المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد السادس عشر – يناير 2021م

التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين في المملكة العربية السعودية

د. محمد بن ظافر الدوسري

أستاذ مساعد في علم النفس الإرشادي

كليات الخليج – قسم اللغة الإنجليزية– حفر الباطن– المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين درجات الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين في التفهم الوجداني وفي أبعاده (الشعور بمعاناة الآخرين – المشاركة الإيجابية – الاستجابة المستحدثة – الانتباه الوجداني – الشعور بالآخرين– الانتقال الوجداني)، ومجموع الدرجة الكلية، واشتملت عينة الدراسة على (١٠٠) من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين في السعودية في كل من: الرياض وحفر الباطن وجدة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد على مقياس التفهم الوجداني. إعداد ديفيد كاروز، وترجمة وتعريب علاء الدين كفافي وفؤاد الدواش، بعد ضبطه بما يلائم البيئة السعودية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود مستوى متوسط في أبعاد التفهم الوجداني وفي مجموع الدرجة الكلية لدى عينة الدراسة من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) في أبعاد التفهم الوجداني ترجع لاختلاف النوع (ذكور/ إناث)، وهذه الفروق لصالح نوع الإناث، كذلك وجود فروق دالة إحصائيًا في أبعاد التفهم الوجداني عند مستوى (٠,٠١) ترجع لاختلاف المهنة بين (أخصائي نفسي/ مرشد طلابي)، وهذه الفروق لصالح نوع الأخصائيين النفسيين، ولم تظهر فروق دالة إحصائيًا في أبعاد التفهم الوجداني، وفي مجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ – ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، ولاختلاف المكان الجغرافي الذي يعمل فيه الأخصائي النفسي والمرشد الطلابي: الرياض وحفر الباطن وجدة.

الكلمات المفتاحية: التفهم الوجداني – الأخصائيين النفسيين – المرشدين الطلابيين.

Abstract:

This study is intended to identify the differences between the degrees of psychologists and students' guides in the emotional understanding and its dimensions (the feeling of others' suffering - positive participation - the new response - Emotional attention - emotional transition). The sample of this study includes (100) psychologists and students' guides in Saudi Arabia in regions of (Riyadh, Hafr al-Batin, and Jeddah). This study adopts the descriptive analytical method as a research methodology relying on the emotional understanding scale. Prepared by David Carus, translated and Arabized by Alaeddin Kafafi and Fouad Al-Dawash after codifying to suit the Saudi environment as a tool for the study. This study comes to the following results: The presence of an average level in the dimensions of emotional understanding, and its total sum in the research sample of psychiatrists and guides the student. The research also Finds out that there were a statistically significant differences at the level (0.01) in the dimensions of emotional understanding due to the difference of the gender (male / female), and these differences are in favor of females, and there were a statistically significant differences in the dimensions of emotional understanding at the level (0.01) due to the difference in specialization (psychiatrists / guides the student), and these differences are in favor of psychiatrists, and there were no statistically significant differences in the dimensions of emotional understanding, and the total sum is due to the difference in the number of years of experience (less than 5 years, 5-10 years, more than 10 years), and the governorate in which the psychiatrists and guides the student works (Riyadh, Hafar Al-Batin, and Jeddah).

Keywords: Emotional Understanding –Psychiatrists - Students' Guides.

مقدمة:

لا يتوقف عمل الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين حين ممارستهم لعملهم على إسداء النصح والوعظ والتوجيه اللفظي والتلقين للعميل فقط، بل يتجاوز ذلك إلى تقديم العلاج والدعم والمساندة العلمية والعون المنظم، والبحث عن إيجاد حلول ايجابية مبنية على نظريات علمية واستراتيجيات وفنيات علاجية وتكنيكات مساندة للفئات المستهدفة في العملية الإرشادية، كما أنهم يسعون إلى مساعدة كافة أفراد المجتمع؛ لأن يكونوا أصحاء نفسيًّا ومتكيفين اجتماعيًّا، وليستمروا في سوائهم وعدم انحرافهم بمعايير الصحة النفسية، ومن المسلّم به أن العملية الإرشادية تعتمد على فنيات المقابلة الإرشادية بكافة إجراءاتها، كما تهتم بمبدأ تقبل العميل؛ كونه أساس العملية ومحورها، وأهم العناصر الرئيسة التي تقوم عليها العلاقة المهنية بين الأخصائي النفسي والمرشد الطلابي مع العميل، سواء أكان هذا العميل موجودًا في المجمع الصحي، أو في العيادة النفسية للأخصائي النفسي، أو في المدرسة بالنسبة للمرشد الطلابي.

وقد أوصت جميع الثقافات بتفهم الآخرين والتعاطف معهم ومشاركتهم في مشاعرهم، والعمل على حلّ مشكلاتهم وتفهم مشاعرهم، وبخاصة في القيم والمبادئ التي تحتوي على أوامر صريحة توصي بالمعاملة الحسنة والأخلاق الحميدة، والقيم الإنسانية كالحب والتراحم والتفهم والتعاطف فيما بين الناس، لذا فإن التفهم الوجداني يؤدي إلى تبني سلوكيات أخلاقية، مما يؤدي إلى تعاونهم وتكاتفهم ووحدتهم، فالأفراد المتفهمون وجدانيًّا يتجنبون الكذب ويتحلون بالصدق، ويجعلهم يتجنبون ارتكاب الأخطاء والجرائم والأفعال المخالفة، ويكونون حريصين على مشاعر الآخرين وعدم إيذائهم (على، ٢٠١٤، ص ١٦٧).

ويُعد التفهم الوجداني أحد المتطلبات الأساسية لتكوين علاقة صحية وبناءة بين الأخصائي النفسي والمرشد الطلابي والعميل المستهدف بالدعم والمساندة النفسية بكل احترام وتقدير وشفافية؛ مع إمكانية تنمية مهارات التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين من خلال برامج تدريبية توفر للمتدربين فرص المشاركة في تجارب عملية تتطلب استخدام هذه المهارات (Sahin, Serin & Serin, 2011, p.2324).

وللعاطفة والانفعالات دورٌ مهم في توجيه الفكر ثم السلوك الإنساني، وتحديد في علاقة الفرد بعالمه الخارجي، فالأفراد الذين يعرفون مشاعرهم الخاصة جيدًا ويتفهمون ويتفاعلون مع مشاعر الآخرين بصورة جيدة، هم أولئك الذين يتميزون في كافة مجالات الحياة، ولذا يُعد التفهم الوجداني من الركائز الأساسية التي تقوم عليها الأحداث والمواقف والأحداث في التفاعلات الاجتماعية السوية في المواقف والأحداث الاجتماعية الطبيعية، فأساس التفاعل الاجتماعي يتمثل في قدرة الفرد على أن يتخذ موقف الآخر ويضع نفسه مكانه، ومن ثم التقبل المتبادل والحياة العلمية الناجحة (محمد، ٢٠١٥، ص ١٦٤).

وبالنظر لطبيعة التفهم الوجداني، فمن المهم فهم طبيعة العواطف والمشاعر وأحاسيس الإنسان؛ حيث إن العواطف عبارة عن "حالة ذهنية ذات مكون عاطفي سواء سارّة أو غير سارّة؛ أي أنها تمثيل لعلاقة الإنسان ببيئته المحيطة"، وإضافة إلى ذلك فإن العواطف نظام للتواصل الشخصي؛ وبالتالي يمكن النظر إلى التفهم الوجداني على أنه حالة عاطفية معرفية داخلية واجتماعية خارجية في نفس الوقت بالنسبة للإنسان (Decety, 2010, p. 261).

ومن ثم ينبغي على الأخصائي النفسي والمرشد الطلابي التحلي بسمات عدة، ومنها ما هو في مجال مهنته على وجه الخصوص، مثل: القدرة على معرفة وضبط الانفعالات وحسن تنظيم مشاعره وإدارتها، والقدرة على التفهم والمشاركة الانفعالية والتواصل الاجتماعي الفعال والإيجابي، وهي التي تمثل مكونات وأبعاد التفهم الوجداني الذي يضم مهارات نفسية واجتماعية مشتركة، لضرورة النجاح بالعمل الإرشادي ليكون مثمرًا.، ولكي يؤدي الفرد وظائفه كاملة بشكل متوازن ومتكيف، لا بد أن يتمتع بالذكاء المعرفي والذكاء الوجداني معًا (طالب، ٢٠١٥، ص ١١٤).

يتضح مما سبق أهمية التفهم الوجداني في تعزيز السلوك الإيجابي، وبناء الشخصية من خلال تفهم مشاعر الآخرين، وتزداد هذه الأهمية لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين؛ نظرًا لتخصصاتهم أولاً، ثم لطبيعة عملهم الذي يتطلب مهارات معرفية ووجدانية يتضمنها التفهم الوجداني.

مشكلة البحث:

ينقسم التفهم الوجداني إلى مكونين رئيسين هما: المكون المعرفي كالمعرفة والاعتقاد، والمكون العاطفي كالمشاعر والانفعالات، وكلا النوعين مرتبط بالآخر: يؤثر فيه ويتأثر به، حيث إن أي حالة ووظيفة معرفية تستثير استجابة عاطفية مرتبطة بها، وتكون هذه الاستجابة العاطفية مرتبطة بنوع محدد من المشاعر أو العواطف.

وقد أشارت نتائج دراسة جاين Jayne (2013) إلى أن تطبيق الأخصائيين النفسيين للاستراتيجيات القائمة على مهارات التفهم الوجداني يواجه صعوبات عديدة، خصوصًا مع الطلاب في المراحل الدراسية المبكرة (مثل السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية)؛ فمن الصعب جمع المعلومات الكافية والمفيدة عن الطلبة في هذه المراحل الدراسية؛ لصغر أعمار الطلبة، أو لعدم قدرتهم على التعبير، مما يُصعب مهمة تقييم مدى فاعلية الإجراءات المطبقة عليهم، والعمل على تقويمها وتعديلها.

كما أشارت نتائج عديد من الدراسات مثل: دراسة ميشيلي Micheli (2014)، دراسة ميليندي Melendy (2014)، ودراسة شحاده والعاسمي (٢٠١٦) إلى أن التعاطف الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين يقع ضمن المستوى المنخفض؛ لأن الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين في مختلف مؤسساتهم التربوية أو الصحية يواجهون عددًا من الصعوبات في تطبيق مهارات التفهم الوجداني، ومن بينها: ارتفاع مستوى الإجهاد والضغوط النفسية والاحتراق الوظيفي في الممارسة العملية اليومية؛ ومن الملاحظ أنه كلما ازداد كَمّ الإجهاد الواقع على الأخصائي النفسي انخفض مستوى قدرته على استخدام مهارات التفهم الوجداني في ممارسات عمله اليومية بنجاح.

وعلى الرغم من التأثيرات الإيجابية للتفهم الوجداني في مجال تقديم المساندة النفسية للعاملين به ؛ إلا أن عملية تنمية هذه المهارات لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين لا تزال أمرًا بالغ التعقيد ومليئًا بالتحديات؛ كما تشير الأدبيات إلى ذلك، والبرامج التدريبية والتوعوية التثقيفية التي تستهدف تنمية مهارات التفهم الوجداني تجاه المستفيدين تعدّ من خدمات الدعم والمساندة النفسية، إلا أنها عادة ما تكون غير ذات جدوى ملموسة؛ وإن رصد واقع العملية الإرشادية للأخصائي والمرشد والوقوف على احتياجهم هو ما أثار دافعية الباحث لإجراء البحث الحالي.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١) ما مستوى التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين في المملكة العربية السعودية؟

٢) ما الفروق في التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين تبعًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث)؟

٣) ما الفروق في التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين تبعًا لمتغير المهنة (أخصائي نفسي/ مرشد تربوي)؟

٤) ما الفروق في التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ – ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)؟

٥) ما الفروق في التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين تبعًا لمتغير مكان العمل: الرياض وحفر الباطن وجدة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١) التعرف على مستوى التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين بالمملكة العربية السعودية.

