الجمهوريـــــة الجزائريـــــة الديمقراطيـــة الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

كليـــة العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه ل م د في علم النفس

تخصص: علم نفس العمل والصحة العقلية

الموسومـــة ب:

محددات الرضا الوظيفي وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

دراسة ميدانية بمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ببعض الولايات الجزائرية

إعداد الطالبة:

حيـــــــدرة وحيـــــــدة

إشراف:

الدكتور قيـدوم أحمد

لجنـــــــــــــــة المنـــــــــــــــــــاقشة

أ.د. طاجين علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	رئيسا
د. قيدوم أحمد	أستاذ محاضر -أ-	جامعة مستغانم	مقررا
أ.د قماري محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مناقشا
أ.دغياث بوفلجة	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران2	مناقشا
أ.د ماحي إبراهيم	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران2	مناقشا

السنة الجامعية: 2017-2018

الإهـــــــداء

إذا كان الإهداء يجزئ في التعبير عن الوفاء والإخلاص والامتنان ، فهو أولى :

إلى الوالدين الكريمين- منبع العطاء وسند الوفاء بلا انقطاع ولا مقابل

إلى أمي وأختي مريم الحبيبة في مثواهما الأخير رحمهما الله .....

إلى كل الإخوة والأخوات والصديقات

إلى كل متعطش لطلب العلم

إلى هذا المنار العلمي الفتي –جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

إلى كل زملائي في المهنة- مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

إلى كل المهتمين بتطوير الموارد البشرية في الوطن العربي ، وفي الجزائر خاصة

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

شكر وتقدير

كم هو جميل أن يشكر الإنسان أصحاب ذو الفضل النبيل في تقديم كل معين ، وبعد الشكر والحمد لله سبحانه وتعالى الذي هدانا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله.

كل العرفان والشكر والتقدير لأستاذي القدير ، المشرف على هذه الأطروحة ،فضيلة الدكتور قيدوم أحمد لجهوده الجهيدة وأفكاره الثمينة وسعة أفقه النيرة ،وصبره الطويل على التنقيح والتذليل لكل ماهو عسير والذي لم يتوانى في تقديم كل ماهو قيم ومفيد لخدمة طريق العلم المديد ، فأسال الله لفضله الجواد دوام الصحة والعافية، وتسديد الخطى نحو الفلاح .

أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى فضيلة الأستاذ الدكتور طاجين على إشرافه على التكوين ، وتحفيز طلبته نحو سلوك الإنجاز بصفته رئيسا لمشروع التكوين ، وأسجل كل العرفان لمن كان له سابق الفضل في إرساء الدعائم الأساسية لملمح طالب علم النفس في البدايات الأولى من تأسيس الكلية بجامعة مستغانم - فضيلة الأستاذ الدكتور قماري محمد ، والتي حظيت أن أكون خريجة دفعتها الأولى (2002) .

كما أتقدم لهم بموفور الشكر والامتنان لتفضلهم بمناقشة هذا العمل المتواضع بآرائهم الوجيهة وإرشاداتهم السديدة -جزاهم الله خير الجزاء وأوفاه.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير لفضيلة الأستاذ الدكتور ماحي إبراهيم وفضيلة الأستاذ الدكتور بوفلجة غياث على حسن تكرمهم بقبول مناقشة وتقييم هذا العمل المتواضع ، وإثرائه بطيب غرسهم الكريم بصفتهم منهلا ثريا لا يتوانى في خدمة طريق العلم الشريف- جزاهم الله خير الجزاء وأوفاه .

وأتوجه بالشكر والامتنان كذلك إلى الأساتذة الذين تكرموا بتحكيم صدق المحتوى لأدوات الدراسة ، وكذا جميع أساتذة قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد بن باديس الذين على أيديهم عرفنا طريقنا إلى علم النفس.

وعرفانا بجميل كل من سخره الله عونا في مساعدتي لإنجاز هذا البحث المتواضع ، وأخص بالذكر الأستاذ كروجة الشارف ، الأستاذ مهدي عبادي مدير ثانوية صفية يحي- المطمر سابقا ، الأستاذ بلقاسم محمد مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، دون أن أنسى فضل الأستاذ وليد جمال والأستاذة شهادة فتيحة ،وكل مدراء مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومستشاري التوجيه والإرشاد -جزاهم الله خير الجزاء وأوفاه.

ملخص الدراسـة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على تأثير محددات الرضا الوظيفي على دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وأهم هذه المحددات المنبئة بدافعية الإنجاز لدى العينة المبحوثة . ولتحقيق أغراض الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي ، وقامت بإعداد مقياسين:الأول خاص بمحددات الرضا الوظيفي والثاني خاص بقياس دافعية الإنجاز . طبقت الدراسة على عينة قوامها (300) مستشارا ومستشارة ، تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة من مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التابعة لعشر ولايات : أدرار، باتنة، الجزائر، شلف، وهران تلمسان ، عين تموشنت ، سيدي بلعباس ، معسكر ، سعيدة .

بعد التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس ومعالجة البيانات عن طريق الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة العشرونspss20 ، وباستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، تحليل الانحدار الخطي البسيط و المتعدد، وكذا تحليل التباين الثنائي والمتعدد جاءت النتائج كما يلي:

– لا تؤثر محددات الرضا الوظيفي(الدرجة الكلية) على دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد
– توجد مستويات مختلفة(متوسطة، منخفضة) في الرضا الوظيفي وأبعاده الفرعية لدى مستشاري التوجيه

– توجد مستويات مختلفة (مرتفعة ، متوسطة) في دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الرضا الوظيفي تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية، المؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد .

– لا يوجد تأثير معنوي لمستويات الرضا الوظيفي على الدرجة الكلية لدافعية الانجاز وبعد التخطيط للمستقبل والتنافس وإدراك الزمن ، بينما يوجد تأثير معنوي على أبعاد مستوى الطموح والمسؤولية والمثابرة.

– يمكن التنبؤ بدافعية الانجاز من خلال محددات الرضا الوظيفي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد على بعد محتوى العمل، ولا يمكن التنبؤ بها على أبعاد (العمل نفسه ، قيمة الإنجاز ، تقدير الذات تحقيق الذات، فرص الترقية ، النمو الوظيفي، ظروف العمل) .

الكلمات المفتاحية: محددات الرضا الوظيفي ، دافعية الإنجاز، مستشار التوجيه والإرشاد، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

Résumé :

La présente étude vise à déterminer l'impact des déterminants de satisfaction au travail sur la motivation de réussite chez les conseillers d'orientation scolaire et professionnelle, et d'identifier les déterminants jugés importants pour prédire la motivation de la réussite chez les conseillers.

Afin d'atteindre les objectifs de l'étude, la chercheuse a utilisé la méthode descriptive analytique, et construit deux questionnaires : le premier pour mesurer les déterminants de satisfaction au travail, et le deuxième pour mesurer la motivation de la réussite. L'étude a été appliquée à un échantillon de (300) conseillers choisis aléatoire dans les centres d'orientation scolaire et professionnelle des dix wilayas qui sont : Adrar, Batna, Algérie, Chlef, Oran, Tlemcen, Ain T'émouchent, Sidi Bel Abbes, Mascara, Saida.

Après avoir confirmé les propriétés psychométriques des instruments de mesure et traitement des données par le programme statistique pour les sciences sociales version20, en utilisant la moyenne, l'écart type, la mesure de ration, coefficient de régression linéaire simple et multiple, l'analyse de variance (anova,manova).

Il en est ressorti ce que suit :

Les déterminants de satisfaction au travail (score totale) n'a aucun impacte sur la motivation de réussite chez les conseillers d'orientation scolaire et professionnelle.

-Il existe de différents niveaux (moyen, bas) dans la satisfaction au travail et ses dimensions chez les conseillers d'orientation scolaire et professionnelle.

- Il existe de différents niveaux (haut, moyen) dans la motivation de réussite et ses dimensions chez les conseillers d'orientation scolaire et professionnelle.

- Aucune différence statistique significative dans les déterminants de satisfaction au travail en raison de sexe, l'âge, l'expérience professionnelle la qualification, la spécialisation scientifique chez les conseillers d'orientation scolaire et professionnelle.

- Aucune différence statistique significative dans la motivation de réussite en raison de sexe, l'âge, l'expérience professionnelle la qualification, la spécialisation scientifique chez les conseillers d'orientation scolaire et professionnelle.

- Il n'ya pas d'impacte significatif dans le degré total de la motivation de réussite, la planification pour l'avenir, compétition, la perception du temps en raison des niveaux de satisfaction au travail chez les conseillers d'orientation scolaire. Bien qu'il existe des différences statistiques significatives dans les dimensions du niveau d'ambition, la responsabilité et la persévérance.

-Il peut prédire la motivation de la réussite par la dimension du contenu de travail, par contre les autres dimensions (le travail lui-même, valeur d'accomplissement, estime de soi, réalisation de soi, opportunités de promotion croissance de carrière, les conditions de travail) ne peuvent être prédictibles

Mots clés: déterminants de satisfaction au travail, la motivation de réussite conseiller d'orientation, l'orientation scolaire et professionnelle.

Abstract:
The objective of this study is to know the impact of the determinants of job satisfaction on the achievement motivation among the counselors of guidance school and vocational, and identify the most important determinants predictors of achievement motivation among the sample.
In order to achieve the purposes of this study, the researcher adopted the descriptive analytical method, and she has built two questionnaires: the first for measuring the determinants of job satisfaction, the second one for measuring achievement motivation. The study was applied on sample of (300) counselors hade been selected in a random sample from school and vocational guidance centers of ten provinces that are: Adrar, Batna, Algeria, Chlef, Oran, Tlemcen, Ain Temouchent ,Sidi Bel Abbes, Mascara, saida
After confirming the psychometric properties of the measurement instruments and data processing by the statistical package for social sciences version20 using the statistical mean, standard deviation, ration weight, simple and multiple linear regression, variance analysis (anova,manova).
We summaries the results as:
- The determinants of job satisfaction (total score) don't affect the achievement motivation among guidance and consoling school and vocational counselors.
- There are different levels (medium, low) in job satisfaction and its dimensions among guidance and consoling school and vocational Counselors.
- There are different levels (high, medium) in achievement motivation and its dimensions of guidance and consoling school and vocational counselors.
- No statistically significant differences in the determinants of job satisfaction due to gender, age, professional experience , qualifications and scientific specialization of guidance and consoling school and vocational counselors.
- No statistically significant differences in achievement motivation due to gender, age, professional experience , qualifications and scientific specialization of guidance and consoling school and vocational counselors.
- There is no significant impact in the total degree of achievement motivation and, planning for the future, competition and perception of time due to the levels of job satisfaction, while there were statistically significant differences in the dimensions of the level of ambition, responsibility and perseverance.
- The motivation of achievement can be predicting through the dimension of work content, but can not be predicted with other dimensions (work itself achievement value, self actualization, self esteem, promotion opportunities carrier growth, work conditions).

Key words: determinants of job satisfaction, achievement motivation, guidance and counseling counselor, school and vocational guidance.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير	ب
ملخص الدراسة	ت
فهرس المحتويات	ح
قائمة الجداول	د
قائمة الأشكال	و
قائمة الملاحق	و
مقدمة	1
الفصل الأول: تقديم الدراسة	
1- إشكالية الدراسة	5
2-فرضيات الدراسة	12
3- دواعي اختيار موضوع الدراسة	13
4- أهمية الدراسة	14
5- أهداف الدراسة	15
6 - التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة	16
7-الدراسات السابقة	19
الفصل الثاني: محددات الرضا الوظيفي	
تمهيد	43
1- تعريف الرضا الوظيفي	43
2- طبيعة الرضا الوظيفي ومظاهره	46
3- أهمية الرضا الوظيفي	48
4- محددات الرضا الوظيفي	49
5- النظريات المفسرة للرضا الوظيفي	53
6- قياس الرضا الوظيفي	69
7- البرامج الداعمة الرضا الوظيفي	73
خلاصة	75
الفصل الثالث: دافعية الإنجاز	
تمهيد	77
1- ماهية الدافعية	77
2 - بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية	80
3- تصنيف الدوافع	81
4-وظائف الدافعية	83
5- تعريف دافعية الإنجاز	85

6- التطور التاريخي لمفهوم دافعية الانجاز	86
7- أهمية دافعية الانجاز و العوامل المؤثرة فيها	87
8- أنواع دافعية الانجاز	90
9- مكونات دافعية الانجاز	90
10- الخصائص السلوكية للشخصية الإنجازية فى العمل	92
11- النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز	94
12- قياس دافعية الانجاز	102
خلاصة	105
الفصل الرابع: التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	
تمهيد	107
1- تعريف التوجيه و الإرشاد	107
2- التطور التاريخي لمفهوم التوجيه و الإرشاد	111
3- أهداف التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني	114
4- أسس و مبادئ التوجيه و الإرشاد	116
5-مناهج التوجيه و الإرشاد	121
6-نظريات التوجيه و الإرشاد	123
7- تعريف مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي	127
8- خصائص مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي	128
9- مهام مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني	129
10- تنظيم عمل مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي وسائل عمله	137
خلاصة	141
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	143
أولا : الدراسة الاستطلاعية	143
1- أهداف الدراسة الاستطلاعية	143
2- حدود الدراسة الاستطلاعية	143
3- الحدود المكانية	143
4- الحدود الزمنية	144
5- الحدود المكانية	144
6- مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية	144
7- أدوات الدراسة الاستطلاعية	146
8- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	153
ثانيا: الدراسة الأساسية	180
1- منهج الدراسة الأساسية	180
2-حدود الدراسة الأساسية	180

3- الحدود المكانية	18
4- الحدود الزمنية	181
5-حجم و مواصفات عينة الدراسة الأساسية	181
6- وصف أدوات الدراسة الأساسية	184
7- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة الأساسية	187
8- الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة بيانات الدراسة	188
الفصل السادس : عرض نتائج الدراسة ومناقشة الفرضيات	
أولا : عرض نتائج الدراسة	
تمهيد	190
1- عرض نتائج الفرضية العامة	190
2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	192
3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	193
4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	194
5-عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	196
6-عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	197
7-عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة	200
ثانيا : تفسير ومناقشة نتائج الفرضيات	
1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة	204
2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	206
3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	212
4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	216
5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	218
6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	220
7- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة	221
خاتمة وتوصيات	224
المراجع	228
الملاحق	241

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مثال توضيحي لنظرية أليس	126
02	الفئات التعليمية المستهدفة من خدمات الإعلام المدرسي	131
03	نموذج عن البرنامج السنوي لمستشار التوجيه و الإرشاد	138
04	نموذج عن البرنامج الأسبوعي لمستشار التوجيه و الإرشاد	139
05	نموذج عن سجل المقابلات	139
06	نموذج عن سجل النشاط اليومي	140
07	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	144
08	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن	145
09	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الأقدمية	145
10	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص العلمي	145
11	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي	146
12	الصورة الأولية لمكونات مقياس الرضا الوظيفي	148
13	الصورة الأولية لمكونات مقياس دافعية الإنجاز	152
14	الفقرات المحذوفة من استبيان الرضا الوظيفي	154
15	الفقرات المعدلة من استبيان الرضا الوظيفي	155
16	العوامل المستخرجة وجذورها الكامنة ونسبة التباين الكلي المفسر لاستبيان الرضا	159
17	مصفوفة مكونات استبيان الرضا الوظيفي قبل التدوير	160
18	مصفوفة تشبعات فقرات استبيان الرضا الوظيفي بعد التدوير مع تسمية العوامل	163
19	الفقرات المحذوفة من البنية العاملية لاستبيان الرضا الوظيفي	165
20	الفقرات و عواملها بعد إجراء الصدق العاملي لاستبيان الرضا الوظيفي	165
21	حساب – معامل ألفا لكرومباخ لاستبيان الرضا الوظيفي	167
22	معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان الرضا الوظيفي	168
23	الفقرات المحذوفة من استبيان دافعية الانجاز	169
24	الفقرات المعدلة من استبيان دافعية الانجاز	170
25	العوامل المستخرجة والجذور الكامنة مع نسب التباين المفسر لاستبيان دافعية الإنجاز	172
26	مصفوفة مكونات استبيان دافعية الإنجاز قبل التدوير	173
27	مصفوفة تشبعات فقرات استبيان دافعية الإنجاز بعد التدوير مع تسمية العوامل	175

28	الفقرات المحذوفة من البنية العاملية لاستبيان دافعية الإنجاز	176
29	الفقرات و عواملها بعد إجراء الصدق العاملي لاستبيان دافعية الإنجاز	177
30	حساب – معامل ألفا لكرومباخ لاستبيان دافعية الإنجاز	179
31	معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان دافعية الانجاز	179
32	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	181
33	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن	182
34	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الأقدمية	182
35	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص العلمي	183
36	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المؤهل العلمي	183
37	وصف مقياس الرضا الوظيفي من حيث الأبعاد والفقرات	184
38	تصنيف المتوسطات المفترضة لاستبيان الرضا الوظيفي	185
39	وصف مقياس دفعية الإنجاز من حيث الأبعاد والفقرات	186
40	تصنيف المتوسطات المفترضة لاستبيان دافعية الانجاز	186
41	ملخص نموذج تحليل الانحدار الخطي البسيط	190
42	تحليل التباين لاختبار معنوية الانحدار	191
43	معاملات الانحدار الخطي البسيط	192
44	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لدرجات محددات الرضا الوظيفي	192
45	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لدافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية	193
46	المتغيرات المقاسة بتحليل التباين الثنائي	195
47	المتغيرات المقاسة بتحليل التباين الثنائي	196
48	الاختبارات المتعددة لاختبار معنوية المتغيرات	198
49	المتغيرات المقاسة بتحليل التباين المتعدد	198
50	المقارنة المتعددة لدلالة الفروق في المتوسطات	199
51	معاملات الانحدار الخطي المتعدد	200
52	ملخص النموذج الانحدار الخطي المتعدد	201
53	تحليل التباين لاختبار معنوية الانحدار	202
54	معاملات القدرة على الاحتمال ومعامل تكبير التباين	202
55	يوضح تشخيص مشكلة التعدد الخطي	203
56	معاملات الانحدار الخطي المتعدد	203

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	نظرية ماسلو وألدرفر للحاجات	58
02	نظرية العاملين لهيرزبرغ	59
03	نموذج التوقع لفروم	64
04	نظرية التوقع المتكافئ	66
05	نظرية Z	68
06	العلاقة بين الدوافع واستثارة السلوك الإنساني	84
07	مكونات دافعية الانجاز لدى "جيلفوردGuilford	91
08	مكونات دافعية الانجاز لـ ميتشل Mitchell	91
09	مخطط العزو لدى هيدر	99
10	بعدي الاستقرار و مصدر الضبط حسب نظرية برنارد وينر	101

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	الصورة الأولية لاستبيان الرضا الوظيفي	242
02	الصورة النهائية لاستبيان الرضا الوظيفي	244
03	الصورة الأولية لاستبيان دافعية الانجاز	246
04	الصورة النهائية لاستبيان دافعية الانجاز	248
05	مخرجات SPSS حول الخصائص السيكومترية لاستبيان الرضا الوظيفي	250
06	مخرجات SPSS حول الخصائص السيكومترية لاستبيان دافعية الانجاز	260
07	مخرجات SPSS حول نتائج الفرضية العامة	267
08	مخرجات SPSS حول نتائج الفرضية الفرعية الأولى والثانية	269
09	مخرجات SPSS حول نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	270
10	مخرجات SPSS حول نتائج الفرضية الفرعية الرابعة	271
11	مخرجات SPSS حول نتائج الفرضية الفرعية الخامسة	272
12	مخرجات SPSS حول نتائج الفرضية الفرعية السادسة	279
13	قائمة الأساتذة المحكمين	286
14	مراسلات إدارية لإجراء الدراسة الميدانية	287

مقدمـــة:

تتجه منظمات العمل بسرعة هائلة نحو التطوير والتغيير المستمر الذي مس جميع مناحي حياة العامل الاجتماعية منها والاقتصادية والمهنية. هذه الأخيرة التي تأثرت بجملة من العوامل والمتغيرات الشخصية والبيئية والتنظيمية وأثرت بشكل كبير على كثير من النواتج التنظيمية، سواء تلك المتعلقة بحياة المنظمة أو بصحة العامل النفسية والعقلية. كما أثرت على تغير المناخ التنظيمي الذي يعتبر مؤشرا من مؤشرات نجاح المنظمة وسعيها نحو تجويد أداء أفرادها. الأمر الذي يتطلب من المؤسسات التنظيمية إعادة النظر في كيفية إشباع الحاجات المادية والمعنوية لأفرادها لتحقيق أهدافها التنظيمية، ومن الباحثين في مجال السلوك التنظيمي دراسة المحددات المرتبطة بتحقيق هذه الإشباعات قصد تحقيق التوازن بين توقعات العامل في خضم جهده المبذول في العمل ، ومتطلبات هذا العصر التي تسعى إلى التوفيق بين رغبات الفرد وحاجات المجتمع .

ونظرا لأهمية العلاقة التي تربط العامل بحياته المهنية والاجتماعية، وما ينتج عنها من تنظيم إدراكي لتصور العمل لديه، وما يكونه من مشاعر وجدانية تترجم في سلوك الرضا الوظيفي الذي يعتبر محصلة لمجموعة من المحددات الشخصية والبيئية والتنظيمية. هذا السلوك الذي قد يخفيه العامل وقد يظهره معبرا عن مدى تحقيق الإشباعات التي يتوقع الحصول عليها من عمله والتي حصل عليها فعلا ، فإذا كان التوقع والحصول الفعلي متوافقان تحقق الإشباع وحصل الرضا لدى العامل وإذا كان الناتج الفعلي أقل من التوقع استمر التوتر وانعدم الإشباع مما يؤثر سلبا على التوافق المهني والاجتماعي لدى العامل.

وتعتبر منظمة التربية والتعليم أحد المجالات الهامة في حياة الفرد والمجتمع على اعتبار كفاءة مواردها البشرية في توظيف وتسيير المدخلات المادية والبشرية والتنظيمية ، والتي تلتقي عند بؤرة هامة مفادها مساهمة نظامها التربوي في إعداد وتكوين موارد بشرية مؤهلة علميا و مدربة عمليا للولوج إلى عالم الحياة الواسعة لتصبح هي الأخرى كفاءات مسيرة في المؤسسات التنظيمية على اختلاف تخصصاتها، ملبية بذلك احتياجات سوق العمل ومؤسساته الاجتماعية. وفي هذا المضمار بالذات تتجلى وظيفة المنظمة التربوية التي تميزها عن المنظمات الأخرى في نوع مخرجاتها التي ترتبط بالمنتوج البشري مشروع المستقبل .

ويعتبر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أحد الموارد البشرية المتخصصة التي تعتمد عليها المنظومة التربوية الجزائرية في تحقيق المخرجات النهائية للنظام التعليمي و التي تضطلع إلى بلورة أهداف واعية وذكية في تكوين وتنمية شخصيات الموارد المستقبلية من خلال مساعدة المتعلمين على فهم أنفسهم ووعي احتياجاتهم ، وتربية اختياراتهم الدراسية والمهنية، ومساعدتهم في بناء مشروعهم الشخصي الدراسي والمهني الذي يستند إلى أسس علمية لاتخاذ قرارات سليمة وتحقيق أهداف تنم عن إدراك منظم وتصور واضح حول مسارهم الدراسي.

ولقد زاد إلحاح الحاجة في الآونة الأخيرة إلى تدخل خدمات برامج التوجيه والإرشاد المدرسي نظرا لمعاناة المؤسسات التعليمية من وجود عدة ظواهر معرقلة للمسار الدراسي للتلميذ وتفاعله داخل البيئة المدرسية سواء منها البيداغوجية المتعلقة بالفعل التعليمي التعلمي التي تستدعي التشخيص والعلاج المبكر، أو ماتعلق منها بسلوك التلاميذ وأدائهم الاجتماعي داخل المحيط الدراسي وخارجه . الأمر الذي استدعى حاجة المنظومة التربوية إلى خدمات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتقديم دراسات علمية تفي بأغراض التشخيص والعلاج، وأساليب تقنية تفي بأغراض الإرشاد النفسي والمدرسي لحل المشكلات والاضطرابات النفسية.

ومن هذا المنطلق، وقياسا على حجم ونوع المسؤوليات الملقاة على عاتق مستشار التوجيه والإرشاد في تقديم خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التي تضطلع إلى مراتب التفوق في الأداء بفاعلية وامتياز، يصبح من الأكيد ضرورة الاهتمام بحالة الرضا الوظيفي لدى هذا المورد البشري. وفي هذا الإطار أثرنا موضوع محددات الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كأحد الموضوعات الرئيسية التي تمكننا من تسليط الضوء على واقع عملية هامة تدخل أساسا ضمن مكونات وأهداف العملية التربوية للمؤسسة التربوية المعاصرة ، وهي عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني فضلا على أن سعادة هذا المورد البشري وإحساسه بقيمة إنجازه في العمل تتحقق من خلال رضاه الوظيفي، لذلك فالأحرى أن يتميز هذا العمل بعدالة العوائد المادية والمعنوية المناسبة لجهود المبذولة في العمل مما يساهم في تحقيق إشباع حاجاته ، ويدفعه نحو سلوك الانجاز

وإيفاء بأغراض الدراسة وإعطاءها حقها من التوضيح والشمولية، فقد تم تقسيمها إلى ستة فصول، أربعة منها نظرية وفصلان تطبيقيان، يتم توضيح أهم ما تضمنته فيما يلي:
الفصل الأول بعنوان:" تقديم الدراسة " تضمن مشكلة الدراسة وتحديد فرضياتها ودواعي اختيار موضوع الدراسة ، ثم توضيح أهميتها وأهدافها ، ثم شرح المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة، وأخيرا الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة وتقييمها.
الفصل الثاني فقد أوردناه تحت عنوان: "محددات الرضا الوظيفي " ، وفيه تم التطرق إلى مفهوم الرضا الوظيفي، التطور التاريخي، محدداته، طبيعته وأهميته، ثم أفضنا بشيء من التفصيل إلى أهم النظريات المفسرة له ، وأخيرا كيفية قياسه والبرامج الداعمة له.
الفصل الثالث تحت عنوان:" دافعية الإنجاز" وفيه تم التطرق إلى مفهوم الدافعية وتصنيف الدوافع ، ثم مفهوم دافعية الإنجاز ، التطور التاريخي لها ، أهميتها والعوامل المؤثرة فيها مكوناتها وأنواعها ، الخصائص السلوكية للشخصية الإنجازية في العمل ، ثم النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز، وأخيرا قياس الدافعية للإنجاز .

أما **الفصل الرابع** الذي عرض تحت عنوان: " التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني" ، فقد تضمن جانبين : الأول متعلق بالتوجيه والإرشاد ، التعريف ، الأسس والمبادئ ، الأهداف ثم مناهج التوجيه والإرشاد ، وأخيرا النظريات التي وردت في هذا الإطار . والجانب الثاني متعلق بمستشار التوجيه والإرشاد ، تعريفه ،خصائصه، مهامه ، وتنظيم عمله.

الفصل الخامس تضمن: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية ، حيث تناولنا فيه الدراسة الاستطلاعية من أهداف وحدود الدراسة ، إلى خصائص عينة الدراسة ، ثم خطوات تصميم أدوات الدراسة ، ثم الخصائص السيكومترية لأدوات القياس .

أما الدراسة الأساسية، فقد تم التطرق من خلالها إلى منهج الدراسة والإطار الزماني والمكاني لها، حجم العينة ومواصفاتها، ثم تم وصف أدوات الدراسة من حيث الأبعاد و الفقرات و كيفية التصحيح وأخيرا تم عرض وشرح الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل السادس أفرد لعرض نتائج الدراسة الأساسية ومناقشة وتفسير الفرضيات في ضوء ما تيسر من دراسات سابقة ذات صلة بموضوع الدراسة. و ختمت الدراسة باستنتاج عام وأهم التوصيات المقترحة، وأخيرا تم ذكر المراجع المعتمدة والملاحق.

الفصل الأول

تقديـــــــــــــــــم الدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-دواعي اختيار موضوع الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-أهداف الدراسة

6- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة

7-الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

تتوقف فاعلية المؤسسات التنظيمية على كفاءة مواردها البشرية في تحقيق مخرجات نهائية ذات قيمة بالنسبة للفرد و المنظمة والمجتمع على حد سواء، كتجويد منتجاتها والارتقاء إلى مصاف المنافسة والتميز في أدائها، وعليه تتباين استراتيجية رسالة كل منظمة في تسيير المدخلات والعمليات المرتبطة بأداء أفرادها في العمل، والتي تتوقف هي الأخرى على مدى اهتمامها بإشباع حاجات أفرادها واستثمار طاقاتهم في العمل، وذلك من خلال معرفة نوع المثيرات التي توجه أهدافهم وتنشط دوافعهم نحو العمل الذي يمكنهم من إثبات ذواتهم المهنية وتقبل وظائفهم.

ففي دراسة ايقان (Egan,2001) التي هدفت إلى تحديد العوامل التي تدفع المعلمين للعمل في المدارس العامة في شيكاغو مستخدمة نظرية هيرزبرغ أظهرت نتائجها ستة عوامل للدافعية لدى المعلميين هي الإنجاز والاعتراف والتقدير والعمل نفسه والمسؤولية والتقدم واحتمالية النمو والتطور ، كما وجدت أن حجم المدرسة هو العامل الأهم في تحديد دافعية المعلمين (عياصرة ،146:2006 بتصرف) .

ويعتبر الرضا الوظيفي أحد المؤشرات الهامة التي تساهم في تحديد حاجات الأفراد وتوضيح تصوراتهم نحو عملهم ، وتعود هذه الأهمية إلى أن الوقت الذي يقضيه هؤلاء في حياتهم المهنية أكثر من الوقت الذي يقضونه في حياتهم الأسرية والإجتماعية ، فتصبح بذلك وظائفهم رمزا لقيم العمل النفسية والاجتماعية والاقتصادية ، وملاذا للتفاعل المستمر مع فريق العمل لتحقيق أهداف المنظمة وإبراز مكانتهم الاجتماعية.

وعليه يمكن القول أن قدرة المؤسسات التنظيمية على تحقيق رسالتها في التنظيم إنما يتوقف على الرضا الوظيفي لأفرادها نظرا لارتباطه بالكثير من النواتج التنظيمية، سواء تلك التي تتجسد في سلوكات ايجابية كولاء العامل وانتمائه والتزامه التنظيمي، وفي هذا السياق توصلت دراسة بليس Blais2004 حول محددات الرضا عن العمل ورغبة البقاء فيه بشركة مختصة في الهندسة البيئية ، والتي هدفت إلى معرفة أثر الرضا عن العمل والالتزام التنظيمي وكذا فرص

العمل الخارجية على رغبة العمال في الاستمرار في العمل إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الرضا الوظيفي والرغبة في الاستمرار في العمل .

أو تلك التي تتجسد في سلوكات سلبية تضر بصحة الفرد والمنظمة مثل الغيابات والتأخرات المتكررة ودوران العمل، ففي إحدى الدراسات التي أشار إليها أحمد بدر1982على مجموعتين من العاملين ذوي الظروف المتشابهة والمختلفين في درجة الرضا ، وجد أن مجموعة العامليين ذوي درجة الرضا المرتفع كانت أقل في معدل دوران العمالة وفي نسبة الغياب، وفي دراسة أخرى تتعلق بحرية الانضمام إلى الإتحادات العمالية وجد أنه كلما زادت درجة رضا العامليين عن وظائفهم كلما قل معدل الانضمام إلى الاتحادات العمالية(الخضرا وآخرون،2010: 333).

وباعتبار الرضا الوظيفي محصلة مجموعة من المشاعر الإيجابية أو السلبية التي ترتبط بالعمل وتظهر في سلوك الفرد أو تبقى كامنة في نفسه، فهو يؤثر بلا شك على صحة العامل العقلية والصورة التي يكونها حول ذاته ، فقد أشار كريستوف ديجور Christophe Dejours إلى أن علاقة العامل بمعنى محتوى العمل تتكون من عنصرين ، معنى المحتوى المرتبط بالهدف ومعنى المحتوى المرتبط بالموضوع ، وأن هناك عدة عوامل تساهم قي تشكيل صورة الذات لدى العامل ، فمستوى التأهيل المهني والتكوين غير كافيان لتحقيق طموحات الفرد وعليه تبدأ معاناة العامل عندما يتم تجميد تطور هذه العلاقة (Dejours,2000 :74-75) وقد وجدت أحد الدراسات أن هناك علاقة قوية بين حوادث الوفاة بسبب مرض القلب وعدم الرضا الوظيفي المتسبب عن ضغط العمل والملل والنزاعات التنظيمية ، كما وجدت دراسة أخرى أن العاملين الراضين عن أعمالهم كانت ذات معنى وفائدة عاشوا أكثر من زملائهم غير الراضين . ووجد ت دراسة ثالثة أن هناك علاقة قوية بين الرضا الوظيفي والصحة النفسية ووجد أن الأعمال التي تتصف بالتحدي وتعطي الفرص للعاملين لاستخدام قدراتهم ومهاراتهم تسهم في صحة نفسية جيدة كما وجد أن الاستياء الكبير من العمل يمكن أن ينشأ من الأعمال المملة جدا والمشوشة والتي تكثر فيها النزاعات التنظيمية ، حيث وجد أن هذه الأعمال تضر بالصحة الجسمية والنفسية للعاملين(الخضرا وآخرون ،مرجع سابق :333) نقلا عن Dj Cherrington .

كما تناولت دراسات عديدة علاقة الرضا الوظيفي كمتغير مستقل أو تابع على متغيرات كثيرة كالدافعية والأداء وغيرها ، ففي دراسة شايع بن عبد العزيز (1998) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي و التفكير الناقد لدى الأخصائيين الاجتماعيين و الأخصائيات الاجتماعيات بالمستشفيات الحكومية بمنطقة مكة المكرمة توصلت إلى عدم وجود علاقة بين الرضا الوظيفي والتفكير الناقد .

وفي دراسة لحنان الخليفي (2010) التي هدفت للكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والذكاء الوجداني لدى معلمات المدارس الحكومية الثانوية بمدينة مكة المكرمة توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الدرجة الكلية للرضا الوظيفي وأبعاده الفرعية والدرجة الكلية للذكاء الوجداني وجميع أبعاده الفرعية .

أما دراسة الزهراني ورشدي(2009)التي هدفت إلى معرفة إمكانية اتخاذ الرضا المهني مؤشرا للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة والوقوف على طبيعة العلاقة في ضوء بعض المتغيرات الشخصية ، فقد توصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بالرضا المهني على بعد المهارات الاجتماعية بينما كانت أبعاد الذكاء الانفعالي الأخرى(الوعي بالذات ، تنظيم الذات التعاطف) غير منبئة بالرضا المهني لدى معلمي التربية الخاصة.

و تعتبر المنظومة التربوية إحدى المؤسسات التنظيمية الهادفة إلى خدمة الفرد والمجتمع على حد سواء، حيث تقوم بإمداد هذا الأخير بموارد بشرية تصبح مسيرة لجميع مؤسساته مستقبلا. لكن الواقع المعاش في المؤسسات التربوية أثبت قصور المدخلات المادية والبشرية والعمليات التربوية والتقنية في علاج العديد من الظواهر البيداغوجية والتربوية والنفسية وعليه تأسست حاجة المنظومة التربوية الجزائرية كغيرها من المنظومات التربوية في العالم إلى دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مساعدة التلاميذ على فهم ذواتهم وبناء مشاريعهم الشخصية وتربية اختياراتهم الدراسية والمهنية . هذا المورد البشري الذي مازالت صورته المهنية غامضة في تصورات الكثيرين وحتى أولياء أمور التلاميذ أنفسهم. هذا بالإضافة إلى وجود مشكلات عديدة يعاني منها القائم بهذه العملية نفسه ، ففي دراسة تينوس

(Tennyson) و هي عبارة عن دراسة مسحية قام بانجازها سنة 1989 بعنوان: " مرشدو المرحلة الثانوية : ماذا يعملون ؟ ما هو المهم ؟ "، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أدوار المرشدين داخل المؤسسات التربوية و شملت 155 مرشدا موزعين على العديد من الثانويات بمينوسوتا بينت نتائجها أن هناك علاقة محدودة بين الكيفية التي يدرك بها المرشدون أدوارهم وتوقعات البرنامج الإرشادي المدرسي لدور المرشد ، وأن هذا الأخير لا يستطيع أن يقوم بدوره كما ينبغي بسبب تزايد الحاجة إلى خدمات الإرشاد من جهة وكثرة عدد التلاميذ من جهة أخرى ، وقد اقترح الباحث آلية الإرشاد الجمعي حتى يتمكن المرشد من تلبية أو تحقيق الاحتياجات التي لا تتحقق عن طريق الإرشاد الفردي(فنطازي، 2011 :16) نقلا عن راشد السهل،1999.

وفي دراسة عمراني محمد (2014) التي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر مستشاري التوجيه المهني والمدرسي حول عملية تفعيل دورهم في المؤسسات التربوية الجزائرية في دراسة استكشافية مقارنة بين ولايات الجنوب الغربي وولايات الشمال الغربي ، توصلت إلى عدم وجود فروق حقيقية بين مستشاري الشمال الغربي و زملاءهم في الجنوب الغربي حول المشاكل المعيقة لممارسة مهامهم الواردة في النصوص ، وأن معاش مستشاري التوجيه المدرسي و المهني لانشغالهم بمهام غير تلك الواردة في النصوص لا تختلف عن معاش زملاءهم في الجنوب الغربي لتلك المهام .

ومن الطرح السابق فثمة تساؤلات تستثار بشأن المحددات المرتبطة بالرضا عن العمل في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ظل تحديات العصر ، وما تنتظره المدرسة الجزائرية من نواتج بشرية ذات كفاءة علمية وعملية، وعليه يجب تخصيص جانب من الدراسات العلمية للقائم بهذه العملية لمعرفة نوعية التصورات والمشاعر التي يكونها نحو الجوانب المتعلقة بعمله والتي تتجسد من خلال الرضا الوظيفي لديه ، هذا الأخير الذي يعطي صورة واضحة عن الإشباعات المادية والمعنوية التي يتوقع مستشار التوجيه والإرشاد الحصول عليها من عمله.

ونظرا لوجود دراسات قلة اهتمت بدراسة حالة الرضا الوظيفي في مجال التوجيه والإرشاد كدراسة الجميلي والبجاري (2008) **التي** هدفت إلى معرفة علاقة غموض الدور بالرضا عن العمل لدى المرشدين التربويين ، وخلصت إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين غموض الدور و الرضا عن العمل .

و دراسة الخيري (2008) التي أثبتت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الرضا الوظيفي ودرجات دافعية الإنجاز لدى المرشدين المدرسيين بمحافظتي الليث وقنفدة ، ارتأت الباحثة أنه من الضروري تسليط الضوء على هذه الفئة التي تحتاج إلى دراسة علمية اعتبارا لحاجة المنظومة التربوية إليها في تحقيق أهدافها ومراميها ، وكذا في المتغيرات التنظيمية المرتبطة ببيئة العمل في مجال التوجيه والإرشاد ، كقطاع التدخل الواسع الذي يضم أكثر من مؤسستين تربويتين في الغالب ، والتعداد الكبير للتلاميذ وتزايد خدمات المسترشدين .

وأمام تنوع وتعدد المسؤوليات الملقاة على عاتق مستشار التوجيه والإرشاد التي تتطلب وقتا وجهدا متواصلا داخل وخارج مؤسسات عمله ، وأمام الإلحاح المتزايد للخدمات النفسية والإرشادية والتوجيهية والتقويمية التي يقدمها للتلاميذ على اختلاف مستوياتهم وشخصياتهم وتخصصاتهم ، فقد وجدت الباحثة نفسها متسائلة عن حالة الرضا الوظيفي لدى مستشار التوجيه والإرشاد ومدى تأثيره على دافعية الإنجاز التي لم تنل حقها من الدراسة في هذا المجال بالرغم من أنها تمثل أحد الجوانب المهمة في نظام الدوافع الإنسانية عامة، وفي طبيعة الانجازات المرتبطة بعمل مستشار التوجيه والإرشاد خاصة.

ومن خلال ماسبق فهذه الدراسة تحمل إضافات للدراسات السابقة في تصور مشكلتها من جوانب ومحددات متعلقة برضا الأفراد غير التي ذكرت فيها، وكذا في العينة المبحوثة، حيث لم تجد الباحثة دراسات اهتمت بالرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

وعلى هذا الأساس تبلورت مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

-الإشكالية العامة:

- هل تؤثر محددات الرضا الوظيفي(الدرجة الكلية) على دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟

- التساؤلات الفرعية:

1- ما مستوى الرضا الوظيفي ومحدداته الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟

2- ما مستوى دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟

3- هل توجد فروق في الرضا الوظيفي تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ؟

4- هل توجد فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ؟

5- هل يوجد تأثير معنوي لمستويات الرضا الوظيفي على دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ؟

6- هل يمكن التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال محددات الرضا الوظيفي(محتوى العمل ، قيمة الانجاز ، العمل نفسه ، تقدير الذات ، تحقيق الذات ، ظروف العمل ، فرص الترقية ، التقدم الوظيفي) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ؟

2- فرضيات الدراسة :

من خلال استقراء النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة ، والتي لها علاقة بمتغيرات الدراسة كدراسة أبو عراد الشهري (2000) التي هدفت للتعرف على مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى المرشدين المتخصصين في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة مقارنة ببعض الخصائص الوظيفية والشخصية حيث أثبتت وجود اختلاف في مستويات الرضا عن العمل بشكل عام بين مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير المؤهل العلمي ومدة الخبرة .

ودراسة وليام وليبرمان (2001) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات المرشدين حسب متغير الجنس، وبينت أن للعمر دور في فعالية المرشدين واتجاهاتهم نحو المهنة حيث أظهر المرشدون الأصغر سنا تقديرا أدنى على مقياس الفاعلية، وتقديرا أعلى لخدمات الإرشاد النفسي، كما وجدت فاعلية المرشدين و اتجاهاتهم نحو المهنة، حسب خبرتهم المهنية حيث أظهر المرشدون الأكبر سنا تقديرا أعلى لخدمات المرشد.

وكذا دراسة ستيومف(Stumpf,2003) التي توصلت إلى وجود علاقة بين الحوافز المادية والرضا الوظيفي للموظفين ، وأظهرت عدم وجود علاقة بين جنس الموظف والرضا الوظيفي في ولاية كاليفورنيا ، بالإضافة إلى دراسة راندة واصف (2003) التي توصلت إلى أن الدرجة الكلية للمعدل العام للرضا الوظيفي للمرشدين والمرشدات كانت متوسطة بمحافظة الضفة الغربية .

و دراسة العاجز (2014) التي هدفت إلى معرفة درجة ممارسة المرشدين التربويين بالمدارس الحكومية في محافظات غزة لأخلاقيات المهنة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم ، توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير عينة الدراسة لدرجة الرضا الوظيفي تبعا لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

إن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات وأخرى، بالإضافة إلى الخبرة المهنية للباحثة في مجال التوجيه والإرشاد أسست للإجابة المؤقتة على تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

-الفرضية العامة :

- تؤثر محددات الرضا الوظيفي(الدرجة الكلية) على دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- الفرضيات الجزئية:

1- توجد مستويات مختلفة(متوسطة، منخفضة) في الرضا الوظيفي ومحدداته الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

2- توجد مستويات مختلفة(مرتفعة ، متوسطة) في دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

3- لا توجد فروق في الرضا الوظيفي تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

4- لا توجد فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

5- يوجد تأثير معنوي لمستويات الرضا الوظيفي على دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

6- يمكن التنبؤ بدافعية الانجاز من خلال محددات الرضا الوظيفي (محتوى العمل ، قيمة الانجاز ، العمل نفسه ، تقدير الذات ، تحقيق الذات ، ظروف العمل ، فرص الترقية ، التقدم الوظيفي) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

3- دواعي اختيار موضوع الدراسة:

من دواعي اختيار الباحثة لموضوع دراستها مايلي :

- إحساس الباحثة بوجود تساؤلات حقيقية متعلقة بالتصورات والمشاعر التي يحملها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نحو عمله ، وذلك في ظل حداثة هذا المجال وتأسيس وجوده في البيئة التربوية الجزائرية ، وكذا تواجد مستشار التوجيه في مقاطعة واسعة تضم أكثر من مؤسستين ، فاتسعت بذلك علاقاته في مجال عمله وكثرت مهامه ، وهذا الإحساس بوجود مشكلة حقيقية فرضه الواقع المعاش في ميدان عمل التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذي راود الباحثة كعاملة في نفس الميدان لمدة تزيد عن عشرة سنوات من الخبرة المهنية.

- اهتمام الباحثة بقضايا التربية والتعليم عامة وبقضية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني خاصة ، إذ ترى في هذه الأخيرة الدعامة الأساسية التي تستند إليها كل ما يتعلق بالمنظومة التربوية من تعليم وإرشاد وتوجيه وتقويم، كما تعتبر منطلق التفكير السليم للنهوض بالنظام التربوي نحو تجويد مخرجاته وتجسيد أهداف الإصلاح.

- إيمان الباحثة واقتناعها بأهمية الخدمات الإعلامية والتوجيهية والإرشادية والتقويمية التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي سعيا منه للوصول بالفرد إلى أقصى غايات التكيف بأنواعه، وبالتالي ضرورة وجود دراسات علمية تعنى بهذا المورد البشري.

- رغبة الباحثة في إضافة دراسة علمية تهتم بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتصوراته نحو عمله، وتوضح أدواره التي لازالت غامضة عند كثير من الأفراد والجماعات.

وتعتبر دواعي اختيار الموضوع هذه أساس تصور مشكلة الدراسة الحالية التي وجدت الباحثة أنها مشكلة حقيقة تستحق البحث والدراسة، وقد كانت محطة اهتمام من قبل بعض الدراسات الأجنبية والعربية والمحلية من زوايا غير التي تطرح في هذه الدراسة.

4-أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في كونها تمثل موضوعا لم يحظ بالبحث والدراسة مسبقا في الجزائـر -على حد علم الباحثة- وهو موضوع الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، مما يمهد السبيل أمام باحثين آخرين لاستثارة التساؤلات لديهم والبحث في هذا الموضوع الذي يمثل استفادة كبيرة للبيئة التنظيمية التربوية.

- إطلاع المعنيون بوزارة التربية والتعليم عامة وقسم التوجيه والإرشاد خاصة على حالة الرضا الوظيفي لدى مورد بشري جدير بالأهمية في تنمية شخصيات المتعلمين، وهو مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، كما قد تفيدهم أيضا في معرفة آليات تدعيم دافعية الإنجاز لدى العينة المبحوثة.

- أهمية المتغيرات المبحوثة (الرضا الوظيفي، الدافعية للإنجاز) في الفكر التربوي والإداري والتنظيمي المعاصر.

- الوقوف على العوامل والظروف التي تساعد على تحسين حالة الرضا الوظيفي واستثارة دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- أهمية العنصر البشري في دفع عجلة الإنتاج ، وهو حال مستشار التوجيه والإرشاد الذي يساهم بفعالية في تنمية وتربية الأجيال المستقبلية ، وهو مرتكز الفعل التربوي فبحكم تخصصه وكفاءته يمكن الاعتماد عليه في تشخيص وعلاج جميع الظواهر والمشكلات المتعلقة بأطراف العملية التربوية.

- أهمية مشكلة الدراسة في حد ذاتها فهي تضطلع إلى نتائج هامة تتعلق بمدى التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال محددات الرضا الوظيفي ، هذه الأخيرة التي تعطي صورة واضحة عن المشاعر التي يحملها مستشار التوجيه والإرشاد نحو عمله، ومدى تحقيقه للإشباعات المادية والمعنوية التي يتوقع أن يحصل عليها.

5-أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على مستوى الرضا الوظيفي وأهم محدداته ومستوى دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

- معرفة تأثير محددات الرضا الوظيفي على دافعية الإنجاز لدى العينة المبحوثة.

-- معرفة تأثير مستويات الرضا الوظيفي على دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية .

- محاولة تصميم مقياس خاص بمحددات الرضا الوظيفي لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من واقع التجربة الميدانية التي تعكس خصائص المهنة.

- محاولة بناء مقياس خاص بدافعية الإنجاز في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- الكشف عن مدى تأثير المتغيرات الشخصية والوظيفية (الجنس ، السن ، الخبرة المهنية المؤهل العلمي ، التخصص العلمي) على محددات الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- معرفة إمكانية التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال محددات الرضا الوظيفي (محتوى العمل، فرص الترقية ، النمو الوظيفي، ظروف العمل ، تقدير الذات ، تحقيق الذات قيمة الإنجاز ، العمل نفسه).

6- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

- محددات الرضا الوظيفي:

هي محصلة مشاعر مستشار التوجيه والإرشاد نحو العوامل المكونة لعمله سواء كانت إيجابية أو سلبية ، والتي تعكس تصوره للإشباعات التي يحصل عليها و يستدل عليها من خلال مجموع استجاباته على أبعاد المقياس المعد لهذا الغرض ، حيث تعكس الدرجة العليا مستوى عال من الرضا الوظيفي والدرجة الدنيا مستوى منخفض من الرضا الوظيفي.

محتوى العمل: يقصد به الأنشطة التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد والمتمثلة في الإعلام المدرسي ، التوجيه ، التقويم ، الإرشاد والمتابعة النفسية ، ومدى وضوح المهام المسندة إليه في تصوره ، وماتوفره من متعة وإبداع ، وإعطاء المستشار جانب من الحرية وتحمل المسؤولية في أدائها واتخاذ القرارات بشأنها، وما تتطلبه من مهارات وقدرات وتطوير للمعارف والخبرات. ويستدل عليه من خلال الدرجة التي يحصل عليها مستشار التوجيه والارشاد من خلال اجابته على ممجموع الفقرات الخاصة ببعد محتوى العمل.

الترقية : يقصد بها الفرص المتاحة لمستشار التوجيه للتقدم في منصبه أو مناصب أعلى وماتمثل له هذه الفرص من تحقيق لطموحاته وأهدافه المهنية ، ومدى عدالتها ووضوح معاييرها. ويستدل عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها مستشار التوجيه والارشاد من خلال اجابته على مجموع الفقرات الخاصة ببعد فرص الترقية.

النمو الوظيفي: يقصد به التكوين الذي يتلقاه المستشار أثناء الخدمة وكذا تكوينه الذاتي، ومدى كفايته في تلبية الحاجات الوظيفية للمستشار، ومدى مناسبته لطبيعة المهام التي يقوم بها والوقت المخصص لها، وكذا مايتميز به التكوين من ندوات ودورات تدريبية وإعلام المستشار بكل جديد. ويستدل عليه من خلال الدرجة التي يحصل عليها مستشار التوجيه والارشاد من خلال اجابته على مجموع الفقرات الخاصة ببعد النمو الوظيفي.

ظروف العمل: وتعني شروط العمل في مجال التوجيه والإرشاد المادية (المكتب والتجهيزات) و خصائص بيئة العمل المتمثلة في تجاوب الأولياء والتعداد للتلاميذ وكفاية الوقت ، ووجود وسيلة نقل وبعد المسافة بين مؤسسات القطاع . وهي الدرجة التي يحصل عليها مستشار التوجيه والارشاد من خلال اجابته على الفقرات الخاصة ببعد ظروف العمل

تقدير الذات : وتعني مدى شعور المستشار بمكانته من خلال عمله من قبل العائلة ، الزملاء المجتمع والمشرفين على عمله (مدير المؤسسة ومدير المركز) من خلال قيامه بعمله. وهو الدرجة التي يحصل عليها مستشار التوجيه والارشاد من خلال اجابته على بعد تقدير الذات.

تحقيق الذات: ونعني به مدى ما يوفره العمل للمستشار من إنجازات شخصية وأهداف وطموحات مهنية ، ومدى تحقيق المستشار لصورته في الحياة وإبراز وجوده من خلال شعوره بقيم عمله ونجاحه وتحمل مسؤولياته . ويتدل عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها مستشار التوجيه والارشاد من خلال اجابته على الفقرات المكونة لبعد تحقيق الذات.

- دافعية الإنجاز :

هي رغبة مستشار التوجيه والإرشاد في النجاح و سعيه للوصول إلى مستوى عال من التفوق والتميز في أداء عمله ، ويستدل عليها من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها من إجابته على مقياس دافعية الإنجاز المصمم من قبل الباحثة والمتكون من ستة عوامل هي :

تحمل المسؤولية : يقصد به المستوى الذي يشعر به مستشار التوجيه أنه قادر على إنجازه بدقة مهما تطلب ذلك من مجهودات ومهارات، حتى وإن كانت ظروف عمله غير صارمة ، ومدى تركيزه في القيام بمهامه وإحساسه بأهميتها، وتحمل النتائج في حالة الفشل في أدائها . ويستدل عليها من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها مستشار التوجيه والإرشاد من خلال إجابته على الفقرات المكونة لبعد تحمل المسؤولية .

مستوى التنافس: يقصد به مستوى شعور مستشار التوجيه بالرغبة والاستعداد التام في التفوق والتميز على زملائه في العمل، ومدى شعوره بالمتعة والسعادة حيال نجاحه، وكذا ميله للأعمال الجماعية ومشاركته في النشاطات التنافسية. ويستدل عليه من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها مستشار التوجيه من خلال إجابته على الفقرات المكونة لبعد مستوى التنافس

مستوى الطموح: يقصد به مستوى التقدير في الأداء الذي يرغب مستشار التوجيه في الوصول إليه مهما تطلب ذلك من وقت وجهد ، وسعيه إلى إضافة مايخص العمل من تعديلات ، وميله للتجديد والابتكار وتنمية مهاراته بمطالعة المراجع المتخصصة في مجال عمله ، ومدى سعيه للوصول إلى أعلى التقديرات في العمل. ويستدل عليه من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها مستشار التوجيه من خلال إجابته على الفقرات المكونة لبعد مستوى الطموح .

المثابرة : يقصد بها المستوى الذي يشعر فيه مستشار التوجيه بالجدية والاجتهاد في عمله وإصراره على تحقيق أهدافه، وإحساسه بالمتعة وعدم اليأس في وجود حلول للمشاكل و الصعوبات التي تعترضه في عمله وحياته ، وقدرته على أداء عمله دون ملل أو شعور بالفشل أو الانسحاب. ويستدل عليها من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها مستشار التوجيه من خلال إجابته على الفقرات المكونة لبعد المثابرة .

إدراك الزمن: يقصد به مستوى شعور مستشار التوجيه بقيمة الوقت في أداء مهامه والحفاظ على مواعيده في العمل ، ومدى حرصه على تنفيذ نشاطاته وفق تخطيط مسبق ودون تأجيل و متابعتها وفق ماتم التخطيط له .

التخطيط للمستقبل: يقصد به مستوى إدراك مستشار التوجيه لأهمية الزمن في التخطيط لإنجازاته المستقبلية دون الاكتراث للماضي أو تركها لعامل الحظ والصدفة، ومدى إدراكه لأهمية التخطيط في استثمار الوقت وتجنب توقعات الفشل. ويستدل عليه من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها مستشار التوجيه من خلال إجابته على الفقرات المكونة لبعد التخطيط للمستقبل.

حيث تعكس الدرجة العليا مستوى عال من دافعية الإنجاز لدى مستشار التوجيه ، والدرجة الدنيا مستوى منخفض من دافعية الإنجاز لديه.

- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

عضو تربوي تابع لقطاع التربية والتعليم ، متحصل على مؤهل جامعي في تخصص علم النفس أو علم الاجتماع أو علوم التربية ، ذكر أو أنثى، قديم أو حديث العهد بالمهنة ، يقيم بالثانوية و يزاول مهام التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمؤسسات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي والمتوسطات التابعة لقطاع تدخله بولايات : وهران ، تلمسان ، سعيدة ، معسكر ، بلعباس عين تموشنت ، شلف ، باتنة ، الجزائر ، أدرار ، وذلك طبقا لقرارات وزارة التربية الوطنية.

7- الدراسات السابقة :

سعيا إلى الإحاطة بموضوع الدراسة ، والاستناد إلى قاعدة علمية ومعرفية لما تم التوصل إليه من دراسات حول المتغيرات المبحوثة (الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز)، امكننا الحصول على مجوعة من الدراسات التي يمكن الاستفادة من نتائجها في بناء التساؤلات وصياغة الفرضيات وتفسير نتائج الدراسة ، وقد تم تقسيمها إلى ثلاثة محاور تبعا لتسلسلها الزمني على النحو التالي:

7-1 الدراسات التي تناولت الرضا الوظيفي:

أ-الدراسات الأجنبية:

1- دراسة تينوس (Tennyson)1989:

و هي عبارة عن دراسة مسحية قام بانجازها سنة 1989 بعنوان:"مرشدو المرحلة الثانوية : ماذا يعملون ؟ ما هو المهم ؟ ". حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أدوار المرشدين داخل المؤسسات التربوية و شملت 155 مرشد موزعين على العديد من الثانويات بمينوسوتا .

و قد بينت النتائج أن هناك علاقة محدودة بين الكيفية التي يدرك بها المرشدون أدوارهم وتوقعات البرنامج الإرشادي المدرسي لدور المرشد ، وأن هذا الأخير لا يستطيع أن يقوم بدوره كما ينبغي بسبب تزايد الحاجة إلى خدمات الإرشاد من جهة وكثرة عدد التلاميذ من جهة أخرى كما اقترح الباحث آلية الإرشاد الجمعي حتى يتمكن المرشد من تلبية أو تحقيق الاحتياجات التي لا تتحقق عن طريق الإرشاد الفردي (فنطازي ، مرجع سابق: 16) نقلاعن راشد السهل.

2- دراسة وليام وليبرمان (2001):

دراسة بعنوان "فعالية المرشدين النفسانيين حسب بعض المتغيرات"، أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من276مرشدا نفسيا واجتماعيا في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف التعرف على

فعالية المرشدين من خلال ممارسة مهنتهم وتأثر هذه الفعالية بمتغيرات الجنس والخبرة والمنطقة الجغرافية والدرجة العلمية والعمر والحالة الاقتصادية، وتم استخدام مقياس الفاعلية من إعداد الباحثين . ومن بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات المرشدين حسب متغير الجنس.

– للعمر دور في فعالية المرشدين واتجاهاتهم نحو المهنة ، حيث أظهر المرشدون الأصغر سنا تقديرا أدنى على مقياس الفاعلية، وتقديرا أعلى لخدمات الإرشاد النفسي.

– تختلف فاعلية المرشدين و اتجاهاتهم نحو المهنة ، حسب خبرتهم المهنية حيث أظهر المرشدون الأكبر سنا تقديرا أعلى لخدمات المرشد و حصلوا على تقديرات أعلى على مقياس الفاعلية .

(فنطازي ، ،مرجع سابق: 18).

3– دراسة ستيومف (Stumpf,2003):

دراسة هدفت للتعرف على الأنماط القيادية لدى المديرين في ولاية نورث كارولينا ، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى الموظفين في المؤسسات وأثر متغيرات الخدمة ، والتخصص ، ومستوى التعليم ، والجنس ، والعمر كمتغيرات مستقلة على الرضا الوظيفي . تكون مجتمع الدراسة من المؤسسات الموجودة في ولاية كارولينا في الولايات المتحدة ، وتم اختيار (232) فردا ، وتم إرسال استبانة لكل شخص عن طريق البريد الالكتروني .

وأظهرت النتائج وجود علاقة بين مستوى المؤهل للموظف ومستوى الرضا الوظيفي ، وأظهرت وجود علاقة بين الحوافز المادية والرضا الوظيفي للموظفين ، وأظهرت عدم وجود علاقة بين جنس الموظف والرضا الوظيفي .(الصليبي، 2008: 137).

4- دراسة بليس Blais2004

دراسة بعنوان :" محددات الرضا عن العمل ورغبة البقاء فيه "، وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الرضا عن العمل والالتزام التنظيمي وكذا فرص العمل الخارجية على رغبة العمال في الاستمرار في العمل ، وأجريت هذه الدراسة بشركة مختصة في الهندسة البيئية بمقر العاصمة على عينة قوامها 55 فردا ، 32 منهم ممثلون عن المصالح المعنية و 17موظفا تقنيا و06 موظفا إداريا .

استخدم الباحث استبيانا من تصميمه على سلم ليكرت لقياس المتغيرات ، ولتحليل البيانات استخدم الأساليب الإحصائية التالية: تحليل الانحدار ، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومن بين نتائج الدراسة مايلي :

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الرضا الوظيفي والرغبة في الاستمرار في العمل.

- محددات الرضا الوظيفي الأكثر تأثيرا على رغبة العمال في الاستمرار في العمل هي: المساواة في الرواتب بالنظر إلى الزيادة في الأجور الخارجية والدعم من قبل الإدارة . (Blais,2004)

5- دراسة سابا (Saba .2011) :

دراسة بعنوان "قياس درجة الرضا الوظيفي للموظفين في كليات باها والبور الأكاديمية –باكستان هدفت الدراسة للتعرف على درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في باها والبور ووظفت الدراسة المنهج التجريبي ، وقام الباحث باستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات من إعداد الباحث ، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (108) من المعلمين من الكليات الخمس في باها والبور.

وأظهرت أهم نتائج الدراسة مايلي :

– معظم الباحثين سعداء عن درجة الرضا الوظيفي وبنسبة (76%) .

–بلغت درجة الرضا عن ظروف العمل نسبة متوسطة (68%).

– بلغت درجة الرضا عن الأجور والرواتب نسبة متوسطة (65%).

– إن العلاقة مع الزملاء في العمل يوجد بها ارتياح ورضا وبنسبة كبيرة جدا (85%). (أبو جراد ،72:2015)

ب– الدراسات العربية:

1–دراسة حسين (1981):

هدفت هذه الدراسة لمعرفة مدى رضا المرشدات والباحثات الاجتماعيات عن العمل الذي يقمن به وإلى معرفة العوامل التي تؤدي إلى الرضا والعوامل التي تؤدي إلى عدم الرضا ودرجات الاختلاف في الرضا بين المرشدات والباحثات ، طبقت الباحثة مقياس الرضا عن العمل المكون من (42) فقرة على عينة (110) مرشدات اجتماعيات يحملن مؤهلات متوسطة و(30) باحثة اجتماعية يحملن مؤهلات عالية ، وتوصلت الدراسة إلى :

– 20"من عينة البحث راضيات عن العمل و80" غير راضيات

– العوامل المسببة لعدم الرضا هي: عدم مناسبة الأجور، عدم توفر الإمكانات المادية للعمل والظروف النفسية السائدة في العمل.

– العوامل المسببة للرضا عن العمل هي : علاقة المرشدة بعضوات المركز ، الإحساس بأهمية العمل ، أثر المدة المنقضية في العمل.

(الجميلي والبجاري ، 2008: 316–317).

2-دراسة شايع بن عبد العزيز (1998) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي و التفكير الناقد لدى الأخصائيين الاجتماعيين و الأخصائيات الاجتماعيات بالمستشفيات الحكومية بمنطقة مكة المكرمة وتكونت العينة من 97 أخصائيا اجتماعيا وأخصائية اجتماعية.

واستخدمت الباحثة استبيان للرضا الوظيفي من إعداد العديلي (1401)، واختبار التفكير الناقد لعبد السلام وسليمان (1406) ، ولغرض تحليل البيانات إحصائيا استخدمت الباحثة معامل الارتباط لبيرسون واختبار "ت" لدلالة الفروق ، وقد تمخض عن هذا التحليل النتائج التالية :

- لا توجد علاقة بين الرضا الوظيفي والتفكير الناقد .

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى العام للرضا الوظيفي يعزى لمتغير الجنس .

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مختلف أبعاد الرضا الوظيفي بين الأخصائيين الاجتماعيين والأخصائيات الاجتماعيات ، ماعدا بعد المكانة الاجتماعية حيث وجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الأخصائيين الاجتماعيين.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى العام للرضا الوظيفي يعزى لمتغير العمر والدخل الشهري ومدة الخبرة ومكان التعليم .

3-دراسة أبو عراد الشهري (2000):

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى المرشدين المتخصصين في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة مقارنة ببعض الخصائص الوظيفية والشخصية، وتتمثل هذه الخصائص في (التخصص والمؤهل العلمي، والخبرة في مجال الإرشاد، وصفات وخصائص المرشد، والراتب).

تكونت عينة الدراسة من 68 مرشدا منهم (34) مرشدا متخصصا، و(34) مرشدا غير متخصص في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة ، وتم استخدام استبانة الرضا عن العمل الإرشادي للمرشدين ، ومقياس الصفات الشخصية اللازمة للمرشد من إعداد بار .

واستخدم الباحث في معالجته الإحصائية كل من اختبار ت t. teste واختبار شيفييه لتحديد مواقع الاختلاف بين المجموعات ، وتحليل التباين أحادي الاتجاه ، والتكرارات والنسب المئوية.

توصلت نتائج الدراسة إلى :

– وجود اختلاف في مستويات الرضا عن العمل بشكل عام بين مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن العمل الإرشادي في كل بعد من أبعاد الرضا بين مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين لصالح المرشدين غير المتخصصين ، عدا بعض الأبعاد التي دلت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائيا ، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير المؤهل العلمي ومدة الخبرة ، في حين لا يوجد فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الراتب ومتغير الخصائص الارشادية.

4–دراسة رتيبة سلامة (2003):

دراسة أطروحة دكتوراه هدفت للتعرف على واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن ، وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين ، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية العامة في الأردن ، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية ، ومثلت ما نسبته10% من المجتمع الأصلي، وبلغ عدد أفراد العينة 658 معلما ومعلمة.

أظهرت النتائج أن المعلمين راضون عن عملهم ، وتعزو الدراسة سبب ذلك إلى أن المديرين والمديرات يعرفون عملهم بالإجراءات الإدارية ، ويحترمون المعلمين ، ويبادلونهم شعور الاحترام

وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في الأردن والرضا الوظيفي للمعلمين ، وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين .(الصليبي، مرجع سابق: 132 -133).

5-دراسة راندة واصف (2003):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي لدى مرشدي ومرشدات المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، ولتحقيق هذه الأهداف اختيرت عينة الدراسة المتكونة من 235مرشدا ومرشدة.

واستخدمت الباحثة استبانة قامت بتطويرها معتمدة على إستبانة أبو فرحة (1999) التي تتعلق بالعوامل المشجعة وغير المشجعة لاتخاذ الإرشاد مهنة في فلسطين

واعتمدت الباحثة على المتوسطات الحسابية والتكرارات والنسب المئوية واختبار (ت)لمجموعتين مستقلتين ، وتحليل التباين الأحادي (One way Anouva) واختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية .

نتائج الدراسة :

- إن الدرجة الكلية للمعدل العام للرضا الوظيفي للمرشدين والمرشدات كانت متوسطة ، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (66.2%) ، وكان مجال العلاقة مع الهيئة التدريسية في المرتبة الأولى لمجالات الرضا الوظيفي حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى(76.2%)، بينما كان مجال أنظمة الرواتب في المرتبة الأخيرة ، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (40.6%)

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(a=0.05) في درجة الرضا الوظيفي لدى مرشدي ومرشدات المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية تعزى لمتغيرات الجنس والعمر ، والمؤهل العلمي ، والخبرة ، والحالة الاجتماعية ، وعدد الأولاد ، ومكان السكن ، وعدد الطلبة .

6- دراسة الطريفي (2003):

دراسة بعنوان :" مستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين والمرشدات في مدينة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية "، أجري البحث على عينة قوامها (221) مرشدا ومرشدة ولمعالجة البيانات إحصائيا استخدمت الباحثة المتوسط والانحراف المعياري وتحليل التباين الأحادي ، وبينت نتائج الدراسة مايلي :

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس والتخصص الأكاديمي والدرجة العلمية. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى لمتغير العمر والدخل والخبرة والحالة الاجتماعية.

– إن المرشدين والمرشدات كانوا راضين عن عملهم في جميع المجالات(الطريفي، 2003).

7- دراسة الجميلي والبجاري (2008):

دراسة بعنوان :" غموض الدور لدى المرشدين التربويين وعلاقته برضاهم عن عملهم "، وهدفت إلى معرفة علاقة غموض الدور بالرضا عن العمل لدى المرشدين التربويين ، وتكونت عينة البحث من (100) مرشد ومرشدة بمحافظة ننوي واختريت بطريقة عشوائية ، ولغرض تحقيق أهداف البحث قام الباحثان بتصميم استبيان متكون من (40) فقرة لقياس غموض الدور واستخدما مقياس الرضا عن العمل الذي أعده (النعيمي 1999)، والمتكون من (30) فقرة ولمعالجة البيانات إحصائيا استخدم الباحثان اختبار (ت) ومعامل الارتباط بيرسون .

توصل البحث إلى عدة نتائج أهمها مايلي :

– وجود مستوى منخفض في الرضا عن العمل لدى المرشدين التربويين .

– وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين غموض الدور و الرضا عن العمل لدى المرشدين التربويين (الجميلي والبجاري ، 2008)

8– دراسة خليل وعبد الله شرير (2008):

دراسة بعنوان : "الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى المعلمين "، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى شيوع الرضا الوظيفي لدى المعلمين ومعرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات الديمغرافية.

تكونت عينة الدراسة من (360) معلما ومعلمة تم أخذها بطريقة عشوائية عنقودية من 18 مدرسة من مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية ، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي. ولغرض تحقيق أهداف البحث قام الباحثان بتصميم استبيان لقياس الرضا الوظيفي متكون من أربعة أبعاد، ولمعالجة البيانات إحصائيا استخدم الباحثان النسبة المئوية واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي .

وتوصل البحث إلى عدة نتائج أهمها مايلي :

– درجة شيوع الرضا الوظيفي بنسبة متوسطة بلغت (51%).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للرضا الوظيفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح دبلوم متوسط. (خليل وعبد الله شرير ،2008).

9- دراسة عثمان (2009):

دراسة بعنوان :" الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسانيين العاملين في مجال الإيدز بولاية الخرطوم وعلاقته ببعض المتغيرات "، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة البحث من (67) مرشدا بوزارة الصحة بمصلحة مكافحة الإيدز والأمراض المنقولة جنسيا حيث اختيرت بطريقة قصدية ، تمثلت أدوات البحث في استمارة المعلومات الأساسية ومقياس الرضا عن العمل من إعداد أنور شلول (1999) ،ومقياس الاحتياجات الوظيفية من إعداد الباحثة ولمعالجة البيانات إحصائيا استخدمت الباحثة كل من اختبار (ت) واختبار مان –وتني وتحليل التباين الأحادي بالإضافة إلى معامل الارتباط بيرسون ومعامل الارتباط الرتب لسبيرمان.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها البحث مايلي:

– يتسم الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين بالانخفاض في بعدي العلاقة بالإدارة والحوافز والدرجة الكلية، بينما يتسم بالارتفاع في بعد قبول الوظيفية.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين في مجال الايدز تبعا لمتغير النوع إلا في بعد العلاقة مع الزملاء لصالح الذكور .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين في مجال الايدز تبعا لمتغير العمر والمؤهل العلمي (عثمان ،2009)

10- دراسة الزهراني ورشدي(2009):

دراسة بعنوان : " الرضا المهني كمنبئ للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة" ، هدفت الدراسة إلى معرفة إمكانية اتخاذ الرضا المهني مؤشرا للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصةوالوقوف على طبيعة العلاقة في ضوء بعض المتغيرات الشخصية ، واعتمدت الدراسة

على المنهج الوصفي وطبقت على عينة قوامها (207) معلما ومعلمة بمعاهد وبرامج التربية الخاصة بمدينة الرياض.

واستخدم الباحثان لقياس الذكاء الانفعالي استبيانا من تصميمهما ، ولقياس الرضا الوظيفي استخدما مقياس الرضا الوظيفي لبريفيلد روث وترجمه إلى العربية عبد الجبار (2004). وبغرض معالجة البيانات إحصائيا تم استخدام كل من معامل الارتباط بيرسون ، تحليل التباين الأحادي وتحليل الانحدار المتعدد، وأسفر هذا التحليل على أهم النتائج التالية :

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا المهني تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

– يمكن التنبؤ بالرضا المهني على بعد المهارات الاجتماعية بينما كانت أبعاد الذكاء الانفعالي الأخرى (الوعي بالذات ، تنظيم الذات ، التعاطف) غير منبئة بالرضا المهني لدى معلمي التربية الخاصة(الزهراني ورشدي ،2009).

