من علامة أمام عبارة واحدة.

وتأكد بأن الإجابات التي تدلي بها لن يطلع عليها أحد وإنما تستخدم من أجل البحث العلمي فقط، وإليك المثال التالي يوضح لك كيفية الإجابة عن الاستبيان:

الرقم	العبارات	موافق تماما	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماما	غير موافق إطلاقا
1	الناس مختلفون، لذا أنا ما زلت أبحث عن نوع يناسبني من الأصدقاء						

البيانات الشخصية:

☐ . أنثى

☐ . ذكر

الرقم	العبارات	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
01	لم أختار المهنة التي سألحق بها ولا نوع الدراسة المطلوبة لها، ويمكن أن أدرس في أي مجال يتاح لي إلى أن يتوفر مجال أفضل منه.						
02	مازلت أحاول اكتشاف وتحديد قدراتي وميولي، وتحديد المهنة(أو نوع الدراسة) التي تناسبني.						
03	ربما أكون قد فكرت في العديد من المهن(أو نوع الدراسة المطلوبة لها) إلا أن هذا الأمر لم يعد يقلقني بعد أن حدد لي والداي العمل(أو مجال الدراسة) التي يريدونه لي، وأعتقد أنني راض عن ذلك.						
04	موضوع اختيار وتحديد مهنة محددة (أو مجال التعليم الممهد لها) موضوع لا يهمني، لأن أي عمل(أو مجال دراسي) سيكون مناسباً وأنا أتكيف مع عمل يتاح لي.						
05	ربما أكون قد استغرقت بعض الوقت لتحديد المهنة (أو نوع الدراسة المطلوبة لها) التي أريد الالتحاق بها بشكل دائم، ولكنني الآن اعرف تماماً طبيعة المهنة (أو نوع						

						الدراسة المطلوبة لها) التي أريدها.	
						لقد حدد والداي(أو أحدهما) من وقت طويل المهنة(أو الدراسة) التي يريدونها لي، وها أنا أتبع ما حدداه لي سابقا.	06
						لقد استغرقت وقتا طويلا في تحديد توجيهي المهني (اختيار المهنة المناسبة أو مجال التعليم المطلوبة لها) ولكنني الآن متأكد من سلامة اختياري وراضي عنه تماما.	07
						لم استطع إلى الآن تحديد المهنة التي تناسبني أو المجال التعليم المطلوب لها، لأن هناك احتمالات عديدة من هذه الناحية، ولكنني أحاول جاهدا تحديد ما يناسبني.	08

ملحق رقم (2) يوضح الصورة الأولية لمقياس الحاجات الإرشادية:

جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علوم الاجتماعية

تخصص الإرشاد والتوجيه

التعليمات:

أخي التلميذ/ أختي التلميذة

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، نضع بين يديك هذه الاستمارة والتي تتضمن عددا من العبارات.

لذلك يرجى قراءة هذه العبارات بدقة والإجابة عنها بصدق وموضوعية وذلك بوضع إشارة (×) في الخانة المناسبة، والتي ترى أنها تمثل إجابتك، مع عدم وضع أكثر من علامة أمام عبارة واحدة.

وتأكد بأن الإجابات التي تدلي بها لن يطلع عليها أحد وإنما تستخدم من أجل البحث العلمي فقط.

واليك المثال التالي يوضح لك كيفية الإجابة عن الاستبيان:

الرقم	العبـارات	دائما	أحيانا	نادرا
01	أجد صعوبة الفهم المواد الدراسية.		×	

البيانات الشخصية:

☐ أنثى .

☐ ذكر .

الرقم	العبــــــــارات	دائما	أحيانا	نادرا
01	أشعر بالقلق من المستقبل.			
02	أتردد عند اتخاذ قراري.			
03	لا أتمكن من ضبط انفعالاتي.			
04	أحس بالشك اتجاه الآخرين.			
05	أخوف عند اقتراب مواعيد الامتحانات.			
06	اشعر بالخجل عند مواجهة الآخرين.			
07	أعاني من فقدان الإحساس بالاطمئنان النفسي.			
08	غير واثق من نفسي.			
09	أعاني من الشعور بالتوتر النفسي.			
10	ارتبك عندما أتحدث أمام الآخرين.			
11	لا أجد من يساعدني في حل مشكلاتي.			
12	أشكو من تدخل أسرتي في شؤون حياتي الخاصة.			
13	أعاني من قلة النشاطات الاجتماعية داخل القسم.			
14	أشعر بالخوف من إقامة علاقة اجتماعية مع الآخرين.			
15	أعاني من الشعور بالعزلة الاجتماعية.			
16	لا اشعر بالحب والتقدير من قبل الزملاء.			
17	أشعر بالحاجة لإقامة علاقة عاطفية هادفة مع الجنس الآخر.			
18	أشعر بأن الآخرين يسخرون مني.			
19	اعتمد على الآخرين في انجاز مهماتي.			
20	أحس بأنني سهل الانقياد للآخرين.			
21	أتضايق من أسلوب تعامل بعض الأساتذة معي.			
22	أجد صعوبة الفهم المواد الدراسية.			
23	أشكو من عدم توفر المراجع العلمية.			
24	لدي شعور بالملل من طرق تدريس بعض الأساتذة.			