٢) التعرف على الفروق بين الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين في التفهم الوجداني تبعًا لمتغيرات (النوع – المهنة – عدد سنوات الخبرة– المكان الذي يعملون فيه).

أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة في كونها من الدراسات العلمية التي تهتم بالتعرف على درجات الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين في التفهم الوجداني؛ وتبرز في المجالين النظري والتطبيقي، وذلك على الوجه التالي:

١) تأطير واقع التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين.

٢) تساعد الدراسة المسؤولين الصحيين أو التربويين في تحقيق الدعم والمساندة الكافية للأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين في تنمية قدراتهم وكفاياتهم المهنية لزيادة التفهم الوجداني.

٣) تسهم الدراسة في تحديد أهم العقبات والمشكلات التي تَحول دون قدرة الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين على تعزيز جوانب التفهم الوجداني لديهم.

٤) تساعد نتائج الدراسة المتخصصين الأكاديميين في وضع برامج إرشادية مخصصة للأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين؛ لزيادة معرفتهم بكيفية تنمية التفهم الوجداني.

٥) إثراء المكتبات العربية بإضافة علمية للمعرفة فيما يتعلق بالكشف عن التفهم الوجداني للأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين والفروق بينهم في ظل ندرة البحوث والدراسات –على حد علم الباحث.

حدود البحث:

أولاً: الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة درجات التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين.

ثانيًا: الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨هـ-٢٠١٧م.

ثالثًا: الحدود المكانية: أقتصر تطبيق الدراسة الحالية على النطاق الجغرافي المحدد للدراسة الميدانية بالمملكة العربية السعودية في الرياض- حفر الباطن- جدة.

رابعاً: الحدود البشرية: تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية على عينة عشوائية من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين في الرياض –حفر الباطن –جدة.

المفاهيم الإجرائية لمصطلحات البحث:

١) التفهم الوجداني:

يُعرف شحادة (٢٠١٦، ص٢١) التفهم الوجداني بأنه "استجابة لتحسين الخبرة الانفعالية للآخر، أو استجابة انفعالية متنوعة للخبرات المدركة عند الآخرين؛ ويعرف المختصون مصطلح التفهم الوجداني على أنه المشاركة والتفاعل الوجداني المتزن".

كما يُعرف التفهم الوجداني على أنه "دخول شخص ما إلى العالم الإدراكي الخاص بشخص آخر على نحو يجعله يتصور هذا العالم وكأنه عالمه هو" (Stulmaker et al., 2015: 182).

ويُعرف الباحث التفهم الوجداني إجرائيًّا بأنه "القدرة على التأثر ومشاركة مشاعر الآخرين، والتنبؤ بحالاتهم النفسية، وتبني وجهات نظرهم" ويمكن أن يكون "حساسية واستجابة الفرد للتجارب التي يلاحظها على الآخرين، ويتضمن ذلك عددًا من المكونات المعرفية والعاطفية".

٢) الأخصائي النفسي:

يُعرف خلف الله (٢٠١٧، ص ٢٦) الأخصائي النفسي بأنه "شخص مهني متخصص، حاصل على شهادة البكالوريوس في علم النفس، ومُعين من قبل وزارة الصحة لتقديم خدمات الدعم والمساندة النفسية".

كما يُعرف الأخصائيون النفسيون بأنهم "أشخاص مهنيون يتمتعون بتعليم أكاديمي خاص ويتولون مهمة مهنية بتقديم الدعم والمساندة والمساعدة للعملاء، من خلال تطبيق نظريات ومناهج علم النفس (Filipiak et al., 2017, p.172).

ويُعرف الباحث الأخصائي النفسي إجرائيًّا بأنه "شخص يحمل مؤهل أكاديمي في علم النفس ويعمل في مستشفيات وعيادات ومجمعات الصحة النفسية، خبير مؤهل في تقديم الدعم والمساندة المتعلقة بالتعلم والجوانب السلوكية والصحة النفسية".

٣) المرشد الطلابي:

يُعرف العريري (٢٠١٦، ص ٩٨) المرشد الطلابي بأنه "الشخص المكلف بتقديم خدمات التّوجيه والإرشاد الطلابي المقدمة في المدرسة؛ والتي منها تنمية القيم الخلقية لدى الطلاب".

ويُعرفه طه (٢٠١٢، ص ١٧) بأنه الشخص المختص الذي يحمل درجة علمية في ميدان الإرشاد وعلم النفس، الملتزم بالميثاق الأخلاقي للمرشد الطلابي، الذي عُين من قبل وزارة التعليم لتقديم خدمة التوجيه والإرشاد للطلاب.

ويعرف الباحث المرشد الطلابي إجرائيًّا بأنه "شخص مؤهل تربويًّا، سواء أكان متخصصًا في علم النفس، أو علم الاجتماع، أو الخدمة الاجتماعية، أو غير متخصص في التخصصات النفسية والاجتماعية لكنه يحمل مؤهلاً تربويًّا، ويعمل في المدرسة في مجال الإرشاد الطلابي".

الإطار النظري للدراسة:

المتتبع للتسلسل التاريخي لمفهوم التفهم الوجداني يجد أن عقد التسعينات من القرن العشرين شهد تحولاً كبيرًا في دراسة هذا المفهوم، حيث نظر السيكولوجيون الأوائل للمفهوم على أنه مفهوم غير منظم يصعب ضبطه وتحديده، وأن الانفعالات تشوّش على تفكير الفرد، وأن الحياة تكون أفضل إذا كَبح الإنسان شهواته وسيطر على انفعالاته السلبية، وفي العصر الحديث تغيرت تلك النظرة؛ فأدرك الباحثون قيمة التفهم الوجداني كقوة مسيطرة على كل القدرات الأخرى (علوان والنواجحة، ٢٠١٣، ص ٢).

لذا يُعد التفهم الوجداني مكونًا أساسًا في النفس البشرية، ويساعد على بلورة أسلوب الحياة، وينظم السلوك بطرق إيجابية، ويسهم في بناء روابط قوية في النفس الإنسانية؛ فالأشخاص الذين يمتلكون القدرة على التفهم الوجداني، يحظون بنظرة متفائلة إيجابية للحياة، ويحتفظون بدرجات عالية من السعادة واللطافة، ويختلف الأفراد في مستوى القلق لديهم، فمن يعاني من القلق نجده أقل تبادلاً للمشاعر في المواقف التي تمر عليه في تفاعله مع الآخرين، ويبتعد عن التعبير عن المشاعر الحقيقية التي يشعر بها، والعكس صحيح (طلاقي، ٢٠١٦، ص ٢).

وقد اتفق كل من: وورد، كويستر، كريستوبولوس، سيوسيدا، نيلاندز، وجونسون Word, Koester, Christopoulos, Sauceda, Neilands & Johnson (2018, p. 925) على أن التفهم الوجداني هو الاستعداد والقدرة على الدخول عاطفيًّا ومعرفيًّا بشكل كامل إلى العالم الإدراكي الخاص بشخص آخر، وذلك مع الحرص على التوجس بدقة ولحظة بلحظة لأي تغيرات قد تطرأ على تجارب الشخص الآخر، وأي معانٍ جديدة أو مختلفة قد يُكوِّنها بخصوص هذه التجارب.

وهناك عدد من العوامل الواجب توافرها حتى يؤتي استخدام مهارات التفهم الوجداني في الممارسة العملية للأخصائي النفسي أو المرشد الطلابي ثماره، فالعمل على تطبيق التفهم الوجداني ليس كافيًا ولا مقصودًا لذاته، بل من المهم أيضًا أن يكون لدى مستخدم هذه المهارات القدرة على إقناع العميل بأنه يتفهم تجاربه ويعبر عن احتياجاته؛ وتعتبر هذه القدرة من أهم محددات نجاح الأخصائي النفسي أو المرشد الطلابي في عمله (Ng, 2011, p.2).

ومما سبق يخلص الباحث إلى أنه نظرًا للتزايد المستمر في أهمية التفهم الوجداني حين ممارسة العملية الإرشادية للعاملين بها في مجال تقديم المساندة النفسية، لذا يسعى العديد من الباحثين إلى تفسير وتحليل التفهم الوجداني كمفهوم وظاهرة، ويتمثل ذلك في وضع العديد من النظريات ذات وجهات نظر متباينة – والمتناقضة في بعض الجوانب أحيانًا–؛ ومن هذه النظريات ما يستخدم بصورة عامة في الممارسة العملية في مجال المساندة النفسية.

أهمية التفهم الوجداني:

يُعد التفهم الوجداني من المهارات الأساسية التي تُمكن الفرد من التفاعل مع الآخرين في محيطه وبيئته الاجتماعية؛ وذلك نظرًا لأنه يُمكن الإنسان من تفسير مشاعر وسلوكيات الآخرين والقيام بالاستجابات العاطفية الملائمة؛ ولا تستقيم حياة الإنسان إلا بتمتعه بحياة تتسم بإيجابية العلاقات مع الآخرين.

وقد ظهر مفهوم التفهم الوجداني في العقدين الأخيرين، وحظي باهتمام علماء النفس والاجتماع والخدمة الاجتماعية، ويعود ذلك إلى الارتباط الوثيق بين التفهم الوجداني وكل من السلوك الاجتماعي الإيجابي والكفاءة والفاعلية الاجتماعية؛ فالتفهم لأنه تكوين وجداني ومعرفي كل منهما منفصل عن الآخر، له أثر كبير في العديد من

مجريات الحياة، أو كل ما يتصل بتفاعل بين أفراد المجتمع، ويلعب التفهم الوجداني دورًا كبيرًا في تشكيل العلاقات الاجتماعية، ويسهم في تطوير تلك العلاقات بشكل كافٍ للتأقلم مع التطور الحالي (الرقايعة، ٢٠١٦، ص٦).

ويسهم التفهم الوجداني في زيادة الإيثار لدى الأفراد، حيث يعد الباعث الخفي والدافع الأقوى في إيتاء الإيثار؛ فالتفهم هو أن يكون لدى الفرد وعي قوي بمشاعر الشخص الآخر ومعاناته وآلامه، مع وجود رغبة لديه للقيام بكافة الأعمال الضرورية للتخفيف عن الشخص الآخر في مشكلته وإنهاء آلامه؛ لكنه لم يصل إلى درجة مشاركته الفعلية؛ ويتمثل في كونه يولد الدافع للقيام بالفعل الإيثاري حيث تقمص مشاعر الآخر وشاركه في آلامه وأحزانه ومعاناته (ناصر، ٢٠١٠، ص ١٨٦).

ومن ثم فإن تفهم العواطف والتعبير عن المشاعر بصورة صحيحة، وتفهم الحالات الانفعالية للآخرين تعتبر من العوامل الأساسية في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة؛ لأن التفهم الوجداني يعمل على فهم العواطف والتعبير عن المشاعر؛ ومعرفه مشاعر الآخرين أثناء التفاعل معهم يحدد الكيفية التي ستكون عليها العلاقة معهم في المستقبل، فالعدوانيون غالبًا ما يتجاهلون الإشارات الاجتماعية والانفعالية التي يتلقونها من الآخرين، والتي تساعدهم على الفهم بصورة جيدة؛ وبالتالي فإن غياب التفهم يؤدي إلى ظهور الاضطرابات (محمد، ٢٠١٥، ص ١٥٥).

مكونات التفهم الوجداني:

عند تحليل مكونات التفهم الوجداني، نجد أنه يتكون من نوعين هما: مكون عاطفي، وآخر معرفي، وتتضمن مكونات التفهم الوجداني مهارة التعاطف الوجداني؛ أي: الشعور بالتعاطف والاهتمام بالشخص الآخر، ومهارة العدوى العاطفية؛ أي: الشعور بمشاعر مطابقة تمامًا لتلك التي لدى الشخص الآخر، ومهارة تبني المنظور؛ أي: القدرة على فهم الأفكار والعواطف لدى الشخص الآخر (Johnson, 2012, p.150).

