البناء العاملي لمقياس الحاجات الارشادية وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة

إعداد

أ.د/ ميمي السيد أحمد إسماعيل
أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية
جامعة الزقازيق
كلية التربية بالرستاق- جامعة التقنية والعلوم التطبيقية

د/ أسماء عبد الخالق كامل إبراهيم
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية- جامعة السويس

الملخـــــص

هدف البحث إلى التعرف على البناء العاملي لمقياس الحاجات الارشادية، والتعرف على علاقته بجودة الحياة الأكاديمية، بالإضافة للكشف عن إمكانية التنبؤ بدرجة جودة الحياة الأكاديمية من خلال الحاجات الارشادية لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية (كلية التربية بالرستاق). ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثتان بإعداد مقياسي الحاجات الإرشادية، وجودة الحياة الأكاديمية، وتطبيقهما على عينة قوامها (١٦٥) من طلاب وطالبات جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بالرستاق، وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. واستخدمت الباحثتان الأساليب الإحصائية البارامترية مثل التحليل العاملي الاستكشافي، والتحليل العاملي التوكيدي، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد والمتدرج للتحقق من فروض البحث، **توصل البحث إلى النتائج التالية:** أن حاجات الطلبة تركزت على الجوانب الانفعالية والاجتماعية، التي جاءت في مقدمة تلك الحاجات، ثم الجوانب الدراسية، والجوانب الأسرية، والجوانب الصحية، أن عوامل مقياس الحاجات الارشادية لدى طلبة كلية التربية بالرستاق عبارة عن عامل كامن عام تنتظم حوله العوامل المشاهدة الخمسة، توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من الحاجات (الدراسية – الصحية – الاجتماعية – الأسرية – الانفعالية) لدى طلبة كلية التربية بالرستاق، يمكن التنبؤ بدرجة جودة الحياة الأكاديمية من خلال بعض العوامل الخمسة لمقياس الحاجات الإرشادية (الدراسية – الصحية – الاجتماعية – الأسرية – الانفعالية) لدى طلبة كلية التربية بالرستاق.

الكلمات المفتاحية:

الحاجات الارشادية – جودة الحياة الأكاديمية – طلبة الجامعة.

Counseling needs Scale and their The factorial structure of the relationship to quality of academic life among university students

Dr. Mimi Al-Sayed Ahmed
professor of Educational Psychology
Faculty of Education- Zagazig University
University of Technology and Applied Sciences

Dr. Asmaa Abdel-Khaleq Kamel Ibrahim
Assistant Professor of Educational Psychology- Faculty of Education- Suez University

ABSTRACT:

This research aimed to; identify the structure factor of the guidance needs scale, and recognize its relation with academic life quality, in addition to detecting academic life quality degrees through students' guidance needs in the university of Technology and Applied Sciences (education college in Rustaq). To achieve these goals, the two researchers prepared two scales; the guidance needs scale and the academic life quality scale for a sample consisting of (156) female and male students in education college, technology and applied science university in al Rustaq, in the academic year 2021/2022. The two researchers applied the scales after checking out the scales' reliability and validity. The two researchers used parametric statistical methods such as exploratory factorial structure analysis, confirmative factorial structure analysis, Pearson correlation coefficient, and multiple and graded regression analysis to verify research hypotheses.The research achieved the following results: The students' needs of students in the education college of Rustaq focused first on the emotional and social aspects, then the family aspects, the academic aspects, and the health aspects.,The factors of the guidance need scale for the students is a general potential factor around which the five observed factors are organized of students in the education college of Rustaq.,There is a positive statistically significant correlation between academic life quality and the students' needs (emotional aspects, social aspects, family aspects, academic aspects, and health aspects) for the students in the education college of RustaqmAcademic life quality can be predicted through some of the five factors of the guidance needs scale (emotional aspects, social aspects, family aspects, academic aspects, and health aspects) for the students in the education college of Rustaq

Key words: guidance needs- quality of academic life - university students.

مقدمة:

تعد المرحلة الجامعية من أهم المراحل التعليمية التي يمر بها الطالب، حيث تتبلور فيها شخصيته كي يعمل على مواجهة الحياة بشكل فاعل. وتنمو فيها الجوانب الأكاديمية والنفسية والاجتماعية التي لها تأثير كبير على حياته فيما بعد.

وتعد سنوات الدراسة الجامعية حرجة وحساسة لدى الطلبة لكونها مرتبطة بالقرار المهني وباختيار التخصص، ورسم صورة المستقبل (Guerra & Braungart,1999)، ويمكن القول إن شخصية الطالب تتبلور وتتضح خلال فترة الإعداد الجامعي، وذلك يشمل اتجاهات الطالب وميوله واستعداداته وقيمه وقدراته العقلية، بالإضافة إلى حاجاته ودوافعه المتعددة (Wright, 2011).

ويواجه طلبة الجامعة الكثير من الصعوبات والمشكلات الشخصية، والاجتماعية والنفسية، قد تعزى إلى عدم تلبية حاجاتهم الأمر الذي يؤدي بهم إلى ضعف رغبتهم وقدرتهم على متابعة دراستهم، وانعكاس ذلك على حالاتهم النفسية والاجتماعية وعلى تحصيلهم الدراسي أيضا.

ولقد أوضح الفواعير (٢٠١٤) أن سبب المشكلات النفسية والأكاديمية والاجتماعية التي يواجهها طلبة الجامعة هو الضغط الدراسي أو الأكاديمي، والضغوطات الأخرى النفسية والاجتماعية.

ولقد أشارت عدة دراسات إلى أن المشكلات النفسية والأكاديمية والاجتماعية تؤدي إلى عدم قدرة الطالب على التوافق الأكاديمي، فيحجمون عن المشاركة في الأنشطة والتفاعل مع الأصدقاء، وقد يؤدي ذلك إلى انحدار في مستوياتهم ونتائجهم الدراسية (Baker & Siryk,1984;دسوقي، ١٩٩٧)، فإذا أردنا أن نوفر لطلبة الجامعة بيئة نفسية وتربوية سليمة، علينا أن نتعرف على مشكلاتهم واهتماماتهم وحاجاتهم ومطالب نموهم في تلك المرحلة (الفقي، ١٩٨٣: ٣٧٨).

ومما لا شك فيه أن الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة تلعب دورا كبيرا في تلبية متطلبات الحياة الأكاديمية، وصقل شخصية الطالب الجامعي، وهذا وتمثل الحاجات الإرشادية الدراسية والنفسية والاجتماعية جانبا هاما من هذه المتطلبات (سعيد، ٢٠١٦؛ نوري ويحيي، ٢٠٠٨)، كما تشكل الحاجات الإرشادية الجزء الأساس من تكوين الفرد النفسي لأنها تؤثر في شخصيته وتدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى إرضائها أو إشباعها، فهو يعيش معظم حياته

سعيا لإشباع حاجاته وخفض توتراته وتحقيق أهدافه حتى يمكن النظر إلى الحياة البشرية كأنها سلسلة من الحاجات والمحاولات لإشباعها (الزيادي، والخطيب،٢٠٠١: ٤٤)

كما أن فهم حاجات الطلبة والعمل على إشباعها وخفض توترها من شأنه أن يؤدي إلى توافقهم، في حين ترك مشكلاتهم وحاجاتهم من دون معالجة أو إشباع قد يؤدي إلى الانحراف وتكوين سلوك مضاد للمجتمع، فالشخصية السوية لا يتحقق لها الصحة النفسية والتوافق السليم ما لم تشبع حاجاتها (صلاح الدين،٢٠٠٥:١٨). وأكد كلا من (بركات، والحكماني، ٢٠١٤) على أن الاهتمام بالحاجات الإرشادية من أهم المتطلبات التي يجب أن تقدم للطالب الجامعي، ولا سيما أن هذه العملية تسعى إلى مساعدة الطلبة على فهم أنفسهم وإدراك مشاكلهم والانتفاع بقدراتهم ومواهبهم في التغلب على تلك المشكلات التي تواجههم، بغية الوصول إلى تحقيق التوافق.

ولقد أولت عدة دراسات الحاجات الإرشادية الأهمية الكبرى في الجامعات بالبحث العلمي، بهدف الوقوف على هذه الحاجات ومن ثم تطويرها حتى تتمشى مع روح العصر ومتطلباته، وبمراجعة التراث الأدبي أشارت العديد من الدراسات إلى أن الطلبة يحتاجون إلى خدمات إرشادية متنوعة فيما يتعلق بإدارة الوقت (Aluede. 2006) ، والقلق وانخفاض تأكيد الذات وعادات الاستذكار السيئة وقلق الامتحان والاهتمامات المهنية والمشكلات المالية (Arco 2005,) ، كما توصلت دراسة الضامن وسعاد (٢٠٠٧) إلى أن الحاجات الأكاديمية كانت في مقدمة الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة السلطان قابوس، تليها الحاجات النفسية، بينما لم تكن الحاجات المهنية ملحة لدى أفراد عينة الدراسة. في حين توصلت دراسة الغماري والطائي (٢٠٠٨) إلى أن الحاجات الإرشادية التربوية جاءت في مقدمة الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة عمر المختار، وتلتها الحاجات النفسية، ثم الحاجات الاجتماعية. وكشفت دراسة مرعي (٢٠١٠) عن أن الحاجات الإرشادية الأكاديمية جاءت في مقدمة الحاجات ثم تلتها النفسية والمهنية لطلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان. ودراسة المالكي (٢٠١١) التي أظهرت أن أعلى مستويات الحاجات الإرشادية كانت في مجالي المعلومات والمهن، ثم جاء المجال التربوي والاجتماعي والنفسي والصحي على التوالي للطلبة السعوديين في الجامعات. بينما أوضحت دراسة الصقية (٢٠١٣) أن المجال الأكاديمي تصدر الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة في السعودية. في حين توصلت دراسة رمضان (٢٠١٣) إلى أن

الحاجات الاجتماعية كانت في مقدمة حاجات طالبات كلية التربية بجامعة الموصل بالعراق. بينما كما كشفت دراسة أحمد والجروشي (٢٠١٥) أن أهم الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية جامعة مصراته هي الخوف من الفشل، وتنظيم الوقت، والخوف من المستقبل، وتعلم استراتيجيات أداء الامتحانات، والشعور بالقلق، والتخطيط للمستقبل المهني، وتطوير مهارات القراءة، وإيجاد معنى للحياة، واختيار المهنة. بينما توصلت دراسة الشكري والسعدية (٢٠١٦) إلى أن مستوى الحاجات الأكاديمية الأعلى من بين الحاجات الإرشادية لدى طلبة كليات العلوم التطبيقية بسلطنة عمان.

وتبرز الحاجات الإرشادية من معاناة الطلبة من مشكلات وصعوبات تعرقل توافقهم السوي، وتلعب مراكز الإرشاد الجامعي دورا كبيرا في التعرف على الحاجات الإرشادية للطلبة، وتقديم الخدمات الملائمة لهذه الحاجات، وذلك لأن النجاح الأكاديمي هو حجر الزاوية في رسالة التعليم العالي ،(Schwitzer & Choate, 2007)، ولقد أوضحت دراسة (Turner & Berry,2000) أن طالب واحد من كل خمسة طلاب الذين يراجعون مراكز الإرشاد في الجامعة، قاموا بالتفكير بالانسحاب من الجامعة بسبب مشاكلهم الشخصية والعاطفية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن ٧٠% من الطلبة أوضحوا أن مشاكلهم الشخصية كان لها تأثير سلبي على نجاحهم الأكاديمي.

وفي هذا الصدد أكدت دراسة (Wilson, Mason& Ewing, 1997) على أهمية الدور الذي تقوم به مراكز الإرشاد من خلال مساعدة الطلبة في الاستمرار بالدراسة الجامعية وعدم الانسحاب.

حيث أشارت نتائج الدراسة التي أجراها (محمد، ١٩٩٧) على عينة من طلبة الجامعة إلى أهمية الإرشاد– وخاصة– الأكاديمي– في مساعدة الطلبة، حيث انعكس ذلك على توافقهم الأكاديمي، وخلصت الدراسة إلى أن الإرشاد الأكاديمي يرتبط بعلاقة قوية مع توافق الطلبة الأكاديمي، وأنه كلما كان هناك اهتمام بالإرشاد الأكاديمي أدى ذلك إلى توافق جيد.

