



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم الإرشاد النفسي

التعاطف والنجسية وعلاقتها بالرضا المهني لدى عينة من المرشدين النفسيين في مدارس محافظة دمشق الرسمية

مرسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي

إعداد الطالب

أنس محمد شحادة

إشراف

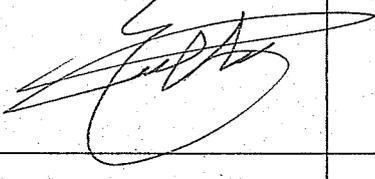
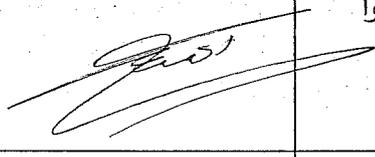
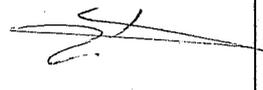
الدكتور رياض نايل العاسمي

الأستاذ في قسم الإرشاد النفسي

كلية التربية- جامعة دمشق

دمشق: 2015 – 2016م
1436 – 1437 هـ

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2016/4/11 استناداً إلى قرار مجلس الشؤون العلمية رقم
1324 تاريخ 2016/3/16 من قبل أعضاء لجنة الحكم الواردة أسماؤهم أدناه. وقد
أجرى الباحث التعديلات المطلوبة منه.

	عضواً مشرفاً	الأستاذ في قسم الإرشاد النفسي تخصص علاج نفسي.	أ.د رياض العاسمي
	عضواً	الأستاذ المساعد في قسم الإرشاد النفسي تخصص إرشاد نفسي.	د. أحمد الزعبي
	عضواً	المدرس في قسم الإرشاد النفسي تخصص إرشاد نفسي للأطفال والمراهقين.	د. ربي سلطان

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

"رَبِّ أَوْزَعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى
وَالِدِيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي
عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ"

سورة النمل الآية (19)

الإهداء

إلى نبي الرحمة، المشكاة التي يهتدي بها كل مؤمن إلى معلم البشرية الأول، إلى خير من تسعى به
قدم. **سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام**

إلى من زرع في نفسي حب العلم وسقاه بعرقه وجهده، إلى من أعطى فأجزل العطاء، إلى من ضحى بكل
غالي كي نكون، إلى من ناضل بصمت ليصوغ لنا المستقبل المزهر. **والذي حفظه الله**

إلى أول ابتسامة رسمت على شفطاي كانت لكي، إلى أحق الناس بحسن صحابتي، إلى نبع الحنان الذي
لا ينضب، إلى الواحة الوارفة الظلال التي ألجأ إليها في حر الأيام، إلى من أوصاني بها الرحمن، إلى
عينين لم أراهما ولكن أستشعر دفء حنانهما. **والذي رحمها الله**

إلى توأم روحي وشقية نفسي، إلى من أشد بها أزري، إلى من كانت لي خير عون في دربي، إلى من أجد
نفسى بقربها. **زوجتي الغالية**

إلى كل من نظرت إليه سررت بعينيه، وكلما رأيته اشتقت إليه.

طفلي الصغير محمد

إلى من حملو في قلوبهم خالص الحب، وعلى ألسنتهم صدق الدعاء. **إخوتي وأخواتي**

إلى كل من علمنا ومن له حق علينا نهديه هذا العمل.

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، الحمد لله عدد ما كان وعدد ما يكون، وعدد الحركات والسكون، الحمد لله خيراً مما نقول، وفوق ما نقول، ومثل ما نقول.

أحمده وأشكره جل شأنه على توفيقه وإحسانه وعلى ما منَّ به عليَّ بكرمه وفضله من وصول هذه الدراسة إلى المستوى الذي وصلت إليه، وأصل وأسلم على من بعثه ربه هادياً ومبشراً ونذيراً، صلى الله وسلم عليه وعلى آله وصحبه ومن سار على نهجه إلى يوم الدين.

ثم أتقدم بوافر الشكر وعظيم التقدير والامتنان لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور/رياض العاسمي/، أستاذ العلاج النفسي بجامعة دمشق، الذي يُعد رائداً من رواد الدراسات النفسية العربية؛ اعترافاً بفضله وعلمه وخلقه، ولما بذله من توجيه وآراء سديدة، ولما غمرني به من علم غزير وخلق فاضل نبيل أثناء فترة دراستي وأثناء إشرافه على هذه الدراسة.. فله من الشكر أجزله.. ومن التقدير أعظمه.. ومن الدعاء أصدق.. على ما قدمه من دعم وتشجيع ورعاية ومساندة خلال مسيرة حياتي العلمية ابتداءً من مرحلة الدراسة الأولى وحتى مرحلة الماجستير، شكراً يوازى عطاءه، ويليق بإنسانيته وأخلاقه وسلوكه.

كما أسجل بكل الإعزاز والتقدير أسمى آيات الشكر والتقدير والعرفان للأستاذ الدكتور /أحمد الزعبي /؛ على سعة صدره ونبيل أخلاقه، وحسن توجيهه، وكريم وصدق مشاعره، ولما وجد منه الباحث من اهتمام ودعم وتشجيع خلال مسيرته العلمية، متوجاً ذلك بتفضله بمناقشة خطة الدراسة وإبداء توجيهاتها ومقترحاته التي ستساهم في إثرائها وإظهارها بهذه الصورة، والتفضل بالموافقة على مناقشة هذه الدراسة.

والشكر موصول للدكتورة ربي سلطان؛ التي أكرمتني بتواضعها وحسن خلقها وسعة صدرها وتعاملها الإنساني الراقي وتشجيعها ودعمها للباحث ونشكر تفضلها بمناقشة هذه الرسالة، وإبداء توجيهاتها واقتراحاتها، التي ستساهم في ارتقاء هذه الرسالة.

كما أسجل بكل الإجلال والإكبار أسمى آيات الشكر والعرفان لأستاذي الفاضل وصاحب الفضل الأستاذ الدكتور /غسان منصور/، اعترافاً بفضله واهتمامه وتوجيهه الدائم وتشجيعه المستمر.

كما أتقدم بالشكر وعظيم التقدير لأصدقائي الدكتور /خليل عبد العال/، أستاذ اللغة العربية في كلية الآداب؛ الذي أكرمني بتواضعه وحسن خلقه وسعة، وعلى تفضله بالموافقة على تتدقيق رسالتي لغوياً. والدكتور /ريمي فارس/ أستاذ اللغة الانكليزية الذي أكرمني بتواضعه وحسن خلقه وسعة، وعلى تفضله بالموافقة على مساعدتي في ترجمه الأبحاث وتدقيقها لغوياً.

والشكر موصول لمديرية التربية بمحافظة دمشق، وقسم الإرشاد النفسي على كل ما قدموه للباحث من دعم ومساعدة، وللمسؤولين في الميدان التربوي في المدارس التي تم تطبيق أدوات الدراسة فيها من موجهين ومعلمين وأخص بالذكر (الآنسة إلهام محمد، والآنسة روان محمد).
كما أشكر عينة الدراسة لتعاونهم وصدق إجاباتهم على أدوات الدراسة، وكل الشكر والتقدير والعرفان لكل من ساهم برأي أو نصيحة، أو مساعدة في هذه الدراسة.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
أ	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ذ	فهرس الأشكال
ز	فهرس الملاحق
	الفصل الأول - المدخل إلى الدراسة
1	أولاً-مقدمة الدراسة:
3	ثانياً - مشكلة الدراسة ومسوغاتها:
6	ثالثاً - أهمية الدراسة:
8	رابعاً - أهداف الدراسة:
8	خامساً -أسئلة وفرضيات الدراسة:
9	سادساً - حدود الدراسة:
10	سابعاً - التعريف بمصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:
	الفصل الثاني - الإطار النظري
	أولاً: الإرشاد النفسي وسمات المرشد النفسي
13	1. مفهوم الإرشاد النفسي

الصفحة	العنوان
14	2. الحاجة إلى الإرشاد النفسي
15	3. أهداف الإرشاد النفسي
17	4. من هو المرشد النفسي
17	5. سمات المرشد النفسي الناجح
19	6. المهارات اللازمة لممارسة العمل الإرشادي
	ثانياً: التعاطف الوجداني
20	1. مفهوم التعاطف الوجداني
22	2. التعاطف الوجداني والمفاهيم ذات الصلة
25	3. مكونات التعاطف الوجداني
26	4. مستويات التعاطف الوجداني
26	5. الأشكال الخاصة للمشاركة الوجدانية.
27	6. الأسس اللازمة لتحقيق التعاطف الوجداني
33	7. كيف يتحقق التعاطف الوجداني خلال العملية الإرشادية
35	8. النظريات المفسرة للتعاطف الوجداني.
	ثالثاً: النرجسية
37	1. مفهوم النرجسية
38	2. النرجسية والمفاهيم ذات الصلة

الصفحة	العنوان
39	3. كيف تتشكل الشخصية النرجسية
40	4. هل تتشكل الشخصية النرجسية في مرحلة الطفولة أم في مرحلة المراهقة وهل هناك فرق بين الذكور والاناث في النرجسية
42	5. الأسباب التي تؤدي إلى وجود النرجسية.
42	6. مظاهر النرجسية.
43	7. أنواع الشخصية النرجسية
44	8. سمات الشخصية النرجسية
45	9. النرجسية السوية والنرجسية المرضية
46	10. آثار النرجسية على العمل والعلاقة الارشادية
	رابعاً: الرضا المهني
47	1. مفهوم الرضا المهني
48	2. أهمية الرضا المهني
49	3. الأسباب الداعية للإهتمام بالرضا المهني
50	4. أنواع الرضا المهني
50	5. أبعاد الرضا المهني
50	6. مسببات الرضا المهني
51	7. العوامل المؤثرة في الرضا المهني
53	8. كيف يحدث الرضا المهني

الصفحة	العنوان
53	9. خصائص الرضا المهني
54	10. مظاهر الرضا المهني
55	11. العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء
56	12. النظريات المفسرة للرضا المهني
58	خامساً: العلاقة بين التعاطف والنجسية والرضا المهني لدى المرشدين النفسيين
	الفصل الثالث - الدراسات السابقة
63	أولاً- الدراسات العربية
65	ثانياً- الدراسات الأجنبية
69	ثالثاً- تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة
	الفصل الرابع - منهج الدراسة وإجراءاتها
73	أولاً - منهج الدراسة
73	ثانياً - مجتمع الدراسة
74	ثالثاً - عينة الدراسة
75	رابعاً - أدوات الدراسة
75	1_ قائمة الشطب
76	2_ مقياس التعاطف الوجداني

الصفحة	العنوان
81	3_ مقياس النرجسية
86	4_ مقياس الرضا المهني
91	خامساً - الأساليب الإحصائية المستخدمة
	الفصل الخامس - نتائج الدراسة
95	أولاً - أسئلة الدراسة
95	السؤال الأول
96	السؤال الثاني
97	السؤال الثالث
	ثانياً - فرضيات الدراسة
98	الفرض الأول
100	الفرض الثاني
103	الفرض الثالث
106	الفرض الرابع
109	الفرض الخامس
113	الفرض السادس
116	الفرض السابع
119	الفرض الثامن

الصفحة	العنوان
122	الفرض التاسع
124	الفرض العاشر
127	الفرض الحادي عشر
129	الفرض الثاني عشر
132	ملخص نتائج الدراسة
134	ثالثاً - مقترحات الدراسة
135	ملخص الدراسة باللغة العربية
	قائمة المراجع
139	أولاً - المراجع العربية
143	ثانياً - المراجع الأجنبية
149	ملاحق الدراسة
	Summary

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان
74	جدول (1) توزع أفراد عينة الدراسة الحالية حسب متغير التخصص الدراسي.
75	جدول (2) توزع أفراد عينة الدراسة الحالية حسب متغير سنوات الخبرة.
77	جدول (3) توزع عبارات مقياس التعاطف الوجداني حسب الأبعاد.
78	جدول (4) معامل ثبات مقياس التعاطف الوجداني.
79	جدول (5) الاتساق الداخلي الترابط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التعاطف الوجداني في الدراسة الحالية.
80	جدول (6) الصدق التمييزي لمقياس التعاطف الوجداني في الدراسة الحالية .
81	جدول (7) الثبات بالاعادة والتجزئة النصفية والفا كرونباخ لمقياس التعاطف الوجداني في الدراسة الحالية.
83	جدول (8) توزع عبارات مقياس النرجسية حسب الأبعاد.
84	جدول (9) الاتساق الداخلي الترابط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس النرجسية.
85	جدول (10) الصدق التمييزي لمقياس النرجسية في الدراسة الحالية.
86	جدول (11) الثبات بالاعادة والتجزئة النصفية والفا كرونباخ لمقياس النرجسية في الدراسة الحالية.
88	جدول (12) الاتساق الداخلي الترابط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الرضا المهني.
88	جدول (13) الثبات بالاعادة لمقياس الرضا المهني.

الصفحة	العنوان
89	جدول (14) الاتساق الداخلي الترابط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الرضا المهني في الدراسة الحالية.
90	جدول (15) الصدق التمييزي لمقياس الرضا المهني في الدراسة الحالية.
91	جدول (16) الثبات بالاعادة والتجزئة النصفية والفا كرونباخ لمقياس الرضا المهني في الدراسة الحالية.
94	جدول (17) توزيع عينة الدراسة.
95	جدول (18) مستوى التعاطف الوجداني.
96	جدول (19) مستوى النرجسية.
97	جدول (20) مستوى الرضا المهني.
98	جدول (21) العلاقة بين التعاطف الوجداني والنرجسية والرضا المهني.
101	جدول (22) العلاقة بين التعاطف الوجداني والرضا المهني.
104	جدول (23) العلاقة بين النرجسية والرضا المهني.
107	جدول (24) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.
108	جدول (25) اختبار شيفيه للفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.
110	جدول (26) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.
111	جدول (27) اختبار شيفيه للفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

الصفحة	العنوان
114	جدول (28) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.
115	جدول (29) اختبار شيفيه للفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.
117	جدول (30) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.
120	جدول (31) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.
122	جدول (32) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.
125	جدول (33) أثر الخبرة والتخصص الدراسي على التعاطف الوجداني لدى المرشدين النفسيين.
127	جدول (34) أثر الخبرة والتخصص الدراسي على النرجسية لدى المرشدين النفسيين.
130	جدول (35) أثر الخبرة والتخصص الدراسي على الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين.

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان
74	شكل (1) توزع أفراد عينة الدراسة الحالية حسب متغير التخصص الدراسي.
75	شكل (2) توزع أفراد عينة الدراسة الحالية حسب متغير سنوات الخبرة.
95	شكل (3) مستوى التعاطف الوجداني
96	شكل (4) مستوى النرجسية
97	شكل (5) مستوى الرضا المهني
99	شكل (6) العلاقة بين التعاطف الوجداني والنرجسية والرضا المهني
101	شكل (7) العلاقة بين التعاطف الوجداني والرضا المهني
104	شكل (8) العلاقة بين النرجسية والرضا المهني
108	شكل (9) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني تبعاً لمتغير التخصص الدراسي
112	شكل (10) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي
115	شكل (11) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني تبعاً لمتغير التخصص الدراسي
118	شكل (12) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة
121	شكل (13) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الصفحة	العنوان
123	شكل (14) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة
125	شكل (15) أثر الخبرة والتخصص الدراسي على التعاطف الوجداني لدى المرشدين النفسيين
128	شكل (16) أثر الخبرة والتخصص الدراسي على النرجسية لدى المرشدين النفسيين
130	شكل (17) أثر الخبرة والتخصص الدراسي على الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين

فهرس الملاحق

الصفحة	العنوان
149	الملحق (1) مقياس التعاطف الوجداني.
152	الملحق (2) مقياس النرجسية.
155	الملحق (3) مقياس الرضا المهني.
158	الملحق (4) قائمة الشطب.
159	الملحق (5) قائمة بأسماء السادة المحكمين.

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

أولاً. مقدمة الدراسة

ثانياً. مشكلة الدراسة ومسوغاتها

ثالثاً. أهمية الدراسة

رابعاً. أهداف الدراسة

خامساً. فرضيات الدراسة

سادساً. حدود الدراسة

سابعاً. مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية



الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

المقدمة:

يتعرض الانسان في مختلف مراحل حياته لمتغيرات خارجية عديدة، تُؤثر تأثيراً مباشراً على النواحي الانفعالية، والسلوكية، والاجتماعية في حياته، حيث زادت هذه المؤثرات نتيجةً للتطور التقني، ونتج عن ذلك وجود فجوة كبيرة بين المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد، والحاجات النفسية، والاجتماعية، ومن ثمّ أصبحت هناك حاجةً ملحة وضرورية لوجود خدمات الإرشاد والتوجيه النفسي في المدارس (أحمد، 2000، 120). وفي السنوات الأخيرة وبالتحديد منذ بداية العام (2000) زاد الاهتمام بالمرشدين النفسيين في الجمهورية العربية السورية من حيث الإعداد والتأهيل والتدريب، وكنتيجة مباشرة فقد ازداد عدد المرشدين النفسيين في المدارس كافةً بمختلف أنواعها، سواء أكانت مدارس مهنية أم عامة، بحيث أصبح في كل مدرسة مرشداً متخصصاً ومتفرغاً لممارسة مهنة الإرشاد، إلا أنّ هذه المهنة رغم الاهتمام الكبير لازالت تُعاني من عدم وجود توصيف واضح لمهام المرشد النفسي وأدواره (الأسدي وإبراهيم، 2003، 220).

وقد أشار عدد من الباحثين ومنهم (ابراهيم، 1972) إلى عدد من الصفات المهمة التي يجب أن يتمتع بها المرشد النفسي نذكر منها التعاطف، والرغبة في المساعدة، وتقبل المسترشد. حيث يعد التعاطف الوجداني "Empathy" من المتغيرات النفسية والاجتماعية التي تؤدي دوراً مهماً في الحياة الاجتماعية والمهنية للفرد وذلك عن طريق فهم الآخرين من خلال الوعي بأفكارهم ومشاعرهم. وقد أشار ماكس شيلر (Max Scheler) إلى أن التعاطف الوجداني يتضمن عنصراً جمالياً وغريزياً وأخلاقياً؛ أما العنصر الغريزي في التعاطف يمثل غريزة التقليد، وأما الفرح بلذة الآخر فذاك شعور هو أقل ذبوعاً في الناس، لذا نجد في التعاطف عنصراً أخلاقياً به يثبت المرء انتباهه إلى مشاعر سواه. وفي التعاطف عنصر جمالي جلي، لأنه لا يحدث إلا إذا توافرت قدرة على تخيل حياة الآخر النفسية (العوا، 2012، 577). بعبارة أخرى يمكن النظر إلى مفهوم التعاطف من خلال وجهة نظر فرويد الذي ينظر إلى التعاطف على أنه شكل من أشكال التوحد الذي يعني إدخال نوعيات من موضوع خارجي (ويكون عادةً لشخصٍ آخر) في شخصية الفرد، الأمر الذي يجعل الفرد قادراً على التواصل مع الآخرين من خلال إحساسه لحاجاته الخاصة وحاجات الآخرين، والتفاعل معهم إيجابياً

(العاسمي، 2015، 113-114). بناءً على ذلك نستطيع القول: إن تعاطف المرشد النفسي يتخذ صوراً متعددة، نذكر منها التعاطف الجسدي الذي يقوم على المشاركة في بعض الحركات الجسدية، والتعاطف النفسي الذي يقوم على المشاركة بالفرح والسرور والمتعة (Dymond، 1950، 40).

ويحتاج المسترشدون إلى مناخ يشعرون من خلاله بالتعاطف والمشاركة الوجدانية، ويحتاجون إلى ضرورة تفهم المرشد للألام والآمال التي يفصحون عنها، كما أنّ مشاركة المرشد عاطفياً للمسترشد، لا تأتي عفويّاً أو بطريقة آلية، وإنما يجب أن تكون بشكلٍ مدروس وهادف. أضف إلى ذلك أن التعاطف "Empathy" يستلزم من المرشد مهاراتٍ يجب التدرّب عليها وإتقانها، ومن أهم هذه المهارات التي تساعد على تحقيق التعاطف الوجداني: التواصل اللفظي، والتواصل غير اللفظي، ولغة الجسد، والصمت، وحسن الإصغاء وغير ذلك من مهارات التواصل الفاعلة (Aderman، 1992، 415). كما يُؤثر التعاطف "Empathy" على المسترشد فإنه كذلك يُؤثر على علاقات المرشد وتفاعله ورضاه المهني حيث يتأثر هذا الأخير بكثير من العوامل، جزء منها يتعلق بالعمل ومتطلباته ومسؤولياته، ويتعلق الجزء الثاني بالفرد نفسه وشخصيته ودوافعه وانفعالاته ورغباته، في حين أن جزءاً آخر من هذه العوامل يتعلق بالجوانب الاجتماعية للوظيفة أو المهنة (العاسمي، 2015، 125-126). وقد أشارت العديد من الدراسات مثل دراسة روي (Roy، 1980) إلى أن المرشد النفسي الأكثر تعاطفاً هو الأكثر فاعليةً ورضاً عن نفسه وعملة وتفاعله مع الآخرين (Roy، 1980، 18). وعلى النقيض من هذه السمة الشخصية الإيجابية والمهمة التي يجب أن يتمتع بها المرشد النفسي يمكن أن نجد سمة مهمة أخرى مناقضة تماماً لسمة التعاطف وهي الشخصية النرجسية "Narcissism"، إذ يشهد العصر الحالي زيادة الاهتمام بالفردية والتنافس والشكل والانتجاز بأنواعه المختلفة؛ الأكاديمي والمهني والتكنولوجي. كما أن غياب توصيف واضح لمهنة الإرشاد النفسي، وعدم وجود تحديد دقيق لمهام المرشد النفسي وأدواره يُسهم بظهور نوع من التمركز حول الذات، فالذات تنمو من خلال تفاعلها الاجتماعي، والشعور بالذات هو انعكاس لموقف الآخرين من الفرد، ولكن عندما تصل الأمور لدى الفرد إلى استمساك العالم الخارجي في ذاته لمصلحة الذاتية، فإن الأمر قد يتحول إلى تضخيم الذات على حساب العالم الخارجي من دون أساس موضوعي، وعند هذه الحالة يمكن أن نصف هذا الفرد بأنه نرجسي (العاسمي، 2012، 562).

ويرى ديونغ (Deyoung، 2009) أن النرجسية "Narcissism" تظهر ببعض السمات وأنماط السلوك غير المرغوبة؛ بحيث يميل النرجسيون إلى الرغبة في الانتقام وعدم الرغبة في التسامح ويكونون أقل رغبةً في مساعدة الآخرين، وأكثر غضباً وتمسكاً بآراءٍ نفسية ونظريات يريد فرضها على المسترشد الذي لا يستجيب لهذه الأساليب التي يتبعها المرشد النفسي، وهذا له أثره على أدائه وتوافقه في عمله، فالرضا المهني يتطلب

سمات مناقضه تماماً للسمات التي يبديها النرجسي لذلك تعمل النرجسية على خفض الرضا المهني لدى الأشخاص النرجسيين (Deyoung,2009,40).

ويرى العديد من الباحثين مثل (هوفمان) أن الرضا المهني "Job Satisfaction" هو من أهم الصفات التي يجب أن يتمتع بها المرشد النفسي لكي يستطيع القيام بعمله على أكمل وجه، وكذلك فإن المرشد النفسي في عمله يتأثر بمدى توافقه المهني، ورضا عن ظروف وبيئة العمل، ومدى توافقه مع الآخرين من زملاء، وإداريين، ومشرفين وغيرهم في محيط العمل (Hoffman,1982,110).

وبناءً على ما سبق يُمكن القول إن كل من التعاطف "Empathy" أو النرجسية "Narcissism"، قد تؤثر لدى بعض المرشدين على رضاهم المهني "Job Satisfaction"، ثم على أدائهم وتفاعلهم مع المسترشدين. لذا سنحاول من خلال هذه الدراسة التعرف على العلاقة بين هذه المتغيرات على المستوى السيكومترى.

أولاً- مشكلة الدراسة ومسوغاتها

تعاني مهنة الإرشاد النفسي في الجمهورية العربية السورية من مشكلات كثيرة على مستوى القوانين الناظمة لهذه المهنة، وذلك بسبب غيابها، حيث أدى هذا الغياب إلى مجموعة من المشاعر المضطربة لدى هؤلاء المرشدين تراوحت بين المشاعر الإيجابية والمشاعر السلبية، التي تعد أساساً في تقبل المهنة والعمل الإيجابي (حمادة،2004، 120). فالمرشد النفسي في المدرسة يلعب دوراً بارزاً في تحقيق أهداف العملية التربوية بشكلٍ عام، وبناء شخصية المسترشد، والعمل على تكاملها بشكل خاص، والعمل على مساعدته لحل الصعوبات التي يمكن أن تعترض سبيله للتوافق والتكيف، ومن ثم فإن وجود مثل هذه المشاعر المضطربة لدى المرشد النفسي يمكن أن تؤثر سلبياً على عمله، وبالتالي على تفاعله مع المسترشدين ومع الآخرين في البيئة المدرسية ولاسيما أن المرشد لا يتعامل فقط مع الطلاب وإنما يتعامل مع المدرسين والإداريين، ولكي يتعامل مع هذه الأطراف بشكلٍ فاعل عليه أن يتمتع بالعديد من الصفات، مثل (التعاطف، التقبل، الاحترام، الرغبة في المساعدة، والرضا المهني) وغيرها من الصفات. وينبغي على المرشد الذي يمارس هذه المهنة أن يدرك أنها ليست كأي مهنة أو وظيفة أخرى، إنها تقوم على علاقة تُؤسس على الألفة والانسجام، وتتطلب الثقة والاحترام والصدق والتقبل غير المشروط، وهي تتطلب من المرشد أن يوظف انتباهه وسماعه بشكلٍ إيجابي وفعال لكي يتفهم المسترشد ويتعاطف معه وجدانياً بشكل جيد (Besser&Hill,2010,525). ولا بد للمرشد أن ينقل للمسترشد هذا التفهم وهذه المشاركة لانفعالاته والاهتمام الصادق، ويبين له أنه يتقبله باعتباره شخصاً له قيمته واحترامه، إضافة إلى أن اللقاءات المتكررة بينهما (المرشد والمسترشد) في جو تتوفر فيه كل

عناصر الاهتمام والشفافية والاحترام، قد تسمح بنشوء علاقة شخصية تخرج عن إطار العلاقة الإرشادية ذات الطابع المهني، ومن ثم تتحول من حالة التعاطف الوجداني الإيجابي "Empathy" إلى حالة تعلق عاطفي ذو طابع جنسي أو نوع من العلاقة النرجسية "Narcissism"، التي يعمد فيها المرشد إلى استغلال المرشد لتحقيق أهوائه الشخصية على حساب حاجات المسترشد أو المشكلة التي جاء لأجلها طلباً للمساعدة من المرشد النفسي، الأمر الذي يؤثر سلباً على العملية الإرشادية عموماً وعلى العلاقة الإرشادية بشكل خاص. فزيادة الاهتمام والتركيز على الثقافة الفردية يؤدي إلى التركيز على الذات وأهدافها، وبالتالي إهمال الآخرين وفقدان العلاقة معهم، وربما يصل الأمر إلى استغلال الآخرين لإرضاء الأهواء الشخصية، ومن الملاحظ في التراث النفسي قلة الدراسات التي تناولت سمة النرجسية "Narcissism" بين المرشدين النفسيين، وأن غالبية هذه الدراسات التي تناولت هذه السمة كانت تركز على (الطلاب، الأمهات، الرياضيين، العمال)، ولم تتطرق لموضوع "النرجسية" بين المرشدين. فقد أشار (روبيرت ماليك، 1988) في دراسة أجراها على عينة من الطلاب الجامعيين في كلية الدراسات الاجتماعية إلى أن هناك ارتباطاً سلبياً بين النرجسية "Narcissism"، والتعاطف الوجداني "Empathy" ذلك أن ارتفاع أحدهما يؤدي إلى انخفاض الآخر حتماً. في حين أشار "سبيري" (Sperry, 2005) في دراسته إلى أن نسبة الأشخاص الذين توجد لديهم سمة النرجسية "Narcissism" في الولايات المتحدة الأمريكية تراوحت بين (2-16%) من مجموع السكان، وأن سمة النرجسية "Narcissism" منتشرة كما أشار "سبيري" (Sperry) بشكل خاص بين الأطباء والسياسيين والمحامين والرياضيين والطلبة الجامعيين حديثي التسجيل (Sperry, 2005, 147). وأشارت "توينغ" (Twenge, 2009) في دراستها التي أجريت على (37000) طالب في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن سمات الشخصية النرجسية موجودة بنسبة تتراوح ما بين (2-6%) من المجتمع الكلي.

في حين أشارت الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين أن معدل انتشار سمة النرجسية "Narcissism" بين سكان العالم بلغ (1%) من مجموع سكان العالم (Dobbert, 2007, 94) وعلى نحو مخالف أشار "توماس" (Thomas, 1979) إلى أن تعاطف المرشد النفسي "Empathy" مع المسترشد يؤدي بالمرشد إلى أن يصبح شخصاً فاعلاً ومؤثراً وناجحاً في علاقته الإرشادية مع المسترشد، كما يصبح أكثر رضاً عن مهنته وأسلوب أدائه لعمله (Thomas, 1979, 373). وهذا ما أكدت عليه دراسات أخرى مثل دراسة "روي" (Roy, 1980) الذي وجد أن المرشدين الأكثر فاعلية هم الأكثر تعاطفاً "Empathy" واهتماماً بمشاعر الآخرين وخبراتهم. وكذلك وجد أن المرشدين النفسيين الأكثر تعاطفاً كانوا أكثر رضاً عن أنفسهم وعملهم ومستوى إنتاجيتهم (Roy, 1980, 145).

ومن خلال الإحاطة السابقة نرى تعدد المبررات لاختيار موضوع البحث، نذكر من هذه المبررات:

إن هذه المتغيرات (التعاطف، والنرجسية، والرضا المهني) هي جوانب أساسية في حياة المرشد النفسي. إضافة إلى عدم وجود دراسة واحدة ربطت بين هذه المتغيرات الثلاث (التعاطف الوجداني، والنرجسية، والرضا المهني) لدى المرشدين النفسيين. كما أن تضارب نتائج البحوث التي أجريت بهذا الصدد كانت دافعا قويا لاختيار موضوع البحث، فقد أشارت دراسة (أحمد، 2004) إلى عدم وجود فروق بين المرشدين النفسيين في التعاطف والرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وفي حين أشار (الزهراني، 2012) و(الشهري، 1999) و(الخليفي، 2009) إلى أن الرضا المهني يزداد بزيادة سنوات الخبرة. ونتيجة لقلّة الدراسات التي تناولت مثل هذا الموضوع بالبحث والدراسة، لاسيما سمة النرجسية لدى المرشدين النفسيين إذ لم يجد الباحث حسب علمه دراسة واحدة في العالم العربي والأجنبي تناولت موضوع النرجسية لدى المرشدين النفسيين. إضافة إلى الظروف التي يمر بها وطننا الحبيب التي فرضت نوعاً من الأنانية وحب الذات وعدم الاهتمام بالآخر، الأمر الذي أثر سلبياً على أساليب التعامل الشخصية والاجتماعية والمهنية، في الوقت الذي نحتاج فيه إلى روح التعاون والمحبة. كل هذه المبررات كانت دافعا مهماً للتعرف على مستوى انتشار هذه السمات لدى شريحة معينة من الكادر التربوي في المدارس.

ومما دفع أيضاً لاختيار مثل هذا الموضوع اطلاع الباحث على واقع العمل الإرشادي إذ تبين من خلال عملي كمدرس أن العديد من المرشدين المدرسيين يقومون بأعمال مناقضة تماماً لمهنة الإرشاد النفسي مثل (كتابة التعهدات وإعطاء الدروس وغير ذلك من الأعمال الإدارية في المدرسة) وهذا له تأثيره البالغ على الرضا المهني لدى المرشد النفسي وعلى العمل الإرشادي. كما لاحظ الباحث من خلال عمله كمدرس في فترة سابقة أن هناك مرشدين نفسيين يُمارسون العمل الإرشادي بدافع الرغبة في مساعدة الآخرين وتقديم العون لهم، بينما هناك فئة أخرى تمارس مهنة الإرشاد بدافع اقتصادي أو بدافع ذاتي، من أجل لفت الانتباه، وحب الظهور، وليس بدافع الرغبة في مساعدة الآخرين، بحيث لا يولون أهمية للتعاطف الوجداني بل يعتبرونه أمراً غير ضروري، أو يبدون التصنع والتزييف بحيث يتظاهرون بتفهم المشكلات وينقلون تفهماً غير صادق للمسترشد. وكلا الطرفين كانا يظهران قدر من الرضا المهني.

ومن هنا نبع الإحساس بمشكلة البحث، وللتأكد من هذا الإحساس تم استطلاع آراء (48) من المرشدين النفسيين للتعرف على دور بعض سمات الشخصية في تحقيق الرضا المهني، من خلال طرحه سؤالاً عبر استمارة تم توزيعها عليهم (برأيك أي من السلوكيات المهنية والسمات التالية تُسهم في تحقق الرضا عن مجال عملك؟). وتبين من خلال ذلك أن (58%) من المرشدين النفسيين أشاروا إلى أن سمات الشخصية التعاطفية

تسهم في تحقيق الرضا المهني، في حين أشار (42%) من المرشدين النفسيين إلى أن سمات الشخصية النرجسية لا تسهم في تحقيق الرضا المهني.

نتيجةً لذلك كانت هناك آراءً تُشير إلى أن التعاطف يمكن أن يسهم في الرضا المهني لدى المرشد النفسي، في حين كانت هناك آراء تُشير إلى أن النرجسية وحب الذات لا تسهم في تحقيق الرضا المهني. وقد مثلت هذه المبررات جميعها دافعاً لدراسة العلاقة بين كلٍ من التعاطف والنرجسية من جهة، والرضا المهني من جهةٍ أخرى. وبناءً على ذلك يمكن أن نحدد مشكلة البحث في التساؤل التالي:

هل توجد علاقة بين التعاطف والنرجسية والرضا المهني لدى عينة من المرشدين النفسيين في مدارس محافظة دمشق الرسمية؟

ثانياً- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في النقاط التالية:

❖ أهمية المتغيرات: تتبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية المتغيرات التي تناولها (التعاطف، والنرجسية، والرضا المهني) إذ تُعتبر هذه المتغيرات من الموضوعات الحديثة التي قد تنثري الأدب النفسي، وقد أكد "روجرز" على أهمية التعاطف الوجداني كشرط ضروري وأساسي في نجاح العمل والعلاقة الإرشادية، إلى جانب دوره في رفع مستوى الأداء، وتحقيق الرضا المهني لدى المرشد النفسي، فالتعاطف الوجداني والنرجسية وإن تناولتهما الدراسات الأجنبية بالبحث والتجريب، غير أنهما مازالا في البيئة العربية في طور النمو والبحث. إضافةً إلى دورهما في نجاح العمل الإرشادي أو فشله والرضا عنه.

❖ الأهمية البشرية: تتبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية الفئة التي تناولتها، وهي فئة المرشدين النفسيين، إذ تعد هذه الفئة جديدة نسبياً في القطاع التربوي، وتقع على عاتقهم مسؤولية كبيرة في إثبات فاعلية الإرشاد النفسي وأهميته في مجتمعنا. ومساعدة التلاميذ على حل مشكلاتهم الشخصية والدراسية والسلوكية ومساعدتهم على حسن الاختيار الدراسي والمهني.

❖ الأهمية المنهجية: تتبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية المنهج الذي تم اعتماده في الدراسة الحالية، وهو المنهج الوصفي التحليلي الذي يُعرف: بأنه وصفٌ منظمٌ للحقائق والميزات لمجموعة معينة من المتغيرات، (الخطيب، 1985، 62). وقد أشار (عدس، 1999، 101)

إلى أن المنهج الوصفي حظي بمكانة خاصة في مجال البحوث التربوية، إذ إن نسبة كبيرة من الدراسات التربوية المنشورة هي وصفية في طبيعتها، والمنهج الوصفي يلائم العديد من المشكلات التربوية أكثر من غيره. فالدراسات التي تُعنى بتقييم الاتجاهات، أو تسعى للوقوف على وجهات النظر، أو تهدف إلى جمع البيانات الديمغرافية عن الأفراد، أو ترمي إلى التعرف على ظروف العمل ووسائله، هي أمور يُستحسن معالجتها من خلال المنهج الوصفي. إضافةً إلى تميز الأسلوب الوصفي بعدد من الخصائص تتمثل فيما يلي: تقديم معلومات وحقائق عن واقع الظاهرة الحالية. ويوضح العلاقة بين الظواهر المختلفة. إضافة إلى كونه يُساعد في التنبؤ بمستقبل الظاهرة نفسها.

❖ الأهمية النفسية والإرشادية: تتبع أهمية الدراسة الحالية من إمكانية الاستفادة من نتائج البحث في عملية إعداد المرشد النفسي وتأهيله والتأكيد على أهمية خصائص: مثل التعاطف والرضا المهني في العمل الإرشادي.

يتوقع من نتائج هذا البحث إفادة الباحثين في هذا المجال في العمل على إجراء بحوث ودراسات أكثر تعمقاً وتخصصاً في هذا المجال. كما تُعد هذه الدراسة نقطة الانطلاق للعديد من البحوث والدراسات النفسية التي تتناول المتغيرات الشخصية لدى المرشدين النفسيين. والاستفادة من نتائج هذه الدراسة في التخطيط لوضع برامج إرشادية للمرشدين النفسيين الذين يعانون من انخفاض مستويات التعاطف مع المسترشدين.

كما تسهم الدراسة في تقديم مجموعة من المقترحات للعاملين في الخدمات النفسية والمرشدين النفسيين لإدراك مدى أهمية التعاطف الوجداني ودوره في نجاح العلاقة والعملية الإرشادية ككل. وكذلك التعرف على السمات النفسية والشخصية (التعاطف والنجسية) لدى المرشدين النفسيين ومدى تأثيرها على مستوى الرضا المهني لديهم.

❖ الأهمية السيكومترية: تتبع أهمية الدراسة الحالية من جودة الأدوات التي تم استخدامها وحدائتها. إضافةً على عدم وجود مقاييس عربية معدة لقياس التعاطف والنجسية. فقد تم الاعتماد على مقاييس أجنبية عمل على ترجمتها وإجراء الدراسة السيكومترية لها بما يُناسب عينة الدراسة الحالية، بحيث تُسهم هذه الدراسة في توفير المزيد من الأدوات والمقاييس الحديثة التي تُسهم في إثراء المكتبة النفسية.

ثالثاً - أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية للتعرف إلى ما يلي:

- أ. مستوى كلٍ من التعاطف والنرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة.
- ب. العلاقة بين التعاطف والنرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة.
- ج. الفروق بين المرشدين النفسيين في كلٍ من التعاطف والنرجسية والرضا المهني استناداً إلى متغيرات سنوات الخبرة والتخصص الدراسي.
- د. أثر التفاعل بين كلٍ من التخصص الدراسي وسنوات الخبرة على كلٍ من التعاطف والنرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة.
- هـ. تقديم إطار نظري متكامل لمتغيرات الدراسة المتمثلة في كلٍ من التعاطف الوجداني والنرجسية والرضا المهني.

رابعاً - أسئلة وفرضيات الدراسة

في ضوء مشكلة الدراسة التي تمت اثارها إضافة إلى الإطار النظري والدراسات السابقة تم صياغة أسئلة وفرضيات الدراسة على النحو الآتي:

أولاً: أسئلة الدراسة.

- 1- ما مستوى التعاطف الوجداني لدى عينة الدراسة الحالية؟
- 2- ما مستوى النرجسية لدى عينة الدراسة الحالية؟
- 3- ما مستوى الرضا المهني لدى عينة الدراسة الحالية؟

ثانياً فرضيات الدراسة:

1. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعاطف والنرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة.
2. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعاطف والرضا المهني لدى عينة الدراسة.
3. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف تعزى لمتغير التخصص الدراسي (إرشاد نفسي، علم نفس، تربية).

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علم نفس، إرشاد نفسي، تربية).
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علم نفس، إرشاد نفسي، تربية).
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
10. لا يوجد أثر للتفاعل بين المتغيرات الديموغرافية (سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي) على التعاطف الوجداني لدى عينة الدراسة.
11. لا يوجد أثر للتفاعل بين المتغيرات الديموغرافية (سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي) على النرجسية لدى عينة الدراسة.
12. لا يوجد أثر للتفاعل بين المتغيرات الديموغرافية (سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي) على الرضا المهني لدى عينة الدراسة.

خامساً - حدود الدراسة

تتضمن حدود الدراسة المحددات التالية:

- 1- الحدود البشرية: تتضمن عينة من المرشدين النفسيين في مدارس محافظة دمشق تم اختيارهم بطريقة عشوائية بلغ عددهم (159) مرشده نفسه ممن يعملون في مدارس التعليم الأساسي، والثانوي العام والمهني.
- 2- الحدود الموضوعية: تتناول العلاقة بين التعاطف والنرجسية والرضا المهني لدى المرشدين النفسيين، وقياسها من خلال الأدوات التي أُستخدمت في الدراسة وفق المتغيرات التالية: (سنوات الخبرة، التخصص الدراسي)؛ كما تتمثل الحدود الموضوعية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، والأدوات المناسبة، والأساليب الإحصائية لتحليل بيانات الدراسة ومعالجتها.
- 3- الحدود المكانية: أُجريت الدراسة الحالية في مديرية تربية محافظة دمشق خلال الاجتماع الدوري للمرشدين.

4- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول لعام (2015-2016) خلال الفترة الممتدة من (الثامن من شهر تشرين الثاني إلى الخامس عشر من الشهر نفسه).

سادساً- المصطلحات والتعريفات الإجرائية

1- التعاطف الوجداني (Empathy):

عرف مجرييان وأبشتاين (Mahrabian&Epstein, 1992, 531) التعاطف: بأنه "استجابة لتحسين الخبرة الانفعالية للآخر، أو استجابة انفعالية متنوعة للخبرات المدركة عند الآخرين".
في حين عرف "هوجان" (Hoggan, 1969, 43) التعاطف: "بأنه حالة ذهنية دون أن تختبر في الواقع مشاعر الشخص الآخر".

ومن خلال التعريفات المقدمة سابقاً نرى أن التعاطف عبارة عن وسيلة أساسية لمساعدة المرشد النفسي على تكوين العلاقة المهنية مع المسترشدين بهدف تخليصهم من المشاعر السلبية والتوترات الشديدة، إضافة إلى دورها في كسب ثقة الآخر والتأثير عليه.

ويُعرّف التعاطف الوجداني إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على البنود المعدة لقياس التعاطف، وتتراوح الدرجة الكلية على هذا المقياس بين (150) درجة كحد أعلى و (30) درجة كحد أدنى.

2- النرجسية: Narcissistic

تعرف (جودة، 2012، 552) النرجسية بأنها: إحدى سمات الشخصية التي ترتبط بالشعور بالعظمة والتطلع الدائم للسلطة والتعالي على الآخرين، والإحساس غير الواقعي بالصدارة، والافتقار إلى التعاطف مع الآخرين واستغلالهم لتحقيق المآرب الشخصية.

ويُعرف (العاسمي، 2015، 1) النرجسية بأنها: حالة نفسية تتجسد لدى الفرد بعشق الذات وتضخيمها، لدرجة تجعله يشعر أن العالم كله مسخر لخدمته سواء أكان العالم كله موضوعاً إنسانياً (الأهل والأصدقاء) أم مادياً.
ومن التعريفات المقدمة سابقاً نرى أن النرجسية عبارة عن شخصية تتميز بالتعجرف والنقص في التعاطف مع الآخرين وفرط الحساسية تجاه آراء الآخرين. فهم لا يستطيعون تقبل آراء الآخرين بأي شكل من الأشكال دون أن يتركوا الآخرين يلاحظون ذلك، ويسفهون بشكل غير مباشر آراء الآخرين واقتراحاتهم، بل ويدعون

أنهم يعرفون ما يفكر فيه الآخرون وأنهم ليسوا بحاجة إلى محاضرات الآخرين ونصائحهم. وتُعرّف النرجسية إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على البنود المعدة لقياس النرجسية وتتراوح الدرجة الكلية على هذا المقياس بين (200) درجة كحد أعلى و(40) درجة كحد أدنى.

3-الرضا المهني: Satisfaction

يعد هوبك (Hoppock) من أوائل الباحثين في مجال الرضا عن العمل، ويُعرفه على أنه: مجموعة من العوامل النفسية والوظيفية والأوضاع البيئية والاجتماعية التي تجعل الموظف راضياً عن عمله، ومقبلاً عليه وراعياً فيه (البلهيد، 2014، 150).

ويُعرّف الرضا المهني إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص نتيجة إجابته على البنود المعدة لقياس الرضا المهني وتتراوح الدرجة الكلية على هذا المقياس بين (125) درجة كحد أعلى و(25) درجة كحد أدنى.

3-المرشد النفسي: Counselor

يعرف (زهران، 1980، 33) المرشد النفسي بأنه: الشخص المعد والمؤهل أكاديمياً ويمتلك من السمات ما يجعله قادراً على مساعدة التلاميذ في المدرسة بأسلوب علمي ومهني للتخلص من المشكلات التي يعانون منها وبالتالي تحقيق التكيف والتوافق.

والمرشد النفسي في دراستنا الحالية: هو الشخص الحاصل على درجة الإجازة في الإرشاد النفسي أو علم النفس أو التربية، ويمارس مهنة الإرشاد النفسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية (مدارس الحلقة الثانية والمدارس الثانوية العامة والمهنية)، حيث تم إجراء الدراسة عليه.

الفصل الثاني

الإطار النظري

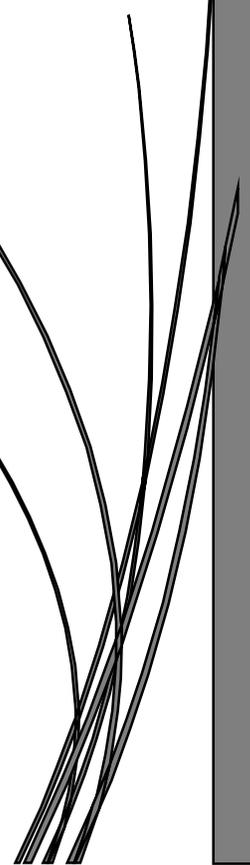
أولاً . المرشد النفسي وسماته.

ثانياً . التعاطف الوجداني.

ثالثاً . النرجسية.

رابعاً . الرضا المهني.

خامساً . العلاقة بين التعاطف والنرجسية والرضا المهني.



الفصل الثاني

الإطار النظري

سنتناول في هذا الفصل المتغيرات الأساسية التي تُعالجها الدراسة الحالية، أولاً سنتناول ماهية الإرشاد النفسي والحاجة إليه وأهدافه، وسمات المرشد النفسي، والمهارات التي يجب أن يتمتع بها، والصعوبات التي يُمكن أن يواجهها، على اعتبار أن المرشدين النفسيين هم العينة المستهدفة في هذه الدراسة، ثم نتناول الدراسة التعاطف الوجداني بشكل عام كما ينظر إليها الأدب النفسي، وخصائص الأفراد الذين يتمتعون بها، كذلك الحديث عن النرجسية بشكل عام من حيث المفهوم والأبعاد والمظاهر والآثار. والرضا المهني من حيث المفهوم والأهمية والتفسير. ثم يُنهي الفصل بالربط بين متغيرات الدراسة بصورة تعطي تصوراً متسقاً للعلاقة بين هذه المتغيرات.

أولاً: المرشد النفسي وسماته

مفهوم الإرشاد النفسي: Counseling Psychology

إن مصطلح الإرشاد (Counseling) مصطلح واسع يستخدمه العديد من العاملين في مجال تقديم الخدمات النفسية، باعتبار أن الخدمة الإرشادية عملية مقابلة بين شخصين لتوضيح أبعاد مشكلة ما، إلا أن الخدمة الإرشادية التي يُقدمها المرشد النفسي للمسترشدين في المؤسسات التربوية والاجتماعية تقوم على علاقة تفاعلية بهدف التغلب على الصعوبات، وعدم التوافق الذي يُعاني منه المسترشد، لأنها تتميز بالعلاقات الشخصية والمشاركة الوجدانية التي تعمل على دعم نمو المسترشد وتحقيق أهدافه الشخصية. فالإرشاد النفسي يُعد فرعاً من فروع علم النفس التطبيقي الذي تطور بشكل سريع عند منتصف القرن الماضي، ويحتاج إلى تخصصٍ عملي دقيق للقيام بممارساته على أكمل وجه، وبالإضافة إلى التخصص، يحتاج أيضاً إلى صفات شخصية وسمات ينبغي توفرها لدى الشخص المؤهل للقيام بالعمل الإرشادي (المرشد) (أبوعطية، 1988، 11).

كما أن عصر السرعة الذي نعيش فيه، قد أثر أيضاً في ميدان الإرشاد النفسي، فاتجه العلماء لدراسة أساليب متطورة، ومعرفة مدى فاعليتها، وقد أطلق عليها اسم الإرشاد المصغر؛ الذي يهدف إلى حصول

المسترشد على أكبر فائدة إرشادية في أقل وقت ممكن، أو على الأقل في وقت مختصر نسبياً، ويقتصر على الأمور المهمة، ويركز على مهارات سلوكية مطلوبة لتعلمها وإتقانها وتطبيقها (زهران، 2000، 22).