ويُعد الجانب المعرفي للتفهم الوجداني بمثابة المكون الأهم، كونه يتضمن القدرة على تبني المنظور، وهذا يعني قدرة المُتفهم على تبني وجهة نظر ثم دور الشخص المستهدف بالتفهم؛ فإحدى طرق التفهم الوجداني أن يضع الفرد نفسه مكان الآخر، ويحل بمنزلته، ويتخيل كيفية استجاباته فيما لو كان هو ذلك الآخر، وبهذه الطريقة يصبح وعي الفرد بانفعالاته نتيجة تبنيه لانفعالات الشخص الآخر (المتفهم وجدانيًّا) شرطًا للتفهم الوجداني (أبو عايش، ٢٠١٥، ص ١٧).

وعند مناقشة مكوني التفهم الوجداني بالتفصيل، يمكن وصف المكونات العاطفية بأنها الحالات العاطفية التي تتكون نتيجة لتجربة مثيرة للعاطفة لدى شخص آخر؛ وينتج عن ذلك مشاركة عواطف الشخص الآخر، كمشاطرته حزنه عند تعرضه لكرب ما، أو فرحه في موقف ما، أما العناصر المعرفية فهي التي تُمكن الإنسان من فهم المواقف من منظور الشخص الآخر والأخذ بعين الاعتبار أن الشخص الآخر يبني تصرفاته واستجاباته على معتقداته وأهدافه ونواياه الخاصة (Hooker, Verosky, Germine, Knight, & D' Esposito, 2010, pp. 1-2)

وأضاف بوجلال (٢٠١٦، ص ٣) مكونًا ثالثًا للتفهم الوجداني، وهو المكون الديناميكي، الذي يقوم على الروابط الاجتماعية وتفاعلاتها فيما بين أفراد المجتمع، حيث تتأثر العلاقات الاجتماعية بالتطورات التي تحدث في المجتمعات نتيجة للتطورات المتتالية التي أحدثتها الثورة الزراعية ثم الثورة الصناعية ثم ثورة المعلومات... وهكذا، وهو ما أدى إلى تغيير في شكل الروابط الاجتماعية، مما أحدث تغيرًا أيضًا في التفهم الوجداني بين أفراد المجتمعات.

ومن ثم يتكون التفهم الوجداني من ثلاثة مكونات يوضحها الشكل رقم (١) وتتمثل هذه المكونات في: المكون المعرفي الخاص بالعقل، والمكون الديناميكي وهو الخاص بالروابط والتفاعل والعلاقات الاجتماعية، والمكون الوجداني الذي يقصد به الاستجابات العاطفية عند مواجهة موقف أو حالة انفعالية (شحادة، ٢٠١٦، ص ٢٥).

الشكل (١): مكونات التفهم الوجداني (المصدر شحادة، ٢٠١٦، ص ٢٥).

مما سبق يستخلص الباحث أن المكون الديناميكي هو نقطة التقاء المكون المعرفي بالوجداني؛ كونها تؤدي إلى استجابة ديناميكية، فهذا المكون يتفاعل ليولد استجابة معرفية جديدة، تؤدي إلى تفاعل وجداني آخر... وهكذا.

وقد أدى التقدم المطّرد في مجال علم النفس إلى اقتراح تصورات أخرى لمكونات التفهم الوجداني؛ ففي ثمانينيات القرن الماضي، اقترح عالم النفس "جيرالد جلادشتاين" فرضية أن التفهم الوجداني عملية متعددة الأبعاد من عمليات التواصل، وهي مكونة من العدوى العاطفية وتعني: استيعاب مشاعر وعواطف الآخر، وأخذ الدور ويعنى: القدرة المعرفية على فهم المواقف التي يتعرض لها الآخرون، والتماثل ويعني: التقمص الشعوري لحالة الآخر مع عدم إلغاء الذات. (Kao, 2010, p. 16).

وحديثاً، قام عدد من الباحثين باقتراح تصنيف جديد لمكونات مفهوم التفهم الوجداني، وذلك في سياق مجال الطب النفسي؛ ومن هذا المنظور الحديث، يُنظر إلى التفهم الوجداني أيضًا على أنه مفهوم متعدد الأبعاد، ويتكون من ثلاثة أنماط مختلفة من التعبير العاطفي العلاجي، وهذه الأنماط يوضحها شوميكر (Schomaker (2013, pp. 35-36 كما يلي:

١) **التآلف الاستشعاري**: وهو قيام الأخصائي النفسي بإظهار موقف متعاطف في محاولة الإيصال إلى العميل (أي الشخص المستهدف بالدعم والمساندة النفسية) لدرجة الاقتناع بأن يفهم تجربته تمامًا.

٢) **التوافق التواصلي**: وهو عملية تتضمن بذل جهود مستمرة ونشطة من أجل ضمان التمكن من التوافق والتماشي لحظة بلحظة مع أسلوب العميل في التواصل مع ما يقوم بوصفه والتعبير عنه من تجارب شخصية؛ ويتم ذلك من خلال عدد من الأساليب، أهمها إظهار الاستجابات المتعاطفة.

٣) **التعاطف الشخصي**: وهو منظور أكثر شمولاً لفهم طبيعة مشكلات العميل؛ ويتضمن ذلك بذل الجهود المستمرة للتمكن من فهم واستيعاب تجارب العميل، سواء في الماضي أو الحاضر، مما يمكن الأخصائي النفسي من بناء الخلفية الأساسية والضرورية لفهم منظور العميل بصورة كلية وشاملة.

وبناءً على ما سبق يستخلص الباحث أن أوجه الاختلافات الرئيسة بين الباحثين تعود إلى تحديد وتحليل مكونات التفهم الوجداني، وذلك عائد إلى الأسس التي ينطلق منها كل باحث عند تناوله هذا المفهوم؛ ووفقًا لما تم استعراضه يمكن تقسيم وجهات نظر الباحثين حول ماهية التفهم الوجداني وطبيعته ومكوناته إلى ست مجموعات رئيسة، هي كما يلي:

١) المعاناة: Suffering.

٢) المشاركة الإيجابية: Positive Sharing.

٣) الاستجابة المستحدثة: Induced response.

٤) الانتباه الوجداني: Emotional Attention.

٥) الشعور بالآخرين: Feeling for Others.

٦) الانتقال الوجداني: Emotional Contagion.

وهذه المكونات الستة هي ما ارتكز عليها مقياس التفهم الوجداني، وتبناها الباحث في هذه الدراسة.

أثر التفهم الوجداني في عمل الأخصائي النفسي:

نظرًا لاعتماد العملية الإرشادية على التفاعل المباشر بين شخصين من خلال فنية المقابلة، فإن الأخصائي النفسي والمرشد الطلابي يقومان بعملهما مع الشخص المستهدف لتقديم المساندة النفسية بما يتناسب مع حالته، لذا فمن الضروري تمتع الأخصائي النفسي والمرشد الطلابي بالمهارات التي تُمكنهما من فهم وتشخيص وتفسير وتحليل المشاعر، والتنبؤ بعواطف العميل، واستيعابه رغم اختلاف مراحلهم العمرية، والعمل على إحداث التغييرات الإيجابية المرادة؛ وقد تعرض العديد من الباحثين لأثر التفهم الوجداني على عمل الأخصائي النفسي والمرشد الطلابي، وذلك من منطلق أن تمتع الأخصائي والمرشد بهذه المهارة أساسي لهما، وهو ركن رئيس من أركان تطبيق برامج العمل الإرشادي وتقديم المساندة النفسية.

لذا يجد الأخصائي النفسي نفسه مطالبًا بالتعامل مع قائمة عديدة من عمليات ومدخلات البيانات من أجل التشخيص ثم العلاج ومعرفة مآلات الحالة، في محاولة رصد وجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والبيانات والأحداث في حياة العميل، للاستفادة منها وتوظيفها في تعديل سلوك العميل ومحاولة علاجه؛ معتمدًا على النظريات والمهارات والتقنيات والفنيات والتكتيكات التي تلقي تكوينه النظري فيها؛ إضافة إلى ذلك يجب أن يتحلى

الأخصائي النفسي بعدة صفات تُيسر عمله كالقدرة على المعرفة، فلكي يؤدي الفرد وظائفه كاملة ويكون متوازنًا، لا بد أن يتمتع بالتفهم المعرفي والوجداني معًا؛ ليستطيع تأدية مهام عمله (طالب، ٢٠١٥، ص ١١٤).

ويساعد التفهم الوجداني الأخصائي النفسي بالقيام بمجموعة متطلبات العملية الإرشادية: كالتمرينات والتدريبات والأهداف التي من شأنها علاج وتطوير العميل وحالته النفسية، لذا يعمل الأخصائي النفسي على تنمية الصفات والاتجاهات النفسية لدى العميل بشكل يسمح لهم بالنمو النفسي السوي؛ والعمل على توطيد مستوى الإنجاز لدى العميل وربطه بمشاركته مع الآخرين، وتنمية الاهتمامات والحاجات النفسية؛ فعدم الاهتمام بتلبية حاجات العميل النفسية دون النظر إلى مشاعره أو إحساسه دون فائدة، فاستخدام التفهم الوجداني في فهم حاجات العميل أمر ضروري وليس ترفًا وليس كماليًّا (عبد الحميد، ٢٠١٥، ص ١٥).

وقد وُجد أن الأخصائيين النفسيين الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من مهارات التفهم الوجداني يكونون أكثر كفاءة من غيرهم في تقديم المساندة النفسية للأشخاص الذين يعانون من مشكلات نفسية وسلوكية؛ ويُعد عالم النفس كارل روجرز أول من أشار إلى أهمية هذه المهارات في عمل الأخصائيين النفسيين؛ ويؤدي التمتع بمهارات التفهم الوجداني إلى تحسن مستوى أداء الأخصائي النفسي بغضّ النظر عن المنهج العلمي والمدرسة النفسية الذي يتبناها في عمله (Moyers & Miller, 2013, p.1).

ويستخلص الباحث مما تم عرضه أن الباحثين لا يناقشون أثر التفهم الوجداني على الأخصائيين النفسيين من منطلق أنه إضافة إيجابية إلى القدرات والكفايات التي يتمتع بها الأخصائي النفسي في عمله، لكن من منطلق أنه مطلب أساسي وضروري من المتطلبات الواجب توافرها في مجال تقديم خدمات المساندة النفسية؛ دون تطرقها لأي آثار سلبية محتملة لتوظيف هذه المهارات في الممارسة العملية في هذا المجال.

أثر التفهم الوجداني في عمل المرشد الطلابي:

يُعد التفهم الوجداني من المهارات الأساسية التي يجب تمتع المرشد الطلابي بها؛ وذلك نظرًا لأن له دور مهم في تعزيز التواصل الفعال، وبناء الروابط الشخصية في عملية الإرشاد، وتعزيز النمو والتغير الإيجابي للطلبة؛ وهناك

عديد من المناهج الفعالة للتفهم الوجداني، والتي يتم تطبيقها من قبل المرشدين الطلابيين مع الطلاب من مختلف الفئات والمراحل والحالات (الغانمي، ٢٠١٣، ص ٣).

حيث يمثل التوجيه والإرشاد الطلابي علاقة مهنية مباشرة تتجلي في تقديم المساعدة من فرد مؤهل مختص "المرشد" إلى فرد آخر محتاج للخدمة ويطلبها "المسترشد"؛ فرد يحتاج إلى مساعدة سواء كانت العملية: نمائية أو وقائية أو علاجية، وهي عملية تخصصية تقوم على أسس ونظريات وتنظيمات وفنيات واستراتيجيات، تتيح للطالب فهم نفسه وإدراكه لقدراته وإمكاناته بشكل يمنحه التكيف والصحة النفسية والتوافق الاجتماعي؛ ويدفعه إلى مزيد من النمو والإنتاجية، وتُبني هذه العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد على أسس لا يمكن الإخلال بها، وعلى مهارات لن يتخلَ عنها ومنها التفهم الوجداني (ابن شامان، ٢٠١٦، ص ٣٨).

