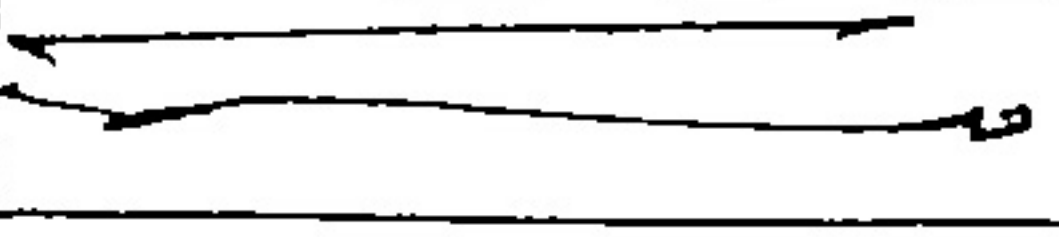
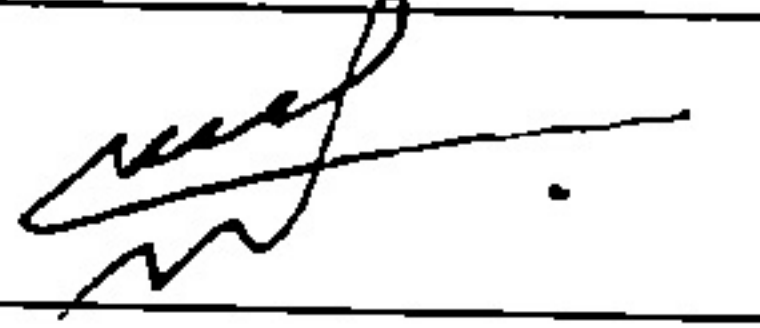
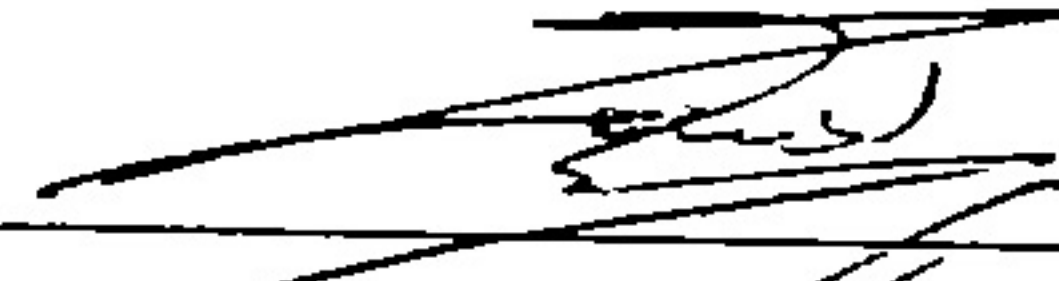
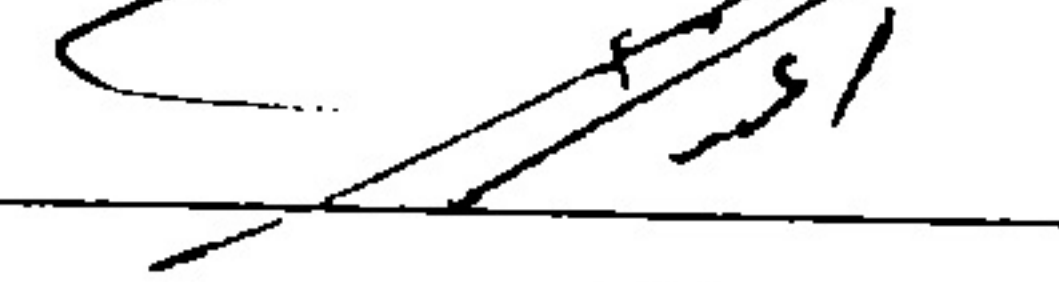
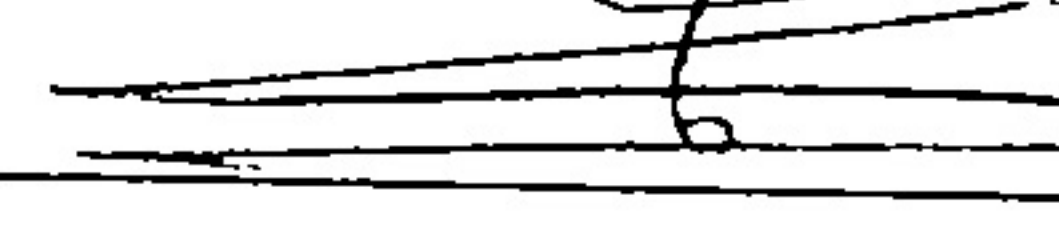


نوقشت رسالة محمد ربيع الصياح والمعنونة ب:

((فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي لخفض درجة الاحتراق النفسي - دراسة ميدانية تجريبية لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية))

وأجيزت يوم الاثنين الواقع في ٢٠١٣/١١/١١ من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د. أمل الأحمد	عضواً مشرفاً	
أ.د. محمد الشيخ حمود	عضواً	
د. أحمد الزعبي	عضواً	
د. رغداء نعيسة	عضواً	
د. كارولين المحسن	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الدكتوراه في علم النفس - قسم الإرشاد النفسي.



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم الإرشاد النفسي

فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي

لخفض درجة الاحتراق النفسي

﴿دراسة ميدانية تجريبية لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس

محافظة دمشق الرسمية﴾

رسالة أعدت لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس

(قسم الإرشاد النفسي)

إعداد الطالب

محمد ربيع إدريس الصباح

إشراف الدكتورة

أمل الأحمد

الأستاذة في قسم علم النفس

ومشاركة الدكتورة

ليلي الشريف

الأستاذة المساعدة في قسم الإرشاد النفسي

1435-1434 هـ

2014-2013 م

دمشق:

شكرًا وتقديرًا للمائة من الأساتذة

بعد أن منَّ الله عليَّ بإتمام مجثي هذا بقيت في داخلي عبارة صغيرة، وحارت بها نفسي، لا تجاهلاً لها وابتعاداً عن الاعتراف بالجميل بل خشية من تقصيرها لقائمة تبدأ وتكاد لا تنتهي من ذوي الأيادي البيضاء الذين يسر الله من خلالهم اتمام هذا البحث وعلى رأس هذه القائمة أستاذتي الفاضلة الدكتورة أمل الأحمد التي كانت إلى جانبي دائماً، دفعتني إلى الأمام، وأنارت لي طريقاً كاد أن يلبسه الظلام. إذ تفقدتني بعين المعلم الثاقبة، عززت وباركت خطوتي حيناً وردتني عن الزلل حيناً آخر، والتي كانت ومازالت المعين العذب الذي نهل منه إلى أن وصلت بهذا البحث إلى هذه الصورة، فكان لها كبير الأثر في ذلك. فلها مني خالص المحبة والشكر والامتنان.

كما أتوجه بالشكر إلى الدكتورة ليلي الشريف التي شاركت في الإشراف على البحث، والشكر موصول إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، الذين بذلوا الجهد والوقت في قراءة هذه الرسالة، وإبداء الملاحظات التي ستصوب ما أخطأت به، وتضيف ما غاب عني. فلهم مني كل التقدير والاحترام.

كما أسطر عبارة الشكر لكل من أصابني معرفته ونالني جميله سائلاً الله تعالى أن يبارك فيهم ويجزيهم كل الخير.

قائمة المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
الفصل الأول: التعريف بموضوع البحث	
2	مقدمة
3	مشكلة البحث ومسوغاته
5	أهمية البحث
6	أهداف البحث
6	الأسئلة التي يجيب عنها البحث
6	فرضيات البحث
7	حدود البحث
7	التعريف بمصطلحات البحث
الفصل الثاني: الاطار النظري	
10	توطئة
10	الخلفية النظرية للاحتراق النفسي
11	اعراض الاحتراق النفسي
12	اسباب الاحتراق النفسي
12	المظهر الاكلينيكي للاحتراق النفسي
14	الفرق بين الاحتراق النفسي وبين الضغوط النفسية
15	الاحتراق النفسي في مهنة التعليم
17	الارشاد المعرفي السلوكي
18	تقنيات وأساليب المدخل السلوكي
21	المدخل السلوكي المعرفي
21	نموذج ألبرت إليس
22	نموذج ميكبناوم
23	نموذج أرون بيك
الفصل الثالث: دراسات سابقة	
27	توطئة
27	- دراسات اهتمت بإعداد برامج ارشادية للتخفيف من الاحتراق النفسي
27	- دراسات عربية
31	- دراسات اجنبية
36	- دراسات تناولت مفهوم الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات
36	- دراسات عربية
38	- دراسات أجنبية
40	تعقيب على الدراسات السابقة
الفصل الرابع: منهج البحث وادواته	
43	أولاً- منهج البحث
43	ثانياً- مجتمع البحث
48	ثالثاً- عينة البحث
50	رابعاً- أدوات البحث
61	خامساً - متغيرات البحث



61	سادساً- الوسائل الاحصائية المستخدمة في البحث
الفصل الخامس: البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي لخفض شدة الاحتراق النفسي	
63	خطوات إعداد البرنامج
63	النماذج النظرية والتطبيقية المعرفية السلوكية في الخفض من الاحتراق النفسي
63	نموذج زابل وآخرون Zabel et.al 1984
64	نموذج فاربر (Farber,1998)
66	نموذج مسلاش ولايتر (maslach, &Leiter, 2005)
71	نموذج بوتر
73	البرامج المحلية لمواضيع تتصل بالبحث الحالي :
76	المهارات السلوكية والمعرفية التي اقترحها الباحث لإعداد البرنامج الارشادي
76	البرنامج بصورته الأولية
77	التعريف بالبرنامج
77	أهمية البرنامج الارشادي
78	أهداف البرنامج الارشادي
79	التطوير التجريبي للبرنامج
80	خطوات تنفيذ العمل التجريبي وإجراءاته
82	البرنامج بصورته النهائية
116	الصعوبات التي واجهت العمل التجريبي
116	التسهيلات التي يسرت العمل التجريبي
الفصل السادس : نتائج البحث وتفسيرها	
118	توطئة
118	أولاً- عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بسؤال البحث
118	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشته
120	ثانياً – عرض النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها
120	نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها
121	نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها
124	نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها
127	نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها
130	نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها
132	نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها
134	نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها
135	نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها
137	نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها
139	استنتاجات ختامية
140	مقترحات البحث
142	ملخص البحث باللغة العربية
143	المراجع العربية
147	المراجع الاجنبية
153	الملاحق

قائمة الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
4	متوسطات درجات أفراد العينة الاستطلاعية الأولية على أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.	1
43	عدد أفراد المجتمع الاصيلي والمدارس التابعة له وتوزعه على متغير الجنس	2
44	توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على المدارس والمناطق التعليمية التي سحبت منها	3
45	توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير الجنس	4
46	توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير المؤهل العلمي للمدرسين.	5
46	توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير الحالة الاجتماعية	6
47	توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية	7
47	توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير العمر.	8
48	يُبيّن تعداد أفراد عينة البرنامج على المدارس الثانوية التي سحبت منها	9
49	توزع أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير الجنس والمؤهل العلمي والحالة الاجتماعية	10
49	توزع أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير العمر وسنوات الخبرة التدريسية ودرجة الاحتراق النفسي.	11
51	يبين توزع فقرات مقياس (ماسلاش وجاكسون) على مجالاته الثلاث	12
51	الدرجات الدنيا والدرجات العليا لمقياس ماسلاش وجاكسون للدرجة الكلية ولمجالاته الثلاثة	13
52	مستويات شدة الاحتراق النفسي لمقياس ماسلاش وجاكسون	14
53	خصائص العينة الاستطلاعية العرضية لمقياس ماسلاش	15
53	توزع أفراد عينة الصدق والثبات لمقياس ماسلاش على المدارس التي سحبت منها	16
54	معاملات الارتباط بين درجة كل مجال مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش.	17
54	معاملات ارتباط كل بند من بنود مقياس ماسلاش مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه البند	18
55	الصدق التمييزي وقيمة t-test لمنخفضي ومرتفعي الاحتراق النفسي على مقياس ماسلاش	19



رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
55	معاملات الثبات بطريقة الإعادة للدرجة الكلية لمقياس ماسلاش ومحاوره الفرعية	20
56	معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية للدرجة الكلية لمقياس ماسلاش ومحاوره الفرعية	21
56	الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمقياس ماسلاش ومحاوره الفرعية	22
58	بعض التعديلات التي أجريت على قائمة جوانب حياة العمل في ضوء آراء السادة المحكمين	23
59	معامل ارتباط درجة كل مجال من مجالات قائمة حياة العمل مع المجالات الأخرى.	24
59	معاملات ارتباط كل بند من بنود قائمة حياة العمل مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه البند	25
60	ثبات التجزئة النصفية للمجالات الفرعية لقائمة جوانب حياة العمل	26
61	معاملات الثبات للمجالات الفرعية لقائمة جوانب حياة العمل بمعادلة ألفا كرونباخ.	27
81	يبين الخارطة الزمنية للتطبيق التجريبي	28
118	يُبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين والمدرسات على الدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي وفي مجالاته الفرعية.	29
120	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة مان وتي للعينتين التجريبيية والضابطة في القياس القبلي لمقياس ماسلاش.	30
121	يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة مان-ويتني للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.	31
124	يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (Z) لدرجات المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي المباشر.	32
127	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (Z) لدرجات متوسطي الاحتراق النفسي ومرتفعي الاحتراق النفسي في المجموعة التجريبية	33
129	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (Z) لدرجات أفراد المجموعة التجريبية من متوسطي الاحتراق النفسي بين القياس القبلي والقياس البعدي المباشر.	34
129	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (Z) لدرجات أفراد المجموعة التجريبية من مرتفعي الاحتراق النفسي بين القياس القبلي والقياس البعدي المباشر.	35
130	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (Z) لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي بين القياس البعدي المباشر والقياس التتبعي المؤجل.	36
133	يبين دلالة الفروق بين متوسط درجات المدرسات والمدرسات في الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش	37

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
	وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاوره الفرعية.	
134	تحليل التباين وقيمة(ف) لأثر متغير المؤهل العلمي لمتوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي وفي محاوره الفرعية.	38
135	يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	39
136	يبين نتائج تحليل التباين وقيمة(ف)لأثر متغير سنوات الخبرة التدريسية لاستجابات المدرسين على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاوره الفرعية.	40
138	نتائج تحليل التباين وقيمة(ف) لأثر متغير أعمار المدرسين ومتوسطاتهم على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي ومحاوره الفرعية.	41

قائمة الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
14	سير عملية الضغط والاحتراق النفسي	1
46	توزع أفراد عينة البحث وفق متغير (الجنس).	2
46	توزع عدد أفراد عينة البحث على متغير المؤهل العلمي	3
47	توزع أفراد عينة البحث على متغير الحالة الاجتماعية.	4
47	توزع أفراد عينة البحث على متغير البحث عدد سنوات الخبرة التدريسية.	5
48	توزع أفراد عينة البحث على متغير العمر.	6
64	حدوث الاحتراق النفسي لدى المدرسين وفق زابل وزملائه	7
66	النموذج المعرفي لفاربر	8
69	(نموذج ماسلاش ولايتر للاحتراق النفسي) المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة البحث على محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي	9
119	يبين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على محاور مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي	10
122	يبين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.	11
122	يبين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي	12
125	يبين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي	13
125	يبين الفروق في متوسطات رتب المجموعة التجريبية (للمتوسطين والمرتفعين في الاحتراق النفسي) في التطبيق البعدي على محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي	14

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
128	يبين الفروق في متوسطي رتب المجموعة التجريبية (المتوسطين والمرتفعين في الاحتراق النفسي) في التطبيق البعدي على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وباكسون للاحتراق النفسي.	15
128	الفروق في متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على محاور مقياس ماسلاش وباكسون للاحتراق النفسي.	16
131	الفروق في متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على محاور مقياس ماسلاش وباكسون للاحتراق النفسي.	17
131	متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وباكسون للاحتراق النفسي	18

فهرس المخططات

رقم الصفحة	اسم المخطط	رقم المخطط
82	الجلسة الأولى	1
85	الجلسة الثانية	2
88	الجلسة الثالثة	3
91	الجلسة الرابعة	4
94	الجلسة الخامسة	5
96	الجلسة السادسة	6
99	الجلسة السابعة	7
102	الجلسة الثامنة	8
105	الجلسة التاسعة	9
108	الجلسة العاشرة	10
111	الجلسة الحادية عشرة	11
114	الجلسة الثانية عشرة	12

فهرس الملاحق

رقم الملحق	اسم الملحق	رقم الصفحة
1	قائمة بأسماء السادة المحكمين	153
2	مقياس الاحتراق النفسي	154
3	قائمة تحديد العلاقة في حياة العمل	157
4	تقويم ذاتي للجلسة الإرشادية	161
5	قائمة المعارف والتفكير المشوه (نمط الأفكار المغلوطة)	162
6	جدول توقع السعادة	164
7	جدول المراقبة الذاتية	165
8	تقنية تفحص الدليل للأفكار غير المتكيفة	166
9	تقنيات وتمارين الاسترخاء	167
10	بطاقات المجابهة	175
11	السجل اليومي للأفكار المختلة وظيفيا (DRDT)	176
12	الدائرة العقيمة	177
13	الأسئلة المفيدة	178
14	السهم النازل	179
15	قاموس المشاعر الإيجابية والسلبية	180
16	الاختبار AWS باللغة الأجنبية	182
17	أمر تسهيل المهمة	187
18	الجدول الثلاثي (A.B.C)	189
19	الموافقة الالكترونية على استخدام أدوات القياس	190
20	أعراض الاحتراق النفسي	191
21	جدول تفعيل الذات Self Activation List	192



الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مقدمة.
- مشكلة البحث ومسوغاته.
- أهمية البحث.
- أهداف البحث.
- الأسئلة التي يجيب عنها البحث.
- فرضيات البحث.
- حدود البحث.
- مصطلحات البحث.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مقدمة:

لقد حظيت مهنة التعليم بمكانة أخلاقية وقيمة سامية لاسيما أن المعلم هو عقل المجتمع الواعي الذي تعول عليه المجتمعات الدور الرئيس في نقل المعرفة والعلم والثقافة إلى الأجيال المتعاقبة وتوجيهها نحو الغد المشرق.

ولكي يقوم المعلم بدوره المرسوم ويحقق الهدف المأمول، فلا بد من توافر الوسائل المادية والمعنوية التي تحقق الأمن النفسي والاجتماعي له خاصة في ظل تسارع وتيرة الحياة وهبوب رياح العولمة التي طالت فلسفة التربية ومناهجها والمطالبة بالتطوير وكل ما نتج عنه من أعباء ومسؤوليات وضغوط ألقت بظلالها على الدور الجديد للمعلم وعلاقاته بالإعداد المتزايدة من الطلاب ونسق العلاقات المتغير بالرؤساء والزملاء والمشرفين. تلك الظروف وكثير غيرها من الضغوط التي أنهكت المعلم تدريجياً من الناحيتين الجسدية والنفسية وعززت لديه الاتجاهات السلبية نحو عمله ونحو الآخرين والحياة المحيطة به بشكل عام، وبالتالي أصبح عرضة لما يعرف بالاحترق النفسي.

ومع تزايد الدعوة للارتقاء بالعملية التعليمية وتطويرها، بقيت الجهود التي حاولت أن تأخذ بعين الاعتبار الظروف النفسية القاسية التي تواجه معلم اليوم قليلة، وظلت البرامج التطويرية التي تساعده على حسن التعامل مع الظروف الجديدة التي يعيشها غير كافية ولم ترق إلى المستوى المطلوب. وإذا أمعنا النظر في توصيات المؤتمر العربي الإقليمي للتعليم الذي انعقد في القاهرة عام 2000 لتأمين احتياجات التعليم في الوطن العربي بين عامي (2000 - 2010) نجد أن عدد المتعلمين ما بين سن (5- 18 سنة) سيصبح 110% من المتعلمين، وبزيادة سكانية قدرها (205 %)، إن هذا التزايد العددي الكبير سوف ينعكس بالضرورة على الدور الذي يجب أن تقوم به الأنظمة التعليمية في البلدان العربية، مما سيلقي على عاتقها مسؤوليات وتحديات ضخمة تتطلب منها وضع الخطط والبرامج الجدية لمواجهة الصعوبات المحتملة (المعرفة، 2000- ص 58-60) وعلى اعتبار إن لتحسين الخصائص النوعية للمدرسين دوراً مهماً في تحديد جودة الناتج التربوي، فإن وضع خطط وبرامج تدريبية وتعليمية للتخفيف من الاحتراق النفسي أو تجنبه أصبح أمراً محتماً الأمر الذي اتفق مع ما أوصت به المنظمة العالمية للتعاون الاقتصادي (OECD.2005) من أن مقاومة ما يعانيه المدرسون من احتراق نفسي قد أصبح هدفاً استراتيجياً تسعى الدول لتحقيقه ضمن خططها وبرامجها (Godder & Godder.2006:62). ويأمل الباحث من خلال هذه الدراسة أن يقف على مستويات الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية، ويختبر فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي يمكن الفئات المستهدفة بالدراسة من خفض

شدة الاحتراق النفسي وأثاره السلبية على المعلم وينعكس بالتالي على حسن سير العملية التعليمية التعليمية ككل، وعلى التنمية المجتمعية برمتها.

1. مشكلة البحث ومسوغاته:

يعد الاحتراق النفسي Psychological Burnout من أخطر الظواهر التي بدأت تلقي بظلالها على ميادين العمل المختلفة، وهذه الظاهرة على حد تعبير ماسلاش Maslach تنتشر كالوباء في كل ركن وزاوية من أركان العمل المعاصر، وهي نتيجة حتمية لما يشهده عصر العولمة من ثورة معلوماتية وتطور وسائل الاتصال وتسارع وتيرة الحياة اليومية (Maslach & Litter, 2005, p5).

ولم يعد خافياً ما يتسبب به الاحتراق النفسي لدى العاملين من خسارة اقتصادية تهدد الأمن الاقتصادي للبلدان، ففي إحصائية للمعهد الدولي للصحة النفسية للعاملين (NIOSH, 1999) تبين أن الاقتصاد الأمريكي يتكبد خسارة تقدر بـ 300 مليار دولار سنوياً، في حين تكبد الاقتصاد الإنكليزي خسارة تقدر بـ 46 مليار جنيه إسترليني سنوياً جراء ما يترتب على الاحتراق النفسي للعاملين من مشكلات تتمثل بفقدان الدافعية للعمل والتغيب المستمر عنه والانقطاع عن العمل والأمراض النفسية المتمثلة بالقلق الاكتئاب والتوتر وغيرها، مما انعكس على الإنتاج وكما وكيفا وعلى رضا الأفراد وسعادتهم في أداء أعمالهم (zhou, &Wen, 2007, p37)، وقد تبين أن ما بين 50% و 60% من الإجازات المرضية الممنوحة في دول الاتحاد الأوروبي (EU) كانت ناجمة عن مشكلات متلازمة الإجهاد المرتبط بالعمل مما يتسبب بخسارة سنوية تقدر بـ 200 مليار يورو، مما يعكس خسائر اقتصادية واجتماعية (Farber, 2009, p332).

وفي المسح الشامل لدول العالم الذي تم عام (2004) من قبل الوكالة الأوروبية للصحة والسلامة في العمل The Uropean Agency For Safety And Health at Work، تبين أنه في كل 3.5 دقيقة يموت أحد العاملين في الاتحاد الأوروبي جراء مشكلات تتعلق بالعمل، وأن 142.400 يموتون سنوياً في الاتحاد الأوروبي بسبب المشكلات النفسية المرتبطة بالعمل مقابل 8900 يموتون بسبب حوادث العمل. كذلك بين المسح الشامل أن 1.5 مليون فرد في العمل يعانون من أعراض الاحتراق النفسي، ومليون آخرون معرضون له. (<http://OSHA.europa.eu>).

وقد بدأ الاهتمام بدراسة الاحتراق النفسي في السبعينيات من القرن الماضي وكان أول من حدد هذا المفهوم العالم فرويدنبرغر Freudenberger على أنه "مجموعة من الاستجابات الجسدية والنفسية والانفعالية لضغوط العمل المتزايدة لدى العاملين في مهن ذات طبيعة إنسانية، وممن يرهقون أنفسهم في تحقيق أهداف صعبة ضمن بيئة عمل ضاغطة مثل (التمريض - الإرشاد النفسي - الشرطة - المحاماة... الخ)" (أحمد، 2007، ص13). وقد حظيت مهنة التعليم مؤخراً باهتمام كبير من الباحثين مثل: (الخطيب والقريوتي، 2005) (العززي والمشعان، 2006) (القريوتي وعبد الفتاح، 1998) (المغدي، 2000) (الوابلي، 1995) (عيسى والطحاينة، 1996)..... إلخ (Mills, &Rose, 2011) (Hastings, et al, 2004)

(zhou, &wen, 2007) (Shaw, &And,1980) (Zabel, & Zabel, 1984). وقد لاحظ الباحث من خلال هذه الدراسات أن المدرسين يتعرضون إلى درجات متفاوتة من الاحتراق النفسي بسبب طبيعة هذه المهنة وما تنطوي عليه أعباء كثيرة وعدم وضوح للأدوار التي يقوم بها المعلم والتعامل المباشر مع نسيج اجتماعي متداخل (الطلاب، أولياء الأمور، الإدارات، زملاء العمل....الخ) مما يجعل المعلم طاقة مستنزفة في نهاية المطاف، فالمعلم المتمرس يتخذ 200 عملية اتخاذ قرار في كل ساعة تدريسية على حد تعبير جون John في (Boreen.et.al, 2003, P146)، ولعل هذه الأعباء والتكاليف تجعل المدرسين يهجرون مهنة التعليم، وهذا ما أكدته دراسة دايفس وسميث Daives& Smith من أن الاحتراق النفسي للمعلم يتسبب بفقدان 30% من إعداد المدرسين في كل 3 سنوات في أمريكا (زايل وريزو، 1999، ص284). وقد مكنت خبرة الباحث في مهنة التعليم بين عامي (2000 - 2007) من تعرف ما يعانيه المدرسون من مظاهر الاحتراق النفسي التي تمثلت في إجهاد انفعالي مستمر، وتراجع في الدافعية للعمل، وفي المشكلات الصحية المرتبطة بذلك، والأهم من هذا هو عجزهم عن مقاومة ما يعترضهم من آثار الاحتراق النفسي وخاصة في غياب البرامج الإرشادية التي تمكنهم من تعرف أبعاد الاحتراق النفسي وتجنبهم الوقوع ضحايا له، وتمدهم بالأساليب والوسائل التي تساعدهم على خفضه.

ولعل من أهم ما دفع الباحث للقيام بهذا البحث هو نتائج الدراسة الاستطلاعية الأولية التي قام بها على عينة مكونة من (20) مدرساً ومدرسة من مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية بهدف التأكد من مدى انتشار هذه الظاهرة على أرض الواقع. وقد طلب الباحث من أفراد العينة الاستجابة على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، كما استطلع أهم الأساليب والطرائق التي يلجأ إليها المدرسون لخفض درجة الاحتراق النفسي لديهم، ومدى حاجتهم إلى التدريب على وسائل جديدة تمكنهم من حسن التعامل مع ما يتعرضون له من احتراق نفسي، وقد جاءت نتائج الدراسة الاستطلاعية الأولية كما هو مبين في الجدول (1) لتقدم مؤشرات مبدئية عن مدى انتشار هذه الظاهرة لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس دمشق الرسمية

جدول رقم (1) متوسطات درجات أفراد العينة الاستطلاعية الأولية على أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.

شدة الاحتراق النفسي		تكرار الاحتراق النفسي		أبعاد الاحتراق النفسي	
المتوسط	معايير ماسلاش	المتوسط	معايير ماسلاش		
30.3	25 - 0	28.5	17 - 0	منخفض	الإجهاد الانفعالي
	26 فأكثر		18 - فأكثر	متوسط فأعلى	
9.55	6 - 0	7.5	5 - 0	منخفض	تبلد المشاعر
	7 - فأكثر		6 - فأكثر	متوسط فأعلى	
36.75	36 - 0	32.85	33 - 0	منخفض	ضعف الشعور بالإنجاز
	37 فما فوق		34 - فأكثر	متوسط فأعلى	

فقد عبرت درجات العينة الاستطلاعية العرضية على مقياس ماسلاش عن احتراق نفسي أعلى من المتوسط على بعدي الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر (الشدة: 30.3-9.55) و(التكرار: 28.5-7.5) من أبعاد الاحتراق النفسي الثلاثة وهو ما يتوافق مع نتائج الدراسات السابقة، لكن الدراسة الحالية عكست مستوى مرتفعاً من شدة الاحتراق النفسي في بعد نقص الشعور بالإنجاز الشخصي (36.75) وهو ما عزز مشكلة البحث الحالي. كما عبر جميع أفراد العينة عن حاجتهم الملحة إلى التدريب على مهارات وطرائق تساعد على حسن التعامل مع ما يتعرضون له من احتراق نفسي بنسبة (0.45 موافق بشدة، 0.55 موافق) وهي نسبة مرتفعة وخاصة بعد أن عكست درجاتهم التضارب الواضح في ما يقومون به من أساليب للتعامل مع الضغوطات والتوترات عالية الشدة لديهم والتي تمثلت في بنود الاستبانة التي أعدها الباحث لهذا الغرض. وفي ضوء كل ما تقدم حدد الباحث مشكلة بحثه في السؤال التالي:

"ما فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض درجة الاحتراق النفسي لدى عينة من مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية؟"

2. أهمية البحث النظرية والتطبيقية:

تتجلى أهمية البحث بالجوانب التالية:

- جودة البحث وأصالته على الصعيد المحلي في حدود علم الباحث ولاسيما فيما يتعلق منها ببناء البرامج الإرشادية التجريبية.
- أهمية العينة المستهدفة بالدراسة والتي تتكون من المدرسين والمدرسات الذين يلعبون دوراً بارزاً في بناء الأجيال وتطور المجتمعات.
- إعداد برنامج إرشادي يستثمر أهم ما انطوت عليه المدرستين المعرفية والسلوكية من أفكار وطرائق ومضامين يتوقع أن تسهم في تعديل سلوك المدرسين وتقديم المساعدة اللازمة لهم ولاسيما أولئك الذين يعانون الاحتراق النفسي.
- الاطلاع عن كثب على آخر المعلومات والأدبيات النفسية النظرية حول موضوع الاحتراق النفسي والعمل على تحليلها وتحديدها بدقة.
- يعد هذا البحث خطوة هامة للدراسات اللاحقة وخاصة لما يتوقع أن يقدمه من أسس نظرية وتجريبية للخفض من درجة الاحتراق النفسي وكيفية إعداد البرامج الإرشادية المرتبطة به.
- أهمية النتائج التي يمكن أن تستثمر في بناء برامج نفسية إرشادية أخرى تساعد المدرسين على حسن التعامل مع ظاهرة الاحتراق النفسي بكفاية وتنعكس إيجاباً بالتالي على العملية التعليمية على المستويين الكمي والكيفي.

3. أهداف البحث:

سعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية :

- 1) تحديد فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي يركز على الأسس النظرية ونتائج التطبيقات الهامة للاتجاهين السلوكي والمعرفي في تعديل السلوك، لخفض درجة الاحتراق النفسي لدى المدرسين والمدارس الذين يعانون الاحتراق النفسي.
- 2) تحديد درجة الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدارس المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية.
- 3) تحديد العلاقة بين الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدارس المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية، وبين المتغيرات التالية (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

4- السؤال الذي أجاب عنه البحث:

ما درجة الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدارس المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية؟

5- فرضيات البحث:

اقتضت معالجة مشكلة البحث وتحقيق أهدافه اختبار الفرضيات التالية:

5-1- "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي (القياس القبلي) على مقياس الاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي أبعاد الاحتراق النفسي التالية: الإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، ضعف الشعور بالإنجاز الشخصي".

5-2- "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر على مقياس الاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي كل مجال فرعي (الإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز)".

5-3- "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي المباشر على مقياس الاحتراق النفسي في الدرجة الكلية، وفي كل مجال فرعي (الإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز)".

5-4- "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ممن لديهم مستويات متوسطة من الاحتراق النفسي ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية ممن لديهم مستويات مرتفعة من الاحتراق النفسي في القياس البعدي المباشر على الدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي وفي كل مجال فرعي".

5-5- "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر والقياس التتبعي (المؤجل) على مقياس الاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي كل مجال فرعي (الإجهاد الانفعالي، تبدل المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز)".

5-6- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية تعزى إلى متغير الجنس"

5-7- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في محافظة دمشق تعزى إلى متغير المؤهل العلمي"

5-8- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في محافظة دمشق تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية"

5-9- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في محافظة دمشق تعزى إلى متغير العمر"

6 - حدود البحث:

يتحدد البحث التالي بما يلي :

- الحدود البشرية: وتتمثل بأفراد العينة من مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية الذين يعانون الاحتراق النفسي.
- الحدود المكانية: وتتمثل في المدارس الثانوية الرسمية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة دمشق.
- الحدود الزمنية: وتتمثل في الفترة الزمنية التي تم خلالها تنفيذ الدراسة التجريبية والتي بدأت مع بداية العام الدراسي 2011-2012 وانتهت بنهاية العام الدراسي نفسه.
- الحدود العلمية: وتحدد باعتماد المنهج التجريبي والقوانين الإحصائية المناسبة لاختبار صحة الفرضيات والإجابة عن أسئلة البحث وذلك استناداً إلى الأدوات المعتمدة فيه.

7- مصطلحات البحث:

7-1 الاحتراق النفسي:

عرف كل من ماسلاش وليتر Maslach & Leiter الاحتراق النفسي بأنه "مجموعة من الأعراض النفسية التي تتمثل بالإجهاد الانفعالي والتبدل العاطفي وضعف شعور الفرد بإنجازه الشخصي والتي تأتي نتيجة لبيئة العمل الضاغطة " (Greco, 2006, P46). ويعرفه ماكبيرد McBride بأنه "استنزاف نفسي وجسدي بسبب الضغط الزائد في العمل وعدم التوازن بين قدرات الفرد ومتطلبات العمل" (آل مشرف، 2002، ص197) وكذلك الأمر بالنسبة لـ Zhou. الذي يرى أنه "مجموعة من الأعراض السلبية التي

يخبرها الفرد في مجال عمله والتي تجعله فاقداً للريفة في أداء عمله، مما يحمله مشاعر سلبية تجاه العمل والأفراد الذين يتعامل معهم " (Zhou, &Wen, 2007, P37)

ويرى بعض الباحثين أمثال أهولا Ahola أن الاحتراق النفسي هو " حالة من الضغوط المتلاحقة التي تجعل من الفرد في نقطة ما متشككاً في قيمة وجدوى ما يقوم به وبمعنى العمل وأهميته" (Ahola, et al, 2012, p17) واستناداً إلى التعريفات المتعددة، وفي ضوء مضامينها، الباحث الاحتراق النفسي على أنه حالة من الإجهاد الانفعالي وهبوط في مستوى المشاعر الإنسانية تترافق بتراجع الشعور بالإنجاز الشخصي ومجموعة من الأعراض الفسيولوجية التي يكون الفرد عرضة لها بعد فترة مزمنة من الفشل في التعامل مع الضغوط النفسية في بيئة عمل ضاغطة.

التعريف الاجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الاحتراق النفسي المعتمد في هذا البحث.

2-7 البرنامج الإرشادي:

منظومة من المهارات النفسية والسلوكية المعرفية التي تطبق بشكل منظم وفق جلسات معدة مسبقاً والتي تمكن من خفض درجة الاحتراق النفسي في بيئة العمل المستهدفة.

ولا يفترض البرنامج إلغاء حالة الاحتراق النفسي بل يسعى إلى خفض درجة الاحتراق النفسي ورفع درجة التحمل والوقاية من الآثار السلبية له عن طريق خلق موقف تعليمي إرشادي يتوقع أن يغير من ردود الفعل ويقلل الاستجابات والأفكار السلبية، ويسعى لاعتماد منظومة من الاستجابات والأفكار والمهارات الإيجابية قدر الإمكان.

3-7 فاعلية برنامج إرشادي:

هي التغيرات الحاصلة لدى المفحوصين بعد تطبيق البرنامج، والتي تتضح بالفروقات بين درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج، وبعده مباشرة، وبعد شهرين من القياس البعدي، وكذلك من خلال الفروقات بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج، ودرجات المجموعة التجريبية على القياس القبلي والبعدي والمؤجل، وذلك على المقياس المستخدم في البحث.

الفصل الثاني

الإطار النظري

الخلفية النظرية للاحتراق النفسي

أعراض الاحتراق النفسي

أسباب الاحتراق النفسي

المظهر الاكلينيكي للاحتراق النفسي

الفرق بين الاحتراق النفسي والضغط النفسية

الاحتراق النفسي في مهنة التعليم

الإرشاد المعرفي السلوكي

تقنيات وأساليب المدخل السلوكي

المدخل السلوكي المعرفي

أنموذج ألبرت إليس

أنموذج ميكبناوم

أنموذج آرون بيك

الفصل الثاني

الإطار النظري

توطئة :

يشكل الاحتراق النفسي مشكلة معاصرة نسبياً تتداخل مع العديد من المشكلات الأخرى التي تعكس ضعف علاقة المدرس بعمله، وإن محاولة فهم التطور النظري والتجريبي لهذا المفهوم، بما في ذلك استعراض النماذج المعرفية والسلوكية التي فسرتها، يعد أمراً هاماً في إعداد البرامج الإرشادية التي تسعى للتخفيف من شدة أعراضه .

أولاً-الخلفية النظرية للاحتراق النفسي :

يعود أول استخدام لمفهوم الاحتراق النفسي (Burnout) إلى ما أطلقه العالم فرويدنبرغر Freudenberger عام (1974) على حالة الإرهاق الجسدي والانفعالي الذي يعانيه العاملون في مهن ذات طبيعة إنسانية، وحدده على أنه حالة من الإحباط الشديد الناتج عن سعي الأفراد لتحقيق أهداف مثالية في العمل (Maslach & Jackson, 1981,p22)، ثم ما لبث أن شاع هذا المفهوم في أوساط العمل المختلفة، وكان حتى عام 1980 يشير إلى أنه فقدان المثالية في العمل (Loss of idealism) وضعف الحماسة والرغبة في ترك العمل، ثم جاءت الدراسات التجريبية لماسلاش وجاكسون عام (1981) لتعطي لهذا المفهوم الأساس النظري وأدوات القياس ولاسيما مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي والذي يصطلح عليه بـ (MBI) الذي وسع مجال الدراسة والبحث في مجال الاحتراق النفسي وقدم له الأبعاد الأساسية (Goddard&Goddared, 2006,p:67:70).

وقد أكدت الدراسات التجريبية العديدة ما أكدته ماسلاش من أن الاحتراق النفسي يتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية وهي الإجهاد الانفعالي (Emotional Exhaustion) والمتمثل بالتعب الجسدي والنفسي وسيادة المشاعر السلبية نحو المهنة والحياة وبعدها تبليد المشاعر (Depersonalization) المتمثل بظهور مشاعر سلبية نحو العملاء والتعامل معهم كأشياء جامدة وأخيراً بعد ضعف الشعور بالإنجاز الشخصي (Lack Of Personal Accomplishment) المتمثل بسيادة مشاعر عدم الكفاية والفاعلية، وعدم القدرة على إنجاز المهام الموكلة، وضعف الدافعية للعمل (Schaufeli, Leiter & Maslach, 2008, p:4). وفي مرحلة لاحقة عام(1993) تغيرت مسميات بعض الأعراض، فأصبح يشار لتبليد المشاعر Depersonalization بالاتجاهات التهكمية والسخرية Cynisizim، ولنقص الشعور بالإنجاز الشخصي Reduced feeling of personal accomplishment، بنقصان الفاعلية Inefficacy (Maslach, 2011, p50) ويشير (يوسف، 1999، 40) إلى أن أسباب الاحتراق النفسي ترتبط ببيئة العمل، وما تفرزه من عوامل ترفع

مستويات الضغوط والإحباط والقهر لفترات طويلة من الزمن، وفي المقابل تكون عوائد العمل ضئيلة لمواجهة هذه الأسباب، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- عبء العمل الزائد (كالصفوف المكتظة بالطلاب ومتطلباتهم المتزايدة مثلاً).
- المهام البيروقراطية المتزايدة كتكليف المدرس بمهام جديدة من إشراف ومراقبة وغيرها.
- الأعمال الروتينية الجافة (مثل جمود المناهج، وطرق التدريس الجامدة، والالتزام بحدود المنهج والمقررات الدراسية) .
- ضعف التواصل وتراجع الشبكة الاجتماعية.
- نقص المكافآت وغياب الدعم والتعزيز من قبل الإدارات أو المشرفين أو أولياء الأمور.
- المشكلات الشخصية والخاصة التي يعاني منها المدرس.
- الرتابة والملل في العمل.

1-1 أعراض الاحتراق النفسي

الاحتراق النفسي لا يحدث بين عشية وضحاها، لكنه عملية تراكمية تبدأ بإشارات بسيطة تتمثل بالمشاعر السلبية نحو العمل، وتنتهي بعجز شديد وفاعلية منخفضة أو ترك العمل (Potter, 1999, p320). وتبدأ أعراض الاحتراق النفسي بفقدان منتظم للتركيز في العمل واضطرابات الذاكرة، ثم في ظهور أعراض متكررة من الشدة النفسية والقلق والتوتر (Lederer, et al, 2006, p58-60) وعادة ما تضرب علاقة الفرد بالآخرين، وقد تظهر لدى هؤلاء الأفراد بعض الاضطرابات الصحية أو بعض العادات السلوكية الضارة كالإفراط بالتدخين وتناول المشروبات الكحولية (Potter, 1999, p323-325). أما العرض الرئيس الذي يشترك فيه الأفراد الذين يعانون الاحتراق النفسي فهو الأداء المنخفض والمرتبط بضعف التركيز، وضعف الدافعية، وفقدان المعنى الخاص المتعلق بجوى العمل Feelings of meaningfulness إضافة إلى المشكلات الصحية والمعرفية التي تجعل الفرد في النهاية عاجزاً عن أداء العمل (Maslach&Leitter, 2005,p7).

أما (دريدير، 2007، 34) و(البتال، 2000، 65-68)، فيريان أن الاحتراق النفسي يترافق مع ما يلي:

- أعراض عضوية: تتمثل في الإعياء، والأرق، وارتفاع ضغط الدم، وكثرة التعرض للصداع، والإفراط في التدخين، والإحساس بالإرهاك طوال اليوم، والإحساس بالتعب بعد العمل.
- أعراض نفسية انفعالية: تتمثل في الملل، وعدم الثقة بالنفس، والتوتر، وفقدان الحماسة، وفتور الهمة، والغضب، والاستياء، وعدم الرغبة في الذهاب إلى العمل.
- أعراض اجتماعية: تتمثل في الاتجاهات السلبية نحو العمل والزملاء، والميل إلى الانعزال، أو الانسحاب من الجماعة.

يرى الباحث أن أعراض الاحتراق النفسي قد لا تظهر كاملة، وقد تتداخل تلك الأعراض مع مشكلات أخرى لعل أهمها ضغوط العمل، أو طبيعة الطلاب وبعض المشكلات المرتبطة بالدافعية للتعليم، أو تؤثر العلاقة بين المدرس والإدارات المشرفة على عمله، لذلك تقتضي الضرورة التعرف على أهم مسبباته.

1-2 أسباب الاحتراق النفسي:

يتفق الباحثون مثل ماسلاش ولايتر وسكوفيلي وغيرهم (Schaufeli, Leiter & Maslach. etc)، على أن الاحتراق النفسي يحدث عندما تتعارض اعتقادات الفرد وقيمه الشخصية مع العمل الذي يفترض أن يقوم به، وأن أهم المسببات التي تدفع إلى الاحتراق النفسي تتمثل في النزعة إلى الكمال في العمل، وسعي الفرد لبلوغ أهداف مستحيلة التحقيق أو لا يتوفر لها الوقت اللازم أو الإمكانيات المناسبة، وأن الفرد يعمل في ظل إدارات غير مقدره لجهوده ولا تحترم شخصيته وفرديته في العمل (Potter, 1999, pp311-315). ويحدد بعض الباحثين أسباب الاحتراق النفسي بعوامل ترتبط بشخصية الفرد مثل مفهوم الذات - مركز التحكم الخارجي (Ahola, et al, 2012, p:17) نمط الشخصية "أ" النزعة إلى الكمال (Perfectionism) (Vandenberghe & Huberman, 1999, p.176) وبعضهم يرى أنه يحدث بسبب تضارب العلاقات البينية في مجالات العمل (Lewig & Dollard, 2003, p140). ويضيف الباحث أسباباً أخرى مثل تباين توقعات المعلم من مهنة التعليم وتوقعات المجتمع من المعلم، وخاصة عندما تكون تلك التوقعات غير منطقية، ومن الأسباب ما يرتبط بمهنة التعليم من رتابة ونمطية في ظل غياب الأنظمة التربوية المنفتحة والمرنة والتي تواكب التطور التكنولوجي والاجتماعي أو التي لا تيسر السبل للمعلمين في فرص التطور والنمو.

1-3 المظهر الاكلينيكي للاحتراق النفسي:

لم يكن التوصيف العيادي لظاهرة الاحتراق النفسي أمراً جديداً على الباحثين، لأن جهودهم بدأت مع بداية تحديد هذا المفهوم وما زالت مستمرة. وقد تضاربت نتائج الدراسات في توصيف الاحتراق النفسي كأحد الاضطرابات النفسية. إن أعراض الاحتراق النفسي تتداخل مع العديد من الاضطرابات النفسية مثل سرعة الاستثارة (irritability)، والقلق (anxiety)، والشعور بالعجز (helplessness)، إلا أن أعراض الاحتراق النفسي تتشابه إلى حد كبير مع الاكتئاب (depressive). وانتهت بعض الدراسات مثل دراسة سكوفيلي إلى التشابه بين المفهومين ولاسيما على بعد الإجهاد الانفعالي (exhaustion) وما يرافقه من إنهاك عاطفي وتعب جسدي وفقدان سريع للطاقة النفسية والانفعالية، وبذلك يكون المحور المزاجي (mood aspect) هو وجه الشبه الرئيس بين المفهومين، وما يحدد الفرق الجوهرى بينهما هو ارتباط الاحتراق النفسي بالعمل.

ويرى سكوفيلي (Schaufeli) وآخرون أن الأعراض الاكتئابية تأخذ شكلها المميز بعد حدوث الاحتراق النفسي الذي يحدث عادة بصمت (Schaufeli, et al, 2001, p:567)، أو قد تظهر على شكل وهن نفسي

وجسدي (fatigue) وترى ماسلاش وكذلك سكوفيلي (1993) أن نتائج الدراسات تتفق على خمسة جوانب تميز الاحتراق النفسي وهي:

- الإجهاد النفسي والانفعالي وتراجع في النشاط الجسدي عند بذل أقل جهد ومشاعر الكآبة.
- يتضمن جميع الأعراض الفسيولوجية الناتجة عن الضغوط النفسية.
- ترتبط أعراض الاحتراق النفسي بجوانب العمل.
- يمكن أن تظهر الأعراض نفسها لدى الأفراد الأسوياء الذين لم يعانون من اضطراب نفسي سابق.
- يظهر الاحتراق النفسي في العمل على شكل انخفاض في الكفاية، وتراجع في الأداء، واتجاهات سلبية وتهكمية ساخرة (cynicisim) حيال المستفيدين والزلاء والإدارات.

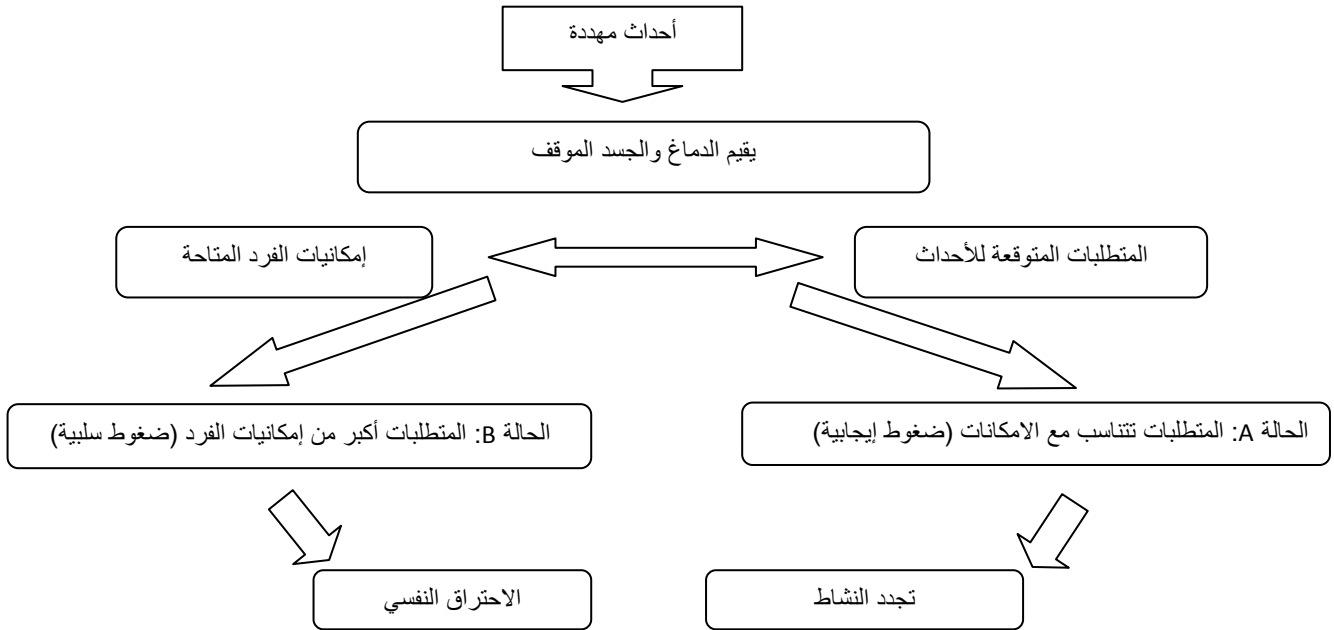
وإذا أضيفت هذه المفاتيح الخمسة إلى أعراض الوهن العصبي المزمن (neurasthenia) في التصنيف الدولي للاضطرابات النفسية (International Classification of Diseases ICD-10) ليصبح المظهر الاكلينيكي للاحتراق النفسي على شكل الوهن النفسي المرتبط بالعمل (job-related neurasthenia) (schaufeli, et al, 2001,p:568,571)

أما فاربر (Farber,B) فيصنف الاحتراق النفسي على أنه يندرج تحت اضطرابات الضغوط غير المتميزة (nondistinct stress-related) تبعا للتصنيف الرابع لرابطة الأطباء النفسيين في أمريكا (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-IV) ويؤكد أن التقنيات العلاجية التي أثبتت فاعليتها في مجابهة الضغوط هي فاعلة أيضا في استراتيجيات خفض من الاحتراق النفسي (Farber, 2000, p:677)

يرى الباحث أن تلك التصنيفات تقدم معايير تقريبية تساعد في التعامل مع مشكلة الاحتراق النفسي ووضع الخطط والاستراتيجيات المناسبة لخفض درجته، ولكنها تفقر إلى إبراز العلاقة التفاعلية بين الفرد ومتطلبات بيئة العمل، وهو ما يميز الاحتراق النفسي كمفهوم، كما أن محاولات التصنيف تلك تجد صعوبة في تحديد المدة الزمنية لبدء الأعراض وانتهائها وهو أيضاً مما يتميز به الاحتراق النفسي في أنه لا يظهر مباشرة بل يخضع لعملية تراكمية عبر الزمن، بكلمات أخرى إن أي مقارنة لتصنيف الاحتراق النفسي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار طبيعة المفهوم وما يميزه عن المفاهيم الأخرى للاضطرابات نفسية لها نفس الأعراض.

1-4 الفرق بين الاحتراق النفسي والضغط النفسية :

تؤكد ماسلاش أنه من الضروري التمييز بين الاحتراق النفسي والضغط النفسية التي تواجه الأفراد يومياً في مجال أعمالهم، فالاحتراق النفسي يتعدى مواجهة الفرد ليوم عصب أو ليلة غير هائلة، إنه عملية متزايدة ومستمرة من الفشل في التكيف مع بيئة العمل أكثر من أنها ردة فعل للظروف الضاغطة (Maslach & Leiter, 2005,p:6)، فمع أن الضغوط النفسية يخبرها جميع الأفراد في مجالات أعمالهم ، إلا أن الاحتراق النفسي يحدث عند أفراد يعانون توقعات غير محققة لأهدافهم، وحاجات غير مشبعة في أعمالهم، الأمر الذي يفقدهم أي معنى من جدوى ما يقومون به من أعمال (Densten, 2001, p:835). إن استخدام المفهومين بالتبادل يعكس عدم فهم طبيعة كل من المفهومين، ولا بد من أن نفهم الآلية التسلسلية التي يحدث فيها الضغط النفسي، فيرى كل من لازاروس (Lazarus) وفولكمان (Folkman) أن استجابات الضغط تأتي على الشكل التالي:



الشكل (1) سير عملية الضغط والاحتراق النفسي (Lazarus&Folkman,1984,p:290-297)

يتضح من الشكل أعلاه أن الفرد يقوم بمحاكمة عقلية عند تعرضه للمواقف الضاغطة والمهددة، فيقدم الجسد الاستجابة الفسيولوجية لها، والتي قد تصبح مؤذية مع الأيام، فإذا شعرنا أننا لا نستطيع أن نغطي المتطلبات التي تستدعيها المثيرات الضاغطة من حولنا، فنحن في حالة الضغوط السلبية وفي حالة من عدم السيطرة على المواقف المهددة، مما يعرقل الأداء ويتسبب فيما بعد بالاحتراق النفسي. ومع أن الضغوط قد تتسبب بحدوث الاحتراق النفسي، إلا أن هذه الضغوط العالية يمكن أن لا تتسبب في حدوثه، لأن ما يميز الاحتراق النفسي هو المشاعر السلبية العميقة الناتجة عن الشعور بالعجز وفقدان الأمل (Lazarus&Folkman,1984,p:290-297). وهذا ما يراه الوابلي بأن الاحتراق النفسي يأتي نتيجة

حتمية للضغوط النفسية المستمرة والمتلاحقة ولاسيما عندما يفشل الفرد في التكيف معها (الوابلي، 1995، 22) وجدير بالذكر أن الضغوط النفسية أحيانا تكون مفيدة في رفع إنتاجية العمل ضمن حدود معينة، وهو ما أكدته غيتسجوردن Gatsgordon "فالضغوط النفسية ترفع الإنتاجية إلى نقطة محددة تبدأ بعدها الإنتاجية بالتناقص حيث يصل الفرد إلى مرحلة الاحتراق النفسي التي ينخفض خلالها الإنتاج ويسود الشعور بالإجهاد وضعف الدافعية" (Gatsgordon, 2007, P:140). فالفرق يتحدد بين المفهومين في مدة التعرض، إذ تكون في حالة الضغوط النفسية قصيرة وعابرة، وتكون طويلة ومزمنة في حالة الاحتراق النفسي، وعادة ما تحمل الضغوط النفسية وجهاً إيجابياً وآخر سلبياً، في حين أن للاحتراق النفسي وجه سلبى فقط.

ونستنتج مما سبق النقاط التالية:

- الاحتراق النفسي يمثل الدرجة القصوى من التعرض للضغوط المزمنة والمتراكمة.
- الاحتراق النفسي يحدث لدى الأفراد الذين يتطلعون إلى مستقبلهم المهني بمثالية مرتفعة ودافعية عالية، بينما الضغوط تحدث لعديد من الأفراد بمن فيهم ذوو الدافعية المنخفضة.
- الاحتراق النفسي يحدث لدى الأفراد الذين يعملون في مهن إنسانية فيها تواصل مع الآخرين بينما الضغوط تحدث في كل أنواع العمل.
- الضغوط النفسية بصفة عامة قصيرة المدى ومحدودة، بعكس الاحتراق النفسي .
- الاحتراق النفسي يتميز بأنه دائماً ذو تأثير سلبى على الأفراد، أما الضغوط فليست دائماً ذات نتائج سلبية، لأن من شأن الضغوط أحياناً أن تحفز الفرد على الأداء الإيجابي.
- المشاعر السلبية المتولدة عن الاحتراق النفسي تحدث بسبب فقدان المثالية، وعدم تحقيق آمال الفرد وأهدافه، بينما المشاعر السلبية الناتجة عن الضغوط النفسية تحدث بسبب حاجة الجسم لحماية نفسه من فقدان طاقته.
- بكلمات أخرى، الاحتراق النفسي يحدث عندما تكون العوامل الضاغطة حاضرة، واستراتيجيات التكيف غائبة.

5-1 الاحتراق النفسي في مهنة التعليم :

إذا كانت رياح العولمة والتفجر المعرفي وهيمنة الاتصالات الفضائية والمعلوماتية أذرت بتغيير الكثير من المهن التقليدية في أيامنا هذه، فمن المبكر أن نتحدث عن الاستغناء عن المعلم ودوره الأساسي في عملية التعلم. وقد أشارت الرابطة الأمريكية للمعلمين في تقرير لها نشرته في عام 1980 إلى ظاهرة خطيرة وهي العزوف عن مهنة التعليم لأسباب عديدة كان أهمها ما يعانيه المدرسون من مستويات مرتفعة

من الاحتراق النفسي وقد أوصت الرابطة بضرورة التنبه لهذه الظاهرة والتركيز على دراستها (المغدي، 2000، ص10). وبما أن الاحتراق النفسي يظهر لدى موظفين لديهم مستويات عالية من الطاقة والرغبة في العمل، لكن هذه الطاقة تبدأ بالتبدد مع الزمن، ولا سيما عندما يتم التعامل مع رؤساء متطلبين وغياب التدعيم والتعزيز، وعدم وضوح الأهداف التي يسعى إليها الفرد في عمله، وهذه الظروف هي الأكثر تأثيراً على المدرسين الذين يبدوون مهنتهم بتوقعات عالية لما يمكن أن يقدموه ثم ما تلبث حماسهم هذه بالتبدد ويصبحون يوماً بعد يوم عرضة للاحتراق النفسي (Snyder & Lopez, 2007, p433) وعلى حد تعبير بورينوزملائه (Boreen.et.al) فإن جدول العمل الفعلي للمدرس يبدأ في الصباح الباكر ولا ينتهي حتى ساعات الليل المتأخرة، فعمله لا يقتصر على إلقاء الدروس وتصحيح الواجبات المدرسية، وإنما يمتد إلى المنزل من تنظيم أعمال الامتحانات والنقويم، والواجبات، وتحضير الدروس وغيرها، وهذا الجدول غير المنتظم من العمل، إضافة إلى التعامل مع الطلاب وأولياء الأمور والإدارات المتعددة، تجعل المعلم عرضة للاحتراق النفسي (Boreen et al, 2003, p135-136) ويؤكد هميرمان وفاندنبرغ Vandenberghe, 1999. Huberman, 1999. أن المعلم هو أكثر الأفراد تعرضاً للاحتراق النفسي وذلك لأنه يشعر أنه يعطي أكثر مما يأخذ، وتحتم عليه مهنته الربط بين المدخلات والمخرجات في العملية التعليمية العملية مما يعزز في داخله شعور عدم الكفاية وعدم التقدير لكل ما يقدمه من جهود. أضف إلى ذلك شعور المعلم الدائم بعدم المشاركة في القرارات التربوية والتي كثيراً ما تتعارض مع قيمه الخاصة أو اعتقاداته الشخصية (Vandenberghe, Huberman, 1999, p160:161) أما تشولم (Chisholm) فقد تبين لها من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي ركزت على مسببات الاحتراق النفسي لدى المدرس، أن أهم أسباب الاحتراق النفسي لدى المدرسين هي زيادة حجم أعباء العمل مثل (Maslach&pines 96) و (Maslach&Leiter 2002). وغموض الدور وصراع الدور مثل (Livingstones 94)، أو السعي وراء أهداف صعبة التحقيق مثل (Staraman & Miller. 92) و (Friedman 91) والتشكيك بقدرات ومهارات المعلم من الإدارات أو أولياء الأمور مثل (Friedman 91) ، وأحيانا المشكلات الناتجة عن المناخ المدرسي السلبي والعلاقات غير الإيجابية في الوسط الاجتماعي للمدرسة مثل (Friedman 91) و (Livingstones 94)، وأخيراً عدم توفر البيئة الصحية للتدريس مثل (Livingstones 94) و (Staraman & Miller. 92) كالصفوف المكتظة بالطلاب، وعدم توفر الوسائل التعليمية المناسبة وقلة الرواتب والأجور وغياب المكافآت (Chisholm, 2005, 1992, p50) ومما تقدم نلاحظ تعدد النواحي والجوانب التي يمكن أن تتسبب في حدوث الاحتراق النفسي للمعلم وذلك يعود إلى طبيعة هذه المهنة التي تجعلها منفتحة على جوانب اجتماعية وتنظيمية وإدارية مختلفة. وأصبح الاهتمام الحالي منصباً على الوقاية قبل العلاج، وتركزت الجهود الوقائية الثانوية في المقام الأول على الكشف المبكر عن المشاكل قبل أن تظهر الأعراض وكأنها اضطرابات كاملة. وإن أعراض الاحتراق النفسي للمعلم قد تتخذ أشكالاً عديدة تظهر في وقت مبكر يمكن تلخيصها فيما يلي:

- الشعور بعدم الرغبة في الذهاب إلى العمل أو كثرة الانقطاع عنه.