ومن ثم بات الاهتمام بالخدمات الإرشادية من أهم المتطلبات التي يجب أن تقدم للطالب الجامعي، ولا سيما أن هذه العملية تسعى إلى مساعدة الطلبة على فهم أنفسهم وإدراك مشاكلهم والوصول إلى تحقيق التوافق بينهم وبين البيئة التي يعيشون بها، وقد أولت مؤسسات التعليم العالي بالدول المتقدمة اهتماما كبيرا بالإرشاد الجامعي، إذ تسعى مراكز الإرشاد

بالجامعات إلى توفير الآليات المناسبة التي من شأنها الوصول بالطلبة الجامعيين إلى مستوى أفضل من التوافق الشخصي والاجتماعي والرضا النفسي عن الذات في كافة مناحي حياتهم المختلفة، حتى يمكن أن تتحقق فرص جودة الحياة أمام الطلبة الجامعيين.

وأشار (منسي، وكاظم،٢٠١٠:٦٢) إلى أن طلبة الجامعة يمرون بمرحلة نمائية مهمة في حياتهم، حيث يستعدون للالتحاق بالمهن المختلفة، والزواج والاستقرار الأسري، ومن ثم فإن نظرتهم لجودة حياتهم تؤثر على أدائهم الأكاديمي وفي دافعيتهم للإنجاز.

ومما لا شك فيه أن السعي لتحقيق جودة الحياة الأكاديمية هدف من أهداف التعليم الجامعي إلا أنه أشارت عدة دراسات إلى انخفاض مستوى جودة الحياة لطلاب الجامعة مثل دراسة كل من: (سليمان، ٢٠١٠)، (نعيسة، ٢٠١٢).

ولقد أكد الجبلي (٢٠٠٧) على أن جودة الحياة الأكاديمية تعمل على إشباع حاجات الطلبة، كما ترفع من مستوى مخرجات المؤسسة التعليمية لكي تتوائم مع احتياجات الدولة وطموحاتها ومع متطلبات سوق العمل ولتكون قادرة على مواجهة المنافسة الإقليمية والعالمية والوصول بخدماتها التعليمية والبحثية والمجتمعية لأعلى جودة ممكنة بأفضل الوسائل وأقل التكاليف. مما يؤكد على أن جودة الحياة الأكاديمية متغير مطلوب في حياة الطلاب وغيرهم من أجل تحقيق الجودة الشاملة في حياتهم (Karimi & Venkatesan, 2009).

ولقد ناقشت بعض الدراسات العلاقة بين الحاجات الإرشادية وجودة الحياة بشكل عام، حيث اتفقت نتائج دراسة كلا من: (جمال، ٢٠١٦)، ودراسة (حسيبة، ٢٠١٨) وأظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية، وتعارضت هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (تيته، ٢٠١٩) والتي أوضحت وجود علاقة ارتباطية مقبولة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية.

وبالرغم من ذلك لاحظت الباحثتان أن هناك ندرة في الدراسات التي تطرقت إلى البناء العاملي لمقياس الحاجات الإرشادية وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية بشكل خاص- في حدود ما اطلع عليه الباحثتان- حيث وجدت الباحثتان من المهم التعمق في دراسة الحاجات الارشادية وعلاقتها بجودة الحياة الاكاديمية لدى طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بالرستاق.

ويرى كلاين أن فحص البنية العاملية لمقياس ما يوفر قوة لمدى صدقه، ويتم هذا الفحص إما بالتحليل العاملي الاستكشافي عندما لا تتوفر عند الباحث معلومات مسبقة وكافية

عن البنية العاملية للمقياس أو بالتحليل التوكيدي لتقييم مدى تطابق نموذجه النظري مع بيانات بحث جديد (Kline, 1989:5)، وهناك الكثير من مفاهيم التحليل العاملي مثل: المكونات، العوامل، التباين....من الأمور الجوهرية التي تثري بنية مفهوم معين، وهو ما يجعله يساهم بشكل فعال في بناء العديد من الاختبارات والمقاييس، غير أن استخدام هذا الأسلوب يتطلب معرفة وتدقيقا للبيانات، ذلك أنه قد يساء استخدامه بسبب قلة خبرة بعض الباحثين بالنماذج الإحصائية والرياضية المتقدمة، الأمر الذي يجعلهم يلجأون مباشرة إلى تنفيذ إجراءات التحليل العاملي باستخدام البرامج الجاهزة دون دراية كافية ودون الاستناد إلى تصميم علمي دقيق يأخذ بعين الاعتبار خطوات تصميم البحث العاملي، مما يجعل عملية آلية تفقد أهم ما تنطوي عليه من معلومات. وهذا ما دعمته العديد من الدراسات التي أشارت إلى تفشي الأخطاء المنهجية في بحوث تطبيقات التحليل العاملي (حبشي، ٢٠٠٥:٢٤).

مشكلة البحث:

إن التغيرات التي تشهدها الحياة المعاصرة في جميع المجالات في ظل جائحة كوفيد ١٩ وما بعدها قد أفرزت مشكلات كثيرة الأمر الذي يؤدي إلى زيادة حاجات الفرد وتنوع أساليب إشباعها وزيادة أعبائه النفسية، ومن هنا اتجه البحث إلى التعرف على مشكلات طلبة المرحلة الجامعية والحاجات الإرشادية لديهم، والكشف عن البناء العاملي لمقياس الحاجات النفسية وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية.

وفي ضوء عدم وضوح الحاجات الإرشادية التي تهم الطلبة في جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بالرستاق لدى القائمين على البرامج الإرشادية في الجامعة، تبرز أهمية الدراسة للتعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة الجامعة في هذه المرحلة الحرجة التي يحتاجون فيها إلى مساعدتهم لفهم أنفسهم وتحقيق التوافق النفسي وزيادة الدافع في التعليم من ناحية، ومن ناحية أخرى يساعد على تنظيم الخدمات الإرشادية المناسبة لهم على أكمل وجه مما يسهم في تحقيق التوافق النفسي والدراسي.

كما تتضح مشكلة الدراسة الحالية فيما تكتسبه المرحلة الجامعية من أهمية بالنسبة للطالب، لكونها تشمل انطلاقة مهمة لتحقيق آماله وطموحاته وتطلعاته المستقبلية، لذلك ينبغي أن تمر هذه المرحلة بسلام حتى لا تتأثر نظرة الطالب عند تقييمه لها. ومع ذلك فالحياة داخل الجامعة

لا تسير على وتيرة واحدة؛ فالطالب قد يتعرض فيها لمختلف أنواع الضغوطات، منها: الضغوط الأكاديمية، والتعقيدات الاجتماعية، والمشاكل المالية وغيرها من الضغوط التي قد تؤثر على جودة الحياة لديه (Klemec-ketis, Kersnik & Colaric, 2011).

وفي ضوء تعارض نتائج الدراسات التي تناولت العلاقة بين الحاجات الإرشادية وجودة الحياة بشكل عام، وندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين الحاجات الارشادية وجودة الحياة الأكاديمية على وجه التحديد، فإن مشكلة البحث تتلخص في الأسئلة التالية:

١- ما الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية بالرستاق؟

٢- ما طبيعة البناء العاملي لمقياس الحاجات الارشادية لدى طلبة كلية التربية بالرستاق؟

٣- هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين جودة الحياة الاكاديمية وكل من الحاجات (الدراسية- الصحية- الاجتماعية- الأسرية- الانفعالية)؟

٤- هل يمكن التنبؤ بدرجة جودة الحياة الاكاديمية من خلال بعض العوامل الخمسة لمقياس الحاجات الإرشادية (الدراسية – الصحية – الاجتماعية – الاسرية – الانفعالية)؟

أهداف البحث:

تتلخص أهداف البحث فيما يلي:

- الكشف عن الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية بالرستاق وتصنيفها حسب الأهمية النسبية لديهم.

- التعرف على طبيعة البناء العاملي لمقياس الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية بالرستاق.

- التعرف على العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من الحاجات (الدراسية – الصحية – الاجتماعية – الأسرية – الانفعالية).

- التعرف على إمكانية التنبؤ بدرجة جودة الحياة الأكاديمية من خلال بعض العوامل الخمسة لمقياس الحاجات الإرشادية (الدراسية – الصحية – الاجتماعية – الأسرية – الانفعالية).

أهمية البحث:

١. تبرز أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله (الحاجات الإرشادية وعلاقتها بجودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة)، وذلك لأن الهدف الأساسي من الجامعات هو إعداد جيل

سوي من الناحية النفسية، وهذا بدوره يتطلب التعرف على الحاجات الإرشادية لهذا الجيل واكتشافها، ومن ثم إشباعها بما يضمن تحقيق مستوى جيد من الصحة النفسية.

٢. أهمية المرحلة العمرية لعينة الدراسة، وما لدى هذه الفئة العمرية من حاجات إرشادية تتطلب الإشباع ومستوى جودة الحياة لديها.

٣. ندرة الدراسات التي تناولت الحاجات الإرشادية وجودة الحياة الأكاديمية لطلبة الجامعة – في حدود إطلاع الباحثتان.

٤. من المتوقع أن تساهم نتائج الدراسة في اقتراح المزيد من البرامج الإرشادية الموجهة لهذه الفئة، لإن تحديد الحاجات الإرشادية للمسترشدين يمثل قاعدة أساسية لأي عملية إرشادية.

مصطلحات البحث:

الحاجة:

عرفها (منصور والتويجري والفقي،٢٠٠٠:١٧٦) بأنها عبارة عن رغبة فطرية يسعى من خلالها الإنسان إلى تحقيق الاتزان النفسي، والانتظام في الحياة.

كما عرفها (أبو أسعد، ٢٠١٠، ٢٣٧) بأنها حالة من النفص العام والخاص داخل الكائن الحي، وتشمل النواحي النفسية والبيولوجية.

الحاجات الإرشادية:

عرفها (الضامن وسعاد، ٢٠٠٧: ١٧٠) بأنها الحاجات التي يرى الطلبة إنها ضرورية لمساعدتهم في حل مشكلاتهم الأكاديمية والمهنية والشخصية.

جودة الحياة الأكاديمية:

عرف (Karatzias, Athanasiou, Power & Swanson, 2001) جودة الحياة الاكاديمية بأنها شعور عام بالرفاه الناتج عن مشاركة الطلاب في الحياة الاكاديمية واندماجهم في البيئة التعليمية.

وعرفها (عابدين والشرقاوي، ٢٠١٦: ١٦٠): " بأنها شعور الطالب بالرضا عن حياته الأكاديمية، وقدرته على إشباع حاجاته الأكاديمية من خلال المساندة الأكاديمية، والتخطيط الجيد لمستقبله، فهي تشمل الرضا الأكاديمي والمساندة الأكاديمية وكفاءة الذات الأكاديمية.

الإطار النظري:

الحاجات الإرشادية:

لقد أصبح التوجيه والإرشاد من الحاجات الأساسية التي يرغب الطالب في الحصول عليها بسبب الصراعات، والتحديات الكبيرة، والتطورات، والتغيرات السريعة التي حدثت في مجتمعنا، والتي أدت بدورها إلى تغير أنماط حياتنا واتصالاتنا، وعلاقاتنا الإنسانية، لذا لابد من توفير الدعم تماشيا مع هذه المستجدات، حيث يعد إرضاء هذه الحاجات عاملا مهما في تحقيق صحتهم النفسية وتوافقهم، وبالتالي تحقيق مستوى جيد من رضاهم عن جودة حياتهم بشكل عام. وعرف (أبو جادو، ٢٠٠٠: ٣٢٤) الحاجة بأنها: " تلك القوة الداخلية التي تحرك السلوك وتوجهه نحو غاية معينة، وتستثار هذه القوة بعوامل داخلية أو بعوامل من البيئة الخارجية المحيطة بالفرد".

النظريات المفسرة للحاجات:

نظرا لأهمية الحاجات في النمو الإنساني ودورها في حياة الفرد وفي توازنه الجسمي والنفسي وفي توجيه سلوكه، اهتمت العديد من النظريات بدراسة الحاجات وتصنيفها وتنظيمها ومن أبرز هذه النظريات ما يلي:

نظرية ماسلو:

وضع العالم ماسلو نظرية في ترتيب الحاجات لدى الإنسان وفق تسلسل هرمي يبدأ من الأدنى ثم الأعلى فالأعلى، واعتبر أن الإنسان مدفوع بهذه الحاجات وهي التي توجه سلوكه ووفقا للترتيب الآتي:

(الحاجة الفسيولوجية، والحاجة إلى الأمن والسلامة، الحاجة إلى الحب والانتماء، الحاجة إلى التقدير والاحترام، والحاجة إلى تحقيق الذات).