وقد وُجد أن للتفهم الوجداني تأثيرًا حاسمًا على فعالية عمليات اتخاذ القرار لدى المرشدين الطلابيين؛ فقد وُجد أن غالبية المرشدين الطلابيين لا يميلون إلى الاعتماد على محتوى الأدبيات العلمية والممارسات المهنية فقط في تحديد الخطوات الواجب اتباعها مع الطلاب، ولكنهم يميلون إلى الاعتماد على العوامل الشخصية أيضًا، والتي يأتي التفهم الوجداني في مقدمتها، (Konstam, Cook, Tomek, Mahdavi, Gracia & Bayne, 2015, p.7)

لذا يساعد التفهم الوجداني المرشد الطلابي على تطوير قابليته للطلاب وأفراد المجتمع عمومًا، كما يساعده في مواجهة الأدوار الكثيرة والمتنوعة التي يجب عليه مواجهتها خلال العملية الإرشادية، يساعده ذلك على مواجهة المشكلات والصعوبات والتغلب عليها في العملية الإرشادية، وفي حياة الطلاب المحتاجين للخدمة الإرشادية؛ فقدرة المرشد الطلابي على تقبل وتفهم ما يعانيه الطلاب من مشكلات نفسية واجتماعية تجعله يؤدي عمله بشكل إيجابي (الغانمي، ٢٠١٣، ص ٢).

ويستخلص الباحث مما سبق أن مهارات التفهم الوجداني بالغة الأهمية في نجاح أي برنامج إرشادي، حيث تقدم الدعم والمساندة الفردية للطلاب الأكثر تعرضًا للمشكلات النفسية والاجتماعية؛ فمن الشائع عند التعامل مع هذه الفئة من العملاء رفضهم لتلقي الدعم والمساندة من الأخصائي النفسي والمرشد الطلابي؛ ومن خلال الممارسة الفعالة للتفهم الوجداني، يتمكن المرشد الطلابي من خلق بيئة متفهمة وجدانيًّا، وآمنة وخالية من

إطلاق أحكام مسبقة، مما يمكنه من العمل على المشكلات المرتبطة بصحة وسلامة الطلاب بفاعلية، فعندما يتمتع المرشد الطلابي بمستوى عالٍ من هذه المهارات تكون لديه قدرة أكبر على تقديم المعلومات بمصداقية وموضوعية عند مناقشة الأحداث والمشكلات والأزمات التي يعاني منها الطلاب المعرضون للمشكلات النفسية والاجتماعية مع أولياء أمورهم.

النظريات المفسرة للتفهم الوجداني:

سعى الباحثون إلى تفسير التفهم الوجداني بصفته أهم الظواهر الملحوظة في التفاعلات الاجتماعية والعاطفية بين البشر؛ ومن الجدير بالذكر أن النظريات الموضوعة حول التفهم الوجداني تعتبر محدودة نسبيًّا مقارنة بتلك الموضوعة بغرض تفسير العديد من الظواهر النفسية، والعاطفية والاجتماعية الأخرى؛ يضاف لذلك أن عددًا من النظريات تناولت التفهم الوجداني من منظور غير مباشر وذلك بقياس أثره على الآخرين، وقد ركزت النظريات التي تناولت تفسير مهارات التفهم الوجداني على تأثير هذا النوع من المهارات على طبيعة عمليات التواصل والتفاعل بين البشر؛ وعلى الخلاف من ذلك فإن المنظرين حول نظرية التحليل النفسي قدموا منظورًا مختلفًا في تفسير هذه الظاهرة؛ حيث اهتم عدد منهم بتأثير التفهم الوجداني كمهارة في عمل الأخصائيين في مجال الصحة النفسية والعلاج والتعديل السلوكي، وفيما يلي يعرض الباحث أهم النظريات التي تناولت تفسير التفهم الوجداني:

١) **أولاً- نظرية التحليل النفسي:**

ينظر "فرويد" إلى التفهم الوجداني بأنه توحد؛ فالتوحد نشاط لا شعور مبني على الغريزة ومشروط بخبرات الطفولة، إذ إن الإنسان له حاجة غريزية للتوحد، وهذه الحاجة تجعله يدافع عن نفسه؛ فالتفهم الوجداني طريقة للتواصل مع الآخر وأسلوب للفهم؛ لأنه يربط الفهم مع الشعور بالتشابه أو التماثل، فعندما يشعر الفرد بأنه أصبح أقل تشابهًا أو تماثلاً مع الأشخاص الآخرين فإنه يجد التفهم أصبح أمرًا يمكن الاعتماد عليه مما يشعر الفرد بقيمته (العبيدي، ٢٠١١، ص ١٣٨).

أما رواد نظرية التحليل النفسي الآخرين؛ فيرون أن التفهم الوجداني عبارة عن عملية "استبطان بالوكالة"؛ بمعنى أن الإنسان يتمكن من فهم والشعور بالمواقف النفسية التي يمر بها الآخرون من خلال التأمل الذاتي

حول تجاربه الذاتية كمقياس؛ ويرى منظرو نظرية التحليل النفسي أن التفهم الوجداني هو قدرة الإنسان على تخيل نفسه في قلب حياة الآخر؛ وقد ركز المنظرون بشكل خاص على دور هذه المهارات في نجاح عمل الأخصائيين النفسيين (Tudor, 2011, p. 41).

٢) نظرية العلاج المتمركز حول العميل:

يُعد كارل روجرز من أهم رواد نظرية العلاج المتمركز حول العميل، ووفقًا لهذه النظرية فإن التفهم الوجداني أحد مقومات نجاح العلاج النفسي؛ وتنص هذه النظرية على أن العميل هو المقياس الذي يتم وفقًا له تحديد مدى نجاح الأخصائي النفسي في نجاح العملية الإرشادية، باستخدام مهارات التفهم الوجداني، وأنه من المهم استمرار قيام الأخصائي النفسي بفحص كفاءته في استخدام هذه المهارات من خلال تقييمه لعلاقته مع العميل (Kao, 2010, pp. 8).

ومما سبق يتضح للباحث أنه على الرغم من أوجه التشابه بين نظرية التحليل النفسي ونظرية العلاج المتمركز حول العميل، إلا أن هناك اختلافات بين النظريتين، حيث لا يوجد إجماع حول التعريفات والتفسيرات الموضوعة للتفهم الوجداني بين منظري نظرية التحليل النفسي؛ يضاف لذلك، فإن قطاعًا من هؤلاء المنظّرين يناقشون المفهوم من منطلق أنه مجرد متطلب لتحليل حالات العملاء، ولا يحاولون تفسيره كمفهوم مستقل في حد ذاته.

٣) نظرية المحاكاة:

تُعد نظرية المحاكاة من أبرز النظريات التي ناقشت التفهم الوجداني كظاهرة؛ ومن منظور هذه النظرية، فإن الإنسان يستطيع فهم أفعال ومشاعر الآخرين من خلال محاكاة أو مطابقة أفعالهم ومشاعرهم في ذهنه؛ بمعنى أن الإنسان يستطيع قراءة مشاعر الآخرين عن طريق ملاحظة سلوكياتهم وتصرفاتهم ثم يحاكيها ويقلدهم (Eres & Molenberghs, 2013, p.1).

٤) نظرية التطور الأخلاقي لمارتن هوفمان:

قدمت نظرية مارتن هوفمان للتطور الأخلاقي منظورًا أكثر شمولاً عن التفهم الوجداني؛ وتركز هذه النظرية تحديدًا على مشاعر الألم الوجداني، وذلك من حيث إن مشاعر الألم النفسي تنتقل من الشخص الذي يعاني منها إلى الشخص الآخر من خلال عدد من الآليات، منها المحاكاة (Wondra, 2017: 12).

حيث أوضح هوفمان أن التفهم الوجداني هو التفاعل القائم بين الحس المعرفي بالآخرين والمشاعر التعاطفية معهم، وهذا الحس المعرفي بالآخرين يتطور بتقدم العمر؛ ففي مرحلة الرضاعة يفتقد الأطفال مثل هذا الإحساس؛ فليس لديهم إدراك أن للأشياء والآخرين المحيطين بهم وجودًا منفصلاً عن ذواتهم بسبب مركزية الذات، والتي تقلّ تدريجيًّا بتقدم العمر؛ حيث يدرك الأطفال في عمر الثامنة أن للآخرين أوضاعهم الخاصة بهم، ويمثل هذا المستوى من الإدراك بداية القدرة على التفهم الوجداني (العبيدي، ٢٠١١، ص ١٤٠).

٥) النظرية السلوكية:

أشار ميلر إلى أن التفهم يتم عن طريق التقليد، فإما أن يكون التقليد مصدرًا للعقوبة أو مصدرًا للمكافأة، فعندما يكون مصدرًا للعقوبة: فإننا نميل إلى تعلم أشياء تجعلنا مختلفين عمّن قلدناه، وعندما يكون التقليد مصدرًا للمكافأة ويطابق مشاعر الآخرين: فإننا نميل إلى تكراره وهذا ما يطلق عليه التفهم الوجداني؛ ويفترض أن التفهم يكتسب بواسطة اقتران المشاعر بالمتعة والألم مع انفعالات الآخرين، فضلاً عن أن تعلم السلوكيات التي تجعل الآخرين سعداء، أو التي تقلل ضغوطهم تكون ممتعة للذات (الموزاني، وأحمد، ٢٠١٧، ص ٤١٣).

وتعتمد النظرية السلوكية على عنصري المثير والاستجابة، ومثال ذلك ملاحظة مباشرة في مواقف حياتية تحدث فيها استجابات معينة تصدر بإزائها، تبعًا لتكرار ظروف معينة، مما يعني استنتاجًا وجود علاقة ثابتة نسبيًّا بين الظروف السببية، وبين ذلك التكرار في صدور الاستجابة، ومثال على ذلك التفهم الوجداني؛ فرؤية الآخرين يتألمون ويعانون، أو يخبرون عن مشاعر فرح تؤثر في الشخص المتفهم ليقوم بالتواصل مع الطرف الآخر من أجل مشاركته هذه المشاعر الوجدانية، ومواساته أو مساعدته في مواجهة تلك المشاعر (الدغشي، ٢٠١٧، ص ٢٠٩).

ويستخلص الباحث مما سبق أن نظريات التفهم الوجداني قد شهدت تحولاً كبيرًا وتطورًا مستمرًّا من كونها تنظر إلى التفهم الوجداني على أنه مهارة من مهارات التواصل العاطفي، وتركز على تأثيره في مجال تقديم خدمات الدعم والمساندة النفسية؛ ومن الملاحظ أن النظريات بشكل عام لم تتطرق بقدر كافٍ من التفصيل إلى تحليل التفهم الوجداني كمفهوم أو ظاهرة اجتماعية وعاطفية.

الدراسات السابقة:

فيما يلي يعرض الباحث للدراسات العلمية التي تناولت التفهم الوجداني باعتباره المتغير الرئيس في الدراسة الحالية، وسيعرض الباحث هذه الدراسات بحسب تسلسلها الزمني كما يلي:

هدفت دراسة ناصر (٢٠١٠) إلى تحديد العلاقة بين الإيثار والأنانية والتعاطف الوجداني والهوية الخلقية لدى شباب الأزهر، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤٢) من المعلمين والطلاب من الجنسين مقسمة إلى (٢٩٥) من المعلمين و(٤٧) من الطلاب، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الإحصائي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيًّا موجبة بين الإيثار بمكوناته الفرعية من (القيم والمشاعر والسلوك) والتعاطف الوجداني والهوية الخلقية، بينما وجدت علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًّا بين الأنانية والتفهم الوجداني لدى العينة الكلية من الطلاب والمعلمين.

