

الاتجاه نحو العمل الإرشادي و علاقته بدافعية الإنجاز

لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني

محمد عبورة / أستاذ محاضر

مليك بكير / أستاذة مؤقتة

بالمركز الجامعي لتيبازة

بالمركز الجامعي لتيبازة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاه نحو العمل الإرشادي و دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني ، كما أنها محاولة علمية للتعرف على طبيعة الاتجاهات و الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة ، و كذا التحقق من وجود فروق بين جنسين فيهما . و قد تكونت عينة الدراسة من 151 مستشار من الجنسين تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، و طُبّق عليهم مقياسين هما مقياس الاتجاه نحو العمل الإرشادي من إعداد الباحثة و مقياس آخر من إعداد عبد اللطيف محمد خليفة حول دافعية الإنجاز المعدل من طرف الباحثة. و بعد إجراء المعالجات الإحصائية توصلت الباحثة إلى عدد من النتائج أهمها: توجد علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين الاتجاه نحو العمل الإرشادي و الدافعية للإنجاز كما أسفرت النتائج عن وجود اتجاهات إيجابية و دافعية إنجاز مرتفعة لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني بالإضافة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الاتجاهات و الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة

مقدمة :

إنّ الاتجاهات الحديثة في الإصلاح التربوي لجميع بلدان العالم أدرجت الخدمات الإرشادية المدرسية ضمن أولويات المحاور الكبرى التي يجب العناية بها، خاصة و أنّها تتجاوب مع مقتضيات العصر الذي شهد تحولات جذرية في جميع الميادين الاجتماعية و الاقتصادية و المهنية و التقنية المتسارعة ، والذي أفرز الحاجة إلى هذا النوع من الخدمات من أجل إعداد المتعلمين لميادين الحياة المختلفة، وتنمية الجوانب المختلفة من شخصياتهم ، و زيادة مهاراتهم في التعامل مع الصعوبات التي قد يتعرضون لها خلال فترة تدرّسهم ، و إقامة الظروف التي تؤدي إلى نموهم و نضجهم و تكييفهم مع الحياة الدراسية و المهنية. و في ذلك يشير جمل الليل"إنّ لتطور الفرد و تنوع حاجاته و ظهور الاختراعات الحديثة و اختلاف مجالات العمل و تعدّد مطالبها و التغيرات الأسرية و الاجتماعية و ضغوط الحياة ، كل هذه العوامل كان لها أثر فعال في بروز الحاجة إلى العمل الإرشادي المنظم بدلا من الاستمرار في تلقي النصح و التوجيه التلقائي الذي أصبحت فعاليته محدودة".

(جمل الليل ، 2002 ، ص 14)

وقد تبثّت الجزائر هذا الخيار في سياستها التربوية ، وسعت كغيرها من الدول إلى إدخال برامج التوجيه و الإرشاد في وزارتها و معاهدها التدريبية و برامجها المختلفة، و في بعض جامعاتها من أجل إعداد الكوادر الفنية التي تساهم في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية . و هيأت لذلك مراكز خاصة توطّر القانمين بالخدمات الإرشادية و متابعة العملية عن كثب ، حتى تسير وفق البرامج و الأهداف المسطرة. ففي بداية التسعينات تمّ تعميم توظيف مستشاري التوجيه المدرسي والمهني ، و تفعيل نشاطاتهم في الميدان لمواجهة مختلف التحديات التي أصبحت تهدّد مستقبل المدرسة الجزائرية ، وتظهر هنا أهمية

دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني بصفته الشخص المتخصص الذي يتولى القيام بمهام التوجيه و الإرشاد بالمدرسة .

و بذلك هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات مستشاري التوجيه و الإرشاد لكلا الجنسين نحو عملهم الإرشادي و علاقتها بدافيتهم للإنجاز ، حيث تعدّ الاتجاهات و الدافعية للإنجاز أحد المواضيع الأساسية الركائز التي يبنى عليها النجاح في عملهم الإرشادي .

1 - الإشكالية

تعتبر الخدمات الإرشادية من الدعائم الرئيسية للمدرسة المعاصرة ، ومن أهم وسائل التربية المتطورة ، حيث أوضح فون (Vaughan , 1975) أنه لا يمكن التفكير في التربية و التعليم بدون التوجيه و الإرشاد ، ولا يمكن الفصل التام بين التربية و التعليم و بين التوجيه و الإرشاد .

(زهرا و سري ، 2002 ، ص 217)

فمهام التوجيه و الإرشاد خاصة ليست بعملية منفصلة ومستقلة بذاتها أو معزولة عن العمليات التربوية الأخرى و الشروط التي تحيط بها ، بل هي جزء لا يتجزأ من مكونات النسق التربوي .

و يشير تاوو (Taiwoo , 1998) إلى أن الإرشاد جزء من التعليم لأنه يحدث داخل المدرسة و يلعب دورا مهما في تنمية الإمكانات القصوى لدى الطلاب ، و في إنتاج العقل السليم و إعداد أفراد منسجمين في المجتمع ؛ و يمكن أن يساعد أفراد المجتمع للاندماج و التوافق الحسن مع متغيرات الحياة المستقبلية (Taiwoo,1998 , p 2)

و لما كانت مقاصد العمل الإرشادي استثمار الطاقات و تنمية القوى البشرية عن طريق توجيه خدمات إلى الأفراد و الجماعات، بهدف إحداث التغيير في النظرة و في التفكير و في المشاعر و الاتجاهات نحو المشكلة و نحو الموضوعات التي ترتبط بها ، ونحو العالم المحيط بالفرد أو الجماعة . و لا يقف هدف العملية الإرشادية عند حدّ مساعدة الفرد أو الجماعة في التغلب على المشكلة ، لكنه يمتد إلى توفير الاستبصار للفرد و للجماعة - في حال الإرشاد الجماعي - الذي يمكنه من زيادة تحكّمه في انفعالاته و زيادة معرفته بذاته و بالبيئة المحيطة به ، و بالتالي زيادة قدرته على السلوك البناء و الإيجابي. و بذلك فإن الفرد الذي يمر بخبرة إرشاد نفسي ناجحة فإنه يمرّ بخبرة نمو و ارتقاء نفسي في نفس الوقت . (كفافي ، 1999 ، ص 11)

و عليه بات من الضروري تعيين مختص يشرف على العملية الإرشادية ، و يكون مزودا ببرامج وقائية و نمائية و علاجية في مختلف المجالات التربوية و المهنية و النفسية و الاجتماعية . و يذكر زهران (1980) أنه بدون المرشد يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج للتوجيه و الإرشاد، لأن المرشد هو الشخص المتخصص في تنفيذ العمليات الرئيسية في التوجيه و الإرشاد و خاصة عملية الإرشاد نفسها . (أبو عرّاد الشهري ، 1999 ، ص 25)

و على هذا الأساس فدور مستشار التوجيه و الإرشاد هو دور فني مهني ، يقوم بهذه العملية بمنهجية علمية فنية هادفة ، و يعتمد في ذلك على فهمه لطبيعة عمله، و فهم الآخرين ذوي العلاقة كالمدبر و المعلم و التلميذ و الأولياء لدوره و طبيعة عمله، ذلك أن العملية الإرشادية في المدرسة تتطلب تعاون كل الأطراف من أجل مساعدة التلميذ على تحقيق النمو السليم و الصحة النفسية و تسهيل اندماجه في الوسط المدرسي و العالم الخارجي .