11– دراسة حنان الخليفي (2010/2009):

هدفت الدراسة للكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والذكاء الوجداني ، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في الرضا الوظيفي والذكاء الوجداني لدى عينة البحث في ضوء بعض المتغيرات (السن ، المؤهل الدراسي ، التخصص ، سنوات الخبرة في العمل ، الدخل الشهري نوع الوظيفة) ، وقد تكونت عينة البحث من (307) معلمة من معلمات المدارس الحكومية الثانوية بمدينة مكة المكرمة .

استخدمت الباحثة مقياس الرضا الوظيفي للمعلمين من إعداد عبد الجواد ومتولي (1993) مقياس الذكاء الوجداني من إعداد عثمان ورزق (1998) ، استمارة البيانات الشخصية من إعداد الباحثة ، وأيضا استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن والأساليب الإحصائية الآتية : معامل ارتباط بيرسون ، اختبار (ت) ، تحليل التباين أحادي الاتجاه ، اختبار شيفيه واختبار LSD .

ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي :

– توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)و(0.05) بين الدرجة الكلية للرضا الوظيفي وأبعاده التالية :(التقدير واحترام الذات ، الانتماء ، التفاعل الاجتماعي) والدرجة الكلية للذكاء الوجداني وجميع أبعاده الفرعية ، كما توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)و(0.05) بين طبيعة العمل والدرجة الكلية للذكاء الوجداني وجميع أبعاده الفرعية ماعدا بعدي (التعاطف، المعرفة الانفعالية)، كما توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين التفاعل الإداري والمهني والدرجة الكلية للذكاء الوجداني وجميع أبعاده الفرعية ماعدا بعد (التعاطف ، المعرفة الانفعالية ، التواصل الاجتماعي)

–لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات المعلمات في الدرجة الكلية للرضا الوظيفي وجميع أبعاده الفرعية تبعا لمتغير التخصص (خليفي 2009، 2010).

12– دراسة عمراني محمد (2014):

وهدفت إلى التعرف على وجهات نظر مستشاري التوجيه المهني والمدرسي حول عملية تفعيل دورهم في المؤسسات التربوية في دراسة استكشافية مقارنة بين ولايات الجنوب الغربي (بشار ، أدرار) وولايات الشمال الغربي (غليزان ، معسكر) ، حيث تكونت عينة الدراسة من 125مستشار ومستشارة وتمثلت أداة الدراسة في استمارة من تصميم الباحث متكونة من56فقرة موزعة على أربعة أبعاد .

وأسفرت المعالجة الإحصائية التي تمت باستخدام البرنامج الإحصائي spss وباستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في الإحصاء الوصفي (التكرارات ، النسب المئوية ، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري) ، والإحصاء الاستدلالي (معامل الارتباط بيرسون واختبار (ت) لدراسة الفروق) عن النتائج التالية :

– المنطقة الجغرافية ليست عاملا محددا لممارسة أو عدم ممارسة مستشاري التوجيه المدرسي و المهني للمهام المنصوص عليها .

– عدم وجود فروق حقيقية بين مستشاري الشمال الغربي و زملاءهم في الجنوب الغربي حول المشاكل المعيقة لممارسة مهامهم الواردة في النصوص .

– معاش مستشاري التوجيه المدرسي و المهني لانشغالهم بمهام غير تلك الواردة في النصوص لا تختلف عن معاش زملاءهم في الجنوب الغربي لتلك المهام .

– لا تختلف رؤية مستشاري التوجيه المدرسي و المهني حول عملية تفعيل دورهم باختلاف المنطقة الجغرافية (عمراني ،2014).

13– دراسة العاجز (2014):

دراسة بعنوان :"درجة ممارسة المرشدين التربويين بالمدارس الحكومية في محافظات غزة لأخلاقيات المهنة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم ".

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى العلاقة بين درجة ممارسة المرشدين التربويين بالمدارس الحكومية في محافظات غزة لأخلاقيات المهنة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم وأثر كل من المتغيرات (الجنس ، سنوات الخدمة ، المنطقة التعليمية) ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في الدراسة واستخدم كلا من المقابلة واستبانتين الأولى لقياس درجة ممارسة المرشدين التربويين لأخلاقيات المهنة المكون من (35) فقرة والثانية لقياس درجة الرضا الوظيفي لديهم المكون من (32) فقرة ، وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع والبالغ عددهم (116) .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة مايلي :

– إن درجة تقدير المرشدين التربويين للرضا الوظيفي من وجهة نظرهم بلغت (78.6%) بدرجة كبيرة.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير عينة الدراسة لدرجة الرضا الوظيفي تبعا لمتغير (الجنس ، المنطقة التعليمية).

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير عينة الدراسة لدرجة الرضا الوظيفي تبعا لمتغير سنوات الخبرة (أبو جراد ، مرجع سابق: 67).

2-7 دراسات دافعية الانجاز :

أ- الدراسات الأجنبية :

1- دراسة رمزان وقالين (Ramzan&Galin,2013)

دراسة بعنوان: " العلاقة بين السعادة ودافعية الإنجاز ، حالة من طلاب الجامعة ".

هدفت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين السعادة ودافعية الإنجاز بين الذكور والإناث لدى طلبة الماجستير بقسم آزاد الإسلامية تخصص علم النفس (دراسات عامة ، علم النفس العيادي والتربوي) بكلية العلوم الانسانية بجامعة ساري بإيران .

طبق البحث على عينة قوامها (50) طالب وطالبة (25ذكور و25اناث) تم اختيارها بطريقة عشوائية ، ولتحقيق أغراض البحث استخدم الباحثان استبيان (اكسفورد) لقياس السعادة واستبيان دافعية الإنجاز لألميريش (Helmreich)، ولتحليل البيانات إحصائيا استخدم الباحثان معامل الارتباط بيرسون واختبار (ت) .

وكانت نتائج البحث كما يلي :

– وجود علاقة ارتباطيه بين السعادة ودافعية الانجاز لدى الطلاب والطالبات.

– لاتوجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى دافعية الانجاز.

(Ramzan&Galin,2013)

2- دراسة أدسيل وكامبل(Adsul,Kambale.2008)

دراسة بعنوان:"دافعية الإنجاز كوظيفة في وجود الجنس، الخلفية الاقتصادية، واختلاف الطبقات لدى طلاب الكلية "، وهي دراسة استكشافية هدفت لمعرفة أثر كل من الجنس والخلفية الاقتصادية واختلاف الطبقات لدى طلاب الدراسات العليا بمدينة سنغالي التابعة لولاية ماهراراشترا، وشملت العينة(192)طالبا وطالبة من مختلف الكليات تم اختيارهم بطريقة عشوائية

ولغرض تحقيق أهداف البحث اعتمد الباحثان على مقياس دافعية الإنجاز الذي طوره بهارجافا سنة Bhargave1994 ، وتمت معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية التالية ، اختبار (ت) ، اختبار دنكن المتعدد . اختبار تحليل التباين الثلاثي .

وكانت من أهم النتائج مايلي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور .

-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز تعزى إلى المستوى الإقتصادي

(Adsul,Kambale,2008)

3- دراسة روي وآخرون (2013):

دراسة بعنوان : " الذكاء العاطفي ودافعية الإنجاز الأكاديمي : دراسة ارتباطية " ، وهدفت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي ودافعية الانجاز والفروق الموجودة في الذكاء العاطفي تبعا لمرتفعي ومنخفضي دافعية الانجاز ، وتكونت العينة من (105) طالبا وطالبة منهم (48) ذكور و (57) أنثى تم اختيارها بطريقة عشوائية من طلاب مدارس الصف الثاني عشر بمدينة باتنة الهندية ، ولتحقيق أغراض البحث تم استخدام الأدوات التالية : استبيان الذكاء العاطفي لمناجل و شيبرا (K. Mangal and Mrs. Shubra Mang) واستبيان دافعية الإنجاز الأكاديمي لشارما(T. R. Sharma)، ولتحليل البيانات إحصائيا استخدم الباحثون معامل الارتباط ، وأسفرت النتائج عن:

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء العاطفي ودافعية الإنجاز (Roy and all,2013).

ب- الدراسات العربية:

1- دراسة شامي زيان (2006):

دراسة بعنوان: "تأثير أنماط الاتصال لمدراء التعليم المتوسط على مستويات دافعية إنجاز الأساتذة بولاية تيبازة" . وتهدف هذه الدراسة إلى مقارنة مؤسسات التعليم المتوسط ذات الاتصال الديمقراطي و مؤسسات ذات الاتصال الأوتوقراطي و مؤسسات ذات الاتصال الفوضوي في دافعية انجاز أساتذة التعليم المتوسط ، و شملت عينة الدراسة 233 أساتذة و 10 مدراء موزعين على 10 مؤسسات للتعليم المتوسط ، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية ، أما بالنسبة لأدوات الدراسة فقد تم بناء مقياس لقياس أنماط الاتصال للمدراء في مؤسسات التعليم المتوسط بالإضافة إلى المقابلة، و لقياس دافعية الانجاز اعتمد الباحث على مقياس دافعية الانجاز للأساتذة الدكتور عبد الرحمان صالح الأزرق .

و لتحليل البيانات تم استخدام اختبار كروس كال واليس لدلالة الفروق وطريقة دان (Dunn) لتحديد المقارنات ، المتوسط الحسابي و النسب المئوية . وأسفرت نتائج الدراسة عما يلي:

- ارتفاع دافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم المتوسط في نمط الاتصال الديمقراطي لمدرائهم .

- انخفاض دافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم المتوسط في نمط الاتصال الأوتوقراطي لمدرائهم
- انخفاض دافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم المتوسط في نمط الاتصال الفوضوي لمدرائهم (وسطاني: 2010، 14 -15 بتصرف).

2-دراسة عثمان مريم (2010):

هدفت هذه الدراسة للتعرف على علاقة الضغوط المهنية بدافعية الإنجاز لدى أعوان الحماية المدنية بالوحدة الرئيسة بوية بسكرة ، واتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وتم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية مكونة من 119عونا وتم الاعتماد على مقياسين الأول خاص مقياس Maslash Burnont Inventor لقياس الضغوط المهنية ومقياس دافعية الإنجاز

لصاحبه نيموف ر.س، Nemov RC1999 والمترجم من قبل الدكتور محمود بني يونس 2004. ولتحليل البيانات استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، بالإضافة إلى معامل الارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين المتغيرين وتوصلت نتائج الدراسة إلى :

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين الضغوط المهنية ودافع النجاح.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين الضغوط المهنية ودافع تجنب الفشل.

- وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين الضغوط المهنية ودافعية الإنجاز(عثمان مريم ،2009).

3- دراسة الهلول (2011):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافع للانجاز لدى المعلمين ، وقد قسم الباحث عينة الدراسة إلى مجموعتين متكافئتين ، مجموعة تجريبية متكونة من 34 معلما ومعلمة ومجموعة ضابطة ب34معلما ومعلمة بمرحلة التعليم الأساسي بغزة ، ثم طبق الباحث على المجموعة التجريبة البرمجة اللغوية العصبية .

استخدم الباحث لقياس الدافعية للانجاز اختبار هيرمانز للراشدين (تعريب عبد الفتاح 1991) وبرنامجا تدريبا من إعداده ، ولاختبار الفرضيات اعتمد الباحث على اختبار (ت)، واختبار تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه . وأسفرت نتائج الدراسة عن :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي والتتبعي لصالح المجموعة التجريبية على مقياس دافعية الانجاز(الهلول ، 2011).

4- دراسة سمارة وآخرون (2011):

دراسة بعنوان : "درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة لذواتهم وعلاقاتها بدافعية الإنجاز لديهم "، تكونت عينة الدراسة من (108) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا واختيرت بطريقة عشوائية ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون مقياس تقدير الذات من تصميمهم ، ومقياس دافعية الإنجاز المستخدم في دراسة القادري (2000) ، واعتمد الباحثون على المنهج الوصفي الارتباطي ، ولتحليل البيانات إحصائيا تم استخدام كل من معامل الارتباط بيرسون والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وكذا تحليل التباين الثنائي. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة مايلي :

- مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا كان مرتفعا.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين تقدير الذات ودافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا(سمارة وآخرون2011).

5- دراسة فوزي حنان (2014):

دراسة بعنوان : " الضغط المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية ببلدية الدوسن".

هدفت للتعرف على مستويات الضغوط المهنية ودافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية وطبيعة العلاقة بين المتغيرين .

ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج العيادي وقامت ببناء مقياسين لقياس المتغيرين بالإضافة إلى المقابلة لتأكيد نتائج المقياسين ، وقامت بمعالجة النتائج عن طريق الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية

ومعامل بيرسون ، وطبقت الدراسة على ثمانية أطباء وطبيبات تم اختيارهم بناء على نتائج تطبيق مقياس الضغوط المهنية بالمؤسسة العمومية للصحة الجوارية الدوسن على عينة قوامها عشرون طبيبا وطبيبة. توصلت نتائج الدراسة إلى:

- مستوى دافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية منخفض .

- هناك علاقة عكسية بين الضغوط المهنية ودافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية (فوزي ، 2014).

7-3- الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين المتغيرين :

1-دراسة الخيري (2008):

هدفت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين المدرسيين بمراحل التعليم العام بمحافظتي الليث وقنفدة ، وتكونت عينة الدراسة من 98 مرشدا من مدارس التعليم العام بأطواره الثلاث (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) ، واستخدمت الباحث مقياس الرضا الوظيفي للشابحي (1417) ، ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد المنصور(1986) . أما بالنسبة للأساليب الإحصائية فاستخدم الباحث كل من معامل الارتباط واختبار "ت"، وتحليل التباين الأحادي . وتوصلت نتائج الدراسة إلى :

- توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات الرضا الوظيفي ودرجات دافعية الإنجاز لدى المرشدين المدرسيين بمحافظتي الليث وقنفدة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز بين مرتفعي ومنخفضي الرضا الوظيفي إلا في الأبعاد (المثابرة ، الخوف من الفشل ، قلق بدأ العمل) لصالح مرتفعي الرضا الوظيفي .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الرضا الوظيفي ترجع إلى متغير سنوات الخبرة إلا في بعد الرضا عن الراتب لصالح أكثر من 10سنوات.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز ترجع إلى متغير سنوات الخبرة إلا في الأبعاد التالية :(المغامرة والثقة بالنفس ، والمنافسة ، والاستقلال، والدرجة الكلية ، وكانت لصالح الفئة من 1إلى أقل من 5سنوات (الخيري ،2008).

2–درسة أبو جراد (2015):

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة ماإذا كانت توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز ودرجة كل من الانتماء الوظيفي من ناحية والرضا الوظيفي من ناحية أخرى لدى المرشدين التربويين بمحافظات قطاع غزة ، وقد تكونت عينة الدراسة من 302 اختيرت بطريقة عشوائية من المرشدين والمرشدات الذين يعملون في المدارس الحكومية ووكالة الغوث .

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، كما استخدم الأدوات الثلاثة التالية لجمع البيانات : مقياس الانتماء الوظيفي من إعداد عواد(2012) ، ومقياس الرضا الوظيفي من إعداد مقبول (2003)، ومقياس دافعية الإنجاز من إعداد أبو ناهية والنابلسي (1998) ، ولتحليل البيانات ومعالجتها إحصائيا تم استخدام كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ، معامل الارتباط لبيرسون ، اختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي والثنائي ، بالإضافة إلى اختبار شيفيه .

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

– وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة "0.01" بين مقياس الرضا الوظيفي بجميع أبعاده ودرجته الكلية ومقياس دافعية الإنجاز بجميع أبعاده ودرجته الكلية .

–وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة "0.01" في درجات الرضا الوظيفي تعزى لمتغير(الدخل الشهري ، مكان السكن ، جهة العمل) وعدم وجود فروق تعزى لمتغير (الجنس وسنوات الخبرة ، الحالة الاجتماعية ، الدخل الشهري ، مكان السكن وجهة العمل).

–عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة "0.05" في درجات الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة ، الحالة الاجتماعية ، الدخل الشهري ، مكان السكن وجهة العمل.

– وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجة(مرتفعي –منخفضي) الرضا الوظيفي في دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة (أبو جراد، 2015).

7-4 تعقيب على الدراسات السابقة:

تطرقنا فيما سبق إلى العديد من الدراسات السابقة الأجنبية منها و العربية والمحلية ، والتي تناولت في مجملها المتغيرات المبحوثة في الدراسة والمتمثلة في الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز حيث منها ما تناولت الرضا الوظيفي وعلاقته بمتغيرات أخرى، ومنها ما تناولت نفس المتغير دون ربطه بمتغيرات أخرى ، كما يوجد من الدراسات من ربطت متغير دافعية الإنجاز في علاقته بمتغيرات أخرى ، ويلاحظ من خلال استعراضنا لهذه الدراسات أن هناك بعض التشابه والاختلاف مع دراستنا الحالية ويمكن توضيحه على النحو التالي :

7-4-1من حيث الأهداف :

– تنوعت وتعددت أهداف الدراسات السابقة حسب طبيعة موضوع كل دراسة.

– هناك دراسات عالجت متغير الرضا الوظيفي دون ربطه بمتغيرات أخرى وهدفت لقياس درجة الرضا الوظيفي لدى العينة المبحوثة كدراسة سابا (Saba .2011) ، ودراسة حسين (1981).

–هناك دراسات عالجت متغير الرضا الوظيفي كمتغير مستقل وأخرى كمتغير تابع لإختبار العلاقة بينهما كدراسة ستيومف (Stumpf,2003)، و دراسة رتيبة سلامة (2003)، وفي معظم الدراسات تم معالجة الرضا الوظيفي لمعرفة ارتباطه بالمتغيرات الشخصية والوظيفية (الجنس ، السن ، الخبرة المهنية ، التخصص العلمي).

– معظم الدراسات عالجت متغير دافعية الإنجاز كمتغير تابع حيث هدفت لاختبار العلاقة بين المتغيرات المبحوثة كدراسة روي وآخرون(2013) ودراسة فوزي حنان (2013،2014).

– وجود دراستين فقط اهتمت بدراسة العلاقة بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز وهما دراسة الخيري (2008) ودراسة أبو جراد (2015) .

7-4-2 من حيث العينة:

– اهتمت الدراسات بعينات مختلفة من مدراء التعليم الثانوي والمتوسط إلى معلمين وأساتذة وموظفين إداريين وتقنيين ، كما اشتملت على الممرضين والأطباء و أعوان الحماية المدنية وكذا المرشدين النفسانيين والأخصائيين الاجتماعيين .

– وجود دراسة واحدة محلية فقط اتفقت مع دراستنا الحالية في العينة المبحوثة والمتمثلة في مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، وهي دراسة (عمراني محمد، 2014-2013) بعنوان:" وجهة نظر مستشاري التوجيه المهني والمدرسي حول عملية تفعيل دورهم في المؤسسات التربوية ".

ولا وجود لدراسات محلية اهتمت بالرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى نفس العينة و بطبيعة الحال تتكامل دراستنا مع هذه الدراسة والدراسات الأخرى الموجهة نحو الميدان التربوي لإثرائه وتقديم المزيد من الاهتمام بالموارد البشرية الفعالة في هذا الميدان وخاصة مستشار التوجيه والإرشاد الذي تقل البحوث المخصصة لدراسته.

– أما فيما يخص طريقة اختيار العينة فمعظم الدراسات اعتمدت على الطريقة العشوائية البسيطة ، وهو ما يتفق مع دراستنا الحالية .

7-4-3 من حيث المنهج المستخدم :

– معظم الدراسات تبنت المنهج الوصفي حيث يعتبر المنهج الأنسب في حالة الدراسة التي تهتم باختبار العلاقة بين المتغيرات وهو ما يتفق مع أغراض الدراسة الحالية .

7-4-4 من حيث أدوات الدراسة:

- اختلفت وتنوعت أدوات الدراسة حسب طبيعة الموضوع وأهداف الدراسة والعينة المبحوثة فبالنسبة لقياس متغير الرضا الوظيفي نجد من الباحثين من استخدم استبيانات ومقاييس جاهزة كمقياس منيسوتا ، أو قام بتعديل هذه المقاييس ، ومنهم من قام بتصميم أدوات خاصة تبعا لأغراض دراستهم ، أما بالنسبة لمتغير دافعية الإنجاز فكل الدراسات قامت بتطبيق مقاييس أو استبيانات جاهزة . وتختلف الدراسة الحالية عن سابقاتها في تصميم أدوات البحث من قبل الباحثة ، كما قامت بإضافة أبعاد في استبيان الرضا الوظيفي لم تحظ بالاهتمام من قبل والمتمثلة في تقدير الذات ، تحقيق الذات ، قيمة الإنجاز.

7-4-5- من حيث الأساليب الإحصائية:

تشابهت الأساليب الإحصائية في الكثير من الدراسات وذلك حسب أهداف الدراسة (الارتباط أو المقارنة) والتي استخدمت في مجملها معامل الارتباط بيرسون ، تحليل التبيان الأحادي واختبار "ت"، أما دراستنا الحالية فاستخدمت كل من المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية وكذا تحليل الانحدار الخطي البسيط والمتعدد لأن هدفها ليس مجرد وصف العلاقة بين متغيرات الدراسة ، وانما تتعدى ذلك الى التنبؤ بقيم المتغير التابع (دافعية الإنجاز) من خلال قيم المتغير المستقل(محددات الرضا الوظيفي)، كما استخدمت تحليل التباين الثنائي والمتعدد.

7- 5 مميزات الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تعتبر هذه الدراسة أولى الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين محددات الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد على الصعيد المحلي، وتجاوز هدفها وصف العلاقة إلى التنبؤ، كما أن العينة المبحوثة من العينات القليلة التناول في الدراسات السابقة ، بالإضافة إلى استخدامها للتحليل العاملي الاستكشافي الذي لم يستخدم في كل الدراسات السابقة.

ربطت هذه الدراسة بين تخصص علم النفس العمل والتنظيم، وعلم النفس التربوي مما يضفي طابع التكامل بين التخصصات والاستفادة من تطبيقاتها ميدانيا.

الفصل الثـــــاني

محددات الرضا الوظيفي

تمهيد

1- تعريف الرضا الوظيفي

2- طبيعة الرضا الوظيفي ومظاهره

3-أهمية الرضا الوظيفي

4-عوامل ومحددات الرضا الوظيفي

5-النظريات المفسرة للرضا الوظيفي

6-قياس الرضا الوظيفي

7-البرامج الداعمة الرضا الوظيفي

خلاصة

-تمهيـــد:

موضوع الرضا الوظيفي واحدا من منجزات فكر السلوك التنظيمي وأحد العوامل الهامة في حياة العامل الاجتماعية والمهنية، وهو مرتكز العملية الإنتاجية في منظمات العمل، فمن خلال تحقيق الإشباعات المادية والمعنوية التي يود الفرد الحصول عليها من عمله تتحسن تصوراته ومشاعره نحو وظيفته وذاته المهنية، ويصبح بإمكان المنظمة الاحتفاظ بمورد بشري قادر على تحقيق أهدافها التنظيمية، ونمو حياتها المهنية والاجتماعية والاقتصادية بنجاح.

ويعتبر الكثيرون الرضا الوظيفي من أهم الاتجاهات المتعلقة بالعمل ولذا قام العديد من الباحثين و الكتاب بدراسته باستمرار، ولا يزال يحظى باهتمام المدربين في مختلف المنظمات و السبب الرئيسي لدراسة الرضا الوظيفي هو تزويد المديرين بالآراء و الأفكار التي تساعد على تحسين اتجاهات العاملين نحو العمل أو المنظمة أو الرواتب أو الإشراف أو التدريب و غيرها (حريم ، 1997 : 105) .

ويعود هذا الاهتمام أيضا إلى تأثير الرضا الوظيفي على كثير من النواتج التنظيمية وانعكاسه على تقبل العامل لقيم المؤسسة التي يعمل فيها من جهة وتعدد محدداته والعوامل المؤثرة فيه من جهة أخرى. وفي هذا الفصل نحاول تسليط الضوء على هذا المتغير من حيث ماهيته ، طبيعته ومظاهره، محدداته ، أهميته وأهم النظريات المفسرة له ، وكذا كيفية قياسه ، وأخيرا أهم البرامج الداعمة لسلوك الرضا الوظيفي في بيئة العمل.

1- تعريف الرضا الوظيفي:

أ - **لغـــة:** يعرف الرضا في أصله اللغوي حسب معاجم لغوية مختلفة على النحو التالي:

- ورد في لسان العرب لابن المنظور:" رضيت عنك و عليك رضى، مقصور: مصدر محض و الاسم الرضاء. وأرضاه : أعطاه ما يرضى به ، وتَرْضَاهُ : طلب رضاه (ابن منظور، 2003 : 398 - 399).

وفي المنجد في اللغة العربية والأعلام(265:2003): "رَضِيَ و رُضًا و رِضًا و رضى و رِضَى و رُضْوَانًا و رِضْوَانًا و مَرْضَاة عنه و عليه: ضد السخط، فهو رَضٍ – و رَاضٍ و الشيء و به و عنه أي اختاره و قنع به".

و في المنجد في اللغة العربية المعاصرة (2001: 561 – 562):"رَضِيَ : رِضَى و رَضَاءْ و رِضْوَانًا و مَرْضَاة : زال استياؤه و استعاد هدوءه ، و راض معبر عن رضا ذاتي.

رضا: رضى. الموافقة و القبول و عدم الممانعة.

ومفهوم الرضا يعود إلى زمن قديم ، وقد استخدم في تراثنا الإسلامي حيث تناوله القرآن الكريم والسنة النبوية في مواضع عدة ، قال تعالى:" رضي الله عنهم و رضوا عنه ذلك الفوز العظيم "(سورة المائدة، الآية:119)، وقال الله تعالى :" و الذين اتبعوهم بإحسان رضي الله عنهم و رضوا عنه" (سورة التوبة، الآية: 100) . وعن أبي هريرة رضي الله عنه قال رسولُ الله صلى الله عليه وسلم" : ارضَ بما قسم الله لك تكن أغنى الناس " ، وفي الحديث النبوي الشريف عن ابن مسعود رضي الله عنه:"إن الله عز وجل بقسطه وعدله جعل الفرح والمرح أي البهجة والسرور في الرضا واليقين وجعل الغم والحزن في السخط والشك".

كما ورد في كتابات المسلمين فيما بعد، وحول هذه الأخيرة يذكر(المشعان، 1994: 212) فقد كتب عمر بن الخطاب لأبي موسى الأشعري" فإن استطعت أن ترضى و إلا فاصبر" فالرضا من عوامل الفوز في الدنيا والآخرة والشعور به يساعد الإنسان على الراحة النفسية والرضا عن ذاته والحياة بشكل عام.

ومن خلال التعاريف اللغوية نلحظ اتفاقا على أن معنى الرضا ضد السخط وهو يتعلق بقبول الفرد واختياره وقناعته الذاتية كما يعني زوال الاستياء و استعادة الهدوء.

ب- اصطلاحا: لقد تعددت تعريفات الرضا الوظيفي آخذة اتجاهات مختلفة اختلاف المرجعيات النظرية للباحثين في هذا الموضوع ، وكذا خدمة منهم لتحقيق أهداف الدراسات العلمية التي تتطلب منهم تناول هذا المفهوم من جانب معين يتوافق وأهداف الدراسة. يضاف إلى ذلك حسب (Diab, 1988) أن الرضا غالبا ما ينظر إليه على أنه موضوع

فردي بحت وما يمكن أن يكون رضا لشخص قد يكون عدم رضا لشخص آخر. ذلك لأن الإنسان يتصف بأنه مخلوق معقد لديه حاجات ودوافع متعددة ومختلفة من وقت لآخر ومن شخص لآخر (سلطان، 195:2002). ضمن هذا الإطار تعددت وتنوعت تعاريف الرضا الوظيفي ونذكر منها مايلي:

فالتعريف الكلاسيكي الرضا الوظيفي هو:" الحالة العاطفية الإيجابية والممتعة الناتجة عن تقييم الفرد لعمله أو تجارب عمل "(B.Fouquet et autres.2005 :17)

ويعرفه لوك (Locke1976) على أنه :" حالة شعورية ناتجة عن علاقة مدركة بين ما نريد تحقيقه من العمل و ما يقدمه لنا "(Lauche ,2007 :114).

يعرفه ستون(Stone1976): "هو الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع عمله و يصبح إنسانا ستغرقه الوظيفة و يتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي و رغبته في النمو و التقدم و تحقيق أهدافه الاجتماعية من خلالها "(بيومي. لطفي ، 2009 : 145) .

ويرى أندروز و سزلاجي (1980) أن:" مفهوم الرضا الوظيفي تعبير عن الموقف الذي يتخذه الفرد تجاه عمله بصورة تعكس نظرة هذا الفرد وتقييمه لعنصر أو أكثر من العناصر الموجودة في محيط العمل (المشعان ، مرجع سابق : 214) .

كما يعرف الرضا الوظيفي على أنه " ذلك الشعور الايجابي الذي يعيشه العامل بدرجات متفاوتة نحو وظيفته و مكان عمله (Schermerhorn et autres,2002 :146).

ويعرفه ايجالنس(Igalens) بأنه : " الاستجابة العاطفية الإيجابية الناتجة عن تقويم العمل وخبراته . والرضا مفهوم ديناميكي وإدراك غير مستقر يتطور مع خبرات وتوقعات العامل التي يمكن أن تتغير خلال مسار حياته (Randon, 2012 :12)

و عرفه آخرون على أنه : " قدرة عمل الفرد على إشباع الحاجات الأساسية لديه والتي من شأنها أن تشعره بتحقيق ذاته ، كما يتضمن التقدير والانجاز والإبداع واحترام الذات وتحمل المسؤولية والمنفعة التي تعود عليه من جراء القيام بالعمل نفسه (عبد فليه.عبد المجيد :2005،259).

وعرفه منتظر حمزة (1989) بأنه :" رضا الفرد عن عمله في منظمة ما و يتوقف ذلك على المدى الذي يجد فيه الفرد منفذا مناسبا لقدراته و ميوله و سمات شخصيته ، و قيمته كما يتوقف على موقفه العملي و على طريقة الحياة التي يستطيع بها أن يلعب الدور الذي يتماشى مع قوة و خبرته" (الديب ، 2003 : 390) .

و يعرفه (زيد منير ،213:2006) : " بالمشاعر التي يبديها الفرد نحو عمله في التنظيم و ينشأ الرضا من إدراك الفرد للفرق بين ما تقدمه له الوظيفة و ما يجب عليها أن تقدمه له فكلما قل الفرق بينهما ازدادت درجة الرضا الوظيفي لديه .

وعليه ترى الباحثة من خلال عرض هذا التنوع في التعريفات أن الرضا الوظيفي يمثل محصلة مشاعر الفرد نحو عمله سواء كانت إيجابية أو سلبية ، والتي تعكس تصوراته حول الإشباعات المادية أو المعنوية التي كان يتوقع الحصول عليها من عمله والتي حصل عليها فعلا .

2- طبيعة الرضا الوظيفي ومظاهره :

يمكن القول أن هناك عددا من المصطلحات التي شاع استخدامها للتعبير عن المشاعر النفسية التي يشعر بها الفرد تجاه عمله ، فهناك مثلا اصطلاح الروح المعنوية(Morale) و هناك اصطلاح الاتجاه النفسي نحو العمل (Attitude To word The job) و هناك أيضا اصطلاح الرضا عن العمل(Job Satisfaction)، و هذه المصطلحات وإن اختلفت تفصيلات مدلولها إلا أنها تشير بصفة عامة إلى مجموع المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو العمل الذي يشغله حاليا (شاويش، 2007 : 111).

هذه المشاعر الوجدانية قد تكون سلبية أو إيجابية فكلما كانت الإشباعات التي يحصل عليها الفرد من عمله موافقة لتوقعاته ومرضية لحاجاته كلما كانت مشاعره نحو عمله ايجابية بمعنى أن رضاه عن عمله تحقق .

ويستدل على مظاهر تحقق الرضا عن العمل من خلال سلوكات العامل الخارجية ، ونشير إلى أهمها حسب أشرف محمد عبد الغني (335:2001) فيما يلي :

– زيادة الإنتاج ومستوى جودته ، حيث وفرة الإنتاج وجودته لايمكن أن يكون الإنتاج إلا من عمل عمال على درجة عالية من الرضا عن عملهم .

– قلة الفاقد والتالف من خدمات ومستلزمات الإنتاج وهي تكون عادة من عمال راضين عن عملهم .

– انخفاض معدلات الغياب وقلة الشكاوي وندرة الصراعات والمنازعات في مجال العمل كلها مظاهر تدل على رضا واستقرار العاملين .

– إن الإبداع وتطوير العمل وتحسينه وانخفاض معدل دوران العمل كلها مؤشرات تدل على رضا العاملين إلى حد كبير عن عملهم.

– سلوك المواطنة التنظيمية : أثبتت الدراسات الحديثة أن الرضا يؤدي إلى زيادة شعور الفرد بالمواطنة التنظيمية (مواطن عضو أصيل بالمنظمة)، والذي يساهم في زيادة الفعالية التنظيمية. وينتج عن الشعور بالمواطنة سلوكات إيجابية متنوعة مثل التعاون ومساعدة الآخرين والمحافظة على موارد المنظمة ، والدفاع عن المنظمة وغيرها(جلدة ،98:2009).

أما إذا كانت الإشباعات التي يحصل عليها العامل منافية لتوقعاته وغير مرضية لحاجاته فتصبح مشاعره سلبية وغير سارة ويكون بذلك غير راض عن عمله . ويمكن أن يستدل على مظاهر عدم الرضا عن العمل فيما يلي:

– الانسحاب من العمل :عندما يشعر الفرد بعدم الرضا عن عمله ، فإنه دائما يبحث عن أي وسيلة تبعده عن هذا العمل وهذا مايسمى بالانسحاب عن العمل ، وهناك شكلين رئيسيين من أشكال الانسحاب وهما : الغياب وترك العمل الاختياري(مسلم وآخرون،189:2013).

وتجدر الإشارة إلى أن بعض حالات الغياب لا تعد بالضرورة مؤشرات عن عدم الرضا الوظيفي ، فقد يكون "سببها العطل المرضية ، أو عطل الأمومة "، أو بعد مكان العمل عن مقر سكن العامل ، أو تباعد المؤسسات التي يعمل بها الفرد كالمتوسطات بالنسبة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، أو وجود مشاكل وصراعات خارجية.

– الصحة العقلية والرضا عن الحياة : لقد أثبتت الدراسات أن العاملين الذين يتمتعون بالرضا الوظيفي يتمتعون بالصحة النفسية ولديهم اتجاهات ايجابية نحو حياتهم الشخصية بصفة عامة والعكس يحدث مع الشعور بعدم الرضا الوظيفي (جلدة ، مرجع سابق :97).

3-أهمية الرضا الوظيفي وفوائده :

تتجلى أهمية التعرف على المشاعر الوجدانية للعمال بالنسبة للمنظمة في الحفاظ على الصحة العقلية لمواردها البشرية وضمان أمنهم الوظيفي، مما يعود بالنفع على تقدم المنظمة في تحقيق أهدافها وتجويد مخرجاتها التنظيمية والحفاظ على قوة رأس مالها البشري. ويقسم كريم ناصر علي والدليمي(128-2009:127) فوائد الرضا الوظيفي إلى مجموعتين:

1- الفوائد السلوكية الاجتماعية: و التي تتمثل في:

أ- القضاء على الخسارة الاجتماعية التي تحدث خارج المؤسسة كاضطراب علاقات الأفراد العاملين مع أسرهم وأصدقائهم بسبب عدم رضاهم عن وظائفهم الحالية لأنها لا تتفق مع قدراتهم ورغباتهم .

ب- زيادة الولاء التنظيمي بحيث يجعل الأفراد العاملين يكرسون كل طاقاتهم لما يفعلون وأن نشاطهم وإخلاصهم غالبا ما يكون على حساب اهتماماتهم الأخرى.

ج- تقليل ظاهرة التغيب و تخفيف معدل دوران العمل في المنظمة و هذا سيؤدي إلى إبعاد المنظمة عن الخسائر المادية و المعنوية الناجمة عن نتائج الظاهرتين المذكورتين .

د- زيادة الاستقرار التنظيمي لأن توفير الرضا عن العمل يزيد من ممارسة الرقابة الذاتية للأفراد على أنفسهم وأعمالهم مما ينقص الدور المتزايد الذي يمارسه الرؤساء في الإشراف على مرؤوسيهم .

هـ – تحفيز السلوك الإبداعي الذي هو حصيلة رضا الفرد عن عمله والناتج من أداء وظائف ذات معنى وأعمال خلاقة وهادفة .

2- الفوائد المادية و الاقتصادية :

و تتمثل بتقليل التكاليف المتعلقة بالغياب ، تلك التكاليف التي تصل إلى مبالغ كبيرة جدا في بعض الأحيان إذا أثبتت الدراسات الميدانية أن المنظمة التي يعمل فيها (1000)عامل فان زيادة نسبة الغياب فيها إلى 1% فقط ستؤدي إلى ارتفاع التكاليف إلى 150000 دولار خلال السنة ، و لا تقتصر أثار الغياب على ذلك بل تتعداه إلى تعطيل الكائن و الآلات .

ومما سبق ذكره يقترح أن يدرس موضوع الرضا الوظيفي بشكل مستمر في جميع مجالات العمل ، وذلك لماله من أهمية في تزويد المشرفين على منظمات العمل بالمعلومات النظرية والإجراءات التطبيقية التي تساعدهم في التعرف على تصورات الأفراد و مشاعرهم نحو المحددات المرتبطة بوظائفهم ، والتي تؤثر على الكثير من النواتج التنظيمية، حتى يتمكنوا من اقتراح أفضل السبل والاستراتيجيات الكفيلة بإشباع حاجات فريق العمل والمساهمة في تنمية الموارد البشرية للمنظمة و الحفاظ على صحتها وصحة المنظمة على حد سواء.

4- محددات الرضا الوظيفي:

إذا كان الرضا الوظيفي هو محصلة مشاعر الفرد تجاه الوظيفة التي يشغلها بشكل عام أو لمحدد من محدداتها، فمن المهم الإحاطة بهذه المحددات التي تسهم في التعرف على رضا الفرد أو عدمه ، ويوجد عدة تصنيفات من قبل الباحثين في هذا المجال يمكن إيجازها في ثلاث مجموعات رئيسية على النحو التالي:

4-1 عوامل ذاتية (مرتبطة بالفرد نفسه):

تتعلق هذه العوامل بشخصية الفرد العامل ، حيث أن هناك العديد من هذه العوامل التي تؤثر على رضا العامل و منها :

- **السن :** لقد أظهرت بعض الدراسات انه توجد علاقة ارتباط ايجابية بين السن و بين درجة الرضا عن العمل ، إذ كلما زاد سن (عمر) العامل كلما زادت درجة رضائه عن العمل (شاويش ، مرجع سابق : 113).

– **الحالة الصحية الجسمية و النفسية :** ممالا شك أن صورة الجسم تؤثر على مدى تقبل الفرد لذاته والتي تنعكس سلبا أو إيجابا على مشاعره نحو نفسه وعمله وحياته بشكل عام كما تؤثر الحالة الصحية الفسيولوجية والنفسية على التوازن في شخصية الفرد وعلاقاته مع فريق العمل مما يؤدي إلى سوء توافقه النفسي والمهني والاجتماعي الذي يؤثر بدوره على درجة رضاه الوظيفي .

– **درجة التعلم** : لقد تبين من بعض الأبحاث أن العامل الأكثر تعلما يكون أقل رضا عن العمل من العامل الأقل تعلما، ربما يرجع السبب في ذلك إلى أن طموحات الفرد الأكثر تعلما تكون مرتفعة و الأفراد الذين يقارن نفسه بهم يحتلون وظائف مختلفة و هي بالعادة مرتفعة إداريا (شاوبش ، مرجع سابق :113).

– **شخصية الفرد** : تتمثل في مكوناتها المعرفية والنفسية المتعددة كالاستعداد للعمل ومدى تقبله بالنسبة للعامل، ميوله المهنية المسبقة ،سمات شخصيته وأنماطها، وغيرها وبناء شخصية العامل حيث هناك بعض الشخصيات القادرة على تحمل ضغوط العمل والتوافق معها، وعلى العكس هناك بعض الشخصيات الضعيفة التي لا تستطيع تحمل الضغوط للعمل فتصاب بالقلق و التوتر و عدم القدرة على التكيف
(عبد الغني، مرجع سابق: 334).

كما أن لإدراك الشخص أثره على الرضا الوظيفي، فقد يفسر نقله من وظيفة إلى أخرى إجراء ضد مصلحته بينما يفسره شخص آ خر مثل هذا النقل بأنه لمصلحته فنجد الأول استاء من إجراء الإدارة بينما رضي عنه الثاني (الخضرا وآخرون ، مرجع سابق :338)

– المكانة الاجتماعية وتقدير الذات : كلما ارتفعت المكانة الاجتماعية من خلال الوظيفة وشعر العامل من خلال هذه المكانة بتقدير الذات كلما كان ذلك دافعا للرضا عن العمل (عبد الغني ، مرجع سابق:334).

و هناك عوامل ذاتية أخرى تتمثل في الجنس والخبرة المهنية والمستوى التعليمي وأهمية العمل بالنسبة للفرد وشعوره بقيمة إنجازه، وتأكيد ذاته، ومدى رضاه عن الحياة بشكل عام.

4- 2 عوامل تنظيمية: و ترتبط ب:

- **نظام العوائد** : مثل الحوافز ، والمكافآت والترقيات . ويشعر الفرد بالرضا إذا كانت العوائد يتم توزيعها وفقا لنظام محدد يضمن توافرها بالقدر المناسب، وبالشكل العادل (سلطان، مرجع سابق: 202).

- **محتوى العمل وخصائصه** : يتضمن المهام والأنشطة حسب المهنة التي يزاولها العامل مثل نشاطات الإعلام المدرسي، التوجيه المدرسي،التقويم التربوي، الإرشاد النفسي والمدرسي التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، وما يرتبط بها من أهداف ومدخلات وعمليات، وما يميزها من خصائص كالإثراء والتنوع وحرية المستشار في التخطيط والأداء وحسب(D.J.Cherrington,1989) فإن كثيرا من خصائص العمل تؤثر على الرضا ومنها:

- وضوح الدور (Role clarity): ويعني وضوح الدور الكيفية التي يفهم بها العاملون مهامهم ومسؤولياتهم في المنظمة .

- مدى ما يتيحه العمل من تنوع واستقلالية ومسؤولية (Job scope).

- مدى ما يوفره العمل من مكافآت داخلية(intrinsic rewarrds) ومكافآت خارجية(extrinsic rewarrds).(الخضرا وآخرون ، مرجع سابق :336-337 بتصرف).

ويشير الصيرفي (135:2006) إلى أهم المتغيرات المرتبطة بمحتوى العمل وهي:

أ-درجة تنوع المهام: يمكن القول هنا أنه كلما كانت درجة تنوع مهام العمل عالية كلما قل الملل النفسي الناشئ عن تكرار أداء كل مهمة وبالتالي زادت درجة الرضا عن العمل والعكس صحيح.

ب- درجة السيطرة الذاتية المتاحة للفرد: وهنا يمكن القول بأنه كلما زادت حرية الفرد في اختيار طرق أداء العمل وفي اختيار السرعة التي يؤدي بها العمل زادت درجة رضاه عن العمل.

ج–درجة استخدام الفرد لقدراته:يمكن القول هنا أنه كلما تصور الفرد أن العمل الذي يقوم به يستنفد كامل قدراته زادت درجة رضاه عن العمل.

د– خبرات النجاح والفشل في العمل : إن أثر خبرات النجاح والفشل على الرضا عن العمل يتوقف على درجة تقدير واعتزاز الفرد بذاته ، فكلما كان تقدير واعتزاز الفرد بذاته عاليا كلما زاد تأثير خبرات النجاح والقشل على الرضا .

كما ركز **هيرزبرغ** ومساعدوه على اعتبار الأصول السيكولوجية لمحتوى العمل ، محددات للرضا عن العمل وانعكاسا لدور العمل ، وذلك بمميزاته ومتغيراته المتعددة ، ومنها واجبات العمل وفرص الإنجاز ، وتعرف الآخرين على أداء العمل إلى تعدد الاختصاص وتكرار الأعمال وما يثيره ذلك من توتر نفسي نتيجة التعب الجسدي والمعنوي ، مما يعرقل العملية الإنتاجية ، ويمنع تحقيق الأهداف (برابح ،2009:110–111).

– **فرص الترقية** : والمقصود بالترقية نقل الموظف أو العامل من مركزه الوظيفي الحالي إلى مركز جديد أعلى من حيث السلطات والمسؤوليات (السالم .صالح،2009: 234) وتساهم الترقيات التي تتم وفقا لنظم عادلة بالمنظمة في الشعور بالرضا الوظيفي ، حيث أن الترقية تنطوي على عدد من مؤشرات القيم التي تتعلق بإحساس الفرد الذاتي بجدارته سواء كانت مؤشرات مادية أو معنوية أو اجتماعية (جلدة ، مرجع سابق:96).

–**ظروف العمل** : تشمل ظروف العمل البيئية مختلف الشروط والعناصر الفيزيقية والسيكولوجية والميكانيكية والكيماوية والصحية ، من أمراض مهنية ونظافة وغيرها بالإضافة إلى وسائل الوقاية المتعلقة بالعمل من حرارة وتهوية وإضاءة ورطوبة وضوء ومدة العمل وفترات الراحة ودوريات العمل وغيرها (برابح، مرجع سابق :112).

إضافة إلى تهيئة المكاتب الإدارية حسب طبيعة العمل وأهدافه، وتجهيزها، وتوفير وسائل النقل خاصة للعامل الذي يزاول مهامه في أكثر من مؤسسة، كمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

4- 3 عوامل بيئية:

وترتبط بالبيئة وتأثيرها التنظيمي على العاملين ومنها : الانتماء الاجتماعي وقدرة العامل على التكيف مع عمله ، واندماجه فيه ، وكذلك الانتماءات الديمغرافية لبعض العاملين (الريف أو المدينة) حيث أن تقارب الإطار البيئي والثقافي للعاملين وظروف نشأتهم لها أثر على التجاوب السلوكي والعاطفي لهم تجاه العمل، كما أن تقدير المجتمع ونظرته ومايسود المجتمع ونظمه من القيم ، ذلك كله يعكس تأثيره الإيجابي والسلبي على اندماج العاملين وتكاملهم مع العمل(ناصر علي و الدليمي ، مرجع سابق: 136-137) .

ومن خلال المحددات السالفة الذكر، ورغم اجتهاد الباحثين في محاولات المفاضلة بينها من حيث الأهمية وقوة التأثير، إلا أنه من الملاحظ صعوبة تمييز أكثرها ارتباطا بسلوك الرضا عان العمل نظرا لتداخلها وارتباطها بمشاعر الفرد الوجدانية وتصوراته نحو الوظيفة بشكل عام أو بمحدد من محدداتها ، والتي تأخذ مظاهر سلوكية مختلفة .

5-النظريات المفسرة الرضا الوظيفي :

يزخر التراث السيكولوجي في المجال التنظيمي والإداري بالعديد من النظريات المفسرة للرضا الوظيفي و من أهمها ما يلي:

5-1نظرية الإدارة العلمية:

تعتبر أولى المحاولات الرائدة في دراسة السلوك الإنساني في المنظمات على رأس رائدها فريديريك تايلور(1856-1917)، وترى هذه النظرية في أهمية الحوافز المادية (الأجر) أساسا لزيادة الإنتاج ورفع مستوى الرضا الوظيفي للأفراد. لذلك فقد ركزت على دراسة الحركة والزمن لتحقيق أفضل أداء وأكفأ إنتاج.

ولتفادي ضياع الوقت قام فريديريك تايلور بتعديل الوقت المخصص للعمل بإجراء تحليل مفصل لحركات العمال وعقلنة منصب عمل الفرد بوضع رؤساء لكل فرقة عمل يقومون بالمراقبة ، وقد بدت فعاليتها في تقسيم العمل(Roger,2012 :33).

ولقد كان هدف تايلور هو الزيادة في كفاءة المؤسسة وربح العامل ، كما كان يهدف من خلال طريقته في تنظيم العمل إلى تخطي صعوبات العمل في الصناعة لهدف الحصول على إنتاج أوفر وبتكلفة أقل(بوفلجة ،19:2006).

5-1 نظرية سلم الحاجات:(The Needs Hierarchy theory)

تعتبر نظرية هرم الحاجات من أقدم نظريات الحاجات التي قدمها إبراهام ماسلو (1943) لدراسة الدوافع الانسانية . وترى هذه النظرية أن للفرد مجموعة من الحاجات التي يسعى لإشباعها، وأي نقص في حاجة من هذه الحاجات تولد لديه حالة من التوتر الداخلي تدفعه للقيام بسلوك يهدف إلى إشباعها (الخضر،47:2005).

و يستند نموذج ماسلو حسب (Levy-Leboyer,2006 :39) على ثلاث افتراضات هي:

أ- يتم تحديد كل سلوك من خلال البحث عن إشباع الحاجات الأساسية.

ب- يبدأ جميع الأفراد في البحث عن إشباع الحاجات الأساسية ثم الانتقال للحاجات الموالية في ترتيب هرمي، و بمجرد إشباع الحاجة الأدنى تحدث علاقة سلبية بين القوة الدافعة للحاجة و درجة الرضا (الإشباع) و بين إشباع الحاجة والقوة الدافعة للحاجة الموجودة في أعلى الهرم.

ج- الحاجات الأساسية من المستوى الأول لها الأولوية المطلقة على باقي الحاجات ، هذا ما يفسر بقاء عدد كبير من الأفراد في البحث عن إشباع الحاجات من المستوى العالي ولاسيما حاجات تحقيق الذات، وعلى أيه حال هذه الأخيرة لا يتم إشباعها بصفة كلية نهائيا.

وقد اقترح ماسلو خمس فئات للحاجات الإنسانية مرتبة بشكل هرمي وهي :

أ- الحاجات الفيزيولوجية :Physiological Needs

وتتمثل في الحاجات الضرورية للإنسان التي تعمل على الحفاظ على حياته وبقاء نوعه ومن أمثلتها الحاجة إلى الغذاء والماء والمبيت والراحة والنوم والجنس، وفي الاهتمام بالظروف الفيزيقية مثل التدفئة والتكييف والتهوية والنظافة والإطعام في مكان العمل (عياصرة ، مرجع سابق:98 بتصرف).

ب- حاجات السلامة و الأمن Safty Needs:

إذا تمت تلبية الحاجات العضوية أو الفيزيولوجية على نحو مرض نسبيا تظهر مجموعة أخرى من الحاجات يمكن تصنيفها تحت اسم الحاجات الأمنية وتشمل هذه الفئة الضمانات الوظيفية والاستقرار ، والوقاية ، والتحرر من الخوف والحاجة إلى التنظيم ، والقوانين التي تحدد المسؤوليات والواجبات (ياسين.عسكر.الموسوي،1999 :119-120).

و ينعكس إشباع هذه الحاجات إيجابا على شعور الأفراد بالاستقرار في العمل والأمن النفسي والوظيفي و الحماية من قلق المستقبل الوظيفي.

ج- الحاجات الاجتماعية:Social Needs

و تتمثل في رغبة الفرد في وجوده بين آخرين من أصدقاء ورغبته في علاقات يحيطها الإعزاز والتعزيز والود، كما تمتد الحاجات الاجتماعية إلى محاولة كسب الفرد لمزيد من المكانة الاجتماعية (سلطان، مرجع سابق:132).

د- حاجات تقدير الذات و الاحترام Esteem or Self Esteem Needs :

تعرف هذه الحاجات أيضا بالحاجات الذاتية والتي تمثل موقفا أعلى في سلم ترتيب الحاجات ويمكن إدراكها من جانبين :

1- جانب داخلي يتعلق بالمكانة الذاتية، والحاجات المتعلقة بالثقة بالنفس والاستقلال، والقدرة على الإنجاز، و الأهمية، والأهلية والمعرفة.

2- جانب خارجي ويتعلق بالسمعة والحاجة لأن يكون للفرد وضعا اجتماعيا مقبولا والتقدير من الآخرين ، وكسب احترام الآخرين (ياسين وآخرون ، مرجع سابق :120).

إن إشباع حاجات تقدير الذات يؤدي إلى تعزيز مشاعر الثقة بالنفس ، و القيمة ، والقوة و الكفاءة و القدرة ، و الأهمية و الإفادة في المجتمع و لكن الإحباط في إشباعها ينتج مشاعر النقص و الضعف و العجز و هذه المشاعر بدورها تؤدي إلى الإحباط أو تكوين اتجاهات تعويضية أو عصابية (Nicolaieff,2008 :66).

هـ- حاجات تحقيق الذات : Self Actualization Needs

يقصد ماسلو بتحقيق الذات الاستثمار الأمثل لطاقات وإمكانيات الفرد وسلوك الفرد بصورة عفوية ، كما هي حقيقته لا كما يريد الآخرون فالشخص الذي حقق ذاته يحس بتقبله ذاته كما هي ، وبثقة بنفسه والسير بناء على معتقدات ثابتة يؤمن بها ، ولا يعني ذلك أن من حقق ذاته يخالف الأنماط الاجتماعية أو العرف السائد إنما يسايرها إذا خالفت ما لديه من مبادئ (عياصرة ،2006:100-101) نقلا عن المفدي 1993.

ومن سمات الشخصية الإنجازية في العمل التي تتوق إلى إشباع هذه الحاجة أنها تميل إلى القيام بالمهام التي تتحدى قدراتها و إمكانياتها بما تسمح لها بالتطور والتقدم حتى وإن تعرضت لخيبات فشل متكررة .

تعتمد نظرية ماسلو في جوهرها على التسلسل الهرمي للحاجات ، وهذا لا ينطبق على كل الحالات الفردية كما أشارت إليه الكثير من الدراسات ، فالاختلاف في الأهداف والرغبات من طبيعة الفروق الفردية، فنجد بعض الشخصيات الانجازية في العمل تهتم بإشباع الحاجات العليا كحاجة تحقيق الذات فقط ، كما أن إشباع هذه الحاجات يتأثر بالمواقف والظروف والعقائد. وعلى الرغم من أن هذه النظرية لم تقدم تفسيرات علمية واضحة عن طبيعة الرضا الوظيفي في التنظيم ، إلا أنها أعطت الأسس العامة في فهم ديناميكية الحاجات والدوافع الإنسانية للأفراد في العمل، والتي أصبحت تطبيقاتها محور اهتمامات المؤسسات التنظيمية وخاصة التربوية ، ومنها الاهتمام بالمثيرات المرتبطة ببيئة العمل .

2-5 نظرية ألدرفر1972 (Alderfer Theory):

على غرار نظرية ماسلو للحاجات قام الدرفر بتطوير نظرية ماسلو عن طريق تقديم نظرية أخرى تعالج الانتقادات التي تعرضت لها نظرية تدرج هرم الحاجات (عياصرة ، مرجع سابق :107).

وقد اعتمد كلايتون ألدرفر في تقديم نظريته على ثلاث من الحاجات الإنسانية(E.R.G) هي:

أ- حاجات الوجود (Existence Needs): وهذه الحاجات تتضمن الحاجات الفيزيولوجية الأساسية والحاجة إلى الأمن والمأوى والسلامة والعمل ، وكأن هذه الحاجات ترتكز على إشباع المتطلبات الأساسية المحققة للوجود الذي لا يستقيم الإنسان إلا بها (الختاتنة،85:2013).

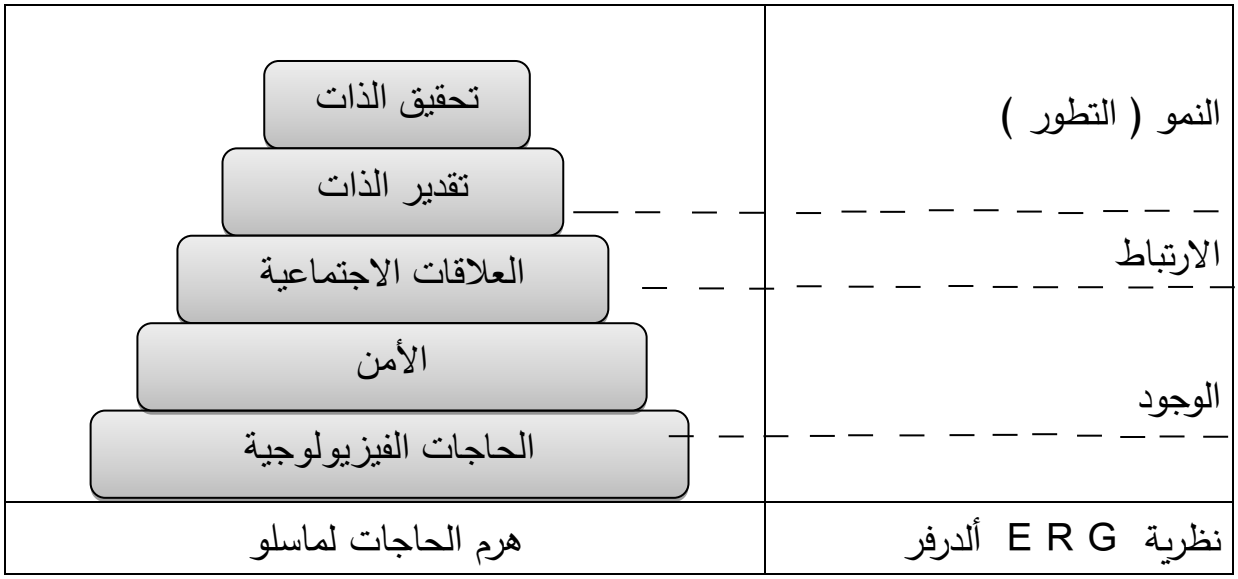
ب- حاجات الارتباط (Relatedness Needs): وتتمثل في تلك الحاجات التي يمكن إشباعها عن طريق الاتصالات المفتوحة وتبادل الأفكار والمشاعر مع الآخرين (جلدة، مرجع سابق:117). كإقامة علاقات صداقة ومحبة مع الآخرين من رؤساء و زملاء العمل، وتشجيع روح التعاون بينهم كأسرة واحدة داخل العمل وخارجه ، مما ينعكس بالإيجاب على شعور الفرد بمكانته وانتمائه للمنظمة دون التفرقة بين اهتماماته وأهدافها.

ج)- حاجات النمو (Growth Needs): و هي الحاجات التي يتم إشباعها من خلال سلوك تأكيد الذات المهنية وتنميتها في مختلف المجالات المرتبطة بالعمل خاصة، تلك التي تستدعي الإبداع والتميز في الأداء وفي الحياة بشكل عام ، والتي تساهم في نجاح الفرد والمنظمة على حد سواء.

و تقابل حاجات الوجود في نظرية الدرفر الحاجات الفيزيولوجية و حاجات السلامة و الأمن في نظرية ماسلو، و حاجات الارتباط الحاجات الاجتماعية و حاجات تقدير الذات و تحقيق الذات حاجات التطور في نظرية الدرفر.

ويوضح ما سبق في الشكل الآتي :

الشكل رقم (01): نظرية ماسلو وألدرفر للحاجات



المصدر (Guillevic, 2003 :175)

و تتفق هذه النظرية مع نظرية ماسلو في وجود تسلسل هرمي للحاجات مع اختلاف في تصنيف عدد الحاجات بين النظريتين ، و أن الشعور بالنقص أو وجود حرمان في الحاجة هي التي تحفزه و تستثير سلوكه وتوجهه نحو تحقيق الهدف.

ولكن تختلف نظرية ألدرفر عن ماسلو في كيفية تحرك الفرد و انتقاله من فئة إلى أخرى إذ يرى ألدفر أن الفرد يتحرك إلى أعلى و إلى أسفل على سلم الحاجات ، أي أنه في حالة إخفاق الفرد في محاولته لإشباع حاجات النمو تبرز حاجات الارتباط قوة دافعية رئيسية تجعل الفرد يعيد توجيه جهوده لإشباع حاجات المرتبة الدنيا (عياصرة ، مرجع سابق : 108).

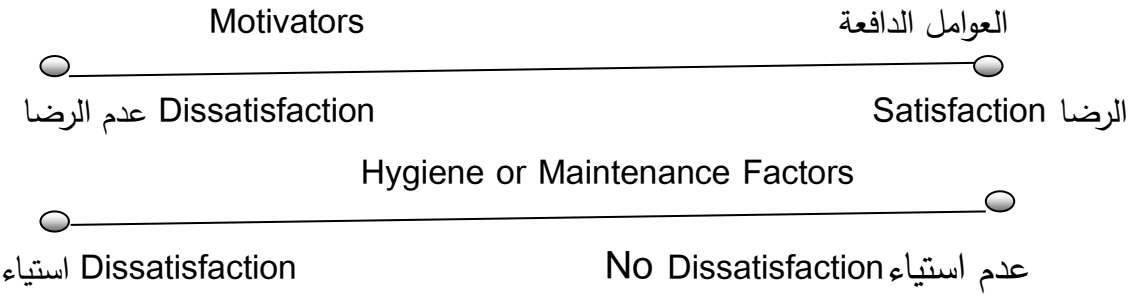
و تفيد تطبيقات نظرية الدرفر في ميدان العمل رؤساء التنظيم في اختيار أنواع الحوافز المادية والمعنوية المناسبة لاستثارة دافعية العمال ومساعدتهم في توجيه سلوكهم نحو إشباع الحاجات التي ترضي توقعاتهم وتحقق أهداف المنظمة ، خاصة إذا لم يتمكنوا من إشباع الحاجات التي كانوا يتوقعون الحصول عليها.

3-5 نظرية العاملين لهيرزبرغ (Herzbergs Two-Factor Theory):

تعرف نظرية الدافعية التي قام بتطويرها هيرزبرغ بنظرية العوامل الدافعة الوقائية The Motivation Hygiene Theory ، و قد أمكن لهيرزبرغ وزملائه الوصول إلى تلك النظرية من خلال دراسة الرضا عن الوظيفة لمائتين من المهندسين والمحاسبين في (شهيب،102:1990) .

وقد توصل فريديريك هيرزبرغ من خلال أبحاثه إلى نوعين من العوامل المسببة للرضا و الاستياء كما يوضحه الشكل الموالي :

الشكل رقم (2): نظرية العاملين لهيرزبرغ



المصدر: (سلطان، مرجع سابق: 136)

أ- العوامل الدافعة:Motivation Factors

هي تلك المؤدية إلى حماس و دافعية الفرد و رضاه عن العمل و هذه العوامل موجودة في تصميم الوظيفة و محتواها و كيانها و تتمثل في : الانجاز و أداء العمل ، مسؤولية الفرد عن عمله و عمل الآخرين ، الحصول على تقدير الآخرين و احترامهم ، فرص التقدم و النمو في العمل ، أداء عمل ذي أهمية و قيمة المنظمة (ماهر ، 2000: 238).

ويضيف عياصرة (مرجع سابق :102): العمل نفسه work itself أي كونه مثيرا أو مملا أو متنوعا أو رتيبا ، والمسؤولية responsibility ، والترقي advancement أي فرص الترقية وتغيير المكانة واحتمالية النماء Possibility of Growth.

لذا فتوفر هذه العوامل هو الذي يؤدي إلى زيادة مشاعر الرضا الوظيفي ، وغيابها أو وجود نقص في إشباعها لا يؤدي بالضرورة إلى عدم الرضا الوظيفي .

ب- العوامل الوقائية (الصحية):Hygiene Factors

تتعلق العوامل الوقائية بالبيئة المحيطة بالعمل (العوامل الخارجية) ، و يعتبر إشباعها مفيد لتجنب ظهور حالات عدم الرضا لدى الأفراد أو مشاعر الاستياء لديهم ، وليس الغرض منه تحقيق الرضا عن العمل واستثارة دافعية العاملين نحو الأداء والإنتاج ، أي أن إشباعها لايكفي لتحفيز الأفراد كما أشار إليه كل من ماهر،2000 وجلدة،2009.

ويقول هيرزبرغ بأن العوامل الوقائية ضرورة لايمكن الاستغناء عنها في أي تنظيم ، ولكن بمجرد توافرها فإن الفرد يبدأ في التطلع إلى حاجات أخرى كالإنجاز والتقدير والمسؤولية والترقية ...والتي تتوافر في الوظائف التي تثير اهتمام الأفراد لما فيها من عنصر التحدي والتجديد (سلطان، مرجع سابق:138).

و تتمثل هذه العوامل حسب (دي سي زلاقي، مرجع سابق : 97)

- الأمان الوظيفي . – سياسات الشركة .
- الراتب . – نوعية الإشراف الفني.
- ظروف العمل . – المركز.
- نوعية العلاقات الشخصية بين الزملاء و المشرفين و المرؤوسين
- المزايا الإضافية.

وقد اقترح هيرزبرغ ثلاث أفكار رئيسية لمن يرغب في تبني هذه النظرية:

– يجب إثراء العمل من خلال إعادة تصميم العمل الذي يقوم به الموظف بطرق تستغل قوى الدافعة الكامنة في كل فرد منهم، بحيث يصبح العمل أكثر متعة وأكثر تحديا وذو مكافآت أكثر.

– زيادة الاستقلال الذاتي للموظف في العمل وزيادة مشاركته في صنع القرارات التي تتعلق بكيفية أداء العمل.

– أن تقوم الإدارة بالتركيز على العوامل الدافعية وأن لاتبقى تركز على العوامل الوقائية فقط في العمل لأن وظيفة الإدارة الناجحة مرتبطة بشكل كبير بخلق وإعادة تصميم الوظائف التي تثير الدافعين للموظفين (الصليبي ، 2008 ، 123).

و تعجز النظرية ذات العاملين أن تأخذ في الاعتبار الفروق بين الأفراد ، و يفترض مدخل هيرزبرغ أساسا أن العاملين يتماثلون في استجاباتهم لبيئة العمل ، فيما يكشف النقص الدقيق للأفراد من حولنا أن بعضهم على وجه العموم يتفاعل أو يستحث بواسطة الوظائف التي تتضمن التحدي و تتيح فرصا للإنجاز و التقدم و غيرها. و من جهة أخرى هناك آخرون على قدر متساو من إثارة الدوافع لدعمهم عن طريق المال و الأمان الوظيفي و غالبا ما تنتهي محاولة إثارة دوافع العاملين عن طريق محتوى الوظيفة إلى إحراز نجاح جزئي فقط في هذا الاتجاه (دي سي زلاقي وولاس، 1991 : 100).

و بالرغم من هذه الانتقادات ، فهذه النظرية وضحت حالة الرضا الوظيفي أكثر من النظريات السابقة، كما أن التطبيقات العملية لهذه النظرية لازالت تؤكدها نتائج الأبحاث العلمية وتطبيقات التنظيم . فشركة American Téléphone&Telegraph والتي تبنت برنامج إثراء العمل حققت نجاحا في تخفيض نسبة دوران العمل وزيادة كمية الإنتاج وتحسين جودته وكذلك تحسين جودة الخدمات المقدمة إلى العملاء(جلدة، مرجع سابق:112).

5-4 نظرية المساواة (Equity Theory):

قدمت هذه النظرية من قبل أدمز(65-63) و تذهب إلى أن الرضا المهني يتحقق إذا كان هناك توازن بين ما يقدمه الفرد للعمل و بين ما يحصل عليه الفرد من العمل أي بمعنى آخر إيجاد التوازن بين المدخلات (ما يبذل من مجهود) و العوائد (النتائج التي يحققها العامل من العمل ، فإذا تحقق هذا التوازن ، فإنه يؤدي إلى حالة من الشعور بالرضا لدى العاملين (المشعان ، مرجع سابق ، 230).

وقد عرف آدمز المساواة بأنها :'الإدراك بأن نسبة العوائد إلى المدخلات لشخص ما تساوي تلك النسبة الخاصة بالشخص المقارن به(عياصرة ، مرجع سابق:114) Organe and Batmeman1991.

و أهم العوائد التي تساعد على زيادة الرضا الوظيفي أو انخفاضه لدى الفرد ضمن هذا التوجه النظري هي العوائد المالية (الأجر) التي يرى فيها العامل مبدأ الإنصاف والتوازن العادل بما يحصل عليه داخل منظمته مقارنة مع غيره في منظمات أخرى ممن يشغلون وظائف مماثلة داخل وخارج المؤسسة.

ويمكن توضيح ذلك بشكل أدق في المعادلة التالية:

$$\frac{\text{ما يحصل عليه الفرد}}{\text{مايقدمه الفرد}} = \frac{\text{ما يحصل عليه الآخرون}}{\text{مايقدمه الآخرون}}$$

(الخضر ، مرجع سابق:54)

و من تضمينات هذه النظرية لمن هم بمراكز القيادة في المنظمات المختلفة زيادة الاهتمام بالعمليات الاجتماعية في مكان العمل و النظر إلى الدافعية بأنها عملية ديناميكية غير ثابتة و على المنظمة إتباع أساليب تعامل تتسم بالإنصاف و العدالة (ياسين . عسكر . الموسوي مرجع سابق : 125).

هذه النظرية تقوم على مبدأ العدالة الاجتماعية، وحق الأفراد المنتمين إلى نفس التنظيمات في الحصول على عوائد متساوية ومنصفة لجهودهم المبذولة في العمل. وعلى ذلك يمكننا القول حسب(سلطان مرجع سابق:179) أن على المديرين وعلى المنظمات تقديم أنظمة حوافز عادلة ، والعدالة تشير هنا إلى ضرورة ربط الحوافز والعوائد التي يحصل عليها الأفراد بما يقدمونه ، وبالتالي لابد من وجود أنظمة تقيس ما يقدمه هؤلاء الأفراد كأنظمة عادلة لقياس فعالية الأداء .

5- 5 نظرية القيمة 1968:

يرى إدوين لوك أن المسببات الرئيسية للرضا عن العمل هي قدرة ذلك العمل على توفير العوائد ذات القيمة و المنفعة العالية لكل فرد على حدى ، و أنه كلما استطاع العمل توفير العوائد ذات القيمة للفرد كلما كان راضيا عن العمل (ماهر ، مرجع سابق: 241) .

فالرضا عن العمل وفقا لهذا التوجه النظري يتحقق حينما يحصل الفرد على ما يرغب فيه من نواتج ذات قيمة بالنسبة له بغض النظر عن نوعية الناتج وماهيته ، علما بأن كل فرد يختلف عن الآخر في شعوره بالنقائص الموجودة في حاجاته ، وهذا ما يميز هذه النظرية حيث أنها أخذت في الحسبان مراعاة مبدأ الاختلاف والفروق الفردية الذي يفضي إلى اختلاف في جوانب العمل التي يتوقون إلى إشباعها.

و بناء على مبدأ القيمة في تحقيق الرضا الوظيفي يتعين على المشرفين على المنظمات استكشاف رغبات الأفراد ودراسة حاجاتهم ، وهنا يبرز الدور الهام للمنظمة في إيجاد أنواع الحوافز التي تناسب أفرادها وتستثير دافعيتهم. وفي هذا السياق تطرح إشكالية وصعوبة التوفيق بين حاجات المنظمة وأهدافها و حاجات الأفراد ومتطلبات سوق العمل.

5- 6 نظرية التوقع (Victor vroom):

طور هذه النظرية فكتور فروم (victor vroom) عام 1964، وهي تفسر سبب قيام الفرد باختيار سلوك معين دون غيره ، وترى أن دافعية الفرد للقيام بسلوك معين تتحدد باعتقاد الفرد أن لديه القدرة على القيام بذلك السلوك ، وأن القيام بذلك السلوك سيؤدي إلى نتيجة معينة (الصليبي ، مرجع سابق : 119).

بمعنى أن النتيجة أو الأهداف في حد ذاتها لا تحدد شعور الفرد بالرضا، ولكن الرغبة في عمل معين وقوة التنبؤ بالنتيجة المحققة هي أساس الرضا، فكلما كانت هذه الأخيرة متوافقة مع إدراكه لجهده اللازم للإنجاز كلما ساهم ذلك في تحقيق الرضا عن عمله .