ويتعامل الإرشاد النفسي مع الناس الأسوياء الذين تعترضهم مشاكل وعوائق؛ ذلك أن حياة العصر مملوءة بالمخاطر والصعوبات، ويحتاج الفرد إلى مهارات التكيف معها لمواجهة بشكل صحيح. من خلال تغيير سلوكياتهم بحيث تصبح أكثر فعالية وإنتاجية، وتحقق رضا أفضل للفرد عن نفسه، ومجتمعه أيضاً. ويحقق هدفه من خلال علاقة مهنية تُؤسس بين المرشد والمسترشد (المسترشدون)، وهذه العلاقة لها موعيدها وحدودها وأهدافها، يسعى من خلالها المرشد إلى اتباع الطرق والأساليب الإرشادية التي تناسب مشكلة المسترشد. وبالاعتماد على نظريات الإرشاد النفسي التي تتبنى هذه الطرق، وبالتالي لإتاحة الفرصة لتشكيل موقف تعليمي يتم من خلاله مساعدة المسترشد على تفهم ذاته وظروفه الراهنة والمقبلة، والاستفادة من خبراته، ومساعدته على اتخاذ قراراته بنفسه ثم حل مشكلاته وتنمية إمكانياته بما يحقق مصلحته الشخصية ومصلحة مجتمعه (الداهري، 2000، 44).

مما سبق نرى أن أقلام الكتاب قد سطرت العديد من الأفكار حول الإرشاد، وصاغها الرواد الأوائل في علم النفس الإرشادي، ولكنها لا تختلف في مضمونها عن جوهر واحد مشترك بينهما، هو أن الإرشاد النفسي عبارة عن علاقة إنسانية أو علاقة (علاجية، مهنية، واقعية) بين شخصين، أحدهما يحتاج إلى مساعدة لحل مشكلاته التي تؤرقه، وتجاوز أزماته التي يعاني منها، ويسمى هذا الشخص مسترشداً، أما الشخص الآخر فيقدم له هذه المساعدة التي يحتاج إليها، على أسس علمية ومهنية مدروسة، ويسمى هذا الشخص بالمرشد النفسي (المعالج النفسي).

الحاجة إلى الإرشاد النفسي:

تعد الحاجة إلى الإرشاد النفسي من أهم الحاجات النفسية، مثلها مثل الحاجة إلى الأمن والحب والإنجاز والنجاح... فالفرد خلال مراحل نموه المتتالية يمر بمشكلات عادية وفترات حرجة يحتاج فيها إلى إرشاد ولاسيما عند انتقاله من المنزل إلى المدرسة، أو من الطفولة إلى المراهقة، أو من حياة العزوبة إلى الزواج..... كما أن المتغيرات التي طرأت على الأسرة، وخروج المرأة إلى العمل وظهور مشكلات كثيرة؛ كتأخر الزواج والعنوسة، ومشاكل الأسرة، وضعف العلاقة بين أفراد الأسرة... كلها تستدعي الحاجة الماسة إلى الإرشاد. كما أن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم بسرعة متزايدة وعلى التوالي، وظهور آثار هذا

التقدم واستخدام التعليم المبرمج وكثرة مصادر المعرفة، وكذلك الثورة الصناعية التي عكست آثارها على عالم العمل والمهنة والحياة الاجتماعية. كل هذا يُظهر جلياً ضرورة الحاجة إلى الإرشاد النفسي. فنحن الآن نعيش في عصر يطلق عليه (عصر القلق) ونسمع عن مصطلح "أمراض الحضارة". حيث إن المجتمع الحاضر مملوء بالصراعات والمطامح ومشكلات المدينة، وأصبحت هناك زيادة في التطلع إلى المستقبل والتخطيط له. فهؤلاء الأفراد هم في حاجة إلى من يساعدهم على مواجهة هذه الضغوطات والتكيف معها من خلال خدمات الإرشاد النفسي (العاسمي، 2012، 13-20).

أهداف الإرشاد النفسي:

يمكننا النظر للإرشاد النفسي على أنه حركة إصلاح اجتماعي كبرى، تستهدف تحقيق سعادة الفرد وتنمية إمكاناته وامتثاله لقيم المجتمع ومثله ونظمه، وبالإضافة إلى هذا الهدف العام، فإننا نلاحظ وجود أهداف مباشرة وأخرى وسيطة، التي تحقق استكشاف المسترشد لذاته، كي يكون مستعداً للكشف عنها وفتحها وإبداء ما فيها من مشاعر، ومن ثم يتحقق نجاح الإرشاد.

أولاً: الأهداف العامة للإرشاد النفسي:

تؤكد جميع الأدبيات أن الهدف الأساسي للإرشاد النفسي هو مساعدة المسترشد على:

- 1- تغيير السلوك بما يمكنه أن يحيا حياةً أكثر إنتاجية ورضاً، وبما يحقق له تخفيض مشاكله. وزيادة كفاءته الشخصية.
- 2- تحسين القدرة على اتخاذ القرارات وتغيير الاتجاهات والمعتقدات والميول الشخصية، وبالتالي تغيير السلوك.
- 3- التكيف بما يحقق له الصحة النفسية: فالهدف العام للإرشاد النفسي هو تحقيق الصحة النفسية والسعادة للفرد، ويرتبط بتحقيق الصحة النفسية كهدف، حل مشكلات المسترشد أي مساعدته على حل مشكلاته بنفسه من غير مساعدة مباشرة (Blackham, 1977, 33).

4- تحقيق الذات Self – actualization :

أي لا بد من العمل مع الفرد لتحقيق الذات، ويقصد بالعمل معه أي العمل حسب حالته سواء أكان عادياً أم متفوقاً أم ضعيف العقل، ومساعدته على تحقيق ذاته لدرجة يستطيع أن ينظر إلى نفسه، فيرضى عما

ينظر إليه. كما يهدف الإرشاد إلى نمو مفهوم موجب للذات، والذات هي كينونة الفرد وحجر الزاوية في شخصيته، ويهدف إلى "توجيه الذات" أي تحقيق قدرة الفرد على توجيه حياته بنفسه بذكاء وبصيرة وكفاية في حدود المعايير الاجتماعية الخاضع لها (Brodine,1968,113).

5-مساعدة المسترشد على تحقيق التوافق Adjustment:

أي أن الإرشاد يهدف إلى تحقيق التوازن بين الفرد ومجتمعه، ويتضمن هذا التوازن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة، ويشمل التوافق عدة مجالات منها:

✿ التوافق الشخصي: أي تحقيق السعادة والرضى عن النفس وإشباع الدوافع والحاجات ومطالب النمو.

✿ التوافق التربوي: ويكون ذلك باختيار أنسب المواد الدراسية الملائمة لقدراته.

✿ التوافق المهني: ويكون باختيار المهنة المناسبة لقدراته واستعداداته وميوله.

✿ التوافق الاجتماعي: ويكون بتحقيق الانسجام مع الآخرين والالتزام بالمعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغيير، والعمل لخير الأفراد المحيطين بالشخص، وكذلك الجماعة التي ينتمي إليها الفرد (Loughary&Ripley,1979,88).

ثانياً: الأهداف الخاصة:

إن لكل مسترشد مشكلته الخاصة التي يعاني منها، وبالتالي يكون العمل الإرشادي هادفاً لمساعدته على حل مشكلته باتباع الفنيات المناسبة له، أي يرتبط واقعياً بالمشكلة التي جاء بها المسترشد، ويبتعد عن المستوى الفلسفي والنظري ويخرج من العمومية إلى الخصوصية، وهو الذي يمكن للمرشد أن يستخدمه في تقييم العمل الإرشادي وتحديد مدى نجاحه.

ثالثاً: الأهداف الموجهة للمرشد:

نجد أن المرشد قد تبنى وجهة نظر معينة مثل العلاج بالواقع، أو العلاج المتمركز حول الشخص، أو العلاج الجشطلتي ومع ذلك يبتنى في الوقت نفسه الهدف أو الأهداف التي تسعى النظرية إلى تحقيقها والتي تشتمل عليها في بنائها. (العلاج في الواقع يسعى لتكوين المسؤولية لدى المسترشد ومساعدته على فهم الواقع) (الشناوي،1996، 79).

من العرض السابق نلاحظ أن للإرشاد النفسي أهدافاً محددة يسعى إلى تحقيقها، وأهمها تحقيق التكيف السوي داخل الجماعة التي يعيش فيها الفرد، سواء أكان التكيف على المستوى الشخصي أم التربوي أم المهني أم الاجتماعي. كما يسعى لتحقيق الذات وتحقيق الصحة النفسية، بحيث يصبح الفرد قادراً على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي يواجهها والإمكانات المتوافرة محلها، وهذا يساعده على إيجاد الحل الملائم لتخفيف التوتر والقلق وبالتالي تحقيق الصحة النفسية لدى الفرد.

من هو المرشد النفسي؟

هو شخص متخصص حاصل على الشهادة الجامعية الأولى في أحد فروع العلوم الإنسانية الآتية: علم النفس، أو الإرشاد النفسي. وهو منفرغ لتقديم الخدمات النفسية، والإرشادية، والتربوية، والاجتماعية، بحيث تتداخل هذه الخدمات وتتكامل لتلبي حاجات الطلبة، ومن غير المرشد النفسي يصعب تحقيق خدمات البرنامج الإرشادي وتحقيق أهدافه، إضافةً إلى كونه مدرباً تدريباً مهنيّاً عالياً للتعامل مع المشكلات السلوكية والدراسية التي يعاني منها الطلبة. ويتم اعداد المرشد النفسي في أقسام علم النفس والإرشاد النفسي، ويتم تدريبه عملياً في مراكز الإرشاد والعيادات النفسية الملحقة بهذه الأقسام، وذلك تحت إشراف الأساتذة والمختصين في هذا المجال. إضافةً إلى دراسة المواد الأساسية في عمله ولاسيما (علم النفس العام، وعلم النفس الاجتماعي، علم النفس التربوي، وسيكولوجية الطفولة والمراهقة). إضافةً إلى المواد التخصصية، والاختبارات النفسية والعقلية وكيفية تطبيقها، وكتابة التقارير النفسية والتشخيصية (الأسدي وإبراهيم، 2003، 26).

سمات المرشد النفسي الناجح:

إن الشخص الذي يقدم المساعدة Helping في مواقف الإرشاد، ينبغي أن تتوفر فيه مجموعة من الخصائص الشخصية التي تساعده في عمله. ومجموعة من المهارات التي يبني عليها هذا العمل. في حين أن هناك أشخاصاً لا تساعدهم سماتهم الشخصية على أن يكونوا هم أصحاب مهنة الإرشاد النفسي، لأن هذه المهنة تتطلب صفاتٍ شخصية معينة تساعده على النجاح فيها وأهمها مايلي:

- القدرة على فهم ذاته وقدراته وإمكاناته وفهم دوافعه وقيمه ومشاعره نحو الآخرين، والتعرف على نقاط القوة والضعف لديه بشكل صحيح، كما تكون اتجاهاته نحو ذاته ونحو المسترشد إيجابية.
- التعاطف والمشاركة الوجدانية.

- الهدوء ورباطة الجأش (Brenner, 1982, 75).
- الموضوعية والحياد في التعامل مع الآخرين في الإرشاد، بعيداً عن التحيز أو فرض الآراء على الآخرين، والنظر إلى مشكلة المسترشد كما هي من غير تحريف.
- الثقة بالنفس واحترامه لها، والتحرر من القلق، ذلك أن القلق يؤثر سلباً على فاعلية المرشد النفسي.
- التحلي بالذكاء والقدرة على الإبداع والمرونة العقلية.
- المهارة في إقامة علاقات إرشادية غير مشروطة مع المسترشدين تتميز بالتقبل والاحترام المتبادل.
- المشاركة الوجدانية للمسترشد، وذلك بتفهم المرشد للمسترشد، وعليه أن يكون صبوراً في تعامله معه وهادئاً عند الاستماع له، ويُشجعه على الحديث بحرية وصراحة.
- الدافعية الشخصية وتتمثل هذه الدافعية في النجاح والتقدم في عملية الإرشاد النفسي.
- الصدق مع الذات ومع الآخرين، وفي هذه الحالة لا بد للمرشد من التحلي بالصدق في مواجهة الذات، وأن يكون واقعياً مع نفسه ومع الآخرين كما أنه إذا لم يستطع أن يكون صادقاً مع نفسه، لا يمكنه أن يكون صادقاً مع غيره، وأن يصارح المسترشد في حال عدم قدرته على مساعدته وإحالاته إلى مرشد آخر.
- المهارة الخاصة في استخدام أساليب المقابلة، والملاحظة، والاختبارات وذلك بما يكون في صالح المسترشد.
- التمتع بالشفافية، (Transparency) وتتمثل في العلاقة الحقيقية بين المرشد والمسترشد أثناء الجلسة الإرشادية، فكلما كان المرشد النفسي أكثر شفافية ازداد انفتاح المسترشد في التعبير عن ذاته والكشف عنها، الأمر يساعده على إيضاح أفكاره، ومعتقداته، ودوافعه، ويجعله أكثر قدرة على اتخاذ القرارات المهمة.
- التمتع بالنشاط والحيوية (Effective) التي تمكنه من الاستجابة السريعة لمشكلات المسترشد بما يحقق الفائدة الكبيرة للعملية الإرشادية.

- السلوك الأخلاقي (Ethical Behavior) والالتزام بالأخلاقيات العامة للمجتمع.
- القدرة على تكوين علاقات شخصية دافئة ومنسجمة مع الآخرين Rapport.
- الثبات والمرونة وحسن الإدراك والثقة المتبادلة والدفء والتقبل.
- القدرة على وصف أفكار الآخرين وأفعالهم ومشاعرهم واستخدام الصمت أحياناً كوسيلة إرشادية.
- القدرة على استخدام أنواع الاتصال المختلفة: اللفظ، والإشارة، والحركة الجسمية. أو ما يسمى بلغة الجسد.
- أن يكون مؤمناً بأنه يحقق تحرر الناس، أي يساعدهم على التمتع بالحرية، أكثر من كونه ضابطاً أو مقيداً أو مسيطراً. وينظر للأحداث من منظور واسع الأفق بدلاً من النظرة الضيقة أو المحدودة.
- يجب أن يشعر المرشد النفسي بالكفاية الذاتية، بمعنى الشعور بقدرته على التعامل مع مشاكل المسترشدين وامتلاكه لما هو ضروري لذلك أي امتلاكه المهارات والقدرات والامكانيات التي تُساعده على حسن استخدام الفنيات والأساليب الإرشادية (Shertzer&Stone,1974,33).

المهارات اللازمة لممارسة العمل الإرشادي:

إن المرشد النفسي مختلف عن غيره لأنه يتعامل مع أنماط مختلفة من الشخصيات وخلفيات متعددة، لذلك ينبغي أن تتوفر لديه الكثير من المهارات التي لها علاقة بالجانب النفسي والاجتماعي والروحي والفيزيولوجي، كما يجب أن تتوفر فيه شخصية قابلة للتعلم، ذلك أن الإرشاد يوفر مناخاً طيباً للتعلم سواء في الدراسة النظرية أم العملية أم في المستقبل المهني الذي يجب أن يتصف به.

أشار باركر (Barker,1991) إلى أن الاتحاد الدولي للأخصائيين النفسيين والاجتماعيين قد حدد(13) مهارة باعتبارها أساسية لممارسة المهن المساعدة الإنسانية:

- القدرة على الاستماع والإنصات للآخرين والقدرة على فهمهم وإبداء التعاطف والتسامح معهم.
- القدرة على استنباط المعلومات واستخراجها وجمع الحقائق ذات الصلة وتركيبها لإعداد التقرير النفسي والقيام بعملية التقدير.

- القدرة على تفسير الظواهر النفسية والاجتماعية.
- القدرة على تكوين علاقة المساعدة والحفاظ عليها.
- القدرة على ملاحظة السلوك اللفظي وغير اللفظي وتفسيرهما.
- القدرة على إشراك المسترشدين في الجهود العلاجية المبذولة لحل مشكلاتهم وكسب ثقتهم.
- القدرة على الحديث عن الموضوعات النفسية الحساسة بطريقة داعمة ومشجعة دون أدنى شعور بالخوف والارتباك.
- القدرة على إيجاد حلول جديدة ومبتكرة تتفق مع حاجات الفرد والجماعة.
- القدرة على تحديد الحالة وتشخيصها وبناء العلاقة العلاجية وإنهائها.
- القدرة على التوسط والتفاوض بين الأطراف المتنازعة حين تدعو الحاجة لذلك.
- القدرة على توفير خدمات علائقية متبادلة داخل المؤسسة التي يعمل بها.
- القدرة على تفسير المطالب والحاجات النفسية والاجتماعية وإيصالها إلى مصادر التمويل والعامه والمشرعين (Barker,1991,96).

من خلال ماسبق يمكن القول إن مهنة الارشاد وباعتبارها مهنة جديدة في التعليم لم تحظ بالاهتمام اللازم، لذلك فإن ظهور مثل هذه الصعوبات التي تُعيق عمل المرشد النفسي وتؤثر على فاعليته في المدرسة هو أمر طبيعي، لأن كل جديد تعترضه في البداية بعض العراقيل. والمطلوب الآن أمام هذا الوضع هو العمل على تذليل هذه الصعوبات بهدف تأمين الظروف المناسبة التي تُساعد المرشد على أداء مهامه على أفضل صورة.

ثانياً: التعاطف الوجداني:

مفهوم التعاطف الوجداني (Empathy) في الإرشاد النفسي:

يعد التعاطف عنصراً أساسياً مهماً في عملية الإرشاد والعلاج النفسي، فمن خلال التعاطف يستطيع المرشد النفسي فهم موقف المسترشد ومساعدته على إدراك حالته ومشاعره والتعامل معها بطريقة إيجابية فعالة، وفي هذا السياق، يؤكد كل من جريسون وكولي (Grayson & Cauley,1989) في كتابهما "العلاج النفسي

لطلاب الجامعة" أن التعاطف يعدّ عنصراً أساسياً في جميع أشكال العلاج النفسي ومع جميع المتعالجين ومشكلاتهم، حيث إن التعاطف يساعدهم في الشعور بالراحة، ويوفّر لهم الدافع لبذل الجهد في سبيل التغلب على الصعوبات التي تواجههم. ويشترط لاستخدام التعاطف كوسيلة للتدخل في الجوانب النفسية والاجتماعية مراعاة عنصرين أساسيين هما:

- 1- أن يكون المختص قادراً على اختبار مشاعر المسترشد وفهما كما يخبرها المسترشد.
 - 2- أن يكون المختص قادراً على الفصل بين مشاعر مسترشده ومشاعره الشخصية وألا تصبح مشاعر المسترشد جزءاً من مشاعره. فمتى راعى المختص هذين العنصرين أصبح التعاطف ذا فائدة كبيرة.
- يتمثل التعاطف بالقدرة على الإحساس بمشاعر الآخرين وفهم معنى هذه المشاعر دون فقد النفس، بمعنى الإحساس بمشاعر شخص آخر - سعادة أو حزن أو غضب... الخ - كما يحسّها، وإدراك الأسباب الحقيقية خلفها دون فقد للمشاعر والأحاسيس الشخصية. فالتعاطف يعني الدخول إلى العالم الداخلي لشخص آخر، ويفتضي من التعاطف أن يكون شخصاً حسّاساً لحظةً بلحظة، ومدركاً للأسباب الكامنة وراء المشاعر، والتعاطف مع الشخص، وعدم الحكم على مشاعره - جيدة أو سيئة، صحيحة أو خاطئة - وإشعاره بكل ذلك.

ويعرّف بعض المختصين مصطلح التعاطف أنه المشاركة والتفاعل الوجداني المتزن. ومن خلال هذا التعريف يمكن القول: إن أي تفاعل أو اتصال يحدث بين شخصين هو واحد من ثلاثة أنواع، وهي:

- 1- اتصال فكري (عقلي) يتمثل في تبادل الأفكار والآراء والمعلومات.
 - 2- اتصال وجداني يتمثل في تبادل المشاعر والانفعالات، كالمواساة.
 - 3- اتصال فكري ووجداني إذ يقوم الاتصال في هذا النوع على تفاعل مزدوج لكل من العقل والعاطفة، وهذا هو طبيعة الاتصال في مجال مهن المساعدة الإنسانية (العاسمي، 2015، 83).
- ويميز علماء النفس بين:

المشاركة الوجدانية الانفعالية المرتكزة على آليات الإسقاط والمحاكاة للاستجابة الحركية والوجدانية لشخص آخر، والمشاركة الوجدانية التنبؤية بوصفها قدرة بشرية على التنبؤ بردود الأفعال الوجدانية لفرد آخر في مواقف ملموسة، والمشاركة الوجدانية المعرفية، فمن خلال عملية التعاطف "Empathy" والتوحد "Identification"

بالمسترشد، يمكن للمرشد فهم المغزى الكامن وراء خبراته، وعندها يصبح بإمكانه أن يقدم تفسيرات يقبلها العقل بشأن المسترشد بالنظر لإطاره المرجعي الخاص (بتروفسكي، 1996، 88).

إضافةً إلى قدرته على وضع نفسه مكان المسترشد وإدراكه حاجاته ومشاعره، لذلك تعد الطريقة الرئيسية في فهم المسترشد، ومعرفة أفكارهم، واتجاهاتهم ومشاعرهم وتصوراتهم، ومن ثم فإن المرشد النفسي حين يشارك المسترشد وجدانياً فإنه ينقل إليه رسالة بأنه يفهمه (بيك، 2000، 29).

مما سبق نلاحظ أن التعاطف الوجداني (المشاركة الوجدانية): يعني شعور المسترشد أن المرشد يشاركه مشاعره وأفكاره، ويقدر ظروفه والظروف المحيطة به، ويوفر له فرص التعبير عن المشاعر الحقيقية بكل حرية وصراحة وبلا تصنع ولا مجاملة.

التعاطف والمفاهيم ذات الصلة:

أ-العطف والتعاطف:

العطف والتعاطف مصطلحان يظهر أحياناً أنهما متداخلان، حيث ميّز "وسب" (Wispe, 1986) بينهما على النحو الآتي:

أ. يشير العطف إلى الوعي التام بمعاناة شخص آخر. ويمكن أن يظهر العطف من خلال الشعور بالشفقة والإلحاح في المساعدة وإن كان الشخص غير قادر على مساعدة الآخر، وقد يشير العطف إلى الرغبة في التخفيف من آلام الذات عندما تواجه المحن والمصائب.

ب. تكون الذات في حالة التعاطف أداة لفهم الآخر ولا تفقد هويتها البتة.

ج. ينصب العطف على الاتصال أكثر من الدقة في الاستدلال على أفكار الآخر ومشاعره.

د. ينشد المتعاطف في حالة التعاطف الوصول إلى الشخص الآخر، ليستبدل نفسه بالآخر. فالمتعاطف يعرف كيف يشعر لو كان هو الآخر، ويتصرف كما لو كان هو المستهدف بالتعاطف. وينشد من تعاطفه أن يفهم الآخر.

هـ. يستبدل العاطف في حالة العطف الآخر بنفسه؛ فالعاطف يعرف كيف لو كان الآخر هو، ويتصرف كما لو أنه الشخص نفسه، وينشد من عطفه على الآخر إسعاده.

وإن الإشكالية الرئيسية للتعاطف تكمن في دقة التعاطف؛ فإنك ترى المتعاطف يراجع الآخر مراراً للتحقق من دقة إحساسه بمعاناة الآخر، ومشاركته له. في حين تكمن إشكالية العطف في أنه مجرد مفهوم حول كيفية اطلاع العاطف على واقع الخبرة الذاتية المباشرة للشخص لآخر (Wispe,1986,314-321).

كما ذكر أبراهام (Abraham,1999,211) أن التعاطف مع الآخرين يكمن وراء كثير من الأفعال والأحكام الأخلاقية؛ ومن أمثلة ذلك الغضب العاطفي الذي وصفه ستيوارد ميل (Stuort Mill) أنه الشعور الطبيعي للتأثر بناء على حكم العقل والعطف على أولئك الذين تعرضوا للإيذاء وجرحت مشاعرهم، فجرحت مشاعرنا معهم. وهناك بعض الشواهد على أن مستوى التعاطف الذي يشارك به الناس بعضهم بعضاً يكون له أثره في أحكامهم الأخلاقية أيضاً، فقد كشفت الدراسات التي أجريت في ألمانيا والولايات المتحدة أن أكثر الناس إحساساً بالتعاطف أكثرهم تفضيلاً للمبادئ الأخلاقية التي تتحدد وفقاً لاحتياجات الناس.

ب- التعاطف الوجداني والتعلق العاطفي:

تعتبر سمة التعاطف الوجداني من أهم الصفات التي ينبغي توافرها لدى المرشد النفسي، كما تعتبر العامل الأساسي والفعال من أجل نجاح عملية الإرشاد النفسي.

وذكرنا أنها تدل على ضرورة تفهم المرشد للمسترشد، ومدى ما يشعر به من ضيق أو فرح، بحيث يكون صبوراً في تعامله معه خلال الجلسات الإرشادية، وهادئاً عند الاستماع إليه، ومشجعاً على الحديث بكل حرية وصراحة، ويمتلك القدرة على الوصول إلى درجة الشفافية "Transparency" وهي العلاقة الحقيقية بين المرشد والمسترشد، فكلما كان المرشد النفسي أكثر شفافية، ازداد انفتاح المسترشد في التعبير عن مشاعره وأحاسيسه في الكشف عن ذاته، وهذا ما يساعد المسترشد على إيضاح أفكاره، ومعتقداته، ودوافعه، ما يجعله أكثر قدرة على اتخاذ القرارات المهمة (الزعيبي، 2003، 275).

وعلى الرغم من أهميتها وضرورة توافرها، فإن الجو الإرشادي الذي تسيطر عليه ساعات الصمت والإفصاح عن المشاعر وخصوصاً بعد تأسيس ضمان الثقة والسرية و... فإن هذا يؤدي نوعاً ما إلى توجيه المشاعر العاطفية التي يغلب عليها الطابع الجنسي، ويصبح هناك ما يسمى بحالة (التعلق العاطفي ذو المنحى الجنسي). إن مشاركة العواطف والأحاسيس وتبادلها، يعطي فرصة للمسترشد للإفصاح عن المكونات، ولكن وصول هذه المشاعر إلى درجة (الحب) والتعلق هو المنحى السلبي الذي ينبغي مراعاته والالتفاف إليه جيداً. وقد تحدث (بولبي) حول نظرية التعلق العاطفي (وهي تدل على ذلك النوع من التلاقي الإنساني الوجداني

الذي يؤسس لروابط متفاوتة في قوتها ودوافعها) ونستطيع أن نستشف من خلالها جانبين لحالة التعلق العاطفي في العمل الإرشادي:

الجانب الأول:

تعلق المسترشد بالمرشد عاطفياً (المرشد والمسترشد من جنسين مختلفين) فعندما يحظى المسترشد بالقبول غير المشروط والرعاية ويلقى التقدير والاحترام من قبل المرشد، في علاقة إرشادية وثيقة، تكون لديه الطمأنينة القاعدية وينمو لديه المفهوم الإيجابي عن الذات والآخرين، وتنمو لديه ثقته بنفسه وبالآخرين بشكل أكبر، ثم تتحول هذه العلاقة وهذا التعلق إلى إقامة رباط عاطفي جنسي مستقل، وهذا ما يؤدي إلى علاقة سلبية من الناحية العاطفية الجنسية، ما يضع المرشد في حالة حيرة وارتباط، وربما سيضطر إلى إنهاء العمل الإرشادي قبل استكمال أهدافه (بيك، 2000، 139).

الجانب الثاني:

تعلق المرشد بالمسترشد عاطفياً:

عندما نقرأ هذا العنوان فإننا نقف حيال الدهشة، والاستغراب والتساؤل، ولكن عندما ندرس ميدان التعاطف الوجداني، فإنه يتوجب علينا الالتفات إلى هذا الجانب وإن كان ضئيلاً. فإنه نتيجة للمؤهلات التي تقدم للمرشد النفسي، ونتيجة السمات التي لابد من توافرها في شخصيته بالإضافة إلى ضرورة احترامه لهذه المهنة وضرورة محافظته على كرامته، يتوجب عليه بناء علاقة إرشادية مهنية، لا تتدخل فيها معالم أو قيود العلاقات الشخصية، ولكن إذا حدث العكس، وتوجهت عواطف المرشد نحو المسترشد، مسوغة أن العواطف مستقلة عن منهج العقل والتفكير، وهي قد تنلمس طريقها لإشباع حاجة ما، من خلال جو يسوده الدفء والإعجاب. ذلك أن المرشد يمكن أن يستقطب الحب والعاطفة من المسترشد الذي يشكل (موضوع الرغبة الجنسية) ويشعر نحوه بعلاقات عاطفية رقيقة. فهذا هو الجانب السلبي لحالات التعاطف الوجداني.

وبما أن الحياة مملوءة بالمواقف المثيرة عاطفياً، فكيف يستجيب المسترشد في هذه المواقف المثيرة بالمقارنة مع غيره من الناس. وبما أن عواطف المسترشد ليست قابلة للمحافظة بشكل واضح، فإنه ينبغي على المرشدين أن يجربوا بعض أشكال الاستدلال من استقرار واستنتاج ما يلاحظونه أو لا يلاحظونه من سلوك المسترشد عندما يقوم بوصف بعض المواقف الحياتية، كما أن إلقاء نظرة ثانية على المفاهيم التي يعبر بها، تساعد المرشد على تقويم نوع العاطفة، وتميز ما إذا كان تعلقاً عاطفياً أم لا، وبما أن قدرة المرشد على الاستجابة

لعواطف المسترشد تعتمد على مدى الدقة التي تتم بها دراسة تلك الحالة بشكل استدلالي (استقراء، استنتاج)، فإن تقويم مشاعر المسترشد تقويماً شاملاً يعد نشاطاً أساسياً من نشاطات ذلك المرشد وهدفاً مهماً من أهدافه (إيزنبرغ وديلاني، 2002، 207).

وهكذا نجد أن حالة التعاطف الوجداني تختلف عن حالة التعلق العاطفي، فبينما الأولى تهدف إلى زيادة فهم المرشد لانفعالات المسترشد وأفكاره من خلال مشاركته لها، وبالتالي فهم الأساس الحقيقي لمشكلات المسترشد من أجل مساعدته على حلها في جوٍ ملوّه الثقة والاحترام. فإن الثانية تهدف لتوجيه المشاعر العاطفية التي يغلب عليها الطابع الجنسي، والتي تسعى لتحقيق حاجة ما، وذلك في جو تسيطر عليه مشاعر الحب والغرام المتبادلة، ويسوده الدفء والإعجاب، وهذا هو الجانب السلبي لحالات التعاطف الوجداني.

ج- التعاطف والشفقة:

ميّز العلماء بين التعاطف والشفقة (Compassion) فالتعاطف قد يُستخدم حسب المعالجين المهرة لتعزيز التواصل وتقديم الرعاية بينما الشفقة يمكن أن تكون العملية مرهقة عاطفياً، ويمكن أن تؤدي إلى نضوب في المشاعر والعواطف. والتعاطف يعني شعوراً مشتركاً مع المتألم، وكأن الألم يشمل الجميع، ويمكن القول هنا، إذا كان من شأن الشفقة أن تحطم حدود الفردية لكي تنقل الفرد المتعاطف إلى الآخر الذي يتألم، فإن من شأن التعاطف أن يُشعر المتعاطف أن الآخر من حيث هو كائن بشري يملك قيمة مماثلة لتلك التي يملكها. فالتعاطف ليس نتيجة مشاركة وجدانية في الألم والسرور فحسب، بل هو أيضاً كما يقول "شيلر" وظيفة حيوية هامة تشعر بأن ثمة تساوية في القيمة بين ذاتي، و"نوات" الآخرين من حيث هم أشخاص مستقلين عني (إبراهيم، 1972، 74).

مكونات التعاطف الوجداني:

يتكون التعاطف من ثلاث مكونات:

أ-المكون المعرفي: ويعني الفهم الكلي للحالة العقلية للآخرين الذين يتعامل معهم المرشد النفسي من خلال العلاقة والعملية الإرشادية.

ب-المكون الديناميكي: ويُقصد به الروابط الاجتماعية بالإضافة إلى بيولوجيا الأعصاب التي تمت دراستها على نطاق واسع لدى الإنسان والحيوان.

ج- المكون الوجداني: ويعني استجابة عاطفية مناسبة عند مواجهة الحالة الانفعالية للشخص الآخر؛ موضوع التعاطف (Leonardo and moll,2009,460).

مستويات التعاطف الوجداني:

هناك مستويان اثنان للتعاطف:

- 1-المستوى الأفقي: ويُقصد به التعاطف مع جوانب حياة الفرد كاملةً الإيجابي منها والمؤلم، وليس فقط مع الجانب المؤلم من حياة الفرد مثل العواطف، والأفكار، والمشاعر، والرغبات، والأفراح، والأحزان.
- 2-المستوى العمودي: ويُقصد به التعاطف مع الطبقات السطحية لحياة لشخصٍ آخر مثل (نوع العطر اليومي، اللباس) والطبقات الأعمق منها مثل معرفة الأمور الدقيقة وتفاصيل الحياة الخاصة بالشخص موضوع التعاطف (العاسمي،2015، 96).

الأشكال الخاصة للمشاركة الوجدانية (التعاطف الوجداني):

✚ مشاركة وجدانية مرتكزة على محاكاة استجابات المسترشد.

يستجيب المرشد للمشاعر الخاصة بالمسترشد وللمثير الذي ولد شعوره، وعليه أن يكون حساساً لاتصالات المسترشد سواء كانت لفظية أم غير لفظية، وأن يكون مدركاً لها، ومستجيباً لها. والحساسية مهارة أساسية تسمح للمرشد التعرف إلى مشاعر المسترشد. كما أن الإدراك مهارة معرفية تمكن المرشد من التعرف على المثير الذي ولد الشعور، ومن ثم تتضافر هاتان المهارتان (الحساسية والإدراك) لتنتجا الاستجابة المتقدمة، المتمثلة في التفهم القائم على المشاركة الوجدانية (الشناوي، 1996، 93-95).

✚ مشاركة وجدانية معرفية مرتكزة على العمليات الفكرية (المقارنة، المماثلة).

يستشف المرشد التصورات الذهنية العاملة في ذهن المسترشد الذي يشاركه وجدانياً، بل ويستشف المنهج الذهني الذي يندرج به في سوق تلك التصورات الذهنية، والتعامل معها وتوجيهها. وهنا تلعب قدرة المرشد على التقبل الإيجابي دوراً أساسياً في هذا الجانب، فالمرشد يكون مثل جهاز الاستقبال الذي تنتقل منه التصورات الذهنية المُفسرة لرسائل المسترشد، ويكون المسترشد بمثابة جهاز إرسال وكلما كان المرشد النفسي على درجة أكبر من التقبل الإيجابي والاستقبالي، كانت الصور الذهنية المنقولة إليه من المرسل (المسترشد) وهو (الشخص الذي تتم المشاركة الوجدانية معه) على جانب كبير من الدقة والوضوح. (مرجع سابق،97).

المشاركة الوجدانية التنبؤية:

تتمثل "بقدره المرشد على التنبؤ بردود الأفعال الوجدانية للمسترشد في مواقف ملموسة" (أسعد، 1996، 94). ويتمثل بتقبل المرشد للمسترشد بصرف النظر عن شكله، أو جماله، أو سمات شخصيته، أو عيوبه أو تدني قدراته، أما إذا لم يحدث التقبل، فذلك سوف يعيق عملية التعاطف الوجداني (العزة وجودت، 1999، 100).

والمرشد الذي يرغب في أن يكون موثقاً يجب أن يسأل نفسه سلسلة من الأسئلة منها:

ما الذي يجعلني أعتقد أنني شخص جدير بثقة الآخر؟

ما الذي يجب أن أفعله ويمكن أن يؤدي لتلك الثقة؟ (إيزنبرغ، ديلاي، 2002، 128).

الأسس اللازمة لتحقيق التعاطف الوجداني لدى المرشد النفسي:

هناك بعض الأسس التي تتعلق بأفكار كل من المرشد والمسترشد ومشاعرهما، وهي تُسهم في أن يتولد لدى المسترشد شعور أن المرشد يشاركه هذه المشاعر والأفكار، ويقدر ظروفه والظروف المحيطة به، ويوفر له فرص التعبير عن هذه المشاعر بكل صراحة، وفي جو من الثقة والراحة والاهتمام والسرية، وأهم هذه الأسس:

أولاً: الثقة Trust

تعد الثقة أمراً ضرورياً، تُعطي المسترشد الأمان على نفسه وعلى أسراره، وتُساعد على الاسترخاء والطمأنينة والبوح والتفكير بصوت عالٍ، والثقة المتبادلة تشجع المرشد على المساعدة، ويعتبر نجاح العمل الإرشادي وتحقيق التعاطف الوجداني متوقفاً على الثقة (شعبان وتيم، 1999، 111).

وفيما توجد هناك بعض الأفعال السلوكية الإيجابية والسلبية في عملية تكوين الثقة وتعميقها، فإن الحصول على الثقة يتطلب تطبيق جملة من الاقتراحات حول الذات والدور المهني للمرشد النفسي، وإن أكثر طريقة وضوحاً يمكن للمرشد فيها أن يخون الثقة هي أن يكشف المعلومات المشاركة من قبل المسترشد لشخص آخر.

ثانياً: الصدق (الوئام) Genuineness

يتعلق الصدق بتفهم المرشد لمشاعر المسترشد، وإخلاصه مع نفسه في مساعدة المسترشد وعدم التظاهر بالقدرة على تقديم مساعدة لا يقدر على تقديمها، لذا فهي تتطلب الصدق مع الواقعية والشفافية، وقد شبهها

باترسون (Paterson،1974) بالموهبة التي تطلب من المرشد القدرة على الاندماج بمشاعر المسترشد، ومحاولة إنصافه وتشجيعه على الاستمرار بالعملية الإرشادية، وتوفير الأمن والجدية والإخلاص. وقد وضع "تكروس وكاركف" (Traux & Carkhuff، 1967) خمس نقاط توضح مفهوم الصدق والوئام في العلاقة الإرشادية من قبل المرشد وهذه النقاط هي:

➤ وضوح السلوك اللفظي للمرشد حول موضوع مشكلة المسترشد، بما يوحي بالإيجابية من قبل المرشد.
➤ احتفاظ المرشد بمشاعره الخاصة، في الموقف الإرشادي ولاسيما إذا كانت مشاعره نحو المسترشد سلبية.

➤ الامتناع عن التعليق السلبي لوصف مشكلة المسترشد، وإن كان لا بد من التلميح يفضل التلميح الإيجابي الذي يساعد المسترشد على تحقيق الشعور بالصدق والوئام.

➤ استخدام التلميحات السلبية، التي لا مفر من ذكرها يجب أن تقدم بأسلوب هادف غير هدام، وفي الوقت المناسب للمسترشد.

➤ عدم إلزام المسترشد بالتعبير عن مشاعره، بل يترك للمسترشد التعبير عن الشعور بذلك إن شاء ومتى شاء (أبوعطية، 1988، 333).

وهكذا نجد أن العلاقة الإرشادية تقوم على الصدق والصراحة والاتصال المباشر، وإذا خلت العلاقة من الصدق، فإنها سرعان ماتتدهور ولا يفيد المسترشدون موقف الإرشاد (الشناوي، 1996، 58).

ثالثاً: التفهم Understanding

إن التفهم أساسي في تحقيق عملية المشاركة الوجدانية، ونعني به القدرة على إدراك علاقة الفرد بالآخرين، وتفهمهم لمعنى هذه العلاقة ومحتواها وكيفية تكوينها، وقد اختلف أيضاً المتخصصون بالإرشاد النفسي حول تصنيف التفهم بين المهارة والأسلوب أو الاتجاه، إلا أنهم يؤكدون على أهميتها في العلاقة الإرشادية. إذ يرى تيلور (Tyler، 1969): "أن التفهم هو معرفة ما يحاول المسترشد قوله من معان بوضوح تام".

ونجد أن محاولة المرشد في تفهم المسترشد تتم من خلال كلامه وتعبيراته، وعليه أن يكون أكثر دراية في بتفهم معاني الكلمات الخفية من وجهة نظر المسترشد.

وقد حدد جندلين (Gendallin، 1961، 235) عناصر عديدة توضح علمية تفهم المرشد للمسترشد:

- الشعور الذي يحدث في المواقف التي تتعلق بالخبرة المسببة لهذا الشعور.
- الخبرة المباشرة التي يستطيع أن يحددها المسترشد والمرشد.
- الخبرة ذات المفهوم والدلالة المحددة، أو ذات المعنى.

ويحدث التفهم من خلال الانتباه المطلق لما يقوله أو يخفيه المسترشد، وقد قدم فدلر (Fiedler, 1950, 440) وصفاً للتفهم المثالي من خلال دراساته للجلسات العلاجية على النحو الآتي:

- قدرة المرشد على المشاركة التامة في التواصل مع المسترشد.
- تلميحات المرشد وتعليماته تكون دائماً صحيحة مع ما يحاول المسترشد أن يعبر عنه أو يخفيه.
- قدرة المرشد على تفهم شعور المسترشد أو محاولته الجادة في تفهم شعور المسترشد.
- محاولة المرشد تبين أو اتباع أسلوب أو اتجاه التفكير الذي يتبعه المسترشد في حياته وعمله. وقد حدد ديفز (Davis, 1983, 116-117) التفهم بأربعة مستويات:
- معرفة الأشخاص الآخرين وسلوكهم وشخصياتهم واهتماماتهم وإصدار حكم نحوها.
- قدرة المرشد على الانتقال نحو العالم الإدراكي للمسترشد بهدف التعرف على ما يعانیه المسترشد من خوف أو قلق أو كره أو حقد، على أن يكون التفهم أكثر عمقاً وشدة، ويكون جزءاً من الصفات الشخصية الفعالة للمسترشد.
- التفهم الذاتي وإدراك المشاعر الداخلية والمشاعر المشتركة مع الآخرين.
- تفهم الأداء العقلي والسلوكي وخاصة الذي يستطيع المرشد أداءه.

فكيف يفهم المرشد مشاعر المسترشد وينقل له هذا الفهم؟ صحيح أن اتجاهات المرشد وتكوينه وتدريبه هي أمور ذات أهمية، لكن ممارسة المرشد وتطبيقه لها الأهمية نفسها، إذ يجب أن يعبر عن ذلك بطريقة تساهم في العملية الإرشادية، وهذا التعبير لا يأتي عفواً أو بطريقة آلية وإنما يجب أن يكون مدروساً وهادفاً. وتكون المهمة الملقاة على عاتق المرشد أن يعبر عن اتجاهاته بطريقة طبيعية وألا يكون كمن يمثل دوراً، وفي الوقت نفسه يقوم بدور المعالج ويتصرف لتحقيق هذا الهدف. وإن الأساليب التي تتم بها هذه العملية هي عديدة، ومن أهمها الاستماع، والإصغاء، والتقبل، والقدرة على التواصل اللفظي وغير اللفظي مع المسترشد، ويجب أن يضع المرشد نصب عينيه أنه يريد أن يرى الاستياء كما يراه المسترشد. إلا أنه ليس مطالباً بالحصول

على تاريخ حياة المسترشد منظمًا ومرتبًا، وإنما همه الأساسي مساعدة المسترشد على التعبير عن نفسه واتجاهاته ومشاعره واهتمامه وإدراكه لذاته وللعالَم (القاضي وآخرون، 1981، 93-94).

رابعاً: التقبل Acceptance

يعتبر التقبل من المفاهيم الأساسية التي يحتاجها المرشد عند تطبيق العملية الإرشادية، من أجل بناء مشاركة وجدانية أساسها الدفء والاحترام، وعلى الرغم من اختلاف المتخصصين بالإرشاد في تصنيفها هل هي مهارة إرشادية أو أسلوب إرشادي؟ أو اتجاهات لدى الفرد؟

إلا أن الجميع اتفقوا على أنه يتم اكتساب التقبل عن طريق التدريب والممارسة والتعامل مع الآخرين، وأنها ضرورة لتسهيل تكوين العلاقة الإرشادية. وقد عرف روجرز (Rogers، 1962) التقبل بأنه: الاهتمام بالفرد واحترامه ككيان مستقل دون شروط، ودون إصدار حكم على سلوكه، مع إتاحة الفرص له للتعبير عن شعوره بالطريقة التي يراها، مع احترام اتجاهاته وتقبلها سواء أكانت إيجابية أم سلبية، أم هي تتعارض مع اتجاهات الآخرين واتجاهات المجتمع الذي يعيش فيه.

وقد ميزت تايلور (Tyler، 1969) بين نوعين من أساليب التقبل:

الأول: الرغبة في أن يسمح للأفراد بأن يكونوا مختلفين عن بعضهم البعض.

الثاني: الاعتراف بأن نمو خبرات الفرد نموذج معقد ناتج عن جهود وتفكير وشعور صاحبها. ويظهر التقبل من خلال سلوك المرشد اللفظي وغير اللفظي عند تقييمه لسلوك المسترشد أو تأكيده له أثناء العملية الإرشادية، عن طريق الكلام والإيماءات أو الإرشادات، أو عند استخدام الأساليب العلمية لتعديل مشاعر المسترشد التي تؤدي بدورها إلى تعديل الاتجاهات والتفكير والسلوك لدى المسترشد.

وقد يؤكد مهارة التقبل عند المرشد تقبله لذاته كإنسان، وأنه يكون كذلك في أعين المسترشدين، وتقبل المرشد لذاته يدل على صحته النفسية، وعلى قدرته على مساعدة الآخرين، وعدم التقبل يمكن أن يظهر دون قصد من المرشد خلال الاستخدام غير الجيد لبعض المهارات الإرشادية (أبو عطية، 1997، 161).

خامساً: الاحترام والاهتمام (Raspet & Care)

يعني الاحترام القدرة على تقدير المسترشد كشخص له قيمته وكرامته ومشاعره الخاصة وحاجاته، والتقدير الإيجابي للمسترشد يؤدي عدداً من الوظائف في تكوين علاقة إرشادية فعالة.

ويحدد (روش وبوردن، 1957) أربعة جوانب للاحترام والتقدير وهي:

- وجود إحساس بالالتزام نحو المسترشد.
- بذل الجهد لفهم المسترشد.
- حجب الأحكام النقدية.
- التعبير عن قدر معقول من الدفء (الشناوي، 1996، 64).

يجب أن يحترم المرشد المسترشد من غير شرط مهما كانت مشكلة المسترشد، ويؤكد روجرز على الاحترام والاهتمام ويعتبره ضرورة لإتاحة الفرصة للمسترشد للتعبير عن مشكلته، وعلى المرشد أن يحترم المسترشد وأن يهتم به دون إصدار حكم على سلوكه.

ووضح كاركف (Karkhuf, 1969) أسلوب الاهتمام بالمسترشد على النحو الآتي:

- تعرف ما يقوم به المسترشد في حياته اليومية.
- تجاوب المرشد من خلال تقديم المعلومات التي يحتاجها المسترشد.
- توجيه شعور المسترشد نحو الجوانب الإيجابية من مشاعره، أو تفكيره أو سلوكه، بمعنى التركيز على النواحي الإيجابية في حياة المسترشد.
- اكتساب المسترشد لأسلوب معاملة تتميز بالاحترام، والاهتمام مع المرشد أولاً، ثم مع الآخرين وذلك وفق إرادة المسترشد (أبو عطية، 1997، 155).

وبالتالي نجد أن الاحترام له علاقة إيجابية مع تحقيق التعاطف؛ والنجاح للعملية الإرشادية، فالمسترشد عندما يلقى الاحترام والتقدير بصرف النظر عن عمره وثقافته في جو غير مشروط وبدون تحفظات أو تقييمات أو أحكام فإن ذلك سيزيد من جو الفهم والثقة والتعاون والمساعدة، ويساعد على تحمل المسؤولية ولكي يسود التعاطف الوجداني في مناخ العملية الإرشادية، فإنه لا بد من توافر الاتجاه القائم على التقبل من جانب المرشد للمسترشد، دون إصدار أحكام تقويمية عليه ولا بد من أن نننّبّه إلى أن التقبل لا يعني الموافقة أو الإقرار بسلوك المسترشد، وإنما التقبل يعني تقبل الإنسان باعتباره إنساناً عرضة للصواب وعرضة للخطأ، وأنه جاء إلى موقف الإرشاد بحثاً عن الصواب، فإذا ما واجهه المرشد بالرفض، فإنه لا يوجد هناك مجال للإرشاد.

سادساً: الواقعية Cancertenss

الواقعية تعني إتاحة الفرصة للمسترشد للتحدث بشكل عام وبحرية، بهدف مساعدته على الحوار العادي، وهي أساس لتحقيق التعاطف الوجداني، بحيث يُسمح للمسترشد بالتحدث عن مشكلته ومشاعره بصراحة ولفترة محددة في الجلسة الإرشادية (أبو عطية، 1997، 155).

وهي تتمثل في أسلوب تجاوب المرشد حول مساعدة المسترشد في تحديد مشكلته، وتعتمد على أسلوب تجاوب المرشد وتقبله لمشاعر المسترشد، ويتحقق ذلك من خلال الخبرة والتدريب على الأساليب الإرشادية المختلفة، ومعرفة مطالب النمو للمراحل العمرية المختلفة التي يمر بها المسترشد.

ويرى تركس وكاركف (Traux and Carkhuff, 1967) أن الواقعية من قبل المرشد تتحقق وفق ثلاث مراحل وتتمثل في الآتي :

- ❖ الاندماج بمشكلة المسترشد بدرجة واقعية، ما يجعل المرشد قريباً من شعور المسترشد.
- ❖ البعد عن الاختلاف مع المسترشد قدر المستطاع، وإتاحة الفرصة أمامه لتصحيح آرائه بنفسه.
- ❖ استخدام التعزيز للاهتمامات الإيجابية لدى المسترشد نحو حل إيجابي لمشكلته (مرجع سابق، 158).

سابعاً: الدفاء والحب والحنان

عناصر هامة لتحقيق مناخ إرشادي يتحقق فيه مبدأ التعاطف والمشاركة الوجدانية، ويقصد بذلك شعور المسترشد بهذه العناصر كي يستمر بالأخذ والعطاء، ويجب توافرهم منذ بداية العلاقة الإرشادية، وأن يعرف الطرفان حدودهما ومعاييرهما وإمكاناتهما (شعبان وتيم، 1999، 111-113).

ثامناً: الشعور بالألفة: Rapport:

وهي تتعلق بدرجة كبيرة باهتمامات المرشد الصادقة نحو مشاعر المسترشد وما هو عليه دون شروط مسبقة، وهي تتضمن الإحساس بمشاعر المسترشد، ويتوقف تكوين الشعور بالألفة والانسجام على الأسلوب الذي يتبعه المرشد منذ المقابلة الأولى، وإتاحة الفرصة للمسترشد، من أجل التعبير عن مشاعره، وتفهم المرشد بشكل واعي لهذه المشاعر وإثارته المواضيع التي تمكن المسترشد من أن يشارك بها بسهولة (أبو عطية، 1997، 160).

