الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ـ باتنة 01ـ

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

Ministère de l'Enseignement Supérieure

Et de La Recherche Scientifique

Université –BATNA 01-

Faculté des Sciences Humaines et Sociales

DEPARTEMENTDE PSYCHOLOGIE ET SCIENCES DE L'EDUCATION ET L'ORTHOPHONIE

رقم التسجيل :.....

فعالية برنامج إرشادي (معرفي- سلوكي) في تنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى عينة من أساتذة التعليم المتوسط

- دراسة شبه تجريبية-

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية

تخصص توجيه وإرشاد تربوي

إعداد الطالبة: إشراف الأستاذ الدكتور:

✳ ليلى مدور ✳ عمر بوقصة

لجنة المناقشة

اسم الأستاذ	الدرجة العلمية	الصفة	الجامعة
أ.د يسمينة هلايلي	أستاذ	رئيسا	جامعة باتنة 1
أ.د. عمر بوقصة	أستاذ	مشرفا ومقررا	جامعة باتنة 1
أ.د منور معروف	أستاذ	عضوا مناقشا	جامعة خنشلة
أ.د نورالدين تاوريريت	أستاذ	عضوا مناقشا	جامعة بسكرة
د. لزهر خلوة	أستاذ محاضر- أ -	عضوا مناقشا	جامعة سطيف
د.لويزة سلطاني	أستاذ محاضر- أ -	عضوا مناقشا	جامعة باتنة 1

السنة الجامعية: 2019/ 2020م- 1440/1441هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ۚ وَٱللَّهُ بِمَا

تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴿١١﴾﴾ سورة المجادلة الآية: 11

قال ابن عطاء الله السكندري

"من لم تكن له بداية محرقة ،لم تكن

له نهاية مشرقة"

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين،جمدا يليق بوجهه وسلطانه،والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين،

وبعد: عملا بقوله تعالي في محكم التنزيل﴿من شكر فإنما يشكر لنفسه﴾ وقوله صلى الله عليه وآله وسلم ﴿من لم يشكر الناس لم يشكر الله﴾ وقول الإمام علي بن أبي طالب كرم الله وجهه: ﴿إذا وصلت إليكم أطراف النعم فلا تنفروا أقصاها بقلة الشكر﴾.

بادئ ذي بدء أحمد الله وأشكر فضله أن وفقني لما أنا فيه من الخير، شكرا على عطاياه وفضله ومنه. وفي هذا المقام لا يفوتني أن أقدم وافر الشكر وجميل العرفان لكل من: الأستاذ الدكتور عمر بوقصة المشرف الأبوي على هذا الرسالة، على كل ما قدمه من تشجيعات، ومساندته طيلة فترة إعداد الرسالة.ألف شكر.

تحياتي الخالصة لكل من الدكتور خزار عبد الحميد، وبراجل علي حفظكم الله.والدتورة راجية بن علي من علمتني أبجديات البحث العلمي.

كما لا أنسى أن أقدم تشكراتي لكل من ساهم من قريب أو بعيد ولو بكلمة طيبة تركت جميل الأثر في نفسي بدءا بـ:

الأساتذة الذين تفضلوا بتحكيم أدوات الدراسة كل باسمه ومقامه.

الأساتذة الذين تجشموا عناء قراءة كل سطر من هذه الأطروحة، وما سيقدمونه لي من هدايا عطرة تفوح في مستقبلي.

الأساتذة الذين زودوني بالمراجع :وردة سعادي من جامعة الجزائر ورقية نبار من جامعة سعيدة والدكتور محمد الهنادوي من فلسطين .

الأساتذة الذين درسوني خلال مساري الدراسي من الابتدائي للجامعي، وأخص بالذكر أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا. كل باسمه ومقامه حفظكم الله، ورحم من التحق بالرفيق الأعلى.

خالص الشكر وجميل العرفان للأستاذات المشاركات في البرنامج الإرشادي التي لولاهن لما أخرجت هذه الدراسة من رحم الميدان.

وتحياتي لكل من مدير ومستشارة التوجيه بالمؤسسة التي طبقت بها الدراسة والأستاذ بن بيه أحمد الذي ساعدني في توزيع الاستبيانات.

خالص شكري لعائلتي الكريمة، كل فرد باسمه و الذين غمروني بالمساعدة والاحتواء، على رأسهم رمز العطاء والداي الكريمين.

الشكر مبعوث إلى حبيبات قلبي شقيقاتي وأفراد عائلتهن، السند القوي في كل محطاتي، خطواتي، حفكم الله ورعاكم وزودكم البر والتقوى وصالح الأعمال.

إلى كل من قدم لي يد العون من قريب أو بعيد.

أجدد شكري للجميع.الطالبة ليلى مدور

ملخص الدراسة بالعربية

ملخص الدراسة باللغة العربية:

عنوان الدراسة: فعالية برنامج إرشادي (معرفي- سلوكي) في تنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى عينة من أساتذة التعليم المتوسط – دراسة شبه تجريبية-

أهداف الدراسة: سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق هدف رئيس وهو التأكد من فعالية برنامج إرشادي لتخفيف الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط، من خلال تنمية بعض متغيرات الشخصية(الصلابة النفسية والمرونة النفسية)، يستند إلى فنيات وأساليب الإرشاد المعرفي السلوكي، والكشف عن فعاليته ومدى استمرارية أثره بعد انتهاء جلساته وأثناء فترة المتابعة، من خلال تطبيقه على عينة من الأساتذة الذين يدرسون بمتوسطة –تيغرغار- باتنة خلال الموسم الدراسي 2018-2019م.

منهج الدراسة :استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، بتصميم المجموعة الواحدة، كما تم إجراء القياس القبلي لمقاييس الدراسة، ثم طبق البرنامج الإرشادي وتم القياس البعدي عند الانتهاء من تطبيق البرنامج، والقياس التتبعي بعد مرور شهرين للوقوف على استمرار أثر البرنامج الإرشادي. والذي استغرق 12 جلسة بواقع جلستين في الأسبوع تراوحت مدتها من 60 إلى120 دقيقة، وتضمن فنيات المحاضرة والمناقشة والتدريب على الاسترخاء والتدريب على حل المشكلات، والتعزيز الذاتي والواجبات المنزلية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 10 أستاذات ممن تحصلن على درجات مرتفعة على مقياس الاحتراق النفسي ودرجات منخفضة في كل من مقياس الصلابة النفسية والمرونة النفسية والتي أبدين مشاركتهن في البرنامج الإرشادي. تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من مجتمع الدراسة والذي بلغ 137 من مجموع المتوسطات التابعة لدائرة منعة والبالغ عددها خمس متوسطات.

أدوات الدراسة :استخدمت الباحثة الأدوات التالية في البحث:

- استبيان الاحتراق النفسي، من إعداد الباحثة.
- استبيان المرونة النفسية، من إعداد الباحثة.
- البرنامج الإرشادي، من إعداد الباحثة.
- مقياس الصلابة النفسية من إعداد عماد محمد مخيمر. وقد تم التحقق من صلاحية المقاييس المستخدمة قبل التطبيق النهائي لها من حيث صدقها وثباتها.

نتائج الدراسة : توصلت الباحثة من خلال الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس المرونة النفسية لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الصلابة النفسية لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الاحتراق النفسي لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس المرونة النفسية لصالح القياس التتبعي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس الصلابة النفسية لصالح القياس التتبعي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس الاحتراق النفسي لصالح القياس التتبعي.
- للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح فعالية في تخفيف الاحتراق النفسي لدى افراد عينة الدراسة.
- للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح فعالية في تنمية متغيرات الشخصية (الصلابة النفسية، والمرونة النفسية) لدى افراد عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: الفعالية، البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، متغيرات الشخصية ،أساتذة التعليم المتوسط.

The cognitive behavioral counseling program effectiveness in developing some personality variables to reduce the psychological Burnout among Middle School T !eachers
- A quasi-experimental study-

Abstract

The present study aimed to prepare a counseling program to reduce the psychological burnout among middle school teachers, through developing some personality variables (psychological hardiness and psychological resilience), based on cognitive behavioral counseling techniques and methods, and to identify its effectiveness and its effect after the end of the sessions and during the follow-up period, among middle school teatcher in Tegargarh-Batna during the academic year 2018-2019.

The researcher used the quasi-experimental method, with one group design, by pre, post tests and follow-up test after two months . The program took 12 sessions with two sessions per week from 60 to 120 minutes, and included lecture and discussion techniques of relaxation training, problem-solving training, self-reinforcement and homework.

The purposive sample of this study consisted of 10 teatchers who obtained high scores on the psychological burnout questionnaire and low scores in both the psychological hardiness and psychological resilience questionnaires, who showed their participation in the counseling program. Where the study community amounted to 137 of the total middle schools in Manaa.

The study tools are :

- *Psychological Burn out Questionnaire prepared by the researcher.*
- *Psychological Resilience Questionnaire prepared by the researcher.*
- *Counseling Program prepared by the researcher.*

Psychological Hardiness Questionnaire prepared by Imad Mohammad Mukhaimar.

The study results are :

- *There are statistical significant differences between the pre and the post tests scores on the psychological resilience questionnaire for post test.*
- *There are statistical significant differences between the pre and the post tests scores on the psychological hardiness questionnaire for post test.*
- *There are statistical significant differences between the pre and the post tests scores on the psychological burnout questionnaire for post test.*
- *There are statistical significant differences between the post and follow-up tests scores on the psychological resilience for the follow-up test.*
- *There are statistical significant differences between the post and the follow-up tests scores on the psychological hardiness for follow-up test.*
- *There are statistical significant differences between the post and the follow-up tests scores on the psychological burnout for follow-up test.*
- *The effect of the proposed counseling program on the experimental sample members by reducing the level of psychological burnout.*
- *The proposed behavioral cognitive counseling program is effective in reducing psychological combustion among the study sample individuals.*
- *The proposed behavioral cognitive counseling program is effective in developing personality variables (psychological rigidity, and psychological resilience) among the study sample individuals*

***Keywords* :*Counseling Program , Personality, variable, Burnout, Intermédiation éducation teachers*.**

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة بالانجليزية	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
فهرس الملاحق	
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: إشكالية الدراسة ومنطلقاتها	
1. إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.	22
2. أهمية موضوع الدراسة ودواعي اختياره.	31
3. أهداف الدراسة.	32
4. عرض الدراسات السابقة ومناقشتها.	33
5. مفاهيم الدراسة وتعريفها إجرائيا.	64
6. حدود الدراسة	68
7. . فرضيات الدراسة.	68
8. المجالات التي يمكن تناول الدراسة الحالية ضمنها	69
الفصل الثاني: الاحتراق النفسي ومحدداته عند الأساتذة	
أولا: مفهوم الاحتراق النفسي ومحدداته	71
1-تعريف الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المصطلحات الأخرى.	71
2-ظهور وتطور مصطلح الاحتراق النفسي.	75

3- محددات الاحتراق النفسي عند الأساتذة.	77
ثانيا: النماذج والنظريات المفسرة للاحتراق النفسي	84
1-النظريات المفسرة للاحتراق النفسي.	84
2-النماذج المفسرة للاحتراق النفسي.	84
3- مصادر الاحتراق النفسي عند الأساتذة.	92
ثالثا: الضغوط والاحتراق النفسي واستراتيجيات التخفيف منها عند الأساتذة	99
1- الضغوط والاحتراق النفسي.	99
2- آثار الاحتراق النفسي عند المدرسين.	100
3- طرق الوقاية من لاحتراق النفسي.	102
4-استراتيجيات التخفيف من الاحتراق النفسي.	105
خلاصة	105
الفصل الثالث: متغيرات الشخصية الواقية من الاحتراق النفسي	
تمهيد	109
أولا: الصلابة النفسية.	110
1. نشأة وظهور مفهوم الصلابة النفسية.	110
2. تعريف الصلابة النفسية.	113
3. أهمية الصلابة النفسية وعلاقتها ببعض المصطلحات.	115
4. محددات الصلابة النفسية(الأبعاد والمصادر).	120
5. خصائص الأفراد ذوو الصلابة المرتفعة والمنخفضة.	126
6. النظريات المفسرة للصلابة النفسية.	128
7. الصلابة النفسية كمتغير مخفف من أعراض الاحتراق النفسي.	131

ثانيا: المرونة النفسية:	133
تمهيد	134
1. مفهوم المرونة النفسية .	134
2. تاريخ بحوث المرونة النفسية.	137
3. بعض المفاهيم المرتبطة بالمرونة النفسية	138
4. محددات المرونة النفسية(العوامل والوسائل) .	139
5. العوامل المساهمة في بناء المرونة النفسية.	141
6. بعض النماذج النظرية المفسرة للمرونة النفسية.	143
7. سمات الأفراد ذوو المرونة النفسية	151
8. القيمة الوقائية للمرونة النفسية	151
9. المتغيرات الداعمة للمرونة النفسية	152
الفصل الرابع الإرشـاد المعرفي السلـوكي (الافتراضـات الأساسية وأهم التقنيات المستخدمة)	
أولا: ماهية الإرشاد المعرفي السلوكي:	158
1. الخلفية التاريخية للعلاج المعرفي السلوكي	158
2. مفهوم الإرشاد المعرفي السلوكي	162
3. مبادئ ومسلمات الإرشاد المعرفي السلوكي	166
4. أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي.	169
5. الافتراضات الأساسية في الإرشاد المعرفي السلوكي	171
6. مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي	174
ثانيا: الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي:	176
1. نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لألبرت أليس.	177
2. نظرية آرون بيك للإرشاد المعرفي	189
3. نظرية التعديل المعرفي لمكينبوم	203
رابعا- استخدامات العلاج المعرفي السلوكي وأساسياته.	207

خامسا- التقنيات المستخدمة في الإرشاد المعرفي السلوكي.	208
سادسا- أهمية الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من الاحتراق النفسي.	211
خلاصة	212
الجانب الميداني	
الفصل الخامس إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	216
أولا :منهج الدراسة	216
1. التصميم التجريبي.	217
2. مبررات اختيار التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة	218
3. ضبط متغيرات الدراسة	222
ثانيا: الدراسة الاستطلاعية	223
1. إجراءات الدراسة الاستطلاعية	222
ثانيا :الدراسة الأساسية	268
1. حدود الدراسة الأساسية .	269
2. مجتمع الدراسة و كيفية اختيار عينة الدراسة الأساسية	269
3. الأساليب الإحصائية المستخدمة.	283
4. بعض صعوبات الدراسة الميدانية.	285
خلاصة	285
الفصل السادس عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
أولا: عرض نتائج الدراسة	287
1. عرض نتائج الفرضية الأولى	287
2. عرض نتائج الفرضية الثانية	289
3. عرض نتائج الفرضية الثالثة	290
4. عرض نتائج الفرضية الرابعة	291
5. عرض نتائج الفرضية الخامسة	292

6. عرض نتائج الفرضية السادسة	292
7. عرض نتائج تقييم أفراد العينة التجريبية للبرنامج.	293
خاتمة	324
ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	300
1. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى	300
2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	304
3. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	308
4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة.	315
5. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة	316
6. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة	317
7. مناقشة عامة	319
فهرس الجداول	
1. الأسباب المؤدية إلى الاحتراق النفسي عند المدرسين	78
2. أعراض الاحتراق النفسي عند المدرسين	81
3. تاريخ الأساليب المعرفية– السلوكية:	162
4. ضبط الأفكار غير العقلانية وتقويمها حسب إليس	183
5. توزيع أفراد العينة الاستطلاعية	227
6. البنود المعدلة وأرقامها في استبيان الاحتراق النفسي	227
7. معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لاستبيان الاحتراق النفسي	228
8. معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي	228
9. دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا لاستبيان الاحتراق النفسي	229
10. قيم معاملات الثبات لاستبيان الاحتراق النفسي بطريقة التجزئة النصفية	229
11. يبين نتائج حساب معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ لمقياس الاحتراق النفسي	230
12. البنود المعدلة وأرقامها في استبيان المرونة النفسية	231
13. معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لاستبيان المرونة النفسية:	231
14. معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية لمقياس الصلابة النفسية	231
15. يوضح دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا لاستبيان المرونة النفسية	232

16. قيم معاملات الثبات لاستبيان المرونة النفسية بطريقة التجزئة النصفية	232
17. معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية	233
18. صدق استبيان الصلابة النفسية في الدراسة الأصلية بطريقة الاتساق الداخلي	233
19. معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لاستبيان الصلابة النفسية	234
20. معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي	234
21. يوضح دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا لاستبيان الاحتراق النفسي	235
22. قيم معاملات الثبات لاستبيان الصلابة النفسية بطريقة التجزئة النصفية	235
23. يبين نتائج حساب معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ لمقياس الصلابة النفسية	236
24. نتائج تحكيم البرنامج الإرشادي من حيث التصميم، الجلسات والمضمون والاستمارات المرفقة	267
25. عدد أفراد عينة الدراسة في المجتمع الأصلي	269
26. توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	272
27. توزيع أفراد العينة حسب متغير السن (العمر)	273
28. توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة	273
29. توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي	273
30. توزيع أفراد العينة حسب مادة التدريس	274
31. توزيع أفراد العينة حسب متغير الحالة الاجتماعية	274
32. أبعاد مقياس الاحتراق النفسي وعباراته وأرقام العبارات	275
33. تصنيف درجات أفراد العينة على مقياس الاحتراق النفسي	276
34. يبين أبعاد مقياس المرونة النفسية وعباراته وأرقام العبارات	277
35. تصنيف درجات أفراد العينة على مقياس المرونة النفسية.	277
36. يبين أبعاد مقياس الصلابة النفسية وعباراته وأرقام العبارات	278
37. تصنيف درجات أفراد العينة على مقياس الصلابة النفسية	278
38. الخارطة الزمنية لتطبيق البرنامج الإرشادي	283

39. دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المرونة النفسية.	287
40. دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الصلابة النفسية	289
41. دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاحتراق النفسي.	290
42. نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس المرونة النفسية.	291
43. نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس الصلابة النفسية	293
44. نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس الاحتراق النفسي	393
45. يوضح استجابات أفراد المجموعة التجريبية على استمارة التقييم النهائية للبرنامج	394
46. نسبة الحضور والغياب لجلسات البرنامج الإرشادي من قبل المجموعة الإرشادية	296
47. نتائج التقييم الذاتي لجلسات البرنامج الإرشادي من قبل المجموعة الإرشادية	297
48. يبين نسبة الكسب لمتغير الصلابة النفسية	298
فهرس الأشكال	
1. مراحل الاستجابة للضغوط ومظاهرها في نموذج سيلي	87
2. يوضح نموذج تشيرنس للاحتراق النفسي	88
3. نموذج شواب للاحتراق النفسي	89
4. العلاقة بين الضغوط والأمراض النفسية	129
5. العلاقة بين الصلابة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة	129
6. يمثل نموذج فنك في التعامل مع الصعوبات والضغوط وكيفية مقاومتها	130
7. المرونة النفسية وارتباطها ببعض المفاهيم	139
8. أسباب الاضطرابات الانفعالية وكيفية علاجها	184
9. مراحل تغيير السلوك وفق التعديل السلوكي لمكينبوم	203
10. كيفية تحديد الأفكار التلقائية وتعديلها.	209

11. التقنيات السلوكية وكيفية تنفيذها.	211
12. التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة في الدراسة الأساسية	217
فهرس الملاحق	
1. ترخيص الدراسة من طرف الجامعة	351
2. ترخيص الدراسة من طرف مديرية التربية لولاية باتنة	352
3. استمارة موجهة لعينة الاستطلاعية	353
4. قائمة اسمية للأساتذة المحكمين للمقاييس وللبرنامج الإرشادي	355
5. مقياس الاحتراق النفسي للأساتذة إعدادا الطالبة(الصورة الأولية)	355
6. مقياس المرونة النفسية إعدادا الطالبة الصورة الأولية	358
7. العقد الإرشادي	361
8. بعض النماذج من مطويات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي:	362
9. بطاقة تحليل الموقف الضاغط تقنية الجدول الثلاثي، A B C	366
10. سجل الأفكار التلقائية(القائمة المعرفية لتسمية المشاعر)	366
11. نشاط سهولة التعرض للضغوط	367
12. نشاط مصادر الضغوط(خريطة الضغط النفسي)	369
13. سجل تفعيل الذات	371
14. جدول توقع السعادة	371
15. نشاط الإنسان الحكيم	372
16. بطاقة المجابهة	372
17. نموذج تحكيم البرنامج الإرشادي من حيث التصميم، الجلسات والمضمون والاستمارات المرفقة	373
18. بروتوكول البرنامج الإرشادي	374
19. استمارة البيانات العامة الخاصة بكل أستاذ	374
20. الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي	375
21. الصورة النهائية للمقاييس الثلاثة	390
22. مقياس الصلابة النفسية إعداد محمد عماد مخيمر	396
23. استمارة التقييم النهائي للبرنامج الإرشادي من طرف أعضاء المجموعة الإرشادية	397
24. استمارة التقييم النهائي للبرنامج الإرشادي من طرف أعضاء المجموعة الإرشادية	397

مقدمة

تعكس العديد من المصطلحات وفي مجال علم النفس طبيعة الحياة التي يحياها الإنسان في عالم اليوم وما يعانيه من مشكلات واضطرابات نفسية، حتى أصبح كل من القلق والضغوط والاحتراق النفسي وغيرها تمثل ظواهر نفسية تتطلب المزيد من جهد الباحثين وتفكيرهم بهدف الكشف عن طبيعة منها وتحديد مسبباتها وكيفية تفادي آثارها السلبية، فنتيجة لظروف الحياة الصعبة التي يمر بها الأفراد وما يرتبط بها من عقبات قد تعوق مجرى حياتهم ومشكلات تواجههم في مواقف ضاغطة تعترضهم أصبح الأفراد في حالة من عدم الاستقرار النفسي نتيجة لتراكم مثل هذه المشكلات وتعقدها، ويزداد الأمر سوء إذا لم يكن الفرد مهيئا لمثل هذه الظروف بحيث لا يمتلك الطرق والأساليب المجدية التي تمكنه من التعامل الفعال مع هذه المواقف أو أنه يجهل طبيعة هذه المشكلات التي تؤرقه وعند عجزه عن مواجهتها يصبح عرضة لتأثيرات سلبية من مواقف ضاغطة هذا بالإضافة إلى أن بعض الأفراد تنقصهم الطرق المثلى أو لا يجدون التوجيه الحقيقي للتغلب على هذه الضغوط إضافة إلى أنه لديهم متغيرات شخصية تجعلهم أكثر عرضة للضغوط من الذين لا يبالون لما قد يعترضهم من مواقف ومشكلات ضاغطة.

إن وتيرة الحياة تزداد تسارعا يوم بعد يوم، وتتضاعف معها الضغوطات التي تواجه الأفراد كما ونوعا، ما يجعل الأفراد يتعرضون لأنواع كثيرة من الاضطرابات ولقائمة طويلة من المشكلات تزداد شدة واتساعا، لكن رغم المعايشة اليومية لهذه التحديات والمجهدات إلا أن هناك تباين في كيفية هذه المعايشة وهذه الاستجابة من أفرد لآخر كل حسب طبيعته الشخصية، هذا ما جعل البعض من الباحثين يعتقدون أن هناك من الافراد من يمتلكون أساليب يتبعونها في تفاعلهم مع البيئة، واستعدادا وقائيا يجعل الفرد قادرا على التكيف مع الضغوط التي تواجهه ويحافظ بذلك على صحته العامة من جهة ومن جهة أخرى هناك من الأفراد من عنده استعداد يهيئه للإصابة بالأمراض.

ومع التطور المستمر الذي يجسده الوقت المعاصر والذي يعكس بوضوح مدى تزايد المسؤوليات والمهام التي توكل إلى الفرد، في كافة مجالات الحياة، ولعل المجال الوظيفي يعد من المجالات الرئيسة التي تتطلب من الفرد بذل الكثير من الجهود من أجل إنجازه والتكيف مع ظروفه وتقلباته، وبالتالي فإن تزايد تلك الضغوط مع استمراريتها أمر يجعل الفرد يتصرف تجاه ما يقوم به في داخل عمله بصورة آلية ودون اكتراث بأي هدف يريد الفرد تحقيقه وتسمى هذه المرحلة بمرحلة الاحتراق النفسي **Burnout** ومن أهم أعراض هذه المرحلة الشعور بالإرهاق المزمن، الضعف النفسي العام، الفتور، الصداع، ...

وبناء عليه يمكن تعريفه على أنه: استنفاد جهود الفرد وتراجع أدائه بسبب الضغوط اليومية المتكررة والمستمرة. وبما أن الشخصية بأبعادها المتعددة تسهم في إدراك الفرد وردود أفعاله فإن الباحثة اهتمت بربط هذه الظاهرة ببعض المتغيرات الهامة في الشخصية وهي المرونة النفسية والصلابة النفسية. وتتفق العديد من الدراسات التي بحثت الموضوع أن أهم ما يميز شخصية عن أخرى في قدرتها على المقاومة والتصدي للضغوط هي امتلاك الفرد لخصائص ومتغيرات شخصية واجتماعية وبيئية تؤهله للتعامل مع ما يمر به من ظروف وأحداث جديدة في حياته، وينتج عن هذه الخصائص أساليب ايجابية للتوافق تساعد الفرد في التعامل سلوكيا ومعرفيا مع هذه الأحداث، والتأقلم مع جملة التغيرات المتسارعة، فبعض عوامل الحياة تشكل عبئا على أنماط معينة من الأفراد في حين هناك من الأفراد من يملك من استراتيجيات تمكنه من الخروج من المشكلات والمنغصات الحياتية بمهارة ولا تخلف أي آثار سلبية، نفسية أو جسمية على الفرد.

وهذا التباين قد يعود إلى امتلاك الفرد لمجموعة من المتغيرات التي تساهم في إحداث التوازن النفسي والجسدي لديه والتي أطلق عليها **روس وكوهين** (**Rose and Cohen**) اسم العوامل المخففة ويعرفها على أنها، (تلك المتغيرات التي من شأنها التخفيف من الضغوط التي تعترض الفرد نتيجة أحداث الحياة الضاغطة)، وهناك من الباحثين من يلخصها في زملة من الخصائص كالمرونة، الاستقلالية، تقدير الذات المرتفع والمتغيرات الاجتماعية من مساندة ودعم اجتماعي وأسري.