و مفاتيح التغيرات في نموذج (Vroom) فروم ثلاثة وهي:

أ- التكافؤ(**القيمة Valence**): و يقيس شعور الأفراد تجاه العائد الشخصي أو يعني قوة رغبة شخص ما في حدوث نتيجة معينة (المشعان ، مرجع سابق :239).

ويختلف الأفراد في العوائد التي يتوقعون الحصول عليها سواء كانت معنوية أو مادية مثل الأجر ، فرص الترقية والتقدم الوظيفي ، ظروف العمل، قيمة الانجاز ، تحقيق الذات.

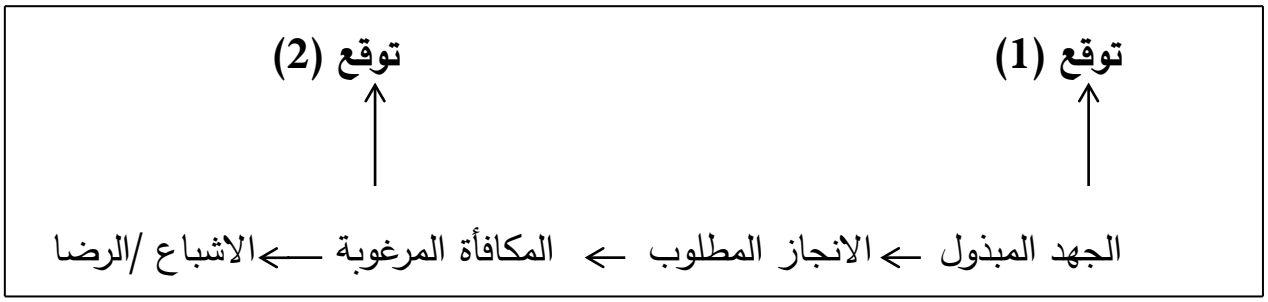
ب- الوسيلة (instrumentality): و هي مدى الاعتقاد بأن الحصول على المستوى الأول للفائدة يؤدي إلى الحصول على المستوى الثاني للفائدةSteer&Porter1991 (عياصرة ، مرجع سابق:110) نقلا عن العريمي2000 .

و مثال ذلك قناعة الفرد و اعتقاده في القيام بنشاطات تطوعية كتنظيم النوادي الثقافية والرياضية بالمؤسسات التربوية (فائدة مستوى أول) كوسيلة في حصوله على نقطة إدارية جيدة من قبل مديره في العمل تساعده في الترقية إلى منصب أعلى (فائدة مستوى ثان).

ج- التوقع (Expectancy): وهو الاعتقاد بأن جهد الشخص سيؤدي إلى الأداء الناجح وبمعنى آخر أن التوقع هو الاعتقاد الذاتي للشخص بأن اتجاها معينا في العمل سيتبعه نتيجة إيجابية عالية أو تحقيق جيد للهدف (عياصرة ، مرجع سابق : 109)

وعليه يتحقق الرضا الوظيفي لدى الفرد حين حصوله على المكافأة التي تناسب جهده المبذول و قدرته على إنجازه المطلوب كما هو موضح في الشكل الموالي:

الشكل رقم (03): يوضح نموذج التوقع لفروم



المصدر: (الصليبي، مرجع سابق: 119)

حيث يقوم الأفراد بإجراء مقارنة بين ما يرغبون فيه من نتائج و بين احتمال تحقيقها و في مثل هذه الظروف فإن الفرد يلجأ إلى تحليل مفهوم التكلفة و العائد ، فعندما يستحق العائد

المتوقع التكاليف المصروفة عليه، فان هذا سيجعل الفرد يبذل قصارى جهده من أجل تحقيقه(الصليبي، مرجع سابق: 120).

والملاحظ أن هذه النظرية ركزت جل اهتمامها على المخرجات (الأهداف) التي يرغب الفرد في تحقيقها في تفسيرها لحالة الرضا الوظيفي، وأغفلت الكثير من العوامل التي تساهم في الإشباعات التي يتوقع الحصول عليها، مثل تأثير العوامل النفسية ، ووجود الفوارق الفردية.

ويشير(أندروديسي زلاقي، مرجع سابق :115–116) أن هناك العديد من المشكلات ظهرت من وراء هذه النظرية وهي:

– إن التعقيد في النموذج يجعل من الصعب إخضاعه للاختبار بصورة متكاملة، فالدراسات التي وصفت بأنها قد حاولت اختبار كل المتغيرات المتضمنة في إطار نظرية التوقع قليلة جدا. و هناك دليلا ضعيفا على أن الأفراد يقومون ذهنيا بالعمليات الحسابية المعقدة التي يتطلبها النموذج قبل بذل الجهد في أداء العمل ، فالتوقعات و قوة الارتباط و قوى جذب الفعل هي مفاهيم يمكننا أن نربط بينها ذهنيا عند أداء العمل ، و لا شك أن دافعتينا تتأثر بإجابتنا على أسئلة مثل : ماذا سأجني من الأداء المتفوق ؟ و هل لحوافز الأداء الجيد أو الأداء الرديء قيمة بالنسبة لي ؟

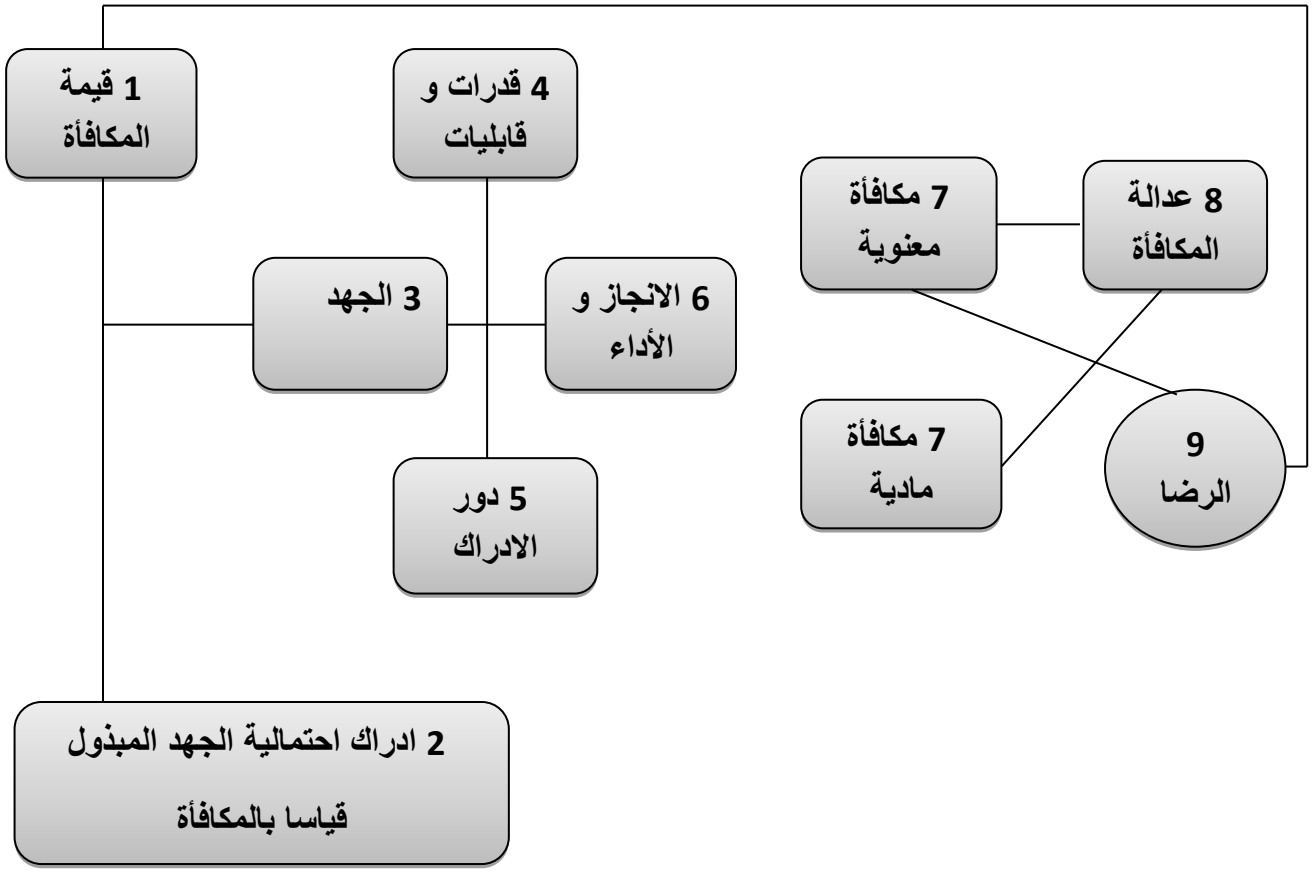
5–7نظرية التوقع المتكافئ(Expeteancy Valance Theory):

إن أكثر النظريات المؤثرة في الوقت الحاضر وعلى مستويات الدراسات والبحوث الأكاديمية في الأقل هي نظرية التوقع المتكافئ والسبب وراء هذا التأثير هو كون هذه النظرية تبرز التأكد على أن السلوك الإنساني وإلى درجة ملحوظة يتأثر بدرجة ومستوى توقعات الفرد لما سيتحقق من جراء العمل في المستقبل (شوقي،106:2009) نقلاعن Porter&Loler1968 .

وقد وضع بورتر ولور Porter&Loler عامل وسيط يربط الرضا عن العمل بإنجاز الفرد وهو العائد بناء على تطوير نموذج فروم 1968 ، فكلما تقاربت العوائد التي تقدمها الوظيفة للعامل مع العوائد التي كان يتوقع الحصول عليها عن إدراك فعلي وقناعة في مناسبتها لانجازه الشخصي و جهده المبذول ، كلما ساهم ذلك في بلوغه لمستويات مقبولة من الرضا عنه مع ضمان استمرارية الجهد المبذول ، وإذا حصل عكس ذلك فمؤداه بلا شك إلى عدم الرضا وكف عن الجهد والأداء(الصليبي ، مرجع سابق ، 121بتصرف).

إن ما يميز هذه النظرية هو إحاطتها بشكل شامل بمختلف جوانب الرضا عن العمل، وهي موضحة في الشكل التالي:

الشكل رقم (04): مكونات نظرية التوقع المتكافئ



المصدر (شوقي ، مرجع سابق:109)

ويوضح الشكل السابق محددات الرضا الوظيفي كما يراه كل من بوتر ولولر وهي:

1- قيمة المكافأة: أي مدى قناعة العامل و ثقته في المكافأة التي ستقدم له من قبل المنظمة أيا كان نوعها أو قيمتها سواء كانت تلبي حاجاته الدنيا أو حاجاته العليا .

2- إدراك احتمالية الجهد المبذول قياسا بالمكافأة: أي مدى قناعة الفرد بالوصول إلى النتيجة المستهدفة مقابل الجهد المبذول.

3- الجهد: و هو نشاط فكري وعضلي يظهر في أداء الفرد

4- القدرات والقابليات: أي مدى استعداد الفرد لتقبل العمل نفسه ومدى توظيف قدراته ومهاراته في الوصول إلى مستوى معين من الأداء والإنجاز.

5- دور الإدراك : وهو عملية عقلية مرتبطة بتصور الفرد في تحقيق الانجاز المطلوب .

6- الانجاز أو الأداء : وهو النتيجة النهائية التي يتوصل إليها الفرد مقابل جهده.

7- **المكافأة :** وهي العائد الذي يحصل عليه الفرد وهي نوعان : ذاتية متعلقة بشعور الفرد بالرضا عن إنجازاته الشخصية ، وهي تشبع الحاجات العليا لديه ، و خارجية متعلقة بإشباع الحاجات الدنيا لدى الفرد مثل الأجر وفرص الترقية وهذه الحاجات توفرها المنظمة.

8- عدالة المكافأة: أي مدى مساواة المكافأة التي يحصل عليها العامل نظير جهده المبذول مع ما تمنحه المنظمات الأخرى لزملائه من نفس العمل.

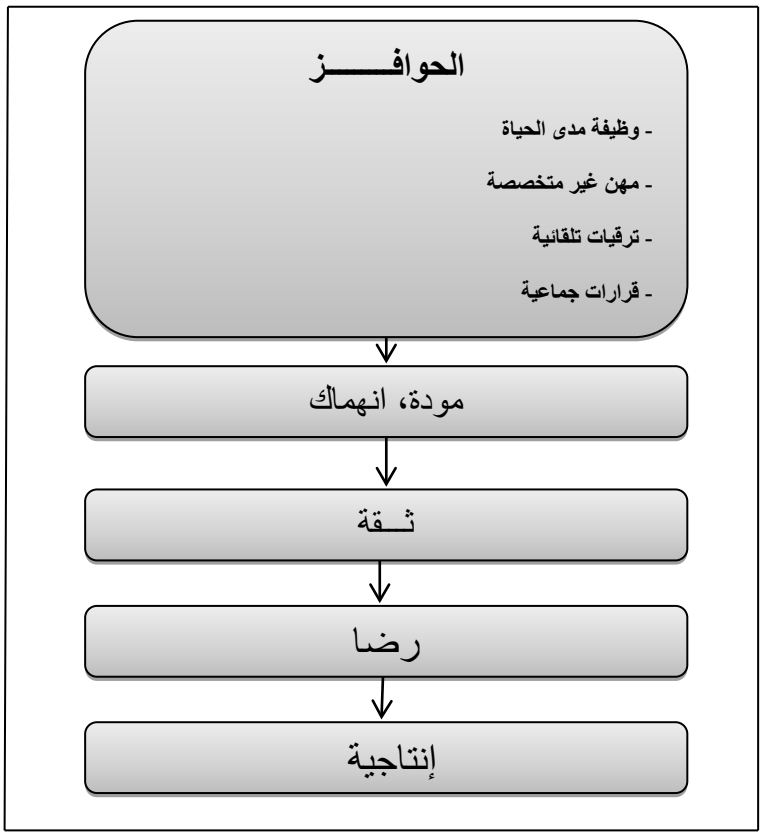
8- الرضا : هو إشباعات مادية ومعنوية يحصل عليه الفرد من قناعته بنوع المكافأة و من خلال نموذج بورتر ولولر يلاحظ أن حالة الرضا الوظيفي تشكل مجموعة من المتغيرات المتداخلة والمترابطة، والتي تتطلب إدراكا فعليا لما يتصوره العامل عن عوامل الإشباع المتعلقة بنوع العوائد التي يريد الحصول عليها سواء كانت مادية أو معنوية فطبيعي إذن أن يتدخل عامل الذاتية في تقييمها مما يؤثر على قيمة الربط بين الإنجاز والعائد، ويصعب على المنظمة دراسة نوع المكافأة المناسبة لحاجات كل فرد ضمانا لاستمرارية الأداء وتحقيق الرضا الوظيفي وأهداف التنظيم.

5-8 نظرية ز (Z):

تعتبر نظرية **(Z)** اليابانية من أهم النظريات المعاصرة التي حققت نجاحا في تفسير السلوك الإنساني داخل المنظمات ، وتقوم دعائمها على تقدير أهمية المورد البشري وروح الفريق في نجاح المؤسسة وتحقيق أهدافها التي تعتبر نجاحا للأفراد أنفسهم ، وهذا ما كان له آثارا إيجابية على رضا الأفراد وجودة الإنتاج والولوج إلى عالم المنافسة . و من الباحثين الذين اهتموا بالتجربة اليابانية هو وليام أوتشي (William ouchi) الذي طور نموذجا إداريا أطلق عليه نظرية (ز) Theory Z ، ويؤكد هذا النموذج على الاهتمامات الإنسانية للأفراد في النظم (عيا صرة ، مرجع سابق : 114).

و يمكن إيجاز أهم الخصائص التي تتميز بها هذه النظرية في الشكل الآتي :

الشكل رقم (05): نظريـــة Z



المصدر: (خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر، 50:2014)

إن الأسس التي نادت بها النظرية اليابانية التي استمدت مبادئها من خصائص البيئة الاجتماعية للمجتمع الياباني تساهم بدرجة كبيرة في الحفاظ على استقرار الموارد البشرية وتعزيز كيانها داخل المنظمة مما يحقق لها أعلى مستويات الرضا الوظيفي. وبناء على مبادئها المتمثلة في ضمان الوظيفة مدى الحياة وإشراك فريق العمل الذي يتصف بالتضامن والتكامل والولاء للمنظمة في اتخاذ القرارات ، و يتقاسم معا خبرات النجاح و الفشل ، لا يشعر العامل بأن هناك فرقا بين حياته المهنية والأسرية ، الأمر الذي يزيد من تماسك جماعة العمل و رفع الروح المعنوية لها و تحقيق جودة الحياة داخل المنظمة مما يساهم في نجاحها ، هذا النجاح الذي تعتبره النظرية اليابانية نجاحا للمجتمع الياباني بأكمله.

وفي آخر هذا العرض لأهم هذه النظريات المفسرة لحالة الرضا الوظيفي يظهر التكامل في الطرح النظري في الإحاطة بكل الجوانب المتعلقة بأهمية هذا المتغير، بحيث لا يمكننا المفاضلة بين نظرية وأخرى ، فكل منها قامت بتفسير الرضا من زاوية معينة في العمل وأهملت جوانب أخرى ، وهذا من طبيعة الرضا الوظيفي وأنواعه التي يمكن النظر إليها كوحدة مترابطة من التصورات والمشاعر أو كمحددات جزئية لمجالات الرضا عن العمل.

6- قيـاس الرضا الوظيفي:

قياس سلوك الرضا الوظيفي عملية صعبة نوعا ما نظرا لارتباطها بمشاعر الأفراد التي تعبر عن حالات ضمنية يصعب الإفصاح عنها في كثير من الأحيان، و عموما تتوقف عملية القياس على دقة اختيار الأداة للغرض الذي وضعت من أجله وكيفية بنائها مع مراعاة الجوانب التي تقيسها .

و يجب الإشارة إلى أن مقاييس الرضا عن العمل- مهما كانت دقتها يتعذر اعتبارها أداة محايدة لجمع المعلومات فقد ثبت أن توقعات العاملين و معتقداتهم حول ما ينبغي أن يكون عليه هذا الرضا ترتفع تلقائيا بمجرد أن نطلب منهم المشاركة بإبداء آرائهم من خلال هذه المقاييس (بيومي . لطفي، مرجع سابق: 147).

و توجد العديد من أساليب قياس الرضا الوظيفي من أشهرها ما يلي:

6-1 المقاييس الموضوعية :

تعتمد هذه المقاييس على قياس الرضا الوظيفي عن طريق دراسة المظاهر الخارجية التي تميز سلوكات الأفراد المتعلقة بالعمل ، ومن بينها الغياب و ترك الخدمة.

أ- الغياب: يمكن اعتبار معدل أو نسبة الغياب مؤشرا هاما في التعرف على الرضا الوظيفي وهناك طرق عديدة لقياس معدل الغياب من أهمها الطريقة التي أشار إليها (كريم ناصر، الدليمي، مرجع سابق:138)،حيث يحسب معدل الغياب وفق الطريقة التالية:

$$\text{معدل الغياب} = \frac{\text{مج أيام الغياب للأفراد}}{\text{متوسط عدد الأفراد العاملين x عدد أيام العمل}} \times 100$$

و يحسب: مجموع أيام الغياب للأفراد بجمع أيام الغياب لجميع الأفراد العاملين.

- متوسط عدد الأفراد العاملين: أخذ متوسط عدد العاملين في أول الفترة و عدد العاملين في آخر الفترة وتمثل عدد أيام العمل الفعلية.

ب- ترك الخدمة : يمكن استخدام حالات ترك الخدمة التي تتم بمبادرة الفرد (استقالته) كمؤشر لدرجة الرضا الوظيفي ، فلا شك أن بقاء الفرد في وظيفته يعتبر مؤشرا لارتباطه بها و ولائه للمنظمة أي رضاه عن العمل ، و يحسب معدل ترك الخدمة على أساس عدد حالات ترك الخدمة الاختياري مقسوما على إجمالي عدد العاملين في منتصف الفترة التي يحسب بها المعدل كالآتي :

$$\text{معدل ترك الخدمة خلال فترة معينة} = \frac{\text{عدد حالات ترك الخدمة خلال فترة معينة}}{\text{إجمالي عدد العمال في منتصف الفترة}} \times 100$$

مقتبس عن(ناصر علي، مرجع سابق:138)

و يعتبر ارتفاع معدل ترك الخدمة مؤشرا هاما يفيد المشرفين على تسيير المنظمات في التعرف على مشاعر الأفراد وتصوراتهم السلبية نحو عملهم، وأسبابها.

ج- معدل حوادث العمل: ويقاس معدل حوادث العمل على النحو التالي:

معدل حوادث العمل = عدد ساعات العمل المفقودة بسبب الحوادث

مقسوما على إجمالي ساعات العمل

ويمكن تحويل هذا المعدل بصورة ثابتة وقوية للمنظمة عن طريق ضرب هذا المعدل في ألف لكي نحصل على معدل الحوادث لكل ألف ساعة عمل فعلي (عكاشة ،1999:116).

د- الاستبيانات والمقاييس: تعتبر الاستبيانات والمقاييس أكثر الوسائل الموضوعية استخداما في قياس الرضا الوظيفي العام أو جانبا من مجالاته في الدراسات والبحوث العلمية.

وقد ذكر (الخضرا وآخرون ، مرجع سابق :339-340 بتصرف) جملة من هذه المقاييس متمثلة فيما يلي :

- قياس الرضا لبريفيلد وروث (Brayfield-Roth, Satisfaction Scale)، وتتمثل بدائل الاستجابات في : موافق جدا – موافق – غير متأكد – لا أوافق – لا أوافق جدا.

- فهرس وصف الوظيفة Job Descriptive Index (JDI) ، ومن أمثلة الأسئلة :

- إلى أي مدى تصف كلمة الأجر الذي تتقاضاه ؟ وضع دائرة حول (Y) إذا كانت تصف أجرك، أو حول (N) إذا كنت لا تصفه، أو حول (؟) إذا كنت لا تستطيع أن تقرر.

أقل مما أستحق Y N ؟

غير مستقر Y N ؟

عال Y N ؟

و الأسئلة بها تتناول خمسة جوانب مختلفة هي: العمل نفسه، الأجر، فرص الترقية،الإشراف، الناس (الزملاء) (سلطان، مرجع سابق: 198)

– استبانة مينيسوتا للرضا Minnesota Satisfaction Questionnaire(MSQ)

وتتمثل بدائل الاستجابات في: غير راض جدا – غير راض – محايد – راض – راض جدا

6– 2 المقاييس الذاتية :

تختص هذه الأساليب بقياس سلوكات الأفراد في بيئة العمل بطرق مباشرة للحصول على معلومات تبين مشاعر الأفراد نحو ما يتيحه لهم العمل من إشباعات مادية ومعنوية تناسب حاجاتهم الذاتية ، و من هذه الأساليب ما يلي:

أ– **الملاحظة:** والتي بواسطتها يقوم الملاحظ بالحصول على معلومات عن سلوك العاملين والذي يدل بدوره على مدى درجة رضاء العاملين عن أعمالهم (شاويش، مرجع سابق : 115).

ويكون قياس السلوك الملاحظ من واقع تفاعلاتهم في المنظمة بحضور الباحث أو الملاحظ ويتطلب ذلك مراعاة الدقة العلمية في الملاحظة المباشرة أو في بناء شبكة الملاحظة تفاديا لإصدار أحكاما ذاتية وغير موضوعية تحول دون الكشف عن المشاعر الحقيقية للأفراد.

ب–المقابلات : وقد تكون المقابلات رسمية أو غير رسمية ، و مخطط لها أو غير مخطط و هي أكثر فعالية في معرفة الرضا عن العاملين و خاصة إذ كان حجم المؤسسة صغيرا (شاويش ، مرجع سابق : 115).

وخلاصة ما سبق يبقى على الباحث اختيار الطرق التي يراها مناسبة في قياس الرضا الوظيفي، وذلك بمراعاة أهداف البحث والميدان(إمكانية التطبيق)، وحجم العينة وخصائصها. والوظيفة الهامة لقياس الرضا الوظيفي تكمن في تزويد كلا من الباحثين في مجال السلوك ورؤساء المنظمات بمستويات رضا الأفراد عن عملهم، ومحددات الرضا من عدمها وبناء عليها يمكن اقتراح الآليات التي تمكنهم من تحسين تصوراتهم ومشاعرهم نحو وظائفهم والتي نورد أهمها في العنصر الموالي.

7- البرامج الداعمة للرضا الوظيفي :

إن الاهتمام برعاية وتطوير البرامج الداعمة للرضا الوظيفي لدى العاملين لها أثرا واضحا على شعور الأفراد بالصحة النفسية ورفع الروح المعنوية ، و غيرها من النواتج التنظيمية التي تساهم في تحقيق أهداف المنظمة وتواكب سبل الجودة في تطوير المجتمع ، و فيما يلي بعض البرامج الكفيلة بتحسين مستوى الرضا الوظيفي :

أ- **الرعاية الصحية:** تمثل الرعاية الصحية للعامل مسألة بالغة الأهمية خاصة مع الارتفاع الهائل في كلفة الرعاية الصحية في المستشفيات الخاصة. وتتوفر الرعاية الصحية عادة بأن تنشىء المؤسسة الصناعية مركزا طبيا يوفر العلاج المجاني أو شبه المجاني للعاملين (ربيع،245:2010).

ب- الرعاية الاجتماعية: تتمثل في مجمل الخدمات الاجتماعية التي تختلف من مؤسسة تنظيمية إلى أخرى، وما يرتبط بها من مؤسسات التأمين الاجتماعي كصندوق التقاعد و التعويضات، و تقديم المنح والإعانات المالية، وتوفير السكنات الوظيفية ووسائل النقل وكذا النوادي.

- **دور الحضانة:** يعتقد أصحاب الأعمال أن دور الحضانة ذات فائدة قصوى لأنها تخفض من نسب غياب النساء العاملات كما أنها تحسن من موقف النساء العاملات تجاه المؤسسة الصناعية كما أنها تؤدي إلى تدني ترك العمل (ربيع، مرجع سابق:246).

د- **العناية بمصادر الأمن والسلامة المهنية:** وذلك بتصميم مخطط وقائي لبيئة العمل يحفظ سلامة الأفراد ويراعي شروط النظافة وسلامة الأجهزة وآلات العمل.

هـ- برامج صيانة القوى العاملة: تتمثل تلك البرامج في مجموعة الإجراءات التي تستهدف عدم تآكل مهارات و خبرات العاملين بالإضافة إلى تطوير قابليتهم لأغراض الإبداع و الابتكار و من أمثلة تلك البرامج البرامج الخاصة بالتدريب و تنمية المهارات الإبداعية

و كذلك البرامج الخاصة بإعادة النظر في سياسات الأجور و الحوافز (الصيرفي ، مرجع سابق : 137) نقلا عن الهيتي.

و- **برامج الجودة الشاملة:** إن برامج الجودة الشاملة تعتبر من الآليات الحديثة التي أصبحت تفرض نفسها على المنظمات التي تهدف إلى الارتقاء لمصاف التميز والتفوق في الأداء ومنافسة الأسواق العالمية. ويقصد بالجودة الشاملة: " القيام بالعمل بشكل صحيح ومن أول خطوة مع ضرورة الاعتماد على تقييم العمل في معرفة مدى تحسين الأداء " (الصيرفي ، مرجع سابق:144).

وتقتضي برامج الجودة الشاملة الموجهة نحو تحسين مستوى الرضا عن العمل في المنظمات أن يكون هناك معاييرا متفقا عليها من خلال رسالة المنظمة و أهدافها، تتطلب مجموعة من الأساليب والإجراءات تمس مدخلات و عمليات النظام السائد في المنظمة. وعليه فتطبيقها حسب (الصيرفي، مرجع سابق :145-147بتصرف) في مجال إدارة الموارد البشرية يستدعي إجراء مجموعة من التغييرات في المجالات الآتية:

أ- الثقافة التنظيمية ويقصد بها مجموعة المبادئ والقيم التنظيمية السائدة بين أعضاء المنظمة

ب-التنظيم الداخلي لإدارة لموارد البشرية.

ج- **النمط القيادي:** يتطلب تطبيق الجودة الشاملة إلى ما يعرف بالإدارة الجوالة بمعنى أن يكون الرؤساء قريبين من مواقع العمل.

د- أسلوب تنفيذ الأعمال(الترقية، التركيز على النتائج، أسلوب العمليات.)

هـ- التدريب: الذي يركز على قدرات الفرد من خلال عملية التعلم.

ز- إثراء الوظيفة وجعلها أكثر تشويقا للموظف و ذلك عن طريق العمل الجماعي و التنويع في المهمات(البرادعي، 2005 : 59).

وعليه ينبغي للمنظومة التربوية فتح المجال أمام مستشاري التوجيه والإرشاد والمهني بإشراكهم في الإدلاء بمقترحاتهم حول ما يخص العمل من تنويع في الأنشطة وتحسين وسائل العمل وترشيدها ، وإعطائهم جانبا من الاستقلالية في تخطيط العمل ، وتنظيمه و إدخال ما يرونه مناسبا من تعديلات في مجال عملهم .

خلاصة:

من نافلة القول أن نؤكد ما للرضا الوظيفي من دور هام وتأثير كبير على صحة الفرد النفسية وصحة المنظمة على حد سواء ، فهو بالنسبة للفرد وسيلة هامة لإشباع حاجاته الشخصية والمهنية ، وهذا الإشباع يساعده على التوافق المهني والاجتماعي، ويحافظ على صورته المهنية التي تميزه عن غيره من الأفراد في التنظيمات المختلفة.

أما بالنسبة للمنظمة ، فالرضا الوظيفي الذي يعتبر حالة شعورية متعلقة بالتصورات التي يكونها الفرد نحو عمله ، هذا المورد البشري الذي تقوم عليه عملية الإنتاج كما وكيفا فعامل رضاه الوظيفي إذن يؤثر على كثير من النواتج التنظيمية التي تعود بالمنفعة على رسالة المنظمة وأهداف الفرد وحاجات المجتمع ومتطلبات سوق العمل.

والجدير بالذكر أن المؤسسات التربوية تأتي في المقام الأول من بين هذه المؤسسات التنظيمية التي ترتبط أهدافها بغايات التنمية الاجتماعية والاقتصادية ، ذلك أن مناط هذه التنمية يرتكز على سواعد موارد بشرية ، متمثلة على وجه التخصيص في فئة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التي تعمل على تنمية شخصية الأجيال المستقبلية من خلال تربية اختياراتها المدرسية والمهنية ، فالأحرى إذن إشباع حاجات هذه الموارد البشرية حتى تصل إلى مستوى عال من الأداء المتميز، وتستطيع المساعدة في إشباع وتوجيه حياة الآخرين.

الفـــــصل الثـــــــــالث

دافعية الإنجاز

تمهيد

1-ماهية الدافعية

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية

3- تصنيف الدوافع

4- وظائف الدافعية

5- تعريف دافعية الإنجاز

6- التطور التاريخي لمفهوم دافعية الانجاز

7- أهمية دافعية الانجاز و العوامل المؤثرة فيها

8- أنواع دافعية الانجاز

9- مكونات دافعية الانجاز

10- الخصائص السلوكية للشخصية الإنجازية في العمل

11- النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز

12- قياس دافعية الانجاز

خلاصة

تمهيد:

إن الولوج إلى عالم العمل بمجالاته المختلفة وملاحظة الأفراد وهم يؤدون مهامهم بدرجات متفاوتة من الأداء، و سعيهم نحو مراتب التفوق والامتياز، يثير في أنفسنا تساؤلات كثيرة مؤداها معرفة الدوافع التي تقف وراء هذا التمايز بين الأفراد في الأداء، ومعرفة أهم هذه الدوافع التي تحدد سمات الشخصية الإنجازية في العمل، وكذا توضيح خصائص الأشخاص الذين يتميزون بسلوك الإنجاز المرتفع .

إن التدقيق في الإجابة على مثل هذه التساؤلات يقودنا إلى ضرورة فهم دوافع السلوك الإنساني عامة ودافعية الانجاز في مجال العمل خاصة ، تلك التي تمثل مؤشرا هاما على فعالية الذات المهنية في المنظمة . وفي هذا الإطار نسلط الضوء على هذا المتغير الهام من حيث معرفة ماهية الدافعية عامة و دافعية الانجاز خاصة ، تصنيف الدوافع و وظائف الدافعية، التطور التاريخي لمفهوم الدافع للإنجاز، أهميتها والعوامل المؤثرة فيها مكوناتها و أنواعها ، ثم نعرج على خصائص الشخصية الإنجازية في العمل، وأهم النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز و أخيرا كيفية قياسها.

1- تعريف الدافعية :

تعود كلمة الدافعية *التحفيز* في أصلها إلى الكلمة اللاتينية" Movere" أي يحرك أو يدفع ثم أخذ الاصطلاح معنى أوسع يشتمل على رغبة الفرد في إشباع حاجات معينة . و أنه يتعلق بالقوى التي تحافظ أو تغير اتجاه أو كمية أو شدة السلوك (الصيرفي ، مرجع سابق:235) نقلا عن Kelley1974, Gary1976.

والدافع هو ما يدفع الفرد للقيام بنشاط معين ، وأن المدلول الحرفي لكلمة دافع يتضمن معنى التحريك أو الدافع (الخالدي ،63:2009).

وعلى الرغم من الأهمية الواضحة لمصطلح الدافعية ، إلا أنه ثمة صعوبة في تحديد ماهيته بدقة، الأمر الذي لمسناه من خلال التعاريف المختلفة التي قدمها علماء النفس و الباحثين في مجال السلوك لتعريف هذا المفهوم وتحليل مكوناته .

و يحاول البعض من الباحثين مثل أتكنسون التمييز بين مفهوم الدافع "Motive " و مفهوم الدافعية "Motivation " على أساس أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين ، أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل حيز التحقيق الفعلي أو الصريح فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشطة (خليفة ،67:2006).

و بما أن هذا التمييز بين المفهومين يشترك في خاصية استثارة السلوك الإنساني ، ودفعه لتحقيق هدفه وإرضاء حاجته، يمكن استعمال أي من المصطلحين ، و فيما يلي بعض التعاريف المقدمة حول الدافعية:

ففي معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم يشير الدافع إلى : "حالة من النشاط والتحفز الناتج عن وجود أسباب قوية تهدف خفض حالة التوتر الناتج عن نقص إشباع حاجات معينة، وفي هذا التعريف يتم استخدام الحاجة بمعناها الواسع العام (عزيز إبراهيم ،2009: 581).

يرى كل من (1993 p 18) R.J Vallerand et E .EThill أن : " مفهوم الدافعية يمثل بناء افتراضي يستعمل لغرض وصف القوى الداخلية أو الخارجية التي تساعد على الاستثارة النشاط و ثبات السلوك (Gilbert . GuérIn . Pigeyré , 2005:93).

و يعرفها جيرالد جرينبرج و روبرت بارون J.Greenberg et R .Baron :" بأنها عملية إدارة السلوك الإنساني و توجيهه و المحافظة عليه لتحقيق هدف معين (أبو النصر ،2007: 336).

و في نفس المنحى يعرفها ستونر Stoner على أنها : "الشيء الذي يسبب السلوك الإنساني و يوجهه و يحافظ عليه" (الصيرفي ، مرجع سابق: 235) .

ويرى Rudolf Steiner و هو فيلسوف اجتماعي نمساوي (1861،1925) أن الدافعية : " هي المؤثر الداخلي في الإنسان الذي يحرك و ينشط السلوك ثم يوجه ذلك السلوك الإنساني نحو تحقيق أهداف يرغب الإنسان فيها.(العتيبي ، 42:2005).

و يعرف هب (D.O.Hebb,1949) الدافعية بأنها : "عملية يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي ، و تنظيمه و توجيهه إلى هدف محدد " .(غباري ،16:2008).

و يعرفها Parsons 2001 بأنها :"القوة التي تحرك و تحافظ و توجه السلوك نحو تحقيق هدف" (الزق ، 2006 : 227).

ووفقا لنيتين (Nuttin,p.136) : " فالحديث عن الدوافع هو دائما مناداة استخدام متغير يستدل عليه من خلال جوانب يمكن ملاحظتها من السلوك ".كوكبة تحفيزية ملموسة ،مرتبطة بالوضعية ،الاتجاه السائد في وقت معين "(Blanque Fort d'anglards 1994:07)

و من خلال التعاريف السابقة لمفهوم الدافعية نخلص إلى أن الدافعية هي "حالة داخلية من الاستثارة و التوتر التي تعمل على تحريك الفرد و تنشيطه وتوجيه سلوكه نحو تحقيق هدفه مع إمكانية الاستمرارية و المحافظة على هذا النوع من السلوك ".

و نظرا لارتباط الدافعية بالسلوك الإنساني ، يتضح من خلال التعاريف السابقة أن هناك جملة من الخصائص لا بد من أخذها بعين الاعتبار لفهم الدافعية و هي :

– إن الصلة بين السلوك و الدوافع صلة معقدة إلى درجة كبيرة و تتحدد جوانب تلك الصلة بالأفراد الذين يصدر عنهم هذا السلوك بالحضارة و نمط الثقافة التي يعيشون في إطارها بوجهة نظر الفرد نفسه إلى الدافع و إلى الموقف الخارجي –الإطار المرجعي للفرد ذاته و هذه مجموعة من المحكات ينظر إلى سلوك الأفراد من خلالها و لا يجب أن ننظر إلى العلاقة بين الدوافع و السلوك نظرة مطلقة (مجدي ،98:2006).

– الدافعية ذات توجه فردي أي توجيه السلوك وتنظيمه نحو تحقيق إشباع حاجات خاصة بفرد معين ، وهذا لا ينفي وجود دوافع مشتركة بين الأفراد في مجال العمل مثل توجه فريق العمل نحو تحقيق اشباعات جماعية لتحقيق الأهداف المشتركة للمنظمة.

– الدافعية ذات خصائص مستمرة ومتميزة كما أشار إليها بني ونيس، وثابتة نسبيا، وهو ما نراه في مجال العمل حيث يتفاوت الأفراد في الأداء بفعل ارتفاع أو انخفاض الدوافع التي تتميز بالحفاظ على خاصيتها عند كثير من الأفراد .

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية :

لغرض فهم الدافعية فهما علميا وشاملا، ينبغي التمييز بينها و بين بعض المفاهيم المرتبطة بها والتي تتمثل في الآتي :

أ- الحاجة:Need

الحاجة حالة من الحرمان أو النقص الجسمي أو الاجتماعي تلح على الكائن العضوي فتنزع به إلى اشباعها أو اختزالها (خفضها)(عبد الخالق،46:2001).

و بناء على هذا التعريف فإن الحاجة هي نقطة البداية لاستثارة السلوك الإنساني و توجيهه بإلحاح حتى يتمكن الفرد من تحقيق الإشباع المطلوب واسترجاع توازنه أو الإخفاق واستمرار التوتر.

ب- الحافز:Drive

حالة داخلية فيزيولوجية أو نفسية تحركها الحاجات Needs (عبد الخالق ،مرجع سابق:46).

و للحوافز دورا هاما في حياة المنظمة وتحقيق الكثير من النواتج التنظيمية ، لذا على المشرفين على المنظمات تحفيز الأفراد وفق ما يناسب حاجاتهم من أنواع الحوافز المعنوية منها أو المادية حفاظا على استقرار وضمان قوة الرأس المال البشري للمنظمة.

ج- الباعث:Incentive

يعرف "فيناك" W. E. Vinak الباعث بأنه يشير إلى محفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فيزيولوجية أو اجتماعية (خليفة، مرجع سابق :79).

و البواعث نوعان ايجابية و سلبية ، فالإيجابية ما تجذب الفرد إليها و السلبية هي ما تدفعه إلى تجنبها و الابتعاد عن عواقبها كالقوانين و الزواجر الاجتماعية التي تدفعه إلى تعديل سلوكه أو عن الكف عنه(رشوان،92:1997).

د- الدافع :Motive

هو إحساس عاطفي أو رغبة أو نبضة أو باعث داخل الإنسان لتحقيق حاجة (العتيبي، مرجع سابق :42).

3-تصنيف الدوافع:

لا يوجد اتفاق موحد من قبل الباحثين في مجال السلوك الإنساني حول تصنيف الدوافع التي تغطي كل أشكال السلوك الإنساني، ويعود سبب هذا الاختلاف إلى طبيعة الدوافع وخصائصها التي تختلف باختلاف الأفراد والمواقف والظروف، و في ضوء هذه الاعتبارات يمكن عرض أهم التصنيفات فيما يلي:

3- 1 تصنيف الدوافع حسب المنشأ :

3-1-1 دوافع فيزيولوجية المنشأ :

و تسمى كذلك بالدوافع الأولية و هي :"دوافع فطرية أي موروثة ، كما أنها غالبا بيولوجية (أي جسمية) يشترك فيها الإنسان و الحيوان، فهي عادة عبارة عن حاجات فيزيولوجية تتحكم فيها الظروف البيو كيمائية و العصبية بقدر كبير ، مثل الحاجة إلى الطعام و الماء و الأكسجين و الإخراج و الراحة" (فايد ،201:2004).

3-1-2 دوافع سيكولوجية المنشأ :

تسمى بالدوافع الثانوية ، و هي دوافع مكتسبة ، تنشأ لدى الفرد من خلال تفاعله مع البيئة الاجتماعية بكل مؤسساتها والظروف المحيطة به، وأول بيئة ينشأ فيها الفرد هي البيئة الأسرية التي تعلمه اكتساب كل أنماط السلوك ، ومن أمثلة هذه الدوافع حاجات الانتماء و التقدير والحب ، حاجات الانجاز والنجاح والتعاون (فايد ، مرجع سابق،201 بتصرف).

3-2 تصنيف الدوافع حسب المصدر:

3-2-1 دوافع الجسم و تساهم هذه الفئة في تنظيم الوظائف الفيزيولوجية و يعرف هذا النمط من التنظيم بالتوازن الذاتي .

2-2-3 الدوافع الخاصة بادراك الذات من خلال مختلف العمليات العقلية و هي ما تؤدي إلى مستوى تقدير الذات الذي يحترم الشخص نفسه في إطاره .

3-2- 3 الدوافع الاجتماعية الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص و دورها في ارتقاء الشخصية (أحمد غباري ، 2008 : 24-25).

3-3 تصنيف الدوافع حسب شعور الفرد بوجودها :

3-3-1 الدوافع الشعورية:

و هي تلك الدوافع التي تترجم في سلوكات معينة يقوم بها الفرد عن قناعة وإدراك. فهو يعي بوجودها ومسؤوليتها في دفعه نحو القيام بها ويسهل عليه تذكرها حتى وإن تعرض لاضطرابات نفسية، مما يسهل عملية التشخيص والعلاج.

3-3-2 الدوافع اللاشعورية : و هي تلك الدوافع التي تدفع الإنسان إلى القيام بسلوك معين دون أن يعي بها أو بدون أن يعرف ما الذي يدفعه للقيام بهذا السلوك (فايد، مرجع سابق،202،203).

و الملاحظ من هذا التصنيف أنه يتجه نحو منحى فرويد و تلاميذه ، كون هذه الدوافع تتعرض إلى مقاومة الأنا الذي يمنعها من الخروج إلى سطح الشعور، لذا تستخدم الاختبارات الإسقاطية في الكشف عنها .

وهناك تصنيف آخر يصنف الدوافع إلى دوافع وسيلية و أخرى استهلاكية ، و الدوافع الوسيلية هي التي يؤدي إشباعها إلى الوصول إلى دافع آخر أو بمعنى آخر وظيفتها الأولية هي تحقيق إشباع دوافع أخرى . أما الدوافع الاستهلاكية فوظيفتها الأولية هي الإشباع الفعلي للدوافع ذاتها، أي أن هدفه الأساسي هو الاستهلاك، كما هو الحال في الاستهلاك الطبيعي للطعام و الشراب (أحمد غباري ، مرجع سابق :24).

4- وظائف الدافعية :

باعتبار الدوافع حالة من التوتر وعدم التوازن الداخلي التي تؤثر على سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق أهداف قريبة أو بعيدة المدى ، فهي تقوم على إثر ذلك بوظائف تتمثل فيما يلي:

4- 1الوظيفة التنشطية : Aroussing Or Activation Function

تعمل على تعبئة الطاقة (Energizing) لدى الفرد و تحفزه نحو الهدف. وتستمر هذه الطاقة معبأة إلى أن يشبع الفرد حاجته أو يحقق هدفه (خليفة، مرجع سابق: 75).

4- 2 الوظيفة التوجيهية:Function Directive

حيث تعمل الدافعية كخطط as plans فهي توجه سلوك الفرد و ما ينوي القيام به في المستقبل نحو تحقيق هدف (خليفة ، مرجع سابق : 75).

و تعتبر وظيفة التوجيه أساس الوظائف التي تقوم عليها الدافعية إذ تعمل على تحديد وجهة الفرد نحو تحقيق الهدف الذي كان يصبو إليه والذي يترتب عليه الكثير من الفوائد الخاصة بالفرد والمنظمة .

4-3 الوظيفة التدعيمية : Reinfocing Function

و هي وظيفة تفترض أن المثيرات المعنية (التعزيزات) التي تتبع صدور الاستجابة، تعمل على زيادة أو نقصان احتمال صدور تلك الاستجابة مرة أخرى. و تتضمن هذه الوظيفة تلك الاستجابات التي ترتبط بالثواب أو العقاب (معمرية ، 2013 :19) .

4-4 وظيفة المثابرة: Persistence Function

و تعني أن السلوك يستمر لأنه يتعلق بهدف، و أن المثابرة هي التي تجعل الفرد يتغلب على العقبات و الصعوبات، و يبدي الإصرار على بلوغ الهدف(معمرية ، مرجع سابق :19) .

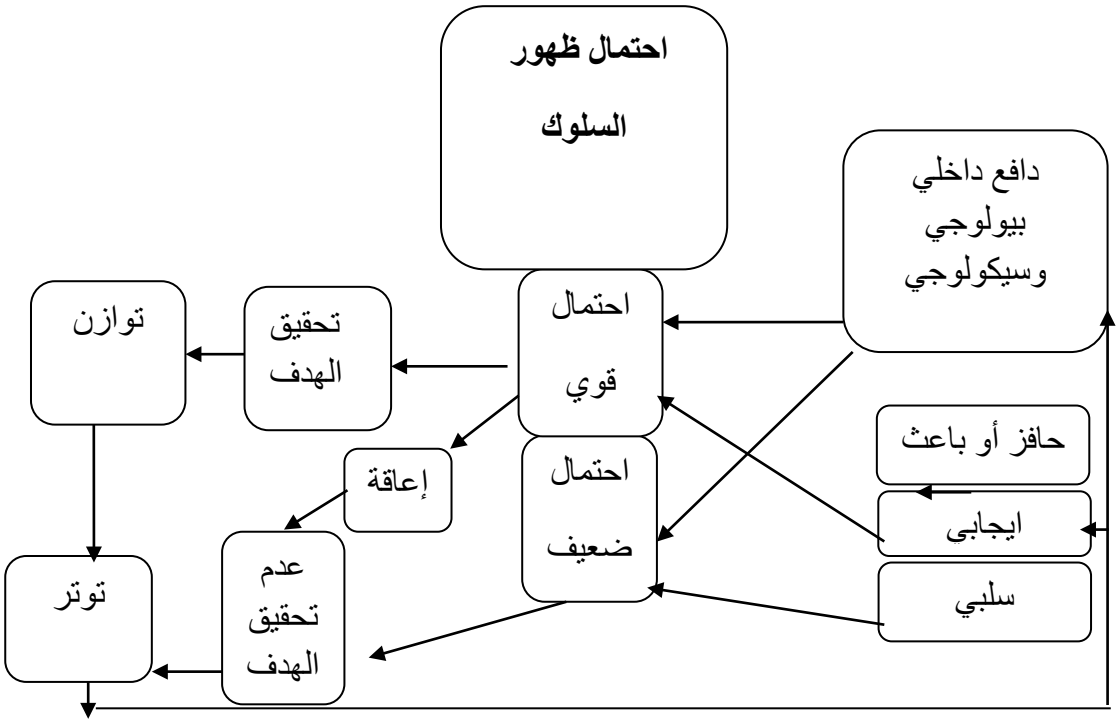
و ينظر روش (Ruch1970) إلى الدوافع على أنها مجموعة من المكونات الداخلية تنهض بوظيفتين أساسيتين:

1- توجيه مسار سلوك الأفراد حيال أهداف معينة بذاتها أو بمعنى آخر الاستجابة لمنبهات معنية دون منبهات أخرى .

2- تزيد هذه الدوافع من شدة الطاقة حتى تتناسب مع النشاط أو السلوك المطلوب لتحقيق هذه الأهداف(معمرية ، مرجع سابق : 20).

وخلاصة ماسبق تقديمه نستخلص أن سلوك الفرد في مجال العمل والحياة بشكل عام يتوقف على الحالة الدافعية للفرد ، كما يوضحه الشكل التالي :

الشكل رقم (06): يوضح العلاقة بين الدوافع واستثارة السلوك الإنساني



المصدر(الصيرفي ، مرجع سابق:250)

حيث يبين ديناميكية العلاقة بين الدوافع واحتمال ظهور نوع السلوك الذي يؤدي إلى تحقيق هدف الفرد واسترجاع التوازن وخفض التوتر أو عدم تحقق الهدف واستمرار التوتر.

5- تعريف دافعية الانجاز :

تتعدد التعاريف التي قدمت حول مفهوم دافعية الانجاز تعدد الأطر النظرية التي ينتمي إليها كل باحث في هذا المجال، و نذكر من بينها التعاريف التالية :

عرف أتكنسون (Atkinson1958) الدافع للإنجاز على أنه: " استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق غاية أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع معين من الإشباع، و ذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز ".(مجدي، مرجع سابق : 107).

و عرفها ماكليلاند (Mcclelland 1961):"بأنها ما يحرك الفرد للقيام بمهامه على أفضل مما أنجز من قبل بكفاءة و سرعة و أقل جهد و أفضل نتيجة " (بني يونس ، 175:2007).

و في تعريف **لموراي** :" فإن الحاجة للإنجاز هي رغبة الفرد و ميله نحو تذليل العقبات لأداء شيء صعب بأقل قدر من الوقت مستخدما ما لديه من قوة و مثابة و استقلالية (محمد عبد الرحمن،2009: 155).

أما هيلجارد وزملائه(1979) فتشير دافعية الإنجاز عندهم إلى:" تحديد الفرد لأهدافه وفقا لبعض معايير التفوق في إنتاجه أو إنجازه "(الطواب ،1994:100).

فيما يعرفها جولدنسون (R .M.Goldenson) بأنها :" تشير إلى حاجة لدى الفرد للتغلب على العقبات و النضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة ، و هي أيضا الميل إلى وضع مستويات مرتفعة في الأداء والسعي نحو تحقيقها ، والعمل بمواظبة شديدة ومثابرة مستمرة (خليفة ، مرجع سابق: 94) نقلا عن أحمد عبد الخالق.

و عرف أحمد عبد الخالق1991 الدافع للإنجاز بأنه الأداء على ضوء مستوى الامتياز و التفوق أو الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح (خليفة، مرجع سابق: 94).

عرف فاروق عبد الفتاح : "الدافع للإنجاز هو الرغبة في الأداء الجيد و تحقيق النجاح هو هدف ذاتي ينشط السلوك أو يوجهه و يعد من المكونات المهمة للنجاح المدرسي " (محمد عبد الرحمن ، مرجع سابق : 155).

ومن خلال التعاريف السابقة نستخلص أن "دافعية الإنجاز مفهوم افتراضي تعبر عن قوة داخلية لدى الفرد ، وتحركها الرغبة في النجاح والسعي للوصول إلى مستوى متميز من الأداء الجيد وفقا لبعض معايير التفوق والامتياز".

6- التطور التاريخي لمفهوم دافعية الانجاز :

يرجع استخدام مصطلح الدافع للإنجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى الفرد أدلر (Adler) الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة و كورت ليفين (Levin) الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح (Aspiration) و ذلك قبل استخدام موراي لمصطلح الحاجة للإنجاز (خليفة ، مرجع سابق : 88) نقلا عن احمد عبد الخالق 1991 .

ويعتبر موراي السباق في اكتشاف واستخدام مصطلح الحاجة للإنجاز، وتوضيح خصائصها ومكوناتها بدقة ، حيث تركزت توجاهته في تحليل دافعية الإنجاز من خلال التحليل المعمق للشخصية الإنسانية باعتبارها أحد مكوناتها الهامة التي لايمكن فهمها بمعزل عنها ، وكذا من خلال اهتمامه المتعمق بتوسيع نظريات الشخصية والبحث في ديناميياتها كما أشار إليه بني نيس. كما يعتبر موراي أول من ساهم في قياس هذا المتغير عن طريق الاختبار الاسقاطي T.A.T الذي يعتبر أشهر المقاييس في قياس الشخصية. وقضى موراي حوالي خمسة عشرة عاما كقائد للعيادة النفسية بهارفارد التي كانت مسرحا لأعمال نظرية وتجريبية تميزت بالطابع الإبداعي . جمع حوله مجموعة من الدارسين الشبان القادرين الذين كانت جهودهم في دراسة الشخصية مثمرة إلى أبعد الحدود. وأسفرت هذه الجهود عام 1938عن صدور كتاب " استكشافات في الشخصية Exploration in Personality" وفي هذا الكتاب قدم موراي نظريته في الحاجات التي عدها في عشرين حاجة ومن بينها " الحاجة إلى الانجاز "(معمرية ، مرجع سابق :42).

غير أن هذا المفهوم قد أخذ في الذيوع و الانتشار منذ بداية الخمسينيات من خلال الأبحاث الكثيرة التي قام بها كل من ماكليلاند و أتكنسون(Mcclelland&Atkinson) ، وعدد كبير من الدارسين منذ عام 1953 إلى الآن (مجدي ، مرجع سابق : 108).

7- أهمية دافعية الانجاز و العوامل المؤثرة فيها :

تلعب دافعية الانجاز دورا هاما و خطيرا في رفع مستوى أداء الفرد و إنتاجيته في مختلف المجالات و الأنشطة التي يواجهها ، و هذا أكده ماكليلاند في كتابه المعروف The Acheiving Society حين رأى أن مستوى الإنجاز الاقتصادي الموجود في أي مجتمع هو حصيلة الطريقة التي ينشأ بها الأطفال في هذا المجتمع (الطواب ، مرجع سابق : 98).

و هكذا تبدو أهمية دافعية الانجاز ليس فقط بالنسبة للفرد في رفع أدائه وتحقيق ذاته في مجال عمله وحياته بشكل عام ، و لكنها أيضا عاملا مهما في تطوير التنظيم الذي ينتمي إليه ، فمنظمة العمل تتأثر بنجاحه على المدى القريب والبعيد ، وبتحقيق أهدافها التي لا تحيد عن أهداف الفرد تتحقق غايات المجتمع نحو الاستثمار الأمثل لموارده البشرية التي تكون قد سطرتها المنظمة في رسالتها التنظيمية ، مما يساهم في التنمية في جميع المجالات.

ويعتبر تطوير الاقتصاد في أي مجتمع مرهون بارتفاع أو انخفاض مستويات دافعية الإنجاز لأفراده التي تترجم في أداءات متميزة تفي برفع معدلات النمو الاقتصادي وتحسين الاقتصاد ، ودخول المنظمات مصاف الجودة في الإنتاج والمنافسة الحادة ، و على هذا الأساس تؤخذ دافعية الانجاز كمؤشر هام في التنبؤ بسلوك العامل مستقبلا بشرط أن يكون هذا التنبؤ ناتج عن دراسة علمية . كما يعتبر الدافع للإنجاز مكونا أساسيا في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته و توكيدها، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه و فيما يحققه من أهداف، و فيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل و مستويات أعظم لوجوده الإنساني.

(خليفة، مرجع سابق :16).

وتتأثر دافعية الإنجاز بعدة عوامل من شأنها رفع أو خفض مستوى التوجه الإنجازي لدى الفرد ومن بينها مايلي :

أ- **الأسرة:**

الأسرة بطبيعة وظيفتها الرامية إلى تنشئة الأطفال وتربيتهم ورعاية نموهم ، تعتبر أول منظومة تعليمية تعمل على صقل شخصية الفرد بأنماط السلوك الإيجابية التي تراعى فيها خصائص النمو في جميع المراحل العمرية وتعمل على إشباعها في المرحلة التي تحدث فيها وهذه الوظيفية بلا شك تدفعهم وتوجههم نحو السلوك الإنجازي في الحياة بشكل عام .

وأشار كل من روزن وأندريد (Rosen&D'Andrade 1959) إلى أن هناك نمطا خاصا من العلاقات الأسرية هو الذي يحث على نمو دافعية الإنجاز عند الأبناء ، كما بينا أيضا أن الوالدين لأبناء ذوي الدافعية العالية للإنجاز لديهم مستوى عال من الطموح بالنسبة لهؤلاء الأبناء ، كما كان دورهم إيجابيا وذا تأثير كبير في مجال السلوك المرتبط بالإنجاز مقارنة بآباء وأمهات الأطفال ذوي الدرجة المنخفضة في الإنجاز (الطواب ، مرجع سابق : 103).

ب- **المدرسة:**

تعتبر المدرسة المنظومة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة التي تهتم بتربية سلوك الفرد وبناء مشاريعه الشخصية من أجل مساعدته على التكيف السليم مع ذاته وبيئته ، وهي إذ ذاك تقع على عاتقها مسؤوليات كثيرة وهادفة إلى خلق موارد بشرية مؤهلة علميا و مدربة عمليا لمواجهة متطلبات الحياة الاجتماعية خارج المجال الدراسي، وذلك لن يتأتى إلى بالاهتمام المتزايد باستثارة سلوك أفرادها نحو دافعية الإنجاز.

هذه الدافعية التي تجند لها جميع الموارد المتاحة في المؤسسة التربوية سواء كانت بشرية أو مادية باستغلال منهجي وسليم ، وعليه فأي إخلال في مدخلات وعمليات النظام التعليمي الرامي إلى تكوين وإعداد هذه الموارد يؤثر سلبا على المخرجات النهائية ، ومنها توجه الفرد نحو سلوك الإنجاز، مما يؤدي إلى فشل الفرد في إشباع حاجاته وعدم تحقيق أهدافه

ويصبح فردا غير متوافق نفسيا واجتماعيا ، وهذا الإخفاق يؤثر على وظيفة التعليم والتربية الهادفة لتنمية سلوك الإنجاز .

ويعتقد فيروف(Veroff,1982) أن هذا شيء طبيعي لان التعليم يزيد من التوجه الاجتماعي للأداء الجيد ، كما أن النجاح المتواصل في سنين الدراسة يرفع مستوى المعايير الاجتماعية الخاصة بالكفاءة والمثابرة التي هي من القيم المعززة لدافعية الإنجاز (سالم وآخرون ،83:2012).

ج- الثقافة:

إن التركيبة المتداخلة للمجتمع من تنوع في الثقافات والعادات والتقاليد ، وما يسودها من قيم وأنظمة وضوابط اجتماعية ، وما تقوم به المؤسسات الاجتماعية من برامج ثقافية وتظاهرات علمية تساعد على بلورة الوعي الإنساني وتربية سلوك الأفراد في جميع المجالات ، وتبرز دافعية الأفراد في اكتشاف الجوانب الإيجابية في شخصيتهم خاصة ما تناول منها تشجيع قيم التفوق والنجاح والتنافس ، والتي تعمل بلا شك على تنشيط السلوك الإنساني وتوجيهه أهدافه نحو سلوك الإنجاز المتميز الذي ينعكس إيجابا على نمو الفرد و المجتمع نموا سليما .

وقد أكدت آراء عالم الاجتماع فيبر Weber,190 أن المبادئ الأخلاقية للمذهب البروتستاتي التي عملت على تنشئة الفرد على قيم الانضباط والتفاني في العمل وإتقانه واستغلال الفرد هي التي جعلت من بلاد البروتستانت (غرب أوروبا) أكثر ازدهارا من بلاد الكاثوليك ووفقا لرأي ماكليلان د Mccleland1961 أي مجتمع يركز على قيم التفاني في العمل والانضباط واستقلالية الفرد سيشجع السلوك الإنجازي (سالم وآخرون ، مرجع سابق : 83).

و تؤكد قيم ديننا الإسلامي الحنيف على أهمية سلوك الإنجاز القائم على الإتقان وتوجيهه نحو مراتب التفوق و الامتياز لتحقيق رضا الله أولا والرضا عن الذات ثانيا. يقول جل علاه "من عمل صالحا من ذكر أو أنثى وهو مؤمن فلنحيينه حياة طيبة " (سورة النحل : الآية :97) ويقول رسول الله صلى الله عليه و سلم :"إن الله يحب من أحدكم إذا عمل عملا فليتقنه " .

8- أنواع دافعية الانجاز :

يميز تشارلز سمث (Charles Smith1969) بين نوعين أساسين من دافعية الانجاز على أساس مقارنة الفرد بنفسه أو بالآخرين، وهما حسب: (الطواب ، مرجع سابق : 101).

8-1 دافعية الانجاز الذاتية : Autonomus Ach . Motivation

و هي التي تتضمن تطبيق المعايير الشخصية الداخلية في الموقف كما يمكن أن تتضمن معايير مطلق الانجاز .

8-2 دافعية الانجاز الاجتماعية : Social Ach . Motivation

و هي التي تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية في الموقف.

كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الموقف ولكن قوتهما تختلف وفقا لأيهما السائد في الموقف .فإذا كانت دافعية الأنجاز الذاتية هي المسيطرة في الموقف فغالبا ما تتبع بدافعية الإنجاز الاجتماعية ، أما اذا كانت دافعية الانجاز الاجتماعية هي المسيطرة في الموقف ، فإن كلا منهما يمكن أن يكون فعالا في الموقف .

كما ميز ماتز وآخرون Mathis et all بين الدافعية للإنجاز والدافعية للكفاءة Motivation for competence على أساس أن الدافعية للكفاءة تتركز على السرور والبهجة الوقتية التي يحققها الفرد ، أما الدافعية للإنجاز فهي تركز على الإنجازات المستقبلية ، والنجاح في المستقبل (خليفة ، مرجع سابق :95-96).

وتجدر الإشارة إلى أن التمييز بين هذه الأنواع في دافعية الإنجاز التي تختلف من فرد لأخر يرتبط كليا بمكونات دافعية الإنجاز المتعددة التي سنوضحها في العنصر الموالي .

9- مكونات دافعية الانجاز :

توجد مكونات مختلفة لدافعية الانجاز تبعا لاختلاف مرجعيات المنظرين لها فإذا كان موراي قد رأى أن الدافع للإنجاز يندرج تحت حاجة كبرى أهم و هي الحاجة إلى التفوق، فقد عرف أتكنسون النشاط المنجز بأنه النشاط الذي يقوم به الفرد و تتوقع أن يتم

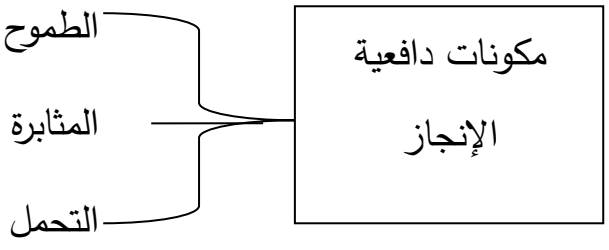
بصورة ممتازة ، و يزعم أن هذا النشاط المنجز يكون محصل صراع بين هدفين متعارضين عند الفرد هما :

- الميل نحو تحقيق النجاح .

- الميل نحو تحاشي الفشل (محمد عبد الرحمن، مرجع سابق:160).

أما نظرية "جيلفورد Guilford 1989" انتهت إلى وجود ثلاث مكونات لدافعية الانجاز و الشكل التالي يوضح ذلك :

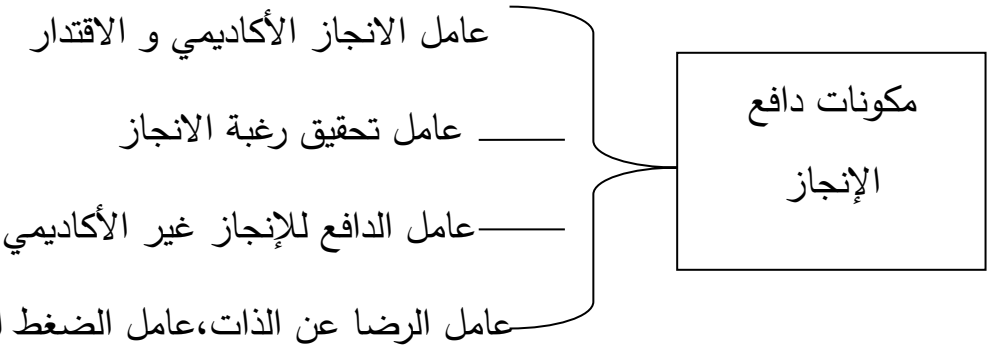
الشكل (07) يوضح مكونات دافعية الانجاز لدى "جيلفورد Guilfod"



(المصدر : وسطاني ،2010: 60)

و أما نظرية "ميتشل Mitchell " : توصلت إلى أن دافع الانجاز يتكون من الأبعاد التالية

الشكل(08) يوضح مكونات دافعية الانجاز لـ (ميتشل Mitchell)



المصدر: وسطاني ، مرجع سابق :60

أما عبد القار فقد قام بتحديد دافع الانجاز من خلال ثلاث مكونات أشار إليها: (محمد عبد الرحمن ، مرجع سابق :159) وهي:

- الطموح العام.

– النجاح بالمثابرة على بذل الجهد.

– التحمل من أجل الوصول إلى الهدف .

أما جاكون، أحمد و وهيبي فقد قاموا بتحديد دافع الانجاز باعتباره نتاجا لستة عوامل أشار إليها (محمد عبد الرحمن ، مرجع سابق :159–160) وهي:

– المكانة بين الأفراد.

- المكانة بين الخبراء .
- التملك .
- الاستقلالية .
- التنافسية .
- الاهتمام بالامتياز .

و قد رأى عمران أن دافع الانجاز نتاجا لثلاثة مكونات، و هذه الأبعاد هي :

- البعد الشخصي .
- البعد الاجتماعي .
- بعد المستوى العالي في الانجاز (محمد عبد الرحمان ، مرجع سابق :159) .

ومن خلال التطرق إلى هذا التعدد في مكونات دافعية الانجاز يظهر جليا أن للشخصية الإنجازية في العمل خصائص سلوكية تميزها عن غيرها من الشخصيات، أين تجد ضالتها في استثمار طاقات الفرد نحو تحقيق الذات المهنية وتأكيد الوجود المتميز والفعال الذي تظهر فيه الفروق الفردية بين الأفراد في مجلات العمل المختلفة ، مما يستدعي أن يتنبه إليها المشرفون على منظمات العمل، و هذا ما سنوضحه في العنصر الموالي.

10– الخصائص السلوكية للشخصية الإنجازية في العمل :

تتميز الشخصية ذات التوجه الإنجازي العالي في العمل بجملة من الخصائص النفسية والسلوكية نوضح أهمها في الآتي:

– يميل ذو دافع الإنجاز العالي إلى اختيار تلك الأعمال التي توفر لهم الشعور بالتقدير من جراء إتمام العمل بنجاح ، و لكن بالرغم من التركيز على الإشباع الذاتي الداخلي لذوي الانجاز العالي إلا أننا قد نلاحظ في ميولهم أنهم يحبون الحصول على أموال و عوائد مادية مرتفعة(ماهر ، مرجع سابق : 152).

– يتمتع ذوو دافع الإنجاز العالي بالثقة في النفس والقدرة على مواجهة العراقيل والمشكلات التي تعترضه في حياته المهنية أو الاجتماعية، والتي تظهر جليا من خلال قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات الصعبة والصبر الطويل في البحث عن حلول لها أو استراتيجيات للتكيف حتى وإن تكررت المحاولات الفاشلة(محمد عبد الرحمان،مرجع سابق:158بتصرف).

– يكره مرتفع الإنجاز المهن الرتيبة و يفضل المهن التي تحدث فيها تغيرات دائمة و تحديات مستمرة كما يكره تضييع الوقت و لا يعبأ بإغضاب الآخرين أو مضايقتهم إذا ما كان ذلك ضروريا لرفع الكفاءة (محمد عبد الرحمان ، مرجع سابق : 158).

– يتميز ذو دافع الانجاز العالي بالحرص الدقيق على تحقيق أهدافه ومتابعة تنفيذها وفق جدول زمني مخطط له ، والذي يعكس التوجه المنظم نحو التخطيط للمستقبل والاستفادة من خبرات الفشل في الانجازات الماضية.

– يتميز ذو دافع الانجاز المرتفع بالمثابرة والاجتهاد في العمل، وإدخال ما يراه مناسبا من تعديلات تطور أداءه ، كما يتميز بالانخراط في النشاطات التنافسية لتي تتطلب التحدي .

كما يتصف ذوي دافع الانجاز القوي بما يلي :

– يفضلون المهام التي تمدهم بمعلومات عن نتائج انجازهم فيها عن تلك التي لا توفر مثل هذه المعلومات (الحناوي . سلطان، 1997 : 226).

– يشعرون بالسعادة و الرضا من مجرد تحقيق نتائج إنجاز ناجحة بصرف النظر عن أي عوائد خارجية، كحصولهم مثلا على مكافأة بناء على النجاح الذي حققوه (الحناوي. سلطان ، مرجع سابق :227).

– يميل ذو الإنجاز العالي إلى تحمل المخاطرة المتوسطة، و التوسط في المخاطرة يعني:

– هناك إمكانية لحساب احتمالات هذه المخاطرة .

– درجة متوسطة من المخاطرة تعني أنها قد تكون مناسبة لحجم أو نوعية قدرات الفرد (ماهر، مرجع سابق : 152).

و من خلال التطرق لأهم هذه الخصائص ، يبقى باستطاعة المشرفين على منظمات الأعمال على اختلاف تخصصاتها ، وخاصة التربوية منها استثمار الشخصية الإنجازية في العمل وذلك بتهيئة الظروف المناسبة وتوفير ما تحتاج إليه من وسائل وخدمات مادية أو معنوية حتى تتمكن من استغلال طاقاتها نحو أداء أفضل ومتميز ، خاصة وأن المخرجات التنظيمية للمنظمات التربوية تتمثل في خلق مورد بشري وتربيته على بناء مشروعه الشخصي من خلال تنميته اختياراته الدراسية والمهنية التي تعكس قدرته على الانجاز في المستقبل و تقدمه لخدمة مجتمعه في مجال تخصص يوافق رغباته ويلبي حاجات مجتمعه.

11– النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز :

حظيت دافعية الانجاز باهتمام كثير من علماء النفس والباحثين محاولين التنظير لها من خلال تفسيرها وتحليل مكوناتها وكيفية قياسها ، وتتمثل أهمها فيما يلي :

11–1 نظرية هنري موراي H.Murray Theory 1938 :

تعتبر نظرية هنري موراي أولى المحاولات الهادفة في تفسير دافعية الانجاز، والتي تكلل نجاحها من خلال إصدار كتابه الشهير استكشافات في الشخصية(Exploration in Personality) حيث وضع فيه مواري تصورا شاملا عن مفهوم بناء شخصية الفرد الذي ربط مكوناتها بديناميكية الحاجات الإنسانية التي أعطى أولويتها لحاجة الفرد إلى الإنجاز كما أشار إليه معمرية،2013. ويعرف موراي الحاجة للإنجاز بأنها تشير إلى: " رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك (بني يونس ، مرجع سابق:80).

وتصور موراي للحاجة ينبثق عن تصوره الكلي للشخصية ، فالحاجة عنده مركب (تخيل مناسب أو مفهوم فرضي) تمثل قوة في منطقة المخ ، قوة تنظيم الإدراك و التفهم والتعقل والنزوع ، والفعل بحيث تحول الموقف القائم غير المشبع في اتجاه معين (معمرية ، مرجع سابق 84).

وحسب موراي فإن الحاجة إلى الإنجاز يمكن أن تستشار بواسطة مثيرات داخلية متعلقة بالعمليات السيكولوجية الشعورية واللاشعورية، أو عن طريق مؤثرات البيئة الخارجية وخاصة تلك التي تركز على استثارة الفرد في وجود مواقف التنافس.