أما الحاجات التي أطلق عليها ما بعد الأساسية فلن يحدث الاهتمام بها إلا إذا كانت الحاجات الأساسية مشبعة بقدر معقول، وهذه الحاجات تشمل الدوافع الجمالية والمعرفية المرتبطة بفضائل الخير والحف واكتساب المعرفة وتذوق الجمال، والنظام والتماثل، ويشير إلى أن ظهور بعض من تلك الحاجات يعتمد على إشباع بعضها الآخر، وإن الحاجة التي لم تشبع تسيطر على الفرد وسلوكه بدرجة تجعل نظرته إلى الحياة مختلفة وتؤثر تأثير بالغا في إدراكه وسلوكه (جمال، ٢٠١٦: ٢٤-٢٥).

ولقد ذكر (جابر،١٩٩٠:٥٨٣) أهم النقاط التي أشار إليها ماسلو فيما يخص الحاجات العليا في الهرم، وهي أن الحاجات العليا لا تتصل اتصالا مباشرا بالبقاء، إلا أن إشباعها مرغوب فيه

بدرجة أكبر من إشباع الحاجات الدنيا، فإشباع الحاجات العليا يؤدي إلى سعادة أعمق، وراحة بال.

ولقد ظهرت توجهات حديثة في دراسات في دراسة الحاجات الإنسانية تميل بشكل كبير إلى البحث عن الحاجات التي ترتبط بتحقيق الراحة النفسية والرفاهية ومن هذه التوجهات ما قدمه (Deci & Rayan, 2000) تحت ما يسمى بنظرية محددات الذات، حيث قسما الحاجات الإنسانية إلى ثلاث حاجات أساسية وهي الحاجة للكفاءة والاستقلالية، والانتماء، ووفقا لهذه النظرية فإن العوامل البيئية والشخصية التي تشبع هذه الحاجات تحفظ وتدعم وتقوي الذات، بينما تلك العوامل التي تحبط أو تعوق إشباع هذه الحاجات فهي تؤدي إلى المرض والصراع.

كما أكدت النظرية على أن هذه الحاجات أساسية لجميع مراحل النمو المختلفة، وتتضمن هذه الحاجات الثلاثة حاجات أخرى لا غنى عنها للفرد مثل: الحاجة للحب والمودة، والحاجة للأمن، والحاجة للإنجاز وتقدير الذات، وجميعها حاجات من شأنها إشباع الحاجة للكفاءة والاستقلال والانتماء ومن ثم الوصول بالفرد إلى مستوى عال من الصحة النفسية، وتؤكد النظرية على أن الحاجة هي التي تحدد المتطلبات الأساسية للنمو النفسي والصحة النفسية، وأن فهم دوافع الإنسان يتطلب أن نضع في الاعتبار الحاجات النفسية الفطرية المتمثلة في الكفاءة والاستقلالية والانتماء، وبصفة عامة فإن الصحة النفسية السليمة تتطلب إشباع الحاجات الثلاثة معا، وأن إشباع واحدة أو اثنتان غير كاف، ومن الناحية الوظيفية يتحسن النمو وفقا للظروف المدعمة للإشباع وينحدر تحت الظروف المعيقة للإشباع.

نظرية كارل روجرز:

أشار (هويدي، ٢٠١١) إلى أن نظرية كارل روجرز في الوجود الإنساني مؤسسة على قوة واحدة للحياة أطلق عليها روجرز النزعة إلى تحقيق الذات، ويعرفها على أنها: دافعية داخلية موجودة في كافة أوجه الحياة من أجل تنمية الإمكانات إلى أقصى درجة ممكنة. والحديث هنا ليس عن حاجات البقاء فقط أي الحاجات الأساسية، وإنما يعتقد روجرز أن كل المخلوقات تكافح من أجل وجود أفضل، وإذا فشلوا في ذلك فهذا لا يعني غياب هذه الرغبة، كما يشير إلى ما يسمى النظرة الإيجابية وهي بمثابة المصطلح الشامل الذي يضم تحت مظلته حاجات عديدة من قبيل الحب والعاطفة والاهتمام.

وأوضح (بلان، ٢٠٠٧) أن روجرز يركز على حاجتين مكتسبتين في واقع تعامل الفرد مع البيئة هما:

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

٢- الحاجة إلى الاعتبار الذاتي: وتتكون هذه الحاجة نتيجة الحاجة إلى الاعتبار الإيجابي من الآخرين.

نظرية موراي:

قام بعرض الحاجات في المقام الأول على أنها مكتسبة أكثر من كونها فطرية. حيث أصبح لديه مصطلح الحاجات يفسر على نطاق واسع، وعرفها على أنها تكوين فرضي ذات قوة ثابتة نسبيا مصدرها المخ، وهي قوة تنظم إدراكنا وتفكيرنا وتصرفاتنا، وبواسطتها يتم تحويل مراكز الإثارة والحالات غير المشبعة في اتجاه واحد (Deci & Rayan, 2000:228).

ولقد أوضح (عبد الرحمن،١٩٩٨) أنه بالإضافة إلى الحاجات حشوية المنشأ مثل الحاجة إلى الهواء، والماء، الطعام، وتجنب الأذى الجسدي، فقد وضع قائمة من الحاجات نفسية المنشأ وهي: الحاجة إلى السيطرة، الحاجة إلى التبعية، الحاجة إلى الاستقلال، الحاجة إلى الانصياع والاستسلام، الحاجة إلى الإنجاز، الحاجة إلى الاستمتاع الحسي، الحاجة إلى اللعب، الحاجة إلى الانتماء، الحاجة إلى المعاضدة، الحاجة إلى العطف، الحاجة إلى الدفاع عن النفس، الحاجة إلى التعويض، الحاجة إلى تجنب الوضاعة (ما يحط من القدر)، الحاجة إلى تجنب الأذى، الحاجة إلى التنظيم، الحاجة إلى الرفض، الحاجة إلى الفهم، ويرى موراي أن الحاجات تتداخل مع بعضها البعض بشكل واضح.

جودة الحياة الأكاديمية:

وتعد جودة الحياة الأكاديمية إحدى أشكال جودة الحياة، ويعد الطالب أحد المصادر المنوط بها تقييم مستوى هذه الجودة باعتباره الهدف المنشود منها؛ ومن هنا جاء اهتمام البحوث النفسية

والتربوية بدراسة جودة الحياة الأكاديمية باعتبارها مؤشرا مهما ودالا على مستوى المؤسسة التعليمية (عبد المطلب، ٢٠١٤)، وأشار (العتيبي، ٢٠١٤) إلى أنه في ضوء التحديات التي تواجه الطلاب في مجالات التعليم والتعلم، والناتجة عن التطورات العلمية المتلاحقة، أصبح من الضروري تحقيق مستوى أفضل من الجودة لحياتهم الأكاديمي، حيث يمثل الشعور بجودة الحياة الأكاديمية أمرا نسبيا؛ لأنه يرتبط ببعض العوامل الذاتية مثل: المفهوم الإيجابي للذات، والرضا عن الحياة الأكاديمية والاجتماعية، والسعادة التي يشعر بها الطالب داخل الجامعة، كما يرتبط ببعض العوامل الأخرى مثل: الإمكانات المادية المتاحة، والمستوى الاقتصادي للطالب، ومستوى تحصيله، وغيرها من العوامل المؤثرة على الطالب داخل الجامعة، كما أكد (Maddi, 2004) أن جودة الحياة الأكاديمية تساعد على التنبؤ الأداء القيادي، واتخاذ القرار، والتوجه نحو المستقبل.

وعرف مصطفى (٢٠٠٩) جودة الحياة الأكاديمية بأنها:" مقدار شعور الطالب بالرضا والسعادة أثناء تنفيذ الأعمال الاكاديمية المكلف بها، والت يعبر عنها بحصوله على درجة الكفاءة في التعلم، وأداء بعض المهام التي تتصف بالجودة، وشعوره بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية، وإشباع حاجاته الأكاديمية بطرق فعالة ومسئولة، وقدرته على حل مشكلاته، وذلك نتيجة تفاعل الطالب مع بيئة تعليمية جيدة يشعر فيها بالاستقرار النفسي وإمكانية النجاح، وعلاقات تتميز بالجودة يشعر من خلالها بالمساندة الأكاديمية من أسرته وأساتذته، وأصدقائه

وأوضح (Arslan & Akkas, 2014) العوامل التي تؤثر بشكل مباشر في جودة الحياة الأكاديمية ومنها عمر الطلاب، والنوع، لذا فإنه كلما كانت أعمار الطلاب أكثر نضوجا فإن ذلك يكون له تأثير إيجابيا على جودة الحياة الأكاديمية.

أبعاد جودة الحياة الاكاديمية:

إن جودة الحياة الأكاديمية مفهوم متعدد ونسبي ويختلف من شخص إلى آخر من الناحيتين النظرية والتطبيقية وفقا للمعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم حياتهم الأكاديمية ومطالبها، التي غالبا ما تتأثر بعوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة الأكاديمية.

ولقد حدد (Sirgy, Grzeskowiak & Rahtz, 2007)أبعاد جودة الحياة الأكاديمية في أربعة أبعاد وهي:" الرضا العام عن الحياة الجامعية، والرضا عن الجوانب الأكاديمية، والرضا عن الجوانب الاجتماعية، والرضا عن المرافق والخدمات الجامعية".

كما حددت كلا من (جميل، وعبد الوهاب، ٢٠١٢) أبعاد جودة الحياة الأكاديمية في خمسة أبعاد هي:" الحرص على التقدير الذاتي، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، والحرص على الاهتمام بالأنشطة الأدبية والعلمية والاجتماعية، والاهتمام بالتحكم في الانفعالات أثناء المذاكرة، وتنظيم وقت الأداء الأكاديمي".

كما أوضح (علي، ٢٠١٣) أن لجودة الحياة الاكاديمية أربعة أهداف هي:" الكفاءة الذاتية الاكاديمية، المساندة الأكاديمية، التقدم في تحقيق الأهداف، الرضا الأكاديمي".

في حين أشار (العتيبي، ٢٠١٤)، ودراسة (حبيب، ٢٠١٦) إلى أربعة أبعاد لجودة الحياة الاكاديمية وهي:" المعرفة، والبراعة، الحكمة، الشخصية".

كما تناولت دراسة (عابدين والشرقاوي، ٢٠١٦)، ودراسة (المخضب، ٢٠١٧) ثلاثة أبعاد لجودة الحياة الاكاديمية تمثلت في:" الرضا الأكاديمي، وكفاءة الذات الأكاديمية، والمساندة الأكاديمية".

وأشار (Rezaee, Oabarja & Mosalanejad, 2019) إلى أن أبعاد جودة الحياة الأكاديمية تشمل:" الكفاءة الذاتية، العوامل الخدمية (المساندة الأكاديمية)، إدارة الوقت الأكاديمي، التكيف الأكاديمي". وهذه الأبعاد تم تناولها في الدراسة الحالية ويمكن توضيحها على النحو التالي:

كفاءة الذات الأكاديمية:

تعد كفاءة الذات إحدى المتغيرات النفسية التربوية الهامة الذي انبثقت على يد مؤسس النظرية المعرفية الاجتماعية ألبرت باندورا.

وعرفها (Sharma & Nasa, 2014) كفاءة الذات الأكاديمية بأنها:" معتقدات الأفراد عن قدرتهم على إنجاز المهمات الأكاديمية بنجاح".

وعرف (Foulstone & Kelly, 2019) كفاءة الذات الأكاديمية بأنها:" اعتقاد الطالب بأنه قادر على التعلم، أو أداء مهام أكاديمية جديدة ضمن مجال تعليمي محدد".

وأشار (محمود والجمالي، ٢٠١٠) إلى كفاءة الذات الأكاديمية باعتبارها من المتغيرات الحاسمة؛ لأنها تتضمن قدرة الفرد وكفاءته في مواجهة العواقب والصعوبات، وأن يكون مصدر فعالية لذاته، يحمس نفسه بنفسه أمام الاحباطات، مما له أكبر الأثر على أداء مهماته الأكاديمية، والانجاز لأعمال جديدة ترضي طموحاته، مما يشعره بالكفاءة والرضا عن الذات والنجاح، وينعكس على شعوره بجودة حياته.