- وجود صعوبة في التركيز على المهام.
- الشعور بالإرهاق من عبء العمل وغياب المبادرة للمهام الجديدة.
- الانسحاب الاجتماعي عن الزملاء أو الانخراط في علاقات تصادية بهم.
- وجود شعور سلبي عام بخصوص المدرسة وعملية التعليم.
- اضطرابات النوم، واضطرابات الجهاز الهضمي، والصداع، وخفقان القلب، والتعرق وغيرها من أعراض فسيولوجية.
- الشعور بالعجز وفقدان السيطرة مهنيًا في الحالات الشديدة (أزمات، فصول مكتظة أو مرهقة....)

ومما يجدر ذكره أن نتائج الإرهاق المزمن للمعلم تجعله غير قادر على التعامل مع متطلبات الحياة اليومية، نظراً لأنه يعمل ضمن فصول مكتظة بالطلاب ويضطر يومياً للتعامل المرهق مع أولياء الأمور والإداريين، والتوجيه، والمدرسين الآخرين، ومع تدني الأجور نسبياً وانخفاض ميزانيات المدارس، والمعايير واللوائح الصارمة، فلا عجب من أن يخبر الاحتراق النفسي في مرحلة ما من حياته المهنية. والجهود الرامية إلى الوقاية الأولية في تعديل وظائف المدرسين لمنحهم المزيد من السيطرة على بيئتهم والموارد الكافية للتعامل مع المطالب التربوية، هي أفضل التدخلات التي تقع قبل حدوث أعراض الاحتراق النفسي. وبذلك فإن البحث الحالي يقدم نوعاً من الوقاية التي يمكن أن تكون مفيدة في مساعدة المدرسين على كيفية التعامل مع العوامل التي تجعلهم في خطر الاحتراق النفسي.

ثانياً- الإرشاد المعرفي السلوكي:

1-2- النظرية السلوكية في تعديل السلوك :

يتصف المدخل السلوكي في تعديل السلوك بمجموعة من الخصائص تميزه عن غيره من المداخل والأساليب النفسية الأخرى ويحددها كل من رايم وماسترز (Rimm & Masters, 1979) بالنقاط التالية:

- التركيز على السلوك (الأعراض) أكثر من العوامل الكامنة خلف السلوك.
- يفترض المدخل السلوكي أن السلوكيات المضطربة (غير المتكيفة) قد اكتسبت عن طريق نماذج التعلم المختلفة وبالتالي يمكن تعديلها تبعاً لقوانين ومبادئ التعلم (الانطفاء - الإغراق - النماذج السلوكية - التعزيز..... إلخ)
- يهدف المدخل السلوكي من خلال تقنياته المختلفة إلى مساعدة الأفراد للتخلص من مشكلات سلوكية محددة تتداخل وتشوش على أداء الفرد وذلك من خلال إيجاد موقف تعليمي يتضمن أهدافاً نوعية محددة سلفاً.

- يهتم المدخل السلوكي بالجانب التجريبي واتباع المنهج العلمي كأسلوب للتوصل إلى نتائج تساعد على تحقيق تقنيات وأساليب العلاج (الشناوي وعبد الرحمن، 1998، ص: 24-29).

2-1-1 تقنيات وأساليب المدخل السلوكي.

قام كل من مكادونالد وسوانز (McDonald & Swans, 1978) بمسح ميداني شامل تناول (353) معالجاً سلوكياً وذلك لتعرف أهم الأساليب والتقنيات التي يستند إليها هؤلاء المعالجون في تعديل السلوك وقد تبين لهما أن:

- 89 % يعتمدون على منهج المقابلة المقننة.
- 51 % الملاحظة الذاتية (التسجيل الذاتي).
- 34 % تمثيل الأدوار (لعب الأدوار).
- 25 % الاسترخاء. (م.س، ص: 30-48).

ويضيف كل من زايل وريزو (Zabel & Rizo, 1999) من خلال استعراضهما لبرامج التعديل السلوكي المتنوعة، أن أهم التقنيات السلوكية التي بنيت عليها برامج تعديل السلوك هي نظم التعزيز الفردية والجماعية والاقتصاديات الرمزية - جداول التعزيز - التسجيل الذاتي - العقود السلوكية (زايل وريزو، 1999، ص 32 - 83) ومما تقدم يمكن باختصار تحديد أهم التقنيات السلوكية في تعديل السلوك فيما يلي:

-التسجيل الذاتي: وهي من التقنيات التي ابتكرها سكرنر (Skaner) ثم انتشرت بشكل واسع في الدراسات السلوكية، وتتطلب هذه التقنية تدريب الفرد على مراقبة وتسجيل سلوكياته في مواقفه اليومية المختلفة (الشناوي وعبد الرحمن، 1998، ص: 30-32)

-طريقة لعب الأدوار: تستند هذه التقنية على جهود العالم مورينو (1925-Moreno) الذي ابتكر أسلوب السيودراما في العلاج الجمعي في الولايات المتحدة الأمريكية وتتطلب هذه التقنية من الفرد أن يقوم بتمثيل الدور الذي يعبر عن دافع مشكلته وحقيقتها كأن يمثل دور الأب، المدير، المدرس.

-تقنية الاسترخاء Relaxation response

مع تزايد ضغوط الحياة اليومية التي تعد سمة العصر وحجر الزاوية في ظهور الكثير من الاضطرابات أصبح التدريب على الاسترخاء من أهم التقنيات التي تستخدم في مقاومة التوتر والقلق والضيق إذ يتم تدريب الفرد على تعلم استجابة الاسترخاء المضادة للقلق. أول أشكال الاسترخاء ما قدمه جاكبسون (Jakpson- 1938) أو ما سمي بالاسترخاء التصاعدي الذي يعتمد على تدريب كل عضلة من عضلات الجسم على الاسترخاء بدءاً من الأذرع - الرأس.... وحتى القدمين) ثم طور جوزيف وولب (Wolpe) طريقة تعتمد على المبدأ نفسه الذي أشار إليه جاكبسون ولكن بتقسيم عضلات الجسم إلى ست مجموعات، ثم تدريب الفرد على إرخاء كل مجموعة على حده. وقد اشتهر فيما بعد أسلوب مارتن وببير (&Martin

Peer) وكل ما سلف من التقنيات تنطلق من المبدأ نفسه (Potter, 1999, p145:149) لكن العمل بتلك الطرق قد تم استبعاده مؤخراً لطول الوقت والجهد مما يدفع المكتتب أو من يعاني من احتراق نفسي لا يرغب بالقيام بها. وقد ظهرت حديثاً أساليب الاسترخاء المختصرة والقصيرة أو ما يصطلح عليه (بدائل الاسترخاء) مثل طريقة فولر Voller، وتفيد هذا الأساليب في تعلم تهدئة الجسم والعقل في المواقف التي تتكرر في الحياة اليومية مثل: (انتظار مكالمة هاتفية - الوقوف عند إشارة مرور - الانتظار في طابور طويل... الخ) أما تقنيات بدائل الاسترخاء فإنها تعتمد إلى حد كبير على ما يلي:

- تدريبات تنظيم التنفس.

- تدريبات التأمل الفعال.

- توليد الأفكار الاسترخائية (التخيل الموجه).

- تدريبات إرخاء العضلات (الزراد، 2005، ص 140-163).

- تقنية التدريب التوكيدي: Assertive-Training

يعد التدريب على السلوك التوكيدي واحداً من الأساليب والأنواع المبسطة في المساعدة التي شاع استخدامها في التعامل مع بعض أنواع الاكتئاب، بل مع العديد من الاضطرابات العقلية بما في ذلك أكثرها تعقيداً كالفصام. وبدأ استخدام أسلوب التدريب على السلوك التوكيدي في علاج بعض أنواع الاكتئاب وتوصل وولب Wolpe إلى أن بعض أنواع الاكتئاب يرجع أساساً إلى وجود حالات من القلق يتعرض لها الفرد في المواقف الاجتماعية، مما يؤدي إلى افتقاره القدرة على ضبط تلك المواقف (Wolpe,1986, p 449) وتفيد هذه التقنية عندما يكون مصدر القلق خارجياً (أي قادماً من الآخرين). ومعنى تأكيد الذات هنا هو "الإصرار على بلوغ هدف معين والحصول على اعتراف الآخرين بالمطالب الذاتية وإثبات الفرد لوجوده، واحترام الآخرين لاستقلاليتهم" (الزراد، 2005، ص 167) وتتضمن هذه التقنية أساليب عدة هي:

- تعلم الفرد تحديد مكان القوة والضعف في استجاباته عن طريق تعلم مهارة (التسجيل الذاتي).

- تعلم الفرد السيطرة والتحكم في استجاباته السلبية.

- تعلم الفرد السلوك الإيجابي عن طريق النمذجة (modeling) كما يرى باندورا Bandora أو لعب الدور كما يرى لازورس Lazarus، وهناك طرائق أخرى أهمها تدريب الفرد على مايلي:

• تعلم التحدث عن المشاعر Feelings talking.

• التدريب على استخدام ضمير المتكلم.

• التدريب على المهارات الاجتماعية التي يرى الفرد أن فيها جوانب ضعف وقصور.

- التدريب على الاستخدام الفعال للغة الجسد وإيحاءات الجسم المناسبة في المواقف الاجتماعية (تعبيرات الوجه – أساليب الحركة ونبرة الصوت، وغيرها) (الحوشان، 2005، ص: 201-206).

وقد اتفق سالتز ومن بعده وولب على الأخذ بهذه التدريبات لكنهما أضافا :

- تعلم التعبير عن الموافقة أو الرفض فقط عندما يكون ذلك نابعاً عن قناعة الفرد.
- التدريب على المبادرة والارتجال والكلام الحر دون اللجوء إلى الكلمات المعدة مسبقاً (الشناوي وعبد الرحمن، 1998، ص: 112-115).

-تقنية ضبط الذات : (Self Control) :

يعرف ولسون وأوليري Wilson & Olearly ضبط الذات بأنه "أسلوب لتغيير السلوك يبدؤه الفرد عادة بنفسه بهدف التأثير في سلوكه الشخصي" (Potter, 1999, P: 154)، وتتضمن هذه التقنية المهارات الفرعية التالية :

- المراقبة الذاتية (Self Observation): وهي الحضور الواعي للسلوك الذاتي والتوقعات لما سيحدث من ردود أفعال عندما ينفذ هذا السلوك.
 - التقويم الذاتي (self evaluation): وهي استجابة تمييزية تتمثل بمقارنة ما يحصل عليه الفرد من معلومات من خلال عملية المراقبة الذاتية، ومعايير السلوك المحدد (ما يفعله وما ينبغي أن يفعله).
 - تدعيم الذات (Self Reinforcement): وتتضمن هذه المرحلة إدارة عملية التعزيز الإيجابي أو تصحيح مسار السلوك. (الحوشان، 2005، ص: 208).
- ويتحقق ضبط الذات أيضاً من خلال ما اقترحه ميكنباوم وجودمان وبنديورا وسيمون وغيرهم عن طريق:
- * ضبط المنبه: الذي يقصد به تنظيم البيئة من جانب الفرد بحيث يقلل بعضاً من سلوكياته.
 - * الاختيار الذاتي للمعايير.
 - * التعليمات الذاتية (المحادثة الداخلية).
 - * التسجيل والتقويم الذاتي للسلوك.
 - * التعزيز الذاتي لنتائج السلوك (الزراد، 2005، ص: 197-212).

- تقنية التحصين التدريجي من القلق Systematic Desensitization:

يعود الفضل في استخدام هذه التقنية إلى جهود وولب (Wolpe) ومفادها وضع الفرد في حالة من الاسترخاء ثم تقدم له المثيرات المسببة للقلق وفق تدرج معد مسبقاً، والفكرة التي يعتمد عليها وولب هنا أن الاستجابة الإيجابية (الاسترخاء) والاستجابة العصبائية (القلق) هما استجابتان متعارضتان ليس من الممكن

حدوثهما معاً وهو ما أطلق عليه الكف المتبادل للقلق، وقد كان لهذه التقنية نجاحات عديدة في التغلب على الاستجابات الانفعالية السلبية على يد وولب ورامسي Ramsay، ولانغ Lang ونايلكوف، وناپالكوف Napalkov وغيرهم (Wolpe, 1986, p: 453).

ويرى الباحث تلك التقنيات مفيدة بطبيعة الحال، لكن فوائدها قد تختلف من فرد لآخر وذلك تبعاً لاستعداداته ونمط شخصيته، وبشكل عام فإنه من المفضل استخدام أكثر من تقنية في آن واحد.

2-2 - المدخل السلوكي المعرفي:

بالرغم من فاعلية التدخلات السلوكية في تعديل السلوك إلا أنها لم تتجاوز العلاقة بين المثير والاستجابة مما جعل الاعتقاد بأن السلوك المضطرب لا يأتي نتيجة لتعلم الفرد فقط ولكن لإدراك الفرد وتفكيره وردود أفعاله الخاصة وهو ما دفع الكثير من العلماء مثل ميكناوم وبيك ورايم وغيرهم (Beck, Raihm, & Michnbaum) إلى النظر بشكل تكاملي للسلوك والمعرفة، ففي حين يفترض المدخل السلوكي أن السلوكات المضطربة هي نفسها المشكلة فإننا نجد أن المدخل المعرفي يرى أن السلوك المضطرب يأتي نتيجة لاضطراب الأفكار وتشويه الإدراكات لدى الفرد. وقد جاء الجمع بين المدخلين ليعكس الصلة الوثيقة بين سلوك الفرد وعملياته المعرفية العقلية (زابل وريزو، 1999، ص: 32-80) ويرى كل من غولدستين و غولدستين (Goldstein & Goldstein) أنه مع تعدد الدراسات والبرامج التي تهدف إلى تعديل السلوك وفق المدخل السلوكي المعرفي، فقد ثبتت فاعلية هذا النوع من التدخل في تعديل السلوك (دبيس، 1998، ص: 298-299) والفكرة الرئيسية التي يعتمد عليها المدخل السلوكي المعرفي هي أن أفكار الفرد وتجاربه السابقة ولاسيما في مواقف العجز والإحباط، تؤثر في تقويمه لذاته ومفهومه عنها، مما يستدعي تشويهاً معرفياً يظهر على شكل سلوكيات غير متوافقة، لذا تكون الخطوة الرئيسية في تعديل السلوك هي إعادة تشكيل البنية المعرفية للفرد عن طريق مجموعة من المبادئ والتقنيات مثل (التقويم الذاتي - التعزيز الذاتي - مراقبة الذات - ضبط الذات..... إلخ) (بيك، 2000، ص:182:175)، (Halford, &Brown, 2009, 306-320)، (Beck, 2005, 171-264) والتي قام الباحث بإعداد تلك التقنيات وشرحها في جلسات البرنامج الإرشادي.

2-2-1 طرائق إعادة تشكيل البنية المعرفية Cognitive Restructuring:

أظهرت العديد من التقنيات التي أثبتت فاعليتها في العديد من الدراسات التي قام الباحث بالوقوف على أهمها والاستفادة منها في بناء البرنامج الإرشادي محور اهتمام هذه الدراسة.

2-2-1-1 نموذج ألبرت إليس : (Ellis,1962) العلاج السلوكي العقلاني الانفعالي

Rational Emotive Behavior Therapy (REBT)

تستند نظرية إليس في العلاج العقلي الانفعالي عن النقاط التالية :

- تنشأ السلوكيات غير التكيفية نتيجة للأفكار الخاطئة وغير المنطقية.

- هناك علاقة وثيقة ومتبادلة بين التفكير والانفعال تظهر على شكل حديث داخلي (عبارات داخلية) يقولها الأفراد لأنفسهم ويحدد إليس أفكاره في ثلاثة عناصر رئيسية (A-B-C) حيث A: هو الحدث المنشط (activative)، B: هو الأفكار، والمعتقدات التي يرددها الفرد في نفسه (belife)، C: هو النتيجة أو ردود الفعل (consequence) والذي لا يأتي نتيجة للحدث المنشط A بل نتيجة للأفكار والمقولات الداخلية B المشوهة أو الخاطئة (الشناوي وعبد الرحمن، 1998، ص: 213-219) ولتعديل السلوكيات غير المتكيفة يقترح إليس النقاط التالية :

* تعرف الأفكار غير العقلانية من خلال مراجعة الفرد لذاته.

* إعادة التفسير العقلاني للأفكار.

* إحلال الأفكار العقلانية محل الأفكار القديمة عن طريق التدريبات والواجبات المنزلية ويعتمد ذلك

على ثلاث طرائق رئيسية هي :

- تقنية الإبعاد (أخذ المسافة):

وتتمثل في قدرة الفرد تفحص أفكاره التلقائية بوصفها ظواهر سيكولوجية وليس بوصفها معادلة للواقع، وبمعنى آخر أن يتعرف المتدرب أفكاره التلقائية وتحديد طبيعتها غير العقلانية وبالملاحظة المستمرة يستطيع أن يتخذ حيالها موقفا موضوعيا وهذه الفنية تسمى الإبعاد أو الإقصاء (بيك، 2000، ص: 194)

-تقنية التثبيت من النتائج:

وتتمثل في التأكد من صحة الأفكار ومن مدى إمكانية تطبيقها على أرض الواقع أو عدمه فقد تكون الأفكار بحاجة إلى اختبار لمدى فاعليتها في تحقيق النتائج المرغوبة، وقد طور يونغ عدة طرائق وتقنيات معرفية للتثبيت من النتائج منها جداول تفعيل الذات، وتقنية تفحص الدليل، وغيرها مما سيأتي شرحه في البرنامج الإرشادي (Young, 2007, p: 146-151)

- فنية تغيير القواعد (تعديل الأفكار غير العقلانية) :

في هذه المرحلة يتدرب الفرد على إحلال أفكار منطقية ذات نتائج مرضية وإيجابية بعد تفحص حواراته الداخلية والعبارات التلقائية التي يرددها لنفسه في مواقف الحياة المختلفة بأفكار جديدة ذات نتائج إيجابية تنعكس على نتائج سلوكه (الحوشان، 2005، ص: 201-205)

-2-2-1-2 نموذج ميكبناوم (Michnbaum)

اتفق ميكبناوم مع إليس في دور الحوار الداخلي Inner-dialogue على سلوك الأفراد، وقد انطلق ميكبناوم من الفرضية التي مفادها أن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم (Verbalization) تلعب دوراً

في تحديد السلوكيات التي سيقومون بها، وأن هذا الحديث الداخلي يأتي على شكل تعليمات تصدر من الآخرين إلى الطفل على شكل حوار خارجي، ثم يكتسب الفرد القدرة على ضبط سلوكه عن طريق تعليمات صريحة يقولها الفرد لنفسه (الشناوي وعبد الرحمن، 1998، ص: 220-222) ويتضح من ذلك أن ميكنباوم قد تأثر بأراء علماء النفس السوفيت أمثال فيجوتسكي (Vyotsky.62) ولوريا (Luria.69) اللذين درسا العلاقة بين كل من اللغة والتفكير والسلوك، وتبين لهما أن ضبط الذات عند الطفل يمر بثلاث مراحل، ففي المرحلة الأولى يكون حديث الآخرين (الكبار) هو ما يضبط ويوجه سلوك الطفل، وفي المرحلة الثانية يبدأ الطفل بالتحدث بطريقة علنية ويصبح كلامه المعنن منظماً لسلوكه، وفي المرحلة الأخيرة يحدث الطفل نفسه بطريقة غير علنية، ويصبح ضبط الذات لديه من خلال التعليمات الداخلية المتبادلة التي يقدمها الطفل لنفسه. وقد اقترح فيجوتسكي أنه يمكننا تعديل السلوك عن طريق تعديل الحوار الداخلي (ديبس، 1998، ص301-302) ويحدد ميكنباوم طرائق تعديل السلوك في تدريب الفرد على تعرف التعليمات الذاتية السلبية ونمذجة السلوك الإيجابي، وذلك بتقديم تعليمات ذاتية يقدمها الفرد لنفسه تؤكد الكفاءة الذاتية بدل التركيز على الفشل، ومن ثم تقديم الفرد للتعليمات الذاتية الإيجابية جهراً عند أداء السلوك المستهدف، ثم تقديمها لنفسه سراً فيما بعد. وبالرغم من أن طريقة ميكنباوم أثبتت فاعليتها بنجاح في مجال تخفيف المشكلات المرتبطة بالقلق الاجتماعي ومواجهة الضغوط النفسية والتعامل مع الأزمات وزيادة الضبط الذاتي، لكن يرى الباحث ضرورة الاستفادة من التقنيات الأخرى، خاصة أن مراقبة الحوار الداخلي وتعديله يحتاج إلى الكثير من التدريب، والوعي الذاتي والقدرة على الاستبصار.

2-2-1-3 نموذج آرون بيك (Beck.63):

قدم بيك من خلال دراساته المتواصلة نموذجاً في إعادة البناء المعرفي للأفراد الذين يعانون مشكلات انفعالية مثل القلق والاكتئاب... إلخ، من خلال تنمية أنماط في التفكير المنطقي في المواقف المشككة. ومحور الفرضية يستند إلى فكرة تصحيح المفاهيم الخاطئة والإشارات الذاتية المغلوطة وتصويب الاعتقادات الذاتية المشوهة 'Cognitive 'biases' or 'distortions' وبالتالي تتطلب من المعالج أن يدرّب الفرد على تجنب تحريف الواقع أو التقدير المبالغ فيه للواقع والتخلص من الأفكار غير المنطقية عن طريق مبدأ (تعلم كيف تتعلم) والعديد من التقنيات Techniques مثل ضبط الذات - وتأكيد الذات - والمراقبة الذاتية والتقويم الذاتي أو غيرها مما يعتبر المحور المشترك بين أقطاب الاتجاه السلوكي المعرفي (بيك، 2000، ص: 175-174) ويرى بيك وزملاؤه أن ما يميز التدخل السلوكي المعرفي في تعديل السلوك هو أنه علاج محدد ومختصر ويتضمن تكامل جهود المرشد والمسترشد بحيث يتشكل موقف تعليمي عن طريق الأسئلة أو الواجبات المنزلية وغيرها (الشناوي وعبد الرحمن، 1998، ص: 223).

ويرى بيك أن البناء المعرفي للفرد يشتمل على مخططات معرفية (Schema) وهي عبارة عن تركيبات معرفية تنشأ منذ الطفولة. وتتألف من أفكار محورية (جوهرية) Core Belief تتسم بأنها غير شعورية بالنسبة للفرد وعادة ما ترتبط بأفكار عن العجز Helplessness وعدم الحب Unloveable مثل (أنا نافص..أنا غير محبوب..). وينتج عن هذه الأفكار الجوهرية الراسخة معتقدات وسيطة Intermediate-belief والتي تتضمن قواعد Rules وافتراسات Assumptions واتجاهات Attitudes يطورها الفرد مع الأيام ليخفف الألم النفسي الناتج عن الأفكار الجوهرية، لكنها تساهم في الإبقاء على تلك الأفكار. وتتسبب الأفكار الجوهرية والمعتقدات الوسيطة بظهور الأفكار التلقائية Automatic Thoughts التي تدور في عقل الفرد عندما يتعرض لموقف ضاغط. ويؤكد بيك أن كل من الأفكار الجوهرية والافتراضات الوسيطة والأفكار التلقائية تشترك بأنها مشوهة (معطلة ومحرفة) Dysfunctional، (Beck, 2005, 78-90)

وقد تعمق يونغ Young (1990) في دراسة المخططات المعرفية الراسخة وطور اتجاهًا جديدًا في فهم البنية المعرفية للاضطراب النفسي وهو ما أطلق عليه العلاج المعرفي المتمركز على البنية المعرفية - Schema Focused Cognitive Therapy يركز فيه على دور البناء المعرفي غير المتوافق في حدوث الاضطراب النفسي، والعمليات الدفاعية المتضمنة فيها (Early Maladaptive Schemas) والتي تعبر عن أفكار مشوهة عن الذات والعالم والمستقبل، وهي تتكون في الطفولة الباكرة وتتسم بأنها خفية لاشعورية وتقاوم التغيير وترتبط بالإنفعالات وينتج عنها سلوك هازم للذات.

ومن خصائص الأفكار التلقائية أنها: سريعة ومختزلة ويصعب التعرف عليها مباشرة وتتسم بالمصادقية والقبول من قبل الفرد، لذلك يتسبب تعديلها بتولد القلق لدى الفرد في المراحل الأولى. (Young, 2007, 132-166)

تعديل المخططات المعرفية:

الهدف الرئيس للعلاج المعرفي هو مساعدة المسترشد على إعادة بناء أفكاره، وهو ليس ببساطة تعلم أفكار إيجابية، بل مساعدته على الاستبصار بمشكلاته من خلال منظور واقعي. ويتم ذلك من خلال:

- تخفيف قوة ومقاومة الأفكار الجوهرية.
- تخفيف التوتر والضغط النفسي والأفكار المسببة له، والسلوكيات الناتجة عنه، عندما تكون الأفكار المشوهة ناشطة.
- إنتاج الأفكار الواقعية والمنطقية.

ويتحقق ذلك بتدريب المسترشد على مراقبة أفكاره، وتحديد درجة شدة الانفعالات المصاحبة لها، ثم تطوير القدرة على مناقشة الأفكار المشوهة معرفياً ودحضها واستبدالها، وهو ما يتطلب من المسترشد جهداً صادقاً، ويتم تزويد المسترشد بطرائق وتقنيات معرفية سلوكية متعددة منها مايلي:

أ- الأسئلة السقراطية: Socratic Questioning

وتسمى أيضاً بالإستكشاف الموجه أو الأسئلة الإستنتاجية. وهي تقنية مفيدة في تحديد التشوه المعرفي الذي يعترى الأفكار وهي على غرار (ما الذي تعنيه بالعجز؟..إذا كان للفرد تاريخ مرضي مع الاكتئاب هل يعني هذا أنه ناقص أو عاجز؟...ألا يمكن أن يكون مريضاً فحسب.....) وقد تكون الأسئلة موجهة للاستراتيجيات المشوهة معرفياً مثل (إذا لم تكوني تشعرين بالنقص والعجز، هل من الممكن أن تقومي بسلوك مختلف..ماذا تكون النتيجة..؟ مالذي يمكن أن يقوم به الفرد الذي يشعر بالنقص؟..هل من الممكن أنك لست من النقص بالدرجة التي تصفين بها نفسك..؟)

وترتبط بالأسئلة السقراطية تقنيات أخرى مثل تقنية الأسهم المتعرجة (Zeg-zag Arow) والتي تمثل الأسئلة الجدلية التي تساعد على مناقشة الفكرة المشوهة. وتقنية لعب الدور المنطقي-غير المنطقي حيث يتبادل المرشد والمسترشد الأدوار ثم يقوم المسترشد بتفحص أفكاره بالتغذية الراجعة من المرشد. ومن المفيد أيضاً أن يقوم المرشد بتدريب المسترشد على تقنية تفحص الدليل، فيضع المسترشد فكرة مشوهة معرفياً ويقوم بتقديم الأدلة التي تؤكدتها و الأدلة التي تدحضها.

ب- التدريب التوكيدي: Assertive training

وهي تقنية تساعد المسترشد على تحقيق ذاته و احترام خصوصيته وتفرد كإن يعبر عن القبول والرفض تبعاً لقناعاته الخاصة، واحترام الآخر دون إفراط أو تفریط. ومن المفيد في هذا المستوى تدريب المسترشد على تقنيات الأسهم النازلة ولعب الدور وموازن التقدير (المتصل المعرفي) وغيرها، وإعادة بناء الموقف الإشكالي عدة مرات بالخيال (الفيلم ببطء)، ثم التركيز على المراقبة الذاتية للعقل والجسد والانفعال، استخدام استراتيجيات السيطرة التخيلية التي يكون المسترشد قد أعدها مسبقاً بالتعاون مع المرشد. (Beck, 2005, 125-168).

ومما سبق فإن الباحث يرى أن نقاط الالتقاء التي جاءت نتيجة تضافر جهود العلماء في مجال علم النفس المعرفي، تتمثل في دور الأفكار التي تسبق السلوك والانفعال المرافق له، والتي تتوسط العلاقة في قاعدة (مثير - إستجابة) التي كانت على مدى سنوات طوال تمثل حجر الزاوية بالنسبة لأصحاب المدرسة السلوكية، وبذلك يصبح دور المثير محايداً إذا ما فهمنا دور الأفكار والحوارات التي تتردد في ذهن الفرد في مواقف الحياة المختلفة. فإن كان لا بد من تعديل استجابة ما، فعلياً أن نبدأ بتعديل الأفكار التي تسبق حدوث تلك الاستجابة، استناداً إلى المدخل المعرفي.

الفصل الثالث

دراسات سابقة

توطئة:

- دراسات اهتمت بإعداد برامج إرشادية للتخفيف من الاحتراق النفسي.
- دراسات عربية.
- دراسات اجنبية.
- دراسات تناولت مفهوم الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات
- دراسات عربية.
- دراسات أجنبية.
- تعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

دراسات سابقة

توطئة:

إن المهتم بدراسة الاحتراق النفسي والبرامج المعرفية السلوكية في تعديل السلوك، يجد نفسه محاطاً بالعديد من الدراسات التي تناولت جوانب مختلفة منهما، فهناك دراسات تناولت البرامج الإرشادية التي تهدف إلى خفض الاحتراق النفسي والموضوعات التي تتصل به مثل الضغوط النفسية أو الوهن النفسي وغيرها، وهناك دراسات ارتباطية تعمقت في فهم عملية الاحتراق النفسي والمتغيرات المتصلة به.

وقد عمد الباحث في هذا الفصل إلى ما يلي:

- التركيز على الدراسات التي تناولت البرامج المعرفية السلوكية للتخفيف من الاحتراق النفسي وما يتصل به من ظواهر نفسية أخرى.
- الإشارة إلى الدراسات الارتباطية العديدة التي تعمقت في فهم آليات حدوث الاحتراق النفسي والعوامل المرتبطة به دون إدراجها في البحث، والتي تمت الافادة من منهجيتها أو من أدواتها، لأن الهدف من الدراسات السابقة هو التكامل المنطقي بين نتائج البحث الحالي وبين نتائج الدراسات السابقة.
- عرض الدراسات تبعاً لتسلسلها الزمني بدءاً من الأقدم.

1- دراسات اهتمت بإعداد برامج إرشادية للتخفيف من الاحتراق النفسي

• دراسات عربية

1-1-دراسة (عبد الجواد، 1994) جامعة عين شمس، وهي بعنوان: فعالية برنامج إرشادي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من المدرسين.

هدف الدراسة: تعرف فاعلية برنامج إرشادي يعتمد على تقنية التحصين التدريجي من الضغوط النفسية.

عينة الدراسة: (120) معلماً تم توزيعهم على ثماني مجموعات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

أدوات الدراسة:

- برنامج إرشادي من إعداد الباحثة يتألف من عشر جلسات تم تدريب المدرسين فيها على المهارات السلوكية التالية (الاسترخاء، لعب الأدوار، حل المشكلات، التحصين التدريجي).
 - مقياس الضغوط النفسية(منصور، 1989).
 - مقياس الروح المعنوية من إعداد الباحثة.
- نتائج الدراسة: تم التأكد من فاعلية البرنامج الإرشادي في رفع الروح المعنوية والخفض من ضغوط النفسية الناتجة عن العمل.

1-2- دراسة (سلامة، 1995) جامعة عين شمس. وهي بعنوان: دراسة مدى فاعلية برنامج

إرشادي في تخفيف مستوى الضغوط النفسية لدى المدرسين.

هدف الدراسة: تعرف فاعلية برنامج إرشادي يعتمد على المهارات السلوكية في خفض ضغوط العمل لدى المدرسين.

عينة الدراسة: (46) معلماً ومعلمة.

أدوات الدراسة:

- مقياس الضغوط النفسية (منصور، 1989)

- برنامج إرشادي من إعداد الباحث يتكون من 6 جلسات يتم تدريب المدرسين فيها على بعض المهارات السلوكية كالاسترخاء، التحصين التدريجي ضد القلق وإدارة الانفعالات.

نتائج الدراسة: أثبتت الدراسة فاعلية البرنامج المقترح من خلال التطبيق البعدي في خفض الضغوط لدى المدرسين.

1-3- دراسة (الشعلان، 2002) كلية التربية، الرياض. بعنوان: فاعلية برنامج سلوكي معرفي في

خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة: تعرف فاعلية برنامج سلوكي معرفي في خفض الضغوط النفسية لدى معلمات المرحلة الثانوية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (106) معلمات تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، أما عينة الدراسة النهائية فقد تكونت من (40) معلمة تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

أدوات الدراسة: تم تطبيق مقياس ضغوط المعلمة من إعداد الباحثة.

نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات المجموعة التجريبية والضابطة في انخفاض جميع مصادر الضغوط لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات المجموعتين التجريبية والضابطة في انخفاض أعراض الضغوط للمعلمة (الأعراض الفسيولوجية، الأعراض السلوكية، الأعراض الانفعالية) وانخفاض الدرجة الكلية لأعراض ضغوط المعلمة لصالح المجموعة التجريبية باستثناء الأعراض العقلية لضغوط المعلمة .
- عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات القياسيين القبلي والبعدي في جميع مصادر الضغط والدرجة الكلية لمصادر الضغط لدى معلمات المجموعة الضابطة.
- انخفاض الدرجة الكلية لمصادر ضغوط المعلمة في القياس البعدي، لصالح المجموعة التجريبية.

1-4 دراسة (مريم، 2005) جامعة دمشق. وهي بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي سلوكي معرفي في

تنمية مهارات إدارة الضغوط النفسية والمهنية لدى عينة من العاملات.

هدف الدراسة: تعرف فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى المدخل السلوكي المعرفي لتنمية مهارات إدارة

الضغوط النفسية لدى الممرضات في مشافي مدينة دمشق.

عينة الدراسة: (32) ممرضة من العاملات في مشافي وزارة التعليم العالي.

أدوات الدراسة: - مقياس مصادر الضغوط النفسية (إعداد الباحثة).

- قائمة أعراض الضغوط النفسية (إعداد الباحثة).

- مقياس التعامل مع الضغوط النفسية (إعداد الباحثة).

- اختبار روتر (بقاعي).

- برنامج تدريبي مقترح من إعداد الباحثة يستخدم بعض المهارات سلوكية معرفية).

نتائج الدراسة: أثبتت الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في خفض الضغوط النفسية لأفراد العينة.

احتفظت المشاركات بالتدريب الإرشادي بدرجات منخفضة من الضغوط النفسية بعد شهرين من التطبيق

التدريبي مما عزز أهمية التقنيات المعرفية السلوكية في تعديل السلوك.

1-5 دراسة (محمد وحفي، 2007) كلية التربية. الرياض. وهي بعنوان: برنامج إرشادي لخفض

الاحتراق النفسي لدى المدرسين وإكسابهم مهارات التعامل مع التلاميذ الصم.

هدف الدراسة: تعرف فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض الاحتراق النفسي لدى مدرسي

التلاميذ الصم.

عينة الدراسة: تألفت من (12) معلماً للطلاب الصم في مدينة الأمل الطبية في الرياض.

أدوات الدراسة: - مقياس ماسلاش وليتر 1999 للاحتراق النفسي.

- قائمة المهارات من إعداد الباحثين.

- مقياس (AWS) لوصف جوانب حياة العمل ماسلاش وليتر.

- برنامج معرفي سلوكي تبعاً للأسس التطبيقية لنموذج بيك.

نتائج الدراسة: أسفرت الدراسة على فاعلية البرنامج المقترح في خفض الاحتراق النفسي للمدرسين

وتزويدهم بمهارات التواصل مع التلاميذ. وأنه لا بد من استخدام قائمة حياة العمل بالتوازي مع مقياس

ماسلاش لتحديد مستوى الاحتراق النفسي وفهم آلية تشكله لدى المدرسين.

1-6 دراسة (نصر، 2009) جامعة عين شمس. مصر. وهي بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي

معرفي سلوكي في خفض مستوى الاكتئاب وتحسين تقدير الذات لدى الشباب الجامعي.

هدف الدراسة: التحقق من فاعلية وكفاءة الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض مستوى الاكتئاب وتحسين

تقدير الذات لدى عينة من الشباب الجامعي.

عينة الدراسة: تألفت من (60) طالباً وطالبة من طلاب السنة الثالثة بكلية التربية وكلية البنات، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات متساوية، قوام كل منها (15) فرداً، المجموعة الأولى تجريبية (ذكور)، والمجموعة الثانية ضابطة (ذكور)، والمجموعة الثالثة تجريبية (إناث)، والمجموعة الرابعة ضابطة (إناث).

أدوات الدراسة: - مقياس الاكتئاب (إعداد الباحث).

- مقياس تقدير الذات (إعداد الباحث).

- البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (إعداد الباحث).

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة عن النتائج التالية:

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية "ذكور" ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية "إناث" في القياس البعدي على مقياس الاكتئاب، ومقياس تقدير الذات، مما يؤكد على فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في خفض مستوى الاكتئاب، وتحسين تقدير الذات لدى الشباب الجامعي من الجنسين.

- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية "ذكور" في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الاكتئاب في اتجاه القياس التتبعي، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية "ذكور" في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس تقدير الذات.

- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية "إناث" في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الاكتئاب في اتجاه القياس التتبعي، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية "إناث" في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس تقدير الذات.

7-1 دراسة (يوسف، 2012) جامعة الحاج لخضر. الجزائر. وهي بعنوان: فاعلية برنامج

إرشادي (معرفي-سلوكي) في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة (دراسة شبه تجريبية).

هدف الدراسة: الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى الضغوط النفسية وتنمية استراتيجيات التخفيف من الضغوط لدى عينة من طلبة الجامعة، والتعرف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء جلسات البرنامج الإرشادي وأثناء فترة المتابعة.

عينة الدراسة: تألفت من (20) طالبة من طالبات شعبة علم النفس في جامعة الحاج لخضر، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعة ضابطة وتجريبية.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- مقياس الضغوط النفسية (إعداد الباحثة).

- البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (إعداد الباحثة).

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض درجة الضغوط النفسية لدى أفراد العينة التجريبية، واستمرار فاعلية البرنامج بعد شهرين من انتهاء الجلسات الإرشادية. كما تبين للباحثة أثر عوامل (الصلابة النفسية، واستراتيجيات المواجهة، والمساندة الإجتماعية) في مواجهة الضغوط النفسية.

• دراسات اجنبية:

8-1 دراسة شاو و آند (Shaw & And. 1980) واشنطن. بعنوان: استراتيجيات التعامل مع الاحتراق النفسي لدى مربى التربية الخاصة.

Strategies for Dealing with Burnout among Special Educators.

هدف الدراسة: إعداد برنامج إرشادي يعتمد على الأساليب السلوكية والمعرفية لتخفيف الاحتراق النفسي لدى المعلمين.

عينة الدراسة: عينة مقصودة مكونة من (22) معلماً ومعلمة.

أدوات الدراسة: برنامج إرشادي للمهارات المعرفية والسلوكية. ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.

نتائج الدراسة: فاعلية المهارات المعرفية والسلوكية في خفض الاحتراق النفسي للمعلمين.

9-1- دراسة زابل وزابل (Zabel, & Zabel, 1984) أمريكا. وهي بعنوان: نموذج الضغوط والاحتراق النفسي بين معلمي الطلاب ذوي المشكلات السلوكية.

A Model of Stress and Burnout among Teachers of Behaviorally Disordered Students.

هدف الدراسة: تعرف فاعلية الفنيات السلوكية والمعرفية في تعديل السلوك ومقاومة الاحتراق النفسي.

عينة الدراسة: (18) معلماً ومعلمة.

أدوات الدراسة: برنامج إرشادي معرفي سلوكي للتعامل مع أعراض الاحتراق النفسي.

نتائج الدراسة: يحدث الاحتراق النفسي للمعلم بسبب التوقعات غير المتحققة من المهنة وتراكم الخبرات السلبية وضعف سبل الاتصال الفعال مع الآخرين. كما أثبت البرنامج التدريبي فاعليته في خفض من شدة الاحتراق النفسي للمعلم. وضرورة أن تراعي البرامج التدريبية ما يلي: (معالجة التوقعات غير المنطقية لدى المدرسين، تعزيز الميول نحو المهنة- تفحص المشاعر السلبية وإعادة تشكيل البنية المعرفية).

10-1- دراسة غاردينيرا وآخرين (Gardiner;et.al,2004) أستراليا. بعنوان: دور التدريب

المعرفي السلوكي في تخفيف الضغوط والاحتراق النفسي لدى الأطباء الممارسين العاملين.
Cognitive behavioral training reduces stress and burnout in GP.

هدف الدراسة: تعرف فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في خفض من الضغوط والاحتراق النفسي.

عينة الدراسة: تكونت من 85مفحوصاً في العينة التجريبية و 25 مفحوصاً في العينة الضابطة.

أدوات الدراسة: -مقياس نوعية حياة العمل المرتبطة بالضغوط والاحتراق النفسي.

-مقياس الصحة النفسية المتعلقة بالمهنة.

-برنامج تدريبي مكون من 15 ساعة على التقنيات المعرفية والسلوكية.

نتائج الدراسة: أثبتت نتائج التدريب فاعلية الفنيات المعرفية والسلوكية في خفض من إجهاد العمل

وتحسن نوعية الحياة فيه، وارتفاع الروح المعنوية والصحة النفسية بشكل عام. وقد حافظ أفراد المجموعة

التجريبية على التحسن بعد 12 اسبوعاً من المتابعة.

11-1- دراسة سيفرنس وزملائه (Severens, et al, 2004) جامعة ماسترتش. في

هولاندا وهي بعنوان: تكلفة وفاعلية العلاج المعرفي السلوكي لدى مرضى متلازمة التعب المزمن.
Cost-effectiveness of cognitive behavior therapy for patients with chronic fatigue syndrome.

هدف الدراسة: المقارنة بين تكلفة وفاعلية العلاج لدى 270 مفحوصاً ممن يعانون الاحتراق النفسي تم

تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات علاجية ولمدة 14 شهراً.

عينة الدراسة: 128 مفحوصاً استمر بالتجربة، و 37 مفحوصاً تلقوا العلاج المعرفي السلوكي، 36 تلقوا

بطريقة مجموعة الدعم الموجهة، و 55 مفحوصاً تلقوا علاجاً دوائياً.

أدوات الدراسة: قائمة أعراض الإنهاك النفسي.

نتائج الدراسة: إن المجموعة التي تلقت العلاج المعرفي السلوكي كانت هي الأقل كلفة والأكثر فاعلية،

بالرغم من التحسن النوعي الذي ظهر لدى كل من مجموعة الدعم الجماعي، ومجموعة العلاج الدوائي.

12-1- دراسة بلونك وزملائه (Blonk.et.al 2006) هولاندا، بعنوان: المقارنة بين طريقتين

في الإرشاد المعرفي السلوكي في حالات الشكاوى النفسية المرتبطة بالعمل.

A comparison of two cognitive behavioral interventions in cases of work-related psychological complaints

هدف الدراسة: تقصي دور العلاج المعرفي السلوكي في خفض من المعاناة النفسية الناتجة عن العمل

(الاكتئاب والقلق والاحتراق النفسي) لدى عينة من العاملين في هولاندا.

عينة الدراسة: تألفت من (122) مفحوصاً تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية أولى تلقت إرشاداً معرفياً سلوكياً

مختصراً، وعينة تجريبية تلقت البرنامج نفسه مع التدريب على المهارات المتدرجة في أداء

العمل، ومجموعة ضابطة لم تتلق أي إرشاد.

أدوات الدراسة: -مقياس القلق والاكتئاب المرتبط بالضغط النفسي من إعداد بيرز.

-مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.

-برنامج معرفي سلوكي مختصر يعتمد على إعادة تشكيل البنية المعرفية والمهام
لمتدرجة في حياة العمل.

نتائج الدراسة: نجاح البرنامج الإرشادي في خفض الاحتراق النفسيلدى أفراد المجموعتين التجريبيتين.
وفاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في عودة الموظف لعمله.

1-13- دراسة غريكو وزميلاتها (Greco, p.et.al 2006) لندن. وهي بعنوان: دور السلوك

التشجيعي في تعزيز الاندماج في العمل وخفض الاحتراق النفسي لدى فريق التمريض.

Leader empowering behaviors staff nurse empowerment and work engagement/
Burnout.

هدف الدراسة: دراسة علاقة سلوك تفويض الصلاحيات من الرؤساء إلى العاملين وعلاقته بكل من فاعلية
العمل والاحتراق النفسي والحياة المهنية. وتقصي فاعلية البرنامج الإرشادي الذي يستند إلى
التصور المعرفي السلوكي في تفسير الاحتراق النفسي تبعاً لماسلاش لتخفيف الاحتراق
النفسي.

عينة الدراسة: تألفت من (322) مفحوصة في أوناريو.

أدوات الدراسة: استخدم الباحثون الأدوات التالية:

- بطاقة المعلومات الشخصية.

- مقياس سلوك التفويض ومنح الصلاحيات من القادة لهاي (Hui.1994).

- استبانة فاعلية العمل (Laschinger.2001).

- مقياس ماسلاش وليتر للاحتراق النفسي.

- مقياس (AWS) مقياس جوانب حياة العمل ماسلاش وليتر.

- برنامج معرفي سلوكي.

نتائج الدراسة: 53% من أفراد العينة أظهرن مستويات مرتفعة من الاحتراق النفسي.

- يرتبط الاحتراق النفسي بسلوكيات الإدارة القائمة على المركزية في العمل.

- لا يوجد ارتباط بين الاحتراق النفسي وبين متغيري المستوى التعليمي وسنوات الخبرة.

- فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في خفض من الاحتراق النفسي.

1-14- دراسة تيرل (Tyrrel,2010) أيرلند، بعنوان: النموذج المعرفي السلوكي المساهم في

الإبقاء على الاحتراق النفسي.

A cognitive behavioral model for maintaining processes in burnout

هدف الدراسة: تحديد الطريقة المعرفية السلوكية الفعالة في خفض من الاحتراق النفسي.

عينة الدراسة: تألفت من (202) من العاملين الذين تم سحبهم من مستشفى (سانت ستيفنس)، محاكم (ستارسفيلد)، شركات عمل متفرقة في (غايمور) في إيرلندا.

أدوات الدراسة: بطاقة المعلومات الشخصية. ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي. وبرنامج معرفي سلوكي يعتمد على التحقق من الأفكار المشوهة (المختلة).

نتائج الدراسة: تبين للباحث أن التدريب على استراتيجيات التأقلم مع عملية الاحتراق النفسي يمكن أن تعزز من الإبقاء على الاحتراق النفسي عن طريق تشكل منظومة أفكار أخرى مشوهة معرفياً تركز الانسحاب، وتعوق فرص التعلم عن طريق المواجهة. في حين أن التدخل المعرفي السلوكي القائم على تحديد الأفكار المعطلة المرتبطة بالاحتراق النفسي والتدريب على استراتيجيات مواجهتها هو الطريقة الفعالة في خفض من عملية الاحتراق النفسي.

1-15- دراسة سكوفيلي وزملائه (Schaufeli, et.al.2011) وزارة العلوم في اسبانيا.

بعنوان: هل لرفع الكفاءة الذاتية عن طريق التدخل المعرفي السلوكي دور في خفض من الاحتراق النفسي وإعادة الاندماج في العمل وتحسن الأداء؟

Can a Self-Efficacy-Based on CBT Intervention Decrease Burnout, Increase Engagement, and Enhance Performance?

هدف الدراسة: تعرف فاعلية التدخل المعرفي السلوكي في خفض الاحتراق النفسي وتحسن الأداء الدراسي لدى الطلبة المدرسين في الجامعة.

عينة الدراسة: (23) مفحوصاً في مجموعة تجريبية تلقت الإرشاد المعرفي السلوكي.

(27) مفحوصاً في مجموعة تلقت ورشة عمل للتخفيف من الاحتراق النفسي.

(27) مفحوصاً في مجموعة ضابطة لم تتلق أي تدريب.

أدوات الدراسة: مقياس الاحتراق النفسي الأكاديمي لسكوفيلي (Schaufeli.2002).

مقياس الكفاءة الذاتية والاندماج الدراسي للباحثين.

برنامج معرفي سلوكي مكون من (4) جلسات إرشادية.

محاضرات تتضمن تعرف ظاهرة الاحتراق النفسي.

نتائج الدراسة: أظهرت كل من مجموعة الإرشاد المعرفي السلوكي ومجموعة ورشة العمل ارتفاعاً في

الكفاءة الذاتية وتحسناً في الاندماج والأداء الدراسي. كما أظهرت مجموعة الإرشاد المعرفي السلوكي تحسناً في انخفاض مستويات الاحتراق النفسي وتحسن في الكفاءة الذاتية بعد انتهاء الجلسات وبعد شهرين من انتهائها.

1-16- دراسة هازراتي وزملائه (Hazrati, et al, 2012) في إيران. بعنوان: فاعلية برنامج

معرفي سلوكي قائم على إدارة الضغوط على الموظفات ممن يعانون أعراض الاحتراق النفسي.

Effects of Cognitive-Behavioral Stress Management Training on the Syndrome of Burnout in Employed Women

هدف الدراسة: تعرف فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الاحتراق النفسي لدى عينة من العاملات في الأهواز.

عينة الدراسة: (30) مفحوصة تم تقسيمهن بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية.

أدوات الدراسة: مقياس الاحتراق النفسي لماسلاش وجاكسون (MBI-GS)

برنامج معرفي سلوكي وفق تقنيات إدارة الضغوط (CBT-SM).

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج القياس البعدي والتتبعي تحسناً نوعياً في خفض الاحتراق النفسي على بعدي التبدل العاطفي وضعف الشعور بالإنجاز الشخصي. ولم تظهر الدراسة تحسناً على بعد الإجهاد الانفعالي للممرضات وأوصى الباحثون بضرورة تصميم برامج إرشادية أكثر شمولية وفق المدخل المعرفي السلوكي.

17-1- دراسة همامسي وبيرسين (Hamamci, & Bercin, 2012) تركيا. بعنوان: اختبار

العلاقة بين الاحتراق النفسي واستراتيجيات المواجهة عند المدرسين في تركيا.

An Investigation into the Relationship between Burnout and Coping Strategies among Teachers in Turkey.

هدف الدراسة: تعرف أهم الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية لدى المدرسين التي تساعد في خفض الاحتراق النفسي في مدارس غازي عنتاب.

عينة الدراسة: تألفت من (159) معلماً 79 من الذكور و 83 معلمة من الإناث.

أدوات الدراسة: مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي. وبرنامج إرشادي قائم على المهارات المعرفية والسلوكية. نتائج الدراسة: فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في خفض الاحتراق النفسي. وأن التدريب على السلوك التوكيدي من أهم التقنيات الفعالة في تخفيف الاحتراق النفسي.

18-1- دراسة دراير وزملائه (Dreyer, et al, 2012) نيوزيلاندا. بعنوان: فاعلية عشرة

أسابيع من التمرينات المركزة على عينة من الكادر الأكاديمي ممن يعانون الاحتراق النفسي وعوامل الخطورة المتعددة.

Effects of a 10-Week High-Intensity Exercise Intervention on College Staff with Psychological Burnout and Multiple Risk Factors

هدف الدراسة: تعرف فاعلية برنامج قائم على رفع الكفاءة الجسدية في خفض الاحتراق النفسي. عينة الدراسة: تكونت العينة (61) مفحوصاً ومفحوصة في المجموعة التجريبية، و (20) مفحوصاً ومفحوصة في المجموعة الضابطة.

أدوات الدراسة: مقياس الاحتراق النفسي لبينس وأرنسون (Pinse & Aronson).

مقياس عوامل الخطورة المحتملة، يهتم بضغط الدم ومعدل ضربات القلب وتحليلات الدم المختلفة...). وبرنامج يعتمد على التمرينات الرياضية المكثفة المترافقة مع الاسترخاء والتأمل.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة فاعلية اللياقة البدنية والنشاط المصاحب للاسترخاء في خفض من شدة الاحتراق النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

2-دراسات تناولت مفهوم الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات:

• دراسات عربية:

1-2 دراسة (العنزي و المشعان، 2006) في الكويت. وهي بعنوان: خصائص العمل وعلاقته بالاحتراق النفسي والأداء الوظيفي لدى الموظفين في القطاع الحكومي بدولة الكويت.

هدف الدراسة : دراسة خصائص العمل وعلاقتها بمستويات الاحتراق النفسي لدى العاملين وكيفية أدائهم لأعمالهم .

عينة الدراسة : 446 موظفاً من الجنسية الكويتية و (96) موظفاً من العمالة الوافدة .

أدوات الدراسة : - مقياس الاحتراق النفسي لماسلاش وآخرون (Maslash.et.al 96) والذي أعده للبيئة العربية (آدم العتيبي، 2003).

- مقياس الأداء الوظيفي اعداد (القطان، 1987).

- مقياس خصائص العمل لهيليريج وزملائه (Helleriege.et.al1992).

نتائج الدراسة : يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستويات الاحتراق النفسي على بعد الإنهاك الانفعالي لصالح الإناث، كما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الاحتراق النفسي على بعد الإنجاز الشخصي لصالح الذكور، وحصل أفراد العينة من الكويتيين على درجات مرتفعة في بعد الإنهاك الانفعالي أكثر مما عليه الحال لدى غير الكويتيين، لكنهم كانوا أكثر شعوراً بالإنجاز الشخصي من غيرهم. وخصت الدراسة أيضاً إلى وجود علاقة موجبة بين الأداء الوظيفي الفعال وبين شعور الموظف بالإنجاز الشخصي وعلاقة سالبة بين الإنهاك الانفعالي والأداء الوظيفي.

2-2 دراسة (محمد، 2006) الكويت. بعنوان: العلاقة بين الضغوط الوظيفية والشعور بالإجهاد

الوظيفي ودور الدعم الوظيفي في هذه العلاقة، دراسة مطبقة على القطاع الخاص الكويتي.

هدف الدراسة : تعرف العلاقة بين ضغوط العمل المتمثلة في (غموض الدور - وصراع الدور الشعور بالاحتراق النفسي ودور الدعم الاجتماعي الذي يتلقاه الموظف في

خفض الاحتراق النفسي لديه).

عينة الدراسة : 324 موظفاً في ثمان مؤسسات مالية.

أدوات الدراسة : - مقياس ماسلاش وجاكسون لقياس الاحتراق النفسي.

- مقياس كوسيك (Koseke - 89) لقياس الدعم الاجتماعي للموظف .

- مقياس ريزو (Rizzo-1970) لغموض الدور وصراع الدور .

نتائج الدراسة: ارتبط الاحتراق النفسي بكل من غموض الدور وصراع الدور بعلاقة موجبة. وارتباطاً سالباً بالدعم الاجتماعي الذي يتلقاه الموظف من محيطه الاجتماعي.

2-3 دراسة (الخطيب، 2007) في غزة. بعنوان: النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المدرسين

الفلسطينيين بمحافظة غزة.

هدف الدراسة: التعرف على طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي ومرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظة غزة.

عينة الدراسة: (306) معلماً و(156) معلمة.

أدوات الدراسة: مقياس الاحتراق النفسي إعداد سيدمان وزاجر وتعريب عادل عبدالله محمد (1994). ومقياس مرونة الأنا إعداد: محمد وفائي الحلو ومحمد جواد الخطيب (2005).

نتائج الدراسة: وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود مستويات مرتفعة في أبعاد الاحتراق النفسي، ووجود مستويات مرتفعة في أبعاد مرونة الأنا، وعدم وجود علاقة ارتباط بين أبعاد الاحتراق النفسي ومرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين في محافظات قطاع غزة.

2-4 دراسة (الشيخ، 2011) في السعودية. وهي بعنوان: الاحتراق النفسي لدى المعلمة وعلاقته

بالإتجاه نحو مهنة التعليم.

هدف الدراسة: الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمات المرحلة الثانوية في مدارس التعليم الثانوي للإناث بالقطيف في المملكة العربية السعودية وعلاقته بالإتجاه نحو مهنة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (100) معلمة.

أدوات الدراسة: مقياس جيلدر للاحترق النفسي. وقائمة الإتجاه نحو المهنة من إعداد الباحثة. أهم النتائج: كشفت الدراسة عن وجود مستوى مرتفع من الاحتراق النفسي لدى معلمات المرحلة الثانوية. وأنه كلما ارتفع الأحتراق النفسي، قل الإتجاه الإيجابي نحو مهنة التعليم.

2-5-دراسة(النوري، 2011) في العراق. وهي بعنوان: قياس أبعاد الاحتراق النفسي وعلاقته

بالمتمغيرات الديموغرافية عند أعضاء الهيئة التدريسية في بعض كليات ومعاهد بغداد.

هدف الدراسة: تحديد مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء الهيئة التدريسية، وسبل الوقاية منه.

عينة الدراسة: (50) مفحوص من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعات ومعاهد بغداد.

أدوات الدراسة: مقياس روبرت وأنجلو Robert & Angelo, 1989 للاحترق النفسي.

نتائج الدراسة: انتهت الدراسة إلى أن الذكور أكثر تعرضاً للاحترق النفسي من الإناث، وأن المدرسين برتبة أستاذ مساعد هم أكثر عرضة للاحترق النفسي من المراتب العلمية الأخرى، وفسر الباحث هذه النتيجة بسبب المسؤوليات والمهام التي يكلف بها الأستاذ المساعد مما يفوق المراتب الأخرى.

• **دراسات اجنبية:**

2-6- دراسة هاستنغز وآخرون (Hastings, et al, 2004) جامعة ويلنز - بريطانيا، وهي بعنوان: الاحتراق النفسي لدى العاملين مع ذوي الإعاقة العقلية، دراسة تحليلية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.

Burnout in direct care staff in intellectual disability services : a factor analytic study of the Maslach Burnout inventory

هدف الدراسة : تعرف مستويات الاحتراق النفسي لدى العاملين في الرعاية الخاصة، والتحقق من مستويات الاحتراق النفسي على مجتمع الدراسة .

عينة الدراسة : (184) من العاملين في حقل التربية الخاصة لذوي التخلف العقلي .

أدوات الدراسة : - مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي (Maslach & Jackson).

نتائج الدراسة : أسفرت نتائج الدراسة توافر أبعاد الاحتراق النفسي (الإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، ضعف الإنجاز الشخصي) وتعرض أفراد العينة إلى مستوى متوسط من الاحتراق النفسي.

2-7- دراسة زوه ودوين (Zhou, & Wen, 2007) في الصين، وهي بعنوان: ظاهرة الاحتراق

النفسي لدى المدرسين في ظل الصراعات المتنوعة.

The Burnout Phenomenon of Teachers under Various Conflicts.

هدف الدراسة : دراسة مستويات الاحتراق النفسي لدى المعلمين والإداريين العاملين في الأرياف الصينية

عينة الدراسة: تكونت من 466 مدرساً ومدرسة في مقاطعة غواندينغ في الصين.

أدوات الدراسة :- المقابلة المقننة لأفراد العينة (تتضمن أداة الاحتراق النفسي وقائمة تقصي وصف أداء الإدارة والمدرس من إعداد الباحثين)

نتائج الدراسة :- يرتبط الاحتراق النفسي عند المعلمين بمتغيرات متعددة أهمها (ضعف التواصل مع الإدارة، الصراعات التنظيمية، أعباء العمل الزائدة، صراع الدور وغموضه، الافتقار إلى الأهداف التنظيمية الواضحة، الحاجة إلى الإنصاف) و أن لكل من شخصية المعلم، والعمر، والمستوى التعليمي، والمواد التي يدرسها، دور هام في تعرضه للاحتراق النفسي.

2-8- دراسة سينكسفن وساري (Cenkseven & Sari,2009) تركيا، بعنوان نوعية الحياة

المدرسية والاحتراق النفسي كمتنبئ للرفاه النفسي الذاتي بين المعلمين.