تاسعاً: التطابق:

"ويعني أن يكون الإنسان أميناً مع نفسه، ظاهره كباطنه وسره كعلانيته، أي أن يكون عمله مصدقاً لقوله" (الشناوي، 1996، 33).

والتطابق سمة لازمة للمرشد النفسي، ذلك أن المرشد يدير موقفاً تعليمياً فيه المسترشد، الذي يلاحظ أعمال المرشد وأقواله، ويتحقق من صدق مشاعره. لذا فإن من أساسيات التعاطف الوجداني ملاحظة التطابق لدى المرشد النفسي، لأنه شرط أساسي لامتلاكه المسترشد الثقة بالمرشد، وبالتالي يكون صادقاً معه وأميناً، مما يسهل زيادة إقباله على العمل الإرشادي.

كيف يتحقق التعاطف الوجداني خلال العملية الإرشادية؟

يحتاج المسترشدون إلى مناخ يشعرون من خلاله بالتعاطف والمشاركة الوجدانية، ويحتاجون إلى ضرورة تفهم المرشد لهذه الآلام والأمال التي يفصحون عنها، وإن مشاركة وتعبير المرشد عاطفياً للمسترشد، لا تأتي عفويًا أو بطريقة آلية، وإنما يجب أن يكون التعبير عنها مدروساً وهادفاً، وبالتالي تكون مهمة المرشد هي مشاركته بعواطفه والتعبير عن اتجاهاته بطريقة طبيعية، وفي الوقت نفسه عليه أن يقوم بدور المعالج، (المرشد) وأن يتصرف لتحقيق هذا الهدف.

فيكيف يُظهر المرشد للمسترشد هذا التعاطف والتفهم الذي هو فيه، وكيف يبين له أنه يتقبله على أنه شخص له قيمة وهو موضوع الاحترام والتقدير، وبنفس الوقت، كيف يجعله مسؤولاً عن نفسه وعن تصرفاته وعن قراراته وكيف يتم تحقيق التعاطف (القاضي وآخرون، 1981، 93-94). إن الأساليب التي يمكن أن تتم بها هذه العملية تبدو بسيطة وسهلة، إلا أنها صعبة التحقيق والتطبيق، وهي مهارات تستلزم على المرشد التدريب عليها وإتقانها لنجاح العملية الإرشادية.

وإن من أهم هذه المهارات التي تساعد على تحقيق التعاطف الوجداني Empathy:

أولاً: مهارات التواصل: Communication:

يعتبر التواصل عملية متبادلة بين شخصين على الأقل أحدهما مرسل والثاني مستقبل، والاتصال لا يقصد به الكلام الموجه لشخص آخر، وإنما هو الكلام مع شخص آخر، وهو عملية يجب أن تسير في الاتجاهين كليهما ويعني ذلك بالنسبة للإرشاد النفسي أن يكون من المرشد للمسترشد ومن المسترشد للمرشد (الشناوي، 1996، 66).

والتواصل نوعان:

أ-التواصل اللفظي. ب-التواصل غير اللفظي.

أ-التواصل اللفظي: هو العملية التي يتم من خلالها نقل واستقبال واستيعاب أفكار الآخرين وأحاسيسهم بطريقة منطقية تتحول من خلالها الألفاظ إلى معانٍ وأفكار واضحة الدلالة، ويأخذ شكل الكتابة، والقراءة، والاستماع، والتحدث (الظفيري، 1999، 33).

عناصر التواصل اللفظي:

✚ المرسل: وهو الفرد الذي يدفعه حافز أو مثير للقيام بعملية الاتصال، ويعتبر المسؤول الأول عن تحقيق الهدف من الاتصال.

✚ المرسل إليه: وهو الفرد الذي يستقبل رسالة المرسل، ويحول تلك الرسالة المسموعة أو المقروءة إلى أفكار وأحاسيس معاشه، ويكمن دوره في اكمال عملية الاتصال، وينضوجه الذهني يتغلب على نواقص عملية الإرسال.

✚ الأداة: الوسيلة أو القناة التي تنتقل من خلالها الرسالة.

✚ الرسالة: مجموعة من الأفكار والاتجاهات والآراء والأحاسيس والخبرات يرغب المرسل في إيصالها إلى المستقبل، وتتوقف علمية فهم محتوى الرسالة واستيعابه على مدى إجادة المرسل والمستقبل (مرجع سابق، 39).

ب-التواصل غير اللفظي: Non- verbal Behavior

تعريفه: تعتبر لغة التواصل غير اللفظي لغة دولية تتناول مفرداتها بين كل البشر، متجاوزة حاجز اللغة اللفظية، فالابتسام لغة دولية تصل إلى الآخر وكذلك تعبير الوجه عند الغضب، وما تنقله المصافحة ووضع الجسم وحركة الأطراف، باستثناء بعض المفردات التي قد تختلف طبقاً لما اختلف عليه في بعض المجتمعات (knapp,1973,122).

فما هو التواصل غير اللفظي، وكيف يتعامل المرشد مع المسترشد ليحقق التعاطف الوجداني؟

ونعني به فهم ما يريده المسترشد من خلال تعبيراته بالإشارات والإيحاءات بدلاً من الكلام، فما تدل عليه حركات الجسم وتعابير الوجه وحركة العينين ونبرة الصوت وغيرها هي من أهم أساليب التواصل بين المرشد والمسترشد، ويعتبر ارتباط السلوك غير اللفظي بالسلوك اللفظي مهم جداً للمرشد، حيث يستطيع معرفة مشاعر

الفرد واتجاهاته من خلال استنتاجاته من السلوك اللفظي للمسترشد وما يقوله المسترشد أو يعبر عنه ، وقد أكد الكثير من الباحثين في هذا المجال أهمية السلوك غير اللفظي، حيث أكد كذاب (Knapp,1973) أنه لا يمكن فصل التعبير غير اللفظي عن التعبيرات اللفظية، وهناك الكثير من أشكال السلوك غير اللفظي التي لها علاقة وأهمية في تعرف سلوك المسترشد وشخصيته (داهري، 2000، 68-69). والمرشد لا يمكن أن يشارك المسترشد عواطفه وأحاسيسه إلا إذا تمكن من فهم تعبيراته غير اللفظية وإيماءاته واستنتاجها، بحيث تكون بمثابة المرآة التي تعكس للمرشد المشاعر والأحاسيس التي يعاني منها. لذلك فإن من ضمن المهارات الأساسية التي يجب للمرشد أن يملكها حتى يتمكن من تحقيق المشاركة الوجدانية "Empathy" هي تمييزه وفهمه لمعاني مختلف الإيماءات الإدارية واللاإدارية التي تبدر من المسترشد، كما عليه التأكد من مدى التطابق بين التواصل اللفظي وغير اللفظي للمسترشد، وعلى المرشد أن يهتم أيضاً بسلوكه غير اللفظي؛ لأن ذلك من شأنه أن يسهل العملية الإرشادية والتفاعل القائم بينه وبين المرشد النفسي (الزعيبي، 2003، 134).

النظريات المفسرة للتعاطف الوجداني:

تختلف وجهات النظر المُفسرة للتعاطف، فنظرية التحليل النفسي تُفسر التعاطف على أنه عبارة عن توحيد، والتوحيد هو نشاط لاشعوري مبني على الغريزة ومشروط بخبرات الطفولة، ذلك أن الانسان له حاجة غريزية للتوحيد وهذه الحاجة تجعله يدافع عن نفسه، ويرى فرويد أن التعاطف هو طريقة للتواصل والفهم؛ لأنه يربط الفهم مع الشعور بالتشابه أو التماثل (العبيدي، 2011، 139). أما "ثيوردور لبس" فيرى أن التعاطف ناتج عن استجابة تقليدية، فعندما يُلاحظ أن شخصاً آخر واقعاً تحت تأثير شعورٍ ما فإنه يُقلده مع تغيير بسيط بالوضع. ويرى لبس أن التعاطف هو وصف للمشاعر والاتجاهات التي يُقوضها ما حولها، وكذلك هو معرفته بمشاعر الآخرين وشخصياتهم، حيث تتم هذه المعرفة بالذات والأشياء والآخرين من خلال عملية التعاطف الوجداني (عسكر، 2001، 122). في حين يرى "هوفمان" التعاطف على أنه عبارة عن التفاعل القائم بين الحس المعرفي بالآخرين والمشاعر العاطفية، وهذا الحس المعرفي يتطور عبر الزمن، ويُشير "هوفمان" إلى أن هناك آليات تظهر على الشخص أثناء تعاطفه مع الشخص الآخر وهذه الآليات هي: 1-الإشارات الكلاسيكي: وهو أول نوع لظهور التعاطف الذي ينتج عندما يُراقب شخص شخصاً آخر، فيأخذ منه إشاراتٍ تعبيرية عن الحالة التي يكون فيها؛ وبالتالي تصبح الإشارات الصادرة عن الشخص الآخر محفزاتٍ للطرف الثاني. 2-الارتباط المباشر: فعندما نرى شخصاً في حالة انفعالية فإن تعبيرات وجهه وصوته وحركاته تعد

مُحْفَظاً يُذَكِّرنا بالتجربة نفسها التي مررنا بها سابقاً. 3-التقليد: فالتعاطف يُعتبر استجابة تلقائية غير مُتعلّمة، حين يُقلد طرفٌ الطرفَ الآخرَ في حركاته الجسدية وتعبيرات وجهه. 4-أخذ الدور: وفيها يتخيل الفرد نفسه مكان الشخص الآخر وتكون عملية التخيل قصديّة (Hoffmam,1978,130).

ويشير التعاطف عند "روجرز" إلى المحاولة بواسطة وعي الذات (Self-Aware) للشخص لفهم الخبرات الإيجابية والسلبية غير المفهومة في ذات الشخص الآخر. والجانب المهم في هذه العملية هو دقة التعاطف؛ (Empathic Accuracy) ذلك لأن الهدف من التعاطف هو تقديم الفهم للشخص الآخر. ويعتمد التعاطف على استخدام الخيال (Rogers,1957,4). وأوضح روجرز أن التعاطف يستخدم للحصول على معلومة حول الجانب الذاتي لدى الأشخاص الآخرين، لأنّ استخدام التعاطف يمكن أن يقود إلى فهم مشكلة المسترشد (Rogers,1957,4-8). وهنا ينبه "ديموند" إلى أن خوض التجربة مع المسترشد والشعور بما يشعر به وبما يتخذه من المواقف لا يعني الارتباط أو الاندماج العاطفي من جانب المعالج وإنما هو اندماج تعاطفي، إذ يجرب المعالج ما يشعر به المسترشد من مخاوف وقلق وغيرها من المشاعر من خلال العملية التعاطفية (Dymond,1950,344).

وهكذا نجد أن المرشد النفسي الفعال يتطلب منه امتلاك مهارات التعاطف الوجداني، فيحافظ على مشاعر طيبة عند تعامله مع المسترشد ويتفهم مشاعره ودوافعه وحاجاته الشخصية والاجتماعية، وينشئ جواً إرشادياً يملؤه الود، بناءً على ما يمتلكه من الثقة والوعي بالذات، فتزداد مهاراته في قراءة مشاعر المسترشد وأحاسيسه والتعرف عليها، ثم مشاركته لها.

فوجود التعاطف الوجداني يساهم في زيادة فاعلية العملية الإرشادية، والحصول على تعاطف أكبر وحب أوسع عند المرشد، حيث يمكنه قراءة مشاعر المسترشد من صوته وتعبيرات وجهه لا من خلال أقواله فحسب، وبالتالي يتسامى المرشد في حب المسترشد، ليصبح تعاطفاً إنسانياً واعياً ومقدراً لخطورة مشكلته. فشخصية الإنسان مزيج من: الدوافع، والعادات، والميول، والعواطف، والاستعدادات، والآراء، والعقائد والأفكار، والمشاعر، والأحاسيس. وكل هذه المكونات تمتزج لتكون شخصية الإنسان والأصل في الشخصية أن تكون طبيعية، إلا إذا حدث خلل ما في أحد هذه المكونات أو بعضها فتصاب الشخصية باضطراب مرضي لينتج طيفاً واسعاً من الأنماط البشرية التي يصعب علينا إيجاد تفسير لبعض تصرفاتها، ويُعرف اضطراب الشخصية بأنه نمط من الشخصية غير المرنة وغير المتكيفة وينشأ عنها فشل اجتماعي، أو وظيفي، أو معاناة ذاتية. ومن أنماط الشخصيات غير المتكيفة الشخصية النرجسية. وهو ما سنتحدث عنه في الجزء الآتي.

ثالثاً: النرجسية: Narcissistic

مفهوم النرجسية:

ارتبط مصطلح النرجسية بالأسطورة الإغريقية الخاصة بقصة الشاب نرجس، الذي عشقه الآخرون، ولكنه لم يستطع أن يُحب أو يعشق أحداً سوى نفسه، مما كان له آثارٌ سلبية عليه وعلى من حوله. وقد ظهرت البدايات الأولى لاستخدام مصطلح النرجسية في الأدب النفسي على يد "أليس" (Allis) عام 1898، ولكنه أُستخدم في ذلك الوقت ليدل على أنه الميل إلى الانفعالات الجنسية (Sexual Emotional)، وما لبث أن تغير كلياً ليشير إلى الإعجاب بالذات، واستخدمه بعد ذلك ناكيه (Nacke, 1899) ليشير إلى الانحراف الجنسي، ويعود الفضل إلى ناكيه في لفت انتباه فرويد لمصطلح النرجسية الذي ترك انطباعاً قوياً لديه عام 1914، وأصبح مفهوماً محورياً في تفكيره الإكلينيكي (Raskin & Terry, 1988, 895). ونظر فرويد إلى النرجسية كقوة ليبيديه، وعرفها على أنها استثمار الليبيدو وتوظيف له في الأنا بدلاً من استثماره في الموضوع الخارجي (Evans, 2006, 122). وتُعرف النرجسية في قاموس كامبردج لعلم النفس على أنها تقييم الفرد المتضخم للذات، والانشغال بخيالات النجاح والقوة، والإحساس بالصدارة والميل إلى استغلال الآخرين وبسط النفوذ عليهم (Matsumoto, 2009, 236). أما في الأدب التربوي فقد أُستخدمت النرجسية بثلاث طرق؛ الأولى كانت من وجهة النظر الوصفية الدينامية التي نظرت إلى النرجسية على أنها انغماس الذات وحب الذات (Self-Love)، ووجهة النظر الثانية كانت التطورية التي نظرت إلى النرجسية على أنها المرحلة التي تسبق حب الموضوع (Object Love)، ووجهة النظر الثالثة كانت وجهة النظر التشخيصية التي نظرت إلى النرجسية على أنها اضطراب في الشخصية الإنسانية (Kantor, 2006, 111).

وقد ظهرت العديد من الرؤى لتفسير النرجسية؛ نذكر منها: الرؤية التحليلية: وكان فرويد أول من استخدم مصطلح النرجسية من الناحية النفسية. وقد استعمله بمعنى محدد؛ وهو أننا جميعاً لدينا رغبات نرجسية أو حباً للذات، وهي طبيعية ومن الضروري إشباعها، وأنها تشكل مرحلة من مراحل النمو تتطور فيما بعد إلى حب الآخر، وفي حال عدم إشباع هذه الرغبات يحدث التكفاء على الذات والتثبيت عند مرحلة حب الذات الأولى في حياته. وقد طرح كاوت وكيرنبرغ (Kohut, Kernberger) تفاصيل عن مفهوم النرجسية المرضية من وجهة نظر تحليلية، على أنها نتيجة لعلاقة باردة غير متعاطفة وغير ثابتة مع الأبوين في مرحلة الطفولة الأولى، وأنها تعويض مرضي عن تلك المرحلة. وبين أن اضطراب النرجسية الشديد لا يمكن علاجه بينما يمكن علاج الحالات المتوسطة أو الخفيفة من النرجسية، أما كوت (Kohut, 1977, 39) فيرى أننا جميعاً

نولد نرجسيين ثم تتحول النرجسية الطفوية تدريجياً إلى نرجسية راشدة، وأن الشخصية النرجسية المضطربة تتشكل عندما لا يحدث هذا التحول على نحوٍ سليم، عندها يواجه الفرد الإحباطات والعوائق. أما سوليفان (Sullivan,1970,70) فقد رأى أن النرجسية تحدث نتيجةً لسلوك التمركز حول الذات الناتج عن القلق الاجتماعي الزائد أكثر من كونه استجابةً لنرجسية فطرية موروثية. أما مورف (Morf,2000,424) فيرى أن النرجسية هي عبارة عن الانشغال الدائم بالذات والانهماك بها، تحركه مشاعر الدونية لدى الشخص النرجسي، وتؤثر على دافعيته وأنشطته، الأمر الذي يجعله دائماً في حاجة إلى الدعم الخارجي. وأيضاً هناك رؤية الطب النفسي للنرجسية التي تشير إلى أن مصطلح اضطراب الشخصية النرجسية في الطب النفسي اضطراب مزمن وشامل في الشخصية، وله صفاته وملامحه السلوكية. وهو يصنف كواحد ضمن عشرة اضطرابات للشخصية في الدليل التشخيصي الأمريكي (Dsm Iv Tr,2000). واضطرابات الشخصية هذه تقسم إلى ثلاث مجموعات: تضم المجموعة الأولى من هذه الاضطرابات: الشخصية الشكاكية (Paranoid)، والشخصية الفصامية (Schizoid)، والشخصية ذات النمط الفصامي (Schizotypal). وتضم المجموعة الثانية: الشخصية المضادة للمجتمع (Antisocial)، والشخصية الحدودية (Borderline)، والشخصية النرجسية (Narcissistic)، والشخصية الهستيرية (Histirionic). وتضم المجموعة الثالثة: الشخصية الاعتمادية (Dependent)، والشخصية القلقة التجنبيه (Avoidant)، والشخصية الوسواسية القهرية (Obsessive compulsive). وبالطبع تتميز كل شخصية بصفات محددة وسلوكيات، ويبدو أنّ لكل شخصية من الشخصيات في كل مجموعة بعض القواسم المشتركة، لذلك تم تصنيفها معاً. (جودة، 2012، 557-559).

ومن خلال ماسبق عرضه نرى أن النرجسية عبارة عن الإحساس بالعظمة وبأهمية الذات أو التفرد، والانشغال بأوهام النجاح غير المحدود والحاجات الاستعراضية لجلب الاهتمام والاعجاب الدائم. وأما الشخص الذي تستحوذ عليه النزعة النرجسية فهو الشخص الذي يتعلق بالذات ويجعلها موضع اهتمامه الجنسي، والشخص الذي يعاوده هذا الميل أو تستبد به هذه النزعة من جديد يستهوي الرجوع إلى تلك المرحلة المبكرة من تطوره النفسي الجنسي حسب نظرية فرويد. وإلى مرحلة الطفولة المبكرة التي يعي فيها الطفل ذاته منفصلاً عن محيطه ويعتبر ذاته محور كل شيء حسب نظرية التعلم الاجتماعي-المعرفي (صالح، 2008، 55).

النرجسية والمفاهيم ذات الصلة:

ميّز بنسكي ويونغ (young&Pinsky,2009,88-87) بين كل من الأنانية والنرجسية وبعض المفاهيم

الأخرى المرتبطة بها، فأشاروا إلى أن:

الأبائية تعني انشغال الفرد بذاته بدرجة متطرفة، وعدم الشك بقدرته إلى درجة ينكر معها الواقع وحدود قدراته. أما النرجسية: فغالبا ما تنشأ من علاقة عكسية مع الذات فيشعر الفرد بالوحدة والفراغ ونقص بالتعاطف مع الآخرين ويحاول أن يعوض ذلك من خلال إمدادات الآخرين التي تشعره بالأهمية والجدارة.

أما حب الذات فهو صفة طبيعية موجودة لدى جميع الأشخاص، وهو الباكورة الأولى لنمو الثقة بالنفس لأنه يؤثر على التصور الذي يكونه الأفراد المحيطون بذلك الشخص إلا أنه كغيره من جوانب الشخصية له جانب سلبي عندما ينطرف ويتحول إلى إعجاب بالذات زائد عن الحد، ويتطور إلى منحنى غير سليم يؤدي في النهاية إلى النرجسية.

أما الغرور: فهو إعجاب الشخص بنفسه واستصغار كل ما يصدر عن الآخرين والشعور بأنه يمتلك القوة والقدرة، وأنه أفضل من الآخرين.

أما الثقة بالنفس: فهي اعتماد المرء على نفسه واعتباره لذاته وتقديره لها حسب الظرف الذي يوجد فيه دون إفراط أو عناد أو خضوع أو مباهاة أو مغامرة أو سيطرة على الآخرين.

أما التمرکز حول الذات: فقد أشار إليها "ويند سكتل" وآخرون (Windschitl,et.2008.256-257) إلى أن التمرکز حول الذات يؤثر على التصور الذي يكونه الأفراد المحيطين عن ذلك الشخص، بحيث أن هذا الشخص يكون غير قادر على إدراك أفكار الآخرين بشكل كامل والتعايش معها، إضافةً إلى عدم قدرته على التعايش مع الواقع الذي يشير إلى عكس الحقيقة التي هم على استعداد لتقبلها.

وأما التسلط: فهو عدم تنازل الشخص عن رأيه حتى بعد أن يتبين له خطأ هذا الرأي. إضافةً إلى عدم قدرة الآخرين على إقامة حوار موضوعي معه، وعادةً ما يتسم سلوكه بالحدة والعدوانية والعنف كسبيل لحل أي مشكلة تعترضه وعدم تقبل الاعتراض من الآخر (رضوان، 2015، 1).

كيف تتشكل الشخصية النرجسية؟

حسب النظرية السلوكية الحديثة التي تحدث عنها "دولار وميلر" في تشكيل سلوك الأطفال، فقد أشاروا للسنوات الأولى من حياة الطفل؛ لأنها الأهم في تشكيل شخصية الفرد المستقبلية، وهما يتفقان مع النظرية التحليلية والاختلاف مع فرويد يتعلق بإمكانية تعديل السلوك في المستقبل أو في سن الرشد والبلوغ إذا حدث

أي خلل أو نقص في سلوك الطفل، أما فرويد فهو يعتبر الطفل كالراشد يتم تغيير سلوكه بصعوبة. تتشكل الشخصية النرجسية بأن تكون جزءاً من سمات شخصية الراشد، وهذا يتم نتيجة لثبوت السلوك في سن مبكرة لا سيما في السنوات الأولى من عمر الطفل تقريباً بين (3-6) سنوات، والثبوت يأتي نتيجة تكرر التدريب على السلوك وممارسته بشكل مكثف من قبل القائمين على تربية الطفل أو الأشخاص المحيطين به؛ كالأب والأم وغيرهما من القائمين على تربية الطفل، حتى يصبح السلوك جزءاً من سمات شخصية الراشد، وهي الفترة التي تحدث عنها فرويد في نظريته السيكو- جنسية في نمو الشخصية، وهي المرحلة المقابلة للمرحلة القضيبية (الأوڤيية) والتي تتشكل بها الشخصية النرجسية، وقد يكون أيضاً ناتجاً عن تقليد الأبوين إذا كان أحدهم نرجسياً وخاصة المشابه للطفل جنسياً فهو يعتبره النموذج الأول له؛ وعندها يفقد سلوكه وخاصةً إذا رافقه تعزيز من قبل الأبوين لذلك السلوك؛ فالسلوك الذي يتم تعزيزه غالباً ما يستمر وجوده ويستقر في الشخصية الإنسانية وينمو معها كما تحدث عن ذلك باندورا في نظريته عن التعلم الاجتماعي المعرفي (هلسة، 2013، 6-7).

هل تتشكل الشخصية النرجسية في مرحلة الطفولة أم في مرحلة المراهقة؟ وهل هناك فرق في النرجسية بين الذكور والإناث؟

يعتقد الباحثون أن تتشكل الشخصية حسب النظرية السلوكية ونظرية التعلم الاجتماعي المعرفي يبدأ في سنوات الطفولة المبكرة، حيث يشعر من خلال المحيطين به بأهميته إضافةً إلى تعزيز سلوكه الأناني وغيرها من السمات السابقة من قبل الوالدين والمحيطين بالطفل، وكذلك تقليد نموذج أحد الوالدين إذا كان ذا شخصية نرجسية، أما ما يتم في مرحلة المراهقة فهو تعزيز أكثر للسلوك النرجسي وخاصة للذكور حيث تتعمق الشخصية النرجسية، وقد تكون خصائص هذه الشخصية أكثر وضوحاً عند الإناث وتظهر في سن المراهقة، مما يدل على وجود العامل التربوي السلوكي والاستعداد لهذا الاتجاه في الشخصية كما يلاحظ توفر مماثلة في أحد الأبوين أو الأقارب.

إن المحللة النفسية "هلين دوتش" من المدرسة التحليلية ترد تشكل النرجسية لدى المرأة إلى المرحلة العمرية ما قبل المراهقة عند بدء تشكل الأنا الخاص بها، فعند دراسة العلاقة الموجودة بين الفتاة وصديقتها تكون هذه العلاقات نرجسية؛ أي أن الأنا ينتفع من حبه لآخر من أجل ذاته، وباندماجها مع صديقتها يبسط الأنا

الضعيف للفتاة مجاله الخاص به ويكتسب بعض الثقة بالنفس، وازدياد القوى النرجسية لأننا يلعب دوراً هاماً في تطور النضوج ونمو النرجسية في مرحلة المراهقة (Asch,2004,111).

وللنرجسية دور مزدوج، فهي سلبية وإيجابية في الحياة، ولنا الحق في القول؛ إنها مفيدة لأننا فهي تعطي قوة موحدة تمنع شخصية الفتاة من أن تنوب في عدد كبير من الاندماجات؛ وهي ثانياً تعمل على تنمية الثقة بالنفس.

وحسب مدرسة التعلم الاجتماعي والسلوكي يبدأ تشكيل السلوك النرجسي في مرحلة الطفولة، ولكن المحيطين بالطفل من الراشدين يستوعبون أي سلوك يصدر عن الطفل؛ ولا تتم ملاحظة هذه الشخصية إلا في مرحلة المراهقة عندما يبدأ الفرد في أخذ الدور الاجتماعي كراشد، ولكن الشخصية النرجسية قد تتشكل في مرحلة ما قبل المراهقة (البلوغ) لدى الفتيات حسب رأي "هلين دوتش" (دوتش، 2007، 76).

ويمكن تشكل الشخصية النرجسية في سن المراهقة لدى المرأة حسب منظور المدرسة السلوكية مع أهمية مرحلة الطفولة في تشكيل شخصية الفرد، إلا أنه يمكن تعلم سلوك جديد عن طريق ربط الخبرات الجديدة بالخبرات القديمة المشابهة وقد تكون هذه السلوكيات من ضمن الخبرات غير المعززة كفاية، ويتم تعزيزها وإثابتها بشكل أكبر في مرحلة المراهقة لدى الفتيات، مما يؤدي إلى ظهور الشخصية النرجسية على اعتبار أن التعلم هو تراكم خبرات سلوكية، بحيث تصبح جزءاً من المنظومة المعرفية لدى الفرد في المستقبل، وجزءاً من الشخصية الخاصة به، وأما ما يطور الشخصية النرجسية لدى المراهقة فهو ظهور واضح لمعالم جمال الجسد والشكل العام لها، وتكون البيئة لمحيطتها بها تقدم نموذجاً جديداً لتعلم الشخصية النرجسية من أجل تحقيق الراحة المادية والاجتماعية لها (Ames,2006,442).

وحسب نظرية التحليل النفسي كما قدمته الباحثة هلين دوتش، فإن هناك بعض جوانب الاختلاف في بناء الشخصية النرجسية بين الإناث والذكور، ومن وجهة نظر مدرسة التعلم الاجتماعي فمرده إلى تدريب الذكر على أن يكون شخصية سادية ومهتماً بالقضايا العامة الخارجية منذ الطفولة من قبل الوالدين والراشدين المحيطين به، وكذلك تدريب الفتاة وتعليمها على الخضوع، وأن تكون تابعة، والاهتمام بالقضايا الداخلية الخاصة بالأسرة عدا الهدوء والاعتماد والتبعية للغير، فالاختلاف بسيط بينهما وهو اهتمام المرأة النرجسية بالتحصيل عن طريق اشعار الآخر بدونيته (هلسة، 2013، 7-10).

الأسباب التي تؤدي الى وجود النرجسية:

لم تُدرس أسباب اضطراب الشخصية النرجسية بشكل جدي إلى الآن وتتوافر القليل من المعلومات بهذا الخصوص. وتصنف هذه الأسباب إلى أسباب عضوية وأسباب نفسية وأسباب اجتماعية وأسباب تطويرية.

أ- الأسباب العضوية تتمثل في اختلال نسب بعض النواقل العصبية بين خلايا الدماغ.

ب- الأسباب النفسية والتطويرية: وهي العوامل الناشئة من طبيعة التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد في مراحل النمو المختلفة، ولاسيما في مرحلة الطفولة، فالتعزيز للتمركز حول الذات الذي يمارسه الطفل يساعد على أن يستمر معه إلى مراحل النمو اللاحقة. كما يعتقد أن وراء التعظيم المتعمد للذات شعوراً دفيناً بالدونية يسكن كل أركان النفس في الشخص المصاب وما هذه التصرفات النرجسية إلا وسيلة دفاع غير واعية ضد هذا الشعور. كما يعتقد البعض أن السبب تربوي بحث يكمن في حدة انتقادات الأبوين الموجهة لأبنائهم كجزء من الحرص عليهم، وتوقعاتهم العالية في أطفالهم. فمعظم النرجسيين غالباً ما يكونون أول أطفال الأسرة أو الوحيدين لأبائهم.

ج- أما اجتماعياً، فيرى بعض المختصين في هذا المجال أن النرجسية ليست مرضاً بل ظاهرة سببها الواقع المعاصر الذي يوصف بأنه (حضارة نرجسية) حيث زادت نسبة التمركز حول الذات (كردي، 2010، 1).

مظاهر الشخصية النرجسية:

تظهر الشخصية النرجسية من خلال خمسة جوانب أشار إليها كل من "سالمان واندرسون" (Salman&Anderson, 1982, 12-20) وهذه المظاهر هي التالية:

1. مفهوم الذات:

تظهر الشخصية النرجسية من خلال تضخم الذات والعظمة والتكبر وأخيلة الثروة والقوة والجمال والذكاء ويمكن أن تظهر بشكل مستتر من خلال الحساسية المفرطة غير المكبوحه تجاه أي نقد من جانب الآخرين إضافة إلى مشاعر الدونية والضعف والسعي المستمر وراء القوة والمجد.

2. العلاقات بين الأشخاص:

تظهر النرجسية من خلال الافتقار إلى العمق والاستغراق في قدر كبير من الازدراء والتقليل من شأن

الأخرين والتعالي عليهم، ويمكن أن تظهر بشكل مستتر من خلال المثالية والحسد الشديد للأخرين والجوع الشديد للاستحسان والمدح من جانب الآخرين.

3. التكيف الاجتماعي:

تظهر النرجسية من خلال النجاح الاجتماعي والطموح الشديد ويمكن أن تظهر بشكل مستتر من خلال الملل المزمن، وعدم الإحساس بالطمأنينة، وعدم الرضا عن المكانة الاجتماعية والمهنية والأكاديمية التي يشغلها.

4. الاخلاق والمعايير:

تبدو النرجسية من خلال الحماسة الواضحة للأمر الأخلاقية والاجتماعية والجمالية، وبشكل مستتر من خلال ضمير قابل للرشوة والفساد والافتقار إلى الالتزام بالمعايير والمثل الأخلاقية.

5. الحب والجنس:

تظهر الشخصية النرجسية من خلال الإغواء والافتقار إلى الكف الجنسي والشغف بالجنس، وبشكل مستتر تظهر من خلال عدم القدرة على الاستمرار في الحب ومعاملة موضوع الحب كأنه امتداد للذات أكثر من كونه شخصية منفصلة، إضافة إلى أخيلة وانحرافات جنسية.

6. الأسلوب المعرفي:

تظهر الشخصية النرجسية من خلال الإدراك المتمركز حول الذات والبلاغة والوضوح، وبشكل مستتر من خلال ضعف الإدراك الموضوعي للأحداث.

أنواع الشخصية النرجسية:

أشار "بترسون" (Paterson, 1973) إلى أن هنالك أربعة أنواع من الشخصية تظهر فيها السمات النرجسية:

- 1) الشخصية البارانويدية: يتصف أفرادها بالهوس والإحساس بالعظمة والغيرة، وعدم الإخلاص في العمل، والاهتمام الزائد بالنفس، وتجنب الاشتراك في الأنشطة الاجتماعية.
- 2) الشخصية المضادة للمجتمع: يتسم أفرادها بالغش والخداع ونقص مشاعر الشعور بالذنب، وعدم احترام الآخرين، بالإضافة إلى التكبر والتعالي على الآخرين.

3) الشخصية المعتمدة: يتصف أفرادها بالنفوس الضعيفة والميل إلى استغلال الآخرين واستخدامهم لتحقيق الغايات الشخصية، كما تنقصهم المبادرة سواء في العلاقات الاجتماعية أو في الأعمال المهنية.

4) الشخصية الإحجامية: يتسم أفرادها بوجود سمات الشخصية النرجسية لديهم وتظهر من خلال الحساسية تجاه الموافقة والسمعة الحسنة ونقد من الآخرين (البحيري، 1987، 51).

وهكذا نرى أن سمات الشخصية النرجسية توجد في هذه الأنواع التي يختلف كل منها عن الآخر في شدة النرجسية وذلك من خلال الإحساس بالذات.

سمات الشخصية النرجسية (السمات السلوكية التي تمتاز بها الشخصية النرجسية):

1. التكبر والتعالي في التعامل مع الآخرين.
2. عدم الرضا عن قيادة الآخرين له.
3. يميل إلى الظهور والشهرة على حساب الآخرين.
4. تقمص الآخرين الذين يمتلكون أخلاقاً مماثلة (بالتقمص النرجسي لتعشق الذات).
5. أحياناً تكون قدرات الشخصية النرجسية ومواهبها فوق المتوسط بالنسبة للشخصية السوية.
6. الأناقة فيما يخص المظهر الخارجي سواء أكانت متميزة أم مبالغ فيها (اللباس الشاذ، أو استخدام مبالغ فيه ومفرط للعطور أو المكياج أو الحلي).
7. فرط الحيوية.
8. التفاخر.
9. الثرثرة.
10. السلوك المستبد.
11. الاتجاه نحو الانتقاص من قيمة الآخرين.
12. الإفراط في إبداء الآراء المتطرفة ولاسيما تلك التي تهدف من الانتقاص من شأن الآخرين وقدراتهم وامكانياتهم.

13. الإفراط العاطفي (الغضب، حب الانتقام، الحماس).
 14. الشroud عند محادثة الآخرين وتحويل الحديث إلى الذات.
 15. الاعتقاد بتوارد الخواطر وغيرها.
 16. الحرص على النظافة.
 17. صاحب هذه الشخصية كأنه في حالة تحفز دائم للشك ويعتقد أن ما يعمله هو الصواب، ولا يقبل أي توجيه أو نصح من الآخرين.
 18. عنيد في الرأي كأنه ملزم على هذا العناد ولا يقتنع بوجهة نظر الآخرين بسهولة.
 19. عدم التساهل مع الغير.
 20. حب الذات والاهتمام به وحب الظهور.
 21. جلب انتباه الآخرين واهتمامهم، والبقاء في مركز النظر بالنسبة لهم.
 22. الفشل في الحياة الجنسية الكاملة بسبب عدم النضوج في النمو العاطفي الجنسي مما يؤدي إلى عدم التوافق والفشل في الحياة الزوجية.
 23. الكره للمقابل وإظهار الحب من أجل كتم العدا.
 24. الميل إلى التملك.
 25. الغيرة.
 26. ليس لديه سلوك إيثارى (DSM IV-TR,2000).
- مع ملاحظة أن الكثير من أصحاب هذه الشخصية يظلون ضمن الحياة العقلية السليمة نسبياً ولا يدخلون ضمن نطاق الاختلال.

الترجسية السوية والترجسية المرضية:

- الترجسية السوية تترادف مع الصورة الداخلية والإيجابية والواقعية للذات، أما الترجسية المرضية فهي تترادف مع الصورة السلبية وغير الواقعية للذات.
- الترجسية السوية تترادف مع المشاعر الإيجابية؛ مثل الحب والإخلاص، أما الترجسية المرضية فهي

تترادف مع المشاعر السلبية مثل الاستغلال والاستعراضية.

- في النرجسية السوية يتم التعبير عن الذات بطرق مقبولة وإيجابية، أما في النرجسية المرضية يتم التعبير عن الذات بالغطرسة وعدم إيلاء الأهمية بالآخر.
- في النرجسية السوية تتجه الدوافع لخدمة الذات والآخر على حدٍ سواء، بينما تتجه الدوافع في النرجسية المرضية لخدمة الذات فقط والعمل على استغلال الآخر من أجل تلبية الرغبات والمآرب الشخصية.
- في النرجسية السوية يرتبط تقييم الذات بالواقع وبالقدرات الشخصية وبظروف البيئة، أما في النرجسية المرضية فتقييم الذات يكون مُرتبطاً بالمخاوف وتوقع الفشل وعزوه إلى الآخرين (سعفان، 2011، 35).

آثار النرجسية على العمل والعلاقة الإرشادية:

تظهر الشخصية النرجسية من خلال المبالغة في حب الذات، وهي تدفع صاحبها لبعض السلوكيات المجحفة بحق الآخرين، ولاسيما المسترشدين وأعضاء الفريق الإرشادي، كالاستئثار عليهم، وإبراز شخصيته بطريقة مميزة، على حساب شخصياتهم، وتضخيم قدراته ودوره، والرغبة في إظهار تفوقه، حيث يطربه تمجيد ذاته، وينتشي بمدح الآخرين له، ويتوقع من الآخرين أن يتعاملوا معه على أنه شخص متميزاً، ويتحسس تجاه من لا يبدي نحوه اهتماماً خاصاً. بل قد يزعجه ظهور الآخرين وتقدمهم، ويثير في نفسه الغيرة والحسد، ويحاول التقليل من شأنهم، حتى لا يظهر في مستوى المنافسة والمزاومة لموقعه ومكانته. ويرفض هذا النوع من الأشخاص أي نقد أو ملاحظة، وبل يعتبرونه ذلك تجريحاً وانتقاصاً من مقامه. ويصل بهم الأمر في بعض الأحيان إلى استغلال المسترشد جنسياً. ويطلق علماء النفس على هذه الشخصية مسمى (النرجسية). وعادة ما تكون هذه الشخصية ثقيلة الظل على الآخرين، ويواجه صاحبها الكثير من التوترات في علاقاته الاجتماعية، ترتد على نفسيته بالآلام والجراحات. إن الذات النرجسية الجماعية تعشش في ظلها الثغرات، ونقاط الضعف، نتيجة الرضا عن الذات، ورفض النقد واعتباره عدواناً من الآخر، وتفسد أرضية التعايش والانسجام بين الجماعة والجماعات الأخرى، وقد تؤسس لحالة من القطيعة والصراع والغموض، والفشل في العمل الإرشادي وفقد الثقة من جانب الآخرين، وبالتالي الرفض والنبذ، ما قد يؤثر سلباً في مستوى الأداء المهني ومستوى الرضا عنه (كردي، 2010، 1). وهو ما سنتحدث عنه في الجزء الآتي.

رابعاً: الرضا المهني:

مفهوم الرضا المهني:

بدأ الاهتمام بالرضا المهني مع بداية القرن العشرين، حين أشار كثير من الباحثين إلى أن العقود الثلاثة الأولى هي البداية، على الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت الرضا المهني إلا أنه ما زال هناك اختلاف حول تحديد تعريف أو مفهوم واضح ومحدد لهذا المصطلح، ويرجع السبب إلى ارتباط الرضا المهني بمشاعر الفرد التي غالباً ما يصعب تفسيرها؛ لأنها متغيرة بتغيير مشاعر الأفراد في المواقف المختلفة، ذلك أن النفس البشرية تميل إلى العمل وطالما أن هناك شخص يعمل فهو إما أن يكون راضياً عن عمله وإما أن يكون غير راضٍ عن هذا العمل. وقد تعددت تعريفات الرضا المهني بسبب اختلاف المداخل التي تناول بها العلماء والباحثون مفهوم الرضا المهني، وهناك العديد من المحاولات التي بذلت لتحديد معنى محدد للرضا المهني منها على سبيل المثال: تلك التي ترى أن الرضا المهني هو الشعور النفسي بالقناعة والارتياح والسعادة لإشباع الحاجات والرغبات والتوقعات مع العمل نفسه وبيئة العمل، مع الثقة والولاء والانتماء للعمل ومع العوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية ذات العلاقة. وفي تعريف آخر يشير بلوك إلى أن الرضا المهني هو اتجاه يعتبر محصلة للعديد من الخبرات المحبوبة، وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل، ويكشف عن نفسه بتقدير الفرد للعمل وإدارته. ويعرف الرضا الوظيفي بأنه يمثل حصيلة مجموعة العوامل ذات الصلة بالعمل الوظيفي التي تقاس أساساً بقبول الفرد لذلك العمل بارتياح ورضا نفس، وفاعلية في الإنتاج نتيجة للشعور الوجداني الذي يمكن الفرد من القيام بعمله دون ملل أو ضيق. كما يعرف الرضا المهني أنه شعور الفرد بالسعادة والارتياح أثناء أدائه لعمله ويتحقق ذلك من خلال التوافق بين ما يتوقعه الفرد من عمله ومقدار ما يحصل عليه فعلاً في هذا العمل، وأن الرضا المهني يتمثل في المكونات التي تدفع الفرد إلى العمل والإنتاج، ويعرف الرضا المهني أنه عبارة عن مشاعر العاملين تجاه أعمالهم وأنه ينتج عن إدراكهم لما تقدمه الوظيفة لهم، ولما ينبغي أن يحصلوا عليه من وظائفهم، كما أنه محصلة للاتجاهات الخاصة نحو مختلف العناصر المتعلقة بالعمل المتمثلة بسياسة الإدارة في تنظيم العمل، ونوعية الإشراف والعلاقة مع الرؤساء المباشرين، والعلاقة بين العاملين والمرتب، وفرص الترقية والتقدم في العمل، ومزايا العمل في المؤسسة والأمان في العمل، ومسئوليات العمل وإنجازته والمكان والاعتراف والتقدير.

ويرى بعض المختصين أن إشباع حاجات العاملين هو أحد المحددات الخاصة بالرضا، بينما يعطي آخرون الأهمية لبعض الجوانب الاجتماعية مثل روابط وأواصر الصداقة التي تربط العاملين بعضهم البعض،

ومنهم من يرجع مستوى الرضا إلى موقف المرؤوسين من رؤسائهم ونمط الإشراف الذي يخضعون له، وهناك من يعطي الاعتبارات الخاصة بالشخصية ومدى تكاملها في محيط العمل فضل تحقيق هذا الرضا (أبوجديع، 2010، 4).

بعد ذلك يمكن القول إن الرضا الوظيفي مفهوم متعدد الأبعاد يتمثل في الرضا الكلي الذي يستمدّه الفرد من وظيفته، ومن جماعة العمل التي يعمل معها، ومن رؤسائه الذين يخضع لإشرافهم، وكذلك من المنظمة والبيئة التي يعمل فيها، وباختصار فإن الرضا المهني هو داله لسعادة الإنسان واستقراره في عمله وما يحققه له هذا العمل من وفاء وإشباع لحاجاته. ويمكن القول: بشكل عام إن الرضا المهني يتكون من الرضا عن الوظيفة، والرضا عن علاقات العمل، والرضا عن زملاء العمل، والرضا عن الرؤساء والمسؤولين في العمل، والرضا عن المرؤوسين، والرضا عن أساليب التوجيه، والإشراف والقيادة، والرضا عن بيئة العمل، والرضا عن سياسات الأفراد.

أهمية الرضا المهني:

يعتبر الرضا المهني إحدى الموضوعات التي حظيت باهتمام الكثير من علماء النفس لأن معظم الأفراد يقضون جزءاً كبيراً من حياتهم في العمل، وبالتالي من الأهمية بمكان أن يبحثوا عن الرضا المهني ودوره في حياتهم الشخصية والمهنية، كما أن هنالك وجهة نظر مفادها أن الرضا المهني قد يؤدي إلى زيادة الإنتاجية، ومن ثم يترتب عليه الفائدة بالنسبة للمؤسسات والعاملين مما زاد من أهمية دراسة هذا الموضوع. فالرضا الوظيفي له تأثير على الصحة العضوية: لأن رضا الفرد عن عمله يتيح له راحة نفسية تعود بالفائدة على الجسد ككل والعكس صحيح، فمشاكل العمل والقلق والتوتر كلها متغيرات تؤثر سلباً على الحياة النفسية وتسبب الأمراض وتؤثر على الصحة الجسدية للشخص.

وأشارت الدراسات إلى أن هناك علاقة بين الرضا عن الحياة والرضا المهني، أي بمعنى أن الراضين وظيفياً راضون عن حياتهم والعكس صحيح. ومن ناحية أخرى فإن عدم الرضا يسهم في التغيب عن العمل وفي كثرة حوادث العمل، والتأخر عنه وترك العاملين المؤسسات التي يعملون بها والانتقال إلى مؤسسات أخرى ويؤدي بدوره إلى تقادم المشكلات العمالية وزيادة شكاوى العمال من أوضاع العمل، وتوجيههم لإنشاء اتحادات عمالية للدفاع عن مصالحهم، كما أنه يتولد عن عدم الرضا مناخ تنظيمي غير صحي. أضف إلى ذلك أن

دراسة موضوع الرضا المهني يساعد في تزويد الإدارة بالمفاهيم والأفكار المقترنة بدرجة رضا الفرد بغية العمل على تحسين اتجاهاتهم من خلال زيادة الأجور وتحسين نمط الإشراف وإعطاء العامل أهمية في مجالات العمل كافة (عزبون، 2007، 53-54).

وقد ذكر ليكرت أنه يصعب تحقيق مستوى إنتاج رفيع على مدى طويل من الزمن في ظل ظروف عدم الرضا وأشار ليكرت إلى أن الجمع بين زيادة الإنتاج وعدم الرضا في آن واحد لا بد أن يؤدي إلى تسرب العناصر الرفيعة المستوى في المؤسسة، إضافة إلى تدني مستوى إنتاجيتها، ومن ثم فإن ثمة نوعاً من الاتفاق على أن أوضح الدلالات على تدني ظروف العمل في مؤسسة ما يتمثل في انخفاض مستوى الرضا لدى العاملين (Hearn, 1991, 2215).

الأسباب الداعية إلى الاهتمام بالرضا المهني:

- 1) أن ارتفاع درجة الرضا المهني يؤدي إلى انخفاض نسبة غياب العاملين في المؤسسات المختلفة وتقليل نسبة الأخطاء المرتكبة.
- 2) أن ارتفاع مستوى الرضا المهني يؤدي إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى العاملين في المؤسسات المختلفة.
- 3) أن الأفراد ذوي درجات الرضا المهني المرتفع يكونون أكثر رضا عن وقت فراغهم ولا سيما مع عائلاتهم وكذلك أكثر رضا عن الحياة بصفة عامة.
- 4) أن العاملين الأكثر رضا عن عملهم يكونون أقل عرضةً لحوادث العمل.
- 5) هناك علاقة وثيقة بين الرضا المهني والإنتاج في العمل، وكلما كانت هناك درجة عالية من الرضا أدى ذلك إلى زيادة الإنتاج.

وعلى العموم يعتبر الرضا المهني للعاملين من أهم مؤشرات الصحة والعافية للمؤسسة ومدى فاعليتها، على افتراض أن المؤسسة التي لا يشعر العاملون فيها بالرضا سيكون حظها قليل النجاح مقارنة بتلك التي يشعر فيها العاملون بالرضا، مع ملاحظة أن الموظف الراضي عن عمله هو أكثر استعداداً للاستمرار بوظيفته وتحقيق أهداف المؤسسة كما أنه يكون أكثر نشاطاً وحماساً في العمل، وأهم ما يميز دراسة الرضا المهني أنه يتناول مشاعر الإنسان إزاء العمل الذي يؤديه والبيئة المحيطة به والزملاء والادارة (البدراني، 2007، 115).

أنواع الرضا المهني:

1. الرضا الكلي: ويتمثل في رضا الموظف عن جميع جوانب العمل ومكوناته وهنا يكون الموظف قد وصل إلى درجات الرضا عن العمل.
2. الرضا الجزئي: يتمثل بشعور الفرد الوجداني بالرضا عن بعض جوانب العمل ومكوناته وهنا يكون العامل قد وصل إلى درجة كافية من الرضا عن بعض جوانب العمل واكتفى بها ولكن لا يزال الاستياء موجوداً ورغم ذلك فإنه لا يزال يؤدي عمله (كامل والبكري، 1990، 78-91).

أبعاد الرضا المهني:

- أشار الفريجات إلى أن هناك مجموعة من الأبعاد للرضا المهني تتمثل في الآتي:
1. الجانب الشعوري أو العاطفي: ويرتبط هذا البعد بالاستجابة الشعورية نحو العمل والاقتران به.
 2. يرتبط الرضا المهني بمدى تجاوز التوقعات التي يحصل عليها العامل من جراء عمله.
 3. يرتبط الرضا المهني لدى العامل بالعديد من الاتجاهات التي تشكل لديه الرغبة الكبيرة في الارتباط بعمله والاعتزاز به (الفريجات وآخرون، 2009، 118).