و لا شك أن الإعداد الأكاديمي و المهني ، و التدريب الفني للمستشار ، و تحليله بالصفات و الخصائص اللازمة ، و تمسكه بالضوابط الأخلاقية أمر هام و ضروري للنجاح في العمل الإرشادي ، و الرقي ببرامج التوجيه و الإرشاد ، و الاستمرار في ممارسة هذه المهنة . و من هذه الصفات هو حبه لهذا العمل و شعوره بالسعادة و تكوين اتجاه إيجابي نحو العمل الإرشادي الذي يقوم به ، حيث يشكل الاتجاه محصلة استجابة الفرد نحو موضوع معين من حيث تأييده له أو معارضته . و تتحدد الاتجاهات في ضوء الخبرات التي حدثت في الماضي و الحادثة حالياً ، و التي على أساسها يمكن أن نتنبأ بما يحتمل أن يحدث في المستقبل. و ثمة اتفاق أن سبب نجاح الفرد في عمله هو طبيعة اتجاهاته نحو عمله و مجتمعه بصفة عامة ، لأن هذه الاتجاهات هي القاعدة الأساسية التي تبني عليها معظم النشاطات العملية .

وقد ذهب جيف جي (2006) في كتابه (the winner's attitude) إلى أن الاتجاهات الإيجابية للفرد تقرر مدى نجاحه في حياته على المستويين المهني و الشخصي . فإن كانت لدينا اتجاهات إيجابية نحو عملنا ، فإن هذا سيدفعنا لمحاولة تخطي و التغلب على كل المعوقات و الاحباطات التي قد تواجهنا ، و تعوق نجاحنا في هذا العمل . أما إذا كانت اتجاهاتنا سلبية نحو هذا العمل ، فإننا نعطي فرصة لأنفسنا لتبني أكبر قدر من الاحباطات التي من شأنها أن تجعلنا نفشل في أداء هذا العمل .

(سهام كامل ، 2008 ، ص 12)

و عليه فإن الإقبال نحو العمل و المثابرة فيه يرتبط بنوع الاتجاهات التي يتبناها المستشارون فإذا كانت الاتجاهات إيجابية فإنها تساهم في دفعهم نحو العمل و التفاني فيه، و الأمر يختلف إذا كانت الاتجاهات سلبية لديهم . لقد حاول علماء النفس الاجتماعي بيان العلاقة بين الاتجاه و السلوك وتبين أن الاتجاهات لها أثر في سلوك الفرد، بحيث أن الاتجاه السالب يؤدي إلى إحجام الفرد و ابتعاده عن موضوع معين .

و تكوين الاتجاهات نحو العمل يساهم في التنبؤ بالسلوك الأدائي الجيد و يزيد من دافعية الانجاز لدى العاملين ، ذلك أن الارتقاء بالعمل الإرشادي إلى أعلى مستويات، يتطلب أن تكون لدى القائمين به دافعية للانجاز يطورون من خلاله البرامج الإرشادية و يحققون الأهداف المسطرة .

(حسن الخيري ، 2008 ، ص 3-4)

و بين علماء النفس أهمية الاتجاهات كدوافع للسلوك ، حيث يشير ميشيلي نيلي (2006) أن إيمان الفرد بأفكاره و تبنيّه لاتجاه معين نحو هذه الأفكار هو ما قد يدفعه و يوجه سلوكه نحو تحقيق ما يهدف إليه .

(سهام كامل ، 2008 ، ص 12-13)

و يؤكد كذلك العلماء على أن أي سلوك بشري لابد أن يكون وراءه دوافع كثيرة توجهه وتؤثر في مستوى أداء الفرد و إنتاجيته و قد أشار ماكلياند (1998) إلى الدور الذي يقوم به الدافع للإنجاز في رفع مستوى أداء الفرد و إنتاجيته في مختلف المجالات و الأنشطة . فالنمو الاقتصادي في أي مجتمع هو محصلة الدافع للإنجاز لدى أفراد هذا المجتمع. و يرتبط ازدهار و هبوط النمو الاقتصادي بارتفاع و انخفاض مستوى الدافعية للإنجاز.

(خليف ، 2000 ، ص 16)

و بذلك يعدّ الدافع للإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد و تنشيطه ، و في إدراكه للموقف ، فضلاً عن مساعدته في فهم و تفسير سلوك الفرد ، و سلوك المحيطين به ، كما يعتبر مكوناً أساسياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته ، و توكيدها ، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه ، و فيما يحققه من أهداف ، و فيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ، و مستويات أعظم لوجوده الإنساني .

فقد بينت نتائج البحوث في مجال الفروق بين ذوي الدافعية الإنجاز المنخفضة و المرتفعة ، أن ذوي الدافعية المرتفعة يكونون أكثر نجاحا في المدرسة ، و يحصلون على ترقيات في وظائفهم ، وعلى نجاحات في إدارة أعمالهم أكثر من ذوي الدافعية المنخفضة كذلك فإن ذوي الدافعية العالية يميلون إلى اختيار مهام متوسطة الصعوبة و فيها كثير من التحدي ، و يتجنبون المهام السهلة جدا ، ربما لارتفاع احتمالات الفشل فيها .
(حسن الشواشرة ، 2007 ، ص 2-4)

و قد تناولت دراسات عديدة الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز ، و اختلفت نتائجها حول العلاقة بين الجنسين و دافع الإنجاز اختلافا واضحا . فقد دلت الدراسات التي قام بها كل من فاروق عبد الفتاح موسى ، و محمود عبد القادر (1987) و عبد الرحمان الطيريري (1988) ، محي الدين حسين (1988) ، و حسن عي حسن (1989) أن مستوى دافع الإنجاز لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث، كما دلت دراسات أخرى عدم وجود فروق بين الجنسين كدراسة مصطفى تركي (1988) و دراسة رشاد موسى و صلاح أبو ناهية (1988) .
(خليفة ، 2000 ، ص 48)