لقد افترض موراي Murray&Kluchohn1953أن أهم الوظائف العامة للشخصية هي أن تتعلم كيف تخفف من إلحاح توترات الحاجة، وان تصنع خططا متتابعة لتحقيق الأهداف البعيدة ، وأن تخفف أو تنهي الصراعات بوضع وتنفيد المخططات التي تسمح أكثر من غيرها بتهدئة إلحاح حاجتها الأساسية دون أشكال(معمرية، مرجع سابق: 85).

ولقياس الحاجة إلى الإنجاز لدى الفرد قام موراي ببناء اختبار تفهم الموضوع (T. A .T) (Thematic Apperception Test)، هذا الاختبار الذي يعتبر عملا إبداعيا ومتميزا في القياس النفسي ، من خلال تحليل الاستجابات الاسقاطية للفرد على ما يراه من قصص مستوحاة من صور الاختبار التي تعرض أمامه، ونظرا لأهمية الاختبار في فهم وتفسير الكثير من الغموض في شخصية الفرد ، فقد توسعت استخداماته فيما بعد في مختلف المؤسسات التي تحتاج إلى قياس الشخصية الإنسانية والاضطرابات النفسية و خاصة في المراكز العيادية كما أشار إليه معمرية،2013.

وتفيد هذه النظرية مؤسسات العمل و خاصة التربوية منها في معرفة العوامل التي تعمل على استثارة الأفراد وإبراز الجوانب الغامضة في سلوكهم التي تحول دون إبراز قدراتهم مما يستوجب على المشرفين في العمل تهيئة المناخ التنظيمي لبيئة العمل و تشجيع جو التنافس بين فريق العمل لإظهار قدراتهم الإبداعية والوصول بهم إلى التفوق والنجاح في الأداء.

11- 2 نظرية دفيد ماكليلاند Meclelland Theory 1967 :

يقوم تصور ماكليلاند للدافع إلى الانجاز على تفسيره لحالة السعادة أو المتعة بالحاجة إلى الإنجاز، فقد أشار بمعية آخرينMeclelland&Others1953 إلى أن هناك ارتباطا بين المؤشرات السابقة والأحداث الايجابية وما يحقق الفرد من نتائج . فإذا كانت مواقف الإنجاز الأولية إيجابية بالنسبة للفرد، فإنه يميل إلى الأداء والانهماك في السلوك المنجز ، أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية ، فان ذلك سوف ينشأ عنه دافع إلى تحاشي الفشل (معمرية ، مرجع سابق: 91)

وحسب سلطان (مرجع سابق : 98 ،99)، فقد اقترح دافيد ماكليلاند (David Meclelland) ثلاث دوافع أو حاجات رئيسية في المواقف المختلفة داخل مكان العمل هي:

أ- **الحاجة إلى الانجاز:** وهي الرغبة في الامتياز أو الدافع للنجاح في أداء العمل ، بمعنى أن يكون الفرد مدفوعا بالرغبة في التفوق والنجاح في إتمام أي عمل يقوم به.

ب- **الحاجة إلى الانتماء:** وهي الرغبة في تكوين صداقات مع الآخرين وأن يكون للفرد علاقات شخصية واجتماعية مع آخرين.

ج- **الحاجة الى القوة (النفوذ):** وهي الرغبة في التحكم والسيطرة والتأثير على الآخرين بمعنى رغبة الفرد بأن يكون له مقدرة وقوة في السيطرة على ما يحيط به من أحداث وأشياء.

ويتضح مما سبق أهمية التصور الذي قدمه ماكليلاند في فهم وتفسير نمو دافعية الإنجاز لدى الأفراد وخصائص مرتفعي ومنخفضي دافعية الانجاز في العمل ، وهنا يبرز دور المنظمات في توفير الظروف والمواقف التي تساعد على سلوك الإنجاز ، كمواقف التنافس والمواقف التي تعطي جانبا من المسؤولية للعامل في أداء عمله .

3-11 نظرية أتكنسون Atkinsion theory1969:

اتسمت نظرية أتكنسون في تفسير مفهوم الدافعية للإنجاز عن سابقتيها بالدقة و التفصيل حيث ركزت على معالجة العوامل المحددة لها ، و التي تتمثل أساسا في الميل لبلوغ النجاح و تحاشي الفشل .

و يعتقد أتكنسون بأن الدافع للإنجاز (النجاح) و تجنب الفشل يتواجدان بدرجات متفاوتة بين الناس ، فإذا كانت حاجة الفرد للإنجاز في موقف معين أعلى من حاجة الفرد لتجنب الفشل فإن الناتج النهائي عند ذلك الفرد الدافع للإقدام على السلوك في ذلك الموقف والعكس في حالة تغلب الحاجة لتجنب الفشل على الحاجة للإنجاز (عسكر . القنطار،2005 : 261) نقلا عن (Wool Folk . 1995).

وقام أتكنسون بتحديد أربعة عوامل لسلوك الإنجاز في العمل القائم على سلوك المخاطرة اثنان منها تتعلق بخصال الفرد ، والأخرى تتعلق بخصائص المهمة.

أ- فيما يتعلق بخصال الفرد :

هناك على حد تعبير أتكنسون نمطان من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الإنجاز:

النمط الأول: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للإنجاز مرتفعة بدرجة أكبر من الخوف من الفشل.

النمط الثاني: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للإنجاز (خليفة ، مرجع سابق :113)

و استخدم أتكنسون في تقدير الحاجة للإنجاز اختبار تفهم الموضوع (TAT) . أما السمة الثانية و هي الخوف من الفشل فتم قياسها بواسطة استخبار قلق الاختبار (TesT Anxiety Questionnaire) الذي أعده ماندلر و سارسون Mandler & Sarson (خليفة ، مرجع سابق : 114).

ب- بالنسبة لخصائص المهمة :

يوجد عاملين أساسيين يتعلقان بخصائص المهمة وهما : (معمرية ، مرجع سابق :96)

العامل الأول : احتمالية النجاح (P.S) Probability of Success و تشير إلى الصعوبة المدركة للمهمة ، و هي أحد محددات المخاطرة .

العامل الثاني: وهو الباعث إلى النجاح في المهمة Task Incentive For Success ويتأثر الأداء في المهمة بالباعث إلى النجاح في هذه المهمة.

ويمكن الاستفادة من هذه النظرية في مجال العمل من خلال تقدير احتمالية نجاح الأفراد الذي يساعدها في إسناد المهام المتفاوتة في الصعوبة لأفراد المنظمة حسب حاجتهم المرتفعة أو المنخفضة للإنجاز ، وحسب نمط توجههم نحو الانجاز (دافع النجاح أو الخوف من الفشل) ، وذلك لإنجاح المخرجات التنظيمية للعمل.

11-4 نظريات العزو Attribution Theory:

نظريات العزو من النظريات المهمة في دراسة نظام الدوافع الإنسانية عامة و دافعية الانجاز بشكل خاص، وتقوم هذه النظريات على دور المعارف و المعلومات في إدراك الفرد لأسباب سلوكه وفهم وتفسير المواقف والأحداث التي تؤثر فيه .

و من أهم التوجهات النظرية لنظرية العزو ما يلي :

11 -4-1 نظرية فريتز هيدر :

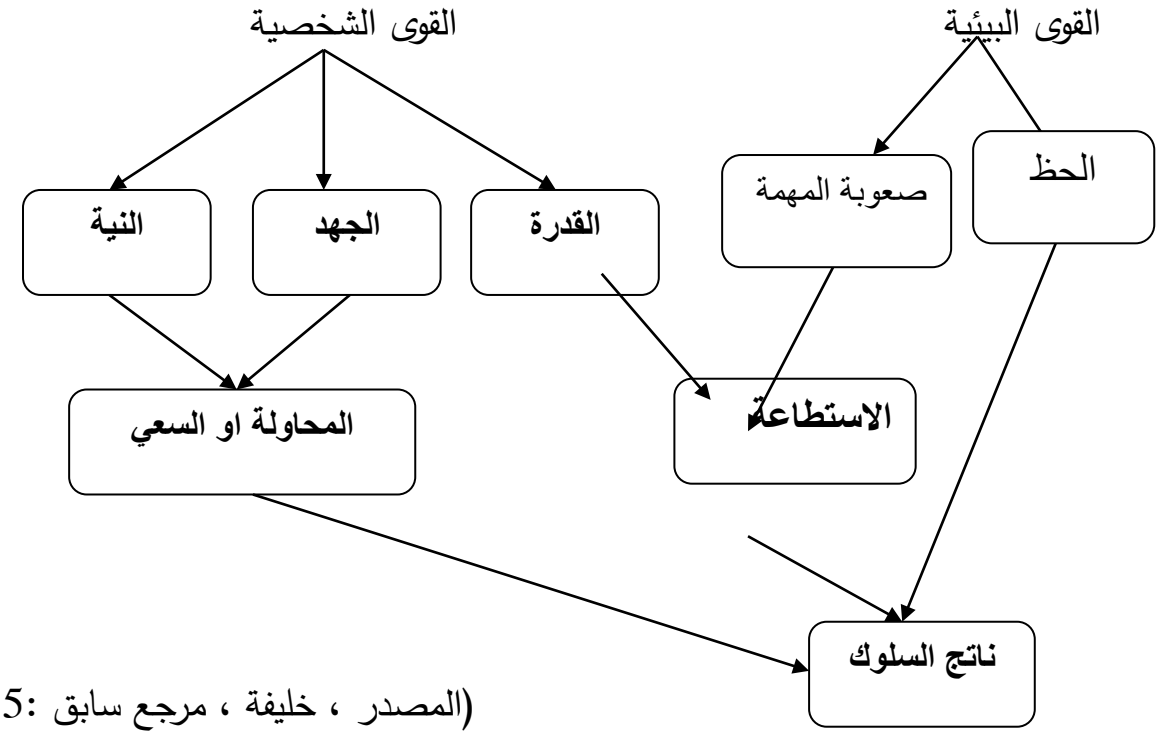
قال هيدر بمفهوم العزو من خلال كتابه " سيكولوجية العلاقات المتبادلة بين الأفراد " الذي اهتم فيه بشكل رئيسي بوصف صورة فينومينولوجية للأفراد عن أنفسهم و عن الآخرين (معمرية ، مرجع سابق : 105) .

و يرى هيدر أن هناك دافعين رئيسيين وراء التفسيرات السببية التي يقدمها الأفراد لأسباب سلوكهم وهما: (خليفة ، مرجع سابق ،154) .

الدافع الأول : و يتمثل في الحاجة إلى تكوين فهم متسق و مترابط عن العالم المحيط . حيث يستخدم الأفراد المبادئ البسيطة في إدراكهم للآخرين و الموضوعات الفيزيقية.
الدافع الثاني : حاجة الفرد للتحكم و السيطرة على البيئة و التنبؤ بالعالم المحيط به . ومن الحاجات الأساسية لارضاء هذا الدافع القدرة على التنبؤ بكيف يسلك الأفراد في المستقبل والتي تمكنهم من رؤية العالم بشكل منظم.

وأوضح هيدر أن الأفراد يفسرون الأحداث بعزوها إلى القوى الشخصية أو البيئية أو الاثنين معا كما هو مبين في الشكل الموالي :

الشكل رقم (09): يبين مخطط العزو لدى هيدر



(المصدر ، خليفة ، مرجع سابق :155)

و وفقا لهذا النموذج فإن الأحداث التي تكون أسبابها شخصية تكون في المواقف التي يكون فيها سلوك الفرد ناتجا عن جهده الخاص و قدراته و مهاراته ونيته في العمل التي تساعده في السعي إلى تحقيق ناتج السلوك (الهدف).

أما بالنسبة للأحداث التي يعزو الأفراد أسبابها إلى عوامل بيئية فتكون في المواقف التي يكون فيها سلوك الفرد خارج عن نطاق إرادته ، أي مرده إلى قوى خارجية من البيئة تتداخل فيها كل من صعوبة المهمة وعامل الحظ و الصدفة .

11-4-2 نظرية برنارد وينر :

تستمد نظرية وينر مبادئها من نظرية هيدر القائمة على دور المفاهيم المعرفية في فهم السلوك الإنساني القائم على التوجه نحو الإنجاز، إضافة إلى تأثره بأفكار جوليان ب. روتر Jullian B. Rotter حول وجهة الضبط الداخلي والخارجي للعزو حسب معمرية،2013 وكذا خلاصة المجهودات التي قدمها كل من ماكليلاند واتكنسون

والافتراض الرئيسي في النظرية أن الفرد يحاول أن يتحفظ بصورة ايجابية عن نفسه وبناءا عليه فإنه في حالة النجاح يعزو ذلك إلى قدراته وجهده ، وفي حالة الفشل يعزو السبب إلى العوامل خارجة عن تحكمه (عسكر و القنطار، مرجع سابق:262) نقلا عن Covengton 1984

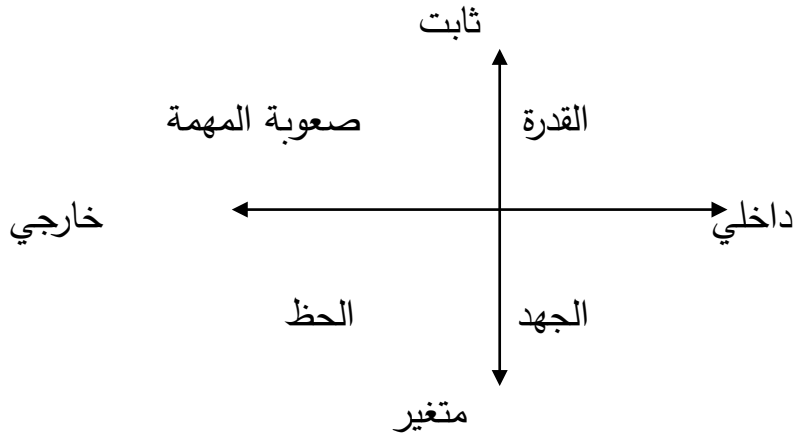
و يبدأ بمسلمة أن الناس يعزون نجاحهم و فشلهم إلى أسباب داخلية أو خارجية ، ثم يقسم هذه الأسباب إلى مجالات منفصلة ، فإذا كان الفرد داخلي العزو ، فإنه ينسب نجاحه أو فشله إلى قدراته أو جهوده أو الاثنين معا، و بهذا تكون أسباب السلوك خاضعة لنوع من المسؤولية الشخصية ، أما إذا كان الفرد خارجي العزو ، فسوف ينسب نجاحه أو فشله إلى عوامل ليس مسؤولا عنها و بالتالي لا يتحكم فيها كالحظ أو الصدفة أو صعوبة المهمة (معمرية ، مرجع سابق : 108).

و قد استطاع واينر أن يحصر المتغيرات المرتبطة بتفسير أسباب النجاح والفشل في مواقف الإنجاز بأربعة عوامل أساسية متمثلة في بعدين ، أما الأول فهو داخلي يضم عاملين متعلقان بالفرد (القدرة و الجهد) ، وأما البعد الخارجي فيضم عاملين كذلك (صعوبة المهمة و الحظ) وهما متعلقان بعوامل خارجة عن إرادة الفرد .

وهكذا فالعناصر الأربعة في نظرية برنارد وينر حسب (معمرية ، مرجع سابق :109) يمكن دمجهما وتصنيفهما في بعدين أساسيين هما : بعدي الاستقرار ومصر الضبط .

ويوضح الشكل الموالي تصور واينر لمواقف الإنجاز المرتبطة بهذين البعدين كما يلي :

الشكل رقم (10): يبين بعدي الاستقرار و مصدر الضبط حسب نظرية برنارد وينر



المصدر :(معمرية ، مرجع سابق : 109)

و كما موضح في الشكل السابق، و حسب تصور وينر فإن عاملا القدرة و صعوبة المهمة يتميزان بالاستقرار و الثبات النسبي ، وعليه تكون نتائج سلوك الإنجاز كذلك ثابتة نسبية بينما الجهد و الحظ خاصيتان نسبيتان وغير مستقران نظرا لتأثرهما بمتغيرات كثيرة وعليه تكون نتائج سلوك الإنجاز كذلك نسبية وتنحى نحو احتمالات الفشل.

و تفيد تطبيقات هذه النظرية في مجال العمل في مساعدة رؤساء المنظمات على فهم سلوك الأفراد وتقديم التعزيزات المناسبة لهم، وذلك من خلال الاستفادة من الأسباب الكامنة وراء عزو أسباب النجاح و الفشل في تحسين الأداء ، مما يمكن رؤساء العمل من اقتراح وتعديل إستراتيجية العمل وإعادة النظر في توزيع المهام ، أو في برمجة أيام تكوينية و تدريبية طبقا للتفسيرات السببية التي يقدمها العمال للمواقف المرتبطة بانجازاتهم .

12- قياس دافعية الانجاز:

تصنف أدوات قياس دافعية الانجاز إلى قسمين، الأولى خاصة بالمقاييس الإسقاطية والثانية خاصة بالمقاييس الموضوعية:

12-1 المقاييس الإسقاطية:

يقاس الدافع للانجاز بوجه عام بالطرق الاسقاطية Projective Technique، ولهذه الطرق أنواع عديدة ، يتكون أحدها من سلسلة من الصور التي يطلب من المفحوص أن يقص قصة عنها، ومن المفترض أن المفحوص يحكي قصة عن مشاعره الخاصة، وبذلك يمكن للأخصائي النفسي أن يستدل- من خلال القصة- ما إذا كان المفحوص يهتم بالإنجاز أو لا (النيال. أبو زيد ، 146:2009).

ومن هذه المقاييس ما يلي :

أ- اختبار تفهم الموضوع(T.A.T) لموراي 1938 :

طريقة إسقاطية للتمييز بين المستويات المختلفة للحاجة للإنجاز ، حيث يواجه الفرد الذي يطبق عليه هذا الاختبار بصور غامضة غير واضحة ويطلب منه أن يحكي قصة عنها وقد اعتقد موراي أن الأفراد وهم ينسجون القصص يسقطون حاجاتهم ومخاوفهم وآمالهم وصراعاتهم على الشخصيات المعروضة عليهم ، ومن ثم فإن موراي يفترض أن هذه القصص والأوصاف التي يشير إليها الفرد تكشف عن الحاجة للإنجاز لديه (محمد عبد الرحمن ، مرجع سابق : 161)

ب- مقياس الاستبصار لفرنش French 1958 :

قامت فرنش بوضع مقياس الاستبصار على ضوء الأساس النظري الذي وضعه ماكليلاند بتقدير صور وتخيلات الإنجاز، حيث وضعت جملا مفيدة تصف أنماطا متعددة من السلوك يستجيب لها المفحوص باستجابة لفظية إسقاطية عند تفسيره للمواقف السلوكية الذي يشمل عليه المبدأ والعبارة .(عثمان، 2010: 87 -88)

ج- مقياس التعبير عن طريق الرسم(A.G.E.T) لأرونسون Aronson:

قام أرونسون Aronson بوضع اختبار التعبير عن طريق الرسم Aronson Graphic Expression test (A.G.E.T) ، وذلك لقياس الدافع للإنجاز عند الأطفال لأنه وجد بروتوكولا ت ماكليلاند وزملائه و اختبار فرنش للاستبصار صعبة بالنسبة للأطفال الصغار، وقد تضمن نظام التقدير الذي وضعه أرونسون لتصحيح اختبار الرسم فئات أو خصائص معينة كالخطوط والحيز والأشكال ، وقد رأى أرونسون أنه يمكن التمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات المختلفة لدافع الانجاز وذلك عن طريق الرسم الحر للأطفال (عبد العزيز موسى ، 1994: 23).

وعلى الرغم من الافتراض القائل بأن الأشخاص يميلون إلى إسقاط اتجاهاتهم الخاصة على القصص التي يقصونها تعد صحيحة على وجه التأكيد فإن هذه الطرق الإسقاطية المصورة تعد معقدة جدا ومستهلكة للوقت بالنسبة لكل من التطبيق والتصحيح (النيال . أبو زيد ، مرجع سابق: 147) .

12-2 المقاييس الموضوعية :

نظرا لصعوبة تطبيق المقاييس الإسقاطية ، فقد حاول الباحثون بناء مقاييس موضوعية منها

أ- مقياس (راي – لن) للدافع للانجاز 1960:

يتكون من 14 سؤال يجاب عنها بـ "نعم "،" "غير متأكد"، "لا"، وللتحكم في وجهة الاستجابة بالإيجاب تم عكس مفتاح تقدير الدرجات في نصف عدد العبارات (محمد عبد الرحمن ، مرجع سابق: 161).

ب- استخبار الدافع للانجاز لـ هرمانس(Hermans1970) :

حاول هرمانس بناء استخبار الدافع للإنجاز بعيدا عن نظرية أتكنسون وذلك بعد أن حصر جميع المظاهر المتعلقة بهذا التكوين وقد انتقى منها الأكثر شيوعا على أساس ما أكدته البحوث السابقة وهي: مستوى الطموح ، السلوك المرتبط بالمخاطرة ، الحراك الاجتماعي،المثابرة ، توتر العمل ، إدراك الزمن، التوجه نحو المستقبل ، اختيار الرفيق،سلوك التعرف، سلوك الإنجاز. ويتكون الاستخبار من 29 عبارة متعددة الاختيار (عبد العزيز موسى، مرجع سابق: 28)

ج- مقياس التوجه نحو الانجاز Aysenk &Wilson1975:

أعده أيزنك وويلسون ضمن استخبار يتضمن سبعة مقاييس فرعية تقيس المزاج التجريبي المثالي ويتكون المقياس من 30 بند يجاب عنها بـ "نعم"،" غير متأكد" ، "لا" (محمد عبد الرحمن مرجع سابق: 162)

د-مقياس دافعية الانجاز لـ نيموف. ر.س(Nemove.R.C):

يهدف هذا المقياس للكشف عن نزعتين أو دافعيتين مترابطتين فيما بينهما، لكنهما متعاكستين وهما: دافع تحقيق النجاح و دافع تجنب الفشل أو الخوف منه ، ويوجد للمقياس صورتين الصورة الأولى خاصة بالذكور وتشمل (32) فقرة بينما الصورة الثانية خاصة بالإناث وتتضمن (30) فقرة .

(بني ونيس ، مرجع سابق: 197 بتصرف).

خلاصة:

ثمة اتفاق بين الباحثين في مجال السلوك الإنساني عامة والسلوك التنظيمي خاصة على أن سلوك الفرد في أي موقف وفي أي مجال مدفوع لتحقيق أغراض مقصودة.

من هذا المنطلق تعتبر دراسة دافعية الانجاز في مجال العمل ذات أهمية بالغة في التعرف على مقاصد وأغراض العاملين في توجههم نحو سلوك الإنجاز ، ومعرفة العوامل التي تساعد على نجاحهم أو فشلهم في الأداء ، وعليه فإن نواتج هذا المتغير التنظيمي ترتبط بحاجات تأكيد الذات لدى الفرد وشعوره بقيمة إنجازه ، والتي من شأنها التأثير على صحته العقلية وشعوره بالراحة النفسية .

كما ترتبط نواتج هذا المتغير التنظيمي ارتباطا وثيقا بتحقيق أهداف المنظمة التي ترتبط بحاجات ورغبات المجتمع ، فكلما كانت دافعية انجاز أفرادها مرتفعة ، فمؤدى ذلك بلا شك إلى تجويد منتجاتها وتحقيق أهدافها ، والمساهمة في تنمية المجتمع واستمراريته بنجاح .

ولهذا وجب على المشرفين على منظمات العمل الاهتمام بهذا الدافع لإنماء المورد البشري والحفاظ على أمنه واستقراره ، وتوفير ظروف عمل مناسبة وبيئة عمل مريحة لتكرار المواقف الإنجازية ، باعتبارها مفتاح نجاح المنظمة وتجويد أدائها وخاصة في المؤسسات التربوية حيث تتباين مردودية الإنجاز بين الفريق الإداري والفريق التربوي .

ولعل خصوصية دافعية الإنجاز تختلف باختلاف خصائص الشخصيات الإنجازية في العمل ونوع الوظائف التي يشغلونها ، والرسالة المنوطة بكل واحد منها، ولهذا سنحاول في الفصل الموالي التعرف على أحد هذه الشخصيات التي تنتمي إلى الفريق التربوي في المنظمات التربوية وهو مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

الفصل الرابـــع

التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

تمهيد

1- تعريف التوجيه و الإرشاد

2- التطور التاريخي لمفهوم التوجيه و الإرشاد

3-أهداف التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني

4-أسس و مبادئ التوجيه و الإرشاد

5- مناهج التوجيه و الإرشاد

6- نظريات التوجيه و الإرشاد

7- مفهوم مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني

8- خصائص مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني

9 - مهام مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني

10- تنظيم عمل مستشار التوجيه و الإرشاد ووسائل عمله

خلاصة

تمهيـد:

تكتسي عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أهمية كبيرة في النظام التربوي الجزائري، اعتبارا للخدمات المتعددة التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، والتي ترمي إلى مساعدة الفرد في بناء وتطوير مشروعه الشخصي عن طريق تربية اختياراته المدرسية والمهنية من جهة، و ما تتيحه له الشعب الدراسية وآفاقها المفتوحة من جهة أخرى، وهذا قصد وضع التلميذ المناسب في التخصص المناسب من خلال مساعدته على اتخاذ قرار التوجيه وتحقيق أقصى درجات التكيف الدراسي و المهني لديه.

وتقوم وظيفة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على أسس ونظريات علمية، نفسية منها وتربوية واجتماعية، وطرق ووسائل تقنية تتطلب من مستشار التوجيه والإرشاد كفاءة في الأداء والفهم والتفسير والتحليل.

وفي هذا السياق يأتي هذا الفصل ليسلط الضوء على ماهية عملية التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني و أهميتها، وكذا الأسس والمبادئ التي تقوم عليها ومناهجها، ثم أهم النظريات التي يجب أن يستند عليها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في فهم سلوك الفرد و توجيهه ، فضلا عن التعريف بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وخصائصه وتنظيم عمله وأدواره المختلفة.

1- تعريف التوجيه و الإرشاد:

1-1 لغـة:

أ- التوجيه:

التوجيه : لغة من الفعل وجه، و تعني أدار إلى جهة من الجهات، و توجه بمعنى أقبل و قصد. أما التوجيه فهو مجموع التوصيات الصادرة عن إدارة عليا، و الموجه من يقوم بالتوجيه و الإرشاد (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2001: 1509 - 1510).

و وجهه إليه في حاجة توجيها، أرسله، فوجه إليه أي فذهب (البستاني، 1987: 959) .

ب- الإرشاد:

جاء في قاموس المحيط للبستاني: رشد، رشد، رشد، يرشد، رشدا، رشدا و رشادا، أي اهتدى و أرشد الغلام بلغ سن التمييز مولده، أرشد الله تعالى أهداه، و استرشد الرجل: اهتدى و طلب الرشد(البستاني، مرجع سابق: 336).

2-1 اصطلاحا:

من خلال الإطلاع على الجانب التنظيري في مجال التوجيه والإرشاد ، لوحظ أن معظم الباحثين يربط المفهومين بالإرشاد النفسي و بالمشكلات السلوكية ، و إيفاء بالغرض بمزيد من التوضيح نورد فيما يلي التعريفات الخاصة بالمصطلحين:

أ- التوجيه:

عرفه (مايرز) بأنه : " العملية التي تهتم بالتوفيق بين الفرد بما له من خصائص مميزة من ناحية و الفرص الدراسية المختلفة و المطالب المتباينة من ناحية أخرى و التي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد و تربيته (الطراونة ،2007 : 11) .

و عرفه (ميلر) بأنه : " عملية تقديم المساعدة للأفراد لكي يصلوا إلى فهم أنفسهم ، و اختيار الطريق الصحيح و الضروري للحياة و تعديل السلوك لغرض الوصول إلى الأهداف الناضجة و الذكية ، و التي تصحح مجرى الحياة " .(دبور. الصافي ،2007 :19) .

و بالنسبة لبروور (Brower): " فإن التوجيه يعبر عن المجهود المقصود الذي يبذل في سبيل نمو الفرد من الناحية العقلية و أن كل ما يرتبط بالتدريس أو التعليم يمكن أن يوضع تحت التوجيه التربوي ، و يرى أن هناك فرقا بين عبارة التربية كتوجيه و بين عبارة التوجيه التربوي فالتربية كتوجيه يقصد بها ضرورة توجيه التلاميذ بالمدارس في جميع نواحي نشاطهم بينما يقصد بالتوجيه التربوي ناحية محددة من التوجيه تهتم بنجاح التلميذ في حياته المدرسية "(محمد ملحم ،2010 :49) نقلا عن سيد مرسي1976.

و تحدث كيلي (Kelley) عن التوجيه التربوي بأنه ينصب على مساعدة الفرد في اختيار نوع الاختصاص ، أو الدراسة التي توافق ميوله و استعداداته و ذلك لضمان نجاحه في دراسته و تحصيله العلمي (محمد ملحم ، مرجع سابق :49).

فيما يعرفه جليل وديع شكور على أنه " إرشاد الفرد في دراسته وفق مبادئ عملية تهدف إلى كشف مدى قدراته و استعداداته و نوع ميوله و رغباته و بالتالي تحديد أولوية المجالات الممكن إتباعها "(زروقي ،15:2008) .

و عبد الحميد مرسي فيقول : " التوجيه عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد بمساعدتهم على فهم أنفسهم و إدراك المشكلات التي يعانون منها و الانتفاع بقدراتهم و مواهبهم في التغلب على المشكلات التي تواجههم ، بما يؤدي إلى تحقيق التوافق بينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها حتى يبلغوا أقصى ما يستطيعون الوصول إليه من نمو و تكامل في شخصياتهم "(زروقي ، مرجع سابق : 14-15).

و يقصد بالتوجيه كذلك: "مختلف الأنشطة الرامية إلى مساعدة الأشخاص – في كل مرحلة من مراحل – حياتهم على بلورة اختيار تربوي أو تكويني ملائم و الاهتداء إلى نهج عقلاني و راشد في تدبير مسارهم المهني(أمجيدي،2013 : 117).

و انطلاقا من التعريفات السابقة حول مصطلح التوجيه نخلص إلى تعريفه ب " العملية التربوية التي تقدم خدمات تربوية مختلفة تسهم في بناء المشروع الشخصي الدراسي والمهني للمتعلم وتربية اختياراته وفقا لإمكاناته و قدراته و رغباته و ميوله من جهة ، و متطلبات الشعب الدراسية من جهة أخرى، قصد تسهيل تكيفه مع الحياة المدرسية والاجتماعية" .

ب- الإرشاد:

الإرشاد في الاصطلاح هو المساعدة المقدمة من فرد إلى آخر لحل مشكلاته و الاستفادة من إمكاناته ، و اتخاذ القرارات السليمة و التوصل إلى التوافق ، و هو يهدف إلى مساعدة الأفراد على تنمية استقلالهم و تنمية قدراتهم على أن يكونوا مسئولين عن أنفسهم (رشدي ، 179:2013).

أما الجمعية الأمريكية لعلم النفس فترى أن الإرشاد هو دراسة الفرد وفق مبادئ و أساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة ، و تقديم خدمات لتنمية الجانب الايجابي في شخصية المسترشد لتحقيق التوافق لديه ، و بهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو و التوافق مع الحياة كالقدرة على اتخاذ القرار ، ويقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل العمرية المختلفة و في المجالات المختلفة كالأسرة و المدرسة و العمل (العزة ،2009 : 12).

و يرى باترسون (Patterson1966) : أن الإرشاد يتضمن مقابلة في مكان خاص يستمع فيه المرشد محاولا فهم المسترشد و معرفة ما يمكنه تغييره في سلوكه بطريقة أو أخرى يختارها و يقرها المسترشد ، و يجب أن يكون المسترشد يعاني من مشكلة، وأن يكون لدى المرشد المهارة والخبرة للعمل مع المسترشد للوصول إلى حل المشكلة(العزة ، مرجع سابق : 12).

و من التعريفات الهامة للإرشاد ، تعريف جود (Good) حيث يرى أن الإرشاد هو: " تلك المعاونة القائمة على أساس فردي و شخصي فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية و التعليمية و المهنية و التي تدرس فيها جميع الحقائق المتعلقة بهذه المشكلات و يبحث عن حلول لها و ذلك بمساعدة المتخصصين و بالاستفادة من إمكانيات المدرسة و المجتمع، و من خلال المقابلات الإرشادية التي يتعلم المسترشد فيها أن يتخذ قراراته الشخصية (دبور. الصافي ، مرجع سابق : 20).

و تعريف ليونا تايلور (Leon-Tylor) : بأن الإرشاد " ليس مجرد إعطاء نصائح أو حلول يقترحها المرشد ، بل أنه أكثر من تقديم لحل مشكلة آنية ، و هو تمكين الفرد من التخلص من متاعبه و مشاكله الحالية ، و تكوين اتجاهات عقلية محضة تساعد الفرد المسترشد على التخلص من الاتجاهات الانفعالية التي تعوق من تفكيره "(دبور. الصافي، مرجع سابق: 21).

كما عرف كل من بيركس و ستيفلر (Burks &Stefflre) الإرشاد أنه :"علاقة مهنية بين مرشد مدرب و مسترشد و هذه العلاقة تتم في إطار شخص لشخص رغم أنها قد تشتمل أحيانا على أكثر من شخصين و هي معدة لمساعدة المسترشدين على تفهم و استجلاء نظراتهم في حياتهم و أن يتعلموا أن يصلوا إلى أهداف المحددة ذاتيا من خلال اختيارات

ذات معنى و قائمة على معلومات جيدة و من خلال حل مشكلات ذات طبيعة انفعالية أو خاصة بالعلاقات مع الآخرين (ذات طبيعة اجتماعية)(دبور.الصافي، مرجع سابق: 21).

كما عرفه جلانز (Glanz) بأنه:" عملية تفاعلية تنشأ من علاقة فردين أحدهما متخصص هو المرشد ، والآخر المسترشد يقوم المرشد من خلال هذه العلاقة بمساعدة المسترشد على مواجهة مشكلة تغيير أو تطوير سلوكه وأساليبه في التعامل مع الظروف التي يواجهها " (أبو حماد:5:2008) .

و من خلال التعاريف السابقة يمكن تعريف الإرشاد بأنه :"عملية فنية متخصصة تقوم على بناء علاقة مهنية إنسانية بين المرشد و المسترشد بهدف مساعدة هذا الأخير على فهم ذاته ووعي الجوانب الإيجابية في شخصيته، وإدراك المشكلات التي يعاني منها حتى يصل بنفسه إلى مواجهتها ، وتعديل أنماط سلوكه السلبية تسهيلا لتكيف سليم مع نفسه وبيئته".

و يتضح مما سبق أنه بالرغم من وجود فروق في التوجيه و الإرشاد من حيث التقنيات ونوع الخدمات ، فهما عمليتان أساسيتان تكمل كل منهما أهداف الأخرى في علاقة بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لتحقيق توافقه النفسي و الاجتماعي و التربوي و المهني .

2- التطور التاريخي لمفهوم التوجيه و الإرشاد:

2-1 في العالم :

عملية التوجيه والإرشاد تعود إلى عصور قديمة قدم وجود الإنسان نفسه، فبحكم علاقاته وتفاعله مع بيئته الأسرية و الاجتماعية فهو يحتاج إلى المساعدة في التكيف معها والتغلب على مصاعب الحياة، ولذا فطبيعي أن يتلقى التوجيه والإرشاد من مصادر مختلفة.

و يشير الباحثين في هذا الصدد إلى أن بداية عملية التوجيه و الإرشاد النفسي تعود إلى زمن العالم الألماني فونت عام 1879 عند ما أنشأ أول معمل تجريبي لعلم النفس إلا أن مصطلح الإرشاد النفسي Conseling Psychology لم يستخدم و لم يرد ذكره في الكتب العملية إلا في عام 1931 حيث كان يسمى قبل ذلك تحت مصطلح التوجيه المهني Vocational Guidance (محمد ملحم ، مرجع سابق:24).

و أول محاولة جادة بشأن التوجيه التربوي كانت عام 1914 حيث نشر" ترمان كيلي " رسالة في التوجيه المدرسي بكلية المعلمين بجامعة كولومبيا للحصول على الدكتوراه ، و لقد كان هدفه من التوجيه المدرسي هو وضع أساس علمي لتصنيف الطلبة في دراسة من الدراسات أو موضوع من المواضيع التي تدرس ، و في عام 1923 أصبح التوجيه المدرسي ضمن الممارسات التربوية في المدارس الأمريكية وجامعاتها(بن فليس،2014:86،بتصرف)

وفي عام 1933 إبان الأزمة الاقتصادية الحالكة تأسس المجمع القومي المهني لينهض بقضية التوجيه المهني في البيئة و قد قامت هذه المنظمة مدة بقائها التي لم تتجاوز ست سنوات بأداء خدمات في هذا السبيل(مورتنس.شمولر،2005:48) .

ومن أهم المبررات التي أسست لها الحاجة إلى ظهور التوجيه والإرشاد ما يلي:

– حركة القياس النفسي وظهور الاختبارات و المقاييس النفسية .

– ظهور عدد من المؤسسات و الاتحادات المتعلقة بالتوجيه و الإرشاد ففي فرنسا ظهر كتاب الدليل في انتقاء المهنة في القرن التاسع عشر و في بروكسل في بلجيكا وجد مكتب مشترك بين المقاطعات للتوجيه المهني (العزة ، مرجع سابق :29).

– التغيرات في تركيبة ودور الأسرة و المجتمع وخاصة بخروج المرأة للعمل .

– التقدم العلمي والنهضة الصناعية وظهور المخترعات الحديثة : لقد نتج عن ذلك تطور في الوظائف وتعدد في التخصصات ، وأدى بالتالي إلى ضرورة وجود الخدمات التوجيهية والإرشادية كضرورة استثمارية تقتضيها الحاجة إلى وضع الرجل المناسب في المكان المناسب (دبور.الصافي ، مرجع سابق :25).

– ظهور حركة الصحة النفسية : والتي ظهرت بسبب كثرة الاضطرابات النفسية وأشهر من ساهم في ظهور هذه الحركة (Glifford Bears) حيث كان له أثر كبير في توجيه الاهتمام نحو الحياة الانفعالية ، وضرورة المحافظة لى التوازن والثبات الانفعالي والصحة النفسية للفرد مما أدى إلى ضرورة وجود خدمات نفسية ووقائية تساهم في تحقيق ذلك (دبور ، الصافي ، مرجع سابق :26).

2-2 في الجزائر :

عرفت تجربة الجزائر في مجال التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني عدة تعديلات بسبب تعاقب الإصلاحات التربوية على المنظومة التربوية، وعموما فقدت مرت نشأة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر بالمراحل التالية :

أ – مرحلة ما قبل الاستقلال:

أدرج التوجيه المدرسي في الجزائر في الأربعينات على أنه كان موجها لأبناء الاستعمار و قد كان التوجيه مهنيا بحتا تتركز مهامه حول مساعدة الدواوين العمومية للتشغيل في انتقاء الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 17 – 18 سنة الراغبين في تأهيل مهني يدوي و لتحقيق ذلك تم إنشاء معهد علم النفس التقني و البيومتري بجامعة الجزائر سنة 1945 والذي يتكفل بتكوين مختصين في تطبيق الروائز السيكوتقنية (بن فليس ، مرجع سابق : 90-91) .

و يلاحظ ابتداء من الخمسينيات تطور في عدد المستشارين حيث بلغ 53 مستشارا موزعين عل 09 مراكز و مفتشية واحدة للتعليم واحدة للتعليم مقرها الجزائر العاصمة (حناش . محمد بن يحي، مرجع سابق: 104) .

ب- مرحلة ما بعد الاستقلال:

بعد الاستقلال 05 جويلية 1962 وجدت الجزائر نفسها دون تأطير كاف و عجز على كافة المستويات بما في ذلك على مستوى النظام التربوي ، فمن بين المراكز التي كانت تدير التوجيه المهني و المدرسي استأنفت ثلاثة مراكز عملها بإمكانيات هزيلة و هي مركز وهران الجزائر و عنابة يؤطرها أربعة مستشارين ثلاثة منهم جزائريون (زروقي ، مرجع سابق : 65).

و قد أسندت مهام تسيير مراكز التوجيه لوزارة التربوية الوطنية ، كما أعيد فتح مراكز قسنطينة ، سعيدة ، تلمسان ، سطيف في الفترة بين (1965 – 1967) و في نفس الفترة

كان خمس مستشارين يتكونون في المغرب ، و قد تم توظيفهم من طرف مصالح التوجيه في 1964 ، و تمثلت نشاطاتهم في تأدية مهام إعلامية و توثيقية (بن فليس ، مرجع سابق :92).

و في هذا الإطار تم أيضا سنة 1964 استحداث معهد علم النفس التطبيقي و التوجيه المدرسي المهني و ذلك خلفا لمعهد علم النفس التقني و القياس البيولوجي الذي أنشأته سلطات الاحتلال سنة 1945 الذي أوكلت إليه مهمة إعداد وتكوين مستشاري التوجيه المدرسي والمهني وأخصائي الاختبارات السيكوتقنية ، والذي أصبح فيما بعد ملحقا بمعهد علم النفس كأحد التخصصات القائمة بذاتها سنة 1985(زروقي ، مرجع سابق : 65) .

و منذ 1985 أصبح معهد علم النفس التطبيقي دائرة تابعة لمعهد علم النفس و علوم التربية بالجزائر ، فتطورت بذلك مهام التوجيه المدرسي و المهني حيث تمثلت المهمة الأساسية للتوجيه في توجيه التلاميذ نهاية الطور الثالث من التعليم الأساسي إلى مختلف شعب التعليم الثانوي (بن فليس ، مرجع سابق : 93).

وهكذا تطورت عملية التوجيه المدرسي والمهني وأصبحت بالشكل الذي عليه الآن خاصة مع توالي الإصلاحات التي أدخلت على المنظومة التربوية ، و في سنة 2008 بموجب القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08/04 المؤرخ في 23 جانفي2008 في المادة 66 و67 أدرجت مجموعة من المفاهيم التربوية الخاصة بالأنظمة التربوية المعاصرة كمفهوم الإرشاد، المشروع الشخصي للتلميذ ، تربية الاختيارات المدرسية والمهنية.

3-أهداف التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني:

للتوجيه والإرشاد المدرسي أهدافا عديدة تسعى لخدمة الفرد و الجماعة و من بين هذه الأهداف ما يلي :

أ- **فهم و تقبل الذات** : لا يمكن أن تحقق فهما واضحا للشخصية أو السلوك يوجه عام دون فهم الذات ، و يقصد بالذات هي جملة الأفكار و المعتقدات و الآراء و كل ما تمت إلى الفرد بصلة في مجال حياته (طه حسين ، 52:2004).

ب- تحقيق الذات : وهو قمة الأهداف في هرم الحاجات الإنسانية ، تختلف درجة إشباعه من فرد إلى آخر حسب طموحاته ورغباته ، و تسعى عملية التوجيه و الإرشاد إلى مساعدة الفرد على إبراز ذاته وتأكيد وجوده في مجتمعه حتى يشعر بالرضا عن نفسه وحياته.

ج- تحقيق الصحة النفسية: يساهم تحقيق هذا الهدف في الحفاظ على استقرار الفرد وتوازنه النفسي حتى يستطيع القيام بوظائفه الاجتماعية بنجاح ، وإن الفشل في تحقيق هذا المسعى يؤدي إلى فشل الفرد في حياته وعدم تقديره لذاته مما يجعله عرضة للأزمات والاضطرابات النفسية.

د- تحسين العملية التعليمية: يعتمد التوجيه لإنجاح العملية التربوية على عدة أمور منها:

- إثارة دافعية الطلبة نحو الدراسة واستخدام أساليب التعزيز و تحسين و تطوير خبرات الطلبة تجاه دروسهم .

- مراعاة مبدأ الفروقات الفردية بين الطلبة أثناء التعامل مع قضاياهم الدراسية و الأسرية و التربوية و مراعاة المتوسطين و المتفوقين و المتخلفين منهم تحصيليا و توجيه كل منهم وفق قدراته و استعداداته .

- إثراء الجانب المعرفي لدى الطلبة بالمعلومات الأكاديمية و المهنية و الاجتماعية التي تساعدهم في تحقيق توافقهم النفسي و صحتهم النفسية .

- توجيه و إرشاد الطلبة إلى طرق الدراسة الصحيحة .

- مساعدة الطالب على التكيف مع نفسه و أسرته و رفاقه و مجتمعه.

- مساعدة الطالب على التغلب على مشكلات النمو العادي الانفعالية و الاجتماعية.

- تقديم خدمات الإرشاد التربوي و المهني لمساعدة الطلبة على الاختبار المهني الملائم لقدراتهم و قابلياتهم .

(عبد العزيز. عطيوي، 13:2009)

و بالإضافة إلى ما سبق نورد فيما يلي أهدافا أخرى لعملية التوجيه والإرشاد المدرسي:

– مساعدة التلميذ في تربية اختياراته من خلال اختيار نوع التخصص الدراسي الذي يتلاءم مع رغباته و إمكانياته و نتائجه الدراسية.

– مساعدة التلاميذ في التكيف الدراسي مع التخصصات التي تم اختيارها و تذليل الصعوبات التي تواجههم و معالجة نواحي القصور في تحصيلهم الدراسي.

– دراسة رغبات التلاميذ وتصحيحها و تقييم مدى استعدادهم للاختيار المناسب .

– مساعدة التلاميذ على بلوغ الإعلام المدرسي الهادف إلى تزويدهم بمختلف المعلومات عن الشعب الدراسية و مستلزماتها والمنافذ الجامعية ومتطلباتها .

4–أسس و مبادئ التوجيه و الإرشاد :

يقوم التوجيه و الإرشاد على مجموعة من المبادئ والمسلمات و الأسس التي تتعلق بالسلوك الإنساني عموما، والتي تتطلب من مستشار التوجيه والإرشاد فهمها و إدراكها بدقة للاستفادة منها في مجال عمله. و تتمثل هذه المبادئ أو المسلمات فيما يلي:

– يتصف السلوك الإنساني" بالثبات النسبي وقابليته للتعديل و التغيير والتطوير و التنبؤ".

– حق الفرد في التوجيه و الإرشاد : إن التوجيه و الإرشاد حاجة نفسية هامة لدى الإنسان و من مطالب النمو السوي إشباع هذه الحاجة ، و على هذا يكون التوجيه و الإرشاد حقا من حقوق كل فرد حسب حاجته في أي مجتمع ديموقراطي ، أي أن الفرد حقا على المجتمع في أن يواجه كإنسان (زهران ، 1980 : 57).

– يحق للفرد تقرير مصيره بنفسه ، وبالتالي يتعين على المعلم المرشد أن يعترف بقيمة الطالب المسترشد ، وحقه في الاختيار من بين البدائل المتاحة له ، وأن يثق في قدرة الطالب على اختيار البديل السليم من بين هذه البدائل ، وعليه يحضر على المعلم المرشد تقديم حلول جاهزة للطالب المسترشد ، وإنما عليه مساعدة هذا الطالب على اقتراح الحلول واتخاذ القرارات بنفسه لنفسه (دبور . الصافي ، مرجع سابق : 45) .

– عملية التوجيه و الإرشاد عملية مستمرة تبدأ بحياة الفرد وتنتهي بنهايتها، وتصاحب مراحل النمو وخصائصها المختلفة، و مطالبها القائمة على مناهج وقائية و إنمائية و علاجية (دبور. الصافي، مرجع سابق: 45 بتصرف).

أما عن الأسس التي تسند عليها عملية التوجيه و الإرشاد فنلخصها على النحو التالي:

أ– الأساس الديني و الأخلاقي:

يهدف التوجيه والإرشاد من خلال هذا الأساس إلى تعديل الأنماط السلبية التي اكتسبها الأفراد من تنشئتهم الاجتماعية غير السليمة إلى أنماط إيجابية من خلال توجيههم وتوعيتهم بتعاليم الدين الإسلامي و القيم والحكم التي يمكن استنباطها قال تعالى: " من يهد الله فهو المهتد و من يضلل فلن تجد له وليا مرشدا "(سورة الكهف الآية : 17). و يمكن لمستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي أن يدعم الأسس الدينية و الأخلاقية لهذه العملية من خلال :

- إعداد مطويات إعلامية هادفة تحث على القيم الإسلامية وأثرها على سلوك الفرد وإبراز وجوده في الوسط الاجتماعي والمدرسي والأسري.
- تفعيل عملية الإعلام وقنوات الاتصال من خلال المشاركة في الأيام التحسيسية داخل المؤسسة لإحياء المناسبات الدينية والعلمية ، ودورها في تنمية شخصية التلميذ.
- التعاون مع الفريق التربوي والإداري لتشجيع الزيارات الميدانية للمعالم الإسلامية وحث التلاميذ على القيام بمشاريع عمل حول الاستفادة من تطبيقاتها في حياتهم الاجتماعية، كما أشار إلى ذلك دبور والصافي، 2014.

ب– الأساس الفلسفي:

يقوم هذا الأساس على ضرورة فهم مستشار التوجيه و الإرشاد لطبيعة النفس البشرية التي تطرق إليها كبار الفلاسفة والعلماء ، كما يمكن الاستفادة من النظريات التي حاولت تفسير طبيعة السلوك الإنساني "كنظرية التحليل النفسي ، و نظرية الذات ، و النظرية السلوكية" ، وغيرها.

ويركز الفلاسفة أمثال سارتر (Sartre) على أهمية الأخلاق ، حيث يقول أن الفرد يجب أن يكون سلوكه حسنا صحيحا يؤدي إلى ما يحقق حريته وأمنه وحرية وأمن الآخرين (إسماعيلي ،78:2011) نقلا عن حامد زهران1980.

ولما كانت أهداف التوجيه والإرشاد لا تنفصل عن أهداف المجتمع، فهي تقوم على فلسفة ديمقراطية تعنى بإشباع حاجات الفرد ورغباته التي لا تحيد عن رغبات وحاجات المجتمع حتى يتسنى له أداء أدواره بنجاح، والحفاظ على أمنه النفسي والاجتماعي.

وهنا يكمن دور مستشار التوجيه في مساعدة الفرد على الفهم الواعي لحاجاته و تربية اختياراته المدرسية والمهنية في ظل الشعب الدراسية و المهنية المتاحة من خلال عملية الإعلام المدرسي الهادفة لتنمية قدرة الفرد على الاختيار السليم ، واتخاذ قراراته بنفسه.

و تحتاج عملية الإرشاد إلى دراسة المنطق و قواعده الأساسية إذ أن كثيرا من المناقشات في المقابلات الإرشادية تحتاج إلى التفكير المنطقي (زهران ، مرجع سابق : 65).

ج- الأساس التربوي:

عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أحد الدعائم الأساسية التي تستند إليها العملية التربوية في تحقيق أهدافها، و يمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

- تساعد عملية التوجيه في بناء المشروع الشخصي للتلاميذ وتربية اختياراتهم المدرسية والمهنية بما يناسب رغباتهم ومتطلبات المجتمع، وهي المخرجات التربوية ذات الكفاءة الختامية التي يتطلع إليها النظام التعليمي.

- تختلف عملية التوجيه بمعناها الفني عن عملية التعليم بمعناها الضيق المحدود ، فبينما يهتم التعليم بالمواد الدراسية نجد أن عملية التوجيه تهتم بإشباع حاجات التلاميذ التي تنشأ من مجالات الحياة المختلفة و في أبعاد النمو المختلفة ، و مع ذلك فإن العمليتين تكمل كل منهما الأخرى حيث تساعد عملية التوجيه على جعل التعليم أكثر فعالية و تنبه المنهج و طريقة التدريس إلى العمل على تحقيق التكيف الفردي و الاجتماعي لأفراد المجتمع المدرسي(بن فليس ، مرجع سابق : 18) نقلا عن الكتاب السنوي2002.

د- الأساس الاجتماعي:

يختص هذا الأساس بالربط بين برامج التوجيه والإرشاد الموجهة لتنمية الفرد وتربية اختياراته وتلك الرامية إلى تحقيق رغبات المجتمع و خدمة مؤسساته ، هذه البرامج التي تساير التنشئة الاجتماعية السليمة للفرد ومراعاة مطالب النمو وخصائصها حتى تنجح في تحقيق التوافق بين رغبات الفرد وحاجاته المجتمع ، ومتطلبات سوق العمل، كما أشار إليه زروقي،2008.

و هنا يبرز دور مستشار التوجيه في دراسة وفهم سلوك المسترشد كعضو مستقل له كيانه الخاص وكعضو اجتماعي يتأثر ويؤثر في المحيطين به، وذلك من خلال الإطلاع على ديناميات الجماعة وعملية التفاعل الاجتماعي، وأساليب الاتصال لمساعدة التلميذ على تحقيق توافقه النفسي والأسري والمدرسي والاجتماعي .

هـ-الأساس الاقتصادي:

إن الهدف الأساسي الذي تسعى إليه مخرجات العملية التربوية و التوجيه التربوي على حد سواء هو خلق مورد بشري مؤهل علميا و مدرب عمليا على تجسيد مشروعه المهني مستقبلا باعتبار الفرد محور العملية الإنتاجية في جميع مجالات الحياة الاقتصادية.

وإن توزيع الأدوار والمكانات في المجتمع بشكل علمي من خلال مراعاة المؤهلات الفردية للفرد وكذا حاجات المجتمع الذي ينتمي إليه لا ينعكس على الفرد فقط وإنما ينعكس على المجتمع ككل ، ولعل أبرز دليل على ذلك هو ما يعود على هذا الفرد نفسه كدخل فردي وعلى المجتمع ككل كدخل قومي (اجتماعي) . و في هذا السياق يقول مصطفى عزت طوفان : " بالإضافة إلى أن العامل الاقتصادي يجب أن يحتل مركزا أساسيا في القطاع التعليمي يعني هذا أن المدارس في العالم العربي يجب أن تعتبر كأماكن لإعداد الطلاب على أكمل وجه مهني و اختصاصي للانضمام إلى العملية الاقتصادية الإنتاجية " (زروقي ، مرجع سابق : 41) .

و على هذا الأساس يبرز دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي في اكتشاف قدرات ومؤهلات هذا المورد المستقبلي (التلميذ) و تربية اختياراته المهنية عن طريق الإعلام

المدرسي والمهني الهادف ، والدراسة العلمية لرغباته وتصويبها نحو التوجيه السليم بما يتوافق و متطلبات عالم الشغل و حاجات سوق العمل .

و- الأساس النفسي:

يهدف إلى تقديم المساعدة النفسية اللازمة للطلاب وخصوصا ذوي الحالات الخاصة من خلال الرعاية النفسية المباشرة والتي تتركز على فهم شخصية الطالب وقدراته واستعداداته وميوله وتبصيره بمرحلة النمو التي يمر بها ومتطلباتها النفسية والجسمية والاجتماعية ومساعدته على التغلب على حل مشكلاته (دبور .الصافي ، مرجع سابق: 38)).

ومن أبرز الأسس النفسية التي ينبغي على مستشار التوجيه والإرشاد مراعاتها ما يلي:

- **الفروق الفردية** : تؤخذ البيداغوجية الفارقية بعين الاعتبار في عملية التوجيه والإرشاد المدرسي خاصة مع تبني خيار المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية حيث أن ما يصلح من أساليب لإرشاد وتوجيه فرد ما قد لا يصلح لغيره نظرا لاختلاف القدرات.

-**مبادئ و مطالب النمو:** تخضع عملية التوجيه و الإرشاد المدرسي إلى مبادئ ومطالب النمو المعروفة حسب متطلبات تلميذ الأطوار التعليمية المختلفة سواء في بناء مشروعه الدراسي أو المهني، أو في تقديم الخدمات الإرشادية.

ووفقا لهذا الأساس ينبغي على مستشار التوجيه مراعاة إشباع حاجات الفرد وفق خصائص النمو في المرحلة التي تظهر فيها حتى يستطيع اجتياز المراحل المقبلة بنجاح ، وهنا تكمن إشكالية عدم وجود مستشار التوجيه في التعليم الابتدائي والمتوسط ، وينتقل التلميذ إلى طور التعليم الثانوي، وتظهر العديد من المشكلات كعدم وضوح كثير من التصورات في ذهن التلميذ الخاصة بمشروعهم الشخصي مما يستحيل على المستشار المقيم بالثانوية تدارك كل هذه النقائص، فتتراكم عليه المسؤوليات ويتأثر بضغوط العمل مما يؤثر سلبا على رضاه عن عمله.

ي- الأساس العصبي و الفيزيولوجي :

يعيش الفرد في محيطه الاجتماعي ويتفاعل مع الآخرين من خلال الصورة التي كونها عن ذاته ككيان واحد متكامل بين التكوين الجسدي والتكوين النفسي ، كما يتأثر بمتغيرات البيئة الخارجية التي تؤثر بدورها على شخصيته واتزانه الانفعالي .

و من الأمثلة على الوحدة النفسية الجسمية للإنسان تأثير الحالة النفسية على العمليات الفيسيولوجية عنده ، فانفعال الحزن يؤدي إلى الدمع و انفعال الغضب يؤدي إلى زيادة سرعة دقات القلب ، و انفعال الخجل يؤدي إلى احمرار الوجه ، و انفعال الخوف يؤدي إلى شحوب اللون ، و القلق يؤدي إلى فقد الشهية ، هذا عن تأثير النفس و ما يتعلق بها من انفعالات على الجسم من حيث التأثير على وظائف الأعضاء ، و بالمقابل فإن المرض الجسمي يؤثر بدوره في نفسية الإنسان فقد يؤدي به إلى الاكتئاب أو الخوف أو القلق و ما شابه ذلك (مورتنس . شمولر ،2005:54-55).

و وفقا لهدا الأساس ينبغي على مستشار التوجيه و الإرشاد إثراء نظامه المعرفي بعلم النفس العصبي خاصة ما تعلق منه بأجهزة الجسم و تكوينها و وظائفها ، و تأثيرها على سلوك الفرد بصفة عامة كالجهاز العصبي و الغدي .

5- مناهج التوجيه و الإرشاد:

يعتمد التوجيه و الإرشاد المدرسي على ثلاثة مناهج أساسية في تحقيق أهدافه ، و تتمثل في المنهج النمائي و الوقائي و العلاجي ، و فيما يلي عرض لهذه المناهج :

5-1 المنهج النمائي :Developmental

و يطلق عليه أحيانا الإستراتيجية الإنشائية "Strategy of Promotion" ، و ترجع أهميته إلى أن خدمات التوجيه و الإرشاد تقدم أساسا إلى العاديين لتحقيق زيادة كفاءة الفرد و إلى تدعيم الفرد المتوافق إلى أقصى حد ممكن (الداهري ، 2008 : 25) .

و يركز هذا المنهج على توفير الرعاية النفسية اللازمة للأفراد في كل مرحلة من مراحل نموهم ، وتنشيط دوافعهم وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف التي تم تسطيرها من قبل.

5- 2 المنهج الوقائي :Preventive

يسمى هذا المنهج بمنهج التحصين Immunity ضد المشكلات و الاضطرابات و الأمراض النفسية و الاجتماعية ، و يهتم هذا المنهج بالأسوياء و الأصحاء قبل اهتمامه بالمرضى وذلك ليقي هؤلاء الأفراد والجماعات من الوقوع في مشكلات من المتوقع أن يقعوا فيها (عبد الهادي . العزة ،2007 : 22-23).

و يمكن لهذه الوقاية أن تسير وفق مستويات ثلاثة يشير إليها (الداهري ، مرجع سابق : 26) كما يلي :

أ- **الوقاية الأولية** : و تتضمن محاولة منع حدوث المشكلة أو الاضطرابات أو المرض بإزالة الأسباب .

ب- **الوقاية الثانوية** : و تتضمن محاولة الكشف المبكر و تشخيص الاضطراب في مرحلته الأولى بقدر الإمكان للسيطرة عليه و منع تطوره و تفاقمه .

ج- **الوقاية من الدرجة الثالثة** : و تتضمن محاولة تقليل أثر الإعاقة و الاضطرابات أو أزمات المرض .

5-3 المنهج العلاجي:

ويتضمن مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الشخص لعلاج مشكلاته والعودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية (دبور. الصافي، مرجع سابق:57).

و يستند مستشار التوجيه والإرشاد لتحقيق خدمات المنهج العلاجي على النظريات العلمية المتخصصة في فهم الشخصية الإنسانية والاضطرابات و الأمراض النفسية ، وكذا التكوين في مجال القياس النفسي والتدريب على استخدام المقاييس و الاختبارات النفسية المعدة لهذا الغرض .

6- نظريات التوجيه و الإرشاد:

تقوم عملية التوجيه و الإرشاد المدرسي على عدة نظريات من شأنها تزويد مستشار التوجيه والإرشاد بالأطر النظرية و المهارات التقنية التي تساعده على فهم سلوك الفرد و توجيهه نورد البعض منها فيما يلي:

6-1 نظرية التحليل النفسي:

تعتبر نظرية التحليل النفسي التي أسسها فرويد من أقدم النظريات وأهمها في محاولة تفسير سلوك الفرد وفهم الشخصية الإنسانية . ومع أن تطبيق النظرية التحليلية في مجال الإرشاد النفسي ليس بالأمر السهل إلا أن فهم هذه النظرية يساعد المرشد على فهم العمليات اللاشعورية وآليات الدفاع عند المسترشد (أبو حماد ، مرجع سابق : 51).

و يمكن الاستفادة من هذه النظرية في تفعيل دور مستشار التوجيه والإرشاد من خلال معرفة مايلي :

- أهمية التعرف على الخمس سنوات الأولى من حياة الفرد .

- التعامل مع المقاومة، ففي حالة إظهار المسترشد للمقاومة فعلى المرشد أن يستخدم مهاراته و خبراته في التعامل مع هذا المسترشد لجعله مرتاحا و يشعر بالاستقرار الانفعالي ليقلل من مقاومته و بالتالي التعامل مع مشكلة المسترشد و العمل على مساعدته في حلها (الطراونة ، مرجع سابق : 69).

- الإفادة من المعايير الاجتماعية التي تضبط وتوجه سلوكيات المجتمع وذلك من خلال توضيح أهمية الالتزام بهذه المعايير للطلبة وأولياء أمورهم وحثهم على التعامل بها في حياتهم اليومية (دبور.الصافي، مرجع سابق:138).

6- 2 نظرية الذات (الإرشاد المتمركز حول المسترشد)

لقد بنيت هذه النظرية أساسا على خبرة كارل روجرز Rogers1942 صاحب نظرية الذات Self theory في التوجيه غير المباشر والتوجيه الممركز حول العميل وذاعت هذه النظرية

في الأوساط النفسية بسبب وضوحها والزمن القصير الذي يستغرقه العلاج بهذه الطريقة (إسماعيلي ، مرجع سابق: 87).

و تركز هذه النظرية على مفهوم الذات لدى الفرد التي يكونها من خلال إدراك منظم وشعور واع في تصوره للعلاقة بين ذاته والمحيط الذي يعيش فيه ، فإذا كانت هذه الصورة سلبية ولا تطابق واقع الفرد يعمل المرشد على إعادة بناء ذاته بما يطابق الواقع المعاش.
و يمكن الاستفادة من تطبيقات هذه النظرية في مجال الإرشاد والتوجيه كما يلي :

– لا يفرض المرشد النفسي حلولا على المسترشد نابعة من عالم خبرته متجاهلا خبرات المسترشد و اتجاهاته و قيمه و عاداته و تقاليده و معارفه، و إنما يبصره بطبيعة المشكلات التي يواجهها و يطرح المرشد و المسترشد حلولا و بدائل مناسبة لحلها (عبد الهادي. العزة، مرجع سابق: 37 – 38).

6-3 النظرية السلوكية:

تقوم مبادئ ومسلمات هذه النظرية على مستخلص الدراسات التجريبية التي قام بها روادها وعلى رأسهم سكينر وبافلوف وتولمان وواطسن، حيث تركزت مجهوداتهم على تفسير السلوك الإنساني من خلال مجموعة من العادات السلوكية المكتسبة ، وأعطوا لعملية التعلم وما تخضع له من قوانين أساسا للتحكم في هذا السلوك الذي يبنى على المثير والاستجابة وعلى هذا يمكن التنبؤ به وتغييره أو تعديله بتهيئة الظروف والمواقف الملائمة.

ويمكن لمستشار التوجيه الاستفادة من تطبيقاتها التربوية على النحو التالي:

– التعامل مع الاستجابات الخاطئة التي تصدر عن سلوك المسترشد على أنها مكتسبة بفعل تعلم تجارب خاطئة ، وعليه يمكن تعديلها أو تغييرها عن طريق تعلم أنماط سلوك إيجابية.

وقد افترض كل من اوهارا وميلر(Ohara&Miller) بأن مهارات النمو المهني هي مهارات تعليمية ، فالإنسان يرتبط بين أنماط معينة من السلوك والأدوار مع أنواع المهن

وبما أن عملية اتخاذ القرار تتضمن ما قد تعلمه الفرد من المهنة ، فإن درجة التعلم سوف تحدد فعالية اختياره المهني (إسماعيلي ، مرجع سابق :101).

– التقييم أي تحديد الموقف الحالي للمسترشد للتعرف على درجة الاضطراب لديه و نوع السلوك المراد التخلص منه و تحديد السلوك البديل(الطراونة ، مرجع سابق:77).

6-4 النظرية المعرفية:

ترى هذه النظرية على أن المشكلات والاضطرابات التي يتعرض لها الأفراد في حياتهم سببها وجود غموض أو خلل في إدراكهم للمواقف و الأحداث التي يمرون بها ، و تندرج تحت هذا المنحى المعرفي نظريات كثيرة نذكر منها:

6-4-1 نظرية أرون بيك Aron Beck:

يرى بيك أن الاضطرابات النفسية تنشأ كنتيجة لعدم الاتساق بين النظام المعرفي الداخلي للفرد وبين المثيرات الخارجية التي يتعرض لها ذلك الفرد وتحليلها وتفسيرها عن طريق النظام المعرفي الداخلي الذي يميزه ، ويبدأ في الاستجابة للمواقف والأحداث المختلفة انطلاقا من تلك المعاني التي يعطيها لها(دبور. الصافي، مرجع سابق: 122).

واستنادا على رأي بيك يستطيع مستشار التوجيه والإرشاد مساعدة المسترشد ب:

– تبصيره بالأفكار الخاطئة التي تسيطر على عقله عند تعرضه لمواقف معرقلة وضاغطة في حياته المدرسية أو الاجتماعية وتوجيه اهتماماته إلى نشاطات تشعره بالإيجابية حتى يسهل عليه إعادة بناء نظامه المعرفي.

– تدريب المسترشد على التعامل مع تلك الأفكار بموضوعية، إذ يتم مساعدته على إدراك الأمور بطرق أخرى (دبور. الصافي، مرجع سابق: 124).

6-4-2 نظرية ألبرت أليس Albert Ellis

تسمى نظرية أليس ABC ، وهي ترى أن المشكلات والاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الفرد سببها أفكارا و قناعات غير منطقية ومعتقدات سلبية في تفسيره للمواقف والأحداث الفاشلة ، ويمكن توضيحها بالمثال التالي:

جدول رقم(02): مثال توضيحي لنظرية أليس

الحوادث اليومية "A" Activating Events	القناعات و المعتقدات "B " Belief system	النواتج الانفعالية و السلوكية " C " Consequences
التقدم للامتحان و الحصول على علامة رديئة	يفسر هذه الأحداث كقوله أنه فاشل في مجال الدراسة و لاأمل لي بالنجاح .	الشعور بالاكتئاب و تجنب الدراسة و الامتحانات .

المصدر:(أبو حماد ، مرجع سابق : 47)

و حسب أليس في هذا المثال التوضيحي ، فلعلاج هذه المعتقدات السلبية لدى المسترشد التي يؤدي إلى نواتج مرضية ، على المرشد أن يعمل على إزالة هذه المعارف والقناعات اللامنطقية وتغييرها بقناعات منطقية تدريجيا بأسلوب علمي يرتكز على إثبات أوجه الخطأ حتى يحصل الاقتناع والرضا لدى المسترشد.

7-نظرية التحليل التفاعلي :

تعتمد هذه النظرية التي أسسها إيريك بيرن Eric Berne 1910-1970على تحليل العلاقات التفاعلية داخل الجماعات ، حيث يعمل الفرد على اكتشاف ذاته والتعبير عنها من خلال محاكاته نماذج إيجابية وتبادل تجاربه مع أفراد الجماعة ، وهنا يكمن دور المرشد في :

- خلق الجو الذي يمكن الأشخاص من اكتشاف أنفسهم و الألعاب التي يلعبونها التي تدعم المشاعر السيئة المزمنة، و كيف يحملون هذه المشاعر لدعم خطتهم للحياة و قراراتهم المبكرة (الطراونة ، مرجع سابق : 96).

- تحدي المسترشدين ليكشفوا و يجربوا طرق أكثر فعالية و مساعدتهم لاكتساب الأدوات المهمة للتغيير الفعال (الطراونة ، مرجع سابق : 97) .

8- النظرية الواقعية :

العلاج الواقعي الذي تحدث به جلاسر ما بين عامي (1998 – 2000) في معظم كتبه مبني على نظرية الاختيار (الطراونة ، مرجع سابق : 84). ويعني هذا التوجه النظري أن أسباب المشكلات والاضطرابات النفسية التي يعاني منها الفرد تنتج بفعل فشله الجزئي في إشباع حاجاته الاجتماعية أو فشله التام في إشباعها من الأساس ، والذي ينتج عنه في بعض الحالات الهروب من واقعه كوسيلة للتعبير عن الإحباط والفشل في حياته . و من الأدوار الأساسية التي يقوم بها المرشد في العملية الإرشادية حسب هذه النظرية ما يلي:

- مساعدة العميل على التعامل مع الحاضر فمنذ البداية يكون تطبيق و ممارسة العلاج الواقعي عن طريق التعامل مع المشاكل الحالية بحيث يسأل المعالج الآتي : هل السلوكات الحالية التي تسلكها الآن تؤدي بك على أن تحصل على ما ترغب به؟ هل خياراتك واقعية ؟ هل خياراتك تؤدي بك إلى أن تصبح أقرب للناس الذين تحتاجهم أو تريد أن تعرفهم؟ (الطراونة، مرجع سابق : 89-90).

7- مفهوم مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني:

يعرف مستشار التوجيه والإرشاد حسب أحمد حسين اللقاني و علي الجمل (1996) بأنه : "هو الذي يتولى رسميا القيام بالتوجيه المدرسي على مستوى المؤسسات التعليمية و مراكز التكوين و مهامه تؤهله للتدخل على أكثر من مستوى و في أكثر من مجال من المجالات ذات العلاقة بالتوجيه، يمارس نشاطه تحت إشراف مدير المؤسسة و الذي يندرج ضمن نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة و ذلك لدراسة النتائج التي يتحصل عليها المتعلم في الفروض و الاختبارات التحصيلية (بن فليس ، مرجع سابق : 125) .

و حسب رمزي كمال (1998) على أنه: " شخص يسدي النصح و الإرشاد إلى الطلبة حول اختيار العمل أو الدراسة المناسبين كما يساعدهم على التخطيط للمسار المهني الذي ينبغي أن يسلكه الطالب تأسيسا على ملكاته و قدراته و استعداداته و ميوله (عمراني، مرجع سابق:66).

و حسب موريس روكلان Roucklin Mourice على أنه :" المسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي و المهني ، و هو مختص في التوجيه و يعتبر أقدر الناس و أكفأهم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه و استغلالها باعتماد مبادئ و تقنيات علم النفس " (بن فليس ، مرجع سابق : 126).

ومستشار التوجيه والإرشاد هو" أحد الموظفين بسلك التربية والتعليم ، ينتمي إلى الفريق التربوي ويتولى مهام التوجيه والإرشاد بمؤسسات التعليم الثانوي والمتوسط تحت إشراف مدير المؤسسة التربوية إداريا ومدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تقنيا، حامل لشهادة ليسانس في علم النفس أو علم الاجتماع أو علوم التربية".

8- خصائص مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني :

يعتبر مستشار التوجيه والإرشاد الشخصية الأكثر فاعلية في المنظومة التربوية الذي باستطاعته التأثير في سلوك الآخرين وتغيير سلوكاتهم نحو الأفضل وهذا بحكم تمتعه بصفات و خصائص مختلفة تجعله قادرا على القيام بخدمات التوجيه والإرشاد المدرسي بكفاءة ، ويذكر منها(عبد العزيز . عطوي، مرجع سابق : 19) مايلي :

- أن يحمل مؤهلا علميا مناسبا .
- أن تكون لديه خبرة واسعة و عميقة في عملية التعامل الإنساني.
- أن يتمتع بجاذبية خاصة و بروح الدعابة والقدرة على التأثير ومهارة في الإقناع.
- أن يتصف بقوة الشخصية و الأدب و السمعة الطيبة و حسن الأداء في الكلام والحوار الهادئ المبني على سلامة الحجة و قوة الإقناع.