وإذا كان المجتمع المدرسي صورة مصغرة من المجتمع الإنساني والوظيفي فإن الأساتذة كأحد محاور العملية التعليمية لديهم مشكلاتهم الخاصة بطبيعة عملهم إضافة إلى المشكلات الاجتماعية والنفسية العامة، فمهنة التعليم من أكثر المهن الخدماتية التي تعرض صاحبها للضغوط والتي في حالة استمرارها وتفاقمها في ظل عوامل أخرى قد تؤدي إلى حدوث ما يعرف بالاحتراق النفسي كاستجابة سلبية لضغوط المهنة وللظروف الصعبة المحيطة بها (**عثمان، 2001، ص114**).

فالاحتراق النفسي قد يعاني منه بعض الأساتذة، بينما لا يعاني منه البعض الآخر ليس لانتهاء المشكلات والعقبات التي يمر بها لأنها لا تنتهي ولكن لما يمكن أن يتلقاه هذا الأخير (المعلم) من حاجات إرشادية قد تؤدي إلى التخفيف من حدة تلك الضغوط وتمكنه من مواجهة المشكلات التي قد تحول دون تأديته لمهامه في عمله إما انطلاقا من خبرته الشخصية أو بمساندة مرؤوسيه وزملائه أو بإرشاد وتوجيه ولكن إذا ندرت هذه الأخيرة وقلت الخبرة وتخلى عنه مرؤوسوه ولم يمتلك أساليب حل

المشكلات وسمات وخصائص نفسية ايجابية في التعامل مع المواقف الضاغطة فإنه قد يعاني من الاحتراق النفسي كعرض ملازم له (**البتال، 2000،ص 81**).

ويعد الإرشاد التربوي جزءا من العملية التربوية التي تساهم في تخفيف الضغوط لدى الأستاذ؛ فهو سلسلة من النشاطات الهادفة إلى تحقيق أغراض علمية، بل لا يمكن التفكير في التربية والتعليم دون إرشاد وتوجيه فكلاهما يعملان على تحقيق النمو السليم للفرد من خلال تربية متوازنة تُعنى بجوانب شخصيته والكشف عن مشكلاته وتحديد حاجاته وتفهُّم سلوكه كي يستطيع استثمار قدراته إلى أقصى حد وهذا هدف أساسي لكل مؤسسة تربوية وهو خطوة سابقة لأي برنامج إرشادي سواء أكان إنمائيا، وقائيا أو علاجيا، فإنه يحتاج لشخص متخصص يتفهم طبيعة العملية التربوية ويحدد مشكلات الأستاذ التي توافق هذه العملية ويعمل على تبصيرهم بأنفسهم ويكشف عن قدراتهم واتجاهاتهم، ومن ثمة مساعدتهم على التكيف السليم مع بيئتهم وظروف حياتهم المتجددة (**عبد اللطيف، 2010، ص38**).

وفي دراستنا الحالية قمنا باختبار مدى فعالية البرنامج المعرفي السلوكي في تنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي عند أساتذة التعليم المتوسط باعتبار أن مهنة التعليم من المهن التي تتطلب الجهد الكبير والصبر أثناء الخدمة وتشكل متغيرات الشخصية جزءا أساسيا من تكوين الأستاذ النفسي، لأنها تؤثر في شخصيته وتدفعه إلى السلوك الذي يؤدي إلى إرضائها، فالأستاذ يعيش معظم حياته سعيا لإشباع حاجاته وخفض توتراته وتحقيق أهدافه وحتى يمكن النظر للحياة البشرية على أنها سلسلة من الحاجات والمحاولات للإشباع من خلال عمل الباحثة في ميدان التربية والتعليم لاحظت العديد من المشكلات التي يعاني منها بعض الأساتذة في شتى المجالات وهذا يعود إلى عدة أسباب منها : ضعف الاهتمام بالمدرس كفرد له ذاته والاهتمام بحاجاته الأساسية المناسبة لتجاوز مختلف الضغوط والعقبات التي قد تواجهه منها الاحتراق النفسي الذي يعد من الظواهر النفسية التي قد تصيب بعض الاساتذة باعتبار أن مهنتهم يغلب عليها طابع الرتابة والمثالية، لهذا تركزت العديد من الدراسات على تناول هذا الدور الذي يلعبه الأستاذ في المدرسة وفي المجتمع بأكمله سواء بدراسة أسبابه أو أعراضه ولعل أبرز أسباب الاحتراق النفسي لدى الأستاذ الضغوط المهنية ونقص مساندة المسؤولين وزيادة حجم المسؤولية وانخفاض الدعم المادي وتبعا لهذا يصاب المدرس بأعراض الاحتراق النفسي منها الغياب المتكرر والسلبية في التعامل مع المحيطين به الإحساس بالملل والإحباط والتعب والإرهاق لأقل مجهود والرغبة في ترك المهنة وتبعا لهذا وجب التقليل من أسباب الاحتراق النفسي.

وتشكل البرامج الإرشادية جزء أساسيا من أنظمة الخدمة النفسية والاجتماعية منذ الستينات من القرن الماضي، ومن ضمنها رعاية الأطفال والمراهقين وكبار السن، ومكافحة الإدمان على المخدرات، والتصدي السلوكيات المضادة للمجتمع كالسلوك العدواني والتخريبي للممتلكات العامة، وغير ذلك من السلوكيات، فقد انتقل التخطيط الذي بدأ في المجال الطبي إلى مجال الصحة النفسية والإرشاد والعلاج النفسي بعد أن أخذت المستشفيات النفسية بالازدياد والانتشار في معظم دول العالم، حيث بدأت بتقديم الخدمات النفسية بصورة جدية للأفراد الذين يعانون من مشكلات نفسية مختلفة، وذلك نتيجة للمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية.

ولقد احتلت البرامج الإرشادية والتخطيط لها مكانة متميزة في هذا العصر، من حيث تحديد المشكلة وأسبابها، والعوامل التي ساهمت في ظهورها لدى المسترشد، وبمعنى آخر قيام المرشد أو المعالج النفسي بفحص حالة المسترشد وتشخيصها تشخيصا موضوعيا دقيقا، يتضمن جميع الجوانب المختلفة في شخصيته الانفعالية والسلوكية والنفسية والمزاجية، وكذلك العوامل البيئية والأسرية التي ساهمت في وجود هذه المشكلة، ويقوم بعد ذلك المرشد بوضع وتصميم البرنامج الإرشادي الذي يتناسب وطبيعة الاضطراب أو المشكلة.

إن برامج الإرشاد النفسي هي إحدى المنابع التي بواسطتها يتم تقديم خدمات الإرشاد النفسي للأفراد المحتاجين لها، لذلك فهي ذات طبيعة علمية منظمة تتسم بالدقة والشمولية والموضوعية ولها مرجعية علمية(تستند في ذلك إلى نظريات علم النفس والإرشاد النفسي وعلم النفس المرضي وعلم نفس السلوك).

وبما أن البرامج الإرشادية لا تتم إلا في ضوء نظريات إرشادية تعتمد عليها أثناء التدخل الإرشادي، كما تستند إلى طرق وأساليب عدة تتنوع باختلاف نظريات ومدارس علم النفس، ومن بينها الإرشاد المعرفي السلوكي الذي يعتبر واحدا من أهم الأساليب الحديثة نسبيا، فقد فرض نفسه بوصفه طريقة إرشادية على قدر كبير من الفعالية، وهو نتاج الارتباط بين الإرشاد المعرفي والإرشاد السلوكي من منطلق وجود ارتباط وثيق بين التفكير والانفعال والسلوك، بحيث أن الفرد حينما يفكر ينفعل ويسلك، وحينما ينفعل يفكر ويسلك، ولما يسلك يفكر وينفعل.

وقد أخذ هذا النوع من الإرشاد النفسي عند ظهوره ثلاثة نماذج إرشادية هي: الإرشاد المعرفي ل"**ارون بيك**A.Beck"،والإرشاد المعرفي الانفعالي ل"**ألبيرت اليس A.Ellis**" والتعديل المعرفي

السلوكي"**دونالد ميكينبوم D.Makinbom"**، حيث يفترض هذا النوع من العلاج أن أنماط التفكير الخاطئة هي التي تسبب السلوك المضطرب، ويهدف العلاج المعرفي السلوكي إلى تعديل المعتقدات غير العقلانية وغير الواقعية، وتعليم المسترشد أساليب تفكير جديدة أكثر عقلانية وأكثر ايجابية.

كما أثبتت برامج الإرشاد المعرفي السلوكي فعاليتها في علاج العديد من الاضطرابات والمشكلات النفسية كالقلق والاكتئاب والهستيريا والوساوس المتسلطة والأفعال القهرية. كما أثبتت فعاليتها في تنمية بعض سمات الشخصية وذلك من خلال إكسابهم مهارات ايجابية وفعالة تساعدهم على مواجهة الضغوط والتصدي لها.

وانطلاقا من كون الإرشاد النفسي التربوي من أكثر المداخل الإنسانية ملاءمة لسبر المشكلات التي يعاني منها الأفراد، ذلك من خلال توفير الجو المهني المناسب، والتعرف على مختلف المشكلات الشخصية، الاجتماعية والمهنية التي يمكن أن تحول دون نمو الكيان الشخصي والمهني وتحقيق الذات، باعتبار أن أسمى حاجات العمل هي تحقيق الذات، جاءت إمكانية تدريب الأفراد الذين يعانون من الاحتراق النفسي كمشكلة يتعرضون لها وفق أطروحات نظرية تُترجم إلى تطبيقات علمية وإجراءات عملية فعالة في سياق ظروف ومتغيرات متعددة تفترض وجود أفراد يمتلكون من المهارات والقدرات والسمات ما يؤهلهم للتعايش مع هذه المتغيرات.

وقد انطلقنا في دراستنا من واقع المدرس المعيشي في المجتمع الجزائري والمكانة التي يحتلها في البناء الاجتماعي وما يمثله من دعامة أساسية لنهضة المجتمع وتقدمه، فهو من الأطراف المؤثرة في مدخلات النظام التربوي ومنه في المجتمع، لما يمليه من فكر وما يوكل إليه من مهام ، وهو طرف فاعل في التغير الاجتماعي ومن أدوات التنمية في مختلف المجتمعات. فلا نهضة لأي مجتمع دون الاهتمام بواقع هذه الفئة وإعطائها المكانة التي تستحقها وتحقيق مطالبها المشروعة والبناءة التي تساعدها على تأدية مهمتها النبيلة. فالأساتذة يشكلون نسبة عالية من مجموع الطاقات التربوية في الوطن حيث يقدر عددهم بـ:366.000 استاذا(**بن بوزيد، 2009، ص310**) وهم المكلفون بإعداد الأجيال وتنشئتها علميا وتربويا، ومن هذا المنطلق وجبت رعايتهم والتكفل بمشاكلهم وتحسين واقعهم وتبويئهم المكانة التي يستحقونها كي يقدموا رسالتهم على أكمل وجه؛ كل هذا دفعنا للبحث في أغوار هذه الظاهرة واستقصاء تجلياتها ومن ثمة تصميم برنامج إرشادي لتنمية بعض متغيرات الشخصية (المرونة، الصلابة النفسية) للتخفيف من ظاهرة الاحتراق النفسي لدى الأساتذة.

إشكاليــة الــدراسة واعتبــاراتها:

1. إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.
2. أهمية موضوع الدراسة ودواعي اختياره.
3. أهداف الدراسة.
4. عرض الدراسات السابقة ومناقشتها.
5. مفاهيم الدراسة وتعريفها إجرائيا.
6. فرضيات الدراسة.
7. حدود الدراسة.
8. المجالات التي يمكن تناول الدراسة الحالية ضمنها

1- إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

من أهم دلائل الصحة النفسية لدى الأفراد قدرتهم على العمل والإنتاج والكفاية فيهما وفق ما تسمح به قدراتهم ومهاراتهم، والعمل هو إحدى صور النشاط الطبيعي للإنسان، ولذلك فمن الخطأ أن نعتبره تهديدا للاتزان النفسي لهم، أو أنه يضر بصحتهم النفسية، وإن الفرد عندما يزاول مهنة أو عملا فإن الفرصة تتاح له لاستغلال كل قدراته، وتحقيق أهدافه، الأمر الذي يحقق له الرضا والسعادة النفسية، وهناك علاقة واضحة بين الصحة النفسية، وما يتركه العمل من آثار، وبلا شك فإن الفشل والإحباط في العمل قد يؤدي إلى اضطراب لدى الفرد، فيؤثر ذلك على عملية توافقه، و شعوره بعدم الاتزان النفسي في أي جانب، أو مشاعر الذنب والأفكار والوسواس وتوهم المرض وعدم الإقبال على الحياة والتحمس لها، ولا شك أن الاستقرار النفسي ومدى ما يتمتع به الفرد في عمله من توافق وتكيف يؤدي إلى زيادة الإنتاجية.

وقد حدد العلماء مجموعة من العوامل التي تؤثر على صحة العاملين النفسية وتساعدهم للوصول إلى الإنتاج المناسب في العمل وهي:

-القدرات؛ والمقصود بذلك مستوى الذكاء والقدرات الخاصة التي تلزم العمل.

-الكفاية المهنية، وهي مستوى الأهلية التي يكون العامل قد وصل إليها في ميدان عمله في مراحل التوجيه والتدريب المختلفة قبل أن يتحمل مسؤوليات عمله كاملة.

-الصفات الشخصية، مثل المثابرة، الدقة، النظام، الأمانة والتعاون والشعور بالمسؤولية، والالتزام والتحكم، حيث تحتل هذه الصفات مكانة هامة من استمرار العامل في عمله ونجاحه به.

-عامل الاهتمام، الذي يعبر عن الميول والطموح والارتباط العاطفي بين العامل وعمله.

-ظروف العمل، فإذا كانت ظروف العمل صعبة وغير مناسبة للفرد ولحالته الصحية فإن هذا سيؤدي به إلى عدم الارتباط بهذا العمل وعدم حبه له وكذلك عدم الرغبة في بذل الجهد فيه، مما يؤثر تأثيرا سيئا على سلوك العامل وصحته النفسية والعكس صحيح. وهكذا نستطيع أن نتصور بأن نقص الكفاية في العمل هو مؤشر واضح على ما يواجهه ويعانيه الفرد من حالات الاضطراب النفسي والضيق والقلق وبالتالي قد يؤدي ذلك إلى إعاقة كفاءته وقدرته على أن يعمل بقدر ما تسمح به قدراته وإمكاناته، هذا ما قد يعيشه الأستاذ المدرس بكونه موظفا تحكمه قوانين العمل والوظيفة وفي حال تعرضه لضغوط نفسية ناتجة عن شعوره بالمسؤولية الملقاة على عاتقه من تعليم، تدريس

وتحضـير الدروس من جهة، ومن التغيرات في البرامج وكثافة المقررات الدراسـية وعدم تناسـبها مع الحجم الساعي من جهة أخرى. **(كريم وآخرون، 2002، ص39)**.

وهناك معيقات يمكن أن تصـادف الأسـتاذ فتكون سـببا في توتره وتخلق لديه حالة من الاضطراب وبالتالي تشكيل الضغط النفسي لديه ومنها: الوضع المادي فالمدرس يأتي إلى المدرسة وهو مثقل بمتطلبات الحياة المادية التي لا يستطيع أن يلبيها وهذا من شأنه أن يشكل عبئا ثقيلا عليه وبالتالي يتحول إلى ضغوط نفسية، إضافة إلى ساعات العمل، فأغلبية المدرسين يقضون من خمس إلى ست ساعات في اليوم أو أكثر، مع أربعين تلميذا، ويصل مجموع ساعات العمل الرسمية إلى 30 ساعة. **(وزارة التربية، 2008)**.

وفي نفس السياق لخصت لطيفة الشعلان(2002) أهم مصادر الضغط النفسي المرتبطة بمهنة التدريس في نوعين" هما؛ مصادر تنظيمية والتي تعتبر من المصادر الخارجية، تتعلق ببيئة العمل وتتمثل في طبيعة المهنة، صـراع الدور غموض الدور، زيادة أو انخفاض عبء الدور، وعلاقات الفرد غير المرضية مع رؤسائه وزملائه في العمل، وعدم المشاركة في صنع القرارات وظروف العمل المادية والظروف البيئية غير الملائمة التي يعمل فيها الفرد، ومصادر شخصية وتتمثل في نمط الشخصية، وجهة الضبط، التفكير اللاعقلاني الذي يزيد من شعور الفرد بالضغط والمشكلات الشخصية، فقد يكون الفرد ذاته بما يحمله من مشكلات نفسية واقتصادية وعائلية هو مصدر الضغط لنفسه في مجال عمله.**(الشعلان، 2002، ص145)**.

كذلك يذكر" عزت محسن"(2008) أن مهنة التدريس تعتبر من المهن الضاغطة كونها تتطلب مستوى عالي من الكفاءة العلمية، المهارية والوجدانية فالمعلم بهذا مطلوب عليه تعلم هذه الخبرات كلها ما يجعله تحت ضغط معين قد يؤدي به إلى الاحتراق النفسي. **(دبابي، 2013، ص 09)**.

وتشير نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة زبدي(2007) إلى أن خصائص الشخصية التي تستطيع مواجهة الضغوط والتغلب عليها تتميز بما يلي: البساطة في التعامل مع ضغوط الحياة، والنظر إلى الأمور بواقعية دون مبالغة أو تهويل أو دون ردود فعل قلقة.

- الشعور بالرضا والسعادة من خلال ممارسته لهوايات وأنشطة محببة للنفس يوميا والتسامح وتقدير ظروف الآخرين خاصة الذين يخطئون في حقه.

- المرونة وتقبل البدائل وعدم الوقوع أسير اهتمام واحد بل يكون له اهتمامات في مجالات مختلفة.
- الاستفادة من الإمكانيات الواقعية وليس بما هو مفروض أو متخيل أو ما يتمنى حدوثه، إنه يقبل الواقع آملا في تغييره وتطويره على النحو الأفضل، ويتوقع أن الأفراد الذين لا يمتلكون هذه الخصائص يكونون أكثر عرضة للضغوط.

ومن مظاهر وأساليب السلوك الشائع لعدم التكيف مع الضغوط ما يلي :

- أن يكون لدى الفرد أهدافا غير واضحة؛ فالكثير من الجهد يبدد إذا لم يعرف الإنسان إلى أين يسير.
- الفشل في اتخاذ القرارات، أو تحديد طريقة أو أسلوب الحياة، ويعني ذلك استمرار المشكلات دون حلها وتشتت الانتباه واضطراب التفكير.
- كبح أو كتم الانفعالات مثل القلق والغضب مما يزيد من مشاعر الضغط النفسي، حيث أن مختلف أمراض العصر كالنوبات القلبية، القرح المعدية، وضغط الدم والكآبة والتفكير في الانتحار بداياتها هي الضغوط النفسية. (**أسامة كامل راتب، 2004**)

ويرى "**سيلي،Seele**" **(1980)** أن الشخص الذي يتعرض في حياته لعدد من الضغوط النفسية فإنه يقدم استجابة لهذه الضغوط لا تعتمد على طبيعة الحدث الضاغط ، إنما هي ذات نمط عام من ردود الفعل الدفاعية التي تعتمد على وقاية الكائن الحي والمحافظة على وحدته، وإن ردود الفعل هذه تزداد مع التعرض المستمر أو المتكرر للحدث الضاغط حيث حددت ثلاث مراحل لمواجهة الضغوط ألا وهي:

1. التنبيه، يبدأ بمجرد إدراك الفرد وجود مصدر للضغط سواء أكان نفسيا أو اجتماعيا، وتظهر لديه تغيرات جسمية واستجابات عديدة.
2. المقاومة، من خلال إفراز الجسم لمختلف الهرمونات التي تساعده في ذلك.
3. الإنهاك، مع استمرار تعرض الفرد للأحداث الضاغطة التي يحاول التكيف معها فإن الطاقة اللازمة لذلك قد تنهك ويحدث انهيار للجسم وهذا ما يسمى بأمراض التكيف ويعد المرض ثمنا للدفاع ضد هذه الأحداث الضاغطة.(**عبد العزيز، 2010 ، ص ص 214-215**)

وتعد مهنة التدريس من المهن التي يواجه فيها الأساتذة ضغوطا متنوعة وذلك لما تتطلبه هذه المهنة من كفاءات وقدرات وتوافق نفسي مع مختلف المواقف داخل البيئة المدرسية وخارجها، إضافة إلى وجود أعباء ومسؤوليات تلقى على عاتقهم والتي قد تؤثر على دافعيتهم وعلاقاتهم الاجتماعية.

وفي هذا المجال ذكر "**دونهام،Denham**" (1977) أن الأساتذة هم الأكثر عرضة للضغوط النفسية كما أنهم يواجهون مستوى عالي من الضغوط أثناء قيامهم بعملهم.

وقد أكدت المشعان(1998) أن المصدر الرئيسي للضغوط عند المدرسين ناشئ عن المهنة في حد ذاتها. كما أظهرت دراسة "مينر **وليبش،Minner &Lepich**" (1993) وجود مستويات عالية من الضغوط لدى المعلمين ناجمة عن: عبء العمل، المنهج الدراسي، عدم توفر الأدوات المساعدة في التعليم وسوء العلاقات مع الإدارة والزملاء.

في حين حدد "**كارتر،Carter**" **(1994)** أن أهم ما يفقده الأستاذ نتيجة تعرضه للضغوط في مجال العمل الطاقة والمتعة، الحماس، والرضا الوظيفي والطموح والثقة بالنفس.

لكن هناك من هؤلاء الأساتذة من عندهم القدرة على تحمل الظروف القاسية بدون أن يظهروا أي اضطرابات نفسية أو جسدية بينما ينهار البعض منهم تحت ضغط ظروف بسيطة.

من هنا تحول مسار اهتمام الباحثين من مجرد دراسة تأثيرات الضغوط على الصحة النفسية والجسمية إلى التركيز على العوامل التي تدعم قدرة الفرد على المقاومة والتصدي والمواجهة، حيث أن هذه العوامل تقلل من آثار الخطورة والتي يراها الباحثون تزيد من تكيف الفرد مع المشكلات التي تواجهه، ومن بين هذه العوامل متغيرات الشخصية التي تعين الفرد على مقاومة الضغوط كخصائص شخصية تعبر عن وجود متغيرات واقية والتي ترتبط بخصائص بيئية أخرى.

ويعتبر كل من"**راتر،Rater**" **(1983)** و"**جارميزي،Garmezy**" **(1983)** من الأوائل الذين درسوا هذه العوامل وأكدوا أن هناك مجموعة من المتغيرات تقي الفرد من الأثر النفسي الذي تحدثه المشكلات والأمراض النفسية تتصدرها الخصائص الشخصية والمتغيرات الأسرية وإمكانية وجود أنظمة للمساندة بالإضافة إلى التكوين الجسمي، وبالتالي فهما يؤكدان على أن هذه العوامل تهدئ من آثار الضغوط وتزيد من قدرة الفرد على المقاومة والتصدي.(**عبد العزيز، 2010، ص 128**).

كما يعتبر ضعف أو انعدام الحوافز عاملا مؤثرا على فعالية الفرد وحدوث الاحتراق النفسي بحيث إن عدم حصول الأفراد على الحوافز يجعلهم يشعرون بأن أداءهم لا يكفي للحصول على تلك

المكافآت، أو أن جهودهم ببساطة لم تصل إلى المعايير اللازمة للحصول عليها، أو أن هناك ضعفا أو انعدام التقدير للجهد المبذول.(**Jackson,1984 ,p :105**).

والأساتذة من بين شرائح المجتمع الذين يتعرضون لضغوط تؤدي بهم إلى حالة من اليأس والنفور من المهنة حيث تؤكد العديد من الدراسات المحلية والعربية على وجود مصادر متعددة للضغوط عند المدرسين فعلى المستوى الوطني نجد:

دراسة زبدي،(2007)، الجزائر والذي بحث فيها عن سيكولوجية المدرس الجزائري، للتعرف على الوضع المهني له، والكشف عن العوامل التي تساهم في إيجاد عصاب القلق عنده، وانعكاسات ذلك على واجباته المهنية، شملت عينة الدراسة (754) مدرسا، من أطوار التعليم الثلاثة، توصل الباحث خلالها إلى مجموعة من الحقائق عن الوضع المهني للمدرس الجزائري فهو يعمل في وسط ظروف قاسية، مليئة بالمتاعب كاكتظاظ الأقسام، قلة الوسائل وضغوط الإدارة. وأوضحت الدراسة أن أغلب المدرسين يعانون من أثر العوامل المهنية الضاغطة التي تؤثر في درجات القلق(**زبدي، 2007 ،ص 75**). أما بوضياف (2008)، الجزائر فقد كشفت عن مصادر الضغط النفسي للمعلم الجزائري في المدرسة الابتدائية وتوصلت إلى أن نسبة 93.18% من المعلمين يعانون التعب وفقدان الطاقة والحيوية ونسبة 86.38 %يعانون تغير في الشهية ونسبة 79.55% يعانون من توتر عال، وأظهرت الدراسة التي أجريت على(30) مدرسًا، أن حالة التعب الجسدي من المصادر الكبرى لحدوث الضغط بحيث يجد الفرد نفسه عاجزا، وتقل مقاومته للمرض وبالتالي يولد الإجهاد الشديد بالتدرج وتظهر لديه توترات تهدد صحته، وأكدت الدراسة أن الضغوط النفسية والبيئية المحيطة بالمعلم هي التي تؤثر على مستويات أداء المدرس وكفاءته في العمل (**بوضياف ،2008**).

في حين أكدت **دراسة قاجة،(2010)**، الجزائر والتي بحثت في مصادر ضغوط العمل التي يعانيها معلمو المرحلة الابتدائية، بمدينة ورقلة، من خلال الدراسة التي تم تطبيقها على عينة قوامها (121) مدرسا، رتبت خلالها مصادر ضغوط العمل حسب نتائج دراستها على النحو الآتي: ضغوط تتعلق بضعف مستوى التلاميذ، ضغوط تتعلق بالمناهج الدراسية، ضغوط ساعات العمل الطويلة، ضغوط المكانة والأجر، ضغوط عبء المهنة، ضغوط تتعلق بأولياء الأمور، ضغوط تتعلق ببيئة العمل ، ضغوط تتعلق بالوسائل التعليمية، ضغوط تتعلق بعلاقة المدرس مع المفتش، ضغوط التعامل مع الزملاء، ضغوط تتعلق بالإدارة المدرسية(**قاجة، 2010، ص380**).