مسببات الرضا المهني

- يذكر ماهر (2010) أن هناك مجموعتين من العوامل تسببان الرضا المهني لدى العامل:
- المجموعة الأولى هي المسببات التنظيمية وتشمل:
- أ. نظام العوائد: ويشمل (الحوافز، والمكافآت، والترقية) ويشعر الفرد بالرضا إذا كانت العوائد تُوزع وفقاً لنظام محدد بشكلٍ عادل.
 - ب. الإشراف: إن إدراك الفرد وشعوره بمدى جودة الإشراف الواقع عليه يُؤثر في درجة رضاه عن عمله. فالأمر هنا يعتمد على إدراك الفرد ووجهة نظره حول عدالة المشرف واهتمامه بالعاملين واحترامه لهم.
 - ج. سياسات المؤسسة التي يعمل بها الفرد: وتشير إلى وجود أنظمة ولوائح وقواعد تنظم العمل ولأدائه.
 - د. تصميم العمل: فحينما يكون للعمل تصميم سليم يسمح بالمرونة والتكامل والاستقلال فإن ذلك يُعتبر عاملاً مؤثراً بالرضا المهني.

- هـ. ظروف العمل: كلما كانت ظروف العمل المادي مناسبة ساعد ذلك على رضا العاملين عن ظروف عملهم، وأهم هذه الظروف (الحرارة، والإضاءة، والتهوية).
2. المجموعة الثانية المسببات الشخصية: وتشمل هذه المجموعة:
- أ. احترام الذات: فكلما كان لدى الفرد شعور أن العمل الذي يقوم به الفرد يعلو بقدره ويُوفر الاحترام لذاته، كان هذا الفرد أقرب إلى الرضا المهني، والعكس صحيح.
- ب. تحمل الضغوط: كلما كان الفرد قادراً على تحمل الضغوط والتكيف معها، كان العامل أكثر رضاً عن عمله. أما المتقاعدسون عن العمل فغالباً ما يكونون مُستائنين.
- ج. المكانة الاجتماعية: كلما ارتفعت المكانة الاجتماعية والوظيفية للعمل الذي يقوم به زاد رضا الفرد عن عمله.
- د. الرضا العام عن الحياة: يميل الأفراد السعداء في حياتهم إلى أن يكونوا سعداء في عملهم، أما التعساء في حياتهم فتمتد هذه التعاسة لتشمل عملهم (ماهر، 2010، 75).

العوامل المؤثرة بالرضا المهني:

1. الأجر: يمثل الأجر وسيلة مناسبة لإشباع حاجات الفرد المختلفة، وهو يلعب دوراً هاماً في مساعدة الفرد على الرضا عن عمله، إذا كان الأجر عادلاً ومُناسباً، ولاشك أن الأجور والرواتب تُعتبر من العوامل التي تُساعد على بناء علاقة طيبة بين العامل والإدارة. فدرجة رضا الفرد عن عمله تتوقف على ما يحصل عليه العامل نقداً أو عينياً، وقد أشارت دراسات عديدة إلى أن هناك علاقة طردية بين ما يحصل عليه الفرد من أجر وبين الرضا الوظيفي، لأن الأجر يُساعد على تحقيق الأمن والشعور بالاستقرار في المؤسسة التي يعمل فيها الفرد (Speers, 2004, 541).
2. نمط الإشراف: بقدر ما يكون المشرف حساساً لحاجات الموظفين ومشاعرهم يكتسب ولاءه للمؤسسة التي يعمل بها، ورضاه عن عمله. فتأثير المشرف على رضا العاملين عن عملهم يتوقف على درجة سيطرته على الحوافز ووسائل الإشباع التي يعتمد عليها موظفوه. ويتوقف أيضاً على الخصائص الشخصية للموظفين (Castanzo, 2003, 164).
3. العلاقة مع جماعة العمل: تُعرف جماعة العمل أنها عبارة عن فردين أو أكثر يعملون في مكان واحد

وبوقت واحد، ويُمارسون أنشطة مُتماثلة، ويتسم إنجازها بالتكامل والعمل وجهاً لوجه مع الآخرين. فجماعة العمل جماعة رسمية تنشأ داخل المؤسسة، وتقوم بينهم علاقات تتحدد من خلال الهيكل التنظيمي داخل المؤسسة. وتتكون هذه الجماعة من المدير والموظفين، وهدفها هو أداء الوظائف والمهام الموكلة إليهم. وإذا كانت العلاقة بين الموظفين، يسودها المحبة والتعاون والألفة ساعد ذلك على رفع مستوى الأداء وبالتالي رفع مستوى الرضا المهني والعكس صحيح (Parsons & Stonestreet,2003,20).

4. فرص التقدم الوظيفي: وتعرف على أنها شغل الموظف وظيفته أخرى أعلى من حيث المسؤولية، والسلطة والصعوبة بحيث يفوق مستوى وظيفته الحالية. فالترقية تعتبر عاملاً أساسياً يُؤثر في الرضا المهني لدى العامل ويُؤدي إلى تقليل معدل الغياب وانخفاض مشكلات العمل (Speers,2004,544).

يذكر (السالم،1997، 81) أن هناك ستة عوامل مهمة للرضا المهني، تتصل العوامل الثلاثة الأولى منها بالعمل مباشرة، بينما تتصل العوامل الثلاثة الأخرى بظروف أو جوانب أخرى وهي:

أ-العوامل المتصلة مباشرة بالعمل:

1 -كفاءة الإشراف المباشر: فالمشرف له أهمية لأنه نقطة الاتصال بين التنظيم والأفراد وله أثر كبير فيما يقوم فيه الأفراد من أنشطة يومية.

2 -الرضا عن العمل نفسه: أغلب الأفراد يشعرون بالرضا عن العمل إذ اكان من النوع الذي يحبونه ويكون هذا الرضا دافعاً لهم على اتقان العمل.

3 -الاندماج مع الزملاء في العمل: يكون العمل أكثر إرضاءً للفرد إذا شعر بأنه يعطيه الفرصة للتفاعل مع زملاء آخرين، لأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه.

ب-العوامل المتصلة بظروف أو جوانب أخرى:

1-توفير الأهداف في التنظيم: يرغب الأفراد في أن يكونوا أعضاء في تنظيم له هدف مقبول من وجهة نظرهم كما يتوقعون أن هذا التنظيم على درجة من الفاعلية تمكنهم من تحقيق الهدف المقام من أجله.

2-المكافأة الاقتصادية المنصفة: يتوقع الأفراد أن يحصلوا على مكافآت منصفة إذا قورنت ببعضها البعض داخل المنظمة، وكذلك إذا قورنت بالمكافآت التي يحصل عليها الأفراد في منظمات أخرى.

3-الحالة الصحية البدنية والذهنية: هناك ارتباط بين الصحة البدنية والصحة العقلية من حيث أثرها على

الفرد وأدائه ومعنوياته.

كيف يحدث الرضا المهني:

- أشار (شوقي، 2002) إلى أن الرضا المهني يحدث نتيجة تفاعل مجموعة من العوامل على النحو الآتي:
1. الحاجات: لكل فردٍ منا حاجات يريد أن يسعى إلى إشباعها ويُعد العمل أكثر مصادر الإشباع المتاحة.
 2. الدافعية: تولد الحاجات الموجودة لدى الفرد قدراً من الدافعية تحث الفرد على التوجه نحو المصادر المُتوقع إشباع تلك الحاجات من خلالها.
 3. الأداء: تتحول الدافعية إلى أداء نشط للفرد وبوجه خاص في عمله اعتقاداً منه أن هذا الأداء وسيلة لإشباع حاجات الفرد.
 4. الإشباع: يؤدي الأداء الفعال إلى إشباع حاجات الفرد من خلاله.
 5. الرضا: بلوغ الفرد مرحلة الإشباع من خلال الأداء والكف في عمله يجعله راضياً عن العمل باعتباره الوسيلة التي يسعى من خلالها إلى إشباع حاجاته (شوقي، 2002، 220).

خصائص الرضا المهني:

يمكن أن تحدد أهم خصائص الرضا المهني فيما يأتي:

- 1) تعدد المفاهيم وطرق القياس: أشار الكثير من الباحثين في ميدان الرضا الوظيفي إلى تعدد التعريفات وتباينها حول الرضا الوظيفي، وذلك بسبب اختلاف وجهات النظر بين العلماء الذين تختلف مداخلمهم وأرضياتهم التي يقفون عليها، وهم وينظرون إلى الرضا المهني وهذا يشير إلى عدم وجود اتفاق عام حول تعريف الرضا المهني.
- 2) النظر إلى الرضا المهني على أنه موضوع فردي: غالباً ما ينظر إلى أن الرضا المهني موضوع فردي لذا فإن ما يمكن أن يكون راضاً لشخص قد يكون عدم راضاً لشخص آخر؛ فالإنسان مخلوق معقد لديه حاجات ودوافع متعددة ومختلفة من وقت إلى آخر، وقد انعكس هذا كله على تنوع طرق القياس المستخدم.
- 3) الرضا المهني يتعلق بالعديد من الجوانب المتداخلة للسلوك الإنساني: نظراً لتعدد جوانب السلوك الإنساني وتعقيدها وتداخلها تتباين أنماطه من موقف لآخر، ومن دراسة لأخرى؛ وبالتالي تظهر نتائج متناقضة ومتضاربة للدراسات التي تناولت الرضا؛ لأنها تصور الظروف المتباينة التي أجريت في ظلها تلك الدراسات.

4) الرضا المهني حالة من القناعة والقبول: يتميز الرضا المهني بأنه حالة من القناعة والقبول ناشئة عن تفاعل الفرد مع العمل نفسه، ومع بيئة العمل وعن إشباع الحاجات والرغبات والطموحات، ويؤدي الشعور بالثقة في العمل والولاء والانتماء له، وزيادة الفاعلية في الأداء والإنتاج لتحقيق أهداف العمل وغاياته .

5) للرضا عن العمل ارتباط بسياق تنظيم العمل والنظام الاجتماعي: حيث يعد الرضا المهني محصلة للعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل، فيكشف عن نفسه في تقدير الفرد للعمل وإدارته ويستند هذا التقرير بدرجة كبيرة إلى النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية وعلى الإسهامات التي يقدمها العمل، وإدارة العمل في سبيل الوصول إلى هذه الغايات.

6) رضا الفرد عن عنصر معين في العمل ليس دليلاً على رضاه عن العناصر الأخرى: إن رضا الفرد عن عنصر معين لا يمثل ذلك دليلاً كافياً على رضاه عن العناصر الأخرى، كما أن ما قد يؤدي لرضا فرد معين ليس بالضرورة أن يفعل ذلك عند الآخر، وإن أي فعل ليس بالضرورة أن يكون له قوة التأثير نفسها لدى الأفراد الآخرين، وذلك نتيجة اختلاف حاجات الأفراد وتوقعاتهم واهتماماتهم (الفقهاء والعبدلات، 2007، 44).

مظاهر الرضا المهني

يظهر الرضا المهني لدى العامل من خلال مجموعة من المظاهر تتجلى في ما يأتي:

1. التعاون بين الموظف وزملاء العمل.
2. الاندماج مع الزملاء في العمل.
3. ارتفاع مستوى الإنتاجية لدى العامل.
4. الاستعداد الدائم لدى العامل للتدريب والتغيير.
5. الصحة البدنية والنفسية السليمة لدى العامل.
6. نمو العلاقات الشخصية والوظيفية بين العامل والزملاء بشكلٍ إيجابي.
7. شعور العامل بالانتماء للعمل والمؤسسة المهنية التي يعمل بها.
8. الشعور بالواقعية والتفاؤل.
9. الإحساس بالأمن والاستقرار الوظيفي وتقليل ظاهرة الغياب عن العمل وزيادة مستوى الإنتاج كماً ونوعاً

(الدليمي، 2009، 112).

في حين يظهر عدم الرضا الوظيفي الذي يعبر عن عجز الموظف عن التكيف السليم مع ظروف عمله المادية والاجتماعية، ويظهر من خلال:

1. قلة الإنتاج من حيث الكم والكيف.

2. الإكثار من الحوادث والأخطاء الفنية، وإساءة استخدام الأدوات والمواد الأساسية في العمل، والتسبب في كثير من المشكلات في علاقاته مع زملاء العمل.

3. كثرة الغياب عن العمل، والتمارض بعذر أو بلا عذر، والانتقال من عمل إلى آخر، وعدم الاستقرار في عمل معين.

4. العلاقات السيئة مع الزملاء والإدارة والشعور بعدم الانتماء للمؤسسة التي يعمل بها.

5. تشويه صورة المؤسسة التي يعمل فيها الفرد أمام أفراد المجتمع المحلي الذي يعيش فيه (حريم، 2009، 44).

العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء:

هناك ثلاثة اتجاهات لتفسير العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء المهني؛ الاتجاه الأول: يؤكد أن الرضا عن العمل يؤدي إلى زيادة الإنتاجية، والاتجاه الثاني يرى أنه لا توجد علاقة بين الرضا عن العمل والأداء؛ والاتجاه الثالث يؤكد أن الرضا عن العمل هو نتيجة حصول العامل على مكافآت عادلة وهذه المكافآت العادلة تكون نتيجة ربطها بضرورة القيام بأداء معين. الاتجاه الأول: هذا الاتجاه ظهر نتيجة تجارب "هوثورن" في الثلاثينات وأبحاثه حيث ركز على العلاقات الإنسانية وزاد الاهتمام بالعاملين من خلال سماع شكاوهم، وحل مشكلاتهم، وإشباع حاجاتهم المادية والمعنوية، وتم تشجيع العاملين للمشاركة في الإدارة وكان الهدف من ذلك هو رفع روحهم المعنوية التي بدورها تؤدي إلى زيادة الإنتاجية، وقد أظهرت نتائج التجارب أن الإنتاجية ارتفعت وأن العوامل التي أدخلت في العمل أدت إلى زيادة الدافعية للعمل وهذه العلاقة السببية بين الرضا عن العمل والأداء التي أسهمت بها مدرسة العلاقات الإنسانية قدمت أساليب متعددة للعلاقات الإنسانية بهدف زيادة الرضا المهني لدى العاملين وهذه الأساليب مثل المشاركة في الإدارة والإشراف المتساهل والنصح والإرشاد .

الاتجاه الثاني: يؤكد على أنه لا توجد علاقة مباشرة بين الرضا والأداء، حيث أكدت نتائج بعض الأبحاث

في الخمسينيات والستينيات أن ثمة حالات ومواقف يكون فيها العاملون على درجة كبيرة من الروح المعنوية غير أنهم كانوا أقل إنتاجاً كما ظهرت مواقف عكس ذلك، حيث يكون العاملون على درجة منخفضة من الروح المعنوية، غير أن إنتاجيتهم تكون عالية، وأكدت أنه يمكن زيادة إنتاجية الفرد بالضغط أو استخدام الأسلوب الدكتاتوري بالإدارة وبذلك يكون الإنتاج مرتفع والرضا المهني متدنياً.

الاتجاه الثالث: يرى أن الرضا المهني يتحقق نتيجة الأداء العالي المتبوع بعوائد إيجابية (حوافز) مثل الأجر والترقية والعلاقات الطيبة، في حالة إدراك العامل أن هذه العوائد مرهونة بمستوى معين من الأداء. ويوضح (بدر، 1995، 157) هذا الاتجاه بقوله: إن الرضا نتيجة للأداء الذي تتبعه مؤثرات أو عواقب إيجابية عادلة فإذا شعر العامل أن حصوله على عناصر الرضا مثل الأجر والترقية والعلاقات الحسنة، مرتبطة بقيامه بأداء معين، فإنه سيعمل على القيام بذلك الأداء حتى يحصل على نتائجه (الأجر والترقية) التي بدورها تحقق رضاه عن العمل. وعموماً عندما يكون الموظف غير راضٍ عن عمله فإن ذلك ينعكس على سلوكه، فيقل التزامه بالعمل الذي يؤديه ويضعف ولاءه للمؤسسة التي يعمل فيها فينتج عن ذلك انسحاب الموظف من عمله نفسياً من خلال شرود الذهن والاستغراق في أحلام اليقظة أو ينسحب جسماً من خلال التأخر عن العمل والخروج مبكراً أو تمديد أوقات الاستراحات والغياب وتعطيل العمل، وقد يصل سلوك الموظف غير الراض إلى محاولة الانتقام من المؤسسة وإلحاق الضرر بها أو بأحد المسؤولين فيها (بدر، 1995، 157).

النظريات المفسرة للرضا الوظيفي:

من النظريات المفسرة للرضا المهني نظرية (هرزبرج Harzberg) التي تسمى بنظرية العاملين؛ وهي ترتبط أصلاً بتطبيق نظرية ماسلو للحاجات في مواقع العمل حيث رأى "هرزبرج" أن هناك مجموعتين من العوامل إحداهما تعتبر بمثابة دوافع تؤدي إلى رضا العاملين عن أعمالهم وأطلق عليها عوامل مرتبطة بالوظيفة أو العمل، وقد حصرها في إحساس الفرد بالإنجاز، وتحمل المسؤولية، وتوفير فرص الترقية للوظائف الأعلى والمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل، أما المجموعة الأخرى من العوامل فيعتبرها بمثابة دوافع تؤدي إلى عدم رضا العمال عن أعمالهم، وأطلق عليها عوامل محيطة بالوظيفة أو العمل وقد حصرها في تلك الظروف التي تحيط بالعمل كالرئاسة أو الإدارة أو الإشراف أو نمط القيادة، وطبيعة العلاقات بين الفرد وزملائه، وبينه وبين رؤسائه، وظروف البيئة المحيطة بالعمل (السيد، 1991، 17).

وفسر فروم Vroom الرضا الوظيفي في نظريته (عدالة العائد) على أساس أن عملية الرضا أو عدم الرضا تحدث نتيجة المقارنة التي يجريها الفرد بين ما كان يتوقعه من عوائد السلوك الذي يتبعه وبين المنفعة الشخصية التي يحققها بالفعل، ومن ثم فإن هذه المقارنة تؤدي بالفرد إلى المفاضلة بين عدة بدائل مختلفة لاختيار نشاط معين، يحقق العائد المتوقع، بحيث تتطابق مع المنفعة التي يجنيها بالفعل، وهذه المنفعة تضم الجانبين المادي والمعنوي معاً، وتفترض نظرية عدالة العائد في تفسيرها للرضا الوظيفي أن الفرد يحاول الحصول على العائد أثناء قيامه بعمل ما، ويتوقف رضاه على مدى اتفاق العائد الذي يحصل عليه من عمله مع ما يعتقد أنه يستحقه (Tharrington,1993,2198).

أما نظرية الإدارة العملية التي وضعت على يد تايلور (Taylor) وفيبر (Feber) وفايول (Fayol) فقد اهتمت بالعامل المادي باعتباره العامل الوحيد المحقق للرضا المهني. فحاولت هذه النظرية توفير كل السبل المادية التي ترفع من كفاءة العامل لتجعله يؤدي عملة بإتقان وسرعة. وأما ما يُؤخذ على هذه النظرية فهو إهمالها للجوانب الإنسانية وتركيزها فقط على الجوانب المادية (Manceil,1993,3758).

أما نظرية تدرج الحاجات لمانسو التي قدمها عام (1943) فهي ترى أن الحاجات المختلفة هي التي تحرك الفرد وتدفعه نحو العمل. ويمكننا أن نضع تصوراً يوضح كيفية إشباع الحاجات الأساسية للعامل ضمن المؤسسة التي يعمل بها على النحو الآتي:

1. الحاجات الفسيولوجية ويتم إشباعها من خلال الأجر الكافي والامتيازات.
2. حاجات الأمن: ويتم إشباعها من خلال ظروف العمل المناسبة والتأمينات الصحية التقاعدية التي يتم توفيرها للعامل في المؤسسة.
3. الحاجات الاجتماعية: ويتم إشباعها من خلال تنمية روح الجماعة بين زملاء العمل والعمل كفريق واحد، إضافةً إلى تحسين العلاقات بين العامل والمشرفين عليه.
4. حاجات التقدير والاحترام: ويتم إشباعها من خلال الاعتراف بإنجازات العامل وإشراك العامل في اتخاذ القرارات، وتوفير البرامج لرفع مستوى مهارات العامل وتدريبه على الآلات الجديدة والحديثة في مجال عمله، وتوفير فرص الترقية للعامل.
5. حاجات تحقيق الذات: ويتم إشباعها من خلال إسناد مهام إلى الموظف تمكنه من استخدام مهاراته وقدراته الفكرية والفنية والجسدية بحيث يشعر بالقدرة والانجاز جراء هذه المهام (بوخمخم، 2008، 140).

على ضوء ما سبق تتبين لنا أهمية الرضا الوظيفي في تنمية أداء العاملين وتطويره والارتقاء بسلوكياتهم فضلاً عن انعكاساته الإيجابية الأخرى، فكل ذلك دعا إلى الاهتمام بالرضا المهني كأحد الموضوعات التي شغلت أذهان العلماء والمفكرين في مجال علم النفس والإدارة، وهذا الاهتمام يعود إلى أن معظم الأفراد يقضون جزءاً كبيراً من حياتهم في شغل الوظائف ومن الأهمية بمكان بالنسبة لهؤلاء أن يبحثوا عن الرضا المهني ودوره في حياتهم الشخصية والمهنية فضلاً عن أن زيادة الرضا المهني قد تؤدي إلى زيادة الإنتاجية، مما يعود بالنفع على المؤسسات والعاملين. كما أن الرضا يسهم في ازدياد المشاعر الإنسانية الإيجابية ويعتبر من أهم العوامل لتنمية الموارد البشرية ولاسيما أن رضا الموظف يعزز لديه الولاء والانتماء والشعور بالمسؤولية كما يؤدي الرضا إلى الإبداع والعمل الخلاق والتجديد. ويمكن القول بوجود ارتباط بين الحوافز والرضا المهني على المستوى النظري ذلك أن الحوافز تساعد على تعزيز الشعور النفسي بالقناعة والارتياح والسعادة والعمل على تنمية الثقة والولاء والانتماء للمؤسسة وتحقيق التكيف مع العوامل والمؤثرات البيئية الداخلية والخارجية المحيطة بالعمل مما يؤدي إلى الرضا المهني.

خامساً- العلاقة بين التعاطف والنجسية والرضا المهني:

وهبنا الله سبحانه وتعالى العقل، ومنحنا العواطف بأنواعها المتعددة فضلاً عن المواهب والغرائز والميول التي يستخدمها الإنسان في حياته بشكلٍ متكامل، وقد مُنحنا هذه العقول والعواطف بشكل متفاوت ومتنوع ليستفيد الجميع من هذا التفاوت في جميع مجالاتهم الحياتية أولاً، وفي العمل على تنميتها والإفادة منها بتوظيفها في المجالات الحياتية المختلفة ثانياً. ومن المهم أن يكون لكل منا قدراته العقلية والعاطفية كذلك، ولكن الأمر الأكثر أهمية هو القدرة على توظيفها في الحياة واستغلالها إلى أقصى درجة، وخاصة في بعض المهن الإنسانية المتميزة التي تستلزم وجود العواطف وتعطيها جانباً مهماً في العمل، ومن أهمها مهنة الإرشاد النفسي. والعلاقة في الإرشاد النفسي علاقة مهنية إنسانية، تؤسس على أهم المبادئ الأخلاقية المتسمة بالدفء والتقبل والاحترام، إلا أننا نجد أن توفر المناخ المتسم بالتعاطف والمشاركة في المشاعر والأحاسيس هو باب العملية الإرشادية. فالمشاعر الإنسانية هي عناصر حيوية للسلوك الإنساني، ولذا ينبغي اعتبارها عناصر مهمة في علمية الإرشاد. وتُقسم هذه المشاعر إلى جانبين أحدهما مشاعر إيجابية، وأخرى سلبية. أما الجانب الإيجابي فيتمثل بالتعاطف الوجداني الذي يقوم على تفهم مشاعر المسترشدين الخاصة حول الخبرات والمواقف الحياتية المهمة على أتم وجه، ومساعدتهم على فهمها إذ يُعتبر ذلك من أهداف العملية الإرشادية بالنسبة للعديد من المسترشدين. ونلاحظ أن معظم الذين اهتموا بميدان الإرشاد يعتقدون أنه من

المهم فهم المشاعر الغالبة على سلوك المسترشد أو السيطرة عليها، وفهم الأوضاع أو الحالات التي ترغم المسترشد على معايشة بعض المواقف المحددة لهذه المشاعر القوية وتجريبها.

وهناك الكثير من المشاعر التي تسود العملية الإرشادية، ينبغي للمرشد الالتفات إليها بشكل خاص، وأن يكون حساساً لها ومتنبهاً لها بشكل دائم كحالات الحزن والإحباط والشعور بالمرح والوئام... وبالتالي لا بد للمرشد أن يتفهم هذه المشاعر ويتعاطف معها وجدانياً ويشارك أحاسيسه خلال عمله الإرشادي من أجل مواصلة العمل وتحقيق النجاح. ولقد اتبعت دراسة التعاطف مسلكين مختلفين؛ المسلك الأول: الاتجاه المعرفي الذي ظهر على يد "ديموند" (Dymond, 1950) ومن خلاله يمكن للشخص المتعاطف أن يتفهم ويتنبأ بدقة بمشاعر الشخص الآخر، أما المسلك الثاني فهو عبارة عن استجابة انفعالية توكيدية للخبرات المدركة من جانب الآخرين؛ بمعنى أن المسلك الثاني يركز على الجانب الانفعالي. ومن الفوائد الأساسية للتعاطف الوجداني (فهم الذات، والتقدير والتفهم الإيجابي للآخر، والتكيف الإنفعالي والاجتماعي، والرضا عن العلاقة الإرشادية والنتائج التي تتمخض عنها)، وهو ما أشار إليه جولمان (Golman, 1998) حين ذهب إلى أن إيجاد جو من التفات مع قنوات اتصال واضحة يُعد بمثابة مفتاح النجاح المهني. فالأفراد الذين يُظهرون كفاءة في التواصل يُعتبرون أكفاء في تبادل المعلومات الانفعالية والتعامل المباشر مع القضايا الصعبة. وقد أكد الكثير من الباحثين أن ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي والتعاطف الوجداني يُحقق مزيداً من الرضا المهني، فالأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الانفعالي أو ما يُسمى بالتعاطف الوجداني يتسمون بالمرونة التي تُمكنهم من مواجهة الصعاب والعقبات والإحباطات التي تواجههم في عملهم. وقد أكد سيمز (Sims, 1988) أن الذكاء الوجداني يُعد عاملاً حاسماً للنجاح والرضا المهني. فالعواطف غالباً ما تتكون بشكل لا شعوري، وهي غير ناتجة عن التفكير بل مستقلة عنه، ومن هنا تبرز أهمية العواطف الوجدانية في مجال العمل الإرشادي. كما أنه لا يمكن تحقيق نجاح العمل الإرشادي إلا إذا تعزز بعواطف قوية عند المسترشدين، بحيث تعمل هذه العواطف كقوة واضحة ومشجعة ودافعة، تزيد من تعلق المسترشدين وتفهمهم. كما أن للعواطف دور في مساعدة المرشد على معرفة الأسباب التي تكمن وراء التناقض في سلوكيات المسترشدين أحياناً تجاه الآخرين. أما الشق الآخر للعواطف فهو الشق السلبي متمثلاً (بالنرجسية) التي تتميز بالتعالي وغالباً رفض المجارة الاجتماعية التي تتضمن التواضع، وأحياناً الإذعان للآخرين والاحترام والتعاطف معهم، مما يؤدي بالشخص ذي السمات النرجسية إلى اتباع أساليب كثيرة، الغرض منها، العمل على تحقيق الغايات والأهداف الشخصية التي يرغب بإنجازها، ولو كان الأمر على حساب الآخرين. في حين أشار كلٌّ من

"سالمان وأندرسون (Salman&Anderson,1879) إلى أن الشخص ذا السمات الشخصية النرجسية غالباً ما يشعر بعدم الطمأنينة الناتجة عن عدم الرضا على مكانته الاجتماعية والمهنية ونظرة الآخرين له. وأشار لوتنس (Lootens,2010) إلى أن الشخص النرجسي هو شخص استغلالي يستخدم العلاقات الشخصية لتحقيق مآرب خاصة به، وهذا يتعارض مع مبادئ العمل الإرشادي وأخلاقياته التي تتضمن الاحترام، والحفاظ على مصالح المسترشد، وعدم استغلاله. كما تظهر الشخصية النرجسية من خلال المبالغة في حب الذات، التي تدفع صاحبها لبعض السلوكيات المجحفة بحقوق الآخرين، وخاصة المسترشدين، وأعضاء الفريق الإرشادي، مثل: الاستئثار عليهم، وإبراز شخصيته بطريقة مميزة، على حساب شخصياتهم، وتضخيم قدراته ودوره، والرغبة في إظهار تفوقه، حيث يطربه تمجيد ذاته، وينتشي بمدح الآخرين له، ويتوقع من الآخرين أن يتعاملوا معه باعتباره متميزاً، ويتحسس تجاه من لا يبدي نحوه اهتماماً خاصاً. بل قد يزعجه ظهور الآخرين وتقدمهم، ويثير في نفسه الغيرة والحسد، ويحاول التقليل من شأنهم، حتى لا يبدون في مستوى المنافسة والمزاحمة لمكانته. ويرفض هذا النوع من الأشخاص أي نقد أو ملاحظة، ويعتبر ذلك تجريحاً وانتقاصاً من مقامه. في حين أشار (الدليمي،2009) أن الرضا المهني في العمل الإرشادي يتطلب مجموعة من السلوكيات متعارضة تماماً مع ما يبديه الشخص ذو الشخصية النرجسية منها الآتي: التعاون بين الموظف وزملاء العمل، والاندماج مع الزملاء في العمل، والاستعداد الدائم لدى العامل للتدريب والتغيير، ونمو العلاقات الشخصية والوظيفية بين العامل والزملاء بشكلٍ إيجابي، وشعور العامل بالانتماء للعمل والمؤسسة المهنية التي يعمل بها، وتقبل النقد وممارسة النقد البناء، إضافةً إلى الاعتراف بحدود قدراته وإمكاناته وتقدير قدرات الآخرين وإمكاناتهم والاعتراف بها وعدم تجاهلها إضافةً إلى استخدام مبدأ التحويل إلى ذوي الاختصاص والخبرة (الدليمي،2009، 112). فالذات تنمو من خلال تفاعلها الاجتماعي، والشعور بالذات هو انعكاس لموقف الآخرين من الفرد، ولكن عندما تصل الأمور لدى الفرد إلى استدماج العالم الخارجي في ذاته لمصلحة ذاته، فإن الأمر قد يتحول إلى تضخيم الذات على حساب العالم الخارجي من دون أساس موضوعي لهذا التضخيم (العاسمي، 2012، 562). فالرضا المهني يتحقق نتيجة الأداء العالي المتبوع بعوائد إيجابية (حوافز) مثل الترقية والعلاقات الطيبة، والاحترام، والتقدير، وتحقيق النجاح في العمل، ويوضح (بدر، 1995، 157) هذا الاتجاه بقوله: إن الرضا المهني يكون نتيجة للأداء الذي تتبعه مؤثرات أو عواقب إيجابية وعادله، فإذا شعر المرشد أن حصوله على عناصر الرضا مثل الاحترام والتقدير والنجاح في العمل والعلاقات الحسنة، مرتبطة بقيامه

بأداء معين، فإنه سيعمل على القيام بذلك الأداء حتى يحصل على نتائجها التي بدورها تحقق رضاه عن العمل. فمن خلال التعاطف الوجداني يشعر المرشد النفسي بالاحترام والتقدير والحب من جانب الآخرين الأمر الذي يجعله يقوم بذلك لأنه حصل من خلاله على عوائد إيجابية وبالتالي يُسهم التعاطف الوجداني بالرضا المهني على نحوٍ إيجابي. في حين تُسهم النرجسية بالتمركز حول الذات واستغلال الآخرين وبالتالي يجني المرشد النفسي النبذ وعدم الاحترام، مما يُؤثر سلباً على الرضا المهني لديه وعموماً عندما يكون المرشد غير راضٍ عن عمله فإن ذلك ينعكس على سلوكه فيقل التزامه بالعمل الذي يؤديه، فينتج عن ذلك انسحابه من عمله نفسياً من خلال شرود الذهن والاستغراق في أحلام اليقظة وعدم الإخلاص في عمله أو ينسحب جسماً من خلال التأخر والغياب عن العمل.

من خلال ما سبق نرى أن هناك علاقة بين كل من التعاطف والنرجسية والرضا المهني؛ فالتعاطف يسهم في تحقيق حوافز معينه للمرشد النفسي مثل (الاحترام، والتقدير، والنجاح في العمل الارشادي) والتي بدورها تسهم في تحقيق الرضا المهني؛ وكنتيجة لوجود الرضا المهني يرتفع مستوى الأداء المهني، ومن هذه النقطة نرى بالاستناد إلى (بدر، 1995) أن التعاطف والرضا المهني يعملان على زيادة مستوى الأداء الوظيفي، في حين أشار (خودا بخش وبشارت، 2011) إلى أن النرجسية تعمل على خفض جودة العلاقات الشخصية والاجتماعية والمهنية.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولاً الدراسات العربية

ثانياً الدراسات الأجنبية

ثالثاً موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة



الفصل الثالث

الدراسات السابقة

سيتم في هذا الفصل، عرض أهم الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية، وهي التعاطف الوجداني، والنجسية، والرضا المهني، لذا سوف نتناول هذه الدراسات ضمن محورين رئيسيين، هما: الدراسات العربية والدراسات الأجنبية. ثم نقوم بتوضيح نقاط التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، وتحديد موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، وما استفاده الباحث من الدراسات السابقة. كما أن عدم وجود دراسات متعلقة بموضوع النرجسية دفع إلى الاقتصار على دراسات النرجسية القريبة من عينة البحث.

أولاً-الدراسات العربية:

1-دراسة الفار في الأردن (1986):

بعنوان: "الرضا الوظيفي وعلاقته بسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين في مدارس محافظة عمّان". هدفت هذه الدراسة للتعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين في مدارس محافظة عمّان، ووصف مستوى الرضا الوظيفي عن العمل عند المرشدين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم، وكذلك استقصاء تأثير عدد من المتغيرات الشخصية في درجة الرضا عن العمل، وتكونت عينة الدراسة من (78) مرشداً ومرشدة من العاملين في مدارس محافظة عمّان، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الباحثة لأجل ذلك مقياسيين الأول اختبار العوامل الستة عشر "لكاتل"، والثاني مقياس الرضا عن العمل.

وأظهرت النتائج أن الغالبية العظمى من أفراد العينة كانوا راضين عن عملهم من الجوانب المختلفة التي يشملها مقياس الرضا عن العمل، وكذلك أشارت النتائج إلى أن السمات الشخصية لفئة الرضا المرتفع قد اختلفت وبدلالة إحصائية عن السمات الشخصية لفئة الرضا المتدني.

2-دراسة الصبيحي(2000) في المملكة العربية السعودية:

بعنوان: "اتجاهات المرشدين الطلابيين نحو مهنة الإرشاد النفسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والبيئية والمدرسية". وكان الهدف من هذه الدراسة التعرف على الفروق في اتجاهات المرشدين المدرسيين نحو مهنة الإرشاد النفسي في ضوء متغيرات: العمر، والتخصص الدراسي، والحالة الاجتماعية، وسنوات

الخبرة، والمرحلة الدراسية التي يعمل بها المرشد النفسي، وتكونت عينة الدراسة من عدد من المرشدين الطلابيين العاملين في المدارس المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية، وعددهم (65) مرشداً نفسياً ومرشدة. وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدم الباحث مقياس الرضا المهني.

وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج كان أهمها: وجود فروق بين المرشدين الطلابيين في الاتجاهات نحو مهنة الإرشاد النفسي بحسب متغيرات (العمر، والتخصص الراسي، وسنوات الخبرة).

3-دراسة أحمد(2004) في القاهرة:

بعنوان: "العلاقة بين التعاطف والرضا المهني لدى الأخصائي النفسي المدرسي".

والهدف من هذه الدراسة معرفة العلاقة بين التعاطف والرضا المهني لدى الأخصائي النفسي التربوي، وتكونت العينة البحثية للدراسة الحالية من مجموعة كلية قوامها(108) من الأخصائيين النفسيين التربويين موزعين على النحو الآتي(24) ذكور، (84) إناث من محافظة القاهرة. وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الأدوات التالية: مقياس التعاطف من إعداد الباحثة، ومقياس الرضا عن العمل من أعداد محمد نصر 1999، ومقياس التعاطف إعداد مهريان وأبستين.

وتوصلت الدراسة الحالية الى مجموعة من النتائج أبرزها: وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين مستوى التعاطف والرضا عن العمل لدى عينة الدراسة، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين أبعاد التعاطف وأبعاد الرضا عن العمل، إضافةً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متغيرات الدراسة ترجع إلى متغير الجنس أو سنوات الخبرة.

4-دراسة اللباد(2006) في سورية والجزائر:

بعنوان "الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين العاملين في التعليم العام وعلاقته ببعض المتغيرات دراسة مقارنة بين سورية والجزائر". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين في كلٍ من سورية والجزائر، والعوامل المؤثرة في الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين. إذ تكونت عينة الدراسة من (221) مرشداً ومرشدة نفسية موزعين على النحو الآتي: العينة السورية بلغت (121) مرشداً ومرشدة نفسية، العينة الجزائرية بلغت (100) مرشداً ومرشدة نفسية. وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الباحثة مقياس الرضا المهني من اعدادها.

وأظهرت النتائج الآتي: عدم وجود فروق بين المرشدين النفسيين في العينة السورية والجزائرية في مستوى

الرضا عموماً المهني تبعاً للجنس، العمر المهني، والتخصص العلمي. في حين وجدت فروق بين العينتين على أبعاد مقياس الرضا المهني وكانت هذه الفروق لصالح المرشدين النفسيين من العينة السورية.

5-دراسة الزهراني(2012) في المملكة العربية السعودية:

بعنوان: "الرضا عن العمل الإرشادي وعلاقته بمستوى الطموح لدى المرشدين الطلابيين".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الرضا عن العمل الإرشادي ومستوى الطموح، والكشف عن الفروق في مستوى الرضا عن العمل الإرشادي في ضوء متغيري (التخصص وسنوات الخبرة)، وقد أجريت الدراسة على(60) مرشداً من المرشدين في مدارس مدينة جدة، وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام مقياس الرضا المهني ومقياس مستوى الطموح.

وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين مستوى الرضا عن العمل الإرشادي ومستوى الطموح. وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً على أبعاد مقياس الرضا عن العمل الإرشادي تبعاً لمتغير التخصص. في حين وجدت فروق دالة إحصائياً على بعد المكانة الاجتماعية في مقياس الرضا عن العمل الإرشادي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة وكانت الفروق لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة الأكثر.

6-دراسة بوسنة وجديدي (2015) في الجزائر:

بعنوان: "مستوى النرجسية لدى المراهق الجزائري في السنة الثانية من المرحلة الثانوية". هدفت هذه الدراسة إلى قياس مستوى النرجسية لدى المراهق الجزائري، والكشف عن الفروق في مستوى النرجسية تبعاً لمتغير الجنس. وتكونت عينة الدراسة من (251) طالباً تم اختيارهم من مدراس المرحلة الثانوية الثانية. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام مقياس الشخصية النرجسية. وأظهرت النتائج أن مستوى النرجسية لدى عينة الدراسة كان ضمن المستوى المتوسط، إضافةً إلى عدم وجود فروق في مستوى النرجسية تبعاً لمتغير الجنس.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1-دراسة روي (Roy، 1980) في الولايات المتحدة الأمريكية:

(The Relationship between personality characteristics and counselors altitude toward there's jobs).

بعنوان: "العلاقة بين الصفات الشخصية واتجاهات المرشدين نحو عملهم وفاعليتهم الإرشادية".

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف العلاقة بين الصفات الشخصية واتجاهات المرشدين نحو عملهم الإرشادي في ولاية كارولينا، وتكونت عينة الدراسة من (35) مرشداً و(69) مسترشداً، واستخدم الباحث في هذه الدراسة اختبار كاليفورنيا، واختبار بورتر لاتجاهات المرشدين نحو عملهم الإرشادي، ومقياس تقييم أداء المرشد النفسي، إضافة إلى الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن المرشدين الأكثر فاعلية هم الأكثر اهتماماً بمشاعر الآخرين وخبراتهم والأكثر قدرة على التسامح وتقبل الذات والآخر، ومن حيث الاتجاهات كان المرشدون الأكثر فاعلية هم أكثر رضا وقناعة عن أنفسهم وعملهم.

2-دراسة أيزنبرغ ولينون (Eisenberg & Lennon 1983) في الولايات المتحدة الأمريكية:

(Empathy at counselors).

بعنوان: "التعاطف لدى المرشدين النفسيين".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التعاطف والجنس لدى المرشدين التربويين، وطبق الباحثان مقياس التعاطف على عينة الدراسة التي تكونت من (120) مرشداً ومرشدة نفسية، وتم استخدام مقياس التعاطف الوجداني، إضافة إلى اعتماد المنهج الوصفي التحليلي.

وتم التوصل إلى النتائج الآتية: فقد أظهرت الإناث مستوى أعلى من التعاطف مقارنةً بالذكور، ذلك أن الإناث أساساً يُعبرن عن مشاعر الانزعاج عندما يرين شخصاً منزعجاً بشكلٍ أكبر وأكثر وضوحاً من الذكور، كما أن الإناث أكثر قدرة من الذكور على الاستجابة للمنبهات الحسية والانفعالية الصادرة عن الآخرين.

3-دراسة روبيرت ماليك (Ropert Milek 1988) في الولايات المتحدة الأمريكية:

(The Relationship between Empathy and Narcissism: A Self-Psychological Perspective).

بعنوان: "العلاقة بين التعاطف والنرجسية من منظور نفسي ذاتي".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التعاطف والنرجسية لدى طلبة كلية علم النفس في الولايات المتحدة الأمريكية، وكذلك مستويات التعاطف والنرجسية لدى أفراد عينة البحث، وقد تكونت عينة البحث من (300) طالب من طلاب كلية علم النفس، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياس التعاطف الوجداني، وكذلك مقياس النرجسية، إضافة إلى الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي.

وتوصلت الدراسة الحالية إلى أن هناك ارتباطاً سلبياً بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس النرجسية

ودرجاتهم على مقياس التعاطف. وكان مستوى التعاطف الوجداني مرتفعاً لدى أفراد عينة البحث في حين كان مستوى النرجسية متوسطاً.

4-دراسة بوبيان (Bobbie Ann, 1994) في الولايات المتحدة الامريكية.

(A study of Job Satisfaction of Elementary School Counselors).

بعنوان: "الرضا المهني لدى مرشدي المدارس الابتدائية".

هدفت هذه الدراسة إلى وصف السمات الشخصية لدى المرشدين النفسيين، إضافةً إلى تحديد مستوى الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين في المدارس الابتدائية، وكذلك تحديد العوامل المرتبطة بالرضا المهني لدى المرشدين النفسيين. وشملت عينة الدراسة (400) من المرشدين النفسيين. وللتحقق أهداف البحث تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، إضافةً إلى استخدام مقياس الرضا المهني الذي أعده الباحث، ومقياس مينيسوتا للرضا المهني.

وتوصلت الدراسة إلى أن هناك ترابطاً دالاً بين الرضا المهني وكلٍ من الدور المهني ودرجة العمل. إضافةً إلى أن الدور المهني، ووزن العمل ودرجته، وجودة الاشراف والعلاقات مع الزملاء كانت مُنبئات بالرضا المهني لدى المرشدين النفسيين.

5-دراسة يسكو (Yesko,2004) في الولايات المتحدة الأمريكية:

(Assessment of Differences in the Balanced Emotional Empathy among Beginning, Practicum, And Graduating Students in A counselors Education Program).

بعنوان: "تقييم الفروق في درجة التعاطف الانفعالي لدى الطلبة المتدربين والمبتدئين والمتخرجين من برنامج الإرشاد التربوي".

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الفروق في مستويات التعاطف الانفعالي لدى الطلبة المبتدئين والمتدربين والمتخرجين من برنامج الإرشاد التربوي، وتكونت عينة الدراسة من (22) من طلبة الإرشاد المبتدئين، و(23) طالباً من طلبة الإرشاد قيد التدريب، و(31) طالباً من الطلبة المتخرجين من برنامج التدريب في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحث لهذا الغرض مقياس التعاطف الانفعالي من أجل التحقق من فرضيات دراسته، وكذلك استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية: هناك فروق دالة إحصائياً بين الطلبة المتخرجين والمتدربين والمبتدئين في مستويات التعاطف الانفعالي لصالح الطلبة ذوي الخبرة الأكبر. وكذلك أظهرت الدراسة أن هناك تفاعلاً

دالاً بين الجنس والتعاطف الانفعالي لدى الطلبة المبتدئين والمتدربين والمتخرجين، وقد حصلت الاناث على درجات مرتفعة في التعاطف الانفعالي مقارنة بالذكور من المتخرجين.

6-دراسة وتس (Watts,2005) في الولايات المتحدة الامريكية:

(Model of effects of adult attachment on emotional empathy of counseling students).

بعنوان: "التعلق وتأثيره على التعاطف الوجداني لدى طلبة الإرشاد".

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التعلق والتعاطف الوجداني لدى طلبة الماجستير، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلبة الماجستير في جامعة ساوث ويسترن في الولايات المتحدة الأمريكية، وبلغ عددهم (143) طالباً وطالبة موزعين على النحو الآتي (120) إناث (23) ذكراً، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، إضافةً إلى مقياس التعاطف الوجداني ومقياس التعلق.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود علاقة إيجابية بين التعلق والتعاطف الوجداني لدى طلبة الماجستير. وأن الإناث هنّ أكثر قدرة على التعاطف الوجداني والتعلق من الذكور؛ ذلك أن الاناث أكثر قدرة على التعبير الانفعالي من الذكور.

7-دراسة دونكان (Duncan,2006) في الولايات المتحدة الأمريكية:

(Relationship Between Demographic Characteristics and Current Level of Jop Satisfaction among North Carolina State Counselors”).

بعنوان " العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية والمستويات الحالية من الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين في ولاية كارولينا الشمالية".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العوامل المُساهمة في الرضا الوظيفي (مقدار الأجر، وجود فوائد جيدة من العمل، والأمان الوظيفي، والاستقلال الذاتي). وتكونت عينة الدراسة من (274) مرشداً ومرشدة نفسية. وتم استخدام مقياس الرضا المهني لجمع البيانات، إضافةً إلى اعتماد المنهج الوصفي التحليلي.

وتم التوصل إلى النتائج الآتية: 50% من المرشدين النفسيين الذكور والإناث كانوا يتمتعون بمستوى عالٍ من الرضا المهني الناجم عن الدعم والتقدير في العمل. في حين أن (10%) عبروا عن عدم الرضا المهني بسبب تدني الأجر وكمية العمل والواجبات المُكلفين بها.

8-دراسة سبيل مان (Spillman,2007) في الولايات المتحدة الأمريكية:

(Gender role conflict and empathy with male counselors in tanning).

بعنوان: "التعاطف وصراع الدور المتعلق بالجنس لدى المرشدين النفسيين الذكور المتدربين".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور كلٍ من صراع الدور المتعلق بالجنس والتعاطف الوجداني في عمل المرشدين النفسيين المتدربين، إذ تكونت عينة الدراسة من (64) مرشداً نفسياً من المتدربين، وتم استخدام مقياس التعاطف الوجداني لتحقيق غرض هذه الدراسة، إضافةً إلى اعتماد المنهج الوصفي التحليلي. فوجدت هذه الدراسة أن هناك علاقة بين التعاطف الانفعالي والجنس، ذلك أن المرشدين النفسيين (الإناث) كن أكثر تعاطفاً من المرشدين الذكور.

9-دراسة جريسون وكاشويل (Greason&Cashwell,2009) في الولايات المتحدة الأمريكية:

(Mindfulness and Counseling Self-Efficacy the Mediating Role of Attention and Empathy).

بعنوان: "اليقظة والكفاءة الذاتية للمرشد النفسي: الدور الوسيط للانتباه والتعاطف".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين اليقظة والكفاءة الذاتية والتعاطف وأثر ذلك في العمل الإرشادي. وتكونت عينة الدراسة من (179) من طلبة الإرشاد، وتم استخدام مقياس التعاطف الوجداني، واليقظة العقلية، والكفاءة الذاتية، إضافةً إلى اعتماد المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت النتائج أن اليقظة الذاتية كانت مُنبأً دالاً على الكفاءة الذاتية للمرشد، وكذلك أظهرت النتائج أن اليقظة الذاتية كانت متغيراً مهماً ومؤثراً في نتائج العمل والتعاطف الوجداني لدى عينة البحث.

1. أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

أولاً. الدراسات المتعلقة بالتعاطف الوجداني والرضا المهني:

- من حيث الأهداف: اختلفت الدراسات السابقة من حيث الأهداف، فبعضها ركز على التعرف على مستوى الرضا المهني والعوامل المؤثرة فيه مثل دراسة (الفار، والصبيحي، واللباد، وروي، وبريد سال وبوييان، وجون دونكان)، وبعضها الآخر هدف إلى التعرف على العلاقة بين التعاطف والرضا المهني لدى الأخصائي النفسي التربوي مثل دراسة (أميرة أحمد)، في حين هدف البعض الآخر لمعرفة العلاقة بين التعاطف والتعلق لدى المرشد النفسي مثل دراسة (ريتشارد وتس)، وبعضها الآخر هدف للتعرف على العلاقة بين التعاطف والندرجسة مثل دراسة (روبرت ماليك)، في حين هدف البعض الآخر للتعرف على مستوى الندرجسية مثل دراسة (بوسنة وجديدي). في حين اتجه البعض الآخر لدراسة أثر التعلق على التعاطف مثل دراسة (ريتشارد واتس)، بينما اتجه البعض الآخر لدراسة أثر الجنس على التعاطف الوجداني مثل دراسة (أيزنبرغ ولينون)،

وبعضها اتجه لدراسة العلاقة بين صراع الدور والتعاطف مثل دراسة (سبيل مان). وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث هدفت للتعرف على الفروق في التعاطف والرضا المهني في متغيرات سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي.