The Quality of School Life and Burnout as Predictors of Subjective Well-Being among Teachers

هدف الدراسة: تحديد مستويات نوعية الحياة والاحتراق النفسي وفق متغير المؤهل العلمي للمعلمين، والتعرف على طبيعة العلاقة بينهما.

عينة الدراسة: عينة من (161) معلماً ومعلمة في أضنة في تركيا.

أدوات البحث: مقياس ساري لتحديد مستويات نوعية الحياة. ومقياس سيدمان وزاجر للاحتراق النفسي.

نتائج الدراسة: وجود ارتباط سلبي بين نوعية الحياة والاحتراق النفسي، وأن مستويات نوعية الحياة يمكن أن تتنبأ بشكل كبير في حدوث الاحتراق النفسي للمعلمين والذي يختلف باختلاف المؤهل العلمي، حيث أن المعلمين الحاصلين على شهادات علمية عليا يعانون أكثر من الاحتراق النفسي مع انخفاض الرفاه النفسي في بيئة المدرسة، وأن أكثر المعلمين يعانون من مستويات متوسطة في نوعية الحياة والاحتراق النفسي.

2-9 - دراسة براكيث وزملائه (Brackett, et al, 2010) جامعة ويلز في بريطانيا، وهي بعنوان: القدرة على التنظيم الانفعالي والاحتراق النفسي والرضا الوظيفي بين مدرسي المرحلة الثانوية في بريطانيا.

Emotion-regulation Ability, Burnout, And Job Satisfaction Among British Secondary School Teachers.

هدف الدراسة: تفحص العلاقة بين القدرة على التنظيم الانفعالي وكل من الرضا الوظيفي والاحتراق النفسي بين مدرسي المرحلة الثانوية.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (123) مدرساً ومدرسة في المرحلة الثانوية في مقاطعة كينت في بريطانيا.

أدوات الدراسة: -مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي.

-مقياس الرضا الوظيفي لكوبر (Cooper, 1993).

-مقياس التنظيم الانفعالي من إعداد الباحثين.

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة عن علاقة ارتباطية سالبة بين القدرة على التنظيم الانفعالي والاحتراق النفسي على بعد ضعف الإنجاز الشخصي للمدرس، وعلاقة موجبة مع الرضا الوظيفي للمدرس. كما بينت نتائج الدراسة أن القدرة على التنظيم الانفعالي تساعد في تخفيف الاحتراق النفسي. ولم تنتهي الدراسة إلى وجود علاقة بين الاحتراق النفسي وعدد سنوات الخبرة لدى المدرسين.

2-10 - دراسة روس ومايلز (Rose & Mills, 2011) في بريطانيا وهي بعنوان: العلاقة بين السلوك التنافسي وكل من الاحتراق النفسي والعوامل المعرفية لدى العاملين مع ذوي الإعاقات العقلية.

The relationship between challenging behavior, burnout and cognitive variables in staff working with people who have intellectual disabilities.

هدف الدراسة: تعرف العلاقة بين المشاعر السلبية لسلوكيات التحدي والمنافسة وأثرها على الاحتراق النفسي لدى فرق العمل في أقسام الرعاية الخاصة.

عينة الدراسة: 200 مدرس وتربوي وإداري يعملون في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.

أدوات الدراسة: مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي وقائمة السلوك التنافسي من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة: يعاني أفراد العينة من مستويات متوسطة في الدرجة الكلية للاحتراق النفسي، وهناك ارتباط موجب بين المشاعر السلبية اتجاه سلوك المنافسة وبين الاحتراق النفسي على بعدي (الإجهاد الانفعالي -

تبلد امشاعر) في حين لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاعر السلبية لسلوك التحدي والمنافسة وبين الاحتراق النفسي على بعد (ضعف الإنجاز الشخصي).

كما قام الباحث بالاطلاع على العديد من الدراسات الارتباطية العربية والغربية مثل: (عسكر والأنصاري، 1986؛ دواني وآخرين، 1989؛ السمدوني والربيعة، 1998؛ فنتحي وعيسى، 1995؛ الوابلي، 1995؛ عيسى والطحاينة، 1996؛ المغيدي، 2000؛ آل مشرف، 2002؛ محمد، 2002؛ القرني، 2003؛ العتيبي وآدم، 2003؛ بريك، 2003؛ أحمد، 2004؛ بني عطا، 2005؛ الخطيب والقريوتي، 2005؛ العياصرة، 2006؛ دريدير، 2007؛ هدروس وأيوب، 2007؛ الخطيب، 2007؛ المدهون، 2008؛ المرزوقي، 2008؛ الزهراني، 2008؛ الرافعي والقضاة، 2010؛ الظفري والقريوتي، 2010).

(Goddard & Goddard, 2006; Skaalvik & Skaalvik, 2010; Cephe, 2010; Lee, et al, 2010; Ilagan, 2010; Pyhalto & Salmela, 2011; Parker & Salmela; Afshin, et al, 2012; Salahian, et al, 2012; Nagar, 2012)

وقد هدفت تلك الدراسات لتحديد مستويات الاحتراق النفسي ومدى انتشار هذه الظاهرة في عينات مهنية مختلفة. وعلاقة الاحتراق النفسي ببعض المتغيرات الشخصية مثل (العمر - الجنس - المستوى الاقتصادي - المؤهل التعليمي - سنوات الخبرة) أو النفسية مثل (الدافعية للعمل - مركز التحكم - نمط الشخصية تقدير الذات - التوتر النفسي - الإحباط - الاكتئاب) أو متغيرات ظروف العمل التي تتسبب في حدوث الاحتراق النفسي ومنها (سلوك القادة - الدعم الاجتماعي من الزملاء - غموض الدور - صراع الدور - الرغبة في ترك العمل - المناخ التنظيمي - المساهمة في صنع القرار) واعتمدت أغلب الدراسات على الأسس التجريبية التي قدمتها ماسلاش وزملاؤها وأشهرها مقياس ماسلاش وجاكسون الذي يقيس الأبعاد الثلاثة للاحتراق النفسي، وهو ما سيأتي شرحه في فصل لاحق.

كما أكدت تلك الدراسات ضرورة إعداد برامج إرشادية للتغلب على الاحتراق النفسي والخفض من آثاره السلبية. أما بالنسبة للدراسات التي اهتمت بإعداد برامج للتخفيف من شدة الاحتراق النفسي أو ما يتصل به فيلاحظ عدم توفر دراسات محلية تهدف إلى إعداد برامج إرشادية للتخفيف من الاحتراق النفسي في: - وذلك في حدود علم الباحث واطلاعه - الأمر الذي يعزز من أهمية البحث الحالي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

مما تقدم من عرض الدراسات السابقة المتصلة بموضوع البحث يمكن استخلاص النقاط التالية:
استفاد الباحث من الدراسات السابقة في النقاط التالية:

- تعرف دور بعض المتغيرات (كالعمر والجنس والمؤهل العلمي والخبرة وغيرها) في الاحتراق النفسي.
 - تعرف أهم أدوات قياس الاحتراق النفسي، وأبرز التقنيات المعرفية والسلوكية المستخدمة.
 - الاستفادة من المناهج والطرائق التجريبية في تصميم البرنامج الحالي.
- ويختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة بالنقاط التالية:

* البحث الحالي هو خطوة مكملة لجهود الباحثين في إعداد برامج إرشادية تمكن المدرسين ممن يتعرضون للاحتراق النفسي في التعامل معه بشكل إيجابي والتخلص من آثاره السلبية التي تنعكس عليهم وعلى المستفيدين من خدماتهم سواءً أكانوا طلاباً أو أولياء أمور أو الإدارات المتخصصة. وهو يتسم بالجدة والأصالة النسبيتين على البيئة العربية بشكل عام والبيئة المحلية بشكل خاص في حدود علم الباحث.

* تناول الباحث بعين الاعتبار ضرورة تنوع المهارات والأساليب السلوكية والمعرفية والمرونة في تصميمها بغرض تحقيق الهدف المرجو منها.

* اعتمد البحث الحالي المنهج التجريبي في تصميمه، الأمر الذي يميزه عن العديد من الدراسات السابقة التي كانت دراسات وصفية أو ارتباطية على الأغلب.

الفصل الرابع

منهج البحث وأدواته وإجراءاته

- أولاً -منهج البحث.
- ثانياً -مجتمع البحث.
- ثالثاً - عينة البحث.
- رابعاً - أدوات البحث.
- خامساً - متغيرات البحث
- سادساً - الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث.

الفصل الرابع

منهج البحث وادواته واجراءات

أولاً- منهج البحث:

تطلب البحث الحالي استخدام المنهج التجريبي فهو منهج يتسم بالشمولية وهو منهج مركب ينطوي على المنهج الوصفي، إذ قام الباحث من خلال هذا المنهج بجمع البيانات من مدرسي المرحلة الثانوية في المدارس الرسمية من خلال استخدام مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي، ثم قام بتبويب وتحليل تلك البيانات باستخدام المعالجات الإحصائية الملائمة واستخلاص النتائج التي تشير إلى درجة الاحتراق النفسي لدى المدرسين. وقد تطلبت طبيعة البحث وتحقيق أهدافه استخدام المنهج التجريبي لأنه يستند أساساً على "مقدرة المجرّب في التحكم بالظروف المحيطة بالظاهرة بطريقة مخططة مسبقاً وينطلق من مبدأ أن التأثير الذي تحدثه متحولة في متحولة أخرى قابلة للتقصي بعزل هاتين المتحولتين ودراستهما" (حمصي. 1991. 159) وتم اعتماد طريقة التجربة الميدانية (Field Experiment)، لأن هذا النوع من التجارب يتيح الفرصة لدراسة الظاهرة في الميدان ويقترّب من الواقع العملي إلى حد كبير، ومع هذا فإن أهمية التجريب لا تكمن في المكان الذي يجري فيه، بل بكيفية التعامل مع الأحداث والأفعال والمتغيرات" (الأحمد. 2006. 34).

ثانياً- مجتمع البحث:

يتكون المجتمع الأصلي للبحث من مدرسي المرحلة الثانوية جميعهم في مدارس محافظة مدينة دمشق الرسمية من الجنسين الذكور والإناث، البالغ عددهم بحسب القوائم الإحصائية لمديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية خلال العام الدراسي (2011-2012) في محافظة دمشق (2921) مدرساً ومدرسة. والجدول (2) يوضح عدد المجتمع الأصلي في المدارس الثانوية العامة.

الجدول (2) عدد أفراد المجتمع الأصلي والمدارس التابعة له وتوزعه على متغير الجنس

المجتمع الأصلي	المدرسين الذكور	المدرسات الإناث	المدارس الثانوية للمجتمع الأصلي	مدارس مختلطة	مدارس بنات	مدارس بنين
2921	1281	1640	77	5	43	29

- عينة البحث الرئيسية:

لتحقيق أهداف البحث الحالي اختار الباحث عينة تضمنت (292) مدرساً ومدرسة من المدارس الثانوية العامة الرسمية في مدينة دمشق أي ما نسبته (10%) من المجتمع الأصلي للبحث، وبعد أن قام الباحث باستبعاد الاستبانات التي تحتوي على معلومات ناقصة أو خاطئة تكونت العينة النهائية من (234) مدرساً ومدرسة وذلك في الفترة الواقعة من (2012/1/8) حتى (2012/2/8)، وقد تم اختيار أفراد العينة باستخدام العينة العشوائية البسيطة وهي العينة التي يكون فيها لكل عنصر من عناصر المجتمع الأصلي

فرصة متكافئة مع بقية عناصر المجتمع للظهور في العينة (الصيرفي، 2001، ص 191). وذلك وفقاً للخطوات التالية:

- تم تحديد المجتمع الأصلي الذي تم إجراء البحث عليه، وضم مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية في محافظة دمشق وحدد عدده عن طريق مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية والبالغ (2921) مدرساً ومدرسة.
- تم تحديد المناطق التعليمية في مدينة دمشق وعدد المدارس الثانوية العامة التابعة لها. إذ بلغ عدد المناطق التعليمية (16) منطقة تعليمية، وبلغ عدد المدارس الثانوية الرسمية التابعة لها (77) مدرسة. وبسبب الظروف التي مرت فيها الجمهورية العربية السورية عام (2011-2012)، استثنى الباحث أربع مناطق تعليمية لتعذر الوصول إليها خلال سحب العينة الأساسية للبحث وهي (القابون، جوير، القدم، المخيم)، وبذلك تحددت المناطق التعليمية التي سحبت منها العينة بـ (12) منطقة تعليمية. وبلغ عدد المدارس الثانوية الرسمية التابعة لها (63) مدرسة.
- قام الباحث بسحب عينة من المدارس الثانوية بالطريقة العشوائية البسيطة بلغت (21) مدرسة، بشكل يغطي جميع المناطق التعليمية الإثنتي عشرة لمدينة دمشق.
- تم تحديد نسبة (10%) من المجتمع الأصلي لسحب العينة الأساسية للبحث، وقد اعتمد الباحث هذه النسبة بناءً على ما ذكره عودة وملكاوي (1999) من أن أقل عدد لأفراد العينة في الدراسات الوصفية يساوي (20%) من أفراد مجتمع صغير مؤلف إلى حد ما من بضع مئات و (10%) لمجتمع مؤلف من بضع آلاف، و (5%) لمجتمع مؤلف من عشرات الآلاف (عودة وملكاوي، 1999، ص 168).
- تم سحب عينة بلغت (234) مدرساً ومدرسة بالطريقة العشوائية من المدارس الثانوية (الإحدى والعشرين) التي تم اختيارها سابقاً. والجدول (2) يوضح عدد أفراد عينة البحث الأساسية موزعين على المناطق التعليمية في محافظة مدينة دمشق.
- تم تقسيم أفراد عينة البحث حسب متغيرات (الجنس، العمر، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية المؤهل العلمي) والجدول (3) و (4) و (5) و (6) تُبين توزيع العينة الأساسية على متغيرات البحث.

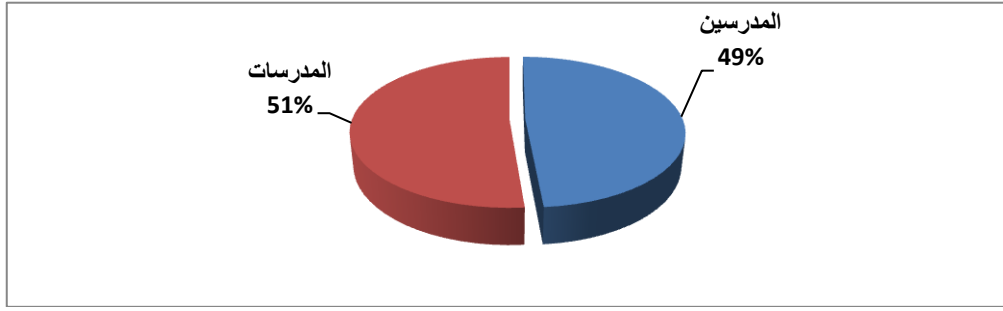
الجدول (3) توزيع أفراد العينة الأساسية للبحث على المدارس والمناطق التعليمية التي سحبت منها

الرقم	المنطقة التعليمية	المدارس المسحوبة من كل منطقة تعليمية	عدد المدرسين والمدرسات (أفراد العينة) في كل مدرسة	النسبة المئوية
1	الشاغور	ثانوية الحسينية	12	5%
		ثانوية سمير حنا سلوم	11	5%

الرقم	المنطقة التعليمية	المدارس المسحوبة من كل منطقة تعليمية	عدد المدرسين والمدربات (أفراد العينة) في كل مدرسة	النسبة المئوية
2	ركن الدين	ثانوية ابن العميد	9	%4
		ثانوية نبيل يونس	10	%4
3	المزة	ثانوية مأمون منصور	11	%5
		ثانوية أحمد اسكندر أحمد	11	%5
		ثانوية ابن رشد	13	%5
4	الميدان	ثانوية الشيماء السعدي	11	%5
		ثانوية عبد الرحمن الكواكبي	12	%5
5	ساروجة	ثانوية الفاروق	13	%5
		ثانوية جودت الهاشمي	11	%5
6	دمشق القديمة	ثانوية القدس الرسمية للبنات	8	%3
7	الصالحية	ثانوية بور سعيد	12	%5
		ثانوية زكي الأرسوزي	13	%5
8	القنوت	ثانوية علي خلوف	11	%5
		ثانوية زنوبيا للبنات	12	%5
9	كفر سوسة	ثانوية أحمد عنيز	9	%4
10	دمر	ثانوية يعقوب الكندي	10	%5
		ثانوية العرين المختلطة	8	%3
11	المهاجرين	ثانوية عادلة بيهم الجزائري	11	%5
		ثانوية 17 نيسان	9	%4
12	برزة	ثانوية عبد الرؤوف سعيد	8	%3
	المجموع	21	234	%100

الجدول (4) توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير الجنس

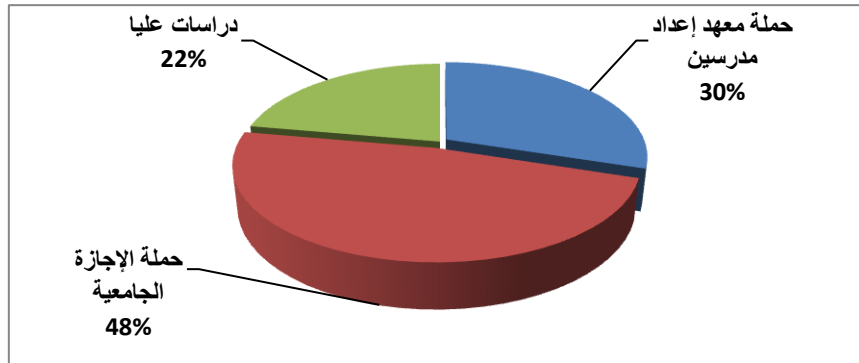
النسبة المئوية	العدد	أفراد العينة الأساسية للبحث حسب الجنس
% 49	114	المدرسين
% 51	120	المدرسات
% 100	234	المجموع



الشكل (2) توزيع أفراد عينة البحث وفق متغير (الجنس).

الجدول (5) توزيع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير المؤهل العلمي للمدرسين.

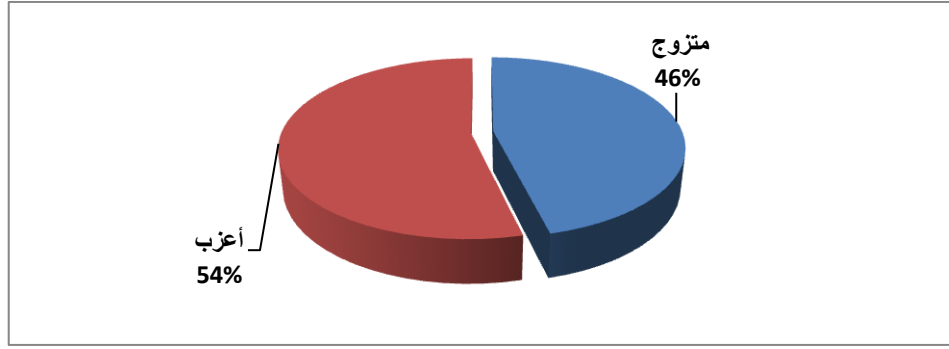
النسبة المئوية	العدد	أفراد العينة الرئيسية للبحث حسب المؤهل العلمي
30%	70	معهد إعداد المعلمين
48%	112	إجازة جامعية
22%	52	دراسات عليا
100%	234	المجموع



الشكل (3) توزيع عدد أفراد عينة البحث على متغير المؤهل العلمي

الجدول (6) توزيع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير الحالة الاجتماعية

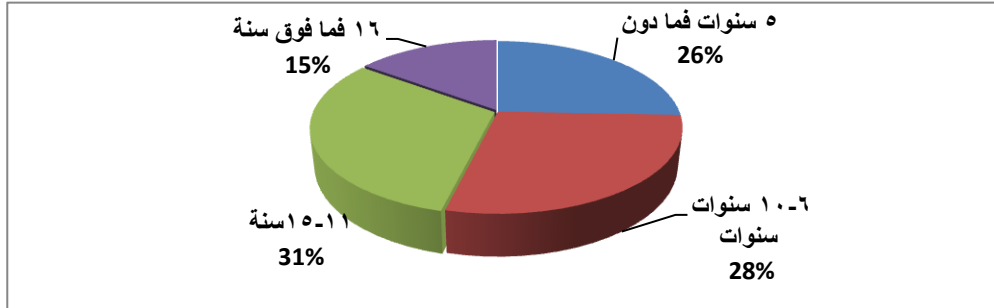
النسبة المئوية	العدد	أفراد العينة الأساسية للبحث حسب الحالة الاجتماعية
46%	108	متزوج
54%	126	أعزب
100%	234	المجموع



الشكل (4) توزيع أفراد عينة البحث على متغير الحالة الاجتماعية.

الجدول (7) توزيع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية

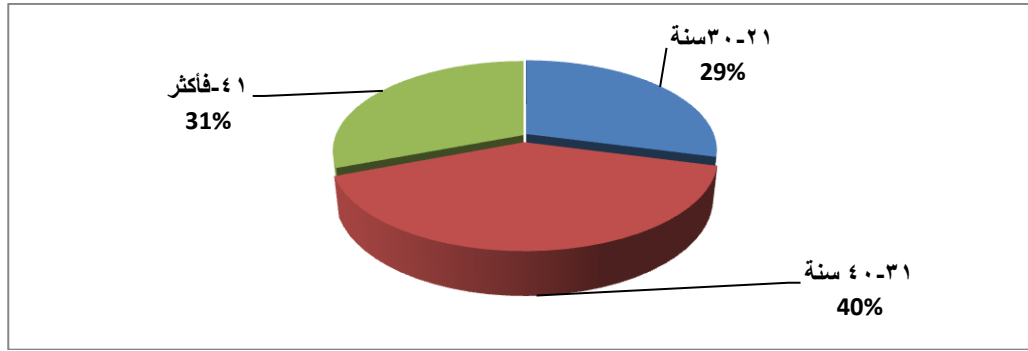
النسبة المئوية	العدد	أفراد العينة الأساسية للبحث حسب عدد سنوات الخبرة التدريسية
26%	60	من 1 إلى 5 سنوات
28%	66	من 6 سنوات إلى 10 سنوات
31%	73	من 11 إلى 15 سنة
15%	35	16 فما فوق
100%	234	المجموع



الشكل (5) توزيع أفراد عينة البحث على متغير البحث عدد سنوات الخبرة التدريسية.

الجدول (8) توزيع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير العمر.

النسبة المئوية	العدد	أفراد العينة الأساسية للبحث حسب العمر
29%	69	من 21 إلى 30 سنة
40%	93	من 31 إلى 40 سنة
31%	72	من 41 فما فوق
100%	234	المجموع



الشكل (6) توزيع أفراد عينة البحث على متغير العمر.

ثالثاً - عينة البرنامج:

بعد الانتهاء من تطبيق (مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي) على عينة البحث الأساسية والبالغ عددها (234) مدرساً ومدرسة في المدارس الثانوية الرسمية، اختيرت من العينة السابقة عينة مقصودة (مقيّدة) مكونة من (26) مدرساً ومدرسة من مدرسي المرحلة الثانوية العامة، وذلك لتحقيق هدف الدراسة التجريبية، ثم تقسيمهم إلى مجموعتين:

- مجموعة تجريبية تكونت من (13) مدرساً ومدرسة.
- مجموعة ضابطة تكونت من (13) مدرساً ومدرسة.

والجدول رقم (9) يبين توزيع عينة البرنامج الإرشادي على المدارس التي سحبت منها.

الجدول (9) يبين تعداد أفراد عينة البرنامج على المدارس الثانوية التي سحبت منها

اسم المدرسة	المنطقة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
يعقوب الكندي	دمر	4	15%
زكي الأرسوزي	الصالحية	5	20%
بور سعيد	الصالحية	4	15%
جودة الهاشمي	سار وجا	5	20%
عائلة بيهم الجزائري	المهاجرين	4	15%
عبد الرؤوف سعيد	برزة	4	15%
المجموع		26	100%

ومن مسوغات اختيار الباحث (عينة البرنامج الإرشادي) تبعاً للمناطق والمدارس الواقعة فيها ما يلي:

- تواجد مدارس العينتين التجريبية والضابطة في أحياء متقاربة من حيث المستوى الاقتصادي والاجتماعي، والثقافي، وهي من الأحياء المتوسطة. وذلك استناداً لرأي بعض المختصين¹ في الإحصاء ومديرية التعليم الثانوي في مديرية التربية، والموجهين التربويين.

¹ - يمكن العودة للملحق (1) للإطلاع على أسماء المختصين في مديرية الإحصاء ومديرية التعليم الثانوي في مديرية التربية في مدينة دمشق.

- البعد بين أحياء العينة التجريبية والعينة الضابطة كافٍ، لاستبعاد التأثير المحتمل للتجربة على أفراد العينة الضابطة.
- سهولة تنقل المدرسين بين مدرستي العينة التجريبية، والضابطة، مما ساعد على ضبط أفضل للمؤثرات الخارجية، وحال دون ضياع الكثير من الوقت المخصص للتجريب.

3-1- خطوات اختيار عينة البرنامج الإرشادي:

- تم اختيار المدرسين الذين لديهم الرغبة في اتباع الجلسات الإرشادية التي يتضمنها البرنامج الإرشادي.
- اختيار المدرسين الذين كانت درجات الاحتراق النفسي لديهم ضمن الحدود المتوسطة والمرتفعة، تبعاً لمعايير المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.
- تقسيم المدرسين إلى مجموعتين متجانستين من حيث متغيرات (الجنس، الحالة الاجتماعية، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، العمر، درجة الاحتراق النفسي) والجدول (10) و (11) يوضح توزيع المجموعتين التجريبية والضابطة تبعاً لتلك المتغيرات.

الجدول (10) توزيع أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير الجنس والمؤهل العلمي والحالة الاجتماعية

المجموع	العدد	الحالة الاجتماعية	العدد	المؤهل العلمي	العدد	الجنس	المجموعات
13	7	متزوج	4	معهد	6	ذكور	ضابطة
			6	إجازة جامعية			
	5	أعزب	3	دراسات عليا	7	إناث	
13	7	متزوج	4	معهد	6	ذكور	تجريبية
			6	إجازة جامعية			
	5	أعزب	3	دراسات عليا	7	إناث	
26	26	المجموع	26	المجموع	26	المجموع	

الجدول (11) توزيع أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير العمر وسنوات الخبرة التدريسية ودرجة الاحتراق النفسي.

المجموع	العدد	درجة الاحتراق النفسي	العدد	سنوات الخبرة التدريسية	العدد	العمر	المجموعات
13	7	متوسطة	2	من 1 إلى 5 سنوات	3	من 21 إلى 30	ضابطة
			3	من 6 إلى 10 سنوات			
	6	مرتفعة	5	من 11 إلى 15 سنة	7	من عمر 31 إلى 40	
			3	من 16 فما فوق			
13	7	متوسطة	2	من 1 إلى 5 سنوات	3	من 21 إلى 30	

المجموع	العدد	درجة الاحتراق النفسي	العدد	سنوات الخبرة التدريسية	العدد	العمر	المجموعات
			3	من 6 إلى 10 سنوات	7	من عمر 31 إلى 40	تجريبية
	6	مرتفعة	5	من 11 إلى 15 سنة			
			3	من 16 فما فوق	3	41 فما فوق	
26	26		26	المجموع	26	المجموع	

رابعاً - أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث اعتمد الباحث الأدوات الآتية:

4-1- مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي (MBI: Maslach Burnout Inventory)

وهو مقياس من إعداد كريستينا ماسلاش وسوزان جاكسون (Maslach & Jackson, 1981)، قام الباحث بتعريبه وإعداده ليتناسب مع البيئة المحلية. بعد أن حصل على موافقة صاحبة المقياس لاستخدامه في البحث إضافة لقائمة مصادر الاحتراق النفسي في حياة العمل وذلك بتوجيه من الأستاذة المشرفة. ويتمتع المقياس في صورته الأصلية بدلالات صدق وثبات عالية، فقد تم استخراج معامل الاتساق محسوباً بمعادلة ألفا كرونباخ حيث بلغت معاملاته لبعده الإجهاد العاطفي (0.90) للتكرار و(0.87) للشدة، ولبعده تبدل المشاعر (0.79) للتكرار و(0.67) للشدة، ولبعده نقص الشعور بالإنجاز (0.71) للتكرار، و(0.73) للشدة. كما بلغت معاملات الارتباط بطريقة إعادة الاختبار بعد ست أشهر (0.74) لبعده الإجهاد الانفعالي، و(0.72) لبعده تبدل المشاعر، و(0.65) لبعده نقص الشعور بالإنجاز مما أظهر معاملات ثبات مرضية أيضاً. أما الصدق فقد تم التحقق من صدقه في البيئة الأجنبية عن طريق حساب معامل الارتباط بينه وبين مقاييس أخرى في الرضا الوظيفي وخصائص الشخصية والرغبة في ترك العمل كما تم استخراج الصدق عن طريق تمييز المقياس بين فئات المعلمين ممن يعانون من احتراق نفسي مرتفع واحتراق نفسي منخفض (Maslach & Jackson, 1981, pp 60-70).

4-1-1 وصف المقياس:

يتكون مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي من (22) بنداً، تتعلق بشعور الفرد نحو مهنته، موزعة على ثلاثة مجالات تقيس كلاً من أبعاد الاحتراق النفسي الآتية:

- الإجهاد الانفعالي (Emotional Exhaustion): ويقاس مستوى الإجهاد، والتوتر الانفعالي الذي يشعر به الفرد نتيجة العمل مع فئة معينة، أو في مجال معين، ويتضمن هذا المجال (9) بنود.

- تبلد المشاعر (Depersonalization) : ويقاس مستوى تسطح المشاعر، واللامبالاة مع المستقيدين، ومستوى الاتجاهات التهكمية والساخرة نحو العمل والعملاء، ويتضمن هذا المجال (5) بنود.
- نقص الشعور بالإنجاز (Lake of Accomplishment Feeling): ويقاس تقويم الفرد لنفسه، ومستوى شعوره بالكفاية، والرضا في عمله، وعن الإنجازات التي حققها في عمله، ويتضمن هذا المجال (8) بنود. وقد وزعت الفقرات في هذا المقياس كما هو مبين في الجدول (12).

جدول (12) يبين توزع فقرات مقياس (ماسلاش وجاكسون) على مجالاته الثلاث

المجموع	أرقام الفقرات	المجالات
9 بنود	20، 16، 14، 13، 8، 6، 3، 2، 1	الإجهاد الانفعالي
5 بنود	22، 15، 11، 10، 5	تبلد المشاعر
8 بنود	21، 19، 18، 17، 12، 9، 7، 4	نقص الشعور بالإنجاز
22 بند	المجموع الكلي	

وقد بنيت فقرات المقياس على شكل عبارات تسأل عن شعور الفرد نحو مهنته، ويطلب إلى المفحوص الاستجابة مرتين على كل فقرة من الفقرات، مرة تدل على تكرار الشعور بالفقرة، بتدرج يتراوح من (صفر إلى ست) درجات، ومرة أخرى تدل على شدة الشعور بالعبرة، بتدرج يتراوح من (صفر إلى سبع) درجات. ونظراً لوجود ارتباط عالٍ بين بعدي التكرار، والشدة للمقياس، وبهدف اختصار وقت التطبيق، ولتحقيق أهداف البحث اكتفى الباحث في البحث الحالي باستخدام إجابات المفحوص على البعد الخاص بشدة الشعور نحو فقرات المقياس. وبما أن الخيارات المتاحة للإجابة عن السؤال تتراوح ما بين (صفر وسبع) درجات، فإن الدرجة الكاملة للاختبار تتراوح ما بين (0-154)، وتتراوح درجة المفحوص على مجال الإجهاد الانفعالي بين (0-63)، وعلى مجال تبلد المشاعر بين (0-35)، وعلى مجال نقص الشعور بالإنجاز بين (0-56)، كما هو موضح في الجدول رقم (13).

الجدول (13) الدرجات الدنيا والدرجات العليا لمقياس ماسلاش وجاكسون للدرجة الكلية ولمجالاته الثلاثة

الدرجة العليا	الدرجة الدنيا	عدد الفقرات	المجال
63 = 9 × 7	0 = 9 × 0	9	الإجهاد الانفعالي
35 = 5 × 7	0 = 5 × 0	5	تبلد المشاعر
56 = 8 × 7	0 = 8 × 0	8	نقص الشعور بالإنجاز
154 = 22 × 7	0 = 22 × 0	22	الدرجة الكلية

وبما أن فقرات المجالين الأول والثاني سلبية، وفقرات المجال الثالث إيجابية، فقد تم عكس درجات المفحوص على المجال الثالث لتصبح باتجاه المجالين الأول والثاني، وبناءً على ذلك فإن الدرجات المرتفعة على المقياس بمجالاته الثلاثة تعني مستوىً عالياً من الاحتراق النفسي. ويمكن تصنيف مستويات الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة البحث على أساس درجة الاحتراق النفسي إلى: عالية أو متوسطة أو منخفضة كما يوضحها الجدول الآتي:

الجدول (14) مستويات شدة الاحتراق النفسي لمقياس ماسلاش وجاكسون

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	منخفض	متوسط	مرتفع
الإجهاد الانفعالي	9	25 فما دون	26-39	40 فما فوق
تبلد المشاعر	5	6 فما دون	7-14	15 فما فوق
نقص الشعور بالإنجاز	8	36 فما دون	37-43	44 فما فوق
الدرجة الكلية	22	67 فما دون	68-98	99 فما فوق

4-1-2 صدق المقياس:

4-1-2-1 صدق المحكمين:

مع أن للمقياس ترجمات عربية عدة، فقد أثر الباحث إعادة ترجمة بنود المقياس إلى اللغة العربية وتم عرضها على مجموعة من الأساتذة² والاختصاصيين باللغة الإنكليزية واللغة العربية وعدد من الاختصاصيين النفسيين والتربويين ممن تتوافر فيهم شروط إتقان اللغة الإنكليزية، للتأكد من صحة الترجمة والصياغة اللغوية، ومدى انتماء الفقرات لمجالاتها، ومدى وضوح الفقرات، وإضافة أي ملاحظات يراها المحكمون مناسبة، وقد كانت غالبية الملاحظات إيجابية، وأجمع المحكمون على صلاحية المقياس للاستخدام في الدراسة الحالية.

بعد ذلك قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (30) مدرساً ومدرسة في المدارس الثانوية العامة بمدينة دمشق اختيروا بطريقة (العينة العرضية) غير عينة الدراسة الأساسية، للتأكد من مناسبة البنود للتطبيق ووضوح العبارات بالنسبة للمدرسين، وقد طلب الباحث منهم عند البدء بالإجابة عن عبارات المقياس أن يضعوا إشارة إلى جانب كل بند يجدون فيه صعوبة أو غموضاً. وبناءً عليه لم يشر المدرسون إلى أي صعوبة أو غموض عند الإجابة على بنود المقياس، والجدول (15) يوضح خصائص العينة الاستطلاعية.

²- يمكن العود إلى الملحق (1) للإطلاع على أسماء السادة المحكمين واختصاصاتهم العلمية.

الجدول (15) خصائص العينة الاستطلاعية العرضية لمقياس ماسلاش

المجموع	الجنس		المنطقة التعليمية	اسم المدرسة
	مدرسات	مدرسين		
15	8	7	الميدان	ثانوية زين العابدين التونسي
15	7	8	القنوات	ثانوية فايز منصور
30	15	15	المجموع	

ولاستكمال إجراءات صدق وثبات مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي، قام الباحث بسحب عينة من المدرسين والمدرسات في المدارس الثانوية العامة، راعت قدر الإمكان توزيع المناطق التعليمية في مدينة دمشق إذ بلغ عدد العينة (60) مدرساً ومدرسة، وهي غير العينة الأساسية للبحث والجدول (16) يوضح خصائص عينة الصدق والثبات.

الجدول (16) توزع أفراد عينة الصدق والثبات لمقياس ماسلاش على المدارس التي سحبت منها

المجموع	الجنس		المنطقة التعليمية	اسم المدرسة
	مدرسات	مدرسين		
6	3	3	المزة	ثانوية بنات الشهداء
6	3	3	القنوات	ثانوية الباسل للمتفوقين
6	3	3	الميدان	عائشة بنت عثمان
6	3	3	الشاغور	ثانوية الزهراء المحدثة
6	3	3	دمر	ثانوية علي يوسف صبح
6	3	3	الصالحية	ثانوية محمد غازي الكندي
6	3	3	ساروجة	ثانوية العباسين
6	3	3	كفر سوسة	ثانوية عباس محمود العقاد
6	3	3	ركن الدين	ثانوية درويش الزوني
6	3	3	المهاجرين	ثانوية ساطع الحصري
60	30	30	المجموع	

4-2-2-1-2 صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنوي):

للتحقق من الصدق البنوي لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي قام الباحث بالإجراءات التالية:
أ- إيجاد معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل مجال من مجالات المقياس مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية والجدول (17) يوضح ذلك.

جدول (17) معاملات الارتباط بين درجة كل مجال مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش.

الدرجة الكلية	محور نقص الشعور بالإنجاز	محور تبدل المشاعر	محاور المقياس
0.95**	0.78**	0.79**	محور الإجهاد الانفعالي
0.89**	0.71**	-	محور تبدل المشاعر
0.90**	-		محور نقص الشعور بالإنجاز

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

ويلاحظ من الجدول رقم (17) أن معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات المقياس مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01).

ب- إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود المقياس مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه البند، والجدول (18) يبين معاملات الارتباط الناتجة.

الجدول (18) معاملات ارتباط كل بند من بنود مقياس ماسلاش مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه البند

البند	محور الإجهاد الانفعالي	البند	محور تبدل المشاعر	رقم البند	محور نقص الشعور بالإنجاز
1	0.74**	5	0.82**	4	0.77**
2	0.66**	10	0.85**	7	0.80**
3	0.73**	11	0.78**	9	0.61*
6	0.72**	15	0.87**	12	0.37**
8	0.77**	22	0.44*	17	0.50**
13	0.51**			18	0.59**
14	0.44**			19	0.80**
16	0.85**			21	0.27*
20	0.86**				

** دال عند مستوى (0,01) * دال عند مستوى (0,05)

يتبين من الجدول (18) وجود ارتباط بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه هذا البند، وهذه الارتباطات موجبة ودالة إحصائياً. مما يشير إلى أن المقياس يتصف باتساق داخلي، وهذا يدل على صدقه البنوي.

3-2-1-4 الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

تم حساب الصدق التمييزي، من خلال تحديد المجموعتين العليا والدنيا وذلك باختيار أعلى 25% وأدنى 25% (الأربعاء الأعلى والأدنى) من الأفراد وفقاً لدرجاتهم في مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي وكانت النتائج كما هو موضح في جدول (19).

الجدول (19) الصدق التمييزي وقيمة t-test لمنخفضي ومرتفعي الاحتراق النفسي على مقياس ماسلاش

القرار	مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة t-test	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الدرجة الكلية
دال عند 0,01	0,000	27	36.12	3.06	55.46	منخفضو الاحتراق النفسي
				5.87	117.71	مرتفعو الاحتراق النفسي

يتضح من جدول (19) أن (T) ستودنت دالة إحصائياً إذ كانت القيمة الاحتمالية لها أصغر من (0,05) وهذا يعني أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين منخفضي الاحتراق النفسي ومرتفعي الاحتراق النفسي وهذا يشير إلى صدق مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي بدلالة المجموعات الطرفية.

3-1-4 ثبات المقياس:

اعتمد الباحث في دراسته لثبات مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي على ثلاث طرائق للتأكد من أن المقياس يتمتع بمستوى ثبات موثوق به. وهذه الطرائق:

1-3-1-4 الثبات بالإعادة (Test-Retest Method):

قام الباحث باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة على عينة مؤلفة من (60) مدرساً ومدرسة وهي عينة الصدق والثبات السابقة نفسها، ثم أعيد تطبيق المقياس للمرة الثانية على العينة نفسها، بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وجرى استخراج معاملات الثبات للمحاور المختلفة والدرجة الكلية عن طريق حساب معامل ارتباط (بيرسون، pearsoon) بين التطبيق الأول والثاني. والجدول التالي يبين معاملات الثبات الناتجة.

الجدول (20) معاملات الثبات بطريقة الإعادة للدرجة الكلية لمقياس ماسلاش ومحاوره الفرعية

معامل الارتباط بيرسون	محاورالمقياس ودرجته الكلية
0.78**	محور الإجهاد الانفعالي
0.85**	محور تبدل المشاعر
0.81**	محور نقص الشعور بالإنجاز
0.90**	الدرجة الكلية للمقياس

يلاحظ من الجدول (20) أن معاملات الارتباط بين القياس الأول والثاني كانت جميعها مرتفعة ودالة إحصائياً، مما يعني أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع بطريقة الإعادة.

4-1-3-2 ثبات التجزئة النصفية (Split Half):

قام الباحث باستخراج معامل ثبات التجزئة النصفية على العينة نفسها من التطبيق الأول باستخدام معادلة سبيرمان - براون، والجدول التالي يبين معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

الجدول (21) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية للدرجة الكلية لمقياس ماسلاش ومحاوره الفرعية

التجزئة النصفية	محاورالمقياس ودرجته الكلية
0.86	محور الإجهاد الانفعالي
0.78	محور تبدل المشاعر
0.74	محور نقص الشعور بالإنجاز
0.92	الدرجة الكلية للمقياس

وجاء معامل ثبات التجزئة النصفية على الدرجة الكلية (0,92) أما المحاور فقد تراوحت من (0,74) إلى (0,86) وتعد معاملات ثبات التجزئة النصفية جيدة أيضاً لأغراض البحث الحالي.

4-1-3-3 ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ (Internal Consistency):

تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وكان معامل ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للاستبانة (0,91) أما المحاور فقد تراوحت من (0,67) إلى (0,87) وهي أيضاً معاملات ثبات مقبولة لأغراض البحث الحالي.

وفيما يلي يوضح الجدول (22) نتائج معاملات الثبات.

الجدول (22) الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمقياس ماسلاش ومحاوره الفرعية

ألفا كرونباخ	محاورالمقياس ودرجته الكلية
0.87	محور الإجهاد الانفعالي
0.74	محور تبدل المشاعر
0.67	محور نقص الشعور بالإنجاز
0.91	الدرجة الكلية للمقياس

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

ويتضح مما سبق أن مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي يتصف بدرجة جيد من الصدق والثبات تجعله صالحاً للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

2-4 - قائمة جوانب حياة العمل (AWS)Area Of Work Life Scale:

وهي من إعداد ماسلاش ولايتر (2005) وقد قام الباحث بترجمتها وإعدادها لتتناسب مع البيئة المحلية وقد استخدمها الباحث في جلسات البرنامج الإرشادي بوصفها تقنية فردية يحدد من خلالها المعلم جوانب ضعف العلاقة بينه وبين العمل ومسببات الاحتراق النفسي لديه من حيث الترتيب ثم تقدم له التقنيات الأكثر فاعلية في خفض الاحتراق النفسي لديه ولم تستخدم كأداة قياس بل كأداة تشخيص.

وتعكس قائمة جوانب حياة العمل العلاقة النفسية للفرد بأبعاد بيئة العمل الأكثر تأثيراً، والتي جاءت خلاصة لأكثر من ثلاثين سنة من الأبحاث التي تناولت مفهوم الاحتراق النفسي، فقد قامت ماسلاش بالتعاون مع لايتير منذ عام 1997 باقتراح مفهوم الارتباط (Engagement) كمفهوم معاكس لمفهوم الاحتراق النفسي وهو يتكون من ثلاثة أبعاد هي الطاقة (Energy) والمشاركة (Involvement) والفاعلية (Efficacy)، والتي تقف في الطرف المقابل لأبعاد الاحتراق النفسي الإجهاد، والتبلى، ونقص الشعور بالإنجاز. ويقترح هذا النموذج الجديد أن العلاقة النفسية للفرد بعمله تكون على متصل معرفي يبدأ بالارتباط بالعمل وينتهي بالاحتراق النفسي (Gascón,&Leiter, 2010,pp:57-60) وقد جاء هذا المقترح لينسجم مع متطلبات علم النفس الإيجابي (Positive psychology) في بناء القدرات الفاعلة والتي من شأنها أن توفر الوقاية والتغلب على المشكلات النفسية قبل استفحالها، ويسمح هذا النموذج بإعادة صياغة الصفات الكامنة وراء مصطلح الاحتراق النفسي بعبارات أكثر إيجابية على سبيل المثال إذا حصل المفحوص على درجة منخفضة على بعد الإجهاد الانفعالي يكون من الأدق وصف الدرجة بأنها امتلاك للطاقة (Maslach & Leiter, 2005,p: 55).

1-2-4 وصف القائمة:

تتكون قائمة مصادر الاحتراق النفسي في حياة العمل من (60) فقرة، تعطي مؤشرات عن علاقة المعلم بعمله وتزوده بصورة واضحة عن نقاط القوة والضعف التي يواجهها في مجالات العمل، وهذه البنود موزعة على ستة مجالات مرتبة على النحو الآتي:

- **جانب حجم العمل:** يتناول هذا الجانب حجم العمل الذي يقوم به المعلم (مقداره وصعوبته) ويتكون هذا الجانب من (10) بنود.
- **جانب السيطرة:** هذا الجانب يركز على محيط العمل أي مدى قدرة المعلم على التحكم والسيطرة في متغيرات العمل والحرية التي يتمتع بها في وضع قراراته الخاصة، ويتكون من (10) بنود.
- **جانب عوائد العمل:** ويتناول هذا الجانب عوائد العمل التي تعمل كمعزز إيجابي أو سلبي ويتكون من (10) بنود.

- **جانب زملاء العمل:** يتناول هذا الجانب البيئة الاجتماعية للمعلم في العمل والتي تركز على العنصر البشري (طلاب- مديرون- مشرفون...الخ)، ويتكون من (10) بنود.
 - **جانب الإنصاف:** يتناول هذا الجانب الطرائق التي يصف بها المعلم الآخرين ومدى توافر صفات العدالة والنزاهة في العمل، ويتكون من (10) بنود.
 - **جانب القيم:** يركز هذا الجانب على القيم الخاصة وقيم النظام التعليمي الذي يعمل من خلالها المعلم، ومدى الانسجام أو التنافر في قيم المعلم الشخصية وقيم العمل، ويتكون من (10) بنود.
- كما تتضمن القائمة بدائل إجابة ثلاثية (تماماً، لا تنطبق، لا تنطبق أبداً)، حيث تعطى تماماً (0) صفراً، وتعطى لا تنطبق (1) درجة، وتعطى لا تنطبق أبداً (2) درجتان. وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المعلم على القائمة ككل هي (120) درجة وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليه المعلم على القائمة ككل هي (0) صفر درجة. حيث تحسب الدرجة الكلية للقائمة من خلال جمع الدرجات التي يحصل عليها المعلم على جميع المجالات ثم تقسم على عدد المجالات. كما تتيح القائمة رسم البروفایل الشخصي للمعلم، فتقدم بذلك مؤشرات واضحة عن الخلل الذي يواجهه المعلم في حياة العمل كما يبين الملحق رقم (3).
- 4-2-2 صدق القائمة:**

4-2-2-1 صدق المحكمين: بعد ترجمة بنود القائمة إلى اللغة العربية تم عرضها على عدد من الأساتذة والاختصاصيين³ باللغة الإنكليزية واللغة العربية وعدد من الاختصاصيين النفسيين والتربويين ممن تتوافر فيهم شروط إتقان اللغة الإنكليزية، للتأكد من صحة الترجمة والصياغة اللغوية، ومدى انتماء الفقرات لمجالاتها، ومدى وضوح الفقرات، والوقوف على الملاحظات التي يراها المحكمون مناسبة، وفي ضوء مقترحات السادة المحكمين تم تعديل عدد من المصطلحات والعبارات الواردة في بعض البنود، كما تم تعديل بدائل الإجابة، وحذف (جانب عوائد العمل) نظراً لأن قانون رواتب وأجور المدرسين لا يتضمن عوائد أو مكافآت أو أجوراً إضافية، والجدول (23) يوضح أمثلة عن التعديلات التي أجريت على القائمة.

الجدول (23) بعض التعديلات التي أجريت على قائمة جوانب حياة العمل في ضوء آراء السادة المحكمين

العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
كمية القرارات الخارجية الضابطة لعملي	كمية اتخاذ القرارات الجماعية في بيئة العمل
مدى مشاركتي في صنع القرارات المتعلقة بعملي	السلطة الممنوحة لي في صنع القرارات مع الزملاء
نوعية القيادة التي تبديها الإدارة	نمط القيادة (السلطة) التي تبديها الإدارة
(ضمن الحدود، بعيدة عن الحدود، بعيدة عن الحدود إلى حد كبير)	(تنطبق، لا تنطبق، لا تنطبق أبداً)

³- يمكن العود إلى الملحق (1) للإطلاع على أسماء السادة المحكمين واختصاصاتهم العلمية.

وبعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمين أصبحت قائمة مصادر الاحتراق النفسي في حياة العمل تتكون من خمسة جوانب مرتبة على النحو الآتي: (جانب حجم العمل، جانب السيطرة، جانب بيئة العمل، جانب الإنصاف، جانب القيم) وكل جانب يتكون من (10) بنود.

بعد ذلك قام الباحث بتطبيق القائمة على عينة استطلاعية تكونت من (30) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق اختيروا بطريقة (العينة العرضية) وهي غير عينة الدراسة الأساسية (الجدول، 14) وذلك للتأكد من مناسبة البنود للتطبيق ووضوح العبارات بالنسبة للمدرسين، وقد طلب الباحث منهم عند البدء بالإجابة على عبارات القائمة أن يضعوا إشارة إلى جانب كل بند يجدون فيه صعوبة أو غموضاً. وبناءً عليه لم يشر المدرسون إلى أية صعوبة أو غموض عند الإجابة على بنود القائمة.

4-2-2-2 صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنوي):

للتحقق من الصدق البنوي لقائمة مصادر الاحتراق النفسي في حياة العمل قام الباحث بالإجراءات التالية:
أ- إيجاد معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل مجال من مجالات القائمة مع المجالات الأخرى مع الدرجة الكلية والجدول (24) يوضح ذلك.

جدول (24) معامل ارتباط درجة كل مجال من مجالات قائمة حياة العمل مع المجالات الأخرى.

جانب القائمة	جانب السيطرة	جانب بيئة العمل	جانب الإنصاف	جانب القيم
جانب حجم العمل	0.95**	0.91**	0.35**	0.66**
جانب السيطرة	-	0.92**	0.36**	0.68**
جانب بيئة العمل		-	0.55**	0.71**
جانب الإنصاف				0.68**
جانب القيم				-

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

ويلاحظ من الجدول رقم (24) أن معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات القائمة مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01).

ب- إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود القائمة مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه البند، والجدول (25) يبين معاملات الارتباط الناتجة.

الجدول (25) معاملات ارتباط كل بند من بنود قائمة حياة العمل مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه البند

م	جانب حجم العمل	م	جانب السيطرة	م	جانب بيئة العمل	م	جانب الإنصاف	م	جانب القيم
1	0.89**	1	0.88**	1	0.81**	1	0.62*	1	0.79**
2	0.88**	2	0.89**	2	0.87**	2	0.86**	2	0.85**
3	0.54**	3	0.85**	3	0.80**	3	0.94**	3	0.87**
4	0.90**	4	0.84**	4	0.84**	4	0.91**	4	0.95**
5	0.91**	5	0.89**	5	0.86**	5	0.88**	5	0.96**

م	جانب حجم العمل	م	جانب السيطرة	م	جانب بيئة العمل	م	جانب الإنصاف	م	جانب القيم
6	0.89**	6	0.82**	6	0.54**	6	0.90**	6	0.94**
7	0.87**	7	0.85**	7	0.51*	7	0.83**	7	0.96**
8	0.80**	8	0.83**	8	0.68**	8	0.90**	8	0.92**
9	0.90**	9	0.82**	9	0.74**	9	0.93**	9	0.64**
10	0.88**	10	0.83**	10	0.77**	10	0.72**	10	0.96**

** دال عند مستوى (0,01) * دال عند مستوى (0,05)

يتبين من الجدول (25) وجود ارتباطات دالة بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه هذا البند، وهذه الارتباطات موجبة ودالة إحصائياً. مما يشير إلى أن قائمة مصادر الاحتراق النفسي حياة العمل تتصف باتساق داخلي، وهذا يدل على صدقها البنوي.

4-2-3 ثبات قائمة مصادر الاحتراق النفسي في حياة العمل:

اعتمد الباحث في دراسته لثبات قائمة مصادر الاحتراق النفسي على طريقة الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، وذلك للتأكد من أن هذه القائمة تتمتع بمستوى ثبات موثوق به.

4-2-3-1 ثبات التجزئة النصفية (Split Half):

قام الباحث باستخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لقائمة جوانب حياة العمل على العينة نفسها التي استخدمت في التحقق من صدق وثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، إذ بلغ معامل ثبات الدرجة الكلية للقائمة (0.95) وهي معاملات ثبات جيدة وصالحة لأغراض الدراسة.

الجدول (26) ثبات التجزئة النصفية للمجالات الفرعية لقائمة جوانب حياة العمل

جوانب القائمة	ثبات التجزئة النصفية
جانب حجم العمل	0.97
جانب السيطرة	0.96
جانب بيئة العمل	0.91
جانب الإنصاف	0.97
جانب القيم	0.94
الدرجة الكلية	0.95

4-2-3-2 ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ (Internal Consistency):

تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) للعينة نفسها التي استخدمت في التحقق من صدق وثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي إذ بلغت معاملات

الثبات 0.95، جانب حجم العمل، و0.96 لجانب السيطرة، و0.89 لجانب بيئة العمل، و0.97 لجانب الإنصاف، و0.98 لجانب القيم، أما معامل ثبات الدرجة الكلية للقائمة فكان (0.98) وهي معاملات ثبات جيدة وصالحة أيضاً لأغراض الدراسة كما هو موضح بالجدول (27).

الجدول (27) معاملات الثبات للمجالات الفرعية لقائمة جوانب حياة العمل بمعادلة ألفا كرونباخ.

جوانب القائمة	الفا كرونباخ
جانب حجم العمل	0.95
جانب السيطرة	0.96
جانب بيئة العمل	0.89
جانب الإنصاف	0.97
جانب القيم	0.98
الدرجة الكلية	0.98

3-4 البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي للتخفيف من شدة الاحتراق النفسي: وهو من إعداد الباحث وسيتم شرح مراحل إعداده في الفصل اللاحق.

خامساً- متغيرات البحث:

- المتغير المستقل: هو منظومة المهارات السلوكية المعرفية المتضمنة في البرنامج الإرشادي التي تم إعدادها بهدف تمكين أفراد العينة من خفض درجة الاحتراق النفسي. - المتغيرات الديموغرافية للمفحوصين (الجنس، العمر الزمني، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).
- المتغير التابع: التغير النوعي والكمي في مستوى الاحتراق النفسي والتي سيعبر عنه بدرجات المفحوصين على المقياس المعد لهذا الغرض.

سادساً- الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث:

جرى استخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة النتائج، واستخدمت

الطرائق الإحصائية التالية :

- 1-6 معامل ارتباط ألفا كرونباخ لحساب الثبات.
- 2-6 معامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات.
- 3-6 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن أسئلة البحث وفرضياته.
- 4-6 اختبار (ت) ستودنت للعينات المستقلة وغير المستقلة لمعرفة الفروق بين متغيرات البحث الثنائية.
- 5-6 اختبار تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه لمعرفة الفروق بين متغيرات البحث واتجاه هذه الفروق.
- 6-6 اختبار ولكوكسون Wilcoxon كاختبار لاباراميتري بديل عن اختبار (ت) ستودنت في الاختبارات التي تجرى على المجموعة ذاتها عندما تكون المجموعة صغيرة.
- 7-6 اختبار مان ويتني Mann-Whitney كاختبار لاباراميتري بديل عن اختبار (ت) ستودنت في الاختبارات التي تجري على مجموعتين مستقلتين صغيرتين.

الفصل الخامس

البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي للتخفيف من شدة الاحتراق النفسي

خطوات إعداد البرنامج

الخطوات التمهيدية

النماذج النظرية والتطبيقية المعرفية السلوكية في الخفض من الاحتراق النفسي

نموذج زابل وآخرون (Zabel & Zabel, 1984)

نموذج فاربر (Farber,1998)

نموذج مسلاش ولايتر (Maslach, &Leiter, 2005)

نموذج بوتتر (Potter)

البرامج المحلية لمواضيع تتصل بالبحث الحالي :

المهارات السلوكية والمعرفية التي اقترحها الباحث لإعداد البرنامج الإرشادي

البرنامج بصورته الأولية

التعريف بالبرنامج

أهمية البرنامج الإرشادي

أهداف البرنامج الإرشادي

التطوير التجريبي للبرنامج

خطوات تنفيذ العمل التجريبي وإجراءاته

البرنامج بصورته النهائية

الفصل الخامس

البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي للتخفيف من شدة الاحتراق النفسي

خطوات إعداد البرنامج:

تم إعداد المادة العلمية للبرنامج وتقنياته التدريبية على النحو التالي:

- الاستفادة من الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث في مراحل البحث الأولى.

- العودة إلى مراجع ودراسات لتشكيل الأساس النظري للبرنامج :

يستند البرنامج على أسس العلاج المعرفي السلوكي Cognitive Behavioral Therapy التي تعتمد على ثلاثة عوامل أساسية متداخلة، هي، الأفكار، والانفعالات، والسلوكيات، فهي ترى أن الأفكار والمفاهيم الخاطئة تحدد سلوك الفرد وانفعالاته، وأن إحداث التغيير في السلوك والانفعالات يعتمد على إحداث تغيير جوهري في الجانب المعرفي، مما يعني إحداث تغيير في العوامل الثلاثة، بينما تغيير الجانب الانفعالي والسلوكي فقط يحدث تأثيراً محدوداً في الجانب المعرفي، وبالتالي لا تكتمل منظومة التغيير (الشناوي وعبد الرحمن، 1998، ص: 139).

-الإفادة من النماذج النظرية والتجريبية التي فسرت عملية الاحتراق النفسي

-الإفادة من الدورات التدريبية التي خضع لها الباحث أثناء عمله في مجال الدعم النفسي.

أولاً- النماذج النظرية والتطبيقية المعرفية السلوكية في خفض الاحتراق النفسي :

1-1 نموذج زابل وزابل Zabel, & Zabel, 1984

اقترح زابل وآخرون النموذج الذي يمثل الدائرة التي يمر بها المعلم في تعرضه للاحتراق النفسي وهو نموذج مطور عن نيكلسون للضغوط النفسية (1981) والذي يتمثل بأربعة عناصر ذات علاقة تفاعلية وهي:

- التوقعات (Expectation)

- الخبرات المدرسية (School Experiences)

- المشاعر (Feelings)

- السلوك (Behavior)

- ردود أفعال الآخرين (Others reactions)

ويقترح زابل وزملاؤه أنه كلما كانت التوقعات موجبة أدى ذلك لانخفاض درجة الاحتراق النفسي وكلما ازدادت التوقعات السالبة ازدادت مخاطر الاحتراق النفسي للمعلم، ويستنتج زابل وزملاؤه أن المدرسين الذين يقعون في دائرة غير مكتملة لتوقعاتهم، سوف يعانون من خبرات سلبية، وسوف ينعكس ذلك على مشاعرهم السلبية وسلوكهم، ومن ثم سوف يدركون ردود أفعال الآخرين ممن يتعاملون معهم بشكل سلبي، وهكذا ينتج الاحتراق النفسي كأثر متراكم للتوقعات غير المتحققة والخبرات السلبية. (Zabel, & Zabel, 1984,) (p199:211)



الشكل (7) حدوث الاحتراق النفسي لدى المدرسين وفق زابل وزملائه (Zabel, & Zabel, 1984, p:209)

وقد صمم زابل وزملاؤه برنامجاً للتخفيف من شدة الاحتراق النفسي يتناول:

- معالجة التوقعات لدى المدرسين
- تعزيز الميول نحو المهنة
- تفحص المشاعر السلبية وإعادة صياغتها
- مراقبة السلوك (Zabel, & Zabel, 1984, p215:221)

1-2 نموذج فاربر (Farber,1998):

قدم فاربر وزملاؤه نموذجاً معرفياً يشرح عملية ومراحل الاحتراق النفسي للمدرسين، ويقترح الاستراتيجيات المناسبة للتخفيف منه. ويرى فاربر أن عملية الاحتراق النفسي للمعلم تتدرج تحت ثلاث فئات:

(1) فئة المستعر (المحموم) Frenetic type ويميزها الانشغال الدائم بالعمل، بذل جهود خارقة لمواجهة متطلبات العمل المتزايدة. ويمر الفرد في مرحلة الاستعار بثلاث مراحل هي :

- الاستغراق (Intensity): تمثل مرحلة الاستغراق بذل كامل الجهد لتحقيق الأهداف
- التكلف (Grandiosity): والتي تعكس الحاجة الشديدة للإنجاز والاعتراف العلني به ورفض التوقف عند الحدود ورفض تقبل الفشل.
- الحمل الزائد (Overload): تتمثل هذه المرحلة بالعمل بلا هوادة على حساب الحياة الشخصية والصحة العامة.