ويضيف (أبو حماد، مرجع سابق :09-10) الخصائص التالية:

- مظهر المسترشد: أن مظهر المرشد ولبسه وجلسته وصوته تساعد على نجاح العملية الإرشادية.

- الاستعداد المسبق: أن يكون لدى المرشد اتجاه مسبق والرغبة في مساعدة المسترشد
- السرية والخصوصية : هي دليل على احترام المرشد للمسترشد .

– يتمتع المرشد الفعال بفهم واضح لذاته : فهو ليس دفاعيا ولا يلجأ إلى تشويه الخبرات ويتعامل مع القلق بصوره منطقية ولهذا فهو يستطيع أن ينمي مثل هذه الخبرات لدى المسترشدين.

– محاولة فهم السلوك دون إصدار أحكام : يحاول المرشد الفعال أن يفهم سلوك الآخرين دون أن يصدر عليهم أحكاما قيمية .

– يمتلك المرشد ثقافة واسعة: حيث يستمر بمتابعة القضايا المعاصرة التي تهمه وتهم مجتمعه وتهم العالم بشكل عام.

9 – مهام مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني :

تقتضي طبيعة العمل التوجيهي و الإرشادي من مستشار التوجيه و الإرشاد القيام بعدة مهام أساسية تختلف من طور تعليمي إلى آخر، و يمكن توضيحها حسب مجالها كما يلي :

9– 1 في مجال الإعلام المدرسي :

يعتبر الإعلام الركيزة الأساسية التي يبني عليها نجاح التوجيه المدرسي، حيث يمكن التلميذ من اكتساب مجموعة من المعارف و المعلومات الدراسية و المهنية الخاصة التي تنمي قدراته و مهاراته و تساعده على اتخاذ قرارات سليمة في بناء مشروعه الدراسي (المنشور الوزاري رقم 214، 1998).

و حسب المادة 66 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08–04 المؤرخ في 23 جانفي 2008 :"يشكل الإرشاد المدرسي و الإعلام الخاص بالمنافذ المدرسية و الجامعية و المهنية فعلا تربويا يهدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته و قدراته و تطلعاته و مقتضيات المحيط الاجتماعي و الاقتصادي لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي و القيام باختياراته المدرسية و المهنية عن دراية" ولبلوغ هذا الهدف على مستشار التوجيه إعداد خطة إعلامية على مدار السنة كفيلة بمساعدة التلاميذ على بناء قاعدة من المعارف والمعلومات الوجيهة التي تمكنهم من تربية اختياراتهم الدراسية والمهنية وبناء مشروعهم الشخصي.

ويشترك في هذا المجال بعض الفاعلين في القطاع التربوي كما تنص عليه المادة 67 من القانون التوجيهي السابق:" يتولى الإرشاد و الإعلام المربون و المعلمون و مستشار التوجيه المدرسي و المهني في المؤسسات المدرسية و في المراكز المتخصصة".

وتجسد الخطة الإعلامية باستخدام كل قنوات الإعلام والاتصال المتاحة و منها :

أ- الملصقات و المطويات الإعلامية التي تحتوي على جميع المعلومات المتعلقة بالمسار الدراسي والمهني للتلاميذ ، ومنها التعريف بهيكلة التعليم الثانوي ، والجذوع المشتركة والشعب (موادها ، معاملاتها ، توقيتها) وكيفية التوجيه إليه ، التحضير النفسي و الدراسي لأقسام الامتحان، تنظيم إجراءات الطعون والالتماسات .

ب-تنشيط حصص إعلامية داخل الصفوف الدراسية ، و تنظيم لقاءات فردية وجماعية مع التلاميذ و أولياءهم.

ج- خلية الإعلام و التوثيق: لقد أكد المنشور الوزاري رقم 6.2.0/214 /المؤرخ في 10 مارس 1998، على أن نجاح خلايا التوثيق و الإعلام يتوقف على:

- الحرص على اختيار مكان تنصيب الخلية بحيث يكون ملائما لطبيعة النشاط الذي يتم فيه.
- تخصيص مكان للخلية يسهل على التلاميذ الالتحاق به مع تجنب استغلال حيز من المكتبة قدر الإمكان
- الحرص على أن تكون الوثائق التي تحتويها خلية الإعلام و التوثيق مرتبة و منظمة حسب التخصصات و الأهمية و المستويات التعليمية و بطريقة تستهوي المستعمل و تمكنه من الاستفادة منها .

د- تنظيم الأسبوع الوطني للإعلام تحت إشراف مركز التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني كل سنة من شهر أفريل بغية تبليغ أهداف الإعلام ومحتواه للجمهور الواسع.

و يصبو مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي إلى تبليغ خدماته في هذا المجال إلى جميع الفئات التعليمية المستهدفة الممثلة ضمن رزنامة سنوية كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم(02): يوضح الفئات التعليمية المستهدفة من خدمات الإعلام المدرسي

الفئة المستهدفة	الأهداف	تاريخ التدخل	أهم النشاطات المبرمجة
س 5 أساسي	تحضير التلميذ لمرحلة التعليم المتوسط	الفصل الثالث	التعرف على نظام الامتحانات التحضير للسنة أولى متوسط
س 1 متوسط	تكييف التلاميذ مع المحيط الجديد استكشاف المحيط الدراسي والمهني (تربية الاختيارات)	الفصل الأول	التعريف بالمتوسطة وقنوات الاتصال مجالس الأقسام، نظام التقويم، تنظيم العمل و المراجعة، استكشاف المهن .
س 3 متوسط	تحضير التلميذ لاختيار قرار التوجيه	الفصل الثالث	أهمية النتائج الدراسية في حساب الملمح الدراسي للتلميذ
س 4 متوسط	– مساعدة التلميذ على الاختيار الدراسي المناسب. – المرافقة النفسية لتحضير الامتحان .	الفصول الدراسية الثلاثة	هيكلة التعليم الثانـوي، التعريف بالجذوع المشتركة – إجراءات القبول و التوجيه. التحضير النفسي لامتحان التعليم المتوسط
س 1 ثانوي	تحضير التلميذ لاختيار قرار التوجيه	الفصول الدراسية الثلاثة	إجراءات القبول و التوجيه، الطعون، نظام الاستدراك
س 2 ثانوي	مساعدة التلاميذ على التكيف مع الشعب الموجه إليها التلاميذ.	بداية السنة	خصوصيات الشعب، أهميتها ، متطلباتها الأفق الجامعية مقابلات فردية وجماعية
س 3 ثانـوي	التحضير النفسي و الدراسي لاجتياز امتحان شهادة البكالوريا .	على مدار السنة	– التخفيف من قلق الامتحان – المنـافذ الجامعية و المهنية

ويحدد القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13نوفمبر 1991 بعض المواد المتعلقة بنشاطات مستشار التوجيه في هذا المجال ومنها:

المادة 14: تتمثل نشاطات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال الإعلام خاصة فيما يأتي :

– ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم واقامة مناوبات بغرض استقبال التلاميذ والأولياء والأساتذة .

– تنشيط حصص إعلامية جماعية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء والمتعاملين المهنيين طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مع مدير المؤسسة المعنية .

– تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل.

– تنشيط مكتب للإعلام والتوثيق في المؤسسات التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق قصد توفير الإعلام الكافي للتلاميذ.

9– 2 في مجال التوجيه المدرسي:

يقتضي التوجيه كعملية مساعدة الفرد على النمو و الاندماج المهني ، برامج و أنشطة يمكن بواسطتها توجيه التلاميذ و مساعدتهم على النمو المتكامل، وتطوير قدراتهم الخاصة و التعبير على حاجاتهم(حناش. محمد بن يحي، مرجع سابق:28).

و يهدف مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني من خلال الخدمات التي يقدمها في هذا المجال الذي يعتبر جوهر برنامجه السنوي إلى مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي و المهني من خلال تربية اختياراته الدراسية والمهنية الرامية إلى التوفيق بين رغباته و ميوله و إمكانياته من جهة ، و متطلبات الشعب و التخطيط الدراسي من جهة ثانية لمساعدته في اتخاذ قرار التوجيه.

وخصصت الدولة الجزائرية جانبا هاما من النصوص التنظيمية منذ الاستقلال في هذا المجال ، ففي المادة 61 (من الأمر رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976) تنص على مايلي :

إن مهمة التوجيه المدرسي و المهني هي تكييف النشاط التربوي وفقا:

- القدرات العقلية للتلميذ
- متطلبات التخطيط التربوي
- حاجات النشاط الوطني

و يرتبط التوجيه المدرسي بمسيرة الدراسة في مختلف مراحل التربية و التكوين.

أما المادة 68 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية المؤرخ في 23 جانفي 2008 فتنص على مايلي :

- تتولى المراكز المتخصصة المذكورة في المادة 67 أعلاه عملية التحضير لتوجيه التلاميذ نحو مختلف مسارات الدراسة والتكوين المقترحة بعد التعليم الأساسي بناء على:
- استعدادات التلاميذ و قدراتهم و رغباتهم.
- متطلبات التخطيط الدراسي.
- معطيات النشاط الاجتماعي و الاقتصادي.

و تتولى هذه المراكز خصوصا ما يلي :

- تنظيم حصص إعلامية و مقابلات فردية.
- القيام بدراسات نفسية.
- متابعة تطور نتائج التلاميذ طول مسارهم الدراسي .
- اقتراح تدابير لتسهيل عملية التوجيه و إعادة التوجيه بإسهام أولياء التلاميذ.
- الإسهام في إدماج خريجي المنظومة التربوية في الوسط المهني.

و يقوم مستشار التوجيه والإرشاد بخدمات التوجيه المدرسي مستخدما بعض الوسائل التقنية التي تساعده في متابعة المسار الدراسي للتلميذ و هي:

- رغبات التلاميذ.
- استبيان الميول و الاهتمامات الذي يطبق في السنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي
- بطاقة المتابعة و التوجيه التي نصب في السنة الرابعة متوسط والسنة أولى ثانوي
- نتائج الروائز و الاختبارات النفسية إن أمكنه تطبيقها.

9-3- في مجال التقويم :

يعتبر التقويم محور العملية التربوية الذي يسعى إلى معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة في بداية العملية التربوية والتي تفيد المؤسسة التربوية والمشرفين على النظام التعليمي بنتائج تشخيص جوانب القصور في نمو تعلمات المتعلم ، وعليه يقوم مستشار التوجيه في هذا المجال بجملة من الخدمات نوجزها فيما يلي:

أ- تحليل النتائج الدراسية للتلاميذ و تشخيص مواطن القصور فيها مع اقتراح آليات علاجية لرفع المردود الدراسي للتلاميذ ، و في هذا الإطار تنص المادة 71 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008 ، على أنه : " يخضع الانتقال من قسم إلى قسم و من طور إلى طور و من مستوى إلى مستوى إلى تتبع خاص للتلاميذ من طرف المعلمين و المربين و كذا من طرف مستخدمين مختصين في علم النفس المدرسي و التوجيه المدرسي و المهني لتسهيل التكيف مع التغيرات في تنظيم التعليم و ضمان الاستمرارية التربوية" .

ب- إجراء مقابلات إرشادية فردية وجماعية مع التلاميذ ذوي مستوى التحصيل الدراسي المتدني بغرض التشخيص والعلاج و مساعدتهم على التكيف.

ج- تقويم المكتسبات القبلية للتلاميذ من خلال نتائج الفحوصات التشخيصية التي تجرى في بداية السنة في السنة أولى ثانوي .

د- تقويم نتائج الامتحان الاستدراكي : و الذي يعتبر إجراء بيداغوجيا علاجيا موجها لفائدة السنة الأولى و الثانية ثانوي ، و قد تجسد ذلك من خلال مساعي الوزارة إلى إعادة إدراجه خلال السنة الدراسية 2015/ 2016 من خلال المنشور الوزاري رقم 160 المؤرخ في 01 فيفري 2016 الذي ينص على ما يلي :

- يقوم مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي بالتحضير النفسي للتلاميذ و متابعتهم على العمل الجاد لتحقيق نتائج ايجابية تسمح لهم بالارتقاء إلى المستوى الأعلى .

- يتم إعلام التلاميذ المعنيين بالاختبار الاستدراكي قصد تحفيزهم على المراجعة و ضمان التحضير الجيد و إشعار أوليائهم بذلك مباشرة بعد عقد مجالس الفصل الثالث .

هذا و تجدر الإشارة إلى أن قوائم التلاميذ المعنيين بالاستدراك يتم تحديد المواد الممتحن فيها أثناء مجالس الأقسام بحضور مستشار التوجيه و الإرشاد.

هـ- تقويم ميول و اهتمامات التلاميذ: يقوم مستشار التوجيه و الإرشاد بدراسة ميول و اهتمامات تلاميذ السنة الرابعة متوسط و السنة أولى ثانوي من خلال دراسة نتائج تطبيق الاستبيان الوزاري المعتمد.

ي- الدراسات: يقوم مستشار التوجيه بإنجاز دراسات إما:

- ✓ دراسات فردية أو شخصية لمعالجة ظاهرة ما داخل مقاطعة تدخله.
- ✓ إنجاز دراسات جماعية باسم مركز التوجيه الذي ينتمي إليه .
- ✓ دراسات وزارية يكلف بإنجازها (بن فليس ، مرجع سابق : 142).

و ينص المنشور الوزاري رقم 91/1241/269 المؤرخ في 24 ديسمبر 1991 المتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات على بعض ما يختص بهذا المجال من نشاطات كما يلي :

- تحليل النتائج المدرسية لتلاميذ السنة أولى ثانوي في مختلف الفروض و الاختبارات و من خلال ذلك دراسة توزيع التلاميذ في كل الجذوع المشتركة حسب المواد و الأقسام قصد المشاركة في مجالس التنسيق و المتابعة في تعليم كل مادة.
- دراسة واستثمار نتائج عمليات التقويم التربوي والمساهمة في تنظيم كيفية وطرق إنجازها.
- القيام بإجراء الفحوص السيكولوجية على التلاميذ في الثانوية (حسب الحاجة و الإمكانيات) و مقارنتها بالنتائج المدرسية.

9-4 في مجال الإرشاد المدرسي و المتابعة النفسية :

يعد الإرشاد المدرسي و المهني خدمة نفسية و تربوية، فردية و جماعية يهدف إلى المحافظة على كيان المجتمع و جعله سليما وناميا وقويا. و هو يتجه إلى التلميذ بهدف المحافظة على ذاته و شخصيته و إقامة الظروف التي تؤدي إلى نموه و نضجه و تكيفه مع الحياة المدرسية أو المهنية بوجه عام . كما يتجه الإرشاد المدرسي و المهني إلى الجماعة بهدف تقديم معلومات تربوية للتلاميذ عن الدراسات المتوفرة في المجتمع و شروط الالتحاق بها و مدة الدراسة و صعوباتها و مآل الخرجين منها ، إضافة إلى انه يساعد التلاميذ على اكتشاف قدراتهم و ميولهم المهنية حتى يتمكنوا من تحقيق الاختيار المهني المناسب حسبها (المنشور الوزاري رقم 0.0.2/242 /13 المؤرخ في 29 أوت 2013).

و يعتبر هذا المجال أكثر المجالات التي يجد فيها مستشار التوجيه و الإرشاد ضالته في تقديم المساعدة الكافية لأكبر عدد من التلاميذ، وهذا راجع إلى تكوينه الأكاديمي المتخصص و فيه تكون تدخلات مستشار التوجيه و الإرشاد على النحو التالي :

- المقابلات الفردية و تكون حسب الوضعيات المطروحة ونوع المشكلات الموجود تبعا لمتابعة مستشار التوجيه أو ملاحظات من الفريق التربوي أو البيداغوجي.
- المقابلات الجماعية و تكون موجهة خاصة للتكفل النفسي بالتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية (شهادة التعليم المتوسط ، و شهادة البكالوريا) و كذا تلاميذ السنة الأولى و السنة الثانية المقبلين على الامتحان الاستدراكي .
- المشاركة في أعمال لجنة الإرشاد و المتابعة بالمتوسطة و التي تم تنصيبها بموجب المنشور الوزاري رقم 0.0.2/242 / المؤرخ في 29 أوت 2013 حيث يتولى مهمة متابعة الحالات المطروحة وحضور الاجتماعات المنعقدة على مستوى كل المتوسطات لدراستها وعلاجها.
- تفعيل نشاط خلايا الإصغاء و المتابعة النفسية و التربوية بالثانويات و التي تم تنصيبها بموجب المنشور الوزاري رقم 291 / 0.0.3/ 14 المؤرخ في 2014/08/20 بصفة مستشار التوجيه أمينا ومنسقا للخلية والتي تهدف أساسا إلى علاج الظواهر الملاحظة

في المؤسسة التربوية كالعنف والفشل المدرسي و حل الصراعات والمشكلات بفتح فضاء الحوار البناء مع التلاميذ لتعديل أنماطهم السلبية ومساعدتهم على التكيف.

- القيام ببناء برامج إرشادية حسب متطلبات الحاجات الإرشادية لدى التلاميذ بإشراك كل من لهم صلة في تحقيق أهداف الإرشاد.

10- تنظيم عمل مستشار التوجيه و الإرشاد ووسائل عمله:

10-1 في مقاطعة التدخل :

بعد أن يتم تعيين مستشار التوجيه في مؤسسة تربوية يباشر هذا الأخير عمله فيها بصفة دائمة و يقوم مدير مركز التوجيه المدرسي بتحديد مقاطعة التدخل و هذا بالصفة التي تهدف إلى تغطية جميع المؤسسات التعليمية بخدمات التوجيه و هذا بمختلف مستوياتها (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي)(بن فليس ، مرجع سابق : 140).

ويحدد القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13نوفمبر 1991 مهام مستشار التوجيه في هذا المجال كما يلي :

المادة2: يخضع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني إلى سلطة مدير مركز التوجيه المدرسي وإشرافه .

المادة3: يمارس مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مهامه في مركز التوجيه المدرسي والمهني وفي المدارس الأساسية والثانويات والمتاقن .

المادة4: يمارس مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نشاطاته في مقاطعة جغرافية تتكون من مجموعة مؤسسات للتعليم والتكوين يحددها مدير مركز التوجيه المدرسي.

و فضلا عن ذلك يقوم مستشار التوجيه و الإرشاد بعملية الاستقصاء عن مراكز التكوين المهني لجمع المعلومات حول هذا المسار المهني ، كما تنص عليه المادة 7 من القرار السابق :" يقوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالدراسات والاستقصاءات في مؤسسات التكوين وفي عالم الشغل ".

10-2- البرنامج السنوي:

يضع مستشار التوجيه المقيم بالثانوية برنامجا سنويا لنشاطاته مكيفا لمقاطعته من جانب نوعية التدخلات و من جانب تعدادها انطلاقا من البرنامج العام للمركز و ذلك في بداية السنة الدراسية و يقدمه (يشرحه) لمدير الثانوية قبل أن يسلم له نسخة منه للإعلام (المنشور الوزاري رقم :245 المؤرخ في 1993/12/04) ، و يضم البرنامج السنوي المحاور الكبرى لمهام مستشار التوجيه و الأنشطة المبرمجة والأهداف و والوسائل كما هو موضح في النموذج التالي :

جدول رقم (03) يوضح نموذج عن البرنامج السنوي لنشاط مستشار التوجيه و الإرشاد

المحور :.....

النشاط	الأهداف	الوسائل	سبتمبر				أكتوبر	نوفمبر	ديسمبر	جانفي	فيفري	مارس	أفريل	ماي	جوان	جويلية	أوت
			1	2	3	4											

المصدر : وثائق عمل مستشار التوجيه والإرشاد

10- 3 البرنامج الأسبوعي:

وثيقة هامة ينجزها مستشار التوجيه و الإرشاد لتنظيم نشاطاته اليومية ، وذلك أثناء الاجتماع التنسيقي الأسبوعي أو نصف شهري – حسب خصوصيات مراكز التوجيه- مع الفريق التقني ، حيث يتم برمجة نشاطاته تماشيا مع ما هو مقرر في البرنامج السنوي التقديري يقدم نسخة منه إلى مدير الثانوية للإعلام والمتابعة بعد مصادقة مدير مركز التوجيه. ويوضح الجدول الموالي نموذجا عن البرنامج الأسبوعي.

جدول رقم (04) يوضح نموذج عن البرنامج الأسبوعي لمستشار التوجيه و الإرشاد.

اليوم والتاريخ	صباحا	مساءا	ملاحظات

المصدر : وثائق عمل مستشار التوجيه والإرشاد

و تتجلى أهمية البرنامج الأسبوعي و السنوي في التنظيم المحكم للنشاطات المبرمجة و إذا حدث تأخير في الإنجاز يقوم مستشار التوجيه بتدوينه على البرمجة الأسبوعية و دفتر النشاط اليومي، وهنا تتجلى أهمية إدراك الزمن والتخطيط في إنجاز مهامه.

10- 4 السجلات:

يقوم مستشار التوجيه و الإرشاد بتنظيم نشاطاته وتدوينها في مجموعة من السجلات وهي:

10-4-1 سجل المتابعة المدرسية :

وظيفة هذا السجل تكمن في مساعدة مستشار التوجيه والإرشاد على متابعة التلاميذ من خلال الماضي الدراسي ، الوضعيات الاجتماعية و النفسية ، النتائج المدرسية و تحليلها نتائج استبيان الميول و الاهتمامات ، تشخيص المكتسبات القبلية ، الرغبات واقتراح التوجيه المسبق ، و يستغل في كل الأنشطة والمجالس البيداغوجية.

10-4-2 سجل المقابلات :

ينجز مستشار التوجيه و الإرشاد سجلا خاصا بالمقابلات اليومية للتلاميذ وأوليائهم والأساتذة وغيرهم ممن يحتاجون إلى خدمات معينة، أو يساعدون في تقديمها حيث يدرج فيه المعلومات الضرورية للمستقبلين والخدمة المقدمة لهم، كما هو موضح في النموذج التالي :

جدول رقم (05) يوضح نموذج عن سجل المقابلات

الرقم	التاريخ	الاسم و اللقب	المصدر	القسم	الانشغال	الجواب	ملاحظات

المصدر : وثائق عمل مستشار التوجيه والإرشاد

أما المقابلات التي تستدعي متابعة حالة المسترشد فتنظم في ملف خاص بالمتابعة النفسية.

10-4-3 سجل النشاط اليومي :

يدون مستشار التوجيه و الإرشاد في هذا السجل كل النشاطات المنجزة خلال اليوم عن طريق تلخيصها في حوصلة موجزة تبين مدى تنفيذه لبرنامجه الأسبوعي وتدوين ملاحظاته في حالة إلغاء النشاطات المدرجة مع ذكر أسباب التغيير و النشاط الذي تم بدله .

ويوضح الجدول الموالي نموذجا عن هذا السجل:

جدول رقم (06) يوضح نموذج عن سجل النشاط اليومي

اليوم	التاريخ	النشاطات المنجزة	ملاحظات
	الفترة الصباحية		
	الفترة المسائية		

المصدر: وثائق عمل مستشار التوجيه والإرشاد

10-4-4 دفتر التكوين:

يعتبر هذا الدفتر سندا لمرافقة مستشار التوجيه والإرشاد في الملتقيات التكوينية و الأيام الدراسية التي تشرف عليها المفتشية العامة للبيداغوجيا أو الزيارات التكوينية الميدانية لمفتش التربية الوطنية للتوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني، ويكون له عونا في تكوينه أثناء الخدمة ونموه في وظيفته و تحسين أدائه .

10- 6 البطاقات التقنية للنشاطات :

تعتبر كوسيلة تقنية يقوم مستشار التوجيه و الإرشاد بإنجازها في بداية السنة الدراسية تماشيا مع أهداف ونشاطات البرنامج السنوي. وتشمل الإطار العام والمنهجي لنشاطات مستشار التوجيه من أهداف و عرض ووسائل وتخطيط وتقويم، كما أشار إليه عمراني،2014.

10- 7المذكرات التربوية:

و تسمى كذلك ببطاقات التدخل، وهي وثيقة ملازمة للبطاقات التقنية يتم فيها إدراج الخطة المنهجية للمادة الإعلامية التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد، بحيث يحدد الموضوع و الكفاءة المستهدفة ومؤشراتها و طريقة التقديم و أخيرا عملية التقويم .

10- 8 التقارير:

يقوم مستشار التوجيه بإنجاز تقارير مختلفة حول الخدمات التي يقوم بها والنشاطات التي يشارك فيها، وتذكر (بن فليس، مرجع سابق: 141-142) على سبيل المثال:

- تقارير فصلية خاصة بنشاطات مستشار التوجيه خلال كل ثلاثي.

- تقارير سنوية لناشطات مستشار التوجيه المدرسي .
- تقارير تقنية تقويمية بعد تقديم الحصص الإعلامية و الخاصة بكل مستوى .
- تقارير مختلفة عن بعض الأنشطة التي يؤديها مستشار التوجيه داخل مقاطعة عمله.

خلاصة :

بعد التطرق المفصل لعملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ومهام القائم عليها يتضح جليا أهمية خدماتها في تنمية شخصية الفرد ومساعدته على تربية اختياراته في الحياة الدراسية والمهنية التي تضطلع إليها مرامي وأهداف العملية التربوية.

كما يتضح أهمية محتوى العمل الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد ، والذي تظهر فيه أدوارا عديدة ومتنوعة من حيث النشاطات والمستويات التعليمية والوسائل المستخدمة والفئات المستهدفة ، ناهيك عن الظروف التي يعمل بها كبعد متوسطات القطاع خاصة في المناطق الصحراوية أين تصبح زيارات مستشار التوجيه شاقة ومكلفة للجهد والوقت إضافة إلى التعداد الكبير للتلاميذ الذي يستحيل عليه معرفتهم ومتابعتهم بما تتطلبه الأهداف الواعية لعملية التوجيه والإرشاد ، فأنى يستطيع مساعدته بشكل يحقق أهداف التوجيه التي تسعى إلى تحقيق أهداف المنظومة التربوية ؟

وأمام خصوصية هذه العملية الإنسانية التي تتطلب مستويات كبيرة من الدافعية في العمل ، ومجهودات جبارة للقيام بها ، والتوفيق في تقديم خدماتها في كل الأطوار التعليمية نتساءل عن مدى رضا مستشار التوجيه والإرشاد عن هذه الجوانب المتعلقة بعمله ومدى تأثيرها على دافعيته للإنجاز من الواقع الميداني ، وهو ما سنتناوله في الجانب التطبيقي من هذه الدراسة .

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

أولا : الدراسة الاستطلاعية

تمهيد
1- أهداف الدراسة الاستطلاعية
2- حدود الدراسة الاستطلاعية
2-1 الحدود البشرية
2-2 الحدود الزمنية
2-3 الحدود المكانية
3- مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية
4- أدوات الدراسة الاستطلاعية
5- الخصائص االسيكومترية لأدوات الدراسة

ثانيا : الدراسة الأساسية :

1- منهج الدراسة الأساسية

2- حدود الدراسة الأساسة

2-1 الحدود الزمانية

2-2 الحدود المكانية

3-حجم و مواصفات عينة الدراسة الأساسية

4- وصف أدوات الدراسة الأساسية

5- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة الأساسية

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة.

خلاصة

تمهيد:

قصد الوصول إلى نتائج دقيقة يمكن الاعتماد عليها في تفسير الظاهرة موضوع الدراسة وتعميمها على المجتمع الأصلي، قامت الباحثة باعتماد الخطوات المنهجية المتعارف عليها في البحوث العلمية، حيث تناولت في هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية بدءا بالدراسة الاستطلاعية و أهدافها ، حدود الدراسة الزمنية والمكانية ثم تحديد العينة وخصائصها، إضافة إلى قياس الخصائص السيكومتريــة لأدوات الدراسة ثم التطرق إلى المنهج المستخدم وعينة الدراسة الأساسية ، ووصف الأدوات المستخدمة وطريقة تصحيحها ، وأخيرا توضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية: نهدف من خلال هذا الإجراء الميداني إلى:

إعداد أدوات القياس المتمثلة في استبيان لقياس محددات الرضا الوظيفي، واستبيان لقياس دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

إجراء التعديلات اللازمـة لأدوات القياس بعد التعرف على ميدان البحث و تجريبها على العينة المبحوثة، و معرفة مدى فهم أفراد العينة للفقرات المشكلة لأدوات القياس وكذا الوقت المستغرق للإجابة.

حصر الصعوبات التي قد تواجه الباحثة في إجراء الدراسة الأساسية والعمل على تذليلها.

التأكد من صلاحية أدوات القياس من خلال اختبار الخصائص السيكومترية .

2- حدود الدراسة :

2-1 الحدود المكانية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية بمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التالية ذكرها:

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية غليزان.

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية مستغانم.

– مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية تيارت.

وقد تم اختيار هذه المراكز نظرا لقربها من الولاية التي تسكن بها الباحثة (غليزان) ، وكذا نظرا لتجاوب مدراء مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، واهتمامهم بموضوع الدراسة والتسهيلات المقدمة من قبلهم.

2- 2 الحدود الزمنية:

نظرا للطابع التنظيمي المميز لنشاطات مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني و القاضي بعقد اجتماعات تنسيقية أسبوعية أو نصف شهرية ، فقد امتدت المدة الزمنية لإجراء الدراسة الاستطلاعية من 15 أكتوبر إلى 10 ديسمبر 2015.

2-3 الحدود البشرية:

تمثلت الحدود البشرية في الفئة المستهدفة من الدراسة والمتمثلة في مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التابعة لمراكز التوجيه السالفة الذكر.

3- مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية :

3-1 من حيث الجنس:

تتكون عينة الدراسة الاستطلاعية من (102) فردا موزعين على(31) مستشارا و(71) مستشارة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (07): يوضح توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	ذكور	اناث	المجموع
العدد	31	71	102
النسبة	30.39	69.60	100

يلاحظ من الجدول أن فئة الإناث البالغة (69.60%) أكبر من فئة الذكور التي بلغت (30.39%).

2-3 من حيث السن:

تتوزع عينة الدراسة الاستطلاعية على أربع فئات عمرية موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (08): يوضح توزيع العينة حسب السن

السن	أقل من 30	من 30-39	من40-49	من 50فما فوق	المجموع
العدد	19	53	26	04	102
النسبة	18.62	51.96	25.49	3.92	100

يلاحظ من الجدول أن أكبر فئة عمرية لعينة الدراسة الاستطلاعية تتمركز في الفئة من (30-39سنة) بنسبة (51.96%)، تليها فئة (40-49) بنسبة 25.49 %.

3-3 من حيث الأقدمية:

تتوزع عينة الدراسة الاستطلاعية على ثلاث فئات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (09): يوضح توزيع العينة حسب الأقدمية

الأقدمية	من1-10سنوات	من11-20سنة	أكثر من 20	المجموع
العدد	65	30	07	102
النسبة	63.72	29.41	6.86	100

يلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة (63.72 %) تمحورت في الفئة (من 1-10سنوات) مما يدل على أن أفراد العينة الاستطلاعية أكثرهم حديثي العهد بمجال التوجيه والإرشاد.

4-3 من حيث التخصص العلمي:

تتوزع عينة الدراسة الاستطلاعية على ثلاث تخصصات علمية كما هو موضح الجدول

جدول رقم (10): توزيع العينة حسب التخصص العلمي

التخصص	علم النفس	علم الاجتماع	علوم التربية	المجموع
العدد	52	40	10	102
النسبة	50.98	39.21	9.80	100

يلاحظ من الجدول أن عينة الدراسة الاستطلاعية ذات تخصص علم النفس بلغت (50.98 %) مشكلة أكبر نسبة، وهو أمر طبيعي نظرا لإعطاء الأولوية لهذا التخصص في عملية التوظيف، ثم يليها تخصص علم الاجتماع بنسبة (39.21 %) ، فيما تشكل نسبة ضئيلة جدا من تخصص علوم التربية عينة الدراسة الاستطلاعية.

5-3 من حيث المؤهل العلمي :

تتوزع عينة الدراسة الاستطلاعية على أربع مؤهلات علمية موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (11):توزيع العينة حسب المؤهل العلمي :

السن	دراسات تطبيقيةDEUA	ليسانس	ماستر	ماجستير	المجموع
العدد	09	75	17	01	102
النسبة	8.82	73.52	16.66	0.98	100

يلاحظ من الجدول أن أغلب أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية من حاملي المؤهل العلمي (ليسانس) ممثلة بنسبة (73.52 %)، وهي الشهادة المطلوبة حاليا في التوظيف .

4- أدوات الدراسة :

قامت الباحثة بتصميم استبيانين حسب المتغيرات المدروسة، والمتمثلة في استبيان محددات الرضا الوظيفي واستبيان دافعية الإنجاز ، وهو ما سنوضحه على النحو التالي :

4- 1 تصميم استبيان محددات الرضا الوظيفي:

تم تصميم استبيان الرضا الوظيفي لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء الأطر النظرية التي اهتمت بهذا المتغير، والدراسات السابقة، بالإضافة إلى بعض المقاييس العالمية والمحلية التي تناولت الرضا الوظيفي، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

أ- الأطر النظرية :

استفادت الباحثة من مطالعتها للنظريات المفسرة للرضا الوظيفي وخاصة :

نظرية ماسلو لسلم الحاجات حيث استفادت منها الباحثة في بناء بعد ي تقدير وتحقيق الذات(سلطان،2002.عياصرة،2006،الخضر،2005. Levy-Leboyer,2006,Nicolaieff,2008)

نظرية فريدريك هيرزبزغ حيث استفادت منها الباحثة في بناء بعد محتوى العمل وقيمة الإنجاز والنمو الوظيفي.(جلدة،2009. شهيب،1990، ماهر،2000. دي سي زلاقي ، 1991)

نظرية المساواة لآدمز ونظرية القيمة لإدوين لوك حيث استفادت منها الباحثة في بناء بعد فرص الترقي(المشعان ،1994 . ماهر ، عياصرة ، الخضر ، ياسين وآخرون ،1999)

ب- المقاييس العالمية والعربية والمحلية:

استفادت الباحثة من بعض المقاييس والاستبيانات المعدة لقياس متغير الرضا الوظيفي وهي:

مقياس منيسوتا للرضا الوظيفي العام .

مقياس الرضا الوظيفي للمعلم، إعداد عبد الرحمان صالح الأزرق (مرجع سابق :171-172) واستفادت منه الباحثة في بناء البعد الخاص بتحقيق الذات.

استبيان الرضا الوظيفي لدى المشرفين التربويين ، إعداد إيناس فؤاد نووي (1429-1428) رسالة ماجستير بجامعة أم القرى ، وقد استفادت منه الباحثة في بناء بعض الفقرات الخاصة ببعد محتوى العمل وبعد تقدير الذات وهي :

- بعد محتوى العمل : - المهام المطلوبة في عملي واضحة ودقيقة

- بعد تقدير الذات: - عملي في التوجيه والإرشاد مصدر فخر وتقدير من العائلة

- عملي في التوجيه والإرشاد يوفر لي مركزا اجتماعيا مرموقا

-عملي في التوجيه والإرشاد يمكنني من الحصول على ما أستحق من تقدير

استبيان العوامل المسببة للرضا الوظيفي ، إعداد أحمد حويحي (2008)، رسالة ماجستير بالجامعة الإسلامية -غزة وقد استفادت منه الباحثة في بناء بعض الفقرات الخاصة ببعد تحقيق الذات كما يلي :

- أشعر أن عملي في التوجيه والإرشاد مؤشرا على كفاءتي .

استبيان الرضا الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية إعداد الشابحي (الخيري ، مرجع سابق)

استبيان حول وجهة نظر مستشاري التوجيه المهني والمدرسي حول عملية تفعيل دورهم في المؤسسات التربوية من إعداد عمراني محمد (2014-2013) ، رسالة ماجستير في علم النفس بجامعة وهران.

ج- استطلاع آراء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني :

قامت الباحثة من خلال حضورها للاجتماعات التنسيقية التي تعقد نصف شهريا بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية غليزان باستطلاع رأي العينة المبحوثة حول الأبعاد المكونة للاستبيان ، وذلك من خلال إبداء وجهة نظرهم حول محتوى المهام المسندة إليهم ونوعية التكوين وفرص الترقية والظروف التنظيمية لعمل مستشار التوجيه والإرشاد ، وذلك حتى تتمكن الباحثة من بناء تصور شامل حول متغير الدراسة .

وعلى هذا النحو تمت صياغة الصورة المبدئية لمقياس الرضا الوظيفي والتي اشتملت على 55 فقرة بستة أبعاد (الملحق1)، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (12): يوضح الصورة الأولية لمكونات مقياس الرضا الوظيفي

الأبعاد	عدد الفقرات
محتوى العمل	11
فرص الترقية	06
النمو الوظيفي	09
ظروف العمل	07
تقدير الذات	10
تحقيق الذات	12
المجموع	55

4-2-الإجابة على المقياس وإعطاء الدرجات:

للإجابة على مفردات مقياس الرضا الوظيفي تم استخدام سلم ليكرت الخماسي (موافق بشدة – موافق – لا أدري – معارض – معارض بشدة) ، وذلك لأن سمة الرضا الوظيفي تعتبر من الاتجاهات النفسية التي تعبر عن تنظيم عصبي ومعرفي ونفسي للفرد حتى يتمكن من إعطاء تقدير كمي لاستجاباته بناء على هذا التدريج المنطقي الخماسي دون تقييد. وسلم ليكرت حسب (محمود عمر وآخرون، 323:2010) يعد من أسهل المقاييس تطبيقا وأكثرها شيوعا في قياس الاتجاهات، واستخدمه ليكرت نفسه لقياس الاتجاهات نحو المحافظة التقدمية والمرأة مثلا . ويتلخص المقياس في إعطاء الفرد عبارات بعضها مؤيد

لموضوع معين وبعضها معارض له ، ويتبع كل عبارة خمسة مستويات للإجابة أولها أعلى درجة في الموافقة وآخرها أعلى درجة في المعارضة ".

وعلى هذا النحو تكون إجابات المستجوب بوضع علامة (X) أمام الاختيار الذي يناسب وجهة نظره وقناعته وتعطى الدرجات حسب نوع الفقرة، فإذا كانت إيجابية تعطى الدرجات كما يلي:

موافق بشدة	موافق	لا أدري	معارض	معارض بشدة
05	04	03	02	01

وإذا كانت سلبية تعطى درجات عكسية كما يلي:

موافق بشدة	موافق	لا أدري	معارض	معارض بشدة
01	02	03	04	05

4-3 تصميم استبيان دافعية الانجاز:

بالرغم من وجود مقاييس عديدة لقياس دافعية الإنجاز، إلا أن الباحثة ارتأت إعداد مقياس خاص بمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ليقيس دافعية الإنجاز في مجال عمل التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، وذلك بعد الإطلاع على الأطر النظرية و المقاييس المعدة لهذا الغرض :

أ- الأطر النظرية :

اعتمدت الباحث على النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز وهي:

- نظرية هنري موراي1938 H.Murray Theory (بني يونس،2007.معمرية ،2013)
- نظرية دفيد ماكليلاند1967 Meclelland Theory (سلطان ،2002.معمرية ،2013).
- نظرية أتكنسون 1969Atkinsion theory (عسكر . القنطار،2005 . خليفة، 2000)
- نظريات العزو Attribution Theory، (معمرية . عسكر . القنطار،2005 . خليفة، 2000))

ب- المقاييس العالمية والعربية والمحلية:

استفادت الباحثة من بعض المقاييس والاستبيانات المعدة لقياس دافعية الإنجاز وهي:

- مقياس دافعية الإنجاز لمحمد جميل منصور1986(الخيري ، مرجع سابق)

-مقياس دافعية الانجاز للباحث الروسي نيموف ر.س (Nemov.R.C.1990) ، والذي قام بترجمته بني يونس محمد سنة 2004 (بني يونس ، مرجع سابق :197-215) واستفادت منه الباحثة في بناء بعد التخطيط للمستقبل في الفقرة التالية :

- أهتم بمخططاتي المستقبلية أكثر من السعي لتحقيقها في الواقع.

- إن لم أتوصل الى ما خططت له في العمل فإنني على الأرجح أبذل كافة مجهوداتي لتحسين أدائي

- اختبار قياس الدافع للإنجاز للراشدين لهرمانHermans1970 (معمرية ،مرجع سابق: 331 -335)، واستفادت منه الباحثة في بناء الفقرات الخاصة ببعد الطموح والمثابرة: -أعمل عادة أقل مما خططت أن أعمله من قبل

- إذا لم أصل إلى هدفي فإنني أجد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى

- عندما أبدا في عمل ما فلا أنهيه بنجاح على الإطلاق.

-عندما أقوم بعمل شيء صعب فإنني أتخلى عنه سريعا

- أرى أن إنفاق قدر كبير من الوقت في تنمية مهاراتي لا قيمة له في الواقع
- استبيان الدافع للانجاز لمحمود عبد القادر محمد 1977 (معمرية، مرجع سابق:341 -343).

- استبيان الدافع للإنجاز لنظام سبع النابلسي 1993 (معمرية ،مرجع سابق: 344-345).

-مقياس دافعية الانجاز ، إعداد عبد الرحمان صالح الأزرق (مرجع سابق:157-158) استفادت منه الباحثة في بناء الفقرات الخاصة ببعد المسؤولية، الطموح والمثابرة كما يلي: -بعد المسؤولية : كثيرا ما أتأخر في إنجاز مهامي إن كانت ظروف عملي تسمح بالفوضى

- بعد الطموح :

-أطمح للقيام بأي عمل يطلب مني مهما كلفني ذلك من جهد ووقت

-أسعى دائما إلى إضافة ما يخص عملي من تعديلات مهمة

-إذا حققت أهدافي الحالية لا يعني عدم التخطيط لأهداف أخرى

-بعد المثابرة :

-أشعر أنني مجتهد ومثابر في مجال التوجيه والإرشاد

-يمكنني أداء نفس العمل لمدة طويلة دون الشعور بالملل

- استبيان الدافع للإنجاز لعبد اللطيف محمد خليفة 2006 ، واستفادت منه الباحثة في بناء الفقرات الخاصة ببعد الطموح ، المسؤولية والتخطيط للمستقبل وإدراك الزمن:

بعد الطموح : -لايهمني الوصول إلى أعلى التقديرات في عملي

بعد المسؤولية : - أفضل الأعمال التي تتطلب جهدا كبيرا

- أعتقد أني أقوم بعملي على أكمل وجه

بعد إدراك الزمن : - أحرص على متابعة أعمالي ضمن جدول زمني مخطط له

- أحرص على الالتزام بمواعيدي في العمل مع كافة الشركاء.

بعد التنافس : - أفضل القيام بالأعمال التي تتسم بالتحدي أمام الآخرين

بعد التخطيط للمستقبل :-أرى أن التخطيط للمستقبل من أنجع السبل لاستثمار الوقت.

- يهمني كثيرا التفكير في إنجازات المستقبل عن الماضي.

ج- ملاحظات الأستاذ المشرف.

ولقد تم تحديد أبعاد المقياس في ضوء ما أكدته النظريات المتخصصة في مجال دافعية الإنجاز وما أكدته الدراسات والمقاييس السابقة، ومع ما يتناسب والمهام المسندة إلى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي .

وخلصت الباحثة إلى تحديد ستة أبعاد أساسية ترى أنها ذات أهمية في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتعبر عن المواقف التي يتفاعل معها مستشار التوجيه والإرشاد داخل محيط عمله . وعلى هذا النحو تمت صياغة الصورة المبدئية لمقياس دافعية الإنجاز والتي اشتملت على 58 فقرة بستة أبعاد (الملحق رقم 2) كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (13): يوضح الصورة المبدئية لمكونات مقياس دافعية الإنجاز

الأبعاد	عدد الفقرات
تحمل المسؤولية	12
مستوى الطموح	11
مستوى المثابرة	10
مستوى التنافس	08
إدراك الزمن	08
التخطيط للمستقبل	09
المجموع	58

4-4 الإجابة على المقياس وإعطاء الدرجات:

للإجابة على مفردات مقياس دافعية الإنجاز تم استخدام ثلاثة بدائل (تنطبق – إلى حد ما – لا تنطبق) وهي نفس البدائل التي استخدمها صالح الأزرق في قياسه لدافعية الانجاز لدى المعلمين، حيث يجيب عنها المستجوب بوضع علامة (x) أمام الاختيار الذي يناسب وجهة نظره وقناعته . وتعطى الدرجات حسب نوع الفقرة ، فإذا كانت إيجابية أي أنها تؤيد اتجاه الخاصية تعطى الدرجات كما يلي :

تنطبق	إلى حد ما	لا تنطبق
03	02	01

وفي حالة الفقرات السلبية، أي إذا كانت تعارض اتجاه الخاصية تعطى الدرجات كما يلي:

تنطبق	إلى حد ما	لا تنطبق
01	02	03

وترى الباحثة أن سلم التقدير هذا يناسب خصائص العينة وسمة دافعية الانجاز حيث تعتبر كأحد مكونات الشخصية التي تفترض أن تكون موجودة لدى العينة (مستشار التوجيه والإرشاد) بدرجة كبيرة أو متوسطة أو منخفضة ، وهو نفس السلم الذي اعتمد في مقياس التوجه نحو الإنجاز لايزنك وويلسون، ومقياس دافعية الإنجاز لراي لن .

5- الخصائص السيكومترية لأدوات القياس :

5-1 مقياس الرضا الوظيفي :

5-1-1 الصدق : يعتبر الاختبار صادقا إذا كان" يقيس ما وضع لقياسه " (معمرية ، مرجع سابق، 208). واعتمدت الباحثة للتأكد من صدق مقياس الرضا الوظيفي على نوعين من الصدق كما هو موضح فيما يلي:

أ-صدق المحتوى :

تم عرض الصورة المبدئية لمقياس الرضا الوظيفي على 20 أستاذا محكما من أساتذة مختصين في علم النفس بكل من جامعة مستغانم ، المركز الجامعي غليزان ، وجامعة وهران ومعسكر ، وتم استرجاع 15 منها. ولقد احتوت التعليمات وعناصر التقييم المقدمة للأساتذة على العناصر التالية :

- توضيح إطار الدراسة و أهدافها، إشكالية الدراسة وفرضياتها ومتغيراتها.
- تقييم مدى ملائمة البدائل والسلم المستخدم في الإجابة وطريقة التصحيح للاستبيان
- تقييم مدى مناسبة الفقرات لكل بعد والأبعاد لموضوع الدراسة، وعلاقة الأبعاد فيما بينها وفق سلم رباعي (مناسبة، غير مناسبة ، تعدل، اقتراح).
- مدى وضوح الفقرات واللغة المستخدمة، وضوح التعليمة، ملاحظات أخرى

قامت الباحثة بحساب درجة صدق كل عبارة اعتمادا على طريقة لوش Lawshe والتي تحسب من المعادلة التالية :

درجــة صدق العبارة = م– 0.5ن

0.5ن (عبد الرحمان سعد، 203:2008)

حيث تمثل م عدد الحكام الذين اتفقوا على صدق العبارة، ن عدد جميع الحكام، 0.5 قيمة ثابتة و الدرجة المحصل عليها تمثل درجة صدق العبارة.

ويعتمد الحد الأدنى للدرجة المطلوبة على عدد الحكام، وفي مقامنا هذا عدد الحكام 15 يقابلها الحد الأدنى للدرجة المطلوبة 0.49 لتكون دالة عند مستوى 0.05 حسب ذات المرجع.

و بعد تفريغ نتائج التحكيم وملاحظات الأساتذة عن كل فقرة، تمخضت عنها النتائج التالية:

أ–ملاحظات خاصة بالفقرات :

الفقرات المقبولة: تم قبول 50 فقرة فاقت درجتها0.60 وهي أكبر من الحد الأدنى للدرجة المطلوبة 0.49.

الفقرات المحذوفة: تم حذف 05 فقرات مبينة في الجدول الموالي:

جدول رقم (14) يوضح الفقرات المحذوفة من استبيان الرضا الوظيفي

الرقم	الفقرة	البعد
6	عملي لا يسمح لي بتطوير معارفي وخبراتي في الميدان	محتوى العمل
8	عملي يشعرني بالمتعة في القيام بالنشاطات المخصصة له	
11	عملي يسمح لي بالمشاركة في اتخاذ القرارات	
37	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر فخر وتقدير من المجتمع	تقدير الذات
27	أرى أن الوقت المخصص للعمل لا يناسب تغطية جميع نشاطاتي	ظروف العمل

الفقرات المعدلة: تركزت حول إعادة صياغة الفقرات ذات الاتجاه المعاكس للسمة وتعديل بعض الفقرات كما يلي:

جدول رقم (15) يوضح الفقرات المعدلة من استبيان الرضا الوظيفي

الرقم	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
02	المهام المطلوبة في عملي واضحة ودقيقة	المهام المطلوبة في عملي محددة بصفة واضحة
03	عملي يسمح لي باستغلال قدراتي ومهاراتي	يسمح لي عملي باستغلال قدراتي
04	عملي يوفر لي إمكانية التخطيط الشخصي للنشاطات التي أقوم بها	يوفر لي عملي إمكانية التخطيط الذاتي للنشاطات التي أقوم بها
05	عملي يسمح لي بالإبداع في نشاطاتي	يسمح لي عملي بالإبداع في نشاطاتي
07	عملي لا يتيح لي الحرية في اختيار الطرق التي أؤدي بها نشاطاتي	يتيح لي عملي الحرية في اختيار الطرق التي أنجز بها نشاطاتي
09	عملي لا يتيح لي فرص اكتساب خبرات جديدة	يتيح لي عملي فرص اكتساب خبرات جديدة
10	عملي لا يتطلب أي مهارات	يتطلب عملي مهارات مختلفة
13	توجد فرص غير متكافئة للترقية بين الزملاء	توجد فرض غير متكافئة للترقية بين الزملاء حاملي نفس الشهادة في قطاع التعليم
16	عملي لايتيح لي تقلد مناصب عليا	يتيح لي عملي تقلد مناصب عليا
20	يتم تزويدي بالتكوين المطلوب لاحتياجاتي الوظيفية	التكوين الذي أتلقاه يلبي احتياجاتي الوظيفية
21	أستفيد من فرص حضور مؤتمرات وندوات علمية في مجال عملي	أستفيد من فرص حضور مؤتمرات وندوات علمية
25	يقوم مدير المركز بتقييم إنجازاتي وتطويرها	يقوم مدير المركز بتقييم إنجازاتي الشخصية في مجال عملي وتطويرها
29	موقع مكتب عملي لا يسهل على أداء مهامي	موقع مكتب عملي غير وظيفي لأداء مهامي
32	التعداد الكبير للتلاميذ في القطاع لا يسمح لي بإنجاز مهامي	أنجز مهامي بسهولة رغم التعداد الكبير للتلاميذ
35	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر فخر وتقدير من العائلة	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر تقدير من قبل عائلتي
36	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر فخر وتقدير من زملاء العمل	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر تقدير من قبل زملاء العمل
40	عملي في التوجيه والإرشاد يوفر لي مكزا اجتماعيا مرموقا	يوفر لي عملي في التوجيه والإرشاد مزكزا اجتماعيا مرموقا
46	عملي في التوجيه والارشاد مصدر رضا في حياتي	أشعر بالرضا عن حياتي من خلال عملي في التوجيه والارشاد
47	عملي في التوجيه والإرشاد لا يمكنني من تحقيق أهدافي	تمكنت من تحقيق أهدافي المهنية من خلال عملي في التوجيه والارشاد
48	عملي في التوجيه والإرشاد لم يمكنني من تحقيق المستوى الذي كنت أطمح اليه	لم أحقق طموحاتي من خلال عملي في التوجيه والإرشاد
51	عملي مكنني من تحقيق الصورة التي تمنيتها في الحياة	أشعر بإثبات وجودي في الحياة من خلال عملي
54	عملي في التوجيه والإرشاد يشعرني بتحمل المسؤولية	أشعر بتحمل المسؤولية من خلال عملي في التوجيه والإرشاد
55	أشعر بأني ناجح في مجال عملي	أشعر بأني نجحت إلى حد كبير مجال عملي

الفقرات التي تمت إضافتها :

اتفق معظم الأساتذة المحكمين على إدراج النشاطات الفعلية التي يقوم بها مستشار التوجيه في بعد محتوى العمل وهي (الإعلام المدرسي ، التقويم البيداغوجي ، التوجيه التربوي والمتابعة النفسية) حيث حذفت الفقرة رقم (08) التي تشير إلى عدم تفصيل النشاطات (عملي يشعرني بالمتعة في القيام بالنشاطات المخصصة له)، وتم بدلها إضافة الفقرات التالية:

– أرى أن إجراءات التوجيه تمكنني من المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمسار الدراسي للتلاميذ.

– أشعر بالمتعة في القيام بالحصص الإعلامية مع التلاميذ.

– لا أجد الوقت الكاف للمتابعة النفسية للتلاميذ.

– أرى أن تعدد المستويات التعليمية يؤثر سلبا على عملية تقويم للنتائج المدرسية .

–إضافة فقرة خاصة بمدة التكوين في البعد الخاص بالنمو الوظيفي وذلك لأهميتها في كفاية تلبية الاحتياجات الوظيفية لمستشار التوجيه والإرشاد من خلال الأهداف المسطرة للبرامج التكوينية حسب أراء الأساتذة المحكمين ، وتمت صياغتها على النحو التالي:

– أرى أن مدة التكوين الذي أتلقاه كافية لتحقيق أهداف البرامج التكوينية.

–إضافة فقرة خاصة بوسيلة النقل في البعد الخاص بظروف العمل وذلك لأن مستشار التوجيه والإرشاد يتنقل من مؤسسة لأخرى لأداء عمله ، وهناك مؤسسات بعيدة جدا فيما بينها خاصة في المناطق الصحراوية، وتمت صياغتها على النحو التالي:

– عدم وجود وسيلة نقل بالمؤسسة لا يعيقني في أداء مهامي بالمتوسطات

ج-الصورة النهائية لاستبيان محددات الرضا الوظيفي:

تبلورت الصورة النهائية للاستبيان بعد إجراء بعض التعديلات الخاصة بإعادة صياغة بعض الفقرات وإضافة 06 فقرات بناء على اقتراحات الأساتذة المحكمين حيث أصبح المقياس متكون من 56 فقرة موزعة على ستة أبعاد.

ب-الصدق العـــــاملي :

للتأكد من الصدق العاملي لمقياس الرضا الوظيفي اعتمدنا على التحليل العاملي الاستكشافي وفق الخطوات المنهجية التالية :

1-مقاييس أو محكات الحكم على قابلية المصفوفة للتحليل العاملي الاستكشافي :

أ-أغلب معاملات الارتباط تتعدى 0.30 ودالة إحصائيا.

ب-القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات أكبر من ،0.0001 فلا يوجد مشكلة ارتباط ذاتي في المتغيرات .

ج – ملاءمة حجم العينة وفق اختبار كايزر-ماير Kaiser-Meyer-Olkin الذي يجب أن يكون معامله أعلى من 0.50، و الذي بلغت قيمته 0.64، وهي قيمة لابأس بها حسب ما يشير إليه (تيغزة ، مرجع سابق :304) : " يعتبر أن قيم هذا المؤشر التي تتراوح من 0.50إلى 0.70 لا بأس بها ، والقيم التي تتراوح من 0.70إلى 0.90 جيدة جدا ، والقيم التي تتعدى 0.90هي ممتازة" ، وبناءا على ذلك تعتبر العينة كافية.

د-يجب أن يكون اختبار برتليت Bartlett's Test of Sphericity دالا إحصائيا حيث بلغ مستوى الدلالة 0.00 ، مما يدل على أن مصفوفة الارتباطات تتوفر على الحد الأدنى من معاملات الارتباط .

هـ-مقياس كفاية التعيين لكل متغير Measure of sampling adequacy (MSA) ، ووفقا لمحكات كايزر فيجب أن تكون هذه القيم أعلى من 0.50، حيث تظهر قيم MSA في الخلايا القطرية معاملات الارتباط في الصنف السفلي متجاوزة القيمة الحرجة 0.50.

2-طريقة استخراج العوامل

تم الاعتماد على طريقة المكونات الأساسية Principal components analysais(pca) التي تعتمد على التباين الكلي بما في ذلك التباين الخاص وتباين الخطأ.

3- المحكات المعتمدة في تحديد العوامل المستخرجة :

-محك كايزر (القيمة المميزة أكبر من 1)، والمنطق الذي تقوم عليه هذه الطريقة أن الحد الأدنى من التباين الذي يفسره العامل يجب أن يكون أكبر ممن مقدار التباين الذي يفسره المتغير المقاس الواحد (تيغزة ، مرجع سابق :46).

-محك منحنى المنحدر scree plot وهو:" شكل بياني يبين رقم العامل على المحور الأفقي ويبين الجذور المميزة على المحور الرأسي ومن خلاله يمكن تحديد العدد الأقصى من العوامل التي يمكن استخلاصها عند النقطة التي يتحول فيها المنحنى إلى خط مستقيم تقريبا"(بركات و نجم ،2011: 190 -191)

- محك نسبة التباين المفسر الكلي الذي يعطينا النسبة التي يفسرها كل عامل من التباينات الكلية للمتغير.

- محك قيم الشيوع أو الاشتراكيات التي تشير إلى نسبة التباين في كل فقرة التي تفسرها العوامل المستخرجة مجتمعة.

4-طريقة التدوير :

تم الاعتماد على طريقة الفاريماكس (Varimax)، وهي حسب (تيغزة ، مرجع سابق:70) تركز على تبسيط تشبعات الفقرات أو المتغيرات على كل عامل، أي تلجأ إلى تبسيط أعمدة التشبعات (التشبعات داخل كل عامل)،بدلا من تبسيط تشبعات الصفوف(التشبعات بين أو عبر العوامل).

5 – التدوير واستخراج العوامل:

الجدول رقم (16) العوامل المستخرجة وجذورها الكامنة ونسب التباين الكلي المفسر

العوامل الكامنة	مجموع مربعات العوامل قبل التدوير			مجموع مربعات العوامل بعد التدوير		
	المجموع	نسبة التباين	التجميع	المجموع	نسبة التباين	التجميع
1	11,519	20,569	20,569	7,013	12,523	12,523
2	4,630	8,268	28,836	4,618	8,246	20,769
3	3,941	7,038	35,875	3,875	6,920	27,689
4	3,737	6,673	42,547	3,270	5,839	33,528
5	2,494	4,453	47,000	3,040	5,428	38,956
6	2,206	3,940	50,940	2,864	5,113	44,070
7	1,832	3,272	54,212	2,348	4,193	48,263
8	1,728	3,085	57,297	2,264	4,043	52,306
9	1,577	2,816	60,113	2,032	3,628	55,934
10	1,455	2,598	62,711	1,969	3,517	59,450
11	1,419	2,535	65,245	1,679	2,999	62,449
12	1,282	2,290	67,535	1,661	2,966	65,416
13	1,201	2,144	69,679	1,610	2,875	68,291
14	1,165	2,080	71,759	1,566	2,796	71,087
15	1,056	1,885	73,644	1,432	2,558	73,644

يتضح من خلال الجدول وجود 15 عاملا (جذور كامنة) تفسر مجتمعة 73,64% من نسبة التباين الكلي، فقبل التدوير كان العامل الأول يفسر 20.56% من نسبة التباين الكلي والعوامل من 2 إلى 15 مجتمعة تفسر 53.08% من نسبة التباين المتبقي، وبعد التدوير أصبح العامل الأول يفسر12.52 من نسبة التباين الكلي ، مع ملاحظة توازن نسبي في نسب التباين، وهو ما أشار إليه محمد تيغزة (مرجع سابق :92) في قوله "يلاحظ أن التدوير يوزع نسب التباين الموزع بين العوامل بشكل متوازن نسبيا ولا يجعله يتمركز في العامل أو العاملين الأولين.

6- جدول رقم (17) يوضح مصفوفة مكونات استبيان الرضا الوظيفي (العوامل) قبل التدوير

الفقرة	العوامـــــــــــل														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
51	0.754														
52	0.752					-0.320									
55	0.742			-0.308.											
56	0.735														
38	0.710														
40	0.706		0.334												
53	0.697				-0.376										
54	0.673			-0.304											
37	0.672														
44	0.660														
47	0.657		0.401	-0.325											
45	0.650														
48	0.645		0.417												
41	0.636					-0.341	-0.334								
24	0.611														
39	0.593					0.349									
43	0.583	-0.326				0.349									
50	0.543			-0.360											
12	0.498	-0.349		0.427											

		-0.375						-0.305	0.338				0.455	42
									-0.309		0.430	0.405	-0.431	34
											0.305		0.411	8
												-0.374	0.578	19
									-0.362				0.515	26
0.401													0.511	22
												-0.414	0.511	25
				**0.2								-0.421	0.506	21
													-0.500	0.407	6
												0.422	0.497	16
0.411													0.469	13
										-0.448		0.401	0.467	17
												-0.368	0.451	20
												0.409	0.428	15
0.338												0.513		49
		0.356										0.430		31
										-0.314		0.428	0.405	14
										0.304	0.366	0.413		32
							-0.355					0.408	0.404	36
											0.692		0.484	4
											0.610		0.501	5

											0.598			0.333	10
											0.595			0.483	11
						0.338					0.545			0.359	3
									0.317	-0.469		0.333	0.424		18
	0.436									0.461					29
										0.455			0.339		9
				0.427					0.493				0.401		23
									-0.372	0.346				0.316	28
								0.476							30
							-0.309	0.410				-0.311	0.369	0.341	27
							-0.417			0.336					7
				-0.371			0.358					0.362			46
			0.470		0.391						0.304			0.365	2
			-0.437			0.428									1
		0.419			0.366										35
0.403										0.362	0.333		0.369		33

من خلال الجدول رقم (17) و بعد عرض التشبعات التي تتعدى (0.30) ، نلاحظ أن أغلب الفقرات تشبعت على أكثر من عامل ، فأربعة وثلاثون فقرة من فقرات مصفوفة المكونات قبل التدوير تشبعت على العامل الأول ، منها خمسة وعشرون فقرة تشبعت بعوامل أخرى بينما تشبعت عشرون فقرة على العامل الثاني منها تسعة عشرة فقرة تشبعت بعوامل اخرى ، وتشبع العامل الثالث على تسعة عشرة فقرة، و الرابع على اربعة عشرة فقرة، أما العامل الخامس والسادس بعشرة فقرات والعامل السابع والثامن والخامس عشر باربع فقرات والعامل التاسع والعاشربفقرتين والحادي عشروالثالث عشر بثلاث فقرات ، والثاني عشر على فقرتين ، في حين تشبع العامل الرابع عشرعلى فقرة واحدة ، كما نلاحظ غياب التوازن في توزيع التشبعات على العوامل المستخرجة .

جدول رقم(18): مصفوفة تشبعات فقرات استبيان الرضا الوظيفي بعد التدوير مع تسمية العوامل

الفقرات	العوامل المستخرجة								قيم الشيوع أو الاشتراكيات
	تحقيق الذات	محتوى العمل	النمو الوظيفي	تقدير الذات	قيمة الانجاز	فرص الترقية	ظروف العمل	العمل نفسه	
ف52	0.87								0.85
ف51	0.86								0.83
ف56	0.74								0.74
ف53	0.74								0.74
ف55	0.72								0.86
ف47	0.72								0.80
ف50	0.62								0.62
ف48	0.53								0.80
ف45	0.50								0.64
ف4		0.83							0.83
ف11		0.76							0.72
ف5		0.76							0.63
ف3		0.74							0.71
ف10		0.73							0.63
ف12		0.58							0.81
ف8		0.43							0.67
ف6		0.41							0.71
ف2		0.40							0.74
ف21			0.84						0.76
ف19			0.74						0.71
ف20			0.76						0.72
ف25			0.56						0.76
ف26			0.50						0.74
ف27			0.43						0.69
ف24			0.38						0.73
ف28			0.32						0.71
ف22			0.42						0.85
ف40				0.63					0.76
ف37				0.60					0.76
ف38				0.59					0.80
ف41				0.59					0.77
ف44				0.54					0.65
ف36				0.47					0.71
ف42				0.37					0.37
ف39					0.73				0.76

ف34									0.77
ف54									0.82
ف43									0.73
ف14									0.73
ف15									0.70
ف13									0.73
ف16									0.73
ف17									0.70
ف29									0.71
ف32									0.74
ف31									0.68
ف30									0.67
ف46									0.85
ف49									0.71
ف1									0.70

تعليــق:

يلاحظ من الجدول السابق أن التحليل العاملي الاستكشافي كشف عن البنية العاملية لمقياس الرضا الوظيفي ، حيث تم الاحتفاظ بثمان عوامل بعد اكتشاف عاملين إضافيين. وفي هذا المقام يشير (تيغزة ، مرجع سابق :99) "يجب أن يحتوي كل عامل على تشبعين مرتفعين على الأقل (وتحددها بعض المراجع بثلاثة تشبعات) ، وقد تم تسمية العوامل بناء على المغزى المشترك بين الفقرات التي تشبعت تشبعا مرتفعا على العامل(أكبر من 0.30). ويلاحظ أن التشبعات توزعت بشكل متوازن نسبيا على العوامل الثمانية، حيث تشبعت تسعة فقرات على العامل الأول ، وتسع فقرات على العامل لثاني ، وتسع فقرات على العامل الثالث ، سبع فقرات على العامل الرابع، والعامل الخامس تشبعت عليه أربع فقرات ، أما العامل السادس تشبعت عليه خمس فقرات ، في حين تشبع العامل السابع بأربع فقرات والعامل الثامن بثلاث فقرات ، و قد احتفظت الباحثة بالعوامل الثمانية لتشبعها بعدد مقبول من الفقرات ، وتم حذف سبعة عوامل(الملحق 5) نظرا لتشبعها بفقرات ذات تشبعات مشتركة بعوامل سابقة ، وأخرى متشبعة بفقرة واحدة ذات ارتباط أقل.

وتم استبعاد الفقرة رقم (9) نظرا لتشبعها بعامل النمو الوظيفي، والفقرة (18) بظروف العمل أما الفقرات رقم (7،23، 33،35) شكلت كل منها عاملا بتشبع فقرة أو تشبعات مشتركة .

وهذه الفقرات المستبعدة من البنية العاملية موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (19) يوضح الفقرات المحذوفة من البنية العاملية لاستبيان الرضا الوظيفي

رقم الفقرة	محتوى الفقرة	العامل الأصلي
ف7	لا أجد الوقت الكافي للمتابعة النفسية للتلاميذ	محتوى العمل
ف9	أرى أن تعدد المستويات التعليمية يؤثر سلبا على عملية تقويمي للنتائج المدرسية	محتوى العمل
ف18	أرى أن معايير الترقية في عملي غير واضحة	فرص الترقية
ف23	يتم إعلامي بكل جديد عن الدراسات والأبحاث التي تخص مجال عملي	النمو الوظيفي
ف33	أنجز مهامي بسهولة رغم التعداد الكبير للتلاميذ	ظروف العمل
ف35	بعد المسافة بين مؤسسات القطاع تؤثر على أداء مهامي	ظروف العمل

ويوضح الجدول الموالي الفقرات و عواملها بعد إجراء الصدق العاملي:

جدول رقم (20): يوضح الفقرات و عواملها بعد إجراء الصدق العاملي

العامل / الفقرات	تحقيق الذات
ف52	أشعر بإثبات وجودي في الحياة من خلال عملي
ف51	يساعدني عملي في التوجيه والإرشاد على إبراز ذاتي
ف56	أشعر بأني نجحت إلى حد كبير في مجال عملي
ف53	أشعر أن عملي في التوجيه والإرشاد مؤشرا على كفاءتي
ف55	أشعر بتحمل المسؤولية من خلال عملي في التوجيه والإرشاد
ف47	أشعر بالرضا في حياتي من خلال عملي في التوجيه والإرشاد
ف50	أشعر بأني متميز في مجال عملي
ف48	تمكنت من تحقيق أهدافي المهنية من خلال عملي في التوجيه والإرشاد
ف45	أشعر بتحقيق إنجازات مختلفة في مجال عملي
	محتوى العمل
ف4	يوفر لي عملي إمكانية التخطيط الذاتي للنشاطات التي أقوم بها
ف11	يتيح لي عملي فرص اكتساب خبرات جديدة
ف5	يسمح لي عملي بالإبداع في نشاطاتي
ف3	يسمح لي عملي باستغلال قدراتي
ف10	يتيح لي عملي الحرية في اختيار الطرق التي أنجز بها نشاطاتي
ف12	يتطلب عملي مهارات مختلفة
ف8	أرى أن إجراءات التوجيه تمكنني من المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمسار الدراسي
ف6	أشعر بالمتعة في القيام بالحصص الإعلامية مع التلاميذ
ف2	المهام المطلوبة في عملي محددة بصفة واضحة
	النمو الوظيفي
ف21	التكوين الذي أتلقاه يلبي احتياجاتي الوظيفية

ف19	التكوين الذي أتلقاه يسمح لي باستغلال معارفي في الميدان
ف20	أستفيد من المشاركة في دورات تدريبية في مجال عملي
ف25	التكوين الذي أتلقاه يساعد في تطوير كفاءتي الذاتية
ف26	أرى أن مدة التكوين الذي أتلقاه كافية لتحقيق أهداف البرامج التكوينية.
ف27	التكوين الذي أتلقاه يناسب طبيعة المهام التي أقوم بها
ف24	يقوم مدير المركز بتقييم إنجازاتي الشخصية في مجال عملي وتطويرها
ف28	الوقت المخصص للتكوين مناسب لتغطية جميع نشاطاتي .
ف22	أستفيد من فرص حضور مؤتمرات وندوات علمية
	تقدير الذات
ف40	أشعر بالرضا عن مكانتي في العمل
ف37	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر تقدير من قبل عائلتي
ف38	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر تقدير من قبل زملاء العمل
ف41	يوفر لي عملي في التوجيه والإرشاد مركزا اجتماعيا مرموقا
ف44	أحصل على تشجيع كبير من قبل مدير مركز التوجيـــه
ف36	عملي في التوجيه والإرشاد يمكنني من الحصول على ما أستحق من تقدير
ف42	يقدر مدير المؤسسة مجهوداتي الشخصية في العمل
	قيمة الانجاز
ف39	أشعر بالسعادة عند نجاح مقابلاتي مع التلاميذ
ف34	عدم وجود وسيلة نقل بالمؤسسة لا يعيقني في أداء مهامي بالمتوسطات
ف54	أشعر بقيمة عملي الإنسانية في خدمة المجتمع
ف43	ترتفع معنوياتي عند قيامي بالنشاط الإعلامي مع التلاميذ
	فرص الترقية
ف14	توجد فرص غير متكافئة للترقية بين الزملاء حاملي نفس الشهادة في قطاع التعليم
ف15	أرى أن أساليب الترقية في عملي غير عادلة
ف13	يتيح لي عملي فرص الترقية في نفس المنصب
ف16	أرى أن فرص الترقية تناسب طموحاتي
ف17	لا يتيح لي عملي تقلد مناصب عليا
	ظروف العمل
29	يوجد تجاوب كبير من قبل أولياء أمر التلاميذ لمرافقة أبنائهم نفسيا ودراسيا
30	موقع مكتب عملي غير وظيفي لأداء مهامي
31	يتوفر مكتب عملي على التجهيزات المادية اللازمة
32	حجم المكتب ملائم لاستقبال التلاميذ والأولياء
	العمل نفسه
ف46	لا أحب الاستمرار في وظيفة التوجيه والإرشاد المدرسي
ف49	لم أحقق طموحاتي من خلال عملي في التوجيه والإرشاد
ف1	أرى أن العمل في مجال التوجيه والإرشاد روتيني

5-1-2الثبات:

اعتمدت الباحثة لحساب معامل الثبات لمقياس محددات الرضا الوظيفي على طريقتين هما: طريقة التجزئة النصفية التي تستخدم كما أشار اليها (محمود عمر وآخرون، مرجع سابق: ،225):" عندما تكون طريقة إعادة التطبيق مكلفة جدا أو يوجد احتمال لأن تكون مضللة في نتائجها(عندما ترفع درجات المفحوصين في التطبيق الثاني كنتيجة للممارسة في بعض اختبارات القدرات ".