المساندة الأكاديمية:

عرف (Fitter, 2016) المساندة الأكاديمية بأنها:" إحدى الاستراتيجيات التي قد يستخدمها الطلاب للتغلب على التحديات الأكاديمية، وتحقيق النجاح الأكاديمي".

وأشار (عبد المعطي، ٢٠١٤) إلى تأثير المساندة الأكاديمية على سلوك الطلبة وعلى توافقهم الدراسي، وتتمثل هذه المساندة في ثقة واهتمام الآخرين بالطالب ورعايته تعليميا ونفسيا، وتزويده بالمعلومات والتوجيهات المفيدة، لتذليل الصعوبات التي تعترض حياته الدراسية وتزيد من مستوى أدائه وتحصيله الدراسي.

حيث أوضح (Rezaee et al., 2019:572) أن تحسين الخدمات الطلابية بالجامعة، ورفع مستواها كما وكيفا يساعد على تحسين جودة مخرجاتها والرفع من كفاءتها، كما يساعد التوجيه والإرشاد الطلبة في المرحلة الجامعية على فهم أنفسهم ومواجهة مشكلاتهم الشخصية والدراسية بأساليب إيجابية، بالإضافة إلى حفز مواهب الطلاب بما يحقق النمو المتكامل أكاديميا وأخلاقيا ونفسيا واجتماعيا.

إدارة الوقت الأكاديمي:

أشار (حسن، ٢٠١٥) إلى الدور البارز لإدارة الوقت في إنجاز الفرد لمهامه ومن ثم تقدمه الأكاديمي والمهني، وتحقيق جودة الحياة الاجتماعية والأسرية، حيث أن شعور الفرد بالفخر كنتيجة للإنجازات المحققة يزيد من إحساس الفرد بفاعليته الذاتية ودافعيته للإنجاز.

التكيف الأكاديمي:

أوضح (Rezaee et al., 2019:572) أن التكيف الأكاديمي للطالب من أقوى المؤشرات المتعلقة بالصحة النفسية، حيث ينعكس تكيف الطالب مع الجامعة وشعوره بالرضا والارتياح عن نوعية حياته الجامعية على انتاجيته، كما أن الطلبة المتكيفين أكاديميا يحصلون على نتائج دراسية أفضل، وبالتالي هم أكثر احتمالا لإنهاء برامجهم في الجامعة عن الطلبة غير المتكيفين. وأكد (السرحان، ٢٠٠٠) على أن التكيف الأكاديمي داخل الجامعة يتأثر بالجو الجامعي، فالمجتمع الجامعي الإيجابي هو الذي تسوده الحرية والديمقراطية، وروح العدالة، والمساواة، والمودة والتعاطف بين الطلبة أنفسهم ومع مدرسيهم، وهو الذي يساعد الطلبة على استغلال طاقاتهم إلى الحد الأقصى، بالإضافة إلى الدور الإيجابي للمدرسين من خلال تفاعلهم مع الطلبة، واعتمادهم المناهج وطرق التدريس التي تساهم في تنمية مهارات الطلبة ومعارفهم.

الدراسات والبحوث السابقة:

تنوعت البحوث والدراسات التي اهتمت بدراسة متغير الحاجات الارشادية في علاقته بجودة الحياة الأكاديمية، وفيما يلي عرض لأهم الدراسات المرتبطة بذلك.

أولا دراسات تناولت الحاجات الإرشادية:

هدفت دراسة (Bishop, Baner & Becker, 1998) التعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة ديلادور الأمريكية في ثلاث مجالات الشخصي، والأكاديمي، والمهني، لدى عينة مكونة من (٨٠٣) طالب وطالبة وقد أظهرت النتائج أن الحاجات الارشادية في المجال المهني، كانت من أهم الحاجات، وبالتحديد الحاجة إلى مساعدة على اختيار مهنة المستقبل والحصول على عمل مناسب بعد التخرج، ولقد كانت الطالبات أكثر قلقا بشأن مهنة المستقبل وأكثر حاجة للإرشاد المهني الأكاديمي من الطلاب.

كما هدفت دراسة (Atik & Yalcin, 2010) إلى التعرف على الحاجات الإرشادية لطلبة كلية العلوم التربوية بأنقرة، والبناء العاملي لهذا المقياس، واختلافها بالنسبة للنوع، والمعدلات الدراسية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة، وكشفت النتائج عن وجود حاجات إرشادية مرتفعة فيما يتعلق بالجانب الأكاديمي، والعلاقات، والانفعالات، والجوانب المهنية، والتأكد من صدق البناء العاملي لمكونات مقياس الحاجات الإرشادية، ووجود فروقا ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية تعزي لمتغير النوع والمعدلات الدراسية.

كما هدفت دراسة (Gamar, 2016)إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية لدى طلبة جامعة دنقلا في السودان في المجالات المهنية، والأكاديمية، والنفسية، والاجتماعية، وبلغت عينة الدراسة (٣٠٠) طالب وطالبة، وباستخدام مقياس الحاجات الإرشادية توصلت الدراسة إلى أن الحاجات الإرشادية لدى الطلبة جاءت بدرجة مرتفعة، وكان ترتيبها المجال الأكاديمي فالمهني فالنفسي ثم الاجتماعي.

وهدفت دراسة (Abd Wahid, Hih & Yunus, 2018) إلى الكشف عن الحاجات الإرشادية والتعليمية والاجتماعية والانفعالية لطلبة برنامج الإرشاد النفسي والتربوي في جامعة الخليل من وجهة نظر الطلبة، وكانت عينة الدراسة مكونة من (٩٨) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج وجود حاجات انفعالية للطلبة بسبب الظروف الصعبة التي يعيشها الشباب الفلسطيني نتيجة للتداعيات السياسية ، كما أظهرت الدراسة أن طلاب الإرشاد النفسي أكثر دراية بأهمية

الإرشاد لمواجهة المشكلات النفسية والاجتماعية لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، كما أظهرت النتائج وجود صعوبات تعيق تحقيق الحاجات النفسية والتربوية للطلبة مثل الاعداد الكبيرة للطلبة، والحواجز التي يفرضها نظام التعليم التقليدي بين المعلمين والطلبة، وتعزو الدراسة هذه النتائج إلى انخفاض مستوى الاهتمام بالإرشاد النفسي والتربوي في الجامعة .

ثانيا دراسات تناولت جودة الحياة الأكاديمية:

سعت دراسة عابدين والشرقاوي (٢٠١٦) إلى معرفة العلاقة بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من مهارات تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية، والاختلافات فيها باختلاف متغيرات النوع والتخصص والفرقة الدراسية لدى (٤٧٦) طالبا وطالبة، من التخصصات الأدبية والعلمية، ومن الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية جامعة الإسكندرية، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب ودال بين جودة الحياة الأكاديمية وكل من مهارات تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في مهارات تنظيم الذات الأكاديمية والمرونة النفسية، بينما كانت الفروق لصالح الذكور في جودة الحياة الأكاديمية، وأيضا عدم وجود فروق دالة تبعا للتخصص والفرقة الدراسية في المرونة النفسية وجودة الحياة الأكاديمية.

كما هدفت دراسة العصيمي(٢٠١٩) إلى التعرف على جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب جامعة أم القرى في ضوء بعض متغيرات التخصص (علمي – إنساني)، والمستوى الدراسي (الأول – الرابع) وتمثلت أدوات الدراسة في مقياسين أحدهما مقياس جودة الحياة الجامعية من إعداد (منسي وكاظم،٢٠١٠)، والآخر مقياس فاعلية الذات الأكاديمية إعداد (مخيمر، ٢٠١٤)، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب في مرحلة البكالوريوس، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى جودة الحياة الجامعية كانت بدرجة متوسطة، بينما كان مستوى فاعلية الذات الأكاديمية في مستوى مرتفع، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات جودة الحياة الجامعية ودرجات فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب جامعة أم القرى، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة الجامعية تعزي لمتغير التخصص الدراسي أو المستوى الدراسي.

دراسة الزهراني(٢٠٢٠) إلى التعرف على مستوى جودة الحياة الأكاديمية وأبعادها (الكفاءة الأكاديمية – الرضا الأكاديمي – المساندة الأكاديمية – البعد الاجتماعي) لدى طلاب كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، وأجري البحث على عينة مكونة من

(٢١٣) من طلاب كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وأظهرت النتائج أن مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة كان مرتفع، وأنه لا توجد فروق في أبعاد جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة تبعا لمتغير التخصص، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلبة تبعا لمستوياتهم الدراسية لصالح الطلبة في المستوى الدراسي الثامن.

وهدفت دراسة (Alghamdi & McGregor,2020) الى التعرف على مستوى جودة الحياة الأكاديمية وأبعادها (الروحية – المعرفية – الجسدية– النفسية – الاجتماعية) لدى (١٧) خريجة سعودية من خريجات جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، وكشفت النتائج أن مستوى جودة الحياة الأكاديمية كانت بدرجة متوسطة، بالإضافة إلى أن مستوى جودة الحياة كان مرتفعا في البعد الروحية الدينية، ومتوسط في البعد الجسدي، ومنخفض في الأبعاد المعرفية والنفسية والاجتماعية.

ثالثا دراسات تناولت العلاقة بين الحاجات الإرشادية وجودة الحياة الأكاديمية:

هدفت دراسة جمال (٢٠١٦) إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة المدارس الثانوية العامة في محافظة السويداء، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢١) طالبا، وباستخدام استبانتين احدهما لقياس جودة الحياة، والأخرى لقياس الحاجات الإرشادية من إعداد الباحثة ، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: مستوى جودة الحياة لدى الطلبة كان متوسطا، كما جاء تقييم الطلبة لمستوى حاجاتهم الإرشادية متوسطا، ووجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى لأفراد العينة، ووجود فروق ذات دلالة في جودة الحياة بين الذكور والإناث من أفراد العينة لصالح الإناث، كما وجدت فروق ذات دلالة في جودة الحياة بين الطلبة المقيمين والطلبة الوافدين من أفراد العينة لصالح الطلبة المقيمين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين الذكور والإناث، ووجود فوق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين الطلبة المقيمين والطلبة الوافدين لصالح الطلبة الوافدين.

وهدفت دراسة حسيبة (٢٠١٨) إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ولتحقيق ذلك اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام عينة مكونة من (١٣٠) طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية بمدينة المسيلة، أظهرت النتائج علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى لأفراد

العينة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات الإرشادية بين أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة الحياة بين أفراد العين تبعا لمتغير الجنس.

كما هدفت دراسة تيته (٢٠١٩) إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة، ولتحقيق ذلك الهدف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٩) طالبا وطالبة بجامعة الشهيد حمه لخضر في ولاية البوادي بالجزائر، وباستخدام مقياس جودة الحياة (من إعداد صالح الشعراوي)، ومقياس الحاجات الإرشادية (من إعداد حمدي عبد العظيم)، كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة بين طلبة الجامعة تبعا لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة بين طلبة الجامعة تبعا لمتغير التخصص، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الإرشادية بين طلبة الجامعة تبعا لمتغيري الجنس والتخصص.

الطريقة والإجراءات:

أولاً: منهج البحث: تم استخدام المنهج الوصفي وذلك باستخدام كل من الأسلوب العاملي والسببي حيث إنه أكثر ملاءمة لأهداف البحث الحالي، فالأسلوب العاملي للتعرف على البنية العاملية للمتغيرات، والأسلوب السببي يوضح إلى أي حد يرتبط متغيران أو أكثر ببعضهما أو اكتشاف العلاقة السببية بين متغيرات البحث.

ثانياً: العينة:

أ. عينة حساب الصدق والثبات: قامت الباحثتان بتطبيق مقياسي الحاجات الارشادية وجودة الحياة الأكاديمية على عينة قوامها (٦٣) طالباً وطالبة بجامعة التقنية والعلوم التطبيقية (كلية التربية بالرستاق).

ب. العينة الأساسية: تكونت عينة البحث من (١٦٥) من طلبة جامعة التقنية والعلوم التطبيقية بالرستاق. والجدول التالي يوضح بيانات العينة تبعاً لمتغيرات التخصص والمستوى الدراسي.