وعلى المستوى العربي فقد قام يوسف عبد الفتاح،(1999)، الأردن بتحديد أهم الضغوط النفسية التي يتعرض لها المعلم، والتعرف على الفروق بين المعلمين والمعلمات في شعورهم بالضغوط النفسية ورتبها لديهم على عينة بلغت 189 معلمًا، وقد توصل الباحث إلى أن هناك مظاهر للضغوط النفسية لدى المعلمين وهي: الضغوط الإدارية، الضغوط الطلابية، الضغوط التدريسية، الضغوط الخاصة بالعلاقات مع الزملاء، وتبين أن الفروق بين الجنسين في الضغوط الإدارية كان لصالح الذكور، أما الضغوط الطلابية، والخاصة بالعلاقات فإن المعلمات أكثر معاناة من المعلمين، لكن الحاجات التدريبية لم تظهر فيها فروق بين الجنسين. وأكدت أن الحاجات التدريبية في المهنة تحتل المرتبة الأولى عند المعلمين **(يوسف عبد الفتاح، 1999، ص195)**.

كل هذه الدراسات تؤكد على الوضع الصعب الذي يعيشه المدرس وتعدد مصادر الضغوط التي يتعرض لها، ومن هنا فإن الاهتمام بالصحة النفسية لهذه الفئة(الأساتذة) أضحت ضرورة ملحة تفرضها أهمية مهنة التعليم ودورها في بناء أجيال المستقبل من خلال تحقيق المهارات الضرورية للأداء والتوافق المهني. ومن بين المطالب لهذه المهنة التكوين الذي يتفق والتغيرات الحاصلة في مجال التعليم من خلال المهارات والمفاهيم المدركة عن المهنة، إضافة إلى تقبل المسؤولية من حقوق وواجبات والرضا الوظيفي والاستقلالية.

إلا أنه خلال المسار المهني للأستاذ قد لا تتوافق الظروف لتهيئته لذلك وقد تقف قدراته وإمكاناته حائلا بينه وبين تحقيق التكيف المهني نتيجة ما يلقاه من مشكلات مهنية أو نفسية أو اجتماعية، ناهيك عن متطلبات المهنة الكثيرة، كل هذا يؤثر على التكيف النفسي ويجعل الأستاذ عرضة للعديد من المشكلات، ومن بينها الاحتراق النفسي .

وحسب "**جان بانجمان ستيوار**، **jeanbenjamin**"**(1997)** فالاحتراق النفسي «عبارة عن مجموعة الاضطرابات الجسمية والنفسية المتولدة من بواعث متنوعة كالبرد والمرض والانفعال والصدمة الجراحية وعمل البواعث والظروف المؤدية إلى هذه الاضطرابات"**(ستيوار،1997، ص14)**.

و يتفق كل من "**فلتشر وباين**، **Fletcher&Payne**" ومعهم "**ماكجران**، **McGrath** " على أن الاحتراق النفسي الذي يتعرض له المعلمون هو نتيجة لفقدان التوازن بين المطالب أو الحاجات والرغبات الشخصية للفرد وبين إمكانيات تلبيتها أو العقبات التي تعرقل الوصول إلى تحقيقها**(لوكيا وين زروال، 2006، ص12)**، الأمر الذي يجعل الأستاذ في أي مرحلة تعليمية يشعر بالمعاناة في عمله

ويواجه صعوبات في توافقه، مما يؤثر سلبا على مستوى صحته النفسية و يجد أن مشاعره واتجاهاته نحو نفسه وتلاميذه وعمله قد أصبحت أكثر سلبية مما كانت عليه؛ فقد يظهر لديه انفعالات نفسية مختلفة مثل: الغضب، القلق، قلة الحيلة، الانزعاج وتثبيط العزم. ومن ثم فقد ينخفض مستوى أدائه الذي يعتبر من أهم العوامل التي تحقق له الرضا الوظيفي ما يشعره بالاتزان الانفعالي والتوافق والصحة النفسية.

وبما أن الأستاذ ليس بمنأى عن عوامل الإصابة بهذه الاضطرابات فإن تدعيم عوامل المقاومة يزيد من قدرته على التصدي لها، حيث تشير العديد من الدراسات في أن هذه العوامل تعمل كمضادات للخطر.

فقدا أكدت دراسة "**موس،Moss**" **(1979)** على دور متغيرات الشخصية الايجابية في التخفيف من وقع الأحداث على الصحة الجسمية والنفسية، وأن إدراك الفرد للضغوط وعدم القدرة على مواجهتها وشعورهم بعدم الثقة والفاعلية يزيد من حدة القلق والاكتئاب والمعاناة من المشكلات النفسية والصحية، وأن المساندة تقي الأفراد من المرض النفسي(**الهلول، 2007 ،ص 165**).

كما أكدت دراسة "**جيرسون،Gerson**"**(1998)** إلى وجود علاقة بين الصلابة ومهارات المواجهة والضغوط بين طلبة الدراسات العليا، حيث بلغت عينة الدراسة 101 طالبا من قسم علم النفس (جامعة مدوسترن) وتوصلت النتائج إلى أن الطلاب الذين حصلوا على درجات عالية في الصلابة كانوا يستخدمون مهارات مواجهة أكثر فاعلية وتأثيرا من الذين حصلوا على درجات صلابة منخفضة وأن الضغوط ترتبط ايجابيا بالمهارات التالية: التجنب المعرفي ،الاستسلام ،التفريغ الانفعالي، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الصلابة والضغوط حيث وجد أن الطلاب مرتفعي الصلابة كانوا يدركون مسببات الضغوط على أنها أقل ضغطا من الطلاب منخفضي الصلابة.(**دخان وآخرون ،2006، ص376**).

وانطلاقا مما سبق تتضح أهمية متغيرات الشخصية في حماية الفرد من الإصابة بالمعاناة النفسية أو الجسدية، من خلال ما تقوم به مجتمعة أو منفردة لمواجهة الضغوط، وقد استخدم الباحثون في مجال الإرشاد والعلاج النفسي مهارات وأساليب عديدة يستند بعضها إلى خفض التوتر من خلال مواجهة المشكلة موضوع الضغط والبعض الآخر يتعامل مع جوانب المعرفة المرتبطة بتقييم مصدر الضغط ، بينما استخدمت أساليب تعديل الأفكار غير العقلانية مع الفرد الذي يعاني من الضغوط. فعلى سبيل المثال فقد استعمل **(Lazarus et Folkman,1988)** ثلاثة أساليب للتخفيف من

الضغوط النفسية وهي: حل المشكلات، إعادة التصور المعرفي والاسترخاء. وهذا من خلال الإرشاد المعرفي السلوكي الذي يضم عددا من الفنيات الإرشادية النوعية التي ثبت نجاحها في التعامل مع السلوك. وهذا المنحى الإرشادي يتعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي؛ حيث يتناول المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية للشخصية بالإضافة إلى استخدامه لاستراتيجيات مواجهة تسهم في منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج الإرشادي.

أما فالدراسة الحالية تتعدى مجرد دراسة دور هذه العوامل في وقاية الفرد من المحصلة النهائية للضغوط وهي الاحتراق النفسي إلى إعداد برنامج إرشادي لتنمية هذه المتغيرات لدى الأساتذة الذين أظهروا مستوا مرتفعا من الاحتراق النفسي بناء على نظريات الإرشاد المعرفي السلوكي الذي يعتمد على فنيات مستسقاة من نظرية **آرون بيك (Beck)** للإرشاد المعرفي وألبرت إليس (Ellis) للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، ونظرية التعديل السلوكي المعرفي **لدونالد هربرت ميكينبوم**". **D.Meichenbaum** " حيث يهدف البرنامج إلى تخفيف حدة الاحتراق النفسي لدى مجموعة من الأساتذة من خلال العمل على تنمية وتدعيم متغيرات المقاومة والتي تم تحديدها في الدراسة الحالية بالمتغيرات الشخصية والمتمثلة في (المرونة النفسية والصلابة النفسية) حيث بينت الدراسات السابقة أن هذه المتغيرات تعتبر كمصادر للمواجهة الفعالة ومنها دراسة "**كوبازا، Kobassa**" (1987) حين توصلت إلى أن الفرد إذا كان يؤمن بكفاءته وتمكنه وفعاليته فإنه سيكون أكثر قدرة على المواجهة الناجحة دون الوقوع في المرض النفسي.

وقد تحقق الشعراوي (2003)، مصر: من فاعلية برنامج في الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي كمتغير من المتغيرات الواقية من الضغوط لدى عينة تكونت من 40 شخصا منهم 20 ذكور و20 إناث من طلبة الفرقة الثانية من كلية التربية ببنها ، تم تقسيمها إلى عينتين ضابطة وتجريبية وكانت الأدوات المستخدمة مقياس الاتزان الانفعالي من إعداد(القطان 1986) والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحث، وأسفرت النتائج عن انخفاض مستوى الاندفاعية بين طلاب المجموعة التجريبية بعد التطبيق وكذلك الحال بالنسبة للإناث، واستمرار فاعلية البرنامج في خفض مستوى الاندفاعية بعد مرور فترة من الزمن(**الشعراوي ،2003، ص ،1-5**).

وقد عمدت العاسمي، 2005، سوريا: إلى التحقق من فاعلية مجموعات المواجهة وفق التغذية الراجعة البيولوجية بمصاحبة تدريبات الاسترخاء العضلي للمؤشرات الفيزيولوجية ضغط الدم ودقات

القلب في خفض حدة الضغوط النفسية الناشئة عن مهنة التعليم في دراسة طبقها على معلمي المرحلة الإعدادية والثانوية .وقد تكونت عينة البحث من(32) معلماً ومعلمة يعانون من الضغوط النفسية واستخدمت مجموعة من الأدوات منها: مقياس الضغوط النفسية للمعلمين من إعداد الباحث، ومقياس القلق كسمة، ومقياس مفهوم الذات، إضافة إلى جهاز ضغط الدم ودقات القلب الالكتروني لقياس المؤشرات الفيزيولوجية .تكون البرنامج الإرشادي من12 جلسة إرشادية، إضافة إلى جلسة قياس قبلي، وجلسة قياس بعدي وجلسة قياس متابعة وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تخفيض حدة الضغوط النفسية والقلق كسمة، وتحسين مفهوم الذات، وانخفاض في المؤشرات الفيزيولوجية المصاحبة للضغط.

وقام كل من"**هيجز وآخرون،Heger & all"(1987)** بدراسة العلاقة بين كل من نمط الشخصية ومفهوم الذات والقدرة على التفكير الناقد والاحتراق النفسي للمعلم.في دراسة طبقت على عينة مكونة من(118) طالبا متخرجا من قسم علم النفس التربوي والذين يعملون كمعلمين.وأظهرت الدراسة أن المعلمين الأكثر خبرة حصلوا على درجات منخفضة على بعد الانجاز الشخصي.واعتبر الباحث استبانة تنسي مفهوم الذات أحسن منبئ للاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة. ووجد نمط الشخصية الانطوائي أحسن منبئ بالاستنزاف الانفعالي(**الزهراني، 2008، ص90**).

من خلال جملة هذه الدراسات يتبين لنا مدى فاعلية البرامج الإرشادية في خفض حدة الضغوط النفسية ومنه نصل إلى تخفيف الاحتراق النفسي –الذي يعتبر محصلة نهائية لتراكم الضغوط– للأساتذة مما يترك أثراً إيجابياً عليهم يتضح في شعورهم بالرضا الوظيفي والتكيف المهني، من هنا تتمحور إشكاليتنا حول التساؤل الرئيسي التالي: إلى أي درجة يساهم البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في تنمية بعض متغيرات الشخصية (الصلابة النفسية و المرونة النفسية) في التخفيف من الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط ؟ ويتفرع عن هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات وهي:

1. هل يؤثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في خفض مستوى الاحتراق النفسي لدى الأساتذة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي ؟

2. هل يؤثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في تنمية سمات الشخصية (المرونة النفسية، الصلابة النفسية، لدى الأساتذة الذين يعانون من الاحتراق النفسي في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي ؟
3. هل يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في خفض مستوى الاحتراق النفسي لدى الأساتذة في القياس التتبعي مقارنة بالقياس البعدي ؟
4. هل يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في تنمية سمات الشخصية (المرونة النفسية، الصلابة النفسية) لدى الأساتذة في القياس التتبعي مقارنة بالقياس البعدي ؟

2- أهمية موضوع الدراسة ودواعي اختياره:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تناولته، فهي تناولت متغيرين من متغيرات المقاومة التي تجعل الأشخاص يحتفظون بصحتهم النفسية والجسمية رغم تعرضهم للضغوط ألا وهو متغير الصلابة النفسية والمرونة النفسية، والتي تجعل الفرد أكثر فعالية في مواجهة تلك الضغوط. إن فعالية الأفراد في المجتمع تحددها خصائصهم الشخصية، وبقدرتهم على التحمل في مواجهة الأزمات، وبرغبتهم في التميز والإبداع، وبدافعيتهم المرتفعة للإنجاز، وباحترامها للآخر. إن تنمية مثل تلك المتغيرات لدى أساتذة التعليم المتوسط قد يجعلهم يتوافقون مع بيئة العمل ومع تغيراتها.

فهذه الدراسة تعتبر إضافة للتراث النظري الذي قد يثير الكثير من التساؤلات لدى الباحثين لمواصلة البحث في هذا المجال، كما أنه من المتوقع أن تسهم نتائج الدراسة في تقديم فهم نظري لكيفية بناء برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية والمرونة النفسية لدى أساتذة التعليم المتوسط. وعلى مستوى أبعد من ذلك، فإن هذه الدراسة تفتح المجال أمام الباحثين للقيام بدراسات حول متغيرات الشخصية لكافة الفئات العمرية وفي مختلف المجالات باعتبارها من أهم المتغيرات الانفعالية، كما يمكن الاستفادة من نتائجها في تطبيق البرنامج على الأساتذة الذين يعانون من انخفاض في مستوى هده المتغيرات، وتسهم أيضا في تقديم بعض المقترحات التي تساعد على الاهتمام بالجانب الانفعالي لدى الفرد. كما أن هذه الدراسة تعتبر أداة لمؤسسات التربية والتعليم، من حيث وضع الخطط اللازمة للتصدي لظاهرة الاحتراق النفسي في ضوء نتائجها، وتفيد في عملية تطويرها وتطوير العنصر البشري باستحداث استراتيجيات جديدة للتعامل مع الأفراد والكشف عن العوامل المؤثرة على نفسياتهم في بيئة العمل، مما يؤدي إلى تحسين صحتهم النفسية، والفسيولوجية والسلوكية والذي ينعكس على ارتفاع

أدائهم ويسهم في تحسين ورفع إنتاجية العاملين في التربية والتعليم بشكل عام، بدليل أن الاحتراق النفسي يقترن بالعديد من الآثار التنظيمية والشخصية السلبية عالية التكاليف، سواء على المستوى الشخصي أو الإدارة التي يعمل بها المدرس، و قد يكون أحد الأسباب لمشكلات انخفاض الأداء، كثرة الغياب، الأخطاء، ضعف الانتماء، العدوانية والتخريب.

ومن خلال دراسة ظاهرة الاحتراق النفسي لدى الأساتذة والذي يعد من أهم عوائق إنتاجية الفعل التربوي، و تقديم برنامج إرشادي يساهم في التخفيف من حدة المشكلة فإننا نسعى للتغلب على ظاهرة الاحتراق النفسي وبذلك ندفع بالعملية التعليمية نحو الجودة والتنمية المستمرة، مبينين الآثار السلبية للظاهرة، وما تتركه على نفسية العاملين مما يؤدي إلى ضعف المردود التربوي، وبصفة عامة يمكن إجمال أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

1. تستمد أي دراسة أهميتها من خلال ارتكازها على محورين: موضوع الدراسة أو الظاهرة و العينة التي تجرى عليها الدراسة حيث تكمن أهمية الدراسة الحالية في:
2. المساهمة في إثراء التراث العلمي حول موضوع الاحتراق النفسي الذي صار موضوع الساعة منذ القرن الماضي باعتباره يمس كل جوانب حياة الإنسان.
3. المساهمة في توفير قاعدة معرفية يمكن الانطلاق منها للبحث في مجال التكيف مع الاحتراق النفسي ومقاومة تأثيراته السلبية بما يتوافق والبيئة الجزائرية.
4. أهمية الشريحة موضوع البحث وهي أساتذة التعليم المتوسط إذ لا يخفى على العام والخاص المكانة التي يحتلها في المجتمع والأدوار المنتظرة منه في تربية الأجيال خاصة وأن الأساتذة في هذه المرحلة يتعاملون مع تلاميذ هم في فترة حرجة وهي فترة المراهقة.

3- أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف والمتمثلة في :

1. تصميم برنامج إرشادي بناء على فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي.
2. التحقق من فعالية البرنامج المقترح في التخفيف من حدة الاحتراق النفسي لدى الأساتذة بعد تطبيق البرنامج مباشرة (القياس البعدي).

3. قياس مدى فعالية البرنامج في تنمية بعض سمات الشخصية التي تخفف من الاحتراق النفسي لدى الأساتذة من خلال التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة بقياس قبلي وبعدي وقياس تتبعي.
4. التحقق من استمرار فعالية البرنامج المقترح في التخفيف من حدة الاحتراق النفسي لدى الأساتذة بعد فترة المتابعة.
5. التحقق من استمرار فعالية البرنامج المقترح في تنمية متغيري الصلابة والمرونة النفسية.
6. التوصل إلى بعض المقترحات التي يمكن أن تساهم في التخفيف من حدة الاحتراق النفسي لدى الأساتذة وكذلك العاملين في مهن مشابهة وذلك في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة.
7. نسعى من خلال هذه الدراسة –على مستوى أبعد– إلى محاولة تشخيص واقع الأستاذ الجزائري ووضعيته المهنية في المنظومة التربوية وإعطاء بعض الحلول عن كيفية مواجهة مختلف الضغوط التي تواجهه وكيفية التغلب عليها و بالتالي فيها مساعدة للأساتذة لتحقيق التكيف والاستقرار المهني مع كل من يشملهم الموقف التعليمي.

4- عرض الدراسات السابقة ومناقشتها:

المهتم بدراسة متغيرات الشخصية والبرامج المعرفية السلوكية يجد نفسه محاطا بالعديد من الدراسات التي تناولت جوانب مختلفة منها، فهناك دراسات ارتباطية تعمقت في فهم متغيرات الشخصية والمتغيرات المتصلة بها، وهناك دراسات تناولت البرامج الإرشادية التي تهدف إلى تنمية الصلابة النفسية والموضوعات التي تتصل بها مثل الضغوط النفسية والاحتراق النفسي وغيرها، وقد تم رصد عدد من البحوث والدراسات النظرية والميدانية التي لها صلة بالموضوع، وفيما يلي عرض لعدد منها، قامت الباحثة بتقسيم الدراسات السابقة التي تمكنت من الحصول عليها إلى :

- دراسات تناولت متغير الاحتراق النفسي في علاقته ببعض المتغيرات .
- دراسات تناولت متغيرات الشخصية(الصلابة النفسية والمرونة النفسية).
- دراسات تناولت البرامج الإرشادية والاحتراق النفسي.
- دراسات تناولت البرامج الإرشادية وأحد من متغيرات الشخصية(المرونة النفسية والصلابة النفسية) .

4-1- دراسات تناولت متغير الاحتراق النفسي في علاقته ببعض المتغيرات:

أولا: الدراسات العربية:

1- **دراسة الشيوخ،(2011)، السعودية:** هدفت إلى الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمات المرحلة الثانوية في مدارس التعليم الثانوي للإناث وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التعليم، طبقت الدراسة على عينة قوامها(100) معلمة، واستخدمت الباحثة مقياس جيلدرد**(Dgilderd)** للاحتراق النفسي الذي يتكون من(40) بند، كشفت الدراسة عن وجود مستوى مرتفع من الاحتراق النفسي لدى معلمات المرحلة الثانوية من اللواتي يعملن في مدارس مدينة القطيف، كما أشارت إلى وجود اتجاه سلبي لدى هؤلاء المعلمات نحو المهنة، وأشارت قيمة معامل الارتباط إلى وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمة والاتجاه نحو مهنة التعليم، وهي علاقة تعني أنه كلما زادت قيمة الاحتراق النفسي قلت قيمة الاتجاه الإيجابي وزادت سلبية الاتجاه نحو مهنة التعليم**(الشيوخ،2011 ،ص117)**.

2- **دراسة ميسون و محمدي،(2010)**، ورقلة، الجزائر: بحثتا في إدراك المعلم لمصادر الضغط المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي، من خلال تطبيق استبيان يقيس إدراك مصادر الضغط النفسي واستبيان يقيس أعراض الاحتراق النفسي خاص بمعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، طبقت الدراسة على(35) معلما ومعلمة، وقد توصلت الباحثتان إلى وجود علاقة بين إدراك المعلم لمصادر الضغط المهني والاحتراق النفسي، في حين لا يوجد اختلاف في درجة الاحتراق النفسي بين المعلمين الأكثر أقدمية والأقل أقدمية **(ميسون و محمدي،2010، ص290)**.

3- **دراسة مسعودي،(2010)**، الجزائر: قام الباحث بالمقارنة بين معلمي الجزائر وإمارة ودبي في مستويات ظهور مؤشرات الضغط النفسي كدلالة للاحتراق النفسي، وقد بلغت عينة الدراسة (97) معلما ومعلمة، توصل الباحث خلالها إلى أن الفروق جوهرية بين معلمي الجزائر ومعلمي دبي حيث كانت في الاستجابات الجسدية، النفسية، السلوكية والضغط، في حين لم يجد فروق دالة بين معلمي الجزائر ومعلمي دبي في أعراض الضغط الجسدية والنفسية السلوكية، ولا في الدرجة الكلية لمحور الاضطرابات الناتجة عن الضغوط النفسية، وإجمالا فقد أشارت الدراسة إلى ارتفاع مستوى الضغط النفسي لدى المعلمين في دبي مقارنة بزملائهم في الجزائر (مسعودي،2010).

4- **دراسة فريحات والربضي،(2010)**،عجلون، الأردن: كشفت الدراسة عن مستوى الاحتراق النفسي عند معلمات رياض الأطفال، بتطبيق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي على عينة قدرها (120)

معلمة، توصلت خلالها إلى وجود مستوى مرتفع من الاحتراق النفسي عند عينة الدراسة.(**فريحات والرويضي ، 2010**).

5- **دراسة نافذ بقيعي:(2010)** بالأردن: كان الهدف من الدراسة قياس مستوى الاحتراق النفسي والذكاء الانفعالي وأنماط الشخصية لدى معلمي الصفوف الأولى العاملين في منطقة إربد التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية، كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من أنماط الشخصية والاحتراق النفسي ومدى اختلاف هذه العلاقة باختلاف الجنس والخبرة وتكونت عينة الدراسة من (122) معلما اختيروا بطريقة عشوائية من أصل (213) معلما واستخدم ثلاثة مقاييس. وعند تحليل النتائج توصل إلى: وجود علاقة بين الاحتراق النفسي والذكاء الانفعالي تبغا لمتغير الجنس وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي وأنماط الشخصية.

6- **دراسة دبابي و بن ساسي،(2009) ورقلة، الجزائر**: درس الباحثان مستوى الاحتراق لدى العاملين في مجال التدريس، وعما إذا كانت هناك فروق تعود لمرحلة التدريس، الجنس والخبرة، وطبقا دراستهما على عينة قوامها (425) معلما من المراحل التعليمية الثلاثة. توصل الباحثان خلالها إلى وجود احتراق منخفض لدى غالبية أفراد العينة، كما توصلا إلى عدم وجود فروق بين أفراد العينة وفق المتغيرات المدروسة(**دبابي و بن ساسي، 2009 ، ص30**).

7- **دراسة الزهراني،(2008)،أو القرى، السعودية**: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي وبعض سمات الشخصية(الثبات الانفعالي، الاجتماعية، السيطرة والمسؤولية) وكذلك معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الاحتراق النفسي نتيجة لاختلاف (سنوات الخبرة، العمر، المؤهل والحالة الاجتماعية) لدى عينة من العاملات، وقد قامت الباحثة باختيار (150) عاملة بطريقة عشوائية، حيث تم تطبيق مقياس الاحتراق النفسي لماسلاش ومقياس البروفيل الشخصي لجوردن ألبورت، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الاحتراق النفسي وبعض سمات الشخصية(الثبات الانفعالي، الاجتماعية والسيطرة)،كما أثبتت الدراسة أن هناك علاقة ارتباط عكسية بين الاحتراق النفسي وبين سمة المسؤولية(**الزهراني،2008**).

8-**دراسة لملوم،(2008)،سبها**، ليبيا: كشفت الدراسة عن مظاهر الاحتراق النفسي لدى معلمي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة سبها، ومعرفة مدى الاختلاف بين الجنسين منهم على درجة الاحتراق النفسي، وعلاقة كل من العمر، الأقدمية، المؤهل العلمي والحالة الاجتماعية بهذه

الظاهرة لديهم، وتكونت عينة الدراسة من(400) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ممن يمارسون التدريس، وقد طبق عليهم استبيان الاحتراق النفسي للمعلم الذي أعده للعربية عادل عبدا لله(1994) عبرت نتائج الدراسة عن وجود مظاهر للاحتراق النفسي لدى معلمي الشق الثاني من مرحلة التعليم بسببها، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة الاحتراق النفسي للمعلم حسب متغير العمر في جين توجد فروق دالة إحصائيا على الاستبيان الاحتراق النفسي للمعلم على بعد ضغوط العمل لصالح متوسطي ومرتفعي الأقدمية مقارنة بمنخفضي الأقدمية، في حين لم تسجل أي فروق بينهم على باقي أبعاد الاستبيان(**العلوم،2008**).

9-**دراسة محمد جواد الخطيب، (2007)**، عزة فلسطين: درست العلاقة بين الاحتراق النفسي ومرونة الأنا لدى المعلمين بمحافظات غزة وبلغت العينة(306) معلما ومعلمة وتوصلت إلى عدم وجود مستويات مرتفعة في جميع أبعاد الاحتراق النفسي للمعلمين كما توصلت إلى وجود ارتباط بين أبعاد الاحتراق النفسي ومرونة الأنا(**الخطيب،2007**).