وتظهر في هذا المستوى المشكلات النفسية المرتبطة باضطراب القلق والتهيج (Anxiety & Irritability) وتبدأ لدى الفرد مشكلات عدم الاسترخاء وصعوبات الراحة والنوم. (Montero-Marín, et al, 2009, p:9-12)

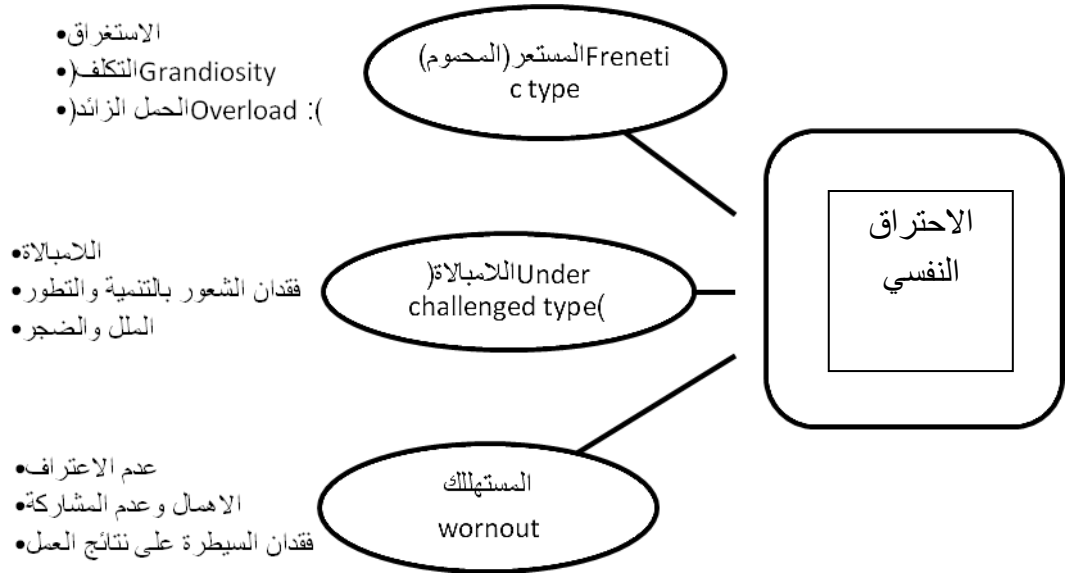
- 2) فئة اللامبالاة (Under challenged type): ويعكس هذا المستوى أداء المعلم لعمله بسطحية ولا مبالاة، أي عندما يغيب الاحساس بضرورة بذل الجهد الكافي لمعالجة جميع متطلبات العمل ويرفرير أن هذا المستوى ينطوي على ثلاثة مكونات هي:
- اللامبالاة: أي أداء العمل بطريقة سطحية وانعدام الاهتمام.

- فقدان الشعور بالتنمية والتطور: نظراً لعدم الرضا الذاتي عن القدرات وفقدان الحماسة.
 - الملل والضجر: أي إدراك العمل على أنه رتيب وروتيني وعدم الشعور بالمتعة في أدائه.
- 3) فئة المستهلك (Worn-out type): وهي ما تمثل المظهر الكلاسيكي للاحتراق النفسي على حد

- تعبير فاربر، وفي هذا المستوى يفقد المدرس الشعور بالسيطرة على مخرجات العمل، ويتعزز لديه الشعور بأن التحديات أصبحت أكبر من إمكانية مجابتهها. وتنقسم إلى:
- عدم الاعتراف
 - الإهمال وعدم المشاركة
 - فقدان السيطرة على نتائج العمل

وفي هذا المستوى تتشابه أعراض الاحتراق النفسي مع أعراض الاكتئاب.

وتبعاً لهذه المراحل والفئات فإن المدرس يكون أمام التقاضي في العمل من أجل خفض من الإحباط الذي يشعر به جراء عمله، أو إهمال العمل والاستسلام والهروب عند مواجهة أية صعوبات (Farber, 2000, p677:679) ممثلاً بالشكل (8) ويستنتج فاربر وزملاؤه أن التقنيات التي أثبتت فاعليتها في خفض من الضغوط والقلق والاكتئاب مناسبة للتعامل مع الاحتراق النفسي، في حين قد يكون العلاج التحليلي الدينامي مناسباً في بعض الحالات التي يرتبط بها الاحتراق النفسي بالحاجة للقوة والإنجاز. (Montero-Marín, et al, 2009, p:17).



الشكل (8) النموذج المعرفي لفاربر (Farber, 2000, p:67)

1-3 نموذج ماسلاش ولايتر (Maslach, & Leiter, 2005) في خفض الاحتراق النفسي:

هناك دراسات عديدة تناولت شرح السلوك في سياق التفاعل مع البيئة أي أن نتائج السلوك تكون مرتبطة بالمتغيرات الداخلية (الأفكار والمشاعر) وجملة المتغيرات الخارجية المرتبطة ببيئة العمل، وانطلاقاً من مبدأ التلائم بين الفرد ومكوناته، وبين العمل ومكوناته (Job-Person-Fit) قامت ماسلاش بمشاركة لايتير منذ عام (1997) بصياغة منظور جديد يحقق هذا المطلب للتخفيف من الاحتراق النفسي، يرتكز هذا النموذج على مدى توافق أو عدم التوافق بين الفرد وبيئة العمل التي يخبرها (Match VS Mismatch) بشكل كامل ويغطي هذا النموذج الشامل (Comprehensive model) جوانب حياة العمل كلها (Work life area) والتي أثبتت الدراسات العديدة للاحتراق النفسي أثرها، منذ بداية دراسته تجريبياً. وتغطي برأي ماسلاش ولايتير ستة جوانب ذات صلة وثيقة بحياة العمل وهي (أعباء العمل، السيطرة، العوائد، زملاء العمل، الإنصاف، القيم) وبالرغم من تداخل هذه العوامل مع بعضها وارتباطها الوثيق بمفهوم الاندماج (Work engagement) مع العمل، فإنها تعد من أهم الجوانب المسببة لحدوث الاحتراق النفسي (Maslach, et al, 2001, p413:414) وتشير هذه الجوانب إلى ما يلي:

- جانب أعباء العمل Overload: ويتمثل بشعور الفرد بأن العمل يستنزف كامل قدراته ، وأن متطلبات العمل أكبر من قدرة الفرد على التحمل ولاسيما في الأعمال التي تتطلب من الأفراد أن يظهروا مشاعرهم وتعاطفهم (على غرار المهن الإنسانية ومنها التعليم) ويرتبط هذا الجانب من حياة العمل بعيد الإجهاد الانفعالي وهذا الجانب يتطلب تعلم الأفراد مهارات منها (توفير الوقت اللازم لإنجاز المهام، المرونة، تقليص حجم العمل عن طريق تعلم تفويض المهام والتحويل، وتنظيم الجهد والاحتفاظ بالطاقة).

- جانب السيطرة Control: ويتمثل بشعور الفرد بأن لديه صلاحيات محدودة في مجال عمله، وأنه يرضخ لإدارات بيروقراطية ناقدة، ويعمل مع زملاء غير متعاونين، فيفقد القدرة على ضبط العمل والتحكم به وأداء العمل بالطريقة التي يراها مناسبة، مما يؤدي لفقدان الصلة بين الجهد المبذول ونتائج العمل ومخرجاته، وتكريس فكرة الانفصال عن العمل، ويتسبب هذا الجانب بضعف الشعور بالإنجاز الشخصي لدى الأفراد، ويتطلب هذا الجانب مهارات مثل (التدريب على الاستقلالية، المشاركة في القيادة، تأهيل وتدريب فرق العمل، الحرية في اتخاذ القرارات التي يعتقد الفرد بأنها الأفضل)

- جانب عوائد العمل Rewards: تحدث الهوة بين الفرد وعمله عندما لا تتناسب جهوده مع العوائد التي يقدمها العمل له، سواء أكانت مادية أم اجتماعية، فيشعر الفرد بعدم العرفان والتقدير لجهوده وتجاهل شخصيته، ويرتبط هذا الجانب ببعد ضعف الشعور بالإنجاز الشخصي أيضاً. وفي هذا المستوى يتطلب تدريب الأفراد على مهارات مثل (تعلم طلب الإشادة بالجهود، تعلم كيف يمكن للمؤسسة أن تقدر شخصيتك في العمل)

- جانب زملاء العمل Community: ويتمثل بفقدان التواصل الإيجابي مع الأفراد في محيط العمل (زملاء، ورؤساء، طلاب، أولياء أمور) ويعزز ذلك جو العمل المتمسك بالانقسامات والأعمال التي تتطلب من الفرد القيام بمهامه بمعزل عن الآخرين كما في مهنة التعليم، مما يتطلب بعض المهارات مثل (تعلم حل النزاعات، وتحسين طرائق التواصل بما يجعل الزملاء ودودين، والرؤساء داعمين، والمستفيدين مقدرين لما يقدم لهم من خدمات)

- جانب الإنصاف Fairness: وتتمثل بإدراك الفرد بأنه يتعرض للاستغلال والخداع وعدم الإنصاف، وأن بيئة العمل غير منصفة، بل تسودها سياسة المحاباة والتمييز، وأن اللوائح وجدول الأعمال تعسفية. مما يؤدي إلى الإجهاد الانفعالي كمرحلة أولى ومن ثم إلى التبدل العاطفي، ومثل هذه المشكلات تتطلب مهارات مثل (تعزيز الاحترام، تقدير التنوع، ضمان المساواة والإنصاف، تعزيز الثقة في الآخر)

- جانب القيم Values: أحياناً تحدث هوة بين توقعات مؤسسة العمل من الفرد وتوقعات الفرد من مؤسسته. وأحياناً يدرك الفرد بأن قيم العمل في المؤسسة التي ينتمي إليها تتضارب مع قيمه الخاصة، وقد يطلب منه القيام بمهام تتعارض مع قناعاته الخاصة، وفي هذه الحالة ينبغي للفرد تعلم مهارات مثل (المحافظة على الاستقلالية، تعزيز القيم البناءة) (Maslach&Leiter.2005.22:95)

ويرى الباحث أن هذه الجوانب تتفاعل فيما بينها وتتسبب في حدوث الاحتراق النفسي، لكنها تختلف في تأثيرها من فرد لآخر وذلك تبعاً لتقدير الفرد لجانب من جوانب حياة العمل، فالفرد الذي يولي أهمية لجانب العوائد من العمل قد لا يولي الأهمية نفسها لجانب القيم مثلاً، وبذلك يقدم هذا النموذج المعرفي إطاراً مفاهيمياً لتعرف جوانب ضعف العلاقة (Mismatch) بين الفرد وعمله مما يتسبب في الاحتراق النفسي.

وانطلاقاً من الاتجاه الفكري الآخذ في الانتشار في ميادين علم النفس والذي يدعو للتركيز على الظواهر الإيجابية بدلاً عن الظواهر السلبية وما تمثل بميدان علم النفس الإيجابي، فقد اقترحت ماسلاش وزملاؤها مفهوماً مقابلاً للاحتراق النفسي وهو مفهوم الاندماج مع العمل (Work engagement) والذي يشير إلى "حالة الارتباط الذهني والدافعية الإيجابية المتواصلة التي تسود لدى الأفراد في عملهم متمثلة بالنشاط والتفرغ والاستغراق في العمل وعدم الشعور بالإجهاد والتعب بشكل سريع" (Maslach, et al, 2001, p417). ففي الوقت الذي يعكس الاحتراق النفسي الجانب السلبي في حياة العمل بأبعاده الثلاثة من الإجهاد والتبليد وضعف الشعور بالإنجاز، فإن مفهوم الاندماج مع العمل يعكس التفاعل الإيجابي بين الفرد وعمله متمثلاً بثلاثة أبعاد إيجابية هي النشاط (Vigor)، والتفرغ للعمل (Dedication)، والفاعلية (Efficacy). وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم الاندماج مع العمل لا يركز على مكونات العمل بذاتها، إنما على الكيفية التي يخبر بها الفرد حياته في العمل. (Maslach & Leiter. 2009, p: 332)

ويقترح نموذج ماسلاش ولايتر أنه بغض النظر عن علاقات العمل المتنوعة والمتداخلة، فإن من الممكن أن نفهمها بالدرجة الأولى من خلال تحديد مجالات عدم التوافق بين الفرد وعمله وذلك تبعاً للترتيب التالي:

* الإجابة على مقياس جوانب حياة العمل (Areas of work life scale)، ويرمز له اختصاراً (AWS) المعد من قبل الباحثين وهو مقياس يحدد جوانب ضعف العلاقة بين الفرد وعمله ويتكون هذا المقياس من 60 عبارة تكون الإجابة عن كل منها بثلاثة احتمالات متدرجة تبعا للشدة على مقياس ليكرت.

* تطوير برنامج عمل مفصل وفق الجوانب الإستراتيجية لعدم الانسجام والتي يطلق عليها العالمان (الخطة الرباعية) وهي:

(1) تحديد المشكلة

(2) تحديد الأهداف السلوكية

(3) اتخاذ الإجراءات المناسبة

(4) متابعة التقدم والإنجاز

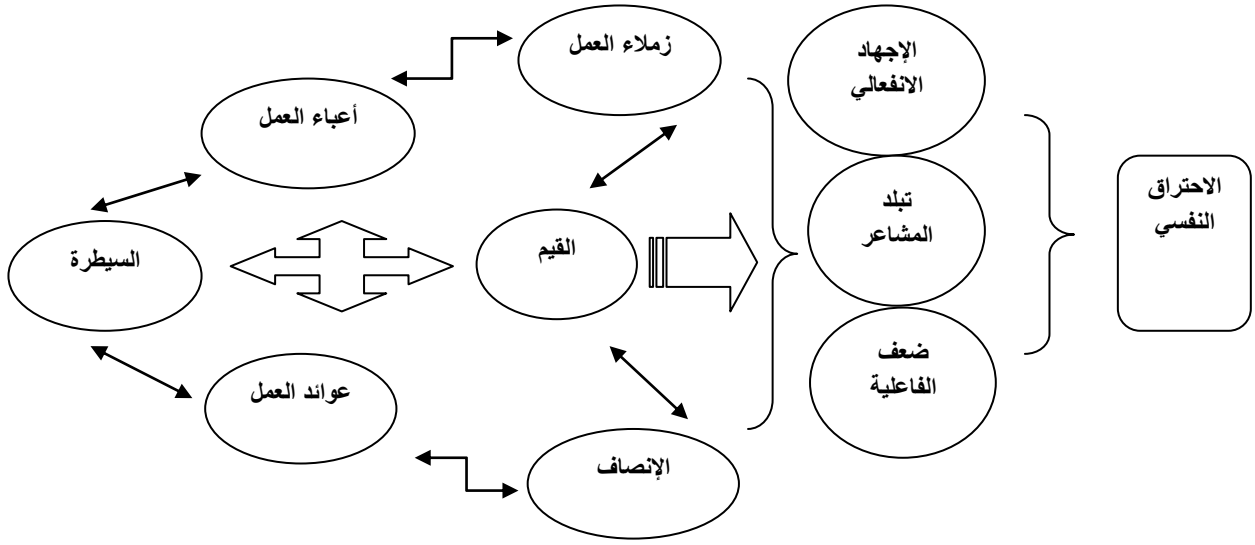
* تشجيع الأفراد على تطوير احتمالات إضافية تتلاءم وشخصياتهم وإدراجها في خطة الإرشاد.

ويؤكد العالمان أهمية عامل المرونة لأنه لا توجد حلول كاملة ولا حلول تنطبق على الجميع

(Maslach&Leiter.2005.190:203)

وقد تم اختبار هذا النموذج تجريبياً على قطاعات واسعة وإثبات فاعليته بشكل تجريبي مما ساهم في فهم عملية الاحتراق النفسي وكيفية خفضه، لعل أبرزها نموذج لايتر (Leiter.2008) الذي يرى أن الاحتراق النفسي لا يحدث نتيجة مواجهة الأفراد لأعباء العمل الزائدة في وقت من الزمن غير مناسب

لإنجازها فحسب، إنما يفقد الأفراد للقدرة على الاندماج مع عملهم وفقدان الاهتمام بما يقدمونه من خدمات وفقدانهم الشعور بالإنجازات التي يحققونها، وغياب المعاني والمضامين التي تتطوي عليها خدماتهم. وقد استنتج لايتير أن جانب القيم هو الجانب الأكثر تأثيراً في أبعاد الاحتراق النفسي، ويشرح تصميم لايتير كيف يتسبب الإجهاد الانفعالي في حدوث تبدل المشاعر ومن ثم تدني تقويم الفرد لذاته ونقص الفاعلية والإنجاز، وأن فقدان العلاقة (Mismatch) بين الفرد وجوانب حياة عمله، هي المسبب الرئيس لحدوث الاحتراق النفسي، وأن أي تدخل إرشادي للتخفيف من الاحتراق النفسي لابد من أن يأخذ بعين الاعتبار التوازن بين متطلبات القيام بالعمل والموارد التي تقدمها بيئة العمل. (Leiter.2008,p52:58)



الشكل (9) (نموذج ماسلاش ولايتير للاحتراق النفسي) (Maslach&Leiter.2005.22)

وقدم سكوفيلي وزملاؤه (Schaufeli, et al, 2009) نموذجاً تجريبياً يعتبر امتداداً لدراسات ماسلاش ولايتير وهو ما أطلق عليه نموذج موارد ومتطلبات العمل (Job demand-resource model) يشرح هذا النموذج كيفية حدوث الاحتراق النفسي واستراتيجيات الخفض منه أو تجنبه، وبمعالجة جانبين من العمل هما الموارد والمتطلبات، حيث تمثل المتطلبات Demands كافة الأمور التي يجب أن تتم في العمل من بيئة فيزيقية واجتماعية وإدارية والتي تفرض على الفرد أن يستجيب لها معرفياً وعاطفياً وسلوكياً. وعندما تتزايد تلك المطالب فهي تفرض على الفرد أن يرفع من وتيرة استجاباته لها مما قد يؤدي إلى الإجهاد وفقدان العلاقة على مجال السيطرة (Control). أما جانب موارد العمل (Job resource) فيتمثل بكافة المصادر التي يقدمها العمل للأفراد وهو يتضمن أيضاً البيئة الفيزيقية والاجتماعية والإدارية والتي من شأنها أن تيسر العمل وتقلل من متطلباته ومن الجهد المبذول الملقى على عاتق الأفراد، ويؤكد سكوفيلي وزملاؤه أنه من شأن مؤسسة العمل أن تقدم التعلم المستمر للأفراد وتزودهم بالتغذية الراجعة لأدائهم وتشجع وتدعم التطور الذاتي لموظفيها. ويفسر هذا النموذج أن الاحتراق النفسي في مراحله الأخيرة والمتمثل في الانقطاع عن العمل، يحدث بطريقتين: الأولى أنه يرتفع مع ارتفاع متطلبات العمل عما لدى الفرد من قدرات. والثانية ترتبط

بالدافعية للعمل، فكلما كانت موارد العمل غنية وكافية (تساعد على التحكم، وتقدم التغذية الراجعة المستمرة، والدعم الاجتماعي، والتعلم والتدريب المستمر) فهذا من شأنه أن يؤدي إلى الاندماج مع العمل (Work engagement) والنتيجة أن موارد العمل ومتطلباته تتسبب في حدوث الاحتراق النفسي كما يمكنها أن تعيد الربط بين الفرد وعمله وتنقله إلى حالة الاندماج مع العمل. (Schaufeli, et al, 2009, p893:896)

وهذا ما أكدته دراسة سابقة لسكوفيلي وزملائه من أن مفهوم الاندماج مع العمل يغطي كل مسببات الاحتراق النفسي للأفراد في حياة العملينقلهم إلى رفاههم النفسي، (Schaufeli, et al, 2008, p176) فعلى العكس من الأفراد الذين يعانون الاحتراق النفسي، نجد الأفراد المندمجين مع العمل يتمتعون بطاقة energetic وفاعلية effective وتواصل مع الجوانب المختلفة لأعمالهم، ويظهرون على أنهم قادرين على التعامل مع جميع متطلبات أعمالهم، ولديهم القدرة على المثابرة والحماسة والتحدي (م. س، ص 178)

وقد ذكرت ماسلاش (2011) أنه بعد مضي ثلاثة عقود ونيف على دراسة الاحتراق النفسي، يمكن أن نجمل ما تعلمناه عن الاحتراق النفسي في المبادئ التالية:

- منع حدوث الاحتراق النفسي أفضل بكثير من معالجته بعد حدوثه، وهذا لايعني استبعاد الأفراد الذين يعانون الاحتراق النفسي، إنما منع حدوث الاحتراق النفسي هو خطوة تسير جنباً إلى جنب مع مساعدتهم على التخفيف من حدته.
- إعادة اندماج الأفراد مع أعمالهم (Engagement) هو الخطوة الرئيسية في خفض الاحتراق النفسي أو الحيلولة دون حدوثه، لأن الأفراد المندمجين مع أعمالهم والمتصلين بها بشكل إيجابي هم الأفراد على تغطية متطلبات العمل والتعامل بكفاية مع صعوباته وضغوطه
- لا بد لأي تدخل إرشادي أن يركز على إدراك الأفراد لبيئة العمل، وجعلهم يركزون على الطرائق التي يرون أنها تجعل من مكان العمل بما فيه من مصادر، مكاناً آمناً وداعماً، وكيف يمكن أن يصبح أفضل للعمل والانتاج.
- القدرة التنبؤية العالية لقائمة جوانب حياة العمل AWS في تحديد مصادر الاحتراق النفسي للأفراد (Maslach, 2011, p44:47).

ويرى الباحث أن النموذج المعرفي الذي طور من قبل ماسلاش ولايتر في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا، ومن ثم جهود العلماء في أوروبا وعلى رأسهم سكوفيلي، وما انبثق عن هذا النموذج من دراسات لاحقة، كان نقلة نوعية في النظر لظاهرة الاحتراق النفسي الآخذة في الانتشار من كونها مشكلة تحتاج إلى تدخل علاجي سريع، إلى مشكلة حقيقة يبدأ العمل على الوقاية منها وكيفية التعامل معها قبل أن تظهر أعراضها، وذلك بفضل ما يقدمه الفهم المعرفي لهذه المشكلة من تدابير وقائية. وأيضاً ما تميز به هذا النموذج من نظرة شمولية وتكاملية للفرد ومشكلاته والبيئة المحيطة به والتي تحدث بها هذه المشكلات، وقد استفاد الباحث من هذا النموذج المعرفي في الاحتراق النفسي في إعداد البرنامج، وخاصة تصميم الجلسات

الختامية التي تم من خلالها تدريب المشاركين على مواجهة أعراض الاحتراق النفسي في بيئة العمل التي يخبرونها.

1-4 نموذج بوتير (Potter)

- اقترحت بوتير ثمانية طرائق لتحسين الشخصية ضد الاحتراق النفسي وهي :
- إدارة المهارات الذاتية بالاعتماد على القدرات الشخصية ورفع الدافعية الذاتية للفرد.
 - إدارة الضغوط وتعرف أسباب الاحتراق ووضع خطة علاج ومواجهة المشكلات بدلاً من تجنبها
 - بناء نظام اجتماعي داعم من الأصدقاء والزملاء والعائلة
 - تطوير المهارات اللازمة : الطرائق الثلاث السابقة تفرض على الفرد تعلم مهارات معينة تتناسب مع أسلوبه الخاص وإمكانياته.
 - تعديل النظرة إلى العمل : البحث عن الجوانب الإيجابية ومعالجة النقاط السلبية في مكونات العمل.
 - تغيير مهام العمل : في بعض الأحيان قد يكون بإعادة توزيع المهام وإشراك الآخرين بها.
 - تغيير الأفكار : وذلك بالوقوف على الأفكار الداخلية السلبية والتحكم بها.
 - التدريب على عزل القلق : غالباً ما تسيطر على الفرد أفكار سلبية تثير لديه مخاوف محبطة، فمن الضروري أن يتعلم الفرد كيف يعزل الأفكار التي تكبله وتجعله عاجزاً عن أداء عمله.
- (Potter, 1999.23:55) (Potter, 2010, 52:62)

وترى بوتير أنه يمكن تحقيق ذلك ببناء برنامج او استراتيجيية تدريبية تعتمد على:

- (1) التعاقد السلوكي : بوضع خطة عمل للمهام التي يجب أن يقوم بها الفرد والتي يجب أن يتجنبها.
- (2) الوعي وزيادة الاهتمام بملاحظة الأمور التي تسبب الشدة النفسية.
- (3) استخدام العمل كمدعم للعمل نفسه : وذلك باختيار الأعمال المحببة وجعلها معززات إيجابية بعد القيام بعمل غير محبب.
- (4) تحديد الأهداف السلوكية بحيث تكون موضوعية ومختصرة وإيجابية وواضحة ولها موعد للإنجاز (Dead line).
- (5) تعزيز من أهمية الأهداف : وذلك من خلال تذكر النتائج الإيجابية التي تتأتى جراء تحقيق الهدف.
- (6) البدء بنشاطات قصيرة وسهلة تتناسب مع القدرة الذاتية ثم الأخذ بالتوسع.

7) وضع مخطط شخصي لمراحل تحقيق الأهداف : فعلى الفرد البدء من النهاية أي من الهدف ثم يقوم بوضع الخطوات التي توصل لهذا الهدف والتي يرى الفرد أنه قادر على تحقيقها.

8) إقامة علاقات بناءة مع الأفراد الذين يحققون دعماً اجتماعياً للفرد (الأصدقاء، الزملاء، العائلة).

9) تحديد المواقف الضاغطة (Stressors) : وذلك من خلال تحديد المواقف السلوكية التي تنثير الضغط النفسي ثم وضع سجل الإجهاد الشخصي للمواقف الضاغطة والذي يتدرج من واحد إلى عشرة تبعاً للشدة.

10) التدريب على الدقة في ملاحظة وتحسس الإجهاد ومصادره.

11) التدريب على الاسترخاء العضلي وتنظيم التنفس.

12) التدريب على الملاحظة الذاتية (Internal monitor) وذلك بالملاحظة الذاتية للسلوك وبيئة العمل وما ينتج عنها من ضغوط وإجهاد، وأخيراً بإعادة ترتيب البيئة الفيزيائية للعمل.

• التدريب على التفكير الفعال : ترى بوتز أن دماغ الإنسان يعمل كالحاسوب وما الأفكار إلا البرامج التي تقوم بتشغيله، وتقترح أنه بتغيير الأفكار التي تدور في ذهن الفرد فإنه بالتأكيد سيعمل بطريقة مختلفة ولذلك لا بد من تعديل الأفكار السلبية والتعليمات الذاتية المحببة وذلك عن طريق تدريب الفرد على أن يردد الكلمات الإيجابية داخله وإيقاف العبارات السلبية، والتدريب على الأفكار الفعالة وتجنب التحريف الإدراكي ، فالكلمات تولد ردود الأفعال وكذلك الانفعالات المصاحبة لها والنتيجة أن الفرد يستجيب للأمر التي يحدث نفسه عنها بكلماته وأفكاره الخاصة أكثر مما عليه الحدث فعلياً (عادة ما تأتي الاستجابة السلوكية تبعاً للأفكار التي أثارها الموقف وليس للموقف بحد ذاته). (Potter.99.280:303). وقد صممت بوتز اختباراً مرفقاً ضمن برنامجها يحدد الفاعلية الذاتية لدى الفرد للتخفيف من الاحتراق النفسي في العمل.

وقد استفاد الباحث من القواسم المشتركة بين تلك النماذج المختلفة في دراسة وفهم الاحتراق النفسي، والتي كان أبرزها التركيز على البنية المعرفية للأفراد والتي تتشكل تبعاً نتيجة لتراكم الخبرات السلبية والإحباطات المتلاحقة في بيئة العمل، إلا أنه استنتج أنه من الضروري لإنجاح البرنامج الإرشادي أن لايركز على تعلم مهارات قد أثبتت فاعليتها في التخفيف من حدة أعراض بعض المشكلات المشابهة للاحتراق النفسي فحسب، إنما النظر لمشكلة الاحتراق النفسي للمدرسين على أنها تباعد نفسي بين المدرس وعمله، وحالة الاغتراب التي يخبرها .

1-5 البرامج المحلية لمواضيع تتصل بالبحث الحالي :

1-5-1 البرنامج السلوكي المعرفي لتنمية مهارة إدارة الضغوط المهنية (مريم.2006):

استندت الباحثة في بناء برنامجها في الخفض من الضغوط النفسية على المهارات والتقنيات السلوكية المعرفية التالية:

-مهارات تنظيم الانفعالات: وذلك من خلال: مهارات الاسترخاء : والتي تشمل (تنظيم التنفس - التخيل - والتدريب الذاتي على الاسترخاء)

مهارة الدعم والمساندة الاجتماعية: وتتحقق من خلال التدريب على (الدعم الانفعالي العاطفي - الدعم المادي - الدعم المعلوماتي - المشاركة الاجتماعية)

المهارات المعرفية: أو إعادة البناء المعرفي تبعاً لمبادئ بيك وأليس وميكنبوم ولازاروس وتتضمن ثلاث مراحل تدريبية :

- مرحلة التصور العقلي التي تتضمن قيام الفرد بتعرف الضغوط وماهيتها بشكل منطقي
- مرحلة اكتساب المهارات التي يتم من خلالها تدريب الفرد على مهارات سلوكية ومعرفية لمواجهة المواقف الضاغطة.
- مرحلة التدريب التطبيقي والمتابعة

- مهارات التركيز على المشكلة وتتضمن تعلم أفراد العينة مهارات الحزم والسلوك التوكيدي ، ومهارة حل المشكلات. (مريم.2006)

1-5-2 البرنامج العلاجي المعرفي السلوكي للتخفيف من شدة الاكتئاب (السقا.2005):

قامت الباحثة بإعداد برنامج يساعد مرضى الاكتئاب على الخفض من شدة أعراض الاكتئاب وذلك بالاعتماد على التقنيات السلوكية والمعرفية التالية :

-التقنيات المعرفية : ركزت الباحثة على كل ما من شأنه معالجة الأفكار المشوهة والسلبية التي يعانيها المكتئب وأهم هذه التقنيات :

-مراقبة الأفكار التلقائية وتحديدها :ويتم ذلك بعدة أساليب مثل (الحوار السقراطي - التمثيل - لعب الدور - الرسم الكاريكاتيري - تسجيل الأفكار - مناقشة الحوار الداخلي - عداد المعصم)

-تعديل الأفكار التلقائية: وذلك من خلال تعلم عدة مهارات مثل :

- إيجاد بدائل للأفكار

- التدريب على البحث عن أدلة تؤيد الأفكار أو تدحضها
- الخفض من الصفة الكارثية للأحداث
- عزو الصفات إلى مصادرها الحقيقية
- التدريب على تطوير المعرفيات الأكثر تكيفاً
- التفكير المرن والمتعدد (تدرجات اللون الرمادي)
- تعديل دلالات الألفاظ (الينبغيات)

-تحديد محاور الأفكار (المخططات) وتعديلها : ويتم ذلك من خلال تعديل وجهات النظر العقلية الأكثر رسوخاً من خلال التفحص العلمي للأدلة ،و تدريب الفرد على التمييز بين المزايا والمساوئ

-التقنيات السلوكية : كان من أهم التقنيات السلوكية التي استخدمتها الباحثة في بناء برنامجها المهارات التالية :

- جدولة النشاطات
- تحديد نسب الإتقان والرضا على سلم متدرج
- المقاييس المزدوجة
- المهام المتدرجة (تقسيم الهدف السلوكي إلى أهداف فرعية بسيطة)
- التدريب على المهارات الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين
- التدريب على توكيد الذات
- التدريب على إزاحة سيطرة الأفكار غير الواقعية وتشتيتها
- استخدام الدعابة
- مواجهه الواقع بدل الهروب
- تعلم الاسترخاء
- التدرب على حل المشكلات (السقا.2005)

1-5-3 نتائج ندوة ضغوط وصراعات العمل (2006):

خلصت المنظمة العربية للتنمية الإدارية التابعة لجامعة الدول العربية إلى توصيات ومقترحات بشأن التغلب على الضغوط والصراعات المهنية وشارك في هذه الندوة العديد من الباحثين وكان من أهم توصياتها:

-التدريب على الاتصال الفعال مع الآخرين من خلال :

- تدريب الفرد على تعرف أسباب الصراع مع الآخرين
- تعرف الفرد ماهية وسائل الاتصال بالآخرين
- تدريب الأفراد على تحديد مضمون الرسائل التي يريدون إيصالها للآخرين ووسيلة الاتصال المناسبة، وتكوين ردود أفعال تتناسب مع المواقف المختلفة

-التكيف الإيجابي مع إجهاد العمل من خلال تحديد المواقف الضاغطة وإزالتها ويتم ذلك عن طريق:

- رفع كفاية آليات التكيف النفسية
- معالجة الضغوط أولاً فأولاً وتجنب تراكمها
- إيجاد توازن بين الحاجات الخاصة وحاجات الآخرين
- تعلم الرفض للطلبات غير المعقولة
- تعلم الكسب المتبادل (المعالجة البناءة للصراعات والخلافات)
- التدريب على إعادة تنظيم وجدولة الأعمال (التفويض وتوزيع المهام)
- التدريب على تنظيم الوقت من خلال جدولة مهام الحياة الشخصية، وجدولة المهام الوظيفية

-تعلم تهدئة الجسم والعقل : عن طريق :

- الاسترخاء - تنظيم التنفس - التخيل الفعال - تنظيم ساعات النوم - التدريب على التأمل
- تعديل الحوار الداخلي السلبي
- تعلم ضبط الذات من خلال ملاحظة وتحديد الآليات السلوكية غير التكيفية وتعلم آليات دفاعية مناسبة
- إعادة صياغة الواقع بشكل منطقي

ثانياً-المهارات السلوكية والمعرفية التي اقترحها الباحث لإعداد البرنامج الإرشادي استناداً إلى البرامج والنماذج السابقة:

بعد أن تعرف الباحث الأسس النظرية التي قدمتها كل من المدرسة السلوكية والمعرفية في تعديل السلوك،و في ضوء البرامج السابقة التي تم إعدادها من باحثين آخرين وما أوصت به الدراسات السابقة من ضرورة إعداد مثل هذه البرامج، حدد الباحث المهارات السلوكية والمعرفية التي ستكون محور اهتمام البحث الحالي بما يلي :

- التعاقد السلوكي وذلك من خلال (جدولة النشاطات - مهارات تنظيم الوقت - المهمات المتدرجة)
- تأكيد الذات وذلك عن طريق (التحدث عن المشاعر - استخدام ضمير المتكلم أنا - التدريب على الرفض عند عدم الاقتناع - التدريب على الارتجال)
- التحصين التدريجي المضاد للقلق
- تعلم تهدئة الجسم والعقل وذلك من خلال (تعلم الاسترخاء - تنظيم التنفس - التخيل الفعال - إزاحة الأفكار السلبية - تنظيم عادات النوم والطعام)
- ضبط الذات : من خلال (المراقبة الذاتية - التقويم الذاتي - التدعيم الذاتي)
- الاتصال والتواصل الفعال مع الآخرين من خلال (تعرف مسببات الصراع - فاعلية وسائل الاتصال المختلفة - تحليل مضمون الرسائل - ردود الأفعال المناسبة - لغة الجسد)
- إعادة تشكيل البنية المعرفية: وذلك من خلال (مراقبة الحوار الداخلي - ترديد الأفكار الإيجابية، تعديل الأفكار، تعديل نظام التوقعات من العمل، تعديل التعليمات الذاتية)
- تحسين العلاقة مع العمل: وذلك من خلال (تنظيم المهام - تعلم التفويض - تعزيز القيم الإيجابية وتعزيز مكانة المهنة - تعلم الاحتفاظ بالطاقة - استخدام العمل كمدعم)

ثالثاً-البرنامج بصورته الأولية:

بعد أن اطلع الباحث على أهم النماذج المعرفية والسلوكية التي سلطت الأضواء على مشكلة الاحتراق النفسي واقترحت البرامج الإرشادية التي تخفف من حدته تبعاً لما استندت عليه من فهم نظري وتجريبي لهذه المشكلة، وبالعودة للدراسات السابقة التي تشابهت من حيث الأهداف مع الدراسة الحالية، وانطلاقاً من الدراسة الاستطلاعية المبدئية التي أجراها الباحث. تم تصميم البرنامج الإرشادي وفق الخطوات العلمية التالية:

1. تحديد أهداف البرنامج.

- 2 تحديد مهارات الخفض من الاحتراق النفسي.
- 3 تحديد أهداف الجلسات.
- 4 تحديد المسوغات والأساس المنطقي لمحتوى الجلسة.
- 5 تحديد الفئة المستهدفة.
- 6 تحديد عدد الجلسات.
- 7 تحديد الإجراءات والأنشطة على نحو تفصيلي وتحديد الوقت الضروري لإنجازها.
- 8 تحديد الأساليب والفنيات المستخدمة في كل جلسة.
- 9 إعداد الواجب المنزلي.
- 10 إعداد حقائب الأنشطة.

3-1 التعريف بالبرنامج :

يتكون البرنامج من (13) جلسة، كان منها (12) جلسة، إرشادية أساسية، بمعدل جلتين اسبوعياً، وتدوم الجلسة (90) دقيقة، أو (60) دقيقة حسب طبيعة المهارات المستهدفة، إضافة إلى جلسة لتقويم البرنامج وإجراء القياس البعدي بعد انتهاء الجلسات العشر الأساسية، وجلسة إضافية للمتابعة بعد شهرين من انتهاء الجلسات، واستخدم البرنامج عدداً من الفنيات المعرفية والسلوكية لتحقيق أهدافه.

3-2 أهمية البرنامج الإرشادي:

يستمد البرنامج المقترح أهميته من الاعتبارات التالية:

3-2-1 الأهمية النظرية:

- يعد البرنامج الإرشادي خطوة رائدة في مجال البحث العلمي في ظل - غياب البرامج المشابهة في البيئة العربية عموماً والمحلية بشكل خاص وذلك في حدود علم الباحث .
- معظم البرامج المتوفرة أنجزت في بيئات غربية مختلفة عن ثقافة البيئة المحلية .
- يعد البرنامج الحالي خطوة مكملة لجهود الباحثين الذين اهتموا بمواضيع متصلة مثل ضغوط العمل.

3-2-2 الأهمية التطبيقية:

- يتوقع للبرنامج الإرشادي الحالي مساعدة المدرسين في الخفض من الاحتراق النفسي وآثاره السلبية المؤثرة في المدرس والطلاب والعملية التعليمية.

- يقدم البرنامج معلومات واستراتيجيات هامة في أيدي أصحاب القرار والمهتمين بتطوير الواقع النفسي في حقل التربية والتعليم.

- يراعى البرنامج الإرشادي الحالي المرنة اللازمة للتعامل مع أفراد العينة بشكل يحافظ على فردية كل حالة وخصوصياتها.

3-3 أهداف البرنامج الإرشادي:

1-3-3 الهدف العام:

تمكين أفراد العينة التجريبية من المدرسين من المهارات المعرفية- السلوكية اللازمة لخفض درجة الاحتراق النفسي الذي يتعرضون له في بيئة عملهم.

ويتفرع عن هذا الهدف العام الأهداف الفرعية التالية :

1-1-3-3 تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارة التعاقد السلوكي من خلال (_جدولة النشاطات - مهارات تنظيم الوقت - المهمات المتدرجة)

2-1-3-3 تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارة تأكيد الذات عن طريق (التحدث عن المشاعر - استخدام ضمير المتكلم أنا - التدريب على القبول والرفض عند عدم الاقتناع - التدريب على الارتجال والمبادرة)

3-1-3-3 تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارة تهدئة الجسم والعقل من خلال (تعلم الاسترخاء - تنظيم التنفس - التخيل الفعال - إزاحة الأفكار السلبية - تنظيم عادات النوم والطعام)

4-1-3-3 تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارة ضبط الذات : من خلال (المراقبة الذاتية - التقويم الذاتي - التدعيم الذاتي)

5-1-3-3 تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارة الاتصال والتواصل الفعال مع الآخرين من خلال (تعرف مسببات الصراع - فاعلية وسائل الاتصال المختلفة - تحليل مضمون الرسائل - ردود الأفعال المناسبة - لغة الجسد)

6-1-3-3 تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارة إعادة تشكيل البنية المعرفية من خلال (مراقبة الحوار الداخلي - تعزيز الأفكار الإيجابية، تعديل الأفكار السلبية ، تعديل نظام التوقعات من العمل، تعديل التعليمات الذاتية)

3-3-1-7 تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارة تحسين العلاقة مع العمل من خلال (تنظيم المهام - تعلم التفويض - تعزيز القيم الإيجابية وتعزيز مكانة المهنة - تعلم الاحتفاظ بالطاقة - استخدام العمل كمدعم لتحسين مستوى الأداء)

رابعاً- التطوير التجريبي للبرنامج:

بعد أن تم وضع صورة أولية للبرنامج كان لا بد من وضعه ضمن إطار تجريبي أولي قبل أن يصبح جاهزاً للتطبيق النهائي، وتم ذلك وفق المراحل التالية:

4-1 تحكيم البرنامج " بصورته الأولية ":

عرض البرنامج بصورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين، الملحق رقم (1)، وذلك بهدف ما يلي :

- تعرف مدى صلاحية البرنامج من حيث الموضوعات التي تضمنها لتحقيق الأهداف التي وضع من أجلها.

- تعرف مدى ملاءمة الإجراءات والأنشطة في تحقيق أهداف الجلسة.

- تعرف مدى كفاية عدد الجلسات والزمن المناسب للجلسة.

وقد تم تعديل البرنامج وتطويره، إذ أجريت التعديلات المطلوبة وفقاً لتعليمات الأساتذة المحكمين.

4-2 التجريب الاستطلاعي للبرنامج الإرشادي:

بعد الأخذ بملاحظات الأساتذة المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة للبرنامج قام الباحث بالتجريب الاستطلاعي للبرنامج قبل وضع الصورة النهائية له، وكان الهدف من التجريب الاستطلاعي هو :

أ. تعرف الصعوبات التي قد تواجه الباحث عند تطبيق البرنامج على عينة البحث.

ب. التأكد من ملاءمة الإجراءات التطبيقية للبرنامج.

ت. التأكد من ملاءمة ترتيب موضوعات الجلسات.

ث. التأكد من أهمية وملاءمة المهارات المتضمنة في البرنامج .

4-2-1 عينة التجريب الاستطلاعي وإجراءاته :

أجري التجريب الاستطلاعي للبرنامج على عينة تكونت من (9) مدرسين، وكانت خصائص هذه العينة كما يلي:

. تراوحت أعمارهم بين (25 . 54) سنة .

. المستوى التعليمي : (1) دراسات عليا، (6)، جامعي (2) معهد.

الجنس: (5) إناث، (4) ذكور.

وتم تطبيق الجلسة الثالثة والرابعة والخامسة من البرنامج الإرشادي فقط، وذلك في الفترة الواقعة بين 13 إلى 2011/11/17، وفي ضوء التجريب الاستطلاعي قام الباحث بما يلي:

- تعديل مدة بعض الجلسات (4، 5، 6، 7، 10، 11) إلى (90) دقيقة من أجل توفير الوقت اللازم لتحقيق أهداف الجلسة وتحديد (15) دقيقة استراحة بعد (45) دقيقة من بدء الجلسة .
- تخصص 15 دقيقة لتقديم التغذية الراجعة على الواجب المنزلي مع بداية كل جلسة.
- يقدم الواجب المنزلي (والذي يعد ركيزة أساسية في البرنامج الإرشادي) مع نهاية كل جلسة وتخصص لشرح مهامه 15 دقيقة.
- تخصص 60 دقيقة لكل من الجلسات الإرشادية التالية (1، 2، 3، 8، 9، 12) .

وقد تم سحب كل من العينة التجريبية والضابطة على عدة مراحل من أجل الوصول إلى تجانس مطمئن قبل البدء بالتجريب، وهو ما تم شرحه بالتفصيل في الفصل السابق عند الحديث عن عينة البحث وإجراءات سحبها.

خامساً- خطوات تنفيذ العمل التجريبي وإجراءاته :

1-5 مرحلة القياس القبلي : بدأت عملية القياس القبلي يوم الأحد (2012/1/8) واستمرت حتى (2012/2/1)، وكان الهدف من القياس القبلي انتقاء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة والتأكد من التجانس بين المجموعتين، كما تم شرحه في الفصل الرابع.

2-5 مرحلة التدريب على البرنامج : جرى تطبيق الجلسات الأساسية للبرنامج بشكله النهائي، على المجموعة التجريبية في مدرستي ابن خلدون وزكي الأرسوزي، من 2012/4/23 ولغاية 2012/6/9 .

3-5 الأسلوب المستخدم في البرنامج :

يقوم البرنامج في البحث الحالي على أسلوب الإرشاد الجماعي وفق النظرية المعرفية السلوكية وقد نفذ البرنامج بطريقة الإرشاد الجماعي للأسباب التالية :

- إشعار المعلم بأن هناك من يخبر المعاناة النفسية ذاتها من أمثاله من المدرسين .
- إفراح المجال لحرية التحدث والتعبير عن الذات ومناقشة المشكلات، وتبادل الخبرات .
- يساعد الإرشاد الجماعي على إيصال الفائدة إلى عدد أكبر في وقت أقل .

استخدم الباحث عدد من الأساليب المعرفية السلوكية التي تسعى إلى زيادة الوعي والإدراك للأفكار والقدرة على تفحصها وتقويمها ومعالجتها وتعديلها، وذلك بعدة طرق منها (الأسئلة الاستقصائية، القصة،

النمذجة، الحوار والمناقشة، لعب الدور والعمل ضمن مجموعات صغيرة) مما أتاح فرصة أكبر للتعاون والمساندة بين المسترشدين . هذه الأساليب هي :

- الواجب المنزلي : وهو جزء لا يتجزأ من أدوات البرنامج وهو تكليف من قبل المرشد للمسترشد بالتدريب على مهارات مرتبطة بموضوع الجلسة. وخصص الباحث بداية كل جلسة لتقويم الواجب وإنهاء الجلسة بشرح الواجب الجديد، ليقوم المسترشد بممارسة ماتدرب عليه عملياً في جدول حياته اليومية، وداخل بيئته التي يعيش فيها.
- التعزيز : يقدم في التغذية الراجعة، وفيها يتم تقديم التعزيز الإيجابي من المرشد لما قام به المسترشد من استجابات مرغوبة، وتصويب الاستجابات الخاطئة بعيداً عن النقد السلبي. وتتمثل هذه الفنية في البرنامج بمناقشة وتقويم الواجب المنزلي، حيث يثني الباحث على الجهود التي بذلها المسترشدون، ويقوم بتثبيت الاستجابات الصحيحة، وتصويب الاستجابات الخاطئة.

4-5 مرحلة القياس البعدي : جرى تطبيق القياس البعدي في الجلسة الختامية للبرنامج لدى العينة

التجريبية فقط. بتاريخ: 2012./6/9

5-5 القياس المؤجل : تم تطبيق مقياس الاحتراق النفسي المعتمد في البحث للمرة الثالثة على العينة

التجريبية لمعرفة مدى استمرارية أثر البرنامج في تحقيق أهدافه . بعد شهرين تقريباً من انتهاء الجلسات وذلك بتاريخ 2012/8/8. وفيما يلي الجدول الزمني للتطبيق التجريبي:

الجدول رقم (28) يبين الخارطة الزمنية للتطبيق التجريبي

المجموعة	رقم الجلسة	تاريخ الجلسة	موضوع الجلسة	مدة الجلسة	الاستراحة
التجريبية		2012/1/8	القياس القبلي	20 د	
الضابطة		2012/2/8			
التجريبية	1	2012/4/23	الجلسة التمهيدية للبرنامج	60 د	
التجريبية	2	2012/4/28	التعرف بمفهوم الاحتراق النفسي	60 د	
التجريبية	3	2012/5/2	الأفكار والمشاعر والسلوك	60 د	
التجريبية	4	2012/5/5	مراقبة الأفكار التلقائية	90 د	15د
التجريبية	5	2012/5/9	الأفكار المشوهة غير المنكيفة	90 د	15د
التجريبية	6	2012/5/12	تعديل الأفكار المختلة وظيفياً	90 د	15د
التجريبية	7	2012/5/16	مهارة السلوك التوكيدي	90 د	15د
التجريبية	8	2012/5/19	استراتيجيات التهدئة والتسكين 1	60 د	
التجريبية	9	2012/5/23	استراتيجيات التهدئة والتسكين 2	60 د	
التجريبية	10	2012/5/26	التهيئة لمواجهة الاحتراق النفسي	90 د	15د
التجريبية	11	2012/5/30	اختيار استراتيجيات التكيف	90 د	15د
التجريبية	12	2012/6/9	اختتام الجلسات الإرشادية	60 د	

المجموعة	رقم الجلسة	تاريخ الجلسة	موضوع الجلسة	مدة الجلسة	الاستراحة
التجريبية		2012/6/9	القياس البعدي	20 د	
الضابطة					
التجريبية		2012/8/8	القياس التتبعي	20 د	

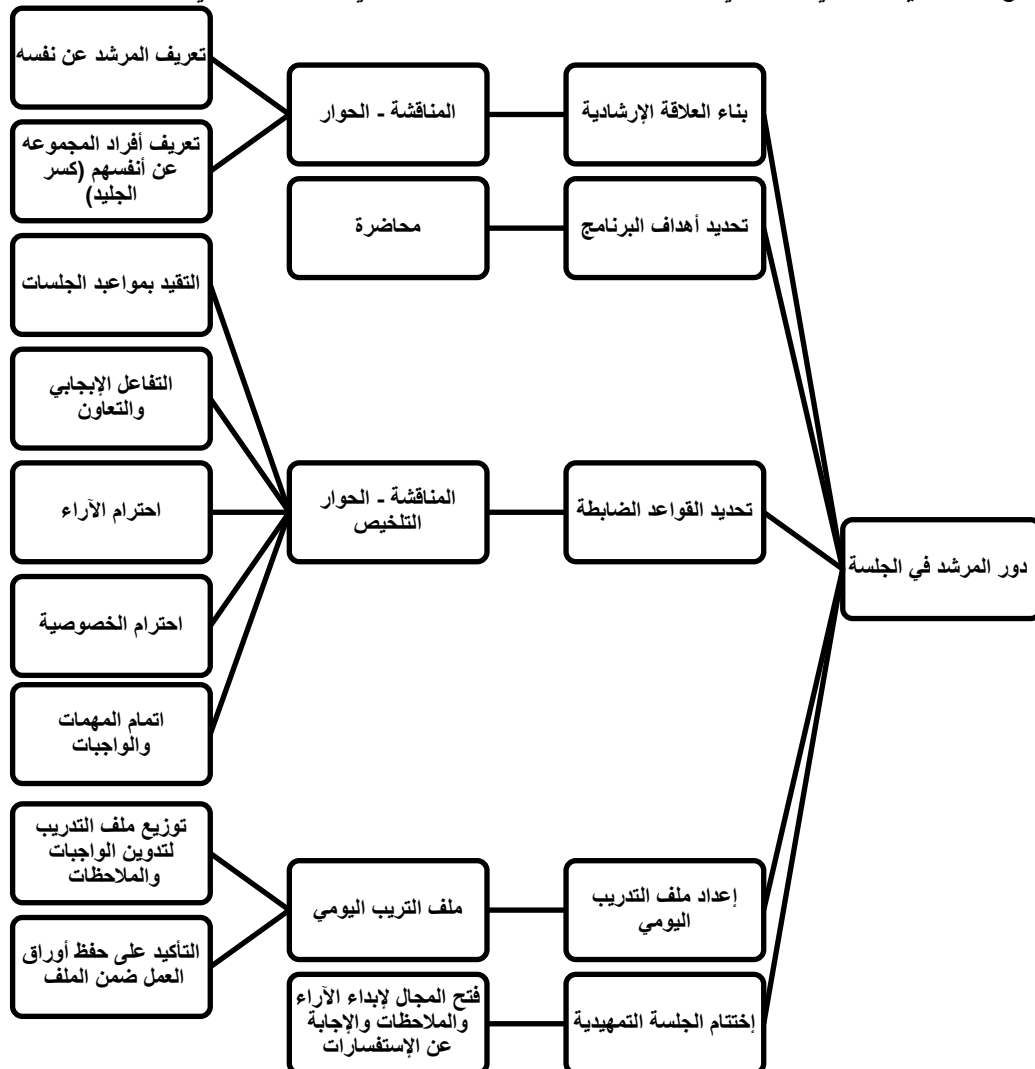
سادساً - البرنامج بصورته النهائية :

بعد الانتهاء من التطبيق الاستطلاعي للبرنامج وضعت الصورة النهائية له. وفيما يلي وصف توضيحي

للبرنامج:

البرنامج بصورته النهائية :

(برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض درجة الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية))



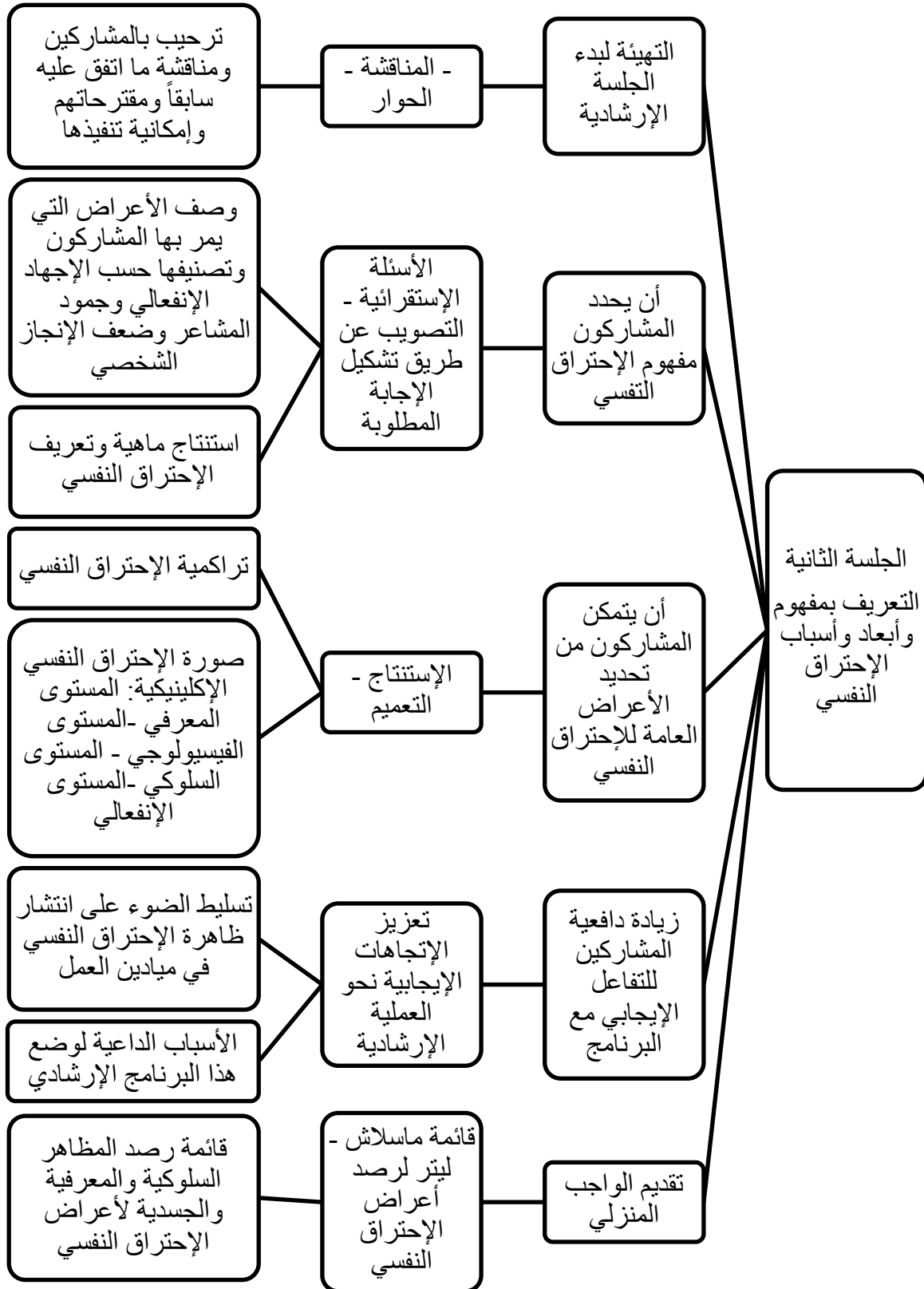
المخطط (1) توضيحي للجلسة الأولى

الجلسة الأولى 2012/4/23 المدة: 60 د

الجلسة التمهيدية للبرنامج الإرشادي

التقنيات	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	الأهداف
المناقشة الحوار	<ul style="list-style-type: none"> - يعرف المرشد عن نفسه ويشرح أبعاد وأهداف البرنامج الإرشادي الذي يقوم به - يقوم كل مسترشد بتقديم نفسه وهواياته واهتمامه، أوبطريقة من الذي أطلق عليك اسمك وماذا يعني هذا الاسم وهكذا لكسر " حاجز الجليد" بين أفراد المجموعة وإتاحة مساحة ارتياح وود بين المسترشدين. - يوضح المرشد لأفراد المجموعة أنه في كل جلسة لدينا أهداف محددة سنقوم بتعلمها والتدرب عليها بتقنيات مختلفة تبعاً لطبيعة المهارة المستهلكة وأن هذه الأهداف هي أهداف فرعية للهدف العام الذي يسعى وراءه البرنامج الإرشادي للتخفيف من شدة الاحتراق النفسي الذي يشترك فيه أفراد المجموعة، والذي سيأتي التعريف به في الجلسة القادمة. - يشرح المرشد لأفراد المجموعة الضوابط والقواعد العامة التي تساعد على إنجاح البرنامج الإرشادي وهي : 	<ul style="list-style-type: none"> - بناء العلاقة الإرشادية - تحديد أهداف البرنامج الإرشادي
المحاضرة	<ul style="list-style-type: none"> 1- التقيد بمواعيد الجلسات وعدم التغيب عنها. 2- التفاعل الإيجابي بين أعضاء المجموعة والتعاون البناء مع المرشد لتحقيق أهداف الجلسات. 3- احترام آراء المسترشدين وإبداء الرأي الحرّ والمبادرة في المناقشة والحوار وتنفيذ التدريبات. 4- احترام خصوصية كل مشارك. 5- إتمام الواجبات والمهام المنزلية والتعامل معها بإيجابية لما لها من دور رئيس في إنجاح الأهداف الإرشادية للبرنامج. 	<ul style="list-style-type: none"> - تحديد القواعد الضابطة لعمل المجموعة الإرشادية
المناقشة الحوار	<ul style="list-style-type: none"> - من الضروري أن يؤكد المرشد أهمية تنفيذ المهارات في أثناء الجلسة الإرشادية ومهارات أخرفي المنزل. وأنّ على الأفراد أن لا ينظروا إلى المهمات والمهارات على أنها عبء ثقيل لأن هذا من شأنه أن يعطل القدرة على التفاعل الإيجابي مع البرنامج، بل على 	
التلخيص		

<p>ملف التدريب اليومي</p>	<p>الفرد أن يتعامل مع هذه المهام والمهارات على أنها استراتيجيات جديدة يجب تعلمها لأنها تساعد على رفع مهاراته التكيفية وتجاوز مشكلات الضغط والتوتر التي تعترضه.</p> <p>- يوزع المرشد على المسترشدين ملف التدريب اليومي ويطلب إلى الأفراد أن يحتفظوا بهذا الملف وأن يدونوا واجباتهم وملاحظاتهم وآرائهم عن كل جلسة إرشادية. ويذكر المرشد أنه سيتم توزيع أوراق عمل وسجلات وقوائم عند كل جلسة ومن الضروري الاحتفاظ بها ضمن هذا الملف.</p> <p>- يبدي المسترشدون ملاحظاتهم وآرائهم وتساؤلاتهم واستفساراتهم ويقوم المرشد بتدوينها والإفادة منها في الجلسات الإرشادية ثم يشكر المسترشدين على حضورهم ويذكرهم بالقواعد التي تم الاتفاق عليها، أخذاً بالاعتبار ملاحظاتهم ومقترحاتهم.</p>	<p>- إعداد الأجنحة اليومية (ملف التدريب اليومي)</p> <p>- اختتام الجلسة التمهيدية</p>
---------------------------	--	--