معادلة ألفا لكرومباخ، وتصلح هذه الطريقة حسب (محمود عمر وآخرون، مرجع سابق:228) للاستخدام مع اختبارات التقرير الذاتي ، والتي تسمح للمفحوص أن يختار إجابة من بين عدة احتمالات توضح مدى حدوث سلوك معين لديه مثل " عادة ، أحيانا ، قليلا، نادرا" أو " أوافق بشدة ، أوافق ، لا أدري ، أعارض ، أعارض بشدة) ، وهكذا يستخدم معامل ألفا في حال الاختبارات التي لا تصحح أسئلتها من صفر /1أو نعم /لا.

أ- طريقة التناسق الداخلي بحساب معامل ألفا لكرومباخ : حيث تم حساب معامل الثبات للدرجة الكلية للاستبيان والأبعاد الفرعية كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (21) يوضح حساب ـ معامل ألفا لكرومباخ:

الرقم	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا لكرومباخ
01	محتوى العمل	09	0.877
02	فرص الترقية	05	0.908
03	النمو الوظيفي	09	0.901
04	ظروف العمل	04	0.874
05	تقدير الذات	07	0.85
06	تحقيق الذات	09	0.727
07	العمل نفسه	03	0.857
08	قيمة الإنجاز	04	0.774
المجموع		50	0.90

من الجدول رقم (21) يتضح أن معامل ألفا لكرومباخ بلغ (0.90) وهو مؤشر قوي دال على ثبات المقياس .

ب- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد تقسيم المقياس إلى نصفين متساوين حسب ترتيب الفقرات، النصف الأول يضم الفقرات ذات الترتيب الفرد (1، 3، 5، 7، 9، 11، 13،15، 17، 19، 21، 23، 25، 27،29، 31،33، 35، 37، 39،41، 43،45 ،47 ، 49) والفقرات ذات الترتيب الزوجي (2، 4، 6، 8، 10، 12، 14، 16، 18، 20، 22، 24، 26، 28، 30،32، 34، 36، 38، 40، 42، 44، 46، 48، 50)، والجدول الموالي يوضح ذلك :

جدول (22) يوضح حساب معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية

عد الفقرات	عدد الأفراد	ر	المعامل سبيرمان براون
50	102	0,89	0,94

من الجدول رقم (22) يتضح أن معامل سبيرمان براون بلغ (0.94) وهو مؤشر مرتفع دال على ثبات المقياس . وبناء على المؤشرات السابقة يمكننا القول أن المقياس يتمتع بمؤشرات ثبات مقبولة تسمح لنا بتطبيقه .

5-2 مقياس الدافعية للانجاز :

5-2-1 الصدق :

اعتمدت الباحثة للتأكد من صدق مقياس دافعية الإنجاز على نوعين من الصدق وهي:

أ-صدق المحتوى :

تم عرض الصورة المبدئية لمقياس دافعية الإنجاز على 15محكم من أساتذة مختصين في علم النفس بكل من جامعة مستغانم ، المركز الجامعي غليزان ، وجامعة وهران ومعسكر كما هو مشار إليه في الملحق رقم (02) ، ولقد احتوت التعليمات وعناصر التقييم المقدمة للمحكمين على العناصر التالية :

- توضيح إطار الدراسة و أهدافها، إشكالية الدراسة وفرضياتها ومتغيراتها.
- تقييم مدى ملائمة البدائل والسلم المستخدم في الإجابة وطريقة التصحيح للاستبيان

- تقييم مدى مناسبة الفقرات لكل بعد والأبعاد لموضوع الدراسة، وعلاقة الأبعاد فيما بينها وفق سلم رباعي (مناسبة، غير مناسبة ، تعدل، اقتراح).

-مدى وضوح الفقرات واللغة المستخدمة، وضوح التعليمة، ملاحظات أخرى

قامت الباحثة بحساب درجة صدق كل عبارة اعتمادا على طريقة لوش Lawshe والتي تحسب من المعادلة التالية :

درجة صدق العبارة = م- 0.5ن

0.5ن (عبد الرحمان سعد: مرجع سابق، 203)

وهذه الدرجة تمثل درجة صدق العبارة ، وفي حالتنا هذه كما أشرنا إليه في المقياس السابق فالحد الأدنى للدرجة المطلوبة 0.49. وبعد تفريغ أحكام وملاحظات الأساتذة المحكمين عن كل فقرة كانت نتائج التحكيم كما يلي :

- **الفقرات المقبولة:** تم قبول 53 فقرة فاقت درجتها0.53 وهي أكبر من الحد الأدنى للدرجة المطلوبة 0.49.

كما تم اتفاق 50%من الباحثين على إدراج الفقرة (يحدث كثيرا أن أنشغل بأمور لا تخص مجال مسؤولياتي في العمل) في بعد تحمل المسؤولية بدل إدراك الزمن.

- **الفقرات المحذوفة:** تم حذف 05 فقرات متمثلة في مايلي :

جدول رقم (23) يوضح الفقرات المحذوفة من استبيان دافعية الانجاز

الرقم	الفقرة	البعد
08	نادرا ما تكون مسؤوليتي أمام نفسي حاضرة عند قيامي بما أكلف به من أعمال	المسؤولية
50	أهتم بمخططاتي المستقبلية أكثر من السعي لتحقيقها في الواقع	التخطيط للمستقبل
55	لا أهتم بالتنبؤات التي ستحدث في المستقبل	
32	عندما أقوم بعمل شيء صعب فإنني أتخلى عنه سريعا	المثابرة
23	أعمل عادة أقل مما خططت أن أعمله من قبل	مستوى الطموح

الفقرات المعدلة: تركزت حول إعادة صياغة وتعديل بعض الفقرات وهي كما يلي:

جدول رقم (24) يوضح الفقرات المعدلة من استبيان دافعية الانجاز

الرقم	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
01	أعتقد أني أقوم بعملي على أكمل وجه	أحب أن أتم عملي حتى النهاية
03	أشعر بالعجز عندما يطلب مني القيام بعمل يفوق قدراتي	لا أعتقد أني قادر على العمل الذي يتطلب مجهودات تفوق قدراتي
06	كثيرا ما أتأخر في إنجاز مهامي إن كانت ظروف عملي تسمح بالفوضى والتهاون	كثيرا ما أتأخر في إنجاز مهامي إن غابت الصرامة في مجال عملي
13	أطمح للقيام بأي عمل يطلب مني مهما كلفني ذلك من جهد ووقت	لدي طموح لأداء أي عمل مهما كان شاقا ومكلفا
16	إذا حققت أهدافي الحالية لا يعني عدم التخطيط لأهداف أخرى	إذا حققت أهدافي الحالية فإنني أسعى لتخطيط أهداف أخرى
19	إن لم أتوصل الى ما خططت له في العمل فإنني على الأرجح أبذل كافة مجهوداتي لتحسين أدائي	إن لم أتوصل الى ما خططت له في العمل فإنني أبذل كافة مجهوداتي لتحسين أدائي
20	أميل للقيام بالأعمال التي تتطلب التجديد والابتكار	أرغب دائما في القيام بالنشاطات التي تتطلب التجديد والابتكار
28	أحرص دائما على إنجاز عملي رغم الصعوبات التي أتلقاها	أحرص دائما على أداء مهامي رغم الصعوبات التي أتلقاها
36	أميل للقيام بأي عمل بمفردي بدل العمل مع الجماعة	ليس لدي ميل للاشتراك في الأعمال الجماعية
38	غالبا ما أشعر بالتوتر عندما أقوم بالأعمال التي تتطلب التسابق أو المبادرة.	غالبا ما أشعر بالتوتر عندما أقوم بالأعمال التي تتطلب التنافس.
56	يهمني كثيرا التفكير في إنجازات المستقبل عن الماضي	يهمني كثيرا التفكير في إنجازاتي المستقبلية عن إنجازات الماضي

أما بالنسبة لاستخدام البدائل الخاصة بالاستجابات و السلم المعتمد فقد كانت نسبة الاتفاق بين الأساتذة المحكمين ب100.%

ب-الصورة النهائية لمقياس دافعية الإنجاز :

تبلورت الصورة النهائية للمقياس بعد التأكد من صدق المحتوى وإجراء التعديلات المقترحة من قبل الأساتذة المحكمين في 53 فقرة موزعة على ستة أبعاد.

ب-الصدق العـــــاملي :

للتأكد من الصدق العاملي لمقياس دافعية الإنجاز اعتمدنا على التحليل العاملي الاستكشافي وفق الخطوات المنهجية التالية :

1-مقاييس أو محكات الحكم على قابلية المصفوفة للتحليل العاملي الاستكشافي :

أ-أغلب معاملات الارتباط تتعدى 0.30 ودالة إحصائيا.

ب-القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباطات أكبر من 0.00001.

ج – ملاءمة حجم العينة وفق اختبار كايزر-ماير Kaiser-Meyer-Olkin الذي يجب أن يكون معامله أعلى من 0.50، و الذي بلغت قيمته 0.60، وهي قيمة لابأس بها وتدل على كفاية العينة .

د-يجب أن يكون اختبار برتليت Bartlett's Test of Sphericity دالا إحصائيا حيث بلغ مستوى الدلالة 0.00 ، مما يدل على أن مصفوفة الارتباطات تتوفر على الحد الأدنى من معاملات الارتباط .

هـ-مقياس كفاية التعيين لكل متغير Measura of sampling adequacy (MSA) ، ووفقا لمحكات كايزر فيجب أن تكون هذه القيم أعلى من 0.50، وتظهر قيم MSA في الخلايا القطرية معاملات الارتباط في الصنف السفلي كلها متجاوزة القيمة الحرجة 0.50.

2-طريقة استخراج العوامل

تم الاعتماد على طريقة المكونات الأساسية Prancipal components annalysis(pca) والتي تعتمد على التباين الكلي بما في ذلك التباين الخاص وتباين الخطا .

3- المحكات المعتمدة في تحديد العوامل المستخرجة :

-محك كايزر (القيمة المميزة أكبر من 1)

-محك منحنى المنحدر scree plot

- محك نسبة التباين المفسر الكلي

-محك قيم الشيوع أو الاشتراكيات .

4-طريقة التدوير :

تم الاعتماد على طريقة الفاريماكس (Varimax)، وهي حسب (تيغزة ، مرجع سابق:70) تركز على تبسيط تشبعات الفقرات أو المتغيرات على كل عامل ، أي تلجأ إلى تبسيط أعمدة التشبعات (التشبعات داخل كل عامل)، بدلا من تبسيط تشبعات الصفوف (التشبعات بين أو عبر العوامل) ، وتم استخراج النتائج كما هو موضح في الجداول التالية.

5- التدوير واستخراج العوامل :

الجدول رقم (25) : يوضح العوامل المستخرجة وجذورها الكامنة مع نسب التباين

العوامل الكامنة	مجموع مربعات العوامل قبل التدوير			مجموع مربعات العوامل بعد التدوير		
	المجموع	نسبة التباين	التجميع	المجموع	نسبة التباين	التجميع
1	9,547	18,014	18,014	5,619	10,601	10,601
2	3,550	6,699	24,713	4,811	9,078	19,679
3	3,171	5,983	30,696	4,592	8,663	28,342
4	2,248	4,242	34,938	2,689	5,074	33,416
5	2,171	4,096	39,034	2,632	4,966	38,382
6	1,964	3,705	42,739	2,309	4,357	42,739

يتضح من خلال الجدول رقم (25) أنه توجد 6 عوامل (جذور كامنة) تفسر مجتمعة 42,73% من نسبة التباين الكلي ، فقبل التدوير كان العامل الأول يفسر 18.01% من نسبة التباين الكلي والعوامل من 2 إلى 6 مجتمعة تفسر 24,66 % من نسبة التباين المتبقي.

جدول رقم (26) يوضح مصفوفة المكونات (العوامل) قبل التدوير

الفقرة	العوامل					
	1	2	3	4	5	6
ف47	0,670					
ف9	0,652					
ف31	0,628	0.349-	-0.368			
ف20	0,610		0,417			
ف2	0,582		0,351			
ف36	0,576					
ف46	0,575					
ف25	0,575					
ف28	0,570		0.447-			
ف34	0,563					
ف22	0,511					
ف15	0,504					-0.471
ف29	0,482					
ف26	0,480	0.461-	0.325-			
ف52	0,476	0.366-				
ف18	0,475		0.347-			
ف48	0,473	0.352-			-0.380	
ف51	0,469	0,376		0,311		
ف49	0,466					
ف10	0,457	0,309				
ف16	0,452	0.349-				
ف32	0,452					
ف11	0,440					
ف35	0,415	0,370				
ف41	0,411					
ف13	0,409					
ف30	0,383					
ف14	0,352					
ف4	0,335	0,308				
44	0,327	0,489				

				0,428	0,406	ف3
				0,409		ف8
0,304				0,367		ف6
				0,333	0,323	ف45
						ف53
				0,324		ف12
				0,302	0,300	ف50
			0,549		0,478	ف42
			0,527		0,356	ف37
0,328			0,482			ف5
	0,399	0,530				ف19
		0,491	0,430			ف1
		0.485-			0,404	ف39
		0,450			0,371	ف17
		0.434-			0,354	ف21
		0.360-				ف23
						ف24
	0,533		0,312			ف4
0.318-	0,424			0,303	0,303	ف40
	0,415			0.365-	0,304	ف38
0,495					0,339	ف7
0,470						ف27
0,369					0,320	33
0,331						ف43

من خلال الجدول رقم (28) و بعد عرض التشبعات التي تتعدى (0.30) ، نلاحظ أن أغلب الفقرات تشبعت على أكثر من عامل ، حيث أن واحد وأربعون فقرة من فقرات مصفوفة المكونات قبل التدوير تشبعت على العامل الأول ، منها سبعة فقرات تشبعت بعوامل أخرى بينما تشبعت سبعة عشر فقرة على العامل الثاني .

وتشبع العامل الثالث على إحدى عشرة فقرة، و الرابع على ستة فقرات والعامل الخامس على خمس فقرات ، والعامل السادس على ثمان فقرات كذلك ، كما نلاحظ غياب التوازن في توزيع التشبعات على العوامل المستخرجة .

جدول رقم (27): مصفوفة تشبعات فقرات استبيان الدافعية للانجاز بعد التدوير مع تسمية العوامل

قيم الشيوع أو الاشتراكيات	العوامل المستخرجة						
	المثابرة	إدراك الزمن	مستوى التنافس	تحمل المسؤولية	مستوى الطموح	التخطيط للمستقبل	الفقرات
0.66						0.789	ف31
0.58						0.717	ف28
0.55						0.716	ف26
0.54						0.646	ف9
0.51						0.620	ف34
0.40						0.583	ف16
0.38						0.527	ف52
0.68					0.763		ف20
0.62					0.733		ف42
0.56					0.691		ف2
0.53					0.585		ف48
0.45					0.549		ف37
0.50					0.505		ف47
0.38					0.468		ف29
0.32					0.460		ف13
0.38					0.453		ف46
0.30					0.399		ف11
0.37					0.393		ف25
0.56				0.609			ف51
0.44				0.582			ف3
0.58				0.574			ف15
0.48				0.570			ف40
0.49				0.548			ف10
0.51				0.530			ف36
0.39				0.522			ف35
0.48				0.477			ف8
0.28				0.442			ف6
0.28				0.414			ف30
0.45				0.409			ف21
0.19				0.372			ف12
0.49			0.362		.		ف5
0.42			0.364				ف22
0.47			0.626				ف4

ف38				0.589			0.58
ف39				0.574			0.56
ف50				0.392			0.41
ف49				0.345			0.28
ف7			0.612				0.43
ف18			0.495				0.48
ف45			0.487				0.35
ف33			0.453				0.35
ف43			0.447				0.27
ف53			0.441				0.36
ف27			0.378				0.52
ف17		0.404					0.41
ف19		0.672					0.53
ف1		0572					0.56
ف23		-0.454					0.28

يلاحظ من خلال الجدول السابق مايلي :

– توازن نسبي في توزيع تشبعات الفقرات على العوامل المستخرجة باستثناء العامل السادس (المثابرة) الذي تشبع على أربعة عوامل فقط ، حيث تشبعت ثلاث من فقراته (14،32،41) على عامل التخطيط للمستقبل ، وتم حذفها لأنها لا تقيس فعلا محتوى العامل . أما الفقرة رقم 25 فتشبعت على عامل الطموح ، والفقرة 24 لم تتشبع بأي عامل فبالتالي تم حذفها .

– بالنسبة لعامل مستوى التنافس تشبعت عليه كل العوامل باستثناء الفقرة رقم (44) التي تشبعت بالعامل الثالث (المسؤولية) ، وقد تم حذفها لأنها لا تقيس فعلا محتوى المسؤولية وفيما يلي : **جدول رقم (28): يوضح الفقرات المحذوفة من البنية العاملية لاستبيان دافعية الانجاز**

الرقم	الفقرة	العامل
14	يمكنني أداء نفس العمل لمدة طويلة دون الشعور بالملل	المثابرة
32	أشعر باليأس عندما لا أجد حلولا للصعوبات التي تواجهني في عملي	المثابرة
41	أجد متعة في حل المشاكل التي تعترضني في أداء مهامي	المثابرة
24	إذا لم أصل إلى هدفي فإنني أجد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى	المثابرة
44	لا أبالي بنتيجة مشاركتي في النشاطات التنافسية	مستوى التنافس

ويوضح الجدول الموالي الفقرات و عواملها بعد إجراء الصدق العاملي:

جدول رقم (29): يوضح الفقرات و عواملها بعد إجراء الصدق العاملي لمقياس دافعية الإنجاز

العامل / الفقرات	التخطيط للمستقبل
ف31	أعتقد أن نجاح مستشار التوجيه والإرشاد مرهون بالتخطيط الجيد للمستقبل
ف28	يزعجني كثيرا من يترك التخطيط للمستقبل للحظ والصدفة
ف26	أرى أن التخطيط للمستقبل من أنجع السبل لاستثمار الوقت
ف9	أرى أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتجنب توقعات الفشل
ف34	يهمني كثيرا التفكير في إنجازاتي المستقبلية عن إنجازات الماضي
ف16	أرى أن الشخص الذي لا يخطط للمستقبل شخص فاشل
ف52	غالبا ما أخطط للمستقبل بحماس كبير
	مستوى الطموح
ف20	لدي طموح لأداء أي عمل مهما كان شاقا ومكلفا
ف42	لا أستطيع عادة تحقيق ما أصبو إليه من أهداف رغم أني خططت لها من قبل
ف2	لا يهمني الوصول إلى أعلى التقديرات في عملي
ف48	إذا حققت أهدافي الحالية فإنني أسعى لتخطيط أهداف أخرى
ف37	أسعى دائما إلى إضافة ما يخص عملي من تعديلات مهمة
ف47	أطمح في تكوين علمي يؤهلني للتميز في عملي
ف29	أرغب دائما في القيام بالنشاطات التي تتطلب التجديد والابتكار
ف13	أمضي وقتا كبيرا في مطالعة المراجع المتخصصة في مجال التوجيه والإرشاد
ف46	إن لم أتوصل إلى ما خططت له في العمل فإني أبذل كافة مجهوداتي لتحسين أدائي
ف11	أجد صعوبة في الوصول إلى تحقيق أهدافي في مجال التوجيه والإرشاد
ف25	عندما أبدأ في عمل ما فلا أنهيه بنجاح على الإطلاق
	تحمل المسؤولية
ف51	أحب أن أتم عملي حتى النهاية
ف3	أفضل الأعمال التي تتطلب جهدا كبيرا
ف15	لا أعتقد أني قادر على العمل الذي يتطلب مجهودات تفوق قدراتي
ف40	أشعر بالانزعاج إذا فشلت في أداء مقابلة مع التلاميذ

ف10	أرى أن إنفاق قدر كبير من الوقت في تنمية مهاراتي لا قيمة له في الواقع.
ف36	كثيرا ما أتأخر في إنجاز مهامي إن غابت الصرامة في مجال عملي
ف35	أتحمل مسؤولية نتائج أعمالي في حالة فشلي في أداء مهمة ما
ف8	أشعر بالضيق عندما يتم توجيه التلاميذ دون مراعاة رغباتهم
ف6	أرى أن حضور لقاءات مع أولياء الأمور مضيعة للوقت
ف30	نادرا ما أركز في القيام بأعمالي الإدارية
ف21	يحدث كثيرا أن أنشغل بأمور لا تخص مجال مسؤولياتي في العمل
ف12	تهمني كثيرا النتائج المستخلصة من مجالس الأقسام
	مستوى التنافس
ف5	لدي الاستعداد التام للتفوق على زملائي المستشارين
ف22	أفضل القيام بالأعمال التي تتسم بالتحدي أمام الآخرين
ف4	ليس لدي ميل للاشتراك في الأعمال الجماعية
ف38	أحب التميز في مجال عملي أمام زملائي المستشارين .
ف39	غالبا ما أشعر بالتوتر عندما أقوم بالأعمال التي تتطلب التنافس.
ف50	أفضل المشاركة في المسابقات التي أشعر فيها بأني قوي على الآخرين
ف49	أشعر بالسعادة عندما أتفوق على الزملاء في النشاطات المختلفة
	إدراك الزمن
ف7	أحرص دائما على أداء مهامي بالمتوسطات التابعة لقطاع تدخلي في الوقت المحدد لها
ف18	أحرص على الالتزام بمواعدي في العمل مع كافة الشركاء
ف45	يقلقني كثيرا عدم احترام الغير لمواقيت العمل
ف33	غالبا ما أنجز عملا على حساب وقت عمل آخر
ف43	من الصعب أن أنجز عملا دون برمجته مسبقا
ف53	غالبا ما أؤجل أعمالي التي برمجتها الى يوم لاحق
ف27	أحرص على متابعة أعمالي ضمن جدول زمني مخطط له
	المثابرة
ف17	أقوم دائما بإحالة المسترشدين على أخصائيين نفسانيين
ف19	عندما أفشل في أداء عمل ما فأنني لا أعود إليه مطلقا
ف1	أشعر أنني مجتهد ومثابر في مجال التوجيه والإرشاد
ف23	أحرص دائما على أداء مهامي رغم الصعوبات التي أتلقاها

5-2-2 الثبات:

استخدمت الباحثة لحساب معامل الثبات لمقياس دافعية الإنجاز طريقتين هما :

أ- **طريقة التناسق الداخلي بحساب معامل ألفا لكرومباخ :** تم حساب معامل الثبات للدرجة الكلية للاستبيان والأبعاد الفرعية كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (30) يوضح حساب - معامل ألفا لكرومباخ:

الرقم	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا لكرومباخ
01	التخطيط للمستقبل	07	0.838
02	مستوى الطموح	11	0.755
03	تحمل المسؤولية	12	0.733
04	مستوى التنافس	07	0.741
05	إدراك الزمن	07	0.838
06	المثابرة	04	0.831
المجموع		48	0.891

من الجدول رقم (30) يتضح أن معامل ألفا لكرومباخ بلغ (0.89)، وهو مؤشر مرتفع دال على ثبات المقياس .

ب- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد تقسيم المقياس إلى نصفين متساوين حسب ترتيب الفقرات، النصف الأول يضم الفقرات ذات الترتيب الفردي (1، 3، 5، 7، 9، 11، 13،15، 17، 19، 21، 23، 25، 27،29، 31،33، 35، 37، 39،41، 43،45 ،47 ،) والفقرات ذات الترتيب الزوجي (2، 4، 6، 8، 10، 12، 14، 16، 18، 20، 22، 24، 26، 28، 30،32، 34، 36، 38، 40، 42، 44، 46، 48):

جدول (31) يوضح حساب معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية

عد الفقرات	عدد الأفراد	ر	المعامل سبيرمان براون
48	102	0,865	0,928

من الجدول رقم (31) يتضح أن معامل سبيرمان براون بلغ (0.92) وهو مؤشر مرتفع دال على ثبات المقياس .

وبناء على المؤشرات السابقة يمكننا القول أن المقياس يتمتع بمؤشرات ثبات مقبولة تسمح لنا بتطبيقه.

ثانيا : الدراسة الأساسية :

1- منهج الدراسة :

من المسلم به أن البحوث العلمية لن تتوصل إلى نتائج دقيقة وموضوعية دون استخدام منهج علمي يتناسب وطبيعة الظاهرة المدروسة، لذا استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وهو المنهج الأنسب من حيث وصف الظاهرة المدروسة والتعبير عنها كميا وكيفيا وفهم علاقاتها مع غيرها من المتغيرات بشكل يساعد الباحثة على فهم الواقع وتحليله. وفي هذا المقام يشير(سعد عمر، 69:2009) إلى أن المنهج الوصفي هو " نوع من أساليب البحث ، يدرس الطبيعة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الراهنة دراسة كيفية توضح خصائص الظاهرة وحجمها وتغيراتها ، ودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى ".

2- حدود الدراسة:

2-1 الحدود المكانية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية بمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التالية ذكرها :

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية تلمسان

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية سعيدة

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية وهران

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية بلعباس

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية معسكر

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية عين تموشنت

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية شلف

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية الجزائر

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية باتنة

-مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية أدرار

2- 2 الحدود الزمنية:

نظرا للطابع التنظيمي المميز لنشاطات مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني و القاضي بعقد اجتماعات تنسيقية أسبوعية أو نصف شهرية ، وكذا اخذ عينة ممثلة عن مختلف الولايات (شرق ، غرب ، شمال ، جنوب)، فقد امتدت المدة الزمنية لإجراء الدراسة الأساسية من شهر فيفري إلى شهر جوان 2016.

3-حجم و مواصفات عينة الدراسة الأساسية:

بلغت عينة الدراسة الأساسية 300 مستشارا ومستشارة في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التابعين لمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لعشرة ولايات هي: وهران ، تلمسان معسكر ، بلعباس ، سعيدة ، عين تموشنت ، باتنة ، شلف ، الجزائر ، أدرار .

وتمثل عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة ما نسبته 08.92% من مجتمع الدراسة المتمثل في مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التابعين لوزارة التربية الوطنية والعاملين بمؤسسات التعليم الثانوي، البالغ عددهم 3360 للسنة الدراسية 2015-2016 حسب إحصائيات المفتشية العامة بوزارة التربية الوطنية .

وتتوزع عينة الدراسة الأساسية حسب مواصفاتها على النحو التالي:

3-1 من حيث الجنس :

تتكون عينة الدراسة الأساسية من (300) مستشارا ومستشارة في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني موزعين على(113) مستشارا و(187) مستشارة ، كما هو موضح فيما يلي:

جدول رقم (32): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

الجنس	ذكور	اناث	المجموع
العدد	113	187	300
النسبة	37.66	62.33	100

يلاحظ أن نسبة الإناث البالغة (62.33%) أكثر من نسبة فئة الذكور التي بلغت (37.66%)، وهذا يعكس حقيقة مجتمع الدراسة الذي تشكل أغلبه نسبة الإناث.

3-2 من حيث السن :

تتوزع عينة الدراسة الأساسية من حيث السن على ثلاث فئات عمرية موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (33): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن :

السن	أقل من 30	من 30-39	من40-49	من 50فما فوق	المجموع
العدد	49	158	84	09	300
النسبة	16.33	52.66	28	03	100

يلاحظ من الجدول أن أكبر فئة عمرية لعينة الدراسة الأساسية تتمركز في الفئة من (30-39سنة) بنسبة (52.66%)، ثم تليها الفئة العمرية (من40-49) بنسبة (28%) وهذا يعكس حقيقة مجتمع الدراسة الذي تتفوق فيه الفئة العمرية الشابة .

3-3 من حيث الأقدمية :

تتوزع عينة الدراسة الأساسية على ثلاث فئات حسب الأقدمية المهنية كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (34):توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الأقدمية :

الأقدمية	من1-10سنوات	من11-20سنة	أكثر من 20	المجموع
العدد	190	89	21	300
النسبة	63.33	29.66	7	100

يلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة (63.33 %) تمحورت في الفئة (من 1-10سنوات)، تليها الفئة من11-20سنة بنسبة (29.66 %) مما يعكس حقيقة مجتمع الدراسة الذي أكثره حديثي العهد بمجال التوجيه والإرشاد .

3-4 من حيث التخصص العلمي :

تتوزع عينة الدراسة الأساسية من حيث التخصص على ثلاث تخصصات علمية كما هو موضح الجدول التالي:

جدول رقم (35):توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص

التخصص	علم النفس	علم الاجتماع	علوم التربية	المجموع
العدد	149	124	27	300
النسبة	49.66	41.33	09	100

يلاحظ من الجدول أن عينة الدراسة الأساسية ذات تخصص علم النفس بلغت (49.66 %) مشكلة أكبر نسبة، وهو أمر طبيعي نظرا لإعطاء الأولوية لهذا التخصص في عملية التوظيف، ثم يليها تخصص علم الاجتماع بنسبة متقاربة بلغت (41.33 %) ، فيما تشكل نسبة ضئيلة جدا من تخصص علوم التربية عينة الدراسة الأساسية والتي بلغت (09%) وهذا يعكس حقيقة مجتمع الدراسة حيث تعداد تخصص علم النفس يفوق تخصص علم الاجتماع وعلم التربية التي لا تشكل سوى نسبة ضئيلة من مجتمع الدراسة.

3-5 من حيث المؤهل العلمي :

تتوزع عينة الدراسة الأساسية على أربع مؤهلات علمية موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (36):توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المؤهل العلمي :

السن	دراسات تطبيقية (DEUA)	ليسانس	ماستر	ماجستير	دكتوراه	المجموع
العدد	21	225	43	08	03	300
النسبة	07	75	14.33	2.66	1	100

يلاحظ من الجدول أن أغلب أفراد عينة الدراسة الأساسية من حاملي المؤهل العلمي (ليسانس) ممثلة بنسبة (75 %)، وهي الشهادة المطلوبة في توظيف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

4- أدوات الدراسة :

قامت الباحثة ببناء استبيانين لتحقيق أهداف الدراسة، وذلك استنادا على مصادر متعددة ومراحل مختلفة أمكن من خلالها التوصل إلى مواصفات الأدوات المستخدمة كما يلي:

4-1 استبيان محددات الرضا الوظيفي :

بناء على نتائج الدراسة الاستطلاعية ونتائج الصدق العاملي ، تم التوصل إلى البنية العاملية للاستبيان، والمتمثلة في استخراج ثمان عوامل باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي الذي مكننا من إضافة عاملين في المقياس وهما : قيمة الإنجاز ، و العمل نفسه واشتمل المقياس على تعليمات لتوضيح موضوع الدراسة وأهدافها وطريقة الإجابة عليها والمتمثلة في وضع علامة (x) أمام أحد الخيارات (موافق ، موافق بشدة ، لا أدري ، غير موافق ، غير موافق بشدة) . كما احتوى على بيانات خاصة بالعينة المبحوثة وهي: الجنس، السن ، الأقدمية المهنية ، المؤهل العلمي، التخصص العلمي، ويتكون المقياس من 50 فقرة (الملحق 2) منها 43 فقرة مصاغة صيغة إيجابية و06 فقرات مصاغة بصيغة سلبية ، وهي موزعة على ثمان أبعاد كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (37) يوضح وصف مقياس الرضا الوظيفي من حيث الأبعاد والفقرات

الرقم	الأبعاد	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
01	محتوى العمل	09	9-8-7-6-5-4-3-2-1
02	فرص الترقية	05	14-13-12-11-10
03	النمو الوظيفي	09	23-22-21-20-19-18-17-16-15
04	ظروف العمل	04	27-26-25-24
05	تقدير الذات	07	34-33-32-31-30-29-28
06	تحقيق الذات	09	43-42-41-40-39-38-37-36-35
07	العمل نفسه	03	46-45-44
08	قيمة الإنجاز	04	50-49-48-47
المجموع		50	

4 -1-2 تصحيح درجات المقياس:

تم تحديد درجات المقياس وتوزيعها كما هو موضح في الدراسة الاستطلاعية ،حيث أعطيت درجات: موافق بشدة (5)– موافق(4) – لا أدري(3) – معارض(2) – معارض بشدة (1) في حالة الفقرات الإيجابية وتم عكس الدرجات في حالة الفقرات السلبية .

وتتمثل أعلى درجة يمكن أن يتحصل عليها المستجوب في المقياس ب(250درجة)، أما أدنى درجة فتتمثل في (50درجة).

وتم استخراج المتوسطات المفترضة للدرجة الكلية للرضا الوظيفي وأبعاده الفرعية، وذلك باستخراج المدى، ثم قسمة الحاصل على(3) الذي يمثل طول الفئة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (38): يوضح تصنيف المتوسطات المفترضة لاستبيان الرضا الوظيفي

الأبعاد / المستوى	تحقيق الذات	تقدير الذات	محتوى العمل	النمو الوظيفي	قيمة الانجاز	فرص الترقية	العمل نفسه	ظروف العمل	الدرجة الكلية
مستوى مرتفع	45-35	35-26	45-35	45-35	20-16	25-19	15-13	20-16	184-250
مستوى متوسط	34-22	25-17	34-22	34-22	15-10	18-12	12-8	15-10	117-183
مستوى منخفض	21-9	16-7	21-9	21-9	9-4	11-5	7-3	9-4	50-116

4-2 مقياس دافعية الإنجاز :

يتكون مقياس دافعية الإنجاز من 48 فقرة (الملحق 4) منها 33 فقرة مصاغة صيغة إيجابية و15 فقرات بصيغة سلبية ، ويشمل مقياس دافعية الإنجاز هو الآخر على تعليمات لتوضيح طريقة الإجابة على فقراته والمتمثلة في وضع علامة (x) أمام أحد الخيارات (تنطبق – إلى حد ما – لا تنطبق).

تتوزع فقرات الاستبيان على ستة أبعاد كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (39) يوضح وصف مقياس دفعية الإنجاز من حيث الأبعاد والفقرات

الرقم	الأبعاد	ع الفقرات	أرقام الفقرات
1	التخطيط للمستقبل	07	47-31-29-26-24-15-9
2	مستوى الطموح	11	43-42-41-38-34-27-23-19-13-11-2
3	تحمل المسؤولية	12	46-37-33-32-28-20-14-12-10-8-6-3
4	مستوى التنافس	07	45-44-36-35-21-5-4
5	إدراك الزمن	07	48-40-39-30-25-17-7
6	المثابرة	04	22-18-16-1
المجموع		48	

4- 2-2 تصحيح درجات المقياس:

كما هو موضح في الدراسة الاستطلاعية فقد تم تحديد درجات المقياس وتوزيعها كما يلي: في حالة الفقرات الإيجابية أعطيت درجات تنطبق (3)- إلى حد ما(2) - لا تنطبق (1) وتعكس في حالة الفقرات السلبية. وتتمثل أعلى درجة يمكن أن يتحصل عليها المستجوب في المقياس ب(144درجة)، أما أدنى درجة فتتمثل في (48درجة).

وتم استخراج المتوسطات المفترضة للدرجة الكلية لدافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (40): يوضح تصنيف المتوسطات المفترضة استبيان دافعية الإنجاز

الأبعاد المستوى	التخطيط للمستقبل	الطموح	المسؤولية	التنافس	إدراك الزمن	المثابرة	الدرجة الكلية
مستوى مرتفع	21-16	33-25	36-30	21-16	21-16	12-10	144-114
مستوى متوسط	15-12	24-18	29-21	15-12	15-12	9-7	113-81
مستوى منخفض	11-7	17-11	20-12	11-7	11-7	6-4	80-48

5- إجراءات التطبيـق:

تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي خلال الثلاثي الثاني والثالث من السنة الدرسية 2016/2015 .

وقد استغرقت عملية توزيع وجمع أدوات الدراسة خمسة أشهر كاملة ابتداء من شهر فيفري إلى غاية شهر جوان 2016، وهذا نظرا لكثرة الولايات التي أجريت فيها الدراسة وعامل البعد الذي يؤثر في عملية التنسيق في إجراء حيثيات الدراسة .

وقد استغلت الباحثة الأيام التي تعقد فيها الاجتماعات التنسيقية بمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتطبيق أدوات الدراسة ، أما في ولاية باتنة وبلعباس ، فقد استعانت الباحثة بمستشاري التوجيه والإرشاد طلبة باحثين بجامعة مستغانم وباتنة ، أما في ولاية أدرار فقد قام السيد مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (باحث بجامعة وهران) بتطبيق أدوات الدراسة على العينة أثناء عقده ليوم دراسي تكويني لفائدة العينة المبحوثة .

وعن إجراءات تطبيق أدوات الدراسة فقد مرت بالمراحل الآتية :

- توضيح موضوع الدراسة وأهدافها وأهميتها .
- توزيع الاستمارات على أفراد العينة .
- توضيح كيفية الإجابة على الفقرات
- الوقت المخصص للإجابة كان مفتوحا وذلك تفاديا للملل والضيق من الأسئلة، وكذا تجنبا للتسرع وضمانا لاستجابات سليمة وواقعية، وقد دام متوسط إجابة أفراد العينة حوالي 45 دقيقة.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة :

أجري التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة الأساسية باستخدام الحزمة الإحصائية(SPSS.20) النسخة العشرون ، وللتحقق من فرضيات الدراسة استخدمت الأساليب الإحصائية التالية :

- **المتوسط الحسابي:** تم حساب المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للرضا الوظيفي وأبعاده الفرعية والدرجة الكلية لدافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية .

الانحراف المعياري: حساب الانحراف المعياري لكل بعد من أبعاد المقياسين وكذا للمقياس ككل.

- **الوزن النسبي** : حساب الوزن النسبي لكل بعد من أبعاد المقياسين وكذا للدرجة الكلية للمقياسين، وذلك بضرب المتوسط الحسابي في مئة مقسوم على الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

- **تحليل الانحدار الخطي البسيط:** لاختبار تأثير المتغير المستقل (الرضا الوظيفي) على المتغير التابع (دافعية الإنجاز).

- **تحليل الانحدار الخطي المتعدد** : للتنبؤ بقيم المتغير التابع(دافعية الإنجاز) الذي يؤثر فيه عدة متغيرات مستقلة (محتوى العمل ، تقدير الذات ، تحقيق الذات ، ظروف العمل فرص الترقية ، النمو الوظيفي ، العمل نفسه ، قيمة الإنجاز) .

- **تحليل التباين الثنائي:** لاختبار أثر متغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والتخصص والمؤهل العلمي على محددات الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز .

- **تحليل التباين المتعدد:** لدراسة تأثير مستويات الرضا الوظيفي على الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية .

الفصل السادس

عرض نتائج الدراسة ومناقشة الفرضيات

أولا : عرض النتائج :

- تمهيد

1- عرض نتائج الفرضية العامة

2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى

3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

4- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

5- عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

6- عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

7- عرض نتائج الفرضية الجزئية السادسة

ثانيا : مناقشة وتفسير الفرضيات

1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

7- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة

خاتمة وتوصيات

- تمهيد :

يتم في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة بعد إخضاع المتغيرات المبحوثة (محددات الرضا الوظيفي ، دافعية الإنجاز) للتحليل الإحصائي باستخدام نظام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS. V20) ، ثم مناقشة الفرضيات وتفسيرها في حدود الإطار النظري وما توفر من دراسات سابقة مرتبطة بالموضوع.

أولا: عرض نتائج الدراسة :

1-عرض نتائج الفرضية العامة :

- نص الفرضية :" تتأثر دافعية الإنجاز بمحددات الرضا الوظيفي(الدرجة الكلية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني "

وللتأكد من صحة الفرضية تم حساب معامل الانحدار الخطي البسيط لكون فرضية البحث تعبر عن علاقة بين متغيرين يراد منها التنبؤ بقيم متغير تابع واحد من خلال قيم متغير مستقل واحد. و يعرفه صبري(2006ص368) بأنه:"عبارة عن إيجاد معادلة رياضية تعبر عن العلاقة بين متغيرين وتستعمل لتقدير قيم سابقة ولتنبؤ قيم مستقبلية " (جودة:2009،57) .

وبعد التحقق من شروط إجراء تحليل الانحدار، تم استخدام طريقة (Enter) التي تعتمد على إدخال بيانات المتغير المستقل (الدرجة الكلية للرضا الوظيفي) في معادلة الانحدار و تم استخراج الجداول الآتية:

الجدول رقم (41): يبين ملخص النموذج

النموذج	معامل الارتباط	مربع معامل الارتباط	مربع الارتباط المعدل	الخطأ المعياري
1	0.046	0.002	-0.001	15.472

يبين الجدول رقم (41) ملخص النموذج الذي تظهر فيه قيم معامل الارتباط الثلاث، حيث بلغ معامل الارتباط البسيط (0.046)، ومعامل التحديد (0.002) ، في حين بلغت قيمة

معامل الارتباط المعدل (0.001-) والذي يعني أن نسبة (0.001.)% من التغيرات التي تحدث في المتغير التابع (دافعية الإنجاز) تعزى إلى المتغير المستقل (الرضا الوظيفي) والباقي (99.999)% يعزى لعوامل أخرى منها الخطأ العشوائي .

الجدول رقم (42): يبين تحليل التباين لاختبار معنوية الانحدار

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	ف	الدلالة
الانحدار	153.276	1	0.640	0.424
البواقي	71334.120	298		
المجاميع	71487.397	299		

يبين الجدول رقم (42) تحليل التباين الذي يمكننا من خلاله معرفة القوة التفسيرية للنموذج ككل عن طريق قيمة (ف) التي بلغت (0.640)، وهذه القيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05) ، مما يشير إلى لا معنوية قيمة معامل الانحدار .

الجدول (43): يبين معاملات الانحدار الخطي البسيط

النموذج	معاملات غير معيارية		معاملات معيارية	ت	الدلالة
	B	الخطأ المعياري	Beta		
الحد الثابت	113.253	6.249		18.123	0.000
محددات الرضا	-0.031	0.039	0.046-	0.800-	0.424

يبين الجدول رقم (43) معاملات الانحدار المتمثلة في المعاملات غير المعيارية التي تتضمن قيمة الثابت، و معامل الانحدار غير المعياري، والخطأ المعياري لمعاملات النموذج ومعاملات معيارية ، أي تعتمد على الدرجات المعيارية والتي تسمى (Beta).

ومن خلال بيانات الجدول نلاحظ أن مستوى الدلالة المقابل لقيمة (t) لمعامل المتغير المستقل (الرضا الوظيفي) بلغ (0.424) وهي أكبر من مستوى الدلالة(0.05)، وعليه نقبل الفرض الصفري ونرفض الفرض البديل أي أن محددات الرضا الوظيفي (الدرجة الكلية) لا تؤثر في دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي.

2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

نص الفرضية: توجد مستويات مختلفة(متوسطة، منخفضة) في الرضا الوظيفي وأبعاده الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

و لاختبار الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية وتم استخدام هذه الأساليب الإحصائية لأنها الأنسب في حالة وصف البيانات لدرجات أفراد العينة، و الذي يندرج ضمن الإحصاء الوصفي . وكانت نتائج موضحة في الجدول التالي :

الجدول رقم (44): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لدرجات الرضا الوظيفي

المتغيرات المقاسة	عدد الفقرات	القيـــاس				
		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
الدرجة الكلية	50	250	158.37	22.91	63.34	
تحقيق الذات	9	45	31.90	6.97	70.88	3
تقدير الذات	7	35	24.57	5.67	70.20	4
محتوى العمل	9	45	34.41	6.04	76.46	1
النمو الوظيفي	9	45	27.77	7.28	61.71	5
قيمة الانجاز	4	20	14.33	2.51	71.65	2
فرص الترقية	5	25	7.37	1.77	29.48	8
العمل نفسه	3	15	9.00	2.37	60	6
ظروف العمل	4	20	8.93	1.74	44.6	7

يتضح من الجدول رقم (44) أن متوسط الدرجة الكلية لمحددات الرضا الوظيفي بلغ(158.37)، و بانحراف معياري (22.91) ، وبوزن نسبي (63.34) ، وهذا ما يدل على أن مستوى محددات الرضا الوظيفي (الدرجة الكلية) متوسطة حسب مجالات المتوسطات المفترضة(الجدول رقم 38، ص185)

كما يشير الجدول إلى اختلاف في مستويات أبعاد الرضا الوظيفي حيث تترتب على التوالي:

– بعد محتوى العمل ، قيمة الإنجاز، تحقيق الذات، تقدير الذات، النمو الوظيفي، العمل نفسه بمستوى متوسط . بعد ظروف العمل، بعد فرص الترقية بمستوى منخفض.

ومن خلال هذه المؤشرات تحققت الفرضية الجزئية الأولى التي تنص على وجود مستويات مختلفة(متوسطة، منخفضة) في الرضا الوظيفي(الدرجة الكلية) وأبعاده الفرعية.

3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

نص الفرضية : توجد مستويات مختلفة (مرتفعة ، متوسطة) في دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

ولاختبار الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجات أفراد العينة وكانت كما يلي :

الجدول رقم (45): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لدرجات دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية.

المتغيرات المقاسة	عدد الفقرات	القيـــاس				
		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
الدرجة الكلية	48	144	108.30	15.46	75.20	
التخطيط للمستقبل	7	21	16.37	2.78	77.95	1
مستـوى الطموح	11	33	25.42	4.26	77.03	2
المسؤولية	12	36	25.43	4.25	70.63	6
التنافس	7	21	16.00	2.81	76.19	4
إدراك الزمن	7	21	16.04	2.59	76.38	3
المثابرة	4	12	9.03	1.84	75.25	5

يتضح من الجدول أن متوسط الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز بلغ(108.30)، مما يدل على أن مستوى دافعية الإنجاز متوسطة حسب مجالات المتوسطات المفترضة(الجدول رقم40 ، ص186).

كما يشير الجدول إلى مستويات أبعاد دافعية الإنجاز حيث تترتب على التوالي:

– بعد التخطيط للمستقبل، مستوى الطموح، إدراك الزمن، التنافس بمستوى مرتفع. بعد المثابرة ، المسؤولية بمستوى متوسط .

ومن خلال هذه المؤشرات تحققت الفرضية الثانية التي تنص على وجود مستويات مختلفة (مرتفعة ، متوسطة) في دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية .

4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :

نص الفرضية: لا توجد فروق في محددات الرضا الوظيفي (الدرجة الكلية) تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

ولاختبار صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين الثنائي. ويستخدم في حالة وجود متغيرين مستقلين أو أكثر لكل منهما مستويين أو أكثر يؤثران في متغير تابع (جودة ، مرجع سابق : 17).

وبعد التأكد من شروط تطبيق تحليل التباين الثنائي المتمثلة فيما يلي :

– يجب أن تكون البيانات المجمعة لكل متغير موزعة توزيعا طبيعيا إلا أن عدم تحقيق هذا الشرط لايؤثر كثيرا في دقة النتائج اذا زاد حجم العينة عن 15مفردة لكل مستوى ولكل متغير.

– تجانس تباين المتغير التابع مع كل مستوى من مستويات المتغير المستقل ، إلا أنه من الممكن استخدام بعض الاختبارات البعدية في حالة عدم تجانس التباين .

– اختيار العينات بطريقة عشوائية بحيث تكون قيم المتغيرات مستقلة عن بعضها البعض.

– يجب أن تكون وحدة القياس من مقياس المسافات المنتظمة على الأقل (جودة ، مرجع سابق : 17).

جاءت النتائج كما يوضحه الجدول الموالي :

الجدول رقم (46) : يبين المتغيرات المقاسة بتحليل التباين الثنائي

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الجنس	1776.138	1	1776.138	3.417	0.066
السن	1398.910	3	466.303	0.897	0.443
الأقدمية	420.138	2	210.069	0.404	0.668
المؤهل	3610.157	4	902.539	1.737	0.142
التخصص	239.838	2	119.919	0.231	0.794
الخطأ	149164.561	287	519.737		
المجموع	7681261.000	300			
المجموع المعدل	156943.930	299			

يلاحظ من الجدول رقم (46) أن الفروق في الجنس بلغت قيمة (ف)عندها (3.417)، وهذه القيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، أما الفروق في السن فقد بلغت قيمة (ف) عندها (0.897) وهذه القيمة كذلك غير دالة عند مستوى (0.05) ، وبالنسبة للفروق في الأقدمية فقد بلغت قيمة (ف) عندها (0.404) وهي قيمة غير دالة كذلك عند مستوى الدلالة (0.05). أما الفروق في المؤهل فقد بلغت قيمة (ف) عندها (1.737) وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05) . ونفس الشيء بالنسبة لمتغير التخصص حيث بلغت قيمة (ف) عندها (0.231) وهي الأخرى غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05) .

ومن المخرجات السابقة نستدل على تحقق الفرضية الثالثة التي تنص على عدم وجود فروق في محددات الرضا الوظيفي تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

5-عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة :

نص الفرضية : لا توجد فروق في دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

ولاختبار صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين الثنائي وهو الأسلوب الإحصائي الأنسب في حالة وجود متغيرين مستقلين أو أكثر لكل منهما مستويين أو أكثر يؤثران في متغير تابع واحد فقط (جودة ، مرجع سابق : 17). وكانت نتائج تحليل التباين الثنائي كما يلي :

الجدول رقم (47) : المتغيرات المقاسة بتحليل التباين الثنائي

المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الجنس	2.230	1	2.230	0.009	0.924
السن	342.110	3	114.037	0.470	0.703
الأقدمية	4.859	2	2.430	0.010	0.990
المؤهل	629.231	4	157.308	0.649	0.628
التخصص	494.220	2	247.110	1.019	0.362
الخطأ	69611.366	287	242.548		
المجموع	3590371.00	300			
المجموع المعدل	71487.397	299			

يلاحظ من الجدول رقم(47)أن الفروق في الجنس بلغت قيمة (ف)عندها (0.924)، وهذه القيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، أما الفروق في السن فقد بلغت قيمة (ف) عندها (0.703) وهذه القيمة كذلك غير دالة عند مستوى (0.05) .

وبالنسبة للفروق في الأقدمية فقد بلغت قيمة (ف) عندها (0.990) وهي قيمة غير دالة كذلك عند مستوى الدلالة (0.05)، أما الفروق في المؤهل فقد بلغت قيمة (ف) عندها (0.628) وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0.005) .

ونفس الشيء بالنسبة لمتغير التخصص حيث بلغت قيمة (ف) عندها (0.362) وهي الأخرى غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05) .

ومن هذه المخرجات نستدل على تحقق الفرضية الرابعة التي تنص على عدم وجود فروق في دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي.

6-عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

- نص الفرضية :" يوجد تأثير معنوي لمستويات الرضا الوظيفي على دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي ".

ولاختبار صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين المتعدد، ويستخدم لدراسة تأثير متغير مستقل أو أكثر بمستويات مختلفة على أكثر من متغير تابع (جودة، مرجع سابق: 33). وبعد التأكد من شروط استخدام تحليل التباين المتعدد المتمثلة فيما يلي:

- التوزيع الطبيعي لقيم المتغير التابع .

- الاستقلالية : حيث ينبغي أن تكون قيم المتغير التابع مستقلة عن بعضها البعض .

- التجانس حيث يمكن إجراء اختبار Box's M أو غيره من الاختبارات لإيجاد التجانس في مصفوفة تباينات كل خلية .

- وجود علاقة خطية قوية بين قيم أزواج المتغيرات ولكن هذا الترابط لا يجوز أن يكون ترابطا قويا حتى لاتوجد لدينا مشكلة الارتباط الذاتي (جودة ، مرجع سابق : 34)

كانت نتائج التحليل الإحصائي كما توضحه الجداول الموالية يلي :

الجدول رقم (48): يوضح الاختبارات المتعددة لاختبار معنوية المتغيرات

المتغير	الاختبارات	قيمة ف	الدلالة المعنوية
مستوى الرضا الوظفي	- Pillai's trace	3.265	0.000
	- Wiks'lambda	3.284	0.000
	- Hetelling's trace	3.303	0.000
	- Roy's largest root	5.103	0.000

من الجدول رقم (48) يتضح أن مستوى الدلالة لقيم (ف) أصغر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05) وبالتالي من المتوقع أن يكون هناك تأثير معنوي للمتغيرات المستقلة (مستويات الرضا الوظيفي) على واحد أو أكثر من المتغيرات التابعة

جدول رقم(49) : يوضح المتغيرات المقاسة بتحليل التباين المتعدد

مصدر الفروق (مستوى الرضا) / المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
التخطيط للمستقبل	1.351	2	0.670	0.087	0.917
مستوى الطموح	120.081	2	60.040	3.349	0.036
المسؤلية	119.111	2	59.556	3.342	0,037
التنافس	18.677	2	9.339	1.182	0,308
ادراك الزمن	35.120	2	17.560	2.644	0,073
المثابرة	27.573	2	13.787	4.131	0,017
مج دافعية الانجاز	734.463	2	367.232	1.542	0.217

يبين الجدول رقم (49) الفروق في تأثير مستويات الرضا الوظيفي على دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي حيث أظهرت النتائج مـايلي :

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مستوى الطموح والمسؤولية والمثابرة عند مستوى الدلالة 0.05.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لدافعية الانجاز وبعد التخطيط للمستقبل والتنافس وإدراك الزمن عند مستوى الدلالة 0.05.

وعليه تحققت الفرضية الرابعة التي تنص على وجود تأثير معنوي لمستويات الرضا الوظيفي على دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في مستوى الطموح والمسؤولية والمثابرة ولم تتحقق في الدرجة الكلية لدافعية الانجاز وبعد التخطيط للمستقبل والتنافس وإدراك الزمن.

جدول رقم (50)يوضح المقارنات المتعددة لدلالة الفروق في المتوسطات

المتغيرات التابعة	مستوى الرضا أ	مستوى الرضا ج	الفرق في المتوسطات	الخطأ	الدلالة
مستوى الطموح	منخفض	متوسط	2.61	1.612	**0.026**
		مرتفع	1.43	1.363	0.295
	متوسط	منخفض	2.61-	1.162	**0.026**
		مرتفع	1.17-	0.805	0.146
	مرتفع	منخفض	1.43-	1.363	0.295
		متوسط	1.17	0.805	0.146
المسؤولية	منخفض	متوسط	2.60	1.159	**0.026**
		مرتفع	1.43	1.359	0.293
	متوسط	منخفض	2.60-	1.159	**0.026**
		مرتفع	1.17-	0.803	1.47
	مرتفع	منخفض	1.43-	1.359	0.293
		متوسط	1.17	0.803	1.47
المثابرة	منخفض	متوسط	0.61-	0.501	0.224
		مرتفع	1.48-	0.588	**0.012**
	متوسط	منخفض	0.61	0.510	0.224
		مرتفع	0.87-	0.347	**0.013**
	مرتفع	منخفض	1.48	0.588	**0.012**
		متوسط	0.87	0.347	**0.013**

يتضح من الجدول أن مستوى الرضا الوظيفي المنخفض يؤثر على بعدي الطموح والمسؤولية ، ومستوى الرضا الوظيفي المرتفع يؤثر على بعد المثابرة .

7- عرض نتائج الفرضية السادسة :

- نص الفرضية :" يمكن التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال أبعاد الرضا الوظيفي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي "

وللتأكد من صحة الفرضية تم استخدام معامل الانحدار الخطي المتعدد الذي يستخدم حسب (جودة، مرجع سابق،57) في :"التنبؤ بتغيرات المتغير التابع الذي يؤثر فيه عدة متغيرات مستقلة" . وبعد التأكد من شروط تطبيق معامل الإنحدار الخطي المتعدد كما توضحها مخرجات spss في الملحق رقم 12، جاءت النتائج باعتماد الخطوات التالية:

أ- إيجاد معادلة انحدار المتغير التابع على المتغيرات المستقلة:

تم إدخال بيانات المتغيرات المستقلة (تحقيق الذات ، تقدير الذات ، محتوى العمل ، قيمة الانجاز ، العمل نفسه ، النمو الوظيفي ، ظروف العمل ، فرص الترقية) في معادلة الانحدار ، و تم استخراج الجداول التالية:

الجدول (51): يبين معاملات الانحدار الخطي المتعدد

النموذج	معاملات غير موحدة		معاملات موحدة	ت	الدلالة
	B	الخطأ المعياري	Beta		
الحد الثابت	115.347	8.386		13.7555	0.000
تحقيق الذات	0.008	0.190	0.003	0.41	0.967
تقدير الذات	0.249	0.238	0.91	1.050	0.295
محتوى العمل	0.361-	0.173	0.142-	2.093-	0.037
النمو الوظيفي	0.139-	0.144-	0.065-	0.962-	0.337
قيمة الإنجاز	0.391	0.450	0.64	0.870	0.385
فرص الترقية	0.367	0.521	0.042	0.703	0.482
العمل نفسه	0.222-	0.389	0.034-	0.572-	0.568
ظروف العمل	0.386-	0.540	0.43-	0.714-	0.476

من خلال بيانات الجدول رقم (51) نستنتج أن معاملات المتغيرات المستقلة(تحقيق الذات تقدير الذات ، النمو الوظيفي، قيمة الإنجاز، فرص الترقية ، العمل نفسه ، ظروف العمل) ليس لها دلالة معنوية وفق النموذج عند مستوى الدلالة (0.05) ، أي أن التغير في هذه المتغيرات المستقلة لا يؤثر في المتغير التابع (دافعية الإنجاز). في حين يوجد دلالة معنوية لمتغير محتوى العمل حيث بلغ مستوى الدلالة (0.003) وهو أصغر من مستوى الدلالة المعنوية المعتمد (0.05)، وعليه فمحتوى العمل يعتبر متغيرا مؤثرا ويوصى بإبقائه في النموذج. ومن خلال الجدول يمكن كتابة المعادلة المطلوبة على الصورة:

$$Y=115.347+0.008_{x1}+0.249_{x2}+0.222_{x3}+0.139_{x4}+0.391_{x5}+0.367_{x6}+0.222_{x7}+0.386_{x8}$$

ومن خلال المعادلة نجد أن التغير في x_3 (محتوى العمل) بوحدة واحدة يؤدي إلى زيادة في المتغير التابع y(دافعية الإنجاز) بمقدار 0.222 مع افتراض ثبات المتغيرات الأخرى .

ب- اختبار معنوية معاملات الانحدار:

تم اختبار معنوية معاملات الانحدار باعتماد طريقة steepwise التي تعتمد على الإدخال التدريجي للمتغيرات المستقلة مع استبعاد المتغيرات التي تصبح غير مؤثرة بوجود بقية المتغيرات، وعليه تم استخراج الجداول التالية:

الجدول رقم (52): يبين ملخص النموذج

النموذج	معامل الارتباط	مربع معامل الارتباط	مربع الارتباط المعدل	الخطأ المعياري
1	0.117	0.014	0.010	15.383

يبين الجدول رقم (52) ملخص النموذج الذي تظهر فيه قيم معامل الارتباط الثلاث، حيث بلغ معامل الارتباط البسيط (0.117) ومعامل التحديد الذي بلغت قيمته (0.014) تشير إلى جودة توفيق ضعيفة للنموذج ، في حين بلغت قيمة معامل الارتباط المعدل (0.010)،مما يعني أن ما نسبته 0.010 %من التغير الحاصل في المتغير التابع (دافعية الإنجاز) يعزى إلى التغير في المتغير المستقل (محتوى العمل) – باعتبار هذا المتغير هو الوحيد الذي تم إدخاله في النموذج (الملحق12)- ونسبة (99.999%) تعزى إلى عوامل أخرى منها الخطأ العشوائي .

الجدول رقم (53): يبين تحليل التباين وفق النموذج

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	ف	الدلالة
الانحدار	973.098	1	4.112	0.043
البواقي	69359.890	291		
المجاميع	71487.397	299		

يبين الجدول رقم (53) تحليل التباين وفق النموذج ، والذي يمكننا من خلاله معرفة القوة التفسيرية للنموذج ككل عن طريق قيمة (ف) التي بلغت (4.112) ، وهذه القيمة دالة عند مستوى (0.05) مما يشير إلى معنوية الانحدار.

ج- تشخيص مشكلة الارتباط الخطي المتعدد :

لمعرفة مشكلة الارتباط الخطي المتعدد تم حساب معامل القدرة على الاحتمال Tolerance ومعامل تكبير التباينVIF ، واستخدام القيم الذاتية (Egenvalues) ، ونسبة التباين المفسر كما هو موضح في الجدولين التاليين التالي :

جدول رقم (54) يوضح معاملات القدرة على الاحتمال ومعامل تكبير التباين

النموذج	المعاملات الإحصائية	
	معامل القدرة على الاحتمال (Tolerance)	معامل تكبير التباينVIF
تحقيق الذات	0.828	1.207
تقدير الذات	0782	1.279
محتوى العمل	1	1
النمو الوظيفي	0.849	1.179
قيمة الإنجاز	0.910	1.099
فرص الترقية	0.998	1.002
العمل نفسه	0.975	1.026
ظروف العمل	0.985	1.016

من الجدول رقم (54) يتضح أن كلا من معامل القدرة على الاحتمال ومعامل تكبير التبيان الذي يشترط فيه عدم تجاوز قيمه لأحد المتغيرات المستقلة عن 5 أو10 ساهما في كون تقدير المعلمة لا تتأثر بمشكلة التعدد الخطي .

جدل رقم (55) : يوضح تشخيص مشكلة التعدد الخطي

النموذج	القيم الذاتية	دليل الشرط	نسبة التباين								
			الثابت	تحقيق الذات	تقدير الذات	محتوى العمل	النمو	قيمة الانجاز	الترقية	العمل نفسه	ظروف العمل
1	8.728	1.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.0	0.00	0.00	0.00
2	0.076	10.7	0.00	0.04	0.04	0.00	0.04	0.01	0.32	0.02	0.04
3	0.057	12.35	0.00	0.00	0.00	0.00	0.06	0.00	0.06	0.86	0.02
4	0.041	14.60	0.01	0.03	0.01	0.00	080	0.05	0.01	0.06	0.02
5	0.034	16.10	0.00	0.05	0.03	0.02	001	0.00	0.46	0.00	0.52
6	0.023	19.64	0.04	0.01	0.14	0.59	0.01	0.00	0.00	0.02	0.22
7	0.019	21.32	0.04	0.01	0.39	0.16	0.09	037	0.02	0.02	0.02
8	0.014	24.96	0.00	0.84	0.25	0.00	0.00	0.32	0.00	0.00	0.06
9	0.009	31.97	0.91	0.01	0.14	0.22	0.00	0.24	0.12	0.03	0.11

من الجدول رقم (55) يظهر أن القيم الذاتية جلها قريبة من الصفر كما أن بعض قيم دليل الشرط تفوق 15مما يدل على إمكانية وجود مشكلة التعدد الخطي ، في حين نجد أن نسبة التباين (Variance Proportion) التي تمثل نسبة تباين التقدير المفسر بواسطة المكون الأساسي المرافق لكل قيمة ذاتية غير مرتفعة ، وعليه تصبح مشكلة التعدد الخطي غير مؤثرة.

د- **إيجاد أفضل معادلة انحدار:**

الجدول (56): يبين معاملات الانحدار الخطي المتعدد

النموذج	معاملات غير موحدة		معاملات موحدة	ت	الدلالة
	B	الخطأ المعياري	Beta		
الحد الثابت	118.517	5.114		23.173	0.000
محتوى العمل	-0.297	0.146	0.117-	2.028-	0.043

من الجدول رقم (56) نجد أن نموذج الانحدار احتفظ بمتغير واحد فقط وهو محتوى العمل حيث تشير قيمة مستوى المعنوية إلى 0.043 و هي أقل من مستوى المعنوية المعتمد (0.005) ، وبالتالي تصبح أفضل معادلة انحدار للنموذج هي : دافعية الإنجاز =118.517+(-297.0) محتوى العمل . وعليه تحققت الفرضية السادسة التي تنص على إمكانية التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال محددات الرضا الوظيفي على بعد محتوى العمل ولم تتحقق في الأبعاد الأخرى.

ثانيا : مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات

1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

نصت هذه الفرضية على وجود تأثير لمحددات الرضا الوظيفي (الدرجة الكلية) على دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم تطبيق تحليل الانحدار البسيط ، فتوصلت النتائج إلى أن الدرجة الكلية لمحددات الرضا الوظيفي لاتؤثر على دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، ذلك لأن قيم معامل الارتباط الثلاث ليست لها دلالة معنوية وفق نموذج الانحدار، كما أن قيمة (ف) التي بلغت (0.640) غير دالة عند المستوى (0.05) مما يشير إلى لامعنوية معامل الانحدار.

ورغم قلة الدراسات التي تهتم بدراسة العلاقة أو التأثير بين المتغيرين إلا أننا نجد أن نتائج الدراستين التاليتين توصلتا إلى وجود نتائج عكسية لنتائج الدراسة الحالية:

فدراسة الخيري (2008) التي هدفت للكشف عن العلاقة بين الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين المدرسيين بمراحل التعليم العام بمحافظتي الليث وقنفدة توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات الرضا الوظيفي ودرجات دافعية الإنجاز لدى المرشدين المدرسيين بمراحل التعليم العام بمحافظتي الليث وقنفدة.

ودراسة العاجز (2014) التي هدفت إلى معرفة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز ودرجة كل من الانتماء الوظيفي من ناحية والرضا الوظيفي من ناحية أخرى لدى المرشدين التربويين بمحافظات قطاع غزة توصلت إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة "0.01" بين مقياس الرضا الوظيفي بجميع أبعاده ودرجته الكلية ومقياس دافعية الإنجاز بجميع أبعاده ودرجته الكلية.

ويمكن تفسير أسباب التوصل إلى هذه النتيجة إلى ما يتمتع به مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خصائص مهنية ومؤهلات عليمة تتطلبها وظيفة التوجيه والإرشاد باعتبارها مهنة متخصصة تتطلب قدرا عاليا من القدرات والإمكانيات، والإخلاص

في العمل لمساعدة المسترشدين وتحقيق رضاهم مهما كانت الصعوبات التي تعترضه في مجال عمله أو حياته ، فسواء كان مستشار التوجيه راضيا عن عمله أو عن محدد من محدداته أو كان غير راض تماما ، فهذه المشاعر والتصورات التي يكونها عن وظيفته لا تؤثر في روحه المعنوية أو في سعيه نحو مصاف التفوق والامتياز .

ثم إن طبيعة النشاطات التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد والتنويع في الخدمات التي يقدمها من إعلام وتوجيه وإرشاد وتقويم ، بالإضافة إلى مشاركته في إنجاز الدراسات والاستقصاءات على مستوى المقاطعة التي يعمل بها أو على مستوى الولاية ، ناهيك عن القطاع الواسع الذي يشغله تحتاج إلى مستشار يتمتع بقدرات وخصائص معرفية ونفسية وإتقان التقنيات والمهارات الخاصة بالعمل الإرشادي كحسن الإصغاء ، وكسب ثقة المفحوص و التمكن من تقنيات المقابلات الإرشادية .

هذا عن خصائص مستشار التوجيه والإرشاد التي لها علاقة بطبيعة المهنة التي يزاولها والتي تهدف أساسا إلى مساعدة التلميذ على فهم ذاته واكتشاف قدراته والتعرف على مشكلاته قصد مساعدته على التكيف الدراسي والمهني، بأساليب علمية تساعده على النمو المتكامل والمتوازن في شخصيته ، وعليه فهي مهنة إنسانية توجب على مستشار التوجيه والإرشاد القيام بها على أفضل أداء ممكن ، بغض النظر عن مشاعر الرضا أو الاستياء تجاه عمله .

وتجدر الإشارة إلى أن علاقة الرضا الوظيفي بدافعية الإنجاز تسير في نفس المنحى مع علاقة الرضا بالأداء ، إذ أن هذا الأخير يمثل النواتج العملية لدافعية الإنجاز ، ولقد ظل الاعتقاد شائعا بعد نشر نتائج دراسات الهاوثون أن محددات الرضا عن العمل تؤثر على أداء العمال وإنتاجياتهم ، ولذا كانت العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء محور العديد من الدراسات. وقد قام الباحثان برايفيلد وكروكيت 1955Brefield&Crockete باستعراض وتقييم نتائج الدراسات التجريبية التي أجريت على العلاقة بين الأداء والرضا حتى 1955فلم يجدا ما يؤيد وجود هذه العلاقة (سلطان ،:مرجع سابق بتصرف: 225) .

وتأتي هذه التجارب تدعيما لدراستنا الحالية التي وجدت أن الدرجة الكلية للرضا الوظيفي لا تؤثر على دافعية الانجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، وبالتالي ففرضية وجود هذه العلاقة أو عدمها يمكن أن ترتبط بمتغيرات أخرى كخصائص الوظيفة ووجود حوافز ذات قيمة بالنسبة للفرد مقابل جهده المبذول ، فتكون إذن الوظيفة ذاتها أو الحوافز مصدر إشباعات بالنسبة له ومحددا لأدائه ، وفي وظيفة الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لاوجود لحوافز وعوائد مادية تمثل مصادر إشباع للمستشار كالأجر والترقية والمكافئات وغيرها من الحوافز المادية ، بل هي عملية تربوية تعتمد أساسا على نمو العلاقات وتوطيدها بين مستشار التوجيه والإرشاد والتلميذ ليساعده في تربية اختياراته الدراسة والمهنية ومساعدته على البناء السليم لشخصيته ، وبالتالي طبيعي أن لا تتغير دافعية الانجاز بتغير الرضا الوظيفي لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، بل يمكن اعتبار سعي هذه الأخير للوصول إلى مستوى متميز من التفوق والنجاح سببا في تحقيق الرضا ، وهذه هي الجدلية القائمة بين طبيعة الرضا والدافعية بمفهومها العام.

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت هذه الفرضية على وجود مستويات مختلفة (متوسطة، منخفضة) في محددات الرضا الوظيفي وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

للتأكد من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية وقد أظهرت النتائج أن مستوى محددات الرضا الوظيفي(الدرجة الكلية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني متوسط حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (158.19) بوزن نسبي قدر ب (63.34).

كما أظهرت النتائج وجود مستويات مختلفة (متوسطة، منخفضة) في أبعاد محددات الرضا الوظيفي، مما يدل على تحقق هذه الفرضية.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة راندة واصف (2003) التي هدفت إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي لدى مرشدي ومرشدات المدارس الحكومية في مديريات التربية

والتعليم في محافظات الضفة الغربية حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (66.2%). و دراسة خليل وعبد الله شرير (2008) التي هدفت إلى معرفة مدى شيوع الرضا الوظيفي لدى المعلمين ومعرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات الديمغرافية وقد توصلت إلى أن درجة شيوع الرضا الوظيفي بنسبة متوسطة بلغت (51%) .

تختلف النتيجة المتوصل إليها مع دراسة حسين (1981) التي هدفت إلى معرفة مدى رضا المرشدات والباحثات الاجتماعيات عن العمل الذي يقمن به حيث توصلت إلى أن نسبة 20%من عينة البحث راضيات عن العمل و80" %غير راضيات ، و دراسة الجميلي والبجاري (2008) التي هدفت إلى معرفة علاقة غموض الدور بالرضا عن العمل لدى المرشدين التربويين بمحافظة ننوي حيث توصلت إلى وجود مستوى منخفض في الرضا عن العمل لدى المرشدين التربويين .

كما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عثمان (2009) التي هدفت إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسانيين العاملين في مجال الإيدز بولاية الخرطوم وعلاقته ببعض المتغيرات حيث توصلت إلى وجود مستوى منخفض في الدرجة الكلية للرضا الوظيفي لدى العينة المبحوثة . ودراسة العاجز(2014) التي هدفت للتعرف على العلاقة بين درجة ممارسة المرشدين التربويين بالمدارس الحكومية في محافظات غزة لأخلاقيات المهنة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم حيث توصلت إلى أن درجة تقدير المرشدين التربويين للرضا الوظيفي من وجهة نظرهم بلغت (78.6%) بدرجة كبيرة.

كما أظهرت النتائج وجود مستويات مختلفة في أبعاد الرضا الوظيفي ، وتتفق هذه النتائج مع دراسة أبو عراد الشهري (1998) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى المرشدين المتخصصين في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة.

وتختلف مع دراسة الطريفي (2003) التي هدفت إلى معرفة مستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين والمرشدات في مدينة عمان، وتوصلت نتائجها إلى أن المرشدين والمرشدات كانوا راضين عن عملهم في جميع المجالات.

وتشكل أولى محددات الرضا الوظيفي بعد محتوى العمل بمستوى متوسط يقدر ب(34.41)، وبوزن نسبي يقدر ب(76.4) .