- **من حيث العينة:** اختلفت عينات الدراسات السابقة باختلاف أهدافها؛ فتشابهت عينته الدراسة الحالية مع عينات بعض الدراسات السابقة في كونها تناولت فئة المرشدين النفسيين في البحث والدراسة. كدراسة (Spillman,2007)، ودراسة أيزنبرغ ولينون (Eisenberg & Lennon,1983)، ودراسة روي (Roy,1980)، ودراسة جريسون وكاشويل (Greason&Cashwell,2009)، ودراسة جون دونكان (John Duncan,2006)، ودراسة (اللباد،2006)، ودراسة (أحمد،2004)، ودراسة (الفار،1986)، ودراسة (الصبيحي،2000)، ودراسة (بريد سال بويان،1994). في حين تناولت بعض الدراسات السابقة عينات من الطلبة الجامعيين المتدربين والمتخرجين كدراسة ريتشارد واتس (Richard Watts,2005) ودراسة فرانك يسكو (Frank Yesko,2004)، ودراسة روبيرت ماليك (Ropert Milek1988) ودراسة (بوسنة وجديدي،2015).

من حيث الأدوات: استخدم الباحثون في الدراسات السابقة أدوات تلائم الأهداف التي تم وضعها، فقد استخدمت بعض الدراسات مقاييس للتعاطف الوجداني والرضا المهني والنرجسية التي كانت معدة مسبقاً، في حين اعتمد البعض الآخر على أدوات من تصميم الباحثين أنفسهم.

- **من حيث النتائج:** تباينت الدراسات السابقة من حيث النتائج التي توصلت إليها؛ وذلك لاختلاف الأهداف التي وُضعت لكل دراسة؛ فمثلاً اختلفت الدراسات فيما بينها في دور متغير الجنس في التعاطف الوجداني والرضا المهني، وفي تأثير متغيرات معينة على التعاطف الوجداني والرضا المهني مثل التخصص والخبرة. **ثانياً. الدراسات المتعلقة بالتعاطف الوجداني والنرجسية:**

لم يجد الباحث سوى دراستين قريبتين من موضوع البحث الأمر الذي دفعة إلى الاقتصار عليهما فقط.

- **من حيث الهدف:** هدفت إحدى هذه الدراسات إلى التعرف على العلاقة بين التعاطف والنرجسية، وكذلك مستويات التعاطف والنرجسية لدى أفراد عينة البحث. في حين هدفت الأخرى إلى قياس مستوى النرجسية.
- **من حيث العينة:** كانت عينة الدراسة من طلاب كلية علم النفس.
- **من حيث الأدوات:** استخدم الباحثون في الدراسة السابقة أدوات تلائم الأهداف التي تم وضعها، فقد استخدمت

الدراسة مقاييس التعاطف والنرجسية.

- **من حيث النتائج:** توصلت الدراسات إلى أن هناك ارتباط سلبي بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس النرجسية ودرجاتهم على مقياس التعاطف. وكذلك وجدت الدراسة أن النرجسية تحد من القدرة على التعاطف لدى عينة البحث. وكان مستوى النرجسية ضمن المستوى المتوسط.

ماذا استفاد الباحث من الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات والبحوث السابقة تم الاطلاع على النقاط التي تم التركيز عليها في هذه الدراسات والمتغيرات التي تمت دراستها، بالإضافة إلى الأدوات التي استخدمتها، إضافة إلى طريقة سحب العينة، الأمر الذي ساعد على تكوين فكرة عن كيفية اختيار عينة البحث، وتطبيق الأدوات على هذه العينة؛ كما تم الإطلاع على المنهج الذي اعتمده هذه الدراسات، وكذلك على الفرضيات المستخدمة وطرائق استخلاص النتائج، والأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسات، ومن خلال استعراض النتائج ومناقشتها وتفسيرها في هذه الدراسات؛ تمت الاستفادة منها في مناقشة نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها.

ما تتميز به الدراسة الحالية:

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تناولت دراسة العلاقة بين كلٍ من (التعاطف، والنرجسية، والرضا المهني) لدى المرشدين النفسيين من خلال متغيرات التخصص الدراسي؛ وسنوات الخبرة، وهو ما لم تتطرق له أي من الدراسات السابقة، كما تعمل هذه الدراسة على التعرف على حجم الأثر الذي يتركه كلٌ من التخصص الدراسي وسنوات الخبرة على كلٍ من التعاطف الوجداني، والنرجسية، والرضا المهني لدى المرشدين النفسيين. وأيهما أكثر تأثيراً على هذه المتغيرات. وتتميز الدراسة الحالية بإمكانية الاستفادة من نتائجها وتوظيفها في العمل على اعداد برامج إرشادية وتدريبية في تحسين مستويات التعاطف لدى المرشدين النفسيين الذين يعانون من انخفاض مستويات التعاطف الوجداني، الأمر الذي يُسهم في نجاح العملية الإرشادية وزيادة مستوى الرضا عن العمل.

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً. منهج الدراسة

ثانياً. مجتمع الدراسة

ثالثاً. عينة الدراسة

رابعاً. أدوات الدراسة

* الاستمارة الخاصة بالدراسة الاستطلاعية

* مقياس التعاطف الوجداني

* مقياس النرجسية

* مقياس الرضا المهني

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة



الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

يتضمن هذا الفصل تحديد منهج الدراسة وأدواتها، وتحديد مجتمع الدراسة، ووصف العينة، وكيفية سحبها، والتعريف بأدوات الدراسة، والإجراءات المتبعة للتحقق من خصائصها السيكمترية، وفيما يلي توضيح لذلك:

أولاً - منهج الدراسة:

تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيقدم لنا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها بالظواهر المختلفة الأخرى (الخطيب، 1985، 62). وقد تم تطبيق هذا المنهج في الدراسة الحالية للتعرف على العلاقة بين التعاطف والندرجسية والرضا المهني لدى المرشدين النفسيين في مدارس محافظة دمشق؛ والتعرف إلى الفروق بين المرشدين النفسيين في تلك المتغيرات المدروسة، ومدى تأثير تلك متغيرات (سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي) على كلٍ من التعاطف، والندرجسية، والرضا المهني لدى المرشدين النفسيين، وذلك باستخدام الأدوات والأساليب الإحصائية المناسبة التي توصف هذه العلاقات بين المتغيرات المدروسة.

ثانياً - مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين النفسيين العاملين في مدارس محافظة دمشق، وبعد الرجوع إلى سجلات دائرة الإحصاء بمديرية التربية بدمشق تبين أن مجموع المرشدين النفسيين في مدارس محافظة دمشق الرسمية (327) مرشداً نفسياً ومرشدة موزعين على مدارس مدينة دمشق بمختلف مناطقها، إذ بلغ عدد المرشدين النفسيين الذكور (25) مرشداً والمرشدات الإناث (302)، مرشدة نفسية من تخصصاتٍ مختلفة (التربية، وعلم النفس، والإرشاد النفسي) ونتيجة لقلة عدد المرشدين النفسيين الذكور في عينة البحث الحالية إذ بلغ عددهم نحو (13) مرشداً نفسياً، تم استبعاد متغير الجنس من فرضيات الدراسة نظراً لكون العدد غير كافي لإجراء مقارنة بين الذكور والإناث وبالتالي تم الاعتماد فقط على (متغيرات التخصص الدراسي وسنوات الخبرة) (دائرة الإحصاء بمديرية التربية بدمشق، 2014).

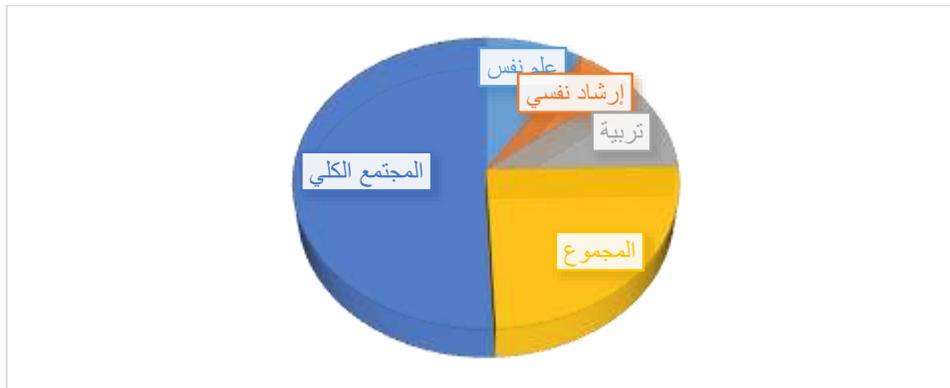
ثالثاً - عينة الدراسة:

نظراً لكون مجتمع الدراسة غير متجانس من حيث الاختصاص (إرشاد نفسي، علم نفس، وتربية)، تم اللجوء إلى أسلوب العينة القصدية، وتم سحب عينة الدراسة الحالية بالطريقة القصدية وذلك خلال الاجتماع الذي تم عقده في مديرية التربية بمدينة دمشق، في الفترة الممتدة من (الثامن من شهر تشرين الثاني إلى الخامس عشر من الشهر نفسه)، إذ بلغ عدد أفراد العينة الحالية (159) مرشده نفسيه موزعين على تخصصات (علم النفس، والإرشاد النفسي، والتربية) والجدول (1) يوضح توزيع العينة حسب متغير التخصص الدراسي، وتراوحت سنوات الخبرة لأفراد عينة الدراسة الحالية بين (5-10) سنوات وبين (11-17) سنة والجدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الحالية حسب متغير سنوات الخبرة:

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص الدراسي

النسبة المئوية	العدد	التخصص الدراسي
17.7%	58	علم نفس
10.09%	33	إرشاد نفسي
20.7%	68	تربية
48.6%	159	المجموع

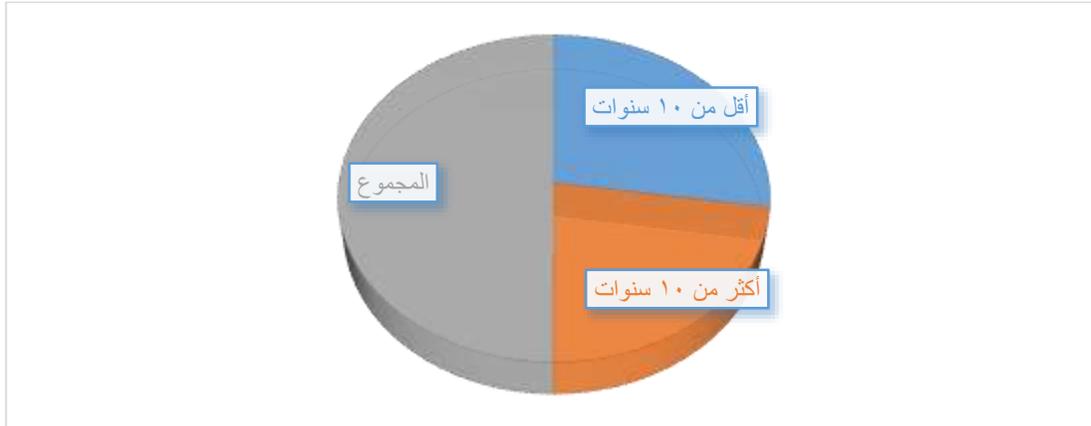


شكل (1) توزيع أفراد عينة البحث حسب التخصص الدراسي

جدول(2)

توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد
من 5-10 سنوات	87
من 11-17 سنة	72
المجموع	159



شكل رقم(2) توزيع أفراد عينة البحث حسب سنوات الخبرة

رابعاً -أدوات الدراسة:

من أجل جمع المعلومات والبيانات والتحقق من فرضيات الدراسة والإجابة عن أسئلتها؛ تم استخدام مقياس التعاطف الوجداني إعداد وتعريب العاسمي(2013)، ومقياس النرجسية إعداد وتعريب العاسمي (2013)، ومقياس الرضا المهني إعداد عبدالله(2009)، وفيما يلي وصف للأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية.

أولاً: قائمة الشطب: إعداد الباحث، إذ تم توزيع استمارة على عدد من المرشدين النفسيين في مدارس منطقة (الزاهرة، الصناعة، والتضامن) تتضمن سؤالاً عن دور بعض السمات الشخصية التي تسهم في تحقيق الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين، وذلك لغرض تحديد مشكلة البحث والتعرف إلى سمات الشخصية التي تسهم في تحقيق الرضا المهني لديهم (الملحق 4).

ثانياً: مقياس التعاطف الوجداني:

قام كل من دافيد كارسو، وجون ماير (David, Caruso, & John Mayer, 1998) بإعداد مقياس التعاطف الوجداني عام (1998)، وقام بترجمته وإعداده إلى اللغة العربية العاسمي (2013):

وصف المقياس:

يتكون مقياس التعاطف الوجداني من (30) بنداً وخمس خيارات للإجابة تتراوح بين (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، موزعة على ستة أبعاد هي (المعاناة، المشاركة الإيجابية، استجابة البكاء، الانتباه العاطفي، المشاعر نحو الآخرين، العدوى الانفعالية) ويقصد بهذه الأبعاد كما أشار إليها معد هذا المقياس (العاسمي، 2013، 15):

- المعاناة: ويقصد بها بأنها تجربة شخصية يشعر فيها الشخص بعدم الراحة والسعادة وترجع لأسباب مادية كالآلام أو أسباب نفسية مثل المشاكل الحياتية.
- المشاركة الإيجابية: ويقصد بها مشاركة الآخر بمشاعره وأفكاره، وتقدير ظروفه والظروف المحيطة به، وتوفير فرص التعبير عن مشاعره الحقيقية بكل حرية وصراحة وبدون تصنع أو مجاملة، حينها تنتقل رسالة لهذا الشخص بأنه قد تم فهمه.
- استجابة البكاء: يقصد بها الاستجابة للمظاهر الجسدية المعبرة عن أحاسيس الطرف الآخر والتي تؤثر به بشكل عميق، عن طريق الحزن والبكاء.
- الانتباه العاطفي: هي الحساسية لمشاعر الآخر وانفعالاته ومشاركته هذه الانفعالات في المواقف المختلفة التي يمر بها سواء أكانت مشاعر سعادة وفرح أو مشاعر حزن، ويتضمن الانصات باهتمام، إضافة إلى الانتباه لكل ما يقوله هذا الشخص مما يساعد على فهم أحاسيسه.
- المشاعر نحو الآخرين: هي الاستجابة للمشاعر الخاصة بالشخص الآخر، والمثير الذي ولد هذه المشاعر، وتتضمن الحساسية لاستجابات الآخر اللفظية وغير اللفظية.
- العدوى الانفعالية: ويقصد بها التأثيرات الناجمة عن مشاعر وأمزجة جماعة من الناس على مشاعر فرد أو جماعة أخرى، أو هي عبارة عن كيان انفعالي يؤثر على الحالة الانفعالية للفرد أو مجموع الحالات الانفعالية له.

وتوزعت عبارات المقياس على هذه الأبعاد كما هو موضح على النحو الآتي:

جدول (3)

توزع عبارات مقياس التعاطف الوجداني حسب الأبعاد

العبارات	أبعاد مقياس التعاطف الوجداني
28، 24، 26، 19، 18، 12، 8، 6، 5، 3، 2	المعاناة
30، 29، 23، 22، 14	المشاركة الإيجابية
25، 20، 1	استجابة البكاء
27، 13، 9، 4، (*)	الانتباه العاطفي
21، 16، 15، 10	المشاعر نحو الآخرين
17، 11، 7	العدوى الانفعالية

والغرض من هذا المقياس قياس البعد الانفعالي والمعرفي للتعاطف لدى المراهقين والراشدين، وقد صيغت عبارات هذا المقياس بالأسلوب التقريري الذي تتضمن الإجابة على كل بند بخمسة خيارات تتدرج من موافق جداً إلى غير موافق أبداً. وتتراوح الدرجة الكلية لهذا المقياس من (30) درجة كحد أدنى إلى (150) درجة كحد أعلى، وتشير الدرجة المرتفعة على أن المفحوص يتمتع بالتعاطف الانفعالي في المواقف المختلفة التي يمر بها في حياته. بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى ضعف في التعاطف الانفعالي أو الوجداني لدى الفرد، كما يمكن حساب الأبعاد الفرعية للمقياس من خلال مجموع تلك الدرجات لكل بعد من الأبعاد، علماً أن هناك مجموعة من العبارات السلبية التي يجب أن تحسب إجابتها عكس البند الإيجابي.

العينة الاستطلاعية في الدراسة الأساسية:

تكونت العينة الاستطلاعية من (503) من طلبة الجامعة والراشدين تم اختيارهم من ثلاث جامعات أمريكية، تتراوح اعمارهم بين (17-70) سنة، بمتوسط عمري وقدره (23)، منهم (164) طالباً، و(333) طالبة. من جنسيات مختلفة، أمريكيين أفارقة، وأمريكيين من آسيا، ومن أصل إسباني، من البيض، ومن الزوج.

صدق المقياس وثباته: تم حساب صدق المقياس بطرقٍ عديدة، أهمها:

أ . التحليل العاملي: تم حساب التحليل العاملي بطريقة الفاريمكس Varimax-rotated principal ، حيث أظهر التحليل ستة أبعاد للمقياس، وهي: المعاناة التعاطفية، والمشاركة الإيجابية، واستجابة البكاء، والاهتمام التعاطفي، والمشاعر نحو الآخرين، والعدوى الانفعالية وكانت جميع هذه القيم دالة عند مستوى (0,01). ثبات المقياس: وللتحقق من ثبات المقياس أُستخدم معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، والثبات بالإعادة، حيث أظهرت النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول (4)

معامل الثبات لمقياس التعاطف الوجداني

الأبعاد	العدد	م	ع	ألفا كرونباخ	تجزئة نصفية	إعادة الاختبار
المعاناة	8	3,96	0,71	0,80	0,72	0,52
المشاركة الإيجابية	5	3,82	0,83	0,71	0,72	0,52
استجابة البكاء	3	3,10	1,16	0,72	0,72	0,52
الانتباه العاطفي	4	3,68	0,90	0,63	0,55	0,30
المشاعر نحو الآخرين	4	3,10	0,79	0,59	0,71	0,50
العدوى الانفعالية	3	3,40	0,91	0,44	0,32	0,10
المعاناة	27	3,53	0,60	0,86	0,72	0,64

يتضح من نتائج الجدول السابق تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات، وهذا مؤشر قوي على استخدامه لدى المراهقين والراشدين. وقام العاسمي (2014) بتقنين المقياس على عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق، حيث بلغ معامل ثباته بالإعادة (0,94)، أما بالتجزئة النصفية فقد بلغ (0,93).

التحقق من الشروط السيكومترية لمقياس التعاطف الوجداني في الدراسة الحالية:

1-صدق المقياس:

الدراسة الاستطلاعية:

طبّق المقياس في صورته النهائية على عينة استطلاعية قوامها (48) مرشدة نفسية، وهي من خارج عينة

الدراسة الأساسية، بهدف معرفة مدى ملائمة فقرات المقياس ووضوحها لدى أفراد العينة، وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية لم يقم الباحث بحذف أي بند.

أ. صدق المُحكِّمين: تم عرض المقياس على عدد من المُحكِّمين المختصين بهذا المجال للتأكد من وضوح العبارات ومُناسبتها للغرض المقصود، وبعد إجراء التعديلات اللغوية بناءً على آراء المُحكِّمين، تمت إعادة عرضه على المُحكِّمين والمُختصين أنفسهم في المجال المقصود، اللذين أكدوا على وضوح العبارات ومُناسبتها للغرض المقصود منها، وبالتالي يُمكننا الوثوق بالمقياس واستخدامه في الدراسة.

ب. صدق الاتساق الداخلي (Construct Validity):

تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (48) مرشدة نفسية، من خارج عينة الدراسة الأساسية للتحقق من الاتساق الداخلي لمقياس التعاطف الوجداني، ولذلك تم العمل على إيجاد معاملات ارتباط درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس. وتبين من خلال معاملات الارتباط، أنها كانت جميعها دالة عند مستوى (0,01)، وهذا يعني أن المقياس يتصف باتساق داخلي، والجدول الآتي يوضح قيمة معاملات الارتباط:

جدول (5)

الاتساق الداخلي (الترابط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التعاطف الوجداني).

البعد	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المعاناة	0,76 (**)	0,01
المشاركة الإيجابية	0,84 (**)	0,01
استجابة البكاء	0,79 (**)	0,01
الانتباه العاطفي	0,68 (**)	0,01
المشاعر نحو الآخرين	0,77 (**)	0,01
الدوى الانفعالية	0,81 (**)	0,01
المعاناة	0,77 (**)	0,01

ج. الصدق التمييزي: طُبِّقَ المقياس على عينة بلغت (48) مرشدة نفسية، وهي من خارج عينة الدراسة الأساسية للتحقق من قدرة المقياس على التمييز بين الفئات الطرفية (الربع الأدنى والربع الأعلى) والجدول الآتي يُوضح ذلك:

جدول (6)

الصدق التمييزي لمقياس التعاطف الوجداني

الدلالة	مستوى الدلالة	Sig	قيمة(ت)	الانحراف المعياري	المتوسط	العينة	الفئات	
دال	0.05	0.000	4.89	8.38	103.30	11	الربع الأدنى 12	مقياس التعاطف الوجداني
				2.11	115.50		الربع الأعلى 12	

نلاحظ من الجدول السابق أن الفرق بين الربع الأعلى والربع الأدنى كان دالاً؛ وهذا يعني أن المقياس لدية القدرة على التمييز بين الفئات الطرفية الأمر الذي يشير إلى فعالية المقياس وبالتالي يُمكننا الاطمئنان إليه واستخدامه في الدراسة الحالية.

2-ثبات المقياس: أُسْتُخِرَ الثبات الخاص بمقياس التعاطف الوجداني بالطرق الآتية:

أ . الثبات بالإعادة:

لحساب ثبات مقياس التعاطف الوجداني بطريقة إعادة الاختبار تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (48) مرشدة نفسية، وبفاصل زمني قدره (20) يوماً بين التطبيقين، ثم جرى استخراج معاملات الثبات للدرجة الكلية للمقياس عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني (جدول 7).

ب . ثبات التجزئة النصفية:

استخرج معامل ثبات التجزئة النصفية من خلال العينة نفسها باستخدام معادلة سييرمان براون (Spearman-Brown) حيث تم حساب معامل الارتباط بين فقرات المقياس الفردية والزوجية وكتنت النتائج كما في الجدول (7).

ج. الثبات عن طريق ألفا كرونباخ: والجدول (7) الآتي يوضح قيم معاملات الثبات الخاصة بمقياس التعاطف الوجداني.

جدول (7)

الثبات بالإعادة والتجزئة النصفية لمقياس التعاطف الوجداني

مقياس التعاطف الوجداني	الثبات بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
المعانة التعاطفية	(**) 0,60	(**) 0,81	(**) 0,73
المشاركة الإيجابية	(**) 0,75	(**) 0,89	(**) 0,82
البكاء الاستجابي	(**) 0,61	(**) 0,77	(**) 0,70
الانتباه الانفعالي	(**) 0,78	(**) 0,56	(**) 0,74
المشاعر تجاه الآخرين	(**) 0,60	(**) 0,66	(**) 0,61
العدوى الانفعالية	(**) 0,72	(*) 0,55	(**) 0,64
التعاطف العام	(**) 0,67	(**) 0,70	(**) 0,71

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

بالنظر إلى الجدول (7) أعلاه نلاحظ أن معاملات الثبات بالإعادة والتجزئة النصفية لمقياس التعاطف الوجداني، تعتبر معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة. ويتضح مما سبق أن مقياس التعاطف الوجداني يتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات، الأمر الذي يجعله صالحاً للاستخدام كأداة لجمع البيانات في الدراسة الحالية.

ثالثاً: مقياس النرجسية:

قام كل من توماس كوياريش، وأين ديري، واليزبيث أوستين (Deary. Kubarych & Austin,2004) بتصميم قائمة الشخصية النرجسية (NPI) (Narcissistic Personality Inventory) والتي تعد في حينها القائمة الأكثر استخداماً على نطاق واسع في قياس النرجسية. قام بترجمتها واعدادها للغة العربية (العاسمي،2013). وتتكون هذه القائمة من (40) عبارة وخمس خيارات للإجابة لكل عبارة تتراوح بين (تتطبق)

دائماً، تتطبق غالباً، تتطبق أحياناً، لا تتطبق غالباً، لا تتطبق أبداً)، وهذه العبارات موزعة على سبعة أبعاد هي (التسلطية، الاكتفاء الذاتي، التفوق، الاستثارة، الاستغلالية، الغرور، الاستحقاق).

والقصود بهذه الأبعاد كما أشار إليها معد هذا المقياس (العاسمي، 2013، 14):

- التسلطية: ويُقصد بها تمسك الشخص برأيه حتى بعد أن يتبين له خطأ هذا الرأي. إضافةً إلى عدم قدرة الآخرين على إقامة حوار موضوعي معه، وعادةً ما يتسم سلوكه بالحدة والعدوانية والعنف. ومحاولة فرض آرائه بالقوة على الآخرين وعدم القدرة على تقبل النقد منهم ويعتبر أي انتقاد هو انتقاص من قدرة ومكانته.
- الغرور: هو اعجاب الشخص بنفسه واستصغار كل ما يصدر عن الآخرين والشعور بأنه يمتلك القوة والقدرة وأنه أفضل من الآخرين.
- الاكتفاء الذاتي: ويقصد به اعجاب المرء بذاته وعدم الشكك بقدراته لدرجة يشعر معها بعدم الحاجة إلى عون الآخرين، بل وأنه أكثر قدره منهم.
- التفوق: ويُقصد به شعور الشخص بأنه أكثر جدارةً من الآخرين، وأنه يستحق ما لا يستحقه الآخرون. وأنه يمتلك قدرات أدائية ومهارات عالية ومتميزة في المجالات كافة، وأن الآخرين أقل قيمةً وقدرةً منه.
- الاستثارة: ويقصد بها الحساسية العالية لدى الشخص للاستجابة للمثير، وميلة لفعل كل ما يثير ويلفت الانتباه.
- الاستغلالية: ويقصد بها بأنها العمل على استخدام الآخرين لتحقيق مآربه الخاصة دون أي اعتبار لمشاعرهم ومصالحهم.
- الاستحقاق: ويقصد بها بأنها توقعات غير معقولة حول معاملة تفضيلية خاصة لهم من قبل الآخرين المحيطين بهم، والامتثال والخضوع التلقائي لهم من جانب الآخرين لأنهم يعتبرون أنفسهم ذوي أهمية خاصة.

وتوزعت عبارات المقياس على الأبعاد كما هو موضح بالجدول على النحو الآتي:

جدول (8)

توزع عبارات مقياس النرجسية حسب الأبعاد

أبعاد مقياس النرجسية	العبارات
التسلطية	1، 8، 10، 11، 12، 32، 33، 36
الاكتفاء الذاتي	17، 21، 22، 31، 34، 39
التفوق	4، 9، 26، 37، 40
الاستثارة	2، 3، 7، 20، 28، 30، 38
الاستغلاية	6، 13، 16، 23، 35
الغرور	15، 19، 29
الاستحقاق	5، 14، 18، 24، 25، 27

وانطلاقاً مما سبق تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص بالنسبة لكامل عبارات المقياس هي (200) درجة، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها هي (40) درجة. بحيث تعبر الدرجة العليا عن مستوى مرتفع من النرجسية والعكس صحيح.

صدق القائمة وثباتها في الدراسة الأساسية:

للتحقق من صدق القائمة وثباتها قام معدوها بتطبيقها على (338) طالباً جامعياً، إضافة إلى بطارية من الاستبيانات الشخصية، واستخدموا التحليل العاملي الذي أظهر سبعة عوامل أساسية في هذه القائمة. كما تم استخدام الصدق المحكي مع قائمة العوامل الخمسة للشخصية (NEO) ووجدوا أن قيمة الترابط بين القائمتين كان دالاً على بعد العصابية، بينما كانت الدلالة منخفضة على بعد الانبساطية والانفتاح على الخبرة، والمقبولية.

التحقق من الشروط السيكومترية لمقياس النرجسية في الدراسة الحالية:

1-صدق المقياس: للتحقق من صدق المقياس تم اعتماد الطرق الآتية:

الدراسة الاستطلاعية: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (48) مرشدة نفسية، من خارج عينة الدراسة الأساسية، بهدف معرفة مدى ملاءمة فقرات المقياس ووضوحها لدى أفراد العينة، وفي ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية لم يقيم الباحث بحذف أي عبارة أو تعديلها.

أ. صدق المحكمين: تم عرض المقياس على عدد من المحكمين المختصين بهذا المجال للتأكد من وضوح العبارات ومُناسبتها للغرض المقصود، وبعد إجراء التعديلات اللغوية بناءً على آراء المحكمين، تمت إعادة عرضه على المحكمين والمُختصين أنفسهم في المجال المقصود، اللذين أكدوا على وضوح العبارات ومُناسبتها للغرض المقصود منها، وبالتالي يُمكننا الوثوق بالمقياس واستخدامه في الدراسة.

ب. صدق الاتساق الداخلي: تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (48) مرشدة نفسية، من خارج عينة الدراسة الأساسية للتحقق من الاتساق الداخلي لمقياس النرجسية، ولتحقيق ذلك تم العمل على إيجاد معاملات ارتباط درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس. فنتبين أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كانت جميع نتائجها دالة عند مستوى (0,01)، وهذا يعني أن المقياس يتصف باتساق داخلي، والجدول الآتي يوضح قيمة معاملات الارتباط:

جدول (9)

الاتساق الداخلي الترابط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس النرجسية

البعد	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1-التسلطية	0,58 (**)	0,01
2-الافتقار الذاتي	0,84 (**)	0,01
3-التفوق	0,78 (**)	0,01
4-الاستشارة	0,88 (**)	0,01
5-الاستقلالية	0,73 (**)	0,01
6-الغرور	0,55 (**)	0,01
7-الاستحقاق	0,51 (**)	0,01
الدرجة الكلية	0,69 (**)	0,01

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

ج. الصدق التمييزي: طُبِّقَ المقياس على عينة بلغت (48) مرشدة نفسية، وهي من خارج عينة الدراسة الأساسية بغية التحقق من قدرة المقياس على التمييز بين الفئات الطرفية (الربع الأدنى والربع الأعلى) والجدول الآتي يُوضح ذلك:

جدول (10)

الصدق التمييزي لمقياس النرجسية

القرار	مستوى الدلالة	Sig	قيمة(ت)	الانحراف المعياري	المتوسط	العينة	الفئات	
دال	0.05	0.000	4,9	14.20	103.00	11	الربع الأدنى 12	مقياس النرجسية
				6.39	124.63		الربع الأعلى 12	

نلاحظ من الجدول السابق أن الفرق بين الربع الأعلى والربع الأدنى كان دالاً، وهذا يعني أن المقياس لدية القدرة على التمييز بين الفئات الطرفية الأمر، الذي يشير إلى فعالية المقياس والاطمئنان إليه واستخدامه في الدراسة الحالية.

ثبات المقياس:

أستُخرج الثبات الخاص بمقياس النرجسية بالطرق الآتية:

أ . الثبات بالإعادة:

لحساب ثبات مقياس النرجسية بطريقة إعادة الاختبار تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (48) مرشدة نفسية، وبفاصل زمني قدره (20) يوماً بين التطبيقين، وقد جرى استخراج معاملات الثبات للدرجة الكلية وأبعاد هذا المقياس عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية في التطبيقين الأول والثاني.

ب . ثبات التجزئة النصفية:

استخرج معامل ثبات التجزئة النصفية من خلال العينة نفسها وذلك باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman–Brown) حيث تم حساب معامل الارتباط بين عبارات المقياس الفردية والزوجية.

ج. الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ:

والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الثبات الخاصة بمقياس النرجسية.

جدول (11)

الثبات بالإعادة والتجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ لمقياس النرجسية

مقياس النرجسية	الثبات بالإعادة	التجزئة النصفية	معامل ألفا كرونباخ
1-التسلطية	(**)0,74	(**)0,63	(**)0,72
2-الاكتفاء الذاتي	(**)0,79	(*)0,59	(**)0,83
3-التفوق	(**)0,81	(**)0,70	(**)0,69
4-الاستشارة	(**)0,62	(*)0,51	(**)0,77
5-الاستقلالية	(**)0,77	(**)0,63	(**)0,70
6-الغرور	(**)0,65	(**)0,64	(**)0,74
7.الاستحقاق	(**)0,83	(**)0,85	(**)0,79
الدرجة الكلية	(**)0,74	(**)0,65	(**)0,74

(*) دال عند مستوى دلالة 0,05

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

بالنظر إلى الجدول أعلاه يُلاحظ أن معاملات الثبات بالإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ، تعتبر معاملات

ثبات مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة. ويتضح مما سبق أن مقياس النرجسية يتصف بدرجة جيدة من

الصدق والثبات، ما يجعله صالحاً للاستخدام كأداة لجمع البيانات في الدراسة الحالية.

ثالثاً: مقياس الرضا المهني:

أعد هذا المقياس عبد الله عام (2009)، ويتكون هذا المقياس من (65) فقرة لمقياس الرضا الوظيفي وخمس

خيارات للإجابة لكل بند تتراوح بين (تنطبق دائماً، تنطبق غالباً، تنطبق أحياناً، لا تنطبق غالباً، لا تنطبق أبداً).

وتتراوح الدرجة على هذا المقياس بين (325) كدرجة عليا و(65) كدرجة دنيا، وتمثل الدرجة المرتفعة مستوى

مرتفع من الرضا المهني والعكس صحيح. وتتوزع عبارات المقياس على ستة أبعاد هي (بيئة العمل وإمكاناته، والعائد المادي، والعلاقة مع الزملاء، وتحقيق الذات، والمكانة الاجتماعية، والممارسة المهنية). ويُقصد بهذه الأبعاد كما أشار إليها مُعد هذا المقياس:

- بيئة العمل: ويقصد بها كل مايتعلق بظروف العمل في مهنة الارشاد النفسي، سواء المتعلق منها بطبيعة المهنة نفسها أو ظروفها، وماتتاحة للمرشد النفسي من فرص لتكوين صداقات، ومساعدة الطلاب والشعور بالسعادة والاحترام، وتحقيق الذات.
- العائد المادي: ويُقصد به الأجر والمكافآت المالية التي يحصل عليها المرشد النفسي من مهنته ومدى تناسب هذا الأجر مع الجهد المبذول ومستوى المعيشة في المجتمع الذي يعيش فيه المرشد.
- العلاقة مع الزملاء: ويُقصد به التوافق والانسجام والتعاون بين المرشد وزملائه في العمل، ومدى تشجيعهم له واعترافهم بجهوده في العمل.
- تحقيق الذات: ويُقصد به ما توفره مهنة الإرشاد للمرشد النفسي من فرص النمو والاستقرار والترقي واثبات الذات، من خلال مساعدة الآخرين وتوجيههم، اضافةً إلى مدى اشباع المرشد النفسي لحاجاته المختلفة من هذه المهنة.
- المكانة الاجتماعية: ويُقصد به مكانة مهنة الارشاد النفسي في المجتمع ومدى التقدير والاحترام الذي تحظى به من قبل أولياء أمور الطلاب، والزملاء والأصدقاء ومختلف أفراد المجتمع. إضافة إلى المركز الاجتماعي الذي تتيحه مهنة الارشاد النفسي للمرشد.
- الممارسة المهنية: ويُقصد به مدى مساهمة المرشد النفسي في اتخاذ القرارات المرتبطة بالعمل الارشادي، وحرية التصرف في بعض المواقف، وقدرته على استخدام الفنيات والمهارات الارشادية، اضافةً إلى قدرته على استخدام المقاييس والاختبارات النفسية وتفسيرها واعداد التقارير النفسية.

صدق وثبات المقياس في الدراسة الأساسية:

وللتعرف على صدق الأداة من حيث محتوى فقراتها وارتباطها بمجالاتها وسلامة اللغة ووضوح الصياغة، عُرضت الأداة على عدد من المحكمين المختصين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي لإبداء ملاحظاتهم حول وضوح عبارات الأداة وملائمتها للغرض المقصود.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي قام المؤلف بتطبيق الأداة على (60) مرشداً طلابياً فكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول (12)

معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الرضا المهني

الأبعاد	معامل الترابط
1-بيئة العمل وإمكاناته	0.82(**)
2-العائد المادي	0.79(**)
3-العلاقة مع الزملاء	0.89(**)
4-تحقيق الذات	0.83(**)
5-المكانة الاجتماعية	0.85(**)
6-الممارسة المهنية	0.89(**)

وفي حين تم حساب معامل الثبات للأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ حيث بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.90).

جدول رقم (13)

ثبات مقياس الرضا المهني لمقياس الرضا المهني

مقياس الرضا المهني	الثبات بالإعادة
1-بيئة العمل وإمكاناته	0.82(**)
2-العائد المادي	0.79(**)
3-العلاقة مع الزملاء	0.89(**)
4-تحقيق الذات	0.83(**)
5-المكانة الاجتماعية	0.85(**)
6-الممارسة المهنية	0.89(**)

التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

صدق المقياس في الدراسة الحالية: للتحقق من صدق المقياس تم اعتماد الطرق التالية:

الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (48) مرشدة نفسية، وهي من خارج عينة الدراسة الأساسية، بهدف معرفة مدى ملائمة فقرات المقياس ووضوحها لدى أفراد العينة، وفي ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية لم يقيم الباحث بحذف أي عبارة، إنما قام بتعديل بعض المفردات التي لم تكن واضحة من قبل أفراد العينة.

أ. صدق المُحكِّمين:

تم عرض المقياس على عدد من المُحكِّمين المختصين بهذا المجال للتأكد من وضوح العبارات ومُناسبتها للغرض المقصود، وبعد إجراء التعديلات اللغوية بناءً على آراء المُحكِّمين، تمت إعادة عرضه على المُحكِّمين والمُختصين أنفسهم في المجال المقصود، اللذين أكدوا على وضوح العبارات ومُناسبتها للغرض المقصود منها، وبالتالي يُمكننا الوثوق بالمقياس واستخدامه في الدراسة.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (48) مرشده نفسية، من خارج عينة الدراسة الأساسية للتحقق من الاتساق الداخلي لمقياس الرضا المهني، ولتحقيق ذلك تم العمل على إيجاد معاملات ارتباط درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس. وتبين من خلال معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، أن جميع نتائجها دالة عند مستوى (0,01)، وهذا يعني أن المقياس يتصف باتساق داخلي، والجدول الآتي يوضح قيمة معاملات الارتباط:

جدول (14)

معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الرضا المهني

البعد	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1-بيئة العمل وإمكاناته	0,51 (*)	0,05
2-العائد المادي	0,63 (**)	0,01
3-العلاقة مع الزملاء	0,55 (*)	0,05

4-تحقيق الذات	0,73(**)	0,01
5-المكانة الاجتماعية	0,83(**)	0,01
6-الممارسة المهنية	0,88(**)	0,01
الدرجة الكلية	0,68(**)	0,01

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

ج. **الصدق التمييزي:** تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (48) مرشداً ومرشدة نفسية، من خارج عينة الدراسة الأساسية للتحقق من قدرة المقياس على التمييز بين الفئات الطرفية (الربع الأدنى والربع الأعلى) والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (15)

الصدق التمييزي لمقياس الرضا المهني

الدالة	مستوى الدلالة	Sig	قيمة(ت)	الانحراف المعياري	المتوسط	العينة	الفئات	
دال	0.05	0.000	1.88	18.8	122.00	11	الربع الأدنى 12	مقياس الرضا المهني
				16.9	136.38		الربع الأعلى 12	

نلاحظ من الجدول السابق أن الفرق بين الربع الأعلى والربع الأدنى كانت دالاً، وهذا يعني أن المقياس لدية القدرة على التمييز بين الفئات الطرفية الأمر الذي يشير إلى فعالية المقياس وبالتالي الاطمئنان إليه ومن تمّ استخدامه في الدراسة الحالية.

- **ثبات المقياس:** أُستخرج الثبات الخاص بمقياس الرضا المهني بالطرق الآتية:

أ . الثبات بالإعادة:

لحساب ثبات مقياس الرضا المهني بطريقة إعادة الاختبار تم تطبيق المقياس على عينة قوامها(48) مرشدة نفسية، وبفاصل زمني قدره(20) يوماً بين التطبيقين، وقد جرى استخراج معاملات الثبات للدرجة الكلية للمقياس عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني.

ب. ثبات التجزئة النصفية:

استخرج معامل ثبات التجزئة النصفية من خلال العينة نفسها، وذلك باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) حيث تم حساب معامل الارتباط بين عبارات المقياس الفردية والزوجية.

ج. الثبات عن طريق ألفا كرونباخ:

والجدول الآتي يوضح قيم معاملات الثبات الخاصة بمقياس الرضا المهني.

جدول (16)

الثبات بالإعادة والتجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ لمقياس الرضا المهني

معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	الثبات بالإعادة	مقياس الرضا المهني
(**) 0.71	(**) 0.77	(*) 0.55	1-بيئة العمل وإمكاناته
(**) 0.78	(**) 0.67	(**) 0.61	2-العائد المادي
(**) 0.77	(**) 0.83	(**) 0.79	3-العلاقة مع الزملاء
(**) 0.61	(*) 0.56	(**) 0.78	4-تحقيق الذات
(**) 0.67	(**) 0.87	(**) 0.67	5-المكانة الاجتماعية
(**) 0.76	(*) 0.54	(*) 0.59	6-الممارسة المهنية
(**) 0.71	(**) 0.70	(*) 0.66	الدرجة الكلية

(*) دال عند مستوى دلالة 0,05

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

بالنظر إلى الجدول أعلاه يُلاحظ أن معاملات الثبات بالإعادة والتجزئة النصفية، تعتبر معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة لأغراض الدراسة. ويتضح مما سبق أن مقياس الرضا المهني يتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات، ما يجعله صالحاً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

وبعد ذلك تم العمل على اجراء وصف احصائي للتعرف على الربيعيات الخاصة بهذا المقياس فتبين الآتي:

خامساً- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمت معالجة البيانات بواسطة الرزمة الإحصائية للعلوم (SPSS,21) لإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة،

وشملت هذه التحليلات الإحصائية ما يلي:

- معامل ألفا كرونباخ، ومعامل سبيرمان-براون لحساب ثبات المقاييس.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لحساب معامل الارتباط بين المتغيرات والثبات.
- اختبار أنوفا (Anova).
- اختبار (T TEST) لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات مجموعتين.
- المتوسط الحسابي (Mean) .
- الانحراف المعياري (Standard Deviation).
- الربيعيات من خلال الوصف الإحصائي.
- اختبار أنوفا ومربع إيتا لمعرفة حجم الأثر.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج وتفسيرها

- أولاً: أسئلة الدراسة
- ثانياً: فرضيات الدراسة
- ثالثاً: ملخص النتائج
- رابعاً: مقترحات الدراسة



الفصل الخامس

مناقشة النتائج وتفسيرها

بعد استعراض منهج الدراسة، وإجراءاته في الفصل السابق، يتناول في هذا الفصل النتائج التي تمّ التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة؛ بغرض التعرف على مستوى التعاطف الوجداني، والنجسية، والرضا المهني لدى عينة الدراسة، والكشف عن العلاقة بين المتغيرات السابقة، وللكشف أيضاً عن الفروق بين المرشدين النفسيين في المتغيرات السابقة، تبعاً لمتغيرات سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي. كما تم تحليلها باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS) النسخة (21)، وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة وفرضياتها. وفيما يلي وصف لهذه النتائج:

بدايةً تم التعرف على طبيعة التوزيع الذي تخضع له البيانات التي تم جمعها من عينة الدراسة باستخدام الأدوات التي تم ذكرها سابقاً، وذلك من خلال استخدام قانون سميير نوف (Smirnov) وويل ككسون (Wilkksn) والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول (17)

طبيعة توزيع عينة البحث

Wilkksn			Smirnov			
القيمة المحسوبة	درجات الحرية	Statistics	القيمة المحسوبة	درجات الحرية	Statistics	
0.13	159	0.822	0.15	159	0.218	التعاطف الوجداني
0.33	159	0.890	0.32	159	0.172	النجسية
0.52	159	0.946	0.54	159	0.107	الرضا المهني

من خلال الاطلاع على الجدول (17) نلاحظ أن قيمة (سمير نوف، وويلكسون) المحسوبة هي أكبر من القيمة المعنوية (0.05) وبالتالي يكون توزيع العينة مدار البحث طبيعي، وبناءً على ذلك سوف يتم استخدام القوانين والاختبارات الاحصائية الحسابية المعلمية (Parametric Tests) وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها.

أسئلة الدراسة:

السؤال الأول:

مامستوى التعاطف الوجداني لدى عينة البحث؟

جدول (18)

مستوى التعاطف الوجداني لدى عينة البحث

التعاطف الوجداني	الربيع الأول	الربيع الثاني	الربيع الثالث	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
الإرشاد النفسي	5	11	40	103.08	22.08	20.9%
علم النفس	8	12	24	105.09	19.47	21.9%
التربية	12	15	32	110.27	16.09	21.4%
العينة الكلية	25	38	96	106.96	18.93	64.2%



شكل (3) مستوى التعاطف الوجداني لدى عينة البحث

للإجابة عن هذا السؤال تم تقسيم درجات أفراد عينة البحث إلى ربيعات وكانت الربيعيات على النحو الآتي: الربيع الأول: وتتراوح فيه الدرجة من (0-89) ويكون فيه مستوى التعاطف الوجداني منخفض. الربيع الثاني: وتتراوح فيه الدرجة من (90-99) ويكون فيه مستوى التعاطف الوجداني متوسط. الربيع الثالث: وتتراوح فيه الدرجة من (100-125) ويكون فيه مستوى التعاطف الوجداني مرتفع. الربيع الرابع: وتتراوح فيه الدرجة من (126-150) ويكون فيه مستوى التعاطف الوجداني مرتفع جداً.

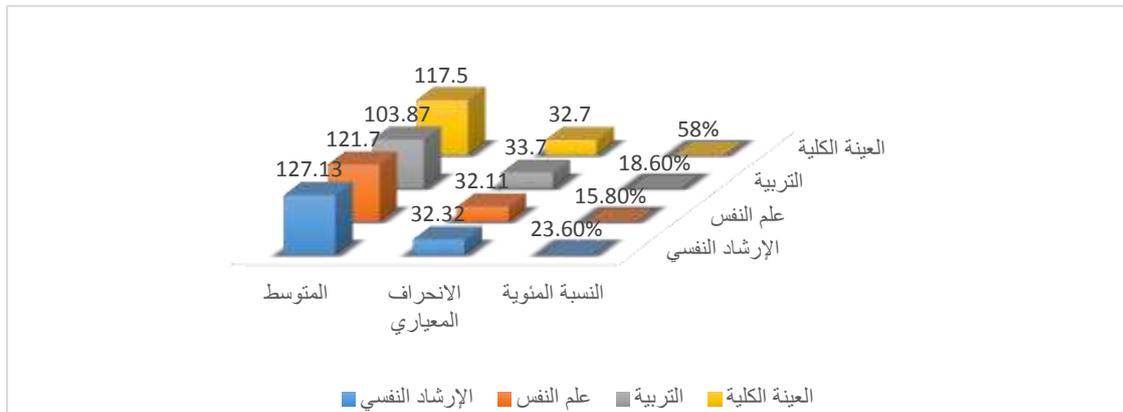
فتبين من خلال الجدول (18) أن متوسط التعاطف الوجداني لدى عينة البحث بلغ (106.96) وهذا يعني أن التعاطف الوجداني لدى عينة البحث يقع ضمن المستوى المرتفع استناداً إلى الربيعيات الخاصة بمقياس التعاطف الوجداني (الربيع الثالث الذي تتراوح فيه الدرجة ما بين (100-125)).
السؤال الثاني:

ما مستوى النرجسية الوجداني لدى عينة البحث؟

جدول (19)

مستوى النرجسية لدى عينة البحث

النرجسية	الربيع الأول	الربيع الثاني	الربيع الثالث	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
الإرشاد النفسي	8	6	18	127.13	32.32	23.6%
علم النفس	21	15	13	121.70	32.11	15.8%
التربية	15	13	20	103.87	33.70	18.6%
العينة الكلية	44	64	51	117.5	32.7	58%



شكل (4) مستوى النرجسية لدى عينة البحث

للإجابة عن هذا السؤال تم تقسيم درجات أفراد عينة البحث البالغ عددهم (159) إلى ربيعيات وكانت الربيعيات على النحو الآتي:

الربيع الأول: وتتراوح فيه الدرجة من (0-79) ويكون فيه مستوى النرجسية منخفض.

الربيع الثاني: وتتراوح فيه الدرجة من (80-134) ويكون فيه مستوى النرجسية متوسط.

الربيع الثالث: وتتراوح فيه الدرجة من (135-146) ويكون فيه مستوى النرجسية مرتفع.

الربيع الرابع: وتتراوح فيه الدرجة من (147-200) ويكون فيه مستوى النرجسية مرتفع جداً.

فتبين من خلال الجدول (19) أنَّ مُتوسط النرجسية لدى عينة البحث بلغ (117.5) وهذا يعني أن النرجسية لدى عينة البحث يقع ضمن المستوى المرتفع استناداً إلى الربيعيات الخاصة بمقياس النرجسية (الربيع الثالث الذي تتراوح فيه الدرجة ما بين (135-146)).