جدول (١): بيانات عينة البحث تبعاً للتخصص الدراسي (ن= ١٦٥)

المتغير	الاحتمالات	التكرار	النسبة

التخصص الدراسي	فيزياء	٣٨	%٢٣.٠٣
	كيمياء	٣٥	%٢١.٢١
	أحياء	١٦	%٩.٧٠
	رياضيات	٣٦	%٢١.٨٢
	لغة انجليزية	٤٠	%٢٤.٢٤
النوع الاجتماعي	ذكر	٧٣	%٤٤.٢٤
	أنثى	٩٢	%٥٥.٧٦

* تم التطبيق على جميع التخصصات بكلية التربية بالرستاق

يتضح من الجدول السابق أن أكثر أفراد عينة البحث من ذوي اللغة الانجليزية بنسبة بلغت (٢٤.٢٤%)، بينما كانت أقل أفراد العينة من طلبة تخصص الأحياء. كما يتبين من الجدول أن أكثر من نصف العينة من الطالبات حيث بلغت نسبة الطالبات (٥٥.٧٦%).

ثالثاً: الأدوات: لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثتان بتطبيق كل من استبانة الحاجات الارشادية، ومقياس جودة الحياة الأكاديمية (إعداد الباحثتين). وفيما يلي توضح خطوات وإجراءات الصدق والثبات لكل أداة.

استبانة "الحاجات الإرشادية" (إعداد الباحثتين):

لإعداد هذا المقياس قام الباحثان بإجراء مسح لعدد من المقاييس العربية والأجنبية المنشورة فيما يخص جودة الحياة الأكاديمية، وكذلك بعض المفردات الواردة في بعض الأبحاث والتي تقيس جوانب جودة الحياة الأكاديمية مثل بحوث كل من (Akram,2021)، و(رمضان، ٢٠١٣)، و(Dogar etal .,2011)، و(Ngutu,2007).

تم صياغة المقياس في صورته الأولية للعرض على المحكمين، وقد تكون من (٤٣) مفردة. وبعد عرض المقياس على (٦) من الأساتذة والأساتذة المساعدين بقسم علم النفس التربوي، وتوضيح الغرض من المقياس ومفهوم الحاجات الارشادية بهدف التعرف على صدق المحكمين على المقياس عن طريق تحديد مدى انتماء المفردات إلى المفهوم، حيث تم حذف ثلاث مفردات، كما قام المحكمون بإجراء بعض التعديلات على صياغة بعض المفردات، وبذلك أصبح المقياس في صورته الأولية بعد العرض على المحكمين يتكون من(٤٠) مفردة مقسمة

على خمسة مكونات(الدراسي، الصحي، الاجتماعي، الأسري، الانفعالي)، ويستجاب له وفقاً لمقياس ثلاثي: "ينطبق" (٣)، "ينطبق إلى حد ما" (٢)، "لا ينطبق" (١).
تم إدخال البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، وتم حساب درجة الحاجات الارشادية ومكوناته الفرعية (الدراسي، الصحي، الاجتماعي، الأسري، الانفعالي). وتم التحقق من ثبات وصدق المقياس كما يلي:

- **الاتساق الداخلي:** تم تطبيق المقياس (في صورته بعد التحكيم) على العينة الاستطلاعية، وحُسبت معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجات الكلية للمكون الذي تنتمي إليه (مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية في كل مرة)، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً (انحصرت بين ٠.٦٨، ٠.٨٤)، وهذا يدل على صدق مفردات المقياس.

- **حساب ثبات المقياس:** تم حساب ثبات المقياس من خلال ما يلي:

(١) ثبات المفردات: حيث تم حساب معامل "ألفا كرونباخ" (في حال حذف درجة المفردة)، وانحصرت بين ٠.٨٧٩ و٠.٨٨٥ وكانت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل ٠.٨٨٦. بعد الإجراءات السابقة أصبح المقياس مكوناً من (٤٠) مفردة تقيس خمس مكونات (الدراسي، الصحي، الاجتماعي، الأسري، الانفعالي).

(٢) حساب ثبات المقياس ككل: حُسب ثبات المقياس ككل وثبات مكوناته بطريقتين: بطريقة "**جتمان**" وكانت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل(٠.٧٤٤)، وكانت قيمة معاملات الثبات للمكون الدراسي (٠.٦٥٩)، أما قيمة معامل الثبات للمكون الصحي فكانت (٠.٦٥٦)، وللمكون الاجتماعي كانت (٠.٦٦٦)، وللمكون الأسري كانت(٠.٥٥٨)، وللمكون الانفعالي كانت (٠.٧٤٧) وكانت قيمته بطريقة "**سبيرمان/ براون**" للمقياس ككل (٠.٧٤٦) للمكون الدراسي (٠.٦٦٥)، أما قيمة معامل الثبات للمكون الصحي فكانت (٠.٦٥٩)، وللمكون الاجتماعي كانت (٠.٦٦٩)، وللمكون الأسري كانت(٠.٥٦٤)، وللمكون الانفعالي كانت (٠.٧٤٩).

من الإجراءات السابقة تأكد للباحثتين صلاحية مقياس **الحاجات الارشادية** في **صورته النهائية** (المكون من: **٤٠ مفردة**) للتطبيق في البحث الحالي (ملحق ١)، وبيان أرقام مفردات كل مكون من مكوني مقياس "**الحاجات الارشادية**" في الجدول التالي:

جدول (٢): بيان أرقام مفردات مكونات مقياس الحاجات الارشادية

المكون	أرقام المفردات
الدراسي	من العبارة رقم (١) حتى العبارة رقم (٨)
الصحي	من العبارة رقم (٩) حتى العبارة رقم (١٦)
الاجتماعي	من العبارة رقم (١٧) حتى العبارة رقم (٢٤)
الأسري	من العبارة رقم (٢٥) حتى العبارة رقم (٣٢)
الانفعالي	من العبارة رقم (٣٣) حتى العبارة رقم (٤٠)

مقياس "جودة الحياة الأكاديمية" (إعداد الباحثتين):

لإعداد هذا المقياس قام الباحثان بإجراء مسح لعدد من المقاييس العربية والأجنبية المنشورة فيما يخص جودة الحياة الأكاديمية، وكذلك بعض المفردات الواردة في بعض الأبحاث والتي تقيس جوانب جودة الحياة الأكاديمية مثل بحوث كل من (العنزي، ٢٠٢٢)، و(الزهراني، ٢٠٢٠)، و(Rezaee & Mosalanejad,2019)، و(Sirgy, Grzeskowiak and Rahtz,2007).

تم صياغة المقياس في صورته الأولية للعرض على المحكمين، وقد تكون من (٣٠) مفردة. وبعد عرض المقياس على (٦) من الأساتذة والأساتذة المساعدين بقسم علم النفس التربوي، وتوضيح الغرض من المقياس ومفهوم جودة الحياة الأكاديمية بهدف التعرف على صدق المحكمين على المقياس عن طريق تحديد مدى انتماء المفردات إلى المفهوم، حيث تم حذف مفردتين، كما قام المحكمون بإجراء بعض التعديلات على صياغة بعض المفردات، وبذلك أصبح المقياس في صورته الأولية بعد العرض على المحكمين يتكون (٢٨) مفردة أربعة مكونات(الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الرضا الأكاديمي، إدارة الوقت الأكاديمي، الخدمات المساندة الأكاديمية)، ويستجاب له وفقاً لمقياس ثلاثي: "موافق" (٣)، "محايد" (٢)، "غير موافق" (١).

تم إدخال البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، وتم حساب درجة جودة الحياة الأكاديمية ومكوناته الفرعية (الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الرضا الأكاديمي، إدارة الوقت الأكاديمي، الخدمات المساندة الأكاديمية). وتم التحقق من ثبات وصدق المقياس كما يلي:

- **الاتساق الداخلي:** تم تطبيق المقياس (في صورته بعد التحكيم) على العينة الاستطلاعية، وحُسبت معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجات الكلية للمكون الذي تنتمي إليه (مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية في كل مرة)، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً (انحصرت بين ٠.٦٦، ٠.٧٩)، وهذا يدل على صدق مفردات المقياس.

- **حساب ثبات المقياس:** تم حساب ثبات المقياس من خلال ما يلي:

(١) **ثبات المفردات:** حيث تم حساب معامل "ألفا كرونباخ" (في حال حذف درجة المفردة)، وانحصرت بين ٠.٧٤٧ و٠.٨٥٤ وكانت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل ٠.٨٥٥. بعد الإجراءات السابقة أصبح المقياس مكوناً من (٢٨) مفردة تقيس أربع مكونات لجودة الحياة الأكاديمية (الكفاءة الذاتية الأكاديمية، الرضا الأكاديمي، إدارة الوقت الأكاديمي، الخدمات المساندة الأكاديمية).

(٢) **حساب ثبات المقياس ككل:** حُسب ثبات المقياس ككل وثبات مكوناته بطريقتين: بطريقة "**جتمان**" وكانت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل(٠.٦١٨)، وكانت قيمة معاملات الثبات لمكون الكفاءة الذاتية الأكاديمية (٠.٥٣٥)، أما قيمة معامل الثبات للمكون الرضا الأكاديمي فكانت (٠.٥٢٦)، وللمكون إدارة الوقت الأكاديمي كانت (٠.٥٦١)، وللمكون الخدمات المساندة الأكاديمية كانت(٠.٥٦٠)، وكانت قيمته بطريقة "**سبيرمان/ براون**" للمقياس ككل (٠.٦٢١) ولمكون الكفاءة الذاتية الأكاديمية (٠.٥٦٨)، أما قيمة معامل الثبات للمكون الرضا الأكاديمي فكانت (٠.٥٤٢)، وللمكون إدارة الوقت الأكاديمي كانت (٠.٥٨٩)، وللمكون الخدمات المساندة الأكاديمية كانت(٠.٥٦٧).

من الإجراءات السابقة تأكد للباحثين صلاحية مقياس **جودة الحياة الأكاديمية** في **صورته النهائية** (المكون من: **٢٨ مفردة**) للتطبيق في البحث الحالي (ملحق ٢)، وبيان أرقام مفردات كل مكونات مقياس "**جودة الحياة الأكاديمية**" في الجدول التالي:

جدول (٣): بيان أرقام مفردات مكوني مقياس معنى الحياة

المكون	أرقام المفردات
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	من العبارة رقم (١) حتى العبارة رقم (٧)
الرضا الأكاديمي	من العبارة رقم (٨) حتى العبارة رقم (١٤)
إدارة الوقت الأكاديمي	من العبارة رقم (١٥) حتى العبارة رقم (٢١)
الخدمات المساندة الأكاديمية	من العبارة رقم (٢٢) حتى العبارة رقم (٢٨)

قامت الباحثتان باختبار اعتدالية التوزيع وذلك عن طريق حساب معاملي الالتواء والتفلطح لدرجات عينة البحث في الدرجة الكلية لكل عامل من العوامل الخمسة لمقياس الحاجات الارشادية والدرجة الكلية لجودة الحياة الأكاديمية، وأظهرت النتائج أن توزيع البيانات اعتدالي، لذا قامت الباحثتان باستخدام الأساليب الإحصائية البارامترية للإجابة على أسئلة البحث.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج الإجابة على السؤال الأول للبحث: ينص السؤال الأول على أنه " ما الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية بالرستاق؟ ". وللاجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، وكانت النتائج كما يلي:

ولتسهيل تفسير النتائج ومناقشتها استخدمت الباحثة الأسلوب التالي لتحديد مستوى الاستجابة على عبارات الاداة، حيث تم إعطاء وزن للبدائل وفق التالي:
كبيرة = ٣، متوسطة = ٢، قليلة = ١، ولتحديد درجة الموافقة تم تحديد ثلاثة مستويات (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة) من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (الحد الاعلى – الحد الادنى) / عدد المستويات

= (٣ – ١) / ٣

= ٢ / ٣

= ٠.٦٦

والجدول التالي يوضح معيار تفسير متوسطات تقدير مستوى الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية بالرستاق:

جدول (٤) : معيار تفسير متوسطات تقدير مستوى الحاجات الإرشادية

مدى المتوسط الحسابي	مستوى الحاجات الإرشادية
(٢.٣٤- ٣.٠٠)	مرتفعة
(١.٦٧- ٢.٣٣)	متوسطة
(١.٠٠-١.٦٦)	منخفضة

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات العينة على مكونات مقياس الحاجات الإرشادية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

م	المكون	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المستوى	الرتبة
١	الدراسي	١.٧٧	٠.٤٣	متوسطة	٣
٢	الصحي	١.٥٦	٠.٣٤	منخفضة	٤
٣	الإجتماعي	١.٧٨	٠.٤٨	متوسطة	٢
٤	الأسري	١.٥٥	٠.٣٣	منخفضة	٥
٥	الانفعالي	١.٨٥	٠.٣٥	متوسطة	١
	المقياس ككل	١.٧٠	٠.٣٠	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق أن المكون الانفعالي جاء في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي (١.٨٥) وانحراف معياري (٠.٣٥)، ثم يليه المكون الإجتماعي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١.٧٨) وانحراف معياري (٠.٤٨)، ثم يليه في المرتبة الثالثة المكون الدراسي بمتوسط حسابي (١.٧٧) وانحراف معياري (٠.٤٣)، ثم يليه المكون الصحي في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي(١.٥٦) وانحراف معياري (٠.٣٤)، وفي المرتبة الاخيرة المكون الأسري بمتوسط حسابي (١.٥٥) وانحراف معياري(٠.٣٥)، وهذا يدل على أن مستوى الحاجات الانفعالية والإجتماعية والدراسية متوسطة لدى طلبة الكلية بينما الحاجات الصحية والأسرية كانت مستواها منخفض.