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نظرية العاملين لهيرزبرغ ، التي تعتبر من النظريات الهامة في تفسير حاجات الأفراد رغم الانتقادات التي وجهت إليها ، فلقد قام هيرزبرغ Herzberg 1957بمقابلة 200 مهندسا ومحاسبا وطرح عليهم سؤالا حول ماهي الأمور التي تجعلهم يشعرون بالرضا عن أعمالهم وتلك التي تشعرهم بالاستياء منها وخلص إلى أن الأمور التي تجعل الأفراد راضين عن أعمالهم مرتبطة أكثر بمحتوى الوظيفة الشعور بالانجاز ، واعتراف الآخرين بالفرد ، والشعور بالمسؤولية ، وجود فرص للتطور والنمو وأسماها بعوامل الدفع (تقابل الحاجات العليا عند ماسلو) (الخضر ،مرجع سابق:52).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قناعة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بأهمية الأنشطة التي يزاولونها ، فهي على الرغم من كثافتها وتعدد محاورها على حساب طاقة مستشار التوجيه والإرشاد ومقاطعة التدخل المسندة إليه ، إلا أنها متنوعة لا تشعر بالملل والروتين وتمس جميع الخدمات ،من إعلامية تستهدف تلاميذ مراحل التعليم المتوسط والثانوي إلى توجيهية تخص السنة الرابعة والسنة أولى ثانوي ، فإرشادية تمس جميع الفئات التعليمية العادية منها أو تلك الخاصة بذوي الصعوبات الدراسية والاضطرابات نفسية، إضافة إلى التقويم التربوي والقيام بدراسات ميدانية، كما أن لمستشار التوجيه نوع من الحرية في تطبيق التقنيات والوسائل الحديثة في تكييف نشاطاته حسب الفئة المستهدفة خاصة في مجال الإعلام المدرسي.

ويأتي في المرتبة الثانية بعد الإنجاز بمستوى متوسط بلغ (14.33)، وبوزن نسبي(71.65)

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إدراك مستشاري التوجيه والإرشاد لأهمية الدور الذي يقومون به والذي يشكل معيارا ذاتيا لأدائهم ، علما أن هذا الدور له تأثيرا على شعورهم بقيم إنجازاتهم وقيمة عملهم في حد ذاته ، هذا الدور الذي يرتبط بقدرة المستشار على مساعدة التلاميذ في بلوغ مراتب النجاح الدراسي والمهني ، ويعد هذا البعد من بين العوامل الدافعة في نظرية فريديرك هارزبارغ .

ثم يأتي بعد تحقيق الذات بمستوى متوسط بلغ (31.90)، وبوزن نسبي بلغ (70.88) .

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى شعور مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بتحقيق انجازات شخصية ذات معنى من خلال عملهم ، وبقيمة عملهم الإنسانية في خدمة الفرد والمجتمع وهذا البعد يشكل رأس هرمية الحاجات لماسلو، والتي يلاحظ تطبيقاتها جلية في ميدان التوجيه والإرشاد المدرسي ، فوظيفة التوجيه والإرشاد لم تحقق لمستشار التوجيه والإرشاد إشباع حاجاته المادية والضرورية في مساره المهني والاجتماعي وكذا حاجات الأمن كالأمن الوظيفي وفرص الترقية، والأجر وغيرها ، ولكن خصوصية هذه الوظيفة وطبيعتها مكنته من تحقيق أعلى الإشباعات على مستوى الحاجات العليا .

ثم يأتي بعد تقدير الذات بمستوى متوسط بلغ (24.57)، وبوزن نسبي بلغ (70.20) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى المكانة الاجتماعية التي يحظى بها مستشار التوجيه والإرشاد في محيطه المهني والاجتماعي، والتي اكتسبها من خلال طبيعة المهام الإنسانية التي يقوم بها والهادفة إلى مساعدة الآخرين ، وكذا من خلال النظرة الإيجابية والثقة الممنوحة من قبل التلاميذ وأوليائهم والطاقم التربوي والإداري إلى شخصيته الفاعلة متى استدعت الحاجة إلى وجوده وتقديم خدماته، فالكل ينظر إليه على أنه الموجه والمساعد الذي يستطيع إحداث أثر في شخصية المتعلم.

ويشير ماسلو إلى أن إشباع هذه الحاجات يؤدي إلى تعزيز مشاعر الثقة بالنفس ، و القيمة والقوة و الكفاءة و القدرة ، و الأهمية و الإفادة في المجتمع و لكن الإحباط في إشباعها ينتج مشاعر النقص و الضعف و العجز و هذه المشاعر بدورها تؤدي إلى الإحباط أو تكوين اتجاهات تعويضية أو عصبية .(Nicolaieff,2008 :66)

ونجد بعد النمو الوظيفي كذلك بمستوى متوسط بلغ (27.27) ، وبوزن نسبي بلغ (61.71) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مجال التكوين هو المجال الحيوي الذي يلازم عمل مستشار التوجيه أثناء الخدمة ، فالاجتماعات التنسيقية التي تجرى بمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع الفريق التقني أسبوعيا أو نصف شهريا حسب خصوصيات المراكز وقرب المؤسسات التعليمية التابعة لها تساعد في تبادل الخبرات والإطلاع على المستجدات .

كما لدور الأيام التكوينية التي تبرمج تحت إشراف مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والتكوين الذاتي للمستشار دورا في نموه الوظيفي.

والملاحظ ميدانيا وحسب استجابات العينة المبحوثة فإن محتوى عملية التكوين لا تلبي كل الحاجات الوظيفية في جميع المجالات المتعلقة بعملية التوجيه والإرشاد ، كمسايرة التقنيات الحديثة في مجال التوجيه والإعلام أو في متابعة الحالات النفسية ، أو في مجال التدريب على استعمال الاختبارات النفسية لتفعيل عملية الإرشاد النفسي.

أما بعد العمل نفسه فكان بمستوى متوسط بلغ (9.00)، وبوزن نسبي قدر ب(60.00).

تختلف نتائج هذا البعد مع ما توصلت إليه دراسة عثمان (2009) حيث وجدت مستوى مرتفعا لدى المرشدين النفسانيين العاملين في مجال الإيدز بولاية الخرطوم في مجال تقبلهم لوظيفتهم .

وتعزو الباحثة سبب هذه النتيجة إلى وجود اختلاف في رغبات مستشاري التوجيه والإرشاد في التوظيف في مناصبهم الحالية في هذا القطاع، والتي لها علاقة مع عوامل أخرى مثل الميول المهنية السابقة أو بنوع التكوين الأكاديمي الجامعي ، وحتى ذوي الأقدمية منهم تؤثر فيهم عامل الخبرة ، مما يكون لتحديد مشاعر الفرد في هذا المجال نوعا من التحفظ.

أما بعد ظروف العمل فكان بمستوى منخفض بلغ (8.93) ، وبوزن نسبي بلغ (44.6) . وجاءت هذه النتائج على خلاف ما توصلت إليه دراسة سابا (Saba .2011) التي هدفت إلى التعرف على درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في كليات باها والبور بباكستان حيث توصلت نتائجها إلى أن درجة الرضا عن ظروف العمل متوسطة بنسبة (68%).

وأما دراسة حسين (1981) فأسفرت نتائجها عن العوامل المسببة لعدم الرضا وهي: عدم مناسبة الأجور ، ثم عدم توفر الإمكانات المادية للعمل والظروف النفسية السائدة في العمل لدى المرشدات والباحثات الاجتماعيات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال تسليط الضوء على الظروف المحيطة بعمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي ، حيث أن مكان إقامة هذا الأخير بالثانوية إلا أنه يزاول مهامه

بالمتوسطات التابعة لها ، والتي تشكل قطاع تدخله مما يسبب له معاناة نفسية وضغطا كبيرا وصعوبة في التوفيق بين خدماته في الثانوية والمتوسطات ، خاصة إذا كانت هذه الأخيرة بعيدة عن مكان عمله كحال المناطق الصحراوية ، وحتى وإن كانت قريبة فمشكلة عدم وجود ساعات الفراغ في التوقيت الأسبوعي للتلاميذ تؤثر على كلاهما ، ناهيك عن عملية التكليف نظرا لعدم تغطية كل مؤسسات التعليم الثانوي بمنصب قار لمستشار التوجيه والإرشاد.

هذا بالإضافة إلى نقص التجهيزات المادية بمكتب عمل مستشار التوجيه حيث أن معظمهم يشغلون مكاتب ذات حجم ضيق وغير وظيفي ، وهي غير مجهزة ماديا ، و لا تفي بأغراض عملية الإرشاد التي تتطلب مكانا هادئا ومجهزا لإجراء المقابلات الفردية والجماعية وفي حقيقة الأمر، فمستشار التوجيه بحاجة إلى مكتب خاص بعمله ومكتب خاص بخلية الإعلام والتوثيق كما تنص عليه النصوص التنظيمية لعمل مستشار التوجيه ، ولكن الواقع بين أن هذه الخلية منصبة بالمكتب أو بالمكتبة مما يعرقل تحقيق أهداف الإعلام المدرسي.

هذا ويلاحظ في المتوسطات أنه لا وجود لمكاتب خاصة بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حيث يقوم بعمله داخل مكتب مستشار التربية أو أي مكتب من الفريق الإداري.

يضاف إلى ذلك أن تنقل مستشار التوجيه والإرشاد إلى المتوسطات التابعة لقطاع تدخله تتم بإمكانياته المادية الخاصة دون أمر بمهمة أو تسخير وسيلة نقل للقيام بمهامه ، هذا فضلا عن عدم استفادته من منحة التنقل ، وهي من ضمن المنح التي يفترض أن يتقاضها المستشار تعويضا عن تنقلاته ، وهنا يطرح التساؤل دائما عن كيفية التعامل مع ظروف العمل هذه للمستشارين العاملين بالمناطق البعيدة كالمناطق الصحراوية أو في الهضاب .

ويترتب بعد الترقية في آخر المراتب بمستوى منخفض بلغ (7.37)وبوزن نسبي بلغ (29.32).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أنه من صفات مستشار التوجيه والإرشاد أنه شخصا طموحا ومؤهلا لأن يقوم بأي دور تقني أو إداري في المنظومة التربوية ، ولكن الواقع أن فرص الترقي المتاحة له في عمله حالت دون بلوغ هذا الطموح المهني، فمستشار التوجيه والإرشاد يعتبر آخر إطار في المنظومة التربوية يستفيد من إشباع الحاجات المادية الضرورية كفرص

الترقي و التقدم الوظيفي التي تحقق له عدالة العوائد التي نادى بها آدمز في نظريته ، حيث أن لديه فرصة ترقية واحدة في حياته المهنية وهي مستشار توجيه وإرشاد رئيسي مصنف في الرتبة (13) ، علما أن هذه الرتبة كان معمول بها قبل سنة 2008 كرتبة رئيسية يوظف على أساسها مستشار التوجيه في منصبه وهي عكس ما يحققه الآخرون في وظائف مماثلة من حملة نفس شهادة التخرج .

أما في النظام الحالي يصنف هذا المورد البشري في الرتبة (12) كمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في أول تعيين له ، وأما مشاركته في الامتحانات المهنية التي تخص سلك مفتش التربية الوطنية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني فلا تتم إلا بعد اجتيازه مسابقة مدير لمركز التوجيه ، وإثباته سنين من العمل كخدمة فعلية في هذا المنصب ، فأي طموح مهني وتقدم وظيفي يبقى له و عدد مراكز التوجيه محدود على مستوى الوطن مقارنة بعدد مستشاري التوجيه والإرشاد الطموحين للترقي في هذه المناصب.

3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

نصت هذه الفرضية على وجود مستويات مختلفة (مرتفعة ، متوسطة) في دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

للتأكد من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية وقد أظهرت النتائج أن مستوى الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني متوسطة حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (108.30) ، والوزن النسبي (75.20) وعليه فالفرضية الجزئية الثانية تحققت.

تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة سمارة وآخرون (2011) التي هدفت إلى معرفة درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة لذواتهم وعلاقاتها بدافعية الإنجاز لديهم حيث توصلت إلى وجود مستوى مرتفع في دافعية الإنجاز لدى العينة المبحوثة .

تختلف ونتائج دراسة فوزي حنان (2014) التي هدفت للتعرف على مستويات الضغوط المهنية ودافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية وطبيعة العلاقة بين المتغيرين وتوصلت إلى وجود مستوى منخفض في دافعية الانجاز لدى العينة المبحوثة .

وتترتب أبعاد دافعية الإنجاز بمستويات مرتفعة ومتوسطة حسب أولويتها لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي كما يلي :

فبعد التخطيط للمستقبل بمستوى مرتفع بلغ (16.37)، وبوزن نسبي بلغ (77.95) . وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام العينة المبحوثة بالتفكير في إنجازاتها المستقبلية عن إنجازات الماضي والحاضر ، وإدراكهم بأن التخطيط للمستقبل ليس وليد الصدفة بل يأتي بتخطيط جدول زمني محكم قصد استثمار الوقت والجهد ودور هذين العاملين في تنظيم عمله الذي تحيط به ظروفا كثيرة سواء تلك المتعلقة بمحتوى العمل أو بظروفه التي أشرنا إليها سابقا مما يتطلب منه التدقيق في تخطيط كل نشاط متعلق بعمله أو بحياته بشكل عام ، وهذه من صفات الشخصية الإنجازية في العمل .

ثم يأتي بعد مستوى الطموح بمستوى مرتفع بلغ (25.42)، وبوزن نسبي بلغ (77.03) . وهو ما يفسر سعي مستشار التوجيه والإرشاد نحو التطلع إلى أفضل أداء مهما كانت نوع الصعاب والعراقيل التي تواجهه في ميدان عمله أو في حياته، كما أنه شخص تواق إلى التجديد والابتكار سواء كان هذا الطموح متعلقا باهتماماته الشخصية أو المهنية.

ثم يأتي بعد إدراك الزمن بمستوى مرتفع بلغ (16.04)، وبوزن نسبي بلغ (76.38) . وهو ما يفسر تعدد الخدمات التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وتوسع ميدان عمله وعلاقاته مع شركاء عدة في(المتوسط ، الثانوي ، التكوين المهني ، مركز التوجيه) وما تقتضيه ضرورة الخدمة ، وعليه فهو ملزم بتنظيم نشاطاته وفق رزنامة محددة بحكامة يراعي فيها دقة التوقيت وعدم تأجيل نشاط على حساب نشاط آخر حتى يتمكن من تقديم كل خدماته في جميع المجالات .

ويأتي بعد التنافس بمستوى مرتفع بلغ (16.00) وبوزن نسبي بلغ (76.19). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى تأثير الصفات والخصائص الشخصية للقائم بمهام التوجيه والإرشاد والمتمثلة في روح المبادرة والتنافس والتميز في الأداء ، والمشاركة في النشاطات التنافسية ، وكذا تأثير طبيعة العمل في مجال التوجيه والإرشاد والتي تتطلب التجديد والتنويع في خدماتها وتقديمها بأساليب مختلفة وتقنيات متنوعة تشعر الآخر بالرضا.

وهذه الصفة تدعمها جلسات التنسيق التي تعقد بمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي أسبوعيا أو نصف شهريا مع الفريق التقني، والتي تتطلب من مستشار التوجيه روح التنافس والتميز في عمله أمام الآخرين.

أما بعد المثابرة فكان بمستوى متوسط بلغ (9.03)، وبوزن نسبي بلغ (75.25) . وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الظروف المحيطة بعمل مستشار التوجيه والإرشاد وكثرة المهام المسندة إليه والتي تحول بينه وبين بلوغه مستوى متقدم من المثابرة، ومنها قطاع التدخل الواسع وصعوبات التنقل.

ويترتب في الأخير بعد المسؤولية بمستوى متوسط بلغ (25.43)، وبوزن نسبي بلغ (70.63).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تعدد الخدمات التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والتي تفوق توزيع وتنظيم وقته للقيام بها أحيانا ، فيتأثر شعوره بتحمل مسؤولية من خلال صعوبة التوفيق بين كل الخدمات خاصة عملية الإرشاد النفسي التي تتطلب الكثير من المهارات والتقنيات ، وكذا الاختلال الملاحظ في عملية التوجيه التي تتم في نهاية السنة الدراسية وفقا للتحجيم المقترح من الوزارة فيضطر مستشار التوجيه إلى تنفيذ هذه التعليمات والمشاركة في مجلس القبول والتوجيه لأخذ قرار توجيه التلاميذ دون مراعاة رغباتهم وميولهم المهنية ، وهذا ما يتنافى مع حقيقة عملية التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التي تهدف إلى تربية الاختيارات المدرسية والمهنية ومساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي، والتي تؤثر سلبا على شعور المستشار بتحمل المسؤولية .

هذا بالإضافة إلى ضياع الكثير من الوقت والجهد في حضور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لجميع المجالس البيداغوجية المبرمجة على مستوى مؤسسة عمله، والتي تؤثر على توقيته ونوع أدائه الرامي إلى تنمية شخصية التلميذ نموا سليما وهادفا ، وكذا على شعوره بعدم تحمل مسؤولية تقديم جميع الخدمات على أكمل وجه.

كما يضيع وقت المستشار سدى في القيام بمهام إدارية كثيرة رغم أنه بإمكان أي موظف إداري أن يقوم بها كالوثائق الخاصة بعملية التقييم التربوي التي ترسل من مصلحة التكوين والتفتيش خلال نهاية الفصول الدراسية ونهاية السنة الدراسية ، وكذا في ملأ النتائج المدرسية على المبرمجات الآلية كمبرمج الوافي التي يتم العمل بها في الثانويات بالرغم من أن النصوص التنظيمية تسند العملية لعون حجز، وتشير إلى أن دور المستشار يتمثل في الإشراف والمتابعة، وهذه الأعمال طبعا لاتمت بصلة لطبيعة العمل الإرشادي والتوجيهي .

وفي هذا الإطار فقد توصلت دراسة عمراني محمد (2014) التي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر مستشاري التوجيه المهني والمدرسي حول عملية تفعيل دورهم في المؤسسات التربوية في دراسة استكشافية مقارنة بين ولايات الجنوب الغربي (بشار ، أدرار) وولايات الشمال الغربي (غليزان ، معسكر) إلى تأكيد حقيقة هذا الوضع المعاش من خلال نتيجة مفادها أن معاش مستشاري التوجيه المدرسي و المهني لانشغالهم بمهام غير تلك الواردة في النصوص لا تختلف عن معاش زملاءهم في الجنوب الغربي لتلك المهام

كما توصلت إلى عدم وجود فروق حقيقية بين مستشاري الشمال الغربي و زملاءهم في الجنوب الغربي حول المشاكل المعيقة لممارسة مهامهم الواردة في النصوص .

4 – مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت هذه الفرضية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محددات الرضا الوظيفي(الدرجة الكلية) تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

للتأكد من صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين الثنائي الذي أظهرت نتائجه أن قيم (ف) غير دالة عند مستوى 0.05 فالفروق في الجنس بلغت قيمة (ف)عندها (3.417) والسن(0.817)، والأقدمية (0.404)، و المؤهل (1.737)، و التخصص العلمي (0.231) ، مما يشير إلى تحقق هذه الفرضية.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسة التي قام بها وليام وليبرمان (2001) التي هدفت إلى معرفة فعالية المرشدين النفسانيين حسب بعض المتغيرات بالولايات المتحدة وتوصلت من خلالها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات المرشدين حسب متغير الجنس.

كما تتفق مع دراسة ستيومف(Stumpf,2003) التي هدفت للتعرف على الأنماط القيادية لدى المديرين في ولاية نورث كارولينا ، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى الموظفين في المؤسسات وأثر متغيرات الخدمة والتخصص ومستوى التعليم ، الجنس والعمر كمتغيرات مستقلة على الرضا الوظيفي ، وأظهرت عدم وجود علاقة بين جنس الموظف والرضا الوظيفي.

تتفق كذلك مع دراسة شايع بن عبد العزيز (1998) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي و التفكير الناقد لدى الأخصائيين الاجتماعيين و الأخصائيات الاجتماعيات بالمستشفيات الحكومية بمنطقة مكة المكرمة، حيث توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى العام للرضا الوظيفي يعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة المهنية.

تتفق كذلك مع دراسة حنان الخليفي (2010) والتي هدفت للكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا الوظيفي والذكاء الوجداني لدى معلمات المدارس الحكومية الثانوية بمدينة مكة

المكرمة حيث أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في رضاهم الوظيفي تعزى لمتغير التخصص ، و دراسة الطريفي (2003) تبعا لمتغير الجنس والتخصص والدرجة العليمة .

وتتفق كذلك مع دراسة عثمان (2009) في متغير العمر والمؤهل العلمي ، ودراسة العاجز (2014) التي هدفت للتعرف على العلاقة بين درجة ممارسة المرشدين التربويين بالمدارس الحكومية في محافظات غزة لأخلاقيات المهنة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم وأثر كل من المتغيرات (الجنس ، سنوات الخدمة ، المنطقة التعليمية) حيث أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس والخبرة .

تختلف نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة راندة واصف (2003) التي هدفت إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي لدى مرشدي ومرشدات المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية حيث وجدت اختلافا في درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغيرات الجنس والعمر ، والمؤهل العلمي ، والخبرة، ودراسة أبو عراد الشهري (2000) حيث وجدت فروقا في المؤهل العلمي والخبرة في مستوى الرضا عن العمل لدى المرشدين المتخصصين بمكة المكرمة ، ودراسة الطريفي (2003) في متغير السن والخبرة.

تختلف كذلك مع دراسة الزهراني ورشدي (2009) التي هدفت إلى معرفة إمكانية اتخاذ الرضا المهني مؤشرا للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة والوقوف على طبيعة العلاقة في ضوء بعض المتغيرات الشخصية و توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا المهني تعزى لمتغير سنوات الخبرة و دراسة وليام وليبرمان (2001) في متغير السن والخبرة المهنية، ودراسة ستيومف(Stumpf,2003) في المؤهل العلمي، و دراسة خليل وعبد الله شرير (2008) في متغير الجنس والمؤهل العلمي.

وتعزو الباحثة نتائج الدراسة إلى اشتراك جميع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الإشباعات المادية والمعنوية التي يحصلون عليها من خلال عملهم في مجال التوجيه والإرشاد ، فالكل يعمل تحت قوانين مشتركة وبيئة تنظيمية واحدة وظروف عمل واحدة رغم اختلاف المناطق الجغرافية ، بالإضافة إلى تساوي الحقوق والواجبات و نمط التكوين

فأيا كان جنس أو سن أو خبرة مستشار التوجيه والإرشاد فهو يستفيد من نفس التكوين الذي يستفيد منه زملاءه في العمل ، وهو ملزم بأداء مهامه منذ تنصيبه في الثانوية تحت إشراف مدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تقنيا ، ومدير الثانوية إداريا حيث يقدمان له مايحتاجه من مستلزمات لأداء مهامه .

5 – مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت هذه الفرضية على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

للتأكد من صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين الثنائي الذي أظهرت نتائجه أن قيم (ف) غير دالة عند مستوى 0.05 فالفروق في الجنس بلغت قيمة (ف) عندها (0.009) والسن(0.470)، والأقدمية (0.010)، والمؤهل (0.649)، والتخصص العلمي (1.019) وهذا ما يشير إلى تحقق هذه الفرضية.

تتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة رمزان وقالين (Ramzan&Galin 1990–1991) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين السعادة ودافعية الإنجاز بين الذكور والإناث لدى طلبة الماجستير بقسم آزاد الإسلامية حيث أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق في مستوى دافعية الانجاز يعزى لمتغير الجنس ، ودراسة سمارة وآخرون (2011) في متغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية. ودراسة أبو جراد (2015) في متغير الجنس والخبرة لدى المرشدين التربويين بمحافظات قطاع غزة.

تختلف نتائج هذه الفرضية مع دراسة أدسيل وكامبل2008(Adsul,Kambale) التي هدفت لمعرفة أثر كل من الجنس والخلفية الاقتصادية واختلاف الطبقات لدى طلاب الدراسات العليا بمدينة سنغالي التابعة لولاية ماهراراشترا ، حيث توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق في مستوى دافعية الانجاز تعزى لمتغير الجنس .

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة دافعية الإنجاز، وخصائص الشخصية الإنجازية في العمل التي تتأثر بقدرة الفرد على الأداء بطريقة منظمة وموضوعية أكثر من العوامل الذاتية فدافعية الإنجاز تعتبر قوة داخلية لدى مستشار التوجيه والإرشاد تحركها عدة عوامل للقيام بمهامه بكفاءة عالية و سرعة و أقل جهد .

ومن هذه العوامل طبيعة العملية الإرشادية والتوجيهية نفسها التي تتطلب التنظيم الدقيق لمهام مستشار التوجيه على كل المستويات التعليمية والفئات المستهدفة ، فيسعى هذا الأخير إلى تحقيق التكامل بين جميع الخدمات التي يقدمها لا لشيء إلا لإرضاء التلميذ والوصول به إلى نمو سليم ومتكامل.

كما أن أخلاقيات مهنة التوجيه والإرشاد، والخصائص النفسية والمهنية للقائم بهذه المهنة تتطلب من مستشار التوجيه والإرشاد التحلي والاهتمام بالجوانب المعرفية والنفسية والسلوكية مثل التمتع بقدر كبير من الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والصبر على العراقيل التي تعترضه في حياته المهنية والاجتماعية و التي تظهر من خلال صموده و قدرته على التعامل مع هذه العراقيل ، وكذا مهاراته في التعامل مع المشكلات التي تواجه المسترشدين في محيطهم الدراسي والاجتماعي ، والسعي الدءوب لإيجاد الحلول المناسبة لها.

هذا إضافة إلى أن من خصائص ذوي السلوك الإنجازي في العمل أنهم " يشعرون بالسعادة و الرضا من مجرد تحقيق نتائج إنجاز ناجحة بصرف النظر عن أي عوائد خارجية كحصولهم مثلا على مكافأة بناء على النجاح الذي حققوه (الحناوي. سلطان ، مرجع سابق :226).

وهذه هي حقيقة العمل الشاق والممتع في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للوصول إلى مراتب التفوق والامتياز ، مما يفسر عدم تأثر دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد بالمتغيرات الشخصية والوظيفية المتمثلة في الجنس والسن ، الخبرة و التخصص والمؤهل العلمي .

6 – مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

تنص الفرضية على وجود تأثير معنوي لمستويات الرضا الوظيفي على دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي .

ولاختبار صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين المتعدد ، وأظهرت النتائج وجود تأثير معنوي في أبعاد مستوى الطموح والمسؤولية والمثابرة تعزى لمستويات الرضا الوظيفي عند مستوى الدلالة 0.05، بينما لا يوجد تأثير معنوي في الدرجة الكلية لدافعية الانجاز وبعد التخطيط للمستقبل والتنافس وإدراك الزمن عند مستوى الدلالة 0.05.

كما كشفت نتائج الفرضية من خلال الاختبارات المتعددة أن مستوى الرضا المنخفض يؤثر على بعدي الطموح والمسؤولية، ومستوى الرضا المرتفع يؤثر على بعد المثابرة.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة أبو جراد (2015) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجة(مرتفعي – منخفضي) الرضا الوظيفي في دافعية الإنجاز لدى المرشدين التربويين بمحافظات قطاع غزة .

كما تتفق مع دراسة الخيري (2008) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز بين مرتفعي ومنخفضي الرضا الوظيفي إلا في الأبعاد (المثابرة ، الخوف من الفشل ، قلق بدأ العمل) لصالح مرتفعي الرضا الوظيفي .

تعزو الباحثة وجود تأثير معنوي في أبعاد مستوى الطموح والمسؤولية تعزى لمستويات الرضا الوظيفي لصالح المستوى المنخفض إلى النواتج النفسية والتنظيمية التي يترتب عليها شعور الأفراد بالراحة النفسية من خلال الرضا عن عملهم ، فمستشار التوجيه والإرشاد الذي يحمل تصورات إيجابية ومشاعر سارة عن عمله تجده إنسانا متجددا حيويا ، طموحا للوصول إلى الأداء المتميز مهما كلفه ذلك من جهد ووقت ، ومستعدا للقيام بأي تكوين أو تعديلات فعالة لتطوير عمله ، حريصا على القيام بجميع نشاطاته على حساب حياته الاجتماعية .

في حين نجد مستشار التوجيه والإرشاد غير الراضي عن عمله ، والذي لم يقتنع بالإشباعات المادية والمعنوية التي يحصل عليها مقابل جهده المبذول ، كفرص الترقية والتقدم الوظيفي أو الذي يعمل وسط ظروف بيئية غير مريحة كعمله في قطاع واسع بأكثر من ثلاث مؤسسات تربوية في الغالي ويعاني من صعوبات التنقل إليها ، تجده شخصا يعاني من ضغوط نفسية وإجهاد مهني ، دائم التفكير في القيام بمسؤولياته المهمة خاصة وأنها متعلقة ببناء مشروع التلميذ الشخصي الذي يحتاج إلى تربية اختيارات دراسية ومهنية سليمة فيكون عرضة للقلق وعدم الاستقرار النفسي والإحباطات المتكررة والشعور بالملل ، والذي ينعكس سلبا على توجهه نحو سلوك الإنجاز بما يحوي ذلك من سلوك الطموح و تحمل المسؤولية.

أما تأثير مستوى الرضا الوظيفي المرتفع على بعد المثابرة فتعزوه الباحثة إلى كونها تمثل أعلى المستويات في مكونات دافعية الإنجاز التي تتطلب أقوى العمليات الفكرية والخصائص النفسية ، وأعلى المهارات العملية التي يوظفها مستشار التوجيه في تحقيق أهدافه والتغلب على عراقيل العمل والحياة على حد سواء . ولأن هذه الخاصية على درجة من الأهمية فهي تتأثر بالظروف المحيطة بعمل مستشار التوجيه ، وقياسا على أهميتها في الاستمرار في العطاء المتميز والمتفوق فطبيعي أن تتأثر بالمستوى المرتفع من الرضا الوظيفي .

7 – مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية السادسة :

تنص الفرضية على أنه يمكن التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال محددات الرضا الوظيفي (محتوى العمل ، قيمة الانجاز ، العمل نفسه ، تقدير الذات ، تحقيق الذات ، ظروف العمل فرص الترقية ، التقدم الوظيفي) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم تطبيق أسلوب تحليل الانحدار المتعدد ، فتوصلت النتائج إلى أن أبعاد الرضا الوظيفي (تحقيق الذات ، تقدير الذات ، النمو الوظيفي ، قيمة الإنجاز فرص الترقية ، تقبل العمل ، ظروف العمل) لاتؤثر على دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، في حين يوجد تأثير معنوي لمحتوى العمل ، ذلك استنادا إلى نتائج قيم معامل الارتباط الثلاث وفق نموذج الانحدار.

كما أن قيمة (ف) التي بلغت (4.112) دالة عند المستوى (0.05) ، مما يشير إلى معنوية قيمة معامل الانحدار.

وتظهر قيم معاملات الانحدار من خلال الجدول رقم (56) أن نموذج الانحدار احتفظ بمتغير واحد فقط وهو محتوى العمل حيث تشير قيمة مستوى المعنوية إلى 0.043 وهي أقل من مستوى المعنوية المعتمد (0.005) ، وبالتالي تصبح أفضل معادلة انحدار للنموذج على النحو التالي : دافعية الإنجاز =118.517+(-297.0) محتوى العمل .

وعليه تحققت الفرضية السادسة التي تنص على إمكانية التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال محددات الرضا الوظيفي على بعد محتوى العمل ولم تتحقق في الأبعاد الأخرى.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن محتوى العمل الذي يعد من العوامل الدافعة حسب نظرية هيرزبرغ التي من خلالها أولت له النظم الإدارية الحديثة بالغ الاهتمام في تصميم وإثراء العمل يعتبر منبئا أساسيا بسلوك الأفراد داخل منظمات العمل ، وخاصة في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، كما يعتبر من بين عوامل النجاح في الأداء الوظيفي ، فالعلاقة التي تربط بين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وبين فاعلية أدائه ووصوله إلى مستوى من التفوق والأداء المتميز تتمثل في محتوى الأنشطة التي يزاولها .

وتجدر الإشارة إلى أن محتوى العمل في مجال التوجيه والإرشاد يتميز بالتنوع لكنه مكثف حسب رأي مستشاري التوجيه والإرشاد نظرا لاحتوائه على أربعة مجالات أساسية يقومون بها في الطور المتوسط والثانوي وهي:

مجال التوجيه التربوي: ويشمل عدة نشاطات من بينها دراسة رغبات التلاميذ وتصحيحها معالجة بطاقة المتابعة والتوجيه للسنة أولى والسنة الثانية ثانوي.

مجال الإرشاد المدرسي: ويشمل عدة نشاطات كذلك ومنها مساعدة التلاميذ على التكيف الدراسي، إجراء المقابلات الفردية للتكفل النفسي بالتلاميذ والمقابلات الجماعية لحل المشكلات الدراسية أو غيرها من المشاكل، استكشاف التلاميذ المعنيون بعملية الدعم والاستدراك.

مجال الإعلام المدرسي: يقدم مستشار التوجيه المادة الإعلامية للتلاميذ وأوليائهم وللمدرسين كما يضمن بلوغ أهداف الإعلام المدرسي لمختلف الشركاء المتعاملين مع المؤسسة التعليمية والجمهور الواسع، ويقوم كذلك بتنشيط خلية الإعلام والتوثيق.

مجال التقويم والدراسات: يقوم مستشار التوجيه بتقويم النتائج الدراسية ونتائج الامتحانات الرسمية، كما يقوم بالدراسات والأبحاث المتعلقة بالمنظومة التربوية.

ومن خلال ماسبق يتضح أهمية محتوى العمل لدى مستشار التوجيه والإرشاد ، والذي يمكنه من القيام بأدواره بمستوى يلبي حاجيات الفئات المستهدفة داخل المؤسسة التربوية . وفي هذا الإطار ونظرا لتشعب تدخلاته على مستويات عدة نجد الدراسة التي قام بها تينوس (Tennyson)1989 التي هدفت إلى معرفة أدوار المرشدين داخل المؤسسات التربوية في العديد من الثانويات بمينوسوتا ، توصلت نتائجها إلى أن هناك علاقة محدودة بين الكيفية التي يدرك بها المرشدون أدوارهم وتوقعات البرنامج الإرشادي المدرسي لدور المرشد وأن هذا الأخير لايستطيع أن يقوم بدوره كما ينبغي بسبب تزايد الحاجة إلى خدمات الإرشاد من جهة وكثرة عدد التلاميذ من جهة أخرى . كما اقترح الباحث آلية الإرشاد الجمعي حتى يتمكن المرشد من تلبية أو تحقيق الاحتياجات التي لا تتحقق عن طريق الإرشاد الفردي.

وبالمقابل نجد هذه النتائج تتوافق مع المعطيات التي يعمل فيها مستشار التوجيه والإرشاد في ظل تزايد الحاجة إلى خدماته وصعوبة تغطيته لمهامه في جميع المجالات.

وتأكيدا لأهمية محتوى العمل وخصائص المهمة في أي مجال تنظيمي وعلاقتها بتوجه الأفراد نحو سلوك الانجاز ، فقد قام أتكنسون بإلقاء الضوء على العوامل المحددة للانجاز القائم على سلوك المخاطرة ، وأشار إلى أن مخاطرة الانجاز في عمل ما تحددها أربعة عوامل : منها عاملان يتعلقان بخصال الفرد ، وعاملان يرتبطان بخصائص المهمة أو العمل المراد انجازه (محمد خليفة ، مرجع سابق :113).

خاتمة:

إن الموضوع الذي اختارته الباحثة والمتمثل في :" محددات الرضا الوظيفي وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني" يمثل استفادة كبيرة للمنظمة التربوية الجزائرية عامة والتوجيه والإرشاد المدرسي خاصة ، على اعتبار أن الخدمات التي تقدمها هذه الموارد البشرية على قدر كبير في تجويد مخرجات النظام التربوي من خلال مساهمتها الجادة في تكوين وتنمية أجيال المستقبل.

ولقد بينت نتائج الدراسة أن دافعية الإنجاز لدى العينة المبحوثة لا تتأثر بالدرجة الكلية للرضا الوظيفي ، وهذا يدل على كفاءة مستشاري التوجيه والإرشاد وقدرتهم على الإنجاز والأداء المتميز مهما كانت نوعية التصورات والمشاعر التي يحملونها تجاه وظيفتهم، وهذه النتيجة تأتي عكس الدراستين السابقتين التي اكتفت فقط بوصف العلاقة بين المتغيرين.

ولقد استطاعت الدراسة الحالية أن تثبت هدفين رئيسيين ضمن الأهداف التي كانت ترمي إليها حيث يتعلق الأول منه بمستوى الرضا الوظيفي وأبعاده الفرعية الذي أثبتت نتائجه أنه كان في حدود المتوسط ،و في بعدي ظروف العمل وفرص الترقية كان منخفضا، في حين يتعلق الهدف الثاني بمستوى دافعية الإنجاز وأبعادها الفرعية ، حيث كانت في أبعاد الطموح والتنافس والتخطيط وإدراك الزمن مرتفعة، وفي بعدي المسؤولية والمثابرة والدرجة الكلية متوسطة ، وهذه النتيجة تؤكد حقيقة سعي مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نحو مراتب التميز والتفوق في الأداء.

كما بينت نتائج الدراسة أنه ليس لمتغيرات الجنس والسن والخبرة المهنية والمؤهل العلمي والتخصص العلمي أثرا معنويا على محددات الرضا الوظيفي أو دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد ، وهذه النتيجة إنما تدل على المعاش نفسه الذي تتقاسمه هذه الفئة من ظروف وأنشطة وواجبات أو حقوق ، إضافة إلى متطلبات خصوصية مهنة التوجيه والإرشاد التي تتناسب وخصائص مستشار التوجيه ، والتي تدفعه للوصول إلى مستويات عليا من التفوق والامتياز والجودة في تقديم خدماتها بما يناسب خصائص التلميذ وتحقيق مشروعه الشخصي.

وبينت نتائج الدراسة كذلك وجود تأثير معنوي لمستويات الرضا الوظيفي على بعدي الطموح والمسؤولية لصالح ذوي المستوى المنخفض ، وفي بعد المثابرة لصالح المستوى المرتفع في حين لا يوجد تأثير معنوي لمستويات الرضا الوظيفي على الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز وأبعاد التخطيط للمستقبل والتنافس وإدراك الزمن.

كما كشفت نتائج الدراسة على أنه يمكن التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال محددات الرضا الوظيفي على بعد محتوى العمل ، في حين لا يمكن التنبؤ بها من خلال أبعاد (تحقيق الذات ، تقدير الذات ، ظروف العمل ، فرص الترقية ، النمو الوظيفي ، العمل نفسه وقيمة الإنجاز)، وهذا شيء طبيعي إذا قمنا بتحليل محتوى العمل الذي يتكون من خدمات عديدة ومتنوعة وهادفة لتحقيق متطلبات ثلاث مستويات تعليمية (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) يستحيل أن يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد على أكمل وجه في ظل تقديمه لأربعة خدمات تمس أربعة مجالات رئيسية (الإعلام المدرسي ، التوجيه المدرسي ، التقويم التربوي، الإرشاد والمتابعة النفسية) ، الأمر الذي يحتاج إلى دراسة وتقص.

انطلاقا مما سبق يمكن القول أن المساهمة العلمية للدراسة الحالية تكمن في التنويه إلى أن وظيفة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية تحتاج إلى دراسة شاملة لكل مدخلاتها وعملياتها ، بناء على النتائج العلمية للدراسة التي بينت أن محتوى العمل هو المحدد الوحيد في الرضا الوظيفي الذي يؤثر على دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وخاصة من حيث الاهتمام بإعادة تصميم وإثراء العمل الذي يساعد في تطوير الأداء وتجويد مخرجات المنظومة التربوية الجزائرية الرامية إلى تربية وتنمية موارد بشرية مؤهلة علميا ومدربة عمليا للتكيف مع جميع مجالات الحياة مستقبلا ونخص بالذكر في هذا المضمار القائم بهذه العملية وهو مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، الشخصية المركزية التي أخذت على عاتقها مهمة إعداد هذه الرسالة التربوية النبيلة رغم الصعوبات والعراقيل التي يواجهها في أداء مهامه .

ولعل من أولويات التعديل الاهتمام بحالة الرضا الوظيفي لدى هذا المورد البشري بتوفير الإشباعات المادية والمعنوية التي يتوقع الحصول عليها لقاء جهده المبذول في عمله

وكذا البحث عن سبل استثارة دافعية الإنجاز لديه ، لأن نتائج الدراسة التي تم التوصل إلها تفضي إلى تساؤلات منطقية وجادة ، لماذا تم إثبات أن بعض محددات الرضا الوظيفي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني متوسطة ؟ و في بعدي ظروف العمل وفرص الترقية منخفضة ؟ ولماذا تم بالمقابل إثبات مستويات مرتفعة في بعض أبعاد دافعية الإنجاز؟

توصيات: من خلال الطرح السابق وما تم التوصل إليه من نتائج نقترح مايلي:

– توجيه اهتمام الباحثين والمشرفين إلى إعادة النظر في محتوى العمل الخاص بوظيفة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال :

– توصيف عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وإبراز موقعه التنظيمي.

–تحليل محتوى العمل في مجال التوجيه والإرشاد من خلال إعادة تصميم وإثراء العمل وتحليل الفرد .

– تحليل وظيفة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

–توجيه اهتمام الباحثين إلى دراسة محددات أخرى للرضا الوظيفي غير التي تم تناولها في هذه الدراسة ، والتي يمكن أن تكون ذات تأثير على دافعية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

– إجراء دراسات حول :

– بناء برنامج إرشادي لتنمية الرضا عن العمل لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

– بناء برنامج تكويني يستجيب لحاجيات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

– بناء برنامج إرشادي لتنمية دافعية الانجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

المراجع

قائمة المراجع :

أ.المراجع بالعربية:

1-القواميس والمعاجم:

1-ابن منظور.(2003). لسان العرب . الطبعة الأولى. بيروت: دار الكتب العلمية

2-البستاني،بطرس.(1987).محيط المحيط . قاموس مطول للغة العربية. بيروت : مكتبة لبنان بيروت .

3- المنجد في اللغة العربية المعاصرة.(2001). الطبعة الثانية . بيروت: دار المشرق.

4-المنجد في اللغة العربية والأعلام.(2003) .الطبعة الأربعون . بيروت : دار المشرق

5-الخالدي، بدر شهاب ابراهيم.(2011).معجم الإدارة .موسوعة ادارية شاملة لمصطلحات الإدارة العامة و إدارة الأعمال . الطبعة الأولى .الأردن . عمان : دار أسامة للنشر والتوزيع

6- عزيز، إبراهيم مجدي. (2009). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. الطبعة الأولى .القاهرة : عالم الكتب.

2-الكتـــــب

1- أبو النصر، مدحت محمد.(2007) . إدارة وتنمية الموارد البشرية.الطبعة الأولى. القاهرة: مجموعة النيل العربية .

2-أبو زعيزه ، عبد الله و تقديم الصمادي، جميل .(2009). أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق . الطبعة الأولى . الأردن: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع .

3- أبو حماد ، ناصر الدين .(2008).الإرشاد النفسي والتوجيه المهني . الطبعة الأولى.عمان الأردن : جدارا للكتاب العالمي . إربد . الأردن: عالم الكتب الحديث.

4-الأزرق، عبد الرحمن صالح.(د.س).علم النفس التربوي للمعلمين.مفاهيم نظرية.دراسات ميدانية. أدوات مبتكرة للقياس. بيروت : دار الفكر العربي. طرابلس: مكتبة طرابلس العلمية العالمية .

5- البرادعي، بسيوني محمد .(2005). تنمية مهارات تخطيط الموارد البشرية .الطبعة الأولى . القاهرة : ايتراك للنشر والتوزيع .

6- الداهري ، صالح حسن أحمد.(2008). سيكولوجية الإرشاد النفسي و المدرسي. أساليبه ونظرياته الطبعة الأولى .عمان .الأردن : دار صفاء للنشر والتوزيع .

7-الديب ، محمد مصطفى .(2003). علم الاجتماع التربوي أساليب تعلم معاصرة.الطبعة الأولى .القاهرة:عالم الكتب.

8-اسماعيلي، يامنة عبد القادر.(2011) التوجيه التربوي المعاصر.الطبعة الأولى . الأردن : دار الكزوري العلمية للنشر والتوزيع .

9-الزق ، أحمد يحي (2006).علم النفس . عمان : دار وائل للنشر

10- الحناوي ، محمد صالح و سلطان، محمد سعيد .(1997). السلوك التنظيمي . الإسكندرية: الدار الجامعية .

11- الطواب، سيد محمود. (1994). علم النفس التربوي التعلم والتعليم . الطبعة الأولى . القاهرة : مكتبة الانجلو مصرية .

12- الطراونة، عبد الله (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي . عمان الأردن: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

13- المشعان ، عويد سلطان .(1994) . علم النفس الصناعي : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع

14- المنيزل ، عبد الله فلاح و غرايبة، عايش موسى. (د.س).الإحصاء التربوي . تطبيقات باستعمال الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية. دار المسيرة.بحثي للاستشارات العلمية
15- النيال، مايسة أحمد . وأبو زيد ، مدحت عبد الحميد . (2009).علم النفس التربوي قراءات ودراسات . الطبعة الأولى . الازاريطة : دار المعرفة الجامعية .

16- العزة، سعيد حسني. (2009). دليل المرشد التربوي في المدرسة .الطبعة الأولى. عمان الأردن : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

17- العتيبي، صبحي جبر.(2005). تطور الفكر والأساليب في الإدارة . الطبعة الأولى . الأردن : دار الحامد للنشر والتوزيع .

18- الصليبي محمود عيد مسلم.(2008). الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية وفقا لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم . الطبعة الأولى. الأردن : دار الحامد للنشر والتوزيع .

19- الصيرفي، محمد .(2006). السلوك الإداري "العلاقات الإنسانية ". الطبعة الأولى . الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

20- الصيرفي ، محمد عبد الفتاح .(2006) . مبادئ التنظيم والإدارة . الطبعة الأولى . عمان . الأردن : دار المناهج للنشر والتوزيع .

21- القنطار، فايز و عسكر علي .(2005) . مدخل إلى علم النفس التربوي . التربية من منظور نفسي . الطبعة الأولى .الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

22-الختاتنة ، سامي محسن.(2013).علم النفس الصناعي .الطبعة الأولى .الأردن : دار الحامد للنشر والتوزيع .

23- الخالدي ، أديب محمد .(2009). المرجع في الصحة النفسية . نظرية جديدة .الطبعة الثالثة. عمان : الأردن : دار وائل للنشر.

24- الخضرا ، بشير و أبو هنطش و أحمد أحمد ، مروة و الظاهر، حنان. (2010).السلوك التنظيمي . الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة .

25- الخضر ، عثمان حمود .(2005). علم النفس التنظيمي . الطبعة الأولى . الأردن : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

26- بني يونس ، محمد محمود. (2007). سيكولوجية الدافعية والانفعالات . الطبعة الأولى . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

27- بركات، هارون محمد ونجم، السيد محمد.(2011).أساليب التحليل العاملي الإحصائي وبرنامج spss.جامعة الزقازيق : دار الكتب.

28-بوفلجة، غياث.(2006).مقدمة في علم النفس التنظيمي .الطبعة الثانية.مقدمة في علم النفس التنظيمي .الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية.

29-بيومي، مجدي محمد ولطفي محمد السيد.(2009).الكفاءة التنظيمية والسلوك الانتاجي مدخل في علم الاجتماع الصناعي.الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

30-جلدة سامر .(2009). السلوك التنظيمي والنظريات الإدارية الحديثة .الطبعة الأولى .الأردن : دار أسامة للنشر والتوزيع .

31- جودة محفوظ.(2009). التحليل الإحصائي المتقدم باستخدام SPSS.الطبعة الثانية .عمان : دار وائل للنشر والتوزيع .

32- دبور عبد اللطيف و الصافي عبد الحكيم .(2007). الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق . الطبعة الأولى .عمان . الأردن : دار الفكر .

33- زهران حامد عبد السلام .(1980).التوجيه والإرشاد النفسي . الطبعة الثانية . القاهرة : عالم الكتب .

34- زروقي توفيق .(2008). النظام التربوي في الجزائر . محكات نقدية لواقع التوجيه المدرسي . الجزائر . بن عكنون : ديوان المطبوعات الجامعية .

35- حريم ، حسين .(1997). السلوك التنظيمي سلوك الأفراد في المنظمات . دار زهران للنشر والتوزيع .

36-حسن ، محمد عبد الرحمان .(2009).علم النفس الصناعي .الطبعة الأولى. الإسكندرية :مؤسسة رؤية للطباعة والنشر والتوزيع

37- حسين طه عبد العظيم .(2004). الإرشاد النفسي . النظرية والتطبيق التكنولوجيا . الطبعة الأولى . عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

38- حناش فضيلة، محمد بن يحي زكرياء.(2011). التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة، سند خاص بالتكوين المتخصص الجزائر : المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم .

39- ياسين ، حمدي وعسكر، علي والموسوي ، حسن .(1999).علم النفس الصناعي والتنظيمي بين النظرية والتطبيق . الطبعة الأولى . الكويت : دار الكتاب الحديث.

40- مجدي ،أحمد محمد عبد الله .(2006). علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق . الأزاريطة : دار المعرفة الجامعية .

41- مورتنس، دونالند وج وشمولر ألن م .(2005). التوجيه والإرشاد المدرسي بين النظريات والإجراءات .ترجمة لجنة التعريب والترجمة .الطبعة الأولى . غزة :، دار الكتاب الجامعي.

42- مورتنس، دونالند ج ،شمولر ألن م .(2005).التوجيه التربوي في المدارس الحديثة .إعداد وترجمة قسم التعريب والترجمة . الطبعة الأولى. غزة : دار الكتاب الجامعي

43- ملحم ،سامي محمد.(2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. الطبعة الأولى. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

44- محمد عبد الغني، أشرف.(2001).علم النفس الصناعي .أسسه وتطبيقاته .الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

45- محمود، أحمد عمر وفخرو، عبد الرحمان حصة و السبيعي، تركي و تركي ،آمنة عبد الله .(2010). القياس النفسي والتربوي.الطبعة الأولى.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

46- ماهر، أحمد.(2000). السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات . الطبعة السابعة . الإسكندرية: مؤسسة رؤية للطباعة والنشر والتوزيع.

47-محمد، برابح.(2009).الرضا عن العمل.جامعة وهران .مخبر تطبيقات علم النفس وعلوم التربيةمن أجل التنمية في الجزائر.

48-مسلم علي ، عبد الهادي، حسن، راوية، سلطان، محمد سعيد. (2013). السلوك الإنساني في المنظمات .الإسكندرية : دار التعليم الجامعي .

49- معمرية ،بشير. (2009). مدخل لدراسة القياس النفسي . الطبعة الأولى . مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع .

50- معمرية ، بشير. (2013).سيكولوجية الدافع للإنجاز. سلسلة الكتاب الالكتروني .العدد30.إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية

51- سيزلاقي، اندرودي و والاس ،جي مارك .(1991). السلوك التنظيمي والأداء . ترجمة جعفر أبو القاسم أحمد . المملكة العربية السعودية .

52- سلطان محمد سعيد .(2002). السلوك الإنساني في المنظمات . فهم وإدارة الجانب الإنساني في العمل . الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة للنشر .

53- سعد عمر ، سيف الإسلام. (2009). الموجز في البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية الطبعة الأولى . دمشق : دار الفكر .

54- عبد الهادي جودت و العزة سعيد حسني. (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي . الطبعة الأولى .عمان .الأردن : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

55- عبد العزيز ، سعيد و عطوي ، جودت عزة. (2009). التوجيه المدرسي . مفاهيمه النظرية . أساليبه الفنية . تطبيقاته العلمية . الطبعة الأولى .الإصدار الثاني. عمان .الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع .

56- علي ، كريم ناصر و الدليمي ، أحمد محمد مخلف. (2009) .علم النفس الإداري وتطبيقاته في العمل . الطبعة الأولى . عمان . دار وائل :للنشر

57- عبد فليه ، فاروق و عبد المجيد محمد. (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية. الطبعة الأولى . عمان . الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

58- عبد الرحمن، سعد. (2008). القياس النفسي . النظرية والتطبيق. الجيزة : هيئة النيل العربية للنشر والتوزيع .

59- عبد الرحمان ، حسن محمد. (2009). علم النفس الصناعي .الطبعة الأولى . الإسكندرية : مؤسسة رؤية للطباعة والنشر والتوزيع .

60- عبد الخالق ، أحمد محمد. (2001). مبادىء التعلم . الطبعة الثانية . الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

61-عبوي، زيد منير .(2006).التنظيم الإداري مبادئه وأساسياته .الطبعة الأولى . الأردن :دار أسامة للنشر والتوزيع .عمان : دار المشرق الثقافي

62- علي عبد العزيز موسى، رشاد. (1994). علم النفس الدافعي .د.ط. القاهرة. مصر :دار النهضة العربية .

63- عسكر، علي. (2005). الأسس النفسية والاجتماعية للسلوك في مجال العمل (السلوك التنظيمي المعاصر).القاهرة: دار الكتاب الحديث .

64- علي أحمد عبد الرحمن ، عياصرة. (2006). القيادة والدافعية في الإدارة التربوية .الطبعة الأولى .عمان :دار ومكتبة الحامد .

65-عكاشة، محمود فتحي .(1999).علم النفس الصناعي .الإسكندرية : مكتبة الجمهورية
66- فايد ، حسين. (2005). علم النفس العام –رؤية معاصرة . الإسكندرية :مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع . مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع .

67- صالح عادل ،حرحوش و السالم ،مؤيد السعيد. (2009). إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي . الطبعة الثالثة .عمان .الأردن: جدارا للكتاب العالمي . عالم الكتب الحديث.

68- ربيع ، محمد شحاتة. (2010). علم النفس الصناعي والمهني . الطبعة الأولى . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

69- رشدي ، عثمان فريد. (2013). الإرشاد والتوجيه المهني بين النظرية والتطبيق . الطبعة الأولى .عمان .الأردن : دار الراية للنشر والتوزيع .

70- رشوان ، حسين ،عبد الحميد أحمد. (1997). العلاقات الإنسانية في مجالات علم النفس .علم الاجتماع . علم الإدارة . الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث .

71- شاويش،مصطفى نجيب. (2007). إدارة الموارد البشرية – إدارة الأفراد . الطبعة الأولى .عمان . الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع .

72- شوقي ،ناجي جواد. (2009).السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال . عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع .

73-شهيب ، محمد علي .(1990).السلوك الإنساني في التنظيم .مصر:دار الفكر العربي

74- تيغزة ،أمحمد بوزيان. (2012). التحليل العملي الاستكشافي والتوكيدي مفاهيمهما ومنهجيتهما بتوظيف حزمةspss وليزرلlisrel. الطبعة الأولى .عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

75- خديجة ، بن فليس. (2014).المرجع في التوجيه المدرسي والمهني . الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية .

76- خليفة ، عبد اللطيف محمد. (2006). الدافعية للانجاز . القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .

78- غباري، ثائر أحمد. (2008).الدافعية النظرية والتطبيق .الطبعة الأولى .عمان. الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

77- خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر. (2014).الرضا الوظيفي والارتقاء المهني منشور في الموقع الالكتروني كتاب https://books.google.fr/books?isbn=9777220200

2- الرسائل الجامعية :

1- أبو جراد، خليل علي خليل.(2015).الانتماء والرضا الوظيفي وعلاقتهما بدافعية الإنجاز لدى المرشدين التربويين بمحافظات غزة.رسالة ماجستير في علم النفس. جامعة الأزهر. غزة.

2- الحسيني، شايع بن عبد العزيز محمد.(1418). الرضا الوظيفي والتفكير الناقد لدى الأخصائيين الاجتماعيين والأخصائيات الاجتماعيات بالمستشفيات الحكومية بمكة المكرمة. رسالة ماجستير في التوجيه التربوي والمهني.جامعة أم القرى.المملكة العربية السعودية.

3- الطريفي، منى عبد الرحمن محمد .(2003) .:" مستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين والمرشدات في مدينة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية ". رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي . الجامعة الأردنية .الأردن

4- الشهري، عبد الله بن علي أبو عراد. (1420). مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير في علم النفس.قسم الارشاد النفسي.

5- الخليفي ، حنان بنت ناصر. (1431). الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير في علم النفس.
6- الخيري حسن بن حسين العطاس.(2008).الرضا الوظيفي و دافعية الانجاز لدى عينة من المرشدين المدرسيين بمراحل التعليم العام بمحافظة الليث و القنفذة. رسالة ماجستير في علم النفس.تخصص توجيه تربوي ومهني .جامعة ام القرى.

7-إيناس، فؤاد النووي.(1429).الرضا الوظيفي وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى المشرفين والمشرفات التربويات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة.رسالة ماجستير .قسم الادارة التربوية والتخطيط .جامعة أم القرى.

8-حنان، قوراي. (2013،2014). " الضغط المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية. دراسة ميدانية على أطباء الصحة العمومية الدوسن . رسالة ماجستير في علم النفس. جامعة محمد خيضر بسكرة .

9- كريمة ، فنطازي.(2010،2011).العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس. رسالة دكتوراه في علم النفس. جامعة الإخوة منتوري. قسنطينة.

10- محمد ، عمراني.(2013،2014). وجهة نظر مستشاري التوجيه المهني والمدرسي حول عملية تفعيل دورهم في المؤسسات التربوية. رسالة ماجستير في علم النفس التربوي. جامعة وهران.

11- مقبول، رندة واصف.(2003). درجة الرضا الوظيفي لدى مرشدي ومرشدات المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية. رسالة ماجستير في الإدارة التربوية . جامعة النجاح الوطنية.

12- مريم ، عثمان. (2009،2010). الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى أعوان الحماية المدنية . دراسة ميدانية على أعوان الحماية المدنية بالوحدة الرئيسية بسكرة . رسالة ماجستير تخصص علم النفس. جامعة الإخوة منتوري. قسنطينة .

13-مروان ، أحمد حويحي .(2008).أثر العوامل المسببة للرضا الوظيفي على رغبة العاملين في الاستمرار بالعمل.حالة دراسية على اتحاد لجان العمل الصحي في قطاع غزة رسالة ماجستير في إدارة الأعمال .كلية التجارة. الجامعة الاسلامية .غزة

14- عفاف، وسطاني. (2009،2010). دافعية الإنجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لدى مدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع المؤسسة . دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط لمدينة سطيف . رسالة ماجستير. جامعة فرحات عباس. سطيف.

15- عثمان محمد الحسن، خالدة. (2009). الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسانيين العاملين في مجال الإيدز بولاية الخرطوم وعلاقته ببعض المتغيرات "رسالة ماجستير في علم النفس.جامعة الخرطوم . السودان

16- شومان. زياد محمود محمد.(2008). دراسة تقييميه لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير في عم النفس تخصص إرشاد نفسي. الجامعة الإسلامية. غزة .

3- المجلات العلمية :

1- الجميلي، علي و عليج ، خضر والبجاري، أحمد يونس محمود .(2008). غموض الدور لدى المرشدين التربويين وعلاقته برضاهم عن عملهم . مجلة التربية والعلم، (المجلد 15).(العدد03). ص 308-331.

2- الهلول ، اسماعيل. (2011). أثر استخدام البرمجة اللغوية العصبية في تنمية دافعية الإنجاز للمعلم الفلسطيني . مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات ،(العدد 22)، ص162-217.

3- الزهراني و علي بن حسن رشدي و سرى محمد. (2009)." الرضا المهني كمنبئ للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة". مجلة مركز البحوث بكلية التربية، العدد يناير، ص2-46.

4- امجيدي خالد. (2013). تدبير الجودة في أنظمة التوجيه المدرسي والمهني – دراسة مقارنة. المغرب. مجلة عالم التربية، عدد خاص في جزئين 22-23،ص115-145

5- هتوف، سمارة وعلي، سمارة ومحمد خير، السلامات. (2012). درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة لذواتهم وعلاقاتها بدافعية الإنجاز لديهم. مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)، المجلد(26) العدد(3)، ص661-686.

6- سالم ، هبة الله و قمبيل، كبشور كوكو و الخليفة ، عمر هارون. (2012). علاقة دافعية الانجاز بموضع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب مؤسسات التعليم العالي بالسودان. المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد (03) ، العدد (04)،ص82-96.

7- خليل، جواد ومحمد الشيخ وعبد الله شرير، عزيزة. (2008). "الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى المعلمين " . مجلة الجامعة الإسلامية.سلسلة الدراسات الإنسانية. المجلد (16)، العدد الأول، ص683-717.

4- القرارات والمناشير الوزارية :

1-الأمررقم35-76المؤرخ في 16أفريل 1976المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر.

1- القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 المحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي والمهني ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية.

2- النشرة الرسمية للتربية الوطنية. القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23جانفي 2008.

3- المنشور الوزاري رقم /91/1241/269 المؤرخ في 24 ديسمبر 1991 والمتعلق بتنظيم مهام مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات .

4- المنشور الوزاري رقم /0245/م .ت.إ/93 المؤرخ في 04 ديسمبر 1993 المتضمن إجراءات تنظيمية لنشاط مستشاري التوجيه في الثانويات .

5- المنشور الوزاري رقم /98/6.2.0/214 المؤرخ في 10 مارس 1998 والمتعلق بتنصيب أو إعادة تنشيط خلايا التوثيق والإعلام .

6- المنشور الوزاري رقم /13/0.0.2/242 المؤرخ في 24 ديسمبر 1991والمتعلق بتنظيم مهام مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات .

7- المنشور الوزاري رقم :13/0.0.2/242 المؤرخ في 29 أوت 2013 والمتضمن آليات تجسيد الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط .

8- المنشور الوزاري رقم 291 / 0.0.3/ 14 المؤرخ في 2014/08/20، والمتضمن إنشاء خلايا الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات .

ب- المراجع الأجنبية:

1-الكتب

1-Blanquefort ,d'anglards. (1994) . motivation et compensations . approches graphologie et psychologie. Préface de j.peugeot. paris: masson. Editeur

2-B.Fouqurt,G.Lasfargues.Y.Roquelaure.C.Hérisson.(2005).Santé mentale, appareil locomoteur et pathologies professionnelles. paris: masson. Editeur

3-Dejours ,Christophe.(2000).Travail usure mental essai de psychopathologie du travail. Nouvelle édition augmentée. Paris. Bayard éditions

4- Guillevic, Christian. (2003) . psychologie du travail . Belgique: Nathan . matty chiva.

5- Gilbert , Patiick .Guérin ,Françis . Pigeuré ,Fredérique.(2005) organisations et comportements –nouvelles approches . nouveau enjeux . paris: dunod.

6-Lauuche.Claude. (2007) .introuduction à la psychologie du travail et des organisatoins . concepts de base et applicatoins . paris: armand colin éditeur.

7- Nicolaieff , laurence. (2008) . Abraham.Maslow :devenir le meilleur de soi .même. Paris: édition supervisée groupe eyrolles.

8- Léboyer **,** Claude lévley. (2006).la motivation au travail modèles et stratégies .troisième édition. paris: groupe eyrolles

9-Roger,Aim.(2012).l'essentiel de la théorie des organisations. 5édition .Paris :galino éditeur

10- Scherman,John R. Hunt.James G ,Osbon.Richard N .(2002).comportement humain et organisation .2e édition. paris.**:** édition village mondial.

2-المجلات

1-Adsul ,R.K. Kamble Vikas .(2008). Achievement motivation as a function of gender, economic background and caste differences in college students .Journal of the indian academy of applied psychology , Vol. 34, No.2,P 323-327.

2- Blais Diane. (2004). les déterminants la satisfaction au travail et de l'intention de rester. Cahier de recherche exploratoire du cours Instruments de recherche en gestion de projet. Vol.2, No.1, 2005,P 1-27

3- Hassanzadeh ,Ramzan. Mahdinejad, Galin. (2013) . Relationship between happiness and achievement motivation. A Case of University Students ,Iran, Journal of Elementary Education , Vol.23, No. 1 pp.53-65 .

4- Roy ,Babli . Sinha ,Rashmi . Suman, Sapna .(2013).emotional intelligence and academic achievement motivation among adolescents: a relationship study. International refereed research .journal of arts. Science & Commerce Vol.– IV, Issue 2, p126-130

5-Randon, Sophie. (2012) . Actualisation 2001 de la revue de littérature sur la satisfaction au travail conduite par le CCECQA en 2000.2010. P4-88.

الملاحق

ملحق رقم (01): يوضح استبيان محددات الرضا الوظيفي في صورته الأولية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

أخي المستشار، أختي المستشارة:

تحية طيبة وبعد:

لغرض انجاز بحث علمي يتناول موضوع "محددات الرضا الوظيفي وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني " نتوجه إليكم بفائق التقدير والاحترام راجين حسن تعاونكم لإنجاح هذه الدراسة الميدانية التي تهم ســـــلك التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الاستبيان.

ملاحظة: يرجى وضع علامة (×) أمام العبارة التي تتفق مع إجابتكم حسب الواقع الذي تعيشونه في العمل، ونوجه عنايتكم أن جميع الإجابات سوف تكون موضع ثقة وسرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

مع جزيل تشكراتنا المسبقة

بيانات عامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: أقل من30 ☐ من 30إلى39 ☐ من40إلى49 ☐ من 50فما فوق ☐

الأقدمية في الوظيفة: من1-10 ☐ من 11إلى 20 ☐ أكثر من 20 ☐

المؤهل العلمي: دراسات تطبيقية ☐ ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐ آخر ☐

التخصص: علم النفس ☐ علم الاجتماع ☐ علوم التربية ☐ آخر ☐

الرقم	الفقرات	مناسبة	غير مناسبة	تعدل	اقتراح التعديل
	البعد الأول : محتوى العمل				
1	أرى أن العمل في مجال التوجيه والإرشاد روتيني				
2	المهام المطلوبة في عملي واضحة ودقيقة				
3	عملي يسمح لي باستغلال قدراتي ومهاراتي				
4	عملي يوفر لي إمكانية التخطيط الشخصي للنشاطات التي أقوم بها				
5	عملي يسمح لي بالإبداع في نشاطاتي				
6	عملي لا يسمح لي بتطوير معارفي وخبراتي في الميدان				
7	عملي لا يتيح لي الحرية في اختيار الطرق التي أؤدي بها نشاطاتي				
8	عملي يشعرني بالمتعة في القيام بالنشاطات المخصصة له				
9	عملي لا يتيح لي فرص اكتساب خبرات جديدة				
10	عملي لا يتطلب أي مهارات				
11	عملي يسمح لي بالمشاركة في اتخاذ القرارات				
	البعد الثاني: فرص الترقية والتقدم الوظيفي				
12	عملي يتيح لي فرص الترقية في نفس المنصب				
13	توجد فرص غير متكافئة للترقية بين الزملاء				

14	أرى أن أساليب الترقية في عملي غير عادلة				
15	أرى أن فرص الترقية لا تناسب طموحاتي				
16	عملي لا يتيح لي تقلد مناصب عليا				
17	أرى أن معايير الترقية في عملي غير واضحة				
	البعد الثالث: النمو والتطور الذاتي				
18	التكوين الذي أتلقاه يسمح لي باستغلال معرفي في الميدان				
19	أستفيد من المشاركة في دورات تدريبية في مجال عملي				
20	يتم تزويدي بالتكوين المطلوب لاحتياجاتي الوظيفية				
21	أستفيد من فرص حضور مؤتمرات وندوات علمية في مجال عملي				
22	يتم إعلامي بكل جديد عن الدراسات والأبحاث التي تهم مجال عملي				
23	يقوم مدير المركز بتقييم إنجازاتي وتطويرها				
24	التكوين الذي أتلقاه يساعدني في تطوير كفاءتي الذاتية				
26	التكوين الذي أتلقاه يناسب طبيعة المهام التي أقوم بها				
26	الوقت المخصص للتكوين مناسب لتغطية جميع نشاطاتي				
	البعد الرابع : ظروف العمل				
27	أرى أن الوقت المخصص للعمل لا يناسب تغطية جميع نشاطاتي				
28	يوجد تجاوب كبير من قبل أولياء أمر التلاميذ لمرافقة أبنائهم				
29	موقع مكتب عملي لا يسهل على أداء مهامي				
30	يتوفر مكتب عملي على التجهيزات المادية اللازمة				
31	حجم المكتب ملائم لاستقبال التلاميذ والأولياء				
32	التعداد الكبير للتلاميذ في القطاع لا يسمح لي بإنجاز مهامي				
33	بعد المسافة بين مؤسسات القطاع تؤثر على أدائي				
	البعد الخامس : تقدير الذات				
34	عملي في التوجيه والإرشاد يمكنني من الحصول على ما أستحق من تقدير				
35	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر فخر وتقدير من العائلة				
36	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر فخر وتقدير من زملاء العمل				
37	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر فخر وتقدير من المجتمع				
38	أشعر بالسعادة عند نجاح مقابلاتي مع التلاميذ				
39	أشعر بالرضا عن مكانتي في العمل				
40	عملي في التوجيه والإرشاد يوفر لي مركزا اجتماعيا مرموقا				
41	يقدر مدير المؤسسة مجهوداتي الشخصية في العمل				
42	ترتفع معنوياتي عند قيامي بالنشاط الإعلامي مع التلاميذ				
43	أحصل على تشجيع كبير من قبل مدير(ة) مركز التوجيه				
	البعد السادس : تحقيق الذات				
44	أشعر بتحقيق إنجازات مختلفة في مجال عملي				
45	لا أحب الاستمرار في وظيفة التوجيه والإرشـــــاد المدرسي				
46	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر رضا في حياتي				
47	عملي في التوجيه والإرشاد لا يمكنني من تحقيق أهدافي				
48	عملي في التوجيه والإرشاد لم يمكنني من تحقيق المستوى الذي كنت أطمح اليه				
49	أشعر بأني متميز في مجال عملي				
50	عملي في التوجيه والإرشاد لا يساعدني على إبراز ذاتي				
51	عملي مكنني من تحقيق الصورة التي تمنيتها في الحياة				
52	أشعر أن عملي في التوجيه والإرشاد مؤشرا على كفاءتي				
53	أشعر بقيمة عملي الإنسانية في خدمة المجتمع				
54	عملي في التوجيه والإرشاد يشعرني بتحمل المسؤولية				
55	أشعر بأني ناجح في مجال عملي				

ملحق رقم (02): يوضح استبيان محددات الرضا الوظيفي في صورته النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

أخي المستشار، أختي المستشارة:

تحية طيبة وبعد:

لغرض انجاز بحث علمي يتناول موضوع "محددات الرضا الوظيفي وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني " نتوجه إليكم بفائق التقدير والاحترام راجين حسن تعاونكم لإنجاح هذه الدراسة الميدانية التي تهم سـلك التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الاستبيان.