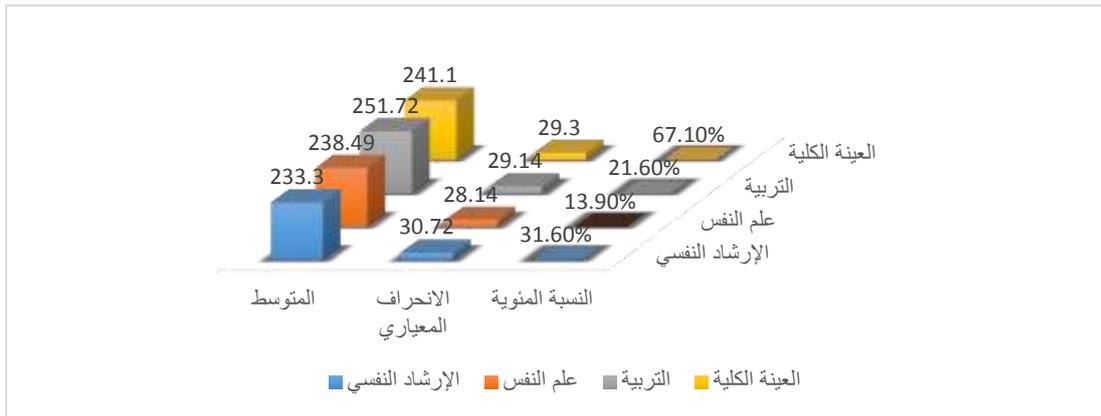
السؤال الثالث:

ما مستوى الرضا المهني لدى عينة البحث؟

جدول (20)

مستوى الرضا المهني لدى عينة البحث

الرضا المهني	الربيع الأول	الربيع الثاني	الربيع الثالث	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
الإرشاد النفسي	13	16	25	233.30	30.72	31.6%
علم النفس	17	14	21	238.49	28.14	13.9%
التربية	15	18	20	251.72	29.14	21.6%
العينة الكلية	45	48	66	241.1	29.3	67.1%



شكل (5) مستوى الرضا المهني لدى عينة البحث

للإجابة عن هذا السؤال تم تقسيم درجات أفراد عينة البحث البالغ عددهم (159) إلى ربيعيات وكانت الربيعيات على النحو الآتي:

الربيع الأول: وتتراوح فيه الدرجة من (0-217) ويكون فيه مستوى الرضا المهني منخفض.
 الربيع الثاني: وتتراوح فيه الدرجة من (218-235) ويكون فيه مستوى الرضا المهني متوسط.
 الربيع الثالث: وتتراوح فيه الدرجة من (236-267) ويكون فيه مستوى الرضا المهني مرتفع.
 الربيع الرابع: وتتراوح فيه الدرجة من (268-325) ويكون فيه مستوى الرضا المهني مرتفع جداً.
 فتبين من خلال الجدول (20) أنَّ مُتوسط الرضا المهني لدى عينة البحث بلغ (1.241)، وهذا يعني أن الرضا المهني لدى عينة البحث يقع ضمن المستوى المرتفع استناداً إلى الربيعيات الخاصة بمقياس الرضا المهني (الربيع الثالث الذي تتراوح فيه الدرجة ما بين (100-125)).

فرضيات الدراسة:

نتائج الفرضية الأولى ونصها: "لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين كل من التعاطف الوجداني والنرجسية والرضا المهني لدى أفراد عينة أفراد الدراسة الحالية".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد قانون الترابط (معامل ارتباط بيرسون) لمعرفة العلاقة بين كل من التعاطف الوجداني والنرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة الحالية، كما يظهره الجدول الآتي:

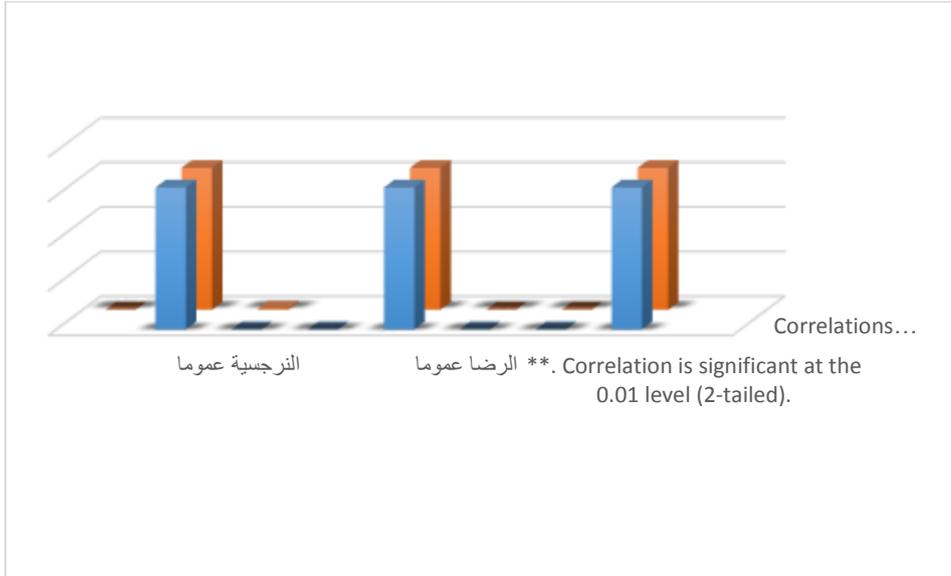
جدول (21)

العلاقة بين التعاطف الوجداني والنرجسية والرضا المهني

النتيجة	مستوى الدلالة	درجات الحرية	الرضا المهني	النرجسية	التعاطف الوجداني	
دال	0.05	157	0.80 (**)	-0.92 (**)	1	التعاطف الوجداني
			-0.834 (**)	1	-0.92 (**)	النرجسية
			1	-0.834 (**)	0.80 (**)	الرضا المهني

(*) دال عند مستوى 0.05

(**) دال عند مستوى 0.01



شكل (6) العلاقة بين التعاطف والترجسية والرضا المهني لدى عينة البحث

يتضح من الجدول (21) وجود علاقة إيجابية دالة بين كل من التعاطف الوجداني والرضا المهني لدى المرشدين النفسيين وذلك عند مستوى دلالة (0,01). وكذلك وجود علاقة سلبية دالة بين التعاطف الوجداني والترجسية لدى أفراد عينة الدراسة عند مستوى (0,01). وكذلك وجود علاقة سلبية بين الترجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة عند مستوى (0,01).

وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة أي أن هناك علاقة بين كل من التعاطف والترجسية والرضا المهني.

ومن هذه النتيجة نرى أنه كلما ارتفع مستوى التعاطف الوجداني لدى المرشدين النفسيين زاد مستوى الرضا المهني لدى عينة الدراسة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه (أميرة أحمد، 2004) التي وجدت أن هناك علاقة إيجابية ودالة بين التعاطف الوجداني والرضا المهني لدى عينة البحث. ومع ما أشار إليه روي (Roy, 1980) إلى المرشد النفسي المتعاطف هو أكثر رضاً مهني.

في حين نرى أن هناك علاقة سلبية بين كل من التعاطف والترجسية لدى عينة البحث وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه (روبيرت ماليك)، بمعنى أن ارتفاع التعاطف يؤدي إلى انخفاض مستوى الترجسية والعكس صحيح. في حين كانت العلاقة بين الترجسية والرضا المهني علاقة سلبية فارتفاع أحدهما يؤدي إلى خفض الآخر. ويمكن أن نفسر ذلك من خلال: أن امتلاك المرشد النفسي لمهارات التعاطف الوجداني، يساعده في الحفاظ على مشاعر طيبة عند تعامله مع المسترشد فيتعلم مشاعره ودوافعه وحاجاته الشخصية والاجتماعية، وينشئ جواً إرشادياً يملؤه الود.

وبناءً على ما يمتلكه المرشد النفسي من الثقة والوعي بالذات، تزداد مهاراته في قراءة مشاعر وأحاسيس المسترشد والتعرف عليها، ثم مشاركته لها.

فوجود التعاطف الوجداني يساهم في زيادة فاعلية العملية الإرشادية، والحصول على تعاطف أكبر وحب أوسع عند المرشد، حيث يمكنه من قراءة مشاعر المسترشد من صوته وتعبيرات وجهه وليس بالضرورة من أقواله، وبالتالي يتسامى المرشد في حب المسترشد، ليصبح تعاطفاً إنسانياً واعياً ومقدراً لخطورة مشكلته.

الأمر الذي يساعد المرشد النفسي على تحقيق الرضا عن نتائج العمل والعلاقة الإرشادية وبالتالي تحقيق الرضا المهني. وعلى النقيض من ذلك نرى أن النرجسية تقوم على استغلال الآخر والتسلط عليه والشعور بالتفوق، وأنه أكثر قدرةً وجدارةً من الآخرين، وأنه يستحق ما لا يستحقه الآخرون، فالنرجسية تقوم على تحقيق المصالح الشخصية على حساب مصالح الآخر وتجاهل مصالحه واهتماماته ومشاعره، وهذا يتعارض مع مقتضيات الرضا المهني، إذ أشار (الدليمي، 2009) أن الرضا المهني في العمل الإرشادي يتطلب مجموعة من السلوكيات متعارضة تماماً مع ما يُبديه الشخص ذي الشخصية النرجسية منها ما يلي: التعاون بين الموظف وزملاء العمل، والاندماج مع الزملاء في العمل، والاستعداد الدائم لدى العامل للتدريب والتغيير، ونمو العلاقات الشخصية والوظيفية بين العامل والزملاء بشكلٍ إيجابي، وشعور العامل بالانتماء للعمل والمؤسسة المهنية التي يعمل بها، وتقبل النقد وممارسة النقد البناء، إضافةً إلى الاعتراف بحدود قدراته وإمكاناته وتقدير قدرات الآخرين وإمكاناتهم والاعتراف بها وعدم تجاهلها إضافةً إلى استخدام مبدأ التحويل إلى ذي الاختصاص والخبرة.

لذلك تكون العلاقة سلبية بين النرجسية والرضا المهني فمتطلبات كلٍ منهما متعارضة تماماً فالنرجسية تقوم على استغلال الآخر في حين يقوم الرضا المهني على تقديم العون والمساعدة للآخر ويتطلب التفهم والتعاون مع الآخر.

نتائج الفرضية الثانية ونصها: "لا توجد علاقة دالة إحصائية بين التعاطف الوجداني والرضا المهني لدى أفراد عينة أفراد الدراسة الحالية".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد (معامل ارتباط بيرسون) لمعرفة العلاقة بين أبعاد التعاطف الوجداني وأبعاد الرضا المهني لدى أفراد عينة الدراسة الحالية، وذلك كما يظهره الجدول الآتي:

جدول (22)

العلاقة بين أبعاد التعاطف الوجداني والرضا المهني

الدرجة الكلية	الممارسة المهنية	المكانة الاجتماعية	تحقيق الذات	العلاقة مع الزملاء	العائد المادي	بيئة العمل	الرضا المهني / التعاطف الوجداني
(**).0.62	(**).0.43	(**).0.49	(**).0.64	(**).0.34	(**).0.33	(**).0.49	المعاناة
(**).0.71	(**).0.41	(**).0.55	(**).0.64	(**).0.66	(**).0.46	(**).0.62	المشاركة الإيجابية
(**).0.66	(**).0.43	(**).0.50	(**).0.58	(**).0.50	(**).0.46	(**).0.49	استجابة البكاء
(**).0.66	(**).0.42	(**).0.49	(**).0.57	(**).0.44	(**).0.44	(**).0.57	الانتباه العاطفي
(**).0.69	(**).0.39	(**).0.56	(**).0.63	(**).0.57	(**).0.46	(**).0.59	المشاعر نحو الآخرين
(**).0.72	(**).0.41	(**).0.61	(**).0.65	(**).0.61	(**).0.46	(**).0.56	العدوى الانفعالية
(**).0.80	(**).0.50	(**).0.63	(**).0.74	(**).0.54	(**).0.50	(**).0.66	الدرجة الكلية

(*) دال عند مستوى 0.05

(**) دال عند مستوى 0.01



الشكل (7) العلاقة بين التعاطف الوجداني والرضا المهني لدى عينة الدراسة.

يتضح من الجدول (22) وجود علاقة إيجابية دالة بين أبعاد التعاطف الوجداني وأبعاد الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين وذلك عند مستوى دلالة (0,01). وكذلك وجود علاقة إيجابية بين الدرجة الكلية للتعاطف الوجداني والدرجة الكلية للرضا المهني لدى عينة البحث عند مستوى (0,01). وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة أي أن هناك علاقة بين كل من التعاطف والرضا المهني.

ونرى من هذه النتيجة نرى أنه كلما ارتفع مستوى التعاطف الوجداني لدى المرشدين النفسيين زاد مستوى الرضا المهني لدى عينة الدراسة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه (أميرة أحمد، 2004) التي وجدت أن هناك علاقة إيجابية دالة بين التعاطف الوجداني والرضا المهني، وكذلك مع نتائج دراسة (Roy, 1980).

ويُمكن أن تُفسر هذه النتيجة التي تم التوصل إليها من خلال ما ذكره "روجرز" أن التعاطف الوجداني يُفيد في (فهم الذات، التقدير الإيجابي للآخر، والتكيف الانفعالي والاجتماعي والرضا عن العلاقة الإرشادية والنتائج التي تتمخض عنها).

إضافةً إلى ما أشار إليه جولمان (Golman, 1998) أن إيجاد جو من التفصح مع قنوات اتصال واضحة يُعد مفتاح النجاح المهني. فالأفراد الذين يُظهرون كفاءة في التواصل يُعدون أكفاء في تبادل المعلومات الانفعالية والتعامل المباشر مع القضايا الصعبة.

وقد أكد الكثير من الباحثين أن ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي والتعاطف الوجداني يُحقق مزيداً من الرضا المهني، لأن الأفراد الذين يتمتعون بالذكاء الانفعالي أو ما يُسمى بالتعاطف الوجداني يتسمون بالمرونة التي تُمكنهم من مواجهة الصعاب والعقبات والإحباطات التي تواجههم.

وقد أكد سيمز (Sims, 1988) أن الذكاء الوجداني يُعد عاملاً حاسماً للنجاح والرضا المهني. فالعواطف غالباً ما تتكون بشكل لا شعوري، وهي غير ناتجة عن التفكير بل مستقلة عنه، ومن هنا تبرز أهمية العواطف الوجدانية في مجال العمل الإرشادي؛ لأن المرشد النفسي كلما حاول زرع عواطف إيجابية (كالمحبة والاحترام والتعاون والإخلاص)، وغيرها لدى المسترشدين الذين يتعامل معهم، اشتد ارتباطهم بالعمل الإرشادي، وتولد لديهم الإحساس بضرورة الحفاظ على هذه العلاقة والسعي لتحقيق أهدافها.

كما أن أهمية العواطف تبرز من خلال كونها تميز السلوك الإنساني بالثبات، وتساعد على التنبؤ بالسلوك في موقف معين، ذلك أن المعرفة بنوع العواطف والعادات لدى الأفراد قد تجعل صدق ذلك

التنبؤ ممكناً، ومن هنا نستطيع القول: إننا نقف عاجزين عن تفسير كل السلوكيات بشكل منطقي، لأننا لا يمكننا تجاهل دور العواطف والانفعالات التي تلعب دوراً كبيراً في السلوك.

ويرى "روجرز" أنه لا يمكن تحقيق نجاح العمل الإرشادي إلا إذا تعزز بعواطف قوية عند المرشد، والمسترشد، بحيث تعمل هذه العواطف كقوة واضحة ومشجعة ودافعة، تزيد من تعلق المسترشدين وتفهمهم. كما أن للعواطف دوراً في مساعدة المرشد على معرفة الأسباب التي تكمن وراء التناقض في سلوكيات المسترشدين تجاه الآخرين.

فالمسترشد قد يكون لديه أكثر من عاطفة نحو موضوع واحد أو جهة محددة، فهناك مثلاً عواطف شعورية، وأخرى لاشعورية وهذا ما أسماه (فرويد) بالتناقض الوجداني. في حين أشار "توماس" (Thomas, 1979) إلى أن تعاطف المرشد المدرسي مع المسترشد يؤدي بالمرشد إلى أن يصبح شخصاً فاعلاً ومؤثراً وناجحاً في علاقته الإرشادية ويصبح أكثر رضاً عن مهنته وأسلوب أدائه لعمله (Thomas, 1979, 373).

وهذا ما أكدته دراسات أخرى مثل دراسة روي (Roy, 1980) الذي وجد أن المرشدين الأكثر فاعلية هم الأكثر تعاطفاً واهتماماً بمشاعر الآخرين وخبراتهم، وكذلك وجد أن المرشدين المتعاطفين كانوا أكثر رضاً عن أنفسهم وعملهم ومستوى إنتاجيتهم وعلاقتهم بالآخرين (Roy, 1980, 145).

وقد أجريت اختبارات على أكثر من سبعة آلاف شخص في الولايات المتحدة، فتبين أن الأفراد القادرين على قراءة الرسائل غير المنطوقة يكونون في حالة أفضل من حيث التكيف العاطفي والاجتماعي والمهني.

ومن خلال ما سبق نرى أن التعاطف الوجداني عامل حاسم بل ومؤثر في العمل الإرشادي ويُؤدي دوراً مهماً وفاعلاً في الرضا المهني، فالعلاقة بين التعاطف الوجداني والرضا المهني علاقة إيجابية، ذلك أن ارتفاع أحدهما يؤدي إلى ارتفاع الآخر، الأمر الذي يُساعد المرشد النفسي على التغلب على الصعاب التي تواجهه في العمل الإرشادي، وتحقق له النجاح وبالتالي الشعور بالرضا عن العلاقة الإرشادية والنتائج التي تتمخض عنها والتي توصل بدورها إلى الرضا المهني.

الفرضية الثالثة: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النرجسية والرضا المهني لدى أفراد عينة أفراد الدراسة الحالية".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد قانون الترابط (معامل ارتباط بيرسون) لمعرفة العلاقة بين أبعاد النرجسية وأبعاد الرضا المهني لدى أفراد عينة أفراد الدراسة الحالية، وذلك كما يظهره الجدول الآتي:

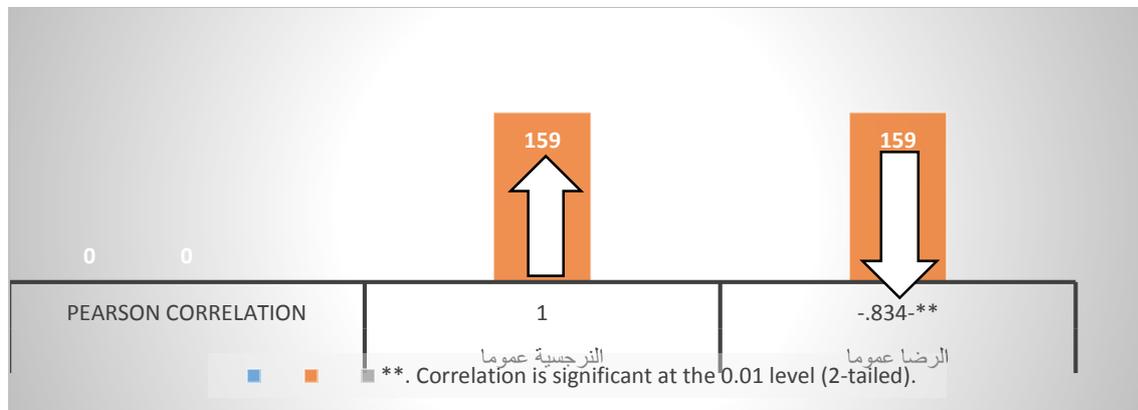
جدول (23)

العلاقة بين أبعاد النرجسية وأبعاد الرضا المهني

الدرجة الكلية	الممارسة المهنية	المكانة الاجتماعية	تحقيق الذات	العلاقة مع الزملاء	العائد المادي	بيئة العمل	الرضا المهني / النرجسية
-0.70(**)	-0.44(**)	-0.57(**)	-0.67(**)	-0.34	-0.40(**)	-0.54(**)	التسلطية
-0.76(**)	-0.49(**)	-0.59(**)	-0.66(**)	-0.014	-0.46(**)	-0.66(**)	الاعتفاء الذاتي
-0.76(**)	-0.53(**)	-0.62(**)	-0.66(**)	-0.070	-0.48(**)	-0.64(**)	التفوق
-0.77(**)	-0.47(**)	-0.62(**)	-0.70(**)	-0.011	-0.49(**)	-0.62(**)	الاستشارة
-0.73(**)	-0.42(**)	-0.58(**)	-0.72(**)	-0.018	-0.48(**)	-0.56(**)	الاستغلاية
-0.65(**)	-0.36(**)	-0.51(**)	-0.54(**)	-0.026	-0.44(**)	-0.57(**)	الفرور
-0.65(**)	-0.43(**)	-0.48(**)	-0.60(**)	-0.036	-0.39(**)	-0.53(**)	الاستحقاق
-0.83(**)	-0.52(**)	-0.66(**)	-0.75(**)	-0.009	-0.52(**)	-0.68(**)	الدرجة الكلية

(*) دال عند مستوى 0.05

(**) دال عند مستوى 0.01



شكل (8) العلاقة بين النرجسية والرضا المهني لدى عينة البحث.

يتضح من الجدول (23) وجود علاقة عكسية دالة بين أبعاد النرجسية وأبعاد الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين عند مستوى دلالة (0,01) باستثناء بعد واحد، هو العلاقة مع الزملاء، إذ لم يظهر ارتباط دال مع أبعاد النرجسية. وكذلك يظهر وجود علاقة عكسية بين الدرجة الكلية للنرجسية والدرجة الكلية للرضا المهني لدى عينة الدراسة عند مستوى (0,01). وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة أي أن هناك علاقة بين كل من النرجسية والرضا المهني.

وتشير هذه النتيجة إلى أنه كلما ارتفع مستوى النرجسية لدى المرشدين النفسيين انخفض مستوى الرضا المهني لدى عينة البحث، والعكس صحيح. وتُعد هذه النتيجة منطقية؛ فالشخص النرجسي يتميز بالتعالي وغالباً ما يرفض المجازاة الاجتماعية التي تتضمن التواضع، وأحياناً الإذعان للآخرين والاحترام والتعاطف معهم، مما يؤدي بالشخص ذي السمات النرجسية إلى اتباع أساليب، الغرض منها، العمل على تحقيق الغايات والمآرب الشخصية التي يرغب بإنجازها، وإن كان الأمر على حساب الآخرين ومصالحهم.

في حين أشار كلٌّ من "سالمان وأندرسون" (Salman & Anderson, 1879) إلى أن الشخص ذا السمات النرجسية غالباً ما يشعر بعدم الطمأنينة الناتجة عن عدم الرضا عن مكانته الاجتماعية والمهنية ونظرة الآخرين له. وأشار لوتنس (Lootens, 2010, 23) إلى أن الشخص النرجسي هو شخص استغلالي يستخدم العلاقات الشخصية لتحقيق مآرب خاصة به، وهذا يتعارض مع مبادئ العمل الإرشادي وأخلاقياته التي تتضمن الاحترام، والحفاظ على مصالح المسترشد، وعدم استغلاله.

ويشير يونغ (Young, 1988, 122) إلى أن الشخصية النرجسية تظهر من خلال المبالغة في حب الذات، التي تدفع صاحبها لبعض السلوكيات المجحفة بحقوق الآخرين، ولاسيما المسترشدين منهم، وأعضاء الفريق الإرشادي، مثل: الاستئثار عليهم، وإبراز شخصيته بطريقة مميزة، على حساب شخصياتهم، وتضخيم قدراته ودوره، والرغبة في إظهار تفوقه، حيث يطربه تمجيد ذاته، وينتشي بمدح الآخرين له، ويتوقع من الآخرين أن يتعاملوا معه باعتباره متميزاً، ويتحسس تجاه من لا يبدي نحوه اهتماماً خاصاً. بل قد يزعجه ظهور الآخرين وتقدمهم، ويثير في نفسه الغيرة والحسد، ويحاول التقليل من شأنهم، حتى لا يبدوا في مستوى المنافسة والمزاحمة لمكانته. ويرفض هذا النوع من الأشخاص أي نقد أو ملاحظة، ويعتبرون ذلك تجريحاً لمقامهم وانقاصاً له (كردي، 2010، 1).

في حين أشار (الدليمي، 2009) إلى أن الرضا المهني في العمل الإرشادي يتطلب مجموعة من السلوكيات متعارضة تماماً مع ما يُبديه الشخص ذو الشخصية النرجسية منها الآتي: التعاون بين الموظف وزملاء العمل، والاندماج مع الزملاء في العمل، والاستعداد الدائم لدى العامل للتدريب والتغيير، ونمو

العلاقات الشخصية والوظيفية بين العامل والزملاء بشكلٍ إيجابي، وشعور العامل بالانتماء للعمل والمؤسسة المهنية التي يعمل بها، وتقبل النقد وممارسة النقد البناء، إضافةً إلى الاعتراف بحدود قدراته وإمكاناته وتقدير قدرات الآخرين وإمكاناتهم والاعتراف بها وعدم تجاهلها إضافةً إلى استخدام مبدأ التحويل إلى نو الاختصاص والخبرة (الدليمي، 2009، 112).

في حين أشار كلٌّ من "خودابخش وبشارت" (Khodabakhsh, Besharat, 2011) إلى وجود علاقة ترابط سلبية بين كلٍّ من النرجسية وجودة العلاقات البيئشخصية الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض الرضا عن الجوانب الانفعالية والاجتماعية والمهنية. لأن الذات تنمو من خلال تفاعلها الاجتماعي، والشعور بالذات هو انعكاس لموقف الآخرين من الفرد، ولكن عندما تصل الأمور لدى الفرد إلى استمتاع العالم الخارجي في ذاته لمصلحة ذاته، فإن الأمر قد يتحول إلى تضخيم الذات على حساب العالم الخارجي من دون أساس موضوعي لهذا التضخيم (العاسمي، 2012، 562). وعند هذه الحالة يعمل الشخص النرجسي على استغلال الآخرين في محاولة منه لتحقيق مآربه الخاصة. وقد أشار "يونغ" إلى إن الذات النرجسية الجماعية تعشعش في ظلها الثغرات، ونقاط الضعف، نتيجة الرضا المبالغ فيه عن الذات، ورفض النقد واعتباره عدواناً من الآخر، كما تفسد أرضية التعايش والانسجام بين الجماعة والجماعات الأخرى، وقد تؤسس لحالة من القطيعة والنزاع، والفشل في العمل الإرشادي وفقد الثقة من جانب الآخرين. وبالتالي الرفض والنبذ، الأمر الذي يؤثر سلباً في مستوى الرضا المهني. أما فيما يتعلق بعدم وجود علاقة بين أبعاد النرجسية والعلاقة مع الزملاء فإن ذلك يرجع إلى أن الشخص النرجسي يميل إلى الاستعلاء على الآخرين واستغلالهم وعدم احترامهم، إلى جانب محاولته السيطرة عليهم مما يؤدي إلى ضعف العلاقة مع الآخرين؛ لأن الأساس السليم والموضوعي للعلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي لا بد أن يقوم على الاحترام والتقدير المتبادلين للقدرات والإمكانات. ومن خلال العرض السابق نلاحظ وجود علاقة عكسية بين الرضا المهني والنرجسية فارتفاع أحدهما يخفض الآخر حتماً؛ فالرضا المهني لا يقوم على استغلال الآخرين، بل على العكس يتطلب والاعتراف بقدراتهم وإقامه العلاقات الاجتماعية معهم والحفاظ على مصالحهم.

نتائج الفرضية الرابعة، ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين في مقياس التعاطف تعزى إلى متغير التخصص الدراسي".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد قانون (Anova) لمعرفة الفروق بين المرشدين النفسيين على أبعاد مقياس التعاطف الوجداني، وذلك كما يظهره الجدول التالي:

جدول (24)

الفرق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني

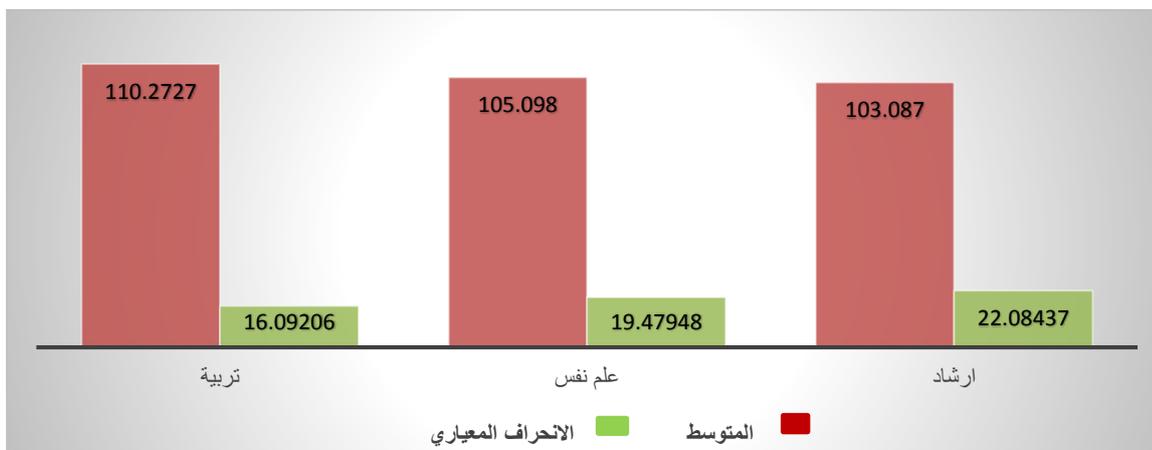
مقياس التعاطف	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة	النتيجة
المعانة	بين المجموعات	318.38	2	106.13	2.63	0.52	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	6255.28	156	40.35				
	الكلي	6573.67	158					
المشاركة الإيجابية	بين المجموعات	347.61	2	115.87	4.08	0.008	0.05	دال لصالح تخصص التربية
	داخل المجموعات	4397.45	156	28.37				
	الكلي	4745.06	158					
استجابة البكاء	بين المجموعات	43.005	2	14.33	2.27	0.82	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	978.29	156	6.31				
	الكلي	1021.29	158					
الانتباه العاطفي	بين المجموعات	49.70	2	16.56	2.91	0.36	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	881.92	156	5.69				
	الكلي	931.62	158					
المشاعر نحو الآخرين	بين المجموعات	37.35	2	12.45	1.42	0.23	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	1356.67	156	8.75				
	الكلي	1394.038	158					
العدوى الانفعالية	بين المجموعات	45.69	2	15.23	2.27	0.82	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	1037.25	156	6.69				
	كلي	1082.94	158					

غير دال	0.05	0.43	0.92	331.75	2	995.26	بين المجموعات	التعاطف العام
	0.05			358.97	156	55641.57	داخل المجموعات	
	0.05				158	56636.84	كلي	

جدول (25)

اختبار شيفيه للفروق بين المرشدين على بعد المشاركة الإيجابية تبعاً لمتغير للتخصص الدراسي

النتيجة	مستوى الدلالة	المتوسط	تخصص تربية	المشاركة الإيجابية
دال لصالح تخصص تربية	0.05	16.04	0.16 (*)	تخصص ارشاد
غير دال	0.05	20.7		تخصص تربية
غير دال	0.05	17.5	0.63	تخصص علم نفس



الشكل (9) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني.

يتضح من الجدول (24) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين المرشدين النفسيين على بعد المشاركة الإيجابية فقط، ومن خلال إجراء اختبار شيفيه جدول (25) تبين أن هذه الفروق كانت لصالح المرشدين من تخصص التربية العامة، وبالتالي نرفض نقبل فرضية العدم ونرفض الفرضية البديلة أي أنه لا توجد فروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني. يُفسر ذلك أن أغلب أفراد عينة البحث كانوا من الإناث، والإناث بطبيعة الحال أكثر قدرة من الذكور على التعبير العاطفي والاستجابة للمنبهات الحسية وبالتالي يكن أكثر قدرة من الذكور على المشاركة الإيجابية. أضف إلى ذلك أن المرشدين النفسيين من تخصص التربية العامة أصبح لديهم سنوات خبرة طويلة مقارنة بباقي

التخصصات؛ ذلك أن تخصص التربية العامة من أقدم التخصصات في كلية التربية، في حين لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً بين المرشدين النفسيين على باقي الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس. ويُمكن أن تُفسر هذه النتيجة من خلال كون المرشدين النفسيين من مختلف التخصصات لديهم قدرة على التعاطف، وذلك بحكم طبيعة دراستهم لأنهم يدرسون الكثير من المواد الخاصة بالدعم والمساندة النفسية، إضافةً إلى اهتمام وزارة التربية بالعمل على عقد الكثير من دورات الإعداد والتدريب في مجال الإرشاد النفسي بالتعاون مع المختصين في مجال الدعم والمساندة النفسية، التي تُركز على ضرورة الاحترام والتقدير والتعاطف مع المسترشدين، الأمر الذي يُساعد على حل مشكلات المسترشدين بطريقة فعالة. كما أن العمل الإرشادي وخصوصاً لدى العاملين في مجال المساندة والدعم النفسي لا يُمكن أن يُلاقى نجاحاً إلا إذا تعزز بعاطفة قوية عند المرشدين، وهو ما أكد عليه "روجرز، 1981"، حيث أشار إلى أن المرشد النفسي والعاملين في مجال المساعدة النفسية، خصوصاً، يجب أن يتمتعوا بمجموعة من الصفات الأساسية اللازمة لإنجاح العملية الإرشادية، وإحداث التغيير المطلوب لدى المسترشد، وفي مقدمتها التعاطف والتقبل والاحترام والإصغاء، يُقابلها من جانب المسترشد تقبله للعملية الإرشادية وثقته بالمرشد النفسي، أضف إلى ذلك أن التعاطف هو جوهر العملية الإرشادية، والخطوة الأولى والأساسية في العمل الإرشادي؛ لأنه يُساعد على توفير جو يسوده الحب والتقبل والدفء والحنان، الأمر الذي يُشعر المسترشد أنه وجد الملاذ الآمن للتحدث عن مشكلاته التي يُعاني منها والافصاح عنها، ومن خلال عملية التعاطف يُمكن للمرشد أن يتوحد بالمسترشد ويضع نفسه مكانه، ليتعرف على مشكلات المسترشد، ويُدرك حاجاته، ويتفهم المعنى الكامن وراء خبرته، ويقدم له التفسيرات المتطابقة مع الإطار المرجعي للمسترشد. علاوةً على ذلك فقد أشار "روجرز، 1981" إن درجة التعاطف الوجداني يُمكن أن تتأثر بالجنس في حين أنها لا تتأثر بالتخصص الدراسي، ذلك أن التعاطف الوجداني يتأثر بطبيعة الخصائص البشرية، ويعتمد في تكونه على طبيعة العلاقة مع الأشخاص الآخرين والتفاعل معهم والنسق الاتصالي الذي يعيش فيه الفرد، إضافةً إلى خصائص الفرد نفسه وطبيعة شخصيته. وأخيراً يُمكن القول إن طبيعة العينة تفرض نوعاً من الخصوصية لأن غالبية أفراد عينة البحث من الإناث، والإناث بطبيعة الحال أكثر قدرةً من الذكور على التعاطف والتعبير الانفعالي.

نتائج الفرضية الخامسة، ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين في مقياس النرجسية تعزى إلى متغير التخصص الدراسي".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد قانون (Anova) لمعرفة الفروق بين المرشدين النفسيين على أبعاد مقياس النرجسية، وذلك كما يظهره الجدول الآتي:

جدول (26)

الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية

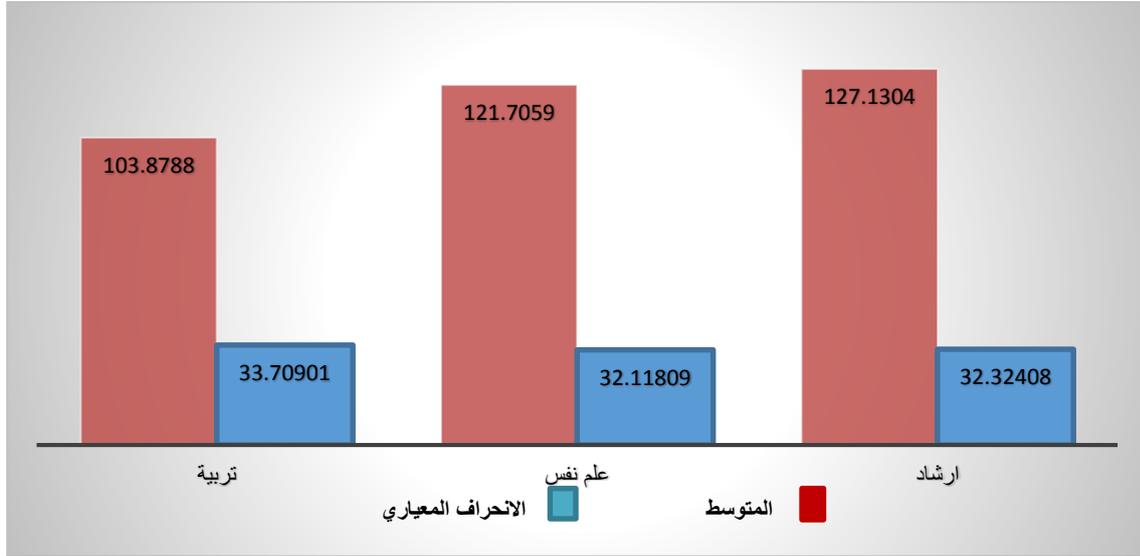
مقياس النرجسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة	النتيجة
التسلطية	بين المجموعات	88.855	2	29.618	1.008	0.391	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	4554.440	156	29.383				
	الكلية	4643.296	158					
الاكتفاء الذاتي	بين المجموعات	462.901	2	154.300	4.373	0.005	0.05	دال لصالح تخصص ارشاد نفسي
	داخل المجموعات	5468.759	156	35.282				
	الكلية	5931.660	158					
التفوق	بين المجموعات	408.434	2	136.145	4.095	0.008	0.05	دال لصالح تخصص ارشاد نفسي
	داخل المجموعات	5153.277	156	33.247				
	الكلية	5561.711	158					
الاستشارة	بين المجموعات	356.100	2	118.700	2.725	.046	0.05	دال لصالح تخصص ارشاد نفسي
	داخل المجموعات	6752.894	156	43.567				
	الكلية	7108.994	158					
الاستقلالية	بين المجموعات	129.097	2	43.032	1.357	.258	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	4913.809	156	31.702				
	الكلية	5042.906	158					
الغرور	بين المجموعات	452.301	2	150.767	12.432	.000	0.05	دال لصالح تخصص ارشاد نفسي
	داخل المجموعات	1879.674	156	12.127				
	كلية	2331.975	158					
الاستحقاق	بين المجموعات	81.115	2	27.038	1.061	.367	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	3949.841	156	25.483				
	كلية	4030.956	158					

الدرجة الكلية	بين المجموعات	9620.768	2	3206.923	2.900	.037	0.05	دال صالح
	داخل المجموعات	171382.943	156	1105.696			0.05	تخصص ارشاد
	كلي	181003.711	158				0.05	نفسى

جدول (27)

اختبار شيفيه للفروق بين المرشدين على أبعاد النرجسية تبعاً للتخصص الدراسي

البعد	التخصص الدراسي	تخصص تربية	المتوسط	مستوى الدلالة	النتيجة
البعد الاكتفاء الذاتي	ارشاد	0.022 (*)	20.26	0.05	دال لصالح تخصص ارشاد
	تربية		15.18	0.05	غير دال
	علم نفس	0.25	19.2	0.05	غير دال
البعد التفوق	ارشاد	0.050 (*)	18.6	0.05	دال لصالح تخصص ارشاد
	تربية		15.7	0.05	غير دال
	علم نفس	0.44	17.8	0.05	غير دال
البعد الاستثارة	ارشاد	0.04 (*)	19.9	0.05	دال لصالح تخصص ارشاد
	تربية		15.7	0.05	غير دال
	علم نفس	0.54	18.3	0.05	غير دال
البعد الغرور	ارشاد	0.00 (*)	14.1	0.05	دال لصالح تخصص ارشاد
	تربية		8.4	0.05	غير دال
	علم نفس	0.027 (*)	10.8	0.05	غير دال
البعد الدرجة الكلية	ارشاد	0.012 (*)	127.13	0.05	دال لصالح تخصص ارشاد
	تربية		103.8	0.05	غير دال
	علم نفس	0.22	121.7	0.05	غير دال



الشكل (10) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية

يتضح من الجدول (26) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين المرشدين النفسيين على بعد الاكتفاء الذاتي والتفوق والاستثارة والغرور، وعلى الدرجة الكلية للنرجسية فقط، ومن خلال إجراء اختبار شيفية جدول (27) تبين أن الفروق في أبعاد الاكتفاء الذاتي، والتفوق، والغرور، والاستثارة كانت لصالح المرشدين النفسيين بتخصص الإرشاد النفسي، في حين لم تكن هناك فروق دالة إحصائية بين المرشدين النفسيين على باقي الأبعاد. وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة أي أن هناك فروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية. ويُفسر ذلك من خلال أن المرشدين النفسيين (تخصص إرشاد نفسي) قد تخرجوا حديثاً وهم يشعرون بالانتشاء والأهمية في العمل الإرشادي إلى جانب كونهم من ذوي التخصص وعلى دراية بمشكلات الطلاب النفسية والسلوكية والاجتماعية بحكم طبيعة دراستهم وتخصصهم والتدريب الذي تلقوه خلال فترة دراستهم. الأمر الذي يجعلهم موضع اهتمام وتقدير من إدارة المدرسة والكادر التعليمي، ما يدفع بإدارة المدرسة إلى إشراكهم في أي قرار يُتخذ بشأن الطلاب في المدرسة، وكذلك إشراكهم في المناقشات التي تتم داخل المدرسة والاهتمام برأيهم في مختلف القضايا عندها يشعر المرشد النفسي بالاكتفاء الذاتي من حيث التقدير والتمجيد والأهمية مقارنةً بالمرشدين النفسيين، تخصص علم النفس والتربية فدراستهم كانت بعيدة نوعاً ما عن مجال العمل الإرشادي وتشخيص المشكلات التي يُعاني منها الطالب، ونتيجةً لذلك غالباً لا يشعرون بالأهمية والتقدير الذاتي، الأمر الذي يجعلهم عرضة للنقد والتجاهل من قبل إدارة المدرسة. وقد أشار (أبوشندي، 2014) في دراسة أجراها للتعرف على مستوى النرجسية لدى عينة من الطلبة أنه كلما ارتفع مستوى التحصيلي للطلاب زادت النرجسية لديهم. وهذه الدراسة التي أجراها أبو شندي تدعم النتيجة التي تم التوصل إليها، لأن أغلب أفراد

العينة من المرشدين النفسيين من تخصص الارشاد النفسي كانوا حاصلين على درجة الإجازة (لمدة خمس سنوات) وحاصلين أيضاً على درجة دبلوم تأهيل تربوي، وبعضهم يتابع تحصيله في درجة الماجستير، الأمر الذي يُشعرهم بالتفوق والأفضلية، وهو مالم يتوافر لدى المرشدين النفسيين من التخصصات الأخرى. أما فيما يتعلق بعدم وجود فروق بين المرشدين النفسيين على أبعاد التسلطية والاستغلالية والاستحقاق. يمكن أن يُفسر ذلك من خلال ما كتبه كلٌّ من مايلون ومايلون (Millon&Millon,1974,298) بأن النرجسية تتضمن المبالغة في استحقاق الذات وتوجيه المشاعر نحو الذات أكثر من توجيهها نحو الآخرين، وإظهار العجرفة والازدراء للآخرين والعمل على استغلالهم والميل إلى عدم الاكتراث لمعايير السلوك المشترك التي يعيش في ظلها أفراد المجتمع. في حين أشارت (جودة،2012) والدليل التشخيصي الرابع (DSM IV) إلى أن الطبيعة البشرية تتضمن الرغبة في السلطة والشعور بالنفوذ والقوة، والاستحقاق، إضافةً إلى الرغبة في الصدارة، والميل إلى استغلال الآخرين من خلال العمل على استغلال العلاقات الشخصية لتحقيق مآرب خاصة به، أضف إلى الشعور بأنه محط أنظار الآخرين بسبب ما يملكه من مهارات وخبرات لا يملكها الآخرون المحيطون به سواءً في ميدان العمل أم في الحياة الاجتماعية. وهذا هو سبب عدم وجود فروق بين المرشدين النفسيين على أبعاد التسلطية والاستغلال والاستحقاق؛ لأن هذه الصفات وتلك السلوكيات يمكن أن توجد لدى أي شخص، بصرف النظر عن العمر والتخصص الدراسي أو المهني أو الخبرة. فالنزعة الفردية كما أشار "مايلون" موجودة لدى أي شخص، ولاسيما أن العصر الحالي الذي نعيش به هو عصر التفرد والذاتية، وكل شخص يميل إلى تحقيق غاياته ومصالحه ولو كان ذلك على حساب الآخرين (Millon, et al,2000,333).

ونلاحظ من الجدول السابق أن المرشدين النفسيين، تخصص الإرشاد النفسي كانوا أكثر نرجسية من باقي المرشدين النفسيين في التخصصات الأخرى، (التربية، علم النفس) ولاسيما في أبعاد (الغرور، والاكتفاء الذاتي، والاستحقاق، والدرجة الكلية) ويدعم ذلك ما تم التوصل إليه في دراسة مستوى النرجسية لدى عينة البحث فتبين أن مستوى النرجسية لدى المرشدين النفسيين من تخصص إرشاد نفسي كان أكثر من باقي التخصصات الأخرى.

نتائج الفرضية السادسة، ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين في مقياس الرضا المهني تعزى إلى متغير التخصص الدراسي".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اعتماد قانون (Anova) لمعرفة الفروق بين المرشدين النفسيين على أبعاد مقياس الرضا المهني، وذلك كما يظهره الجدول التالي:

جدول (28)

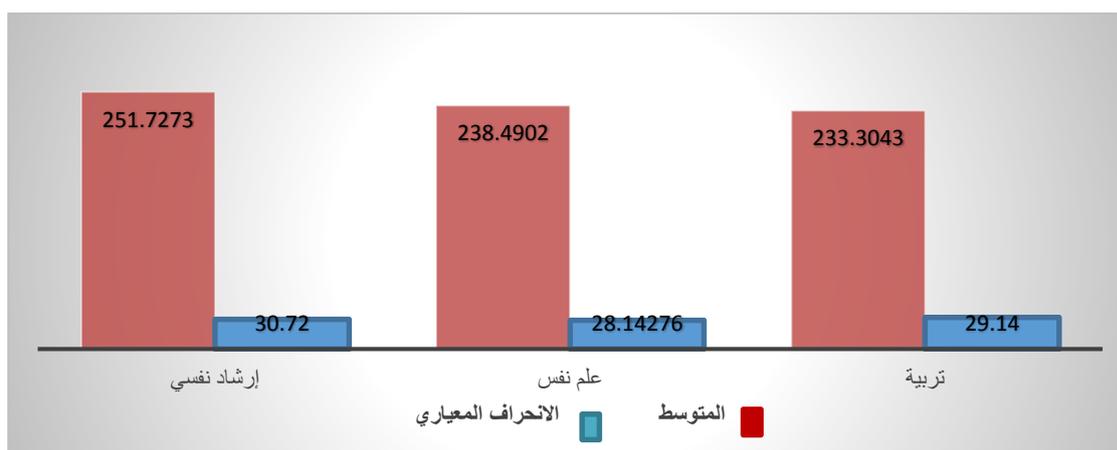
الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني

مقياس الرضا المهني	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة	النتيجة
بيئة العمل وإمكانياته	بين المجموعات	1066.041	2	355.347	6.891	.000	0.05	دال لصالح تخصص
	داخل المجموعات	7993.066	156	51.568			0.05	ارشاد نفسي
	الكلي	9059.107	158				0.05	
العائد المادي	بين المجموعات	1190.679	2	396.893	9.835	.050	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	6254.918	156	40.354			0.05	
	الكلي	7445.597	158				0.05	
العلاقة مع الزملاء	بين المجموعات	18.864	2	6.288	.187	.905	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	5221.828	156	33.689			0.05	
	الكلي	5240.692	158				0.05	
تحقيق الذات	بين المجموعات	22.345	2	7.448	.114	.952	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	10145.592	156	65.455			0.05	
	الكلي	10167.937	158				0.05	
المكانة الاجتماعية	بين المجموعات	158.257	2	52.752	.790	.501	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	10355.491	156	66.810			0.05	
	الكلي	10513.748	158				0.05	
الممارسة المهنية	بين المجموعات	510.839	2	170.280	4.605	.004	0.05	دال لصالح تخصص ارشاد نفسي
	داخل المجموعات	5731.929	156	36.980			0.05	
	كلي	6242.767	158				0.05	
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5570.782	2	1856.927	2.386	.071	0.05	غير دال
	داخل المجموعات	120631.910	156	778.270			0.05	
	كلي	126202.692	158				0.05	

جدول (29)

اختبار شيفيه للفروق بين المرشدين على أبعاد الرضا المهني تبعاً للتخصص الدراسي

النتيجة	مستوى الدلالة	المتوسط	تخصص تربية	التخصص الدراسي	البعد
دال لصالح تخصص ارشاد	0.05	43.12	(*)0.024	ارشاد	بيئة العمل
غير دال	0.05	37.04		تربية	
غير دال	0.05	36.6	0.11	علم نفس	
النتيجة	مستوى الدلالة	المتوسط	تخصص تربية	التخصص الدراسي	البعد
دال لصالح تخصص ارشاد	0.05	49.00	(*)0.008	ارشاد	الممارسة المهنية
غير دال	0.05	47.08		تربية	
غير دال	0.05	46.6	1.3	علم نفس	



شكل (11) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني

يتضح من الجدول (28) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين المرشدين النفسيين على بعد بيئة العمل والممارسة المهنية. في حين لم تسجل فروق بين المرشدين النفسيين على باقي الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الرضا المهني، وبالتالي نقبل فرضية العدم ونرفض الفرضية البديلة أي أنه لا توجد فروق بين المرشدين على مقياس الرضا المهني.

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه (الزهراني، 2012)، وتتعارض مع ما توصلت إليه (اللباد، 2006) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين المرشدين النفسيين بدرجة الرضا المهني تُعزى إلى مُتغير التخصص الدراسي. ومن خلال إجراء اختبار شيفيه جدول (29) تبين أن الفروق في أبعاد بيئة العمل والممارسة المهنية، كانت لصالح المرشدين من تخصص الإرشاد النفسي، في حين لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً بين المرشدين النفسيين على باقي الأبعاد. فالمرشدين النفسيين من تخصص الإرشاد النفسي

كانوا أكثر رضاً عن بيئة العمل وإمكاناتها وكانوا أكثر فاعلية من حيث الممارسة المهنية من المرشدين النفسيين في باقي التخصصات الأخرى، ويُفسر ذلك أنّ المرشدين النفسيين (تخصص الإرشاد النفسي) أكثر حظاً من حيث ثقة الإدارة في الأخذ بأرائهم واقتراحاتهم بحكم خبرتهم في العمل الإرشادي، بحكم كونهم من أصحاب التخصص العلمي والخبرة في مجال العمل الإرشادي المدرسي، وعليه فهم أوفر حظاً في المشاركة في بعض القرارات المرتبطة بالعمل الإرشادي ومناقشة الموضوعات المتعلقة به من أجل العمل على تطويره.

