



جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية



تحت عنوان:

الفعالية الذاتية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني

دراسة ميدانية بمركزي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بتيزي وزو وذراع
الميزان

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

الأستاذ المشرف:

عيسى عزيزة

من إعداد الطالبة:

بوزوان نادين

السنة الجامعية : 2021-2022

شكر و عرفان

نشكر الله سبحانه وتعالى الذي وفقنا
على إنشاء هذه المذكرة العلمية، نشكر
جزيل الشكر الأستاذة المشرفة
الدكتورة "عيسى عزيزة" على صبرها
على ومساندتها لي على إتمام هذا
البحث.

إهداء

أهدي ثمرة جهدي :

إلى أفراد أسرتي الذين قدموا لي كل

الدعم لتجاوز الصعوبات والظروف من

أجل مواصلة رحلتي العلمية، إلى جميع

طلبة قسم علوم التربية، إلى كل من

تصفح هذا العمل واستفاد منه إليهم

أهدي هذا العمل تقديرا وعرفانا

بالجميل.

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الفعالية الذاتية ودافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، والتعرف عن مستوى الفعالية الذاتية ومستوى الدافعية للإنجاز لديهم، وكذا الوقوف على الفروق بين ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة وذوي الفعالية الذاتية المنخفضة في الدافعية للإنجاز.

لتحقيق هذه الأهداف تم تطبيق مقياسي الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز على عينة مكونة من 74 مستشار ومستشارة وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً أسفرت النتائج على ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- يوجد مستوى مرتفع من الفعالية الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- يوجد مستوى متوسط من الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- توجد فروق دالة إحصائياً بين ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة وذوي الفعالية الذاتية المنخفضة في الدافعية للإنجاز.

فهرس المحتويات

- كلمة شكر.....أ
- إهداء.....ب
- ملخصج
- مقدمة.....1

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام لإشكالية الدراسة

- 1- الإشكالية.....4
- 2- فرضيات الدراسة.....11
- 3- أهمية الدراسة.....11
- 4- أهداف الدراسة.....12
- 5- تحديد مصطلحات الدراسة.....13
- 6- الدراسات السابقة.....20

الفصل الثاني: الفعالية الذاتية

- تمهيد.....28
- 1- مفهوم الفعالية الذاتية.....29
- 2- علاقة فاعلية الذات ببعض المتغيرات الأخرى.....31
- 3- نظرية باندورا المفسرة لمفهوم فاعلية الذات.....33
- 4- مصادر الفعالية الذاتية.....36
- 5- أبعاد فاعلية الذات39
- 6- أنواع الفعالية الذاتية.....40
- خلاصة43

الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

- تمهيد..... 44
- 1- ماهية الدافعية..... 45
- 2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية..... 46
- 3- تصنيف الدوافع..... 48
- 4- وظائف الدافعية..... 50
- 2- الدافعية للإنجاز..... 51
- 1-2 تعريف الدافعية للإنجاز..... 51
- 2-2 أبعاد دافعية الإنجاز..... 53
- 2-3 العوامل المؤثرة في تنمية دافع للإنجاز..... 54
- 2-4 خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي..... 56
- 2-5 النظريات المعرفية لدافعية الإنجاز..... 57
- الخلاصة..... 60

الفصل الرابع: مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

- 1- مفهوم التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني..... 63
- 2- الفرق بين الإرشاد والتوجيه..... 64
- 3- تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني..... 65
- 4- صفات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني..... 66
- 5- مهام ووظائف مستشار التوجيه..... 67
- 6- وسائل عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني..... 69
- 7 الصعوبات المهنية التي تواجه مستشار التوجيه..... 71
- الخلاصة..... 73

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

- تمهيد..... 75
- 1- الدراسة الاستطلاعية..... 76

77.....	2- منهج الدراسة.....
78.....	3- مجتمع الدراسة
78.....	4- حدود الدراسة
79.....	5- عينة الدراسة.....
79.....	6- أدوات جمع البيانات
85.....	7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
86.....	8- إجراءات الدراسة الميدانية.....

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشة الفرضيات

88.....	تمهيد.....
88.....	أولاً: عرض النتائج
88.....	1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى
89.....	2- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية.....
89.....	3- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.....
90.....	4- عرض وتفسير نتائج الفرضية الرابعة.....
91.....	ثانياً: مناقشة نتائج الفرضيات
91.....	1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى
93.....	2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية
95.....	3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....
95.....	4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....
99.....	الاستنتاج العام
100.....	الاقتراحات.....
101.....	خاتمة
102.....	قائمة المراجع

الملاحق

مقدمة:

يعد التوجيه المدرسي من بين العناصر التي أصبحت تكتسب أهمية بالغة في المنظومة التربوية، وذلك نظرا لأهمية وقيمتها في تحسين أداء هذه الأخيرة، لذا تم استحداث مستشار التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر.

ويعتبر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني هو ذلك الشخص الذي يمارس عملية التوجيه والإرشاد، فيقوم بتقديم المساعدة للمتعلمين لفهم أنفسهم، ومساعدتهم على اكتشاف قدراتهم واستعداداتهم لاتخاذ قرارات سليمة وتحقيق أهداف.

تشير فاعلية الذات إلى معتقدات الفرد حول إمكانياته وقدراته على النجاح وأداء المهام المعينة.

كما تعتبر الدافعية للإنجاز بأنه استعداد الفرد للسعي من أجل مثابرتة لتحقيق النجاح والوصول إلى هدف معين.

لقد جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على موضوع الفعالية الذاتية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، حيث اشتملت هذه الدراسة على الجانب النظري حيث تناولنا في الفصل الأول الإشكالية، فرضيات، أهمية وأهداف الدراسة، تحديد المصطلحات والمفاهيم، الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني فتناول الفعالية الذاتية، مفهومها، علاقة فاعلية الذات ببعض المتغيرات الأخرى، نظرية باندورا المفسرة لمفهوم فاعلية الذات، مصادرها، أبعادها، أنواعها.

أما الثالث تناولنا فيه الدافعية للإنجاز، ماهية الدافعية، بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية، تصنيف الدوافع، وظائفها، تعريف الدافعية للإنجاز، أبعادها، العوامل

المؤثرة في تنمية دافع الانجاز، خصائص الأفراد ذوي الانجاز العالي، النظريات المعرفية لدافعية الانجاز.

أما الرابع تناولنا فيه مستشار التوجيه المدرسي والمهني، مفهوم التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، الفرق بين الإرشاد والتوجيه، تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، صفاته، مهامه، وسائل عمله، الصعوبات المهنية التي تواجهه.

أما فيما يخص الجانب الميداني فتطرقنا في الفصل الخامس إلى الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، حدود الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، إجراءات الدراسة الميدانية.

أما الفصل السادس تناولنا فيه عرض نتائج الدراسة ومناقشة الفرضيات، الاستنتاج العام، خاتمة واقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار العام لإشكالية الدراسة

- 1- الإشكالية
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- أهداف الدراسة
- 5- تحديد مصطلحات الدراسة
- 6- الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

يعد التوجيه والإرشاد المدرسي من أهم الخدمات التي أخذت المدرسة الحديثة على عاتقها القيام بها انطلاقاً من الإيمان بأن فرص التعليم حق على الجميع بهدف إيجاد التلاؤم والتوافق النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني للمتعلمين، والوصول بهم أقصى غايات النمو الذي يشمل الاستعدادات والقدرات والمهارات. (عبد العزيز، سعد وعطيوي، جودت، 2004، ص11).

والتوجيه هو العملية التي تبين للفرد ما هي حظوظه في النجاح في ميدان دراسة معينة وفي مستوى محدد أو تخصص مهني أو آخر وفي درجة معينة من التأهيل. (مسعود بوطاف، 1996، ص52).

وهو مساعدة التلاميذ على اختيار الدراسة التي تتناسب مع إمكانياتهم ورغباتهم بناءً على تقنيات موضوعية وإرشاد صحيح. (عبد الحفيظ مقدم، 1994، ص61).

ومن هذا المنطلق يهدف بصفة عامة التوجيه والإرشاد المدرسي إلى مساعدة الطلاب على اختيار نوع الدراسة، والالتحاق بها، والاستمرار فيها، والتغلب على المشكلات التي تعترضهم بغية تحقيق التوافق. لا تبتعد أهداف التوجيه المدرسي في الجزائر كثيراً عن هذا التوجه، حيث نص المنشور الوزاري رقم 219، 91 والمؤرخ ب 18 سبتمبر 1991، والمتعلق بتعيين مستشاري التوجيه بالثانويات، حيث يسند حيث يسند المهام التالية لهم: التعرف على التلاميذ وطموحاتهم، تقويم استعداداتهم ونتائجهم التربوية، تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي داخل المؤسسة التربوية وخارجها. (جليل وديع شكور، 1997، ص247).

لمستشار التوجيه دور قيادي في تنظيم خدمات التوجيه المدرسي وإدارتها بصورة فعالة من خلال معرفته المتخصصة وتجربته الواسعة، وعليه أن يجعل من برنامج

التوجيه مع الاستعانة بالآخرين جزءا متكاملًا من العملية التربوية في المدرسة العاملين معه، فهو يساعد رجال الإدارة والمعلمين والآباء على تفهم حاجات التلاميذ. (محمد منير مرسي، 1995، ص195).

يعرف على أنه المسؤول الأول في تقديم الخدمات النفسية داخل المدارس بقصد مساعدة الطلاب على تخطي مشاكلهم، مع مد المساعدة للمعلمين وإدارة المؤسسة على أداء عملهم، وهذا من خلال تهيئة المناخ المدرسي الملائم للعمل والانجاز. (إيهاب البيلاوي، أشرف محمد عبد الحميد، 2002، ص22).

وفي نفس السياق يعد مستشار التوجيه والإرشاد في النظام التربوي الجزائري «على أنه موظف في المؤسسة التعليمية يحمل اسم مستشار التوجيه المدرسي والمهني، يقوم بأعمال التوجيه المدرسي لتلاميذ المتوسطات والثانويات تحت إشراف مدير المؤسسة». (محمد بن حمودة، 2008، ص58)

طبقا لما جاء في القرار رقم 827 المؤرخ في 13-11-1996 المحدد لمهام مستشارين والمستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي والمهني ونشاطهم في المؤسسات التربوية أن مستشار التوجيه المدرسي يقوم بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة عملهم الدراسي. (وزارة التربية الوطنية، 1993، ص101)

وعليه يلعب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في المؤسسة التعليمية دور المختص النفسي، تقديم خدمات نفسية جماعية للتلاميذ، تقديم مساعدات نفسية للتلاميذ المحرومين ثقافيا، تسهيل التفاعلات بين عملاء المؤسسة التربوية من أجل مصلحة التلميذ. (نايفة قطامي، 1999، ص51)

ويسعى إلى إزاحة جميع العوائق والصعوبات التي يمكن أن تعترض التلميذ في مشواره الدراسي، وتسبب له سوء التوافق المدرسي، لذلك هو يحاول التقرب من التلميذ لحل مشكلاته النفسية والاجتماعية، ويحدث هذا عن طريق المقابلات المتكررة حيث أن أسلوب التوجيه المتمركز أو المقابلة تسمح للتلميذ

من فهم نفسه وتقبلها، مساعدة التلاميذ على التفكير الحر والتعبير عن مشاعرهم بموضوعية وإظهار حاجاتهم الإرشادية التي لم تشبع وذلك بدون خوف أو تردد أو خجل، تقديم المعلومات الاجتماعية والتربوية التي تهتم التلميذ وتستخدم عند الحاجة لها، تساعد التلميذ على تقرير إمكانية اتخاذ القرارات المتصلة بحياته. (محمد عبد الحميد، الشيخ حمود، 1994، ص149)

يعتبر مستشار التوجيه والإرشاد الشخصية الأكثر فاعلية في المنظومة التربوية الذي باستطاعته التأثير في سلوك الآخرين وتغيير سلوكياتهم نحو الأفضل، وهذا بحكم تمتعه بصفات وخصائص مختلفة تجعله قادرا على القيام بخدمات التوجيه والإرشاد المدرسي بكفاءة، أن يحمل مؤهلا علميا مناسباً، أن تكون لديه خبرة واسعة وعميقة في التعامل الإنساني، أن يتمتع بجاذبية خاصة وبروح الدعابة و القدرة على التأثير ومهارة في الإقناع، أن يتصف بقوة الشخصية والأدب والسمعة الطيبة وحسن الأداء في الكلام والحوار. (عبد العزيز، سعيد وعطوي، جودت عزة، 2009، ص19)

يتمتع المرشد الفعال بفهم واضح لذاته فهو ليس دفاعيا ولا يلجأ إلى تشويه الخبرات، و يتعامل مع القلق بصورة منطقية ولهذا فهو يستطيع أن ينمي مثل هذه الخبرات لدى المسترشدين، السرية والخصوصية، هي دليل على احترام المرشد للمسترشد، الاستعداد المسبق أن يكون لدى المرشد اتجاه مسبق والرغبة في مساعدة المسترشد، محاولة فهم السلوك دون إصدار أحكام يحاول المرشد الفعال أن يفهم سلوك الآخرين دون أن يصدر عليهم أحكاما قيمية. (أبو حماد، ناصر الدين، 2008، ص09-10)

حيث تعد معتقدات الأفراد عن كفاءاتهم الذاتية من العوامل التي تسهم بشكل فعال في توجيه سلوكياتهم في المواقف اللاحقة، و لذا فقد عدها علماء النفس من أهم قوى ومصادر توجيه السلوك الإنسانية عبر المواقف المختلفة، كما أنها تخضع لمبدأ الفروق الفردية بين الأفراد مثلها مثل الكثير من السمات والخصائص الشخصية. (سيد إمام مصطفى وعمر منتصر صلاح، 2011، ص418)

وتلعب فعالية الذات دورا مهما في زيادة قدرة الفرد على التفكير بشكل ايجابي ينعكس في العديد من مخرجات التعلم لعل أهمها التوافق النفسي والأداء الأكاديمي الأكاديمي. (أورد في: سامي نوفل خليل الصيفي ، 2015، ص03)

تعتبر الفاعلية الذاتية من المكونات المهمة للنظرية المعرفية الاجتماعية ل "باندورا". (حسن، السيد محمد أبو هاشم، 2005، ص 35)

ويعرفها "باندورا" (Bandura) بأنها "إيمان الشخص بقدرته على انجاز مهمة أو مجموعة مهام". (النشاوي كمال، 2006، ص 478)

وحسب "باندورا" (Bandura) فإن للفاعلية الذاتية أهمية مركزية وهي اعتقاد الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ أعمال معينة، ويؤثر هذا الاعتقاد في التوقعات، الاختيارات، الإصرار، المثابرة، والشعور بالمسؤولية أمام الأعمال المعقدة، ويساعد الاعتقاد بأن الشخص هو المسؤول الخاص عن أعماله على التطور والنمو العام لديه. (أورد في: دودو صونيا، 2016، ص1)

ويضيف باندورا أن إدراك الأفراد لفاعليتهم الذاتية يؤثر على أنواع الخطط التي يضعونها، فالذين لديهم إحساس مرتفع بالفاعلية يضعون خططا ناجحة، والذين يحكمون على أنفسهم بعدم الفاعلية أكثر ميلا للخطط الفاشلة والأداء الضعيف والإخفاق المتكرر، ذلك أن الإحساس المرتفع بالفاعلية ينشئ أبنية معرفية ذات أثر فعال في تقوية الإدراك الذاتي للفاعلية. (حسن السيد، محمد أبو هاشم، 2005، ص07)

وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة "ستاجكوفيتش" و"لوثانز" بعنوان الفاعلية الذاتية والأداء المرتبط بالعمل إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين مستوى الفاعلية الذاتية و القدرة على الأداء في المجالات المهنية المختلفة. (أورد في: زربيي أحلام، 2017، ص2)

كما توصلت دراسة إبراهيم (2005) حول الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالفاعلية المهنية والضغوط النفسية المرتبطة بمهنة التعليم، والمعتقدات التربوية لمعلمي المراحل الدراسية، وطلبة كليات إعداد المعلمين إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين

الفاعلية الذاتية والفاعلية المهنية والمعتقدات التربوية أو علاقة عكسية بين الفاعلية المهنية والضغط النفسية للمعلمين ووجود فروق في مستوى الفاعلية الذاتية والفاعلية المهنية والضغط النفسية، والمعتقدات التربوية لصالح معلمي المرحلة الابتدائية.

(حجازي جولتان حسن، 2013، ص422)

وعليه فإن المرشد الذي لديه فعالية ذاتية مرتفعة يتمتع بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابله، كما تزيد من انجازاته وأدائه الشخصية، ويركز على الأهداف بطموح، كما يتميز بنظرته الايجابية للأمر، ولديه القدرة على التخطيط للمستقبل، كما يواجه المواقف المهذرة بفعالية تضمن له التحكم في نفسه وانفعالاته، ويتميز بمستوى عال من الثقة بالنفس ولديه قدر عالي من تحمل المسؤولية.

هذا ما يجعله أكثر دافعية للأداء عمله بإتقان، وقدرته على تحديد الهدف، ومواجهة العديد من المشكلات التي تقف أمامه، وبالتالي يستطيع الوصول لتحقيق النجاح.

يعد دافع الإنجاز مكونا في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته، حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف، وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني الواعي. (إبراهيم قشقوش وطلعت منصور، 1979، ص17-18)

حيث يؤكد "أتكنسون Atkinson": على أنها النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم وهو يختلف بين الأفراد، كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة، وهذا الدافع ينشأ بعوامل رئيسية ثلاثة عند قيام الفرد بمهمة ما، وهذه العوامل مرتبطة بالدافع للوصول إلى النجاح واحتمالات النجاح المرتبطة بصعوبة المهمة والقيمة الباعثة للنجاح. (عبد اللطيف خليفة، بركات، 2000، ص135)

والدافعية حالة داخلية تنتج عن حاجة ما، وتعمل هذه الحالة على تنشيط السلوك الموجه عادة نحو تحقيق الحاجة المنشطة، وعليه فإن ما يقوم به الكائن الإنساني من أعمال وأفعال يقف الدافع ورائها وهو أمر حتمي، فالدوافع قوة محركة تدفع الفرد إلى العمل من أجل إشباع غرض الدافع أو الحاجة. (إدوارد موراي، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، 1988، ص184)

ويؤكد العلماء على أن أي سلوك بشري لا بد من أن يكون وراءه دافع أو دوافع تستشيره وتوجهه. (الحامد، محمد، 1996، ص132)

والدوافع تؤدي دورا مهما للغاية في حياة الإنسان، فسلوك الإنسان مهما تعددت صورته وتباينت أهدافه فإنه يدفع بواسطة قوة نفسية أو فسيولوجية، داخلية أو خارجية حتى تصل به إلى تحقيق الهدف المنشود. (الفرماوي، حمدي، 2004، ص11)

ويتسم الشخص ذو الدافعية المرتفعة للإنجاز بتميمته لمستويات داخلية عالية من التفوق والامتياز، والاستقلالية واختيار الأداء الذي يتصف بالصعوبة، كما أن لديه أهدافا محددة ومفهومة في ذهنه، ومثل هذا الشخص لا يعتمد على المساندة الخارجية أو الثناء الاجتماعي، فهو يجتهد ويناضل، لأن لديه مستوى داخليا من التفوق. (عبد الخالق، أحمد والنيال مایسة، 2002، ص383)

وعليه اعتبرت الدافعية من الموضوعات الأساسية التي اهتم بفحصها وقياسها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي وبحوث الشخصية والمهتمون بالتحصيل الدراسي والأداء بشكل عام للنظر إلى الإنجاز بأنه المكون الأساسي في سعي الفرد اتجاه تحقيق ذاته، حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجز وفيما يحققه من أهداف. (السهلاوي، عبد الله والنويصر، خال، 1996، ص47)

إن فهم وإدراك دوافع الموظفين والعاملين في مجالات العمل، ورضاهم الوظيفي يساعد الإدارة والمديرين والمشرفين على تصميم بيئة عمل مناسبة ونظام حوافز فعال يساعد على الحفاظ على بقاء الموظفين في أماكنهم وزيادة انتمائهم وإبقائهم في مجال العمل وزيادة فعاليتهم وأدائهم الوظيفي بصفة الموظفين أهم الموارد التي تمتلكها منظمات العمل. (هاشم، عادل، 2009، ص8)

وفي هذا المجال نجد دراسة بونون (2007) تناولت موضوع الاتجاه نحو العملية الإرشادية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين الاتجاه والدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، يتميز مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باتجاهات ايجابية نحو عملهم الإرشادي، لا توجد فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو العملية الارشادية لدى عينة

الدراسة، يتميز مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نحو العملية الإرشادية بدافعية انجاز مرتفعة، لا توجد فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة. (بوذن، 2007، ص228)

كما أشارت دراسة حسين بن عطاس الخيري (2008) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الرضا الوظيفي ودرجات دافعية الإنجاز لدى المرشدين المدرسيين من عينة الدراسة بمحافظة الليث والقنفذة. (الخيري، 2008، ص01)

وعليه فالعلاقة بين الفعالية الذاتية ودافعية الإنجاز تلعب دورا هاما في تحقيق الأهداف المرجوة وتأديته لمهنته، حيث كلما كانت الدافعية مرتفعة لديه كلما كان انجازه أقوى نحو تحقيق النجاح، وكلما زادت ثقة المستشار بإمكاناته واستعداداته وإيمانه بقدراته وأفكاره الايجابية ارتفعت معها فعاليته الذاتية، وبالتالي يستطيع الوصول إلى أهدافه في المحيط المدرسي وبذلك نجد دراسة سبيهريان (Spehrian) عام 2013 بعنوان فعالية الذات، دافعية الإنجاز والتأخر الدراسي كمنتبا بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة، حيث وجدت علاقة ارتباطية بين فعالية الذات الأكاديمية، ودافعية الإنجاز. (الدكتورة لبنى جديد، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 2015، ص84)

في دراسة أخرى المزروع (2007) بعنوان فعالية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط ايجابي بين مفهوم فعالية الذات وكل من دافعية الانجاز والذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة. (الدكتورة لبنى جديد، 2015، ص82)

وانطلاقا من المعطيات جاءت الحاجة والاهتمام بإنجاز هذه الدراسة حول الفعالية الذاتية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وعليه يمكن صياغة تساؤلات البحث كما يلي:

- هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟

- ما مستوى الفعالية الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟
 - ما مستوى الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي؟
 - هل توجد فروق بين ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة وذوي الفعالية الذاتية المنخفضة في الدافعية للإنجاز؟
- 2- فرضيات الدراسة:**

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- يوجد مستوى مرتفع من الفعالية الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- يوجد مستوى مرتفع من الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- توجد فروق دالة إحصائياً بين ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة وذوي الفعالية الذاتية المنخفضة في الدافعية للإنجاز.

3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تتناول موضوعاً من أهم المواضيع في النظام التربوي وهو الفعالية الذاتية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

حيث تستمد أهميتها من أهمية متغيرها الفعالية الذاتية والمجتمع الذي تدرسه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

فإن نتائجها ذات أهمية كبيرة، فالمستشار الذي يكون لديه مستوى مرتفع من الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز يكون أكثر قدرة على الإبداع في عمله وبالتالي بذل قصارى جهده للتميز والنجاح.

فإذا كانت دافعية المستشار أقوى كان انجازه أفضل وإذا قلت فإنه تثبط عزيمته، إذا ما قلت لديه الدافعية نحو الإنجاز، فيجب أن يكون لديه باعث ومحرك نفسي داخلي حتى يساعد الأفراد على مواصلة أعمالهم ويسعون إلى تحقيق الأهداف.

وتسعى الدراسة الحالية في المساهمة في إثراء جانب مهم من الدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية وهو معرفة مستوى الكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، كما نقدم أفاقاً للباحثين الذين لهم علاقة في التعمق بموضوع الفعالية الذاتية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه المدرسي والمهني باعتبار أن مستشار التوجيه والإرشاد له دوراً هاماً في مواجهة المشكلات التي يواجهها التلاميذ المتمدرسين في مختلف المراحل التعليمية.

4- أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى:

- الكشف عن العلاقة بين الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- التعرف على مستوى الفعالية الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- التعرف على مستوى الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- الكشف عن الفروق بين ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة وذوي الفعالية الذاتية المنخفضة في الدافعية للإنجاز.

5- تحديد مصطلحات الدراسة:

5-1. الفعالية الذاتية

• أولاً: تعريف الفعالية

- الفعالية لغة:

جاء معنى الفعالية في المعجم الرائد بمعنى القدرة أو التأثير. (مسعود جبران، 2003، ص655)

- الفعالية اصطلاحاً:

عرفها "زيتون": بأنها القدرة على التأثير وانجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة، والوصول إليها بأقصى حد ممكن. (زيتون، كمال عبد الحميد، 2002، ص54)

• ثانياً: تعريف الذات لغة واصطلاحاً

- الذات لغة:

ذات الشيء نفس الشيء عينه وجوهره فهذه الكلمة لغوياً مرادفة لكلمة النفس والشيء، ويعتبر الذات أعم من الشخص لأن الذات تطلق على الجسم وغيره والشخص لا يطلق إلا على الجسم فقط. (ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين، 1988، ص13)

- الذات اصطلاحاً:

يعرفها "حامد الزهران" على أنها تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات ويكونه الفرد يعتبره تعريفاً نفسياً لذاته. (زهران، حامد عبد السلام، 1998، 113)

• ثالثاً: تعريف فعالية الذات:

تعددت تعريفات فاعلية الذات باختلاف وجهات نظر الباحثين، وفيما يلي بعض هذه التعريفات:

- وذكر (Runne) بأن فاعلية الذات تعد من العوامل الرئيسية التي تسهم في التطور المعرفي والأكاديمي، وذلك من خلال تأثيرها على الدافعية لدى المتعلم، وتشير هذه الفاعلية إلى الأحكام الذاتية لقدرة الفرد على تنظيم وتوظيف المهارات والمعرفة الضرورية للوصول إلى النتائج داخل مجال محدد من الأنشطة، وتؤثر هذه الفاعلية على العديد من سلوكيات التحصيل، واختيار المهمة، والمثابرة، وبذل الجهود واكتساب المعرفة. (الزعيبي، أمل عبد المحسن، 2012، ص218)

- ويعرفها حسن بأنها المعتقدات لدى الفرد والتي تجعله قادراً على الأداء بطريقة معينة، لتحقيق مجموعة من الأهداف والأفكار الشخصية للمعتقد وتؤثر على التفاعلات الاجتماعية له. (حسن، أحمد حسنين، 2011، ص48)

- ويعرف سايرز وآخرون (Sayers, 1987) فاعلية الذات بأنها: "مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص والتي تقوم على الخبرة الماضية، وتؤثر على توقعات النجاح في المواقف الجديدة". (المصري، نفين عبد الرحمن، 2011، ص45)

- وتعرف فاعلية الذات أيضا: "بأنها قدرة الفرد على الأداء بالتخطيط وممارسة السلوك الفعال، والسعي للتحكم في الأحداث والمواقف والضغوط الواقعة عليه من خلال مواجهة التحديات والصعاب التي يتعرض لها وإصدار التوقعات الذاتية التي تعكس قدرة الفرد على التنبؤ بنتائج ما يقوم به من أنشطة وسلوكيات، وتحديد مدى الجهد والمثابرة المطلوبة للوصول إلى الأهداف المنشودة". (النجار سميرة، 2008، ص06)

رغم تعدد التعريفات واختلاف وجهات النظر بين العلماء والباحثين، إلا أن مفهوم فاعلية الذات بشكل عام ينصب حول توقعات ومعتقدات الفرد حول ما يمتلكه من مهارات وإمكانات تمكنه من انجاز المهام وفقا لما يعتقد، فيظهر أداءا عاليا في المواقف التي يؤمن بأنه فعال بها وأداء منخفضا في المواقف التي يؤمن بأنه غير فعال بها.

- إجرائيا:

مقدرة مستشار التوجيه المدرسي والمهني بمركز التوجيه تيزي وزو، وذراع الميزان، وثقته بقدراته ومواجهة الصعوبات لتحقيق نجاح وفعالية في عمله، ويعبر عنه بالدرجة المتحصل عليها من خلال استجابات مستشاري التوجيه على مقياس الفاعلية الذاتية عادل العدل في هذه الدراسة.

5-2. الدافعية للإنجاز

• أولاً: تعريف الدافع

- الدافع لغة:

هو اسم فاعل من دفع، والذال والفاء والعين أصل واحد مشهور، يدل على تحية الشيء، يقال دفعت الشيء، أدفعه دفعا. (ابن فارس أحمد، 1979، ص288)

- الدافع اصطلاحاً:

القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف، ويعتبر الدافع شكلاً من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعاً من النشاط أو الفعالية. (الدلبي، ضيف، 2009، ص32)

• ثانياً: تعريف الدافعية

كلمه الدافعية Motivation لها جذورها في الكلمة اللاتينية Move والتي تعني يدفع أو يحك To Move, وفي علم النفس حيث تشتمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك. (خليفة عبد اللطيف محمد، 2000، ص68)

فالدافعية تعرف بأنها قوة دافعة تؤثر في تفكير الفرد وإدراكه للأمور والأشياء، كما توجه السلوك الإنساني نحو الهدف الذي يشبع حاجاته ورغباته. (يونس محمد، 2012، ص58)

• ثالثاً: تعريف الإنجاز

هو ما يحققه الفرد من نجاح وتقدم وذلك بالاعتماد على قدراته ومواهبه الشخصية والذي يكون له أكبر أثر في تحديد مستقبله واتجاهاته الحياتية. (نصر الله عمر، 2004، ص133)

• رابعاً: تعريف الدافعية للإنجاز

يرى كل من (ماكلياند وأتكينسون) بأن دافع الإنجاز هو تهيؤ ثابت نسبياً في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرتة في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء درجة محدد من الامتياز. (الخالدي أديب، 2009، ص49)

دافعية الانجاز أنها السعي نحو التميز والتفوق في أداء عمل ما، أو أنها رغبة الفرد للقيام بعمل جيد والنجاح في ذلك. (الترتوري محمد، 2006، ص14)

ويعرف الدافع للإنجاز: هو تكوين مركب ذو مكونات متميزة مثل: الرغبة في التفوق والامتياز، وإتمام الأعمال الصعبة، والسعي للنجاح والتفوق على الآخرين والتخطيط للأعمال، تحقيق درجة عال من التفوق وإنجاز الأعمال بطريقة جيدة، كراهية الإهدار والتبدد وعدم الإيمان بالحظ في النجاح المنافسة، التضحية من أجل العمل والمثابرة، تنظيم الأعمال وانجازها بدقة وإتقان. (أبو ناهية، صلاح الدين النابلسي، 1998، ص06)

- مما سبق نستنتج أن:

الدافعية للإنجاز تعبر عن القوة الداخلية لدى الفرد، وتحركها الرغبة في النجاح والسعي للوصول إلى مستوى متميز من الأداء الجيد.

- إجرائيا:

رغبة مستشار التوجيه والإرشاد في النجاح وسعيه للوصول إلى مستوى عال من التفوق والتميز في أداء عمله، ويستدل عليها من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها من إجابته على مقياس دافعية الانجاز من إعداد عبد اللطيف محمد خليفة.

3-5. مستشار التوجيه المدرسي والمهني

- جاء في المعجم الوجيز "المستشار" هو العليم الذي يؤخذ رأيه في أمر هام علمي أو فني أو سياسي أو قضائي أو نحوه، فالجذر اللغوي للاستشارة يفيد التدخل الإنساني المحض للتأثير الفعال في الوعي قصد تغيير سلوك فرد ما. (أحمد بن صاولة، 2000، ص32)

- ويعرفه رمزي كمال على أنه شخص يسدى النصح والإرشاد إلى الطلبة حول اختيار العمل أو الدراسة المناسبين، كما يساعدهم على التخطيط للمسار المهني الذي ينبغي أن يسلكه الطالب تأسيسا على ملكاته وقدراته واستعداداته وميوله. (أورد في: زيرق سعاد، 2018/2017، ص66)

- أما معجم Le Petit Larousse يعرف مستشار التوجيه لغة هو الشخص الذي يعطي النصائح في مجالات معينة، ومستشار التوجيه هو شخص مكلف بالتوجيه المدرسي والمهني، ينصح التلاميذ باختيار صحيح لمتابعة دراسة ما أو مهنة ما. (أورد في: زيرق سعاد، 2018/2017، ص66)

- أما "فريد نجار" فيرى أن المرشد أو الموجه أو المستشار هو كل من يقوم بمساعدة الأشخاص الآخرين على معالجة شؤونهم، أو حل مشكلاتهم الاجتماعية أو التربوية. (أورد في: زيرق سعاد، 2018/2017، ص66)

- أما الرابطة الأمريكية للمرشدين فتعرف المرشد في المؤسسة التعليمية على أنه المهني الذي يقع عليه عبء مساعدة كل الطلبة ومقابلة احتياجات نموهم وما يصادفونه من مشاكل. (رمضان القذافي، 1997، ص19)

- أما ما ورد في النصوص الرسمية التنظيمية أن مستشار التوجيه هو من يتولى رسمياً القيام بالتوجيه المدرسي على مستوى المؤسسات التعليمية ومراكز التكوين وأن مهامه تؤهله للتدخل على أكثر من مستوى، وأن نشاطه يمارس تحت إشراف المدير. (مجلة المربي، 2003، ص13)

- إجرائياً:

هو أحد موظفي قطاع التربية والتعليم، بمركز التوجيه المدرسي بولاية تيزي وزو وذراع الميزان، يسهر على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي وتوزيع المتعلمين المتواجدين في الجذوع المشتركة على مختلف الشعب، انطلاقاً من العلامات المتحصل عليها.

6- الدراسات السابقة

الدراسات التي تناولت الفعالية الذاتية وعلاقتها ببعض المتغيرات:

6-1. الدراسات العربية

- دراسة حامد في مصر عام (1993): التي هدفت إلى الكشف عن فعالية الذات وعلاقتها بكل من مستوى الطموح والدافعية للإنجاز، وذلك عند عينة تكونت من 97 طالبا بالفرقة الرابعة بكلية التربية باستخدام مقياس فعالية الذات ومستوى الطموح والدافع للإنجاز، وقد تبين وجود علاقة ارتباطية دالة بين فعالية الذات ودافع الانجاز لدى طلبة الجامعة أفراد العينة. (المشاط، بلا تاريخ، ص21)

- دراسة الشعراوي في مصر عام (2000): التي هدفت إلى معرفة علاقة فعالية الذات بكل من الدافع للإنجاز الأكاديمي والتوجه الشخصي وتحقيق الذات والاتجاه نحو التعلم الذاتي، تكونت العينة من 467 طالبا وطالبة بالصفين الأول والثاني الثانوي، وتم تطبيق مقياس فعالية الذات ومقياس الدافع للإنجاز من إعداد الباحث واختبار التوجه الشخصي ومقياس تحقيق الذات لشوستروم، ومقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين أو الصفين في فاعلية الذات، وإلى أن العلاقة موجبة بين فاعلية الذات وكل من الدافع للإنجاز الأكاديمي. (السيد، 2003، ص65-66)

- دراسة العلي والسحلول في صنعاء عام 2006 بعنوان العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الانجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء: وهدفت إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الانجاز لدى طلبة الثانوية، وتقصى أثر كل منهما والتفاعل بينهما في التحصيل الدراسي على عينة من 1025 طالبا وطالبة من الصف الثاني الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي

باستخدام مقياس فاعلية الذات العامة لشفارتس (shwarzer) للأطفال والراشدين لهيرمانز تعريب موسى، وانتهت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات ودافعية الانجاز. (لبنى جديد، 2015، ص82)

- دراسة سالم في الأردن عام 2008 بعنوان علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية، بهدف معرفة علاقة فاعلية الذات بالفرع الأكاديمي ودافع الانجاز الدراسي لدى 300 طالبة من كلية عجلون الجامعية مستخدمة مقياس فاعلية الذات المطبق من قبل الخالدي، ومقياس الدافع للانجاز الدراسي من إعداد الباحثة، وانتهت الدراسة إلى أن لدى معظم أفراد الدراسة مستوى مرتفع من فاعلية الذات وتقاربا في متوسطات دافعية الانجاز لطالبات القسم الأدبي والعلمي، ولم توجد فروق قس مشتوى دافعية الإنجاز تعزى لمتغير فاعلية الذات والفرع الأكاديمي. (لبنى جديد، 2015، ص83)

2-6. الدراسات الأجنبية

- دراسة باكر وآخرون (Baker &All, 2011) هدفت إلى قياس مستوى الفاعلية الذاتية لدى المرشدين الطلابيين الماليزيين وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات الديموغرافية كالخبرة، ومستوى التعليم والجنس، وأوضحت النتائج أن مرشدي المدارس الماليزيين لديهم فاعلية ذاتية عالية وترتبط بشكل دال بمهنة المرشد، كما أشارت النتائج إلى أن المرشدين ذوي الدراسات العليا لديهم الفاعلية الذاتية مرتفعة من غيرهم من الحاصلين على درجة البكالوريوس فقط وأن الخبرة ومستوى التعليم عوامل مهمة للفاعلية الذاتية بغض النظر عن النوع والجنس الذين أوضحت الدراسة أنه لا تأثير لهما على الفاعلية الذاتية. (في البهدل، 2014، ص150)

- دراسة إلياس وآخرون في ماليزيا عام 2010 بعنوان دافع الانجاز وفعالية الذات وعلاقتها بالتكيف لدى طلبة الجامعة، علاقة الكفاءة الأكاديمية ودافعية الانجاز الأكاديمي ودورها في تكيف الطلاب ضمن الحرم الجامعي الذي له دور كبير في تحديد مخرجات العملية التعليمية، تناولت عينة الدراسة 178 طالبا من قسم الدراسات التربوية منهم 60 علوم و 118 علم اجتماع، واستخدمت الدراسة مقياس ميدجل للكفاءة الأكاديمية (Midgley et all, 1996)، ومقياس مهريان وبانك (Mehrabian et Bonk, 1987) لقياس الدافعية، ومقياس باكر وسيركي (Baker et Sirky) لقياس مستويات تكيف الطلبة، وبينت النتائج وجود مستوى دافعية الانجاز وفعالية الذات مرتفعة لدى أكثر من نصف أفراد العينة، وارتباط دافعية الانجاز وفعالية الذات الأكاديمية. (البنى جديد، 2015، ص83-84)

- دراسة بليك وليسر (Blake et Lesser, 2006) في تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة المتوسطة العليا (السابع، الثامن، التاسع) وتحصيلهم في اختبار الرياضيات القياسي (Haks)، تكونت عينة الدراسة من 1148 طالبا وطالبة من مدرسة جاكسون المتوسطة، و 1360 طالبا وطالبة من مدرسة والدو المتوسطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما تم تطبيق اختبار تكساس لتقييم المعرفة والمهارات في الرياضيات (Taks)، كما تم ملاحظة أداء الطلاب في ضوء جنسهم وعرقهم، وتم تصنيف المدارس لفئتين مقبولة أكاديميا وغير مقبولة أكاديميا، أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين الجنس والكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة الأعلى تحصيلًا في اختبار الرياضيات

بغض النظر عن العرق أو الصف الدراسي. (يوسف رياض عبد الحي، 2012-2013، ص 24)

- دراسة ميريام (Meriam, 2003)، هدفه إلى فحص تصميم دراسي في التحصيل وفاعلية الذات والدافعية لدى الطلبة المعرضين لخطر التسرب، الكشف عن الممارسات الدراسية التي تتبناها المدارس في تطوير وتنمية اعتقادات فاعلية الذات، شملت عينة الدراسة 52 من الطلبة المعرضين لخطر التسرب في المرحلة الثانوية قسموا إلى مجموعتين تجريبية وتشمل 37 طالبا وضابطة وتشمل 15 طالبا، واستخدم الباحث عدة مقاييس توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في فاعلية الذات والدافعية. (د. رفقة خليف سالم، ص 150)

- من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية وهي الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز، نجد أن دراسات عدة تناولت الفاعلية الذاتية والدافعية للإنجاز وربطها بعدة متغيرات.

وقد لاحظنا أن الدراسات التي تناولت الفاعلية الذاتية قد تباينت واختلقت، حيث نلاحظ أن معظم الدراسات قد ركزت على اختيارها للأفراد عينة الدراسة على طلبة المرحلة الثانوية كدراسة الشعراوي 2000، ودراسة ميريام 2003، ودراسة العلي والسحلول 2006، أما دراسة بليك وليسر 2006 في المتوسط، باستثناء دراسة حامد 1993، ودراسة سالم 2008، ودراسة باكر وآخرون 2011 التي كان أفراد عينتها من طلاب الجامعة، فمنها من هدف إلى دراسة فاعلية الذات وعلاقتها بكل من مستوى الطموح والدافعية للإنجاز كدراسة حامد 1993، ومنها من هدف إلى دراسة

معرفة علاقة فعالية الذات بكل من الدافع للإنجاز الأكاديمي والتوجه الشخصي وتحقيق الذات والاتجاه نحو التعلم الذاتي كدراسة الشعراوي 2000.

أما فيما يخص الأدوات فمعظم الدراسات قد اعتمدت على مقاييس جاهزة إلا باستثناء دراسة الشعراوي ودراسة سالم.

أما من حيث النتائج فقد دلت معظم الدراسات على وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين دافعية الانجاز وفاعلية الذات منها دراسة حامد 1993، ودراسة الشعراوي 2000، ودراسة العلي والسحلول 2006، ودراسة إلياس وآخرون 2010.

حيث هناك دراسات ركزت على العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الانجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي كدراسة العلي والسحلول 2006، واهتمت دراسات أخرى بالعلاقة بين فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى الطالبات كدراسة سالم 2008، بالإضافة إلى دراسة باكر وآخرون 2011، إلى قياس مستوى الفاعلية الذاتية لدى المرشدين الطلابيين الماليزيين، وكذلك دراسة إلياس وآخرون 2010 هدفت إلى معرفة علاقة الكفاءة الأكاديمية ودافعية الانجاز الأكاديمي في تكيف الطلاب، واهتمت دراسة بليك وليسر 2006 إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وانفقت مع غالبية الدراسات في استخدام المنهج الوصفي كونه الأنسب لطبيعة الدراسة الحالية.

كما يتضح أن معظم الدراسات المشار إليها أعلاه تناولت متغير الفاعلية الذاتية كمتغير مستقل.

حيث انضمت الدراسة الحالية إلى الدراسات السابقة في تأكيدها على ارتباط فعالية الذات بدافع الانجاز، الذي يجب على التربويين أن يحملوا على عاتقهم مسؤولية

توعية الطلاب بأهميتها، وتدريبهم على اكتسابها لتحقيق تحصيل وتوافق دراسي أفضل.

الفصل الثاني: الفعالية الذاتية

تمهيد.

1- مفهوم الفعالية الذاتية.

2- علاقة فاعلية الذات ببعض المتغيرات الأخرى.

3- نظرية باندورا المفسرة لمفهوم فاعلية الذات.

4- مصادر الفعالية الذاتية.

5- أبعاد فاعلية الذات.

6- أنواع الفعالية الذاتية.

خلاصة.

تمهيد:

لقد احتل موضوع فاعلية الفرد وقدرته على التعامل مع أحداث الحياة جانبا مهما من كتابات الفلاسفة والمفكرين وعلماء النفس، وقد جاءت في كتاباتهم عدة مصطلحات تعبر عن مفهوم الفاعلية أو ماهية شخصية الفرد.

وتعد فاعلية الذات من المواضيع المهمة التي تسهم في نجاح الأفراد وإنجازهم للمهام المختلفة التي يقومون بها، إذ تعمل على زيادة الجهد والطاقة والتركيز والمثابرة عند مواجهة المشكلات والعقبات والمواقف الصعبة، مما يدفع الفرد للتعامل معها والتغلب عليها.

وهذا ما سنتطرق له بنوع من التفصيل في هذا الفصل الخاص بفاعلية الذات.

1-الفعالية الذاتية:

1- مفهوم الذات:

تعرف الذات بأنها: الشعور والوعي بكينونة الفرد وتتكون نتيجة للتفاعل مع البيئة وتسعى إلى التوافق والثبات وتنمو نتيجة للنضج والتعلم (المعاينة خليل، 2000، ص87).

ويعرف مفهوم الذات بأنه: مجموعة من الصفات الإيجابية والسلبية التي يعتقد الفرد أنه يتصف بها وتتشكل من خلال التفاعل بين الفرد والبيئة المحيطة به "الخبرة" (الحربي، عواض بن محمد، 2003، ص12).

تعريف فعالية الذات: لقد تعددت تعريفات فاعلية الذات وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات:

عرف باندورا فاعلية الذات بأنها: أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض وتتعكس هذه التوقعات على اختيار الأنشطة المتضمنة في الأداء والجهد المبذول لمواجهة الصعوبات وإنجاز السلوك (أورد في: منذر يوسف سلمان أبو العطا، 2017، ص10).

وعرفت من قبل المخلافي: بأنها مقدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، والتحكم في الأحداث التي تؤثر في حياته، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أداء المهام، والأنشطة التي يقوم بها، والتنبؤ بمدى الجهد، والمثابرة المطلوبة لتحقيق ذلك النشاط أو العمل (المخلافي، عبد الحكيم، 2010، ص494).

وينظر العدل لفاعلية الذات بأنها: ثقة الفرد في قدراته الكامنة، من خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالب المتعددة والغير الاعتيادية، أو هي معتقدات الفرد في قواه الشخصية، مع تركيزه على كفاءته في تفسير السلوك دون الأسباب أو المصادر الأخرى للتفاوت (العدل، عادل، 2001، ص131).

ويرى "سيرفون وبيك": أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات تحدد مستوى الدافعية، كما تتعكس من خلال المجهودات التي يبذلونها في أعمالهم، والمدة التي يصمدون فيها في مواجهة العقبات، كما أنه كلما تزايدت ثقة الأفراد في فاعلية الذات تزيد مجهوداتهم ويزيد إصرارهم على تخطي ما يقابلهم من عقبات، وعندما يواجه الأفراد الذين لديهم شكوك في مقدرتهم الذاتية يقللون من مجهوداتهم بل ويحاولون حل المشكلات بطريقة غير ناجحة (العتيبي، بندر، 1429هـ، ص22).

ويشير كل من "هالين" و"دينهر" Halliane et donaher (1994) إلى أن فاعلية الذات تعني ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدراتهم على الأداء في المجالات المتنوعة، ويكون الفرد أكثر معرفة لنفسه إذا كانت لديه القدرة على إحراز الهدف، وهي تؤثر على الأهداف البعيدة والمتصلة بالقدرة على إنجاز السلوك، وتعتمد إلى حد ما كل قدرة الشخص ولكن ليس مرادفة لمفهوم القدرة (المشيخي، غالب بن محمد، 2009، ص72).

ويشير مفهوم فاعلية الذات إلى معتقدات الفرد وقناعاته فيما يخض قدرته على ممارسة النشاطات اللازمة، وتنفيذها قصد بسط السيطرة على حدث معين أو التحكم فيه، ويعتقد باندورا (Bandura) أن التعلم الاجتماعي من خلال الملاحظة والنمذجة أو التقليد هو المصدر الرئيسي لفاعلية الذات (عثمان، يخلف، 2001، ص33).

مما سبق نستنتج أن فاعلية الذات محدد مهم من محددات السلوك الإنساني يعمل على بناء الذات وتعتمد على ما يعتقد الفرد عن فعاليته والتوقعات عن المهارات السلوكية المطلوبة للتفاعل الكفاء والفعال أمام الأحداث التي تواجهه في زحمة الحياة.