إن واقع عمل مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في المؤسسات التربوية عرف أزمات أثرت على مردوده و كانت بفعل عوامل كثيرة ساهمت من قريب أو بعيد في إحداث إعاقات في العمل الإرشادي ، نجد أهمها نقص تلبية احتياجات العمل الإرشادي من البنية التحتية المادية و البشرية المتعلقة بقلّة وسائل العمل منها عدم استكمال الأثاث المكتبي المناسب و غياب أو نقص الاختبارات التشخيصية ، نقص تغطية الخدمات لجميع المدارس ، وجود مرشد في أكثر من مدرسة ما يؤثر على نوعية الخدمة و يضعف المتابعة ، غموض الدور و ضغوط العمل ، عدم وجود ميزانيات خاصة بقسم الإرشاد لتغطية نفقات الزيارات الميدانية و الأنشطة الإرشادية المختلفة، ضغط حجم العمل . و عوامل ببنية تتعلق بالظروف البيئية المؤثرة على البرنامج و المستشار كضعف قناعة الأطراف الداعمة للعملية الإرشادية من مدراء و معلمين و أولياء الأمور ، و عدم فهم المجتمع لعملية الإرشاد النفسي ، و عدم تلبية أولياء الأمور للدعوات المدرسية ، و عدم تفهمهم لدور المرشد ، وعدم تشجيعهم لأبنائهم للتعامل مع المرشد ، و عدم أخذ رأي المرشد في صنع القرارات المتعلقة بعمله ، و قلّة التسهيلات المقدمة له من مسؤولين ، و قلّة تبادل الرأي و الخبرة بين زملاء المهنة ، الظروف الاقتصادية الصعبة التي يعيشها ، عدم كفاية الراتب ، و غياب التعزيز و الإشراف و الشعور بالإنجاز ، تعدد المسؤولين في المدرسة ، ضعف العلاقات الاجتماعية بين المرشد و الهيئة الإدارية و التدريسية ، التقليل من أهمية العملية الإرشادية من قبل المعلمين و المديرين ، وجود النمط الإداري المتسلط ممّا يحدّ من فعالية المرشد . و هناك عوامل ذاتية تتعلّق بقدرات و مؤهلات العاملين التي تتجلى في عدم كفاية الإعداد و التدريب المهني ، عدم إعطاء أهمية لهذا العمل من طرفهم، اقتصار الدورات التأهيلية على الدراسة النظرية، و إهمال النواحي التطبيقية في الإرشاد و المكانة الاجتماعية، و العبء المناط بالفرد ، و فرص الترقّي للمستويات الأعلى و عليه فإنّ كلّ هذه العوامل و غيرها ساهمت في تكوين اتجاهات سلبية لدى القائمين بالعمل الإرشادي و أثّرت على دافعيّتهم للإنجاز في تحقيق الأهداف.

و بناء على هذا دفعنا الأمر لانجاز هذه الدراسة محاولين في ذلك الإجابة على عدد من التساؤلات التالية:

السؤال العام :

هل توجد علاقة بين الاتجاهات نحو العمل الإرشادي و دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني ؟ .

ويندرج تحت هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

1. ما هي اتجاهات مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني نحو عملهم الإرشادي ؟.
2. هل توجد فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو العمل الإرشادي لدى عينة الدراسة ؟.
3. ما نوع دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني ؟ .
4. هل توجد فروق بين الجنسين في دافعية الانجاز لدى عينة الدراسة ؟.

2 - الفرضيات

الفرضية العامة :

توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاه نحو العمل الإرشادي و دافعية الانجاز لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني .

الفرضيات الجزئية:

- 1 - يتميز مستشارو التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني باتجاهات سلبية نحو عملهم الإرشادي.
- 2 - توجد فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو العمل الإرشادي لدى عينة الدراسة.
- 3 - يتميز مستشارو التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني بدافعية إنجاز منخفضة .
- 4 - توجد فروق بين الجنسين في دافعية الانجاز لدى عينة الدراسة.

3- تحديد مصطلحات الدراسة

1.3. العمل الإرشادي

يقصد بالعمل الإرشادي عند جود (Good) تلك المعاونة القائمة على أساس فردي وشخصي فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية ، والتعليمية ، والمهنية ، والتي تدرس فيها جميع الحقائق المتعلقة بهذه المشكلات ، و يبحث عن حلول لها ، وذلك بمساعدة المتخصصين وبلاستفادة من إمكانيات المدرسة والمجتمع ، ومن خلال المقابلات الإرشادية التي يتعلم المسترشد فيها أن يتخذ قراراته الشخصية .

(الشناوي ، 1996، ص11)

ويعرفه بيكر (Baker, 1982) على أنه جانب من الإجراءات المستخدمة في مساعدة الفرد لحل مشكلاته التي تظهر في مختلف جوانب حياة الفرد أو هو مساعدة الفرد على تحقيق أقصى قدر من النمو في الشخصية لتكون أكثر فائدة في المجتمع .

(Bakare , 1984, p 20)

كما تعرفه مواهب (1998) على أنه عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد لمساعدتهم على فهم أنفسهم و إدراك المشكلات التي يعانون منها ، و الانتفاع بقدراتهم و مواهبهم في التغلب على المشكلات التي تواجههم بما يؤدي إلى تحقيق التوافق بينهم و بين البيئة التي يعيشون فيها حتى يبلغوا أقصى ما يستطيعون الوصول إليه من نمو و تكامل في شخصياتهم .

(مواهب عياد ، 1998 ، ص 11)

ويُتضح من التعريفات السابقة أنَّ الإرشاد عملية نفسية أكثر تخصصية وتمثّل الجانب الإجرائي العملي المتخصص في ميدان التوجيه ، وأنها تمرّ في خطوات معينة بشكل متتابع ومتصل. كما أنها عملية تعليمية أي أنها تعلّم الفرد على مواجهة مشكلاته وحلّها وتركز على تغيير السلوك. وهو عملية مساعدة أي أنها تقدّم العون والمساعدة من المرشد إلى المسترشد.