كما أن الإدارة المدرسية توفر لهم بعض الحرية في ممارسة العمل الإرشادي في المدرسة؛ لأنهم الأقدر على فهم الطالب وكسب ثقته والتعرف على مشكلاته، ومساعدته على حلها، ومن ثمّ تحقيق النجاح في العمل المدرسي والحياة اليومية. أما بالنسبة للفروق على بعد الرضا عن العائد المادي نلاحظ من الجدول أن هذه الفروق غير دالة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (جون دونكان، 2006) الذي وجد أن (10%) من المرشدين النفسيين قد عبروا عن عدم الرضا المهني بسبب تدني الأجر، بصرف النظر عن التخصص الدراسي. ويمكن أن يُفسر ذلك بأن المرشدين النفسيين على اختلاف تخصصهم كانوا غير راضين عن العائد المادي بسبب انخفاض الدخل وعدم ملاءمته لمستوى المعيشة الحالي وعدم تلبية متطلبات الحياة المعيشية. وفيما يتعلق بالمكانة الاجتماعية فالفرق بين المرشدين النفسيين كانت غير دالة، ذلك أن المرشدين النفسيين على اختلاف تخصصهم كانوا راضين عن علاقاتهم مع الزملاء، فهي علاقات كانت تتسم بالتفهم والتعاون والاحترام المتبادل بين جميع أفراد الكادر التعليمي في المدرسة. وفيما يتعلق ببعده تحقيق الذات فإننا نلاحظ أن الفرق بين المرشدين النفسيين كانت غير دالة، لأن المرشدين النفسيين على اختلاف تخصصاتهم يرون أن مهنة الإرشاد النفسي تتفق مع ميولهم وإمكاناتهم وقدراتهم وتتيح لهم الفرصة لإثبات ذواتهم وتأكيد شخصياتهم، فتحقيق الذات هو من الحاجات الأساسية للإنسان كما أشار "ماسلو" في هرم الحاجات، فكل إنسان يسعى لتحقيق ذاته بصرف النظر عن تخصصه الدراسي، أو المهني، أو. مما سبق نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضى المهني باختلاف تخصصاتهم.

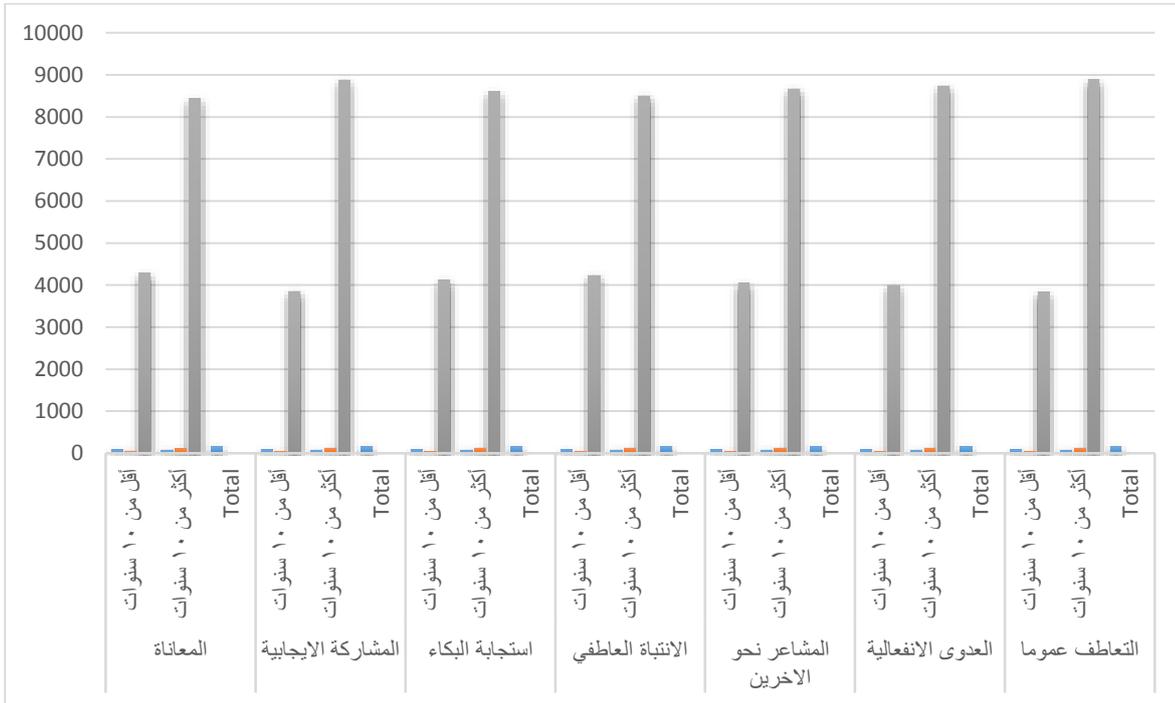
نتائج الفرضية السابعة، ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين في مقياس التعاطف الوجداني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T Test" للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة، وذلك كما يظهره الجدول الآتي.

جدول (30)

الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني استناداً إلى متغير سنوات الخبرة

التعاطف الوجداني	سنوات الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Sig	اتجاه الفرق
المعانة	أقل من 10 سنوات	87	39.91	4.25	13.08	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	49.25	4.11			
المشاركة الايجابية	أقل من 10 سنوات	87	13.6	3.01	26.06	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	23.5	1.2			
استجابة البكاء	أقل من 10 سنوات	87	8.8	1.6	15.5	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	12.7	1.5			
الانتباه العاطفي	أقل من 10 سنوات	87	9.9	1.64	13.4	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	13.4	1.68			
المشاعر نحو الآخرين	أقل من 10 سنوات	87	9.4	1.6	16.005	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	14.1	2.06			
العدوى الانفعالية	أقل من 10 سنوات	87	9.05	1.64	17.3	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	13.30	1.40			
التعاطف العام	أقل من 10 سنوات	87	90.81	6.2	34.7	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	126.4	6.7			



شكل (12) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني

يتضح من الجدول (30) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين المرشدين النفسيين على بعد أبعاد مقياس التعاطف الوجداني تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة، وهذه الفروق هي لصالح المرشدين النفسيين ذوي سنوات الخبرة الأكثر. وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة أي أن هناك فروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف. وتتفق هذه النتيجة التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية مع نتيجة الدراسة التي قام بها (فرانك يسكو، 2004)، الذي وجد أن هناك فروقاً بين طلبة الإرشاد المبتدئين وطلبة الإرشاد المتخرجين وكانت هذه الفروق لصالح طلبة الإرشاد المتخرجين. وتعارضت مع ما توصلت إليه أحمد (2004) التي لم تجد فروقاً بين المرشدين النفسيين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. ويمكن أن تُفسر ذلك من خلال أن المرشد المتمرس والذي يمتلك كفاءة وخبرة عالية في ميدان عمله الإرشادي يمتلك مهارات أفضل في التعاطف الوجداني. وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه "هوفمان" الذي يُعد واحداً من الباحثين المشهورين في مجال التعاطف، وقد فسّر التعاطف على أنه عبارة عن التفاعل القائم بين الحس المعرفي بالآخرين والمشاعر التعاطفية، وهذا الحس المعرفي بالآخرين يتطور بتقدم العمر وزيادة الخبرة المهنية والأكاديمية (Hoffman, 1978:227). والمرشد النفسي ذو الخبرة الأكبر يهتم بالمسترشد ويعيره الانتباه ويُصغي إليه، ويبيدي له الاحترام والتقبل، ولا ينتقده ولا يلومه على أنه شخص خاطئ بل ينتقده على سلوكه فقط، كما أنه يعمل على إيجاد جو إرشادي تتسامى فيه

العلاقة الإرشادية لتصبح علاقة مهنية أساسها الاحترام والثقة، ولا تخرج عن نطاق العلاقة الإرشادية، ويتحلى بالصبر والتسامح، وهو شخص لديه القدرة على التأثير والإقناع، ويمتلك خبرة واسعة ومتجددة في مجال الإرشاد، وبالتالي فإن هذا المرشد الذي يمتلك هذه الكفاءات سيحقق تعاطفاً وجدانياً أفضل، لنجاح العملية الإرشادية. ومن خلال سنوات الخبرة يدرك المرشد النفسي مهامه وأدواره وكيفية التفاعل مع كل مسترشد، الأمر الذي يزيد لديه من مستوى التعاطف الوجداني، كما أن "سيرز" أشار إلى أن كل وظائف الإنسان ينبغي النظر إليها في ضوء تفاعل التأثيرات البنيوية مع الخبرة، فالخبرة عامل هام ومؤثر في عملية التعاطف الوجداني التي يقوم بها المرشد النفسي أثناء قيامة بالعلاقة الإرشادية مع المسترشد (Maier, 1969, 35). ويزداد التعاطف الوجداني مع التدريب ومع سنوات الخبرة والعمر المهني، فالكفاءة المهنية والشخصية لدى المرشد النفسي تزداد بزيادة سنوات الخبرة لديه. كما أن سنوات الخبرة لدى المرشد النفسي تجعله أكثر وعياً بمهامه وأدواره ومسؤولياته. إذ يقول (جاردنر): إن سنوات الخبرة لدى المرشد النفسي تمكنه من القيام بدورة بنجاح، وتؤدي به إلى اتساع الأفق والالتزان الانفعالي وعمق إدراكه للأمور، إلى جانب قدرته على فهم الحالة العاطفية لدى المسترشدتين ومساعدتهم على إدارة انفعالاتهم للتغلب على ما يعترضهم من صعوبات ومشكلات، كما أن زيادة الخبرة لدى المرشد النفسي تجعله أكثر قدرة على القيام بالسلوك الاجتماعي المقبول، وأكثر دراية بأخلاقيات العمل الإرشادي وأكثر تمسكاً والتزاماً بها (السمادوني، 2001، 131).

وتُسهم زيادة فترة الخبرة لدى المرشد النفسي في إكسابه قدرة ومهارة في التعامل مع مشكلات الطلاب والمسترشدتين، وتجعله أكثر قدره على اتباع الأساليب المناسبة لحلها، ويصبح أكثر مهارة في استخدام التقنيات والفنيات الإرشادية التي تتناسب ومشكلة المسترشد. وتُصبح لديه القدرة على إدراك الحالة الانفعالية لدى المسترشد والتعامل معها وفق أساليب فعالة ومؤثرة، فتزداد الرغبة لديه في القدرة على التعاطف بسخاء مع الأشخاص الذين يُعانون من مشكلات وصعوبات سواء أكانت شخصية، أم دراسية، أم مهنية، أم اجتماعية وغيرها، وبالتالي يصبح مكاناً لثقة المسترشدتين، والزملاء من المدرسين، وأعضاء الكادر الإداري في المدرسة التي يعمل بها. وباختصار تعمل سنوات الخبرة على زيادة القدرة على التعاطف الوجداني لدى المرشد النفسي.

نتائج الفرضية الثامنة، ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين في مقياس النرجسية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة".

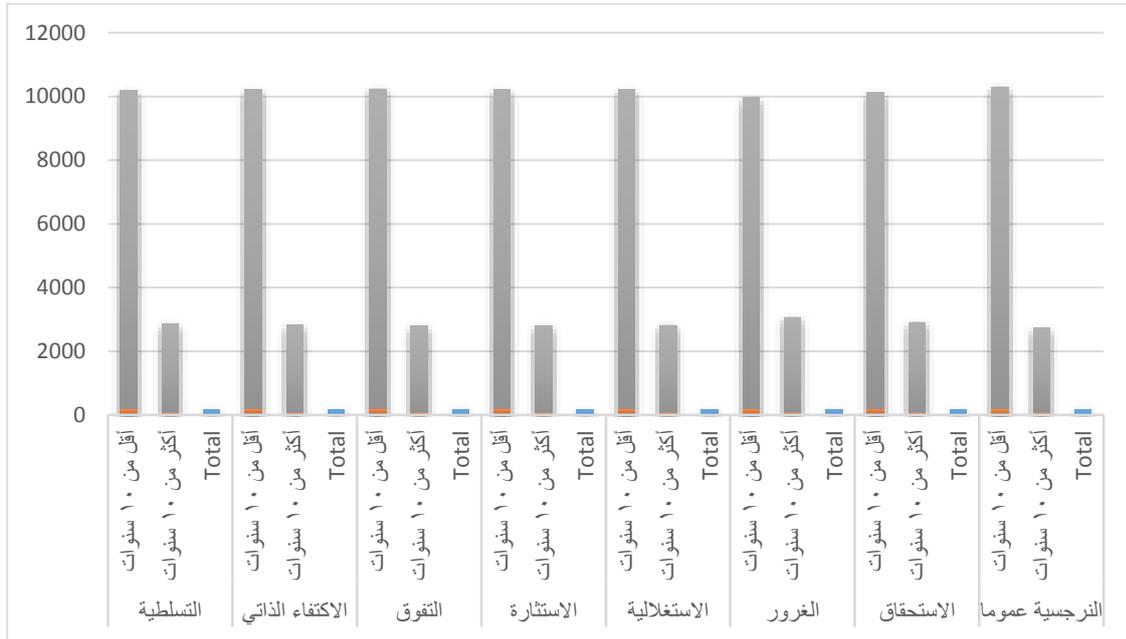
للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T Test" للتعرف على الفروق بين متوسطات أفراد

عينة الدراسة، وذلك كما يظهره الجدول الآتي:

جدول (31)

الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية استناداً إلى سنوات الخبرة

التوجه الفرق	Sig	T	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ن	سنوات الخبرة	النرجسية
دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات	0.00	18.3	2.7	23.50	157	أقل من 10 سنوات	التسلطية
			3.4	14.5		72	
دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات	0.00	22.9	2.7	23.2	157	أقل من 10 سنوات	الاكتفاء الذاتي
			3.1	12.4		72	
دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات	0.00	23.2	3.2	21.21	157	أقل من 10 سنوات	التفوق
			2.2	10.7		72	
دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات	0.00	25.1	3.3	23.7	157	أقل من 10 سنوات	الاستثارة
			2.5	11.7		72	
دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات	0.00	23.1	2.9	21.2	157	أقل من 10 سنوات	الاستغلاية
			2.3	11.2		72	
دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات	0.00	13.1	3.01	13.5	157	أقل من 10 سنوات	الغرور
			2.16	7.9		72	
دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات	0.00	16.5	3.6	19.5	157	أقل من 10 سنوات	الاستحقاق
			2.15	11.4		72	
دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات	0.00	50.6	8.06	145.9	157	أقل من 10 سنوات	النرجسية عموماً
			8.2	80.1		72	



شكل (13) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية

يتضح من الجدول (31) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين المرشدين النفسيين على أبعاد مقياس النرجسية والدرجة الكلية لمقياس النرجسية، وكانت هذه الفروق لصالح المرشدين النفسيين ذوي سنوات الخبرة الأقل (أقل من 10 سنوات). وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة أي أن هناك فروق بين المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية. وتتفق وهذه النتيجة تتفق مع ماتوصل إليه (أبو شندي، 2014) في دراسته أجراها بهدف تطوير مقياس النرجسية عند الطلبة الجامعيين، حيث وجد أن هناك فروقاً في النرجسية بين الطلبة الجامعيين، وكانت هذه الفروق لصالح الطلبة الحديثين. بالإضافة إلى ذلك إن توينغ (Tweng, 2009) ترى أن النرجسية تزداد لدى الطلبة الجامعيين في سنوات الدراسة الأولى.

ويمكن أن نفسر ذلك من خلال الآتي: إن المرشد النفسي ذو سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات) قد تخرج حديثاً من الجامعة، وحصل على عمل أو وظيفة في المدارس، وتداعبه خيالات النجاح، والشعور بالتميز، وتعاضم إنجازاته، مما يزيد من إعجابه بذاته ويشعر بأن من حوله من أصدقاء وأهل غير قادرين على فهمه بحكم قدراته وإمكاناته التي يملكها، مما يدفعه إلى أن يكون شخصاً نرجسياً. أما المرشد النفسي ذو سنوات الخبرة الأكثر يتبين له أن المرشدين الآخرين قد حصلوا على ما حصل عليه من امتيازات وإنجازات، ويشعر أن منهم من هو أفضل منه مما قد يُساعده على الخروج من خيالات التقدير غير الواقعي لذاته، وربما ينشغل المرشد النفسي ذو سنوات الخبرة في العمل الإرشادي وتدريب المرشدين

المتخرجين حديثاً، مما يقلل من تركيزه على ذاته، فيبدأ من خلال ذلك ومن خلال بناء العلاقات مع الآخرين بالشعور بوجود من يفهمونه. كما أن المرشد النفسي ذو سنوات الخبرة الأكثر يصبح أكثر إدراكاً لمبادئ وأخلاقيات مهنة الإرشاد النفسي ومفاهيمها وأكثر تمسكاً والتزاماً بها، فزيادة سنوات الخبرة تزيد لديه القناعة والرغبة بمساعدة الآخرين والحفاظ على مصالحهم، كما أن زيادة عمر الشخص المهني وسنوات الخبرة لديه تزيد من قدرته على معرفة وجهة نظر الشخص الآخر واحترامها، مما يزيد لديه من مستوى السلوك الإيثاري والرغبة في تقديم المساعدة والمساندة، ذلك أن الإنسان كلما زادت خبرته بالحياة أصبح أكثر قدرة على إدراك الحالات الانفعالية للآخرين، وأصبح أكثر قدرة على الارتباط بالآخرين ومشاركتهم انفعالاتهم (Kernberg,2004,45). إضافة إلى قدرته على التعاطف مع مختلف الأنماط من الأشخاص الذين يتفاعل معهم في حياته اليومية، في حين أن قلة الخبرة الشخصية والمهنية وصغر العمر تجعل الشخص متمركزاً حول ذاته، وتجعله يميل إلى التفرد والشعور بالجدارة وأنه يستحق أكثر مما يستحقه الآخرون، وتتقصه القدرة على التعاطف مع الآخرين ويحاول البحث عن إعجاب وثناء الآخرين، ويحاول استغلالهم لتحقيق المآرب والصالح الشخصية بصرف النظر عن اهتمامات الآخرين ومصالحهم. ومن هذه النقطة نجد أن النرجسية تقل بزيادة سنوات الخبرة وتزداد بقلتها.

نتائج الفرضية التاسعة، ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين في مقياس الرضا المهني تعزى إلى متغير سنوات الخبرة".

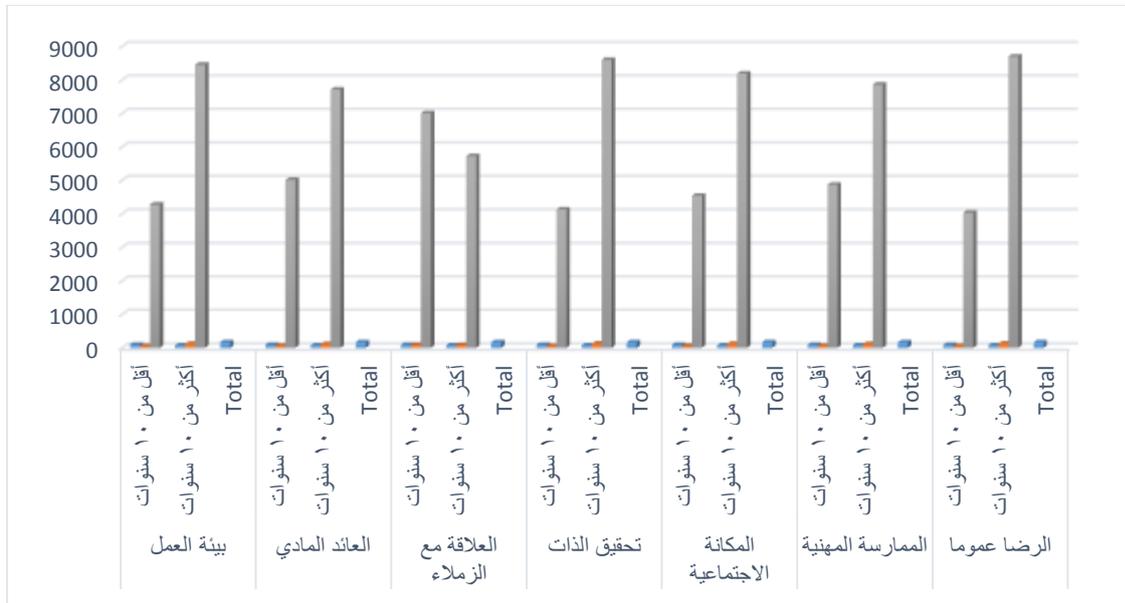
للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار " T Test " للتعرف على الفروق بين المرشدين النفسيين كما يظهره الجدول التالي:

جدول (32)

الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني إستناداً إلى متغير سنوات الخبرة

الرضا المهني	سنوات الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Sig	اتجاه الفرق
بيئة العمل	أقل من 10 سنوات	87	34.5	5.5	12.4	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	45.2	5.1			
العائد المادي	أقل من 10 سنوات	87	32.1	5.2	7.6	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	39.2	6.5			

العلاقة مع الزملاء	أقل من 10 سنوات	87	4.96	5.7	157	0.023	0.98	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	40.94	5.8				
تحقيق الذات	أقل من 10 سنوات	87	33.6	6.1	157	14.9	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	45.9	3.6				
المكانة الاجتماعية	أقل من 10 سنوات	87	33.7	5.8	157	10.6	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	44.3	6.6				
الممارسة المهنية	أقل من 10 سنوات	87	45.3	5.6	157	8.4	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	52.4	4.6				
الرضا العام	أقل من 10 سنوات	87	220.4	15.1	157	19.6	0.00	دال لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	72	268.1	15.3				



شكل (14) الفروق بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني

يتضح من الجدول (32) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين المرشدين النفسيين على أبعاد مقياس الرضا المهني وعلى الدرجة الكلية لمقياس الرضا المهني، وكانت هذه الفروق لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة الأكثر (أكثر من 10 سنوات). وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة أي أن هناك فروق بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه (الزهراني، 2012) و(اللباد، 2006). وتعارضت مع دراسة (أحمد، 2004) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين المرشدين النفسيين في الرضا المهني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. ويمكن تفسير ذلك من خلال أن مدة العمل في مجال الإرشاد النفسي تؤثر إيجابياً في الرضا المهني، فكلما زادت سنوات الخبرة لدى المرشد النفسي زاد مستوى الرضا المهني لديه، وهذا ما أكدته كلٌّ من (الشهري، 1999) و(الخليفي، 2009) فقد أشارا إلى أن هناك فروق بين المرشدين النفسيين في مستوى الرضا المهني تبعاً لسنوات الخبرة. فالخبرة في مجال العمل الإرشادي تؤدي إلى زيادة ثقة المرشد بنفسه وبالآخرين وعندها تقوى علاقات المرشد النفسي مع زملائه وتلاميذه، وبالتالي يزداد حبه وانتماؤه لعمله. كما أن الخبرة تُكسب المرشد مهارات جديدة، وتُثمي مهارات مُكتسبة لديه مما يجعله أكثر ثقة وحماساً لعمله، وتجعله أكثر معرفة وإماماً بالمهارات الإرشادية وأكثر قدرة على تناول العلاقات الإرشادية بموضوعية وحيادية، وأكثر قدرة وكفاءة في تطبيق الأساليب والفنيات المهنية الإرشادية، الأمر الذي يُسهم في تحقيق ذاته والمكانة الاجتماعية التي يسعى لها. كما أن زيادة سنوات الخبرة لدى المرشد النفسي تعمل على زيادة حصيلته العلمية من مهارات وخبرات في مجال الإرشاد النفسي، فيرتفع مستوى رضاه عن العمل الإرشادي ويُسهم في زيادة إنتاجيته وفاعليته ومن هنا يرتقي بعمله. في حين أن المرشد الأقل خبرةً يعاني عادةً من مشكلات عديدة أهمها: العلاقة مع الكادر الإداري والتعليمي في المدرسة. أضف إلى ذلك أن وجوده في الميدان ومواجهة مشكلات التلاميذ ليس بالأمر السهل ما لم يكن المرشد ذا خبرة ومهارة في التعامل مع مشكلات التلاميذ. أضف إلى ذلك أن المرشد لا يستطيع أن يتعامل مع مشكلات التلاميذ والمسترشدين ويكسب ثقتهم وثقة الإدارة والزملاء مالم يكن ذا خبرة في مجال العمل الإرشادي، الأمر الذي يُضعف من ثقته بنفسه ويشعره بالإحباط، وبالتالي يتأثر مستوى أدائه سلباً، فينخفض مستوى الرضا المهني لديه. ومن هنا نلاحظ أن مستوى الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين يزداد بزيادة سنوات الخبرة.

الفرضية العاشرة: لا يوجد أثر للتفاعل بين المتغيرات الديموغرافية (سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي) على التعاطف الوجداني لدى عينة البحث.

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار "مربع ايتا" للتعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية على

التعاطف الوجداني كما يظهر من خلال الجدول الآتي:

جدول (33)

أثر سنوات الخبرة والتخصص الدراسي على التعاطف الوجداني

الدلالة	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
غير دال	0.05	0.43	0.92	331.75	2	995.26	بين المجموعات	التعاطف الوجداني * التخصص الدراسي
	0.05			358.97	156	55641.57	داخل المجموعات	
	0.05				158	56636.84	الكلية	
دال	0.05	0.000	1208.67	50125.79	2	50125.79	بين المجموعات	التعاطف الوجداني * سنوات الخبرة
	0.05			41.47	156	6511.044	داخل المجموعات	
	0.05				158	56636.84	الكلية	

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
الدراسي التخصص * عموما التعاطف	.133	.018
الخبرة سنوات * عموما التعاطف	.941	.885



شكل (15) أثر سنوات الخبرة والتخصص الدراسي على التعاطف الوجداني

لدى إجراء اختبار إنوفا ومربع إيتا لمعرفة حجم الأثر الناتج عن التفاعل بين كلٍ من مُتغيري التخصص الدراسي وسنوات الخبرة على مستوى التعاطف الوجداني لدى المرشدين النفسيين، ولدى حساب التفاعل بين كلٍ من التخصص الدراسي والتعاطف الوجداني تم التوصل إلى الآتي: لدى مقارنة قيمة (ف) المحسوبة وبالغة (0.43) مع قيمة (ف) الاحتمالية وبالغة (0.05) نجد أن قيمة (ف) المحسوبة أكبر من قيمه (ف) الاحتمالية، في حين تم التوصل لدى حساب التفاعل بين سنوات الخبرة والتعاطف الوجداني إلى أن قيمة (ف) المحسوبة وبالغة (0.00) مع قيمة (ف) الاحتمالية وبالغة (0.05) أن قيمة (ف) المحسوبة أصغر من القيمة الاحتمالية، ومن ثمَّ نجد أن الترابط هو دال فقط بين سنوات الخبرة والتعاطف الوجداني. في حين أن الترابط لم يكن دالاً بين التخصص الدراسي والتعاطف الوجداني، ولدى حساب اختبار إيتا لمعرفة حجم الأثر تم التوصل إلى أن حجم الأثر الناتج عن التخصص الدراسي كان (0.018) في حين كان حجم الأثر الناتج عن سنوات الخبرة (0.88). وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة أي أن هناك أثر لمتغير سنوات الخبرة على التعاطف. ومن هنا نستطيع القول: إنّ سنوات الخبرة هي أكثر المتغيرات تأثيراً على مستوى التعاطف الوجداني لدى المرشدين النفسيين. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه إليس (Ellis, 1982) الذي وجد أن زيادة سنوات الخبرة والتقدم بالعمر تُسهم في ظهور مستويات مُرتفعة من التعاطف الوجداني.

ويُمكن تفسير هذه النتيجة التي تم التوصل إليها من خلال القول: إنّ التعاطف الوجداني يزداد مع التدريب ومع سنوات الخبرة والعمر، فالكفاءة المهنية والشخصية لدى المرشد النفسي تزداد بزيادة سنوات الخبرة لديه لأن سنوات الخبرة لدى المرشد النفسي تجعله أكثر وعياً بمهامه وأدواره. إذ يقول (جاردنر): إنّ سنوات الخبرة لدى المرشد النفسي تمكنه من القيام بدوره بنجاح وتؤدي به إلى اتساع الأفق لديه والالتزان الانفعالي وعمق إدراكه للأمور، والقدرة على فهم الحالة العاطفية لدى المسترشدين ومساعدتهم على إدارة انفعالاتهم للتغلب على ما يعترضهم من صعوبات ومشكلات (السمادوني، 2001، 137). أضف إلى ذلك أن التقدم بالعمر وزيادة سنوات الخبرة لدى الشخص تُسهم في زيادة مستويات الشعور بالعطف والنقهم والاستجابات التعاطفية. كما أن الإنسان كلما تقدم بالعمر وزادت خبرته بالحياة أصبح أكثر قدرة على الإتيان بالسلوك الاجتماعي وأكثر قدرة على التعاطف مع الآخرين مُقارنةً بالأشخاص الأقل عمراً وسنوات خبره. فالإنسان كلما زادت خبرته بالحياة أصبح أكثر قدرة على إدراك الحالات الانفعالية للآخرين، وأكثر قدرة على الارتباط بهم ومشاركتهم انفعالاتهم. إضافةً إلى قدرته على التعاطف مع مُختلف الأنماط من الأشخاص الذين يتفاعل معهم في حياته اليومية.

في حين أن صغر العمر وقلة سنوات الخبرة تجعل الشخص متمركزاً حول ذاته، وتتقصه القدرة على التعاطف مع الآخرين، فيحاول البحث عن إعجاب الآخرين والثناء عليه. وبهذا المعنى يقول كل من أندروود ومور (underwood&Moore,1982) إن الميكانزم النمائي الأكثر استخداماً في زيادة السلوك الإيجابي هو زيادة عمر الشخص، وزيادة خبرته، وقدرته على معرفة وجهة نظر الشخص الآخر واحترامها. أما بالنسبة لعدم وجود أثر للتخصص الدراسي على مستوى التعاطف الوجداني فممكننا أن نُفسر ذلك من خلال ما وجده كل من "بونر وأسبي، 1984" (Bonner&Aspy,1984) أنّ هناك ترابطاً إيجابياً بين درجات الأفراد على مقياس التعاطف الوجداني ودرجاتهم في التحصيل الدراسي، فكلما ارتفع المستوى التعليمي للشخص ارتفعت قدرته على التعاطف الوجداني بصرف النظر عن تخصصه الدراسي والأكاديمي. وبناءً على ذلك نستطيع القول أنّ التعاطف الوجداني غالباً ما يتأثر بالتحصيل والأداء الدراسي بصرف النظر عن التخصص الدراسي الذي ينتمي إليه الشخص. ومن هذه النقطة نرى أن التخصص الدراسي له تأثير ضئيل في مستوى التعاطف الوجداني، وأن صاحب التأثير الأكبر على مستوى التعاطف الوجداني هو سنوات الخبرة.

الفرضية الحادية عشر: لا يوجد أثر للتفاعل بين المتغيرات الديموغرافية (سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي) على النرجسية لدى عينة البحث.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "مربع إيتا" للتعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية على النرجسية كما يظهره الجدول الآتي:

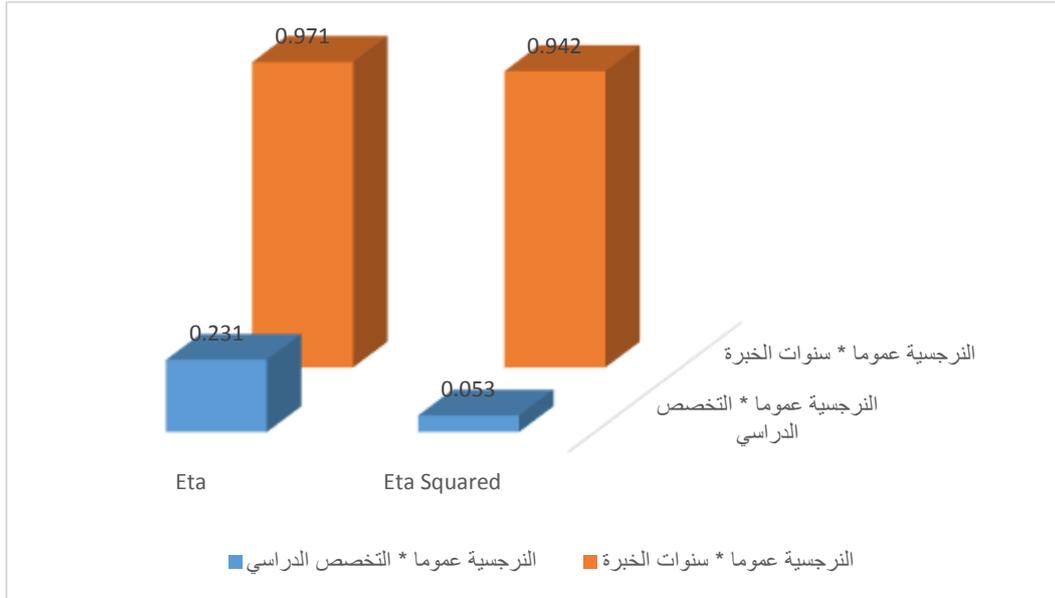
جدول (34)

أثر سنوات الخبرة والتخصص الدراسي على النرجسية

الدالة	مستوى الدلالة	القيمة الاحتمالية	ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	0.05	0.037	2.90	3206.76	2	9620.76	بين المجموعات	النرجسية* التخصص الدراسي
	0.05			1105.69	156	171482.94	داخل المجموعات	
	0.05				158	181003.71	الكلية	
دال	0.05	0.000	5262.22	170553.10	2	170553.10	بين المجموعات	النرجسية* سنوات الخبرة
	0.05			66.06	156	10450.60	داخل المجموعات	
	0.05				158	181003.71	الكلية	

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
الدراسي التخصص * عموما النرجسية	.231	.053
الخبرة سنوات * عموما النرجسية	.971	.942



شكل (16) أثر سنوات الخبرة والتخصص الدراسي على النرجسية

لدى إجراء اختبار إنوفا ومربع إيتا لمعرفة حجم الأثر الناتج عن التفاعل بين كلٍ من مُتغيري التخصص الدراسي وسنوات الخبرة على مستوى النرجسية لدى المرشدين النفسيين، ولدى حساب التفاعل بين كلٍ من التخصص الدراسي والنرجسية تم التوصل إلى الآتي: لدى مقارنة قيمة (ف) المحسوبة والبالغة (0.37) مع قيمة (ف) الاحتمالية والبالغة (0.05) نجد أن قيمة (ف) المحسوبة أكبر من قيمه (ف) الاحتمالية، في حين تم التوصل إلى حساب التفاعل بين سنوات الخبرة والنرجسية إلى أن قيمة (ف) المحسوبة والبالغة (0.00) مع قيمة (ف) الاحتمالية والبالغة (0.05) أن قيمة (ف) المحسوبة أصغر من القيمة الاحتمالية، وبالتالي نجد أن الترابط هو دال بين كلٍ من سنوات الخبرة والتخصص الدراسي على النرجسية. ولدى حساب اختبار إيتا لمعرفة حجم الأثر تم التوصل إلى أن حجم الأثر الناتج عن التخصص الدراسي كان (0.53) في حين كان حجم الأثر الناتج عن سنوات الخبرة (0.94). وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة أي أن هناك أثر لمتغير سنوات الخبرة على النرجسية. ومن هنا نستطيع القول: إنّ سنوات الخبرة هي أكثر المتغيرات تأثيراً على مستوى النرجسية لدى المرشدين النفسيين. ويمكن أن تُفسر هذه النتيجة من خلال الآتي: إن التخصص الدراسي يمكن أن يكون ذا تأثير كبير في حال وجود نوعين

من التخصصات؛ كالتخصصات الإنسانية والتخصصات العلمية كما أشار إلى ذلك "أبو شندي". ففي الدراسة الحالية نلاحظ أن جميع المرشدين النفسيين هم من تخصصات (التربية، وعلم النفس، والإرشاد النفسي)، وهذه التخصصات جميعها تتدرج تحت مسمى واحد هو التخصصات الإنسانية، ونتيجةً لذلك يكون حجم تأثير التخصص الدراسي في العينة الحالية على مستوى النرجسية قليلاً. كما أشار "سيبيري" (Seperry, 2005) إلى أن انتشار النرجسية يخص مهناً وتخصصاتٍ معينة مثل (الطب، والسياسة، والمحاماة، والرياضة). أما بالنسبة لأثر سنوات الخبرة، فقد لاحظنا من الجدول (34) أن سنوات الخبرة كانت ذات تأثير كبير في مستوى النرجسية، وهذه النتيجة تتفق مع ماتوصلت إليه "توينغ" (Twenge, 2009) في دراسة أجرتها على عينة من الطلبة، فتوصلت إلى أن هناك علاقة بين النرجسية والسنوات الدراسية والعمر المهني، ووجدت أن مستوى النرجسية مرتفع لدى الطلبة الجدد في الجامعات الأمريكية. وإضافةً إلى ذلك وجد "فرانكينبرجر" (Frankenberger, 2000) في دراسة أجراها على المراهقين من عمر (14-18) عاماً، وبالغين من عمر (20-89) للتعرف على مستوى التمركز حول الذات والشعور بتضخم الذات، أن نزعة التمركز حول الذات قد امتدت إلى بداية مرحلة البلوغ وسنوات البلوغ المتوسطة. وبحسب "أبو شندي" تزيد سنوات الخبرة القليلة من مستوى النرجسية لدى الفرد. كما أن المستوى النمائي للمرشدين ولاسيما حديثي التعيين، وقليبي الخبرة، يجعلهم متمركزين حول ذاتهم، وغالباً ما ينظرون إلى الآخرين على أنهم موضوعات لا يوصفهم أشخاصاً. أضف إلى ذلك أن اهتمامات المرشد قليل الخبرة غالباً ما تتمركز حول ذاته، والمرشد قليل الخبرة يفترض أن الآخرين مشغولون بتصرفاته ومظهره بالقدر ذاته الذي يفكر هو فيه بنفسه. ومن هذه النقطة نرى أنه كلما قلت سنوات الخبرة لدى المرشد النفسي زاد مستوى النرجسية لديه، لأنه غالباً ما يكون مشغولاً بذاته ويشعر بأن الآخرين هم أقل قيمةً وأهمية منه، وأنه أكثر جدارةً واستحقاقاً من الآخرين. مما سبق نلاحظ أن هناك تفاعلاً في التأثير بين كلٍ من التخصص الدراسي والنرجسية وكذلك بين سنوات الخبرة والنرجسية، في حين كان حجم الأثر الناتج عن التخصص الدراسي قليلاً نوعاً ما. أما حجم الأثر الناجم عن سنوات الخبرة قد كان مرتفعاً. ومن هنا بإمكاننا القول إن سنوات الخبرة هي المؤثر الأكبر بمستوى النرجسية لدى المرشدين النفسيين في الدراسة الحالية.

الفرضية الثانية عشر: لا يوجد أثر للتفاعل بين المتغيرات الديموغرافية (سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي) على الرضا المهني لدى عينة البحث.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "مربع إيتا" للتعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية على الرضا المهني كما يظهره الجدول الآتي:

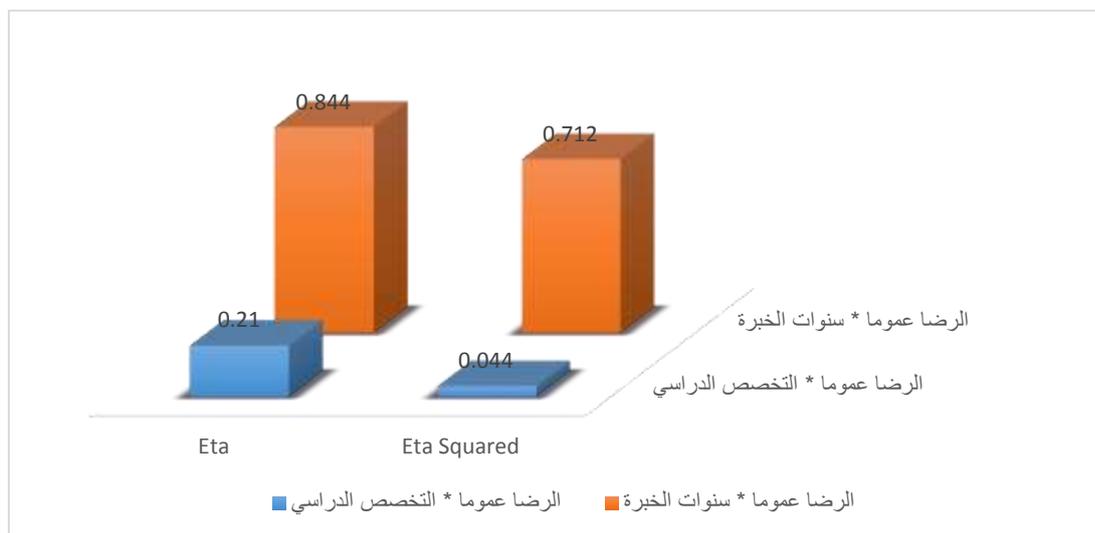
جدول (35)

أثر سنوات الخبرة والتخصص الدراسي على الرضا المهني

الدالة	مستوى الدالة	القيمة الاحتمالية	ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
دال	0.05	0.071	2.38	1756.92	2	5570.78	بين المجموعات	الرضا المهني * التخصص الدراسي
	0.05			778.27	156	120631.91	داخل المجموعات	
	0.05				158	126202.69	الكلية	
دال	0.05	0.000	387.19	89793.42	2	89793.42	بين المجموعات	الرضا المهني * سنوات الخبرة
	0.05			231.90	156	36409.26	داخل المجموعات	
	0.05				158	126202.69	الكلية	

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
الرضا المهني * التخصص الدراسي	.210	.044
الرضا المهني * سنوات الخبرة	.844	.712



شكل (17) أثر التخصص الدراسي وسنوات الخبرة على الرضا المهني

لدى إجراء اختبار إنوفا ومربع إيتا لمعرفة حجم الأثر الناتج عن التفاعل بين كل من متغيري التخصص

الدراسي وسنوات الخبرة على مستوى الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين، وعند حساب التفاعل بين كلٍ من التخصص الدراسي والرضا المهني تم التوصل إلى الآتي: لدى مقارنة قيمة (ف) المحسوبة والبالغة (0.71) مع قيمة (ف) الاحتمالية والبالغة (0.05) نجد أن قيمة (ف) المحسوبة أكبر من قيمه (ف) الاحتمالية، في حين تم التوصل لدى حساب التفاعل بين سنوات الخبرة ومستوى الرضا المهني إلى أن قيمة (ف) المحسوبة والبالغة (0.00) مع قيمة (ف) الاحتمالية والبالغة (0.05) أن قيمة (ف) المحسوبة أصغر من القيمة الاحتمالية، وهذا يعني أن الترابط هو دال فقط بين كلٍ من سنوات الخبرة ومستوى الرضا المهني. في حين لم يكن الترابط دالاً بين كلٍ من التخصص الدراسي ومستوى الرضا المهني. ولدى حساب اختبار إيتا لمعرفة حجم الأثر تم التوصل إلى أن حجم الأثر الناتج عن التخصص الدراسي كان (0.044) في حين كان حجم الأثر الناتج عن سنوات الخبرة (0.71). وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة أي أن هناك أثر لمتغير سنوات الخبرة على الرضا المهني. ومن هنا نستطيع القول: إن سنوات الخبرة هي أكثر المتغيرات تأثيراً على مستوى الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين، وهذه النتيجة تتفق مع ماتوصلت إليه (الشرفاء، 2011) التي وجدت أن هناك أثراً إيجابياً لسنوات الخبرة على مستوى الرضا المهني.

ويمكن أن تُفسر هذه النتيجة من خلال الآتي: كلما زادت سنوات الخبرة والممارسة الميدانية لدى المرشد النفسي تأكدت القيم المهنية لديه، وكانت لديه البدائل المناسبة للتعامل مع المتطلبات القانونية والأخلاقية في القضايا والمشكلات، كما أن زيادة سنوات الخبرة لدى المرشد النفسي تجعله أكثر قدرة على احترام مواعيد العمل والالتزام بها، ذلك أنه كلما زادت سنوات الخبرة والممارسة المهنية لدى المرشد النفسي أصبح أكثر درايةً بالقيم المهنية، وزاد تمسكه بهذه القيم، فالقيم ترتبط عادةً بالتربية والأخلاق وتتأكد بزيادة التواصل مع المجتمع المحلي، وهذا بدوره يزداد بزيادة سنوات الخبرة وزيادة العمر المهني. أضف إلى ذلك أن غالبية أفراد عينة الدراسة الحالية هم من المرشدين النفسيين في الميدان ومتخصصون في الإرشاد النفسي، وعلم النفس، والتربية، وقد مارسوا العملية الإرشادية وتدريبوا عليها أثناء حصولهم على المؤهل العلمي. إلى جانب الدورات التدريبية التي خضعوا لها، والتي أجرتها وزارة التربية بالتعاون مع مديريات التربية الأمر الذي يزيد من خبراتهم ويُميز أدائهم ويزيد من دافعيتهم لمتابعة كل جديد، وتُعزز القيم المهنية لديهم، إضافةً إلى امتلاك الاستراتيجيات الفعالة التي تُساعد الطلبة على تجاوز مشكلاتهم. أضف إلى ذلك أن سنوات الخبرة تعمل على صقل مهارات المرشد النفسي وتتيح له الفرصة لتبادل الخبرات مع المرشدين النفسيين والاستفادة من هذه الخبرات في القضايا الإرشادية. كما أن سنوات الخبرة تُؤدي دوراً مهماً في تنمية الذات المهنية لدى المرشد النفسي. وفيما يتعلق بعدم وجود أثر للتخصص الدراسي على

مستوى الرضا المهني يُمكننا أن نُفسر ذلك من خلال أن المرشدين النفسيين العاملين في الميدان التربوي هم من تخصصات التربية والإرشاد وعلم النفس. إضافةً إلى ذلك فهم يخضعون للدورات التدريبية نفسها وورش العمل والمحاضرات والإشراف المهني من قبل الموجهين المختصين في مديريات التربية. ومهنة الإرشاد النفسي هي مهنة لها مهامها وتقنياتها وفنيتها وأخلاقياتها وضوابطها الواضحة والموحدة، مما يُوحد العمل الإرشادي على اختلاف المؤهلات والتخصصات الدراسية. أضف إلى ذلك أن المرشدين النفسيين على اختلاف تخصصاتهم يخضعون الظروف المادية والاجتماعية والمهنية نفسها بصرف النظر عن نوع التخصص الدراسي الذي ينتمون إليه، ولعل هذا هو السبب الرئيس وراء عدم وجود أثر للتخصص الدراسي على مستوى الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين.

ملخص نتائج الدراسة الحالية:

إن النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة تُعتبر محدودة وتقتصر على العينة نفسها ولا يُمكن تعميمها، وذلك بحسب طبيعة ومحدودية العينة مدار البحث. ويُمكننا أن نلخص نتائج الدراسة على النحو الآتي:

1. إن مستوى التعاطف الوجداني والرضا المهني لدى عينة البحث كان ضمن المستوى المرتفع في حين كان مستوى النرجسية ضمن المستوى المتوسط.
2. وجود علاقة إيجابية بين كلٍ من التعاطف الوجداني والرضا المهني لدى المرشدين النفسيين، فارتفاع أحدهما يؤدي إلى ارتفاع الآخر، فالتعاطف الوجداني لدى المرشد النفسي يُسهم في تحقيق (فهم الذات، والتقدير الإيجابي للآخر، والتكيف الإنفعالي والاجتماعي والرضا عن العلاقة الإرشادية والنتائج التي تتمخض عنها).
3. وجود علاقة عكسية بين كلٍ من النرجسية والرضا المهني لدى المرشدين النفسيين، فارتفاع أحدهما يؤدي إلى انخفاض الآخر، لان الرضا المهني في العمل الإرشادي يتطلب مجموعة من السلوكيات متعارضة تماماً مع ما يُبديه ذو الشخصية النرجسية.
4. عدم وجود فروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني تبعاً لتخصصهم الدراسي، ويُمكن أن نُفسر هذه النتيجة من خلال أن المرشدين النفسيين من مختلف التخصصات لديهم قدرة على التعاطف؛ وذلك بحكم طبيعة دراستهم حيثُ أنهم يدرسون الكثير من المواد الخاصة بالدعم والمساندة النفسية، إضافةً إلى اهتمام وزارة التربية بالعمل على عقد الكثير من

دورات الإعداد والتدريب في مجال الإرشاد النفسي بالتعاون مع المختصين في مجال الدعم والمساندة النفسية.

5. وجود فروق بين المرشدين النفسيين في النرجسية على أبعاد (الاكتفاء الذاتي والتفوق والاستثارة والغرور وعلى الدرجة الكلية للنرجسية) فقط وكانت هذه الفروق لصالح المرشدين النفسيين تخصص إرشاد نفسي، في حين لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً بين المرشدين النفسيين على باقي الأبعاد.

6. وجود فروق دالة إحصائياً بين المرشدين النفسيين في الرضا المهني على أبعاد (بيئة العمل والممارسة المهنية). في حين لم يكن هناك فرق بين المرشدين النفسيين على باقي الأبعاد والدرجة الكلية وكانت الفروق في بعد بيئة العمل والممارسة المهنية لصالح المرشدين من تخصص الإرشاد النفسي.

7. وجود فروق دالة إحصائياً بين المرشدين النفسيين في التعاطف الوجداني تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة وهذه الفروق كانت لصالح المرشدين النفسيين ذوي سنوات الخبرة الأكثر.

8. وجود فروق دالة إحصائياً بين المرشدين النفسيين على أبعاد مقياس النرجسية وعلى الدرجة الكلية لمقياس النرجسية، وكانت هذه الفروق لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة الأقل (أقل من 10 سنوات).