2- العلاقة بين فاعلية الذات وبعض المصطلحات المشابهة له:

2-1- فاعلية الذات ومفهوم الذات:

يرى باندورا (1997) أنه وإن كان مفهوم الذات مرتبط بمجال معين إلا أنه عاجز عن تقدير معتقدات الفاعلية، والتي تختلف باختلاف مجالات الأنشطة في مجال النشاط نفسه على مستويات من الصعوبة وفي ظل ظروف متقلبة (الحياني مريم، 2002، ص 24).

وأشار أيضا إلى أن التوقعات المرتبطة بالفاعلية الذاتية تدخل في تكوين مفهوم الذات، فإذا كانت قناعة الشخص بفاعليته عالية في مجال يعتبره مهما في حياته سوف يسهم ذلك في تشكيل مفهوم إيجابي لديه والعكس صحيح (الحمادي، تامر محمود وطبيل وآخرون، 2008، ص 140).

وذكر الحكمي أن مصطلح مفهوم الذات يتحدد بالسؤال عن الكينونة من أنا، أما مصطلح فاعلية الذات فيتحدد بالسؤال عن الاستطاعة (هل أستطيع أن أؤدي هذا العمل بكفاءة؟) كما أن مفهوم الذات ثابت نسبيا، ولكن فاعلية الذات ليست تطوينا ثابتا، بل يختلف من موقف لآخر (الحكمي، إبراهيم الحسن، 2009، ص 784).

ومما سبق نستنتج أن العلاقة بين فاعلية الذات ومفهوم الذات هو أن مفهوم الذات مفهوم شامل لكل المجالات بمعنى أنه يتعلق بالأفكار والاعتقادات الكلية لدى الفرد حول قدراته في

مختلف المجالات، في حين أن فاعلية الذات تتحدد في مجال معين وحتى في المجال الواحد تختلف من نشاط أو موقف لآخر، ومن ثم تؤثر هذه الاعتقادات في هذا المجال في مفهوم الفرد عن ذاته.

2-2- فاعلية الذات وتقدير الذات:

أشار "أندارواس" و"معايطة" في تعريفها للفاعلية الذاتية بأنها: الاعتقاد بقدرة الفرد على استخدام الدافعية والمصادر المعرفية وسلسلة الأفعال المطلوبة لتلبية متطلبات حالة، وغالبا ما يطلق على هذه القدرة تسمية الفاعلية الذاتية أكثر مما تسمى تقدير الذات وذلك لأننا نركز على الفاعلية التي ترتبط بدور العمل أكثر مما تتعلق بالفاعلية الكلية، وأن الفاعلية الذاتية هي حكم حول القدرة على أداء مهمة لا يتصف بالضرورة بأنه تقييمي بينما ينظر إلى تقدير أو احترام الذات على أنه سمة تعكس خصائص الفرد وهي تقييم عاطفي للذات (أندرواس، ومعايطة، عادل سالم، 2008، ص58).

وعليه تقدير الذات هو عبارة عن تقييم النفس بشكل شامل بمعنى أن تقدير الفرد لذاته هو تقييمه وشعوره تجاه نفسه بشكل عام في حين أن فاعليته الذاتية تجاه مهمة ما تعني مدى توقعه وشعوره نحو درجة إنجاز هذه المهمة.

2-3- فاعلية الذات وتحقيق الذات: أن تحقيق الذات حاجة تدفع الفرد إلى توظيف

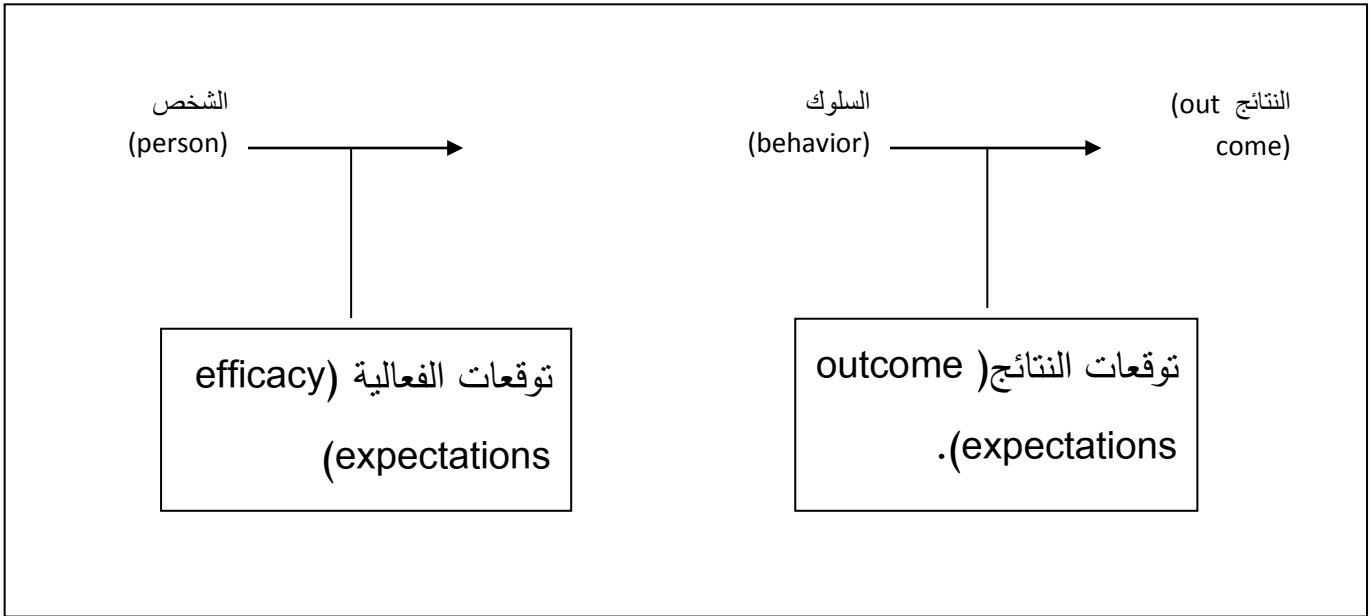
إمكاناته وترجمتها إلى حقيقة واقعة، ويرتبط بذلك التحصيل، والإنجاز والتعبير عن الذات، لذلك فإن تحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمن والفاعلية، وإن عجز الفرد عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته وإمكاناته يشعره بالنقص والدونية وخيبة الأمل مما يعرضه للقلق والتشاؤم (الشعراوي، علاء محمود، 2000، ص296).

وعليه نستخلص أن تحقيق الذات عملية توظيف كافة إمكانيات الفرد ليكون متكاملًا على جميع مستوياته الحسية والجسدية والتفكيرية من أجل الوصول للمثل التي يبتغيها، وتعتبر عملية تحقيق الذات مرتبطة بالفاعلية حيث أن تحقيق الذات يشعر الإنسان بالفاعلية.

3- نظرية فاعلية الذات ألبرت باندورا Bandura (1977): تعد نظرية باندورا (1977) للتعلم الاجتماعي (social Learning theory) من أكثر النظريات استعمالًا في الدراسة والبحث عن المحددات النفسية الاجتماعية للسلوك الاجتماعي (عثمان يخلف، 2001، ص 34).

وتقوم نظرية الفاعلية الذاتية على الأحكام التي يصدرها الفرد، وعلى مدى قدرته على تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منه وعلى مدى قدرته على تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية، ومعرفة العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع لها والنتائج عنها، وهذه الأحكام تعتبر محددات السلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية (صالح عواطف حسين، 1993، ص 462).

ويرى باندورا (1997) أن سلوك الفرد يحدث وفقًا لتوقعاته الخاصة بكل من توقعات النتائج (outcome expectation)، توقعات الفاعلية (efficacy expectation)، ويبدو ذلك من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (1): العلاقة بين توقعات الفعالية وتوقعات النتائج. (أورد في: قريشي فيصل، 2011/2010، ص98).

ويعني ذلك أن توقعات الفاعلية الذاتية تسبق توقعات الفرد عن ناتج أو مخرجات السلوك، ويقرر باندور (Bandura) (1986) أن كلا من الفاعلية الذاتية والتوقعات عن المخرجات أليتان تتدرجان فيما يسمى بالتقييم الذاتي (self- evaluation) وهما يحددان معا إنجاز السلوك على نحو ما (المشيخي، غالب بن محمد، 2009، ص75).

ويشير باندورا في نظريته عن مفهوم الكفاءة الذاتية، إلى أن سلوك المثابرة والمبادرة لدى الفرد يعتمد على أحكام الفرد وتوقعاته المتعلقة بمهارته السلوكية، ومدى كفايته للتعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة، وهذه العوامل في رأي باندورا تلعب دورا مهما، في التكيف النفسي، والاضطراب وفي تحديد نجاح الفرد في حل المشكلات الانفعالية (حمدي نزيه، ورندة المحاسنة، 2011، ص399).

وتتوسط الكفاءة الذاتية كما يرى (harackiewicz, 1995) المشار له في (الخفاجي، 2013) تأثيرات تلميحات الكفاءة على الدافعية الداخلية، ويتم تعزيز الميل الداخلي بالرضا

عن الناتج في تحقيق الهدف أو إدراك الكفاءة، أما في حالة عدم الرضا، أو عدم إدراك فإن الميل الداخلي التالي يقل (الخفاجي، ميثم كاظم ناجي، 2013، ص21).

كما تركز هذه النظرية على أهمية التقييم الشخصي كوسيلة للتعزيز الإيجابي، إذ إن تحقيق الهدف الشخصي، أو الوصول إلى مستوى الإنجاز الشخصي وما يصاحبه من الرضا عن الذات يمكن أن يعمل بشكل فعال كعزز، كما أن الشعور بالرضا لتحقيق الهدف يعمل كمكافئة، والتي بدورها تزيد من الجهد في المستقبل (أورد في: حيدر ناصر مظلوم البديزي، 2017، ص52).

يرى باندورا (1977) أن: وفق ذلك فإن الكيفية التي يفكر ويعتقد ويشعر بها الفرد تؤثر في الكيفية التي يتصرف بها إذ تشكل هذه المعتقدات المفتاح الرئيسي للقوى المحركة لسلوك الفرد، فالفرد يعمل على تفسير إنجازاته بالاعتماد على القدرات التي يعتقد أنه يمتلكها مما يجعله يبذل قصارى جهده لتحقيق النجاح (أورد في: حيدر ناصر مظلوم البديزي، 2017، ص53).

ويضيف باندورا (1982) أن فاعلية الذات المرتفعة المنخفضة ترتبط بالبيئة، فعندما تكون الفاعلية مرتفعة والبيئة ملائمة يغلب أن تكون النتائج ناجحة، وعندما ترتبط الفاعلية المنخفضة ببيئته غير ملائمة يصبح الشخص مكتئباً، حين يلاحظ أن الآخرين ينجحون في أعمال صعبة بالنسبة له، وعندما يواجه الأشخاص ذو الفاعلية المرتفعة مواقف بيئية غير ملائمة فإنهم يكيفون جهودهم ليغيروا البيئة (أورد في: قريشي فيصل، 2011/2010، ص98).

وبشير جابر (1990) إلى أن باندورا قد توصل في نظريته عن فاعلية الذات (1977) بتحقيق توازن بين مكونين أساسيين لبناء النظرية وهما: التأمل الإبداعي، والملاحظة الدقيقة، وبذلك فهو يختلف عن كل من "فرويد ويونج وأدلر"، حيث نجدهم قد وضعوا نظرياتهم بناء على ملاحظاتهم وخبراتهم الإكلينيكية، كما أنه يختلف عن كل من "دولارد وميلر وسكينر"، لأن نظرياتهم أقيمت على دراسات وتجارب أجريت على الحيوان بينما نظرية فاعلية الذات تقوم على بيانات مستمدة بعناية من دراسة الإنسان (جابر، عبد الحميد جابر، 1990، ص441).

ويرى باندورا (1986) أن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم الاختياري، وتحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات، وبالتالي تمتلك التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية القدرات الخلاقة، والاختيار المحدد الأهداف، والأحداث ذات الأهداف الموجهة، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف، والأحداث ذات الأهداف الموجهة، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف، والإصرار على مواجهة الصعوبات، والخبرات الانفعالية (الجاسر، البندري عبد الرحمن، 2008، ص29-30).

من خلال ما قدمناه حول نظرية باندورا لفاعلية الذات يمكن القول أنها تعتبر من المكونات المهمة للنظرية المعرفية الاجتماعية، ومن أهم ميكانزمات القوى الشخصية، ومن أبرز المفاهيم التي قدمها باندورا تحت اسم توقعات الفاعلية الذاتية المدركة، أو معتقدات الفرد عن قدراته حيث يمكن اعتبار التوقعات المذكورة في النظرية تشكل حلقة مترابطة وعناصر مكونة لمتغير الكفاءة الذاتية، يؤثر أحدهما على الآخر.

4-مصادر فاعلية الذات: تأتي الاعتقادات بفاعلية الذات من أربعة مصادر من المعلومات وهذه المصادر الأربعة هي:

4-1- الإنجازات الأدائية: وتعني خبرات وتجارب الفرد الشخصية الناجحة أو الفاشلة، على أن إنجازات الأداء كما يرى باندورا المصدر الأكثر تأثيراً والأكثر إمكانية الاعتماد عليه لمعلومات الفاعلية لأنها تستند إلى خبرات الإتيان الشخصية (هيثم أحمد علي شهاب الزبيدي، 2011، ص582).

ويضيف الزيات (2001) أنه يتوقف المدى المحدد لاستقرار وعي الفرد بكفاءته الذاتية، من خلال ممارسته للخبرات على المحددات التالية فكرته المسبقة عن إمكانية قدراته ومعلوماته إدراك الفرد لمدى صعوبة المهمة أو المشكلة، الجهد الذاتي، النشاط الموجه بالأهداف، الخبرات المباشرة للنجاح والفشل (مبارك ميدون، 2013/2014، ص16).

4-2- الخبرات البديلة: التي يستمدّها الأشخاص من النماذج الاجتماعية، فرؤية الآخرين الذين يشبهوننا وهم ينجحون، يرفع من اعتقادنا بأننا نمتلك القدرات لإنجاز الأنشطة المتطلبة للنجاح، وبنفس الملاحظة فإن ملاحظة الآخرين وهم يفشلون بالرغم من بذلهم لمزيد من الجهد يخفض من الحكم الذاتي للفاعلية ويثبط من الهمة (هيام صابر صادق شاهين، 2012، ص155).

ويكون تأثير النموذج منخفضاً عندما تتباين صفات الملاحظ عن صفات النموذج (حنان شكري حنا، 2007، ص28).

4-3- الإقناع اللفظي: أي الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والإقناع بها من قبل الفرد، أو المعلومات التي تأتي الفرد لفظياً عن طريق الآخرين وهو ما قد يكسبه نوعاً من الترغيب في الأداء أو العمل، ويؤثر ذلك على سلوك الشخص أثناء محاولته لأداء المهمة (كمال أحمد الإمام، 2006، ص475).

ويتم عادة إقناع الفرد من بعض الأشخاص الموثوق بقدراتهم على أداء مهمة ما، شريطة أن لا تكون هذه المهمة من المهمات التي يستحيل إنجازها، وإذا كانت كذلك لن ينجح الإقناع اللفظي مهما كان قويا ومكتفا (معاوية أبو غزال، شفيق علاونة، 2010، ص290).

4-4- الحالات الانفعالية والفيسيولوجية: وتدل على العوامل الداخلية التي من خلالها يستطيع الفرد أن يحدد إذا كان قادرا على تحقيق الأهداف أم لا، وذلك باعتبار بعض العوامل الأخرى مثل: صعوبة المهمة، والقدرة المدركة للنموذج والذات، والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء، والمجهود الذي يحتاجه الفرد (عبد الله والعقاد، 2009، ص13).

أما بالنسبة للحالة الفسيولوجية فالأفراد الذين لا تبدو عليهم الاستثارة الفسيولوجية، عند تعاملهم مع مواقف معينة يتمتعون بإحساس متزايد بالكفاءة في مواجهة ذلك التحدي، وبالتالي هم أكثر احتمالا من غيرهم للنجاح في مختلف مساعيهم (رحاحلية سمية، 2010/2009، ص52).

وبصفة عامة إذا حاولنا معرفة مصادر توقعات الكفاءة الذاتية فنجد أنها تتكون من الخبرات المباشرة (مثل نجاح الفرد في التغلب على مشكلة أو موقف وإدراكه للعلاقة بين الجهود التي بذلها، والنتائج التي حصل عليها) والغير المباشرة مثل (التعلم بالملاحظة) والخبرات الرمزية إلى كالإقناع من الآخرين للشخص بقدرته على القيام بسلوك معين) والخبرات الانفعالية (أصلان صبح المساميد، 2011، ص682).

وبناء على ما سبق عرضه من مصادر فإن باندورا يرى أنه كلما كانت هذه المصادر موثوق بها زاد التغيير في إدراك الفرد لذاته كإنسان قادر على السيطرة على حل المشكلات، كما أن هذه المصادر ليس ثابتة دائما ولكنها معلومات لها صلة وثيقة بحكم الشخص على قدراته سواء كانت متصلة بالإنجازات الأدائية أو الخبرات البديلة أو الإقناع اللفظي أو الحالة

النفسية والسيولوجية، وأن هناك ميكانزما عاما في الإنسان يمكنه تغيير السلوك، وأن فاعلية الذات هي أفضل منبئ بالسلوك الشخصي.

5- أبعاد فاعلية الذات: لقد حدد "باندورا" ثلاثة أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعا لها:

5-1- قدرة الفاعلية: ويقصد به مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويبدو قدرة الفاعلية بصورة أوضح عندما تكون مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة والمتشابهة. (النفعي فؤاد، 1429هـ، ص38).

ويرى "الزيات" أن قدر الفاعلية لدى الأفراد يتباين بتباين عوامل عديدة أهمها: مستوى الإبداع أو المهارة، ومدى تحمل الإجهاد، ومستوى الدقة والإنتاجية، ومدى تحمل الضغوط، والضبط الذاتي المطلوب، ومن المهم أن تعكس اعتقادات الفرد تقديره لذاته، بأن لديه قدرا من الفاعلية يمكنه من أداء ما يوكل إليه أو يكلف به دائما وليس أحيانا (الزيات، فتحي مصطفى، 2001، ص491).

ويؤكد باندورا على أن طبيعة التحديات التي تواجه فاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها من خلال مختلف الوسائل وأهمها مستوى الإتيان، مستوى بذل الجهد، مستوى الدقة ومستوى الإنتاجية، ومستوى التهديد، ومستوى التنظيم الذاتي المطلوب، حيث أنه ومن خلال التنظيم الذاتي لم يعد الفرد ينجز أي عمل عن طريق الصدفة، ولكن فاعلية الفرد هي التي تدفعه لينجز عمله (أورد في: وفاء محمد طومان، 2016، ص29).

5-2- العمومية: ويعني قدرة الفرد على أن يعمم قدراته في المواقف المتشابهة أي انتقال

فاعلية الذات من موقف لآخر مشابه، إلا أن درجة العمومية تختلف وتتباين من فرد إلى

آخر، ويشير "SCHWARZER" (1999) إلى ذلك بقوله أن الفرد قد تكون ذاته فعالة في مجال ما وقد لا تكون في مجال آخر، وبمعنى أن الفرد قد تكون لديه ثقة عامة في نفسه، إلا أن درجة الثقة قد ترتفع في موقف وتنخفض في آخر (المزروع ليلي، 2007، ص72).

3-5- القوة أو الشدة: يعرفها باندورا (1977) القوة التي يبذلها الفرد في المواقف التي يخطط لمواجهتها ومدى ملاءمتها للموقف وترتبط قوة الفاعلية بما يحدده الفرد لنفسه من توقعات أدائية (قطامي يوسف، 2004، ص181).

من خلال ما تم ذكره حول أبعاد الفاعلية الذاتية نستخلص أن هذه الأخيرة تعتبر كمؤشرات أساسية لقياس الكفاءة لدى فرد ما أو عدد من الأفراد، فقدر الكفاءة يمثل الدرجة أو القيمة التي يحققها الشخص على سلم قياس الكفاءة، في حين تمثل الشدة مستوى أو قوة الكفاءة الذاتية في موقف محدد والتي تختلف باختلاف درجة استثارة هذا الموقف لمهارات وقدرات وإمكانيات هذا الشخص، أما العمومية فهي تعبر عن التكرارات المحتملة لفاعلية الفرد في مواقف مشابهة للموقف الأصلي، وعليه يمكن للباحث استخدام أحد تلك الأبعاد أو كلها لقياس مستوى أو درجة أو مدى تكرار مؤشرات الكفاءة الذاتية لدى الأفراد.

6-أنواع الفاعلية الذاتية:

صنف العلماء فاعلية الذات إلى عدة أنواع ومنها:

6-1- الفاعلية القومية:

يذكر جابر أن الفاعلية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السير عليها مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات، والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم، والتي يكون لها تأثير على من يعيشون

في الداخل، كما تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد (جابر، جابر عبد الحميد، 1990، ص477).

6-2-الفاعلية الجماعية: وهي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها، ويشير باندورا إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وأن الكثير من الصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعال، وإدراك الأفراد لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات (أبو هاشم، السيد محمد، 1994، ص45).

6-3-فاعلية الذات العامة: ويقصد بها قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين، والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام بها (أورد في: أسماء أحمد عبيد، 2013، ص67).

6-4-فاعلية الذات الأكاديمية: تشير إلى إدراك الفرد لقدرته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي، وهي تتأثر بعدد من المتغيرات نذكر منها حجم الفصل الدراسي وعمر الدارسين ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي (العزب محمد سامح، 2004، ص51).

6-5-فاعلية الذات الخاصة: ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل: الرياضيات، الأشكال الهندسية، أو في اللغة العربية، الإعراب، التعبير (أبو عون، ضياء يوسف، 2014، ص75).

من خلال ما سبق ذكره يمكن التمييز بين خمسة أنواع من الفاعلية الذاتية، نجد الفاعلية القومية الخاصة بأصحاب قومية واحدة أو بلد واحد، والفاعلية الجماعية الخاصة بأفراد الجماعة الواحدة كفريق كرة القدم، والفاعلية الذاتية الأكاديمية الخاصة بالطلبة وتوقعات قدرتهم حول موضوعات الدراسة المتنوعة، كما نجد الفاعلية الذاتية الخاصة والتي ترتبط بمقدرة الفرد على أداء مهمة محددة في نشاط محدد كالإعراب، أو التعبير في اللغة العربية، ويتمثل النوع الأخير في الفاعلية الذاتية العامة وهي قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين.

خلاصة:

ومن هنا نستخلص أن الذات هي الجانب المهم في الشخصية، وتتكون بالتفاعل والاحتكاك مع الآخرين ليكون شخصا فعالا في مختلف المواقف التي تواجهه، فالفعالية الذاتية هي إدراك الفرد لتصوراته حول قدرته على الإنجاز وأداء سلوكيات يحقق من خلالها نجاحات سواء كانت مع ذاته أو مع الآخر.

الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

تمهيد.

1-1- ماهية الدافعية.

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية.

3- تصنيف الدوافع.

4- وظائف الدافعية.

2-2- الدافعية للإنجاز.

2-2-1- تعريف الدافعية للإنجاز.

2-2-2- أبعاد دافعية الإنجاز.

2-2-3- العوامل المؤثرة في تنمية دافع الإنجاز.

2-2-4- خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي.

2-2-5- النظريات المعرفية لدافعية الإنجاز.

الخلاصة

تمهيد:

إن الولوج إلى عالم العمل بمجالاته المختلفة وملاحظة الأفراد وهم يؤدون مهامهم بدرجات متفاوتة من الأداء، وسعيهم نحو مراتب التفوق والامتياز، يثير في أنفسنا تساؤلات كثيرة مؤاذا 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.

وفي هذا الإطار نسلط الضوء على هذه المتغير الهام من حيث معرفة ماهية الدافعية، بعض المفاهيم المرتبطة بها، تصنيفها، وظائفها، مفهوم دافعية الإنجاز، أبعاده، خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي، العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز والنظريات المفسرة للدافعية.