10-دراسة سلامي، (2007)، الجزائر: بحث في مصادر الضغوط المهنية والاضطرابات السيكوسوماتية لدى المدرسين، اشتملت عينة الدراسة(810) مدرسا من أربعة ولايات جزائرية، وقد توصل الباحث خلالها إلى أن معلمي التعليم الابتدائي يعانون من مستوى عال من الضغوط ولعامل الجنس مساهمة فعالة في تحديد مستواه، فقد أشار الباحث إلى أن الذكور أكثر شعورا بالضغوط في كل أبعاده ما عدا بعد الضغوط المرتبطة بالمهنة، أما عامل الخبرة المهنية فقد أظهرت النتائج وجود فروق بين الفئات الثلاثة مع العلم أن الفئة طويلة الخبرة هي الأكثر شعورا بالضغط، في الأخير بينت الدراسة وجود علاقة بين مصادر الضغوط المهنية وأعراض الأمراض السيكوسوماتية(**سلامي،2007**)

11-**دراسة عبد الله جاد محمود،(2005)، مصر**: بحث في عوامل الشخصية والمتغيرات المساهمة في الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين تبعا لمتغيري النوع والمرحلة التعليمية، وقد تكونت عينة الدراسة من (444) معلما بالمرحلتين الابتدائي والثانوي، واستخدم لذلك مقياس التحليل الإكلينيكي ومقياس الاحتراق النفسي للمعلمين من إعداده، حيث توصل إلى وجود ارتباط سالب بين الاحتراق النفسي والعوامل التالية: الثبات الانفعالي، السيطرة، التنظيم الذاتي ووجود ارتباط دال موجب بين مستوى الاحتراق النفسي وعامل التوتر والاندفاعية كإشارات إلى أن كلا من الثبات الانفعالي، السيطرة

والتنظيم من العوامل المساهمة في الاحتراق النفسي، وتوصل في الأخير إلى أن معلمي المرحلة الثانوية أكثر معاناة من الاحتراق النفسي من معلمي المرحلة الابتدائية(**جاد محمود،2005، ص205**).

12-**دراسة مهند عبد سليم عبد العلي (2003)**: كشفت الدراسة عن مستوى مفهوم الذات ومستويات الأبعاد الثلاثة للاحتراق النفسي(الإجهاد الانفعالي، وتبلد الشعور، ونقص الشعور بالانجاز)طبقت الدراسة على عينة مكونة من (820) معلما ومعلمة، وتصل خلالها إلى أن مستوى متوسط لمفهوم الذات على أبعاد الذات(الجسمية، والشخصية، والأسرية، والأخلاقية، والدرجة الكلية، بينما جاء بدرجة ضعيفة على بعد الذات الاجتماعية.ووجود علاقة طردية بين مفهوم الذات والاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة(**مهند عبد سليم عبد العلي، 2003**).

13-**دراسة نشوة كرم عمار بوبكر دردير،(2007)،مصر**: درست علاقة الاحتراق النفسي للمعلم ذوي النمط(أ، ب) بأساليب مواجه المشكلات، حيث بلغت العينة(240) معلمة ومعلمة بالمراحل الثلاث ابتدائي، متوسط، ثانوي و قد توصلت الباحثة إلى وجود احتراق نفسي لدى جميع المعلمين مع اختلاف يعود إلى نمط الشخصية بغض النظر عن المراحل التعليمية الثلاث الابتدائي والمتوسط والثانوي التي يشتغل بها المعلم (**دردير،2007**).

14-**دراسة عصام هشام أحمد،(2001)،المملكة العربية السعودية**: بعنوان مقارنة بين المحترقين نفسيا وغير المحترقين في بعض خصائص الشخصية ووجهة الضبط. (الذهانية، والعصابية، والانبساطية، والكذب)، وتحديد مدى قدرة الشخصية ووجهة الضبط على التنبؤ بمستوى الاحتراق النفسي؛ وتكونت عينة الدراسة من (210) مبحوثا من دولة الكويت من أصحاب المهن الخدمية بواقع 106 ذكور 104 إناثا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين المحترقين نفسيا وغير المحترقين في بعدى الذهانية والعصابية لصالح المحترقين نفسيا بمعنى أن :المحترقين نفسيا حصلوا على درجات أعلى من غير المحترقين نفسيا على بعدى العصابية والذهانية، كما كان المحترقون نفسيا ذا وجهة ضبط خارجية بعكس غير المحترقين ،حيث كانوا ذا ضبط داخلي(**هشام أحمد،2001**).

15-**دراسة مقابلة، (1995)،الأردن**: بعنوان أثر مركز الضبط وبعض المتغيرات الديموغرافية على الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين.وقد هدفت إلى التعرف على العلاقة بين وجهة الضبط والاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية وكذلك التعرف على الفرق بين المعلمين

والمعلمات في الاحتراق النفسي .تكونت عينة الدراسة من (903) معلما ومعلمة تم اختيارها من (81) مدرسة ثانوية بالأردن. توصلت الدراسة إلى أن المعلمين ذوي وجهة الضبط الخارجية أكثر إحساسا بالإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر ونقص الانجاز الشخصي، على العكس من ذوي وجهة الضبط الداخلية .أي أن المعلمين ذوي وجهة الضبط الخارجية أكثر عرضة للاحتراق من ذوي وجهة الضبط الداخلية، وعن الفروق بين الجنسين في الاحتراق النفسي فقد أشارت النتائج إلى أن المعلمات أكثر معاناة من الاحتراق النفسي من المعلمين (**مقابلة ، 1995، ص ص 1-19**) .

16-**دراسة الرشدان (1995)،الأردن:** درست الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية ومعرفة أثر بعض المتغيرات في مستوى الاحتراق النفسي، وتكونت عينة الدراسة من (129) أستاذا جامعيا؛ وقد كشفت الدراسة عن وجود مستوى متوسط من الاحتراق النفسي لدى الأساتذة كما بينت النتائج أن هناك فروقا دالة إحصائيا في درجات الاحتراق النفسي تعزى لمتغيري الكلية والرتبة الأكاديمية، حيث تبين أن أعلى درجات الاحتراق كانت بين الأساتذة في رتبة أستاذ مساعد وأن أعلى مستوى للاحتراق النفسي كان بين أساتذة كليات التربية ثم أساتذة الآداب(**الرشدان، 1995**)

17-**دراسة الوابلي،(1995) مكة، السعودية:** تناولت مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التعليم العام في مدينة مكة المكرمة في ضوء مقياس ماسلاش إذ طبق المقياس على(457) معلما ومعلمة وأسفرت نتائج الدراسة على أن معلمي التعليم العام قد تعرضوا لظاهرة الاحتراق النفسي بدرجة متوسطة على مستوى التكرار والشدة في بعدي الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر نحو التلاميذ. وبدرجة عالية في بعد نقص الشعور بالإنجاز في حين لم تظهر فروق بين الذكور والإناث في بعد الإجهاد الانفعالي ولم تظهر أي فروق بين فئات متغيرات السن والمؤهل التعليمي والمرحلة التعليمية والحالة الاجتماعية في بعد تبلد المشاعر(**الوابلي، 1995، ص156**).

18-**دراسة برايس وآخرون،(1988)، مصر:** كان موضوع دراستهم البحث في العوامل التي تساهم في إحداث الاحتراق النفسي لدى المعلم، وقد شملت الدراسة(1231) معلما ومعلمة من مدارس القاهرة، خلالها توصل الباحثون إلى النتائج التالية:

- العوامل المساهمة في الإنهاك النفسي لدى المدرس تتمثل في الممارسات الإدارية العقيمة داخل المؤسسات، عدم المشاركة في اتخاذ القرارات، نقص المساندة من طرف المدير والزملاء.

– العوامل الشخصية والمتمثلة في نقص الكفاءة الذاتية للمعلم، نقص الدعم الذاتي ونقص الخبرة في مجال التدريس(سلامي، 2007، 26).

ثانيا : الدراسات الأجنبية:

1–**دراسة كريستينا كورينا بينيتا،(2016)،رومانيا:** جاء ت تحت عنوان الفعالية الذاتية والاحتراق النفسي وعلاقتهما بالرفاه النفسي عند الأساتذة؛ هدفت هذه الورقة البحثية إلى التعرف على العلاقة بين كل من الفعالية الذاتية والاحتراق النفسي وبين أبعاد الرفاه النفسي، حيث شملت عينة الدراسة (217) أستاذ وأستاذة، تراوحت أعمارهم بين 22 إلى 58 سنة مستخدمة مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، وأشارت نتائج الدراسة إلى: انخفاض الارتباط بين الكفاءة الذاتية للمعلم وأبعاد الصحة النفسية الستة.و فعالية المعلم الذاتية كانت كبيرة وارتبطت سلبًا بالإرهاق وإبطال الشخصية. تختلف الأبعاد اختلافًا كبيرًا في مكونات الكفاءة والإرهاق المدركة. أولئك الذين سجلوا أقل في الحكم الذاتي، إتقان البيئة، النمو الشخصي، العلاقات الإيجابية مع الآخرين، الغرض في الحياة، وقبول الذات ذكرت مستويات أقل من الكفاءة الذاتية المتصورة في التدريس كمهنة. كما أن المعلمين ذوي الدرجات المنخفضة في جميع أبعاد الرفاهية النفسية أبلغوا عن ارتفاع مستوى من الإرهاق وإبطال شخصية وكان يميلون إلى الشخصية لقليلة الإنجاز.**(Cristina,Corina Beneta,2016).**

2– **دراسة شهيناز محمدي،(2006)، طهران:** درست العلاقة بين أبعاد الاحتراق النفسي والصحة النفسية لدى أساتذة التعليم الثانوي، تم أخذ العينات بطريقة عشوائية، وتم استخدام معامل بيرسون لتحليل البيانات حيث توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الإرهاق الوظيفي بما في ذلك الإرهاق العاطفي وإبطال الشخصية، والصحية النفسية، بما في ذلك الوسواس القهري، الحساسية الشخصية، الاكتئاب، القلق، العداء، القلق الرهابي، التفكير بجنون العظمة، والذهانية وكان هناك ارتباط سلبي كبير بين فقدان الإنجاز الشخصي وجميع متغيرات الصحة النفسية بين الأساتذة الذكور **(Shahnaz Mohammadi, 2006).**

3–**دراسة سجويك، (USA،2002 Sedgwiek)**: درس ظاهرة الاحتراق النفسي لدى المعلمين وتأثره في استخدام الاستراتيجيات التكيفية مع الضغوط الصفية، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (208) معلمًا ومعلمة، وكان من بين نتائج هذه الدراسة أن الاحتراق النفسي يؤثر سلبًا في مدى استخدام المعلم للاستراتيجيات التكيفية مع الضغوط والمشكلات الصفية، كما أظهرت النتائج وجود

فروق في استخدام هذه الاستراتيجيات تبعًا لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، والتخصص، وذلك لصالح المعلمات الإناث، والمعلمين من حملة دبلوم التربية، والمعلمين في التخصصات التطبيقية(البتال، 2002،ص124).

4- **دراسة (دينهام ستيف,Dinham Steev)،(2001) ، Australie**: بحثت في أسباب استقالة المعلم من مهنة التدريس وتبين من خلال النتائج أن الاستقالة هي استجابة واضحة للتعرض لضغوط قوية جدا وتعبير عن وصول المعلم إلى مرحلة حرجة في اتجاهه نحو التدريس، وقد أرجع الباحث الأسباب إلى العامل المهني ومنه عجز المعلم عن مسايرة التغيرات التعليمية ومعاناته من الاتجاه السلبي للمجتمع نحو المهنة إضافة إلى نقص العائد المادي الذي يتلقاه المعلمون وسوء أخلاق الطلاب والزملاء في المهنة(زيدي،2007، ص75).

5- **دراسة مارتن وبالدوين Martin & Balduin ،(1996)، USA:** تمت الدراسة بولاية تكساس الأمريكية هادفة إلى التعرف على الفروق بين المعلمين المبتدئين والمعلمين ذوي الخبرة في التدريس والقدرة على إدارة الصف. تكونت عينة الدراسة من(107) معلما ومعلمة، أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين المبتدئين أكثر شعورا بالاحتراق النفسي من المعلمين ذوي الخبرة، كذلك كان مستوى إدارة المعلمين المبتدئين للصف التدريسي متدن مقارنة بذوي الخبرة (الحمر، 2005، ص147).

6- **دراسة (بيرك جرينجلاس وشورزر،BurkGreenglass &Schwarzer، (1996)، USA** : قام الباحثان بدراسة تأثير ضغوط العمل والدعم الاجتماعي وأثر عدم الثقة بالنفس على الاحتراق النفسي ونتائجه لدى المعلمين ومديري المدارس؛ وقد أسفرت النتائج على أن مصادر ضغوط العمل لدى أفراد عينة الدراسة تتمثل في كمية العمل، وغموض وصراع الدور، والدعم الإشرافي، وأوضحت الدراسة أن من الآثار الناتجة عن ضغوط العمل هي أمراض القلب والشعور بالاكتئاب، كما أظهرت أيضاً أن هناك علاقة قوية بين التوقعات وبين مستوى الاحتراق النفسي(عثمان ،2001،ص157).

4-2- دراسات تناولت متغيرات الشخصية (الصلابة والمرونة النفسية):

✵ متغير الصلابة النفسية:

أولا : الدراسات العربية:

1- **دراسة يوسف بن سيف الرجيبي ومحمد عبد الحميد الشيخ حمود (2017) بسلطنة عمان:** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الصلابة النفسية لدى معلمي مرحل التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، وطبقت الدراسة على

عينة من (178) من المعلمين الذكور، و(128) من المعلمات الإناث. وقد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتطوير مقياس الصلابة النفسية لمخيمر وتطبيقه على أفراد العينة، وأسفرت النتائج إن أن مستوى الصلابة النفسية لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة جنوب الباطنة كان عاليا. كما أسفرت عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا على مستوى الصلابة النفسية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي والتخصص وسنوات الخبرة الوظيفية(**الرجيبي وحمود الشيخ،2017**،).

2-**دراسة خيرة شويطر الزقاي ونادية يوب مصطفى (2015) بالجزائر**: وكان هدف الدراسة الكشف عن مستوى الصلابة النفسية لدى الأمهات العاملات بقطاع التعليم بوهران *الجزائر*، وكذا دراسة بعض المعطيات السيكومترية المرتبطة بمقياس الصلابة النفسية، حيث تكونت عينة الدراسة من (200) أم عاملة بقطاع التعليم من مختلف المراحل التعليمية الثلاثة (ابتدائي، متوسط، ثانوي) تم اختيارها بطريقة قصدية، وقد تم الاعتماد على مقياس الصلابة النفسية لمخيمر(2002) ، واستخدمت الدراسة منهجين هما المنهج الوصفي والمنهج السيكومتري، واسفرت نتائج الدراسة الى أن المقياس يتكون فعلا من بنية عاملية طبقا لتحقق أغلب مؤشرات المطابقة الهامة، كما تتميز أبعاده بثبات جيد، مثلما أكدت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى الصلابة النفسية لدى الأمهات العاملات (**شويطر والزقاي ،2015، 47**).

3-**دراسة مريامة حنصالي (2014) بالجزائر**: وكان الهدف من دراستها هو تفسير العلاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده ودرجته الكلية وبين إدارة الضغوط النفسية وسمتي الشخصية المناعية والصلابة النفسية والتوكيدية، حيث تكونت عينة الدراسة من الأساتذة الجامعيين الممارسين لمهام ادارية بجامعة محمد خيضر بسكرة –الجزائر– والبالغ عددهم (140) أستاذا، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي بأسلوبي الارتباط والمقارنة، كما اعتمدت على مقياس الذكاء الانفعالي وقائمة أساليب مواجهة الضغوط، ومقياس الصلابة النفسية، ومقياس التوكيدية في جمع بياناتها، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا بين كل من إدارة الضغوط النفسية والصلابة النفسية والتوكيدية بالذكاء الانفعالي لدى الأساتذة الجامعيين الممارسين لمهام ادارية(**حنصالي،2014**).

4-**دراسة غازي مكي محمد حسن (2011)،بغداد**: بعنوان علاقة الصلابة الشخصية وتقدير الذات لدى التدريسيين : هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين صلابة الشخصية وتقدير الذات لدى

التدريسيين في جامعة بغداد وكذا الكشف عن مستوى الصلابة وتقدير الذات لديهم، إضافة إلى دلالة الفروق في المتغيرين تبعا لمتغير الجنس .وتكونت عينة الدراسة من (50) تدريسيا وتدريسية اختيرت بالطريقة العشوائية من جامعة بغداد للموسم الجامعي (2010-2011) وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصلابة الشخصية وتقدير الذات لدى التدريسيين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في متغيري الدراسة تعزى لمتغير الجنس إضافة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية عالية بين مقياس صلابة الشخصية ومقياس تقدير الذات .واستنتج الباحثان أن صلابة الشخصية تعني قوة التحمل التي تمنح الفرد القدرة على اختيار المستقبل المنشود، لان الشخصية الصلبة حسب وجهة النظر الوجودية تعي واقعها وتدرك الجوانب الايجابية في وجودها وبهذا تستطيع تحديد مسارها وبناء حياتها ومواجهة الصعوبات التي تمر بها كما تعد صلابة الشخصية القوة الدافعة الأولية التي تدفع للاستمرار والتغيير نحو الأفضل وتحدي الصعوبات فالشخصية الإنسانية هي مركز الوجدان أو الجانب الايجابي في الإنسان. **(مكي وحسن ،2011، 353).**

5-**دراسة منال رضا حسن (2009) بمصر:** هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل لدى معلمات طفل ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلمة رياض أطفال بمراكز الغربية، واستخدمت الباحثة في دراستها مقياس الصلابة النفسية ومقياس قلق المستقبل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل لدى أفراد العينة، كما بينت أن الصلابة النفسية تؤدي إلى التكيف مع الأحداث الضاغطة وتزيد من فاعلية الأفراد تجاه تأدية مهامهم المستقبلية **(منال رضا حسن، 2009، 62)**

6-**دراسة فائقة محمد بدر (2007) بالسعودية:** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب والصلابة النفسية لدى معلمات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، والكشف عن الفروق بين مرتفعات ومنخفضات الصلابة النفسية من معلمات المرحلة المتوسطة في درجة الشعور بالخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب، وتكونت عينة الدراسة من (70) معلمة، وتم تطبيق مقياس الصلابة النفسية، ومقياس الخبرات المرتبطة بمواقف انفعال الغضب، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مرتفعي ومنخفضي الصلابة النفسية في أبعاد حدة الغضب والمشاعر الانفعالية المصاحبة للغضب والتصرفات والأنماط

المرتبطة بالغضب والدرجة الكلية لصالح منخفضي الصلابة النفسية ، كما وجد ارتباط دال احصائيا بين السن ودرجات الصلابة النفسية للأبعاد والدرجة الكلية (**العيافي،2012، ص 49**).

7-**دراسة السيد البهاص (2002) بالسعودية:** وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الإنهاك النفسي والصلابة النفسية لدى عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (114) من معلمي ومعلمات التربية الفكرية بالطائف بالسعودية، منهم (76) معلما و(68) معلمة، وقد تم استخدام مقياس الإنهاك النفسي لمعلمي التربية الخاصة، ومقياس الصلابة النفسية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى النهك النفسي، كما وجدت أن الذكور أكثر صلابة من الاناث، وأن الصلابة النفسية لدى المعلمين لم تتأثر بمتغير الخبرة (**البهاص، 2002، ص74**).

8-**دراسة عباس إبراهيم متولي، (2000)، مصر**: بعنوان الضغوط النفسية وعلاقتها بالجنس ومدة الخبرة وبعض سمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وهدفت إلى التعرف على الفروق في الضغوط النفسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية تبعاً للجنس، وتكونت عينة الدراسة من (240) معلماً ومعلمة بالمرحلة الابتدائية من بعض المدارس بمحافظة دمياط؛ وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الضغوط النفسية لصالح المعلمات كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين والمعلمات مرتفعي الضغوط النفسية يميلون إلى العصاب والابتعاد عن الصحة النفسية، ويشعرون بالتوتر والانفعال والشك والتردد والإحساس بالنقص وعدم الكفاءة في أداء أعمالهم وتكون علاقاتهم برؤسائهم وزملائهم سلبية.

ثانيا الدراسات الأجنبية:

1-دراسة ثاكور وتشاولا (2016) بالهند: كان هدف الدراسة التعرف على الفروق في مستوى الصلابة النفسية بين الذكور والإناث من المعلمين المتدربين، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة،(40) معلما و(160) معلمة من المتدربين في كليات التربية في مقاطعة لوديانا بالهند، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الصلابة النفسية لدى المعلمين المتدربين تبعا للنوع الاجتماعي ولصالح الذكور(**الرجيبي ومحمد الشيخ ،2018، 62**).

2-**دراسة خالديان وحسن فاند وسحرار، (2013) طهران:** بعنوان علاقة الصلابة النفسية مع قداسة العمل: هدف البحث هو التحقيق في العلاقة النفسية صعوبة في العمل الكلي بين معلمي المدارس الثانوية تكون مجتمع الدراسة من مدرس ثانوي ذكور وإناث في مدينة خورفة في العام الدراسي

2012-2013. باستخدام طريقة أخذ العينات العشوائية ، تم اختيار حجم عينة من 100 من المعلمين والمعلمات. لجمع البيانات ، صمم استبيان الجاذبية النفسية **Aghabeigi** واستبيان العاملين **Workaholics.** باستخدام الإحصاء الوصفي (التكرار ، النسبة المئوية ، الوسط والمعيار تم استخدام الانحراف) والإحصاءات الاستنتاجية (اختبار تي وتحليل الانحدار) أشار النتائج إلى وجود علاقة سلبية وهامة بين المتغيرات النفسية الصلابة والعمل الكلي. بالإضافة إلى ذلك ، هناك علاقة بين الجنس والصلابة النفسية وبين النوع الاجتماعي والقداسة العملية ، مقومات الصعوبة النفسية السيطرة والتحدي) قادرون على التنبؤ بشمولية العمل. **(Khaledian1& Hasanvand,2013)**

3-**دراسة كريستوفر (1996):** هدفت الدراسة إلى التعرف على ما إذا كانت الصلابة النفسية والفعالية ووجهة الضبط لها علاقة ارتباطية بأحد مكونات دافعية العمل لدى عينة من معلمي الطلاب والبالغ عددها(149) معلما، منهم (17) معلما من الذكور و(132) معلمة من الإناث، وقد طبق عليهم استبيان دافعية العمل لـ(**هل ووليم ، Hill et William,1973**) ، واستبيان الصلابة النفسية لـ(**مادي وكوبازا،1984**) ومقياس فعالية المعلم، ومقياس (ليفين سون، **Liveen soon**) للضبط الداخلي، ونفوذ الآخرين والفرصة ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط ايجابي بين وجهة الضبط الداخلي وبين دافعية العمل، ووجود ارتباط بين الصلابة النفسية السلبية بعزم أفرادها على تبني وجهة الضبط الخارجي (نفوذ الاخرين والفرصة)، كما أكدت النتائج على أهمية الصلابة النفسية كمفهوم مهم لزيادة الدافعية تجاه العمل، وأن الأفراد ذوي الصلابة يعتقدون أن صلابتهم تزيد من فعالية سلوكهم(**العبدلي ،2012، 65**).

4-**دراسة كوبازا ،(Kobassa,)،1982** :قامت كوبازا بهذه الدراسة إضافة إلى سلسلة دراساتها حول الصلابة مفترضة فيها أن الصلابة النفسية ومكوناتها (الالتزام –التحكم –التحدي) تعمل كمتغير سيكولوجي يخفف من وقع الأحداث الضاغطة على الصحة الجسمية والنفسية وذلك من على عينة من البالغين قدر عددهم بـ259 فرد يحتلون مواقع الإدارة العليا والمتوسطة وتراوحت أعمارهم ما بين-65 32 متوسط عمرهم 40 سنة وطبقت عليهم الأدوات التالية :مقياس هولمز للأحداث الضاغطة واستبيان (وايلر) للمرض، بالإضافة إلى مقياس الصلابة النفسية، وقد أكدت نتائج الدراسة أن الصلابة لا تخفف من واقع الأحداث الضاغطة على الفرد فحسب، ولكنها تمثل مصدرا للمقاومة والصمود والوقاية من الأثر الذي تحدثه الأحداث الضاغطة على الصحة الجسمية والنفسية. (**مخيمر،1997 ،ص113**) .

✵ متغير المرونة النفسية:

أولا: الدراسات العربية:

1-دراسة أبو القمصان،(2017)،غزة :فلسطين: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى كل من المساندة الاجتماعية والمرونة النفسية لدى النساء المطلقات، والكشف عن العلاقة بينهما، وهل توجد فروق مستوى المرونة النفسية والمساندة الاجتماعية تعزى لمتغير العمر، مكان السكن، والتعليم، قامت الباحثة بتصميم أدوات الدراسة وتطبيقها على عينة قدرها (150) سيدة مطلقة، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي، بتصميم أدوات الدراسة وتطبيقها على عينة قدرها (150) سيدة مطلقة، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي في المرتبة الأولى ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من المرونة النفسية والمساندة الاجتماعية. ولا توجد فروق في مستوى المرونة النفسية تعزى لكل متغيرات الدراسة(**أبو القمصان،2017**).

2-**دراسة سناري إسماعيل،(2017)،مصر**: درست سناري مستوى المرونة النفسية ومستوى اليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية ،وكذلك إمكانية التنبؤ باليقظة العقلية من خلال المرونة النفسية لديهم تكونت أداة الدراسة من مقياس المرونة النفسية الإيجابية للشباب (إعداد سعد حامد عثمان 2010) ومقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية إعداد" **بيروآخرون،Bear& all"(2006)** ، طبقت الدراسة على عينة قدرها (223) طالبا وطالبة، وتوصلت نتائجها إلى وجود مستوى منخفض من المرونة النفسية لدى أفراد العينة ومستوى متوسط من اليقظة العقلية، كما توجد هناك علاقة ارتباط بين المرونة النفسية واليقظة العقلية، وقد أسهمت الدراسة في التنبؤ بالمرونة النفسية لدى طلاب كلية التربية(**سناري إسماعيل،2017**)

3-**دراسة الزغبي،(2016)،دمشق**: درست الزغبي العلاقة بين المرونة النفسية وكل من أحداث الحياة الضاغطة و الصحة النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة، وشملت عينة الدراسة(342) طالبا وطالبة واستخدمت مقاييس المرونة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة والصحة النفسية. وقد أسفرت الدراسة عن وجود علاقة سلبية بين المرونة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة، ووجود علاقة إيجابية بين المرونة النفسية والصحة النفسية ، بالإضافة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في متغير الصحة النفسية لصالح الإناث(**الزغبي،2016،ص59**).