			أشكو من تزامن الحصص الدراسية اليومية.	25
			أشكو من قلة استخدام الوسائل العلمية في التعليم.	26
			أشكو من سوء تعامل بعض الأساتذة.	27
			أفكر في ترك الدراسة من المدرسة.	28
			لا رغب في دراسة تخصصي الحالي.	29
			لا يجد من يساعدني في تنظيم أوقات فراغي.	30
			عدم تفهم بعض الأساتذة لمشكلاتي الخاصة.	31
			ليست لدي رغبة في دخول للقسم.	32
			أشكو انخفاض مستواي العلمي.	33
			أشكو من عدم وجود مكافأة للطلبة المتميزون.	34
			أرى أن قسمي العلمي غير متعاون معي.	35

ملحق رقم (3) يوضح الصورة النهائية لمقياس الحاجات الإرشادية:

جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علوم الاجتماعية

تخصص الإرشاد والتوجيه

التعليمات:

أخي التلميذ/ أختي التلميذة

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، نضع بين يديك هذه الاستمارة والتي تتضمن عددا من العبارات.

لذلك يرجى قراءة هذه العبارات بدقة والإجابة عنها بصدق وموضوعية وذلك بوضع إشارة (×) في الخانة المناسبة، والتي ترى أنها تمثل إجابتك، مع عدم وضع أكثر من علامة أمام عبارة واحدة.

وتأكد بأن الإجابات التي تدلي بها لن يطلع عليها أحد وإنما تستخدم من أجل البحث العلمي فقط.

واليك المثال التالي يوضح لك كيفية الإجابة عن الاستبيان:

الرقم	العبـارات	دائما	أحيانا	نادرا
01	أجد صعوبة الفهم المواد الدراسية.		×	

البيانات الشخصية:

☐ أنثى .

☐ ذكر .

الرقم	العبـارات	دائما	أحيانا	نادرا
01	أشعر بالقلق من المستقبل.			
02	أحس بالشك اتجاه الآخرين.			
03	أتخوف عند اقتراب مواعيد الامتحانات.			
04	اشعر بالخجل عند مواجهة الآخرين.			
05	أعاني من فقدان الإحساس بالاطمئنان النفسي.			
06	غير واثق من نفسي.			
07	أعاني من الشعور بالتوتر النفسي.			
08	ارتبك عندما أتحدث أمام الآخرين.			
09	لا أجد من يساعدني في حل مشكلاتي.			
10	أشكو من تدخل أسرتي في شؤون حياتي الخاصة.			
11	أعاني من قلة النشاطات الاجتماعية داخل القسم.			
12	أشعر بالخوف من إقامة علاقة اجتماعية مع الآخرين.			
13	أعاني من الشعور بالعزلة الاجتماعية.			
14	لا اشعر بالحب والتقدير من قبل الزملاء.			
15	أشعر بالحاجة لإقامة علاقة عاطفية هادئة مع الجنس الآخر.			
16	أشعر بأن الآخرين يسخرون مني.			
17	اعتمد على الآخرين في انجاز مهماتي.			
18	أحس بأنني سهل الانقياد للآخرين.			
19	أتضايق من أسلوب تعامل بعض الأساتذة معي.			
20	أجد صعوبة الفهم المواد الدراسية.			
21	أشكو من عدم توفر المراجع العلمية.			
22	لدي شعور بالملل من طرق تدريس بعض الأساتذة.			
23	أشكو من تزامن الحصص الدراسية اليومية.			
24	أشكو من سوء تعامل بعض الأساتذة.			

			أفكر في ترك الدراسة من المدرسة.	25
			لا أرغب في دراسة تخصصي الحالي.	26
			لا يوجد من يساعدني في تنظيم أوقات فراغي.	27
			عدم تفهم بعض الأساتذة لمشكلاتي الخاصة.	28
			ليست لدي رغبة في دخول للقسم.	29
			أشكو انخفاض مستواي العلمي.	30
			أشكو من عدم وجود مكافأة للطلبة المتميزون.	31
			أرى أن قسمي العلمي غير متعاون معي	32