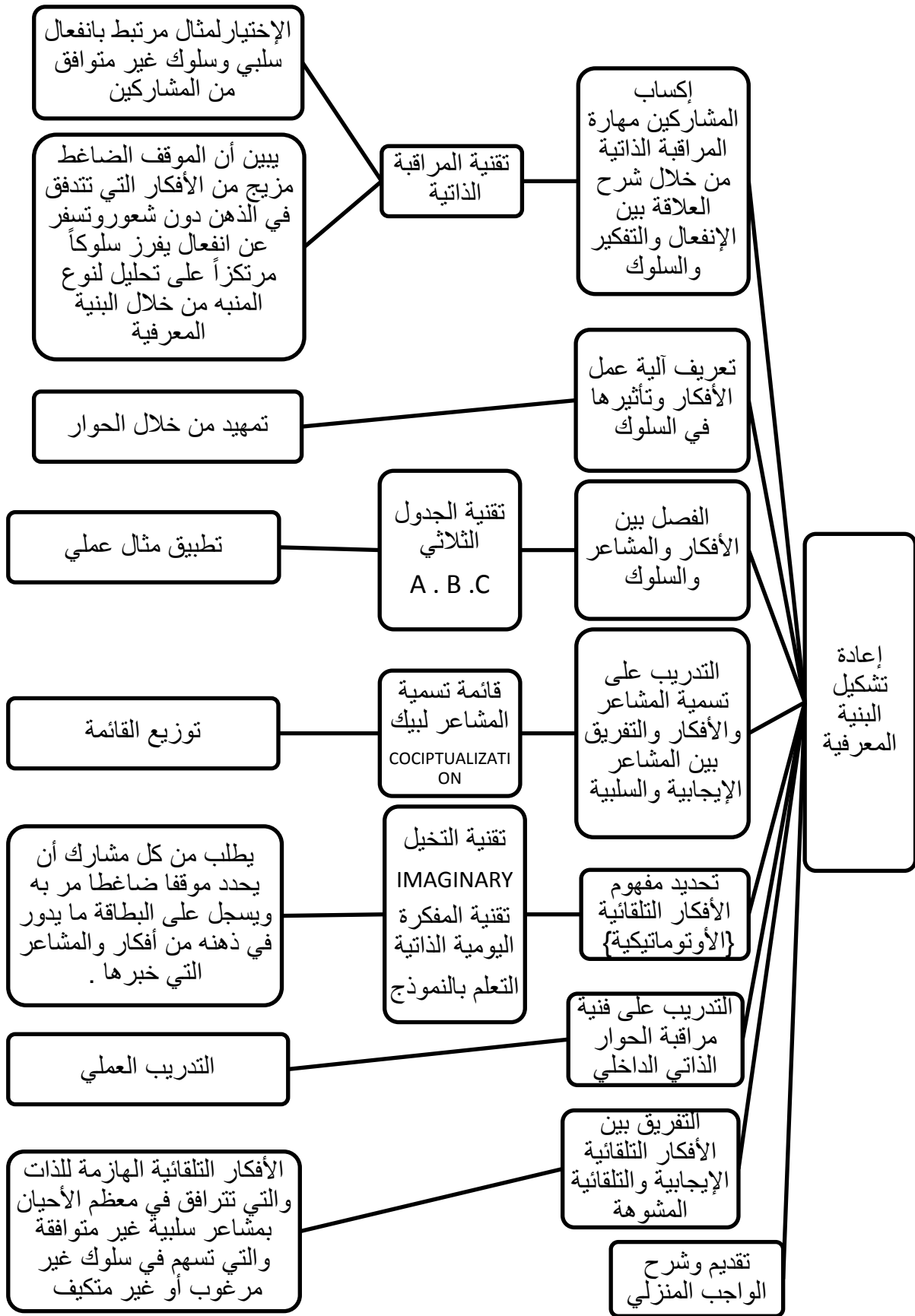
المخطط (2) توضيحي للجلسة الثانية

الجلسة الثانية: 2012/4/28 المدة: 60 د

التعريف بمفهوم وأبعاد وأسباب الاحتراق النفسي

الأهداف	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	التقنيات
<p>تهيئة المسترشدين لبدء الجلسة الإرشادية.</p> <p>أن يحدد المسترشدون مفهوم الاحتراق النفسي عن طريق شرح أبعاده الرئيسية ومسبباته.</p> <p>أن يحدد المسترشدون أعراض العامة للاحتراق النفسي في ضوء خبراتهم الذاتية.</p>	<p>يرحب المرشد مجدداً بالمسترشدين ويناقش معهم بشكل موجز ما تم الاتفاق عليه في الجلسة السابقة ويناقش معهم أيضاً مقترحاتهم التي اقترحوها وما هي إمكانية تنفيذها.</p> <p>يقوم المسترشدون بوصف الأعراض التي يمرون بها من خلال خبرتهم في عملية التدريس، ثم رسم ثلاثة حقول تصنف فيها الأعراض التي يذكرها المسترشدون ضمن الأبعاد الرئيسية للاحتراق النفسي وهي الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر وضعف الشعور بالإنجاز الشخصي.</p> <p>بعد أن تصنف مظاهر الاحتراق النفسي لدى المسترشدين على شكل ثلاثة أبعاد رئيسة يبدأ المرشد باستنتاج ماهية الاحتراق النفسي وتعريفه وتوضيحه للمشاركين على أنه مجموعة من الأعراض النفسية السلبية المتمثلة بالإجهاد الانفعالي وجمود المشاعر وضعف الشعور بالإنجاز كنتيجة لبيئة العمل الضاغطة ولاسيما لدى العاملين الذين يسعون وراء تحقيق أهداف مثالية في الميادين التي من شأنها الاحتكاك المباشر بالعنصر البشري (التدريس، الشرطة، أطباء، التمريض، الإرشاد والعلاج النفسي الخ)</p> <p>يذكر المرشد في البداية أن الاحتراق النفسي لا يحدث بين عشية وضحاها بل هو عملية تراكمية تبدأ بإشارات بسيطة تتمثل بالمشاعر سلبية نحو العمل وتنتهي بعجز شديد وفاعلية منخفضة أو ترك العمل . ثم يقوم بعرض الاحتراق النفسي بصورته الإكلينيكية وهي :</p> <p>المستوى المعرفي : والمتمثل بضعف القدرة على التركيز وصعوبات في اتخاذ القرار</p> <p>المستوى الفسيولوجي : المتمثل بأعراض قلبية ووعائية وتوتر عصبي واضطرابات نوم وطعام وزيادة التعرق والتبول وسرعة الشعور بالتعب والإنهاك</p> <p>المستوى السلوكي : المتمثل بعدم المرونة، محدودية العلاقات الاجتماعية والانسحاب من الأنشطة والفعاليات العامة والخاصة، تكرار الغياب، تنافس مع الزملاء، توتر العلاقة مع الإدارة</p>	<p>المناقشة الحوار</p> <p>الأسئلة الاستقرائية</p> <p>التصويب عن طريق تشكيل الإجابة المطلوبة</p> <p>الاستنتاج التعميم</p>

<p>الاستنتاج</p> <p>تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو العملية الإرشادية</p> <p>قائمة ماسلاش - ليتير لرصد أعراض الاحتراق النفسي</p>	<p>والزملاء والطلاب.</p> <p>المستوى الانفعالي : التعامل مع الطلاب بشكل آلي والانفصال نفسياً عن العمل واللامبالاة والجمود العاطفي، وفقدان المتعة وظهور بعض المظاهر الاكتئابية.</p> <p>ثم يشير المرشد إلى أنه مع استمرار شدة الضغوط وتراكمها دون تدخل إرشادي يستسلم الفرد لهذه المظاهر السلبية وتراجع مقاومته لها تدريجياً وتظهر عليه معظم الأعراض الإكلينيكية المميزة للاحتراق النفسي.</p> <p>يبدأ المرشد بتسليط الضوء على انتشار ظاهرة الاحتراق النفسي في ميادين العمل المختلفة ويشير إلى أنها تنتشر كالوباء في كل ركن وزاوية من أركان العمل المعاصر، وأنها نتيجة حتمية لتسارع وتيرة الحياة اليومية في عصر العولمة.</p> <p>ثم يتابع المرشد أن ما استدعاه لوضع هذا البرنامج الإرشادي أنه خبر عن كذب ظاهرة الاحتراق النفسي عندما كان مدرساً في المرحلة الثانوية بين عامي 2000 - 2007 وخاصة في غياب البرامج الإرشادية التي تمكن من يعانون الاحتراق النفسي في التغلب على عجزهم أو تجنبهم الوقوع ضحايا له وتمكنهم أيضاً من تعلم مهارات وأساليب جديدة لها أثر بالغ في رفع درجة المقاومة النفسية وبالتالي خفض ما يعانونه من شدة الاحتراق النفسي.</p> <p>يقدم المرشد الواجب المنزلي المتمثل بقائمة رصد المظاهر السلوكية والمعرفية والجسدية لأعراض الاحتراق النفسي.</p>	<p>زيادة دافعية المسترشدين للتفاعل الإيجابي مع البرنامج من خلال تعرف الفوائد العملية للمهارات المعرفية والسلوكية في خفض من درجة الاحتراق النفسي.</p> <p>تقديم الواجب المنزلي.</p>
--	--	---



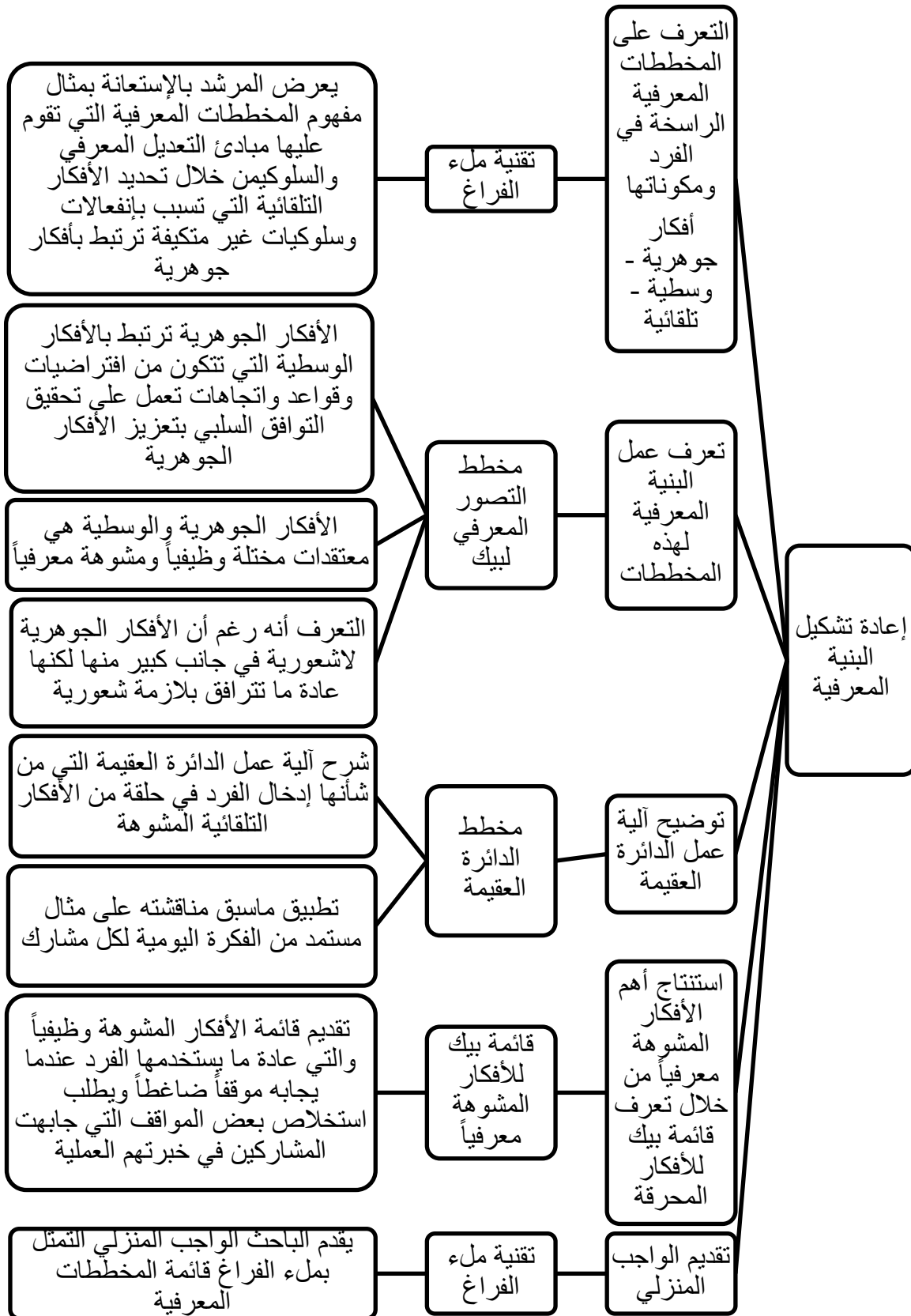
المخطط (3) توضيحي للجلسة الثالثة

الجلسة الثالثة: 2012/5/2 المدة: 60 د

الأفكار والمشاعر والسلوك

التقنيات	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	الأهداف
* تقنية المراقبة الذاتية .	<p>- يقدم المسترشدون مثلاً ملموساً مروا به واستجابوا له بسلبية، ثم يقوم المرشد بالتعاون مع المجموعة باستخلاص العلاقة بين الموقف والنتيجة عبر السؤال عما دار في ذهن الشخص أثناء الموقف، لتصل المجموعة إلى العلاقة بين الانفعال والتفكير والسلوك.</p> <p>- يبين المرشد أن الموقف الضاغط بشكل عام هو مزيج من الأفكار التي تندفق في ذهن الفرد دون أن يشعر بها كثير من الأحيان والتي تسفر عن انفعال محدد ينتج سلوكاً مرتكزاً على تحليل الفرد لنوع المنبه الخارجي من خلال بنيته المعرفية. ويطلب منهم طرح أمثلتهم الخاصة المستمدة من خبرتهم الشخصية.</p>	<p>إكساب المسترشدین مهارة المراقبة الذاتية من خلال شرح العلاقة بين الانفعال والتفكير والسلوك ويتم ذلك من خلال :</p> <p>* تعرف آلية عمل الأفكار وتأثيرها في السلوك</p> <p>* الفصل بين الأفكار والمشاعر والسلوك</p>
* تقنية الجدول الثلاثي A.B.C	<p>- يوزع المرشد بطاقة تحليل الموقف الضاغط ويتعاون مع المجموعة بإعادة ترتيب المواقف الضاغطة التي تم تسجيلها في سجل الأعمال الفردي وذلك لتحديد (الحدث المنشط A) التفكير التلقائي B والنتيجة أو السلوك C</p>	<p>تدريب المسترشدین على تسمية المشاعر والأفكار والتفريق بين المشاعر الإيجابية والمشاعر السلبية .</p>
* قائمة تسمية المشاعر ليبيك COCIPTUALIZATION	<p>- يقدم المسترشدون أكبر عدد ممكن من المشاعر التي يخبرونها أو سمعوا عنها، ثم يقوم المرشد بتقديم التغذية الراجعة عن طريق عرض القائمة المعرفية لتسمية المشاعر التي استخدمت من قبل بيك وآخرين، ثم يتأكد من أن أفراد المجموعة قد استطاعوا أن يميزوا بين الأفكار والمشاعر ومن ثم التفريق بين المشاعر السلبية (كالحزن - الغضب - الإحباط ..) والمشاعر الإيجابية (كالفرح والأمل والسعادة) وذلك من خلال إجاباتهم على مثال تطبيقي على الأقل مستمد من الأجندة اليومية للمشاركين.</p>	
- تقنية التخيل IMAGINARY		
- تقنية المفكرة اليومية الذاتية		
- التعلم بالنموذج		
	- يطرح المرشد مثالا عن الأفكار التلقائية والتي	

<p>الواجب المنزلي</p> <p>استمارة تقييم الجلسة</p>	<p>تدور في ذهن الفرد عندما يصادف موقفا منشطا ثم يطلب إلى كل مشارك أن يحدد موقفا ضاغطا مر به ويسجل على البطاقة ما يدور في ذهنه من أفكار في حقل وعلى يمين الحقل يسجل الحدث وعلى يساره يسجل الانفعال والمشاعر التي خبرها .</p> <p>- يحدد المرشد الأفكار التلقائية الهازمة للذات والتي تترافق في معظم الأحيان مع مشاعر سلبية غير متوافقة والتي تسهم في سلوك غير مرغوب فيه أو غير متكيف، والأفكار التلقائية الإيجابية المتوافقة والمقبولة .</p> <p>- يقدم المرشد الواجب المنزلي المتمثل بالجدول الثلاثي ويطلب إلى المسترشدين أن يسجلوا فيه موقفين على الأقل ودرجة المشاعر التي ترافقت معه وأهم الأفكار التلقائية التي تدفقت في ذهن الفرد في كل موقف ثم يلخص المرشد ما تم التدريب عليه خلال الجلسة ويشكر المسترشدين على تعاونهم .</p> <p>- الإجابة على استمارة تقييم الجلسة من كل مشارك والتي تعبر عن رضاه عن سير التدريب اليوم، وتقدير مدى استفادته، والتقنية التي وجد أنها تلامس احتياجاته.</p>	<p>تحديد مفهوم الأفكار التلقائية "الأوتوماتيكية" ويتم ذلك من خلال :</p> <p>- التدريب على فنية مراقبة الحوار الذاتي الداخلي .</p> <p>- التفريق بين الأفكار التلقائية الإيجابية والأفكار التلقائية المشوهة .</p> <p>- تقديم الواجب المنزلي وشرحه.</p> <p>- تقييم الجلسة</p>
---	---	---



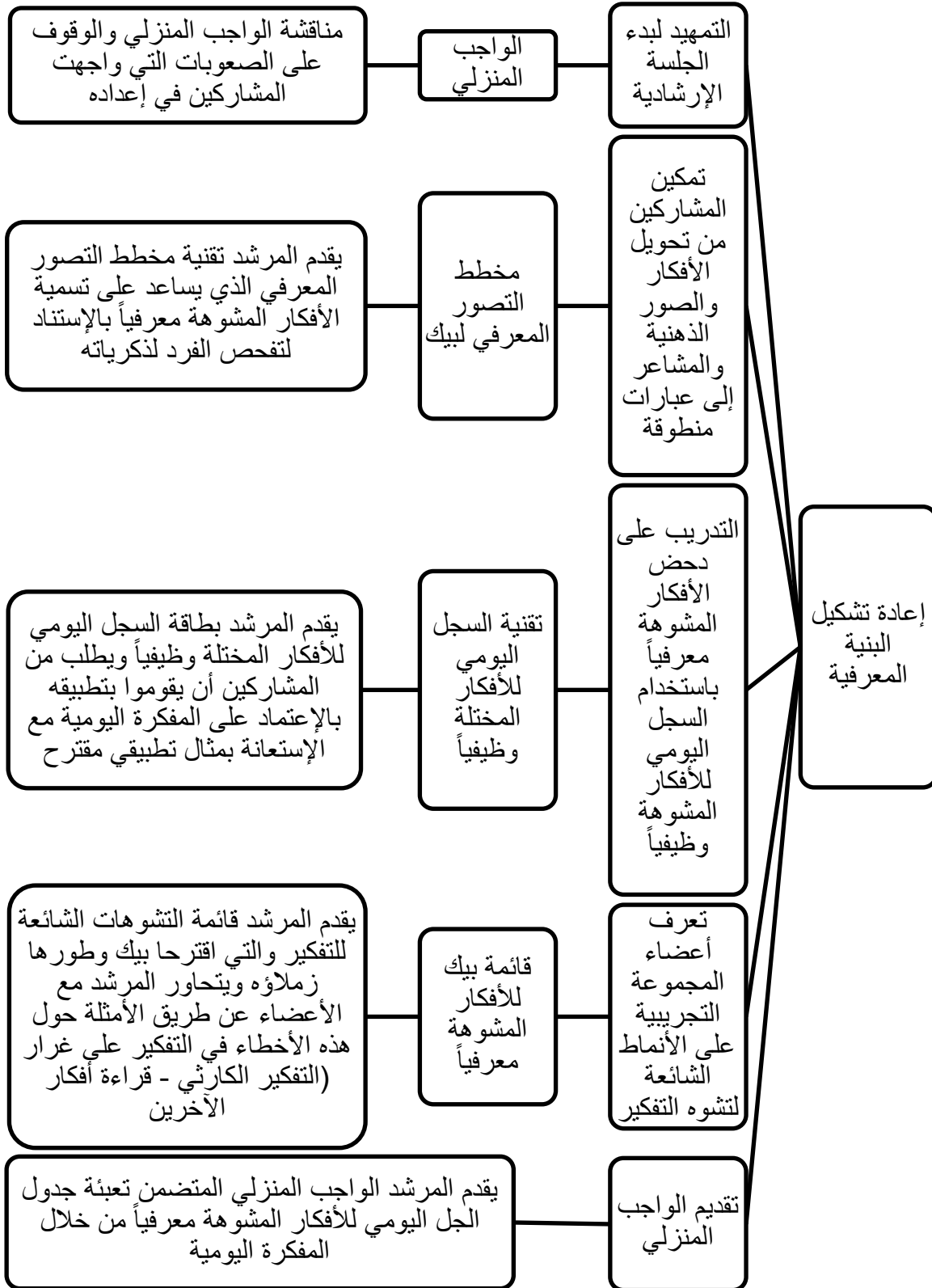
المخطط (4) توضيحي للجلسة الرابعة

الجلسة الرابعة: 2012/5/5 المدة: تسعون دقيقة

مراقبة الأفكار التلقائية

التقنيات	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	الأهداف
<p>تقنية ملء الفراغ fill the blanket</p> <p>مخطط التصور المعرفي لبيك Case formulation Sheet</p>	<p>يدير المرشد حواراً بين المسترشدين حول التقنية التي طبقها كل مشارك في الأيام السابقة والتي شعر بأنها مفيدة له أكثر من غيرها. ثم يقدم التغذية الراجعة على الواجب المنزلي.</p> <p>يعرض المرشد بالاستعانة بمثال مفهوم المخططات المعرفية Schema التي تقوم عليها مبادئ التعديل المعرفي والسلوكي وذلك من خلال تحديد الأفكار التلقائية automatic thoughts التي تتسبب بانفعالات وسلوكيات غير متكيفة ترتبط بقناعات جوهرية core beliefs متأصلة في البناء المعرفي للفرد تتشكل منذ مراحل الطفولة المبكرة .</p> <p>أن الأفكار الجوهرية ترتبط بالأفكار الوسيطة intermediate والتي تتكون من (افتراضات assumptions- وقواعد rules- واتجاهات attitudes) تعمل على تحقيق التوافق السلبي بتعزيز الأفكار الجوهرية .</p> <p>إن الأفكار الجوهرية والأفكار الوسيطة (الافتراضات - القواعد - الاتجاهات) هي معتقدات مختلفة وظيفياً ومشوهة معرفياً (dysfunctional or destroyed).</p> <p>تعرف المسترشدين أنه بالرغم من أن الأفكار الجوهرية لاشعورية في جانب كبير منها فهي عادة ما تتوافق بلازمة شعورية على غرار "أنا فاشل" أنا مظلوم دائماً" "أنا شخص غير محبوب"</p> <p>يشرح المرشد للمشاركين آلية عمل الدائرة العقيمة Lathrgy circle التي من شأنها إدخال الفرد في حلقة من الأفكار التلقائية المشوهة والتي تعزز وترسخ الأفكار الجوهرية المشوهة معرفياً وتسبب حدوث مشاعر</p>	<p>- تهيئة المسترشدين لبدء الجلسة الإرشادية.</p> <p>- تعرف المسترشدين على المخططات المعرفية الراسخة لدى الفرد Schema ومكوناتها</p> <p>/الأفكار الجوهرية / الأفكار الوسيطة / الأفكار التلقائية /</p> <p>- تعرف عمل البنية المعرفية لهذه المخططات المعرفية :</p> <p>أفكار جوهرية مشوهة- افتراضات وقواعد واتجاهات مشوهة - أفكار تلقائية سلبية - مشاعر سلبية - سلوك غير متوافق .</p> <p>- توضيح آلية عمل الدائرة العقيمة.</p>

<p>- مخطط الدائرة العقيمة</p> <p>Lathrgy circle</p> <p>- قائمة بيك للأفكار المشوهة معرفيا</p> <p>Dysfunctional thoughts</p> <p>- تقنية ملء الفراغ</p> <p>A.B.C.</p> <p>استمارة تقويم الجلسة</p>	<p>وسلوكات سلبية مما يكرس حالة العجز عند الفرد.</p> <p>- يطبق المسترشدون ما سبقت مناقشته على مثال مستمد من الأجندة اليومية لكل مشارك .</p> <p>- يقدم المرشد قائمة الأفكار المشوهة وظيفيا والتي عادة ما يستخدمها الفرد عندما يجابه موقفا ضاعطا ويطلب من المسترشد أن يستخلصوا بعض المواقف التي جابهتهم سابقا في حياتهم العملية .مثل التفكير الكارثي، التفكير العاطفي، اختصار الإيجابيات، المرشح السلبي....</p> <p>- يقدم الباحث الواجب المنزلي المتمثل بتقنية ملء الفراغ في قائمة المخططات المعرفية .</p> <p>- الإجابة على استمارة تقويم الجلسة من كل مشارك والتي تعبر عن رضاه عن سير التدريب اليوم، وتقدير مدى استفادته، والتقنية التي وجد أنها تلبى احتياجاته.</p>	<p>- استنتاج المسترشدون لأهم الأفكار المشوهة معرفيا من خلال تعرف قائمة بيك للأفكار المحرفة (المشوهة) معرفيا</p> <p>Dysfunctional .thoughts</p> <p>- تقديم الواجب المنزلي.</p> <p>- تقويم الجلسة</p>
--	--	--

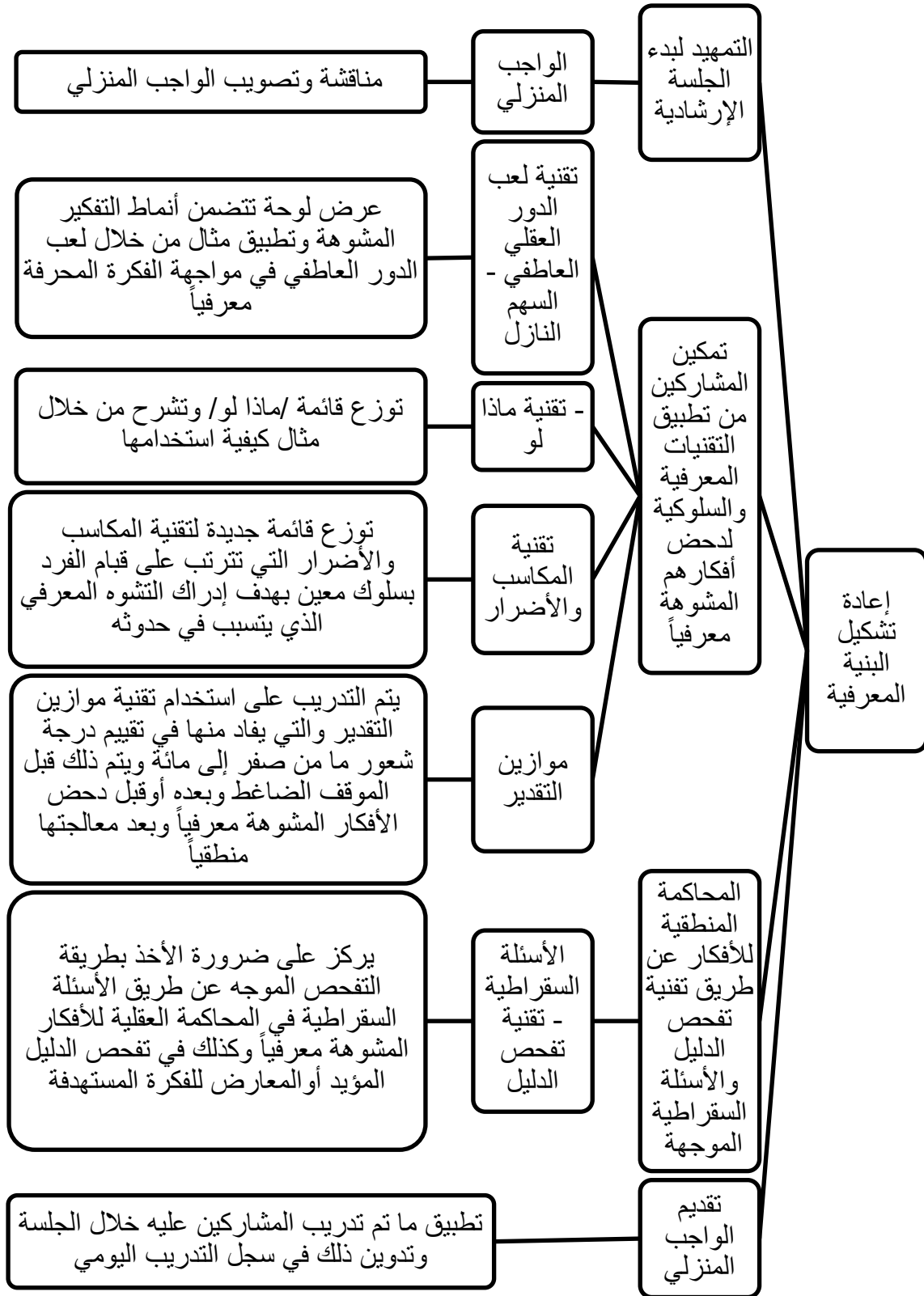


المخطط (5) توضيحي للجلسة الخامسة

الجلسة الخامسة: 2012/5/9 المدة: تسعون دقيقة

معالجة الأفكار الشائعة غير المتكيفة

التقنيات	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	الأهداف
<p>- الواجب المنزلي</p> <p>- مخطط التصور المعرفي لبيك</p> <p>Case formulation Sheet</p> <p>- تقنية السجل اليومي للأفكار المختلفة وظيفيا D.R.D.T</p> <p>- قائمة بيك للأفكار المشوهة معرفياً (المختلة)</p> <p>Dysfunctional thoughts</p> <p>استمارة تقويم الجلسة</p>	<p>- مناقشة الواجب المنزلي والوقوف على الصعوبات التي واجهت المسترشد في إعداده .</p> <p>- يجيب المسترشدون على تقنية مخطط التصور المعرفي الذي يساعد على تسمية الأفكار المشوهة معرفياً بالاستناد لتفحص الفرد لذكرياته القديمة.</p> <p>- يقدم المرشد بطاقة السجل اليومي للأفكار المختلفة وظيفيا Daily Record of Dysfunctional Thoughts ويطلب إلى المسترشد أن يقوموا بتطبيقها بالاعتماد على المفكرة اليومية مع الاستعانة بمثال تطبيقي مقترح . مثال: مدرس يفشل في ضبط الطلاب في أحد الفصول فتراوده أفكار تلقائية تفيد بأنه ضعيف الشخصية وسوف لن ينجح أبداً في المهنة، وارتباط هذه الأفكار التلقائية بأفكار جوهرية ترتبط بطفولته والأب الذي غرس فيه فكرة العجز.</p> <p>- يقدم المسترشدون أمثلة مشابهة لما ورد في قائمة التشوهات الشائعة للتفكير التي اقترحها بيك وطورها زملاؤه ويتحاور المرشد مع الأعضاء بتلك الأمثلة حول هذه الأخطاء في التفكير على غرار (التفكير الكارثي- قراءة أفكار الآخرين mind reading- الكل أو لا شيء all or nothing- اختزال الإيجابيات discount the positive- التفكير المستقطب puller thinking..... إلخ</p> <p>- يقدم المرشد الواجب المنزلي المتضمن تعبئة جدول السجل اليومي للأفكار المشوهة معرفياً من خلال المفكرة اليومية.</p> <p>- الإجابة على استمارة تقويم الجلسة من كل مشارك والتي تعبر عن رضاه عن سير التدريب اليوم، وتقدير مدى استفادته، والتقنية التي وجد أنها تلبى احتياجاته.</p>	<p>- التمهيد لبدء الجلسة الإرشادية.</p> <p>- تمكين المسترشد من تحويل الأفكار والصور الذهنية والمشاعر إلى عبارات منطوقة conceptualization</p> <p>- تدريب المسترشد على دحض الأفكار المشوهة معرفياً باستخدام السجل اليومي للأفكار المشوهة وظيفيا D.R.D.T</p> <p>- تعرف أعضاء المجموعة التجريبية الأنماط الشائعة لتشوه التفكير.</p> <p>- تقديم الواجب المنزلي.</p> <p>- تقويم الجلسة</p>



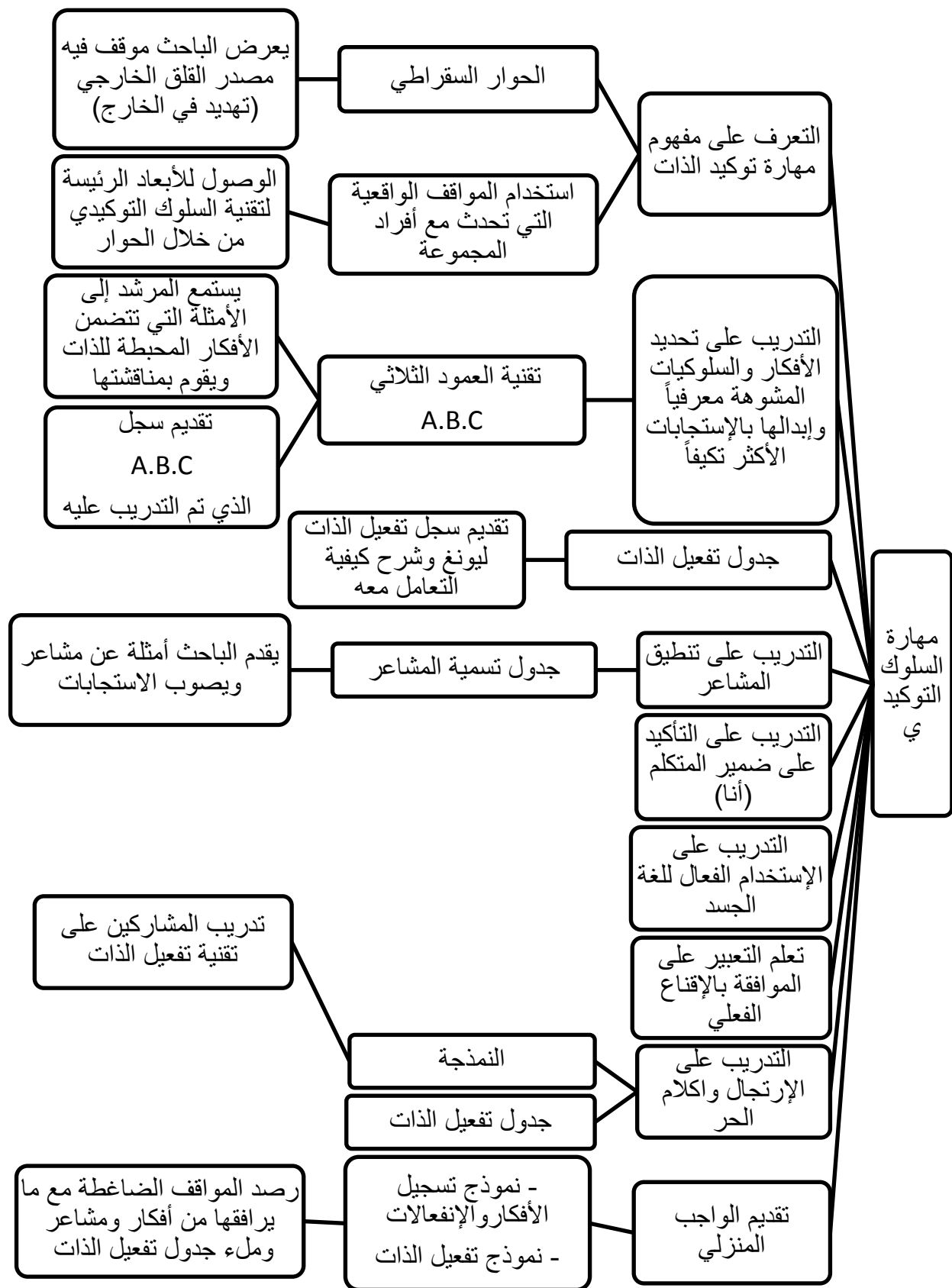
المخطط (6) توضيحي للجلسة السادسة

الجلسة السادسة: 2012/5/12 المدة: تسعون دقيقة

تعديل الأفكار غير المتكيفة

التقنيات	دور المرشد في الجلسة	الأهداف
<p>- الواجب المنزلي</p> <p>- تقنية لعب الدور المنطقي</p> <p>غير المنطقـي</p> <p>rational-irrational/ /roll</p> <p>السهم المتعرج / zigzag /arow</p> <p>موازنين التقدير</p> <p>- جدول المكاسب والأضرار / advantages disadvantages /menu</p>	<p>- مناقشة الواجب المنزلي وتصويبه.</p> <p>- يلعب المسترشدون أدوار (منطقي-غير المنطقي) بالتبادل بين كل شريكين بعد أن يعرض المرشد لوحة تتضمن أنماط التفكير المشوهة، كأن يقول غير المنطقي: (أنا حقا أريد إنجاز هذه المهمة، لكن لا أشعر أنني في مزاج ملائم لذلك. فيجب (المنطقي): (سوف أشعر بتحسن فور البدء، وعندما أنتهي منها سأشعر بالرضا)</p> <p>- يستعرض المسترشدون بعض الأمثلة على شكل قائمة /ماذا لو/ ويقدم المرشد التغذية الراجعة من خلال شرح مثال بيينكيفية استخدامها، كأن يقول (وماذا لو لم انسجم مع المدرسين في المدرسة التي نقلت إليها حديثاً...ما أسوأ الاحتمالات).</p> <p>-ويدون المسترشدون أفكارهم على لائحة تقنية المكاسب والأضرار التي يمكن أن تترتب على قيام الفرد بسلوك معين بهدف إدراك التشوه المعرفي الذي يتسبب في حدوثه في الحالات كلها، يقوم المرشد بتدريب المسترشدين على استخدام تقنية موازين التقدير التي يفاد منها قي تقويم درجة شعور ما من صفر إلى مئة ، ويتم ذلك قبل الموقف الضاغط وبعده أو قبل دحض الأفكار المشوهة معرفيا وبعد معالجتها منطقيا. مثال: (شعرت بالغضب بنسبة 70%)</p> <p>- يركز المرشد على ضرورة الأخذ بطريقة التخص الموجه للأفكار عن طريق الأسئلة السقراطية في المحاكمة العقلية للأفكار المشوهة معرفيا، كذلك الأمر في فحص الدليل المؤيد أو المعارض للفكرة المستهدفة. كأن يقول المدرس: ماللدليل الذي يثبت أنني فاشل؟</p>	<p>- التمهيد لبدء الجلسة الإرشادية.</p> <p>- تمكين المسترشدين من تطبيق التقنيات المعرفية والسلوكية لدحض أفكارهم المشوهة معرفيا.</p>

<p>- الأسئلة السقراطية / Socratic /questions</p> <p>- تقنية فحص الدليل /evidence</p> <p>الواجب المنزلي</p> <p>استمارة تقويم الجلسة</p>	<p>بالمقارنة مع السؤال المقابل: ما الدليل أني ناجح؟ (الدليل مع والدليل ضد، أو مايسمى طريقة محامي الشيطان)</p> <p>- يحدد المرشد الواجب المنزلي وهو تطبيق ما تم تدريب المسترشدين عليه خلال الجلسة وتدوين ذلك في سجل التدريب اليومي. مثل: حدد مثالا واقعيا لفكرة تلقائية تفرقك وتتسبب في حدوث انفعالات سلبية، وقم بإختبارها بتقنية (ماذا لو، تفحص الدليل، الأسئلة السقراطية)</p> <p>- الإجابة على استمارة تقويم الجلسة من كل مشارك والتي تعبر عن رضاه عن سير التدريب اليوم، وتقدير مدى استفادته، والتقنية التي وجد أنها تلامس احتياجاته.</p>	<p>- المحاكمة المنطقية للأفكار عن طريق تقنية تفحص الدليل والأسئلة السقراطية الموجهة.</p> <p>- تقديم الواجب المنزلي .</p> <p>- تقويم الجلسة</p>
--	---	--

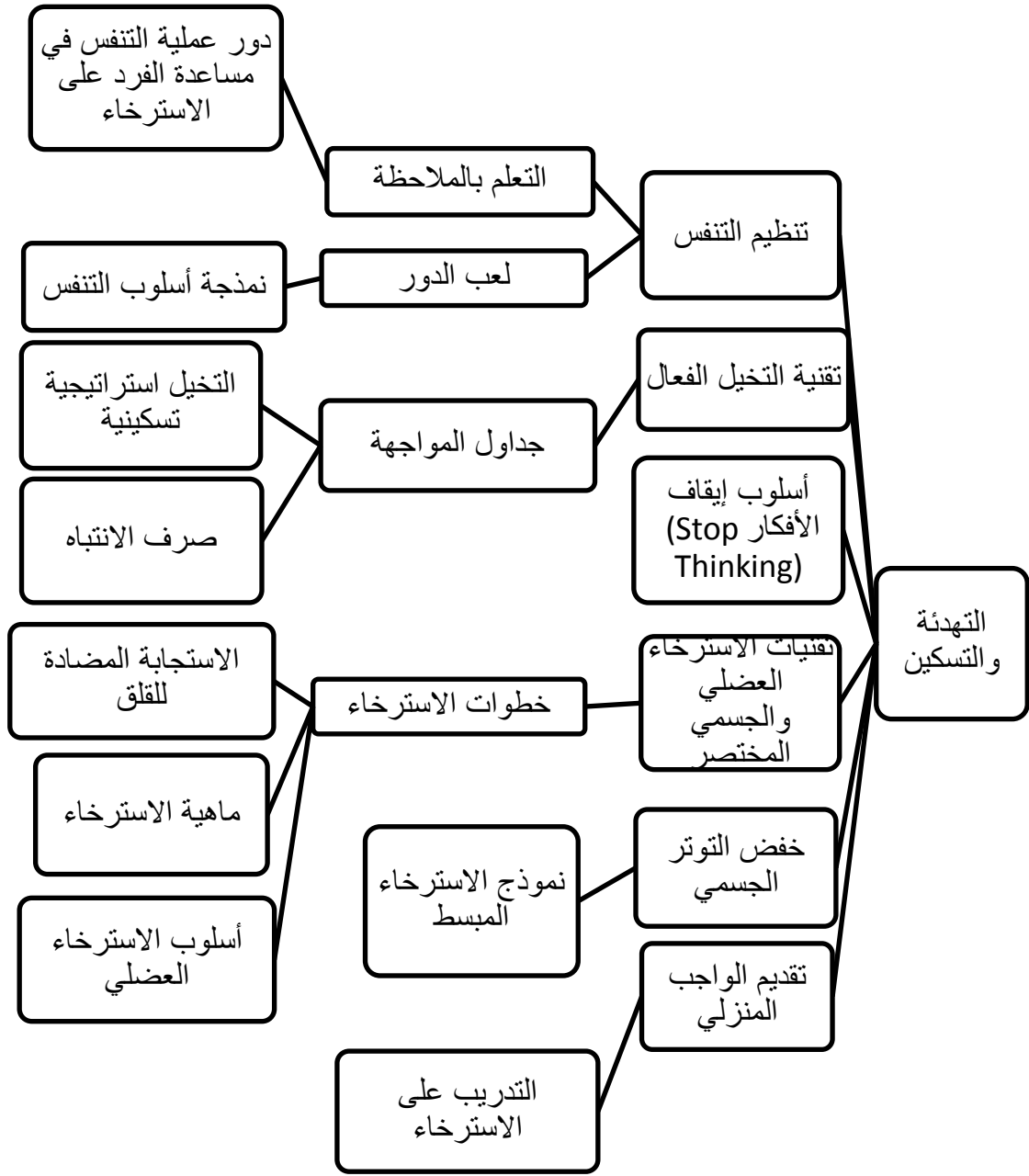


الجلسة السابعة: 2012/5/16 المدة: تسعون دقيقة

مهارة السلوك التوكيدي *Assertive training*

الأهداف	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	التقنيات
<p>التمهيد لبدء الجلسة الإرشادية</p> <p>تعرف أفراد المجموعة الإرشادية على مفهوم مهارة توكيد الذات .</p>	<p>- يتحاور المسترشدون في تقويم جامع لما تم الاستفادة منه من التقنيات المتعلمة في مواجهة الاحتراق النفسي، وما هي أكثر تقنية تم استخدامها من قبل المسترشدين حتى الآن؟ وما التقنية التي لم تستخدم أو التي وجد المسترشدون صعوبة في استخدامها. ثم يقوم أفراد المجموعة بتقويم الواجب المنزلي بطريقة المجموعات الصغيرة غير المتجانسة (حسب تقدير المرشد)</p> <p>- يعرض المرشد موقفا يكون فيه مصدر القلق خارجيا ((تهديد في الخارج)) مثل: تردد فكرة سلبية في ذهن أحد المدرسين مفادها: سخرية الزملاء مني ومن الكلمة التي قرأتها في الطابور الصباحي.</p> <p>- الوصول للأبعاد الرئيسة لتقنية السلوك التوكيدي من خلال الحوار وهي ((الوصول إلى هدف معين عن طريق اعتراف الآخرين بالمطالب الذاتية - احترام الاستقلالية الفردية))</p>	<p>- الحوار السقراطي</p> <p>- استخدام المواقف الواقعية التي تحدث مع أفراد المجموعة</p>
<p>تدريب أفراد المجموعة على تحديد الانفعالات والأفكار والسلوكيات المشوهة معرفيا وإبدالها بالاستجابات الأكثر تكيفا :</p> <ul style="list-style-type: none"> • تعليم المسترشد تحديد مكانم الضعف في استجاباته • التدريبعلى التعبير عن المشاعر. • التدريب على التأكيد على ضمير المتكلم (أنا). 	<p>- يستمع المرشد إلى أمثلة افراد المجموعة التي تتضمن الأفكار المحبطة للذات ويقوم بمناقشتها</p> <p>- تقديم سجل ال ABC الذي تم التدريب عليه في الجلسات السابقة</p> <p>- تقدم سجل تفعيل الذات Self-activation ليونغ Jung وشرح كيفية التعامل معه . مثال: (ما الفوائد التي سأحصل عليها من تعديل بعض أفكار المشوهة؟ بالتأكيد سأكون بحال أفضل)</p> <p>- تدريب الأفراد على مهارات ما قبل الموقف الضاغط مثل "محتوى الموقف" تكرر العبارات الإيجابية التي تسبق الموقف على غرار " أنا قمت بهذا من قبل " - "سأفعل أفضل ما أستطيع دون التركيز على ردود أفعال الآخرين " - هذا هو الموقف الذي يشكل تحديا لقدراتي على أن أركز فقط على ما أريده وأفعله .</p>	<p>- تقنية العمود الثلاثي A-B-C</p> <p>- جدول تفعيل الذات Self-activation</p> <p>- جدول تسمية المشاعر</p>

<p>- لعب الدور</p> <p>- التخيل</p> <p>roll - لعب الدور plying</p> <p>modelling- النمذجة</p> <p>-جدول تفعيل الذات Self-activation</p>	<p>- التركيز الذهني على المشاعر الغامرة flooding خلال الموقف مثل " ما الشيء الذي علي فعله الآن" - "الاسترخاء يساعدني على التركيز في الموقف، هدئي نفسك - خذ وقتك -لا تتردد -" لا تفقد السيطرة ما هي إلا بداية التكيف "</p> <p>- التدريب على مهارات تعزيز الذات الإيجابي self reinforcement "ما بعد الموقف الضاغط" حيث يركز المسترشد على عبارات مثل " ممتاز أنا فعلت ذلك / مهما يكن فقد قمت بأفضل ما لدي .</p> <p>- يناقش المرشد أهمية لغة الجسد body language في الحوار كالتحكم بنبرة الصوت وملامح الوجه وحركة اليدين وما إلى ذلك.</p> <p>- يبين المرشد ضرورة التعبير الحر وتوكيد الذات حتى في حالات اختلاف الرأي مع الآخروذلك بإظهار المشاعر الحقيقية بدلا من الموافقة مع عدم الامتاع . مثلا "يجعل عضوين من المجموعة يقومان بالحوار ويكون أحدهما بمنزلة المنتقد الذي يفرض آراءه على الآخرين ويكرر كلمات على غرار افعل ولا تفعل - أما الثاني فيكون بمثابة المؤكد بلطف لوجهة نظره الخاصة .</p> <p>- يطلب المرشد إلى أفراد المجموعة استخدام العبارات التلقائية والارتجال في بعض المناسبات التي تتطلب إلقاء كلمة مقتضبة مما يعزز التعبير الارتجالي .</p> <p>- تدريب المسترشدين على تقنية تفعيل الذات لرفع الدافعية لديهم وإلغاء حالة العجز .كجدولة الأنشطة السارة في حالات العزلة، أو استخدام السجل اليومي لتفحص فكرة ساخنة تؤرق فرداً ما .</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● التدريب على الاستخدام الفعال للغة الجسد. ● تعلم التعبير على الموافقة عندما تكون عن طريق الاقتناع الفعلي للفرد. ● التدريب على الارتجال والكلام الحر
<p>- نموذج تسجيل الأفكار والانفعالات والأحداث</p> <p>- نموذج تفعيل الذات</p>	<p>- يطلب الباحث إنالمجموعة رصد بعض المواقف الضاغطة مع ما يرافقها من أفكار ومشاعر ومن ثم ملء جدول تفعيل الذات .</p> <p>- يجب المسترشدون على استمارة تقويم الجلسة</p>	<p>- تقديم الواجب المنزلي</p> <p>- تقويم الجلسة</p>



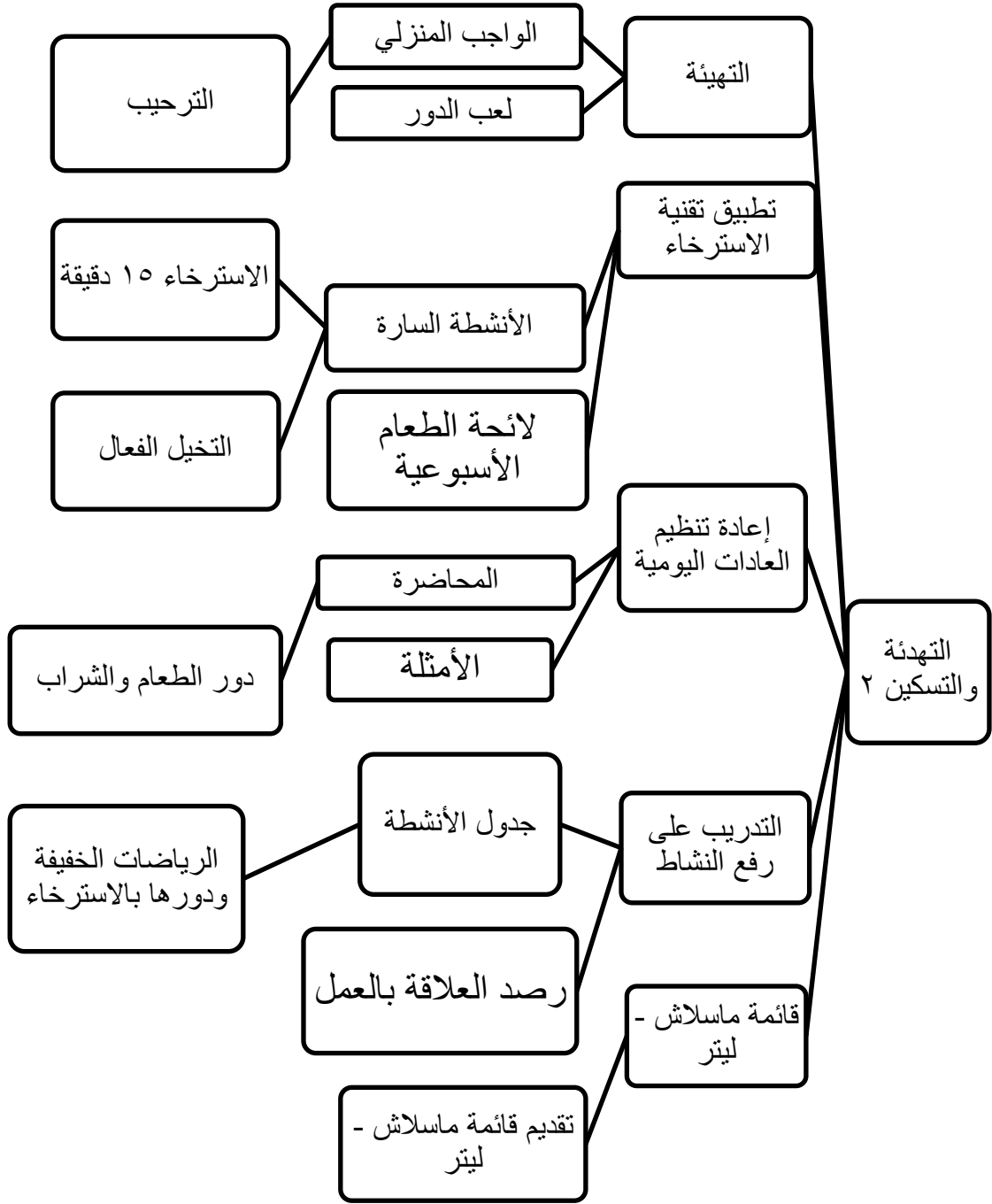
المخطط (8) توضيحي للجلسة الثامنة

الجلسة الثامنة: 2012/5/19 المدة تسعون دقيقة

تعلم استراتيجيات التهدئة والتسكين

الأهداف	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	التقنيات
<p>- التمهيد لبدء الجلسة الإرشادية</p> <p>- تعلم المسترشدين أسلوب تنظيم التنفس .</p> <p>2- تدريب المسترشدين على تقنية التخيل الفعال .</p> <p>3- تدريب المسترشدين على أسلوب إيقاف الأفكار (Stop Thinking) وصرف الانتباه .</p> <p>4- تدريب المسترشدين على تقنيات الاسترخاء العضلي والجسمي المختصر .</p>	<p>- يقوم المسترشدون الواجب المنزلي عن بطريقة المجموعات الصغيرة والتغذية الراجعة من المرشد .</p> <p>- يؤكد المرشد دور عملية التنفس في مساعدة الفرد على الاسترخاء وتقديم استجابات ردود أفعال هادئة وغير مباشرة وهو بالوقت نفسه يعطي الفرد الوقت الكافي لاستجماع أفكار وتنظيم ردود أفعاله .</p> <p>- نمذجة أسلوب التنفس مع المسترشدين وذلك بشرح عملية التنفس العميق وتنظيم عملية الشهيق والزفير .</p> <p>- يشير المرشد إلى أن التخيل استراتيجية تسكينية تساعد الفرد على القيام برحلة ذهنية ممتعة بدلا من التركيز على الموقف الضاغط فقد يتخيل الفرد نفسه كأنه في موقف طبيعي يتأمل جمال من فيه ومافيه ويرتكز على أدق تفاصيل ذلك الموقف .</p> <p>- يوجه المرشد المسترشدين إلى أن بعض المواقف تتطلب استجابة سريعة وفورية لخفض التوتر أو السيطرة على الحدود الدنيا منه ويكون ذلك بصرف الانتباه والتركيز على مثيرات أخرى كالنوافذ أو الأثاث أو قراءة اللافتات لصرف انتباهه عن موقف ضاغط والانشغال بمهمة جديدة .</p> <p>- يؤكد المرشد على أن الاسترخاء هو الاستجابة المضادة للقلق فلا يمكن أن تجتمع لدى الفرد استجابة القلق والاسترخاء .</p> <p>- يعرض المرشد ماهية الاسترخاء كاستجابة مناقضة تماما للشد والتشنج اللذين يواجهها الفرد عندما يجابه مواقف تتصف بالقلق والخوف وغيرها من المشاعر السلبية.</p>	<p>- التعلم بالملاحظة .</p> <p>- لعب الدور</p> <p>- جداول الموجهة</p> <p>- النشرة المختصرة</p>

<p>لخطوات الاسترخاء.</p>	<p>- يناقش المرشد أسلوب الاسترخاء العضلي عن طريق تناوب عمليتي الشد والاسترخاء لعضلات الجسم بالتناوب ابتداء من الساعد وانتهاء بعضلات القدم ويؤكد المرشد أن الاسترخاء العضلي يهدف لمراقبة الفرد لجوانب الشد العضلي لديه في مواقف الحياة وتقديم استجابة الاسترخاء المناسبة التي تتسبب في الخفض من قلقه وتوتره في هذه المواقف .</p>	<p>- تعرف المسترشدين آليات تخفيف التوتر العضلي .</p>
<p>- استمارة التقويم الذاتي للجلسة</p>	<p>- يقدم المرشد نموذج الاسترخاء المبسط على أحد المسترشدين ثم يعيد تطبيق استراتيجية الاسترخاء على المجموعة كاملة مع التركيز على استخدام التنفس العميق مع شد وإرخاء كل عضلة على حدة ثم يبين المرشد أن استراتيجيات التسكين وتهدئة النفس والعقل يمكن استخدامها بعد إتقانها في مواقف الحياة المختلفة ابتداء من الانتظار في طابور طويل أو الوقوف على إشارة مرورية، إلى حالة القلق والتوتر والخوف الشديدة .</p> <p>- يطلب المرشد إلى المجموعة تطبيق الاسترخاء لمرة واحدة يوميا على الأقل حتى الموعد القادم .</p> <p>- يجيب المسترشدون على استمارة تقويم الجلسة.</p>	<p>- تمكن المسترشدين من خفض التوتر الجسمي .</p> <p>- تقديم الواجب المنزلي .</p> <p>- تقويم الجلسة الإرشادية</p>



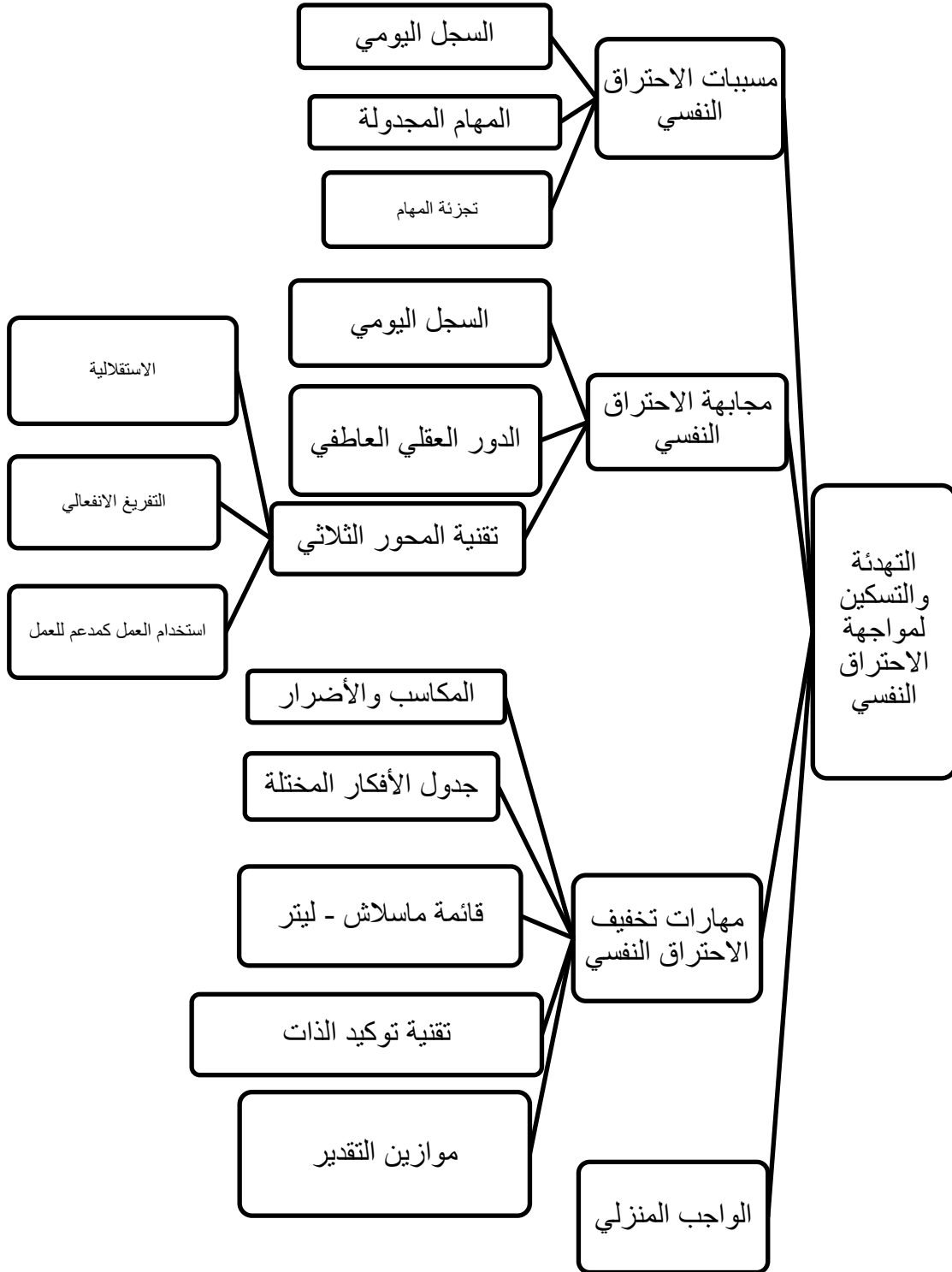
المخطط (9) توضيحي للجلسة التاسعة

الجلسة التاسعة 2012/5/23 المدة: 60 د

استراتيجيات التسكين والتهئية (2)