4- **دراسة مبارك الخولي،(2016)،البعث، سوريا**: جاءت تحت عنوان مرونة الأنا وعلاقتها بالنشاط التدريسي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البعث هدفت من خلالها إلى تعرف العلاقة بين

مرونة الأنا والنشاط التدريسي لدى أساتذة جامعة البعث، والكشف عن الفروق في ذلك وفق عامل الجنس، المرتبة العلمية والاختصاص واثر تلك العوامل على النشاط التدريسي اعتمدت الباحثة على مقياس المرونة النفسي من تصميمها ومقياس النشاط التدريس من إعداد زياد الخولي، وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين المرونة النفسية لدى الأساتذة ونشاطهم التدريسي حيث ذوي المرونة المرتفعة والذين يتصفون بصفات تدخل ضمن لب العمل التدريسي كقدرة الشخص على إتقان العمل، وإتقان الأداء التربوي والتواصل الناجح والتفاعل الإيجابي ووجود فروق في نتائج تقويم الطلبة للنشاط التدريسي للأساتذة تبعا لمتغير المرتبة العلمية والجنس على عكس باقي المتغيرات **(الخولي و مبارك ،2016 ،ص ص 111)**.

5-**دراسة أبو ندى،(2015)، فلسطين:** وهدفت إلى التعرف على الضغوط النفسية للعاملين بمستشفى كمال عدوان بشمال قطاع غزة علاقته بالمرونة النفسية، حيث تكونت عينة الدراسة من جميع العالمين بالمستشفى، وبعد تطبيق أدوات الدراسة مقياس الضغط النفسي ومقياس المرونة النفسية توصل الباحث إلى أن أبعاد مقياس مستوى الضغط النفسي تتفاوت من حيث قوتها، وقد ظهرت هناك علاقة بين الضغط النفسي في العمل والمرونة النفسية، في حين لم تشر النتائج إلى وجود فروق في الضغط النفسي في العمل تعزى لمتغير الجنس ولا لمتغير الحالة الاجتماعية، في حين هناك فروق بين الفئات العمرية في الضغط النفسي لصالح فئة أقل من 30 سنة **(أبو ندى،2015)**.

6-**دراسة شقورة،(2012)غزة:** هدفت الدراسة إلى الكشف عن المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق بين هذين المتغيرين وفق الجنس، الجامعة، المعدل التراكمي، الدخل الشهري للأسرة، والمستوى التعليمي للوالدين. تكونت عينة الدراسة من(600) طالب وطالبة، تم اختبارهم بطريقة عشوائية وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة، أما بالنسبة للفروق الفردية في المرونة النفسية تبعا للجنس فتوجد فروق في جميع أبعاد المرونة النفسية لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق دالة في البعد الاجتماعي، وباقي المتغيرات.**(شقورة،2012)**.

6-**دراسة الخطيب(2007)،فلسطين:** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى العوامل المكونة لمرونة الأنا لدى الشباب الفلسطيني(الذكور والإناث) في مواجهة الأحداث الصادمة الذين يتعرضون لها نتيجة الاغتيالات والاعتقالات الإسرائيلية، حيث تكونت عينة الدراسة من(317)طالبا وطالبة من طلبة وطالبات جامعة الأزهر والجامعة الإسلامية بغزة ،واستخدم الباحث مقياس(مرونة الأنا)من

إعداد الناصر وساندمان ، وبينت نتائج الدراسة وجود عوامل خاصة لمرونة الأنا وهي: الاستبصار، الإبداع، الاستقلال، روح الدعابة، المبادأة، العلاقات الاجتماعية، القيم الروحية الموجهة" الأخلاق"، كما بينت تمتع الشباب الفلسطيني بدرجة عالية في مرونة الأنا، رغم كثرة الأحداث الصادمة وقدرتهم على التصدي لذا واجتيازها بسلام(**الخطيب ،2007**).

7-**دراسة الناصر وساندمان،(2000)،الكويت:** بعنوان تقييم عوامل مرونة الأنا في مواجهة الأحداث الصدمية، هدفت الدراسة إلى تقييم عوامل مرونة الأنا في مواجهة الأحداث الصدمية والتعرف على سمات الشخصية المرنة في المجتمع الكويتي نتيجة لآثار حرب الخليج سنة1990 وطبق مقياس مرونة الأنا وهو مقياس يتكون من(14) سؤالاً وزع على عينة من طلاب جامعة الكويت مكونة من 495 من الذكور والإناث، تبلغ أعمارهم 17 سنة فأكثر، وقد قسم الطلاب إلى مجموعات تبعاً للجنس، العمر، ونوع التعليم، نمط الأسرة ،المكانة، الاجتماعية، والمستوى التعليمي والحالة الاجتماعية وذلك لتقييم تأثير تلك المتغيرات تبعاً لنقاط تحديد المرونة وتقييم التحليل الإحصائي للمتغيرات الثانوية تجاه المتغيرات المطلقة المستقلة في مختلف المجموعات تزامنا مع المقارنة بالأساليب والأنماط العالية للمرونة بين الذكور والإناث ونمط الأسرة في مقابل الجنس، وأظهرت النتائج أن أكثر من الثلث % 37 من أفراد العينة صنفوا بأنهم ذوو مرونة عالية وقد حصل الذكور على نقاط أعلى من الإناث وحصل الطلبة من أسر ممتدة على نقاط أعلى ممن حصل عليه من أسر نووية كذلك أشارت نتائج الدراسة .إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة بنين الطلبة الكويتيين الذكور والإناث، كما حصل الذكور على إمكانية أكبر للشفاء من الإناث(**الخطيب 2007، ص 1067-1068**).

8-**دراسة على عبد السميع احمد غراز(1993)**جاءت تحت عنوان: سمة المرونة والتصلب لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وعلاقتها بالتفكير الابتكاري والتحصيل لدى تلاميذهم الهدف من الدراسة: الكشف عما إذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين سمة المرونة والتصلب لدى معلمي الحلقة الأولى بالتفكير الابتكاري والتحصيل بلغت العينة (132)معلما ومعلمة، أما بالنسبة إلى التلاميذ فهي (184) تلميذ و(184)تلميذة؛ وقد تم استخدام اختبار السلوك التصلبي واختبار التفكير الابتكاري للأطفال. وأهم النتائج التي توصلت إلها الدراسة

1-وجود فروق بين تلاميذ المعلمين ذوي السلوك المرن وتلاميذ المعلمين ذوي السلوك المتصلب في كل من الطلاقة والمرونة والأصالة والتفكير الابتكاري لصالح تلاميذ المعلمين ذوي السلوك المرن.

2-عدم وجود فرق بين تلاميذ المعلمين ذوي السلوك المرن وذوي السلوك المتصلب في التحصيل الدراسي.

3-وجود تأثير دال للتفاعل بين سلوك المعلم وجنس التلميذ في كل من الطلاقة والدرجة الكلية للتفكير لابتكاري لدى التلاميذ.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

1-دراسة جراسي"Grace"،(2010): بعنوان: "العلاقة بين سمات الشخصية والمرونة النفسية لدى البالغين في جزر الكاريبي"، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الخصائص الخمس الكبرى للشخصية والمرونة النفسية.وتكونت عينة الدراسة من (397) من طلبة المدارس الثانوية في جزر الكاريبي ولجمع البيانات استخدم الباحث مقياس عوامل الشخصية الخمس الكبرى، ومقياس المرونة النفسية وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع عوامل الشخصية (يقظة الضمير، المقبولية، الانفتاح على الخبرات، والانبساطية والمرونة النفسية) بينما كانت العلاقة سلبية مع خاصية العصابية ،كمنا بينت نتائج الدراسة أن خصائص الشخصية ساهمت بنسبة 32% من التباين في المرونة النفسية، وقد كانت خاصية يقظة الضمير الأعلى في الدلالة الإحصائية يليها المقبولية، العصابية ثم الانفتاح على الخبرات.

4-3- دراسات تناولت البرامج الإرشادية والاحتراق النفسي:

أولا : الدارسات العربية:

1-دراسة نبار،(2018)،وهران، الجزائر: هدفت هذه الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات في التخفيف من الاحتراق النفسي عند أساتذة التكوين المهني بسيدي بلعباس، حيث اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة باستخدام مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي وعينة قدرها 13 فردا، بقياس قبلي وبعدي وتتبعي، وبعد معالجة البيانات توصلت الباحثة إلى وجود فروق بين متوسطات رتب أفراد العينة على مقياس الاحتراق النفسي وأبعاده الثلاثة في القياسين القبلي و التتبعي بعد مرور شهرين من التطبيق؛ وعدم وجود فروق بين أفراد المجموعة التجريبية في أبعاد المقياس والدرجة الكلية له بين القياس التتبعي والقياس البعدي. (نبار، 2018).

2-**دراسة بومجان (2016) بالجزائر:** هدفت إلى إعداد برنامج إرشادي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة يستند إلى فنيات وأساليب الإرشاد المعرفي السلوكي والكشف عن فاعليته

ومدى استمرارية أثره بعد انتهاء جلساته وأثناء فترة المتابعة، وقد تكونت عينة الدراسة من (10) أستاذة جامعية متزوجة تم اختيارهن بطريقة قصدية، وقد تم استخدام المنهج التجريبي، واعتمدت الباحثة على مقياس مصادر الضغط النفسي والبرنامج الإرشادي، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها أن الأستاذة الجامعية المتزوجة تعاني ضغطا نفسيا متوسطا، كما أن البرنامج الإرشادي المقترح قد أثر على الأستاذة الجامعية المتزوجة وذلك بتخفيف مستوى الضغط النفسي لديها (**بومجان،2016**).

3-**دراسة محمد ربيع ادريس الصياح (2014) بدمشق:** هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض درجة الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس دمشق، وكذا تحديد مستويات الاحتراق النفسي بين مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات (سنوات الخبرة ، العمر، الجنس، المؤهل العلمي) وقد بلغت عينة الدراسة (234) مدرسا ومدرسة تم استخدام المنهج التجريبي، بتطبيق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، وكذلك مقياس مسببات الاحتراق النفسي في حياة العمل، حيث قام الباحث بترجمتهما وإعدادهما ليتناسبا مع البيئة المحلية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المدرسون يعانون من درجات متوسطة في الاحتراق النفسي، وكذا فعالية البرنامج الإرشادي المطبق في التخفيف من حدة الاحتراق النفسي لدى أفراد العينة التجريبية في القياس المباشر والمؤجل (التتبعي) (**الصياح ،2014، ص142**).

4-**دراسة عبود،(2014)**، هدفت الدراسة إلى التصدي لمشكلة الاحتراق النفسي لدى المعلمات من خلال برنامج إرشادي معرفي سلوكي، تكونت عينة الدراسة (20) تم توزيعهن إلى مجموعتين تجريبية 10 وضابطة 10 تتراوح أعمارهم من (33-52) سنة، دلت النتائج على انخفاض درجات أفراد العينة التجريبي على مقياس الاحتراق النفسي وأبعاده الثلاثة كما دلت النتائج على استمرارية فاعلية البرنامج بعد فترة المتابعة.(**عبود،2014**).

5-**دراسة دبابي،(2013)، ورقلة، الجزائر:** هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج مبني على الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، عمد الباحث إلى التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية 15 فرادا والضابطة 15 فردا، باستخدام القياس القبلي و البعدي والتتبعي بعد مرور شهرين من التطبيق. وأثبتت الدراسة فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي في خفض مستوى الاحتراق عند أفراد عينة الدراسة(**دبابي،2013**).

6-**دراسة صفاء ديوب،(2009):** اعدت برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات معرفية وسلوكية تساهم في التخفيف من الاحتراق النفسي، والتأكد من فاعليته، حيث طبق على عينة من العالمين في الائتمان عددهم 20 عاملا، تم اختيار 5 أفراد كمجموعة تجريبية ممن حصلوا على درجات مرتفعي على مقياس سيدمان للاحتراق النفسي، اعتمدت الباحثة على فنية الاسترخاء ومراقبة الأفكار والحوار الداخلي بهدف زيادة الوعي بالأفكار السلبية الذاتية وتأثيرها على السلوك واستبدالها أفكار إيجابية، مع التدريب على الاسترخاء وقد استغرق البرنامج مدة ثمانية أيام، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي مما يدل على فعالية البرنامج (**ديوب،2009**).

07-**دراسة هشام عبد الرحمن الخولي، 2004، مصر:** فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف حدة الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة وتكونت عينة الدراسة من 24 معلما ومعلمة مقسمين إلى 4 مجموعات 2 تجريبية (6 ذكور و6 إناث) و2 ضابطة (6 ذكور و6 إناث) من معلمي مدارس بنها (مكفوفين، صم ،ضعاف السمع والمدارس الفكرية)وقام الباحث بتطبيق البرنامج العلاجي على أفراد المجموعتين التجريبيتين واستخدام مجموعة من الفنيات معرفية، انفعالية وسلوكية مثل المحاضرة، والمناقشة وإعادة البناء المعرفي، النمذجة المعرفية وحديث الذات والتخيل وضبط الذات، التحصين التدريجي، الاسترخاء، التدريب على المهارات والأنشطة والتحويل، والواجبات المنزلية .وقد توصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج العلاجي المستخدم في التخفيف من حدة الضغوط النفسية لدى عينة الدراسة واستمرار فعاليته إلى ما بعد انتهاء فترة المتابعة(**الخولي، 2004 ،ص ص 83 - 135**).

8-**دراسة الشعلان،(2002)، الرياض:** هدف إلى فحص فعالية برنامج سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى 10 معلمة بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض، تم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، وقد تضمنت جلسات البرنامج العلاجي البالغ عددها 42 جلسة التدريب على إدارة الوقت والاسترخاء العضلي والعلاج العقلاني الانفعالي والتدريب التوكيدي وحل المشكلة، وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية، حيث أظهرت النتائج وجود انخفاض دال إحصائيا في ضغوط العمل لدى المجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجوعة الضابطة(**الشعلان،2002**).

9- **دراسة رياض العاسمي (2011) بدمشق:** هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المتمركز حول العميل والتغذية الراجعة البيولوجية في تخفيض درجة الضغط النفسي والقلق كسمة وتحسين مفهوم الذات لدى معلمي المرحلة الإعدادية والثانوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (32) معلما ومعلمة يعانون من الضغوط النفسية تم اختيارهم من أصل (350) من الدارسين في دبلوم التأهيل المهني بكلية التربية بجامعة دمشق، وقد قسموا إلى مجموعتين متكافئتين، المجموعة التجريبية (16) والمجموعة الضابطة (16)، وقد تم الاعتماد على مجموعة من الأدوات منها مقياس الضغوط النفسية للمعلمين من إعداد الباحثة، ومقياس القلق (سمة)، ومقياس مفهوم الذات، وقد أظهرت النتائج فعالية البرنامج في تخفيض حدة الضغوط النفسية والقلق كسمة وتحسين مفهوم الذات، وكذلك بقي أثر البرنامج الارشادي في إحداث التحسن في بعض المتغيرات دالا بعد شهرين من المتابعة(**العاسمي، 2011، ص219**).

10- **دراسة عبد الرحمن سلامة (1995):** حول خفض الضغوط النفسية لدى عينة من المعلمين الذين يدرسون في مراحل تعليمية مختلفة، وذلك باستخدام برنامج إرشاد جماعي، حيث تكونت العينة من (46) معلماً ومعلمة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية (22) معلماً ومعلمة، وضابطة(24) معلماً ومعلمة، أظهرت النتائج فاعلية الإرشاد الجماعي في خفض الضغوط النفسية في القياس البعدي، وثبات هذا التحسن بعد فترة متابعة استمرت لخمسة أسابيع.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

1-دراسة "بلونك وزملاؤه، Blanck &all" (2006)،هولاندا: هدفت الدراسة إلى تقصي دور العلاج المعرفي السلوكي في الخفض من المعاناة النفسية الناتجة عن العمل(الاكتئاب والقلق والاحتراق النفسي) لدى عينة من العاملين في هولاندا، وتألفت عينة الدراسة من(122) مفحوصا تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية أولى تلقت إرشادا معرفيا سلوكيا مختصرا، وعينة تجريبية تلقت البرنامج نفسه مع التدريب على المهارات المتدرجة في أداء العمل، ومجموعة ضابطة لم تتلق أي إرشاد، وتم الاعتماد في الدراسة على مقياس القلق والاكتئاب المرتبط بالضغط النفسي، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، وبرنامج معرفي سلوكي مختصر يعتمد على إعادة تشكيل البنية المعرفية والمهام المتدرجة في حياة العمل، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى نجاح البرنامج الإرشادي في خفض الاحتراق النفسي لدى أفراد المجموعتين التجريبيتين، وفاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في عودة الموظف لعمله.

2-**دراسة "سوزان،Suzan"(2000):** هدفت إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي لتخفيض الاحتراق النفسي لدى المعلمين في المدارس العامة وقد قسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة و تجريبية باختبارين قبلي وبعدي وتوصلت الدراسة إلى عدم فعالية البرنامج في خفض مستوى الاحتراق النفسي لدى العينة التجريبية رغم وجود عدد كبير من المعلمين يعانون من مستويات مرتفعة من الاحتراق **(مهند عبد العالي عبد سليم،2003،ص76).**

4- **دراسة" أندرسون وآخرون"Anderson& all"(1999):** هدفت الدراسة إلى اختبار فعالية تأثير التدريب لمدة 5 أيام على التأمل المقنن في خفض كل من ضغوط العمل والاحتراق النفسي لدى المعلمين ،وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن التأمل المقنن يؤدي إلى خفض كل من الضغوط والاحتراق النفسي عند عينة الدراسة(**نبار،2018،ص8).**

دراسات تناولت البرامج الإرشادية وأحد متغيرات الشخصية(المرونة والصلابة النفسية):

أولا: الدراسات العربية:

1-**دراسة محمد بن رشيد صيدم (2012) بالرياض:** هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الصلابة النفسية لدى مدمني المخدرات، وقد تم اختيار عينة الدراسة من مدمني المخدرات والبالغ عددهم (30) مدمنا وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي، مع استخدام استبيان الصلابة النفسية ومقياس الرضا عن الحياة، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من الصلابة النفسية والرضا عن الحياة لصالح المجموعة التجريبية **(صيدم، 2012).**

2-**دراسة ولاء إسحاق حسان، 2009، فلسطين:** هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي لزيادة مرونة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة ، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة باختيار عينة للدراسة تكونت من(60) طالبة من المستوى الأول من كلية التربية ، كما اختارت(12) طالبة الحاصلات على أدنى الدرجات على استبيان مرونة الأنا وقد استخدمت أداتين هما مرونة الأنا، والبرنامج الإرشادي لزيادة مرونة الأنا، وقد استخدمت الفنيات التالية المحاضرات الحوار، والمناقشة ، التخيل والاسترخاء والتفريغ الانفعالي ولعب الدور، وتوصلت إلى وجود فروق بين درجات أفراد العينة على استبيان المرونة في الاختبار القبلي والبعدي، وعدم وجود فروق بين درجات أفراد العينة بين الاختبار البعدي والتتبعي**(حسان، 2009).**

3- **دراسة علي ايناس محمد سليمان (2006):** هدفت الدراسة إلى تنمية الصلابة النفسية لدى عينة من طالبات الجامعة باستخدام برنامج ارشادي، حيث تم تطبيق البرنامج على عينة مكونة من (20) طالبة مقسمات إلى مجموعتين تجريبية وضابطة في كل منهما (10) طالبات، وتم استخدام مقياس الصلابة النفسية، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بين درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على الصلابة النفسية لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة في درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية(**العيافي، 2012، ص 46**).

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

1- دراسة فيليب دالماس(philipe Delmas & all)، 2002، France: هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج لتعزيز الصلابة النفسية وقياس تأثيرها على جوانب أخرى وهي استراتيجيات المواجهة، إدراك الضغط ، جودة الحياة داخل العمل ،تكونت عينة الدراسة من(70) ممرضة من مستشفى جنوب غرب فرنسا، وقد اختيرت كعينة ممثلة لمجتمع البحث المقدر عدده بـــ (167) ممرضة ،مستخدمين التصميم التجريبي، وقد استخدم برنامج للتدخل العلاجي مكونا من فنيات وهي إعادة بناء الموقف، التركيز(فنية في العلاج بالمعنى لفرانكل،**Franckel**) ، المقاربة الانفعالية العقلانية لأليس **(Eliss)** وقد استخدم مقياس الصلابة النفسية لمادي **(Maddi)**، وهذا المقياس لقياس إدراك الضغط ، واستبيان طرق المواجهة لفولكمان **(Folkman)** ومقياس جودة الحياة داخل العمل وقد أدى البرنامج فعاليته في تعزيز مستوى الصلابة النفسية كما انخفض بشدة كل من الضغط المدرك واستراتيجيات الهروب .(**Philipe Delmas & all,2002,12-24**).

2- **دراسة "جنيكينس،Jenkins" (2004):** هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المساندة الموجهة والمعونات الخارجية في مساعدة المعلمين في التغلب على ما يمكن أن يوجههم من ضغوط العمل وما يشعرون به من إنهاك أو احتراق نفسي وتألفت العينة من(31) معلما من منطقة جنوب تكساس وتم استخدام استبيان الضغوط المهنية واستبيان الاحتراق النفسي للمعلمين وأسفرت النتائج عن فعالية تلك المساندة وما يتلقاه المعلمون من معونات خارجية في التخفيف من حدة الضغوط التي يوجهونها والتخفيف من درجة الإنهاك والاحتراق النفسي التي يشعرون بها.(**Jenkins,2004**) .

4-5- التعقيب على الدراسات السابقة:

بالنسبة للدراسات المتعلقة بمتغير الاحتراق النفسي:

- **من حيث الهدف:** من خلال استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بالاحتراق النفسي نلاحظ أنها تكاد تجمع في أهدافها على الكشف عن مستوى أو درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين مما جعلنا نعمد في الدراسة الحالية إلى افتراض وجود مستوى معين من الاحتراق النفسي لدى عينة الدراسة، ومن هذه الدراسات التي بحثت في مستوى الاحتراق النفسي دراسة كل من(الشيوخ (2011)، فريحات والريضي(2010)، الخطيب(2007)، دردير(2002)، دبابي(2011)، الرشدان(1995) الوابلي(1995). في حين ذهبت دراسات أخرى للكشف عن مصادر الاحتراق النفسي عند المدرسين كدراسة ميسون ومحمدي(2010) ودراسة سلامي (2007) التي تعرضت لمصادر ضغوط العمل في علاقتها بالاحتراق النفسي عند المدرسين ودراسة برايس وآخرون (1988) التي هدفت إلى البحث في العوامل التي تساهم في إحداث الاحتراق النفسي لدى المعلم.لكن بعض الدراسات تناولت ظاهرة الاحتراق النفسي في علاقتها ببعض متغيرات الشخصية كدراسة بقيعي(2010) حين درس مستوى الاحتراق النفسي والذكاء الانفعالي وأنماط الشخصية لدى المعلمين ودراسة الزهراني(2008) التي كشفت عن طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي وبعض سمات الشخصية (الثبات الانفعالي، الاجتماعية، السيطرة والمسؤولية)، أما دراسة الخطيب (2007) فقد تناولت علاقة الاحتراق النفسي بمرونة الأنا لدى المعلمين، في حين بحث عبد الله جاد محمود(2005) في عوامل الشخصية التي تساهم في ظهور الاحتراق النفسي.

وهناك من الدراسات من بحثت في العلاقة بين نمط الشخصية ومركز الضبط في علاقته بالاحتراق النفسي كدراسة دردير (2002) التي بحثت عن علاقة الاحتراق النفسي بكل من نمط الشخصية "أ" و"ب" وأسلوب حل المشكلات في حين عرض لنا عبد العلي في دراسته مستوى مفهوم الذات عند المعلمين وعلاقتها بظهور الاحتراق النفسي عندهم، ومن الدراسات المقارنة التي تناولت الاحتراق النفسي دراسة مسعودي(2010) بين معلمي الجزائر وإمارة دبي في مستويات ظهور مؤشرات الضغط النفسي كدلالة للاحتراق النفسي ودراسة عصام أحمد هشام (2001) بعنوان مقارنة بين المحترقين نفسيا وغير المحترقين في بعض خصائص الشخصية ووجهة الضبط.

أما فيما يخص الدراسات الأجنبية التي تم العثور عليها هي ست(06) دراسات تناولت الاحتراق النفسي في علاقته ببعض المتغيرات حيث قامت كريستينا (2016) بدراسة الاحتراق النفسي والفعالية الذاتية في علاقتها بالرفاه النفسي، كما درست محمدي شاهيناز بطهران (2006)علاقة أبعاد الاحتراق النفسي بالصحة النفسية عند المدرسين، في حين ركزت دراسة سجويك(2002) على استراتيجيات التكيف مع الضغوط في علاقتها مع ظهور الاحتراق النفسي عند المدرسين. وقد هدفت دراسة دينهام(2001) إلى معرفة أسباب استقالة المعلمين، كما درس مارتن وبالدوين الفروق في الاحتراق النفسي عند المعلمين تبعا لمتغير الخبرة وفي آخر دراسة وكانت لبيرك جرينجلاس وشورزر(1996)فقد هدفت إلى التعرف على أثر ضغوط العمل والدعم الاجتماعي وعدم الثقة بالنفس في ظهور الاحتراق النفسي عند المعلمين.

- **من حيث مقارنة حجم العينة:** إن معظم الدراسات الواردة في هذا الجزء اتخذت من المدرسين في أغلب المراحل التعليمية مجتمعا لدراستها باختلاف مهامهم، وذلك ما يؤكد أن مهنة التدريس من المهن الأكثر ضغطا وبالتالي فإن المعلمين هم أكثر الناس عرضة للاحتراق النفسي بجميع أبعاده. كما لاحظنا أن العينات كانت كبيرة الحجم حيث تتراوح من (35 إلى 1231) كما في دراسة برايس وآخرون(1988)، وهو مبرر آخر لتأكيد انتشار الظاهرة بين المعلمين.باستثناء دراسة عصام هشام أحمد (2001) التي طبقت على عينة من أصحاب المهن الخدماتية وفيها إشارة إلى أن الاحتراق مرتبط بالمهن التي يتعامل فيها أصحابها مع الجمهور بصفة دائمة. والتي وصل أفرادها إلى (201) مبحوثا.
- **من حيث المنهج والأدوات المستخدمة:** أغلب الدراسات عمدت إلى انتهاج المنهج الوصفي الارتباطي لتناسبه مع أهداف الدراسات التي أجريت، ماعدا دراسة مسعودي (2010) ودراسة مارتن بالدوين(1996) التي اعتمدت على المنهج المقارن ،معتمدة في ذلك على مقاييس سابقة أو من تصميم الباحثين فيما عدا مقياس ما سلاش للاحتراق النفسي الذي وجدناه شائع الاستخدام في معظم الدراسات التي تناولت متغير الاحتراق النفسي.