كما هدفت دراسة مبروك (٢٠١١) إلى الكشف عن العلاقة بين التفهم الوجداني والتسامح مع الآخرين لدى عينة من المراهقين الذكور والإناث، وقد شملت عينة الدراسة (١٣٤) مراهقًا (٦٢ من المراهقين، و٧٢ من المراهقات)، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود فروق دالة إحصائيًّا حول درجة التفهم الوجداني وفقًا لمتغيري الدراسة (النوع والعمر)، وهذه الفروق لصالح الإناث الأكبر عمرًا، ووجود علاقة موجبة بين التفهم الوجداني والتسامح مع الآخر لدى العينة الكلية للدراسة.

وتناولت دراسة ميليندي Melendy (2014) العلاقة بين التدريب والإجهاد والتفهم الوجداني لدى مجموعة من المهنيين المتخصصين في تقديم الدعم والمساندة للآخرين؛ واشتملت عينة الدراسة على (٧١) من الأطباء النفسيين والأخصائيين النفسيين والأطباء والممرضات ومستشاري العلاقات الزوجية والأسرية والأخصائيين

الاجتماعيين والخريجين المتدربين في هذه التخصصات بالولايات المتحدة؛ واعتمد الباحث على منهج الدراسة الاستطلاعية القائم على استمارة الاستطلاع؛ وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود علاقة سالبة بين الإجهاد والتفهم الوجداني.

أما دراسة محمد (٢٠١٥) فقد تناولت التعرف على العلاقة بين العدوان (الاستباقي ورد الفعل) والتعاطف (الوجداني والمعرفي) لدى المعاقين سمعيًّا، وشملت عينة الدراسة (١٣٢) من المعاقين سمعيًّا، (٨٣) من الذكور، و(٤٩) من الإناث، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس التعاطف الوجداني لصالح الإناث، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًّا بين العدوان (الاستباقي، ورد الفعل) وبين التعاطف (الوجداني والمعرفي).

وهدفت دراسة شحادة والعاسمي (٢٠١٦) إلى الكشف عن العلاقة المحتملة بين التعلق بالأقران والتعاطف الوجداني لدى عينة من طلبة الماجستير في كلية التربية بجامعة دمشق، وقد شملت عينة الدراسة (٢٥) طالبًا من طلبة الماجستير في كلية التربية بجامعة دمشق تم اختيارهم عشوائيًّا من عدة أقسام في كلية التربية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها أن التعاطف الوجداني لدى عينة الدراسة يقع ضمن المستوى المنخفض؛ كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التعلق بالأقران والتعاطف الوجداني لدى عينة البحث.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات التي تناولت التفهم الوجداني استخلص الباحث ما يلي:

١) يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، والذي يهتم بوصف الظاهرة وجمع البيانات وتبويبها وتصنيفها.

٢) توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التفهم الوجداني وعدد من المتغيرات الإيجابية: كالإيثار، كما في نتائج دراسة ناصر (٢٠١٠)، والتسامح مع الآخر كما في نتائج دراسة مبروك (٢٠١١)، والدعم والمساندة للآخرين كما في نتائج دراسة ميليندي Melendy (2014)، بينما وجدت علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيًّا بين التفهم الوجداني وعدد من المتغيرات السلبية: كالأنانية كما في نتائج دراسة ناصر (٢٠١٠)، العدوان الاستباقي كما في دراسة محمد (٢٠١٥).

٣) كما توصلت نتائج بعض الدراسات إلى أن درجة التفهم الوجداني لدى الإناث أكبر من الذكور، مثل دراسة محمد (٢٠١٥)، بينما لم تتعرض كثير من الدراسات إلى الكشف عن الفروق في درجة التفهم الوجداني وفقًا للتخصص والنوع وسنوات الخبرة، والمكان الجغرافي للعاملين، وهو ما استلزم إجراؤه في البحث الحالي.

فرضيات البحث:

استنادًا إلى ما تم عرضه في الإطار النظري، وما انتهت إليه الدراسات السابقة من نتائج، صاغ الباحث فرضيات الدراسة كما يلي:

١) توجد فروق دالة إحصائيًّا لدى عينة الدراسة في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) وفي مجموع الدرجة الكلية.

٢) لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف النوع (ذكر/ أنثى).

٣) لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف المهنة: (أخصائي نفسي/ مرشد تربوي).

٤) لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف عدد سنوات الخبرة: (أقل من ٥ سنوات– من ٥ – ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات).

٥) لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية تعود لاختلاف المكان الجغرافي الذي يعملون فيه (الرياض، وحفر الباطن، وجدة).

الإجراءات المنهجية للبحث:

منهج البحث:

استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي المقارن؛ وذلك لمناسبته لأهداف الدراسة.

مجتمع البحث:

اشتمل مجتمع الدراسة على الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين في المملكة العربية السعودية، ولم يتضمن الكتاب السنوي الإحصائي لوزارة الصحة أعداد الأخصائيين النفسيين، وكذلك الكتاب السنوي الإحصائي لوزارة التعليم أعداد المرشدين الطلابيين.

عينة البحث:

اشتمل البحث على ما يلي:

١) **عينة التحقق من الشروط السيكومترية لأدوات الدراسة:** وتكونت من (٣٠) أخصائيًّا نفسيًّا ومرشدًا طلابيًّا، والهدف من هذه العينة التحقق من صلاحية أداة البحث من الناحية العملية من حيث: الصدق والثبات.

٢) **العينة الأساسية:** وتكونت من (١٠٠) أخصائيًّا نفسيًّا ومرشدًا طلابيًّا، منهم (٤٢) أخصائيًّا نفسيًّا، وعدد (٥٨) مرشدًا طلابيًّا، وتم اشتقاق عينة البحث بالطريقة العشوائية.

خصائص عينة البحث:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقًا (التخصص، النوع، عدد سنوات الخبرة، والمكان الجغرافي).

١- توزيع أفراد العينة بحسب النوع:

الجدول رقم (١): توزيع أفراد العينة وفقًا للنوع

م	النوع	التكرار	النسبة المئوية
١	ذكر	٦٨	٦٨٪
٢	أنثى	٣٢	٣٢٪
المجموع		١٠٠	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (١) أن نسبة (٦٨ ٪) من أفراد العينة ذكور، بينما نسبة (٣٢ ٪) من أفراد العينة إناث.

٢- توزيع أفراد العينة بحسب متغير عدد سنوات الخبرة في العمل الإرشادي والنفسي:

الجدول رقم (٢): توزيع أفراد العينة وفقًا لسنوات الخبرة

م	سنوات الخبرة في العمل الإرشادي والنفسي	التكرار	النسبة المئوية
١	أقل من ٥ سنوات	١٠	١٠٪
٢	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٥	٦٥٪
٣	١٠ سنوات فأكثر	٢٥	٢٥٪
المجموع		١٠٠	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٢) أن نسبة (١٠ ٪) من أفراد العينة لديهم خبرة في العمل الإرشادي والنفسي لفترة أقل من ٥ سنوات، بينما نسبة (٦٥ ٪) من أفراد العينة لديهم خبرة في العمل الإرشادي والنفسي لفترة من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات، أما نسبة (٢٥ ٪) من أفراد العينة فلديهم خبرة في العمل الإرشادي والنفسي لفترة ١٠ سنوات فأكثر.

٣- توزيع أفراد العينة حسب متغير المكان الجغرافي:

الجدول رقم (٣): توزيع أفراد العينة وفقًا لمتغير المكان الجغرافي

م	المكان الجغرافي	التكرار	النسبة المئوية
١	الرياض	٤٠	٤٠٪
٢	حفر الباطن	٣٠	٣٠٪
٣	جدة	٣٠	٣٠٪
المجموع		١٠٠	١٠٠٪

يتضح من الجدول رقم (٣) أن نسبة (٤٠ ٪) من أفراد العينة يعملون في مدينة الرياض، بينما نسبة (٣٠ ٪) من أفراد العينة يعملون في محافظة حفر الباطن، ونسبة (٣٠ ٪) من أفراد العينة يعملون في محافظة جدة.

أداة البحث- مقياس التفهم الوجداني للمراهقين والراشدين:

بعد الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، استخدم الباحث مقياس التفهم الوجداني للمراهقين والراشدين، من إعداد ديفيد كاروز، وترجمة علاء الدين كفافي، وعلاء الدواش، وقام الباحث بضبط المقياس بما يلائم البيئة السعودية.

وصف مقياس التفهم الوجداني:

يتكون مقياس التفهم الوجداني من جزأين رئيسين كما يلي:

١) **الجزء الأول:** يشتمل على البيانات الأولية لأفراد العينة وهي (الاسم، التخصص، النوع، عدد سنوات الخبرة، المكان الجغرافي).

٢) **الجزء الثاني**: يشتمل على أبعاد المقياس، ويتكون المقياس من (٣٠) عبارة، وقد صيغت العبارات على شكل عبارات إيجابية وأخرى سلبية، وتراوح الدرجة على المقياس من ٣٠:١٥٠ درجة، حيث تشير الدرجة الأعلى إلى مرتفعي التفهم الوجداني، بينما الدرجة الأدنى تشير إلى منخفضي التفهم، ويصحح المقياس على متصل عكسي يبدأ من الرفض الشديد إلى القبول الشديد، وتعبّر الدرجة الوسطى عن الحياد وذلك كما يلي:

نادرًا = ١ درجة للعبارة الإيجابية، ٥ درجات للعبارة السلبية.

قليلاً = ٢ درجة للعبارة الإيجابية، ٤ درجات للعبارة السلبية.

أحيانًا = ٣ درجات للعبارة الإيجابية أو السلبية.

كثيرًا = ٤ درجات للعبارة الإيجابية، ٢ درجة للعبارة السلبية.

دائمًا = ٥ درجات للعبارة الإيجابية، ١ درجة للعبارة السلبية.

ويتكون المقياس من (٦) أبعاد فرعية، وفيما يلي تحديد للفقرات الإيجابية والسلبية بالمقياس:

الجدول رقم (٤): الفقرات الإيجابية والسلبية للمقياس

المقياس	العبارات الإيجابية	العبارات السلبية
الشعور بمعاناة الآخرين	٣-٥-٦-٨-١٢-١٨-٢٤-٢٨	
المشاركة الإيجابية	١٤-٧-٢٢-٢٣-٢٩-٣٠	
الاستجابة الملحّة	١-٢-٢٥	٢٠
الانتباه الوجداني		٤-٩-١٣-٢٧
التعاطف مع الآخرين	١٠-١٥-٢١	١٦
الانتقال الوجداني	١١-١٧-١٩-٢٦	

صدق أداة البحث:

١) صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث:

تم حساب صدق مقياس التفهم الوجداني بطريقتي: صدق الاتساق الداخلي، والصدق البنائي، كما يلي:

أ) صدق الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي وفقًا لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية وقوامها (ن=٣٠) أخصائيًّا نفسيًّا ومرشدًا طلابيًّا، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة من محاور المقياس، وقد راوحت قيم معاملات الصدق لعبارات البعد الأول

"المعاناة" بين (٠,٩٦٢-٠,٣٨٨)، أما البعد الثاني "المشاركة الإيجابية" فقد راوحت معاملات الارتباط بين (٠,٨٧٨-٠,٢٥٧)، وراوحت في البعد الثالث "الاستجابة الملحّة" بين (٠,٩٣٩-٠,٨٤٢)، وقد راوحت في البعد الرابع "الانتباه الوجداني" بين (٠,٨٤٧-٠,٥٩٨)، وفي البعد الخامس "التعاطف مع الآخرين" راوحت بين (٠,٩٤١-٠,٧٨٩)، وأخيرًا راوحت في البعد السادس "الانتقال الوجداني" بين (٠,٧٠٠-٠,٨٨٨)، مما يشير إلى معدل مقبول للصدق البنائي لعبارات مقياس التفهم الوجداني.