الأهداف	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	التقنيات
<p>- التهيئة لبدء الجلسة ومناقشة الواجب المنزلي.</p>	<p>- يعمل المسترشدون من خلال مجموعات على تحديد الصعوبات التي واجهتهم في تطبيق الواجب المنزلي، ثم تقدم كل مجموعة للمجموعة الأخرى التغذية الراجعة بإشراف المرشد.</p>	<p>- الواجب المنزلي.</p>
<p>- تطبيق المسترشدون لتقنية الاسترخاء .</p>	<p>- ينفذ المسترشدون تقنية الاسترخاء السريع مع تنظيم التنفس لمدة خمس عشرة دقيقة وتصوب التطبيقات الخاطئة بشكل جماعي بإشراف المرشد.</p>	<p>- لعب الدور</p>
<p>- استخدام المسترشدون لتقنية التخييل الفعال وتقنية إيقاف الأفكار.</p>	<p>ويطلب إليهم استخدام التخييل الفعال من أجل المساعدة على الاسترخاء أو إيقاف الأفكار المشحونة انفعالياً للتخفيف من التوتر. كأن يقول: (أغمض عيناك، واجعل مخيلتك تخلق بك بعيداً إلى حديقتك الخاصة، حاول أن توظف جميع حواسك في استشعار المكان، كهبوب النسمات العليلية وهي تداعب أوراق الأشجار، وخزير المياه الصادر من نبع قريب، ميز رائحة العشب..تحسس ملمس الأرض الغضة أسفل قدميك..وردد في نفسك"أنا بأمان..أنا على ما يرام")</p>	<p>- التخييل</p> <p>- إيقاف الأفكار</p>
<p>- إعادة تنظيم المسترشدون للعادات اليومية في الغذاء والشراب .</p>	<p>- يقترح كل مسترشد لائحة الطعام الأسبوعية المناسبة له، ويتبادل المشاركون الخبرات فيما بينهم بإشراف المرشد وبالتعليق على التقرير الذي يعرضه والمتضمن على الأثر السلبي لعادات الطعام الخاطئ، أو الإفراط بالمنبهات والتدخين على الصحة الجسدية والذي ينعكس بدوره على الصحة النفسية للفرد، ويذكر المرشد أن من شأن الاحتراق النفسي أن يعوق الفرد ويؤثر في اتزان نظامه الغذائي ويدفعه للإفراط في المشروبات أو التدخين لذلك لابد للفرد من إعادة تنظيم مواعيد الطعام وساعات النوم والتنويع بالأطعمة والتركيز على الخضار والفواكه والعصائر الطبيعية والإقلال من اللحوم والدهون والنشويات</p>	<p>- المحاضرة</p> <p>- عرض تقديمي</p> <p>- الأمثلة</p>
	<p>- يخصص المسترشدون في جداول أنشطتهم وقتاً للنشاط البدني، ويذكر المرشد أن الرياضات الخفيفة وأقلها المشي لمدة ساعة يومياً تساعد الفرد على الاسترخاء والهدوء وإعادة تنظيم</p>	

<p>- جدول الأنشطة.</p> <p>- قائمة رصد العلاقة بالعمل</p> <p>Area of work life scale</p> <p>-الواجب المنزلي</p> <p>استمارة التقويم الذاتي</p>	<p>الأفكار ويقوم المرشد بشرح طريقة المشي الصحية وذلك بخطوات سريعة وواسعة مع تناوب حركة اليدين عكس الساقين واستقامة الظهر .</p> <p>- يقدم المرشد قائمة ماسلاش-لايتر التي تتحدد بموجبها أسباب حدوث الاحتراق النفسي وفقدان الفرد للعلاقة الفاعلة مع عمله، وتغطي القائمة ستة أبعاد في حياة العمل وهي (حجم العمل- مشكلة السيطرة-بيئة العمل-قيم العمل)</p> <p>- إجابة المسترشدون على استمارة التقويم الذاتي للجلسة الإرشادية.</p> <p>يطلب من المسترشدين وضع لوائح الطعام الأسبوعية، وتنفيذها، والقيام بالتمارين والنشاطات البدنية التي من شأنها رفع النشاط .</p>	<p>-رفع النشاط عن طريق تشجيع المسترشدين على ممارسة الأنشطة الرياضية .</p> <p>- تعرف المسترشدون مسببات الاحتراق النفسي الخاصة بكل فرد منهم بتعرف أبعاد قائمة ماسلاش-لايتر .</p> <p>- يحدد المرشد الواجب المنزلي</p> <p>- تقويم الجلسة</p>
--	--	--



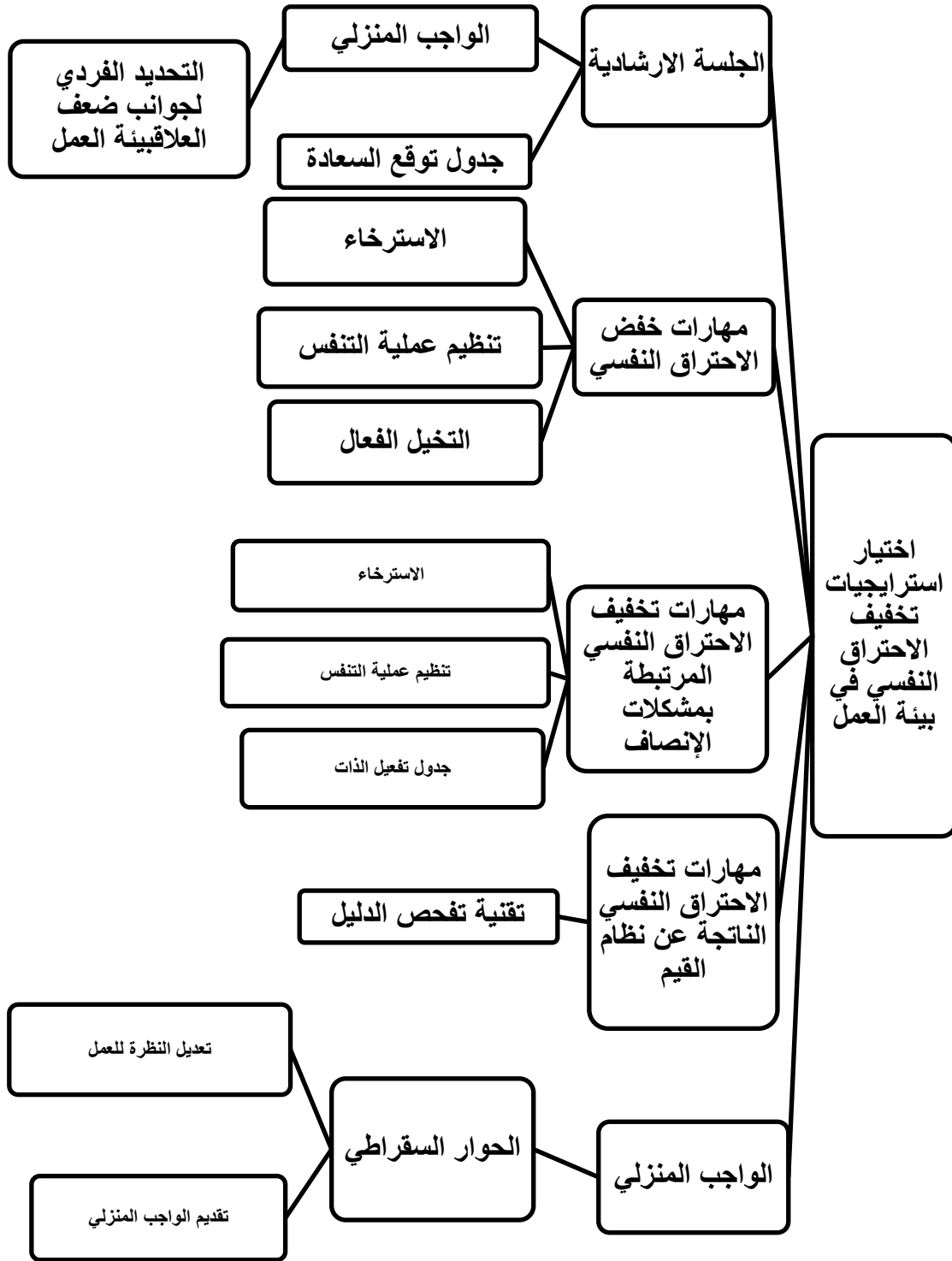
المخطط (10) توضيحي للجلسة العاشرة

الجلسة العاشرة 2012/5/26 المدة: تسعون دقيقة

تهيئة المسترشدين لمواجهة الاحتراق النفسي في بيئة العمل

الأهداف	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	التقنيات
<p>تهيئة المسترشدين لتعرف مسببات الاحتراق النفسي المرتبط باختلال العلاقة بين الفرد وعمله تمهيدا لوضع خطة مواجهة ويكون ذلك من خلال :</p> <p>- تعرف المسترشدين مسببات الاحتراق النفسي الناتجة عن حجم العمل / work over load / والمهارات المعرفية السلوكية التي يمكن استخدامها في هذه الحالة .</p>	<p>- يمهّد المرشد للمشاركين بأننا سنقوم بالتدريب على المهارات المعرفية والسلوكية اللازمة التي تساعد الفرد على تحديد جوانب الخلل في العلاقة بينه وبين عمله والتي تتسبب في ارتفاع شدة الاحتراق النفسي لديه .</p> <p>- يستنتج المسترشدون من خلال الأمثلة المتبادلة فيما بينهم بأن المدرس يشعر بأن العمل يستنزف كامل طاقته وأن متطلبات العمل قد تكون أكبر من قدراته على المواجهة، وللتغلب على مثل هذه المشكلة عليه أن يستخدم المهارات التالية .</p> <p>* جدولة المهام للاحتفاظ بالطاقة بما يتناسب مع القدرات</p> <p>* تجزئة المهام المعقدة على شكل أهداف سلوكية أقل تعقيدا، والبدء من النهايات أي البدء من الهدف النهائي ثم رسم خطوات محددة وواضحة لبلوغه</p> <p>* استخدام سياسات التفويض : يشرح المرشد أنه قد يكون من المفيد أحيانا إعادة توزيع المهام وإشراك الآخرين بها من طلاب وزملاء عمل .</p>	<p>-الواجب المنزلي</p> <p>- السجل اليومي للأفكار المختلة وظيفيا</p> <p>- جدولة المهام</p> <p>- تجزئة المهام</p>
<p>- تعرف المسترشدين المهارات المناسبة لمجابهة أسباب الاحتراق النفسي المرتبطة بمشكلة السيطرة/control/ .</p>	<p>- يقول المرشد إن مشكلة السيطرة والتحكم تتمثل بأن المعلم قد يشعر بأن لديه صلاحيات محددة وأنه يرضخ لإدارات بيروقراطية ناقدة تحد من حريته وتعطل شخصيته في العمل وفي مثل هذه الحالة من المفيد استخدام المهارات التالية :</p>	<p>- السجل اليومي للأفكار المختلة وظيفيا</p>

<p>- لعب الدور المنطقي-غير المنطقي.</p> <p>-تقنية تفحص الدليل.</p> <p>- تقنية الجدول الثلاثي.</p> <p>-جدولة الأنشطة.</p> <p>- قائمة المكاسب والأضرار</p> <p>Advantages-dis advantages-list</p> <p>-الجدول اليومي للأفكار المختلة (D.R.D.T)</p> <p>-قائمة ماس-لاش-ليتر A.W.S</p> <p>- تقنية السلوك التوكيدي</p> <p>- موازين التقدير.</p> <p>-الواجب المنزلي.</p> <p>-التقويم الذاتي للجلسة الإرشادية.</p>	<p>▪ التدريب على الاستقلالية ضمن العمل وذلك من خلال تعزيز الطرائق الشخصية والفردية .كأن يقوم المدرس بعمله بطريقته الخاصة ويقدم التعزيز لنفسه ولأساليبه المتفردة واستخدام تقنية تفحص الدليل أو لعب الدور المنطقي-غير المنطقي</p> <p>▪ التدريب على التفريغ الانفعالي والتحدث عن المشكلات وعن مشاعر الغضب والإحباط وعدم كبت تلك المشاعر .</p> <p>▪ استخدام العمل كمدعم للعمل : وذلك بتأجيل بعض الأنشطة المحببة وجعلها معززات إيجابية بعد القيام بعمل ممل غير محبوب.</p> <p>- يقوم المسترشدون بتمثيل أدوار مبسطة مستمدة من الأجنحة اليومية لمواقف خبروها في مهنة التعليم، كان لها أثراً مؤلماً، أو نتائج سلبية ضارة، ثم يستخدم المرشد تقنية تشكيل السلوك في تعزيز استجابات الأفراد ومن ثم تلخيصها على الشكل التالي:</p> <p>* تعلم طلب الإشادة بالجهود وتقدير الشخصية في العمل</p> <p>* تقييم الأفكار السلبية المرتبطة بالعمل عن طريق رصدها واستبدالها بأفكار إيجابية أكثر تكيفا .</p> <p>* تعزيز الأنشطة والمهام بعبارات التقدير الذاتية .</p> <p>* تقديم الواجب المنزلي : وهو رسم البروفايل الفردي لكل مشارك بواسطةقائمة ماسلاش-ليتر والتقدير الفردي لجوانب ضعف العلاقة بين المدرس وحياة العمل التي يعيشها .</p> <p>- تضمين المسترشدين لبعض المهارات والتقنيات الأخرى التي يرونها مناسبة وفاعلة في ضوء تجاربهم الخاصة.</p> <p>- الإجابة على استمارة تقويم الجلسة</p>	<p>- تعزيز مهارات السلوك التوكيدي.</p> <p>- الواجب المنزلي</p> <p>تقويم أنشطة الجلسة</p>
---	---	--



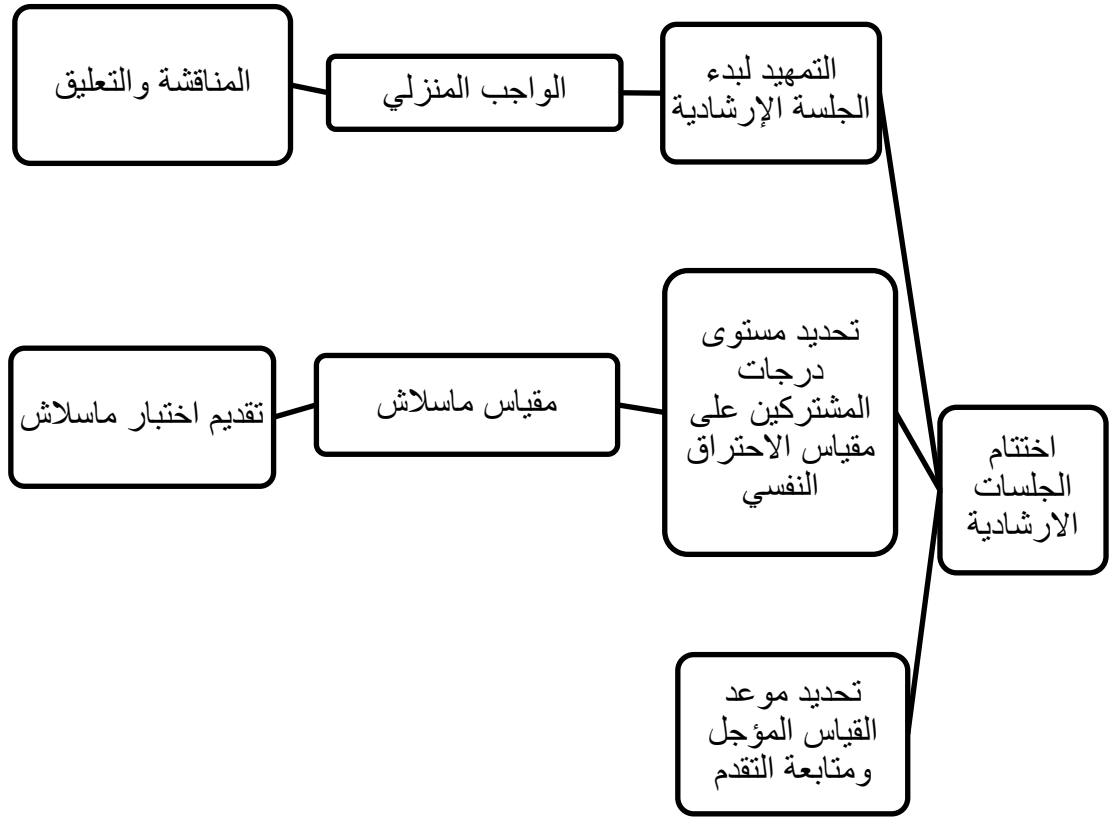
المخطط (11) توضيحي للجلسة الحادية عشرة

الجلسة الحادية عشرة: 2012/5/30 المدة: تسعون دقيقة

تحديد استراتيجيات تخفيف الاحتراق النفسي في بيئة العمل

التقنيات	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	الأهداف
- الواجب المنزلي	- يناقش المسترشدون الواجب المنزلي فيما بينهم، ويطلع المرشد على التحديد الفردي لكل مشارك لجوانب ضعف العلاقة بينه وبين بيئة العمل كما يدركها كل مشارك.	1- التمهيد لبدء الجلسة الإرشادية
- جدول توقع السعادة	- يقدم المسترشدون أمثلتهم العملية لتحديد مسببات الاحتراق النفسي المرتبطة ببيئة العمل التي قد تكون أحد المصادر المحبطة وخاصة إذ كان المعلم يشعر بأن لديه زملاء منافسين، ومديرين متسلطين، وطلاباً صعبين المراس، وأولياء أمور غير مقدرين. وأن جو عمله مليء بالانقسامات وضعف التواصل الفعال والتنافس وبالتالي فإنه يعمل في بيئة مسببة لحدوث الاحتراق النفسي وفي مثل هذه الحالة على المعلم أن يلجأ إلى استخدام ما تعلمه من المهارات التالية مثل :	2- تعرف المسترشدون مهارات خفض الاحتراق النفسي المرتبطة ببيئة العمل /community/ .
- الاسترخاء relaxation	* تعلم حل النزاعات : وذلك ببناء نظام اجتماعي داعم وتقبل الآخر عن طريق تغيير وجهة النظر العقلية حوله والتركيز على الجوانب الإيجابية .	
- تنظيم عملية التنفس breathing	* اللجوء إلى استراتيجيات التسكين والاسترخاء والتخيل الفعال .	
- التخيل الفعال imagination	* تحسين طرق التواصل وفهم الآخر .	
- الاسترخاء	- يقول المرشد عندما يشعر المعلم بأنه يتعرض للاستغلال والخداع وعدم الإنصاف في بيئة عمل تسودها سياسات المحاباة وجداول الترقيات التعسفية فإنه من المفيد التركيز على المهارات التالية :-	3- تمكن المسترشدون من مهارات تخفيف الاحتراق النفسي المرتبطة بمشكلات الإنصاف في العمل /fairness/
- جدول تفعيل الذات Self activated	- استخدام استراتيجيات التسكين .	
	- المحافظة على الاستقلالية وتقدير الذات.	
	- التدريب على تأكيد الذات	
	- يناقش المسترشدون من خلال الأمثلة الحية الهوة التي	

<p>- الاسترخاء</p> <p>- تنظيم التنفس</p> <p>- تقنية تفحص الدليل</p> <p>- الأسئلة السقراطية</p> <p>الواجب المنزلي</p> <p>استمارة التقويم الذاتي</p>	<p>تحدث بين توقعات النظام التربوي من المدرس وتوقعات المدرس من هذا النظام، وأن بعض المدرسين قد يدرك أن قيم النظام التربوي تتضارب مع قيمه واتجاهاته الخاصة وأنه إذا كان صراع القيم الذي يعيشه هو أحد مسببات الاحتراق النفسي لديه فعليه أن يستخدم ما تعلمه من مهارات مثل:</p> <p>- تعزيز القيم البناءة وتبنيها.</p> <p>- تعديل النظرة للعمل وذلك بالبحث عن الجوانب الإيجابية والمعالجة العقلية للنقاط السلبية في مضمون ومكونات العمل</p> <p>- تقديم الواجب المنزلي المتمثل باستخدام المسترشدين للمهارات التي تم تعلمها في الجلستين السابقتين في جوانب ضعف العلاقة الفردية بالعمل واقتراح مهارات جديدة تفيد المسترشدين الآخرين وتغني البرنامج الإرشادي مثل: أن يببط المدرس من بعض ردود أفعاله عندما يفاجأ بموقف صادم، أو أن يعيد رسم خطة للمواجهة في مواقف فشل سابقاً في تقديم الاستجابة المناسبة لها.</p> <p>-يقوم المسترشدون أنشطة الجلسة.</p>	<p>4- تعرف المسترشدين المهارات المناسبة للتخفيف من أسباب الاحتراق النفسي الناتجة عن نظام القيم في العمل /values/</p> <p>- تقديم الواجب المنزلي</p> <p>تقويم الجلسة</p>
--	--	--



المخطط (12) توضيحي للجلسة الثانية عشرة

الجلسة الثانية عشرة والخاتمية 2012/6/9 المدة: 60 د

اختتام الجلسات الإرشادية

التقنيات	دور المرشد والمسترشد في الجلسة	الأهداف
<p>- الواجب المنزلي</p> <p>- مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي</p> <p>MBI</p> <p>- استمارة التقويم النهائية</p>	<p>- المناقشة والتعليق على الواجب المنزلي .</p> <p>- يقدم المرشد اختبار ماسلاش للاحتراق النفسي ويعطي الفرصة للمشاركين على الإجابة عن بنوده.</p> <p>- يقوم المسترشدون بتقويم نهائي لكافة المهارات والأنشطة والتقنيات التي استخدمت في البرنامج، والتي استفادوا منها أكثر من غيرها، والمهارات التي وجدوا صعوبة في تطبيقها، وتوقعاتهم عن مدى استمراريتهم في تطبيق تلك المهارات في المستقبل.</p> <p>يشكر المرشد أعضاء المجموعة التجريبية على تعاونهم والتزامهم وتقاعهم البناء في إنجاز البرنامج ويحدد موعد القياس المؤجل لتعرف ما طرأ من تغير في سلوكيات المسترشدين.</p>	<p>- التمهيد لبدء الجلسة الإرشادية.</p> <p>- تحديد مستوى درجات المسترشدین على مقياس الاحتراق النفسي .</p> <p>- تقويم مكونات البرنامج</p> <p>- تحديد موعد القياس المؤجل ومتابعة التقدم.</p>

الصعوبات التي واجهت العمل التجريبي:

لا بد لكل عمل من مواجهة صعوبات متنوعة، وقد واجه البحث الحالي الصعوبات التالية:

1_ اعتراض بعض المدرسين على مكان التدريب وزمانه، وقد تمت معالجة ذلك عن طريق لقاء جماعي مع المدرسين جميعهم وتم في هذا اللقاء شرح ضرورة التعاون لإنجاح الجلسات، وتم الاعتذار من بعضهم والأخذ برأي الأغلبية.

2- مخاوف انقطاع التيار الكهربائي، ومشكلات الوصول إلى مكان التدريب. وقد تم تجاوز تلك المخاوف عن طريق تقسيم أيام التدريب تبعاً لجدول التقنين الكهربائي بين مدرستي ابن خلدون وزكي الأرسوزي، وتكليف معلم ومعلمة من كل مدرسة لتيسير عمل المجموعة بحيث يقوم المكلف بتجهيز مستلزمات المختبر من أجهزة عرض وأوراق وأقلام وغيرها، كما تم الاتفاق مع المستخدمين في المدرستين المذكورتين على تجهيز القاعات ومستلزمات الاستراحة.

3- صعوبة التنقل بين مدارس مدينة دمشق، وعدم تواجد كامل العدد من المدرسين والمدرسات مما فرض على الباحث تكرار الزيارة للمدرسة الواحدة مرات عدة بغية الاجتماع بالمدرسين جميعهم.

التسهيلات التي يسرت العمل التجريبي:

1_ التقدير الإيجابي من مدربي ومديرات مدارس العينتين التجريبية والضابطة، لأهمية البحث والتجربة التي تم تنفيذها.

2_ التسهيلات المقدمة من مديرية التربية وتوجيه الإرشاد النفسي.

3_ العلاقة الطيبة بين الباحث والمسترشدين وبين المسترشدين أنفسهم، والتي تجلت في التعاون الجاد فيما بينهم والمبادرة في تقديم المساعدة والأفكار الإيجابية التي لم يتردد أي من الأطراف في إعطائها في كل جلسة.

الفصل السادس

عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

أولاً-النتائج المتعلقة بسؤال البحث ومناقشتها:

ثانياً-النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها:

- الفرضية الأولى: نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:
- الفرضية الثانية: نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:
- الفرضية الثالثة: نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:
- الفرضية الرابعة: نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:
- الفرضية الخامسة: نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:
- الفرضية السادسة: نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها:
- الفرضية السابعة: نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها:
- الفرضية الثامنة: نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها:
- الفرضية التاسعة: نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها:
- تعقيبات ختامية على النتائج:
- مقترحات البحث:
- خاتمة

الفصل السادس

عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

توطئة:

يشتمل هذا الفصل على عرض نتائج البحث ومناقشتها بغية الوقوف على مدى تحقق الأهداف التي سعى إليها البحث، ومن أجل سهولة العرض والمعالجة سوف يعرض الباحث النتائج المتعلقة بأسئلة البحث ومناقشتها ثم ينتقل لعرض النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها:

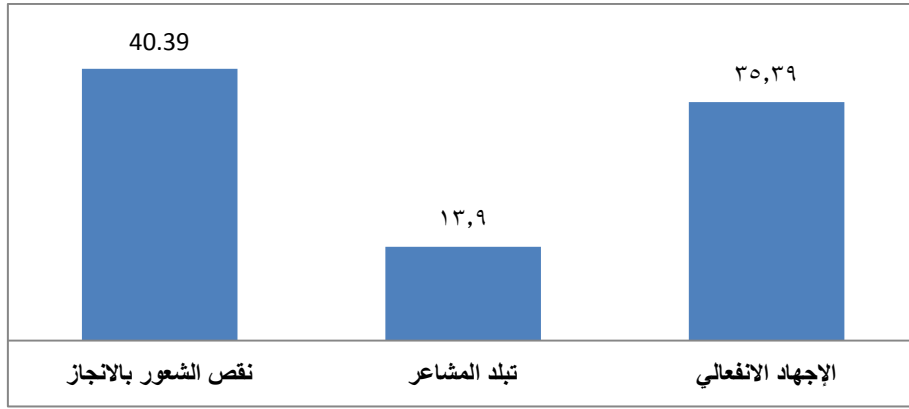
أولاً: عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بسؤال البحث:

نص السؤال الرئيس في البحث على: ما درجة الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية؟

للتحقق من سؤال البحث، تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والتكرارات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للدرجة الكلية لمقياس الاحتراق ودرجة كل محور من محاورها، كما هو موضح بالجدول رقم (29) والشكل (10).

الجدول (29) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين والمدرسات على الدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي وفي مجالاته الفرعية.

مجالات المقياس والدرجة الكلية	البنود	العينة	مستويات الاحتراق	العدد	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتراق النفسي
الإجهاد الانفعالي	9	234	المنخفضون	39	17%	35.39	9.99	متوسطة
			المتوسطون	105	45%			
			المرتفعون	90	38%			
تبلد المشاعر	5	234	المنخفضون	59	25%	13.90	7.75	متوسطة
			المتوسطون	62	27%			
			المرتفعون	113	48%			
نقص الشعور بالإنجاز	8	234	المنخفضون	37	16%	40.39	4.45	متوسطة
			المتوسطون	142	60%			
			المرتفعون	55	24%			
الدرجة الكلية للمقياس	22	234	المنخفضين	21	9%	89.69	15.04	متوسطة
			المتوسطون	139	59%			
			المرتفعون	74	32%			



الشكل (10) المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة البحث على محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي

يلاحظ من الجدول رقم (29) أن المتوسط الحسابي للمدرسين على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي بلغت (89.69) وتشير هذه الدرجة إلى أن المدرسين يعانون درجة متوسطة من الاحتراق النفسي، وبالرجوع إلى محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي نجد أن محور الإجهاد الانفعالي حصل على متوسط حسابي قدره (35.39) ومحور تبلد المشاعر حصل على متوسط حسابي قدره (13.90) ومحور نقص الشعور بالإنجاز حصل على متوسط حسابي قدره (40.39) وهذه المحاور جميعها تشير إلى أن المدرسين يعانون درجة متوسطة من الاحتراق النفسي وفقاً للمعايير التي وضعها ماسلاش وجاكسون والتي تم اعتمادها في هذا البحث. وتأتي هذه النتيجة متفقة مع ما انتهت إليه دراسات (عسكر والأنصاري، 1986؛ داووني وكيلاي، 1989؛ الوابلي، 1995؛ عيسى والطحاينة، 1996؛ الخطيب، 2007) وكذلك الأمر مع دراسة روس وميلز (Rose & Mills, 2011) وتختلف مع ما توصل إليه (فتحي وعيسى، 1995) من أن المدرسين يعانون درجات منخفضة من الاحتراق النفسي أو دراسة (الشيوخ، 2011؛ المرزوقي، 2008؛ أيوب وهديروس والفرا، 2007؛ بني عطا، 2005) التي وجدت أن المدرسين يخبرون درجات مرتفعة منه، ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعكس واقع الحال الذي يخبره المعلم في التعليم الثانوي وهي نتيجة تعزز من أهمية البحث في ضرورة إيجاد برامج تخفف من الاحتراق النفسي لدى المعلم قبل أن يصل إلى مستويات أعلى تهدد صحته النفسية وتعكس على إنتاجيته. ولمزيد من الفهم والتدقيق قام الباحث بحساب النسب المئوية لاستجابات المدرسين وتقسيمها حسب تدرج الشدة وقد عكست النسب على جميع أبعاد الاحتراق النفسي تعكس المعاناة الحقيقية التي يخبرها المدرسون ولاسيما على بعد تبلد المشاعر فقد كانت النسبة المئوية على هذا البعد (48%) لمرتفعي الاحتراق النفسي وهي أعلى النسب على هذا البعد الذي يشير إلى التعامل مع الآخرين كأشياء أو أرقام أو أمور جامدة مما يعكس العزلة النفسية للمعلم والانفصال النفسي عن المحيطين به، والاتجاهات المتكلمة والساخرة (cynicism) اتجاه العمل كما ترى دراسة ماسلاش وجاكسون (Maslach & Jackson, 1981).

ويرى لازاروس Lazarus "أن التوازن المعرفي المتشكل كنتيجة للتهديد المحتمل، هو استجابة الإجهاد، فالاحتراق النفسي نتيجة حتمية لإدراك الفرد المزمع بعدم القدرة على التعامل مع متطلبات الحياة اليومية بما تفرضه من ضغوط" في (Wood & Mc-Carthy, 2002, p24).

فالمدرسون أكثر عرضة للاحتراق النفسي على محور تبدل المشاعر لأن حياتهم المهنية تتضمن الكثير من العمل اليومي المنعزل عن الزملاء في المهنة، أو الإداريين، بل التواجد مع الطلاب، ومن خلال غرفة الصف ومتطلباتها المتزايدة، مما يجعل التلاقي والتفاعل مع الزملاء يكون قليلاً، وهكذا يظهر لدى المعلم تبدل المشاعر كآلية دفاع للانفصال عن الواقع، وتتجلى في الاتجاهات الساخرة والمتهكمة نحو الطلاب والمهنة، مما يعزز لديه الاحتراق النفسي.

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها:

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي (القياس القبلي) على مقياس الاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي أبعاد الاحتراق النفسي التالية: الإجهاد الانفعالي، تبدل المشاعر، ضعف الشعور بالإنجاز الشخصي".

للتأكد من الفرضية الأولى تم التحقق من تجانس المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في درجة الاحتراق النفسي (القياس القبلي) باستخدام معادلة مان ويتني (Man-Whitney) لعينتين مستقلتين، لتحديد مقدار الفروق بين المجموعتين قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، وتعيين مدى التجانس بين المجموعتين الذي يمكن أن يتأثر بالبرنامج الإرشادي كما يُظهر الجدول (30):

الجدول (30) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة مان وتني للعينتين التجريبية والضابطة في

القياس القبلي لمقياس ماسلاش.

مقياس ماسلاش	المجموعة	م	ع	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(U)	(Z)	مستوى الدلالة	القرار
الدرجة الكلية	العينة التجريبية	97.9	14.9	13	13.88	180.50	79.5	0.257	0.797	غير دال
	العينة الضابطة	96.5	17.7	13	13.12	170.70				
الاجهاد الانفعالي	العينة التجريبية	39.2	8.6	13	13.96	181.50	78.5	0.309	0.758	غير دال
	العينة الضابطة	38.4	8.8	13	13.04	196.50				
تبدل المشاعر	العينة التجريبية	15.5	5.5	13	13.31	173.00	82	0.129	0.897	غير دال
	العينة الضابطة	16.1	6.6	13	13.69	178.00				
نقص الشعور بالإنجاز	العينة التجريبية	43.1	2.2	13	14.42	187.50	72.5	0.649	0.517	غير دال
	العينة الضابطة	41.9	3.3	13	12.58	163.50				

يُلاحظ من الجدول (30) أن جميع قيم مان وستني (U) كانت غير دالة إحصائياً بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس (ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي) ومجالاته الفرعية، إذ كان مستوى الدلالة لها جميعاً أكبر من (0.05)، كما يلاحظ أن متوسطات الرتب للمجموعة التجريبية مساوية تقريباً لمتوسطات رتب المجموعة الضابطة بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس ومجالاته الفرعية، وجميع تلك القيم تشير إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعتين، مما يجعلنا نقبل القول بأن العينتين (التجريبية، والضابطة) متجانستان قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

"لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر على مقياس الاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي كل مجال فرعي (الإجهاد الانفعالي، تبدل المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز)".

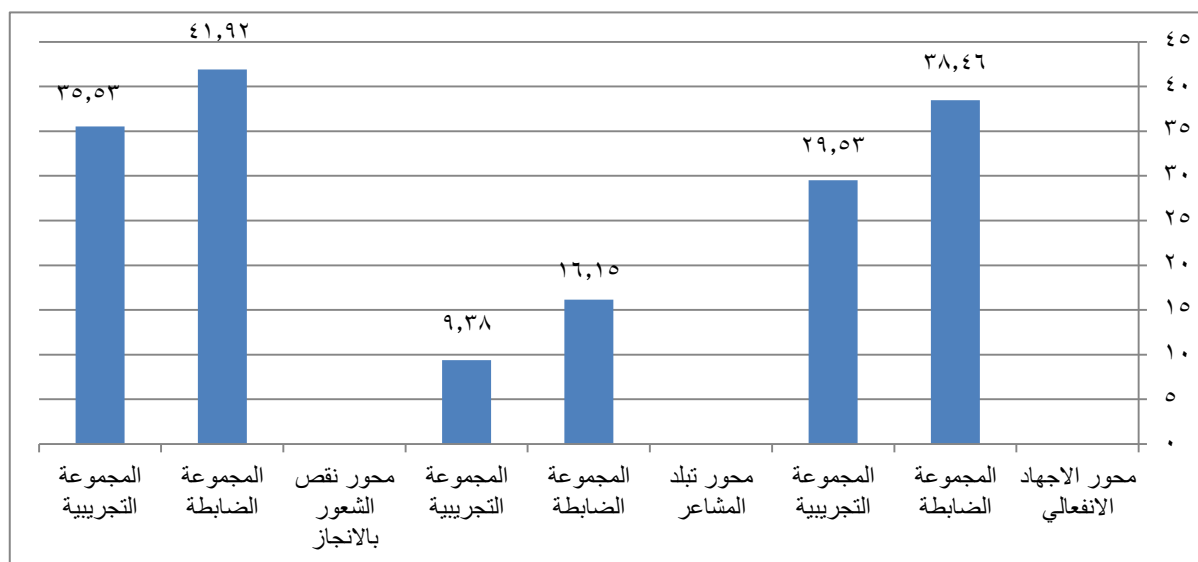
ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام معادلة مان ويتني (Man-Whitney) لمجموعتين مستقلتين، لحساب الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي كل محور من محاوره بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرة كما يظهر الجدول (31).

الجدول (31) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة مان-ويتني للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.

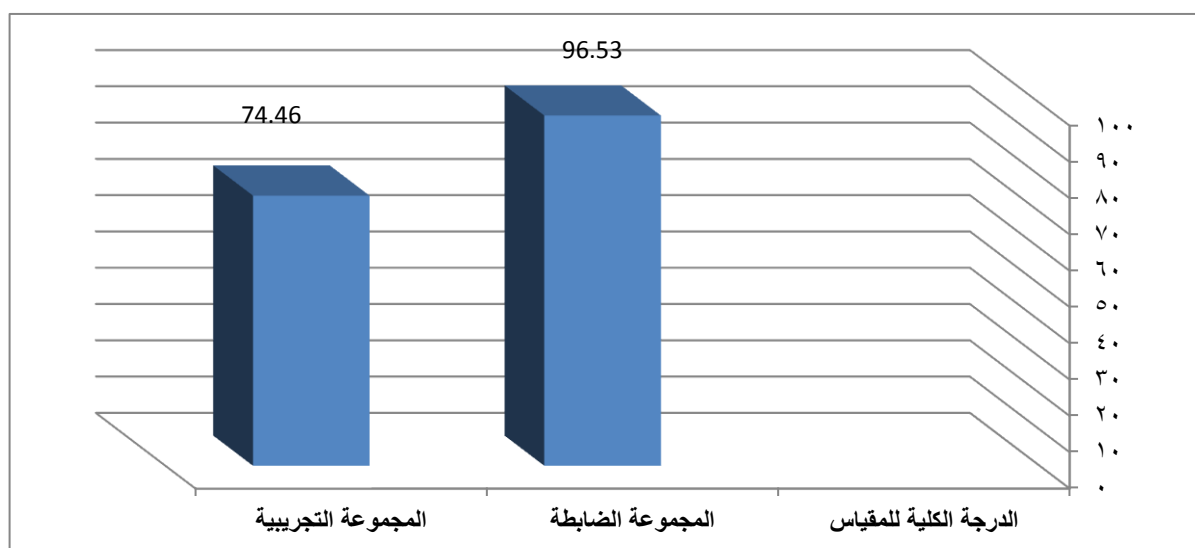
مقياس ماسلاش	المجموعة	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(U)	(Z)	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر
الدرجة الكلية	الضابطة	13	96.53	17.74	17.81	231.50	28.50	2.877	0.004	دال	0.25
	التجريبية	13	74.46	12.28	9.19	119.50					
الإجهاد الانفعالي	الضابطة	13	38.46	8.98	17.50	227.50	32.50	2.670	0.008	دال	0.22
	التجريبية	13	29.53	7.62	9.50	123.50					
تبدل المشاعر	الضابطة	13	16.15	6.60	17.69	230	30	2.813	0.005	دال	0.24
	التجريبية	13	9.38	2.69	9.31	121					
نقص الشعور بالإنجاز	الضابطة	13	41.92	3.30	19.12	248.50	11.50	3.780	0.000	دال	0.37
	التجريبية	13	35.53	2.66	7.88	102.50					

يلاحظ من الجدول (31) أن جميع قيم مان ويتني (u) كانت دالة إحصائياً بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس ومحاوره الفرعية (الإجهاد الانفعالي، تبدل المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز)، إذ كانت مستويات الدلالة للدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاوره الفرعية أصغر من مستوى الدلالة

الافتراضي (0.05)، كما يلاحظ أن متوسطات رتب المجموعة التجريبية أصغر من متوسطات رتب المجموعة الضابطة (بالنسبة للدرجة الكلية ولكل مجال فرعي، وجميع تلك القيم تشير إلى انخفاض درجات الاحتراق النفسي لدى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر، مما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تقول بوجود فرق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر على مقياس الاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي كل مجال فرعي كما يُظهر الشكلان (12) و (13):



الشكل (11) يبين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على محاور مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي



الشكل (12) يبين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.

يلاحظ من الشكلين (11) و (12) أن هناك أثراً واضحاً للبرنامج الإرشادي في تخفيف الاحتراق النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية، ويتضح ذلك من خلال تتبع الفروق البيانية بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاوره الفرعية.

تؤكد النتيجة التي تمّ التوصل إليها سابقاً، أن للبرنامج الإرشادي المعد في البحث الحالي، فاعلية جيدة في تحقيق الغرض الذي أعد لأجله، فقد انخفضت درجات الاحتراق النفسي لأفراد المجموعة الذين تدربوا على البرنامج، كما بين المقياس المعتمد. ويمكن تفسير ذلك في ضوء الاحتمالات التالية:

- فاعلية البرنامج الذي تم إعداده في البحث الحالي، بما تضمنه من مهارات معرفية وسلوكية تدرب عليها أفراد العينة التجريبية، كما يدل على استفادتهم من الإجراءات والتدريبات المتنوعة والمتعددة التي تدربوا عليها، مما ساعد في تطوير مهاراتهم وتغيير البناء المعرفي بشكل فعال.
- أهمية الواجبات المنزلية التي كانت تقدم مع نهاية كل جلسة إرشادية وتناقش وتصوب مع بداية الجلسة الإرشادية التي تليها مما ساعد في نقل الخبرة ليطال مواقف الحياة اليومية لدى المدرسين.
- فاعلية الإرشاد الجماعي المستخدم في البرنامج والذي يتسم بالحرية والتفاعل والمشاركة الوجدانية والعمل الجماعي والاحترام المتبادل، ودعم الثقة بالنفس.
- يرى الباحث أيضاً أن هذه النتيجة تأتي للحاجة الملحة لدى أفراد المجموعة التجريبية للتخفيف من شدة مايعانونه من أعراض الاحتراق النفسي، وهذا ما لمسها الباحث في الدافعية المرتفعة لحضور البرنامج الإرشادي وفي الالتزام بقواعد الجلسات والواجبات المنزلية، والحماسة الملاحظة والجهد الجاد في أداء الأنشطة والتدريبات.

تتشابه نتائج هذه الفرضية جزئياً مع ما انتهت إليه دراسة (مريم، 2005؛ عبد الجواد، 1994؛ سلامة، 1995؛ Shaw & And, 1980; Dreyer, et al, 2012) التي أشارت إلى انخفاض معظم أعراض الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية عما هو عليه لدى أفراد المجموعة الضابطة وذلك نتيجة للبرامج التدريبية والإرشادية المعرفية السلوكية التي تدربوا عليها.

لكن النتيجة تختلف عما وجدته دراسة تيرل (Tyrrel, 2010) من أن البرامج الإرشادية تعزز تثبيت مستوى ودرجة الاحتراق النفسي لأنها تشكل بغير قصد بنية معرفية تستند على أفكار مشوهة تركز جوانب العجز، وتعطل فرص التعلم الذاتي والمجابهة الفعالة للمثيرات الضاغطة.

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

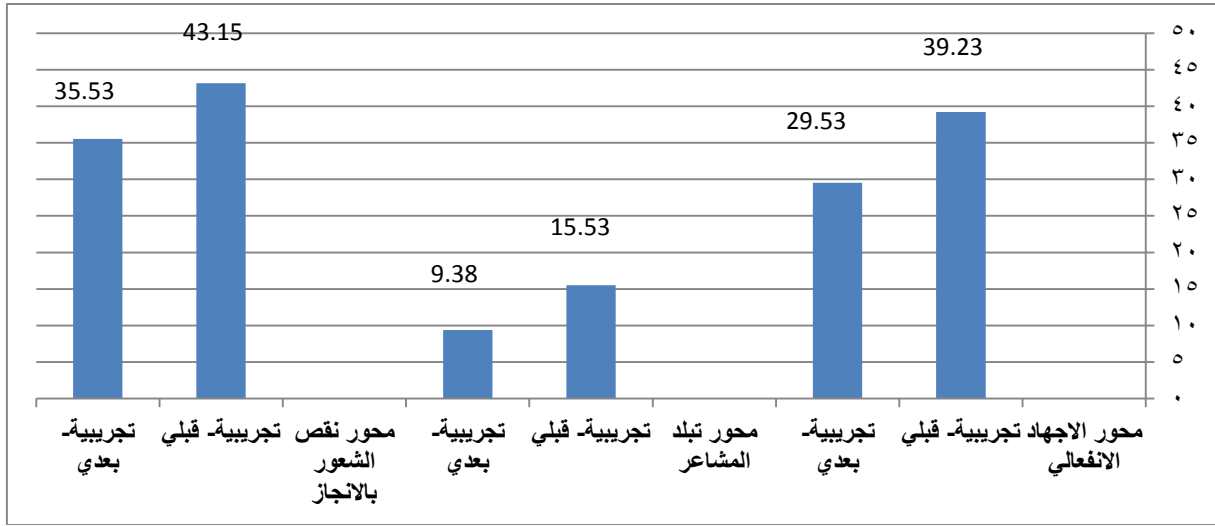
"لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي المباشر على مقياس الاحتراق النفسي في الدرجة الكلية وفي كل مجال فرعي (الإجهاد الانفعالي، تبدل المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز)".

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام معادلة ويلكوكسون (Wilcoxon) للعينة الواحدة، لحساب الفروق بين أداء المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي المباشر على مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي كل محور من محاوره (الإجهاد الانفعالي، تبدل المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز) كما يظهر الجدول (32).

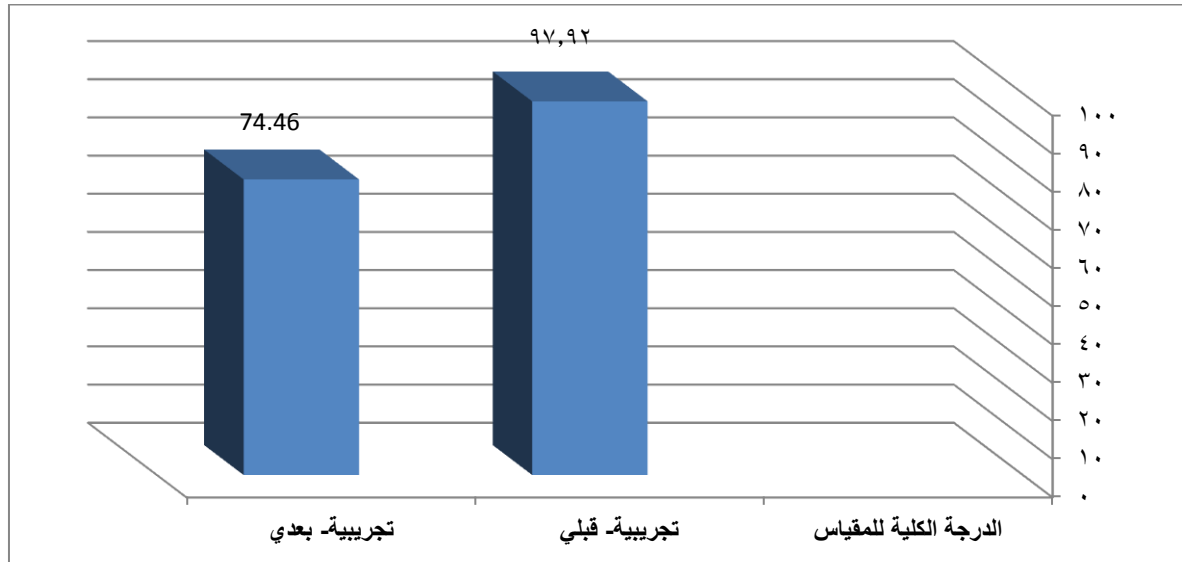
الجدول (32) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (Z) لدرجات المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي المباشر.

مقياس ماسلاش	القياس	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى الدلالة	القرار	حجم الاثر
الدرجة الكلية	قبلي	13	97.92	14.90	7	91	3.185	0.001	دال	0.457
	بعدي		74.46	12.28	00					
الإجهاد الانفعالي	قبلي	13	39.23	8.63	7	91	3.195	0.001	دال	0.456
	بعدي		29.53	7.62	00					
تبدل المشاعر	قبلي	13	15.53	5.57	7	91	3.189	0.001	دال	0.458
	بعدي		9.38	2.69	00					
نقص الشعور بالإنجاز	قبلي	13	43.15	2.23	7	91	3.195	0.001	دال	0.456
	بعدي		35.53	2.66	00					

يُلاحظ من الجدول (32) أن جميع قيم (Z) كانت سالبة بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي وعلى جميع محاوره الفرعية وبلغت (3.185) (3.195) (3.189) (3.195) على التوالي، وجميع تلك القيم تشير إلى أن الفرق كان لصالح التطبيق البعدي المباشر للدرجة الكلية ولكل مجال فرعي للمقياس، ولا سيما أن جميع مستويات الدلالة كانت أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، مما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تقول بوجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي المباشر على مقياس الاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي كل مجال فرعي كما يُظهر الشكلان (14) و (15):



الشكل (13) يبين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي



الشكل (14) يبين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي

يلاحظ من الشكلين (13) و (14) أن هناك أثراً واضحاً للبرنامج الإرشادي في تخفيف الاحتراق النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية يتضح ذلك من خلال تتبع الفروق البيانية بين أداء المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي حيث انخفضت جميع المتوسطات على القياس البعدي في الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي وفي كل محور من محاوره الفرعية (الإجهاد الانفعالي، تبليد المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز).

وتشير النتيجة السابقة إلى فاعلية البرنامج المعد، بالنسبة لمجموعة المدرسين الذين تلقوا الإرشاد والتدريب على المهارات المعرفية والسلوكية، وتابعوا جميع التقنيات والإجراءات المعدة، مما يعني أنهم أصبحوا أكثر قدرة على فهم البنية المعرفية الخاصة بهم، وذلك يؤكد الاحتمالات التالية:

- تمكن أفراد المجموعة التجريبية من إحداث تغييرات معرفية وسلوكية انعكست على استجاباتهم المباشرة وغير المباشرة للضغوطات والمحبطات التي تصدر نتيجة جوانب العمل، مما سمح لهم بإعادة صياغة وتفسير تلك المسببات والتكيف معها بكفاية عالية.

- التوجه الإيجابي الواضح لمدرسي المجموعة التجريبية أثناء تنفيذ التجربة وبعد الانتهاء منها. ويرى تايلور وبراون (Taylor and Brown (1988) بأن من يمتلكون مهارات معرفية عالية يتميزون بثلاث خصائص، وهي: التمكن (mastery)، التفاؤل (optimism)، واحترام الذات (self-esteem). وكلها تسهم في قدرة الشخص للحفاظ على أفكار إيجابية، فالأفراد الذين لديهم التكيف المعرفي يحافظون على المعلومات التي تتسجم مع كل موقف ضاغط، فالانتباه وتخزين واسترجاع المعلومات التي تعكس التحكم الشخصي، وبالتالي الشعور بالتفاؤل، مما يعزز احترام الذات وتجنب، أو تعديل الأفكار المشوهة التي لا تبعث على التفاؤل، أو تلحق الضرر بمفهوم الذات في (Schaufeli, 2011, p:351). وبشكل أكثر تحديداً، إن تمكن الفرد من السيطرة على مجريات الحياة الشخصية سواء عن طريق إدراكه بأن لديه قدراً أكبر من التحكم وفهم دقيق للأحداث الضاغطة ومحاولة تأويلها بشكل منطقي، أو بإعادة تفسير الأحداث السلبية بتجرد، وعن طريق تقليل مخاطر الأفكار السلبية، وتعديل المعلومات المتناقضة وتعزيز المعلومات المتسقة، فإن من شأن ذلك أن يخفف ردود الأفعال السلبية تجاه الأحداث، ويخفف بالتالي من شدة الاحتراق النفسي لديه.

ومع اختلاف النتيجة مع نتيجة دراسة تيرل فإن الباحث يتفق مع تيرل في أن البرامج الإرشادية ينبغي أن تركز على تعديل البنية المعرفية التي ترتبط بالاحتراق النفسي والتي يمكن الحصول عليها من الفرد نفسه باستخدام تقنيات محددة، وهو ما قام به الباحث فعلاً من فسخ المجال أمام كل معلم ليحدد جوانب قوة وضعف العلاقة النفسية بينه وبين أبعاد ومكونات عمله عن طريق تطبيق قائمة جوانب حياة العمل (AWS). وتتشابه هذه النتيجة مع ماتوصل له هازراتي وآخرون من فاعلية البرنامج الإرشادي على بعدي تلبد المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، لكنها تختلف عنه في الفاعلية التي انعكست على كامل جوانب الاحتراق النفسي لدى المدرسين، وهو ما انتهت إليه معظم الدراسات السابقة على غرار (يوسف، 2012؛ نصر، 2009؛ الشعلان، 2002؛ محمد وحنفى، 2007؛ Zabel, & Zabel, 84؛ Schaufeli, 2011؛ Hamamci, 2012؛ Dreyer, et al, 2012؛ بما تحتويه من أفكار مشوهة وتوقعات غير منطقية وتفحص المشاعر السلبية وغيرها من أساليب الاتجاه المعرفي والسلوكي، تساعد في خفض المعاناة النفسية الناتجة عن الاحتراق النفسي.

وقد شجعت نتائج الفرضية السابعة الباحث في تعرف فاعلية البرنامج الإرشادي لدى أفراد المجموعة التجريبية تبعاً لدرجة الاحتراق النفسي التي يعانونها، ومن أجل إغناء نتائج البحث التجريبية، قام بدراسة الفروق واتجاهاتها بين متوسطي ومرتفعي الاحتراق النفسي، وكما سيأتي مناقشته في الفرضية التالية.

نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

"لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ممن يملكون مستويات متوسطة في الاحتراق النفسي ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية ممن يملكون مستويات مرتفعة في الاحتراق النفسي في القياس البعدي المباشر على الدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي وفي كل مجال فرعي".

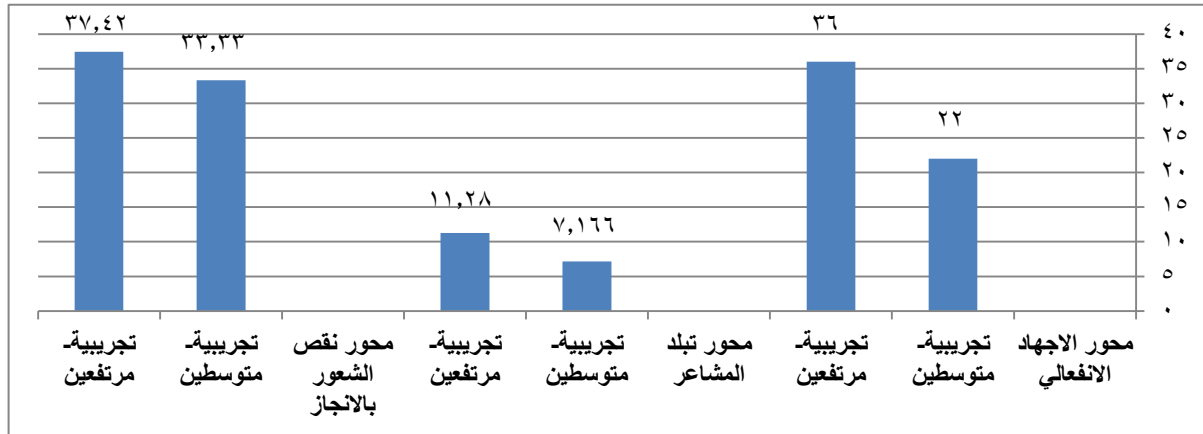
ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام معادلة مان ويتي (Man-Whitney) لمجموعتين مستقلتين، لحساب الفروق بين أداء المجموعة التجريبية التي يعاني أفرادها مستويات متوسطة وبين أداء المجموعة التجريبية التي يعاني أفرادها مستويات مرتفعة من الاحتراق النفسي على مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي، للدرجة الكلية وفي كل محور من محاوره بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرة كما يظهر الجدول (33).

الجدول (33) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (Z) لدرجات متوسطي الاحتراق النفسي ومرتفعي الاحتراق النفسي في المجموعة التجريبية

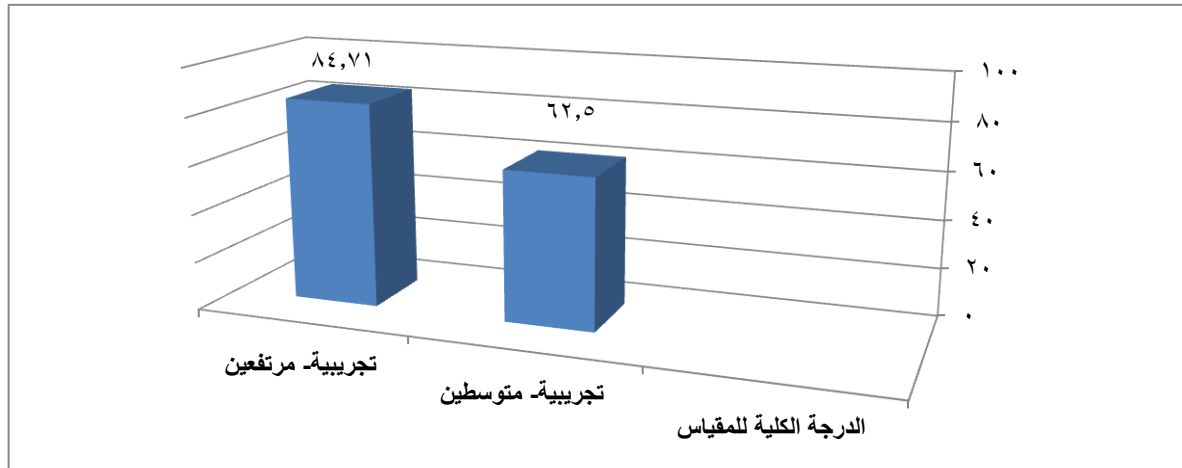
مقياس ماسلاش	مستوى الاحتراق	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(U)	(Z)	مستوى الدلالة	حجم الاثر
الدرجة الكلية	للمتوسطين	6	62.50	3.93	3.50	21	0.000	3.008	0.003	0.451
	للمرتفعين	7	84.71	4.82	10	70				
الإجهاد الانفعالي	للمتوسطين	6	22	1.78	3.50	22.50	0.000	3.008	0.003	0.451
	للمرتفعين	7	36	2.82	21	68.50				
تبلد المشاعر	للمتوسطين	6	7.166	1.94	3.67	22	1.50	2.837	0.005	0.422
	للمرتفعين	7	11.28	1.49	9.86	69				
نقص الشعور بالإنجاز	للمتوسطين	6	33.33	1.86	3.67	22	1.00	2.889	0.004	0.431
	للمرتفعين	7	37.42	1.51	9.86	69				

يلاحظ من الجدول (33) أن جميع قيم مان ويتي (u) كانت دالة إحصائية بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس ومحاوره الفرعية، إذ كانت مستويات الدلالة للدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاوره الفرعية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، كما يلاحظ أن متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية الذين يملكون مستوى مرتفعاً من الاحتراق النفسي أكبر من متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية الذين يملكون مستوى متوسطاً من الاحتراق النفسي بالنسبة للدرجة الكلية ولكل مجال فرعي، وجميع تلك القيم تشير إلى أن الفرق كان لصالح أفراد المجموعة التجريبية التي يعاني أفرادها مستوى مرتفعاً من الاحتراق النفسي، مما يجعلنا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها والتي تقول بوجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية التي يعاني أفرادها مستويات متوسطة من الاحتراق النفسي ومتوسطات رتب المجموعة

التجريبية التي يعاني أفرادها مستويات مرتفعة من الاحتراق النفسي في القياس البعدي المباشر على الدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي وفي كل مجال فرعي كما يُظهر الشكلان (16) و (17):



الشكل (15) يبين الفروق في متوسطات رتب المجموعة التجريبية (للمتوسطين والمرتفعين في الاحتراق النفسي) في التطبيق البعدي على محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي



الشكل (16) يبين الفروق في متوسطي رتب المجموعة التجريبية (المتوسطين والمرتفعين في الاحتراق النفسي) في التطبيق البعدي على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي.