*من حيث النتائج: فيما يخص مستوى الاحتراق النفسي لدى المدرسين في مختلف المراحل التعليمية فلاحظنا تفاوت في نتائج الدراسات منها ما أشار إلى وجود مستوى احتراق متوسط أو معتدل مثل دراسة كل من الرشدان (1995) دبابي (2011) والوابلي(1995)، ومنها من خلصت إلى وجود

مستوى مرتفع من الاحتراق النفسي كدراسة الشيوخ (2011)، فريحات والريضي (2010)، الخطيب(2007) دردير (2002).

كما أشارت معظم الدراسات ت الواردة إلى تباين في وجود الفروق من عدمها وجودها تعزى إلى متغيرات ديموغرافية كالجنس فقد أشار سلامي في دراسته(2007) إلى أن الذكور أكثر شعورا بالضغوط عكس ما ذهب إليه نصر يوسف في دراسته(1995) إلى أن المعلمات أكثر معاناة من الاحتراق النفسي من المعلمين، في حين هناك دراسات تشير نتائجها إلى وجود فروق في متغير الأقدمية كما في دراسة دراسة لملوم،(2008)،ودراسة سلامي لصالح متوسطي ومرتفعي الأقدمية مقارنة بمنخفضي الأقدمية عكس ما توصلت إليه دراسة ميسون ومحمدي (2010) في عدم وجود اختلاف في درجة الاحتراق النفسي بين المعلمين الأكثر أقدمية والأقل أقدمية.

ومن حيث نتائج الدراسات التي تناولت مصادر الاحتراق النفسي فقد خلصت إلى وجود علاقة بين إدراك المعلم لمصادر الضغط المهني والاحتراق النفسي كما في دراسة ميسون ومحمدي (2010)أما دراسة برايس وآخرون(1988) فتوصلت إلى العوامل المساهمة في الإنهاك النفسي لدى المدرس متمثلة في الممارسات الإدارية العقيمة داخل المؤسسات، عدم المشاركة في اتخاذ القرارات، نقص المساندة من طرف المدير والزملاء؛ والعوامل الشخصية والمتمثلة في نقص الكفاءة الذاتية للمعلم، نقص الدعم الذاتي ونقص الخبرة في مجال التدريس.

ومن حيث نتائج الدراسات التي تناولت الاحتراق النفسي وعلاقته بمتغيرات الشخصية فقد توصلت النتائج إلى: وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمة والاتجاه نحو مهنة التعليم كما في دراسة الشيوخ (2011)،ووجود علاقة بين الاحتراق النفسي والذكاء الانفعالي تبغا لمتغير الجنس ووجود علاقة بين الذكاء الانفعالي وأنماط الشخصية كما في دراسة بقيعي (2010). كما أشارت نتائج دراسة الزهراني (2008) إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الاحتراق النفسي وبعض سمات الشخصية(الثبات الانفعالي، الاجتماعية والسيطرة)، كما أثبتت الدراسة أن هناك علاقة ارتباط عكسية بين الاحتراق النفسي وبين سمة المسؤولية.

أما علاقة الاحتراق النفسي بمرونة الأنا فقد أشارت دراسة الخطيب (2007) إلى وجود ارتباط بين أبعاد الاحتراق النفسي ومرونة الأنا؛ وتوصل عبد الله جاد محمود،(2005) في دراسته إلى وجود ارتباط سالبي بين الاحتراق النفسي والعوامل التالية: الثبات الانفعالي، السيطرة، التنظيم الذاتي

ووجود ارتباط دال موجب بين مستوى الاحتراق النفسي وعامل التوتر والاندفاعية كإشارات إلى أن كلا من الثبات الانفعالي، السيطرة والتنظيم من العوامل المساهمة في الاحتراق النفسي؛ ووجود علاقة طردية بين مفهوم الذات والاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة في نتائج دراسة مهند عبد العلي(2003).ووجود احتراق نفسي لدى جميع المعلمين مع اختلاف يعود إلى نمط الشخصية كما في دراسة دردير(2002) كم توصلت دراسة نصر يوسف(1995) إلى أن المعلمين ذوو وجهة الضبط الخارجية أكثر إحساسا بالإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر ونقص الانجاز الشخصي.

- **بالنسبة للدراسات المتعلقة بمتغير الصلابة النفسية:**

- **من حيث الهدف:** أغلب الدراسات التي تمكننا من جمعها كان هدفها تعرف العلاقة بين الصلابة ببعض من المتغيرات من مثل دراسة مريامة حنصالي (2014) حيث فسرت العلاقة بين الذكاء الوجداني وبين إدارة الضغوط النفسية وسمتي الشخصية المناعية والصلابة النفسية والتوكيدية ودراسة غازي مكي محمد حسن (2011)، حيث هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين صلابة الشخصية وتقدير الذات ودراسة منال رضا حسن (2009) بحثت عن العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل لدى المعلمات أما دراسة فائقة محمد بدر (2007) فهدفت إلى بحث العلاقة بين الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب والصلابة النفسية.

أما البهاص (2002) فقد تعرف على العلاقة بين الإنهاك النفسي والصلابة النفسية لدى عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة ودراسة متولي (2000) التي بحثت علاقة الضغوط النفسية بالجنس ومدة الخبرة وبعض سمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. في حين بحثت الدراسات الأجنبية عن الفروق في مستوى الصلابة النفسية بين الذكور والإناث من المعلمين المتدربين كما في دراسة ثاكور وتشاولا (2016) وعلاقة الصلابة النفسية مع قداسة العمل في دراسة لخالديان وحسن فاند وسحرار (2013).في حين درس كريستوفر (1996): علاقة الصلابة النفسية والفعالية ووجهة الضبط بأحد مكونات دافعية العمل، اماكوبازا، (**Kobassa**,)،1982 فقامت بدراسة الصلابة النفسية كمتغير سيكولوجي يخفف من وقع الأحداث الضاغطة على الصحة الجسمية والنفسية.

- **من حيث مقارنة حجم العينة:** إن معظم الدراسات الواردة في متغير الصلابة النفسية تعلقت بفئة المدرسين بمختلف المراحل التعليمية من الابتدائي إلى الجامعي وقد تعمدنا اختيار الدراسات من نفس عينة الدراسة الحالية وهم المدرسون حيث استبعدنا الدراسات التي تناولت الصلابة عند فئات أخرى

مثل الطلبة وهي كثيرة، لكي يكون هناك تقارب في تفسير النتائج ، كما لاحظنا أن حجم العينات متقارب في الدراسات حيث تتراوح بين (50 إلى 240) كما في دراسة متولي(2000) .

- **من حيث المنهج والأدوات المستخدمة:** أغلب الدراسات عمدت إلى انتهاج المنهج الوصفي الارتباطي لتناسبه مع أهداف الدراسات التي أجريت، وقد تم استخدام الطريقة العشوائية والطريقة القصدية أثناء اختبار العينة في اغلب الدراسات مستخدمين في ذلك مقياس الصلابة النفسية الذي أعده الباحث مخيمر (2002).
- **من حيث النتائج:** اشارت نتائج الدراسات التي تناولت مستوى الصلابة النفسية في دراسة كل من الرجيبي ومحمد عبد الحميد الشيخ حمود (2017) ودراسة شويطر والزقاي(2015) بإرتفاع مستوى الصلابة لدى عينة الدراسات، أما نتائج الدراسات التي تناولت علاقة الصلابة ببعض المتغيرات فقد أشار أغلبها الو وجود علاقة بين الصلابة وهذه المتغيرات كما في درساة حنصالي (2014) حيث أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من إدارة الضغوط النفسية والصلابة النفسية والتوكيدية بالذكاء الانفعالي لدى الأساتذة الجامعيين، ووجودعلاقة ارتباطية إيجابية عالية بين مقياس صلابة الشخصية ومقياس تقدير الذات لدى الأساتذة الجامعيين كما في نتائج دراسة غازي مكي محمد حسن (2011)، ووجود علاقة ارتباطية بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل كما في نتائج دراسة منال رضا حسن(2009). أما نتائج دراسة السيد البهاص (2002) فقد أشارت إلى ارتفاع مستوى النهك النفسي لدى المعلمين، كما وجدت أن الذكور أكثر صلابة من الإناث، وأن الصلابة النفسية لدى المعلمين لم تتأثر بمتغير الخبرة؛ كما توصلت دراسة متولي (2000) إلى أن المعلمين مرتفعي الضغوط النفسية يميلون إلى العصاب والابتعاد عن الصحة النفسية، ويشعرون بالتوتر والانفعال والشك والتردد والإحساس بالنقص وعدم الكفاءة في أداء أعمالهم وتكون علاقاتهم برؤسائهم وزملائهم سلبية.

أكدت النتائج أيضا في دراسة كريستوفر (1996)إلى أهمية الصلابة النفسية كمفهوم لزيادة الدافعية تجاه العمل، وأن الأفراد ذوي الصلابة يعتقدون أن صلابتهم تزيد من فعالية سلوكهم.

- **بالنسبة للدراسات المتعلقة بمتغير المرونة النفسية:**

- **من حيث الهدف:** أغلب الدراسات كان هدفها تعرف العلاقة بين كل من المرونة النفسية وبعض المتغيرات مثل: المساندة الاجتماعية، اليقظة العقلية، الحياة الضاغطة والصحة النفسية، النشاط التدريسي، الضغوط النفسية، الرضا عن الحياة والتفكير الابتكاري.

هذا بالنسبة للدراسات العربية في حين بحثت دراسات أخرى في العوامل المكونة لمرونة الأنا لدى الشباب في مواجهة الأحداث الصادمة كدراسة الخطيب(2007) ودراسة الناصر وساندمان (2000).

- **من حيث مقارنة حجم العينة:** تواتر مجتمع الدراسات التي تم تناولها في متغير المرونة النفسية وكان اغلبها من فئة الطلبة الجامعيين كما في دراسة سناري إسماعيل (2017)، دراسة الزغبي (2016)، دراسة شقورة،(2012)، دراسة الخطيب(2007)، دراسة الناصر وساندمان،(2000)،أما باقي عينة الدارسات فكانت من المعلمين،أساتذة الجامعة، النساء المطلقات والعاملين بالمستشفى تراوح حجم عينة الدراسات بين (132 إلى 600 طالب كما في دراسة شقورة(2012)
- **من حيث المنهج والأدوات المستخدمة:** أغلب الدراسات في جزء المرونة النفسية قام الباحثون بتصميم أدوات الدراسة وتطبيقها على عينة تم اختيارها في غالبها اختيارا عشوائيا، مستخدمين المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي لتناسبه مع أهداف الدراسات التي أجريت.
- **من حيث النتائج:** توصلت كل الدراسات التي تناولت متغير المرونة النفسية والتي تم جمعها من طرف الباحثة في علاقتها بالمتغيرات التي تناولتها الى وجود العلاقة التي افترضتها .

وبينت نتائج دراسة الخطيب (2007)،وجود عوامل خاصة لمرونة الأنا وهي: الاستبصار، الاستقلال، الإبداع، روح الدعابة، المبادأة، العلاقات الاجتماعية، القيم الروحية الموجهة" الأخلاق"، كما بينت تمتع الشباب الفلسطيني بدرجة عالية في مرونة الأنا، رغم كثرة الأحداث الصادمة وقدرتهم على التصدي لها واجتيازها بسلام، كما اشارت نتائج دراسة الناصر وساندمان،(2000)، إلى أن أفراد عينة الدراسة صنفوا بأنهم ذوو مرونة عالية وقد حصل الذكور على نقاط أعلى من الإناث وحصل الطلبة من أسر ممتدة على نقاط أعلى ممن حصل عليه من أسر نووية، كما حصل الذكور على إمكانية أكبر للشفاء من الإناث.

- **بالنسبة للدراسات المتعلقة بالبرامج الارشادية :**

- **من حيث الهدف:** من خلال تفحص الأهداف التي رمت إليها الدراسات في هذا المجال وجدنا ها تهدف أساسا إلى معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح، مبني في أساسه على النظرية المعرفية السلوكية ماعدا دراسة واحدة استخدمت العلاج المتمركز حول العميل وهي دراسة العاسمي(2001) وقد ساعدنا اعتماد هذه الدراسات في بعضها على تخفيف الضغوط في تبني نفس الطريقة للتخفيف من الاحتراق

النفسي باعتباره المحصلة النهائية لتعرض المدرس للضغوط ، وبالتالي هذه البرامج إن كانت فاعلة في تخفيف الضغوط فهي معينة في التخفيف من الاحتراق النفسي.

- **من حيث المنهج** :أجمعت الدراسات المتناولة في هذا الجزء إتباع المنهج التجريبي، وهو ما أعطى لنا سندا قويا لاختياره في الدراسة الحالية بإتباع التصميم ذو المجموعة الواحدة في بعضها وذو المجموعتين في بعضها الآخر وغالبية الدراسات اعتمدت القياس القبلي، العبدي والتتبعي، ومعظم الدراسات استمرت فيها فترة المتابعة من شهر إلى شهرين.
- **من حيث العينات** : بما أن المنهج المستخدم في معظم الدراسات هو المنهج التجريبي، ونظرا لصعوبة ضبط المتغيرات فقد اعتمدت الدراسات على عينات صغيرة نسبيا وعليه وجدت الباحثة أن العينة في الدراسة الحالية مناسبة جدا مقارنة بالعينات في هذه الدراسات الأخرى حيث تراوح حجم العينة في بعضها 5أفراد في المجموعة الواحدة في حين وصل في بعض الدراسات إلى 20 في المجموعة الواحدة.

من حيث عدد الجلسات والفنيات :تراوح عدد الجلسات في البرامج التي تمكننا من جمعها (8 إلى 12) جلسة في حين لم يتعدى 8 أيام فقط في دراسة ديوب(2009)، كما وصل في دراسة الشعلان إلى 24 جلسة اعتمدت الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية على فنيات عديدة أغلبها مستسقاة من النظرية المعرفية السلوكية مثل: إعادة البناء المعرفي، الاسترخاء، النمذجة، مراقبة الأفكار، المحاضرات والمناقشات الجماعية.

من حيث خصائص العينة: غالبية الدراسات التي وظفناها طبقت على المعلمين والمدرسين في جميع المراحل التعليمية وهذا مقصود لان خصائص العينة من أهم المتغيرات التي قد تؤثر في النتائج وتحددها.

- **من حيث النتائج**: توصلت كل الدراسات إلى فعالية البرامج التي أعدتها سواء في خفض مستوى الضغوط أو التخفيف من الاحتراق .هذه النتائج التي اعتمدناها كمنطلق منها في الدراسة الحالية سواء في الشروع في الدراسة ككل أم في تبني الفرضيات .كما توصلت معظم الدراسات إلى عدم وجود فروق في الاختبارات البعدية والتتبعية بين أفراد المجموعة التجريبية ، وهذه المعطيات كلها ساهمت أيضا في ما تبنيناه من فرضيات.

ومن خلال حصر كل الدراسات سواء ما تم تناوله في عنصر الإشكالية أو ما تناولناه في الدراسات السابقة يتبين لنا أن معظم الدراسات المحلية الجزائرية حول الواقع المهني في التعليم قد أكدت على الوضع الصعب الذي يعيشه الأستاذ الجزائري في كامل المستويات كما في دراسة (زبدي، 2008) الذي أكد فيها على العامل المهني الضاغط ، ويؤكد هذه النظرة أيضا ما توصل إليه (سلامي، 2007) من أن مستوى تعرض الأستاذ للضغوط كان بدرجة عالية مؤكدا على عامل نقص الخبرة الذي يساهم في حدتها، أما (بوضياف، 2008) فقد أعطت لدور المحيط المدرسي بالغ التأثير في أداء وكفاءة الأستاذ، وأكدت أن التعب الجسدي كمصدر للضغوط لدى المعلم يهدد صحته، كذلك ما توصلت إلية دراسة (قاجة، 2008) و(برايس، 1988) في أن مصادر الضغط لدى الأساتذة تكمن في ضعف مستوى التلاميذ، المنهاج، ساعات العمل الطويلة، ضغوط المكانة والأجر وضغوط تتعلق بالعلاقة مع المفتش والتعامل مع الزملاء والإدارة المدرسية.

ومن خلال عرض جملة الدراسات التي تم الحصول عليها يتبين لنا أهمية متغيرات الدراسة الحالية، حيث اتفقت معظم الدراسات على فعالية المتغيرات الواقية(الصلابة النفسية، المرونة) في الحفاظ على الصحة النفسية والجسدية للفرد، وإن هذه المتغيرات لا تخفف من وقع الأحداث الضاغطة فحسب وإنما تمثل مصدرا للمقاومة والوقاية من أثر الضغوط كدراسة كوبازا 1982، ودراسة **هولاهان وموس**1987 ودراسة وليم وآخرون 1992، وقد تناولت هذه الدراسات واحدا من بين المتغيرات المطروحة في الدراسة.

كما أكدت مختلف الدراسات كدراسة الزهراني عن وجود علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية بين الاحتراق النفسي وبعض سمات الشخصية كالثبات الانفعالي، الاجتماعية ، السيطرة.

إن أغلب الدراسات التي تم جمعها والمتعلقة بالبرامج الإرشادية اختلفت في صياغتها للبرامج فمنها من استخدم البرنامج المعرفي السلوكي بمختلف أنواعه ومناحيه وفنياته وهناك من استخدم التعديل المعرفي السلوكي لمكينبوم كدراسة صفاء ديوب 2009.

وقد استهدفت هذه الدراسات عينات مختلفة ممن يتعرض للضغوط من تلاميذ وممرضين إلى معلمين وطلبة الجامعات فقد شملت عينات متنوعة، واعتمدت معظمها على التصميم شبه التجريبي.

والمتصفح لمجموع هذه الدراسات يجد العدد في العينات يختلف، والفنيات تتعدد باختلاف طبيعة الإرشاد المستخدم سواء المعرفية أو الانفعالية أو السلوكية نذكر منها الاسترخاء وإعادة البناء

المعرفي، التخيل، المحاضـــرات التحصـــين التدريجي أي أن معظم الفنيات تعتمد على البناء المعرفي والسلوكي. وفيما يخص الجلسات فقد تراوحت معظمهما بين 6 جلسات إلى أقصاها وهو 12 جلسة ومنها لم تتجاوز الواحدة منها ساعة من الزمن وبواقع جلسة واحدة أسبوعيا إلى ثلاث جلسات كحد أقصى؛ أما فترة المتابعة فكان أقصاها شهرين، ورغم اتفاق جل الدراسات على أهمية طرق الإرشاد المختلفة في تخفيف الضغوط وخاصة المنحى المعرفي السلوكي والذي استخدم في معظمها ، إلا أن الدراسة الحالية ستستخدم نفس المنحى لكن وفق للإرشاد المعرفي السلوكي لأنه يعتبر من أكثر المناحي شمولية فهو يجمع بين الفنيات السلوكية والمعرفية والانفعالية، وهذا من منطلق أن التغير في السلوك لا يتأتى إلا بتغير الجوانب المعرفية التي بدورها تؤثر في الانفعال الذي يفضي إلى السلوك؛ وقد اتفقت نتائج الدراسات السابقة على دور هذا المنحى بفنياته المختلفة في تنمية جوانب الشخصية لدى الفرد الذي يعاني من الاضـــطراب، التوتر، وبما أن هدف الدراســـة الحالية هو تنمية ســـمات الشـخصـية للتخفيف من الاحتراق النفسـي لدى الأسـاتذة فإنه في حدود اطلاعنا لم تُسـتهدف هذه المتغيرات بالدراسة بالطرح الذي نود تناوله.

ووفق مقولة (فاقد الشيء لا يعطيه) فكـــيف ننتظر من الأستاذ أن يؤدي دوره على أكمل وجه ويصل بالمتعلم إلى تحقيق النمو السليم وهو يفتقر إلى ذلك، من هنا انطلقنا من إشكالية مفادها أنه: إذا كان أساتذة مرحلة التعليم المتوسط يعاني من الاحتراق النفسي فما هي السبل الكفيلة للتخفيف من هذه المشكلة؟ أليس في إعداد برامج تكفل لهم ذلك .

وبالعودة إلى الدراسات السابقة يتبين لنا أهمية الإرشاد النفسي من حيث تأثيره على شخصية المدرس، حيث تعرضت هذه الدراسات إلى أهمية العوامل المحفزة والدافعة على الأداء الجيد للمهنة، كما أظهرت الدراسات أن هناك عوامل تجعل المدرس يتمسك بالمهنة وتوجه سلوكه ونشاطه، وأن نفس هذه العوامل قد تنقص من فاعليته وتكرهه في المهنة ومن هذه العوامل المادية الراتب والحوافز والوسائل والإمكانيات التعليمية، وهناك عوامل مهنية كالمناهج وطرق التدريس وازدحام التلاميذ في الصفوف الدراسية، إلى جانب العلاقات الاجتماعية التربوية بين الزملاء ومع الرؤساء والمجتمع، والإشراف التربوي، بالإضافة إلى العوامل النفسية الخاصة بنظرة المجتمع للمهنة والحرية في العمل ...الخ.

وبالتالي فإن الدراسة الحالية ستأخذ هذه المتغيرات بعين الاعتبار حيث نحاول من خلالها التعرف على الأوضاع الاقتصادية والمهنية والاجتماعية التي يعيشها المدرس في التعليم المتوسط، هذا الطور الذي يعد مرحلة هامة في المنظومة التربوية باعتباره حلقة وصل للمراحل التعليمية اللاحقة، وهذا عن طريق تنمية بعض الخصائص الشخصية عن طريق تطبيق برنامج إرشادي معرفي سلوكي.

ويمكن القول أن هذه الدراسة تتميز عن غيرها من الدراسات السابقة كونها:

- توجه الأنظار صوب شريحة هامة في المجتمع وهي شريحة الأساتذة، و تساهم في اتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة التي من شأنها مساعدة أستاذ التعليم المتوسط على أن يكونوا أكثر تمتعا بصحة نفسية جيدة، متمثلة في تكيفه مع نفسه و مع الآخرين، كذلك تهيئة المناخ المناسب لتطوير اتجاهاته تجاه ذاته ومهنته، ليصبح أكثر فاعلية في الحياة الاجتماعية والمهنية و بالتالي أكثر دقة واتقانا لما يقوم به من أعمال.
- تبحث في كيفية التصدي لعوامل ظهور مشكلة الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط، وبالتالي الخروج بالإجراءات والسياسات الكفيلة للتخفيف من معاناتهم.
- وتعتبر هذه الدراسة هي الأولى على حد علم الباحثة التي تناولت متغير الاحتراق النفسي ومتغيرات الشخصية المتمثلة في الصلابة النفسية والمرونة النفسية وما يميز الدراسة أنها محاولة متواضعة من الباحثة لتبني النظرية المعرفية السلوكية لتنمية الصلابة النفسية والمرونة النفسية معا عند أساتذة التعليم المتوسط للتخفيف من الاحتراق النفسي إذ أن أغلب الدراسات السابقة سعت إلى التخفيف من الاحتراق النفسي دون النظر في متغيرات الشخصية وهذا ما حاولنا تحقيقه في دراستنا الحالية.
- الدراسة الحالية تعطينا نظرة عن واقع الأستاذ في مرحلة التعليم المتوسط، وما يعيشه من مشكلات قد تعوق أداءه التربوي وبالتالي تسهم في ضعف مردوده ما يؤدي إلى الهدر التربوي وهنا تظهر قيمة الدراسة في إعطائها جملة من المقترحات يستفاد منها في هذا القطاع الحساس.

كما لا يفوتنا أن نوضح مدى استفادتنا في الدراسة الحالية من الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بواحد من متغيرات الدراسة في بناء وهيكلة موضوع دراستنا من حيث صياغة الفرضيات و كذلك اختيار أدوات الدراسة المستخدمة والمقننة على البيئة العربية.

5- مفاهيم الدراسة وتعريفها إجرائيا:

5-1- البرنامج الإرشادي Counselling Program:

لقد عرف حامد زهران(1998) البرنامج الإرشـــادي بأنه برنامج مخطط ومنظم في ضـــوء أســس علمية لتقديم الخدمات الإرشـادية المباشـرة وغير المباشـرة فرديا وجماعيا لجميع من تضـمهم المؤســســة أو الجماعة بهدف مســاعدتهم في تحقيق النمو الســوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل الجماعة وخارجها(**زهران، 1998، 11**).

ويشير كل من كوتل ودوني (**Cattle & Downie, 1970**) إلى الإرشاد على أنه تلك العملية التي من خلالها يقوم المرشـد بمسـاعدة العميل على أن يواجه, ويفهم, ويتقبل المعلومات عن نفسـة ويتفاعل مع الآخرين حتى يستطيع اتخاذ قرارات فعالة في مختلف جوانب الحياة.

(Gibson & Mitchell, 1886, 107)

وهو البيان الكلي لأنواع النشـاط التي تقرر اتخاذها للقيام بعمل إرشـادي معين، أو بيان عن الموقف وتحديد المشكلات النفسية وتحديد الأهداف المنشودة ، ثم حصر المواد المتاحة، ووضع خطة عمل يمكن من خلالها تنفيذها التغلب على المشـاكل وتحقيق الأهداف في أقصـر وقت، وبأقل جهد وتكاليف ممكنة(**عبد الهادي والعزة، 2007، ص149**).

ويعرف علاء الدين كفافى (1999) الإرشاد النفسي بأنه عملية بناء تهدف إلى مساعدة الفرد على كسر الأنماط السلوكية القديمة واكتساب أنماط سلوكية جديدة (**كفافى، 1999، ص23**).

ويمكن تعريف البرنامج الإرشادي إجرائيا في هذه الدراسة بأنه: "مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة، يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للعلاج المعرفي السلوكي "النظرية المعرفية لـــ"بيك" نظرية "اليس" للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ،ونظرية التعديل المعرفي السلوكي لـ"مكينبوم" يشمل العديد من الأنشـطة ومن الفنيات المعرفية والسـلوكية التي توظفها الباحثة (المرشـدة) بهدف التعامل وإدارة الطلب الناتج من التفاعل (فرد وبيئة) وذلك من خلال تقليص وضـبط وتحمل وخفض وإنقاص من الضيق النفسي والموقف الذي يقدره الأستاذ بأنه ضاغط ومهدد ويتجاوز إمكاناته وقدراته الفردية بهدف تقليص آثاره على صـحته النفسـية والجسـدية، هذه النشـاطات الهادفة والمهارات سـتقدم لأفراد المجموعة التجريبية من أســاتذة التعليم المتوســط ممن تحصــلوا على مســتوى منخفض على مقياس الصـلابة النفسـية والمرونة النفسـية ولديهم درجات مرتفعة على مقياس الاحتراق النفسـي، يقدم البرنامج بطريقة جماعية، بهدف تنمية ورفع مستوى الصـلابة النفسية والمرونة لديهم، ومنه القدرة على مواجهة

الضغوط النفسية في حياتهم العامة والمهنية خاصة، وبالتالي إمكانية التخفيف من أعراض الاحتراق النفسي.