وتتفق نتائج الإجابة على هذا السؤال مع نتائج دراسات: (Atik & Yalcin, 2010)، (جمال، ٢٠١٦)، حيث أثبتت النتائج وجود مستوى متوسط للحاجات الارشادية لدى الطلبة وخاصة في الجانب الانفعالي والاجتماعي والدراسي. كما تتفق مع نتائج دراسة Abd Wahid, (Hih & Yunus, 2018)، حيث أظهرت النتائج وجود حاجات انفعالية للطلبة بسبب الظروف الصعبة التي يعيشها الشباب الفلسطيني نتيجة للتداعيات السياسية، وتختلف نتائج هذا السؤال مع دراسة (Gamar,2016)، حيث توصلت إلى وجود حاجات إرشادية مرتفعة لدى الطلبة، وكان ترتيبها المجال الأكاديمي فالمهني فالنفسي ثم الأجتماعي. كما تختلف نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (Bishop, Baner & Becker, 1998)، حيث أظهرت النتائج أن الحاجات الارشادية في المجال المهني، كانت من أهم الحاجات، وبالتحديد الحاجة إلى مساعدة على اختيار مهنة المستقبل والحصول على عمل مناسب بعد التخرج.

<u>نتائج الاجابة على السؤال الثاني للبحث</u>: ينص السؤال الثاني على أنه " ما طبيعة البناء العاملي لمقياس الحجات الارشادية لدى طلبة كلية التربية بالرستاق؟". وللاجابة على السؤال تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس لدرجات الطلاب في المكونات الخمسة لمقياس الحاجات الارشادية بالبرنامج الإحصائي SPSS، وبعد ذلك استخدمت الباحثتان التحليل العاملي التوكيدي ببرنامج Amos 25، وكانت النتائج كما يلي:

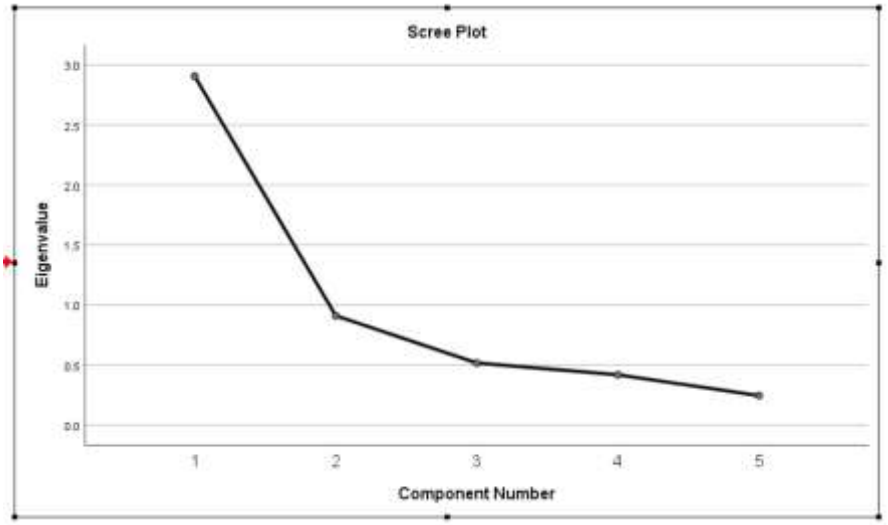
التحليل العاملي الاستكشافي: أسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الحاجات الإرشادية عن تشبعها جميعاً على عامل عام واحد وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (٦): مصفوفة الارتباط بين المكونات الخمسة لمقياس الحاجات الإرشادية

المكون	الدراسي	الصحي	الاجتماعي	الأسري	الانفعالي
الدراسي					
الصحي	٠.٥٢٠**				
الاجتماعي	٠.٥٨٧**	٠.٥٨٢**			
الأسري	٠.٢٩٢*	٠.٣٢٢*	٠.٤٢٤**		
الانفعالي	٠.٤١٠**	٠.٢٦**	٠.٦٩٨**	٠.٥٢٢**	

** دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، * دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥).

يتضح من مصفوفة الارتباط السابقة أن قيم معاملات الارتباط بين المكونات الخمسة لمقياس الحاجات الارشادية انحصرت بين (٠.٢٩٢، ٠.٦٩٨) ومعظمها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، والبعض دال عند مستوى (٠.٠٥).



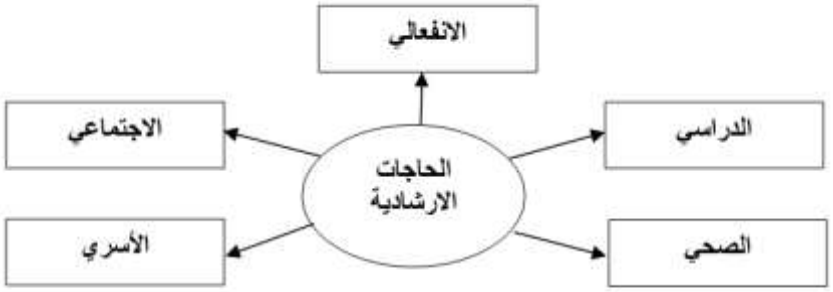
شكل (١): يوضح تشبع مقياس الحاجات الإرشادية بعامل واحد

جدول (٧): نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمكونات مقياس الحاجات الإرشادية

المكون	الدراسي	الصحي	الاجتماعي	الأسري	الانفعالي
الاشتراكيات	٠.٥١٥	٠.٥٥٢	٠.٧٨٩	٠.٣٨٥	٠.٦٥٣
التشبعات	٠.٧١٧	٠.٧٤٣	٠.٨٨٨	٠.٦٢١	٠.٨٠٨

يتضح من الجدول السابق تشبع المكونات الخمسة لمقياس الحاجات الإرشادية على عامل عام واحد بجذر كامن (٢.٨٩)، ويفسر هذا العامل (٥٧.٨٧) من التباين الكلي، وانحصرت قيم التشبعات بين (٠.٦٢١) للمكون الأسري، (٠.٨٨٨) للمكون الإجتماعي.

نتائج التحليل العاملي التوكيدي: استخدمت الباحثتان التحليل العاملي التوكيدي للتأكد من بنية المكونات الخمسة لمقياس الحاجات الإرشادية، وذلك عن طريق اختبار نموذج العامل العام لدى عينة البحث، وبناء على نتائج التحليل الاستكشافي تم افتراض أن جميع العوامل تنتظم حول عامل كامن عام واحد.



شكل (1): نموذج العامل العام لمكونات مقياس الحاجات الإرشادية

وقد أشارت النتائج إلى صدق هذا النموذج حيث حقق مؤشرات حسن مطابقة، وكانت قيمة كا٢ غير دالة إحصائياً، ومؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي أقل من نظيره للنموذج المشبع، كما أن قيم بقية المؤشرات وصلت إلى القيمة المثالية لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار. والجدول رقم (٧) يوضح تشبعات المكونات الخمسة بالعامل الكامن العام، ويتضح منه أن كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق هذا النموذج.

أى أن التحليل العاملى التوكيدى قدم دليلاً آخر على صدق البناء العاملى للمكونات الخمسة لمقياس الحاجات الإرشادية، وأنها عبارة عن عامل كامن عام تنتظم حوله المكونات الخمسة لمقياس الحاجات الإرشادية، وبذلك تم الإجابة على السؤال الثاني للبحث.

وتتفق نتائج هذا الإجابة على هذا السؤال مع نتائج دراسة: (Atik & Yalcin, 2010)، حيث كشفت النتائج عن وجود حاجات إرشادية عد الطلبة فيما يتعلق بالجانب الأكاديمي، والاجتماعي، والانفعالي.

<u>نتائج الإجابة على السؤال الثالث للبحث</u>: ينص السؤال الثالث على أنه " **هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين جودة الحياة الاكاديمية وكل من الحاجات (الدراسية- الصحية- الاجتماعية- الأسرية- الانفعالية)؟**". وللتحقق من هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون لدراسة الارتباط بين مكونات مقياس الحاجات الإرشادية وجودة الحياة الأكاديمية، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (٨): نتائج معامل ارتباط بيرسون لدراسة الارتباط بين مكونات مقياس الحاجات الإرشادية وجودة الحياة الأكاديمية

العوامل	الدراسية	الصحية	الاجتماعية	الأسرية	الانفعالية
جودة الحياة الأكاديمية	-٠.٢٤٥**	-٠.١٩٥*	-٠.٢٩٩**	-٠.٠٩٥	-٠.٣٣٦**

** دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). * دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين جودة الحياة الاكاديمية وكل من الحاجات الدراسية والصحية والاجتماعية والانفعالية، في حين لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين جودة الحياة الأكاديمية والحاجات الأسرية. وبذلك تم الإجابة على السؤال الثالث للبحث.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من: (جمال،٢٠١٦)، (حسيبه،٢٠١٨)، التي توصلت إلى ووجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية لدى أفراد العينة ، كما تتفق مع المضمون العام لنتائج دراسات سابقة أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين جودة الحياة الأكاديمية وبعض الحاجات الارشادية مثل دراسة(Baker & Siryk,1984)، وقد أشارت إلى أن المشكلات النفسية والأكاديمية

والاجتماعية تؤدي إلى عدم قدرة الطالب على التوافق الأكاديمي، فيحجمون عن المشاركة في الأنشطة والتفاعل مع الأصدقاء، وقد يؤدي ذلك إلى انحدار في مستوياتهم ونتائجهم الدراسية .

وتعارضت هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (تيته، ٢٠١٩) والتي أوضحت وجود علاقة ارتباطية مقبولة ذات دلالة إحصائية بين جودة الحياة والحاجات الإرشادية.

نتائج السؤال الرابع للبحث: ينص السؤال الرابع على أنه " **هل يمكن التنبؤ بدرجة جودة الحياة الاكاديمية من خلال بعض العوامل الخمسة لمقياس الحاجات الإرشادية (الدراسية – الصحية – الاجتماعية – الاسرية – الانفعالية)؟**". وللاجابة على هذا السؤال تم حساب تحليل الانحدار المتعدد، واتبع بالانحدار المتدرج لتحديد أكثر مكونات الحاجات الإرشادية تأثيراً في جودة الحياة الأكاديمية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٩): ملخص نموذج الانحدار (مكونات الحاجات الإرشادية كمستقل)، (وجودة الحياة الأكاديمية كتابع).

النموذج	معامل الارتباط R	مربع معامل الارتباط (معامل التحديد)	معامل التحديد المصحح	الخطأ المعياري
١	٠.٣٧٨	٠.١٤٣	٠.١١٦	١.٣١٥٢٥

تشير نتائج الجدول رقم (٩) أن قيمة معامل الارتباط (٠.٣٧٨) هذا يعني أن هناك علاقة بين مكونات مقياس الحاجات الإرشادية وجودة الحياة الأكاديمية، كما تشير نتائج الجدول أيضاً أن قيمة معامل التحديد (r2= 0.143)، وهذا يعني أن مكونات مقياس الحاجات الإرشادية قد فسّرت ما مقداره (14.3 %) من التباين في جودة الحياة الأكاديمية، وهي قيمة جيدة إذا ما أخذ في الاعتبار وجود متغيرات أخرى تؤثر في جودة الحياة الأكاديمية، مع بقاء العوامل الأخرى ثابتة.