و يعرف العمل الإرشادي إجرائيا على أنه كل الخدمات الإرشادية (صحية، نفسية تربوية ، مهنية) التي تقدّم في المؤسسات التربوية من طرف القائمين بها لفائدة التلاميذ في جميع مراحلهم التعليمية بهدف تحقيق لهم التوافق النفسي و التكيف الدراسي الأفضل أثناء فترة تدرّسهم ، وبالتالي المحافظة عموما على كيان الأفراد وكيان المجتمع ليكون سليما وناميا وقويا.

2.3. الاتجاه :

و يعرف الاتجاه في معجم المصطلحات التربوية و النفسية بأنّه الموقف الذي يتّخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حديث معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض أو المعارضة ، نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف أو شروط تتعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية.

(شحاتة و النجار، 2003 ، ص16)

أما في الأدب السيكلوجي فقد تناول العديد من الباحثين و المفكرين مفهوم الاتجاه . فكان المفكر الانجليزي "هربرت سبنسر" من أوائل علماء النفس الذين استخدموا اصطلاح الاتجاهات فهو الذي قال بأن الوصول إلى الأحكام الصحيحة في المسائل المثيرة للجدل يعتمد إلى حد كبير على الاتجاه الذهني للفرد الذي يصغي إلى هذا الجدل أو يشارك فيه .

و يأتي بعده جوردن ألبورت (Alpport,1935) الذي اعتبر أنّ مفهوم الاتجاهات هو أبرز المفاهيم وأكثرها إلزاما في علم النفس الاجتماعي الأمريكي المعاصر .

و يعرف مصطفى سويّف (1983) بأنّه " الحالة الوجدانية القائمة وراء رأي الشخص أو اعتقاده فيما يتعلق بموضوع معين من حيث رفضه لهذا الموضوع أو قبوله و درجة هذا الرفض أو القبول".

(عبد المنعم الدردير ، 2004 ، ص 218)

كما يعرف هاوستون و آخرون (Hewstone & al ,1997) الاتجاه على أنه حالة من الاستعداد العقلي تولّد تأثيرا ديناميا على استجابة الشخص ، وسلوكه نحو موضوع معين إيجابيا أو سلبيا نتيجة تفاعل مجموعة من الجوانب المعرفية و الوجدانية و السلوكية و تحدّد سلوكه نحو الأشياء والموضوعات المحيطة به.

كما يعرفه روكريش (Rokrach ,1984) بأنّه "ميل أو استعداد منظم للاستجابة المحبّذة أو غير المحبّذة تجاه موضوع أو حالة معينة " .

و قد وضع زين العابدين (1993) تعريفا يتفق حوله العديد من الباحثين و الذي اعتبره تكوين فرضي و يشير إلى توجه ثابت أو تنظيم مستقر إلى حد ما لمشاعر الفرد و معارفه و استعداداته للقيام بأعمال معيّنة نحو أي موضوع من موضوعات التفكير عيانية كانت أو مجردة يتمثّل في درجات من القبول و الرفض لهذا الموضوع يمكن التعبير عنها لفظيا أو أدانيا.

(زين العابدين ، 1993 ، ص 91)

و ممّا سبق و بعد الاطلاع على التعريفات السابقة للاتجاه نجد أنّ هناك من الباحثين من يرى أنّ الاتجاه عبارة عن ميكانيزم داخلي تحركه أليات يصدر عنها سلوك معين لدى الفرد ، أي أنه حالة من الاستعداد

للاستجابة لموضوعات معينة . و آخرون يرون بأنه مجرد تكوين افتراضي يربط بين المثيرات و الاستجابة لها. أما المنظور الآخر لدى الباحثين يتجلى في كون الاتجاه له مكونات و مضامين ثلاثة أساسية تتفاعل فيما بينها وهي المكون المعرفي و الوجداني و السلوكي .

و يعرف الاتجاه إجرائيا هو الدرجة التي يحصل فيها مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني من خلال استجاباته بالقبول أو الرفض لعدد من المثيرات المرتبطة بعمله الإرشادي الذي يقوم به لفائدة التلاميذ ، كنظرته نحو أهمية العمل الإرشادي ، والعائد الذاتي المنتظر من هذا الأداء ، و موقفه من عملية النمو المهني و المعرفي وكذا موقفه من مدى تعاون الأطراف ذات العلاقة .

3.3. مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني :

يعرف على أنه عضو من أعضاء الأسرة التربوية ، يقوم بعملية الإرشاد و التوجيه التربوي و النفسي و المهني لجميع التلاميذ في مختلف المستويات ؛ و لهذا فإنه يشرف على قطاع واسع و ضيق محدد بثانويات و متوسطات و مراكز التكوين المهني في إطار الاستقصاء .

(مفتشية أكاديمية الجزائر ، 2006 ، ص 1)

و يعرف إجرائيا هو الشخص المكلف من قبل إدارة التربية و التعليم بتنفيذ برامج و خدمات التوجيه و الإرشاد في المدارس التابعة لوزارة التربية و التعليم بالجزائر. بتعبير آخر هو الشخص الحاصل على مؤهل جامعي في علم النفس و علوم التربية و علم الاجتماع من جامعة الجزائر ، و الذي يعين من قبل وزارة التربية و التعليم في وظيفة مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني ، ليقوم بتقديم خدمات التوجيه و الإرشاد النفسي للتلاميذ بالمدرسة .

4.3. الدافعية للإنجاز :

افترض ماكلياند و وينتر (1969) على أن الدافعية للإنجاز هي القوة المحركة لتطور الأمة تؤدي بالأفراد إلى المنافسة و العمل الدؤوب و المقاومة و المثابرة من أجل تحقيق التفوق .

(Habibah & Wan rafaël, 1995, p1)

في حين يعرف أتكينسون (Atkinson , 1959) الدافعية للإنجاز بأنها استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق نجاح أو بلوغ هدف ، يترتب عليه درجة معينة من الإشباع ، و ذلك في المواقف التي تضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى معين للامتياز .

و عرف عبد الخالق (1991) الدافع للإنجاز بأنه الأداء على ضوء مستوى الامتياز و التفوق أو الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح . و تناول حسن (1986) و (1989) متغيرات الإنجاز في ضوء تقسيمه لها إلى ثلاثة جوانب هي :

- الإنجاز باعتباره دافعا (الميل للإنجاز) : و يعني استعداد الفرد للسعي في سبيل الاقتراب من النجاح وفقا لمعيار معين من الجودة أو الامتياز ، و شعوره بالفخر و الاعتزاز عند إتمام ذلك .

- الإنجاز باعتباره أداء (التحصيل الأكاديمي) : و يعني ذلك اعتبار نتيجة التحصيل الدراسي تعبيرا عن شدة الدافع للإنجاز .