ملاحظة: يرجى وضع علامة (×) أمام العبارة التي تتفق مع إجابتكم حسب الواقع الذي تعيشونه في العمل، ونوجه عنايتكم أن جميع الإجابات سوف تكون موضع ثقة وسرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

مع جزيل تشكراتنا المسبقة

بيانات عامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: أقل من30 ☐ من 30إلى39 ☐ من40إلى49 ☐ من 50فما فوق ☐

الأقدمية في الوظيفة: من1-10 ☐ من 11إلى 20 ☐ أكثر من 20 ☐

المؤهل العلمي: دراسات تطبيقية ☐ ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐ آخر ☐

التخصص: علم النفس ☐ علم الاجتماع ☐ علوم التربية ☐ آخر ☐

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
1	المهام المطلوبة في عملي محددة بصفة واضحة					
2	يسمح لي عملي باستغلال قدراتي					
3	يوفر لي عملي إمكانية التخطيط الذاتي للنشاطات التي أقوم بها					
4	يسمح لي عملي بالإبداع في نشاطاتي					
5	أشعر بالمتعة في القيام بالحصص الإعلامية مع التلاميذ					
6	أرى أن إجراءات التوجيه تمكنني من المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمسار الدراسي للتلاميذ					
7	يتيح لي عملي الحرية في اختيار الطرق التي أنجز بها نشاطاتي					
8	يتيح لي عملي فرص اكتساب خبرات جديدة					
9	يتطلب عملي مهارات مختلفة					
10	يتيح لي عملي فرص الترقية في نفس المنصب					

11	توجد فرص غير متكافئة للترقية بين الزملاء حاملي نفس الشهادة في قطاع التعليم					
12	أرى أن أساليب الترقية في عملي غير عادلة					
13	أرى أن فرص الترقية لا تناسب طموحاتي					
14	لا يتيح لي عملي تقلد مناصب عليا					
15	التكوين الذي أتلقاه يسمح لي باستغلال معارفي في الميدان					
16	أستفيد من المشاركة في دورات تدريبية في مجال عملي					
17	التكوين الذي أتلقاه يلبي احتياجاتي الوظيفية					
18	أستفيد من فرص حضور مؤتمرات وندوات علمية					
19	يقوم مدير المركز بتقييم إنجازاتي الشخصية في مجال عملي وتطويرها					
20	التكوين الذي أتلقاه يساعد في تطوير كفاءتي الذاتية					
21	الوقت المخصص للتكوين مناسب لتغطية جميع نشاطاتي					
22	أرى أن مدة التكوين الذي أتلقاه كافية لتحقيق أهداف البرامج التكوينية					
23	التكوين الذي أتلقاه يناسب طبيعة المهام التي أقوم بها					
24	يوجد تجاوب كبير من قبل أولياء أمر التلاميذ لمرافقة أبنائهم نفسيا ودراسيا					
25	موقع مكتب عملي غير وظيفي لأداء مهامي					
26	يتوفر مكتب عملي على التجهيزات المادية اللازمة					
27	حجم المكتب ملائم لاستقبال التلاميذ والأولياء					
28	عملي في التوجيه والإرشاد يمكنني من الحصول على ما أستحق من تقدير					
29	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر تقدير من قبل عائلتي					
30	عملي في التوجيه والإرشاد مصدر تقدير من قبل زملاء العمل					
31	أشعر بالرضا عن مكانتي في العمل					
32	يوفر لي عملي في التوجيه والإرشاد مركزا اجتماعيا مرموقا					
33	أحصل على تشجيع كبير من قبل مدير مركز التوجيـــه					
34	يقدر مدير المؤسسة مجهوداتي الشخصية في العمل					
35	أشعر بتحقيق إنجازات مختلفة في مجال عملي					
36	أشعر بالرضا في حياتي من خلال عملي رضا في حياتي					
37	تمكنت من تحقيق أهدافي المهنية من خلال عملي في التوجيه والإرشاد					
38	أشعر بأني متميز في مجال عملي					
39	يساعدني عملي في التوجيه والإرشاد على إبراز ذاتي					
40	أشعر بإثبات وجودي في الحياة من خلال عملي					
41	أشعر أن عملي في التوجيه والإرشاد مؤشرا على كفاءتي					
42	أشعر بتحمل المسؤولية من خلال عملي في التوجيه والإرشاد					
43	أشعر بأني نجحت إلى حد كبير في مجال عملي					
44	لا أحب الاستمرار في وظيفة التوجيه والإرشاد المدرسي					
45	لم أحقق طموحاتي من خلال عملي في التوجيه والإرشاد					
46	أرى أن العمل في مجال التوجيه والإرشاد روتيني					
47	أشعر بالسعادة عند نجاح مقابلاتي مع التلاميذ					
48	عدم وجود وسيلة نقل بالمؤسسة لا يعيقني في أداء مهامي بالمتوسطات					
49	أشعر بقيمة عملي الإنسانية في خدمة المجتمع					
50	ترتفع معنوياتي عند قيامي بالنشاط\ الإعلامي مع التلاميذ					

ملحق رقم :"3"يوضح استبيان دافعية الإنجاز في صورته الأولى

أخي المستشار، أختي المستشارة:

أمامك العبارات التالية التي تخص استبيان دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، الرجاء قراءاتها بتمعن ثم وضع علامة (x) أمام الفقرة التي تناسب ما ينطبق عليك فعليا ، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، وأنها ستحاط بالسرية التامة ولا تستغل إلا لأغراض البحث العلمي .

مع جزيل تشكراتنا المسبقة

الرقم	الفقرات	مناسبة	غير مناسبة	تعدل	اقتراح التعديل
	البعد الأول : تحمل المسؤولية				
1	أعتقد أني أقوم بعملي على أكمل وجه				
2	نادرا ما أركز في القيام بأعمالي الإدارية				
3	أشعر بالعجز عندما يطلب مني القيام بعمل يفوق قدراتي				
4	أشعر بالانزعاج إذا فشلت في أداء مقابلة مع التلاميذ				
5	أرى أن إنفاق قدر كبير من الوقت في تنمية مهاراتي لا قيمة له في الواقع				
6	كثيرا ما أتأخر في إنجاز مهامي إن كانت ظروف عملي تسمح بالفوضى و التهاون				
7	أفضل الأعمال التي تتطلب جهدا كبيرا				
8	نادرا ما تكون مسؤوليتي أمام نفسي حاضرة عند قيامي بما أكلف به من أعمال				
9	أرى أن حضور لقاءات مع أولياء الأمور مضيعة للوقت				
10	أشعر بالضيق عندما يتم توجيه التلاميذ دون مراعاة رغباتهم				
11	تهمني كثيرا النتائج المستخلصة من مجالس الأقسام				
12	أتحمل مسؤولية نتائج أعمالي في حالة فشلي في أداء مهمة ما				
	البعد الثاني :مستوى الطموح				
13	أطمح للقيام بأي عمل يطلب مني مهما كلفني ذلك من جهد ووقت				
14	أجد صعوبة في الوصول إلى تحقيق أهدافي في مجال التوجيه والإرشاد				
15	لا يهمني الوصول إلى أعلى التقديرات في عملي				
16	إذا حققت أهدافي الحالية لا يعني عدم التخطيط لأهداف أخرى				
17	أسعى دائما إلى إضافة ما يخص عملي من تعديلات مهمة				
18	لا أستطيع عادة تحقيق ما أصبو إليه من أهداف رغم أني خططت لها من قبل				
19	إن لم أتوصل الى ما خططت له في العمل فإنني على الأرجح أبذل كافة مجهوداتي لتحسين أدائي				
20	أميل للقيام بالأعمال التي تتطلب التجديد والابتكار				
21	أمضي وقتا كثيرا في مطالعة المراجع المتخصصة في مجال التوجيه و الإرشاد				
22	أطمح في تكوين علمي يؤهلني للتميز في عملي				
23	أعمل عادة أقل مما خططت أن أعمله من قبل				
	البعد الثالث: المثابرة				
24	أشعر أنني مجتهد ومثابر في مجال التوجيه والإرشاد				
25	إذا لم أصل إلى هدفي فإنني أجد من الصعوبة أن أحاول مرة أخرى				
26	عندما أبدأ في عمل ما فلا أنهيه بنجاح على الإطلاق				
27	يمكنني أداء نفس العمل لمدة طويلة دون الشعور بالملل				
28	أحرص دائما على إنجاز عملي رغم الصعوبات التي أتلقاها				

29	أجد متعة في حل المشكلات التي تعترضني في أداء مهامي				
30	عندما أفشل في أداء عمل ما فأنني لا أعود إليه مطلقا				
31	أقوم دائما بإحالة المسترشدين على أخصائيين نفسانيين				
32	عندما أقوم بعمل شيء صعب فإنني أتخلى عنه سريعا				
33	أشعر باليأس عندما لا أجد حلولا للصعوبات التي تواجهني في عملي				
	البعد الرابع:التنافس				
34	لدي الاستعداد التام للتفوق على زملائي المستشاريين				
35	أفضل القيام بالأعمال التي تتسم بالتحدي أمام الآخرين				
36	أميل للقيام بأي عمل بمفردي بدل العمل مع الجماعة				
37	أحب التميز في مجال عملي أمام زملائي المستشارين				
38	غالبا ما أشعر بالتوتر عندما أقوم بالأعمال التي تتطلب التسابق أو المبادرة.				
39	أفضل المشاركة في المسابقات التي أشعر فيها بأني قوي على الآخرين				
40	لا أبالي بنتيجة مشاركتي في النشاطات التنافسية				
41	أشعر بالسعادة عندما أتفوق على الزملاء في النشاطات المختلفة				
	البعد الخامس : إدراك الزمن				
42	أحرص دائما على أداء مهامي بالمتوسطات التابعة لقطاع تدخلي في الوقت المحدد لها				
43	أحرص على الالتزام بمواعدي في العمل مع كافة الشركاء				
44	يحدث كثيرا أن أنشغل بأمور لا تخص مجال مسؤولياتي في العمل				
45	يقلقني كثيرا عدم احترام الغير لمواقيت العمل				
46	غالبا ما أنجز عملا على حساب وقت عمل آخر				
47	من الصعب أن أنجز عملا دون برمجته مسبقا				
48	غالبا ما أؤجل أعمالي التي برمجتها الى يوم لاحق				
49	أحرص على متابعة أعمالي ضمن جدول زمني مخطط له				
	البعد السادس : التخطيط للمستقبل				
50	أهتم بمخططاتي المستقبلية أكثر من السعي لتحقيقها في الواقع				
51	غالبا ما أخطط للمستقبل بحماس كبير				
52	أعتقد أن نجاح مستشار التوجيه مرهون بالتخطيط الجيد للمستقبل				
53	يزعجني كثيرا من يترك التخطيط للمستقبل للحظ والصدفة				
54	أرى أن التخطيط للمستقبل من أنجع السبل لاستثمار الوقت				
55	لا أهتم بالتنبؤات التي ستحدث في المستقبل				
56	أرى أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتجنب توقعات الفشل				
57	يهمني كثيرا التفكير في إنجازات المستقبل عن الماضي				
58	أرى أن الشخص الذي لا يخطط للمستقبل شخص فاشل				

ملحق رقم :"04"يوضح استبيان دافعية الإنجاز في صورته النهائية

أخي المستشار، أختي المستشارة:

أمامك العبارات التالية التي تخص استبيان دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، الرجاء قراءاتها بتمعن ثم وضع علامة (x) أمام الفقرة التي تناسب ما ينطبق عليك فعليا ، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، وأنها ستحاط بالسرية التامة ولا تستغل إلا لأغراض البحث العلمي .

مع جزيل تشكراتنا المسبقة

الرقم	الفقرة	تنطبق	إلى حد ما	لا تنطبق
1	أشعر أنني مجتهد ومثابر في مجال التوجيه والإرشاد			
2	لا يهمني الوصول إلى أعلى التقديرات في عملي			
3	أفضل الأعمال التي تتطلب جهدا كبيرا			
4	ليس لدي ميل للاشتراك في الأعمال الجماعية			
5	لدي الاستعداد التام للتفوق على زملائي المستشارين			
6	أرى أن حضور لقاءات مع أولياء الأمور مضيعة للوقت			
7	أحرص دائما على أداء مهامي بالمتوسطات التابعة لقطاع تدخلي في الوقت المحدد لها			
8	أشعر بالضيق عندما يتم توجيه التلاميذ دون مراعاة رغباتهم			
9	أرى أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتجنب توقعات الفشل			
10	أرى أن إنفاق قدر كبير من الوقت في تنمية مهاراتي لا قيمة له في الواقع			
11	أجد صعوبة في الوصول إلى تحقيق أهدافي في مجال التوجيه والإرشاد			
12	تهمني كثيرا النتائج المستخلصة من مجالس الأقسام			
13	أمضي وقتا كثيرا في مطالعة المراجع المتخصصة في مجال التوجيه والإرشاد			
14	لا أعتقد أني قادر على العمل الذي يتطلب مجهودات تفوق قدراتي			
15	أرى أن الشخص الذي لا يخطط للمستقبل شخص فاشل			
16	أقوم دائما بإحالة المسترشدين على أخصائيين نفسانيين			
17	أحرص على الالتزام بمواعدي في العمل مع كافة الشركاء			
18	عندما أفشل في أداء عمل ما فأنني لا أعود إليه مطلقا			
19	لدي طموح لأداء أي عمل مهما كان شاقا ومكلفا			
20	يحدث كثيرا أن أنشغل بأمور لا تخص مجال مسؤولياتي في العمل			
21	أفضل القيام بالأعمال التي تتسم بالتحدي أمام الآخرين			

22	أحرص دائما على أداء مهامي رغم الصعوبات التي أتلقاها			
23	عندما أبدأ في عمل ما فلا أنهيـــــه بنجاح على الإطلاق			
24	أرى أن التخطيط للمستقبل من أنجع السبل لاستثمار الوقت			
25	أحرص على متابعة أعمالي ضمن جدول زمني مخطط له			
26	يزعجني كثيرا من يترك التخطيط للمستقبل للحظ والصدفة			
27	أرغب دائما في القيام بالنشاطات التي تتطلب التجديد والابتكار			
28	نادرا ما أركز في القيام بأعمالي الإدارية			
29	أعتقد أن نجاح مستشار التوجيه مرهون بالتخطيط الجيد للمستقبل			
30	غالبا ما أنجز عملا على حساب وقت عمل آخر			
31	يهمني كثيرا التفكير في إنجازاتي المستقبلية عن إنجازات الماضي			
32	أتحمل مسؤولية نتائج أعمالي في حالة فشلي في أداء مهمة ما			
33	كثيرا ما أتأخر في إنجاز مهامي إن غابت الصرامة في مجال عملي			
34	أسعى دائما إلى إضافة ما يخص عملي من تعديلات مهمة			
35	أحب التميز في مجال عملي أمام زملائي المستشارين			
36	غالبا ما أشعر بالتوتر عندما أقوم بالأعمال التي تتطلب التنافس			
37	أشعر بالانزعاج إذا فشلت في أداء مقابلة مع التلاميذ			
38	لا أستطيع عادة تحقيق ما أصبو إليه من أهداف رغم أني خططت لها من قبل			
39	من الصعب أن أنجز عملا دون برمجته مسبقا			
40	يقلقني كثيرا عدم احترام الغير لمواقيت العمل			
41	إن لم أتوصل إلى ما خططت له في العمل فإني أبذل كافة مجهوداتي لتحسين أدائي			
42	أطمح في تكوين علمي يؤهلني للتميز في عملي			
43	إذا حققت أهدافي الحالية فإنني أسعى لتخطيط أهداف أخرى			
44	أشعر بالسعادة عندما أتفوق على الزملاء في النشاطات المختلفة			
45	أفضل المشاركة في المسابقات التي أشعر فيها بأني قوي على الآخرين			
46	أحب أن أتم عملي حتى النهاية			
47	غالبا ما أخطط للمستقبل بحماس كبير			
48	غالبا ما أؤجل أعمالي التي برمجتها الى يوم لاحق			

ملحق رقم (05) يوضح الخصائص السيكومترية لاستبيان محددات الرضا الوظيفي

1-الصدق العاملي

Factor Analysis **التحليل العاملي :**

[DataSet3] D:\الرضا الوظيفي.sav

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,648
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3823,157
	df	1540
	Sig.	,000

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance
1	11,519	20,569	20,569	11,519	20,569
2	4,630	8,268	28,836	4,630	8,268
3	3,941	7,038	35,875	3,941	7,038
4	3,737	6,673	42,547	3,737	6,673
5	2,494	4,453	47,000	2,494	4,453
6	2,206	3,940	50,940	2,206	3,940
7	1,832	3,272	54,212	1,832	3,272
8	1,728	3,085	57,297	1,728	3,085
9	1,577	2,816	60,113	1,577	2,816
10	1,455	2,598	62,711	1,455	2,598
11	1,419	2,535	65,245	1,419	2,535
12	1,282	2,290	67,535	1,282	2,290
13	1,201	2,144	69,679	1,201	2,144
14	1,165	2,080	71,759	1,165	2,080
15	1,056	1,885	73,644	1,056	1,885
16	,978	1,747	75,391		
17	,897	1,601	76,992		
18	,885	1,580	78,573		
19	,822	1,467	80,040		
20	,797	1,424	81,464		
21	,730	1,304	82,768		
22	,719	1,284	84,052		
23	,678	1,211	85,262		
24	,650	1,160	86,423		
25	,608	1,086	87,509		
26	,553	,988	88,497		
27	,509	,909	89,406		

28	,487	,870	90,276		
29	,463	,827	91,103		
30	,414	,739	91,842		
31	,406	,725	92,567		
32	,389	,694	93,260		
33	,380	,679	93,939		
34	,344	,613	94,553		

Total Variance Explained

Component	Extraction Sums of Squared Loadings	Rotation Sums of Squared Loadings		
	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	20,569	7,013	12,523	12,523
2	28,836	4,618	8,246	20,769
3	35,875	3,875	6,920	27,689
4	42,547	3,270	5,839	33,528
5	47,000	3,040	5,428	38,956
6	50,940	2,864	5,113	44,070
7	54,212	2,348	4,193	48,263
8	57,297	2,264	4,043	52,306
9	60,113	2,032	3,628	55,934
10	62,711	1,969	3,517	59,450
11	65,245	1,679	2,999	62,449
12	67,535	1,661	2,966	65,416
13	69,679	1,610	2,875	68,291
14	71,759	1,566	2,796	71,087
15	73,644	1,432	2,558	73,644
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				

33					
34					

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance
35	,315	,563	95,115		
36	,278	,496	95,612		
37	,273	,488	96,100		
38	,219	,391	96,491		
39	,213	,380	96,871		
40	,197	,352	97,223		
41	,187	,334	97,557		
42	,170	,303	97,860		
43	,169	,301	98,161		
44	,142	,254	98,415		
45	,138	,246	98,661		
46	,108	,193	98,854		
47	,102	,182	99,036		
48	,096	,171	99,207		
49	,083	,148	99,356		
50	,074	,133	99,488		
51	,068	,122	99,611		
52	,062	,111	99,722		
53	,052	,093	99,815		
54	,044	,078	99,893		
55	,033	,060	99,952		
56	,027	,048	100,000		

Component Matrix[a]

	Component							
	1	2	3	4	5	6	7	8
ف51	,754							
ف52	,752					-,320		
ف55	,742			-,308				
ف56	,735							
ف38	,710							
ف40	,706		,334					
ف53	,697				-,376			
ف54	,673			-,304				
ف37	,672							
ف44	,660							

ف47	,657		,401	-,325				
ف45	,650							
ف48	,645		,417					
ف41	,636					-,341	-,334	
ف24	,611							
ف39	,593					,349		
ف43	,583	-,326				,349		
ف50	,543			-,360				
ف12	,498	-,349		,427				
ف42	,455					,338	-,305	
ف34	-,431	,405	,430			-,309		
ف8	,411			,305				
ف19		,578	-,374					
ف26		,515				-,362		
ف22		,511						
ف25	,405	,511	-,414					
ف21	,314	,506	-,421					
ف6	,407	-,500						
ف16		,497	,422					
ف13		,469						,411
ف17		,467	,401		-,448			
ف20		,451	-,368					
ف15		,428	,409					
ف49			,513					,388

Component Matrix[a]

	Component						
	9	10	11	12	13	14	15
ف51							
ف52							
ف55							
ف56							
ف38							
ف40							
ف53							
ف54							
ف37							
ف44							
ف47							
ف45							
ف48							
ف41							
ف24							
ف39							

ف43								
ف50								
ف12								
ف42						-,375		
ف34								
ف8								
ف19								
ف26								-,401
ف22								
ف25								
ف21								
ف6								
ف16								
ف13								
ف17								
ف20								
ف15								
ف49								

Component Matrix[a]

	Component							
	1	2	3	4	5	6	7	8
ف31			,430					
ف14		,405	,428		-,314			
ف32			,413	,366	,304			
ف36	,404		,408					-,355
ف4	,484			,692				
ف5	,501			,610				
ف10	,333			,598				
ف11	,483			,595				
ف3	,359			,545				
ف18		,424	,333		-,469	,317		
ف29					,461			
ف9		,339			,455			
ف23		,401				,493		
ف28	,316				,346	-,372		
ف30							,476	
ف27	,341	,369	-,311				,410	-,309
ف7					,336			-,417
ف46			,362					,358
ف2	,365			,304				
ف1								
ف35								
ف33		,369		,333	,362			

Component Matrix[a]

	Component						
	9	10	11	12	13	14	15
ف31					,356		
ف14							
ف32							
ف36							
ف4							
ف5							
ف10							
ف11							
ف3	,338						
ف18							
ف29						,436	
ف9							
ف23			,427				
ف28							
ف30							
ف27							
ف7							
ف46			-,371				
ف2		,391		,470			
ف1	,428			-,437			
ف35		,366			,419		
ف33							,403

Extraction Method: Principal Component Analysis.[a]

a. 15 components extracted.

Rotated Component Matrix[a]

	Component							
	1	2	3	4	5	6	7	8
ف52	,871							
ف51	,869							
ف56	,749							
ف53	,749							
ف55	,722				,498			
ف47	,720							
ف50	,622							
ف48	,532			,413				
ف45	,501		,339					
ف4		,833						

ف11		,765							
ف5		,762							
ف3		,742							
ف10		,738							
ف12		,583			,402		-,411		
ف8		,430							
ف6		,416			,383				
ف2		,402							-,353
ف21			,840						
ف19			,770						
ف20			,763						
ف25			,565						
ف26			,504		-,340				
ف9			,465						
ف27			,439						
ف40	,411			,631					
ف37	,448			,602					
ف38	,533			,597					
ف41	,428			,595					
ف44	,419			,540					
ف36				,478					
ف42				,376					
ف39					,736				
ف34					-,673				

Rotated Component Matrix[a]

	Component						
	9	10	11	12	13	14	15
ف52							
ف51							
ف56							
ف53							
ف55							
ف47							
ف50							
ف48	,373			,339			
ف45							
ف4							
ف11							
ف5							
ف3							
ف10							
ف12							
ف8	-,363			-,325			

ف6								
ف2					-,316	,343		
ف21								
ف19								
ف20								
ف25			,473					
ف26							,477	
ف9	,309							
ف27						,306	,325	
ف40								
ف37								
ف38								
ف41								
ف44								
ف36						,394		
ف42	,371		,355					-,324
ف39								
ف34								

Rotated Component Matrix[a]

	Component							
	1	2	3	4	5	6	7	8
ف54	,586				,621			
ف43	,307			,343	,568			
ف14						,771		
ف15						,755		
ف13						,727		
ف16						,552		
ف18							,869	
ف17						,365		
ف29								,302
ف32								,760
ف31								,742
ف46								
ف49	,423							
ف23								
ف24			,388					
ف33								
ف28			,327					
ف1								
ف7								
ف22			,422					
ف30								,367
ف35								

Rotated Component Matrix[a]

	Component						
	9	10	11	12	13	14	15
ف54							
ف43							
ف14							
ف15							
ف13							
ف16							
ف18							
ف17							
ف29		,371					
ف32							
ف31							
ف46	,856						
ف49	,485						
ف23		,813					
ف24							
ف33			,763				
ف28					,332		
ف1	,424			,824			
ف7					,639		
ف22		,315					
ف30						,649	
ف35							

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.[a]

a. Rotation converged in 18 iterations.

2-الثبات :

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	102	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	102	100,0

لفا كروميخ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,857	3

العمل نفسه

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,903	50

مج أبعاد الرضا الوظيفي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,901	9

النمو الوظيفي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,874	4

ظروف العمل

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,727	9

تحقيق الذات

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,850	7

تقدير الذات

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,781
		N of Items	25[a]
	Part 2	Value	,841
		N of Items	25[b]
	Total N of Items		50
Correlation Between Forms			,892
Spearman-Brown Coefficient		Equal Length	,943
		Unequal Length	,943
Guttman Split-Half Coefficient			,937

التجزئة النصفية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,908	5

فرص الترقية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,877	9

محتوى العمل

Reliability Statistics

ملحق رقم (06) يوضح الخصائص السيكومترية لاستبيان دافعية الإنجاز

1- الصدق:

1-1الصدق العاملي :

[DataSet1] C:\Users\ihda\Documents\الانجاز دافعية.sav

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,604
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2579,818
	df	1378
	Sig.	,000

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance
1	9,547	18,014	18,014	9,547	18,014
2	3,550	6,699	24,713	3,550	6,699
3	3,171	5,983	30,696	3,171	5,983
4	2,248	4,242	34,938	2,248	4,242
5	2,171	4,096	39,034	2,171	4,096
6	1,964	3,705	42,739	1,964	3,705
7	1,934	3,649	46,387		
8	1,788	3,374	49,762		
9	1,633	3,081	52,843		
10	1,558	2,940	55,783		
11	1,490	2,811	58,594		
12	1,364	2,574	61,168		
13	1,271	2,397	63,565		
14	1,185	2,237	65,802		
15	1,159	2,186	67,988		
16	1,118	2,110	70,098		
17	1,009	1,903	72,001		
18	,976	1,842	73,843		
19	,894	1,687	75,531		
20	,879	1,659	77,190		
21	,836	1,577	78,766		
22	,813	1,535	80,301		
23	,742	1,400	81,701		
24	,718	1,354	83,054		
25	,664	1,253	84,308		
26	,626	1,182	85,489		
27	,609	1,148	86,638		
28	,557	1,052	87,689		
29	,547	1,032	88,722		

30	,516	,974	89,696		
31	,476	,898	90,594		
32	,439	,828	91,422		
33	,410	,774	92,196		
34	,392	,739	92,935		

Total Variance Explained

Component	Extraction Sums of Squared Loadings	Rotation Sums of Squared Loadings		
	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	18,014	5,619	10,601	10,601
2	24,713	4,811	9,078	19,679
3	30,696	4,592	8,663	28,342
4	34,938	2,689	5,074	33,416
5	39,034	2,632	4,966	38,382
6	42,739	2,309	4,357	42,739
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				
33				
34				

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings	
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance
35	,388	,733	93,668		
36	,367	,692	94,360		
37	,330	,623	94,982		
38	,315	,595	95,577		
39	,283	,535	96,112		
40	,254	,479	96,591		
41	,244	,460	97,052		
42	,217	,409	97,461		
43	,195	,367	97,829		
44	,177	,334	98,163		
45	,165	,311	98,474		
46	,160	,302	98,776		
47	,131	,247	99,023		
48	,127	,239	99,262		
49	,120	,227	99,489		
50	,085	,161	99,650		
51	,076	,144	99,794		
52	,063	,118	99,912		
53	,047	,088	100,000		

Component Matrix[a]

	Component					
	1	2	3	4	5	6
ف47	,670					
ف9	,652					
ف31	,628	-,349	-,368			
ف20	,610		,417			
ف2	,582		,351			
ف36	,576					
ف46	,575					
ف25	,575					
ف28	,570		-,447			
ف34	,563					
ف22	,511					
ف15	,504					-,471
ف29	,482					
ف26	,480	-,461	-,325			
ف52	,476	-,366				

ف18	,475		-,347			
ف48	,473	-,352			-,380	
ف51	,469	,376		,311		
ف49	,466					
ف10	,457	,309				
ف16	,452	-,349				
ف32	,452					
ف11	,440					
ف35	,415	,370				
ف41	,411					
ف13	,409					
ف30	,383					
ف14	,352					
ف44	,335	,308				
ف3	,327	,489				
ف8	,406	,428				
ف6		,409				
ف45		,367				,304
ف53	,323	,333				

Component Matrix[a]

	Component					
	1	2	3	4	5	6
ف12		,324				
ف50	,300	,302				
ف42	,478		,549			
ف37	,356		,527			
ف5			,482			,328
ف19				,530	,399	
ف1			,430	,491		
ف39	,404			-,485		
ف17	,371			,450		
ف21	,354			-,434		
ف23				-,360		
ف24						
ف4			,312		,533	
ف40	,303	,303			,424	-,318
ف38	,304	-,365			,415	
ف7	,339					,495
ف27						,470
ف33	,320					,369
ف43						,331

Extraction Method: Principal Component Analysis.[a]

a. 6 components extracted.

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotated Component Matrix[a]

	Component					
	1	2	3	4	5	6
ف31	,789					
ف28	,717					
ف26	,716					
ف9	,646					
ف34	,620					
ف16	,583					
ف52	,527					
ف41	,453					
ف32	,379					
ف14	,341					
ف20		,763				
ف42		,733				
ف2		,691				
ف48	,343	,585				
ف37		,549				
ف47	,379	,505				
ف29		,468				
ف13		,460				
ف46	,329	,453				
ف11		,399				
ف25		,393				
ف5		,369		,362		
ف24						
ف51			,609			
ف3			,582			
ف15		,407	,574			
ف40			,570			
ف10	,349		,548			
ف36	,381		,530			
ف35			,522			
ف8			,477			-,373
ف22			,454	,364		
ف6			,442			
ف30			,414			

Rotated Component Matrix[a]

	Component

	1	2	3	4	5	6
ف21	,330		,409	,306		
ف12			,372			
ف44			,364			
ف4				,626		
ف38				,589		
ف39	,335			,574		
ف50				,392	,370	
ف49				,345		
ف7					,612	
ف18	,354		,331		,495	
ف45					,487	
ف33	,318				,453	
ف43					,447	
ف53			,365		,441	
ف17					,418	,404
ف27					,378	
ف19						,672
ف1		,409				,572
ف23						-,454

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.[a]

a. Rotation converged in 16 iterations.

الثبات:

الفا لكرومباخ

بعد المسؤولية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,783	12

بعد التخطيط

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,838	7

بعد الطموح

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,755	11

بعد المثابرة

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,831	4

بعد التنافس

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,741	7

بعد ادراك الزمن

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,838	7

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	102	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	102	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,891	48

Reliability Statistics

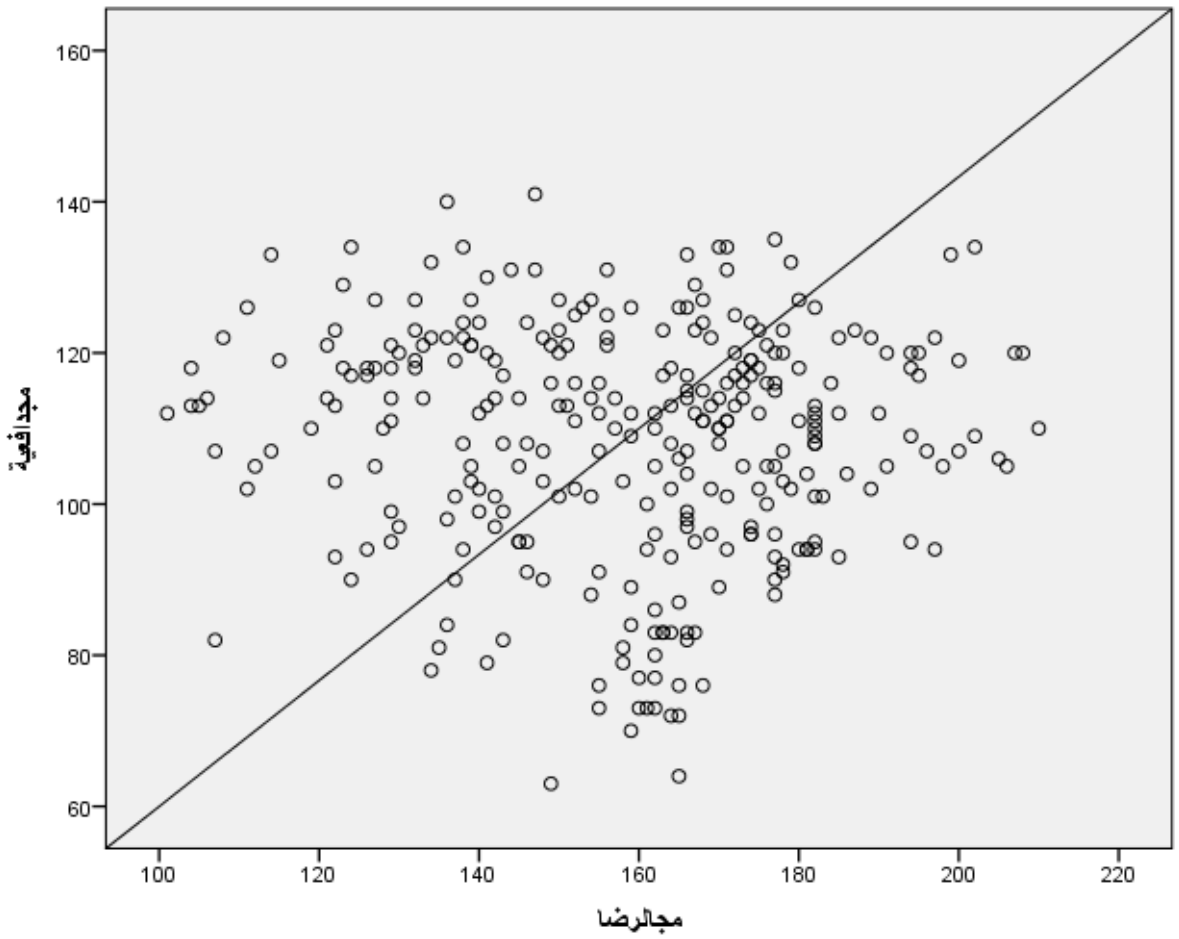
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,813
		N of Items	24[a]
	Part 2	Value	,773
		N of Items	24[b]
	Total N of Items		48
Correlation Between Forms			,865
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,928
	Unequal Length		,928
Guttman Split-Half Coefficient			,926

التجزئة النصفية

ملحق رقم (07): يوضح نتائج اختبار الفرضية العامة

```
REGRESSION
  FILE='D:\_75;2_يفي;92_لو;75_ ;75_;90_;85_ل.sav'.
DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.
GRAPH
  /SCATTERPLOT(BIVAR)=75_;90_;85_ل;75_;80_م; WITH 77_ي;93_ف;75_;83_;80_م;
  /MISSING=LISTWISE.
```

شكل الانتشار



Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
مجدافعية	108,30	15,462	300
مجالرضا	158,37	22,911	300

Correlations

		مجدافعية	مجالرضا
Pearson Correlation	مجدافعية	1,000	-,046
	مجالرضا	-,046	1,000
Sig. (1-tailed)	مجدافعية	.	,212
	مجالرضا	,212	.
N	مجدافعية	300	300
	مجالرضا	300	300

Variables Entered/Removed[a]

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	مجالرضا[b]	.	Enter

a. Dependent Variable: مجدافعية

b. All requested variables entered.

Model Summary ملخص النموذج

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,046[a]	,002	-,001	15,472

a. Predictors: (Constant), مجالرضا

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	153,276	1	153,276	,640	,424[b]
	Residual	71334,120	298	239,376		
	Total	71487,397	299			

a. Dependent Variable: مجدافعية

b. Predictors: (Constant), مجالرضا

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	113,253	6,249		18,123	,000
	مجالرضا	-,031	,039	-,046	-,800	,424

Coefficients[a]

Model		95,0% Confidence Interval for B	
		Lower Bound	Upper Bound
1	(Constant)	100,954	125,551
	مجالرضا	-,108	,046

a. Dependent Variable: مجدافعية

ملحق رقم(08): يوضح نتائج اختبار الفرضية الأولى والثانية

الفرضية -1 - Descriptives

[DataSet1] D:\2_الرضا الوظيفي.sav

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
تحقيق	300	9	45	31,90	6,974
تقدير	300	9	35	24,57	5,673
محتوى	300	14	45	34,41	6,077
النمو	300	10	43	27,77	7,280
قيمة	300	6	20	14,33	2,512
الترقية	300	5	12	7,37	1,778
العملنفسه	300	3	15	9,00	2,375
ظروف	300	4	13	8,93	1,741
مجالرضا	300	101	210	158,37	22,911
Valid N (listwise)	300				

```
DATASET ACTIVATE DataSet2.
  /STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.
```

الفرضية -2 - Descriptives

[DataSet2] D:\دافعية الانجاز.sav

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
التخطيط	300	9,00	21,00	16,3700	2,78189
الطموح	300	13,00	33,00	25,4233	4,26749
المسؤولية	300	13,00	33,00	25,4300	4,25426
التنافس	300	8,00	21,00	16,0033	2,81242
ادراك	300	8,00	21,00	16,0467	2,59105
المثابرة	300	4,00	12,00	9,0300	1,84584
مجدافعية	300	63,00	141,00	108,3033	15,46248
Valid N (listwise)	300				

```
DATASET ACTIVATE DataSet2.
 /COMPRESSED.
```

ملحق رقم (09): نتائج اختبار الفرضية الثالثة

اختبار تجانس التباين

Levene's Test of Equality of Error Variances[a]

Dependent Variable: مجالرضا

F	df1	df2	Sig.
,841	73	226	,805

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.[a]

a. Design: Intercept + الجنس + السن + الأقدمية + المؤهل + التخصص

تحليل التباين الثنائي

Tests of Between-Subjects Effects

a. R Squared = ,197 (Adjusted R Squared = -,067)

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: مجالرضا

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	7779,369[a]	12	648,281	1,247	,250
Intercept	829158,144	1	829158,144	1595,341	,000
الجنس	1776,138	1	1776,138	3,417	,066
السن	1398,910	3	466,303	,897	,443
الأقدمية	420,138	2	210,069	,404	,668
المؤهل	3610,157	4	902,539	1,737	,142
التخصص	239,838	2	119,919	,231	,794
Error	149164,561	287	519,737		
Total	7681261,000	300			
Corrected Total	156943,930	299			

ملحق رقم (10): نتائج اختبار الفرضية الرابعة

اختبار تجانس التباين

Levene's Test of Equality of Error Variances[a]

Dependent Variable: مجدافعية

F	df1	df2	Sig.
,843	73	226	,803

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.[a]

a. Design: Intercept + الجنس + السن + الأقدمية + المؤهل + التخصص

تحليل التباين الثنائي

Tests of Between-Subjects Effects

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: مجدافعية

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	1876,031[a]	12	156,336	,645	,803
Intercept	379426,002	1	379426,002	1564,332	,000
الجنس	2,230	1	2,230	,009	,924
السن	342,110	3	114,037	,470	,703
الأقدمية	4,859	2	2,430	,010	,990
المؤهل	629,231	4	157,308	,649	,628
التخصص	494,220	2	247,110	1,019	,362
Error	69611,366	287	242,548		
Total	3590371,000	300			
Corrected Total	71487,397	299			

a. R Squared = ,026 (Adjusted R Squared = -,014)

ملحق رقم (11): نتائج اختبار الفرضية الخامسة

نتائج تحليل التباين المتعدد الرضا الوظيفي_2.sav] D:\2 [DataSet1]
الاختبارات المتعددة

Multivariate Tests[a]

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,940	757,105[b]	6,000	292,000	,000
	Wilks' Lambda	,060	757,105[b]	6,000	292,000	,000
	Hotelling's Trace	15,557	757,105[b]	6,000	292,000	,000
	Roy's Largest Root	15,557	757,105[b]	6,000	292,000	,000
مستوىالرضا	Pillai's Trace	,125	3,265	12,000	586,000	,000
	Wilks' Lambda	,878	3,284[b]	12,000	584,000	,000
	Hotelling's Trace	,136	3,303	12,000	582,000	,000
	Roy's Largest Root	,104	5,103[c]	6,000	293,000	,000

a. Design: Intercept + مستوىالرضا

b. Exact statistic

c. The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

Levene's Test of Equality of Error Variances[a]

	F	df1	df2	Sig.
التخطيط	7,148	2	297	,001
الطموح	7,034	2	297	,001
المسؤولية	7,037	2	297	,001
التنافس	4,838	2	297	,009
ادراك	,327	2	297	,721
المثابرة	2,404	2	297	,092
مجدافعية	6,182	2	297	,002

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.[a]

a. Design: Intercept + مستوىالرضا

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F
Corrected Model	التخطيط	1,351[a]	2	,676	,087
	الطموح	120,081[b]	2	60,040	3,349
	المسؤولية	119,111[c]	2	59,556	3,342
	التنافس	18,677[d]	2	9,339	1,182
	ادراك	35,120[e]	2	17,560	2,644
	المثابرة	27,573[f]	2	13,787	4,131

	مجدافعية	734,463[g]	2	367,232	1,542
	التخطيط	22195,257	1	22195,257	2850,494
	الطموح	58469,634	1	58469,634	3261,028
	المسؤولية	58481,197	1	58481,197	3281,848
Intercept	التنافس	20878,074	1	20878,074	2642,772
	ادراك	23038,537	1	23038,537	3469,401
	المثابرة	6857,367	1	6857,367	2054,809
	مجدافعية	1023538,386	1	1023538,386	4296,513
	التخطيط	1,351	2	,676	,087
	الطموح	120,081	2	60,040	3,349
	المسؤولية	119,111	2	59,556	3,342
مستوىالرضا	التنافس	18,677	2	9,339	1,182
	ادراك	35,120	2	17,560	2,644
	المثابرة	27,573	2	13,787	4,131
	مجدافعية	734,463	2	367,232	1,542
	التخطيط	2312,579	297	7,786	
	الطموح	5325,156	297	17,930	
	المسؤولية	5292,419	297	17,820	
Error	التنافس	2346,320	297	7,900	
	ادراك	1972,227	297	6,640	
	المثابرة	991,157	297	3,337	
	مجدافعية	70752,933	297	238,225	
	التخطيط	82707,000	300		
	الطموح	199349,000	300		
	المسؤولية	199417,000	300		
Total	التنافس	79197,000	300		
	ادراك	79256,000	300		
	المثابرة	25481,000	300		
	مجدافعية	3590371,000	300		

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Sig.
	التخطيط	,917[a]
	الطموح	,036[b]
	المسؤولية	,037[c]
Corrected Model	التنافس	,308[d]
	ادراك	,073[e]
	المثابرة	,017[f]
	مجدافعية	,216[g]
	التخطيط	,000
	الطموح	,000
Intercept	المسؤولية	,000
	التنافس	,000

	ادراك	,000
	المثابرة	,000
	مجدافعية	,000
	التخطيط	,917
	الطموح	,036
	المسؤولية	,037
مستوىالرضا	التنافس	,308
	ادراك	,073
	المثابرة	,017
	مجدافعية	,216
	التخطيط	
	الطموح	
	المسؤولية	
Error	التنافس	
	ادراك	
	المثابرة	
	مجدافعية	
	التخطيط	
	الطموح	
	المسؤولية	
Total	التنافس	
	ادراك	
	المثابرة	
	مجدافعية	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F
	التخطيط	2313,930[a]	299		
	الطموح	5445,237[b]	299		
	المسؤولية	5411,530[c]	299		
Corrected Total	التنافس	2364,997[d]	299		
	ادراك	2007,347[e]	299		
	المثابرة	1018,730[f]	299		
	مجدافعية	71487,397[g]	299		

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Sig.
Corrected Total	التخطيط	
	الطموح	
	المسؤولية	
	التنافس	

ادراك	
المثابرة	
مجدافعية	

a. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,006)

b. R Squared = ,022 (Adjusted R Squared = ,015)

c. R Squared = ,022 (Adjusted R Squared = ,015)

d. R Squared = ,008 (Adjusted R Squared = ,001)

e. R Squared = ,017 (Adjusted R Squared = ,011)

f. R Squared = ,027 (Adjusted R Squared = ,021)

g. R Squared = ,010 (Adjusted R Squared = ,004)

Estimated Marginal Means

مستوىالرضا

Dependent Variable	مستوىالرضا	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
				Lower Bound	Upper Bound
	منخض	16,071	,746	14,604	17,539
التخطيط	متوسط	16,380	,175	16,037	16,724
	مرتفع	16,419	,501	15,433	17,406
	منخض	27,786	1,132	25,559	30,013
الطموح	متوسط	25,180	,265	24,659	25,702
	مرتفع	26,355	,761	24,858	27,852
	منخض	27,786	1,128	25,565	30,006
المسؤولية	متوسط	25,188	,264	24,668	25,708
	مرتفع	26,355	,758	24,863	27,847
	منخض	15,000	,751	13,522	16,478
التنافس	متوسط	16,012	,176	15,665	16,358
	مرتفع	16,387	,505	15,394	17,381
	منخض	17,357	,689	16,002	18,713
ادراك	متوسط	15,918	,161	15,600	16,235
	مرتفع	16,516	,463	15,605	17,427
	منخض	8,357	,488	7,396	9,318
المثابرة	متوسط	8,969	,114	8,743	9,194
	مرتفع	9,839	,328	9,193	10,484
	منخض	112,357	4,125	104,239	120,475
مجدافعية	متوسط	107,647	,967	105,745	109,549
	مرتفع	111,871	2,772	106,415	117,326

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) مستوىالرضا	(J) مستوىالرضا	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
التخطيط	منخض	متوسط	-,31	,766	,687
		مرتفع	-,35	,899	,699
	متوسط	منخض	,31	,766	,687
		مرتفع	-,04	,531	,942
	مرتفع	منخض	,35	,899	,699
		متوسط	,04	,531	,942
الطموح	منخض	متوسط	2,61*	1,162	,026
		مرتفع	1,43	1,363	,295
	متوسط	منخض	-2,61*	1,162	,026
		مرتفع	-1,17	,805	,146
	مرتفع	منخض	-1,43	1,363	,295
		متوسط	1,17	,805	,146
المسؤولية	منخض	متوسط	2,60*	1,159	,026
		مرتفع	1,43	1,359	,293
	متوسط	منخض	-2,60*	1,159	,026
		مرتفع	-1,17	,803	,147
	مرتفع	منخض	-1,43	1,359	,293
		متوسط	1,17	,803	,147
التنافس	منخض	متوسط	-1,01	,772	,191
		مرتفع	-1,39	,905	,126
	متوسط	منخض	1,01	,772	,191
		مرتفع	-,38	,535	,483
	مرتفع	منخض	1,39	,905	,126
		متوسط	,38	,535	,483
ادراك	منخض	متوسط	1,44*	,707	,043
		مرتفع	,84	,830	,312
	متوسط	منخض	-1,44*	,707	,043
		مرتفع	-,60	,490	,223
	مرتفع	منخض	-,84	,830	,312
		متوسط	,60	,490	,223
المثابرة	منخض	متوسط	-,61	,501	,224
		مرتفع	-1,48*	,588	,012
	متوسط	منخض	,61	,501	,224

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) مستوىالرضا	(J) مستوىالرضا	95% Confidence Interval	
			Lower Bound	Upper Bound
التخطيط	منخض	متوسط	-1,82	1,20
		مرتفع	-2,12	1,42
	متوسط	منخض	-1,20	1,82
		مرتفع	-1,08	1,01
	مرتفع	منخض	-1,42	2,12
		متوسط	-1,01	1,08
الطموح	منخض	متوسط	,32*	4,89
		مرتفع	-1,25	4,11
	متوسط	منخض	-4,89*	-,32
		مرتفع	-2,76	,41
	مرتفع	منخض	-4,11	1,25
		متوسط	-,41	2,76
المسؤولية	منخض	متوسط	,32*	4,88
		مرتفع	-1,24	4,11
	متوسط	منخض	-4,88*	-,32
		مرتفع	-2,75	,41
	مرتفع	منخض	-4,11	1,24
		متوسط	-,41	2,75
التنافس	منخض	متوسط	-2,53	,51
		مرتفع	-3,17	,39
	متوسط	منخض	-,51	2,53
		مرتفع	-1,43	,68
	مرتفع	منخض	-,39	3,17
		متوسط	-,68	1,43
ادراك	منخض	متوسط	,05*	2,83
		مرتفع	-,79	2,47
	متوسط	منخض	-2,83*	-,05
		مرتفع	-1,56	,37
	مرتفع	منخض	-2,47	,79
		متوسط	-,37	1,56
المثابرة	منخض	متوسط	-1,60	,38
		مرتفع	-2,64*	-,32
	متوسط	منخض	-,38	1,60

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) مستوىالرضا	(J) مستوىالرضا	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
المثابرة	متوسط	مرتفع	-,87	,347	,013
	مرتفع	منخض	1,48	,588	,012
		متوسط	,87	,347	,013
	منخض	متوسط	4,71	4,237	,267
		مرتفع	,49	4,970	,922
مجدافعية	متوسط	منخض	-4,71	4,237	,267
		مرتفع	-4,22*	2,936	,151
	مرتفع	منخض	-,49	4,970	,922
		متوسط	4,22*	2,936	,151

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) مستوىالرضا	(J) مستوىالرضا	95% Confidence Interval	
			Lower Bound	Upper Bound
المثابرة	متوسط	مرتفع	-1,55	-,19
	مرتفع	منخض	,32	2,64
		متوسط	,19	1,55
	منخض	متوسط	-3,63	13,05
		مرتفع	-9,29	10,27
مجدافعية	متوسط	منخض	-13,05	3,63
		مرتفع	-10,00*	1,55
	مرتفع	منخض	-10,27	9,29
		متوسط	-1,55*	10,00

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = 238,225.

*. The mean difference is significant at the ,05 level.

الملحق رقم (12): نتائج اختبار الفرضية السادسة

نتائج تحليل الانحدار المتعدد

Regression

[DataSet1] D:\2_الرضا الوظيفي.sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
مجدافعية	108,30	15,462	300
تحقيق	31,90	6,974	300
تقدير	24,57	5,673	300
محتوى	34,41	6,077	300
النمو	27,77	7,280	300
قيمة	14,33	2,512	300
الترقية	7,37	1,778	300
العملنفسه	9,00	2,375	300
ظروف	8,93	1,741	300

Correlations

		مجدافعية	تحقيق	تقدير	محتوى	النمو	قيمة
Pearson Correlation	مجدافعية	1,000	,004	,018	-,117	-,068	,043
	تحقيق	,004	1,000	,674	,414	,400	,573
	تقدير	,018	,674	1,000	,467	,465	,541
	محتوى	-,117	,414	,467	1,000	,389	,300
	النمو	-,068	,400	,465	,389	1,000	,289
	قيمة	,043	,573	,541	,300	,289	1,000
	الترقية	,030	-,077	,024	-,040	,087	-,042
	العملنفسه	-,038	,217	,205	,159	,156	,141
	ظروف	-,043	,034	,176	,124	,174	,103
Sig. (1-tailed)	مجدافعية	.	,470	,379	,022	,122	,231
	تحقيق	,470	.	,000	,000	,000	,000
	تقدير	,379	,000	.	,000	,000	,000
	محتوى	,022	,000	,000	.	,000	,000
	النمو	,122	,000	,000	,000	.	,000
	قيمة	,231	,000	,000	,000	,000	.
	الترقية	,303	,091	,337	,244	,066	,235
	العملنفسه	,255	,000	,000	,003	,003	,007
	ظروف	,230	,278	,001	,016	,001	,038
N	مجدافعية	300	300	300	300	300	300
	تحقيق	300	300	300	300	300	300
	تقدير	300	300	300	300	300	300

محتوى	300	300	300	300	300	300
النمو	300	300	300	300	300	300
قيمة	300	300	300	300	300	300
الترقية	300	300	300	300	300	300
العملنفسه	300	300	300	300	300	300
ظروف	300	300	300	300	300	300

Correlations

		الترقية	العملنفسه	ظروف
Pearson Correlation	مجدافعية	,030	-,038	-,043
	تحقيق	-,077	,217	,034
	تقدير	,024	,205	,176
	محتوى	-,040	,159	,124
	النمو	,087	,156	,174
	قيمة	-,042	,141	,103
	الترقية	1,000	,073	,210
	العملنفسه	,073	1,000	,063
	ظروف	,210	,063	1,000
Sig. (1-tailed)	مجدافعية	,303	,255	,230
	تحقيق	,091	,000	,278
	تقدير	,337	,000	,001
	محتوى	,244	,003	,016
	النمو	,066	,003	,001
	قيمة	,235	,007	,038
	الترقية	.	,103	,000
	العملنفسه	,103	.	,138
	ظروف	,000	,138	.
N	مجدافعية	300	300	300
	تحقيق	300	300	300
	تقدير	300	300	300
	محتوى	300	300	300
	النمو	300	300	300
	قيمة	300	300	300
	الترقية	300	300	300
	العملنفسه	300	300	300
	ظروف	300	300	300

Coefficients[a] المعاملات

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations
		B	Std. Error	Beta			Zero-order
1	(Constant)	115,347	8,386		13,755	,000	
	تحقيق	,008	,190	,003	,041	,967	,004
	تقدير	,249	,238	,091	1,050	,295	,018
	محتوى	-,361	,173	-,142	-2,093	,037	-,117
	النمو	-,139	,144	-,065	-,962	,337	-,068
	قيمة	,391	,450	,064	,870	,385	,043
	الترقية	,367	,521	,042	,703	,482	,030
	العملنفسه	-,222	,389	-,034	-,572	,568	-,038
	ظروف	-,386	,540	-,043	-,714	,476	-,043

Coefficients[a]

Model		Correlations	
		Partial	Part
1	(Constant)		
	تحقيق	,002	,002
	تقدير	,061	,061
	محتوى	-,122	-,121
	النمو	-,056	-,056
	قيمة	,051	,050
	الترقية	,041	,041
	العملنفسه	-,034	-,033
	ظروف	-,042	-,041

a. Dependent Variable: مجدافعية

[DataSet1] D:\2_الرضا الوظيفي.sav

Collinearity Diagnostics[a] مشكلة التعدد الخطي

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index	Variance Proportions			
				(Constant)	تحقيق	تقدير	محتوى
1	1	8,728	1,000	,00	,00	,00	,00
	2	,076	10,710	,00	,04	,04	,00
	3	,057	12,350	,00	,00	,00	,00
	4	,041	14,603	,01	,03	,01	,00
	5	,034	16,109	,00	,05	,03	,02
	6	,023	19,648	,04	,01	,14	,59
	7	,019	21,326	,04	,01	,39	,16
	8	,014	24,961	,00	,84	,25	,00
	9	,009	31,978	,91	,01	,14	,22

Collinearity Diagnostics[a]

Model	Dimension	Variance Proportions				
		النمو	قيمة	الترقية	العملنفسه	ظروف
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,04	,01	,32	,02	,04
	3	,06	,00	,06	,86	,02
	4	,80	,05	,01	,06	,02
	5	,01	,00	,46	,00	,52
	6	,01	,00	,00	,02	,22
	7	,09	,37	,02	,00	,02
	8	,00	,32	,00	,00	,06
	9	,00	,24	,12	,03	,11

a. Dependent Variable: مجدافعية

Variables Entered/Removed[a]

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	محتوى	.	Stepwise (Criteria: Probability-of-F-to-enter <= ,050, Probability-of-F-to-remove >= ,100).

a. Dependent Variable: مجدافعية

Model Summary[b]

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,117[a]	,014	,010	15,383

a. Predictors: (Constant), محتوى

b. Dependent Variable: مجدافعية

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	973,098	1	973,098	4,112	,043[b]
	Residual	70514,298	298	236,625		
	Total	71487,397	299			

a. Dependent Variable: مجدافعية

b. Predictors: (Constant), محتوى

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations
		B	Std. Error	Beta			Zero-order
1	(Constant)	118,517	5,114		23,173	,000	
	محتوى	-,297	,146	-,117	-2,028	,043	-,117

Coefficients[a]

Model		Correlations		Collinearity Statistics	
		Partial	Part	Tolerance	VIF
1	(Constant)				
	محتوى	-,117	-,117	1,000	1,000

a. Dependent Variable: مجدافعية

Excluded Variables[a]

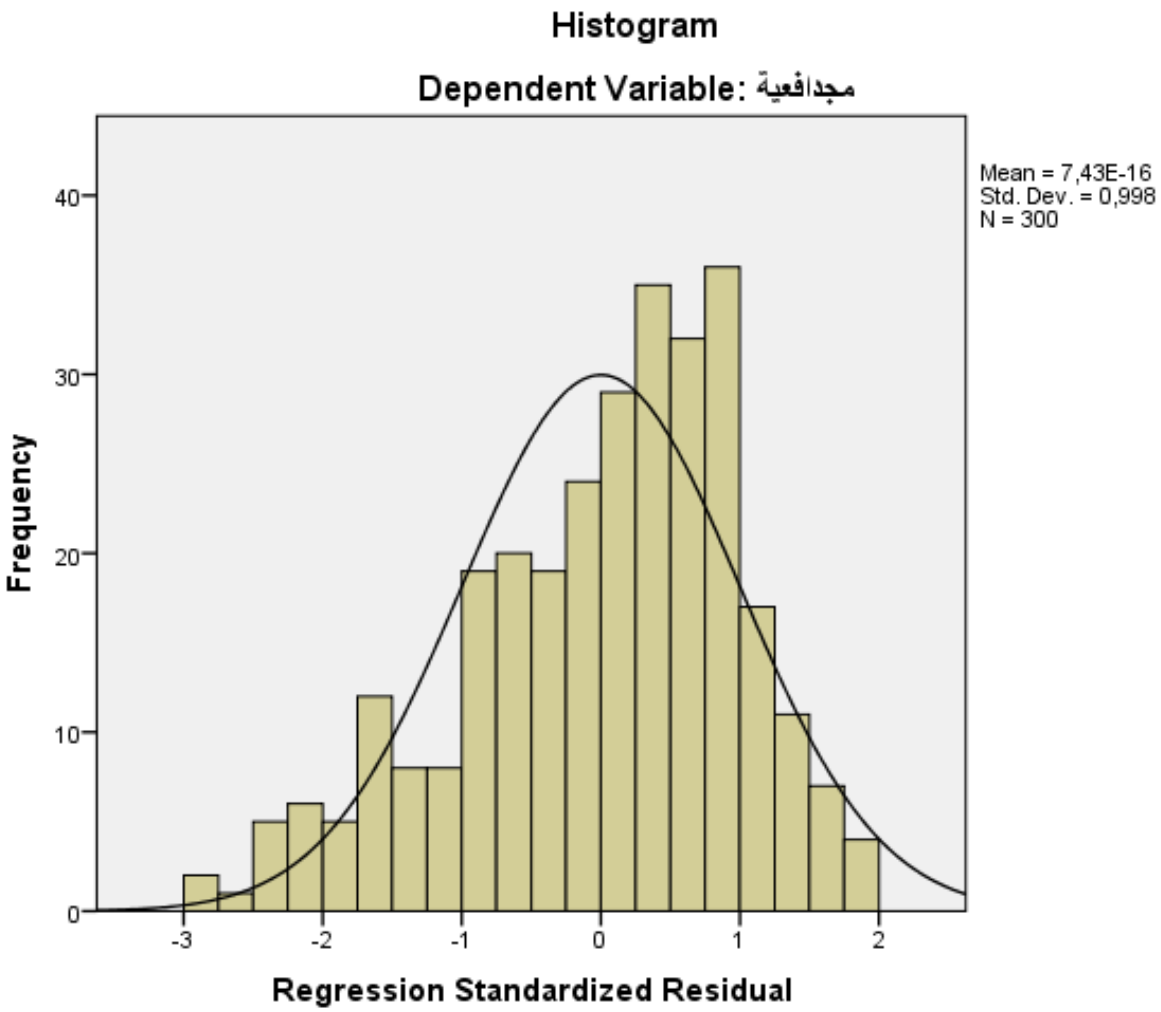
Model		Beta In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics	
						Tolerance	VIF
1	تحقيق	,064[b]	1,007	,315	,058	,828	1,207
	تقدير	,093[b]	1,425	,155	,082	,782	1,279
	النمو	-,026[b]	-,417	,677	-,024	,849	1,179
	قيمة	,085[b]	1,415	,158	,082	,910	1,099
	الترقية	,025[b]	,438	,662	,025	,998	1,002
	العملنفسه	-,020[b]	-,344	,731	-,020	,975	1,026
	ظروف	-,029[b]	-,498	,619	-,029	,985	1,016

Residuals Statistics[a]

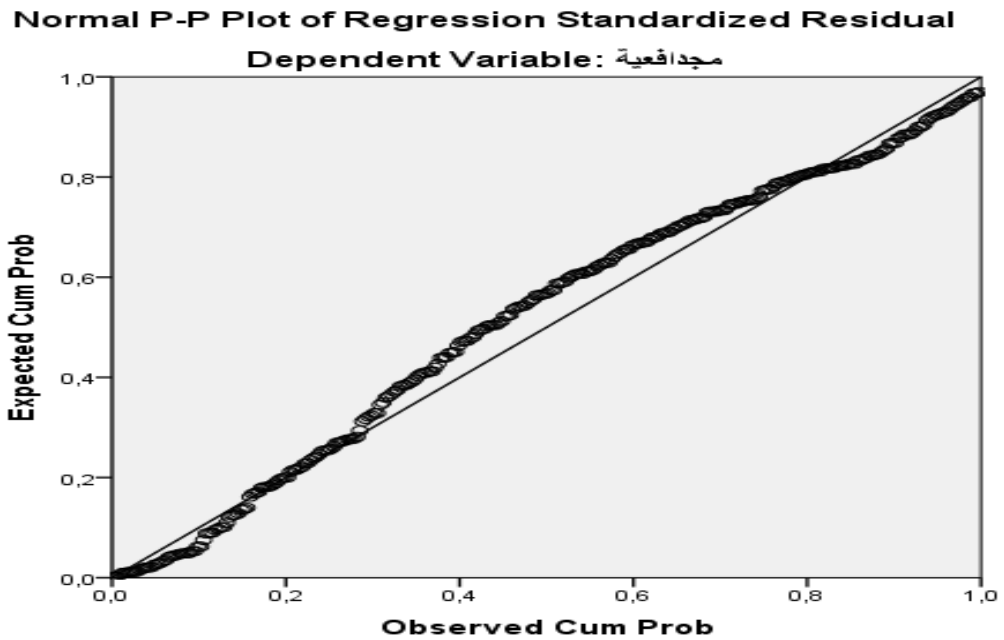
	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	N
Predicted Value	105,16	114,36	108,30	1,804	300
Std. Predicted Value	-1,743	3,358	,000	1,000	300
Standard Error of Predicted Value	,890	3,116	1,189	,406	300
Adjusted Predicted Value	105,15	114,46	108,30	1,800	300
Residual	-45,127	28,904	,000	15,357	300
Std. Residual	-2,934	1,879	,000	,998	300
Stud. Residual	-2,939	1,890	,000	1,001	300
Deleted Residual	-45,280	29,236	,006	15,452	300
Stud. Deleted Residual	-2,977	1,898	-,001	1,005	300
Mahal. Distance	,004	11,276	,997	1,753	300
Cook's Distance	,000	,062	,003	,006	300
Centered Leverage Value	,000	,038	,003	,006	300

a. Dependent Variable: مجدافعية

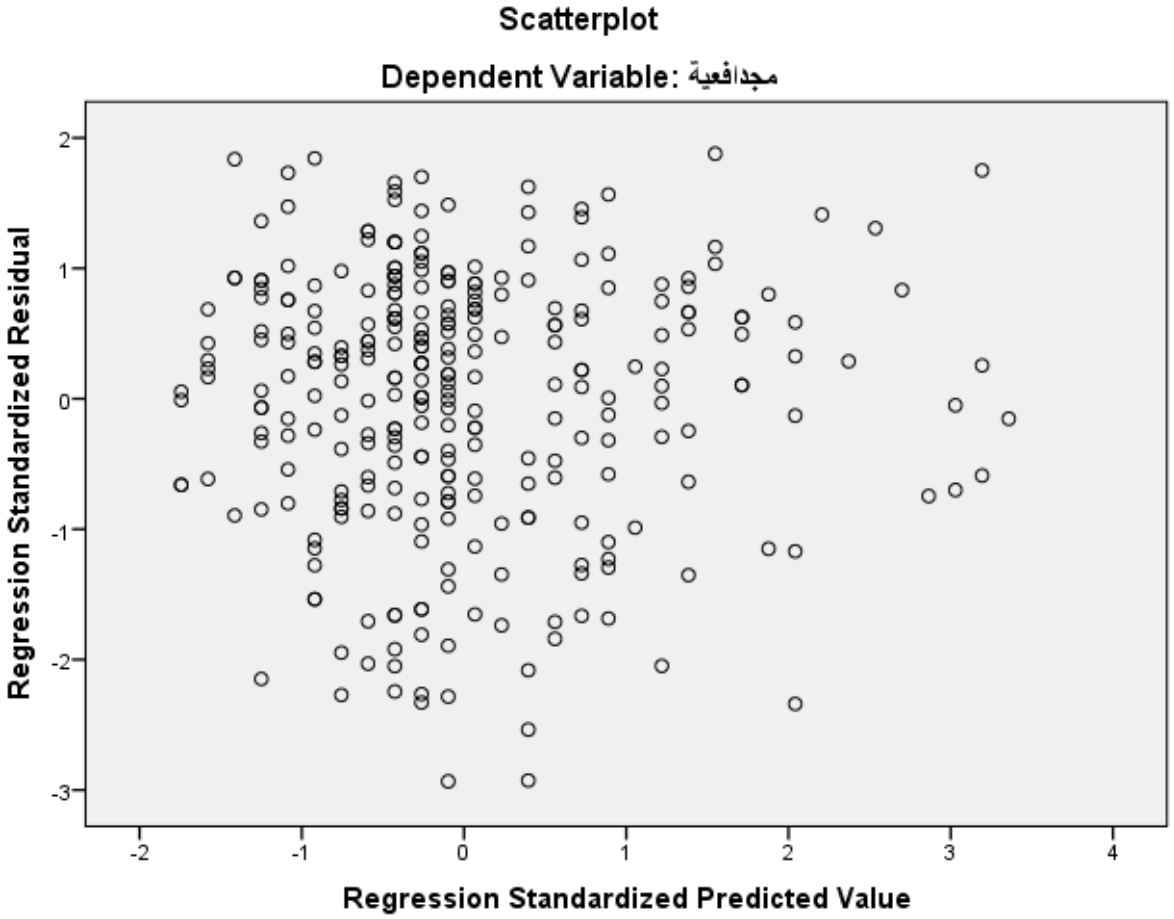
Charts



التوزيع الطبيعي
للبواقي



شكل الانتشار



ملحق رقم (13): قائمة أسماء الأساتذة المحكمين

الرقم	الاسم واللقب	مؤسسة العمل
1	أ. د منصوري مصطفى	جامعة وهران
2	د.بن أحمد قويدر	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
3	د.علاق كريمة	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
4	د. جناد عبد الوهاب	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
5	د.مقدم آمال	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
6	د. بلخير حفيظة	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
7	أ.كروجة الشارف	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
8	د.عمار ميلود	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
9	أ.عثمان عز الدين	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
10	د. زقاوة أحمد	المركز الجامعي –غليزان
11	د. بوزيان بوزيان	المركز الجامعي –غليزان
12	د.سوالمية	جامعة معسكر
13	د.بلال ريم	جامعة معسكر
14	د.بلحاج عبد القادر	جامعة معسكر
15	د.كوبيبي الحاج	جامعة معسكر

الجمهوريه الجزائريه الديمقراطيه الشعبيه

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية

شعبة علم النفس

مستغانم في :.....

إلى السيد :.مركز التوجيه بالشلف

.....

.....

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس قسم علم النفس ، أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب راجيا منكم تسهيل مهمة الطلبة التابعين لقسم علم النفس ، للسماح لهم قيام بتربص قصير المدى لدى مصالحكم ، وهذا لجمع معطيات علمية ذات صلة بموضوع دراستهم .

أعضاء الفوج:

السنة :..الماستر..دكتور..ا.م..." العمل والصحة العقلية "

- .....حيدرة.م.صبرة.....
- .....
- .....

تقبلوا سيدي فائق اوالإحترام و التقدير

موافقة الأستاذ المشرف

مديرية التربية لولاية الشلف
المفتش
ت.ا.م.م
مركز التوجيه و الإرشاد
المدرسي والمهني بالنيابة
إمضاء: حاج قصيور

رئيس الشعبة

جامعة مستغانم
قسم العلوم الإجتماعية
كلية العلوم الإجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

كروجة الشـــارف

الجمهـــوريـــة الجـزائـــرية الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne démocratique et Populaire
وزارة التعليـــم العـــالـي و البحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة عبدالحميد بن باديس مستغانم
Université de Mostaganem Abdelhamid IBN BADIS
كلية العلوم الاجتماعية
Faculté des Sciences Sociales

نيابة العمادة لما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
Vice-Décanat de la Post-Graduation, de la Recherche Scientifique et des Relations Extérieures

الرقم: ك.ع.إ/م.ن.م.ب.ت/2016/ 91

مستغانم في06 /2016/04

إلـــــى الـــسيـــــد

مديـر مركز التوجيه المدرسي و المهني لولاية تلمسان

يشرفني أن أطلب من سيادتكم المحترمة السماح للآنسة **حيدرة وحيدة** المولودة في **1981/01/27 ببوقيرات مستغانم** طالبة دكتوراه سنة ثالثة علم النفس العمل و التنظيم إجراء بحث ميداني لدى مصالحكم لإعداد رسالة الدكتوراه.

سلمت هذه الوثيقة لاستعمالها في حدود ما يسمح به القانون.

نائـب العمـيـــد

نائب العميد المكلف بما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
طالبي توفيق

المدير

إمضاء: الأعرج نور

تم الاطلاع على مستوى المركز بتاريخ 2016/05/08

الجمهـــوريـــة الجـزائـــرية الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne démocratique et Populaire
وزارة التعليـــم العـــالـي و البحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة عبدالحميد بن باديس مستغانم
Université de Mostaganem Abdelhamid IBN BADIS
كلية العلوم الاجتماعية
Faculté des Sciences Sociales

نيابة العمادة لما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
Vice-Décanat de la Post-Graduation, de la Recherche Scientifique et des Relations Extérieures

الرقم: ك.ع.إ/م.ن.م.ب.ت/2016/ 97

مستغانم في06 /2016/04

إلـــــى الـــسيـــــد

مديـر مركز التوجيه المدرسي و المهني لولاية أدرار

يشرفني أن أطلب من سيادتكم المحترمة السماح للآنسة **حيدرة وحيدة** المولودة في **1981/01/27 ببوقيرات مستغانم** طالبة دكتوراه سنة ثالثة علم النفس العمل و التنظيم إجراء بحث ميداني لدى مصالحكم لإعداد رسالة الدكتوراه.

سلمت هذه الوثيقة لاستعمالها في حدود ما يسمح به القانون.

نائـب العمـيـــد
المكلف بما بعد التدرج البحث العلمي
والعلاقات الخارجية

الجمهـــوريـــة الجـزائـــرية الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne démocratique et Populaire
وزارة التعليـــم العـــالـي و البحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة عبدالحميد بن باديس مستغانم
Université de Mostaganem Abdelhamid IBN BADIS
كلية العلوم الاجتماعية
Faculté des Sciences Sociales

نيابة العمادة لما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
Vice-Décanat de la Post-Graduation, de la Recherche Scientifique et des Relations Extérieures

الرقم: ك.ع.إ/م.ن.م.ب.ت/2016/ 94

مستغانم في06 /2016/04

إلـــــى الـــسيـــــد

مديـر مركز التوجيه المدرسي و المهني لولاية سيدي بلعباس

يشرفني أن أطلب من سيادتكم المحترمة السماح للآنسة **حيدرة وحيدة** المولودة في **1981/01/27 ببوقيرات مستغانم** طالبة دكتوراه سنة ثالثة علم النفس العمل و التنظيم إجراء بحث ميداني لدى مصالحكم لإعداد رسالة الدكتوراه.

سلمت هذه الوثيقة لاستعمالها في حدود ما يسمح به القانون.

نائـب العمـيـــد

نائب العميد المكلف بما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
أ. طالبي توفيق

مركز التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني
المدير
ع. بلعجري

الجمهـــوريـــة الجـزائـــرية الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne démocratique et Populaire
وزارة التعليـــم العـــالـي و البحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة عبدالحميد بن باديس مستغانم
Université de Mostaganem Abdelhamid IBN BADIS
كلية العلوم الاجتماعية
Faculté des Sciences Sociales

نيابة العمادة لما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
Vice-Décanat de la Post-Graduation, de la Recherche Scientifique et des Relations Extérieures

الرقم: ك.ع.إ/م.ن.م.ب.ت/2016/ 99

مستغانم في06 /2016/04

إلـــــى الـــسيـــــد

مديـر مركز التوجيه المدرسي و المهني لولاية الجزائر

يشرفني أن أطلب من سيادتكم المحترمة السماح للآنسة **حيدرة وحيدة** المولودة في **1981/01/27 ببوقيرات مستغانم** طالبة دكتوراه سنة ثالثة علم النفس العمل و التنظيم إجراء بحث ميداني لدى مصالحكم لإعداد رسالة الدكتوراه.

سلمت هذه الوثيقة لاستعمالها في حدود ما يسمح به القانون.

نائـب العمـيـــد

نائب العميد المكلف بما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
طالبي توفيق

وزارة التربية الوطنية
مركز التوجيه المدرسي والمهني
-عين بنيان-

مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني
س. ناصريـــة

بالموافقة.