1-1-1- ماهية الدافعية:

1- مفهوم الدافع: جاء بهذا التعبير "دافع" روبرت وودورث (woodworth) عام 1918 وهذا الاصطلاح يدل على الحالات الفسيولوجية المستخلصة المسؤولة عن دفع الكائن العضوي للسلوك بطرائق معينة، وهو مقتبس من الميكانيكا، فدافع الآلة أو الماكنة إنها هو الطاقة التي تحركها وتسيرها (عبد العلي الجسماني، 1994، ص 41).

للدافع تعاريف كثيرة منها أنه حالة داخلية، جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتواصله حتى ينتهي لغاية معينة (أحمد عزت راجح، 2007، ص 78).

الدافع هو الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه لیسلك سلوكا معيناً في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي تدفعه لیسلك سلوكا معيناً في العالم الخارجي،

وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن في بيئته الخارجية (مروان أبو حريج، سمير أبو مغلي، 2004، ص 143).

وهو كل ما يدفع السلوك ذهنياً كان هذا السلوك أم حركياً أم انفعالياً، إذ لا سلوك بدون قوة دفع وتحريك (جابر نصر الدين، لوكيا الهاشمي، 2006، ص 29).

مما سبق نستنتج أن الدافع يعتبر أوسع المحركات الداخلية للسلوك مفهوماً، فهو يشمل في مفهومه الواسع جميع أسباب السلوك وبواعثه ومحركاته الداخلية التي تدفع الإنسان إلى عمل أو سلوك معين والاستمرار في هذا العمل أو السلوك مدة من الزمن حتى يتحقق الهدف المقصود للشخص.

2-تعريف الدافعية:

تنوعت تعريفات علماء النفس لمفهوم الدافعية، لتنوع الوظائف التي تقوم بها وتداخلها فيها بينها، من هذه التعريفات:

عرفها (هب، 1949) بأنها: عملية يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي وتنظيمه وتوجيهه إلى هدف محدد (غباري ثائر، 2008، ص16).

الدافع أنه: حالة فسيولوجية ونفسية داخل الفرد تجعله ينجح إلى القيام بأنواع معينة من السلوك في اتجاه معين وتهدف هذه الدوافع إلى خفض حالة التوتر لدى الكائن الحي وتخليصه من حالة عدم التوازن أي أن الكائن الحي يعمل على إزالة الظروف المثيرة وإشباع الدافع الذي يحركه (زيدان محمد، 1984، ص36).

الدافعية أنها: هي التي تبدأ السلوك وتحفزه وتبقيه مستمرا وتوجهه وتعمل على لإيقافه (العمر بدر، 1990، ص74).

الدوافع أنها: مجموعة من القوى المحركة التي تبعث النشاط في الكائن الحي ويبدئ السلوك وتوجهه نحو هدف أو أهداف معينة (نجاتي، محمد، 1997، ص27).

الدوافع هي حالات أو حاجات نفسية تكون كامنة في الفرد، وتجعله ينجح إلى السلوك في اتجاه معين لإشباع الحاجات (منصور وآخرون، 1989، ص146).

الدوافع بأنها إحدى خصائص السلوك الإنساني، وأنها أقوى الطاقات النفسية الداخلية التي توجه وتنسق بين تصرفات الفرد وسلوكه أثناء استجابته مع المواقف والمؤثرات البيئية المحيطة به، وتتمثل هذه الطاقات بالرغبات والحاجات والتوقعات التي يسعى إلى إشباعها وتحقيقها (العديلي، ناصر، 1983، ص39).

من خلال ما تم عرضه نستخلص أن الدافعية هي الاستثارة الداخلية النفسية التي تنبعث من داخل الكائن الحي ليؤدي دوراً فاعلاً في تحقيق مراده والوصول إلى أهدافه وتحقيق طموحاته.

2-1-2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية: يرتبط مفهوم الدافعية بمفاهيم أخرى

مثل (الحاجة، الحافز، الباعث) لذا كان لا بد أن نميز بين هذه المفاهيم على النحو التالي:

2-1-2-1- الحاجة: الأصل في الحاجة أنها حالة من النقص أو العوز والافتقار تقترن

بنوع من التوتر والقلق لا يلبث أن يزول متى قضيت الحاجة وزال النقص، سواء كان هذا النقص مادياً أو معنوياً أو خارجياً. (مجموع، هشام محمد، 1999، ص4).

وبناء على ذلك فإن الحاجة تعتبر حالة من النقص والعوز، والافتقار واختلال التوازن

تقترن بنوع من التوتر والضيق ولا تلبث بأن تزول الحاجة متى قضيت. (الخلو محمد، 2001، ص61).

2-1-2-2- الحافز: يرى حسين (1988) أن الحافز يشير إلى العمليات الداخلية

الدافعية التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين وتؤدي بالتالي إلى إصدار السلوك، في حين يقتصر هذا المفهوم للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط (خليفة، عبد اللطيف، 2000، ص27).

2-1-2-3- الباعث: إن الحاجة تنشأ لدى الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين،

ويترتب على ذلك أن ينشأ الدافع الذي يهيئ طاقة الكائن الحي، ويوجه سلوكه من أجل الوصول إلى الباعث (شحادة، أسماء محمد، 2012، ص14).

حيث نستنتج أن العلاقة بين المفاهيم السابقة الذكر التي تربطها بمفهوم الدافعية فالحاجة

تمثل نقطة البداية لإثارة الدافعية، فالحاجة إلى الطعام يدفع الفرد لإشباع هذه الحاجة والبحث

عن الطعام، أما الحافز يستخدم لنفس الغرض إذ يعبر عن الحاجة ونوعها (أي الحاجات الفيزيولوجية، الاجتماعية)، ويشير إلى الطاقة والجهد المبذول من قبل الفرد لتحقيق الهدف، الباعث والذي نجده في نهاية دورة الدافعية وعند تحقيق الهدف يتم خفض التوتر وإشباع الحاجة، وبذلك يعيد التوازن النفسي والجسدي للفرد، وتزداد قوة الدافعية واستمرارها حسب الحاجة.

3- تصنيف الدوافع: تعددت التصنيفات المقدمة من طرف الباحثين لأنواع الدوافع

المختلفة، ومن بين هذه التصنيفات تصنيف خليفة، والذي قسم الدوافع إلى:

3-1- التصنيف الذي يميز بين الدوافع الوسيئية والدوافع الاستهلاكية:

أ- فالدافع الوسيئي: هو الذي يؤدي إشباعه إلى الوصول إلى دافع آخر.

ب- والدافع الاستهلاكي: هو الإشباع الفعلي للدافع ذاته.

3-2- تصنيف الدوافع وفقا لمصدرها: وتقسم إلى:

أ- دوافع الجسم: تتمثل في دوافع الجوع والعطش والجنس.

ب- دوافع إدراك الذات: وهي التي تعمل على المحافظة على صورة مفهوم الذات.

ج- الدوافع الاجتماعية: والتي تخص العلاقات بين الأفراد (خليفة عبد اللطيف، 2000،

ص84).

3-3- تصنيف الدوافع طبقا لنظرية ماسلو في الدافعية الإنسانية:

أ- حاجات فسيولوجية: كالحاجة إلى الطعام، الهواء، الماء، السكن.

ب- حاجات الأمن والسلامة: الحاجة إلى بيئة آمنة وخالية من الأضرار المادية والنفسية.

ج- حاجات الانتماء والميول: تتمثل في الحاجة للقبول من كطرف الآخرين.

د- حاجات تحقيق الذات: حاجة الفرد لأن يحقق ذاته، وذلك من خلال استغلال كافة

قدراته وإمكاناته (الطو، محمد، 2001، ص69).

3-4- تصنيف الدوافع في ضوء المنشأ: وهو التصنيف الأكثر شيوعاً وتتمثل في:

أ- دوافع أولية: هي استعدادات يولد الفرد مزوداً بها، تسمى بالدوافع الفطرية تتمثل في:

(دوافع الجوع، دافع العطش، دافع الجنس، دافع الأمومة). (الخالدي، أديب، 2009،

ص64).

ب- دوافع ثانوية: هي الحاجات النفسية المكتسبة من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها

الفرد كالحاجة إلى الحب والحاجة إلى المكانة الاجتماعية (كفافي، علاء الدين، 2009،

ص211).

ونستخلص في ضوء ما تم عرضه من تصنيفات للدوافع المختلفة، أن هناك بعض

العلماء الذي يصنفونها حسب الحاجات مثل (ماسلو) إلى الحاجات الفسيولوجية، الحاجة إلى

الأمن والأمان، حاجات الانتماء، الحاجة إلى تحقيق الذات، وبعضهم يصنفها إلى دوافع

الجنس ودوافع إدراك الذات، وبعضهم يصنفها إلى دوافع أولية ودوافع ثانوية وهي الأكثر

شيوعاً من بين التصنيفات.

حيث من وجهة النظر التي ترى أن الدوافع يمكن تصنيفها إلى دوافع أولية ودوافع ثانوية

وذلك لأنها الأكثر شمولية للحاجات الإنسانية، ومع ذلك أرى أن الدوافع مرتبطة مع بعضها

البعض في منظومة متكاملة من أجل استمرارية الحياة، وتحقيق الرضا والسعادة.

4-وظائف الدافعية: يشير الباحثون إلى مجموعة من وظائف الدافعية والتي تتمثل في:

-أنها تمدّ السلوك بالطاقة وتكون بمثابة المحرك الأول لهذا السلوك.

-أنها تختار السلوك المناسب، شريطة أن يكون هذا السلوك قد تم تعلمه سابقا.

-استمرارية قوة الدافع إلى أن يتحقق الغرض (منصور، عبد المجيد، الشربيني، زكريا

وآخرون، 2002، ص146-147).

-إلى أن الدافعية تقوم على وظيفتين أساسيتين هما:

1-الوظيفة التنشيطية (Energizing) أو الوظيفة التحريكية (Arousing function).

2-الوظيفة التوجيهية (Directective)، أو الوظيفة التنظيمية (Regulative

function).

وهاتان الوظيفتان بينهما علاقة ارتباطية تكاملية، فالدافع يعمل على تحريك السلوك في

اتجاه معين نحو الهدف المراد إشباعه مثل الطعام هدف لدفع الجوع، والزواج هدف لدفع

الجنس، وهكذا (منصور، فيولا، البيلاوي وآخرون، 1989، ص113).

وظائف أخرى لدافعية الإنجاز:

1-الوظيفة التفسيرية: تأتي من خلال تفسير السلوك الصادر عن الكائن الحي.

2-وظيفة التشخيص والعلاج: وهي وظيفة لتشخيص الاضطرابات السلوكية والنفسية

بغية التعرف عليها ومعالجتها.

كذلك تعبر الدوافع بمثابة مصدر للمعلومات بغية الوصول للهدف، فكلما اقترب الفرد من الهدف كلما زادت دافعيته، كالتالي الذي تزداد دافعيته للدراسة كلما اقترب وقت الامتحان. (يونس محمد، 2012، ص 25-26).

ونستنتج أن الدافعية تتحدد بثلاث وظائف وهي:

- العمل على توجيه السلوك نحو الهدف أو الحاجة.

- العمل على تحريك السلوك لأداء مهمة ما.

- العمل على استمرارية السلوك نحو تحقيق الهدف.

2-2- الدافعية للإنجاز: لقد اختلف الباحثون في تعريفهم لدافع الإنجاز باختلاف

توجهاتهم النظرية وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية ومنها:

2-2-1- تعريف الدافعية للإنجاز:

فقد عرف أتكينسون الدافعية للإنجاز أنها: "استعداد ثابت نسبياً في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرتة في سبيل تحقيق نجاح أو بلوغ هدف، يترتب عليه درجة معينة من الإشباع، وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى معين للامتياز (أورد في: فناء يوسف حامد أبو عون، 2014، ص 50).

في حين عرف الحامد دافعية الإنجاز بأنها: الحافز للسعي إلى النجاح أو تحقيق نهاية مرغوبة أو الدافع للتغلب على العوائق أو للانتماء بسرعة من أداء الأعمال على خير وجه (الحامد، محمد، 1996، ص 134).

أنها مفهوم فرضي مكون من عدة دوافع مركبة من الطموح والمثابرة والتنافس ويوجه سلوك الفرد إلى تحقيق أداء أفضل بقصد إحراز النجاح والتقدير (صالح، أحمد، 1993، ص 15).

في حين عرف الوديان الدافعية للإنجاز بأنها التحسس بالراحة والرضا حيث إنجاز شيء ما لم يكن موجودا. (الوديان، حسن، 2000، ص 74).

كما يعرف الزيات دافعية الإنجاز بأنها: دوافع مركبة توجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز، أو في الأنشطة التي تكون معايير النجاح أو الفشل فيها واضحة أو محددة (الزيات محمد مصطفى، 1988، ص 13).

كذلك يعرف الصفطي دافعية الإنجاز بأنها: الرغبة في الأداء وتحقيق النجاح وهي هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك (الصفطي، مصطفى، 1995، ص 77).

وقد عرف الحجي دافع الإنجاز: بأنه دافع مكتسب من البيئة ويشتمل على مجموعة من القوى (معرفية، انفعالية، سلوكية)، بحيث توجه الفرد نحو تحقيق الهدف، كما يرى أنه يمثل رغبة الفرد في التفوق والتميز عن الآخرين، وتحقيق الأهداف من خلال المثابرة، والعمل الجاد وبذل الجهد ووضع خطط مناسبة تتفق مع القدرات (الحجي أسامة، 1996، ص 31).

ومن خلال التعريفات السابقة فنستخلص أن هناك تعريفا للدافعية للإنجاز منظومة متعددة الأبعاد تعمل على إثارة الجهد المرتبط بالعمل والإنجاز، وتحدد طبيعته ووجهته وشدته ومدته بهدف الإنجاز المميز للأهداف، ومن أهم أبعاد هذه المنظومة، المثابرة في كل من بذل الجهد، وتحمل المسؤولية والتغلب على الصعاب، وتقدير أهمية العمل والوقت والطموح لمستوى أعلى من الأداء والتوجه المستمر نحو التفوق والاهتمام بالتميز في الأداء والميل للمنافسة.

2-2-2-أبعاد دافعية الإنجاز: تم تفسير دافعية الإنجاز بثلاث طرائق، هي:

-الاتجاه التقليدي: وهو أن دافعية الإنجاز تستثار بالفشل وتشبع بالنجاح.

-الاتجاه التفسيري: وفيه تفسر دافعية الإنجاز في ضوء متغيرات جديدة مثل: الطموح، والقدرة والمثابرة، إلى جانب عاملي القيمة والتوقع.

-الاتجاه الحديث: وفيه يتم توضيح دافعية الإنجاز على أنها متعددة الأبعاد، وهي نتيجة لتفاعل عدد أبعاد مع بعضها البعض (شعبان، إيمان، 2002، ص25).

حيث هناك خمسة مكونات أساسية لدافعية الإنجاز وهي على النحو التالي: الشعور بالمسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع، والمثابرة، والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل (خليفة عبد اللطيف، 2000، ص56).

أما عمران (1980) فيفترض أن دافع الإنجاز يتكون من الأبعاد التالية:

-البعد الشخصي: يتمثل هذا البعد في محاولة الفرد تحقيق ذاته المثالية من خلال الإنجاز وإن دافعيته في ذلك دافعية ذاتية، إنجاز من أجل الإنجاز، وهو يهدف إلى الإنجاز الخالص الذي يخضع للمقاييس والمعايير الذاتية الشخصية.

-البعد الاجتماعي: يتضمن هذا البعد الميل إلى التعاون مع الآخرين، من أجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال.

-بعد مستوى العالي للإنجاز: ويقصد بهذا البعد أن صاحب المستوى العالي في الإنجاز يهدف إلى المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل (عبد الله، مجدي، 2003، ص181-183).

نستخلص أن هناك من يفسر أبعاد دافعية الإنجاز بثلاث طرائق وهي الاتجاه التقليدي، الاتجاه التفسيري، الاتجاه الحديث، أما عمران فيفترض أن دافع الإنجاز يتكون من عدة أبعاد وهي: البعد الشخصي، البعد الاجتماعي، بعد مستوى العالي للإنجاز.

وقد استندت على الاتجاه الحديث في أن الدافع للإنجاز له أبعاد عدة، حيث إنه يعتمد على الأسلوب الموضوعي الذي يتسم باليسر وسهولة تطبيقه، وثبوت صدقه، وثباته عن أسلوب المتبع للنظريات التقليدية التي تفنقر إلى الصدق والثبات.

2-2-3-العوامل المؤثرة في تنمية دافع الإنجاز: من الملاحظ أن دافع الإنجاز ليس له أصول فيسيولوجية، بل هو دافع مكتسب من خلال التنشئة وتفاعل الفرد مع البيئة المحيطة، ومن خلال خبرات الفرد، لذلك فإن الدافع للإنجاز يتأثر بعدة عوامل منها:

2-2-3-1-أساليب تنشئة الأطفال: يتفق معظم الباحثين في مجال الدافعية للإنجاز على أن الأساليب التي يتبعها الوالدان في تنشئة الطفل هي العامل الهام في ظهور سمة الدافعية للإنجاز، وأن الأسرة لها تأثيرها في تكوين حاجات الإنجاز الأكاديمية، العقلي، والموجهة مهنيًا، ويؤكد آباء الصبية الذين يحصلون على درجات عالية في اختبارات دافعية الإنجاز على أهمية النجاح والاستقلال، وهو يكافئون أولادهم على الإنجازات (دافيدوف ليندا، 1999، ص68).

تتوقع أمهات الأبناء ذوي الحاجة العالية إلى الإنجاز اعتماد أبنائهم على أنفسهم وإجادة مهارات معينة في سن مبكرة، أكثر مما تتوقع أمهات الأطفال ذوي الحاجة المنخفضة للإنجاز، كما تفرض أمهات ذوي الحاجة المنخفضة قيود أكثر على أبنائهم الذين يعتمدون في حياتهم على البالغين لفترة أكبر من الوقت (ماكلياند ديفيد، 1998، ص197).

وقد تبين أن الآباء الذين يمضون وقتاً طويلاً في اللعب مع أطفالهم، لا سيما في السنوات الأولى من حياة الطفل ترفع لديهم مستويات الدوافع للإنجاز، بوصفها رد فعل لتشجيع الآباء لأداء الأبناء، والثناء على إنجازاتهم (محمد بني يونس، 2004، ص 383).

2-2-3-2- القيم الثقافية السائدة: وقد صاغ ميهر (1974) تصور نظري لدراسة الدافعية للإنجاز في إطار الثقافة التي يدرسها فيها، ويقدم "ميهر" في هذا التصور النظري ثلاث إستراتيجيات لدراسة الدافعية للإنجاز في إطار ثقافي إستراتيجية الأولى تجعل الدور الأساسي للشخصية في نظرية الدافعية، أما الإستراتيجية الثانية فتعطي الدور الأكبر للمواقف الذي يحدث فيه الإنجاز، والإستراتيجية الثالثة يرى فيها "ميهر" أن الشخصية وبالتالي الثقافة والموقف معا يحددان الدافعية للإنجاز عند الفرد (مصطفى أحمد تركي، 1988، ص 162).

2-2-3-3- العوامل المدرسية: يلعب المدرسون دوراً هاماً في تنمية السلوك المرتبطة بالإنجاز، حيث يبدو أنهم خلال السنوات الأخيرة من المدرسة الابتدائية، يستخدمون أنماط التغذية الراجعة التي تشجع التمكن والكفاءة في مواقف الإنجاز لدى الأولاد، بينما لا يشجعون مثل هذا السلوك عند البنات (دافيدوف ليندا، 1999، ص 68).

وقد قام ماكلياند وزملائه بدراسات حول الحاجة للإنجاز منذ (1947) فوجد في دراسته للحضارات الإنسانية أن الشعوب المتقدمة يتميز أبنائها بقوة مستوى هذه الحالة فيهم، إذ يسعون إلى النجاح والسيطرة علة بيئتهم المادية، وكان أبطال القصص المدرسية يتميزون بالقدرة على التغلب على الصعاب، وقد أكد ماكلياند وزملائه أنه يمكن إنماء وتقوية تشجيع تكوين هذه الحاجة عند الأطفال (سوسن شاكر، مجيد، 2008، ص 238).

2-2-3-4- القيم الدينية: تعد القيم الدينية مصدراً قوياً لدافعية الإنجاز، فالتعاليم الدينية التي تركز على العمل الجاد والسعي المستمر تزيد من دافعية الإنجاز، وقد بينت دراسات ماكلياند في المجتمع الأمريكي، أن الكاثوليك خاصة الطبقات الاجتماعية الدنيا منهم أقل

تأثيراً بقيم الإنجاز الأمريكية من البروتستانت، حيث أن الآباء البروتستانت يعملون دائماً على تنمية الاتجاهات والقيم المرتبطة بتنمية دوافع الإنجاز، ويفضلون استقلال أطفالهم وذلك أكثر مما تفعل الجماعات الكاثوليكية العديدة (محمد فتحي، فرج الزليتي، 2008، ص180).

نستخلص مما سبق ذكره أن هناك عوامل تؤثر في تنمية دافع الإنجاز ومن بينهما أساليب تنشئة الأطفال، القيم الثقافية السائدة، العوامل المدرسية، القيم الدينية، حيث تعد هذه العوامل مصدراً قوياً لدافعية الإنجاز.

2-2-4- خصائص الأفراد ذوي الإنجاز العالي: تتميز الشخصية ذات التوجه الإنجازي

العالي في العمل بجملة من الخصائص نوضح أهمها في الآتي:

-يملكون النزعة للقيام بمجازفات محسوبة ومنضبطة لذلك يضعون لأنفسهم أهدافاً تتطوي على التحدي والمجازفة، وهم يفعلون ذلك كحالة طبيعية ومستمرة، إذ أنهم لا يشعرون باللذة والإنجاز إذا كانت المهام والأهداف التي ينفذونها سهلة ومضمونة النتائج (البرنوطي، سعاد، 2004، ص256).

-الميل إلى الوضعيات والمواقف التي يتمكنون فيها من تحمل المسؤولية الشخصية في تحليل المشاكل وإيجاد الحلول لها.

-الرغبة في التغذية العكسية لإنجازاتهم ومراقبتها ليكونوا على علم بمستوى إنجازاتهم (عدون، ناصر، 2004، ص81).

-يتميز الأفراد مرتفعي الإنجاز بالثقة العالية بالنفس حيث يميلون للشك في آراء الأفراد الأكثر خبرة منهم، ويلتزمون بأرائهم حتى ولو كانوا لا يملكون معرفة معمقة بالموضوع الذي يريدون اتخاذ القرار فيه.

-يتخذون قرارات ذات درجة معقولة من الخطر المرتبطة بها.

-يفضلون المهن المتغيرة والتي تحدث فيها تحديات مستمرة، وينفرون من المهن الروتينية

(عبد الله مجدي، 2003، ص18).

-يتميز ذوو الإنجاز المرتفع بتحمل المخاطرة المتوسطة، يعني ذلك أن هناك إمكانية

لحساب احتمالات هذه المخاطرة، ولكن بدرجة متوسطة من المخاطرة تكون مناسبة لحجم

ونوعية قدرات الفرد (ماهر أحمد، 2003، ص147).

مما سبق نستخلص أن ذوي الإنجاز المرتفع يفضلون الأعمال التي يعرفون كيف ومتى

يقومون بها، وتتسم بدرجة متوسطة من المخاطرة تناسب قدراتهم، ويحبون المجازفة، والتجديد

في العمل، ولديهم رغبة في تحليل المشكلات، وإيجاد حلول لها، كل ذلك مع وجود رغبة

لديهم للحصول على عائد مادي مقابل إنجازاتهم التي يحققونها، ولكن رغبتهم لذلك لا تفوق

الرغبة لتحقيق النجاح والإنجاز في العمل الذين يقومون به.

2-2-5- النظريات المعرفية لدافعية الإنجاز: تعددت النظريات المتناولة لدافعية

الإنجاز، وذلك بحسب الأطر النظرية التي انطلق منها كل مهتم بهذا الموضوع، ومن أهمها

ما يلي:

2-2-5-1- نظرية ماكيلاند (1953): طرح "ماكيلاند" مفهومه للإنجاز في إطار

اهتمامه بنظرية التوقع القيمة على أنه ميل دافعي يشير إلى استجابات توقع الهدف الإيجابية

أو السلبية، والتي تستثار في المواقف التي تتضمن سعياً الأداء على أنه نجاح أو فشل

(حسن، حسن، 1998، ص11).