- الإنجاز باعتباره سمة شخصية (الشخصية الإنجازية): حيث يفترض أن الإنجاز يمثل سمة الشخصية تتضمن أو ترتبط بخصائص معرفية و مزاجية .(خليفة ، 2000 ، ص 94-95) .

يتضح من خلال عرض التناول الأجنبي و العربي بأن هناك اتفاق في تحديد مفهوم الدافعية للإنجاز على أنها استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق و بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء ، و ذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز و التفوق أو الإتيان بأشياء ذات مستوى راق . وأنها تتسم بالطموح و المتعة في المنافسة ، و تفضيل المخاطرة و الحرص على تحقيق الأشياء الصعبة ، و بأقصى سرعة، و تزداد فيها احتمالات النجاح على الفشل . وهي بذلك تنشط سلوك الإنسان و توجهه نحو النجاح و بلوغ الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه على أحسن وجه.

و يقصد بالدافعية للإنجاز إجرائيا مجموع الدرجات التي يحصل عليها المستشارون على مقياس دافعية الإنجاز المستخدم في هذه الدراسة ، حيث تعكس الدرجة العالية مستوى عال من الدافعية للإنجاز بينما تعكس الدرجة المنخفضة مستوى منخفضا من الدافعية للإنجاز .

4 - إجراءات الدراسة

1.4. منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي ، فهو المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة بالشكل الذي يضمن الدقة و الموضوعية ، ذلك لأنه يدرس "العلاقة بين المتغيرات ، و يصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفا كميا و ذلك باستخدام مقاييس كمية ، ومن أغراض المنهج الارتباطي هو وصف العلاقات بين المتغيرات ، أو استخدام هذه العلاقات في عمل تنبؤات تتعلق بهذه المتغيرات " .

2.4. عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة الأساسية من 151 فرد موزعين بين 106 مستشارة و 45 مستشار تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

3.4. أدوات الدراسة :

تم استخدام أداتين في الدراسة الحالية نذكرها فيما يلي :

أ- مقياس الاتجاه نحو العمل الإرشادي:

قامت الباحثة بإعداده لقياس الاتجاه نحو العمل الإرشادي و يشمل 37 بندا ،نميز منها 20 بندا إيجابيا و 17 بندا سلبيا. و قد تم الاعتماد في بناءه على طريقة ليكرت Likert Scale ذو التدرج الخماسي

(أوافق بشدة ، أوافق، محايد، أعارض ، أعارض بشدة) .و يحتوي على أربعة أبعاد و لكل منها ثلاث مكونات و هي المكون المعرفي ، و المكون الوجداني، و المكون السلوكي .و تم حساب صدق المقياس بعرضه في صورته الأولية على (19) أستاذ محكم من أعضاء هيئة التدريس العاملين بالجامعة لقسم علم النفس و علوم التربية و تمت الموافقة بنسبة 90.52 % لاعتماده في الدراسة حيث كانت الصيغة الأولية على شكل 50 بند ، و بعدها تم حساب الصدق الداخلي بتطبيقه على مجموعة قوامها

65 فردا من مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني العاملين في مراكز التوجيه لقطاع الرغبة ، الحراش و بن عكنون .. و بينت نتائج الارتباط إلى أن معاملات اتساقات بنود المقياس دالة عند مستوى 0.01 و 0.05 ، ما عدا معاملات اتساق البنود 23، 24، 28، 32، 36، 37، 38، 41، 42، 43، 44، 47، 48 فهي غير دالة لذا تم حذفها من المقياس. و في الخطوة الموالية قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق إعادة التطبيق الأول و الثاني **Test – retest method** و ذلك بفواصل زمني يتراوح بين 10-15 يوما . ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول و الثاني و الذي بلغ 0.72 وهو معامل مرتفع و دال عند مستوى الدلالة 0.01 ، و كذلك عن طريق حساب قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس الذي يساوي (0.77) و هي قيمة مقبولة لاعتماد المقياس و تطبيقه على العينة الأساسية . بالإضافة إل استخدام طريقة التجزئة النصفية **Split-half** بلغت قيمة معامل الثبات بتطبيق معادلة سبيرمان و براون (0.76) ، بينما قدر الثبات بتطبيق معادلة **Guttman** 0.75 وهما معاملان ثبات عالي لا اعتماد المقياس في الدراسة .

وبالنسبة لطريقة تصحيحه و تفسير نتائجه . فقد تم جمع الدرجات للحصول على الدرجة الكلية للاتجاه نحو العمل الإرشادي حيث تبلغ الدرجة العليا للمقياس (185) درجة والدرجة الوسطى (111) درجة ، في حين أن الدرجة الدنيا (37) درجة .

ثانيا - مقياس دافعية الانجاز :

اشتمل المقياس بوجه عام على 50 بندا، وتم الاعتماد في بناءه على طريقة ليكرت **Likert Scale** ذو التدرج الخماسي (يعبر تماما، يعبر إلى حد كبير، يعبر بدرجة متوسطة، يعبر إلى حد ما، لا يعبر على الإطلاق). وقامت الباحثة بعرض هذا المقياس من إعداد عبد اللطيف خليفة على مجموعة من الأساتذة المحكمين عددهم 07 و تمت الموافقة على إمكانية تطبيقه على العينة المعنية بالدراسة بنسبة 95.55 %، إلا في تعديل العبارتين رقم 27 و 42. و قد اتبعت في تقنيته طريقة حساب الصدق و التي من خلالها ثبت أن معاملات اتساقات بنود هذا المقياس دالة عند مستوى 0.01 و 0.05 ، كما تم حساب ثبات المقياس من خلال تطبيقه على نفس العينة الاستطلاعية المكونة من (65) مستشار و مستشارة باعتماد طرق مختلفة منها طريقة إعادة الاختبار بفواصل زمني يتراوح بين 10-15 يوما حيث بلغ معامل الثبات للمقياس في التطبيقين الأول و الثاني بلغ 0.82 وهو معامل مرتفع و دال عند مستوى الدلالة 0.01. كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ وكانت قيمته للمقياس ككل تساوي (0.93) و هي قيمة عالية لاعتماد المقياس. بالإضافة إل استخدام طريقة التجزئة النصفية **Split-half** حيث بلغت قيمة معامل الثبات بتطبيق معادلة سبيرمان براون (0.86) .

وبالنسبة لطريقة تصحيحه و تفسير نتائجه . فقد تم جمع الدرجات للحصول على الدرجة الكلية للمقياس حيث تبلغ أقصى درجة يحصل عليها المبحوث في المقياس (250) درجة ، وأقل درجة (50) و المتوسط المفترض هو (150) .