ب) الصدق البنائي العام لأبعاد المقياس:

تم التحقق من الصدق البنائي لأبعاد المقياس من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والمجموع الكلي للمقياس، والنتائج يوضحها الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥): معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية لأبعاد المقياس

م	المحور	معامل الارتباط
١	الشعور بمعاناة الآخرين	٠,٩٤٠**
٢	المشاركة الإيجابية	٠,٧٩٣**
٣	الاستجابة الملحة	٠,٨٣٥**
٤	الانتباه الوجداني	٠,٧٥٤**
٥	التعاطف مع الآخرين	٠,٨٥٧**
٦	الانتقال الوجداني	٠,٦٨٠**

** دال إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيم معاملات الارتباط لمحاور المقياس بالدرجة الكلية للمقياس جاءت بقيم مرتفعة حيث راوحت بين (٠,٩٤٠-٠,٧٥٤)، وكانت جميعها دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي لأبعاد المقياس.

ثبات أداة البحث:

تم حساب ثبات مقياس التفهم الوجداني بطريقة ألفا كرونباخ، والنتائج يوضحها الجدول رقم (٦).

الجدول رقم (٦): معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس

م	المقياس	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	الشعور بمعاناة الآخرين	٨	٠,٩٠١
٢	المشاركة الإيجابية	٦	٠,٩٢٩
٣	الاستجابة الملحّة	٤	٠,٩١٤
٤	الانتباه الوجداني	٤	٠,٩١٩
٥	التعاطف مع الآخرين	٤	٠,٩٠٩
٦	الانتقال الوجداني	٤	٠,٩٢٧
	المجموع	٣٠	٠,٩٣٣

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس التفهم الوجداني راوحت الأبعاد بين (٠,٩٢٧-٠,٩٠١)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لأبعاد المقياس (٠,٩٣٣)، وتشير هذه القيم لمعاملات الثبات إلى صلاحية المقياس للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

عرض ومناقشة نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "يوجد مستوى منخفض في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية لدى عينة الدراسة".

للإجابة عن هذا الفرض، قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد مقياس التفهم الوجداني، والنتائج يوضحها الجدول رقم (٧):

الجدول رقم (٧): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد مقياس التفهم الوجداني ومجموع الدرجة الكلية، والرتبة

م	المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	الانتباه الوجداني	٣,٥٤	٠,٧٨٠	١
٢	الشعور بمعاناة الآخرين	٣,٤٥	٠,٦٨٠	٢
٣	الانتقال الوجداني	٣,٣٥	٠,٦٣٩	٣
٤	التعاطف مع الآخرين	٣,٢٤	٠,٨٢٠	٥
٥	المشاركة الإيجابية	٣,٢٨	٠,٨٨٠	٤
٦	الاستجابة الملحّة	٢,٧٠	٠,٦٤٢	٦
	الدرجة الكلية	٣,٣٥	٠,٧٦٢	--

يتضح من الجدول رقم (٧) أن درجات التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وليست منخفضة كما يفترض الباحث، وجاء ترتيبهم على الأبعاد كالتالي: الانتباه الوجداني في المرتبة الأولى بمتوسط (٣,٥٤)، وانحراف معياري (٠,٨٢٠)، بينما جاء الاستجابة الملحّة في الترتيب الأخير بمتوسط (٢,٧٠) بانحراف معياري (٠,٦٤٢)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (٣,٣٥) بانحراف معياري (٠,٧٦٢).

ولم يجد الباحث دراسات تتفق مع نتيجة هذا الفرض في حدود اطلاع الباحث، بينما اختلفت نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة شحادة والعاسمي (٢٠١٦) التي توصلت إلى أن التعاطف الوجداني لدى العينة يقع ضمن المستوى المنخفض.

ويفسر الباحث حصول البعد الرابع من أبعاد المقياس وهو: الانتباه الوجداني على المرتبة الأولى في ترتيب أبعاد مقياس التفهم الوجداني يعود لارتفاع درجة امتلاك أفراد عينة البحث من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين لمهارات التفهم الوجداني؛ وذلك لتوافر البرامج التدريبية الكافية لهم من إدارات المدارس والمستشفيات التي يعملون بها، إضافة إلى التطوير الذاتي من قبل الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين أنفسهم؛ لإثراء معرفتهم الشخصية عن كيفية تعزيز مهاراتهم الإرشادية المختلفة، وزيادة التفهم الوجداني لديهم.

يتضح مما سبق وجود مستوى متوسط في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة المستحدثة، الانتباه الوجداني، الشعور بالآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية لدى عينة البحث من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين، ومن ثم تم رفض الفرض الأول.

عرض ومناقشة نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف النوع (ذكور/ إناث).

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات عينة البحث وفقًا لمتغير النوع، ثم قام بحساب الفروق في أبعاد مقياس التفهم الوجداني ومجموع الدرجة الكلية، واستخدم في ذلك اختبار (ت) " Independent Samples t-test" للعينات المستقلة، والنتائج يوضحها الجدول رقم (٨):

الجدول رقم (٨): نتائج اختبار "ت" للفروق بين درجات عينة البحث في أبعاد مقياس التفهم الوجداني ومجموع الدرجة الكلية وفقًا لاختلاف متغير النوع (ن =١٠٠)

المقياس	النوع	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الأول: الشعور بمعاناة الآخرين	ذكر	٦٨	٣,٤٢	٠,٧٣٥	٩٨	٣,٣٠	٠,٠١
	أنثى	٣٢	٣,٥٩	٠,٨٢٥			
البعد الثاني: المشاركة الإيجابية	ذكر	٦٨	٣,٢٠	٠,٦٦٤	٩٨	٣,٠٦	٠,٠١
	أنثى	٣٢	٣,٥٥	٠,٦٩٦			
البعد الثالث: الاستجابة الملحّة	ذكر	٦٨	٢,٨٨	٠,٦٢٠	٩٨	٣,٧٧	٠,٠١
	أنثى	٣٢	٣,٠١	٠,٦٣٨			
البعد الرابع: الانتباه الوجداني	ذكر	٦٨	٣,٥٠	٠,٧٥٩	٩٨	٣,٤٦	٠,٠١
	أنثى	٣٢	٣,٧٧	٠,٨٨١			

البعد الخامس: التعاطف مع الآخرين	ذكر	٦٨	٣,١٤	٠,٨٣٨	٩٨	٣,٧٨	٠,٠١
	أنثى	٣٢	٣,٥٦	٠,٩٢٢			
البعد السادس: الانتقال الوجداني	ذكر	٦٨	٣,١٣	٠,٦٥٠	٩٨	٣,٩٠	٠,٠١
	أنثى	٣٢	٣,٤١	٠,٦٩٧			
الدرجة الكلية	ذكر	٦٨	٣,٤٧	٠,٧١٠	٩٨	٣,٨٣	٠,٠١
	أنثى	٣٢	٣,٧٧	٠,٦٦٦			

يتضح من الجدول رقم (٨) ما يلي:

١) وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) في أبعاد مقياس التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) وفقًا لمتغير النوع، وهذه الفروق لصالح نوع الإناث.

٢) وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) في الدرجة الكلية لمقياس التفهم الوجداني وفقًا لمتغير النوع، وهذه الفروق لصالح نوع الإناث.

واتفقت تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة (محمد، ٢٠١٥) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس التعاطف الوجداني لصالح الإناث.

ويفسر الباحث وجود فروق في أبعاد التفهم الوجداني، ولصالح نوع الإناث، ويعود ذلك لطبيعة الإناث التي فطرهن الله عليها، حيث إنهن أكثر شعورًا بمعاناة الآخرين، وأكثر تعاطفًا وجدانيًّا في مشاركة الآخرين للمواقف الصعبة، وبالتالي لديهن ميل لنقل هذا الشعور من الآخرين مما يمهد لإصدار استجابات وجدانية تعبر عن مشاعرهم الوجدانية تجاه الآخرين وما يشعرون به من مشكلات.

ويتضح مما سبق وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١) في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف النوع (ذكور/ إناث)، وهذه الفروق لصالح نوع الإناث، ومن ثم تم رفض الفرض الثاني.

عرض ومناقشة نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف التخصص (أخصائي نفسي/ مرشد تربوي).

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات عينة البحث وفقًا لمتغير التخصص، ثم حساب الفروق في أبعاد مقياس التفهم الوجداني ومجموع الدرجة الكلية، واستخدم في ذلك اختبار (ت) " Independent Samples t-test" للعينات المستقلة، والنتائج يوضحها الجدول رقم (٩):

الجدول رقم (٩): نتائج اختبار "ت" للفروق بين درجات عينة البحث في أبعاد مقياس التفهم الوجداني ومجموع الدرجة الكلية وفقًا لاختلاف التخصص (ن =١٠٠)

المقياس	النوع	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
البعد الرابع: الانتباه الوجداني	**أخصائي نفسي**	٤٢	٣,٨٦	٠,٧٣٦	٩٨	٣,٢٩	٠,٠١
	مرشد تربوي	٥٨	٣,٢٢	٠,٨٢٥			
البعد الأول: الشعور بمعاناة الآخرين	**أخصائي نفسي**	٤٢	٣,٧٨	٠,٦٦٤	٩٨	٣,٩٤	٠,٠١
	مرشد تربوي	٥٨	٣,١٢	٠,٦٩٦			
البعد السادس: الانتقال الوجداني	**أخصائي نفسي**	٤٢	٣,٧٠	٠,٦٤٠	٩٨	٤,٧٠	٠,٠١
	مرشد تربوي	٥٨	٣	٠,٦٣٨			
البعد الخامس: التعاطف مع الآخرين	**أخصائي نفسي**	٤٢	٣,٦٠	٠,٧٥٩	٩٨	٤,٧٢	٠,٠١
	مرشد تربوي	٥٨	٢,٨٩	٠,٨٨٠			
البعد الثاني: المشاركة الإيجابية	**أخصائي نفسي**	٤٢	٣,٥٨٥٢	٠,٨٣٨	٩٨	٤,٢٩	٠,٠١
	مرشد تربوي	٥٨	٢,٩٨	٠,٩٢٢			
البعد الثالث: الاستجابة الملحّة	**أخصائي نفسي**	٤٢	٣,٣٩	٠,٦٥٠	٩٨	٤,٨١	٠,٠١
	مرشد تربوي	٥٨	٢,٠١	٠,٦٣٣			
الدرجة الكلية	**أخصائي نفسي**	٤٢	٣,٦٥١٩	٠,٧١٦	٩٨	٣,٧٣	٠,٠١
	مرشد تربوي	٥٨	٣,٠٥٢٦	٠,٨٠٨			

يتضح من الجدول رقم (٩) ما يلي:

١) وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) أبعاد مقياس التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، والانتقال الوجداني) لدى عينة البحث من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين، وكانت الفروق في جميع الأبعاد لصالح الأخصائيين النفسيين.

٢) وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) في آراء أفراد عينة البحث حول المجموع الكلي لأبعاد مقياس التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين لصالح الأخصائيين النفسيين.

ولم يجد الباحث دراسات تتفق أو تختلف مع نتيجة هذا الفرض، ويفسر الباحث أن وجود فروق في أبعاد التفهم الوجداني ومجموع الدرجة الكلية لصالح الأخصائيين النفسيين؛ حيث إن تخصصاتهم الأكاديمية وطبيعة عملهم تستدعي تفهمهم للمشكلات النفسية، والتي تتطلب الشعور بمعاناة الآخرين والتعاطف معهم، ومشاركتهم في مختلف المواقف والأحداث بطرق إيجابية، وإظهار استجابات مستحثة لما يعانونه من مشكلات.