5-2- الصلابة النفسية: هي اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة، ويمكن حصر الصلابة النفسية في ثلاثة أبعاد هي الالتزام، التحكم والتحدي ، حيث يستطيع الفرد من خلالها مواجهة الصعاب والتحديات، بل والأزمات التي تقف عائقا بينه وبين التمتع بالحياة، والرضا عنها والشعور بمعناها .

وتعرف الصلابة النفسية إجرائيا في هذه الدراسة " بأنها الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص (أستاذ التعليم المتوسط) على قائمة الصلابة النفسية المعدة من طرف عماد محمد حامد مخيمر بأبعادها الثلاث(الالتزام، التحكم، والتحدي)، حيث ارتفاع الدرجة الكلية على المقياس يعني ارتفاع مستوى الصلابة النفسية، وانخفاضها يعني انخفاض مستوى الصلابة النفسية.

5-3- المرونة النفسية: هي القدرة على إحداث استجابة الفرد الانفعالية والعقلية تبعا للموقف، بحيث يتمكن الفرد من التكيف الإيجابي تبعا لنوعية الموقف.

ويتحدد التعريف الإجرائي للمرونة النفسية في استعداد الفرد وقدرته على التكيف والتفاعل الايجابي مع ظروف الحياة المتغيرة والضاغطة التي تنعكس على استجاباته السلوكية والانفعالية للمواقف الحياتية وعلاقاته الاجتماعية ويعبر عنها في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ على المقياس المستخدم في هذه الدراسة والذي يقاس من خلال الأبعاد التالية: البعد الانفعالي، البعد الاجتماعي والبعد العقلاني.

5-4- الاحتراق النفسي:

حالة من الاستنزاف الانفعالي والبدني، بسبب ما يتعرض له الفرد من ضغوط؛ أي أنه يشير إلى التغيرات السلبية في العلاقات والاتجاهات من جانب الفرد نحو الآخرين، بسبب المتطلبات الانفعالية والنفسية الزائدة.

فهو حالة من الشعور بالإجهاد البدني والذهني والعصبي والانفعالي نتيجة التعامل المباشر مع الأحداث التدريسية الضاغطة، وفي مواقف تحتاج إلى بذل مجهود مضاعف، ويظهر أثر الاحتراق على الاستاذ من خلال مجموعة من الأعراض، كالإحساس بالإرهاق البدني، ونقص في الدافعية،

وعدم الثقة بالنفس وتطوير مفهوم ذات سلبي، والتفكير في ترك المهنة كمؤشر على عدم الرضا عن مهنة التدريس عموما.

ويتحدد التعريف الإجرائي للاحتراق النفسي بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ على مقياس الاحتراق النفسي المستخدم في هذه الدراسة والذي يقاس من خلال الأبعاد التالية: عدم الرضا الوظيفي، الضغوط المهنية وانخفاض المساندة الإدارية والاتجاه السلبي نحو التلاميذ، الإجهاد البدني، نقص تقدير الذات، انخفاض الدافعية، أما أبعاد استبان الاحتراق في هذه الدراسة فقد عرفت إجرائيا كما يلي:

- **الضغوط المهنية:** هي شعور عام بالتعب ينتاب المدرس نتيجة لأعباء العمل، المسؤوليات الكثيرة التي تلقى على عاتقه، للمستوى الذي يعجز معه عن العطاء، وسوف يتم قياسها من خلال مجموع الدرجات الخاصة بهذا البعد في مقياس الدراسة.
- **عدم الرضا الوظيفي:** هو شعور عام يتولد لدى المدرس سببه ضغط العمل الزائد، مما يترتب عليه اللامبالاة، وعدم الشعور بقيمة العمل المقدم، ويقاس من خلال مجموع الدرجات الفرعية الخاصة بهذا البعد في مقياس الدراسة، فهو مجموعة المشاعر الوجدانية التي يشعر بها المعلم في عمله، والتي تعبر عن مدى الإشباع الذي يحققه العمل بالنسبة للمدرس.
- **عدم الرضا الوظيفي:** يتمثل في إظهار اتجاه سلبي نحو مهنة التدريس، وكثرة الغياب والحديث عن ترك المهنة وغيرها. والذي يظهر في الدراسة الحالية من خلال الدرجة التي يتحصل عليها المدرس على هذا البعد.
- **انخفاض المساندة الإدارية:** هي مستوى الدعم والروح المعنوية السائدة بين المدرسين والإدارة من جهة وزملاء العمل من جهة أخرى.
- **الاتجاه السلبي نحو التلاميذ:** فهو ميل الأستاذ إلى تقييم نفسه بطريقة سلبية في مجال علاقته بالتلاميذ، وسوف يقاس من خلال مجموع الدرجات الفرعية الخاصة بهذا البعد.
- **الإجهاد البدني:** ويتمثل في الإرهاق الزائد، والتذمر من الأهل والأولاد في البيت، وكثرة النوم، وظهور بعض الأعراض المرضية كالصداع، وارتفاع ضغط الدم، ويظهر في الدراسة الحالية من خلال الدرجة التي يتحصل عليها المدرس على هذا البعد.
- **نقص تقدير الذات:** ويتمثل في التقييم السلبي الذي يضعه الاستاذ لنفسه،(النظرة الدونية والروح الانهزامية التي يشعر بها الأستاذ المدرس وذلك من خلال الأعراض التي تظهر عليه كنتيجة

للاحتراق النفسي) ومؤشر هذا البعد في الدراسة الحالية هو الدرجة التي يتحصل عليها الاستاذ على هذا البعد.

- **أما انخفاض الدافعية:** وتعني نقص في مستوى الحماس نحو التدريس، وفتور في النشاط العام وعدم الرغبة في الإبداع والتفوق، كنتيجة للإصابة بالاحتراق النفسي، والتي تظهر في الدراسة الحالية من خلال الدرجة التي يتحصل عليها الاستاذ على هذا البعد.

5-5- الفعالية: يستخدم لتحديد أكثر الوسائل قدرة على تحقيق الهدف وتزداد كلما أمكن تحقيق النتيجة تحققا كاملا(**بدوي، 1982 ،ص 128)**

إجرائيا: نعني بها قدرة البرنامج الإرشادي(المعرفي السلوكي) المقترح على تحقيق الأهداف المسطرة والمتمثلة في تخفيف الاحتراق النفسي وتنمية متغيرات الشخصية المتمثلة في المرونة والصلابة النفسية لدى عينة الدراسة المتمثلة في أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

6- حدود الدراسة:

إن الدراسة الحالية تتحدد بموضوعها الذي تدرسه، وهو الاحتراق النفسي وبعض متغيرات الشخصية والبرنامج الإرشادي، كما يتحدد بعينة الدراسة، وهم الأساتذة، ويتحدد كذلك بالأدوات المستخدمة، وهي مقياس الاحتراق النفسي ومقياس الصلابة النفسية ومقياس المرونة النفسية، ويتحدد أيضاً بالزمان الذي تم فيهم الإجراءات الميدانية للدراسة وهو بداية من السنة الجامعية 2018-2019.

6-1- الحدود المكانية: حددت الدراسة مكانيا بولاية باتنة وتم اختيار دائرة منعة من مجموع دوائر الولاية، والتي تشمل على خمس متوسطات طبقت فيها الدراسة الميدانية من الاستطلاعية إلى الأساسية وتطبيق البرنامج.

6-2- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الاستطلاعية خلال شهر ديسمبر 2018م، وتم تطبيق البرنامج الإرشادي ابتداء من الأسبوع الثاني من شهر جانفي إلى غاية شهر أفريل. وفترة المتابعة دامت شهرين (60 يوم) ثم تم القياس التتبعي حيث كان في شهر ماي.

الحدود البشرية: ضم البرنامج عشر (10) أستاذات من دائرة منعة ولاية باتنة.

7- فرضيات الدراسة:

تعتبر صياغة الفروض واختبار قبولها من أهم المراحل المنهجية في البحث، وهي صورة دقيقة للمشكلة وتفسير صادق عنها وتتطلب صياغتها الدقة ليمكن التوقف على تعميمها وهذا لا يتأتى إلا

بفهم طبيعة المشكلة (**بوحوش والذنيبات، 2007، ص49**). ومن خلال ما سبق من تساؤلات تم صياغة فرضيات الدراسة على النحو التالي:

✵ الفرضية الرئيسية:

للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح أثرفي تنمية بعض متغيرات الشخصية (المرونة، الصلابة النفسية)، للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

✵ الفرضيات الفرعية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس المرونة النفسية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس الصلابة النفسية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس الاحتراق النفسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لأفراد العينة التجريبية على مقياس المرونة النفسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لأفراد العينة التجريبية على مقياس الصلابة النفسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لأفراد العينة التجريبية على مقياس الاحتراق النفسي .

8- المجالات التي يمكن تناول الدراسة الجالية ضمنها:

8-1- الإرشاد النفسي: وذلك عندما لا يستطيع الفرد التكيف مع الضغوط التي تواجهه سواء كانت ضغوط عمل أو ضغوط اجتماعية أو ضغوط من مصدر آخر فهو يحتاج إلى من يرشده إلى طرق واستراتيجيات تمكنه من التعامل مع هذه المشكلات والتخفيف منها.

8-**2- علم النفس التربوي** :إذ يعتبر الأساتذة من أهم عناصر العملية التعليمة وعليه وجب التكفل بهم ومساعدتهم على تجاوز مشكلاتهم منها مشكلة الاحتراق النفسي الذي قد يتعرض له كنتيجة للضغوط المهنية.

8-3- **علم النفس العيادي:** باعتبار أن متغيرات الدراسة سياقها من علم النفس العيادي إذا اعتبرنا الاحتراق اضطرابا، كذلك متغيرات الشخصية التي تم تناولها فهي من صميم علم النفس الشخصية.

8-4- علم نفس تنظيم وعمل: فأكثر الأفراد الذين هم عرضة للاحتراق النفسي العمال والموظفون بمختلف مجالات عملهم، وما ينجر عن تلك المهنة من انخفاض في الأداء الوظيفي وبالتالي انخفاض الإنتاجية، ومن هنا كان لزاما الاهتمام بهذه الفئة ومساعدتها في التخلص من حدة الضغوط بمثل هذه البرامج.

8-5- علم النفس الشخصية: حيث أن الدراسة تسعى إلى تنمية بعض متغيرات الشخصية (الصلابة النفسية والمرونة النفسية) من خلال اعتماد فنيات معرفية سلوكية.

الفصل الثانـــي: الاحتراق النفســـــي ومحدداتـــه عند الأساتـــذة.

تمهيد

أولا: مفهوم الاحتراق النفسي ومحدداته:

1-تعريف الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المصطلحات الأخرى.

2-ظهور وتطور مصطلح الاحتراق النفسي.

3- محددات الاحتراق النفسي عند الأساتذة.

ثانيا: النماذج والنظريات المفسرة للاحتراق النفسي:

1-النظريات المفسرة للاحتراق النفسي.

2-النماذج المفسرة للاحتراق النفسي.

3- مصادر الاحتراق النفسي عند الأساتذة.

ثالثا: الضغوط والاحتراق النفسي واستراتيجيات التخفيف منها عند الأساتذة:

1- الضغوط والاحتراق النفسي.

2- آثار الاحتراق النفسي عند المدرسين.

3- طرق الوقاية من لاحتراق النفسي.

4-استراتيجيات التخفيف من الاحتراق النفسي.

خلاصة

تمهيد:

تعد ظاهرة الاحتراق النفسي من الظواهر التي جذبت اهتمام الباحثين على مدى الثلاثين عاما الماضية، حيث تناولت أبحاثهم الاحتراق النفسي بوصفه ناتجا عن الضغوط المهنية وبعضا من الأسباب الأخرى.

ووصف بأنه أكثر حدوثا لدى أصحاب المهن الخدماتية، وتركزت أبحاثهم بكثرة على مهنة التدريس حيث وصفت هذه المهنة بأنها من أكثر المهن التي تسبب الضغوط الناجمة عن المشاكل والمتاعب التي يلقاها الأستاذ من أعباء مهنة التعليم، وهذا ما أكدته دراسة **أنـــاكورديي AnneCordier**"**(2000)** في دراسة لها بعنوان (قلق وانزعاج المدرس)حيث أبرزت تشابك العوامل النفسية المسيطرة على المعلم والتي منها: التلميذ، الإدارة والمهنة ما يجعل مهنة التعليم صعبة التحمل من المعلم(**شارف، 2010، ص03**).

وعليه فدراسة ظاهرة الاحتراق النفسي تستلزم منا البحث عن أسبابها والمتمثلة في الضغوط التي يتعرض لها، سواء أكانت نفسية، مهنية أو اجتماعية، والتي تؤدي إلى معاناته، كون المعلم إنسان ذو وحدة نفسية، اجتماعية وجسدية متكاملة. وقصد فهم أكثر للظاهرة سوف نحاول في هذا الفصل تقديم عناصر توضيحية عن الاحتراق النفسي بدءا بالرجوع إلى أصل المفهوم، ثم ذكر أهم النظريات والنماذج التي فسرت الظاهرة، بعد ذلك التطرق إلى محدداته ومصادره المتعددة وعلاقته بالضغوط ونختم الفصل بتقديم مجموعة من الاستراتيجيات عن طرق التغلب على الاحتراق النفسي عند الأساتذة

أولا: مفهوم الاحتراق النفسي:

1-تعريف الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المصطلحات الأخرى:

يشير الباحثون إلى أن الاحتراق النفسي هو حالة من الاستنزاف والإنهاك البدني والانفعالي نتيجة التعرض المستمر للضغوط العالية، ويتمثل في مجموعة من الأعراض والظواهر السلبية كالتعب، الإرهاق، الشعور بالعجز، فقدان الاهتمام بالآخرين فقدان الاهتمام بالعمل، الكآبة والسخرية من الآخرين، الشك في قيمة الحياة والعلاقات الاجتماعية والسلبية في مفهوم الذات.(**عسكر، 2000، ص102**).

في حين تعرفه "**ماسلاش وجاكسون،Maslach et Gakson**" **(1981م)** على أنه" إحساس الفرد بالإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر وانخفاض الانجاز الشخصي"، وتعرف الإجهاد الانفعالي بأنه"

فقدان الفرد الرغبة في العمل والأداء والإحساس بزيادة متطلبات العمل"، بينما تعرف تبلد المشاعر بأنه" شعور الفرد بأنه بليد وصارم وكذلك إحساسه باختلال حياته المزاجية"، أما انخفاض الإنجاز فيعرف بأنه" إحساس الفرد بتدني نجاحه واعتقاده بأن مجهوداته تذهب سدى". وفي عام (1997م) عرفته "**ماسلاش وليتر،Maslach&Liter**" بأنه تغيرات في اتجاهات سلوك الفرد نحو العمل، وكذلك تغيرات في حالته البدنية، وتتمثل أعراضه في الإجهاد الانفعالي بل ويصل الأمر إلى انخفاض مستوى انجازه الشخصي" (**Bilge. F,2006,p:155**).

ويعرف "**بينيس وارونس،Pines and Aronson"(1983م)** بأنه: حالة من الإجهاد البدني، والذهني، والعصبي، والانفعالي، وهي حالة تحدث نتيجة للعمل مع الناس والتفاعل معهم لفترة طويلة، وفي مواقف تحتاج إلى بذل مجهود انفعالي مضاعف(**جابر، 2007 ، ص131**).

وعرفته" **الحرتاوي**"**(1991)** أنه" بأنه حالة نفسية تؤرق الأفراد الذين يعملون في مهن تتطلب تقديم خدمات اجتماعية، وإنسانية، لأناس كثيرين وذلك نتيجة لضغوط العمل والأعباء الزائدة الملقاة على عاتق هؤلاء الأفراد(**الحرتاوي، 1991، ص07**).

وقد أورد فرج عبد القادر طه تعريفا للاحتراق النفسي نقلا عن فاروق عثمان على أنه" انهيار الفرد تحت وطأة الضغوط والتوترات التي تفوق احتماله سواء في العمل أو الأسرة، والظروف التي يتعرض لها"(**عثمان، 2001، ص18**).

فالاحتراق النفسي عبارة عن زملة من الأعراض: البدنية، العاطفية والعقلية مرتبطة بالطاقة الحيوية للفرد وأدائها في الأعمال التي يقوم بها، وهذه الزملة لها علاقة سلبية بمفهوم الذات، الاتجاهات السلبية نحو العمل، فقدان الثقة بالنفس وفقدان الشعور بالمسؤولية تجاه الآخرين.

من خلال التعريفات السابقة، نستخلص أن الاحتراق النفسي حالة من فقدان الفرد الدافعية والرغبة في العمل، متمثلة في انطفاء شعلة حماسه وانخفاض مستوى أدائه بشكل ملحوظ نتيجة ما يواجه من ضغوطات نفسية، مهنية واجتماعية مما يؤثر سلبا على تحقيق أهدافه الشخصية والأهداف العامة للمؤسسة التي يعمل بها. وتتفق التعريفات السابقة على أن الاحتراق النفسي:

- ناجم عن ضغوط العمل التي يواجهها الأفراد في المؤسسات التي يعملون فيها.
- أن الاحتراق النفسي ظاهرة نفسية تصيب العاملين ومتمثلة في التعب النفسي،تكوين اتجاهات سلبية نحو العمل والعملاء وقلة المساندة الإدارية.
- يؤدي إلى انخفاض الحيوية للفرد المصاب به وانخفاض مستوى الإنتاجية .

- تنعكس آثاره على الفرد العامل وعلى المؤسسة التي يعمل بها، وعلى الأفراد والمستفيدين من خدمات ويؤدي إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو الذات ومفهومها لدى الفرد العامل وذلك لشعوره بالعجز وعدم القدرة على الانجاز، وعدم القدرة على تحقيق أهدافه الشخصية.

هناك بعض من المفاهيم التي تتقارب وتتداخل مع مفهوم الاحتراق النفسي، ونشير إليها بهدف إبراز الاختلافات الموجود بينها وبغية التفريق بينها، ومن بين هذه المفاهيم:

- **الضغط النفسي:** يستخدم علماء النفس مصطلح الضغط(**Stress**) بوصفه حالة من الاضطراب الانفعالي أو عدم التوازن ، وكأن الضغط خاصية تكمن في الفرد ذاته، ولكن من الشائع أن تستخدم هذه الكلمة لكي تشير إلى مجموعة من المتغيرات الخارجية التي تمثل تهديداً للمرء وتؤدي إلى اضطراب في سلوكه، فالكلمة لا تشير إلى الاضطراب في حد ذاته، إنما إلى الهموم التي تثقل كاهل المرء وتفجر الاضطراب السلوكي لديه **(Lazarus,2000,p :665).**

فكلمة الضغوط تشير إلى الإنهاك والإرهاق الذي يحدث للجسم في عملية التوافق المستمرة مع التغيرات البيئية، وهو رد فعل الجسم لهذه المتطلبات، وتستخدم الضغوط للدلالة على حالتين هما:

- **الحالة الأولى:** تشير إلى وجود مسببات ومصادر مختلفة للضغوط.
- **الحالة الثانية:** تشير إلى ردود الفعل الداخلية التي تحدث بسبب هذه المصادر(**عسكر ،2005، ص15**).

ولقد أعطى "**ريس،Ress**" تعريفا للضغوط النفسية في قوله:" الضغوط مثيرات أو تغيرات في البيئة الداخلية أو الخارجية، وتكون على درجة من الحدة والدوام بحيث تثقل قدرة الكائن الحي، والتي في ظروف معينة يمكن أن تؤدي إلى اختلال السلوك أو عدم التوافق أو الاختلال الوظيفي الذي يؤدي إلى المرض، وبقدر استمرار الضغط، بقدر ما يتبعه من اضطراب جسمي ونفسي"(**فهمي، 1987، ص110**).

يعرفه كل من "الحجار ودخان"(2005) بأنه "مجموع من المواقف والأحداث أو الأفكار التي تفضي إلى الشعور بالتوتر وتستشف عادة من إدراك الفرد بأن المطالب المفروضة عليه تفوق قدراته وإمكانياته"(**الحجار ودخان، 2005 ،ص372**).

بينما يعرفه "جمعة" بأنه "عبارة عن حالة يشعر فيها المعلم بالتوتر والقلق وما يترتب عليها من اختلال في التوازن، بسبب ما يتعرض له من مؤثرات بيئية تحيط بظروف العمل كعبء الدور

وغموضه وضغط العمل وضغط المدرسة، والرضا المهني والنمط القيادي لمدير المدرسة وغيرها من المثيرات (**جمعة، 2006،ص124**).

ويعرف "**هانز سيلي،Hans selly**"(**1979**)، الضغط بأنه" استجابة غير نوعية يقوم بها الجسم لأي مطلب أو حدث خارجي، لحدوث تكيف مع متطلبات البيئة عن طريق استخدام أساليب جديدة لجهاز المناعة"(**طه جميل، 1998، ص40**) .

وانطلاقا من هذا يمكن القول أن الضغوط النفسية عبارة عن توتر ناتج من مطالب البيئة ومدى قدرة الفرد وإمكانياته على مواجهتها، والاستجابة لها متفاوتة من فرد إلى آخر، وإن استمرارية تعرض الفرد للضغوط يؤثر سلبا على جانبه النفسي والجسدي هذا الذي يؤدي إلى الاحتراق النفسي لديه. إذن فكل من الضغوط والاحتراق تعبير عن حالة الإجهاد والإنهاك النفسي والبدني، لكن يختلف الاحتراق عن الضغط، فغالبا ما يعاني المعلم من ضغط مؤقت، يشعر كما لو كان محترقا نفسيا، لكن بمجرد التعامل مع مصدر الضغط ينتهي هذا الشعور، وإذا طال هذا الضغط فإنه يستهلك أداء الفرد، ويؤدي إلى انهيار في أداء وظائفه، أما الاحتراق النفسي فهو عرض طويل المدى يرتبط حدوثه بالضغوط النفسية وبمصادر وعوامل أخرى وبذلك فإن الضغط النفسي يكون سببا في الاحتراق النفسي إذا استمر، ولم يستطع الفرد التغلب عليه(**جابر وكفافي، 1995، ص3750**).

- **القلق النفسي:** القلق حالة انفعالية تتميز بشعور عدم الأمن، وهو اضطراب منتشر ينتج عنه عدم الشعور بالسعادة تجاه المستقبل، وهو نتيجة سيكولوجية لتعرض الفرد للضغط ونقص إشباع حاجاته، ويعتبر من أكثر الأعراض السيكولوجية الملحوظة لضغوط العمل(**الصبروافي، 2005، ص47**).و هناك من فسر القلق على أنه شعور بالوحدة وقلة الحيلة، وعدوان مضاد لبيئة يدركها الفرد على أنها عدائية(**جابر وكفافي، 1995،ص220**).

وقد تتشابه أعراض القلق هذه مع مظاهر الاحتراق النفسي من فقدان الاهتمام بالآخرين والسخرية منهم، الشك في قيمة الحياة والعلاقات الاجتماعية، إلا أن الشعور بالقلق قد يتكون لدى الفرد منذ مرحلة الطفولة بعكس الاحتراق النفسي، فهو مرتبط بالأداء الوظيفي أو المهني ويكون الفرد في مرحلة الرشد.

- **الإجهاد النفسي:** يشير مصطلح الإجهاد **(L'épuisement)** إلى نتيجة التعرض للضغوط على المدى الطويل والتي يعانيها الفرد، تعبر عن ذاتها بالتعب والإنهاك، كما يعبر عنها الفرد عن طريق الخوف والقلق على المدى الطويل ويظهر الإجهاد أيضا في صورة أعراض جسمية نفسية مثل

اضطـراب الوجـدان والمعـارف، وأعـراض سـلوكية مثـل التـدخين، تعـاطي الكحـول واضـطرابات الأكل(**الصبروافي، 2005، 48**). فالإجهاد عبارة عن عبء انفعالي زائد ناتج عن تعرض الفرد لمطالب زائدة تؤدي إلى الإنهاك النفسي والبدني(**جابرو كفافي، 1995، ص ص3749-3750**).

والإجهاد النفسي يمثل أحد مكونات الاحتراق النفسي، كما يعتبر عرضا من أعراضه العديدة ويمكن أن نعتبر الضغط سابق على الإجهاد النفسي، كما أن الإجهاد يشكل ضغطًا أيضا فهي علاقة دائرية، لا نهاية لها بين الضغوط النفسية والإجهاد النفسي، فيمكن القول أن الضغوط النفسية والإجهاد النفسي والقلق النفسي في علاقتهم بالاحتراق النفسي علاقة دائرية أي علاقة سبب ونتيجة.

2-ظهور وتطور مصطلح الاحتراق النفسي:

تعود البدايات الأولى لظهور مصطلح الاحتراق النفسي"**Burnout**" إلى العالم "**فرويدنبرجر**، **(Freudenberger) (1949م)**، ذلك من خلال دراسته للضغوط التي يتعرض إليها المشتغلون بقطاع الخدمات، حيث عرف بأنه:" حالة من الاستنزاف الانفعالي والبدني نتيجة ما يتعرض له الأفراد من ضغوطات، إضافة إلى عدم الوفاء بمتطلبات المهنة(**Bilge, f, 2006,p:155**).

وقد كان **فرويدنبرجر** أول من ذكر مصطلح الاحتراق النفسي، وأدخله إلى حيز الاستخدام، فأورده بمعنى الفرد المصاب بالضعف والوهن. ويعد المؤتمر الدولي الأول للاحتراق النفسي الذي عقد بمدينة "فيلاديلفيا،**hiladelphia"** في نوفمبر (1981م) البداية الحقيقية لتطور مصطلح الاحتراق النفسي، والذي شارك فيه الرواد الأوائل للاحتراق النفسي أمثال:**Cherni ;Maslach,Pines ,Pains ; Freudenberger** "(**جاد محمود،2005،ص260**).

ويعد المحلل النفسي الأمريكي "**هربرت فرويدنبرجر**"**(1974م)** أول من ذكر مصطلح "الاحتراق النفسي،Burnout" وأضافه إلى ميدان البحث السيكولوجي وذلك من واقع تجربته الخاصة على بعض المتطوعين بإحدى العيادات المجانية بمدينة "نيويورك" فأورد المعنى المرادف ليجهد أو يرهق، بمعنى يصبح منهكا(**البتال، 2000، ص22**).