4.4. المعالجة الإحصائية:

تمّ تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً بتطبيق برنامج الحزمة الإحصائية الاجتماعية **Spss** و تمثّلت الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات في التكرارات والنسب المئوية. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، اختبار كا²، اختبار "ت" **T test**، معامل الارتباط بيرسون **Pearson**.

5- نتائج الدراسة :

1.5. نتائج الدراسة الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على "وجود علاقة بين الاتجاه نحو العمل الإرشادي و الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني". و لاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط للتعرف على العلاقة بين الاتجاه نحو العمل الإرشادي و الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة

الجدول رقم (1) :يوضّح قيمة و دلالة معامل الارتباط بين الاتجاهات و الدافعية للإنجاز لدى عينة الدراسة

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	الدلالة
الاتجاهات	151	135.54	15.31	0.23	0.004
الدافعية للإنجاز	151	172.78	26.89		دال

نلاحظ من خلال الجدول رقم (1) أنّ متوسط الدرجات في متغير الاتجاهات يساوي 135.54 بانحراف معياري قدره 15.31، و متوسط الدرجات في متغير الدافعية لإنجاز يساوي 172.78 بانحراف معياري قدره 26.89. و نلاحظ كذلك أنّ قيمة معامل الارتباط المحسوبة و المقدرة بـ (0.23) دالة عند مستوى الدلالة 0.01.

و بناء على ذلك أثبتت نتائج التحليل وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة بين الاتجاهات و الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني.

ذلك أنّ الاتجاهات هي استعدادات ثابتة نسبياً و كذا الأمر بالنسبة لدافعية الإنجاز حيث أنّه في كثير من الأحيان يقوم الفرد بإظهار اتجاهات تقنية تتفق مع مواقف الجماعة التي ينتمي إليها ليكون مقبولا لدى أفرادها. كما أنّ تعدّد المهّمات لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد يجعلهم يتفوّقون في مجال معيّن من هذه المهّمات و لا يتفوّقون في مجالات أخرى، فقد يكون اتجاههم نحو مهمة ما إيجابياً أكثر من مهمة أخرى، ممّا قد تنخفض دافعتهم نحو مهمة ما و ترتفع في مهمة أخرى. كما يمكن إرجاع النتيجة المتوصل إليها إلى الإجابات العشوائية من طرف المبحوثين.

2.5. نتائج الدراسة للفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على أن مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني يتميزون باتجاهات سلبية نحو عملهم الإرشادي.و للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب التكرارات و النسب المئوية و اختبار كا².

جدول رقم (2) يوضح نوع الاتجاهات نحو العمل الإرشادي لدى أفراد العينة و دلالة الفروق فيها

نوع الاتجاه	التكرار	النسبة	كا ² المحسوبة	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة 0.01
اتجاه إيجابي	142	% 94.03	77.78	0.002	دال
اتجاه سلبي	06	% 03.97			
اتجاه محايد	03	% 01.98			
المجموع	151	% 100			

توضح النتائج في الجدول رقم (2) أن نسبة استجابة مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني على مقياس الاتجاه نحو العمل الإرشادي كانت أكثرها عند ذوي الاتجاهات الإيجابية 94.03 %، بينما الفئتين الأخريتين فقد سجلت نسب ضعيفة حيث بلغت نسبة فئة ذوي الاتجاهات السلبية 03.97 %، و فئة ذوي الاتجاهات المحايدة فقد بلغت نسبتها 01.98 %. و يتضح كذلك أن كا² المحسوبة و المقدرة بـ 77.78 دالة عند مستوى الدلالة 0.01 ، و هذا ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المستشارين ذوي الاتجاه الموجب والاتجاه السالب و المحايد ، و قد كانت هذه الفروق لصالح الاتجاه الإيجابي من خلال النسبة المحققة .

وعليه يمكن القول أن النتائج المتوصل إليها أثبتت أن اتجاهات مستشاري التوجيه و الإرشاد تميل إلى الإيجابية أكثر.و ذلك راجع إلى أن العمل الإرشادي من المهام الأساسية التي يقر بها المستشارون و يرغبون في تحقيقها و يعطون لها أهمية كبرى .كما أن أخلاقية مهنة الإرشاد تنطلق أساسا من وجود اتجاه إيجابي نحو المهنة ، فهي مهنة الإرشاد تبقى أكثر إلحاحية على ضرورة توفر اتجاه إيجابي منها. و يتجلى ذلك في تصريحاتهم بأهمية الخدمات الإرشادية في الوسط المدرسي و يحبون ممارستها دون الملل منه ، وأن هذا العمل يتيح لهم فرص كثيرة للتواصل مع فئات عديدة من المجتمع و تحقيق ذواتهم .كما أنهم يرغبون في التدريب و التكوين المتواصل بالإضافة إلى أنهم يحرصون على بناء علاقات لفائدة التلاميذ.

3.5. نتائج الدراسة للفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه توجد فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو العمل الإرشادي لدى مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني.و للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات و الانحرافات المعيارية و حساب قيمة " ت " لعينتين مستقلتين ومستوى دلالتها.

الجدول رقم (3) يوضح دلالة الفروق حسب الجنس في الاتجاه نحو العمل الإرشادي لدى عينة الدراسة

الجنس الأبعاد	الذكور		الإناث		درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة 0.05
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
البعد 1	33.57	4.04	34.32	3.80	149	- 1.07	0.28	غير دال
البعد 2	37.17	5.65	40.03	4.22	149	- 3.02	0.11	غير دال
البعد 3	39.06	5.89	41.01	4.13	149	- 2.32	0.12	غير دال
البعد 4	23.15	4.58	22.72	3.74	149	0.60	0.54	غير دال
المقياس ككل	132.97	17.84	138.10	12.77	149	- 1.99	0.24	غير دال

يتضح من الجدول رقم (3) أن المتوسط الحسابي لعينة الإناث و المقدر بـ 138.10 أكبر من المتوسط الحسابي لعينة الذكور و المقدر بـ 132.9 . و نلاحظ أن كل بعد من أبعاد المقياس الأربعة لفئة الإناث أكبر من متوسط كل بعد لفئة الذكور . فقيمة "ت" المحسوبة و المقدرة بـ (-1.99) للمقياس ككل دالة عند مستوى دلالة 0.05 ، و هذا ينطبق كذلك على أبعاد المقياس الأربعة .