فالدافع عند "ماكيلاند" ما هو إلا رابطة انفعالية قوية تقوم على مدى توقعنا لاستجاباتنا

عند التعامل مع أهداف معينة، على أساس من خبراتنا السابقة، فإما أن نتوقع ما يحقق

السرور لنا في التعامل مع الهدف، فيتولد لدينا سلوك الاقتراب، أو نتوقع شعورا بالضيق، فيتولد لدينا سلوك الإحجام (غباري، ثائر، 2008، ص 69).

2-2-5-2- نظرية أتكسون (1964): وضع أتكسون نظريته في الدافع للإنجاز في ضوء مفهومي القيمة-التوقع في الإنجاز، على أساس أن النجاح يتبعه الشعور بالفخر، وال فشل يتبعه شعور بالخيبة (الشرنوبي، نادية، 1988، ص 16).

واقترض دور الصراع بين الحاجة للإنجاز والخوف من الفشل، وتتوقف درجة إقبال الفرد ومعالجته للأنشطة المختلفة، على المحصلة النهائية للقوى بين دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل التي مثل لها أتكسون في المعادلة التالية:

الدافع للإنجاز دوافع النجاح، دوافع تجنب الفشل (الزيات، فتحي، 2001، ص 335).

2-2-5-3- نظرية العزو: لقد أشار وينر وزملاؤه إلى أن اعتقادات الفرد فيما يتعلق بأسباب نجاحه أو فشله، تتوسط بين القدرة على فهم مهمة التحصيل والأداء النهائي، وأن الأفراد ينزعون إلى عزو نجاحهم أو فشلهم إلى مجموعة من العوامل وهي: القدرة، الجهد، صعوبة المهمة، والحظ. (ختفر، صبحي، 1983، ص 5).

ومن هذا المنطلق، قام وينر وآخرون بصياغة نظرية العزو التي تهدف إلى توضيح تأثير الدوافع على الخبرات والنجاح والفشل، وميز بين ثلاثة أبعاد للسببية:

-الثبات: ويقصد به القدرة على الاستمرار بشكل معتدل أو بشكل غير مستقر.

-السببية: ويقصد بها الداخلية والخارجية.

-التحكم: هو يقصد به العوامل التي تخضع للسيطرة أو التي تكون خارج نطاق السيطرة

(عبد الحفيظ إخلاص، 2004، ص 173).

2-2-5-4- نظرية التنافر المعرفي (فستنجر) (Fistinger, 1957):

طرح "فستنجر" نظريته في التنافر المعرفي محاولاً فيها تفسير العلاقة والتنافر المعرفي هو تلك الحالة الداخلية الصعبة التي نتابنا عندما ندرك عدم الاتساق بين الاتجاه والسلوك لدينا (الرفوع والسفاسفة والدرابيعين، 2004، ص 205).

إن الحاجة إلى الاتساق الداخلي غالباً ما تستثير السلوك، فتناقض المعلومات أو المدركات يجعل الفرد يشعر بحالة من عدم الارتياح، وبدافعية نحو اختزال النشاط المعرفي، وتزداد مستوى الدافعية للتخلص من حالة التنافر المعرفي بازدياد حجمه، علماً أن حجم التنافر المعرفي يعتمد على مدى أهمية المعارف، بحيث يتناسب حجم التنافر المعرفي طردياً مع أهمية المعارف والمدركات التي يحملها الفرد (الريماوي وآخرون، 2006، ص 382).

نستخلص أنه رغم بعض الاختلاف الظاهر بين النظريات السابقة إلا أن جميعها يؤكد على أن دافعية الإنجاز تتطلب المزيد من الاستعداد لتحمل المسؤولية وتحدي الصعوبات والعمل على مواجهتها، وعدم الاستسلام للضغوطات الخارجية والإصرار على تحقيق النجاح والأهداف المرجوة.

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 الإنجاز في مجال العمل ذات أهمية بالغة في التعرف على مقاصد وأغراض العاملين في توجيههم 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 إنجازته، والتي من شأنها التأثير على صحته العقلية وبالراحة النفسية.

الفصل الرابع: مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

تمهيد.

1- مفهوم التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

2- الفرق بين الإرشاد والتوجيه.

3- تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.

4- صفات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

5- مهام ووظائف مستشار التوجيه.

6- وسائل عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

7- الصعوبات المهنية التي تواجه مستشار التوجيه.

الخلاصة.

تمهيد:

يعد مستشار التوجيه المدرسي والمهني أحد الأعضاء في المنظومة التربوية الجزائرية الذي يتميز عن غيره ممن يعملون في سلك التربية والتعليم، ذلك أنه يلعب دورا هاما في العملية التربوية، نظرا للمهام التي يقوم بها من أجل تحقيق توجيه سليم وتحسين المردود التربوي داخل المؤسسة التعليمية، عن طريق الكشف عن استعدادات التلاميذ والتعرف على ميولاتهم ورغباتهم وبناءا على ذلك يقوم بمساعدتهم في بناء مشروعهم الدراسي والمهني.

وعلى ضوء ذلك تناولنا مجموعة من العناصر في هذا الفصل فبدأنا بمفهوم التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، الفرق بين الإرشاد والتوجيه، ثم تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي ثم صفاته، مهام ووظائفه، وسائل عمله، وأخيرا صعوبات المهنية التي تواجهه.

1- مفهوم التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني: لقد اختلفت التعاريف في إعطاء

مفهوم واحد للإرشاد والتوجيه وتنوعت، ومن بين أهم التعاريف التي قاربت المفهوم ما يلي:

ويعرف جود (1940) الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني بأنه: "تلك المقارنة القائمة على أساس فردي وشخصي فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية والتعليمية والمهنية والتي ندرس فيها جميع الحقائق المتعلقة بهذه المشكلات ويبحث عن حلول لها، وذلك بمساعدة المتخصصين بالاستفادة من إمكانيات المدرسة والمجتمع، ومن خلال المقابلات الإرشادية التي يتعلم المسترشد فيها، أن يتخذ قراراته الشخصية (محمد محروس، الشناوي، 1996، ص10).

ويعرفه عبد الرحمن الوافي الإرشاد المهني على أنه: "عملية تختص بمساعدة الفرد على اختيار المهنة المناسبة له حسب قدراته واستعداداته والإعداد لها قصد الحصول على التوافق المهني" (عبد الرحمن الوافي، 2006، ص11).

ويعرف أيضا على أنه: "مساعدة الفرد في رسم خريطة أو خطة تربوية تتلاءم وقدراته وميوله وأهدافه وذلك باختيار نوع الدراسة والمناهج والمواد الدراسية التي تساعد على اكتساب التلميذ للمعلومات من جهة والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية من جهة أخرى (محمد علي كامل، 2003، ص32).

ويعرف سهير كامل أحمد الإرشاد والتوجيه على أنه: "عملية توجيه وإرشاد الفرد لفهم إمكانياته وقدراته واستعداداته واستخدامها في حل مشكلاته وتحديد أهدافه ووضع خطة حياته المستقبلية من خلال فهمه لواقعه وحاضره ومساعدة في تحقيق أكبر قدرا من السعادة والكفاية من خلال تحقيق ذاته والوصول إلى أقصى درجة من التوافق (سهير كامل أحمد، 2003، ص07).

مما سبق نستنتج أن التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أنه عملية متتابعة وملتصقة طابعها تعليمي وتهدف إلى تغيير سلوك التلميذ وهذا من خلال توظيفه لإمكانياته الذاتية والبيئية من أجل تحديد أهدافه واختيار الطريق المناسب لهذه الأهداف بغية تحقيق تكيف مع نفسه ومع مجتمعه، ليصل إلى السعادة والتكامل في شخصيته.

2- الفرق بين الإرشاد والتوجيه: هناك تداخل بين مصطلح الإرشاد والتوجيه من حيث المعنى أو العمليات التي يؤديها كل منهما، إلا أن هناك فروق علمية دقيقة تفرق بين الإرشاد والتوجيه ويمكن تلخيص هذه الفروق في العناصر التالية:

- الإرشاد النفسي ما هو إلا علاقة بين المرشد والمسترشد قصد مساعدة هذا الأخير على حل مشاكله وتخطي الصعوبات التي تواجهه في مدرسة أو معمل، بينما التوجيه هو عملية تتم بين الموجه ومجموعة من الأفراد تختلف باختلاف الأماكن الموجودة بها كموجه ومجموعة من التلاميذ في مدرسة ما أو موجه ومجموعة من العمال في مصنع ما (رسمية علي خليل، 1968، ص04).

- التوجيه النفسي يكون أكثر في المدرسة والأسر والمهنة يركز على تقديم المعلومات والخدمات بهدف تحقيق التوافق المهني، بينما الإرشاد وسائل متعددة كالملاحظة والمقابلة والاختبارات النفسية ميدانية تكون في غرفة الإرشاد في المدرسة والعيادات النفسية ومراكز الإرشاد (كاملة الفرخ شعبان، عبد الجابر تيم، 1999، ص13).

- إن الإرشاد النفسي يتطلب مرشدين متخصصين ومدربين وكفاءات ومهارات عالية تمكنه من القيام بالعملية الإرشادية على أتم وجه، على عكس التوجيه الذي يستطيع أن يقوم به المدرس سواء لمفرده أو مع أولياء وعمل المؤسسة التربوية إذا كان التوجيه مدرسياً أو مدير مصنع أو مسيراً للموارد البشرية إذا كان التوجيه مهني (رسمية علي خليل، 1968، ص04).

مما سبق نستخلص أن الإرشاد والتوجيه مصطلحان متقاربان لبعضهما البعض في اللغة والمدلول إلا أن هناك بعض الفروق التي تميز الواحد عن الآخر، إذ يعتبر التوجيه عملية إعلامية تسبق الإرشاد الذي هو عملية وقائية علاجية تكمل التوجيه فكلاهما مكمل للآخر.

3-تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي: هناك العديد من التعاريف التي

تطرقت إلى مفهوم الموجه أو المرشد أو المستشار التوجيه والإرشاد المدرسي بكل أنواعه ومن بين أهم هذه التعاريف ما يلي:

حسب رمزي كمال (1998) على أنه: شخص يسدي النصح والإرشاد إلى الطلبة حول اختيار العمل أو الدراسة المناسبين كما يساعدهم على التخطيط للمسار المهني الذي ينبغي أن يسلكه الطالب تأسيسا على ملكاته وقدراته واستعداداته وميوله (محمد عمراني، 2013-2014، ص66).

وحسب موريس روكلان على أنه: المسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي والمهني، وهو مختص في التوجيه، ويعتبر أقدر الناس وأكفأهم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه واستغلالها باعتماد مبادئ وتقنيات علم النفس (خديجة بن فليس، 2014، ص126).

أما "كاركوف" فيعرفه على أنه: "شخص يمتلك المعرفة والتدريب على مساعدة الأفراد في تحقيق توافقهم النفسي ويتميز بالقدرة على كشف الذات والتلقائية والسرية والدقة والانفتاح والمرونة والالتزام بالعلمية والموضوعية" (سعيد جاسم الأسدي وآخرون، 2003، ص02).

مستشار التوجيه هو مختص ومكون ومدرب مهني ومؤهلا لهذه الخدمة على مستوى علمي مميز له خلفية شاملة في مختلف المجالات المختلفة لعلم النفس، كما يجب أن يتصف بروح تربوية عالية (محمد ماهر وآخرون، 1987، ص42).

نستنتج من خلال التعاريف السابقة أن مستشار التوجيه المدرسي والمهني على أنه: "عضو من أعضاء المؤسسة التعليمية يقوم بالكشف والتعرف على استعدادات وميول واتجاهات الطالب أو التلميذ النفسية وإمكانياتهم العقلية ثم يقوم بتوجيههم وفق هذه المعطيات إلى دراسة أو مهنية ملائمة.

4- صفات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني: نظرا لأهمية مهنة

مستشار التوجيه في المؤسسات التعليمية التي تتلخص في دور الوسيط التربوي، يقتضي أن يكون متخصصا ومؤهلا، يتميز بجملة من الخصائص التي تساعده على القيام بمهامه بأحسن أداء، لذلك يمكن تحديد بعض الصفات وهي:

4-1- الصفات الإنسانية والشخصية: وتشمل ما يلي:

المرونة في التعامل مع التلاميذ والأولياء والأساتذة، حفظ سر المهنة وهذه تعتبر من أخلاقيات مهنة الإرشاد النفسي، قصد ضمان العلاج النفسي والتربوي، التصرف الحكيم في معالجة المشاكل التي تقع في الوسط المدرسي، الاتصاف بالعدالة والموضوعية أثناء أداء أعماله، القدرة على التخطيط والتنظيم والمتابعة، واستغلال مختلف الإمكانيات والموارد الذاتية والموضوعية (علال زهير وآخرون، 2008، ص 55).

4-2- التمسك بالقيم الأخلاقية: بمعنى يجب على المرشد أن يعامل العميل على أنه

إنسان يتعامل معه بالعطف والرعاية غير المشروطة بحيث يكون إلى جانب العميل يحس بالحقيقة التي يقولها ويعيش مع التجربة بالانضمام إليها، ويكون معه علاقة معنوية هذه العلاقة تنتهي بمجرد انتهاء العملية التوجيهية (نادر فهمي الزيود، 1998، ص 19).

4-3- الالتزام المهني: وتتجلى هذه الصفة من خلال التزامه بمبادئ وأسس الإرشاد

النفسي كمهنة هدفها مساعدة الأفراد على تطوير وتنمية قدراتهم وإمكانياتهم مع تحليه بروح

المسؤولية اتجاه عملائه ومجتمعه والتمسك بأصول وأخلاقية المهنة، ولديه تأهيلا يمكنه من مواجهة الضغوط التي تتعارض مع المبادئ (محمد رمضان القذافي، 1992، ص 68).

مما سبق نستخلص أن هذه أهم السمات والصفات الواجبة توفرها في مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي من أجل استكمال مهامه على أتم وجه.

5- مهام ووظائف مستشار التوجيه: طبقا لما جاء في القرار رقم 827 المؤرخ في 13-11-1991 المحدد لمهام مستشارين الرئيسيين في التوجيه المدرسي والمهني ونشاطهم في المؤسسات التربوية أن مستشار التوجيه المدرسي يقوم بجميع الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة عملهم الدراسي (وزارة التربية الوطنية، 1993، ص 101).

وفيما يلي سوف نشرح كل مجال من مجالات مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني على حدة:

5-1- مجال التوجيه: ويشمل هذا المجال عدة مهام يمكن إجمالها في النقاط التالية:

-مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاطات التربوية عن طريق الإرشاد النفسي والتربوي، انتقاء التلاميذ الذين هم بحاجة إلى الدعم، تحديد مخطط الأنظمة التربوية بناء على نتائج التلاميذ، التحضير للمجالس القبول والتوجيه، تطبيق الاختبارات النفسية، تطبيق استبيانات الميول والرغبات (الكتاب السنوي، 2002، ص 77).

5-2- مجال الإعلام والاتصال: تتمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجال الإعلام فيما يلي:

-القيام بحملات إعلامية لفرص الشغل التي تتيحها كل دراسة.

-تنشيط مكاتب للإعلام على مستوى المؤسسات التعليمية ودعمه بالوثائق التربوية مع الاستعانة بالأساتذة ومساعدتي التربية قصد توفير الإعلام الكافي للتلاميذ.

-تنظيم ندوات وعرض وتوزيع الوثائق الخاصة بالتوجيه وفرص العمل، تنظيم لقاءات بين التلاميذ وأولياءهم والأساتذة. (أحمد هاشمي وجميلة الشارف، 2003).

3-5- مجال التقويم: تتمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجال التقويم

فيما يلي:

-تقويم المردود الدراسي للتلاميذ.

-القيام بدراسات وأبحاث المتعلقة بالتوجيه والإرشاد عند الحاجة.

-المشاركة في التظاهرات المبرمجة من طرف الهيئات الوطنية.

-الإسهام والمشاركة في النشاطات اليومية للمؤسسة (المركز الوطني للوثائق التربوية،

الكتاب السنوي، 2002، ص 78).

-القيام بمتابعة التلاميذ من خلال نتائجهم الدراسية، التحليلات الإحصائية للنتائج الدراسية

للتلاميذ والمقاييس والوسائل التعليمية، القيام بدراسات إحصائية في إطار تقويم المنظومة

التربوية (يحي بشلاغم، 2003-2004، ص 79).

4-5- المجال النفسي: يلعب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في المؤسسة التعليمية

دور المختص النفسي ويندرج تحت هذا المجال جملة من النقاط وهي:

-تقديم خدمات نفسية لجميع الطلاب وبدون استثناء.

-تقديم إرشادات نفسية جماعية لتلاميذ.

-مساعدة المعلمين والإدارة في ضبط الصفوف.

-تقديم مساعدات نفسية للتلاميذ المحرومين ثقافيا.

-العمل على الحد من انتشار المشكلات السلوكية الخطيرة كالتدخين والمخدرات.

-تسهيل التفاعلات بين عملاء المؤسسة التربوية من أجل مصلحة التلميذ (نايفة قطامي،

1999، ص51).

مما سبق نستخلص أن من خلال عرضنا لمهام مستشار التوجيه أنه تقع على عاتقه مهام كثيرة يستعطي عليه القيام بها على أكمل وجه، ما لم تتوفر لديه بعض الشروط، ومن أجل الارتقاء بخدمات التوجيه والإرشاد في المدرسة الحديثة إرقت إلى تقديم بعض الاقتراحات، ضرورة تواجد مختص في الإرشاد والتوجيه على مستوى المدرسة المتوسطة والثانوية، العمل ضمن فريق لتكفل بالتلاميذ من كل الجوانب، التدريب على الآليات والتقنيات التي تسمح لهم بالتكفل بالتلميذ نفسيا.

6- وسائل عمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني: حتى يتمكن التوجيه من

مساعدة الفرد على تقرير مصيره والقيام بالاختيارات الملائمة لقدراته، يجب على القائم بعملية التوجيه أن يدرس الطالب ومعرفته معرفة موضوعية وذلك من خلال الاعتماد على طرق ووسائل عديدة نذكر منها ما يلي:

6-1-الملاحظة: وهي أداة رئيسية تستخدم لملاحظة سلوك الفرد في موقف معين

ويشترط فيها الموضوعية والوضوح والتكامل، ويعتمد عليها الموجه كوسيلة أساسية في عملية التوجيه، وتستخدم خاصة في المواقف التي يتعذر فيها استخدام وسائل أخرى (محمد أحمد محمد ابراهيم، 2001، ص54).

6-2-المقابلة: هي علاقة اجتماعية تتم وجها لوجه بين الأخصائي النفسي أو الموجه والمسترشد أو العميل، وفق أسلوب علمي دقيق هدفها إقامة علاقة بين الموجه والعميل للحصول على معلومات وبيانات حوله من أجل مساعدته على معرفة ذاته ومعرفة مشكلته وكيفية تجاوزها. (صالح حسن أحمد الداھري، 2005، ص36).

6-3-دراسة الحالة: أن دراسة الحالة وسيلة لجمع المعلومات وتنظيمها وتبويبها وتلخيصها ومراجعتها للوصول إلى فهم الحالة، ماضيها وحاضرها ومستقبلها، لأنها تشمل بيانات عديدة منها السمات الشخصية للفرد وماهية مشكلته والبيئة التي يعيش فيها، والمعلومات حول الفرد ومحيطه (أحمد عبد اللطيف، أبو أسعد، 2012، ص331).

6-4-السجل التراكمي: ويقصد به السجل الذي يجمع معلومات تامة لها دلالتها عن التلميذ، جمعت عن طريق وسائل أخرى في شكل تتبعي تراكمي في ترتيب زمني وعلى مدى سنتين تغطي حياة الفرد الدراسية وهو بهذا يعتبر مخزن معلومات يتضمن أكبر قدر في أقل حيز ممكن حيث يشمل معلومات عديدة كدرجات التلميذ في المواد في مختلف مراحل الدراسة، الغياب، والحضور، بيانات عن الأسرة وحالتها (فنطازي كريمة، 2017، ص157).

6-5-الاختبارات والمقاييس النفسية: تعتبر من أهم وسائل جمع المعلومات في الإرشاد النفسي، ويشترط في تطبيقها الموضوعية، الصدق، الثبات، ومراعاة الفروق الفردية، التقنين، سهولة الاستخدام من أهم الاختبارات والمقاييس ما يلي:

- اختبار ومقاييس الذكاء بأنواعها المختلفة من حيث المادة أو من حيث طريقة الأداء، اختبار ومقاييس الاستعدادات والقدرات العقلية، اختبارات التحصيل الدراسي بأنواعها التشخيصية أو التنبؤية أو الختامية، اختبارات ومقاييس الشخصية من استقناعات ومقاييس تقدير واختبارات إسقاطيه، اختبارات الميول بأنواعها المختلفة، اختبارات القيم، اختبارات

ومقاييس التوافق النفسي، اختبارات ومقاييس الصحة النفسية (عبد الرحمان العيسوي، 1984، ص 19).

6-6-الاستبيان: يعتبر الاستبيان أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين، يقدم الاستبيان عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبيان، فالاستبيان يستخدم في دراسة الكثير من المهن والاتجاهات وأنواع النشاط المختلفة فجمع المعلومات عن الأفراد حول ميولهم ودوافعهم ومشاعرهم، كلها أمور تصلح فيها استخدام الاستبيان كوسيلة لجمع المعلومات (سعيد حسني العزة، 2007، ص 63).

6-7-السيرة الذاتية: هي كل ما يكتبه العميل عن نفسه بنفسه، يتكلم فيها عن تاريخه الشخصي، الأسري، التربوي، الخبرات والأحداث الهامة السعيدة والحزينة، يتم جمع المعلومات من وسيلة السيرة الذاتية على الفرد نفسه، وهذا النوع من الوسائل تفضل في حالة العملاء الذين ليس لديهم الطلاقة اللغوية الكافية، كما يفضل استعمالها في مجال الإرشاد التربوي والمهني (حامد عبد السلام زهران، 1980، ص 123).

مما سبق نستنتج أن هناك طرق ووسائل عديدة لجمع المعلومات التي يستخدمها المستشار التوجيه المدرسي والمهني من بينها الملاحظة، المقابلة، دراسة الحالة، السجل التراكمي، الاختبارات والمقاييس النفسية، الاستبيان، السيرة الذاتية، وكل هذه الطرق تمكن المرشد من أن يدرس الطالب ومعرفته معرفة موضوعية.

7-الصعوبات المهنية التي تواجه مستشار التوجيه: أظهرت العديد من الدراسات الميدانية أن عملية التوجيه والإرشاد تشهد العديد من الصعوبات والعراقيل في عدة مجالات نذكر منها ما يلي:

7-1- صعوبات تتعلق بالإعداد المهني والأكاديمي: أظهرت نتائج دراسة فنطاري كريمة ولوكيا (2010) أن المستشارين لا يعانون من نقائص في سماتهم الشخصية، بل يعانون من نقائص في ضعف التكوين الأكاديمي خاصة في ميدان الإرشاد (فنطاري كريمة، لوكيا الهاشمي، 2010، ص84).

7-2- صعوبات على مستوى القوانين: من خلال قراءتنا لنتائج دراسة عبد الله لبوز ولعور إسماعيل (2010) أظهرت أن من بين الصعوبات ضبابية القوانين والمراسيم الوزارية المتعلقة بأداء مهامه مما يجعله غير مدرك لها بوضوح، كثرة المراسيم وتنوعها مما يخلط في ذهنه الممارسات الإعلامية من التوجيهية من الإرشادية (عبد الله لبوز، ولعور إسماعيل، 2010، ص276).

7-3- صعوبات مادية: من بين الصعوبات المادية نذكر:

- عدم وجود غرفة خاصة به يقدم فيها خدمات الإرشاد.

- انعدام الوسائل والأدوات المادية التي تساعد على تنفيذ برامج التوجيه والإرشاد.