ويتضح مما سبق وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١) في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف التخصص (أخصائي نفسي/ مرشد تربوي)، وهذه الفروق لصالح نوع الأخصائيين النفسيين، ومن ثم تم رفض الفرض الثالث.

عرض ومناقشة نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ – ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات عينة البحث وفقًا لعدد سنوات الخبرة، والنتائج يوضحها الجدول رقم (١٠):

الجدول رقم (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس التفهم الوجداني تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة (ن=١٠٠)

المقياس	الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول: الشعور بمعاناة الآخرين	أقل من ٥ سنوات	١٠	٣,٢١	٠,٩٨١
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٥	٣,٤٩	٠,٨٥٩
	١٠ سنوات فأكثر	٢٥	٣,٢٥	٠,٨٦٥
البعد الثاني: المشاركة الإيجابية	أقل من ٥ سنوات	١٠	٣,٦٠	٠,٧٥٩
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٥	٣,٣٣	٠,٨٨١
	١٠ سنوات فأكثر	٢٥	٣,٢٠	٠,٧٠٤
البعد الثالث: الاستجابة الملحّة	أقل من ٥ سنوات	١٠	٢,٩٨	٠,٦٠٢
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٥	٣,٧٠	٠,٧٥٩
	١٠ سنوات فأكثر	٢٥	٢,٧٨	٠,٨٦٤
البعد الرابع: الانتباه الوجداني	أقل من ٥ سنوات	١٠	٣,٦٠	٠,٧٥٩
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٥	٣,٢٩	٠,٦٨٤
	١٠ سنوات فأكثر	٢٥	٢,٨٩	٠,٧٩٠
البعد الخامس: التعاطف مع الآخرين	أقل من ٥ سنوات	١٠	٣,٣٠	٠,٦٥٢
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٥	٣,٢١	٠,٧٨٤
	١٠ سنوات فأكثر	٢٥	٣,٦٠	٠,٧٥٩
البعد السادس: الانتقال الوجداني	أقل من ٥ سنوات	١٠	٣,٢٠	٠,٦٥٨
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٥	٣,٨٣	٠,٨٧١
	١٠ سنوات فأكثر	٢٥	٣,٨٩	٠,٧٦٤
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	١٠	٢,٦٤	٠,٨٤٠
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٦٥	٣,٢٠	٠,٦٥٥
	١٠ سنوات فأكثر	٢٥	٣,٤٥	٠,٧٣٩.

يتضح من الجدول رقم (١٠) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية تبعًا لمتغير الخبرة، وللتعرف على الدلالة الإحصائية لهذه الفروق استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA؛ للكشف عن الفروق في عينة الدراسة وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة، والنتائج يوضحها الجدول رقم (١١).

الجدول رقم (١١): نتائج تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للفروق في أبعاد مقياس التفهم الوجداني وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة (ن=١٠٠)

المحور	التباين	مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	الدلالة
البعد الأول: الشعور بمعاناة الآخرين	بين المجموعات	٠,٥٥٧	٢	٠,٢٧٨	٠,٧٢٧.	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٧,٠٨	٩٧	٠,٣٨٢	---	
	المجموع	٣٧,٦٣	٩٩	---	---	
البعد الثاني: المشاركة الإيجابية	بين المجموعات	٠,٤٤٧	٢	٠,٢٢٤	٠,٧٢٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٣١,٠١	٩٧	٠,٣١٩	---	
	المجموع	٣١,٤٧	٩٩	---	---	
البعد الثالث: الاستجابة الملحّة	بين المجموعات	٠,٨٥٤	٢	٠,٤٢٧	١,٨٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٢,٧٩	٩٧	٠,٢٣٤	---	
	المجموع	٢٣,٦٤	٩٩	---	---	
البعد الرابع: الانتباه الوجداني	بين المجموعات	١,٥٣	٢	٠,٧٦٦	٢,٠٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٦,٤٢	٩٧	٠,٣٧٥	---	
	المجموع	٣٧,٩٥	٩٩	---	---	
البعد الخامس: التعاطف مع الآخرين	بين المجموعات	١,٨١	٢	٠,٩٠٧	٢,٠٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٢,٨٤	٩٧	٠,٤٤١	---	
	المجموع	٤٦,٦٦	٩٩	---	---	

المحور	التباين	مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	الدلالة
البعد الأول: الشعور بمعاناة الآخرين	بين المجموعات	٠,٥٥٧	٢	٠,٢٧٨	٠,٧٢٧.	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٧,٠٨	٩٧	٠,٣٨٢	---	
	المجموع	٣٧,٦٣	٩٩	---	---	
البعد الثاني: المشاركة الإيجابية	بين المجموعات	٠,٤٤٧	٢	٠,٢٢٤	٠,٧٢٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٣١,٠١	٩٧	٠,٣١٩	---	
	المجموع	٣١,٤٧	٩٩	---	---	
البعد السادس: الانتقال الوجداني	بين المجموعات	١,١٩	٢	٠,٥٩٤	٢,٠٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٧,٧٨	٩٧	٠,٢٨٦	---	
	المجموع	٢٨,٩٧	٩٩	---	---	
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٨٩٢	٢	٠,٤٤٦	٢,٠٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١,٤٤	٩٧	٠,٢٢١	---	
	المجموع	٢٢,٣٣	٩٩	---	---	

يتضح من الجدول رقم (١١) ما يلي:

١) لم تظهر فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد مقياس التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية الاستجابة الملحة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، والانتقال الوجداني) لدى عينة البحث من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين وفقًا لمتغير سنوات الخبرة.

٢) لم تظهر فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد الدرجة الكلية لمقياس التفهم الوجداني لدى عينة البحث من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين وفقًا لمتغير سنوات الخبرة.

ولم يجد الباحث دراسات تتفق أو تختلف مع نتائج هذا الفرض في حدود اطلاع الباحث، ويفسر الباحث عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد التفهم الوجداني ومجموع الدرجة الكلية تبعًا لاختلاف عدد سنوات الخبرة، بأن التفهم الوجداني يتضمن مهارات ترتبط أكثر بالجوانب النفسية للفرد، فكثرة الاحتكاك بين أفراد العينة مع الطلاب وممارسة العملية الإرشادية بشكل يومي، يزيد من مهارات التفهم الوجداني لدى الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين بغضّ النظر عن عدد سنوات الخبرة التي يقضونها في العمل.

ويتضح مما سبق أنه لم تظهر فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١) في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ – ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، ومن ثم تم قبول الفرض الرابع.

عرض ومناقشة نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف المكان الجغرافي الذي يعملون فيه في الرياض، حفر الباطن، وجدة.

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد مقياس التفهم الوجداني ومجموع الدرجة الكلية وفقًا لمتغير المكان الجغرافي الذي يعملون فيه، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (١٢):

الجدول رقم (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس التفهم الوجداني ومجموع الدرجة الكلية تبعًا لمتغير المكان الجغرافي (ن=١٠٠).

المقياس	المكان الجغرافي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول: الشعور بمعاناة الآخرين	الرياض	٤٠	٣,٤٠	٠,٦٥٢
	حفر الباطن	٣٠	٣,٢٣	٠,٧٨٥
	جدة	٣٠	٣,٢٤	٠,٧٨٥
البعد الثاني: المشاركة الإيجابية	الرياض	٤٠	٣,٨٩	٠,٧٩٠
	حفر الباطن	٣٠	٣,٣٥	٠,٨٠٥
	جدة	٣٠	٣,٥٦	٠,٧٥٩
البعد الثالث: الاستجابة الملحة	الرياض	٤٠	٣,٢٦	٠,٧١٨
	حفر الباطن	٣٠	٣,٢٣	٠,٦٩٢
	جدة	٣٠	٣,٩٢	٠,٦٥٢
البعد الرابع: الانتباه الوجداني	الرياض	٤٠	٣,٨٦	٠,٧٩٠
	حفر الباطن	٣٠	٣,٢٢	٠,٨٠٤
	جدة	٣٠	٣,٦٨	٠,٧٥٩
البعد الخامس: التعاطف مع الآخرين	الرياض	٤٠	٣,٢٥	٠,٧١٨
	حفر الباطن	٣٠	٣,٢٣	٠,٦٩١
	جدة	٣٠	٣,٩٢	٠,٦٥٣
البعد السادس: الانتقال الوجداني	الرياض	٤٠	٣,٨٩	٠,٧٦١
	حفر الباطن	٣٠	٣,٨٣	٠,٨٧٠
	جدة	٣٠	٣,٢٠	٠,٦٥٨
الدرجة الكلية	الرياض	٤٠	٢,٦٤	٠,٧٥٩
	حفر الباطن	٣٠	٣,٩١	٠,٦٤٦
	جدة	٣٠	٣,٤٩	٠,٩٢٧

يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية تبعًا لمتغير المكان الجغرافي، وللتعرف على الدلالة الإحصائية لهذه الفروق استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للكشف عن الفروق في عينة الدراسة وفقًا لمتغير المكان الجغرافي الذي يعملون فيه، والنتائج يوضحها الجدول رقم (١٣).

الجدول رقم (١٣): نتائج "تحليل التباين الأحادي" One Way ANOVA للفروق في أبعاد مقياس التفهم الوجداني وفقًا لمتغير المكان الجغرافي (ن=١٠٠)

المحور	التباين	مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	الدلالة
البعد الأول: الشعور بمعاناة الآخرين	بين المجموعات	٠,٢٣٨	٢	٠,١١٩	٠,٣٠٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٧,٣٩	٩٧	٠,٣٥٨	---	
	المجموع	٣٧,٦٣	٩٩	---	---	
البعد الثاني: المشاركة الإيجابية	بين المجموعات	٠,٩٦٢	٢	٠,٤٨١	١,٥٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٠,٤٩	٩٧	٠,٣١٤	---	
	المجموع	٣١,٤٥	٩٩	---	---	
البعد الثالث: الاستجابة الملحة	بين المجموعات	٠,٢٩٤	٢	٠,١٤٧	٠,٦١٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣,٣٥	٩٧	٠,٢٤٠	---	
	المجموع	٢٣,٦٤	٩٩	---	---	
البعد الرابع: الانتباه الوجداني	بين المجموعات	٠,٤٠٦	٢	٠,٢٠٣	٠,٥٢٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٧,٥٤	٩٧	٠,٣٨٧	---	
	المجموع	٣٧,٩٥	٩٩	---	---	
البعد الخامس: التعاطف مع الآخرين	بين المجموعات	٠,٥١٩	٢	٠,٢٦٠	٠,٥٤٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٦,١٤	٩٧	٠,٤٧٥	---	
	المجموع	٤٦,٦٦	٩٩	---	---	
البعد السادس: الانتقال الوجداني	بين المجموعات	٠,٢٣٥	٢	٠,١٦٢	٠,٥٤٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٨,٦٥	٩٧	٠,٢٩٥	---	
	المجموع	٢٨,٩٧	٩٩	---	---	
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٣٧٤	٢	٠,١٨٧	٠,٨٢٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١,٩٦	٩٧	٠,٢٢٦	---	
	المجموع	٢٢,٣٣	٩٩	---	---	

يتضح من الجدول رقم (١٣) ما يلي:

١) لم تظهر فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد مقياس التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، والانتقال الوجداني) لدى عينة البحث من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين وفقًا لمتغير المكان الجغرافي الذي يعملون فيه.

٢) لم تظهر فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد الدرجة الكلية لمقياس التفهم الوجداني لدى عينة البحث من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين وفقًا لمتغير المكان الجغرافي الذي يعملون فيه.