جدول (١٠): تحليل تباين الانحدار (الحاجات الإرشادية كمستقل)، (جودة الحياة الاكاديمية كتابع).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الانحدار	.763٤٥	٥	9.153	5.291	**٠.٠٠٠
الباقي	275.051	159	1.730		
المجموع	320.813	164			

** دالة عند مستوى (٠.٠١).

يتبين أن قيمة (F) قد بلغت (٥.٢٩١) عند مستوى ثقة (Sig = 0.01) وهذا يؤكد معنوية الانحدار عند مستوى (α ≤ 0.01)، مما يعني وجود تأثير للمتغيرات المستقلة (مكونات مقياس الحاجات الإرشادية) على المتغير التابع (جودة الحياة الأكاديمية)، ولتحديد مصدر التأثير تم استخراج الجدول التالي:

جدول (١١): معاملات الانحدار المتعدد (مكونات مقياس الحاجات الإرشادية)

المتغيرات	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة (ت)	الدلالة
	B	الخطأ المعياري	Beta		
الثابت	١٣.٥١٠	٠.٦٩٩		١٩.٣٣١	**٠.٠٠٠
الدراسية	٠.٠٢٩	٠.٣٧٦	٠.٠٠٧	٠.٠٧٧	٠.٩٣٩
الصحية	-٠.٤٨٧	٠.٤٠٦	-٠.١١٥	-١.٢٠١	٠.٢٣٢
الاجتماعية	-٠.٢٦٨	٠.٤١٣	-٠.٠٨٠	-٠.٦٤٨	٠.٥١٨
الأسرية	٠.٦٣١	٠.٣٧٦	٠.١٥٠	١.٦٨٠	٠.٠٩٥

الانفعالية	-٠.٩١٩	٠.٣١٩	-٠.٣١٥	-٢.٨٧٧	٠.٠٠٥**

** دالة عند مستوى (٠.٠١).

يتبين من جدول المعاملات وجود دلالة لتأثير الحاجات الانفعالية على المتغير التابع (جودة الحياة الأكاديمية) عند مستوى ثقة (Sig = 0.01) ما عدا الحاجات (الدراسية- الصحية- الاجتماعية – الأسرية) ليس لها تأثير على المتغير التابع (جودة الحياة الأكاديمية) وهذه تؤكد معنوية المعاملات الخاصة بالحاجات الانفعالية فقط. ويمكن كتابة معادلة الانحدار المعيارية كما يلي:

جودة الحياة الأكاديمية = -٠.٣١٥× الحاجات الانفعالية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (جمال، ٢٠١٦) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين جودة الحياة الأكاديمية والحاجات الإرشادية.

وترى الباحثتان أن التأثير السلبي للحاجات الانفعالية في جودة الحياة الاكاديمية هو أمر منطقي لان معنى ذلك كلما قلت الحاجات الانفعالية عن الفرد كلما ارتفعت جودة الحياة الأكاديمية والعكس صحيح.

التوصيات والبحوث المقترحة:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، توصي الباحثتان بما يلي:

- التقليل من الظروف الضاغطة على الطلبة، والتي من الممكن أن يكون مصدرها الظروف الجامعية، أو الأسرة أو المجتمع.
- تحسين دافعية الطلبة نحو الدراسة من خلال تفعيل دور الإرشاد الطلابي وإعطاء محاضرات تثقيفية تتعلق بكيفية المذاكرة وتنظيم الوقت وتحسين الأداء الأكاديمي.
- إعطاء الفرصة للطلبة للتعبير عن آرائهم وطرح مشكلاتهم دون خوف.
- اتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في القرارات المتصلة بهم، وتنفيذ برامج لاستثمار وقت فراغهم بما يتناسب مع ميولهم ورغباتهم.
- الاهتمام بالعمل على توفير الخدمات، وتعزيز النشاطات التي تمس حياة الطالب النفسية والاجتماعية والدراسية.

– إجراء دراسة تفصيلية حول الحاجات الإرشادية التي اتضحت في البحث كالمجال الانفعالي والاجتماعي والدراسي.

– دراسة مدى ارتباط جودة الحياة الأكاديمية بكل من فاعلية الذات الأكاديمية المدركة والصمود المهني لدى خريجي الجامعة.

أولا المراجع العربية:

١– أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠١٠). الحاجات الإرشادية كما يقدرها الطلبة وأولياء أمورهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، كلية التربية، جامعة البحرين، ١١(٢)، ٢٣٣–٢٦٢.

٢– أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠). *علم النفس التربوي*. عمان: دار المسيرة.

٣– أحمد، أحمد حسانين؛ والجروشي، سما محمد (٢٠١٥). الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة مصراته. *مجلة التربوي*– كلية التربية بالخمس– جامعة المرقب ليبيا، ٦، ٢٣٦–٢٧٠.

٤– الجبلي، سوسن شاكر مجيد (٢٠٠٧). معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*/ العدد المتخصص (٤)، عمان: الأردن، ٢٧٧– ٣٠٧.

٥– الزيادي، احمد محمد & الخطيب، هشام إبراهيم. (٢٠٠١). *مبادئ التوجيه والارشاد النفسي*. عمان، الأردن: الأهلية للنشر والتوزيع.

٦– الزهراني، على صالح عزيز (٢٠٢٠). جودة الحياة الأكاديمية. دراسة تطبيقية على عينة من طلبة كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز. *المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات*، ١(٢)، ١–٢٥.

٧- الصقية، الجوهرة إبراهيم (٢٠١٣). الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وعلاقتها بالمستوى الدراسي، ١٤(١)، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، البحرين، ٤٣٣-٤٦١.

٨- الضامن، منذر؛ سليمان، سعاد (٢٠٠٧). الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية*، ١٣(٢)، ٢١-٣٥.

٩- العتيبي، محمد (٢٠١٤). تصميم مقياس جودة الحياة الأكاديمية لطلاب الجامعة. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٤٨)، ٢٤١-٢٨٠.

١٠- العصيمي، فيصل طلال (٢٠١٩). جودة الحياة الجامعية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب جامعة أم القرى. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١١٤)، ٢٩٩-٣٤٨.

١١-العمرية، صلاح الدين (٢٠٠٥). *تعديل السلوك*. عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

١٢-العنزي، فرحان بن سالم (٢٠٢٢). التمكين النفسي وعلاقته بجودة الحياة الأكاديمية لدى عينة من طالب جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية. *مجلة العلوم التربوية*. ٢٨، ٩٥-١٩٢.

١٣-الفقي، حامد عبد العزيز (١٩٨٣). *دراسات في سيكولوجية النمو*. دار القلم: الكويت.

١٤- الفواعير، أحمد (٢٠١٤). المشكلات النفسية والاجتماعية والأكاديمية التي يعاني منها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة الجامعية. الملتقى الرابع عشر للجمعية الخليجية للإعاقة، (١٤-١٧ ابريل)، دبي، الإمارات العربية المتحدة.

١٥- المالكي، عبد الله على عبد الرحيم (٢٠١١). الحاجات الإرشادية للطلبة السعوديين في الجامعات الأردنية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة اليرموك: الأردن.

١٦- المخضب، ندى عبد الرحمن (٢٠١٧). جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع بجامعة الملك سعود في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٦(٢١)، ٤٣- ٨٧.

١٧-بركات، علي أحمد؛ والحكماني، ناصر علي (٢٠١٤). الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الخاصة بسلطنة عمان. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، ١٢(٣)، ٨١-١٠٨.

١٨-بلان، كمال يوسف (٢٠٠٧). *نظريات الإرشاد النفسي*. منشورات جامعة دمشق.

١٩-تيته، وناسة (٢٠١٩). جودة الحياة وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة. *رسالة ماجستير*، جامعة الشهيد حمه لخضر بالجمهورية الجزائرية.

٢٠-جابر، عبد الحميد جابر (١٩٩٠). *نظريات الشخصية*. القاهرة: دار النهضة العربية.

٢١-جمال، نغم سليم (٢٠١٦). جودة الحياة وعلاقتها بالحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية. *رسالة ماجستير*، جامعة دمشق: سوريا.

٢٢-جميل، سمية طه؛ وعبد الوهاب، داليا خيري (٢٠١٢). جودة الحياة في ضوء بعض الذكاءات المتعددة لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية من تخصصات مختلفة. *دراسات عربية في العربية وعلم النفس(ASEP)* ، (٢٢)، ٦٧-١٠٧.

٢٣-حبشي، محمد (٢٠٠٥). دراسة تقويمية لتطبيقات التحليل العاملي الاستكشافي في البحوث النفسية والتربوية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٥ (٤٧) ،٢١١-٢٩٨.

٢٤-حبيب، سالي حسن (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي لتحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى الطالبات الموهوبات. *مجلة التربية الخاصة*، (١٦)، ٢١٩- ٢٦٣.

٢٥-حسن، نعمة (٢٠١٥). مهارات إدارة الوقت وعلاقتها بجودة الحياة لدى طالبات كلية التربية جامعة الدمام وأثر ذلك على تحصيلهن الدراسي: دراسة ميدانية. *مجلة التربية جامعة الأزهر*، ١٦٣ (١)، ٥٣- ٩٤.

٢٦-حسيبة، لبوخ (٢٠١٨). الحاجات الإرشادية وعلاقتها بجودة الحياة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية: الجزائر.

٢٧-دسوقي، كمال (١٩٩٧). *النمو التربوي للطفل والمراهق*، دروس في علم النفس الارتقائي. بيروت: دار النهضة العربية.

٢٨- رمضان، هادي صالح (٢٠١٣). الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية، *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، جامعة الموصل: العراق، ١٢(٣)، ١١١-١٤٢.

٢٩- سعيد، مخلوفي (٢٠١٦). واقع الحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك بجامعة باتنة. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٢٦)، ١٦٩- ١٨٢.

٣٠- سليمان، شاهر خالد (٢٠١٠). قياس جودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية وتأثير بعض المتغيرات عليها. *رسالة الخليج العربي*، (١١٧)، ١١٧-١٥٥.

٣١- طشطوش، رامي (٢٠١٢). الحاجات الارشادية لدى طلبة السنة التحضيرية في جامعة القصيم. *مجلة دراسات الخليج والدراسات العربية*، ٣٨(١٤٦). ٢٧٩-٣٢٠.

٣٢- عابدين، حسن سعد؛ الشرقاوي، فتحي محمد (٢٠١٦). مهارات تنظيم الذات والمرونة النفسية وعلاقتهما بجودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. *مجلة كلية التربية بالإسكندرية*، ٢٦(٦)، ١٥٣-٢٣٤.

٣٣-عبد الرحمن، محمد السيد (١٩٩٨). *نظريات الشخصية*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

٣٤- عبد المطلب، السيد الفضالي (٢٠١٣). جودة الحياة الجامعية الدراسية في ضوء كل من توجه الهدف والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، (٨٣)، ٧١-١٢٦.

٣٥- علي، حسام الدين أبو الحسن (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريب قائم على مهارات التفكير في تنمية أساليب التفكير وتحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا*، (٣٨)، ١٦٠- ٢٢١.

٣٦- محمد، أسيا عبد القادر (٢٠١١). الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالتوافق النفسي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعات السودانية، *دراسات إفريقية*، ١٤٦، ١١٥-١٦٤.

٣٧-محمود، هويدا حنفي؛ الجمالي، فوزية عبد الباقي (٢٠١٠). فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسيا. *مجلة أماراباك*، ١(١)، ٦١-١١٥.

٣٨- مرعي، نوال محفوظ (٢٠١٠). الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة حضرموت للعلوم والتكنولوجيا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

٣٩-مصطفى، هانم مصطفى محمد (٢٠٠٩). تحسين جودة حياة الطالب باستخدام برنامج إرشادي قائم على نظرية الاختبار، *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، (١٤)، ١٥٧-١٩٦.

٤٠- منسي، محمود عبد الحليم؛ وكاظم، علي مهدي (٢٠٠٦). مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى: السعودية.

٤١- منصور، عبد المجيد سيد أحمد؛ التويجري، محمد بن عبد المحسن؛ الفقي، إسماعيل محمد (٢٠٠٧). *علم النفس التربوي*. مكتبة العبيكان: الرياض.

٤٢- نعيسة، رغداء على (٢٠١٢). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين. *مجلة جامعة دمشق*، ٢٨(١)، ١٤٥- ١٨١.

٤٣- نوري، أحمد ويحيي، إياد (٢٠٠٨). الحاجات الإرشادية لدى طلبة جامعة الموصل. *مجلة التربية والعلم*، ٣(١٥)، ٢٩٤-٣٢١.