و بالتالي فإن قيمة "ت" في المقياس ككل و في كل بعد تعتبر عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية. و عليه لم يثبت أن هناك فروقا بين الذكور و الإناث في اتجاهاتهم نحو العمل الإرشادي ، و يرجع ذلك إلى أن طبيعة العمل في حد ذاته ، و الظروف المحيطة به تجعلهم يتوخدون في الاتجاهات نتيجة تأثرهم بالأراء و المواقف الجماعية و الاتجاهات السائدة في الجماعات التي ينتمون إليها ، و من خلال التقليد و محاكاة نموذج اجتماعي . و كل هذا يعود إلى دور الاجتماعات التنسيقية الأسبوعية و الدورية في تكوين الطابع الموحد. فهي تعتبر منفذ لتفريغ المعاناة أمام الزملاء و طرح الانشغالات اليومية للعمل الممارس ، إلى جانب اللقاءات التكوينية الجهوية التي تنظم طيلة سنوات العمل الميداني والتي تسمح بالاحتكاك بزملاء في ولايات أخرى . فكل فرد هو عضو في جماعة معينة ، و قد يكون الفرد عضوا في أكثر من جماعة ، و لهذا فإن اتجاهات أي فرد تعكس معتقدات جماعته و معاييرها إذا كانت هذه الجماعة متماسكة ، و لهذا فإن ضغط الجماعة على الفرد عامل هام في تكوين اتجاهاته . و لذا فإن التوحيد مع بعض الشخصيات الاجتماعية لدى كثير من الأفراد ناتج على أن تأثير هؤلاء قوي . (خليل معاينة ، 200 ، ص 157)

4.5. عرض و تحليل و تفسير نتائج الفرض الرابع :

ينصّ الفرض الرابع على أنّ مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني يتميّزون بدافعية إنجاز منخفضة . و للتحقق من صحة هذا الفرض تمّ حساب التكرارات و النسب المئوية .

جدول رقم (4) يوضّح مستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة

نوع الدافعية للإنجاز	التكرار	النسبة
مرتفعة	135	% 89.40
متوسطة	02	% 01.32
منخفضة	16	% 10.59
المجموع	151	% 100

يتّضح من خلال النتائج المسجلة في الجدول رقم (4) أنّ دافعية الإنجاز لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني ذات مستوى مرتفع ، و ذلك ظاهر في النسب المحقّقة و التي أظهرت أنّ أعلى نسبة مسجلة بفئة ذوي الدافعية المرتفعة و قدرت بـ % 89.40 ، بينما سجّلت الفئتين الأخريّتين نسب منخفضة ، حيث قدرت نسبة ذوي الدافعية المنخفضة بـ % 10.59 و فئة ذوي دافعية الإنجاز المتوسطة 01.32. و عليه ترجع الباحثة وجود دافعية إنجاز مرتفعة لدى مستشاري التوجيه المدرسي و المهني ترجع إلى أنّهم يحاولون من خلال عملهم إبراز و فرض وجودهم بالصورة اللانقة أمام الأسرة التربوية ، و أمام الهيئات الوصية و المجتمع ككل. و هم يحاولون في إطار ذلك بذل أقصى الجهود في عملهم من خلال الانضباط و المواظبة و تحمل المسؤوليات و احترام المواعيد و تنفيذ المهام في الأجل المطلوبة و التخطيط لمستقبل حيث يسعى ذوو الدافعية القوية للإنجاز إلى تحقيق أهدافهم اعتمادا على مجهوداتهم الفردية ، اختياراتهم الشخصية ، و يفضلون الوضعيات التي تسمح لهم بفرض مسؤولياتهم و حل المشاكل التي تواجههم ، فهم يتميّزون باستقلال شخصيتهم، و تفردهم عن غيرهم ، و يميلون إلى إنجاز أعمالهم بشكل متقن و جيّد رغبة في الإنجاز بذاته وليس إرضاء للوالدين أو الأساتذة. (بوجطو ، 2008 ، ص 93)

حيث يعتبر هذا المنصب حساس و حيوي يساهم في عملية التغيير و البناء في لمجتمع من حيث إعداد أجيال متوازنة نفسيا و عقليا و راضيا دراسيا و مهنيا. بالإضافة إلى أنّهم يتواصلون مع فئات عديدة من المجتمع ممّا يفرض وجود دافعية مرتفعة يستطيعون من خلالها تأدية المهام على أحسن ما يرام .

5.5. نتائج الدراسة للفرض الخامس:

ينصّ الفرض الخامس على وجود فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لدى مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني . و للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات و الانحرافات المعيارية و حساب قيمة " ت " لعينتين مستقلتين ومستوى دلالتها .

الجدول رقم (5) يوضح دلالة الفروق حسب الجنس في دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة

الجنس الأبعاد	الذكور		الإناث		درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة 0.05
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
البعد 1	33.24	6.09	34.04	5.19	149	- 0.82	0.41	غير دال
البعد 2	34.06	6.90	34.08	5.60	149	- 0.01	0.98	غير دال
البعد 3	34.31	6.62	34.80	5.67	149	- 0.46	0.64	غير دال
البعد 4	36.48	7.27	39.72	6.45	149	- 2.71	0.067	غير دال
البعد 5	33.20	6.96	34.73	5.83	149	- 1.39	0.16	غير دال
المقياس ككل	170.22	29.63	175.34	24.14	149	- 1.11	0.26	غير دال

يتضح من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لعينة الإناث و المقدّر بـ 175.34 أكبر من المتوسط الحسابي لعينة الذكور و المقدّر بـ 170.22. ونلاحظ أن متوسط كل بعد من أبعاد المقياس الخمسة لفئة الإناث أكبر من متوسط كل بعد لفئة الذكور. فقيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (-1.11) للمقياس ككل دالة عند مستوى دلالة 0.05، و كذا أبعاد المقياس الأربعة. فقد أكدت النتائج على عدم وجود فروق بين الجنسين في دافعتهم للإنجاز نحو العمل الإرشادي، و يرجع ذلك إلى كون عامل التفوق و النجاح و حسن الأداء غاية و طموح كلا الجنسين. كما أن تحقيق النجاح يتطلب المثابرة وتحمل المسؤوليات، كل هذه الخصائص مشتركة بين الجنسين من أجل تطوير و تفعيل دورهم الأساسي في العمل الإرشادي. كما أصبحت الإناث ترغبين في التفوق و الإنجاز تماما مثل الذكور نظرا لطبيعة المجتمعات. وربما يرجع إصرار الأنثى على التفوق و النجاح و التحمل و المثابرة إلى ميكانزمات دفاعية عما لاقتته من غين المجتمع في مكانتها الاجتماعية، كما تغيرت المفاهيم المرتبطة بالجنسين تغيرا ملحوظا بالمقارنة إلى تلك المفاهيم التي كانت سائدة منذ فترة و التي كانت تنظر إلى الأنثى باعتبارها كائن له دور اجتماعي محدّد لا يتجاوزه و لا يتعداه.