- نقص الأدوات والاختبارات النفسية وعدم القدرة على تطبيقها وهذا راجع لنوعية التكوين الذي يقتصر على الأمور النظرية ويفتقد للتكوين الميداني (قوارح محمد، غريب مختار، 2016، ص118).

مما سبق نستخلص أنه بالرغم من هذه الصعوبات التي تواجهه لابد من أن يحظى مستشار التوجيه بكل الدعم والتشجيع بدلا من أن يوجه التشكيك وهذا من أجل توفير جو ملائم يساعد على توجيه سليم للتلميذ وخدمة راقية.

الخلاصة:

مما سبق يتضح أن مستشار التوجيه المدرسي والمهني يعمل على تقديم كل الخدمات التي تساعد التلميذ في مساره الدراسي والمهني، حيث يساعده في اختيار الفروع المناسبة وفق ما يناسب إمكانياته الدراسية وميوله واستعداداته، كما يعمل على إدماج التلميذ في محيطه الدراسي من خلال عمليات الإعلام والتوجيه والتقويم.

ويساعده على تقييم ذاته وتقبلها كما هي، واكتشاف قدراته واستعداداته واتخاذ القرار السليم في شأن مشروعه الدراسي والمهني.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد.

1-الدراسة الاستطلاعية.

2-منهج الدراسة.

3-مجتمع الدراسة.

4-حدود الدراسة.

5-عينة الدراسة.

6-أدوات جمع البيانات.

7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

8-إجراءات الدراسة الميدانية.

تمهيد:

يتناول في هذا الفصل وصفا تفصيليا للإجراءات التي اتبعتها في تنفيذ الدراسة، ومنها تعريف المنهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وأدوات الدراسة المستخدمة لجمع البيانات والتأكد من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

1- الدراسة الاستطلاعية: الدراسة الاستطلاعية تعتبر أساسا جوهريا لبناء البحث كله (مشري سلاف، 2001-2002، ص161).

حيث تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (مروان عبد المجيد ابراهيم، 2000، ص38).

1-2- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

-تحديد متغيرات الدراسة بدقة.

-تحديد أهم الخصائص السيكومترية لكل من مقياس الدافعية للإنجاز ومقياس الفعالية الذاتية.

-التعرف على الصعوبات التي قد تواجهني أثناء قيامي بالدراسة الميدانية، قصد تجنبها حتى يتسنى لي القيام بالدراسة الأساسية.

-التحقق من ملائمة المقاييس ومدى فهم أفراد العينة لفقراتها.

-التأكد من توفر عينة الدراسة المتمثلة في مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

1-3- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

1-3- إجراءات الدراسة الاستطلاعية: قبل الشروع في تطبيق الدراسة الأساسية قمت بإجراء الدراسة الاستطلاعية لتمهد لي الطريق الذي سوف أسلكه في الدراسة الأساسية، بعد الحصول من الإذن من الجامعة بتقديم طلب إلى مدير كل من مركز التوجيه تيزي وزو وذراع الميزان، من أجل السماح لي بإجراء دراسة ميدانية على مجموعة من المستشارين بتطبيق مقياسي الفعالية الذاتية ودافعية الإنجاز، وكانت الانطلاقة الأولى يوم 13 مارس

2022 في الفترة الصباحية، حيث تم تطبيق المقياسين على 30 مستشار ومستشارة توجيه مدرسي ومهني وذلك من أجل حساب الخصائص السيكومترية.

1-4 نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بفضل الدراسة الاستطلاعية تم:

- التحقق من إمكانية تطبيق مقياس الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز على مستشاري التوجيه.
- تم تحديد إجراءات الدراسة التي سوف يتم اتباعها في الدراسة الأساسية.
- تم الاتصال بمدير المركز وإعلامه بأهداف دراستنا، حيث أظهر رغبة في التعاون معي، وذلك بتوجيهي إلى المستشارين وأوقات مداومتهم.
- تأكدنا من أن المقياسين يحتويان على دلالات صدق وثبات كافية لتطبيقه على العينة الأساسية.
- وقد أفادتنا هذه الدراسة في الحصر ببعض جوانب الموضوع، وتعطينا واجهة عن كيفية تطبيقها.

2-منهج الدراسة:

إن صدق النتائج ومدى مطابقتها للواقع المدروس يرتبط ارتباطا قويا بالمنهج الذي يتبعه الباحث في دراسته، وتتوقف عملية اختيار المنهج المناسب للدراسة على طبيعة الموضوع المدروس.

يعتبر المنهج الطريقة التي يتبعها الباحث لدراسة المشكلة موضوع البحث (تركيزي رابع،

1984، ص ص 107-108).

وبما أن موضوع دراستنا هو الفعالية الذاتية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، فإن المنهج الذي يناسبنا فيه هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يمكن من خلاله وصف الظاهرة (موضوع الدراسة)، وتحليل بياناتها، والعلاقة بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها.

ويعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه: "المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدث، أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب على أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها (الآغا، إحسان والأستاذ محمود، 2004، ص 83).

3-مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع البحث جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أي جميع الأفراد والأشخاص والأشياء موضوع مشكلة البحث (عبيدات وآخرون، 1998، ص 99).

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المتواجدين بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية تيزي وزو والبالغ عددهم (129) مستشاراً، ومجموع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المتواجدين بمركز التوجيه والإرشاد المدرسي لولاية ذراع الميزان والمقدرين ب(61) مستشار.

4-حدود الدراسة:

-الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة في مركز التوجيه المدرسي والمهني لولاية تيزي وزو وذراع الميزان على عينة تكونت من (74) مستشار.

-الحدود المكانية: أجريت الدراسة في مركز التوجيه المدرسي والمهني لولاية تيزي وزو وذراع الميزان.

-الحدود الزمنية: أجريت الدراسة خلال السنة الدراسية (2021-2022) من 15 فيفري إلى شهر جوان 2022.

5-عينة الدراسة:

تعتبر العينة من الخطوات والمراحل الهامة للبحث إذ يقوم الباحث بتحديد المجتمع حسب الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة، ولما كانت المجتمعات الدراسية كبيرة الحجم في الغالب لذا يلجأ الباحث لاختيار عينة من ذلك المجتمع لتمثله تمثيلاً صادقاً (ملحم، سامي محمد، 2000، ص269).

تكونت عينة الدراسة من (74) مستشار ومستشارة، تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة لأنها الأنسب لدراستنا، تعد الأسلوب الأمثل لاختيار العينة إذا كان المجتمع المدروس متجانساً، (أي يتشابه معظم أفرادها في معظم الصفات التي تكون في المجتمع)، وذلك لتميزها بسهولة الحصول عليها وقلة تكلفتها، وتعتمد العينة العشوائية البسيطة على إعطاء نفس فرصة الاختيار لجميع مفردات المجتمع دون تدخل الباحث (محمد بوعلاق، د.س، ص18).

6-أدوات الدراسة: لجمع بيانات أي دراسة وقياس متغيراتها لابد من أدوات قياس مناسبة لتحقيق النتائج التي نريدها، وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على أداتين لقياس متغيرات الدراسة المتمثلة في الفعالية الذاتية ودافعية الإنجاز وهما مقياس الفعالية الذاتية ومقياس الدافعية للإنجاز، وفيما يلي عرض وصفي لهذين الأداةين:

6-1-مقياس الفاعلية الذاتية: أعد هذا المقياس (عادل العدل، 2001) وفي ضوء الإطار النظري للبحث ومراجعة الدراسات السابقة قام الباحث بمراجعة بعض الاختبارات التي أعدت سابقاً لقياس فاعلية الذات في بيئات أجنبية، ومن أمثلة ذلك المقياس الذي أعده ويلر

ولاد (WHEELER & Ladd, 1982) وهو يتضمن (46) عبارة في صورة مواقف، تصف كل منها موقفا اجتماعيا يبين بعد الإجابة عليه قدرة الفرد على إنجاز سلوك محدد في هذا الموقف، وقد قام عبد الرحمن وهاشم بترجمة هذا المقياس وإعداده للتطبيق على عينة بحث مصرية، وكذلك المقياس الذي أعده سكوارزير وآخرون (WHEELER & al :1997) ليتناسب مع العديد من الثقافات والنسخة الأصلية أعدت باللغة الألمانية، وتم تقنيه على ثلاث عينات من طلاب الجامعة بكل من ألمانيا وإسبانيا والصين، وتم حساب صدقه العاملي بطريقة المكونات الأساسية، الذي أظهر أن المقياس أحادي البعد، وقد قام (عبد السلام، 1998) بترجمة المقياس إلى اللغة العربية، وتقنيه على عينة مصرية، ويحتوي المقياس على عشر عبارات، وبعد ذلك قام الباحث بوضع (50) عبارة (غالب بن محمد علي المشيخي، 2009، ص165).

6-2- وصف المقياس:

يحتوي المقياس على (50) عبارة، أمام كل عبارة أربعة اختيارات تحدد درجة فاعلية الذات لدى الفرد وهي: نادرا، أحيانا، غالبا، دائما، حيث أن هذه العبارات مصاغة في (26) عبارة موجبة و(24) عبارة سالبة (غالب بن محمد علي المشيخي، 2009، ص165).

6-3- تعليمة المقياس:

هذا المقياس يشتمل على مجموعة من العبارات، والتي تعبر عن فاعلية الفرد في التنبؤ بمسار سلوكه بصفة عامة، وأمام كل عبارة أربعة اختيارات هي على الترتيب، نادرا، أحيانا، غالبا، دائما، أمل أن تقرأ كل عبارة جيدا، ثم تضع علامة (x) أمام العبارة وتحت الاختيار الذي يتناسب مع رأيك (غالب بن محمد علي المشيخي، 2009، ص165).

6-4- طريقة تصحيح المقياس: عند تصحيح المقياس تكون درجات كل فرد تتراوح ما بين (50) درجة كحد أدنى و(200) درجة كحد أقصى، لأن كل فرد يجيب على المقياس بالتدرج على أربعة إختيارات والدرجات تكون دائما إما من (1-4) في العبارات الإيجابية أو من (4-1) في العبارات السلبية، أي أن أدنى درجة هي (1) وفي حالة إجابة الفرد على كل عبارات المقياس بهذه الدرجة تكون درجته الكلية (50 عبارة×1=50 درجة)، وهي أدنى درجة للمقياس، وأقصى درجة هي (4) وفي حالة إجابة الفرد على كل عبارات المقياس بهذه الدرجة تكون درجته الكلية (50 عبارة×4=200) درجة وهي أقصى درجة للمقياس.

والجدول التالي يوضح مفتاح تصحيح المقياس (غالب بن محمد علي المشيخي، 2009، ص165).

العبارات	أرقامها	مجموعها	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
السلبية	1-4-5-7-9-12-15-17-19-22-23-24-26-27-30-34-35-37-39-41-44-46-49-50	24	4	3	2	1
الإيجابية	2-3-6-8-10-11-13-14-16-18-20-21-25-28-29-31-32-33-36-38-40-42-43-45-47-48	26	1	2	3	4

جدول يوضح مفتاح تصحيح مقياس فاعلية الذات (غالب بن محمد علي المشيخي،

2009، ص165)

من خلال الجدول نلاحظ أن طريقة التصحيح تختلف لكل من العبارات السلبية والإيجابية، ولتحديد درجة فاعلية الذات لكل فرد يتم جمع كل درجات إجابته على المقياس، والدرجة المرتفعة للمقياس تشير إلى فاعلية الذات المرتفعة.

● الخصائص السيكومترية:

- صدق وثبات مقياس فاعلية الذات:

✓ في البيئة المصرية:

- صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس بطريقتين الأولى هي: صدق المحكمين الذين كانت أغلبية إجابتهم بالموافقة على فقرات المقياس، والثانية هي: صدق المحك بحساب معامل الارتباط بين درجات المستشارين في المقياس ودرجاتهم في مقياس سكوارزير وآخرون، وقد جاء معامل الارتباط مساويا (0,64) وهو مؤشر لصدق المقياس

- ثبات المقياس: تم حساب ثبات الدرجة الكلية للمقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ وبلغ (0,77) وبطريقة التجزئة النصفية، معادلة سبيرمان براون بلغ (0,83) ومعادلة جتمان بلغ (0,79)، مما يدل على تمتعه بدرجة عالية من الثبات (غالب بن محمد علي المشيخي، 2009، ص 165-166).

- أما في الدراسة الحالية فقد تم حساب معامل الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ وبلغ (0,887) وهو مؤشر لثبات المقياس، أي أنه يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يسمح بتطبيقه على عينة الدراسة.

أما صدق المقياس فتم الاعتماد على الصدق التمييزي حيث تحصلنا على النتائج التالية:

جدول يوضح صدق التمييزي لمقياس الفعالية الذاتية:

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف	ت	(sig)
العليا	08	147,87	6,77	9,605	0,000
الدنيا	08	122,50	3,16		

من خلال النتائج نلاحظ أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند المستوى الدلالة (0,01)، وهي قيمة دالة إحصائياً، وعليه فالمقياس يميز بين القيم الدنيا والقيم العليا وبالتالي فهذا مؤشر على قوة صدقه.

ب-مقياس الدافعية للإنجاز:

-وصف المقياس: لقياس الدافعية للإنجاز في هذه الدراسة استخدم المقياس الذي أعده "عبد اللطيف محمد خليفة" (2006) دون إدخال أي تغيير عليه والذي يحتوي على (50) عبارة تشير إلى شعور وسلوك المفحوص نحو بعض الموضوعات أو المواقف، والمطلوب منه أن يعطي لكل منها درجة تتراوح بين (5-1) في السطر المقابل لها وذلك على النحو التالي:

-ضع الدرجة (1) إذا كان مضمون البند لا يعبر عنك على الإطلاق.

-ضع الدرجة (2) إذا كان مضمون البند يعبر عنك إلى حد ما.

-ضع الدرجة (3) إذا كان مضمون البند يعبر عنك بدرجة متوسطة.

-ضع الدرجة (4) إذا كان مضمون البند يعبر عنك إلى حد كبير.

-ضع الدرجة (5) إذا كان مضمون البند يعبر عنك تماماً.

يتم الحصول على درجة الدافعية للإنجاز لكل فرد من خلال جمع النقاط التي تحصل عليها عند إجابته على بنود المقياس، وتتراوح الدرجات من (50) إلى (250) أما عن متوسط الدرجات فهي الدرجة (150)، بحيث الدرجات التي تقع دون هذه الدرجة تعبر عن مستوى الدافعية المنخفض، أما الدرجات التي تكون أكبر من هذه الدرجة فتعبر عن مستوى الدافعية المرتفع.

-أما عن ثبات المقياس وصدق المقياس: في البيئة الجزائرية عدة مرات من قبل الباحثين الجزائريين، أمثال الباحث "العايشي بن زروق" حيث أشار إلى أن معامل ثباته يساوي (0,65) بعد تطبيقه على عينة قوامها (100) أستاذ وأستاذة، وبالتالي فهو يمتاز بالصدق والثبات والقابلية للتطبيق (عبد اللطيف محمد خليفة، 2006، ص19).

أما في الدراسة الحالية فتم تطبيقه على عينة من (30) مستشار التوجيه والإرشاد، وتم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ، وتحصلنا على معامل 0,842 وهو مؤشر يدل على درجة عالية من الثبات.

أما صدق المقياس فتم الاعتماد على الصدق التمييزي حيث تحصلنا على النتائج التالية:

جدول يوضح صدق التمييزي لمقياس الدافعية للإنجاز.

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف	ت	(sig)
العليا	08	208.50	9.02	9.242	0,000
الدنيا	08	142.50	18.07		

من خلال النتائج نلاحظ أن قيمة (ت) دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وهي قيمة دالة إحصائيا، وعليه فالمقياس يميز بين القيم الدنيا والقيم العليا وبالتالي فهذا مؤشر على قوة صدقه.

7- أدوات التحليل الإحصائي: لتحليل بيانات البحث التي تحصلنا عليها اعتمدنا على برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك من خلال الاستعانة بالأساليب الإحصائية التالية:

7-1- معامل الارتباط بيرسون -R-: وهو يخص العلاقة بين متغيرين وليس مهما أيهما يكون المتغير التابع وأيهما المستقل (البلداوي عبد الحميد عبد المجيد، 2007، ص169).

ولقد تم تطبيقه في هذه الدراسة لحساب معامل الارتباط بين درجات الفعالية الذاتية ودرجات الدافعية للإنجاز لاختبار الفرضية الأولى.

7-2- المتوسط الحسابي: يعتبر من أكثر مقاييس النزعة المركزية استعمالاً لوصف القيمة المتوسطة لتوزيع ما (صلاح الدين محمود علام، 1985، ص95).

ولقد تم تطبيقه في هذه الدراسة لحساب مستوى مرتفع من الفعالية الذاتية ومستوى متوسط من الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لاختبار الفرضية الثانية والثالثة.

7-3- اختبار (T): ويعد من أكثر اختبارات الدلالة شيوعاً في الأبحاث النفسية والتربوية حيث يستخدم لقياس دلالة فروق المتوسطات غير المرتبطة، للعينات المتساوية والغير المتساوية (السيد محمد خيري، 1975، ص222).

ولقد تم تطبيقه في هذه الدراسة لحساب الفروق بين ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة وذوي الفعالية الذاتية المنخفضة في الدافعية للإنجاز لاختبار الفرضية الرابعة.

8- إجراءات الدراسة الميدانية: بعد التأكد من الثبات لأدوات الدراسة (مقياس الفعالية

الذاتية، ومقياس دافعية الإنجاز)، قمت بتطبيقها ميدانيا على عينة من المستشارين في مركز تيزي وزو وذراع الميزان من خلال الخطوات التالية:

- أجريت مقابلة مع مدير المركز التوجيه تيزي وزو والحصول على موافقته بتوزيع هذه الاستثمارات على مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، والمقدر عددهم (44) مستشار واسترجاعها في الأسبوع الموالي.

- أما المستشارين التابعين لمركز التوجيه في ذراع الميزان فقد تم توزيع (30) استمارة بعد الحصول على الموافقة من طرف المدير واسترجاعها في الأسبوع الموالي.

- وعن إجراءات تطبيق أدوات الدراسة فقد مرت بالمراحل التالية:

- توضيح موضوع الدراسة وأهدافها وأهميتها.

- توزيع الاستثمارات على أفراد العينة.

- توضيح كيفية الإجابة على الفقرات.

- الوقت المخصص للإجابة كان مفتوحا وذلك تقاديا للملل والضيق من الأسئلة، وكذا

تجنبنا للتسرع وضمانا لاستجابات سليمة وواقعية.

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشة الفرضيات.

تمهيد

أولاً- عرض النتائج.

1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى.

2- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية.

3- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.

4- عرض وتفسير نتائج الفرضية الرابعة.

ثانياً: مناقشة نتائج الفرضيات.

1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

الاستنتاج العام.

خاتمة واقتراحات.

تمهيد:

بتطبيق مقياسي (الفعالية الذاتية، الدافعية للإنجاز) التي تم الحصول عليها باستخدام نظام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ثم مناقشة الفرضيات وتفسيرها في حدود الإطار النظري وما توفر من دراسات سابقة مرتبطة بالموضوع.

أولاً- عرض نتائج الدراسة.

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وكانت نتائج موضحة في الجدول التالي:

حجم العينة	متغيرات الفرضية	معامل بيرسون	الدالة الإحصائية	مستوى الدلالة المعتمدة
44	الفعالية الذاتية	0.520**	0.000	0.01
	الدافعية للإنجاز			

يتضح من خلال الجدول أن معامل ارتباط بيرسون بلغت قيمته (0.520^{**}) في حين أن قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.000) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعتمدة (0.01)، وبالتالي توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعليه الفرضية الأولى مقبولة.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية: يوجد مستوى مرتفع من الفعالية الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وكانت نتائج موضحة في الجدول التالي:

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	البعد
مرتفع	11.86	132.06	83.33	الفعالية الذاتية

يبين الجدول نتائج الفرضية الثانية، حيث أظهرت النتائج المتحصل عليها أن المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس الفعالية الذاتية كلها تزيد عن المتوسط العام للدرجة الثانية للمقياس، حيث قدر المتوسط الحسابي (132.06) وانحراف معياري مقداره (11.86)، وهو أعلى من المتوسط الفرضي (83.3) مما يعني أن هناك مستوى مرتفع من الفعالية الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعليه الفرضية الثانية مقبولة.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية: يوجد مستوى متوسط من الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وكانت نتائج موضحة في الجدول التالي:

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	البعد
متوسط	28.68	172.65	83.33	الدافعية للإنجاز

يبين الجدول نتائج الفرضية الثالثة، حيث أظهرت النتائج المتحصل عليها أن المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس الدافعية للإنجاز كلها تزيد عن المتوسط العام، حيث قدرت الكلية للمقياس بمتوسط حسابي قدره (172.65) وانحراف معياري مقداره (28.68)، أي هناك مستوى متوسط من الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعليه الفرضية الثالثة مقبولة.

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية: توجد فروق بين ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة وذوي الفعالية الذاتية المنخفضة في الدافعية للإنجاز.

وكانت نتائج موضحة في الجدول التالي:

المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف	قيمة "T"	قيمة "SIG"
الفعالية الذاتية	44	132.06	11.86	73.83	0.000
الدافعية للإنجاز	44	172.65	28.68	39.92	

يتبين من الجدول أعلاه أن قيمة (Sig) والتي تساوي (0.000)، أصغر من مستوى الدلالة (0.01)، وعليه توجد فروق بين ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة وذوي الفعالية الذاتية المنخفضة في الدافعية للإنجاز، وعليه الفرضية الرابعة مقبولة.

ثانياً-مناقشة نتائج الدراسة.

2-1-مناقشة النتائج الفرضية الأولى:

من خلال نتائج الجدول رقم (01) نستنتج بأن توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، حيث تتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه في دراسة حامد (1993) إلى وجود علاقة إرتباطية دالة بين فعالية الذات ودافع الإنجاز لدى طلبة الجامعة أفراد العينة (المشاط، بلا تاريخ، ص21).

كذلك ما توصلت إليه دراسة الشعراوي (2000) إلى أن العلاقة موجبة بين فاعلية الذات وكل من الدافع للإنجاز الأكاديمي (السيد، 2003، ص65-66).

وكذلك دراسة العلي والسحلول (2006) إلى وجود علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز (الدكتورة لبنى جديد، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 2015، ص82).

وكذلك دراسة إلياس وآخرون (2010) إلى وجود ارتباط بين دافعية الإنجاز وفعالية الذات الأكاديمية (الدكتورة لبنى جديد، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 2015، ص83-84).

وتختلف نتائج الدراسة مع دراسة سالم (2008) التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى دافعية الإنجاز تعزى لمتغير فاعلية الذات والفرع الأكاديمي (الدكتورة لبنى جديد، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 2015، ص83).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية، وينعكس ذلك على المجهود الذي يبذلونه في أعمالهم، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات، كما أنه كلما زادت ثقة الفرد في فاعلية الذات تزيد مجهوداته، ويزيد إصراره على تخطي ما يقابله من عقبات، فعندما يواجه الفرد بموقف ما يكون لديه شكوك في مقدرته الذاتية فهذا يقلل من مجهوده، مما يؤثر على محاولة حل المشكلات بطريقة ناجحة (أورد في: الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز وفاعلية الذات لدى عينة من الصحفيين بعد حرب غزة، ضياء يوسف حامد أبو عون، 2014، ص 65).

حيث أشار جيست وميشيل إلى أن أحكام فاعلية الذات تتضمن أحكام الأفراد على مدى قدرتهم على إنجاز مهمة، كما تشمل الحكم على التغييرات التي تطرأ على فاعلية الذات أثناء اكتساب الفرد للمعلومات والقيام بالتجارب، بالإضافة إلى العوامل الدافعية التي تحرك السلوك بطريقة مباشرة (أورد في: الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز وفاعلية الذات لدى عينة من الصحفيين بعد حرب غزة، ضياء يوسف حامد أبو عون، 2014، ص 65).