9. وجود فروق بين المرشدين النفسيين في الرضا المهني وعلى الدرجة الكلية لمقياس الرضا المهني وكانت هذه الفروق كانت لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة الأكثر (أكثر من 10 سنوات).

10. إنَّ سنوات الخبرة هي أكثر المتغيرات تأثيراً على مستوى التعاطف الوجداني لدى المرشدين النفسيين. فزيادة سنوات الخبرة والتقدم بالعمر تُسهم في ظهور مستويات مُرتفعة من التعاطف الوجداني.

11. وجود أثر لكلٍ من التخصص الدراسي وسنوات الخبرة في مستوى النرجسية حين كانت سنوات الخبرة هي أكثر المتغيرات تأثيراً على مستوى النرجسية لدى المرشدين النفسيين في الدراسة الحالية.

12. إنَّ سنوات الخبرة هي أكثر المتغيرات تأثيراً على مستوى الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين في الدراسة الحالية.

ثالثاً-مقترحات الدراسة

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تم العمل على وضع جملة من المقترحات تدعو بمجملها إلى الاهتمام بالإرشاد النفسي عامةً، وبالإرشاد المدرسي على وجه الخصوص، وتوفير ظروف العمل والبيئة الملائمة للمرشد المدرسي من أجل مساعدته على تحقيق الرضا المهني وبالتالي ضمان أداءه لمهامه في المدرسة على أكمل وجه بغية العمل على نجاح العمل الإرشادي في المدارس:

1. تحديد المهام والمسؤوليات المطلوبة من المرشد النفسي ليتسنى له معرفة ما يجب عليه القيام به من أدوار مهنية لا تتعارض مع الأدوار الأخرى في المؤسسة التربوية التي يعمل بها.
2. إعداد دورات تدريبية للمرشدين النفسيين تمكنهم من اكتساب المهارات الإرشادية وتوفر لهم إمكانية التعرف على طبيعة المشكلات التي تُعيق عملهم، والأساليب الفاعلة في التغلب على هذا الغموض الذي يُعانون منه.
3. العمل على إجراء بحوث ودراسات هدفها التوسع أكثر في دراسة طبيعة العلاقة بين الرضا المهني والتعاطف الوجداني والنرجسية.
4. العمل على توظيف التعاطف لدى الإناث، من خلال بالعمل في مراكز الدعم والمساندة النفسية، وفي أماكن أخرى تحتاج التعاطف من الإناث بحكم كونهم أكثر قدره على التعاطف.
5. العمل على إقامة جلسات توعية بأهمية التعاطف الوجداني ودوره في العمل الإرشادي وتبصير المرشدين بأساليب التعاطف الوجداني.
6. العمل على إجراء دراسات أكثر توسعاً للفئة العمرية المستهدفة بالدراسة الحالية نظراً لقلّة الدراسات المهمة بهذه المرحلة العمرية.
7. العمل على إجراء البحوث والدراسات النفسية التي تعمل على تطوير العمل الإرشادي وتحسينه.
8. العمل تحسين ظروف العمل وبيئته بما يسهم في تحقيق الرضا المهني لدى المرشد النفسي.
9. التوسع في إعداد المرشدين المؤهلين، والعمل على رفع مستوى الإعداد والتأهيل العلمي والعملية، وعقد دورات تدريبية متواصلة، للتعرف على كل ما يستجد في مجال العمل الإرشادي.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

التعاطف والنرجسية وعلاقتهما بالرضا المهني لدى عينة المرشدين النفسيين في مدارس محافظة دمشق الرسمية.

تألفت الدراسة من الفصول الآتية:

الفصل الأول: يحوي مقدمة الدراسة، ومشكلتها، وأهميتها، وأهدافها، وفرضياتها، وحدوده، ومصطلحاتها، والتعريفات الإجرائية.

وهدفت الدراسة الحالية للتعرف على ما يلي:

- أ. مستوى كلٍ من التعاطف والنرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة.
- ب. العلاقة بين التعاطف والنرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة.
- ج. الفروق بين المرشدين النفسيين في كلٍ من التعاطف والنرجسية والرضا المهني استناداً إلى متغيرات سنوات الخبرة والتخصص الدراسي.
- د. أثر التفاعل بين كلٍ من التخصص الدراسي وسنوات الخبرة على كلٍ من التعاطف والنرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة.

ولتحقيق هذه الاهداف صاغ الباحث مجموعه من الأسئلة والفرضيات على النحو الآتي:

أولاً: أسئلة الدراسة.

1- ما مستوى التعاطف الوجداني لدى عينة الدراسة الحالية؟

2- ما مستوى النرجسية لدى عينة الدراسة الحالية؟

3- ما مستوى الرضا المهني لدى عينة الدراسة الحالية؟

ثانياً فرضيات الدراسة:

1. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعاطف والنرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة.
2. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعاطف والرضا المهني لدى عينة الدراسة.
3. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النرجسية والرضا المهني لدى عينة الدراسة.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف تعزى لمتغير التخصص الدراسي (إرشاد نفسي، علم نفس، تربية).
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علم نفس، إرشاد نفسي، تربية).
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علم نفس، إرشاد نفسي، تربية).
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس النرجسية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
9. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
10. لا يوجد أثر للتفاعل بين المتغيرات الديموغرافية (سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي) على التعاطف الوجداني لدى عينة الدراسة.
11. لا يوجد أثر للتفاعل بين المتغيرات الديموغرافية (سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي) على النرجسية لدى عينة الدراسة.
12. لا يوجد أثر للتفاعل بين المتغيرات الديموغرافية (سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي) على الرضا المهني لدى عينة الدراسة.

وللتحقق من صحة هذه الأسئلة والفرضيات تم استخدام مجموعة من الأدوات وهي على النحو الآتي:

أولاً: قائمة الشطب.

ثانياً: مقياس التعاطف الوجداني: قام كل دافيدكارسو وجون ماير (David,Caruso,&JohnMayer,1998) بتأليف مقياس التعاطف الوجداني ترجمه وأعداه للغة العربية العاسمي(2014).

ثالثاً: مقياس النرجسية: قام كل من توماس كوباريش وأين ديرري واليزبيث أوستين (Austin,2014) & Deary. Kubarych) بتصميم قائمة الشخصية النرجسية، ترجمة وإعداد العاسمي (2014).

رابعاً: مقياس الرضا المهني: أعد هذا المقياس هشام عبد الله عام 2009، ويتكون هذا المقياس من(65

فقرة موزعة على ستة أبعاد. ويعد مناسباً للمرشدين النفسيين.

ثم تم تطبيق هذه الأدوات على عينه من المرشدين النفسيين: بلغ عددهم (159) مرشداً نفسياً ومرشدة موزعين على تخصصات (علم النفس، والإرشاد النفسي، والتربية)، وتراوحت سنوات الخبرة لأفراد عينة الدراسة الحالية بين (5-10) سنوات، وبين (11-17) سنة. وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

ثم تم التوصل إلى النتائج الآتية:

إنّ مستوى التعاطف الوجداني والرضا المهني لدى عينة الدراسة كان مرتفعاً في حين كان مستوى النرجسية متوسطاً. كما تبين وجود علاقة إيجابية بين كلٍ من التعاطف الوجداني والرضا المهني لدى المرشدين النفسيين، ذلك أنّ ارتفاع أحدهما يؤدي إلى ارتفاع الآخر، في حين كانت العلاقة عكسية بين كلٍ من النرجسية والرضا المهني لدى المرشدين النفسيين، فارتفاع أحدهما يؤدي إلى انخفاض الآخر، أما بالنسبة للفروق بين المرشدين في التعاطف الوجداني تبعاً لمتغير التخصص الدراسي فقد تبين عدم وجود فروق بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني تبعاً لتخصصهم الدراسي. في حين وجدت فروق بين المرشدين النفسيين في مقياس النرجسية على أبعاد (الاكتفاء الذاتي والتفوق والاستثارة والغرور وعلى الدرجة الكلية للنرجسية) فقط وكانت هذه الفروق لصالح المرشدين النفسيين (تخصص إرشاد نفسي)، في حين لم تكن هناك فروق دالة إحصائياً بين المرشدين النفسيين على باقي الأبعاد. إضافةً إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المرشدين النفسيين على مقياس الرضا المهني في أبعاد (بيئة العمل والممارسة المهنية). ولم يكن هناك فرق بين المرشدين النفسيين على باقي الأبعاد، والدرجة الكلية، وكانت الفروق على أبعاد بيئة العمل والممارسة المهنية لصالح المرشدين من تخصص الإرشاد النفسي. إضافةً إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المرشدين النفسيين على مقياس التعاطف الوجداني تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة، وهذه الفروق لصالح المرشدين النفسيين ذوي سنوات الخبرة الأكثر. إضافةً إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المرشدين النفسيين على أبعاد مقياس النرجسية، وعلى الدرجة الكلية لمقياس النرجسية، وكانت هذه الفروق لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة الأقل. وكذلك وجود فروق بين المرشدين النفسيين على أبعاد مقياس الرضا المهني، وعلى الدرجة الكلية لمقياس الرضا المهني، وكانت هذه الفروق لصالح المرشدين ذوي سنوات الخبرة الأكثر. وقد تبين أنّ سنوات الخبرة هي أكثر المتغيرات تأثيراً على مستوى التعاطف الوجداني لدى المرشدين النفسيين. إضافةً إلى وجود أثر لكلٍ من التخصص الدراسي وسنوات الخبرة على مستوى النرجسية. في حين كانت سنوات الخبرة هي أكثر المتغيرات تأثيراً على مستوى النرجسية لدى المرشدين النفسيين. ووجود أثر لسنوات الخبرة على مستوى الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين.

قائمة المراجع

أولاً - المراجع العربية

ثانياً - المراجع الأجنبية



أولاً - المراجع العربية:

1. إبراهيم، زكريا. (1972). *فلسفة الحب*. القاهرة: دار مصر للطباعة.
2. أبو جديع، فاروق. (2010). الرضا الوظيفي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الاقتصاد: سوريا.
3. أبو شندي، يوسف عبد القادر. (2014). قياس الشخصية النرجسية لدى عينة من الطلبة الجامعيين وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية. *مجلة جامعة الخليل للبحوث*. مجلد(9). عدد(2). 119-138.
4. أبو عطية، سهام درويش. (1997). *مبادئ الإرشاد النفسي*. عمان: دار الفكر.
5. أبو عطية، سهام درويش. (1988). دور المرشد التربوي في تحقيق أهداف العملية الأكاديمية والنفسية في المرحلة الثانوية. *المجلة التربوية بعمان*. م(4). عدد(15). 304-399.
6. أحمد، أميرة. (2004). العلاقة بين التعاطف والرضا المهني لدى الأخصائي النفسي المدرسي. رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة عين شمس: مصر.
7. أحمد، سهير كامل. (2000). *دليل المرشد التربوي*. الإسكندرية. مركز الإسكندرية.
8. الأسدي، سعيد جاسم وإبراهيم، مروان عبد الحميد. (2003). *الإرشاد التربوي مفهومه وخصائصه*. عمان: الدار العلمية للنشر.
9. أسعد، يوسف ميخائيل. (1996). *سيكولوجية العاطفة*. القاهرة: المؤسسة العربية الحديثة.
10. أيزنبرغ، شيلدون وديلاني. (2002). *عملية الإرشاد النفسي*. ترجمة: علي سعد وعدنان الأحمد. الطبعة الثانية. جامعة دمشق.
11. بتروفسكي، باروسفكي. (1996). *معجم علم النفس المعاصر*. ترجمة: حمدي عبد الجواد. عبد السلام رضوان. دار العالم الجديد.
12. البحيري، عبد الرقيب. (1987). *الشخصية النرجسية دراسة في ضوء التحليل النفسي*. جامعة أسيوط: دار المعارف.
13. بدر. حامد أحمد. (1995). *السلوك التنظيمي*. القاهرة: دار القلم للنشر والتوزيع.
14. البدراني، بدر. (2007). قيم الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية للبنين في المدينة المنورة وعلاقتها بالرضا الوظيفي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى: السعودية.
15. البلهيد، نورة محمد. (2014) مستوى الرضا الوظيفي لدى الموظفين الإداريات في جامعة الاميرة نورة

- بنت عبد الرحمن وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*. مجلد(3). عدد(10). ص148-162.
16. بوخمم. عبد الفتاح. (2001). مفهوم الدافعية في مختلف نظريات السلوك التنظيمي. *مجلة العلوم الإنسانية بجامعة قسنطينة*. العدد(15).140.
17. بوسنة، عبد الوافي وجديدي، سعاد. (2015). مستوى النرجسية لدى المراهق الجزائري. *مجلة العلوم النفسية والتربوية بجامعة محمد خضير بسكرة*. العدد(1). 86-106.
18. بيك، آرون. (2000). *العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية*. ترجمة: عادل مصطفى . غسان يعقوب. بيروت: دار النهضة.
19. جودة، أمال عبد القادر. (2012). النرجسية وعلاقتها بالعصابية لدى عينة من طلبة جامعة الأقصى. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. المجلد العشرون. (العدد الثاني). 549-580.
20. حريم، حسين. (2009). السلوك التنظيمي. ط3. عمان: دار الحامد للتوزيع والنشر.
21. حمادة، وليد. (2004). *الارشاد المدرسي مع أمثلة وتطبيقات*. دمشق: وزارة التربية.
22. الخطيب، زكريا. (1985): *دليل البحث والتقويم التربوي*. عمان: دار المستقبل للنشر.
23. الخطيب، هشام إبراهيم والزيادي، أحمد محمد. (1990). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. عمان: دار الأهلية.
24. الخلفي، حنان ناصر. (2009). الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى: السعودية.
25. الداھري، صالح حسن. (2000). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. الأردن: دار الكندي.
26. الدليمي، علي. (2009). *علم النفس الإداري وتطبيقاته في العمل*. عمان: دار وائل للتوزيع والنشر.
27. دوتش، هيلين. (2007). *علم نفس المرأة*. ترجمة إسكندر معصب. بيروت: مؤسسة مجد للنشر.
28. رضوان، سامر. (2015). *مقاربة وصفية في الشخصية المتسلطة*. 20. آذار. 2015. (Www.anamothaqaf.com)
29. روجرز، كارل. (1981). *الاستشارة والعلاج. الأهداف والحدود والقواعد العامة*. ترجمة: محمد أحمد غالي. الكويت: مكتبة الفلاح.
30. الزعبي، أحمد محمد. (2003). *التوجيه والإرشاد النفسي /أسسه، نظرياته، طرائقه، مجالاته/*. دمشق: دار الفكر.

31. زهران، حامد عبد السلام. (1980). التوجيه والإرشاد النفسي. ط2. القاهرة: عالم الكتب.
32. زهران، محمد حامد. (2000). الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية. القاهرة: عالم الكتب.
33. الزهراني، سعيد إبراهيم. (2012). الرضا عن العمل الإرشادي وعلاقته بمستوى الطموح لدى المرشدين الطلابيين بمحافظة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك عبد العزيز: السعودية.
34. سعفان، محمد. (2011). الشخصية النرجسية رؤية تحليلية في ضوء النظرية المعرفية، مجلة جامعة الزقازيق. ج(1). عدد(70). 33-37.
35. السمدوني، السيد إبراهيم. (٢٠٠١). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم، دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام، مجلة عالم التربية، ع ٣، ص 63.
36. السيد، أحمد شكري. (1991). الرضا عن العمل لدى معلمي ومعلمات الرياضيات وعلاقته بتأهيلهم العلمي وخبرتهم التدريسية. مجلة كلية التربية بجامعة قطر. العدد(18). ص 17.
37. الشرفا، عبير فتحي. (2011). الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية: غزة.
38. شعبان، كاملة الفرح وتيم، عبد الجابر. (1999). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
39. الشناوي، محروس. (1996). العملية الإرشادية والعلاجية. القاهرة: دار غريب.
40. الشهري، عبدالله. (1999). مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى مرشدي المرحلة الابتدائية المختصين وغير المختصين بمدينة مكة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى" السعودية.
41. شوقي. فرج طريف. (2002). السلوك القيادي وفعاليتة الإدارية. القاهرة: دار غريب للتوزيع والنشر.
42. الشيخ حمود، محمد. (2011). الإرشاد المدرسي. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
43. صالح، مأمون. (2008). الشخصية، بناؤها وتكوينها وأنماطها واضطراباتها. بيروت: دار أسامة للنشر.
44. الصبيحي، عبد الرحمن. (2000). اتجاهات المرشدين الطلابيين نحو مهنة الارشاد وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية والبيئة المدرسية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود: السعودية.
45. الظفيري، محمد. (1999). فن الاتصال اللغوي. الكويت: مكتبة الفلاح.
46. العاسمي، رياض. (2012). النرجسية. الموسوعة العربية. المجلد العشرون. (العدد الثاني). 562.

47. العاسمي، رياض. (2013). دليل مقياس التعاطف. دمشق: مكتبة العائدي.
48. العاسمي، رياض. (2013). دليل مقياس النرجسية. دمشق: مكتبة العائدي.
49. العاسمي، رياض. (2015). علم النفس الإيجابي الإكلينيكي الجزء الثاني، عمان: دار الإحصار.
50. عبدالله، هشام إبراهيم. (2009). فعالية برنامج ارشادي لتنمية الذكاء الوجداني وأثره على الرضا المهني للمرشد المدرسي. مجلة كلية التربية. جامعة قناة السويس. العدد (12). 155-190.
51. العبيدي، عفراء إبراهيم خليل. (2011). طبيعة العلاقة بين التعاطف والسلوك العدوانية، مجلة جامعة دمشق للبحوث التربوية والنفسية، مجلد 27، (3)، ص: 133-231.
52. عدس، عبد الرحمن. (1999). أساسيات البحث التربوي. ط3. عمان: دار الفرقان.
53. العزة، سعيد حسني وعبد الهادي، جودت. (1999). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. عمان: دار الثقافة للتوزيع والنشر
54. عسكر، سهيلة عبد الرضا. (2001). التعاطف لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالذكاء الاجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب. جامعة بغداد: العراق.
55. العوا، عادل. (2012). التعاطف. الموسوعة العربية. المجلد العشرون. (العدد الثاني). 577.
56. غزيون، زهية. (2007). التحفيز وأثره على الرضا الوظيفي للمورد البشري في المؤسسة الاقتصادية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير. جامعة 20 أوت: سكيكدة.
57. الفار، عبير وديع. (1986). العلاقة بين الرضا الوظيفي وسمات الشخصية عند المرشدين التربويين في محافظة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: الأردن.
58. الفريجات، خضر كاظم وآخرون. (2009). السلوك التنظيمي مفاهيم معاصرة. الشارقة: مكتبة الجامعة.
59. الفقهاء، هيثم وغادة، العبدلات. (2007). أثر الحوافز في تعزيز القيم الجوهرية. الأردن: أكاديمية علم النفس.
60. القاضي، يوسف وآخرون. (1981). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. الرياض. دار المريخ.
61. كامل، مصطفى والبكري، سونيا. (1990). دراسة تحليلية للرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة القاهرة. مجلة الإدارة. مجلد (23). العدد (1). ص 78-91.
62. كردي، أحمد السيد. (2010). الشخصية النرجسية في التحليل النفسي. 4. نيسان. 2010.

63. اللباد، زهرة. (2006). الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين، دراسة مقارنة بين المرشدين النفسيين في سوريا والجزائر. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية: سوريا.
64. ماهر، أحمد. (2010). السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات. مصر: الدار الجامعية.
65. المتغيرات الديموغرافية والبيئة المدرسين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود: الرياض.
66. هلسة، حنان جميل. (2013). الشخصية النرجسية دراسة تحليلية في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي والنظرية السلوكية. مؤتمر جمعية التحليل النفسي. دمشق. يوم الاثنين 4 شباط.
67. دائرة الإحصاء بمديرية التربية بدمشق، (2014).

ثانياً - المراجع الأجنبية:

- 1- Abraham, R. (1999). Emotional Intelligence in Organizations: A conceptualization. *Genetic, Social & General Psychology Monographs*. Vol. (125). 209-226.
- 2- Aderman, D. (1992): The socialization of altruistic and empathy behavior (doctoral dissertation), Michigan state University dissertation. **Abstracts International**, 37, B415.
- 3- Ames, R., Rose, P. & Anderson, C. (2006). The NPI-16 as a short measure of narcissism. **Journal of Research in Personality**. 40. 4. 440-450.
- 4- Asch, M. (2004). **Psychoanalysis: Its evolution and development**. New Delh: Sarup & Sons.
- 5- Barker, R. (1991). **The social work dictionary**. Washington DC. NASW Press.
- 6- Besser, A. & Hill, V. (2010). The influence of pathological narcissism on emotional and motivational responses to negative events: The roles of visibility and concern about humiliation. **Journal of Research in Personality**. 44. 4. 520-534.
- 7- Blackham, G. (1977). **Counseling theory, process, and practice**. Belmont, Cal.
- 8- Bonner, T. D., and Aspy, D. N. (1984). "A Study of the Relationship between Student Empathy and GPA." **Humanistic Education and Development**. 22/4. 149- 154.
- 9- Bridesall, Babbi, Ann. (1994) **A study of job Satisfaction of Elementary School Counselor**. Oregon State – University.
- 10- Brenner, D. (1982). **The effective psychotherapist: Conclusions from practice and research**. New York: Pergamon Press.

- 11-Brodine, E. (1968). **Psychological counseling. (2nd Ed).** New York: Appleton-century Crofts.
- 12-Caruso,R.David & John,Dmaryer. (1998).Empathy Running head measure of emotional empathy for adolescents and adults. **Journal of Personality and Social Psychology.** 44. 122-126.
- 13-Castanzo, c. (2003). **Increasing Employee Requires Daily Diligence.** American Banker.
- 14-DeYoung,N. (2009). A comparison of college students with narcissistic versus avoidant personality features on forgiveness and vengeance. **Unpublished master's thesis,** Purdue University.
- 15-Dobbert, D. (2007). **Understanding personality disorders: an introduction.** An imprint of Greenwood Publishing Group, Inc.
- 16-**DSM IV-TR Diagnostic criteria for 301.81 Narcissistic Personality Disorder.**
- 17-Duncan, John (2006). **Relationship between Demographic Characteristics and Current Level of Job Satisfaction among North Carolina State Counselors”** Auburn Alabama University.
- 18-Davis, M.H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. **Journal of Personality and Social Psychology.** 44. 113-126.
- 19-Dymond .R. (1950): Scale for the measurement of empathic ability. **Journal of counseling psychology.** 54.344-360.
- 20-Eisenberg, N, & Lennon, R (1983): Six differences in Empathy and related capactties. **Psychological bulletin,** vol .94.154-161.
- 21-Ellis, P. L.(1982). "Empathy: A Factor in Antisocial Behavior. **Journal of Abnormal Child Psychology.** 10/1. 123-134.
- 22-Evans, D. (2006). **An introductory dictionary of Lacanian psychoanalysis.** New York: Taylor & Francis e-Library.
- 23-Fiedler, F.E. (1950b). A comparison of therapeutic relationships in psychoanalytic, non Directive and Adlerian therapy. **Journal of consulting Psychology.** 14. 436-445.
- 24-Franken Berger K. D. (2000). "Adolescent egocentrism: A comparison among adolescents and adults". **Journal of Adolescence.** 23 (3): 343–354.
- 25-Gendlin, E.T. (1961). Experiencing a variable in the process of therapeutic change. **American Journal of Psychotherapy.** 15 (2). 233-245.
- 26-Golman, D. (1998).**Working with Emotional Intelligence** .New York Bantam Books.
- 27-Grayson, P. and Cauley, K. (1989). **College psychotherapy.** New York: The Guilford press.

- 28-Greason, p. B & Cashwell (2009): Mindfulness and Counseling Self Efficacy the Mediating Role of Attention and Empathy. **Counselor Education Supervision**. Vol (49).2-19.
- 29-Hearn, J.J. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as Perceived by community college and undergraduate Institution personne Serving Usaraur and safe. **Dissertation Abstract International**. 51. (7) P. 2215.
- 30-Hoffman, M. L. (1978). **Toward a theory of empathic arousal and development**. Rosenblum. New York.
- 31-Hoffman. M, (1982): **The measurement of empathy**. IN. Cambridge university press.
- 32-Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**. 33. 307-316.
- 33-Kantor, M. (2006): **The psychopathy of everyday life: how antisocial personality disorder affects all of us**. Praeger Publishers.
- 34-Kernberg, O. (2004). **Aggressivity, narcissism, and self-destructiveness in the psychotherapeutic relationship**. Yale University Press.
- 35-Khodabakhsh, M.& Besharat, M.(2011) .Mediation effect of narcissism on the relationship between empathy and the quality of interpersonal relationships. **Procedia- Social and Behavioral Sciences**. 30. 902 – 906.
- 36-Khout, H. (1977). **The analysis of the self**. New York. International university press.
- 37-Knapp, M. L., & Hall, J. A. (1973). **Nonverbal communication in human interaction (3rd ed.)**.Fort Worth: Holt Rinehart and Winston.
- 38-Kubarych, T., Elizabeth, D. & Austin, J.(2004) .The Narcissistic Personality Inventory: factor structure in a non- **clinical sample**.**Personality and Individual Differences**. 36. (4). 857–872.
- 39-Leonardo,F.Fontenelle and Jorge Moll.(2009). Empathy and symptoms dimesione of patient s with abdsessive- compulsive disorders. **Journal of Psychiatric Research**. 43.(4).455-463.
- 40-Lootens, C. (2010) .An Examination of the Relationships among Personality Traits, Perceived Parenting Styles, and Narcissism. **Unpublished PhD Diss**. University of North Carolina at Greensboro.
- 41-Loughary, J. & Ripley, T. (1979). **Helping others help themselves: A Guide to counseling skills**. New York: Mcgraw-Hall.
- 42-Maier, H. W. (1969). **The Social Group Work Method and Residential Treatment**. In H. W. (Ed.), Group Work as Part of Residential Treatment.
- 43-Manceil, Angus, Joseph (1993). Principals Instructional Management and its Relation to The Teacher job Satisfaction. **DAI**. (11). P3758.
- 44-Matsumoto, D. (2009). **The Cambridge Dictionary of Psychology**. New York: Cambridge University Press

- 45-Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. **Journal of Personality**. 40. 525-543
- 46-Millon, T., & Millon, R. (1974). **Abnormal behavior and personality**. Philadelphia: W. B. Saunders.
- 47-Millon, T., Crossman, S., Millon, C., Meagher, S. & Ramnalh, R. (2004).**Personality Disorders in modern life**.2nd ed, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- 48-Morf, C.C. Weir, C., & Davidov, M. (2000). Narcissism and Intrinsic Motivation: The Role of Goal Congruence, **Journal of Experimental Social Psychology**. (36). 424-438.
- 49-Nacke, P. (1899). **Die sexuellen perversitäten in der irrenanstalt. Psychiatrische of entitlement**. New York: Simon and Schuster Inc.
New York: **National Association of Social Workers**.42. pp. 26-42
- 50-Parsons, M, L & Stone Street, J. (2003). **Factors that Contribute to Nurse Manager Satisfaction. Nursing Economics**. Vol (21).p 21.
- 51-Pinsky, D. & Young, S. (2009). **The mirror effect: How celebrity narcissism is seducing America**. Harper Collins Publishers.
- 52-Raskin, R& Terry, H. (1988). A Prin-cipal-Components Analysis of the Narcissistic Personality Inventory and Further Evidence of Its Construct Validity. **Journal of Personality and Social Psychology**. 54(5). 890-902.
- 53-Robert, Mielke (1988). The Relationship between Empathy and Naricissism Aself Psychological Perspective. **Doctor of Philosophy**. Wayne State University.
- 54-Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. **Journal of Consultative Psychology**. 21. 95-103.
- 55-Rogers, Carl R. (1962). **On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy**. Boston: Houghton Mifflin.
- 56-Roy, B.E. (1980): Personality and attitude characteristics effect counselor, supervision and client perspective, **dissertation abstracts international**. vol 14.5.
- 57-Salman& Anderson (1982). Narcissism Personality Disorder. **A.M.J. Psychiatry**. 1. 12-20.
- 58-Shertzer, B. & Stone, S. (1974). **Fundamentals of counseling**. (2nd Ed). Boston: Houghton Mifflin.
- 59-Sims, B. (1988).**Handling Emotions while on the job**. The Eagle, PE2.
- 60-Singh, N. (2002). **Human Relations and Organizational Behavior**. New Delhi,Deep and Deep publications pvt.Itd.
- 61-Speer's, Andera (2004). **Job Satisfaction in North Profit Organization, the Factors that Influence Employee job Satisfaction**, Good Will Industries Greater Grand Rapid. Master Theses.

- 62-Sperry, L. (2005): **Handbook of diagnosis and treatment of DSM-Iv-TR personality disorders**. 2nd ed. Taylor & Francis e-Library.
- 63-Spillman, Joseph (2007) Gender role conflict and empathy with male counselors in tanning. **Doctor of Philosophy**. Idaho State University
- 64-Sullivan, H.S. (1970). **The Psychiatric Interview Original publication:1954, Paperback Reprint**: New York: Norton.
- 65-Tharrington, Donnie Everetle (1993) perceived principal leaderships Behavior and Reported Teacher Job Satisfaction. **Leadership behavior DATA**. 53 / 07. P. 2198.
- 66-Thomas, remarry. (1979). **Comparing theories Of child development** .wadsowrth publishing company. California.
- 67-Truax, C. B., & Carkhuff, R. R.(1967). **Toward effective counseling all psychotherapy**. Chicago: Aldine.
- 68-Twenge, J. (2009). **The narcissism epidemic: living in the age of entitlement**. New York: Simon and Schuster Inc
- 69-Tyler, R. W. (1969). **Basic principles of curriculum and instruction**. Chicago: The University of Chicago Press.
- 70-Underwood, B., and Moore, B. (1982)."Perspective-Taking and Altruism." **Psychological Bulletin**. 91/1 .143- 173.
- 71-Watts, Richard (2005). Model of effects of adult attachment on emotional empathy of counseling students. **Journal of counseling development**. vol 183.116-132
- 72-Windschitl P. D., Rose J. P., Stalkfleet M. T., Smith A. R. (2008). "Are people excessive or judicious in their egocentrism? A modeling approach to understanding bias and accuracy in people's optimism". **Journal of Personality and Social Psychology**. **95** (2): 253–273.
- 73-Wisp, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. **Journal of Personality & Social Psychology**. 50.314-321.
- 74-Yesko, Frank (2004). **Assessment of Differences in the Balanced Emotional Empathy among Beginning, Practicum, And Graduating Students in A counselors Education Program**. Duquesne University.
- 75-Young J. (1988). Teacher job satisfaction: A study of the overall job satisfaction and work fact satisfaction of teachers. **Dissertation Abstract International**. 49 (7-A). 1665.

ملاحق الدراسة

ملحق (1): مقياس التعاطف الوجداني

ملحق (2): مقياس النرجسية

ملحق (3): مقياس الرضا المهني

ملحق (4): قائمة الشطب

ملحق (5): قائمة بأسماء السادة المحكمين



الملاحق (1)

مقياس التعاطف الوجداني

بيانات عامة:

الاسم: سنوات الخبرة

الجنس: ذكر () أنثى () العمل

المستوى التعليمي: التخصص الدراسي

معلومات عن المقياس:

تمثل العبارات الموجودة أمامك أداة بحثية تقيس سمة من سمات الشخصية التي تتمثل بالقدرة على التعاطف مع الآخرين الذين تتعامل معهم، سواء في ميدان العمل أم في الحياة الاجتماعية، وعليك أن تجيب بوضع إشارة أمام العبارة التي تنطبق عليك تمام الانطباق، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة. الرجاء عدم ترك أي عبارة دون إجابة.

م	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أبكي بسهولة عند مشاهدة فيلم حزين.					
2	بعض المقطوعات الموسيقية يمكن أن تحرك مشاعري.					
3	رؤية حيوان مصاب على حافة الطريق أمر محزن للغاية.					
4	لا أغير مشاعر الآخرين الكثير من التفكير.					
5	مما يجعلني أكثر سعادة عند رؤية الناس لطيفين مع بعضهم بعضاً.					
6	معاناة الآخرين تسبب لي الانزعاج الشديد.					
7	أحاول دائماً الاستماع إلى مشاعر الآخرين المحيطين بي.					

م	العبـارات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
8	يزعجني كثيراً عندما أرى الأطفال الصغار يتعاملون بقسوة.					
9	ألاحظ الكثير من معاناة الحيوانات الأليفة.					
10	أزعج كثيراً إذا شاهدت شخصاً ما يعاني من الضيق والتوتر.					
11	عندما أكون مع الآخرين الذين يضحكون أشاركهم في الضحك.					
12	أشعر بالتوتر الشديد لرؤية شخص يعامل معاملة قاسية.					
13	نادراً ما يثير اهتمامي عندما يتعامل الناس مع بعضهم البعض بحرارة.					
14	أشعر بالسعادة عندما أرى الناس يضحكون، ومسرورين مع بعضهم.					
15	من السهل بالنسبة لي أن أنجرف وراء عواطف الآخرين					
16	مشاعري لا تعكس مشاعر الآخرين					
17	إذا شاهدت مجموعة من الناس متحمسين لشيء معين، فإننا اتحمس مثلهم.					
18	أشعر بالرضا عن ذاتي عندما أساعد شخص ما أو أفعل شيئاً لطيفاً لشخص ما.					
19	أشعر بمشاعر الآخرين على نحو واضح(عميق).					
20	لا أبكي بسهولة.					
21	أشعر بألم الآخرين.					

م	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
22	رؤية الآخرين وهم فرحون يجعلني أكثر فرحاً وسعادة.					
23	عندما أرى الآخرون يضحكون فإني أضحك مثلهم.					
24	يزعجني رؤية الأطفال المصابين أو المرضى في التلفزيون وهم يتألمون.					
25	أشعر بالحزن عند قراءة مقطع حزين في كتاب.					
26	عندما رؤية الناس مكتئبين أشعر بالاكتئاب والمزاج السوداوي.					
27	أنزعج كثيراً عندما أرى الناس يبكون في الأماكن العامة.					
28	من المؤلم رؤية شخص يُعاني من الألم.					
29	أشعر بالرضا إذا قدمت مساعدة لشخص آخر يحتاج إلى مساعدة.					
30	أشعر بفرح الآخرين.					

الملحق (2)

مقياس النرجسية

م	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	لا تنطبق غالباً	لا تنطبق أبداً
1	لديَّ موهبة غير عادية للتأثير على الآخرين .					
2	أحب أن أقوم في الغالب بأي شيء بشجاعة .					
3	أعرف أنني شخص جيد، لأن كل من أعرفه يخبرني بذلك .					
4	لو قدر لي أن أحكم العالم لجعلته أفضل مما هو عليه الآن .					
5	أسلوبي المميز في الحديث يجعلني أخرج دائماً من أي مأزق أواجهه في حياتي .					
6	أحب أن أكون مركز اهتمام الناس.					
7	سوف أكون ناجحاً.					
8	أعتقد أنني شخص متميز.					
9	أرى نفسي كقائد ناجح.					
10	أنا شخص واثق من نفسه.					
11	أحب أن أكون شخصاً مسيطراً على الناس.					
12	أجد من السهل عليّ التلاعب بعقول الناس.					
13	ألح بإصرار على أن يحترمني الناس، لأن هذا من حقي الخاص					
14	أسعى دائماً إلى لفت أنظار الآخرين إلى مفاتيح جسدي.					
15	أستطيع قراءة أفكار الناس، كما أقرأ الكتاب.					
16	أحب أن أكون مسؤولاً عن اتخاذ القرارات.					
17	أحب أن أكون شيئاً مميزاً في عيون الناس.					

ملاحق الدراسة

م	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	لا تنطبق غالباً	لا تنطبق أبداً
18	أحب النظر إلى جسدي.					
19	أحاول دائماً أن ألفت أنظار الآخرين إليّ كلما سنحت لي الفرصة.					
20	التواضع، ليس من سماتي الشخصية					
21	دائماً لدي معرفة كافية عما أقوم به من أعمال .					
22	نادراً ما اعتمد على شخص ما لمساعدتي في عمل ما.					
23	أحب كل شخص أن يستمع إلى قصصي وأحاديثي.					
24	لديّ توقع بأن يعاملني الآخرون معاملة جيدة.					
25	لا أكون في الغالب راضياً عن نفسي حتى أستطيع الحصول على ما أستحق.					
26	أحب أن أكون مبدعاً ومبتكراً.					
27	أشعر بأنني أملك قوة و طاقة كبيرة.					
28	لدي هوس بشراء أي شيء يتعلق بما هو جديد(موضة).					
29	أحب النظر إلى جسدي في المرأة.					
30	نادراً ما أكون مركز اهتمام الآخرين.					
31	يمكنني أن أعيش حياتي بالطريقة التي أرغبها.					
32	أرغب في أن أكون شخصاً عظيماً					
33	يعترف الناس دائماً بسلطتي عليهم.					
34	أود أن أكون قائداً عظيماً.					
35	أستطيع أن أجعل أي شخص يعتقد أنني قادر على فعل ما أرغب به .					

ملاحق الدراسة

م	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	لا تنطبق غالباً	لا تنطبق أبداً
36	أنا قائد بالولادة.					
37	أرغب في يوم من الأيام في أن يكتب شخص ما سيرتي الذاتية					
38	لديّ مقدرة على ملاحظة الأشياء التي لا يمكن للآخرين ملاحظتها.					
39	أنا أكثر مقدرة من الناس الآخرين .					
40	أنا شخص استثنائي.					

الملحق (3)

مقياس الرضا المهني

م	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	لا تنطبق غالباً	لا تنطبق أبداً
	أولاً: بيئة العمل وإمكاناته					
1	يتوفر في بيئة عملي المدرسية كافة الإمكانيات المطلوبة.					
2	لا تراعي إدارة المدرسة ظروف في العمل.					
3	تسعى إدارة المدرسة لتذليل الصعوبات التي تواجهني في عملي.					
4	تكلفني إدارة المدرسة القيام بأعمال خارج تخصصي.					
5	لا تقدم جهة الإشراف أية تسهيلات لتطوير عملي.					
6	قلة عدد المرشدين بالمدرسة يؤثر سلباً على أداء عملي.					
7	لا أميل إلى الغياب عن عملي مهما كانت الظروف.					
8	تهيئ إدارة المدرسة للعاملين مناخاً إيجابياً يسوده الود والاحترام.					
9	ينقصني الكثير من التجهيزات بالمدرسة حتى أؤدي عملي بكفاءة.					
10	تواجهني صعوبات مهنية كثيرة في عملي.					
	ثانياً: العائد المادي					
11	يكفي دخلي المادي معظم متطلباتي المعيشية.					
12	دخلي المادي لا يتناسب مع جهدي.					
13	يحقق لي دخلي من عملي مستوى معيشي مناسب.					
14	حالي المادية مستقرة.					
15	تمنعي قلة المال من إشباع متطلباتي.					
16	أسعى إلى زيادة دخلي من أعمال أخرى.					
17	الدخل المادي لزملائي من المعلمين بالمدرسة أفضل مني.					
18	يتناسب دخلي من عملي مع مستواي الاجتماعي.					
19	العائد المادي من مهنتي مناسب.					
20	ينبغي تحسين الظروف المالية للمرشد المدرسي.					
21	أعتقد أن مهنة المرشد المدرسي تتجه نحو التحسن من الناحية المادية.					

م	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	لا تنطبق غالباً	لا تنطبق أبداً
	ثالثاً: العلاقة مع الزملاء:					
22	أشعر بالارتياح في علاقاتي مع زملائي بالمدرسة.					
23	يساعدني زملائي فيما أقوم به من أعمال.					
24	يُشجعني زملائي على أداء عملي بشكل أفضل.					
25	يتفهم زملائي بالمدرسة ما أقوم به من أعمال.					
26	علاقتي بزملائي بالمدرسة ليست على مايرام.					
27	أسعى لإقامة علاقة إيجابية مع زملائي بالمدرسة.					
28	يساعدني زملائي بالعمل على حل الكثير من مشكلاتي.					
29	علاقتي بإدارة المدرسة إيجابية.					
30	تقدر جهات الإشراف أهمية الدور المهني للمرشد المدرسي.					
31	يحترم زملائي بالمدرسة عملي كمرشد مدرسي.					
	رابعاً: تحقيق الذات:					
32	أحقق طموحاتي من خلال عملي.					
33	أشعر بتحقيق ذاتي من خلال مساعدتي لطلابي.					
34	أشعر بالثقة بالنفس عند أدائي مهام عملي.					
35	أضع أهدافاً في حياتي وأسعى لتحقيقها.					
36	يتناسب عملي كمرشد مدرسي مع ميولي واستعداداتي.					
37	يشبع عملي كمرشد مدرسي حاجاتي النفسية والاجتماعية.					
38	أقبل على أداء عملي بكل أمل وتفاؤل.					
39	أشعر بالرضا المهني من خلال عملي.					
40	أستمتع بأداء عملي كمرشد مدرسي.					
41	أشعر بصراع الأدوار مع المحيطين حولي في العمل.					
	خامساً المكانة الاجتماعية:					
42	تحتل مهنة المرشد المدرسي مكانة هامة في المجتمع.					
43	عملي كمرشد مدرسي لا يحقق المكانة التي أطمح إليها.					
44	أنال التقدير المناسب من المشرفين على عملي.					
45	عملي كمرشد مدرسي يعطي لي أهمية اجتماعية أمام الآخرين.					

م	العبارات	دائماً	غالباً	أحياناً	لا تنطبق غالباً	لا تنطبق أبداً
46	يرى البعض أن عملي كمرشد مدرسي من الأعمال غير المهمة في المدرسة.					
47	يقدر المعلمون دوري كمرشد مدرسي.					
48	تقدر إدارة المدرسة أهمية الدور الذي يقوم به المرشد.					
49	يرى الطلاب أن المرشد المدرسي هو الأقدر على فهم مشكلاتهم النفسية.					
50	يجب أن ينال المرشد المدرسي التقدير المناسب من أفراد المجتمع.					
51	لا تزال مهنة المرشد المدرسي دون المهن الأخرى مكانة.					
52	يدرك أفراد المجتمع أهمية دور المرشد المدرسي في المدرسة.					
	سادساً الممارسة المهنية:					
53	ألتزم بالمعايير الأخلاقية في عملي كمرشد مدرسي.					
54	أحرص على أداء مهامي المهنية بكفاءة.					
55	أجد صعوبة في استخدام الاختبارات النفسية.					
56	أحرص على اكتساب المعرفة الحديثة في مجال مهنتي.					
57	أسعى إلى توثيق العلاقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع.					
58	أجد صعوبة في تطبيق البرامج الإرشادية بالمدرسة.					
59	أحرص على المشاركة في الدورات التدريبية المهنية.					
60	أسعى باستمرار لتطوير ذاتي وقدرتي.					
61	أبذل كل الجهد لتطوير عملي والارتقاء به.					
62	تضايقتي كثرة التعليمات والتوجيهات من المسؤولين عن الإرشاد المدرسي.					
63	أمارس مسؤولياتي المهنية على أكمل وجه.					
64	كثرة مسؤولياتي تجعلني غير قادر على القيام بدوري في العمل.					
65	أحرص على استشارة المتخصصين في مجال عملي.					

الملحق (4)

قائمة الشطب

زميلي المرشد:

أمامك مجموعة من الممارسات والسلوكيات المهنية التي تُسهم في تحقيق الرضا عن العمل الإرشادي. نرجو وضع اشارته عند السلوك الذي تزد أنه يسهم في تحقيق الرضا المهني سواء أكان هذا الاسهام إيجابياً أم سلبياً.

يسهم بشكل سلبي	يسهم بشكل إيجابي	السمة الشخصية
		الاستماع إلى المرشد باهتمام.
		تقبل المرشد ومشكلته
		الرغبة الذاتية في مساعدة المرشد.
		المشاركة الوجدانية للمرشد.
		الإحساس بالمرشد ومشكلته.
		أظهار الاحترام والحب للمرشد
		الثقة المطلقة بالنفس.
		القدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بالمرشد.
		امتلاك المعرفة الواسعة في مجال الإرشاد
		الأهمية والشعبية بين الطلاب والزملاء.
		الشعور بالقدرة المطلقة على حل أي مشكلة
		القدرة العالية على التأثير بالآخرين.

الملحق (5)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

أ. د رياض العاسمي: الأستاذ في قسم الارشاد النفسي
أ.د غسان صالح: الأستاذ في قسم الارشاد النفسي
د. غسان منصور: الأستاذ المساعد في قسم علم النفس
د. معمر هوارنه: الأستاذ المساعد في قسم علم النفس
د.ضحى عبود: الأستاذ المساعد في قسم الارشاد النفسي

Empathy, narcissism and its relationship to professional satisfaction among Sample of counselors in Damascus State schools.

The study consisted of the following chapters:

Chapter One: The study consisted of the following chapters:

Chapter One: Includes introduction to the study, and her problem, and the importance, objectives, assumptions, and its borders, and terminology, definitions and procedural.

The present study aimed to identify the following:

a. Each level of empathy, narcissism, and professional satisfaction among the study sample.

B. The relationship between empathy, narcissism, and professional satisfaction among the study sample.

C. Differences between counselors in each of empathy and narcissism and professional satisfaction based on variables years of experience and specialization semester.

Dr. The impact of the interaction between each of the academic specialization and years of experience on both empathy and narcissism and professional satisfaction among the study sample.

To achieve these goals, the researcher formulated a set of questions and hypotheses as follows:

First, the study questions.

1. What is the level of emotional empathy among a sample current study?
2. What level of narcissism among a sample current study?
3. What professional level of satisfaction among a sample current study?

Second hypotheses:

1. There are no significant differences between empathy and narcissism and professional satisfaction among the study sample relationship.
2. There are no significant differences between empathy and professional satisfaction among the study sample relationship.
3. There are no significant differences between narcissism and professional relationship satisfaction among a sample study.

4. There were no statistically significant differences between mean scores of counselors on the empathy scale due to the variable area of study (psychological counseling, psychology, education).
5. There are no significant differences between the mean scores of counselors on the narcissism scale due to the variable area of study (psychology, psychological counseling, education).
6. There are no statistically significant differences between mean scores of counselors on the professional satisfaction scale due to the variable area of study (psychology, psychological counseling, education).
7. There were no statistically significant differences between mean scores of counselors on emotional empathy scale due to the variable years of experience (less than 10 years, more than 10 years).
8. There were no statistically significant differences between mean scores of counselors on the narcissism scale due to the variable years of experience (less than 10 years, more than 10 years).
9. There were no statistically significant differences between mean scores of counselors on the professional satisfaction scale due to the variable years of experience (less than 10 years, more than 10 years).
10. No effect of the interaction between demographic variables (years of experience, and specialization school) on affective empathy among a sample study.
11. No effect of the interaction between demographic variables (years of experience, and a course of study) on narcissism among a sample study.
12. No effect of the interaction between demographic variables (years of experience, and a course of study) on the professional satisfaction among the study sample.

To validate these questions and hypotheses have been using a set of tools which are as follows:

First: the checklist.

Second, a measure of emotional empathy: Each Karsug David and John Maerg David, Caruso, & John Mayer, 1998)) authored emotional empathy scale translation and Oaadah Arabic language Asma (2014).

Third: the narcissism scale: Each of Thomas Cobarah and where Derry and Aliesbet Austin & Austin, 2014) Deary. Kubarych) to design a list of personal narcissism, translation and preparation Asma (2014).

Fourth: The scale professional satisfaction: prepared this measure Hisham Abdullah in 2009, and consists of this measure (65)

Spread over six dimensions paragraph. The fit of the guides psychiatrists.

Then these tools applied to a sample of the counselors: numbered (159) guide psychologically and guide distributed disciplines (psychology, psychological counseling, and education), and ranged years of experience to sample individuals present study between 5-10 years, and the (11 -17 years. Using descriptive and analytical approach.

Then reached the following results:

The sympathy for the emotional and professional satisfaction among the study sample level was high while the average level of narcissism. As it turns out the existence of a positive relationship between each of empathy emotional and professional satisfaction among counselors, so that the height of one leads to the other high, while the relationship is inverse between each of narcissism and professional satisfaction among counselors, Rising, one leads to the other low, while for differences between mentors in emotional empathy variable depending on the area of study it has been shown no differences between counselors on emotional empathy scale depending on their specialization semester. While I found the differences between the counselors in the narcissism scale dimensions (self-sufficiency and excellence, exhibitionism and vanity and the total degree of narcissism) only were these differences in favor of counselors (specializing in psychological counseling), while there were no statistically significant differences between the counselors and the rest dimensions. In addition to the presence of statistically significant differences between the counselors at the professional satisfaction in the dimensions of the scale (the work environment and professional practice). There was no difference between the counselors and the rest dimensions, and the total score, and the differences on the dimensions of the work environment and professional practice for the benefit of workers from one major psychological counseling. Add to the presence of statistically significant differences between the counselors on emotional empathy scale attributed to years of experience, and these differences in favor of the counselors with years more experience. In addition to the presence of statistically significant differences between the counselors on the narcissism scale dimensions, and the total score for the measure narcissism, and these differences it was in favor of workers with less years of experience. As well as the existence of differences between the counselors at the professional satisfaction scale dimensions, and the total score for the scale of professional satisfaction, and these differences were in favor of workers with years more experience. It was found that years of experience are the most influential on the level of emotional empathy with the counselor's variables. In addition to having

the effect of each of the academic specialization and years of experience at the level of narcissism. While the years of experience is the most influential variables on the level of narcissism counselors in. In addition, the presence of the impact of years of experience on the level of satisfaction among vocational counselors.



Damascus University
Educational college
Part of counseling

Empathy, Narcissism and its relationship to Job Satisfaction among Sample of counselors in Damascus state schools.

A research Submitted for Master Degree in Psychological Counseling

Prepared by
Anas Mohammad Chihadah

Supervised by
Prof. Dr. Riyad N. Al-asemi

Professor in the Department of Psychological Counseling
Faculty of Education, University of Damascus

Damascus: 2015–2016 AD
1436–1437 AH