ويفسر الباحث عدم ظهور فروق دالة إحصائيًّا في أبعاد التفهم الوجداني ومجموع الدرجة الكلية لدى عينة البحث من الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين وفقًا لمتغير المكان الجغرافي الذي يعملون فيه بوجود نمط موحد من السياسات والأنظمة المتبعة في مختلف مدن ومحافظات المملكة فيما يتعلق بعملية الإرشاد الطلابي التابعة لوزارة التعليم، أو في مجمعات الصحة النفسية بوزارة الصحة، وهو ما يتطلب من أفراد عينة الدراسة التعامل وفقًا لها بما يتناسب معها من استراتيجيات وطرائق مستحدثة؛ وهذا ما قارب بين إجابات أفرد العينة حول أبعاد المقياس والدرجة الكلية رغم اختلاف المكان الجغرافي.

ويتضح مما سبق عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠١, ٠) في أبعاد التفهم الوجداني (الشعور بمعاناة الآخرين، المشاركة الإيجابية، الاستجابة الملحّة، الانتباه الوجداني، التعاطف مع الآخرين، الانتقال الوجداني) ومجموع الدرجة الكلية ترجع لاختلاف المكان الجغرافي الذي يعملون فيه: الرياض، وحفر الباطن، وجدة، ومن ثم تم قبول الفرض الخامس.

توصيات الدراسة:

١) ضرورة تقديم المزيد من الدورات التدريبية للأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين؛ بهدف إكسابهم مزيدًا من مهارات التفهم الوجداني.

٢) تحقيق المساندة والتكامل بين الأسرة والأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين؛ من أجل المساهمة في تحسين سلوكيات الطلاب.

٣) توفير ميزانيات مناسبة لتحديث وتطوير الخدمات الإرشادية المقدمة للطلاب بالمملكة العربية السعودية.

٤) ضرورة التأكيد على كليات العلوم الاجتماعية والنفسية لتخصصات: علم النفس، علم الاجتماع، الخدمة الاجتماعية في الجامعات السعودية تدريس المقررات التي تزيد من مهارات طلابها الوجدانية.

٥) إجراء مزيد من الأبحاث ذات الصلة في محافظات مختلفة، ومقارنة نتائجها بنتائج البحث الحالي.

الدراسات المستقبلية والمقترحة:

١) إجراء مزيد من الدراسات التي تهدف إلى التعرف على واقع امتلاك الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين مهارات التفهم الوجداني في محافظات أخرى.

٢) إجراء مزيد من الدراسات التي تهدف إلى معرفة معوقات امتلاك الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين مهارات التفهم الوجداني.

٣) إجراء مزيد من الدراسات التي تهدف إلى الكشف عن أكثر الوسائل الممكن تفعيلها لتعزيز امتلاك الأخصائيين النفسيين والمرشدين الطلابيين مهارات التفهم الوجداني.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

١) ابن شامان، صالح بن هادي. (٢٠١٦). المرشد النفسي المدرسي كفايته ومهاراته في المملكة السعودية. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*. ٧، ٣٤-٤٦.

٢) أبو عايش، إسماعيل خليل إسماعيل (٢٠١٥). النمو الاجتماعي وعلاقته بالتعاطف النفسي لدي طلبة المرحلة الثانوية في قضاء بئر السبع. *رسالة ماجستير غير منشورة تخصص علم اجتماع*، جامعة عمان العربية، الأردن.

٣) بوجلال، مصطفي. (٢٠١٦). مقياس العلاقات الاجتماعية في المؤسسة. *رسالة ماستر غير منشورة تخصص علم اجتماع*، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

٤) خلف الله، سامية. (٢٠١٧). الصعوبات التي يواجهها الأخصائي النفسي أثناء عملية التكفل النفسي في وحدات الكشف والمتابعة بالوسط المدرسي: دراسة ميدانية بوحدات الكشف والمتابعة في ولاية – المسيلة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوصاف – المسيلة، الجزائر.

٥) الدغشي، أحمد محمد. (٢٠١٧). الاصول التربوية النفسية والأخلاق: نموذج النظرية السلوكية الترابطية، *مجلة جامعة الأندلس للعلوم والتقنية*. ١٥ (١٣)، ٢٥١-٢٠٣.

٦) الرقايعة، رشا تيسير. (٢٠١٦). التعاطف لدي العاملين في قطاع الصحة النفسية وعلاقته بالاتزان الانفعالي لديهم. *رسالة ماجستير غير منشورة تخصص الصحة النفسية*، جامعة مؤتة، الأردن.

٧) شحادة، أنس محمد. (٢٠١٦). التعاطف والنرجسية وعلاقتها بالرضا المهني لدي عينة من المرشدين النفسيين في مدارس محافظة دمشق. *رسالة ماجستير غير منشورة تخصص الإرشاد النفسي*، جامعة دمشق، سوريا.

٨) شحاده، أنس محمد؛ العاسمي، رياض. (٢٠١٦). التعلق بالأقران وعلاقته بالتعاطف الوجداني لدى عينة من طلبة الماجستير في كلية التربية بجامعة دمشق. *مجلة الجامعة الأردنية للعلوم النفسية والتربوية*. ٣(١): ١٩٥-١٧٠.

٩) طالب، حنان (٢٠١٥). الذكاء الوجداني لدى الأخصائيين النفسانيين العياديين الممارسين، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة*، الجزائر، ٢١(١٥)،١١٣ ١٢٧.

١٠) طلاقي، أريج محمد صالح. (٢٠١٦). التفهم الوجداني وعلاقته بقلق المستقبل لدي عينة من المتأخرات في الاتجاه بجدة. *مجلة كلية التربية*. ٢٧(١٠٦): ٢٠-١.

١١) عبد الحميد، غالم. (٢٠١٥). الدور النفسي للمدرب وتأثيره على أداء لاعبي كرة القدم، *رسالة ماجستير غير منشورة تخصص علوم وتقنيات*، جامعة محمد خيضر، الجزائر.

١٢) العبيدي، عفراء إبراهيم خليل. (٢٠١١). طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف والسلوك العدواني: دراسة ميدانية لدي عينة من طلبة المرحلة المتوسطة. *مجلة جامعة دمشق*، ٢٧ (٣): ١٦٤-١٣١.

١٣) العريري، بندر بن إبراهيم. (٢٠١٦). دور المرشد الطلابي في تنمية القيم الخلقية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. ٣(٦):١٢٨-٢٩.

١٤) علوان، نعمات والنواجحة، زهير. (٢٠١٣). الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدي طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. ٢١ (١): ١-٥١.

١٥) على، أيتن. (٢٠١٤). العلاقة بين التدين في التعاون والتعاطف: دراسة إحصائية على عينة من الأتراك. *المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية*. ١٠ (٢): ١٦٥-١٧٥.

١٦) الغانمي، خليل أحمد على. (٢٠١٣). العلاقة بين الكفايات المهنية وجودة الخدمات الإرشادية لدى المرشدين الطلابيين. *رسالة ماجستير غير منشورة تخصص توجيه وإرشاد تربوي*، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

١٧) طه، عامر بن سعيد. (٢٠١٢). مدى ممارسة المرشد الطلابي لبنود الميثاق الأخلاقي للإرشاد الطلابي بالتعليم العام للبنين بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المرشدين والمشرفين والمديرين. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

١٨) مبروك، عزة عبد الكريم فرج. (٢٠١١). دور التفهم الوجداني في التنبؤ بالتسامح مع الآخرين لدى عينة من المراهقين. *حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية، مصر*. الحولية ٧، الرسالة ٢٠ : ١-٦٥.

١٩) محمد، هدى شعبان. (٢٠١٥). العدوان الاستباقي وعدوان رد الفعل وعلاقتهما بالتفهم الوجداني والمعرفي لدى المعاقين سمعيًّا. *مجلة كلية التربية بأسيوط*. ٣١(٣): ١٥١-١٩٦.

٢٠) الموزاني، عبد الكريم زاير رسن وأحمد، دلال عبد الله (٢٠١٧). قياس مستوى التعاطف لدي معلمي المدارس الابتدائية في مدينة البصرة. *مجلة أبحاث البصرة*. ٤٢ (١): ٤٢٨-٤٠٣.

٢١)ناصر، أيمن غريب قطب. (٢٠١٠). الإيثار والأنانية والتعاطف الوجداني والهوية الخلقية لدي طلاب ومعلمي الأزهر. *ورقة مقدمة للمؤتمر السنوي الخامس عشر: الإرشاد الأسري وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية، جامعة عين شمس*. ١٧١-٢٢٠.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

1) Decety, J. (2010). The neurodevelopment of empathy in humans. *Developmental neuroscienc.* 32(4): 257-267.

2) Eres, R., & Molenberghs, P. (2013). The influence of group membership on the neural correlates involved in empathy. *Frontiers in human neuroscience.* 7: 1-6.

3) Filipiak, M.; Tarnowska, M.; Zalewski, B., & Paluchowski, W. J. (2017). On the system of continuing education in psychological assessment in Poland. *Roczniki Psychologiczne/Annals of Psychology.* 18(2): 171-183.

4) Hooker, C. I.; Verosky, S. C.; Germine, L. T.; Knight, R. T., & D'Esposito, M. (2010). Neural activity during social signal perception correlates with self-reported empathy. *Brain research*. 1308: 1-26.

5) Jayne, K. M. (2013). *Congruence, Unconditional Positive Regard, and Empathic Understanding in Child-Centered Play Therapy*. Unpublished PhD, in Philosophy. University of North Texas, USA.

6) Johnson, D. R. (2012). Transportation into a story increases empathy, prosocial behavior, and perceptual bias toward fearful expressions. *Personality and Individual Differences*. 52(2): 150-155.

7) Kao, J. H. (2010). *Walking in Your Patient's Shoes: an Investigation of Genetic Counselor Empathy in Clinical Practice.* Unpublished PhD, in Philosophy. University of Minnesota, USA.

8) Konstam, V.; Cook, A. L.; Tomek, S.; Mahdavi, E.; Gracia, R., & Bayne, A. H. (2015). What Factors Sustain Professional Growth among School Counselors?. *Journal of School Counseling.* 13(3): 1-40.

9) Melendy, S. (2014). *The Impact of Exercise on Empathy in Helping Professionals: a Pilot Study*. Unpublished PhD, in Psychology, Wright Institute. USA.

10) Micheli, A. C. (2014). *Variables Impacting Dispositional Empathy in Doctoral Psychology Students*. Unpublished PhD, in Psychology. Massachusetts School of Professional Psychology, USA.

11) Moyers, T. B., & Miller, W. R. (2013). Is low therapist empathy toxic?. *Psychology of Addictive Behaviors*. 27(3): 1-12.

12) Ng, C. T. C. (2011). *Counsellor Empathy or Having a Heart to Help?: an Ethnographic Investigation of Chinese Clients' Experience of Counselling*. Unpublished Master, in Arts. The University of British Columbia, Canada.

13) Sahin, F. S.; Serin, N. B., & Serin, O. (2011). Effect of conflict resolution and peer mediation training on empathy skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 15: 2324-2328.

14) Schomaker, A. A. (2013). *The Impact of Mindfulness Training on Therapeutic Alliance, Empathy, and Lived Experience: a Mixed Methods Study with Counselor Trainees*. Unpublished PhD, *in Philosophy*. Texas A&M University-Corpus Christi, USA.

15) Stulmaker, H. L.; Lertora, I., & Garza, Y. (2015). Facilitating empathic perspective taking in beginning child-centered play therapists: The role of supervision. *International Journal of Play Therapy*. 24(4): 177-189.

16) Tudor, K. (2011). Understanding Empathy. *Transactional Analysis Journal*. 41(1): 179-181.

17) Wondra, J. D. (2017). *An Appraisal Theory of Empathy and Other Vicarious Emotional Experiences*. Unpublished PhD, in Philosophy. University of Michigan, USA.

18) Wood, T. J.; Koester, K. A.; Christopoulos, K. A.; Sauceda, J. A.; Neilands, T. B., & Johnson, M. O. (2018). if someone cares about you, you are more apt to come around: improving hiV care engagement by strengthening the patient–provider relationship. *Patient preference and adherence*. 12: 919-927.