وأضاف "وود" (WOOD) أن مستوى الفاعلية الذاتية يرتبط طردياً بالأداء، وأنه كلما كانت الفاعلية الذاتية عالية كلما كان من الممكن إكمال عمل ما بنجاح، وأن الفاعلية الذاتية تعد قوة تنبؤية للإنجاز (محمد، خضر مخيمر أبو زيد، 2001، ص 114).

وكما أشار "باندورا" أنه كلما ارتفعت فاعلية الذات ارتفع الإنجاز وانخفضت الاستثارة العاطفية، وبالتالي يصبح التحكم في البيئة المحيطة مرتفع إلى حد ما (أورد في: الضغوط النفسية لدى الممرضين والممرضات العاملين في المجال الحكومي وعلاقتها بكفاءة الذات، محمد فرج الله مسلم أبو الحصين، 2010، ص 6).

كما يمكن إرجاع النتيجة التي وصلت إليها الدراسة إلى: أهمية محتوى العمل الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد والذي تظهر فيه أدوارا عديدة من حيث المستويات التعليمية والنشاطات والوسائل المستخدمة، والفئات المستهدفة، إضافة إلى مستويات كبيرة من الدافعية في العمل، ومجهودات جبارة للقيام بها، والتوفيق في تقديم خدماتها في كل الأطوار التعليمية.

وكذلك مستوى كفاءته الذاتية التي يمتلكها في العمل للوصول إلى تحقيق الأهداف والنجاح.

2-2- مناقشة النتائج الفرضية الثانية:

من خلال نتائج الجدول رقم (02) نستنتج بأن هناك مستوى مرتفع من الفعالية الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

هذه النتيجة اتفقت مع دراسة باكر وآخرون (Bakar et al, 2011) التي توصلت إلى أن المرشدين ذوي الدراسات العليا لديهم الفاعلية الذاتية مرتفعة من غيرهم من الحاصلين على درجة البكالوريوس (في البهدل، 2014، ص150).

وكذلك دراسة إلياس وآخرون (2010) إلى وجود مستوى دافعية الإنجاز وفعالية الذات مرتفعة لدى أكثر من نصف أفراد العينة (الدكتورة لبنى جديد، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 2015، ص 83-84).

ويمكن تفسير هذه النتيجة:

ومن خلال الدراسات العلمية ثبت أن لفعالية الذات كسمة في شخصية الفرد لها تأثير مباشر على الحال الذاتي، ففي حالة إدراكها وارتفاعها تتحقق الصحة النفسية كنتيجة لهذه

السمة (أورد في: الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاؤل والتشاؤم لدى الفريق شبه الطبي، دودو صونيا، 2017/2016، ص11).

وقد بين مادوكس (maddux) أن الشخص إذا كانت شخصيته تتسم بالتفاؤلية فإن قناعته عالية بفعاليتها الذاتية وغدا هذا الشخص ناجحاً في حياته، لأنه سوف يسهم في تشكيل مفهوم إيجابي عن ذاته والعكس صحيح (أورد في: الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاؤل والتشاؤم لدى الفريق شبه الطبي، دودو صونيا، 2017/2016، ص12).

فالشخص ذو الفاعلية المرتفعة لديه استجابة للمواقف بطريقة ملائمة، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة، ولديه مرونة وإيجابية وقادر على مواجهة المشكلات الغير التقليدية فيدرك ببصيرته الأسلوب الأمثل لحل المشكلات، ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال (صديق، عمر الفاروق، 1986، ص21).

فذوي الكفاءة المرتفعة يشعرون أن حياتهم أفضل ومشاعرهم أكثر إيجابية، وبأن الكروب امتحان وتحد لإمكانيات الفرد فإذا أصيبوا بمرض سرعان ما يتعافون منه، ويرون أن المواقف الضاغطة تدفعنا إلى التكيف الإيجابي والتغلب عليها (أورد في: الكفاءة الذاتية وعلاقتها بأسلوب الحياة لدى مرضى قصور الشريان التاجي، عدودة صليحة، 2009/2008، ص03).

يذكر باندورا (1977) أن هناك خصائص عامة يتصف بها ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة، والذين لديهم إيمان قوي في قدراتهم يتميزون بمستوى مرتفع من الثقة بالنفس، يتحملون المسؤولية بجهد مرتفع، عندهم مستوى طموح عال، فهم يسطرون أهداف صعبة، ولا يفشلون في تحقيقها، يتفاءلون في الأمور كلها، يخططون للمستقبل بقدرة فائقة، يتحملون الضغوط، يملكون طاقة عالية (بوقفة إيمان، 2013، ص44).

كما يمكن إرجاع النتيجة التي وصلت إليها الدراسة إلى امتلاك المستشار رصيد معرفي ثري وجيد بالإضافة إلى المعلومات والمكتسبات القبلية التي لديه وخبراته السابقة، وأيضاً بفضل الدراسات العليا التي قاموا بها، التربصات الميدانية والتكوينات المهنية كل هذا يزيد من مستوى الفعالية الذاتية لدى المستشار.

2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

من خلال الجدول رقم (03) نستنتج بأن هناك مستوى متوسط من الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

يمكن إرجاع النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية إلى عدم وجود محفزات وظروف ملائمة وعوامل محرّكة تدفعه للأداء الجيد وزيادة مستوى أدائه، وارتفاع دافعيته في العمل وبالتالي تساعده على القيام بواجبه على أكمل وجه.

بالإضافة إلى الظروف المحيطة بعمل المستشار التوجيه والإرشاد وكثرة المهام المسندة إليه والتي تحول بينه وبين بلوغه مستوى متقدم من المثابرة منها صعوبات التنقل وأيضاً تعدد الخدمات التي يقوم بها مستشار التوجيه والتي تفوق توزيع وتنظيم وقته للقيام بها والتي تؤثر سلباً على شعور المستشار بتحمل المسؤولية.

2-4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

من خلال نتائج الجدول رقم (04) نستنتج بأنه توجد فروق بين ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة وذوي الفعالية الذاتية المنخفضة في الدافعية للإنجاز.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه في دراسة ميريام (2003) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في فاعلية الذات والدافعية (د. رفقة خليف سالم، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد الثالث والعشرون، ص 150).

وكذلك دراسة بليك وليسر (2006) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة الأعلى تحصيلاً في اختبار الرياضيات بغض النظر عن العرق أو الصف الدراسي (يوسف رياض عبد الحي، الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر، 1013/2012، ص 24).

ويمكن تفسير هذه النتيجة:

بذكر باندورا (1997) أن هناك خصائص عامة يتميز بها ذوي فعالية الذات المرتفعة الذين لديهم إيمان قوي في قدراتهم يتميزون بمستوى عال من الثقة بالنفس، ولديهم قدر عالي من تحمل المسؤولية، يستعيدون سريعاً شعورهم بفعالية الذات في حالات الفشل، يتمتعون بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم، لديهم القدرة على التخطيط للمستقبل، يركزون على الأهداف بطموح (أورد في: الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاؤل والتشاؤم لدى الفريق شبه الطبي، دودو صونيا، 2017/2016، ص 33).

أما خصائص ذوي الفاعلية الذاتية المنخفضة وهي الخجل من المهام المعقدة والصعبة، سرعة الاستسلام، لديهم طموحات منخفضة ينشغلون بنقائصهم، ويركزون على النتائج الفاشلة، ليس من السهل أن ينهضون من النكسات، يقعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكتئاب (أورد في: فاعلية الذات والتفكير الإيجابي وعلاقتها بالدعم النفسي الاجتماعي

لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في محافظات غزة، منذر يوسف سلمان أبو العطا، (2017، ص14).

ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفاعلية وذواتهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف، ولهذا فقد يحصل طالبان على درجات ضعيفة في مادة ما، أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف، فاعلية الذات لديه مرتفعة، ولآخر أقل قدرة فاعلية الذات لديه منخفضة (الشعراوي علاء، 2000، ص293).

ويشير أيضا هذا البعد إلى عمق الإحساس بالفاعلية الذاتية، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس، ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوي جدا إلى ضعيف جدا (الزيات فتحي، 2001، ص51).

يذكر باندورا أن فاعلية الذات المرتفعة والمنخفضة ترتبط بالبيئة فعندما تكون الفاعلية مرتفعة، والبيئة مناسبة يغلب أن تكون النتائج ناجحة وعندما ترتبط الفاعلية المنخفضة ببيئة غير مناسبة يصبح الأشخاص ذوو الفاعلية المرتفعة في مواقف بيئية غير مناسبة فإنهم يكيفون جهودهم ليغيروا البيئة وقد يستخدمون الاحتجاج والتنشيط الاجتماعي أو القوة لإثارة التغيير ولكن إذا أخفقت جهودهم فسوف يستخدمون مسارا جديدا وحين ترتبط فاعلية الذات المنخفضة مع بيئة غير مناسبة فتمة تنبؤ بعدم الاكتراث واليأس (أورد في: فاعلية الذات والتفكير الإيجابي وعلاقتها بالدعم النفسي الاجتماعي لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في محافظات غزة، منذر يوسف سلمان أبو العطا، 2017، ص14).

ويؤكد باندورا إن تصورات الأفراد لفاعليتهم الذاتية هي أكثر التصورات تأثيرا في حياتهم اليومية وأكثر تأثيرا في اختيارهم فيكونوا إما سلبيين أو إيجابيين في تقييمهم لذاتهم، ولذا يصبح الأفراد إما ناجحين إذا امتلكوا فاعلية الذات مرتفعة أو مكتئبين إذا امتلكوا فاعلية ذات

منخفضة (أورد في: علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية، درفقة خليف سالم، العدد الثالث والعشرون، ص137).

الاستنتاج:

بعد تحليلنا للبيانات التي تم جمعها باستخدام أدوات البحث اللازمة لدراسة ظاهرة الفعالية الذاتية وعلاقتها بالدافعية، جاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بحيث تم التوصل إلى ما يلي:

-توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

-يوجد مستوى مرتفع من الفعالية الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

-يوجد مستوى متوسط من الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

-توجد فروق بين ذوي الفعالية الذاتية المرتفعة وذوي الفعالية الذاتية المنخفضة في الدافعية للإنجاز.

الاقتراحات:

سعى لإثراء الميدان بالبحوث ذات الصلة وانطلاقاً من النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة يمكن اقتراح ما يلي:

-إجراء دراسة مشابهة تطبق في مجتمعات أخرى ومقارنة مع النتائج مع الدراسة الحالية.

-إجراء دراسة لمعرفة علاقة فاعلية الذات بمتغيرات الشخصية والاجتماعية الأخرى.

-البحث في العوامل التي تؤدي إلى الرفع من درجة الكفاءة الذاتية لما لها من أهمية في العملية الإرشاد.

-العمل على زيادة الاهتمام بموضوع الدافعية للإنجاز من خلال ربطه ببعض المتغيرات الأخرى.

-القيام بدراسات لتطوير وتنمية الدافعية للإنجاز.

الخاتمة:

تعد فاعلية الذات إحدى الموجهات للسلوك، فالشخص الذي يمتلك إيمان بقدراته يكون أكثر نشاطا وتقديرا لنفسه، وذلك بمثابة مرآة معرفية للفرد، وتشعره بقدرته على التحكم في البيئة، حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته قدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة.

أما دافعية الإنجاز هو استعداد الفرد لتحمل المسؤولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل.

من خلال ما تم عرضه في هذه الدراسة التي هدفت إلى التعرف إلى الفعالية الذاتية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، والتي أظهرت نتائجها بأنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الفعالية الذاتية والدافعية للإنجاز لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وبناء على هذه النتائج تبين لنا أن كفاءة المستشار الذاتية ودافعيته تلعب دورا مهما في تحقيق النجاح ونبوغه في مهنته، حيث كلما كانت الدافعية أقوى كان إنجازهم أفضل نحو تحقيق أهدافهم، وكلما زادت ثقة المستشار بقدراته ارتفعت معها كفاءته الذاتية، وبالتالي يستطيع الوصول إلى أهدافه في محيطه المدرسي والتربوي والمهني، فنظرة المستشار الإيجابية لذاته تبعث في نفسه العزيمة والإصرار على التقدم والنجاح والإقبال على العمل بهمة وحيوية وجدية.

قائمة المراجع:

أولا-الكتب:

- 1- عبد العزيز، سعد وعطيوي جودت (2004)، التوجيه المدرسي (مفاهيمه النظرية-أساليبه الفنية- تطبيقاته العملية). الطبعة الأولى، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 2- جليل وديع شكور (1997)، تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد التوجيه المدرسي والمهني، الطبعة الأولى، بيروت: مؤسسة المعارف.
- 3- محمد منير مرسي (1995)، الإدارة المدرسية الحديثة، القاهرة: عالم الكتب.
- 4- إيهاب البيلاوي، أشرف محمد عبد الحميد (2002)، الإرشاد النفسي: استراتيجية عمل الإخصائي المدرسي: دار الكتاب الحديث.
- 5- محمد بن حمودة (2008)، الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية، عنابة: دار العلوم.
- 6- نايفة قطامي (1999)، علم النفس المدرسي، الطبعة الثانية، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 7- محمد عبد الحميد الشيخ حمود (1994)، الإرشاد المدرسي، سوريا: منشورات جامعة دمشق.
- 8- عبد العزيز، سعيد وعطوي، جودت عزة (2009)، التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساليبه الفنية، تطبيقاته العلمية، الطبعة الأولى، الإصدار الثاني، عمان الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

قائمة المراجع

- 9- أبو حماد، ناصر الدين (2008)، الإرشاد النفسي والتوجيه المهني، الطبعة الأولى، عمان الأردن: دار الكتاب العالمي، إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث.
- 10- سيد إمام مصطفى وعمر، منتصر صلاح (2011)، عادات العقل وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية الأكاديمية (مقارنة للتلاميذ الموهوبين والعاديين وذوي صعوبات التعلم، بحث منشور مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ع (11).
- 11- حسن، السيد محمد أبو هاشم (2005)، مؤشرات التحليل البعدي Meta- Analysi لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا تم استرجاعها بتاريخ (07 ماي، 2013، على الساعة 14:43 بتوقيت غرينتش).
- 12- النشاوي كمال (13-12-2006 أبريل) فعالية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية، قدم إلى المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية بجامعة المنصورة، مصر.
- 13- حجازي، جولتان حسن (2013)، فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجوده الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 09-04 // 433-419، تم استرجاعها بتاريخ (29 ماي 2014 على الساعة 09:05 بتوقيت غرينتش).
- 14- ابراهيم قشقوش وطلعت منصور (1979)، دافعية الإنجاز وقياسها، القاهرة: دار النهضة العربية.
- 15- عبد اللطيف خليفة بركات (2000)، الدافعية للإنجاز، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

قائمة المراجع

- 16- إدوارد موراي -ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة- مراجعة محمد عثمان نجاتي (1988)، الطبعة الأولى: دار الشروق.
- 17-الحامد، محمد (1996)، قياس دافعية الإنجاز الدراسي على البيئة السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، ع(58).
- 18-الفرماوي، حمدي (2004)، دافعية الإنسان بين النظرية المبكرة والاتجاهات المعاصرة، ط1، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- 19- عبد الخالق، أحمد والنيال، مايسة (2002)، الدافع للإنجاز وعلاقته بقلق الموت لدى طلاب من دولة قطر، دراسات نفسية، العدد3، المجلد 12.
- 20-السهلاوي، عبد الله والنوبصر، خال (1996)، الإنتاجية والعوامل المؤثرة فيها، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الثاني (العدد4).
- 21-هاشم، عادل (2009)، القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي، عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- 22-بوذن نبيلة (2007)، محددات الرضا الوظيفي لدى العامل الجزائري في إطار نظرية دافيد ماكلياند للدافعية، دراسة ميدانية بمؤسسة سوناريك -وحدة فرجيوه-، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة محمود منتوري، قسنطينة.
- 23-الخيري، حسن بن حسين عطاس (2008)، الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام بمحافظة الليث والقنفذة، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- 24-مسعود، جبران (2003)، معجم الرائد في اللغة والإعلام، بيروت: دار العلم للملايين.

قائمة المراجع

- 25-زيتون، كمال عبد الحميد (2002)، تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية، القاهرة: عالم الكتب.
- 26-ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين (1988)، لسان العرب، القاهرة: دار المعارف.
- 27-زهران، حامد عبد السلام (1998)، التوجيه والإرشاد النفسي، ط3، القاهرة: عالم الكتب.
- 28-الزعبي، أمل عبد المحسن (2012)، الذكاءات المتعددة ومهارات حل المشكلات لدى عينة من الطلاب ذوي مستويات متعددة من فاعلية الذات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.
- 29-حسن، أحمد حسنين (2011)، دراسة لتوقعات الفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من المراهقين وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية، مجلة البحث العلمي في التربية، ع(12).
- 30-المصري، نفين عبد الرحمن (2011)، قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- 31-النجار، سميرة (2008)، العلاقة بين فعالية الذات وأساليب المواجهة لدى عينات متباينة من المراهقين، مركز البحوث والدراسات النفسية، كلية الآداب، جامعة القاهرة، الدولية الرابعة، الرسالة السابعة.
- 32-ابن فارس أحمد (1979)، معجم مقاييس اللغة، بيروت: دار الفكر.

قائمة المراجع

- 33-الدلبي، ضيف (2009)، الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز في العمل لدى معلمي المرحلة الثانوية العامة بمدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية.
- 34-خليفة عبد اللطيف محمد (2000)، الدافعية للإنجاز، ط1، القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع، مصر العربية.
- 35-يونس محمد (2012)، سيكولوجية الدافعية والانفعالات، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 36-نصر الله، عمر (2004)، تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي: أسبابه وعلاجه، ط2، عمان: دار وائل.
- 37-الخالدي، أديب (2009)، المرجع في الصحة النفسية، ط3، عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- 38-الترتوري، محمد (2006)، دافعية الإنجاز، عمان، الأردن: دار الفكر.
- 39-أبو ناهية، صلاح الدين، النابلسي، نظام (1998)، المقياس الثلاثي لدافع الإنجاز، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 40-رمضان القذافي، (1997)، التوجيه والإرشاد النفسي، ط1، بيروت: دار الجيل.
- 41-المشاط، هدى عبد الرحمن أحمد، العلاقة بين نمط السلوك (أ) والمهارات الاجتماعية والفعالية الذاتية لدى عينة من طالبات كلية إعداد المعلمات بمحافظة جدة (دراسة وصفية إرتباطية).

قائمة المراجع

- 42- السيد، منصور محمد، (2003)، فعالية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة أسوان، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، مصر.
- 43- البهدل، دخيل بن محمد (2014، مارس)، الفاعلية الذاتية وعلاقتها بعوامل الشخصية لدى المرشدين الطلابيين الملتحقين بدبلوم التوجيه والإرشاد ببعض الجامعات السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 15(1)، 139-177 تم استرجاعها بتاريخ (01 أوت، 2015، على الساعة 13:43 بتوقيت غرينتش).
- 44- المعاينة، خليل (2000)، علم النفس الاجتماعي، ط1، عمان: دار الفكر.
- 45- الحربي، عوض بن محمد (2003)، العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الطلاب الصم، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض.
- 46- المخلافي، عبد الحكيم (2010)، فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطالبة" دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء"، بحث محكم، مجلة جامعة دمشق، 26(1)، 481-514.
- 47- العدل، عادل (2001)، تحليل المسار للعلاقات بين القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، 1 (25)، 121-178.
- 48- العتيبي، بندر (1429)، اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.

قائمة المراجع

- 49- عثمان، يخلف (2001)، علم نفس الصحة: الأسس النفسية والسلوكية للصحة، (ط1)، الدوحة: دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.
- 50- اللحياني، مريم (2002)، فاعلية الذات الاجتماعية وعلاقتها بالذكاء الشخصي (الاجتماعي- الذاتي) وفق نموذج جاردنز للذكاء المركب لدى عينة من طالبات الأقسام الأدبية والعلمية بكلية التربية للبنات بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- 51- الحمداني، تامر محمود وطبيب، علي حسين (2008)، بناء مقياس فاعلية الذات الرياضية وعلاقته بالتحصيل العملي في مادة الجمناستك، مجلة الرافدين للعلوم الرياضية، م(14)، ع(50).
- 52- الحكمي، إبراهيم الحسن (2009)، الذكاءات المتعددة وفاعلية الذات لدى بعض طلاب وطالبات جامعة الطائف، مجلة الدراسات النفسية، م(1)، ع(4).
- 53- أندرواس، رامي جمال ومعاينة، عادل سالم (2008)، الإدارة بالثقة والتمكين، ط1، الأردن: عالم الكتب الحديث.
- 54- الشعراوي، علاء محمود (2000)، فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (44).
- 55- حمدي نزيه ورندة المحاسنة (2011)، الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام إستراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، المجلد 7، العدد 4.
- 56- الخفاجي، ميثم كاظم ناجي (2013)، الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بحل المشكلات لدى المرشدين التربويين، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

قائمة المراجع

- 57- جابر، عبد الحميد جابر (1990)، نظرية الشخصية: البناء- الديناميات- النمو- طرق البحث- التقويم (د- ط)، القاهرة: دار النهضة.
- 58- هيثم أحمد علي شهاب الزبيدي (2011)، فاعلية الذات وعلاقته بإدارة الانفعالات لدى الموهوبين، المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين، من 15 إلى 16 تشرين الأول، أكتوبر جامعة ديالى، العراق.
- 60- هيام صابر صادق شاهين (2012)، فاعلية الذات مدخل لخفض أعراض القلق وتحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة جامعة دمشق- المجلد 28- العدد الرابع.
- 61- حنان شكرى حنا (2007)، أثر برنامج مستند إلى تعديل السلوك المعرفي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى مدمني المخدرات في محافظة عكا وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- 62- كمال أحمد الإمام (2006)، فاعلية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة المنصورة مؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية، جامعة المنصورة.
- 63- معاوية أبو غزال، شفيق علاونة (2010)، العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة إربد، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26- العدد الرابع.
- 64- عبد الله والعقاد (2009)، الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة علم النفس والعلوم الإنسانية، كلية الآداب، جامعة المنيا، 15 (22)، -112 .222

قائمة المراجع

- 65-رحاحلية سمية (2010/2009)، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بتقبل العلاج لدى مرضى السرطان الخاضعين للعلاج الكيميائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر، باتنة.
- 66-أصلان صبح المساعيد (2011)، التفكير العلمي عند طلبة الجامعة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية العامة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد التاسع عشر، العدد الأول، غزة.
- 67-النفعي فؤاد (1429)، المهارات الاجتماعية فاعلية الذات لدى عينة من المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- 68-الزيات، فتحي مصطفى (2001)، البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها، سلسلة علم النفس المعرفي "مداخل"، نماذج ونظريات القاهرة: در النشر للجامعات، ع (6).
- 69-المزروع، ليلي (2007)، فعالية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4 (8)، 213-231.
- 70-قطامي، يوسف (2004)، النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها، ط1، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- 71-جابر ، جابر عبد الحميد (1990)، نظريات الشخصية البناء- الديناميات- النمو- طرق البحث والتقويم، القاهرة: دار النهضة.
- 72-أبو هاشم، السيد محمد (1994)، أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.