٤٤- هويدي، عادل محمد (٢٠١١). *نظريات الشخصية*. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Abd Wahid, N., Hih, H., & Yunus, A. M. (2018). Counseling Needs of the Students in Psychological and Educational Counseling Program at Hebron University from the Students' Perspective. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 8(10), 287-299.

Akram, M. (2021). Need Assessment Counseling for School Adolescent Students. Education, Sustainability & Society (ESS), 4(1), 28-32.

Alghamdi, A. K. H., & McGregor, S. L. (2021). Quality of academic life at the postgraduate stage: A Saudi female perspective. International Journal of Doctoral Studies, 16(1), 127-147.

Aluede, O., Imhonde, H., & Eguavoen, A. (2006). Academic, Career and Personal Needs of Nigerian University Students. Journal of Instructional Psychology, 33(1), 50-57.

Arco, J. L., Fernández, F. D., Heilborn, V. A., & López, S. (2005). Demographic, academic and psychological profile of students attending counseling services at the University of Granada (Spain). International Journal for the Advancement of Counselling, 27(1), 71-85.

Arslan, S., & Akkas, O. A. (2014). Quality of college life (QCL) of students in Turkey: Students' life satisfaction and identification. Social Indicators Research, 115(2), 869-884.

Atik, G., & Yalçın, İ. (2010). Counseling needs of educational sciences students at the Ankara University. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2(2), 1520-1526.

Baker, R. W., & Siryk, B. (1986). Exploratory intervention with a scale measuring adjustment to college. Journal of counseling psychology, 33(1), 31-38.

Bishop, J. B., Bauer, K. W., & Becker, E. T. (1998). A survey of counseling needs of male and female college students. Journal of College Student Development, 39(2), 201-210.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The" what" and" why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological inquiry, 11(4), 227-268.

Dogar, A. H., Azeem, M., Majoka, M. I., Mehmood, A., & Latif, S. (2011). Need assessment of students' guidance and counseling. British Journal of Arts and Social Sciences, 1(2), 108-124.

Fitter, P. (2016). Academic help seeking constructs and group differences: An examination of First-Year University Students. University of Nevada, Reno

Foulstone, A. R., & Kelly, A. (2019). Enhancing Academic Self-Efficacy and Performance among Fourth-Year Psychology Students: Findings from a Short Educational Intervention. International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 13(2), 9.DOI:10.20429/ijsotl.2019.130209

Guerra, A. L., & Braungart- Rieker, J. M. (1999). Predicting career indecision in college students: The roles of identity formation and parental relationship factors. The career development quarterly, 47(3), 255-266.

Karatzias, A., Papadioti-Athanasiou, V., Power, K. G., & Swanson, V. (2001). Quality of school life. A cross-cultural study of Greek and Scottish secondary school pupils. European Journal of Education, 36(1), 91-105.

Karimi, A., & Venkatesan, S. (2009). Mathematics anxiety, mathematics performance and academic hardiness in high school students. International Journal of Educational Sciences, 1(1), 33-37

Klemenc-Ketis, Z., Kersnik, J., Eder, K., & Colarič, D. (2011). Factors associated with health-related quality of life among university students. Srpski arhiv za celokupno lekarstvo, 139(3-4), 197-202.

Kline, R. B. (1989). Is the Fourth Edition Stanford-Binet a four-factor test? Confirmatory factor analyses of alternative models for ages 2 through 23. Journal of Psychoeducational Assessment, 7(1), 4-13.

Maddi, S. R. (2004). Hardiness: An operationalization of existential courage. Journal of humanistic psychology, 44(3), 279-298.

Nyutu, P. N. (2007). The development of the student counseling needs scale. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI NO.3351653)

Rezaee, R., PABARJA, E., & MOSALANEJAD, L. (2019). Students' Academic Quality of Life and Learning Motivation in Iran Medical University-pilot from south Iran. Pakistan Journal of Medical and Health Sciences, 13(2), 570-576.

Schwitzer, A. M., & Choate, L. H. (2007). College student needs and counseling responses. Journal of College Counseling, 10(1), 3-5.

Sharma, H. & Nasa, G. (2014). Academic Self-efficacy: A Reliable Predictor of Educational Performances Prof. Hemant Lata Sharma. British Journal of Education, 2(3), 57-64.

Sirgy, M. J., Grzeskowiak, S., & Rahtz, D. (2007). Quality of college life (QCL) of students: Developing and validating a measure of well-being. Social Indicators Research, 80(2), 343-360.

Turner, A. L., & Berry, T. R. (2000). Counseling center contributions to student retention and graduation: A longitudinal assessment. Journal of College Student Development. 627-636.

Wilson, S. B., Mason, T. W., & Ewing, M. J. (1997). Evaluating the impact of receiving university-based counseling services on student retention. Journal of counseling psychology, 44(3), 316-320.

Wright, R. J. (2011). Introduction to school counseling. Sage Publications.

ملحق (١)

مقياس الحاجات الارشادية

تعليمات:

يتكون هذا المقياس من مجموعة من العبارات التي تتناول بعض المشكلات التي تقابلك في الحياة الجامعية من أجل بحثها ومعالجتها وفق أسس علمية سليمة، حيث تجد أمام كل عبارة ثلاثة بدائل للإجابة، والمطلوب منك أن توضح استجابتك أمام كل عبارة بوضع علامة (√) في الخانة التي تنطبق عليك. وتذكر أن:

(١) تجيب بصراحة عن جميع العبارات، ولا تترك أي عبارة دون إبداء الرأي بشأنها.

(٢) تضع علامة واحدة أمام كل عبارة.

(٣) تكون إجابتك معبرة عن وجهة نظرك؛ حيث لا توجد إجابة صحيحة، وأخرى خاطئة.

(٤) تأكد ان إجابتك سرية لا يمكن أحد أن يطلع عليها.

شاكرين تعاونكم.

الاسم (اختياري)	
العمر	
التخصص	

م	العبارة	تنطبق تماماً	تنطبق	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق على الإطلاق
١	أشعر بالملل عند زيادة المهام الدراسية					
٢	أشعر بصعوبة التركيز أثناء المحاضرة					
٣	أشعر بقلق أثناء الامتحان					
٤	أشعر أنني مقصر في أداء واجباتي المدرسية					
٥	يضايقني ضعف اهتمام الأساتذة بمشاكل الطلبة الدراسية					
٦	أشعر بأنني كثير الغياب والتأخر عن الدوام					
٧	يصعب علي تنظيم وقت دراستي					
٨	أشعر بصعوبة استيعاب بعض المقررات الدراسية					
٩	أشعر بالإرهاق والتعب في القاعة الدراسية					
١٠	أعاني من متاعب في النظر					
١١	أعاني من تشوع أسناني					
١٢	أعاني من هبوط في الضغط					
١٣	أعاني من الحساسية					
١٤	أعاني من اضطراب شهيتي للطعام					

م	العبارة	تنطبق تماماً	تنطبق	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق على الإطلاق
١٥	أعاني من بعض الامراض					
١٦	أحب النوم كثيرا					
١٧	أشعر بصعوبة في تكوين علاقات اجتماعية مع الأخرين					
١٨	أشعر بصعوبة البدء بالحديث مع الأخرين					
١٩	أحكم على المواقف اليومية بالسماع إلى طرف واحد					
٢٠	أشعر بأني سريع التأثر بأراء أصدقائي					
٢١	أشعر بالخجل عندما أقوم بعمل ما أمام الأخرين.					
٢٢	أشعر بأن أصدقائي لا يساعدوني عندما أحتاج إليهم					
٢٣	أشعر بالرغبة في البكاء عندما أرى الآخرين يبكون.					
٢٤	يزعجني الازدحامات في الشوارع العامة					
٢٥	أشعر بوجود خلافات بين أفراد أسرتي					
٢٦	يؤلمني فقدان أحد أفراد أسرتي					
٢٧	أشعر بالاحتياج إلى حرية أكثر في المنزل					
٢٨	أشعر بالاهتمام الزائد من					

م	العبارة	تنطبق تماماً	تنطبق	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق على الإطلاق
	الوالدين.					
٢٩	يؤلمني عدم تلبية احتياجاتي من قبل أفراد أسرتي					
٣٠	أعاني من تدخل والدي في شؤوني الخاصة					
٣١	أجد صعوبة في الانسجام مع أخوتي					
٣٢	أجد صعوبة في التعامل مع والدي					
٣٣	أنفعل عندما لا أستطيع حل مشكلتي					
٣٤	أنزعج من مواضيع لا تتطلب انزعاج					
٣٥	أشعر بالتوتر بدرجة أكبر مما يشعر به الآخرون.					
٣٦	أشعر بالضيق عندما ينتقدني الأخرون					
٣٧	أشعر بالقلق والتوتر دون سبب					
٣٨	أشعر بالغيرة من الأخرين					
٣٩	أشعر بالغضب عند مواجهة المواقف الصعبة					
٤٠	أقع في أخطاء كثيرة لأنني لا أفكر قبل التصرف.					

ملحق (٢)

مقياس جودة الحياة الأكاديمية

تعليمات:

يتكون هذا المقياس من مجموعة من العبارات التي تتناول بعض الآراء، والأفكار، ووجهات النظر، واستجاباتك وتصرفاتك في المواقف المختلفة نحو الحياة الاكاديمية، حيث تجد أمام كل عبارة بدائل للإجابة، والمطلوب منك أن توضح استجابتك أمام كل عبارة بوضع علامة (√) في الخانة التي تعبر عن رأيك وسلوكك. وتذكر أن:

(١) تجيب بصراحة عن جميع العبارات، ولا تترك أي عبارة دون إبداء الرأي بشأنها.

(٢) تضع علامة واحدة أمام كل عبارة.

(٣) تكون إجابتك معبرة عن وجهة نظرك؛ حيث لا توجد إجابة صحيحة، وأخرى خاطئة.

شاكرين تعاونكم.

م	العبارة	موافق	محايد	غير موافق
١	أثق بأن نجاحي في الدراسة من أهم طرق تحقيق ذاتي في المجتمع			
٢	أستغل امكانياتي في أنشطة إبداعية			
٣	لدى قدرات مناسبة لتحقيق ما أسعى إليه.			
٤	أسعى إلى تغيير ما حولي لتحقيق أهدافي المستقبلية			
٥	أهتم بالتبادل المعرفي مع زملائي في التخصص			
٦	أفكر لذاتي المستقبلية بإيجابية			
٧	أقيم ذاتي بشكل مستمر			
٨	أشعر بالرضا عن تخصصي الدراسي الأكاديمي			
٩	أثق في قدراتي وأهدافي المستقبلية.			
١٠	أشعر بخصائص ذاتي المميزة مثل القدرات الابداعية			
١١	أشارك في المناسبات داخل البيئة الجامعية			
١٢	أشعر بالرضا عن مستوى تعليمي الجامعي			
١٣	أشعر بالرضا عند أداء			

م	العبارة	موافق	محايد	غير موافق
	أعمالي في مجال تخصصي			
١٤	أشعر بأن دراستي الجامعية تحقق طموحاتي المهنية			
١٥	أهتم بتخصيص وقت للأنشطة الاجتماعية والثقافية			
١٦	أستطيع إدارة وقتي أثناء الدراسة بشكل جيد			
١٧	أنجز المهام الدراسية في الوقت المحدد لها			
١٨	أستطيع تنظيم وقت الدراسة بشكل فعال			
١٩	أستطيع وضع خطة زمنية لمذاكرتي			
٢٠	استطيع تخطيط مستقبلي الأكاديمي وفق خطة زمنية			
٢١	توفر الجامعة وحدة للإرشاد الأكاديمي			
٢٢	توفر الجامعة البيئة الملائمة لمساعدة الطلبة على التفاعل الأكاديمي			
٢٣	توفر الجامعة مكتبة لتسهيل عملية تعلم الطلبة			
٢٤	تتوافر في الجامعة مرافق لتقديم الطعام بما يناسب احتياجات الطلبة			

م	العبارة	موافق	محايد	غير موافق
٢٥	تتوافر في الجامعة مراكز تنمي المواهب الطلابية			
٢٦	توظف الجامعة التكنولوجيا الحديثة لتسهيل معاملات الطلبة			
٢٧	تشجع الجامعة على المشاركة في الانشطة اللاصفية			
٢٨	توفر الجامعة الكتيبات التعريفية للخدمات المقدمة			