يلاحظ من الشكلين (15) و (16) أن هناك فروقاً واضحة بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية (المتوسطين والمرتفعين في درجة الاحتراق النفسي) لصالح المرتفعين في الاحتراق النفسي، ويتضح ذلك من خلال تتبع الفروق البيانية بين أداء أفراد المجموعة التجريبية (المتوسطين، والمرتفعين في الاحتراق النفسي) في القياس البعدي على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاوره الفرعية، وهذا يشير إلى أن البرنامج الإرشادي كان له أثر فعال لكلتا المجموعتين (المتوسطين والمرتفعين في الاحتراق النفسي). ومن ثم قام الباحث بحساب حجم الأثر تبعاً لمستويات كوهن (Cohen) وذلك لمعرفة المجموعة التي كانت أكثر تأثراً وإفادةً من البرنامج الإرشادي. وفيما يلي نتائج ما توصل إليه الباحث:

الجدول (34) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (Z) لدرجات أفراد المجموعة التجريبية من متوسطي الاحتراق النفسي بين القياس القبلي والقياس البعدي المباشر.

مقياس ماسلاش	التطبيق	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر
الدرجة الكلية	قبلي	6	83.83	5.115	3.50	21	2.201	0.028	دال	0.498
	بعدي		62.50	3.937	0.00					
الإجهاد الانفعالي	قبلي	6	31.33	3.265	3.50	21	2.232	0.026	دال	0.499
	بعدي		22.00	1.788	0.00					
تبلد المشاعر	قبلي	6	10.83	2.401	3.50	21	2.232	0.026	دال	0.499
	بعدي		7.16	1.940	0.00					
نقص الشعور بالإنجاز	قبلي	6	41.66	2.338	3.50	21	2.207	0.027	دال	0.493
	بعدي		35.53	2.665	0.00					

الجدول (35) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (Z) لدرجات أفراد المجموعة التجريبية من مرتفعي الاحتراق النفسي بين القياس القبلي والقياس البعدي المباشر.

مقياس ماسلاش	التطبيق	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر
الدرجة الكلية	قبلي	7	110.00	7.325	4	28	2.384	0.017	دال	0.486
	بعدي		84.71	4.820	0.00					
الإجهاد الانفعالي	قبلي	7	46.00	4.932	4	28	2.375	0.018	دال	0.484
	بعدي		36.00	2.828	0.00					
تبلد المشاعر	قبلي	7	19.57	4.035	4	28	2.366	0.018	دال	0.440
	بعدي		11.28	1.496	0.00					
نقص الشعور بالإنجاز	قبلي	7	44.42	1.133	4	28	2.375	0.018	دال	0.484
	بعدي		37.42	1.511	0.00					

يلاحظ من الجدولين السابقين أن حجم الأثر تبعاً لمستويات كوهن جميعها كانت مرتفعة أي أكبر من (14%) في الدرجة الكلية للاحتراق النفسي وجميع أبعاده، ويبدو أن مجموعة متوسطي الاحتراق النفسي قد استفادت من البرنامج الإرشادي أكثر من مجموعة مرتفعي الاحتراق النفسي، وربما يفسر ذلك بسبب إدراكهم بأن لديهم قدراً أكبر من القدرات لمواجهة الاحتراق النفسي، بما في ذلك القدرة على إعادة بناء التفكير والتخطيط وإعادة بناء الموارد الاجتماعية. وهو ما ينسجم مع المسح الذي أجراه أنتوني وكوبر (Antoniou & Cooper) للدراسات التي تناولت برامج إرشادية أو علاجية في إن من يخبرون درجات متوسطة من اضطرابات الإنهاك أو القلق أو الاكتئاب وغيرها، عادة ما يتحسنون بشكل أفضل من غيرهم لأن فاعليتهم الداخلية والرغبة في التعافي عادة ما تكون عالية (Antoniou & Cooper, 2005, p:506)

يضاف إلى ذلك أن الاحتراق النفسي لم يترسخ كما هو الحال لدى مرتفعي الاحتراق النفسي، حيث يكون من الصعوبة بمكان في الحالة الأخيرة تخفيف حدته.

والنتيجة أن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من البرنامج الإرشادي وما ينطوي عليه من مهارات وتقنيات معرفية وسلوكية، وأن البرنامج الإرشادي كان أكثر كفاية وفاعليةً لمتوسطي الاحتراق النفسي.

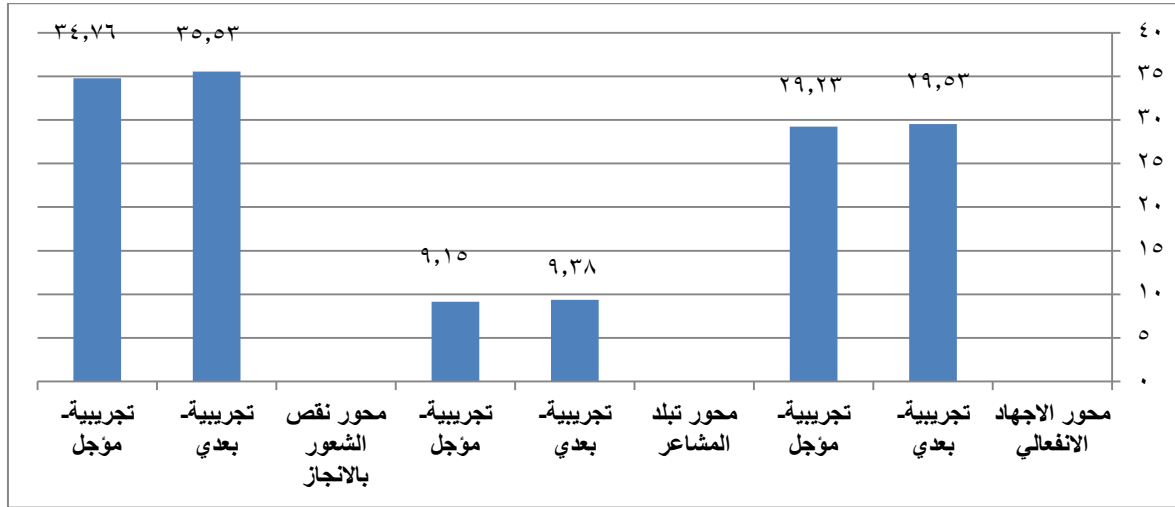
نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

"لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر والقياس التتبعي (المؤجل) على مقياس الاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي كل مجال فرعي له" ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام معادلة ويلكوكسون (Wilcoxon) للعينة الواحدة، لحساب الفروق بين أداء المجموعة التجريبية بين القياس البعدي المباشر والقياس البعدي المؤجل على مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي كل محور من محاوره كما يُظهر الجدول (36).
الجدول (36) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (Z) لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي بين القياس البعدي المباشر والقياس التتبعي المؤجل.

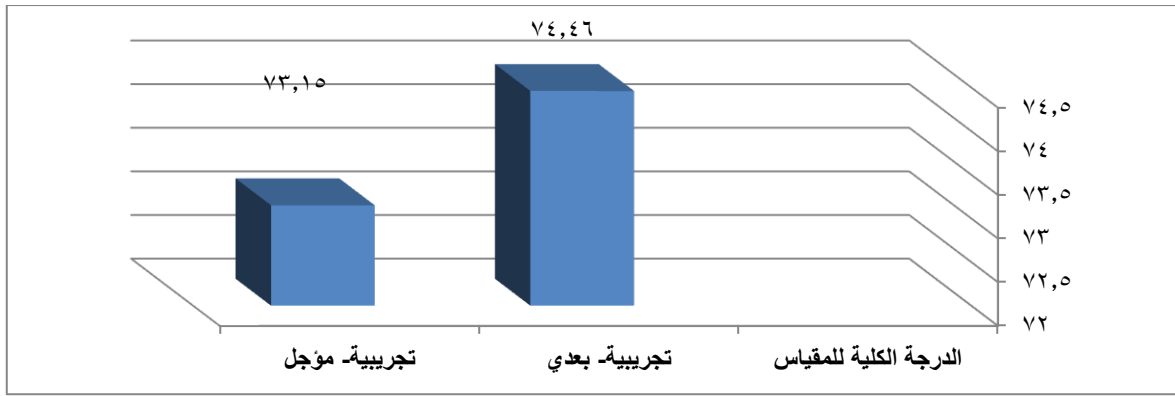
مقياس ماسلاش	القياس	ن	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى الدلالة	القرار	حجم الاثر
الدرجة الكلية	بعدي	13	74.46	12.28	5.44	43.50	2.521	0.01	دال	0.29
	مؤجل		73.15	13.15	1.50					
الإجهاد الانفعالي	بعدي	13	29.53	7.62	2.50	10	2.000	0.04	دال	0.25
	مؤجل		29.23	7.89	00					
تبلد المشاعر	بعدي	13	9.38	2.69	3	15	1.000	0.31	غير دال	0.07
	مؤجل		9.15	2.99	6					
نقص الشعور بالإنجاز	بعدي	13	35.53	2.66	4	28	2.428	0.01	دال	0.32
	مؤجل		34.76	3.19	00					

يُلاحظ من الجدول (36) أن قيمة (z) كانت سالبة بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس وعلى جميع محاوره، وتلك القيم تشير إلى أن الفرق كان لصالح (القياس المؤجل) في الدرجة الكلية للمقياس وعلى جميع محاوره. وهذه الفروق لم تكن كبيرة لا في الدرجة الكلية للمقياس ولا في محوري الإجهاد الانفعالي ونقص الشعور بالإنجاز مع أن مستوى الدلالة لها أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي يمكن رفض جزء من الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة لها التي تقول: بوجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر ومتوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياس التتبعي (المؤجل) على مقياس الاحتراق النفسي للدرجة الكلية وفي بعدي الإجهاد الانفعالي ونقص الشعور بالإنجاز.

كما يلاحظ أن مستوى الدلالة لمحور تبلد المشاعر أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) أي لا توجد فروق دالة إحصائية بين التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على هذا المحور وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية لكلا التطبيقين يلاحظ أن الفروق بينهما لم تكن كبيرة أيضاً وهذا ما يجعلنا نقبل الفرضية الصفرية في جزئها الثاني والتي تقول بعدم وجود فروق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر ومتوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياس التتبعي (المؤجل) على مقياس الاحتراق النفسي في بعد تبلد المشاعر. وعموماً فإن تلك النتائج تشير إلى استمرار أثر البرنامج الإرشادي، وثبات التحسن في بعد وزيادته في بعدين آخرين بالنسبة للمجموعة التجريبية بين فترة انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرة وبعد مرور شهرين من انتهاء التطبيق كما يُظهر الشكل (18) و (19).



الشكل (17) الفروق في متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي.



الشكل (18) متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي

- تؤكد نتيجة اختبار الفرضية الخامسة استقرار درجات أفراد المجموعة التجريبية على مستوى الاحتراق النفسي في بعد تبلد المشاعر، وذلك بعد مرور مدة زمنية، كما أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المؤجل جاءت دالة إحصائية على بعدي الإجهاد الانفعالي ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، مع من أن الفروق لم تكن مرتفعة إلا أنه يمكن إرجاعها إلى

المكاسب التي حققها أفراد المجموعة التجريبية في الفترة التي تلت نهاية البرنامج الإرشادي، وفي تعميمهم واستخدامهم الأنشطة والمهارات التي تدربوا عليها والتي كانت تحاكي إلى حد كبير مواقف عملية ومشابهة لما تلقوه في أثناء تنفيذ التجربة. وقد تبين تجريبياً، أن الاحتفاظ يزيد كلما ارتفعت درجة التعلم، وأنه خلال الفاصل الزمني الذي يلي نهاية البرنامج تُنسى الاستجابات الضعيفة أسرع مما تنسى الاستجابات الصحيحة والأقوى، ومثل هذا النسيان الفرقي يمكن أن يكون مسؤولاً جزئياً على الأقل، عن تحسن الأداء الذي يلي فاصلاً زمنياً " (حمصي، 1993، ص:290، 268).

- تعكس نتائج الفرضية الخامسة فاعلية البرنامج الإرشادي والدقة والتنظيم في بنائه، والذي جاء نتيجة لأسباب عديدة منها الاستعانة بذوي الخبرة من المحكمين في كل مرحلة من مراحل تطوير البرنامج وتجريبه، واستفادة الباحث من البرامج المشابهة وتلافي السلبيات التي برزت فيها والتوصيات التي اقترحها باحثون آخرون ولاسيما (Maslach, Leiter, Schaufeli, ...etc) ممن لهم خبرة طويلة في دراسات الاحتراق النفسي، ويرى الباحث أن عدم تأثر بعد تبدل المشاعر بالتدريب الإرشادي إنما هو نتيجة منطقية لأن هذا البعد يتأثر بالعلاقات البينشخصية (Interpersonal) وهي تحتاج إلى فترة زمنية أطول في ممارسة المهارات المتعلمة، إذ يقوم الأفراد بإعادة بناء الشبكة الاجتماعية الداعمة، والتدرب على بناء علاقات بناءة مع الآخرين. وعليه فإن نتائج اختبار الفرضية الثالثة تشير إلى استمرار فاعلية نتائج التدريب على البرنامج الإرشادي في خفض شدة الاحتراق النفسي بعد مدة من انتهائه.

- فاعلية المعلومات العلمية والتنقيفية لآلية حدوث الاحتراق النفسي والكيفية التي يتشكل بها البناء المعرفي للفرد، والتي قدمت لأفراد المجموعة التجريبية في الجلسات الأولية. تبعاً لمبدأ بيك (Beck) "تعلم كيف تتعلم" (Beck, J, 1997, 32) فعلى الفرد المشاركة الفاعلة في تخفيف شدة الأعراض التي يعانيتها.

- نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية تعزى إلى متغير الجنس"

للتحقق من الفرضية تم استخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، إذ حسبت الفروق بين متوسطات درجات المدرسين ومتوسطات درجات المدرسات على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاورة الفرعية . كما هو موضح في الجدول رقم (37).

الجدول (37) يبين دلالة الفروق بين متوسط درجات المدرسات والمدرسات في الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاورة الفرعية.

مقياس ماسلاش	جنس المدرس	عدد المدرسين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	د.ح	مستوى الدلالة	القرار
الإجهاد الانفعالي	المدرسون	114	35.14	10.164	.377	232	.707	غير دال
	المدرسات	120	35.63	9.863				
تبلد المشاعر	المدرسون	114	13.96	7.601	.113	232	.910	غير دال
	المدرسات	120	13.85	7.937				
نقص الشعور بالإنجاز	المدرسون	114	40.55	4.356	.533	232	.595	غير دال
	المدرسات	120	40.24	4.565				
الدرجة الكلية	المدرسون	114	89.65	15.081	.034	232	.973	غير دال
	المدرسات	120	89.72	15.079				

يلاحظ من الجدول (37) بأن قيمة (T) للدرجة الكلية بلغت (0.034)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0,973) وهي أكثر من مستوى الدلالة الافتراضي (0,05) ومن ثم الفرق غير دال إحصائياً، أي لا توجد فروق دالة إحصائية بين المدرسين والمدرسات في الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي. وبالنظر إلى محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي نلاحظ أن جميع مستويات الدلالة لمحاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي أكثر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المدرسين والمدرسات في درجة الاحتراق النفسي على جميع محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي. وقد انسجمت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كل من (العنبي وآدم، 2003، الكلابي ورشيد، 2001، اللوالبلي، 1995؛ الخطيب والقريوتي، 2005؛ Goddard & Brakett, et a, 2010) من أنه لا فروق تعود لمتغير الجنس في درجات الاحتراق النفسي، في حين اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة (عسكر والأنصاري، 1986؛ المرزوقي، 2008؛ النوري، 2011) من أن المدرسين الذكور يخبرون درجات أعلى مما هو عليه الحال لدى المدرسات، أما نتائج دراسة كل من (الخطيب، 2007؛ العنزي والمشعان، 2006؛ داووني وكيلاي، 1989؛ المغيدي، 2000) فقد أشارت إلى فروق في الاحتراق النفسي لصالح الإناث، وكذلك الأمر في دراسة (Nagar, 2012) التي وجدت أن درجات الإناث أعلى من درجات الذكور على بعد الإجهاد الانفعالي، أما درجات الذكور فهي أعلى على بعدي تبلد المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي. ويذهب الباحث في تفسير هذه النتيجة إلى ما ذهبت إليه ماسلاش من أن متغير الجنس مرتبط بالظروف الموقفية والظرفية التي ترتبط بجوانب

العمل، ولا بد من النظرة الشمولية لطبيعة مجتمع البحث في الدراسات الوصفية التحليلية (Maslach, 2001, p:410) وهذه النتيجة تكون منطقية إذا ما وجدنا أن مهنة التعليم تقدم الأدوار والمتطلبات نفسها بين الذكور والإناث في تعليمنا الحكومي، وبكلمات أخرى لا يرتبط جنس المدرس بما يعانيه من احتراق نفسي، لأن مهنة التدريس لاتبرز فروقاً ترتبط بجنس المدرس بقدر الفروق بين الأفراد أنفسهم.

- نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في محافظة دمشق تعزى إلى متغير المؤهل العلمي".

للتحقق من الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف مؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاورة الفرعية. وتبين وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المدرسين باختلاف مؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش ومحاورة الفرعية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول رقم (38).

جدول رقم (38) تحليل التباين وقيمة (ف) لأثر متغير المؤهل العلمي لمتوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي وفي محاورة الفرعية.

مقياس ماسلاش	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	مستوى الدلالة	القرار
الإجهاد الانفعالي	بين المجموعات	190.066	2	95.033	.951	.388	غير دال
	داخل المجموعات	23077.763	231	99.904			
	الكلية	23267.829	233				
تبلد المشاعر	بين المجموعات	189.311	2	94.656	1.580	.208	غير دال
	داخل المجموعات	13838.621	231	59.907			
	الكلية	14027.932	233				
نقص الشعور بالإنجاز	بين المجموعات	244.418	2	122.209	6.437	.002	دال
	داخل المجموعات	4385.411	231	18.984			
	الكلية	4629.829	233				
الدرجة الكلية للمقياس	بين المجموعات	1782.051	2	891.025	4.037	.019	دال
	داخل المجموعات	50981.795	231	220.700			
	الكلية	52763.846	233				

ويتبين من الجدول رقم (38) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المدرسين تعزى لمتغير المؤهل العلمي على محوري الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر. أما محور نقص الشعور بالإنجاز والدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي فقد لوحظ وجود فروق بين متوسطات درجات

المدرسين باختلاف مؤهلاتهم العلمية، وللكشف عن مصدر أو جهة هذه الفروق، تم استخراج نتائج اختبار شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما في الجدول (39).

الجدول (39) يبين نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مقياس ماسلاش	المؤهل العلمي		الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	القرار
نقص الشعور بالإنجاز	معهد إعداد المعلمين	إجازة جامعية	0.458	0.787	غير دال
		دراسات عليا	2.69*	0.004	دال لصالح الدراسات العليا
	إجازة جامعية	دراسات عليا	2.234*	0.010	دال لصالح الدراسات العليا
الدرجة الكلية	معهد إعداد المعلمين	إجازة جامعية	1.688	0.756	غير دال
		دراسات عليا	7.433*	0.025	دال لصالح الدراسات العليا
	إجازة جامعية	دراسات عليا	5.745	0.073	غير دال

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (39) وجود فرق دال إحصائياً مقداره (7.433^*) بين متوسط درجات المدرسين الحاصلين على شهادة معهد إعداد المعلمين البالغ (87.23) ومتوسط درجات المدرسين الحاصلين على شهادة دراسات عليا البالغ (94.67)، على الدرجة الكلية للمقياس لصالح المدرسين الحاصلين على شهادة الدراسات العليا. ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (2.69^*) بين متوسط درجات المدرسين الحاصلين على شهادة دراسات عليا والبالغ (42.03) ومتوسط درجات المدرسين الحاصلين على شهادة معهد إعداد المعلمين البالغ (39.57) على محور نقص الشعور بالإنجاز للمقياس لصالح المدرسين الحاصلين على شهادة الدراسات العليا. كما يلاحظ وجود فرق دال إحصائياً مقداره (2.24^*) بين متوسط درجات المدرسين الحاصلين على شهادة جامعية البالغ (40.03) ومتوسط درجات المدرسين الحاصلين على شهادة دراسات عليا البالغ (42.03)، على محور نقص الشعور بالإنجاز لصالح المعلمين الحاصلين على شهادة الدراسات العليا، وهذه النتيجة تختلف عن نتائج دراسات (العيصرة، 2006؛ الخطيب والقريوتي، 2005؛ Greco, et al, 2006) من أنه لا توجد فروق في الاحتراق النفسي تتعلق بالمؤهل العلمي، وتختلف أيضاً مع نتائج دراسة (المغدي، 2000؛ Nagar, 2012) التي انتهت إلى فروق في درجات الاحتراق النفسي لصالح أصحاب المؤهل العلمي الأقل، إلا أنها تتشابه مع نتائج دراسة (القرني، 2003؛ داوني وكيلاي، 1989؛ آل مشرف، 2002؛ Maslach, 2001) من أن أصحاب المؤهل العلمي المرتفع يخبرون مستويات أعلى في الاحتراق النفسي من أصحاب المؤهلات العلمية الأدنى، ويرى الباحث أن هذه النتيجة ترتبط بالتوقعات المرتفعة التي تتعلق بالشهادة التي يحملها المعلم والحاجة المرتفعة للإنجاز لديه مما لا يتيسر في مهنة

التعليم الثانوي وواقع المدارس، فإن اكتظاظ الفصول ونقص التقنيات الحديثة واللوائح المشددة التي تحد من حرية المعلم في الكيفية التي يراها مناسبة لإيصال المعلومات للطلاب كل ذلك يعرضه للإحباط والتشكك في مدى فائدة ما جهد للحصول عليه من مهارات وتعليم، وهو ما أكدته دراسة زابل وآخرون من أن الاحتراق النفسي ينتج كأثر متراكم للتوقعات غير المتحققة والخبرات السلبية (Zabel, & Zabel, 1984) وبذلك يدخل المدرس في دائرة سلبية تبدأ بالتوقعات المرتفعة من المهنة، فالتباين بين تلك التوقعات والواقع المعاش، فالشعور بالإحباط من المهنة.

نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في محافظة دمشق تعزى إلى عدد سنوات الخبرة التدريسية"

للتحقق من الفرضية الثامنة جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف سنوات الخبرة التدريسية لديهم على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاورة الفرعية. وللكشف عن الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول رقم (40).

الجدول (40) يبين نتائج تحليل التباين وقيمة (ف) لأثر متغير سنوات الخبرة التدريسية لاستجابات المدرسين على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاورة الفرعية.

مقياس ماسلاش	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	مستوى الدلالة	القرار
الإجهاد الانفعالي	بين المجموعات	105.179	3	35.060	.348	.791	غير دال
	داخل المجموعات	23162.650	230	100.707			
	الكلية	23267.829	233				
تبلد المشاعر	بين المجموعات	88.270	3	29.423	.485	.693	غير دال
	داخل المجموعات	13939.661	230	60.607			
	الكلية	14027.932	233				
نقص الشعور بالإنجاز	بين المجموعات	98.240	3	32.747	1.662	.176	غير دال
	داخل المجموعات	4531.589	230	19.703			
	الكلية	4629.829	233				
الدرجة الكلية للمقياس	بين المجموعات	142.315	3	47.438	.207	.891	غير دال
	داخل المجموعات	52621.531	230	228.789			
	الكلية	52763.846	233				

ويبين الجدول رقم (40) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المدرسين تعزى لمتغير خبراتهم التدريسية على الدرجة الكلية للمقياس ومحاورة الفرعية، إذ كانت قيمة مستوى الدلالة للدرجة الكلية

ولجميع محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي أكثر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المدرسين باختلاف سنوات خبراتهم التدريسية على الدرجة الكلية للمقياس وعلى جميع محاوره الفرعية.

وتختلف هذه النتيجة عن نتائج دراسات كل من (القرني، 2003؛ آل مشرف، 2002؛ عسكر والأنصاري، 1986؛ بريك، 2003) التي انتهت نتائجها إلى أن درجات الاحتراق النفسي ترتفع لذوي سنوات الخبرة الأقل، ودراسة (الوابلي، 1995) التي أشارت إلى أن درجات الاحتراق النفسي ترتفع لدى ذوي الخبرة الأقل على بعدي الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر، أما ذوو الخبرة الأعلى فترتفع درجاتهم على بعد نقص الشعور بالإنجاز الشخصي، ومع دراسة (المرزوقي، 2008) التي ترجح الفروق لصالح ذوي سنوات الخبرة الأكثر، وتلتقي هذه النتيجة مع ما انتهت إليه دراسات كل من (الرافعي والقضاة، 2010؛ داوودي وكيلاني، 1989؛ الظفري والقريوتي، 2010؛ الخطيب، 2007؛ Greco, et al, 2006; Brackett, 2010) في عدم وجود علاقة بين الاحتراق النفسي وعدد سنوات الخبرة.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تتطوي على مؤشرات هامة، فمن جهة ما يتسم به الوسط العام لمهنة التعليم من الرتابة والجمود، والافتقار للتجديد والانفتاح على التطور التقني والفني الذي من شأنه أن يدفع بالمدرسين نحو التجدد والتطور الذاتي، ومما يحصنهم من الاحتراق النفسي، وهذا ما أشار إليه سكوفيلي وزملاؤه (Schaufeli, et al, 2009)، ومن جهة أخرى تعكس هذه النتيجة ما يتعلق بالطبيعة النظرية لمفهوم الاحتراق النفسي والذي يعبر عن ديمومة المعاناة وعدم فاعلية سنوات الخبرة التي يفترض ان من شأنها تمكين الأفراد من مهارات للتغلب على معاناتهم، فلذلك نجد أن المدرسين والمدرسات من ذوي سنوات الخبرة الكثيرة والمتوسطة والقليلة في مهنة التعليم لا توجد بينهم فروق دالة في مدى معاناتهم من الاحتراق النفسي، أي أن الاحتراق النفسي يتوقف إلى حد كبير على طبيعة شخصية المعلم وكيفية إدراكه للمواقف الضاغطة التي يتعرض لها في ظل أعباء مهنة التعليم المولدة للاحتراق النفسي ودرجة تحمله لها وكيفية تقويمه الذاتي لها.

نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في محافظة دمشق تعزى إلى متغير العمر"

للتحقق من الفرضية التاسعة جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف أعمارهم على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومحاوره الفرعية. وللكشف عن الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول رقم (41).

جدول رقم (41) نتائج تحليل التباين وقيمة (ف) لأثر متغير أعمار المدرسين ومتوسطاتهم على الدرجة الكلية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي ومحاوره الفرعية.

مقياس ماسلاش	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	مستوى الدلالة	القرار
الإجهاد الانفعالي	بين المجموعات	140.743	2	70.371	.703	.496	غير دال
	داخل المجموعات	23127.086	231	100.117			
	الكلية	23267.829	233				
تبلد المشاعر	بين المجموعات	303.659	2	151.830	2.556	.080	غير دال
	داخل المجموعات	13724.272	231	59.412			
	الكلية	14027.932	233				
نقص الشعور بالإنجاز	بين المجموعات	84.732	2	42.366	2.153	.118	غير دال
	داخل المجموعات	4545.097	231	19.676			
	الكلية	4629.829	233				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	376.441	2	188.221	.830	.437	غير دال
	داخل المجموعات	52387.405	231	226.785			
	الكلية	52763.846	233				

ويتبين من الجدول رقم (41) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في إجابات المدرسين تعزى لمتغير العمر على الدرجة الكلية للمقياس ومحاوره الفرعية، إذ كانت قيمة مستوى الدلالة للدرجة الكلية ولجميع محاور مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي أكثر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين باختلاف أعمارهم على الدرجة الكلية للمقياس وعلى جميع محاوره الفرعية. وتتسجم هذه النتيجة مع توصلت إليه دراسة (عيسى والطحاينة، 1996؛ الرفاعي والقضاة، 2010؛ أو (Brackett, et al, 2010; Potter, et al, 2010) لكنها تختلف عما توصلت له دراسة كل من (Maslach, et a, 2001; Jenkins & Maslach, 1994) و (بريك، 2003) من أن الاحتراق النفسي يرتفع لدى المفحوصين الأقل عمراً. وتتسجم هذه النتيجة مع النتيجة التي قبلها وهي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير سنوات الخبرة التي تزداد مع ازدياد العمر فالمدرسون الأصغر سناً عكست درجاتهم مستوى متوسطاً من الاحتراق النفسي كما هو الحال لدى المدرسين الأكبر سناً إذ عكست درجاتهم مستوى متوسطاً من الاحتراق النفسي أيضاً (وهو ما أجاب عنه سؤال البحث)، فدرجات الاحتراق النفسي لم تتأثر بالعمر الزمني أو العمر المهني لأفراد العينة، ويرى الباحث في تفسير هذه النتيجة أنه في حالة المدرسين المستجدين هناك عامل الدافعية العالية والحماسة للعمل الذي يفترض أن يخفف من الاحتراق النفسي، لكن بالمقابل

تأتي قلة الخبرة والافتقار لاستراتيجيات التكيف لدى المدرسين المستجدين لتشكل عاملاً آخر يجعلهم عرضة للاحتراق النفسي. وهذان العاملان المتعاكسان يجعلان درجات المفحوصين المستجدين تتسحب نحو المتوسط، وكذلك الأمر في حالة المدرسين الأكبر عمراً والأكثر خبرة يوجد عاملين متعاكسين أيضاً، الأول هو الرتبة والاحباط وتراجع الحماسة مع مرور السنين، والعامل الثاني هو أن ذوي الخبرة الطويلة أصبح لديهم طرائق مناسبة للتعامل مع المشكلات التي تسبب الاحتراق النفسي، الأمر الذي يجعل درجاتهم تستقر عند المتوسط أيضاً، وبمعنى آخر، يوجد اختلاف في العوامل المسببة للاحتراق النفسي لدى المدرسين المستجدين أو القدامى، لكن المحصلة النهائية للاحتراق النفسي متشابهة لكليهما، وهو ما يعود لطبيعة أجواء العمل في مهنة التدريس عندما تكون متسمة بالجمود والرتابة والامتطلبات المتشابهة لكل الأعمار والخبرات.

استنتاجات ختامية:

سعى البحث الحالي إلى تحقيق هدف رئيس وهو تصميم برنامج إرشادي لخفض شدة الاحتراق النفسي لدى مدرسي المرحلة الثانوية، وبعد إجراء التحليل الإحصائي المناسب لنتائج الاختبارين البعدي والقبلي، أكدت النتائج فاعلية البرنامج للغرض الذي أعد من أجله، وبالتالي تحقق الهدف، إذ أشارت النتائج الإحصائية إلى انخفاض درجات المدرسين في الاحتراق النفسي.

وقد توسع الباحث في تعرف مدى تأثير الأفراد (تبعاً لشدة الاحتراق النفسي) بالبرنامج الإرشادي. وتوصل إلى نتيجة هامة على هامش الفرضية الرئيسة السابعة تفيد بأن فاعلية البرنامج تكون أكبر لدى من يخبرون مستويات متوسطة من الاحتراق النفسي.

وقد تميز البرنامج الإرشادي الحالي بالنظرة التكاملية للمعلم داخل بيئة عمله، وقد روعي ذلك عند تصميم المهارات والتقنيات المعرفية والسلوكية في الجلسات، وتخصيص الجزء الأخير من جلسات البرنامج لتهيئة المدرسين لمواجهة الاحتراق النفسي في بيئة عملهم.

مقترحات البحث:

فيما يلي عدد من المقترحات التي انبثقت من النتائج التي توصل إليها البحث:

- ضرورة الاهتمام بإعداد البرامج الإرشادية التي من شأنها تمكين المدرسين من أهم التقنيات المعرفية والسلوكية وتوظيفها بالشكل السليم الذي من شأنه مساعدتهم على خفض شدة الاحتراق النفسي.
- ضرورة الاهتمام بالدورات التدريبية والإرشادية النفسية، إلى جانب الدورات العلمية التي تقدم للمدرسين.
- إحداث بعض التغييرات من أجل النمو والتطوير المهني ، مثل منح المدرس تفرغاً علمياً بغرض تجديد فعالياته وطاقاته.
- بناء التواصل الفعال والعلاقات الجيدة بين المعلمين ، والجهاز الإداري ، وأولياء الأمور .
- تنمية العلاقات الفعالة بين المعلمين ، مثل : تشجيع مجموعات المساندة والدعم المعنوي، والمشاركات الجماعية في المناسبات المختلفة.
- تهيئة منتدى إجتماعي في كل مدرسة يمارس المدرس من خلاله بعض الأنشطة والرياضات الجماعية والترفيهية.
- تشجيع المدرسين للتعامل بشكل يوازن بين الموضوعية والتعاطف، واستبعاد التعامل العاطفي والانفعالي.
- إجراء دراسات تحليلية لمصادر الاحتراق النفسي للمدرسين في مراحل تعليمية مختلفة وتوضيح علاقتها بالمتغيرات الشخصية والديموغرافية والنفسية لدى هؤلاء المدرسين.
- الانتقال من المرحلة التقليدية في دراسة الاحتراق النفسي التي تركز على الفرد وخصائصه النفسية، وضرورة دراسة الاحتراق النفسي بتصور تكاملي وتفاعلي يركز على العلاقة النفسية بين الفرد وعمله وبالتالي الوقوف على جوانب القوة أو الضعف في هذه العلاقة، ومدى خصوصية كل عمل أو مهنة بعين الاعتبار.
- الدراسة الإكلينيكية للأفراد الذين يعانون درجات مرتفعة في الاحتراق النفسي، قد تكون مفيدة وفعالة، وذلك قبل إخضاعهم للبرنامج الإرشادي، فالدراسة الإكلينيكية تسمح بالتشخيص الفارقي للأعراض وبالتالي تمكن الباحث من التفريق بين أعراض الاحتراق النفسي وما يتداخل معه من أعراض أخرى في الحالات الشديدة مثل (الوهن العصبي neurasthenia، متلازمة التعب المزمن chronic fatigue syndrom، الاكتئاب Depression، اضطراب التبدل أو تبدد الشخصية depersonalization disorder).

أخيراً يمكن القول إن البحث الحالي، يمثل خطوة متواضعة في طريق طويلة من الأبحاث والدراسات التي تعمل على تطوير برامج إرشادية لدى فئات متنوعة من المسترشدين ومن أعمار مختلفة، ضمن برامج تنمية ونفسية وإرشادية متكاملة، ترافق الأفراد من بدايات ظهور الإشارات الأولى للمعاناة النفسية، وتساعدهم على مواجهة الضغوط اليومية وتحمل الأحداث الضاغطة والصدمات عن طريق تعاملهم مع هذه

المواقف الضاغطة بفاعلية وإيجابية. وتساعد تلك البرامج على تعزيز قدرة الفرد في التكيف مع المتغيرات السريعة، وتعديل المشاعر والأفكار بما هو إيجابي وملائم. كما تنمي تفهم المشاعر والانفعالات الذاتية، والدفاع عن الحقوق بطريقة غير مدمرة، وإقامة علاقات إيجابية فعالة ومرضية مع الآخرين.

ملخص البحث باللغة العربية:

هدف البحث إعداد برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض درجة الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس دمشق الرسمية. ولتحديد مستويات الاحتراق النفسي بين مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات (سنوات الخبرة- العمر- الجنس- المؤهل العلمي).

استشعر الباحث مشكلة البحث لدى اطلاعه على العديد من الدراسات التي أكدت انتشار ظاهرة الاحتراق النفسي على الصعيد العالمي بشكل عام أو على الصعيدين العربي والمحلي بشكل خاص، وقد استشعر الباحث المشكلة من المدرسين ومن عمله في التدريس بالمرحلة الثانوية على مدى ست سنوات، وللتأكد من وجود المشكلة وتقصي مدى الحاجة لإعداد برنامج يهدف لتخفيف درجة الاحتراق النفسي المفترض لدى مجتمع البحث، قام الباحث بدراسة استطلاعية مبسطة على عينة من 20 مدرساً ومدرسة بشكل عرضي وانتهت نتائج الدراسة الاستطلاعية لتؤكد وجود ظاهرة الاحتراق النفسي ولتتبع أيضاً الرغبة الجادة لدى المدرسين في اتباع برنامج إرشادي لتخفيف الاحتراق النفسي. وقد استخدم الباحث مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (Maslach Burnout Inventory (MBI) قام الباحث بتعريبه وإعداده ليتناسب مع البيئة المحلية.

ومقياس مسببات الاحتراق النفسي في حياة العمل (AWS) area of work life scale وهو من إعداد ماسلاش ولايتر (2005) وقد قام الباحث بترجمته وإعداده ليتناسب مع البيئة المحلية. كما صمم الباحث البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي للتخفيف من حدة الاحتراق النفسي وقيست فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة من خلال التغيرات الحاصلة بعد تطبيق البرنامج، والتي تتضح بالفروقات بين درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج، وبعده مباشرة، وبعد شهرين من القياس البعدي، وكذلك من خلال الفروقات بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج، ودرجات المجموعة التجريبية على القياس القبلي والبعدي والمؤجل، وذلك على المقياس المستخدم في البحث.

وأسفر البحث عن عدة نتائج كان أبرزها التأكيد تجريبياً من فاعلية البرنامج الإرشادي في التخفيف من حدة الاحتراق النفسي لدى أفراد العينة التجريبية، في القياس المباشر والمؤجل (النتبعي). يعاني المدرسون درجات متوسطة في الاحتراق النفسي. ولم يتوصل البحث لعلاقة جوهريّة بين الاحتراق النفسي والمتغيرات الديموغرافية التالية (الجنس، العمر، سنوات الخبرة) لكنه توصل لعلاقة ذات دلالة احصائية مع متغير (المؤهل العلمي) خلص الباحث في النهاية إلى مجموعة من المقترحات والتوصيات في ضوء نتائج بحثه.

المراجع العربية

- أحمد، أحمد ومحمد عوض. (2007). الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الأحمد، أمل. (2006). علم النفس التجريبي. دمشق: منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- أحمد، عبد الله عثمان. (2004). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى معلمي مدينة تعز. رسالة ماجستير غير منشورة، اليمن: كلية التربية: جامعة صنعاء.
- آل مشرف، فريدة. (2002). مصادر الاحتراق النفسي التي تتعرض لها عينة من عضوات هيئة التدريس بجامعة الملك سعود. مركز البحوث التربوية والنفسية في جامعة الملك سعود، الرياض.
- البتال، زيد محمد. (2000). الاحتراق النفسي لدى معلم التربية الخاصة. بحث مقدم في ندوة الإرشاد النفسي والمهني من أجل نوعية أفضل لحياة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة. البحرين: جامعة الخليج العربي.
- بريك، وسام. (2003). ظاهرة الاحتراق النفسي لدى مدرسي مدارس عمان الأساسية الثانوية العامة والخاصة وعلاقتها بمجموعة من المتغيرات الديموغرافية والمهنية. مجلة العلوم التربوية. عمان 2(1).
- بني عطا، سالم محمود. (2005). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادتين التحويلية والتبادلية وعلاقتها بالاحتراق النفسي والعلاقات بين-شخصية عند المدرسين. رسالة دكتوراه غير منشورة: جامعة عمان.
- حمصي، أنطون. (1993). علم النفس التجريبي، الطبعة الثالثة، دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- الحوشان، بشرى. (2005). علم النفس بين يديك، الاردن: دار الشروق للنشر.
- الخطيب، فريد والقريوتي، ابراهيم. (2006). الاحتراق النفسي لدى مدرسي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات خاصة بالأردن، مجلة كلية التربية، العين: جامعة الامارات العربية المتحدة. 8(23).
- الخطيب، محمد. (2007). الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المدرسين الفلسطينيين بمحافظات غزة. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث للجامعة الإسلامية تحت عنوان الجودة في التعليم الفلسطيني " مدخل للتميز". غزة: جامعة الأقصى.
- دببس، سعيد. السمدوني، السيد. (1998). التدخل السلوكي المعرفي لخفض الاندفاعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا من الدرجة البسيطة، مجلة جامعة أم القرى. السعودية. 11(17).
- دريدير، نشوة. (2007). الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط أ، ب وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات. رسالة ماجستير غير منشورة. مصر: جامعة الفيوم، كلية التربية.
- الدليل الاحصائي لمدارس محافظة دمشق (2011-2012). دائرة التخطيط والإحصاء. دمشق: وزارة التربية.

- دواني، كمال. الكيلاني، أنمار. عليان، خليل. (1989). مستويات الاحتراق النفسي لدى المدرسين في المدارس الحكومية في الأردن. *المجلة التربوية*. الكويت: مجلس النشر العلمي في جامعة الكويت، 6(19).
- الرافي، يحيى عبد الله. القضاة، محمد فرحان. (2010). مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية المدرسين في أبها في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*. السعودية. 2(2).
- زابل، روبرت. ريزو، جوزيف. (1999). *تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً* > ترجمة عبدالعزیز الشخص وزيدان السرطاوي. ج2. الامارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي.
- الزراد، فيصل. (2005). *العلاج النفسي السلوكي*. بيروت: دار العلم للملايين.
- الزهراني، نوال عثمان. (2008). الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة. *رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة أم القرى*.
- الزيود، نادر. (2002). واقع الإحترق النفسي للمرشد النفسي والتربوي في محافظة الزرقاء في الأردن، *مجلة اليرموك للعلوم التربوية*. الأردن. 6(3).
- السقا، صباح. (2005). فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي للتخفيف من شدة الأعراض الإكتئابية. *رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية: جامعة دمشق*.
- سلامة، عبد الرحمن. (1995). دراسة لمدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف مستوى الضغوط النفسية لدى المدرسين. *رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية الآداب: جامعة عين شمس*.
- السمدوني، السيد . الربيعه، فهد. (1998). الإنهاك النفسي لدى عينة من العاملين في مجال الخدمة الإنسانية بمدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات. *المجلة التربوية*. جامعة الكويت : مجلس النشر العلمي. 5(2).
- الشعلان، لطيفة. (2002). فاعلية برنامج سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية. *رسالة دكتوراة غير منشورة. كليات البنات: جامعة القاهرة*.
- الشناوي، محمد. عبد الرحمن، محمد. (2005). *العلاج السلوكي المعرفي الحديث*. القاهرة: دار غريب للنشر.
- الشيوخ، لميعة. (2011). الاحتراق النفسي لدى المعلمة وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التعليم دراسة ميدانية على معلمات ثانويات مدينة القطيف. *رسالة ماجستير غير منشورة*. السعودية: الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.
- عيسى، سهى. الطحاينة، زياد. (1996). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الرياضية في الاردن وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة دراسات العلوم التربوية*. الأردن. 23(1).

- الظفري، سعيد. القريوتي، إبراهيم. (2010). الاحتراق النفسي لدى معلمات ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان. *المجلة الأردنية للعلوم التربوية*. 6(3).
- عبد الجواد، وفاء محمد. (1994). فعالية برنامج إرشادي في خفض الضغوط لدى عينة من المدرسين. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية: جامعة عين شمس.
- العتيبي، آدم. (2003). الاحتراق النفسي الوظيفي لدى المدرسين في قطاع الخدمة المدنية الكويتي وعلاقته بنمط الشخصية والرغبة في ترك العمل. *مجلة العلوم الاجتماعية*. جامعة الكويت: مجلس النشر العلمي. 31(2).
- عسكر، علي. جامع، حسن. الانصاري، محمد. (1986). مدى تعرض معلمي المرحلة الثانوية لظاهرة الاحتراق النفسي. *مجلة كلية التربية*. جامعة الامارات العربية المتحدة: كلية التربية. 10(35).
- العنزي، عوض. المشعان، عويد. (2006). خصائص العمل وعلاقته بالاحتراق النفسي والأداء الوظيفي لدى الموظفين في القطاع الحكومي بدولة الكويت. *مجلة العلوم الاجتماعية*. جامعة الكويت: مجلس النشر العلمي. 4(16).
- عودة، أحمد سليمان. ملكاوي، فتحي حسن. (1999). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته. كلية التربية: جامعة اليرموك.
- العياصرة، معن. (2006). الأنماط القيادية للمشرفين التربويين وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى المدرسين في وزارة التربية والتعليم في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- عيسى، محمد. (1995). التوافق المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى المدرسات في رياض الاطفال. *المجلة التربوية*. جامعة الكويت : مجلس النشر العلمي. 6(24).
- القرني، علي. (2003). الأعلام والاحتراق النفسي. *مجلة الملك سعود للدراسات الاجتماعية*. 4(1).
- القريوتي، إبراهيم . عبدالفتاح، أحمد. (1998). الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة الامارات. *مجلة كلية التربية*. العين: جامعة الإمارات العربية المتحدة. 1(2).
- محمد، صلاح الدين. حنفي، علي. (2007). برنامج إرشادي لخفض الاحتراق النفسي لدى المدرسين وإكسابهم مهارات التعامل مع التلاميذ الصم. *مجلة كلية التربية*. جامعة بنها. 17(2).
- محمد، علي. (2006). العلاقة بين الضغوط الوظيفية والشعور بالإجهاد الوظيفي ودور الدعم الوظيفي في هذه العلاقة، دراسة مطبقة على القطاع الخاص الكويتي.
- *مجلة العلوم الإدارية*. جامعة الكويت: مجلس النشر العلمي. 3(1).
- المدهون، عبد الكريم سعيد. (2008). أعراض الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى أساتذة جامعة الأقصى . *مجلة العلوم التربوية*. غزة: جامعة الأقصى. 4(4).

- المرزوقي، جاسم محمد. (2008). الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في الإمارات العربية المتحدة وعلاقته ببعض المتغيرات. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- مريم، رجاء. (2006). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية: جامعة دمشق.
- المغيدي، الحسن. (2000). ظاهرة الإجهاد النفسي لدى المدرسين والمدرسات في منطقة أبها التعليمية. مجلة رسالة الخليج. جامعة الكويت: مجلس النشر العلمي. 7(11).
- المنظمة العربية للتنمية الإدارية. (2006). ورشة عمل للتخفيف من ضغوط وصراعات العمل. القاهرة: جامعة الدول العربية.
- المؤتمر العربي الأقليمي للتعليم. (2000). واقع التعليم والتنمية في الوطن العربي. مجلة المعرفة. وزارة المعارف السعودية. (58).
- نصر، فتحي مهدي. (2009). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى الاكتئاب وتحسين تقدير الذات لدى الشباب الجامعي. رسالة دكتوراه غير منشورة. مصر: جامعة عين شمس.
- النوري، مرتضى. (2011). قياس الاحتراق النفسي وعلاقته بالمتغيرات الديموغرافية عند أعضاء الهيئة التدريسية في بعض كليات ومعاهد بغداد. مجلة الإدارة والاقتصاد. بغداد: معهد الإدارة. (86).
- هدروس، محمد. أيوب، ياسرة. (2007). الاحتراق الوظيفي لدى المدرسين بمحافظات قطاع غزة وعلاقته بمستوى أدائهم التدريسي وتوافقهم المهني. بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث الذي عقده الجامعة الإسلامية في غزة تحت عنوان الجودة في التعليم الفلسطيني " مدخل للتميز ". غزة: جامعة الأقصى.
- الوابلي، سليمان. (1995). الاحتراق النفسي ومستوياته لدى معلمي التعليم العام بمدينة مكة المكرمة في ضوء مقياس ماسلاش المعرب. مركز البحوث التربوية والنفسية في جامعة أم القرى. معهد البحوث العلمية وإحياء التراث في السعودية.
- يوسف، حدة. (2012). فاعلية برنامج إرشادي (معرفي- سلوكي) في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة (دراسة شبه تجريبية). رسالة دكتوراه غير منشورة. الجزائر: جامعة الحاج لخضر.

المراجع الأجنبية

1. Afshin, S., Hamid Reza, O., Mohammad Reza, A., & Iraj, S. (2012). CO-WORKERS/SUPERVISOR SUPPORT AND BURNOUT. **Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business**, 4 (1), 141-148.
2. Ahola, K., Pulkki-Råback, L., Kouvonen, A., Rossi, H., Aromaa, A., & Lönnqvist, J. (2012). Burnout and behavior-related health risk factors: results from the population-based Finnish Health 2000 study. **Journal Of Occupational And Environmental Medicine**, 54 (1), 17-22.
3. Antoniou, A & Cooper, C, (2005). **Research Companion to Organizational Health Psychology**, Published by Edward Elgar Publishing Limited, UK
4. Beck, Judith.(2005). **Cognitive therapy for challenging problems**. New York: Published by The Guilford Press.,.
5. Billeter, S.et.al. (2005) .Long term stress , Burnout and patient nurse relations : qualitative interview study about nurses experiences, **Scandinavian Journal of caring sciences**,19(1), 232-231.
6. Blonk, R., Brenninkmeijer, V., Lagerveld, S., & Houtman, I. (2006). Return to work: a comparison of two cognitive behavioural interventions in cases of work-related psychological complaints among the self-employed. **Work & Stress**, 20 (2), 129-144.
7. Boreen,J.Caned, G, Bred, L, (2003) , **Mentoring across boundaries: Helping beginning teachers succeed in challenging situation**. Stenhouse publishers.
8. Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M., & Salovey, P. (2010). Emotion-Regulation Ability, Burnout, and Job Satisfaction among British Secondary-School Teachers. **Psychology In The Schools**, 47 (4), 406-417.
9. Cenkseven, O, F. Sari, M. (2009) The Quality of School Life and Burnout as Predictors of Subjective Well-Being among Teachers. , **Journal Articles Reports - Research Theory and Practice**. 9(3). 1223-1235.
- 10.Cephe, P. (2010). A Study of the Factors Leading English Teachers to Burnout. Hacettepe University Journal of Education, 3825-34.
- 11.Chisholm, L. (2005). Educator work load in South Africa "Education labor relations council" pub: Human since.
- 12.Densten, L,(2001). Rethinking Burnout, **Journal of Organizational Behavior**, 22(8), 833-847.
- 13.Dowerkin, A.(2001). Presepectives on teacher burnout and school reform. **International education Journal**. 2(2).

14. Dreyer, L; Dreyer, S; Rankin, D. (2012). Effects of a 10-Week High-Intensity Exercise Intervention on College Staff with Psychological Burnout and Multiple Risk Factors. *SD Journal of Research*, v7 n1 p27-33.
15. Farber, B. A. (2000). Treatment Strategies for Different Types of Teacher Burnout. *Journal of Clinical Psychology*, 56 (5), 675-689.
16. Gardinera, M., Lovell, G., & Williamson, P. (2004). Physician you can heal yourself! Cognitive behavioural training reduces stress in GPs. *Family Practice*, 21 (5), 545-551.
17. Gatesgordon, S. (2007). Emerging thought and research on student and administrator stress and coping, information age publisher, USA.
18. Goddard, G, & Goddard, R. (2006) . Beginning teacher Burnout in Queensland school: association with serious intentions. *Australian Educational Researcher*. 33(2).
19. Greco, P. et.al. (2006). Leader Empowering Behaviors Staff Nurse Empowerment and Work Engagement/ Burnout. *Journal of Nursing leadership*, 19(4).
20. Halford, Judith & Brown, Tom. (2009). Cognitive-behavioral therapy as an adjunctive treatment, *Advances in psychiatric treatment*, v15, 306–317
21. Hallberg, U., Johansson, G., & Schaufeli, W. (2007). Type A behavior and work situation: Associations with burnout and work engagement. *Scandinavian Journal Of Psychology*, 48 (2), 135-142.
22. Hamamci, Z. & Bercin, B. (2012). An Investigation into the Relationship between Burnout and Coping Strategies among Teachers in Turkey. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(12), 57-82.
23. Hastings, S. Allbritton, D, and Arnott, E. (2004). Burnout in direct care staff in intellectual disability services : a factor analytic study of the Maslach Burnout inventory. *Journal of intellectual disability research*. 38(3), 132-156.
24. Hazrati, S., Karimi, S., Hasani, M., Dalvand, M., & Soltani, Z. (2012). Effects of Cognitive-Behavioral Stress Management Training on the Syndrome of Burnout in Employed Women Nurses: A Case Study in Hospitals of Ahvaz University of Medical Sciences. *Advances In Environmental Biology*, 6 (1), 176-182.
25. Ilagan, D. J. (2010). Revisiting First-Year Teacher Burnout: New South Carolina Educators in the Era of Accountability., Ph.D. Dissertation, University of South Carolina.
26. Jackson, S. E., & Maslach, C. (1982). After-effects of job-related stress: families as victims. *Journal Of Occupational Behavior*, 3 (1), 63-77.

27. Jenkins, S., & Maslach, C. (1994). Psychological health and involvement in interpersonally demanding occupations: A longitudinal perspective. **Journal Of Organizational Behavior**, 15 (2), 101-127.
28. Kanste, O. et al. (2006). Factor structure of the Maslach burnout inventory among finish nursing staff. **Nursing health sciences**, vol:8.No:1, 122-127.
29. Kennedy, B. (2005). Stress and Burnout of Nursing Staff Working With Geriatric Clients in Long Term Care . **Journal of Nursing scholarship**. Vol:37-No:4
30. Laschinger, S. 2003. workplace empowerment as a predictor of Nurse Burnout in restructured health care settings. **Longwood's review**. Vol:1-No:3
31. Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). **Coping and adaptation**. In W. D. Gentry (Ed.). New York: Springer.
32. Lederer, w. et al . (2006). Significance of Working Conditions on Burnout in Anesthetists. **Journal of anesthetists Scandinavia** vol:50-No.1.
33. Lee, J., Wallace, S., Puig, A., Choi, B., Nam, S., & Lee, S. (2010). Factor structure of the Counselor Burnout Inventory in a sample of sexual offender and sexual abuse therapists. *Measurement & Evaluation In Counseling & Development (Sage Publications Inc.)*, 43 (1).
34. Leiter, M. P., & Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. **Journal Of Organizational Behavior**, 9 (4), 297-308.
35. Leiter, M., & Maslach, C. (2001). Burnout and Quality in a Speed-up World. **Journal For Quality & Participation**, 24 (2), 48.
36. Leiter, M. P., & Mslach, C. (2009). Nurse turnover: the mediating role of burnout. **Journal Of Nursing Management**, 17 (3), 331-339.
37. Leiter, M. P., Gascón, S., & Martínez-Jarreta, B. (2009). Making Sense of Worklife: A Structural Model of Burnout. **Journal of Applied Social Psychology**, 1(40), 57–75.
38. Leiter, M. (2008). A Two Process Model of Burnout and Work Engagement: Distinct Implications of Demands and Values. *Supplemento Psicologia. Italiano di Medicina del Lavoro ed Ergonomia*. Vol. 30, N. 1: 52-58.
39. Lewig, K. & Dollard, M. F. (2003). Emotional dissonance, emotional exhaustion and job satisfaction in callcentre workers. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 12, 366–392.
40. Maslach, C. 1978. The Client Role in Staff Burn-Out. **Journal Of Social Issues**, 34 (4), 111-124.

41. Maslach, C. (2001). What Have We Learned About Burnout and Health?. **Psychology & Health**, 16 (5), 607.
42. Maslach, C. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention. *Current Directions In Psychological Science* (**Wiley-Blackwell**), 12 (5), 189.
43. Maslach, C. (2011). Engagement research: Some thoughts from a burnout perspective. **European Journal Of Work & Organizational Psychology**, 20 (1), 47-52.
44. Maslach, C. Leiter, M. (2005). **Banishing Burnout : Six strategies for improving your relationship with work**, Pub: California: Josse-Bass.
45. Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. **Journal Of Occupational Behavior**, 2 (2), 99-113.
46. Maslach, C., & Leiter, M. P. (1999). Take this Job and Love It!. **Psychology Today**, 32 (5), 50.
47. Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. **Annual Review Of Psychology**, 52 (1), 397.
48. Michinov, N. (2005). Social Comparison, perceived control, and Occupational Burnout, **Journal of Applied psychology** . Vol:54-No:1
49. Mills, S. & Rose, J. (2011). The relationship between challenging behaviour, burnout and cognitive variables in staff working with people who have intellectual disabilities. **Journal Of Intellectual Disability Research**, 55 (9), 844-857.
50. Montero-Marín, J; García, C, Domingo ,M, 2009, . A new definition of burnout syndrome based on Farber's proposal. **Journal of Occupational Medicine and Toxicology**, v30;n4,pp:4-34.
51. Nagar, K. (2012). Organizational Commitment and Job Satisfaction among Teachers during Times of Burnout. Vikalpa: **The Journal For Decision Makers**, 37 (2), 43-60.
52. Parker, P. D., & Salmela-Aro, K. (2011). Developmental Processes in School Burnout: A Comparison of Major Developmental Models. **Learning and Individual Differences**, 21 (2), 244-248.
53. Potter, P. (1999) . **Overcoming Job burnout: How to renew enthusiasm for work**, Ronin publishing , Berkeley, CA
54. Potter, P., Deshields, T., Divanbeigi, J., Berger, J., Cipriano, D., Norris, L., & Olsen, S. (2010). Compassion Fatigue and Burnout. **Clinical Journal Of Oncology Nursing**, 14 (5), 56-62.
55. Pyhalto, K., Pietarinen, J., & Salmela-Aro, K. (2011). Teacher-Working-Environment Fit as a Framework for Burnout Experienced by Finnish

- Teachers. *Teaching And Teacher Education: An International Journal Of Research And Studies*, 27 (7), 1101-1110.
56. Salahian, A., Oreizi, H., Abedi, M., & Soltani, I. (2012). Burnout and Rrelevant Factors in Organization. *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business*, 3 (12), 551-558.
 57. Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Van Rhenen, W. (2009). How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism. *Journal Of Organizational Behavior*, 30 (7), 893-917.
 58. Schaufeli, W. Bresó, E. , & Salanova, M (2011). Can a Self-Efficacy-Based on CBT Intervention Decrease Burnout, Increase Engagement, and Enhance Performance? A Quasi-Experimental Study. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning*, 61 (4), 339-355.
 59. Schaufeli, W., Bakker, A., Hoogduin, K., Schaap, C., & Kladler, A. (2001). On the clinical validity of the Maslach Burnout Inventory and the Burnout Measure. *Psychology & Health*, 16 (5), 565-582.
 60. Schaufeli, W., Hakanen, J., & Ahola, K. (2008). The Job Demands-Resources model: a three-year cross-lagged study of burnout, depression, commitment, and work engagement. *Work & Stress*, 22 (3), 224-241.
 61. Schaufeli, W., Taris, T., & van Rhenen, W. (2008). Workaholism, burnout, and work engagement: three of a kind or three different kinds of employee well-being?. *Applied Psychology: An International Review*, 57 (2), 173-203.
 62. Severens, J., Prins, J., van der Wilt, G., van der Meer, J., & Bleijenberg, G. (2004). Cost-effectiveness of cognitive behaviour therapy for patients with chronic fatigue syndrome. *QJM: Monthly Journal Of The Association Of Physicians*, 97 (3), 153-161.
 63. Shaw, S., & And, O. (1980). Strategies for Dealing with Burnout among Special Educators. *Education Unlimited*, Washington, 2 (4), 21-23.
 64. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher Self-Efficacy and Teacher Burnout: A Study of Relations. *Teaching And Teacher Education: An International Journal Of Research And Studies*, 26 (4), 1059-1069.
 65. Snyder, C & Lopez, C.(2007). **Positive psychology** "The scientifically practical Explorations of human strings, London: pub: SAGE, publications..
 66. Tyrrel, Z.(2010). A cognitive behavioural model for maintaining processes in Burnout, *The Cognitive Behavioral Therapist*, 3 (5), 18-26.
 67. Vandenberghe, M, Huberman, A,. (1999). **understanding and preventing teacher burnout**, Cambridge university press. UK.
 68. Winefield, H.(2003). **Occupational stress in the service profession**. London: pub: taylor & Francis.