قائمة المراجع

- 73-العزب، محمد سامح (2004)، الأنشطة المدرسية وعلاقتها بفعالية الذات لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.
- 74-أبوعون، ضياء يوسف (2014)، الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية الإنجاز وفاعلية الذات لدى عينة من الصحفيين بعد حرب غزة، رسالة غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 75-عبد العلي الجسماني (1994)، علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية، ط1: دار العربية للعلوم.
- 76-أحمد عزت راجح (2007)، أصول علم النفس، ط2 عشر، القاهرة: دار المعارف.
- 77-مروان أبو حريج، سمير أبو مغلي (2004)، المدخل إلى علم النفس التربوي، ط1، عمان الأردن: دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع.
- 78-جابر نصر الدين، لوكيا الهاشمي (2006)، مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي، ط1، الجزائر: دار الهدى.
- 79-غباري، ثائر (2008)، الدافعية: النظرية والتطبيق، عمان، الأردن: دار المسيرة.
- 80-زيدان، محمد (1984)، الدوافع والانفعالات، المملكة العربية السعودية: عكاظ للنشر.
- 81-العمر، بدر (1990)، الدافعية الداخلية والخارجية لطلبة كلية التربية وبعض المتغيرات المرتبطة بها، المجلة التربوية، جامعة الكويت، م(5)، ع(37).
- 82-نجاتي، محمد (1997)، علم النفس والحياة، ط1، الكويت: دار القلم.
- 83-منصور وآخرون (1989)، أسس علم النفس العام، القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

قائمة المراجع

- 84-العديلي، ناصر (1983)، الدوافع والحوافز والرضا الوظيفي في الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية، بحث ميداني، مجلة معهد الإدارة العامة، ع (36).
- 85-مجموع، هشام محمد (1999)، سيكولوجية الإدارة، ط1، جدة السعودية: دار الشروق.
- 86-الحو، محمد (2001)، علم النفس التربوي، ط2، غزة، فلسطين: دار المقداد للطباعة.
- 87-خليفة، عبد اللطيف (2000)، الدافعية للإنجاز، ط1، عمان، الأردن: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- 88-شحادة، أسماء محمد (2012)، الاغتراب النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى المعاقين بصريا في محافظات غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
- 89-خليفة، عبد اللطيف (2000)، الدافعية للإنجاز، القاهرة، مصر: دار غريب للطباعة والنشر.
- 90-الحو، محمد (2001)، علم النفس التربوي " نظرة معاصرة "، ط2، غزة: دار المقداد للطباعة.
- 91-الخالدي، أديب (2009)، المرجع في الصحة النفسية، ط3، عمان، الأردن: دار وائل للنشر.
- 92-كفافي، علاء الدين (2009)، السلوك الاجتماعي ودينامياته، الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- 93-منصور، عبد المجيد، الشربيني، زكريا، الفقى، إسماعيل (2002)، السلوك الإنساني بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المعاصر، القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو.

قائمة المراجع

- 94-منصور، فيولا، البيلاوي، طلعت(1989)، قائمة الضغوط النفسية للمعلمين، القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 95-يونس، محمد (2012)، " سيكولوجية الدافعية والانفعالات "، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 96-الحامد، محمد (1996)، قياس دافعية الإنجاز الدراسي على البيئة السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، ع (58).
- 97-صالح أحمد (1993)، دراسة التفاعل بين الاستقلال الإدراكي والجنس والتخصص ودافعية الإنجاز لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة ابوظبي، مجلة كلية التربية، م (6)، ع (1)، جامعة الإسكندرية، مصر.
- 98-الوديان حسن (2000)، تحليل دوافع الطلبة نحو تعلم السباحة طبقا لنموذج (SMS) دراسة ميدانية مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، م (15)، ع (2)، جامعة اليرموك.
- 99-الزيات محمد مصطفى (1988)، الدافعية للإنجاز والانتماء لدى الإفراط التحصيلي من طلاب المرحلة الثانوية، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- 100-الصفطي، مصطفى (1995)، قلق الامتحان وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينات من طلاب المرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية ودولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة دراسات نفسية، م (1)، ع (3).
- 101-الحجي، أسامة (1996)، تنمية دافع الإنجاز لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بالرياض، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

قائمة المراجع

- 102-شعبان، إيمان (2002)، دافعية الزوجة نحو إنجاز مسئوليتها المنزلية وأثر ذلك على كفاءتها الإدارية، رسالة دكتوراه، جامعة المنوفية، مصر.
- 103-خليفة عبد اللطيف (2000)، الدافعية للإنجاز، ط1، عمان، الأردن: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- 104-عبد الله، مجدي (2003)، السلوك الاجتماعي ودينامياته- محاولة تفسيرية، ط1، الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- 105-دافيدوف ليندا (1999)، الشخصية الدافعية والانفعالات، ترجمة محمود عمر، الطبعة الأولى، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
- 106-ماكلياند ديفيد (1998)، مجتمع الإنجاز الدوافع الإنسانية للتنمية الاقتصادية (ترجمة عبد الهادي الجوهري، محمد سعيد فرج)، ط1، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.
- 107-محمد بني يونس (2004)، مبادئ علم النفس، ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 108-مُصطفى أحمد تركي (1988)، الدافعية للإنجاز عند الذكور والإناث في موقف محايد وموقف منافسة، مجلة العلوم الاجتماعية قسم علم النفس جامعة الكويت صيف.
- 109-سوسن شاكر مجيد (2008)، اضطرابات الشخصية أنماطها قياسها، ط1، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- 110-محمد فتحي فرج الزليتي (2008)، أساليب التنشئة الاجتماعية ودوافع الإنجاز الدراسية، ط1، إصدارات مجلس الثقافة العام، ليبيا.
- 111-البرنواطي، سعاد (2004)، إدارة الموارد البشرية وإدارة الأفراد، ط2، عمان، الأردن: دار وائل للطباعة.

قائمة المراجع

- 112-عدون، ناصر (2004)، إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي، دراسة نظرية وتطبيقية، الجزائر: دار المحمدية العامة.
- 113-عبد الله مجدي (2003)، السلوك الاجتماعي ودينامياته- محاولة تفسيرية، ط1، الإسكندرية، مصر: دار المعرفة الجامعية.
- 114-ماهر، أحمد (2003)، السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، ط1، الإسكندرية، مصر، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.
- 115-حسن، حسن (1998)، سيكولوجية الإنجاز (الخصائص المعرفية والمزاجية للشخصية الإنجازية)، القاهرة، مصر، مكتبة النهضة المصرية.
- 116-غباري، ثائر (2008)، الدافعية (النظرية والتطبيق)، عمان: دار المسيرة.
- 117-الشرنوبي، نادية (1988)، دراسة مقارنة لدافع الإنجاز لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية وعلاقته بالتوافق النفسي وبعض عوامل الشخصية، رسالة دكتوراه، جامعة الأزهر، كلية الدراسات الإنسانية، مصر.
- 118-الزيات فتحي (2001)، علم النفس المعرفي، ط1، الجزء الأول، القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.
- 119-خنفر، صبحي (1983)، العلاقة بين مفهوم الذات وعوامل النجاح والفشل التحصيلي كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- 120-عبد الحفيظ، إخلص (2004)، علم النفس الرياضي- مبادئ وتطبيقات، الجيزة، مصر: العالمية للنشر والتوزيع.

قائمة المراجع

- 121- الرفوع محمد، والسفاسفة، محمد والدرايعين، ماهر (2004)، أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى بطيئي التعلم في المدارس الأساسية بالأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 5 (4).
- 122- الريماوي، محمد والتل، شادية، والعتوم، عدنان، وعلاونة، شفيق، والبطش، محمد، والزعول، رافع، والزعول، عماد وشريم، رغدة، وجبر، فارس وغرايبة، عايش، والزعبي، رفعة ومصطفي، رضوان، والسلطي، ناديا، والجراح، عبد الناصر (2006)، علم النفس العام، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 123- محمد محروس الشناوي (1996)، العملية الإرشادية والعلاجية، الطبعة الأولى، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- 124- محمد علي كامل (2003)، الأخصائي النفسي المدرسي وفرط النشاط واضطرابات الانتباه، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- 125- سهير كامل أحمد (2003)، التوجيه والإرشاد النفسي للصغار، الأزرابطة: مركز الإسكندرية للكتاب.
- 126- رسمية علي خليل (1968)، الإرشاد النفسي، القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.
- 127- كاملة الفرخ شعبان، عبد الجابر تيم (1999)، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الأولى، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- 128- خديجة بن فليس (2014)، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- 129- سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد إبراهيم (2003)، الإرشاد التربوي، الطبعة الأولى، عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

قائمة المراجع

- 130- محمد ماهر وآخرون (1987)، المرشد النفسي المدرسي، بدون طبعة، القاهرة: دار النهضة العربية.
- 131- علال زهير وآخرون (2008)، علاقة التكوين القاعدي بالأداء المهني للمستشار الرئيسي للتوجيه المدرسي والمهني، مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس غير منشورة، المركز الجامعي بالوادي، الجزائر.
- 132- نادر فهمي الزيود (1998)، الدليل العلمي للمرشدين النفسيين والتربويين، الطبعة الأولى، الأردن: دار الفكر.
- 133- محمد رمضان القذافي (1992)، التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الأولى، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- 134- نايفة قطامي (1999)، علم النفس المدرسي، الطبعة الثانية، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 135- محمد أحمد محمد إبراهيم (2001)، الإرشاد النفسي الأطفال، ط1، الجزائر: دار الكتاب الحديث.
- 136- صالح حسن أحمد الداھري (2005)، سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته، ط1، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- 137- أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2012)، علم النفس الإرشادي، ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 138- عبد الرحمان العيسوي (1984)، علم النفس بين النظرية والتطبيق، لبنان: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، (د-ط).

قائمة المراجع

- 139- سعيد حسني العزة (2007)، دليل المرشد التربوي في المدرسة، ط2، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 140- حامد عبد السلام زهران (1980)، التوجيه والإرشاد النفسي، ط2، مصر: عالم الكتب.
- 141- مروان عبد المجيد إبراهيم (2000)، أسس البحث العلمي وإعداد الرسائل الجامعية، بدون طبعة، عمان، مؤسسة الوراق .
- 142- تركي رابح (1984)، مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب.
- 143- الأغا، إحسان والأستاذ محمود (2004)، مقدمة في تصميم البحث التربوي، غزة، فلسطين.
- 144- عبيدات، ذوقان وكايد عبد الحق وعبد الرحمن عدس (1998)، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ط1، بغداد، العراق: دار الفكر للطباعة والنشر.
- 145- ملحم سامي محمد (2000)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 146- محمد بوعلاق (دس)، الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية: دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.
- 147- غالب بن محمد علي المشيخي (2009)، قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف، رسالة لنيل درجة دكتوراه في علم النفس المملكة العربية السعودية.
- 148- عبد اللطيف محمد خليفة (2006)، مقياس الدافعية للإنجاز، القاهرة: دار غريب.

قائمة المراجع

- 149- البلداوي عبد الحميد عبد المجيد (2007)، أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدويا وباستخدام برنامج SPSS، الطبعة الأولى، عمان: دار الشروق.
- 150- صلاح الدين محمود علام (1985)، تحليل البيانات في البحوث النفسية والتربوية، دون طبعة، القاهرة: دار الفكر العربي.
- 151- السيد محمد خيرى (1975)، الإحصاء النفسى التربوي، الطبعة الأولى، مطبوعات جامعة الرياض.
- 152- محمد، خضر مخيمر أبو زيد (2001)، الفاعلية الذاتية لدى طلاب السنة النهائية بكلية التربية بـصور وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية والأكاديمية، مجلة القراءة والمعرفة، 11، 111-134، تم استرجاعها بتاريخ (24 جويلية، 2015 على الساعة 20:57 بتوقيت غرينيتش).
- 153- صديق، عمر الفاروق (1986)، الفاعلية وعلاقتها بالتوافق النفسى لدى قطاعات من الشباب المصري، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس.
- 154- بوقفة، إيمان (2013)، الكفاءة الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم والأسوياء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف 2، الجزائر.
- 155- الشعراوي، علاء (2000)، فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، م(3)، (44).
- 156- الزيات فتحي (2001)، البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها، سلسلة علم النفس المعرفي -مدخل ونماذج ونظريات-، القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.

ثانيا- قائمة القواميس:

- عبد الرحمن الوافي (2006)، قاموس مصطلحات علم النفس، الطبعة الأولى، الجزائر: دار الآفاق.

ثالثا- قائمة الرسائل:

1- المشيخي، غالب بن محمد (2009)، قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

2- صالح، عواطف حسين (1993)، الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغط الحياة لدى الشباب الجامعي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة.

3- الجاسر، البندري عبد الرحمان (2008)، الذكاء وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول- الرفض الوالدي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

4- 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.

5- يحي بشلاغم (2004/2003)، نحو إعداد نموذج توجيهي فعال- دراسة تحليلية نقدية لفعالية أسلوب التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر، رسالة دكتوراه، جامعة وهران، السانبا، الجزائر.

قائمة المراجع

6-مشري سلاف (2001/2002)، علاقة اختيارات التلاميذ الدراسية بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي والتوجيه الاجتماعي، غير منشورة، جامعة ورقلة.

7-أحمد بن صاولة (2000)، العوامل الاجتماعية المؤثرة في التوجيه المدرسي عند نهاية الطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، علم الاجتماع، جامعة عنابة.

رابعا-قائمة المجالات:

1-مسعود بوطاف (1996)، التوجيه المهني بين متغيرات الشخصية والواقع الاجتماعي، مجلة العلوم الإنسانية، العدد السابع، منشورات جامعة قسنطينة، الجزائر.

2-عبد الحفيظ مقدم (1994)، دور التوجيه والإرشاد في الاختيار والتوافق المدرسي والمهني، المجلة الجزائرية للتربية، العدد الأول، وزارة التربية الوطنية، الجزائر.

3-المربي (2003)، التوجيه المدرسي، المجلة الجزائرية للتربية، العدد (13).

4-أحمد هاشمي وجميلة الشارف (2003)، الموجه المدرسي والمهني في المؤسسة التربوية دراسة ميدانية، دراسات مجلة دورية محكمة، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، المجلد الأول، العدد 1، الأغواط.

5-فنتازي كريمة (2017)، الإرشاد المدرسي بالمرحلة الثانوية في ظل المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية عدد خاص، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، عنابة.

6-فنتازي كريمة، لوكيا الهاشمي (2010)، معوقات العملية الإرشادية وآثارها النفسية على القائمين بها، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد 3، عنابة.

قائمة المراجع

7- عبد الله لبوز ولعور إسماعيل (2010)، ضغوطات وعراقيل أداء مستشار التوجيه المدرسي لمهامه في المقاطعة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية عدد خاص -الملتقى الدولي حول المعاناة في العمل، ورقلة.

8-قوارح محمد، غريب مختار (2016)، تقويم الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه والإرشاد في ضوء الإصلاحات الجديدة للمنظومة التربوية، مجلة آفاق العلمية، العدد 12 ديسمبر، تامنغست.

خامسا-قائمة المناشير والقرارات:

1-وزارة التربية الوطنية (1993)، مجموعة النصوص الخاصة بتنظيم الحياة المدرسية، المديرية الفرعية للتوثيق، الجزائر.

2-وزارة التربية الوطنية (2002)، الكتاب السنوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

الملاحق

مقياس فاعلية الذات

من إعداد عادل العدل (2001)

التعليمة: أخي المستشار، أختي المستشارة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

هذا المقياس يشتمل على مجموعة من العبارات، والتي تعبر عن فاعلية الفرد في التنبؤ بمسار سلوكه بصفة عامة، وأمام كل عبارة أربعة اختيارات هي على الترتيب:

نادرا، أحيانا، غالبا، دائما، أمل أن تقرأ كل عبارة جيدا، ثم ضع علامة (x) أمام العبارة وتحت الاختيار الذي يتناسب مع رأيك:

مثال:

العبرة	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
أستطيع وضع حلول مناسبة لما يواجهني من مشكلات				

فإذا كنت ترى أنك تستطيع وضع حلول مناسبة لأغلب ما يواجهك من مشكلات فضع علامة (x) أمام العبارة وتحت (غالبا) أما إذا كنت ترى أن ذلك يحدث بشكل نادرا، فضع علامة (x) أمام العبارة وتحت نادرا وهكذا.

مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بصدق، كما أن ليس للمقياس زمن محدد ولكن حاول الإجابة بدقة وسرعة ولا تترك أي عبارة دون إجابة فإن العبارة لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها سوى الباحث.

الرقم	العبارة	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
1	لا يمكنني التعامل مع جميع العقبات التي تواجهني				
2	إذا واجهتني عقبة ما فسوف أجد طريقة لحلها				
3	أستطيع وضع حلول المناسبة لأي مشكلة قد تواجهني				
4	أتمكن من حل المشاكل السهلة إذا بذلت الجهد المناسب				
5	يمكن لبعض العقبات أن تحول بيني وبين تحقيق أهدافي				
6	يسهل على الوصول إلى أي هدف مهما كان بعيدا				
7	لا يمكنني وضع الخطط المناسبة لي				
8	يلجأ لي زملائي في حل معظم مشكلاتهم				
9	يسأل علي زملائي حل كثير من المشاكل التي يصعب علي حلها				
10	ثقة زملائي في مهاراتي هي التي تدعوهم إلى اللجوء إلي.				
11	يمكنني مساعدة أي فرد لديه مشكلة				
12	لا أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة				
13	سيكون لي مستقبلا باهرا				
14	عندي كثير من الطموحات التي سوف أنجزها				
15	أستطيع التعامل مع المواقف مضمونة				

				العواقب	
				يمكنني التفكير بطريقة عملية عندما أجدني في مأزق ما	16
				يصعب علي إقناع أي إنسان بأي شيء	17
				أستطيع المحافظة على اتزاني في المواقف الصعبة	18
				لا يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي إنسان	19
				يمكنني السيطرة على انفعالات الآخرين من زملائي	20
				يقتنع زملائي بآرائي لثقتهم الكبيرة في شخصيتي	21
				أتبع جميع إرشادات المرور طالما يلتزم بها الجميع	22
				التعامل مع الآخرين بجدية لا يجبرهم على إتباع نفس الأسلوب	23
				يصعب علي التفكير في حل أي مشكلة تواجهني.	24
				أستطيع الوصول إلى حلول منطقية لما يواجهني من مشكلات	25
				أرى نظرات السخرية بقدراتي في عيون زملائي	26
				يصعب علي الوصول إلى أهدافي وتحقيق غاياتي	27
				عندما تواجهني مشكلة أجد عندي حلولاً كثيرة	28

				يمكنني التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة	29
				يصعب على التوافق مع أي مجتمعات جديدة	30
				أعتمد على نفسي في حل كل ما يواجهني من مشكلات	31
				نظرا لقدراتي العالية يمكنني توقع نتائج الحلول التي أصل إليها	32
				وهبني الله عزوجل من القدرات ما يجعلني أعيش سعيدا	33
				إذا عارضني أحد أكون أنا الخاسر في النهاية	34
				إذا أعاقني أي إنسان يصعب علي التغلب عليه	35
				أنتصر لنفسي في كثير من المواقف	36
				يصعب علي إيقاف أي إنسان عند حده	37
				لا أترك حقي مهما كان مع أي إنسان	38
				ترك الإنسان لحقوقه لا يعد انهزامية أو سلبية	39
				على الإنسان أن يضبط انفعالاته في المواقف التي تتطلب ذلك	40
				لا يمكنني تحقيق كثيرا من المفاجآت	41
				سوف أصل إلى مكانة مرموقة في هذا المجتمع	42
				أستطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف محدد	43
				ليس من الصعب علي أي إنسان أن يقودني	44

				إلى ما يريد	
				أستطيع تحمل كثيرا من المسؤوليات	45
				يمكنني القيام بالقليل من الأدوار في الحياة	46
				تشعر أسرتي بنقص ما في حالة عدم وجودي معهم	47
				وجودي في أي مكان كفييل بأن يجعله ممتعا ومشوقا	48
				يمكنني إضافة القليل لأي عمل أكلف به	49
				يكلفني جميع من حولي بالأعمال السهلة	50

مقياس الدافعية للإنجاز

إعداد: د/عبد اللطيف محمد خليفة.

التعليمات: فيما يلي مجموعة من العبارات التي تشير إلى شعورك وسلوكك نحو بعض المواضيع أو المواقف، والمطلوب منك هو أن تعطي لكل منها درجة تتراوح بين (1، 5) في السطر المقابل لها وذلك على النحو التالي:

-ضع الدرجة (1) إذا كان مضمون البند لا يعبر عنك على الإطلاق.

-ضع الدرجة (2) إذا كان مضمون البند يعبر عنك إلى حد ما.

-ضع الدرجة (3) إذا كان مضمون البند يعبر عنك بدرجة متوسطة.

-ضع الدرجة (4) إذا كان مضمون البند يعبر عنك إلى حد كبير.

-ضع الدرجة (5) إذا كان مضمون البند يعبر عنك تماما.

الرقم	البند	الدرجة
1	أفضل القيام بما أكلف به من أعمال على أكمل وجه	
2	أشعر أن التفوق غاية في حد ذاته	
3	أبذل جهدا كبيرا حتى أصل إلى ما أريد	
4	أحرص على تأدية الواجبات في مواعيدها	
5	أفكر كثيرا في المستقبل عن الماضي و الحاضر	
6	أحب أداء الأعمال التي تتسم بالتحدي والصعوبة	
7	ليس من الضروري أن أحصل على أعلى التقديرات	
8	المثابرة شيء هام في أدائي لأي عمل من الأعمال	
9	أحدد ما أفعله في ضوء جدول زمني	
10	أفكر في إنجازات الماضي عن المستقبل	

11	لا يهمني أن أفشل في أداء عمل ما
12	أرفض الأعمال التي تتطلب المزيد من التفكير والبحث
13	عندما أبدأ في عمل ما من الضروري الانتهاء منه
14	أحرص على الالتزام بالمواعيد التي ارتبط بها مع الآخرين
15	أشعر أن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتفادي الوقوع في المشكلات
16	أشعر أن الراحة هي أهم شيء في الحياة
17	أشعر بالسعادة عند معرفتي لأشياء جديدة
18	عندما أفشل في عمل ما أتركه وأتجه لغيره
19	كثيرا ما تحول المشاغل والظروف بيني وبين مواعيد حددتها.
20	من الضروري الإعداد والتخطيط المسبق لما سنقوم به من أعمال في المستقبل
21	ألتزم بالدقة في أدائي لأي عمل من الأعمال
22	أحاول دائما الإطلاع على الجديد وقراءة المراجع
23	أشعر بالسعادة عندما أفكر في حل مشكلة ما لفترات طويلة
24	المحافظة على المواعيد شيء مقدس بالنسبة لي
25	أفشل في أدائي للأعمال التي لا يسبقها استعداد وتهيؤ لها
26	أتضايق إذا فعلت شيئا ما بطريقة رديئة
27	أشعر أن القرارات الدراسية غير كافية لتنمية معارفي
28	أتفانى في حل المشكلات الصعبة مهما أخذت من وقت
29	عندما أحدد موعدا فإنني أجيء في الوقت المحدد بالضبط
30	أفضل التفكير في أشياء بعيدة المدى
31	أعطي اهتماما وتركيزا عاليا للأعمال التي أقوم بها
32	أسعى باستمرار لتحسين مستوى أدائي
33	أشعر أن الاستمرار في بذل الجهد لحل المشكلات الصعبة مضيعة

	للوقت	
34	أتعامل مع الوقت بجدية تامة	
35	لا أهتم بالماضي وما يشتمل عليه من أحداث	
36	أفضل الأعمال التي لا تحتاج إلى جهود كبيرة	
37	الحاجة لمعرفة الجديد هي أفضل طريقة لتقديمي	
38	الاستمرار والمثابرة من أنسب الطرق لحل المشكلات الصعبة	
39	لا أسمح لعمل من الأعمال أن يتم على حساب وقت عمل آخر	
40	يزعجني الأشخاص الذين لا يهتمون بمستقبلهم	
41	أداء الواجبات والأعمال يمثل عبئا بالنسبة لي	
42	أكتفي بما يوفر لي من معلومات حول عملي.	
43	أشعر بالرضا عند مواصلة العمل لفترة طويلة في حل المشكلات التي تواجهني	
44	يزعجني أن يتأخر أحد عن مواعده معي	
45	أشعر بالسعادة عندما أخطط للأعمال التي أنوي القيام بها	
46	أحب قضاء وقت الفراغ في القيام ببعض المهام أو الأعمال التي أنوي القيام بها.	
47	أستمتع بالموضوعات والأعمال التي تتطلب ابتكار حلول جديدة	
48	أفضل التفكير بجدية لساعات طويلة	
49	من الصعب أن أزور أحدا إلا بموعد سابق	
50	التخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير الوقت والجهد	