(خليفة، 2000، ص 51)

إن العمل الإرشادي في المدرسة الجزائرية مازال في طريق النمو ، و لم يحقق بعد الأهداف المسطرة له رغم إدراجه ضمن أولويات المحاور الكبرى المعتمدة في تسخير الطاقات الفاعلة لذلك من أجل النهوض به قدما ، و تفعيل دوره كعمل أساسي و جوهري . ولم يجهز له كل التجهيزات و لم توضع له الأرضية الخصبة لينمو بشكل يضمن هذه الفعالية ، نظرا للمكانة التي أوردت للقائمين به ضمن فريق تتباين مدركاتهم تجاه هذا المنصب المستحدث ، و لم يؤخذ بعين الاعتبار حقوقهم ضمنه . و بالتالي فغياب الأساسيات في العمل يولد اتجاهات معينة لدى المستشارين العاملين في قطاع حساس وهو قطاع التربية و التعليم ، و في منظومة تربوية تحتضن أجيالا بكل مشكلاتها و حاجياتها و تسعى بشتى الطرق و الوسائل من أجل إعدادهم للمستقبل ليكونوا أقوياء في شخصياتهم ، و وقايتهم من العقد النفسية بحيث يصبحون قادرين على مواجهة المشكلات و تجاوز الصعوبات التي تعترضهم ، و يساهمون في حركة البناء و التشييد الوطني في سبيل النهوض به قدما . فتحقيق الأهداف الإرشادية يتوقف على مدى تعزيز هذه الاتجاهات الايجابية و تلمين هذا العمل البناء و إقامة تغطية شاملة لأوضاع ممارسته . إذ لا بد أن يدعم من طرف المسؤولين بتوفير كل الوسائل و التجهيزات عن طريق تحسين البنية القاعدية المادية له و المعنوية و ضمان الرعاية الكاملة له ، من أجل تطويره و الارتقاء به إلى المصاف المطلوب .

قائمة المراجع :

أولا- المراجع باللغة العربية :

- 1- أبو عراد الشهري ، 1999 ، مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين و غير المتخصصين بمدينة مكة المكرمة . رسالة ماجستير منشورة ، المملكة العربية السعودية .
- 2- حسين بن حسين بن عطاس الخيري 2008 ، الرضا الوظيفي ودافعية الانجاز لدى عينة من المرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام بمحافظي الليث و القنفذة ، رسالة ماجستير منشورة ، المملكة العربية السعودية .
- 3- حسن شحاتة ، زينب النجار ، 2003 ، معجم المصطلحات التربوية و النفسية ، الدار المصرية مصر اللبنانية ، القاهرة ،
- 4- حامد عبد السلام زهران ، 2000 ، علم النفس الاجتماعي ، ط 6 ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- 5- حامد عبد السلام زهران و إجلال محمد سرى ، 2002 ، دراسات في علم النفس النمو ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- 6- خليل عبد الرحمان المعايطه ، 2007 ، علم النفس الاجتماعي ، ط 2 ، دار الفكر عمان ، الأردن .
- 7- رجاء محمود أبو علام ، 1998 ، مناهج البحث في العلوم النفسية ، ط 1 ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر .

- 8- زين العابدين درويش ، 1993 ، علم النفس الاجتماعي ، ط 1 ، مطابع زمزم ، القاهرة .
- 9- سهام ابراهيم كامل محمد ، 2008 ، اتجاه معلمات رياض الاطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية و الديموغرافية ، رسالة ماجستير منشورة .
www.gulfkids.com
- 10- عبد اللطيف محمد خليفة ، 2000 ، الدافعية للإنجاز ، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر .
- 11- عبد المنعم أحمد الدردير ، 2004 ، دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ، عالم الكتب ، القاهرة مصر .
- 12- علاء الدين كفاقي ، 1999 ، الإرشاد و العلاج النفسي الأسري المنظور النسقي الاتصالي ، ط1 دار الفكر العربي ، القاهرة .
- 13- فاطمة الزهراء بوجطو ، 2008 ، أثر بعض السمات الشخصية و النفسية على الدافعية للإنجاز لدى المراهق المتمدرس، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الجزائر .
- 14- فؤاد حيدر ، 1994 ، علم النفس الاجتماعي دراسات نظرية و تطبيقية ، ط 1 ، دار الفكر العربي بيروت ، لبنان .
- 15- مواهب إبراهيم عياد ، 1998 ، إرشاد الطفل و توجيهه في سنواته الأولى ، منشأة المعارف الإسكندرية .
- 16- محمد جعفر جمل الليل ، 2002 ، المساعدة الإرشادية النفسية ، ط 2 ، الدار السعودية للنشر و التوزيع ، جدة ، المملكة العربية السعودية .
- 17- محمد عبد العزيز الغرباوي ، 2007 ، الاتجاهات النفسية ، الطبعة 1 ، مكتبة المجتمع العربي و دار أجنادين للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن .
- 18- محمد محروس الشناوي ، 1996 ، مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي ، ط1 ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن .
- 19- محمد محروس الشناوي ، 1996 ، العملية الإرشادية و العلاجية ، ط1 ، دار غريب للنشر و التوزيع ، عمان ، القاهرة .
- 20- مفتشية أكاديمية الجزائر ، 2006 ، دور مستشار التوجيه المدرسي و المهني في استكشاف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، مركز التوجيه سيكات صالح و عين البنيان . الجزائر العاصمة .

- 21 – Bakare .G.C M.1984 , The place of guidance and counselling in the implementation of the national policy on education , the journal of AN cops .
- 22 – Habibah Ellas and Wan Rafael abdulrahman , 1995, achievement motivation of university students , university pertanian Malaysia press.
- 23 - Hayes , Niky ,1996, Foundation of psychology , Thomas Nelson & Sons Ltd ,UK .
- 24 – Hewstone, M., Antony S. and Wolfgang Stroebe , 1997 , The Blackwell reader in social psychology,Oxford Blackwell publishing.
- 25 – Jacquess-Philippe Leyens , 1979 , Psychologie sociales , Pierre Mardaga , Bruxelles .
- 26 – Taiwoo . H.A, 1998 , school counselling , the nature of man in islam as its foundation. Kuala , lumpur , AS , Noordeen, Malaysia.