69. Wolpe, J. (1986). The positive diagnosis of neurotic depression as an etiological category. **Comprehensive Psychiatry**, 27 (5), 449-460.
70. Wood, T & McCarthy, C (2002) Understanding and Preventing Teacher Burnout, (Retrieved) **EREC Development Team**, www.eric.ed.gov/21 march 2010.
71. Young, Jeffrey. Riso, Lawrence. Toit, Pieter. Stein, Dan. 2007. **Cognitive Schemas and Core Beliefs in Psychological Problems, A Scientist-practitioner Guide**, American Psychological Association, USA, Washington
72. Zabel, R. & Zabel, M. (1984). A Model of Stress and Burnout among Teachers of Behaviorally Disordered Students. **Behavioral Disorders**, 9 (3), 215-228./
73. Zhang, Y., Cao, B., & Miao, D. (2006). Analysis and Maintenance of Mental Health of Female Teachers in Colleges of China. Online Submission, **Education Review**. 3 (8), 48-52.
74. Zhou, Y. & Wen, J. (2007). The Burnout Phenomenon of Teachers under Various Conflicts. **US-Education on Review**, 4(1), 37-44.
75. <http://OSHA.europa.eu/8/13/2013:pm:1200>.

ملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

اللغة والترجمة	البرنامج	المقاييس	الجامعة	الأستاذ الدكتور
*			كلية التربية - جامعة دمشق	الأستاذ الدكتور عدنان الأحمد
	*	*	كلية التربية - جامعة دمشق	الأستاذة الدكتورة أمينة رزق
*			كلية التربية - جامعة دمشق	الأستاذ الدكتور علي سعود حسن
*	*	*	كلية التربية - جامعة دمشق	الأستاذ الدكتور سامر رضوان
*	*	*	جامعة عمان الأهلية	الأستاذ الدكتور فيصل الزراد
	*		جامعة عمان للدراسات العليا	الأستاذ الدكتور نزيه حمدي
	*		جامعة بغداد	الأستاذ الدكتور جاسم العبيدي
	*	*	كلية التربية - جامعة دمشق	الأستاذة المساعدة ليلي الشريف
	*	*	كلية التربية - جامعة دمشق	الأستاذ المساعد الدكتور مطاع بركات
	*	*	كلية التربية - جامعة دمشق	الأستاذة المساعدة صباح السقا
		*	كلية التربية - جامعة دمشق	الأستاذة المساعدة عزيزة رحمة
		*	كلية التربية - جامعة دمشق	الأستاذ المساعد عماد سعاد
*			كلية التربية - جامعة دمشق	الدكتور محمد حسني طالب

ملحق رقم (2)

مقياس الاحتراق النفسي

Maslach Burnout Inventory

البيانات الشخصية

الاسم: رقم الهاتف:

المدرسة:

العمر: سنة الجنس: ① ذكر ② أنثى الوضع العائلي:

المستوى التعليمي: ① أهلية تعليم ② معهد متوسط ③ جامعي ④ دراسات عليا
سنوات الخدمة: ① أقل من 5 سنوات ② 5 إلى 10 سنوات ③ 10 إلى 15 سنة ④ 16 فما فوق

التعليمات

زميلي المدرس الفاضل: تحية طيبة:

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تعبر عن بعض المشاعر التي قد تخبرها في مهنة التعليم، فأرجو التكرم منك بالإجابة بوضع القيمة الرقمية التي تعبر عن مدى انطباق مضمون العبارة عليك، حيث يعكس المقياس الأول تكرار الشعور بالاحتراق النفسي، وتتم الإجابة على البنود وفق المقياس التالي:

مقياس تكرار الشعور بالاحتراق النفسي

لا يحدث أبداً	بضع مرات السنة	مرة في الشهر	بضع مرات في الشهر	مرة في الأسبوع	عدة مرات في الأسبوع	يحدث كل يوم
0	1	2	3	4	5	6

بينما يعكس المقياس الثاني شدة الشعور بالاحتراق النفسي، وتتم الإجابة على البنود تبعاً للتقييم التالي:

مقياس شدة الاحتراق النفسي

لا يحدث أبداً	ضعيف جداً	ضعيف	ضعيف إلى حد ما	معتدل	قوي إلى حد ما	قوي	قوي جداً
0	1	2	3	4	5	6	7

تأكد بأنك أجبت عن جميع البنود، علماً بالمقياس معد لأغراض البحث العلمي، إذ لا توجد عبارات صحيحة أو خاطئة، بل المطلوب أن تعبر عن رأيك الخاص من خلال خبرتك الشخصية. ولك جزيل الشكر

مقياس تكرار الشعور بالاحتراق النفسي							
لا يحدث أبداً	بضع مرات السنة	مرة في الشهر	بضع مرات في الشهر	مرة في الأسبوع	عدة مرات في الأسبوع	يحدث كل يوم	
0	1	2	3	4	5	6	1. أستنزف انفعاليا في عملي
0	1	2	3	4	5	6	2. أفقد كامل طاقتي مع انتهاء اليوم المدرسي
0	1	2	3	4	5	6	3. أشعر بالضيق صباحا عندما أدرك أنني سأواجه يوما آخر من العمل
0	1	2	3	4	5	6	4. أتفهم مشاعر طلابي بسهولة
0	1	2	3	4	5	6	5. أشعر أنني أعامل طلابي كأشياء جامدة
0	1	2	3	4	5	6	6. التعامل مع الناس مسببا أساسيا في توتري
0	1	2	3	4	5	6	7. أتعامل بفاعلية تامة مع مشكلات طلابي
0	1	2	3	4	5	6	8. أشعر بأنني محترق نفسيا بسبب عملي
0	1	2	3	4	5	6	9. أوثر إيجابيا في حياة الآخرين من خلال عملي
0	1	2	3	4	5	6	10. أصبحت أكثر قسوة اتجاه الناس بعد ممارستي لهذه
0	1	2	3	4	5	6	11. ينتابني القلق من أن هذه المهنة تصيبني بقسوة
0	1	2	3	4	5	6	12. أشعر أنني ممتلئ بالنشاط والحيوية
0	1	2	3	4	5	6	13. أشعر أنني محبط من عملي
0	1	2	3	4	5	6	14. أشعر أنني أبذل جهدا كبيرا في عملي
0	1	2	3	4	5	6	15. في الحقيقة لا أهتم لما يحصل لبعض الطلاب
0	1	2	3	4	5	6	16. يشكل التعامل المباشر مع الناس ضغطا كبيرا لي
0	1	2	3	4	5	6	17. أستطيع بسهولة أن أخلق جوا مريحا مع طلابي
0	1	2	3	4	5	6	18. أشعر بالبهجة بعد العمل عن كثب مع طلابي
0	1	2	3	4	5	6	19. حققت الكثير من الانجازات أثناء ممارستي لعملي
0	1	2	3	4	5	6	20. أشعر بالاختناق وقرب النهاية
0	1	2	3	4	5	6	21. أتعامل مع المشكلات العاطفية في العمل بهدوء تام
0	1	2	3	4	5	6	22. أشعر أن الطلاب يلومونني بسبب بعض مشكلاتهم

مقياس شدة الشعور بالاحترق النفسي								
لا يحدث أبداً	ضعيف جداً	ضعيف	ضعيف إلى حد ما	معتدل	قوي إلى حد ما	قوي	قوي جداً	
0	1	2	3	4	5	6	7	1. أستنزف انفعاليا في عملي
0	1	2	3	4	5	6	7	2. أفقد كامل طاقتي مع انتهاء اليوم المدرسي
0	1	2	3	4	5	6	7	3. أشعر بالضيق صباحا عندما أدرك أنني سأواجه يوما آخر من العمل
0	1	2	3	4	5	6	7	4. أتفهم مشاعر طلابي بسهولة
0	1	2	3	4	5	6	7	5. أشعر أنني أعامل طلابي كأشياء جامدة
0	1	2	3	4	5	6	7	6. التعامل مع الناس مسببا أساسيا في توتري
0	1	2	3	4	5	6	7	7. أتعامل بفاعلية تامة مع مشكلات طلابي
0	1	2	3	4	5	6	7	8. أشعر بأنني محترق نفسيا بسبب عملي
0	1	2	3	4	5	6	7	9. أؤثر إيجابيا في حياة الآخرين من خلال
0	1	2	3	4	5	6	7	10. أصبحت أكثر قسوة اتجاه الناس بعد
0	1	2	3	4	5	6	7	11. ينتابني القلق من أن هذه المهنة تصيبني
0	1	2	3	4	5	6	7	12. أشعر أنني ممتلئ بالنشاط والحيوية
0	1	2	3	4	5	6	7	13. أشعر أنني محبط من عملي
0	1	2	3	4	5	6	7	14. أشعر أنني أبذل جهدا كبيرا في عملي
0	1	2	3	4	5	6	7	15. في الحقيقة لا أهتم لما يحصل لبعض الطلاب
0	1	2	3	4	5	6	7	16. يشكل التعامل المباشر مع الناس ضغطا كبيرا
0	1	2	3	4	5	6	7	17. أستطيع بسهولة أن أخلق جوا مريحا مع
0	1	2	3	4	5	6	7	18. أشعر بالبهجة بعد العمل عن كئيب مع طلابي
0	1	2	3	4	5	6	7	19. حققت الكثير من الانجازات أثناء ممارستي
0	1	2	3	4	5	6	7	20. أشعر بالاختناق وقرب النهاية
0	1	2	3	4	5	6	7	21. أتعامل مع المشكلات العاطفية في العمل
0	1	2	3	4	5	6	7	22. أشعر أن الطلاب يلومونني بسبب بعض

ملحق رقم (3)

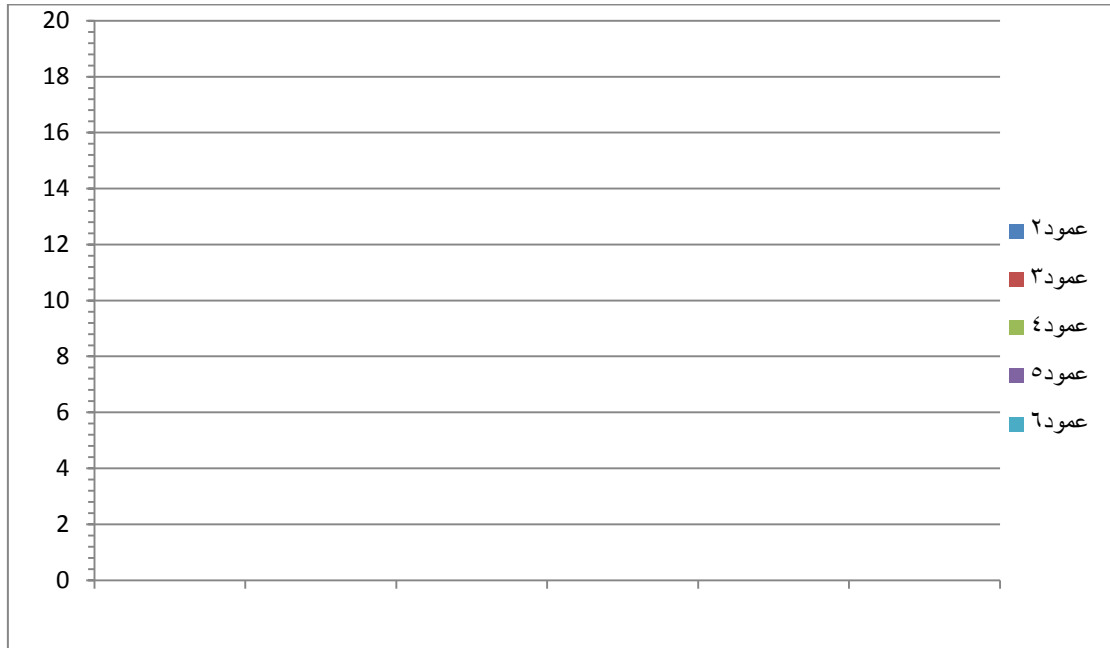
قائمة جوانب حياة العمل

A.W.S

القائمة التالية تعطي مؤشرات عن علاقتك بعملك وتزودك بصورة واضحة عن نقاط القوة والضعف في ستة مجالات من مجالات العمل. الرجاء قراءة الأبعاد الستة التالية واختيار الاجابة التي ترى أنها تعبر عما يحدث فعلاً في حياة العمل وكما تدركها أنت ثم قم برسم بروفايل العمل لديك متبعا للتعليمات التالية:

رسم البروفايل الشخصي

- ضع في لجدول كل عبارة الدرجة المقابلة لها (0 - 1 - 2) تبعاً لما يلي تنطبق تماماً ، لا تنطبق ، لا تنطبق أبداً
- ضع الدرجة النهائية لكل بعد من الأبعاد الستة في الحقل المحدد في آخر الجدول
- ضع في المربع الأخير مجموع الدرجات في الأبعاد الستة بعد أن تقسم على العدد 6
- ارسم شكلاً بيانياً يساعدك على تحديد بروفايل علاقتك مع عملك مما يعطيك مؤشرات واضحة عن جوانب الخلل في حياة العمل لديك والاستراتيجيات الواجب اتباعها



1- جانب حجم العمل

يتناول هذا الجانب حجم الأعمال التي تقوم بها وجزئياتها والمطلوب أن تكون نظرتك للعبارة شمولية وليست لما تشعر به ليوم سبق بل لعدة أشهر ماضية

الدرجة	غير منطبقة أبدا 2	لا تنطبق 1	تنطبق 0		
					1 مقدار العمل المطلوب تنفيذه في اليوم
					2 صعوبة وتعقيد العمل
					3 كثافة احتياجات الطلاب
					4 الدقة المطلوبة من المدرس لتنفيذ المهام في الوقت المحدد
					5 تكرار الأمور الطارئة في أثناء العمل
					6 سهولة الدخول في حالة من الانسجام في العمل
					7 تواتر الانقطاع في أثناء أداء العمل اليومي
					8 نسبة الوقت المخصص للطلاب مقارنة بالوقت الكلي للدوام
					9 مقدار الوقت الذي أعمل به بمفردي
					10 مقدار العمل الذي أعمل فيه مع الزملاء
					مجموع درجات حجم العمل

2- جانب السيطرة

هذا الجانب يركز على محيط العمل من حيث مدى تحكمك وسيطرتك على متغيرات العمل والحرية التي تتمتع بها في وضع قراراتك الخاصة

الدرجة	غير منطبقة أبدا 2	لا تنطبق 1	تنطبق 0		
					1 كمية القرارات الخارجية الضابطة لعملي
					2 مدى مشاركتي في صنع القرارات مع الزملاء
					3 حجم المعلومات التي تقدم لي من المشرفين عن نموي المهني
					4 مدى مشاركتي في صنع القرارات المتعلقة بعملي
					5 نمط القيادة التي تبديها الإدارة
					6 نوعية القيادة التي يبديها الموجهون
					7 الصلاحيات الممنوحة لي في مجال عملي
					8 الفرص المتاحة للاستفادة من خبرتي
					9 قدرتي في التأثير على القرارات المتعلقة بعملي
					10 الحرية في ممارسة ما أراه مناسباً لعملي
					مجموع درجات السيطرة

3- جانب بيئة العمل

يتناول هذا الجانب مكون هام لحياة العمل وهو البيئة الاجتماعية في العمل والتي تركز على العنصر البشري في عملك -طلاب - مديرون - مشرفون
مباشرون كالتوجيه والمدرسون الأوائل-أولياء الأمور اختر تبعاً لما تراه يحدث في عملك

الدرجة	غير منطبقة أبدا 2	لا تنطبق 1	تنطبق 0		
					1 الشفافية في معرفة الأحداث داخل المدرسة
					2 التواصل الصادق والمنفتح داخل المدرسة
					3 حرية التعبير عن الاختلاف في وجهات النظر
					4 اعتماد الأفراد على بعضهم البعض
					5 نسبة الدعم المهني الذي يتلقاه الأفراد فيما بينهم
					6 قوة الصداقات الشخصية داخل العمل
					7 كمية التواصل غير الرسمي داخل العمل
					8 الحس المشترك لهدف العمل
					9 احساس بالانتماء إلى المدرسة التي أعمل فيها
					10 مدى انفتاح الأقسام على بعضها البعض
					مجموع درجات بيئة العمل

4- جانب الإنصاف

يتعلق هذا الجانب بالطريقة التي يصفك الآخرون بها وكيف تصفهم أنت وما درجة الاحترام والعدالة والنزاهة التي تسود جو العمل

الدرجة	غير منطبقة أبدا 2	لا تنطبق 1	تنطبق 0		
					1 يتسم المشرفون بالعدالة
					2 تتسم الإدارة بالعدالة
					3 تمنح الإدارة الاهتمام الكافي لكل موظف
					4 المعايير المتبعة في المكافأة والترقية واضحة
					5 لوائح العقوبات واضحة ومحددة
					6 الموضوعية في اتخاذ قرارات متعلقة بزيادة الدخل
					7 الموضوعية في توزيع المهام والمسؤوليات
					8 درجة تفاعل الأفراد باحترام متبادل
					9 مستوى الحساسية للفروق الثقافية والاجتماعية في محيط العمل
					10 مراعاة المدرسة للفروق الفردية بين المدرسين بعين الاعتبار
					مجموع درجات الإنصاف

5- جانب القيم

يهتم هذا الجانب بالإجابة عن على تساؤل هام وهو هل تؤمن بما تقوم به من عمل؟ هذا البعد يقف على قيمك الخاصة وقيم النظام التعليمي الذي تعمل خلاله ويركز على مدى الانسجام بين تقابل أو تنافر قيمك الشخصية وقيم العمل

الدرجة	غير منطبقة أبدا 2	لا تنطبق 1	تنطبق 0		
					1 شدة التزام الإدارة برسالتها
					2 تأثير قيم (المدرسة) على عملي
					3 تأثير قيم الوزارة على كل ما أقوم به
					4 المصادقية التي تتمتع بها المدرسة
					5 العمل المتواصل في المدرسة لإحلال القيم الحميدة
					6 استعدادي للتضحية من أجل تحقيق رسالة التعليم
					7 أهمية عملي في المجتمع
					8 الثقة بأن رسالة المدرسة ذات معنى
					9 التأثير الإيجابي لرسالة المدرسة ونشاطاتها على الطلاب
					10 إسهام المدرسة في تحسين جودة الحياة
					مجموع درجات القيم

ملحق رقم (4)

تقويم ذاتي للجلسة الإرشادية

الأسم:.....(اختياري)

الجلسة:..... تاريخ:.....

ماذا استفدت من هذه الجلسة؟

.....
.....
.....
.....
.....

حدد نسبة رضاك عن سير التدريب في الجلسة بنسبة مئوية:

.....
.....

ما المهارة أو التقنية التي وجدت أنها تلبي احتياجاتك؟

.....
.....

ما التقنية أو المهارة التي وجدت صعوبة في التعامل معها ولماذا؟

.....
.....
.....

ما هي مقترحاتك وملاحظاتك التي ترى أن من شأنها أن تفعل الجلسات القادمة؟

.....
.....
.....

شكراً جزيلاً لك

ملحق رقم (5)

قائمة المعارف والتفكير المشوه (نمط الأفكار المغلوطة)

أرون بيك

1- All-or-nothing التفكير بطريقة الكل او لاشيء :

هذا النوع من التفكير يتصف بصيغة المطلق مثل (دائماً)، (أبداً)، (الى الابد) ولا يعترف بالمناطق الرمادية بين اللونين الأسود والأبيض. مثال: لا يحببني = يكرهني، ليس معي = ضدي

2- Overgeneralization كثرة التعميم :

عندما تُدركُ استنتاجاً مُعمماً على أساس حادثة وحيدة. "هذا يحدثُ عموماً لي. الفشلُ نصيبي في كل المرات" ... "أنا لا أفعل الصحيح أبداً" "لا أحصلُ على حقِّي في أي مكان"

3- Mental filter الترشيح (التصفية) العقلية :

يركز الشخص هنا على الاحداث السلبية في حياته او بتعامله مع الآخرين (تعلم النظر الى النصف الممتلئ من الكأس)

4- Disqualifying the positive إسقاط الإيجابيات :

هو نوع من التفكير الذي يرفض الخبرات الايجابية بالإصرار على قول (لاتعد) don't account مثل الطالب الذي يفشل في الامتحان الشفهي ولكنه ينجح بالامتحان الكتابي فيقول (اما عادة اعمل جيدا في الامتحان الكتابي ، هذا ليس ما يهمني)

5- Jumping to conclusion القفز إلى النتائج :

يحدث عندما تكون التفسيرات التي وضعت للأحداث بدون دليل داعم وكاف فنجد الأفراد قد وَضعوا أعينهم على خاتمة (سلبية في أغلب الأحيان)، وبعد ذلك يَبْحَثُون عن الدليلِ وعلى ما توقعوه لتأييده، وكثيراً ما يُهمَلُون الدليل على عكسه، كالمدرس الذي يُقَرَّرُ بأنَّ كُلَّ طالب في فصله الجديد سيُكْرَهُهُ

6- Magnification and minimization التعظيم والتصغير :

وهو يشير الى كونه (ذو عينيْن قويتين) (Binocular trick) يَتَضَمَّنُ هذا التحريف المعرفي وَضْعَ تأكيد أقوى على الأحداثِ السلبيةِ والتقليلُ من قيمة الجوانب الإيجابية. مثلاً المريض الذي يرى الآثار الجانبية لعقارٍ ما مفرعة ويفشل في رؤية الفوائد هو ضحية التهويل والتهوين

7- Emotional reasoning التفكير الانفعالي :

عندما تترك مشاعرك تُوجّه تفسيرك للواقع "أبدو مُكْتَنَباً، لذا زواجي لا يُحْتَسَبُ زواجاً" .. "أشعرُ أنني أم سيئة، أذن أنا أم سيئة"

8- Should statements صيغ الوجوب:

عندما تُترجمُ الأحداثَ من ناحية كيف يَجِبُ أن تكون الأشياء بدلاً من التركيز ببساطة على ما هي... "يَجِبُ أن أعملَ بشكل جيّد. وإلا، فأنا فاشل." ... "لا يَجِبُ أن أبدو غاضباً" .. "يَجِبُ أن أكون قادراً على تحمّل هذا" (المدير يجب أن يظهر تقديراً مرتفعاً للعمل الذي قمت به)

9- Labeling and mislabeling التصنيف وعدم التصنيف :

وهو الشكل المبالغ للتعميم الذي يكون سلبياً وعادة تغذيه الانفعالات وعندما تُخصّصُ سمات سلبية عامة وشاملة لنفسك أو للآخرين.. "أنا مكروه" ... "هو شخص نحس" .. "أنا مُجرّد خاسر" أو "هي فقط حقودة"

10 - Personalization الطابع الشخصي :

عندما تُخصّصُ كمية غير متكافئة من اللائمة لنفسك للأحداث السلبية وتُخفقُ في رؤية أن بعض الأحداث أيضاً يتسبب فيها الآخرون.. مثلا "الزواج انتهى لأنني فُشِلْتُ" .. "يبدو متضجراً لابد أنني قُلْتُ شيئاً ضايقه"

11- Catastrophic الكارثية :

هو يبني استنتاجاته للأحداث كما لو أنها نهاية الكون أو أن النتائج ستكون رهيبية ومفزعة إلى أقصى حد (هذه المرة الثانية التي أتخلف عن موعد ، إلى هذه الدرجة أنا أسير نحو النهاية في علاقاتي)

ملحق رقم (6)

جدول توقع السعادة

التاريخ	النشاط المقترح	المشاركون أثناء النشاط	نسبة الرضا المتوقع جراء القيام بالنشاط	نسبة الرضا الفعلي بعد القيام بالنشاط
2010/2/8	- القراءة لمدة 1/ ساعة	بمفردي	% 50	% 60
2010/2/9	- العشاء مع أصدقائي	فريد - أحمد	% 80	% 90

ملحق رقم (7)
جدول المراقبة الذاتية

جدول المراقبة الذاتية self-monitoring record							
راقب الأفكار التي تخطر في بالك والتي تحدث بها نفسك عندما تجابه موقفاً ضاعطاً مثل : ينبغي عليّ يجب أن لا يُدلي أن أفعل أشعر بالعجز إنّي فاشل أنا غير محبوب ... أشعر بالظلم أشعر بالذنب من							
التاريخ	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس	الجمعة	السبت	الأحد
ص 8 - 12							
م 4 - 12							
م 8 - 4							
م 12 - 8							
ص 8 - 12							
الإثنين	العبارات :						
الثلاثاء	العبارات :						
الأربعاء	العبارات :						
الخميس	العبارات :						
الجمعة	العبارات :						
السبت	العبارات :						
الأحد	العبارات :						

ملحق رقم (8)

تقنية تفحص الدليل للأفكار المشوهة معرفياً

- 1- انظر إلى المثال في القائمة التالية
- 2- حدد الدليل الذي يؤيد أو يدحض هذا الاعتقاد في الحقل المناسب
- 3- لاحظ أن الرأي الشخصي والافتراضات الخاصة لا تعتبر دليلاً

مثال الفكرة المحورية غير المتكيفة : _____ أنا فاشل

الدليل الذي يدعم الاعتقاد	الدليل الذي يدحض الاعتقاد
	مثال: - أنا لم انجح في مهنتي كمدرس فالصفوف لا تنضبط معي - والدي كان كثيراً ما ينتقد أدائي ونتائجي
	- هناك العديد من الصفوف التي استطعت أن اضبطها بشكل فاعل - الكثير من الأصدقاء والزملاء أبدوا إعجاباً بأدائي ونتائجي
ملخص تفحص الدليل :	

ملحق رقم (9)

تقنيات وتمارين الاسترخاء

** تطبيق جميع التمارين التالية بوضعية الجلوس على كرسي مستوي بحيث يكون الظهر جالساً والقدمين بشكل مستوي على الأرض والرأس نحو الأمام.

** يكون التنفس خلال التمرين حيث يؤخذ شهيق من الأنف وزفير من الفم.

ملاحظة يجب تطبيق هذه التعليمات مع كل التمرينات اللاحقة

التمرين الأول:

ضع يديك على جبينك كما في الصورة وادفع برأسك للأمام بعكس مقاومة يديك.

استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



التمرين الثاني:

ضع يديك خلف رأسك وادفع برأسك للخلف بعكس مقاومة يديك.

استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



التمرين الثالث:

ضع يديك أسفل ذقنك وادفع للأسفل بعكس مقاومة يديك

استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح



التمرين الرابع:

أدر وجهك لليمين أو اليسار كما في الصورة.



التمرين الخامس:

أدر وجهك لليمين أو اليسار، ثم طبق مقاومةً بيدك كما مبين في الصورة
وادفع برأسك برفق عكس مقاومة يديك.



التمرين السادس:

ضع يديك كما مبين في الصورة- كما لو أنك تتكئ على حائط وهمي.
استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



التمرين السابع:

ألقي برأسك تجاه كتفك وللوراء قليلا كما مبين بالصورة، اضع مقاومةً من خلال يدك
ثم ادفع برأسك عكس مقاومة يدك.
استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



التمرين الثامن:

ضع ذراعك بشكل أفقي للداخل وطبق مقاومة بالذراع الأخرى كما مبين بالصورة.
استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



التمرين التاسع:

ارفع يدك فوق رأسك واطوها الى الخلف كما مبين بالصورة
طبق مقاومة باليد الأخرى كما في الصورة.
استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



التمرين العاشر:

ضع يديك أمام صدرك كما موضح بالصورة واضغط بكفّيك
استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



التمرين الحادي عشر:

ادفع بذقنك نحو الأمام
استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



حاول الحفاظ على رأسك مستويا، ارجع بذقنك نحو الخلف كما في الصورة وأقرب ما يمكن لصدرك استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



التمرين الثاني عشر:

ضع يديك أمام صدرك وادفع بكفيك كما في الصورة موجها أصابعك نحو الأسفل واضغط بيديك استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



التمرين الثالث عشر:

ضع يديك خلف ظهرك واشبك أصابعك، ثم ارفع يديك بعيدا عن جسمك كما في الصورة استمر على هذه الوضعية لمدة 8 ثواني ثم استرح.



التمرين الرابع عشر:

ضع يديك على ظهرك حيث أصابعك تتجه للأسفل وادفع بأكواعك للأمام كما في الصورة
استمر على هذه الوضعية لمدة 5 ثواني ثم استرح ولا تنسى तरीقى التنفس الصحيح.



التمرين الخامس عشر:

ضع يديك خلف ظهرك واحدة فوق الأخرى كما في الصورة
وارفع يديك لأعلى ظهرك بقدر المستطاع ثم انزل يديك للأسفل.



ملحق رقم (10)

بطاقات المجابهة

1- هي عبارات تساعد على تشجيع الفرد للتحكم بالموقف الضاغط

مثال: ((لا داعي للقلق... أستطيع اجتياز الأمر لا يهم أن أكون خارقا... سينتهي الأمر بدقائق... مستعد ولدي خطة مواجهة، نجحت في امتحانات أصعب.....))

2- تزود الفرد بخطة مواجهة

3- تساعد في الطمأنة وتخفيف التوتر

4- تحرر الفرد من التوتر النفسي

4- توجه الفرد نحو إيقاف الأفكار المحبطة للذات

عبارات المواجهة	الموقف الضاغط
تنفس واسترخ... دعها تمر لابأس من ارتكاب بعض الأخطاء سأكون راضيا عن مجهودي الطيب	أتوقع حدوث ارتباكك وزلات أثناء العرض التوضيحي

ملحق رقم (11)

السجل اليومي للأفكار المختلفة وظيفياً

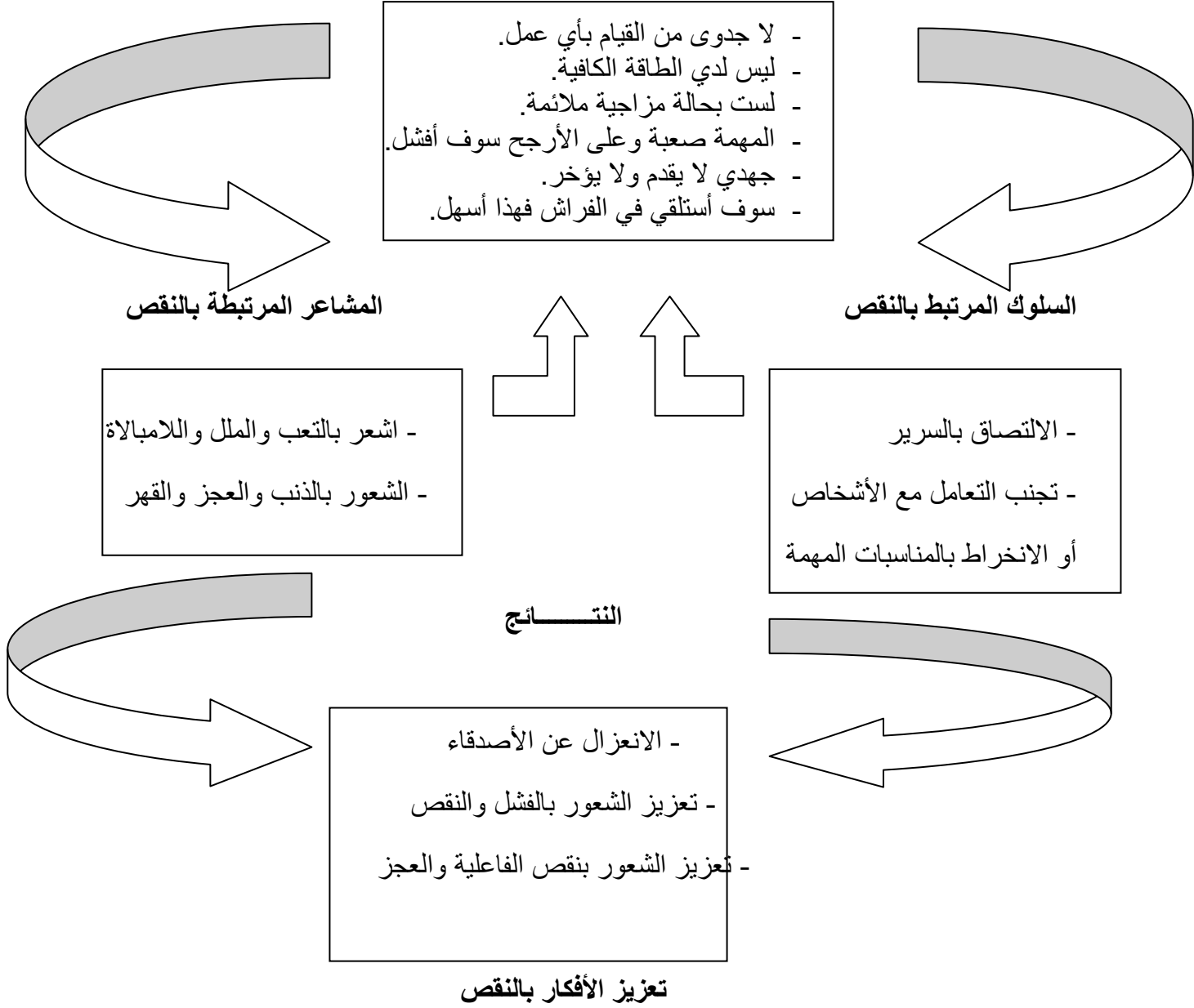
D.R.D.T

Daily record of dysfunction thoughts

الموقف	المشاعر	الأفكار التلقائية (الأوتوماتيكية)	التشويه المعرفي	الاستجابة المتكيفة	النتائج
شرح موجز للحدث أو الموقف الذي أدى إلى المشاعر غير السارة	تسمية نوع الانفعال مثل (قلق - غضب حزن) مع تحديد النسبة المئوية لشدة المشاعر من 1 إلى 100 %	سجل الأفكار التي تدفقت لذهنك بالتزامن مع الحدث	حدد نوع التشويه المعرفي لكل فكرة تلقائية	تميز الاستجابة الأكثر تكيفاً مقابل كل فكرة تلقائية مشوهة	وضح التغير الذي طرأ على الاستجابة الانفعالية بنسبة مئوية لمحصلة نهائية للحدث وذلك من 1 إلى 100 %
زبون مهم لا يعيرني انتباهاً بينما كنت أشرح له عرض التأمين الذي تقدمه الشركة . وقال لي "انصرف عني"	- غضب 90% - حزن 50 %	- يبدو أنني لن أنجح بإبرام أي صفقة - أتمنى أن أعاقب ذلك المتكبر - من المؤكد أنني قلت شيئاً خاطئاً	- التعميم الزائد Overgeneralization - التهويل Magnification - التلقيب Labelling - القفز إلى النتائج Jumping to conclusions	- لكنني أبرمت الكثير من العقود سابقاً - هو تصرف برودة فعل خاطئة كثيراً ما نقع بها جميعاً - في الحقيقة أنا لم أقل إلا ما اعتدت أن أقوله للزبائن الآخرين فلماذا أضع الخطأ في شخصي	- غضب 50% - حزن 10%
ملاحظة : إذا شعرت بتغير يطرأ على حالتك المزاجية تحدد الموقف المترافق مع تغير مزاجك ثم حدد الأفكار التي تحدث بها نفسك بشكل تلقائي التي تترافق مع مشاعرك وحدد النسبة المئوية لما تشعر به عن (Beck 1979)					

ملحق رقم (12)

الدائرة العقيمة الأفكار المتعلقة بالنقص



عمل الدائرة العقيمة :

الأفكار السلبية المرتبطة بالنقص تجعلك تشعر بأنك بائس ، وتلك مشاعرك السلبية المؤلمة الناتجة عنها تعزز الأفكار المشوهة بدورها وتجعلها حقيقة وكذلك الأمر بالنسبة للأفكار المشوهة والسلوك غير المتكيف مما يعزز بعضه بعضا بشكل متبادل ، فتأتي النتائج غير المرغوبة بعدم الفاعلية وتجعل من مشكلاتك أكثر سوء مما يجعلك تدور في دائرة متواترة من المشاعر السلبية والأفكار المشوهة

ملحق رقم (13)

الأسئلة (إعادة التمرکز)

عمل حساب كُلّ الأدلة:

- هل هناك أيّ شيء لا يتوافق مع هذا الرأي؟
- كيف يُمكن أن يرى شخص آخر هذه الحالة؟
- هل ذلك لُكُلّ الوقت، أم أن هناك أوقاتا تُكون الأشياء فيها مختلفة؟
- كيف يُمكن أن يُحاول شخص آخر أن يتعامل مع مثل هذه المعضلة؟
- بماذا تُنصح صديقاً للتعامل مع هذه العقبة؟

حول النتائج:

- كَمْ يفيد، أو لا يفيد اعتقادك في صحة هذه الفكرة المعينة؟
- ما هو الشيء الجيد، إذا كان هناك جيد، يجعلني أرى هذا الاعتقاد؟
- ما هو الجانب السلبي لرؤية الأشياء بهذه الطريقة؟
- وأنت ترى العالم بهذه الطريقة، كيف تشعُر، كيف يتفاعل الآخرون؟
- كيف يمكن التحقق من هذا (الدليل مع والدليل ضد)

The Zig zag arrows

السهم المتعرج

الموقف	دحض الموقف
- لا بد أن أقوم بهذه المهمة ولكنني لست على مايرام	سوف يتعدل شعوري فور البدء بإنجازها وعندما أنتهي منها سوف أشعر بالحماسة.
- لكنها بحاجة إلى وقت أكبر وحال أفضل	- هي فعليا لا تحتاج لكل هذا الوقت الطويل وبجميع الأحوال يمكنني أن أنجز جزء منها
- لكنني مرهق حقا	- إذا أنجز جزء منها ثم أسترخي .
- لكنني أفضل أن أشاهد التلفاز وأسترخي الآن	- أستطيع ذلك ولكنني لن أشعر بالمتعة بشكل كامل بل سأشعر باستمرار بأن لدي شيئا علي فعله
- على الرغم من ذلك مازلت أشعر بتقاعس كبير وفقدان للدافعية .	- ليس هذا صحيحاً فلقد أنجزت الكثير من المهام في مواقف أخرى عديدة

ملحق رقم (15)

قاموس المشاعر الإيجابية والسلبية

" التعبير عن المشاعر "

يجد الكثير من الأشخاص صعوبة في إيجاد الألفاظ المناسبة التي تعبر عن حقيقة أو درجة مشاعرهم (السلبية أو الإيجابية) وبالتالي لا يصل حقيقة ما يشعرون به إلى الأشخاص الذين يتفاعلون معهم مما يعقد الموقف أو يزيد المشاعر السلبية.

فيما يلي قاموس للألفاظ التي تدل على المشاعر الإيجابية والسلبية التي يمكن استخدامها للتعبير عن حقيقة مشاعرنا ورجتها .

قاموس المشاعر الإيجابية				
				أشعر لتي :
متعاون	مقدّر	محترم	مُتّاق	فرحان
قادر	محمي	مستقل	محبوب	نوشان
فخور	مغامر	منتعش	مطمئن	مُعَيِّظ
كفء	هادئ	مرغوب	متفائل	أمن
محفّز	متحفّز	شغوف بـ	مُحِب	راض
مُستحقّ	مهتم	مدعوم	مرتاح	سعيد
نشط	واثق	مشجّع	مقبول	حر
مشفقّ	مُمتنّ	مُعترف به	مشكور	شاكِر
مرح	مطروب	موهوب	مبدع	مفهوم
مسرور	منتش	سام	مساند	متفهم
جذاب	راغب	عطوف	مغتنب	
منجذب	مبهور	مندهبش	موثوق به	

قاموس المشاعر السلبية

أشعر أنني :

متقزز	لا أطيق	حائق	أبغض	أكره	غاضب من
متلاعب به	غير مقدر	معتدى عليه	غير مرغوب فيه	مكروه	غير مُطاق
حزين	مُعاقب	مُتهجم	مفزوع	خجل من نفسي	منحط
مقيد	مذلول	مكبوت	مُرَوَّع	ممتعض	غير متماسك
مغتاظ	مُحتقر	مقهور	متشائم	غير واثق	مُنقذ
مهزوم	غير مؤمن	حاسد	مُتبط	خائف	مُهان
غير مسيطر	غير موثوق	دنيء	مرفوض	وحيد	متجاهل
زانف	مُتهم	معتدى عليه	عديم الإنسانية	متآمر عليه	غير محترم
غير متفهم	مغشوش	مُتحكم به	حقير	مشوش	مقزز
مُهمل	مُتهكم به	قدر	مهموم	قلق	مرتبك
مسلوب	مُغتصب	نكرة	ضعيف	مستاء	مُكره
مذنب	مُخطئ	مُستجوب	مُدان	مُنتهك	مُزدرى
مُهمل	مُشكك به	غير مفهوم	مخوَّف	مُنعزل	حزين
جبان	مهموم	مضغوط	منكد	غير مهم	مشتت
منطو	تعيس	مُتجاهل	وضيع	مغموم	مُسحى
	شكاك	منكسر	عدواني	محتار	
		عاجز	متضايق	مجبر	

ملحق رقم (16)

الاختبار AWS باللغة الأجنبية

Checking Up

It's time to take the My Relationship with Work Test again and see where you stand now that you've implemented the steps in the book.

My Relationship with Work Test

Find out which areas of your work are a match, which areas are a mismatch, and which areas are just right.

- In each of the six areas, how does your current job fit with your preferences, work patterns, and aspirations? If things on a given dimension are just right, put a check in the Just Right column.
- If a certain dimension is incompatible with your preferred way of working, put a check in the Mismatch column.
- If a quality is a major departure from your ideals, put a check in the Major Mismatch column.

Workload

This section is about the work. The items focus on the amount of work, the kind of work, the pace of work, and the demands of work. These items call for a fairly long-term perspective. The issue isn't today's workload but the state of things over the past few months and how you expect things to be in the foreseeable future.

			<i>Just Right</i>	<i>Mismatch</i>	<i>Major Mismatch</i>	<i>Score</i>
		<i>Rating</i>	0	1	2	
W1	The amount of work to complete in a day					
W2	The complexity of my work					
W3	The intensity of demands from customers					
W4	The firmness of deadlines					
W5	The frequency of surprising, unexpected events					
W6	The opportunity to settle into a comfortable groove					
W7	The frequency of interruptions in my workday					
W8	The proportion of my work time spent with customers					
W9	The amount of time I work alone					
W10	The amount of time I work with other employees					
	<i>Workload Total</i>					

Control

This section focuses on the environment for making decisions at work. The items concern the amount of authority you can exercise over your job and over the operation of your work group. For these items, it doesn't matter how you've gained this authority. You may be empowered by company policy or you may have gained influence through your personal networking. The issue is about providing an accurate reading of your capacity to make decisions about your work.

			<i>Just Right</i>	<i>Mismatch</i>	<i>Major Mismatch</i>	<i>Score</i>
		<i>Rating</i>	0	1	2	
C1	The amount of group decision making in my work setting					
C2	The extent to which I share authority with coworkers					
C3	The amount of information my supervisor provides on major developments in the organization					
C4	My participation in decisions that affect my work					
C5	The quality of leadership from upper management					
C6	The quality of leadership shown by my immediate supervisor					
C7	The authority I am assigned in my area of responsibility					
C8	Opportunities to exercise my professional judgment					
C9	My capacity to influence decisions that affect my work					
C10	My freedom to follow my professional judgment					
	<i>Control Total</i>					

Reward

This section is about rewards. There are many ways a job can be rewarding and just as many ways that it can miss the boat. For this section, give some thought to the sorts of things that keep you going.

			<i>Just Right</i>	<i>Mismatch</i>	<i>Major Mismatch</i>	<i>Score</i>
		<i>Rating</i>	0	1	2	
R1	My salary and benefits relative to what I require					
R2	My salary and benefits relative to what I could get elsewhere					
R3	Recognition for achievements from my supervisor					
R4	Recognition for achievements from management other than my supervisor					
R5	The rigorousness of regular performance evaluations					
R6	My access to perks at work—travel, office furniture, conference support, and so forth					
R7	Opportunities for promotion					
R8	Opportunities for bonuses or raises					
R9	The amount of time I do work I truly enjoy					
R10	The amount of time I work with people I truly enjoy					
	<i>Reward Total</i>					

Community

The focus in this section is the people who make up your *social work environment* (hence the designation S on the test, which distinguishes it from the C used in the control section). Think of the people you encounter on the job: clients, coworkers, bosses, subordinates, and others.

			<i>Just Right</i>	<i>Mismatch</i>	<i>Major Mismatch</i>	<i>Score</i>
		<i>Rating</i>	0	1	2	
S1	The ease of discovering what is happening across the organization					
S2	Open, honest communication across the organization					
S3	The freedom to express differences of opinion					
S4	The extent people must rely on others at work					
S5	The frequency of supportive interactions at work					
S6	The closeness of personal friendships at work					
S7	The amount people interact informally at work					
S8	A shared sense of purpose across the organization					
S9	My sense of community with the entire organization					
S10	The extent of openness to people from units other than one's own					
	<i>Community Total</i>					

Scoring

Scoring the test gives you a Total for each of the six strategic areas. Here's what you do:

- For each of the six sections, put a check in the cell under either Just Right, Mismatch, or Major Mismatch for each item. Then enter the Rating number (0, 1, or 2) into the right-hand Score column for each item.
- Add up the scores within each strategic area and put the total score in the Total cell. This will give you six Total scores, one for each strategic area.
- In the Grand Total row at the bottom of the test, enter the sum of the six Total scores and then divide by six.

Profile

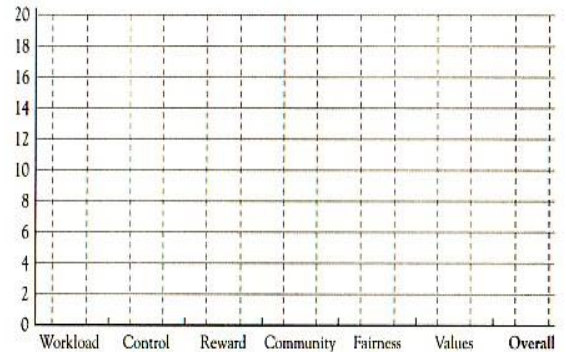
Now you have the information to plot your personal profile, which will provide the strategic direction for your action plan.

For each of the six Total Scores, find the corresponding number on the scale along the left side of the graph (see figure that follows). Fill in the rectangle for each strategic area to the height corresponding to the score. The score can range from a low of 0 (indicating everything is just right) to a high of 20, indicating a major mismatch on every item for that particular strategic area. See the following graph.

Checking Your Progress

Compare this new profile with the profile you completed at the beginning of the process. Improvements are shown by the lines going lower, because the length of the line represents the seriousness of your mismatch.

- Is the decrease in the area of work life on which you've been focusing your strategy? If so, keep it up. It's working!



- Is the decrease in other areas of work life? If so, then your strategies are having a broader-than-expected effect.

Increased levels on the lines indicate that you're losing ground.

- Is the increase in the area of work life on which you've been focusing your strategy? If so, your strategy needs fine-tuning or even a major overhaul.
- Is the increase in other areas of work life? If so, your strategies may be creating unintended problems in other aspects of your work life. It is time to consider your situation and your strategy in a broader context.

Rewards

This section is about rewards. There are many ways a job can be rewarding and just as many ways that it can miss the boat. For this section, give some thought to the sorts of things that keep you going.

			<i>Just Right</i>	<i>Mismatch</i>	<i>Major Mismatch</i>	<i>Score</i>
		<i>Rating</i>	0	1	2	
R1	My salary and benefits relative to what I require					
R2	My salary and benefits relative to what I could get elsewhere					
R3	Recognition for achievements from my supervisor					
R4	Recognition for achievements from management other than my supervisor					
R5	The rigorousness of regular performance evaluations					
R6	My access to perks at work—travel, office furniture, conference support, and so forth					
R7	Opportunities for promotion					
R8	Opportunities for bonuses or raises					
R9	The amount of time I do work I truly enjoy					
R10	The amount of time I work with people I truly enjoy					
	<i>Reward Total</i>					

Community

The focus in this section is the people who make up your *social work environment* (hence the designation *S* on the test, which distinguishes it from the *C* used in the control section). Think of the people you encounter on the job: clients, coworkers, bosses, subordinates, and others.

			<i>Just Right</i>	<i>Mismatch</i>	<i>Major Mismatch</i>	<i>Score</i>
		<i>Rating</i>	0	1	2	
S1	The ease of discovering what is happening across the organization					
S2	Open, honest communication across the organization					
S3	The freedom to express differences of opinion					
S4	The extent people must rely on others at work					
S5	The frequency of supportive interactions at work					
S6	The closeness of personal friendships at work					
S7	The amount people interact informally at work					
S8	A shared sense of purpose across the organization					
S9	My sense of community with the entire organization					
S10	The extent of openness to people from units other than one's own					
	<i>Community Total</i>					

ملحق رقم (17)

أمر تسهيل المهمة وموافقة المديرية على زمان ومكان التطبيق التجريبي

الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

التاريخ: / / ١٤٣٣ هـ

الموافق لـ ٣٠/١٠/٢٠١١ م

الرقم: ٤٣/٥/٤٢١٩ (١٣/٤)

إلى مديرية التربية في محافظة دمشق

يقوم السيد محمد ربيع الصياح طالب دكتوراه في جامعة دمشق / كلية التربية اختصاص الإرشاد النفسي بإعداد بحث بعنوان " فاعلية برنامج معرفي سلوكي في التخفيف من الاحتراق النفسي لدى المعلمين في المرحلة الثانوية في مدارس دمشق الرسمية" .
وافق السيد الوزير على تسهيل مهمة السيد محمد ربيع الصياح لتطبيق أدوات بحثه في المدارس الرسمية في محافظة دمشق .
لإجراء ما يلزم .

معاون وزير التربية
د. علي الحصري

مديرية التربية في محافظة دمشق

الموضوع: تعميم كتاب وزاري

الرقم: ٤٠٦ (١/٢)

إلى إدارة ثانوية رسمي / عام

نعمم إليكم صورة طبق الأصل عن الكتاب الوزاري الرقم ٤٣/٥/٤٢١٩ (١٣/٤) تاريخ ٣٠/١٠/٢٠١١ م المثبت أعلاه والمتضمن تسهيل مهمة السيد محمد ربيع الصياح لتطبيق بحثه بعنوان " فاعلية برنامج معرفي سلوكي في التخفيف من الاحتراق النفسي لدى المعلمين في المرحلة الثانوية في مدارس دمشق الرسمية" ، في المدارس الرسمية في محافظة دمشق .

للاطلاع وتنفيذ مضمونه أصولاً

دمشق في / / ١٤٣٣ هـ ١٩/٤/٢٠١٢ م

مدير التربية

الدكتور هزوان الوز

صورة إلى:

- دائرة المناهج والتوجيه
- مكتب السيد المدير
- السيد معاون المدير لشؤون التطعيم الأساسي / الثانوي/
- دائرة الرقابة الداخلية
- الموجهة الاختصاصية للإرشاد النفسي والتربوي السيدة : الهام محمدللمتابعة الحثيثة

موافق أصولاً

٢٢ يناير ٢٠١١

مديرية التربية في منطقة دمشق

دائرة المناهج والتربية

الرقم

التاريخ

السيد مدير التربية بدمشق

ع/م دائرة المناهج والتربية

أرجو الموافقة على طلب السيد مدير المناهج للتربية

التصنيف من إحصاءات النسب لدى المعلمين في مدرسة ابن طلحة

أوتو كيه إن حوزي وذلك بالموافقة على مغادرة المدرسين

في الحصة الأخيرة إلى المدرسة المتتارة للتطبيق حيث أن لتطبيق

جلسات جماعية وليت مزيج

- تحتاج لثابتين إلى غلبتين أسبوعياً للدراسة

- في حال الموافقة يتم الإشراف من قبل الموصية لفقاصية

للمستاد النفسي وعضو الجلسات

(مرفقة قائمة بأسماء المشاركين في الجلسات

وصح ملحقاً)

الموصية لفقاصية

الأم قند

ملحق رقم (18)

الجدول الثلاثي (A.B.C)

ملء الفراغ

الانفعالات	الأفكار	الحدث
C	B	A

الملحق رقم (19)

الموافقة الإلكترونية على استخدام أدوات القياس من الدكتورة كرستينا ماسلاش

From: Christina Maslach (maslach@berkeley.edu)
Sent: Sunday, September 18, 2011 9:29:08 AM
To: rabea-69@hotmail.com (rabea-69@hotmail.com)
1 attachment | [Download all as zip](#) (31.3 KB)
[MBI info1.mg.doc](#) (31.3 KB) [View online](#)
Parts of this message have been blocked for your safety.
[Show content](#) | [I trust maslach@berkeley.edu. Always show content.](#)

Dear Mohamed Rabea:

The MBI is distributed online by Mind Garden (see attached), so please contact them directly.
Good luck on your research.

Christina Maslach, Ph.D.
Professor of Psychology
University of California
Berkeley, CA 94720-1650
email: maslach@berkeley.edu
<http://maslach@socialpsychology.org>

At 03:12 PM 9/12/2011, you wrote:

>Dear Professor;

>I am developing a CBT treatment protocol targeting Burnout in school

>teachers, and Maslach Burnout Inventory (MBI) is one of the most important

>and famous assessment tool that used to Pre-Post assessment in related

>recent research.

>My supervisor professor recommend me to communicate with you in order to ask

>for your permission, so I could translate, standardize, and utilize your

>inventory in my study.

>Looking forward for your support in this regard, and thank you in advance

>for your kind corporation.

>Respectfully,

>Rabee Alsayyah

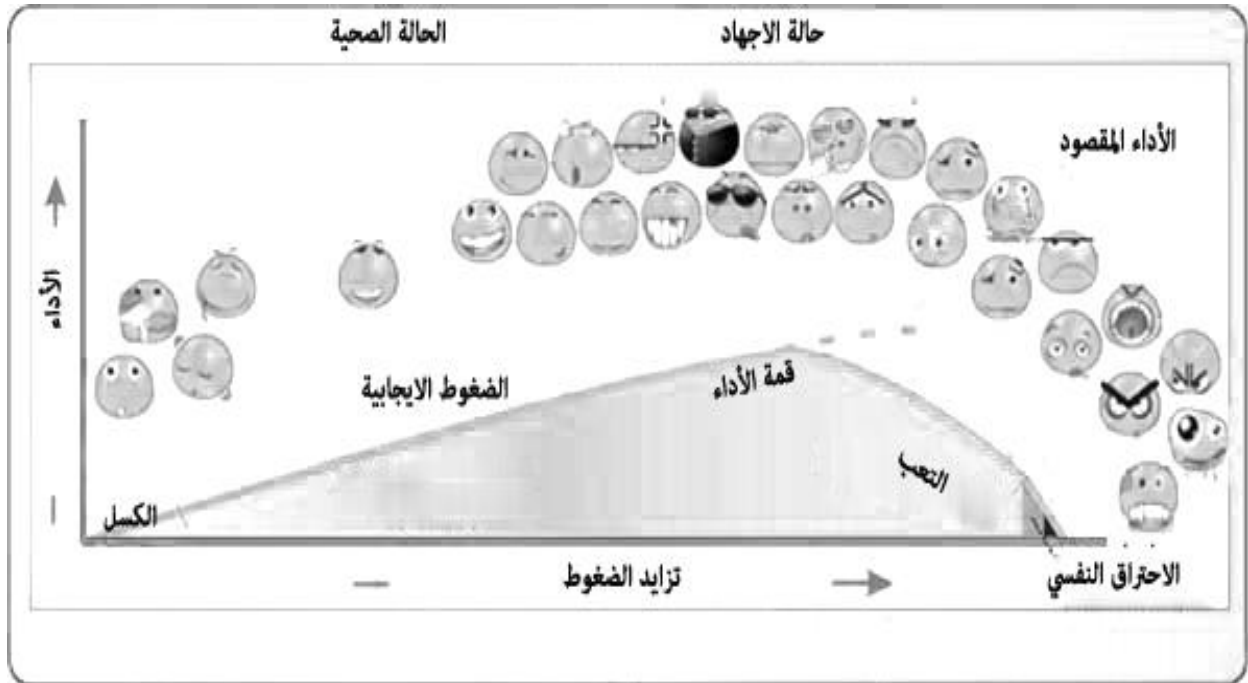
>PHD Student, Department of Counseling Psychology >University of Damascus

الملحق (20)

أعراض الاحتراق النفسي

يبدأ الفرد يوم عمله بأداء منخفض لكن سرعان ما يرتفع مستوى الأداء مع تزايد المهام الواجب إنجازها، فهي تفرض عليه ضغوط نفسية تحسن من أدائه وتبدد من حالة الكسل إلى أن يصل الفرد لقمة الأداء التي تتقابل مع درجة قصوى من الضغوط ليصبح تزايد الضغوط يعوق الأداء فيبدأ بالتناقص كماً وكيفاً. ومع استمرار هذه الحالة من فشل امكانات الفرد في معالجة الضغوط اليومية، يصبح الفرد عرضة للاحتراق النفسي، وتكون هذه الأعراض على الشكل التالي:

- أعراض عضوية: تتمثل في الإعياء، والأرق، وارتفاع ضغط الدم، وكثرة التعرض للصداع، والإفراط في التدخين، والإحساس بالإرهاك طوال اليوم، والإحساس بالتعب بعد العمل.
- أعراض نفسية انفعالية: تتمثل في الملل، وعدم الثقة بالنفس، والتوتر، وفقدان الحماسة، وفتور الهمة، والغضب، والاستياء، وعدم الرغبة في الذهاب إلى العمل.
- أعراض اجتماعية: تتمثل في الاتجاهات السلبية نحو العمل والزملاء، والميل إلى الانعزال، أو الانسحاب من الجماعة.



الملحق (21)

جدول تفعيل الذات Self activation list

هدف التقنية	التقنية المحفزة	العارض المستهدف
التخطيط للأنشطة المبهجة في الزمان والمكان والأشخاص المشاركين وتقدير حجم السعادة المتوقع	جدول توقع السعادة	تشعر بالتشنت، ليس هناك ما تقوم به، وتشعر بالوحدة والضجر في عطلة نهاية الأسبوع
تمكينك من تحديد أفكار المشوهة معرفياً والتي من شأنها أن تثبط الدافعية لديك	السجل اليومي للأفكار المشوهة معرفياً	تتملك الرغبة الشديدة بعدم القيام بأي عمل

Damascus University

Faculty of Education

Department of Psychological Counseling



The Effectiveness of Cognitive Behavioral Counseling Program for Reducing The Psychological Burnout

✦ **A Field Experimental Study of Teachers in Damascus**

Governmental Secondary School ✦

**A Thesis Submitted for Ph.D Degree In Psychology
(Department of Psychological Counseling)**

Prepared

Mohamed Rabea Edrees Al-Sayyah

Supervised Dr.

Amal Al-Ahmad

Professor In Psychology Department

Co-Supervised Dr.

Laila Al-Sharef

**Assistant In Psychological Counseling
Department**

Damascus: $\frac{1434-1435 \text{ H-A}}{2013-2014 \text{ C-A}}$

Summary of the research:

The research was aimed to preparation cognitive behavioral program to reduce burnout among teachers on secondary school teachers in Damascus official schools.

The research consisted of six chapters the first one includes the importance of the research problem, objectives, and its limitation.

The Researcher felt the problem of research according to many studies that have confirmed the spread of the phenomenon of burnout both globally and ornaments, in particular, has pointed out the researcher is perceived by the problem of teachers themselves and that the researcher has worked as a teacher at the secondary level for six years , and to make sure there is a problem and finding the need to prepare a program designed to alleviate burnout assumed the research community, the researcher studied exploratory simplified on a sample of 20 teachers accidental and ended the results of the scoping study to confirm the existence of the phenomenon of burnout and also reflect the serious desire of teachers in heuristic follow the program to be able to alleviate burnout, which prompted the researcher to determines research problem in the following question:

What the effectiveness of cognitive behavioral counseling program to alleviate burnout among teachers in secondary schools

The importance of the research associates with the importance of the following aspects:

- stand closely on the latest information and psychological theoretical literature² on the subject of burnout and work to analyze and accurately identified.
- The importance of the target sample study which consists of teachers who play a prominent role in the construction and development of societies' generations.
- prepare interested mentoring program invests most important what it involved the behavioral and cognitive schools of ideas, methods and contents are expected to contribute to modify the behavior of teachers and provide them with the necessary assistance, especially those who suffer from burnout.

Research aimed to prepare of a behavioral cognitive counseling program which based on the theoretical foundations and the results of critical applications for behavioral and cognitive behavior modification , and to reduce the degree of burnout among teachers who are suffering from burnout.

Nature of the research was required to achieve its objectives by using the

experimental method in spite of the descriptive analytical approach in the early stages of research in order to reach the requirements of the experimental design of the homogeneity of the samples and the development of tools and standards and some of the techniques.

The search tools contained Maslach Burnout Inventory(MBI), the area of work life scale (AWS) and the cognitive behavioral indicative program to alleviate burnout, which is prepared by the researcher.

The research ended to the following results:

- the program has proved experimentally the effectiveness of the program which is in alleviating burnout among members the experimental sample, the measurement of direct and deferred (delayed)
- Teachers suffered from moderate degrees of burnout.
- Research did not reach a significant relationship between burnout and the following demographic variables (gender, age, years of experience), but reached a statistically significant relationship with the variable (academic qualification).

Researcher concluded in the end to set of proposals and recommendations according to what has been obtained from the results.