ولأن تعريفه في بادئ الأمر لم يكن بالشامل لكنه كان يحمل معنى مرادف للمصطلح الوارد في القاموس فعرف عام (1974م) بأنه "إفراط الفرد في استخدام طاقاته حتى يستطيع تلبية متطلبات العمل الزائدة عن قدرته"، وقدم تعريفا آخر يعكس نتائج تطور هذا المصطلح اعتمد فيه على زملة أعراض الاحتراق النفسي والمتضمنة الإنهاك، المشاعر السلبية تجاه العميل والاتجاهات السلبية نحو الوظيفة، التلاميذ والزملاء(**جاد محمود،2005، ص105**).كما أضاف عام (1980م) قائمة لتشخيص

أعراض الاحتراق النفسي تضمنت نفس الأبعاد السابقة. وبالرغم من الحداثة النسبية لدراسة ظاهرة الاحتراق النفسي، فإن هنالك العديد من الدراسات التي تصنفه بطرق متعددة، الأمر الذي أدى إلى ظهور تعاريف متنوعة للاحتراق تتسم بعدم الاتفاق على مفهومها(**الكلابي ورشيد، 2001، ص116**).

وترى "رجوات متولي"(2005م) أن الاحتراق النفسي وما سمته هي بالإنهاك النفسي قد مر بمرحلتين، المرحلة التنويرية أو مرحلة الرواد الأوائل من (1960م إلى 1979م) والمرحلة التجريبية (1980 إلى يومنا هذا)، ففي بداية الستينات من القرن العشرين تم الإشارة إليه بمصطلحات أخرى؛ ففي مجال الصناعة لاحظ بعض الباحثين تدنى أداء بعض العاملين ذوي الأداء المرتفع مع ظهور بعض التغيرات السلوكية السلبية منها: الغياب المستمر عن العمل لفترا طويلة، فأطلقوا على ذلك مصطلح الوهج المنطفيء **Flame outs** (**زكي، 2008،ص 36**).

في نفس الفترة ظهر في الولايات المتحدة الأمريكية ظهرت عدد من المقالات التي تناولت الاحتراق النفسي وركزت على الأفراد الذين يعملون في مجال الخدمات الإنسانية، حيث أشارت كل من"**أهولاوهاكانين،Ahola&Hakanen**" (2007) أنه في سنة 1974 ظهر مصطلح"Burnout" على يد الطبيب النفسي "**فرويدنبرجر، Freudenbrger**"عندما أعد دراسة في دورية متخصصة وناقش فيها تجاربه النفسية التي جاءت نتيجة تعاملاته وعلاجاته مع المترددين على عيادتها النفسية في مدينة نيويورك، ووصفه بأنه "ظاهرة سلبية لدى المهنيين الذين يعملون في عيادة مدمني المخدرات من خلال الضغط الزائد على الفرد"(**القرني، 2002،ص9**).وقد أشار "**ديدي تريشو،Didier truchot**" أن أول من أشار إلى أن هناك ضغوط لها علاقة بالعمل أطلق عليها اسم احتراق نفسي هي "**لوريتا برادلي،Loretta bradly** "(1969م) ثم تم تناول هذه الظاهرة من قبل "**هربرت فرويد نبرجر** في عام 1974م و" **كريسينا ماسلاش،Cristina Maslach** "سنة(1976م) في دراستهم مظاهر الإجهاد المهني وكانت محاولاتهم الأولى موجهة للأفراد العاملين في ميادين تتطلب التزام علائقي كبير مثل المرشدين الاجتماعيين، مهنة الطب والتعليم(**Patrick,mesters ,2009,p :02**).

وجدير بالذكر أن لإسهامات "**كريستينا ماسلاش،Mashlach Christina" (1981م)** اختصاصية علم النفس الاجتماعي بجامعة "بيركلي،**Bercklie**" تأثير واضح في تطور دراسة الاحتراق النفسي، فقد أضافت دراساتها شهرة أكثر لهذا المصطلح، حيث وصفته بأنه" مجموعة من أعراض يمكن أن تحدث لدى أشخاص يؤدون نوعا من الأعمال التي تقتضي التعامل المباشر مع الناس"، وأوردت مجموعة من الأعراض وهي: الإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر ونقص الانجاز

الشخصي.(**البتال، 2000، ص23**). وتوالت مجهوداتها بعد ذلك، كما أضافت تعريفات أكثر وضوحا إضافة إلى شهرة مقياسها الذي أعدته لقياس هذه الظاهرة. وفي نفس سنة (1981م)، قامت "**الايا بينس، AlayaPinnes**" "و"**أرنسون،Aronson**" و"**كفري،Kafry**" بتصميم مقياس للاحتراق النفسي(**Canoui,2004,p :06**)

ربط بعض الباحثين مفهوم الاحتراق النفسي ببعض المتغيرات منها، الصلابة النفسية والمناخ المغلق في العمل كدراسة "**كايون وكورتز، Kayoun& Kurtz**" (**1985م**) الرضا الوظيفي وصراع الأدوار في دراسة "**بيكو، Piko**"(2006) مما يدل على أن الاحتراق النفسي مرتبط بأغلب مجالات الحياة، ومنها العمل المهني، الشخصية، النمط الإداري المتبع في العمل.

إذا انتقلنا إلى الدراسات العربية نجد أن مصطلح الاحتراق النفسي ظهر على يد "علي عسكر وآخرون"(1986م) ونظر إليه بعض الباحثين أمثال "دواني وآخرين"(1989م) على أنه مفهوم ثلاثي الأبعاد: الإجهاد الانفعالي، ضعف الاهتمام بالبعد الإنساني، نقص الكفاءة والانجاز الشخصي في حين نظر إليه "عادل عبد الله والسيد فرحات"(2007م) على أن له ثمانية (08) أبعاد: العلاقة بالطالب، المساندة الإدارية من المدرسة، العلاقة مع الموجهين، إعداد وتأهيل المعلم، المناهج وطبيعتها، الوسائل التعليمية وتوافرها والعلاقة بالزملاء والآثار النفسية والجسمية المترتبة على ذلك(**زكي، 2008،ص 38**).

وقد اتسعت دائرة البحث في الاحتراق النفسي وشملت عدة ميادين منها بما فيها دراسات على العاملين في مجال القوات المسلحة بالولايات المتحدة الأمريكية مثل دراسة "لتر وآخرون"(1994م)، كما تعد مهنة التعليم من أكثر المهن التي يتعرض فيها أصحابها للاحتراق النفسي والبدني وبالتالي فالمعلمون من أكثر الأفراد عرضة للإصابة بالاحتراق(**كفافي،2003 ، ص 302**)**الوارد في (محمد وحنفي،2007 ،ص 138)**

3- محددات الاحتراق النفسي عند الأساتذة:

يعتبر الاحتراق النفسي أحد الآثار الأكثر سلبية للضغوط الحادة التي يتعرض لها العامل، فتؤثر سلبا عليه وعلى عمله على حد سواء، حيث يبدأ الاحتراق النفسي بحالة من التعب والقلق، ويصل العامل في آخر المطاف إلى الانهيار، وفيما يلي سنتعرض بشكل مفصل إلى أسباب الاحتراق النفسي، مختلف أعراضه وأهم مراحله، مستوياته ثم أهم أبعاده.

3-1- أسباب حدوث الاحتراق النفسي:

إن البحث عن أسباب الاحتراق النفسي لا يختلف عن البحث في أسباب الضغوط المهنية، وذلك من منطلق تشابه الظروف والخلفية التي ينمو فيها كل منهما، علما بأن شعور الفرد بالضغوط المهنية أو الضغوط النفسية في مجال العمل لا يعني بالضرورة إصابته بالاحتراق النفسي، ولكن إصابة الفرد بالاحتراق النفسي هو حتماً نتيجة لمعاناته من الضغوط النفسية الناجمة عن ظروف العمل، وهناك شبه اتفاق بين الباحثين في تحديد الأسباب المؤدية إلى هذه الحالة والتي نبينها في الجدول أدناه:

جدول رقم (01) الأسباب المؤدية إلى الاحتراق النفسي عند المدرسين:

المحاور	الأسباب	الباحثون
الظروف المتعلقة بالتلاميذ	- عدم التصنيف الجيد للتلاميذ داخل الصف - اختلاف المستوى التعليمي لأسر التلاميذ - انخفاض دافعية التلاميذ.	- مقابلة وسلامة(1990) - الجمالي(2001) - الفرح(1999) - الوابلي(1995)
الظروف المتعلقة بالبيئة	- اكتظاظ الفصول الدراسية. - غياب الشروط الصحية السليمة داخل القسم	- الفرح(1999) - عسكر(2000). - البتال والرشدان(2000). - يحي ونجيب(2003).
الظروف المتعلقة بالمهنة	- تعدد المهام المطلوبة وزيادة العمل الكتابي - العمل لفترات طويلة. - تدني الراتب، وعدم توفير الدورات التدريبية وورش العمل والتي ترفع من كفاءة المعلم. -غياب جانب الإرشاد النفسي للمقبلين على مهنة التعليم لهذه المرحلة.	- الوابلي(1995) - مقابلة والرشدان(1997) - البتال(1999) - يحيى ونجيب(2001) - الجمالي(2001) - الشيوخ(2002) - الزغلول (2003).
الظروف المتعلقة بالمعلم	- الخصائص الشخصية للمعلم كالصبر و التقبل وعدم الإحساس بالانتماء - فقدان الشعور بالتحكم على مخرجات العمل. - عدم إدراك الموظفين لنجاحاتهم في العمل.	- البتال والرشدان(2000). - الشيوخ(2002) - الزغلول (2003).

(الحمر، 2006،ص147).

ويؤكد "جمعة يوسف" (2006م) أن أسباب الاحتراق النفسي مرتبطة ببيئة العمل وما تتيحه من فرص تساعد على تعظيم مستويات الضغوط والإحباط والقهر لفترات طويلة من الزمن، وفي المقابل تكون المكافآت ضئيلة لمواجهة كل هذه الأسباب، وقد لخصها في:

- عبء العمل الزائد، ويشمل العبء الكمي والعبء النوعي(**إسماعيل محمد،2000، ص42**)

فالعبء الكمي يتمثل في تعدد المهام المسندة للفرد أو عدم كفاية الوقت لإنجاز المهام المنوطة به بحيث يحتاج إلى وقت أكبر لإتمام مهامه، أما العبء النوعي والمتمثل في الافتقار للمهارات اللازمة لإنجاز المهام أو لإنجاز أعمال أكبر من قدرته الجسمية والعقلية (**العميان، 2002، ص 160**).

المهام البيروقراطية الزائدة، التواصل الضحل والمردود الضعيف و نقص المكافآت وغياب الدعم(**جمعة، 2006، ص40**).

3-2- أعراض الاحتراق النفسي:

وإذا اجتمعت الأسباب المذكورة سابقا، جعلت المعلم يعاني من بعض الأعراض التي تشير حتما إلى إصابته بالاحتراق النفسي، إلا أن الدراسات صنفت هذه الأعراض ضمن تصنيفات عدة، منها التصنيف الذي قدمه "**كاهيل ,Kahill**" إلى خمس فئات رئيسية هي: أعراض عضوية، انفعالية، وأعراض متعلقة بالعلاقات الشخصية، وأعراض مرتبطة بالمواقف والمعتقدات. وصنفها كل من "فيمن وسناتور (**Fimian&Senator,1983**) إلى ثلاث فئات مختلفة هي أعراض انفعالية، أعراض سلوكية وأعراض عضوية. أما "**دونـهام(Dunham,1983**) فأكد على وجود خمسة أعراض يتكرر حدوثها هي: الشعور بالإجهاد، الاستنفاذ، الإحباط والنوم المتقطع، الانعزال عن الموظفين الآخرين، الصداع الناجم عن التوتر (**البتال،2000،ص68**).

في حين صنفتها " **اليزابيت،Elisabeth**"(**2008**) إلى خمسة أصناف تتمثل في اضطرابات سيكوسوماتية، أعراض نفسية، تصرفات خطيرة، سلوكات دفاعية والحركة الزائدة.

(**Elisabeth grebot,2008,p:114**).

وقد أشار "**كرنيس،Cherniss**" في نموذجه أن الأعراض التي تظهر عند المحترقين نفسيا هي الإنهاك والإجهاد والتعب لأقل جهد، وأعراض انفعالية كالإحساس بالذنب واللوم، تجنب الحديث مع الزملاء في شؤون العمل، الذاتية المطلقة والشك (**الخرابشة وعربيات، 2005، ص303**)

أما رائدة الأبحاث في الاحتراق النفسي **كريستينا ماسلاش،Maslch**"(1987) فأكدت من خلال نتائج دراساتها أن السبب الرئيسي لهذا الظاهرة هي معوقات العمل وأكدت أن هذه المعوقات تؤدي إلى

انطفاء شعلة الحماس عند المدرس وبالتالي يكون اتجاهات سلبية نحو عمله ونحو المحيطين به ويشعر بذلك بعدم الرضا الوظيفي ويكون مفهوم سلبي عن ذاته في حين تظهر لديه أعراض مرضية نفسية وجسدية إضافة إلى زعزعة الثقة بالعلاقات الشخصية والمهنية وعدم القدرة على العطاء المهني والعلمي و الأكاديمي **(الخطيب، 2007، ص12)**.

وتذكر "الخرابشة وعربيات"(2005 م) في دراستهما أن المدرسين لديهم أعراض معينة للاحتراق النفسي ترتبط بمهنة التدريس وهي:

- الانسحاب من التدريس والميل إلى العمل الإداري
- انفعالاته يطغى عليها الشعور بالملل والانزعاج
- لا يتقبل الاقتراحات الجديدة في التعامل مع التلاميذ ويخذ منها موقفا سلبيا أو عدائيا
- يحكم على الأداء الوظيفي بعيدا عن الموضوعية
- يلازمه شعور الندم على اختيار تخصصه أو وظيفة التدريس
- ينتظر العطل بفارغ الصبر ويحسب لأيام العطل.(**الخرابشة وعربيات، 2005، ص304)**

ويؤكد "**بيبو وآخرون Bibeau& all**"**(1984)**أن أعراض الاحتراق النفسي متنوعة جدا منها السلوكية والفسيولوجية وذهب "**لنجيراند، Languirand**"(2009) إلى أن أكثر الأعراض وضوحا عند من يعاني من الاحتراق النفسي هو شعوره بالاشمئزاز من العمل وأكثر عموما للوظيفة والدور أما "**دلبروك،Delbrouct**" (2003م) فيرى أن الاحتراق النفسي ترفقه مشاعر الإحباط وفقدان الحيوية في بداية الأمر بعد ذلك اللامبالاة وإذا استمر الأمر على نفس الحال فإن المحترق نفسيا يظهر نوعا من الارتباك وعدم التركيز.**(Paullhan, 2010,p :53)**، وقد تم رصد مجموعة من الدراسات العربية التي تناولت أعراض الاحتراق النفسي عند المدرسين أو غيرهم ووضحناها في الجدول التالي".

جدول رقم (02) أعراض الاحتراق النفسي عند المدرسين:

أنـــــــواع الأعراض	الأعـراض	الباحثون
أعـــــــراض سلوكيـة	تدني مستوى الأداء والتغيب الانسحاب والميل للعمل الكتابي أكثر من الميل إلى الطلاب أو أولياء الأمور والزملاء. يحسب باستمرارية لأيام العطل لا يهتم بمظهره العام. لا يأخذ قسطاً كافياً من النوم.	-البطاينه الجوارنة (2004). -مقابلة الرشدان(1997). -الفرح(1999) الشيخ(2002). -الزغلول (2003) .
أعـــــــراض فسيولوجية	اضطرابات المعدة وارتفاع الضغط التعب عند القيام بأقل مجهود. زيادة ضربات القلب. النسيان الملل مع اضطرابات النوم.	-يحيى ونجيب(2001). -الزغلول(2003) الجمالي(2001). -عسكر(2000) والشيخ(2002).
أعـراض انفعاليـة	القلق المبالغ فيه حول الطلاب ومشكلاتهم وسرعة الغضب. قلة المرونة في المعاملة. الشعور المتكرر بالإحباط. الإكثار من حيل الدفاع النفسي . الشـعور بالاكتئـاب النظـرة السـلبية للـذات والإحساس باليأس والعجز	- الجمالي (2001). - الفرح(1999). - عسكر(2000). - آل مشرف(2002). - مقابلة الرشدان(1997).

(شيخاني، 2003،ص19)

يتضح من خلال الجدول أن هناك شبه اتفاق بين الباحثين على أن الأعراض التي تظهر عند الأفراد الذين يعانون من الاحتراق النفسي غالبا ما تكون إما سلوكية، فسيولوجية أو انفعالية.

لكن "**فاليري، Valerie**"**(2003م)** أشار إلى أن أعراض الاحتراق النفسي كثيرة لكن الظاهرة والملاحظة منها أكثر هي الأعراض المعرفية والسلوكية أكثر منها من الجسدية كما أن التغيرات الملاحظة مرتبطة بالعمل وليس بالفرد في حد ذاته، إضافة إلى هذا يحب أن تلاحظ هذه الأعراض

عند الأفراد المتوازنين في حياتهم وليسوا من المصابين بالاضطرابات النفسية وليست عندهم سوابق في الطب العقلي او النفسي فكل هذه المؤشرات تساعدنا على التمييز بين الاحتراق النفسي ومختلف الاضطرابات النفسية المؤكدة.**(Valerie,2003,p:503)**

إضافة لهذا قدمت الخطيب مجموعة من الأعراض للاحتراق النفسي صنفتها إلى:

- **أعراض نفسية انفعالية:** وهي الإحساس بعدم الرضا عن النفس، الشعور بالإرهاق النفسي والعصبي، الضيق والتوتر، الغضب والميل للتبرير، التقصير ولوم الآخرين، انخفاض المعنويات والسرحان في الخيالات، أحلام اليقظة ،الشعور بعدم قيمة الذات، عدم القدرة على التذكر والنسيان وعدم الاهتمام بالتفاصيل.
- **أعراض جسدية:** الإرهاق الجسدي، العزلة النفسية، الصداع وارتفاع ضغط الدم، آلام في الظهر، زيادة نبض القلب وآلام المعدة ،تقوس الجسم واضطرابات النزم والدورة الدموية. وقد "أكد علي عسكر" وجود الأعراض البدنية منها سرعة التعب لأقل مجهود، عدم القدرة على التعامل الإنساني مع الآخرين، فقدان المعنى، الجمود والميل للروتين.
- **أعراض اجتماعية:** تتمثل في وجود مشكلات في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، كبت المشاعر، وعدم الرغبة في الحديث مع الآخرين والعزلة الاجتماعية.
- **أعراض ترتبط بالعمل:** نجد الاتجاه السلبي نحو العمل، اللامبالاة، الغياب والتأخر، الرغبة في ترك العمل، نقص الإبداع، عدم وضوح الدور المنوط وزيادة المسؤوليات، تعدد المهام المطلوبة، الرتابة والملل في العمل، ضعف الاستعداد للتعامل مع ضغوط العمل وفقدان الشعور بالسيطرة على مخرجات العمل أو الإنتاج(**هايدي، 2010، ص56**).

يتضح من مجمل ما عرضناه من دراسات وأبحاث تناولت أعراض الاحتراق النفسي أنها أوردت مجموعة كثيرة من الأعراض والمظاهر في بعض الأحيان لا يمكن حصرها، وهذا ما أكده قول "**شوفلي وانزمان**، **Shaufeli,Enzmann**" **(1998)** بأن أعراض الاحتراق النفسي لا يمكن حصرها فقد تصل إلى 132 عرضا.**(Elisabeth grebot,2008,p:11)**

3-3- مراحل تكون الاحتراق النفسي:

يرى الباحث "**ماتسيون انفاسيفيش(Matteson&Ivancevich,1978)** أن ظاهرة الاحتراق النفسي لا تحدث فجأة، وإنما تمر عبر مراحل لخصها كالتالي:

3-3-1- مرحلة الاستغراق: وفيها يكون مستوى الرضا عن العمل مرتفعا، ولكن إذا حدث عدم الاتساق بين ما هو متوقع من العمل وما يحدث في الواقع يبدأ مستوى الرضا في الانخفاض فيستثار المعلم بأبسط الضغوط ويشعر بالشد العصبي ومن أعراضها ارتفاع ضغط الدم، القلق الدائم، الأرق، النسيان وصعوبة التركيز.

3-3-2- مرحلة التبلد: هذه المرحلة تنمو ببطء وينخفض فيها مستوى الرضا عن العمل تدريجيا، وتقل الكفاءة وينخفض مستوى الأداء في العمل، ويشعر الفرد باعتلال صحته وينقل اهتمامه إلى مظاهر أخرى في الحياة كالهوايات والاتصالات الاجتماعية وذلك لشغل أوقات فراغه، ومن أعراضها الانسحاب الاجتماعي، التأخر عن مواعيد العمل.

3-3-3- مرحلة الانفصال: فيها يدرك المعلم ما حدث ويبدأ في الانسحاب النفسي ويشكو من اعتلال الصحة البدنية والنفسية مع ارتفاع مستوى الإجهاد ومن أعراضها: الاكتئاب المتواصل والتعب الجسمي المزمن.

3-4- المرحلة الحرجة: وهي مرحلة تزداد فيها الأعراض البدنية والنفسية سوءا وخطرا، ويختل تفكير المعلم إلى مستوى الشكوك في الذات.

3-5- مرحلة الاجتياح (الانفجار): يصل فيها المعلم إلى التفكير في ترك العمل، وقد يفكر في الانتحار، ومن أعراض هذه المرحلة الانسحاب النهائي من المجتمع، هجر الأصدقاء ،الإجهاد الذهني والبدني المستمر (**زيدان إيمان، 1997، ص57**).

4- مستويات الاحتراق النفسي، وأهم أبعاده:

أشار "**سبانيول، Spaniol**" إلى أن الاحتراق النفسي مشاعر ارتبطت بروتين العمل، وقد حدد له ثلاث مستويات هي:

4-1 احتراق نفسي متعادل: وينتج عن نوبات قصيرة يحس خلالها الفرد بمظاهر التعب، القلق، الإحباط والتهيج ولكنها تتوقف أحيانا.

4-2 احتراق نفسي متوسط: وينتج عن نفس الأعراض السابقة(قلق، إحباط وتهيج) ولكنها تستمر لمدة أسبوعين على الأقل.

4-3 احتراق نفسي شديد: وينتج عن أعراض جسمية كالقرحة، آلام الظهر، نوبات الصداع الشديد، وليس غريبا أن يشعر العاملون بمشاعر الاحتراق النفسي معتدلة ومتوسطة من حين لآخر، ولكن

عندما تلح هذه المشاعر وتظهر في شكل أمراض جسمية ونفسية مزمنة عندئذ يصبح الاحتراق النفسي مشكلة خطيرة (بدران ،1997،ص58).

ولقد أكدت **ماسلاش** أن صدام المهن الضاغطة يسبب للموظف التوتر الشديد والدائم مع الناس، والذي يقود إلى فقدان الاهتمام وعدم الالتزام وهما عكس ما ينبغي على العامل القيام به، وتظهر هذه المشاعر في صورة ثلاث أبعاد هي:

- **الاستنزاف الانفعالي(Emotional ,Exhaustion)**: بعد أن يستنفذ العامل المحترق نفسيا مشاعره الانفعالية، فإنه لا تكون عنده القدرة على العطاء كما كان في السابق، وتتمثل هذه المشاعر في: شدة التوتر، الإجهاد وشعور العامل بأنه لا يملك شيئا متبق ليعطيه للآخرين على المستوى النفسي وكذا الحساسية الزائدة في التعامل مع الضغوط. ومن أعراض هذه المرحلة:عدم القدرة على الاسترخاء بسبب التوترات، التغيرات في الصفات الشخصية، الحساسية المفرطة، الفشل في تقدير الذات.(**طه جميل،1998،ص46**).

2- فقدان الآنيـة(Depersonalization):عبارة عن اتجاهات سلبية اتجاه من يعمل معهم العامل المحترق نفسيا، وهذه الاتجاهات السلبية والتي تكون أحيانا متهكمة (ساخرة) لا تمثل الخصائص المميزة للعامل. وتعرف كل من" **ماسلاش وبينز** ،**Maslach et Pines**" هذا البعد من الاحتراق النفسي بأنه إحساس بالسخرية من العملاء والذي يظهر في صورة احتقار أثناء المعاملة.

3- نقص الإنجاز الشخصي(Lack of Personal Achievement):وهذا البعد يحدث حينما يبدأ الأفراد في تقييم أنفسهم تقييما سلبيا، وحينما يفقدون الحماس للإنجاز عندها يشعر العامل بأنه لم يعد كفء في العمل مع عملائه وغير قادر على الوفاء بمسؤولياته تجاه الآخرين(**بدران، 1997، ص127**).

ثانيا: النماذج والنظريات المفسرة للاحتراق النفسي:

1-النظريات المفسرة للاحتراق النفسي:

يبدو أن بعض نظريات علم النفس حاولت بشكل أو بآخر تفسير ظاهرة الاحتراق النفسي على الرغم من أنها لم تتحدث عنها بشكل مباشر بل من خلال كونها حالة داخلية نفسية حالها حال القلق والتوتر (**الرشدان، 1995، ص 25**)، ومن هذه النظريات:

- ✓ **النظرية السلوكية:** تفسر النظرية السلوكية الاحتراق الوظيفي في ضوء عملية التعلم على أنه سلوك غير سوي تعلمه الفرد نتيجة ظروف البيئة غير المناسبة، فالمعلم مثلا الذي يعمل في مدرسة لا

تتوافر فيها الوسائل التعليمية اللازمة، ويوجد بها مدير ومعلمين غير متعاونين، وكذلك تلاميذ لا تتوافر لديهم دافعية صادقة للتعلم، فضلا عن ضغوط الزوجة والأولاد، إضافة إلى الارتفاع الكبير في تكاليف الحياة، كل ذلك يدخل تحت البيئة المحيطة بالمعلم وتلك البيئة بهذا الشكل غير مناسبة، وإذا لم يتعلم الفرد سلوكيات تكيفيه مقبولة ومع ذلك فيمكن استخدام فنيات تعديل **(Burnout)** فإنه قد يتعلم سلوكا غير سوي، يسمى الاحتراق السلوك لمقابلة تلك المشكلة، ومن الفنيات السلوكية المفيدة في التصدي لمشكلة الاحتراق الوظيفي : فنية التعزيز وزيادة الدعم للفرد، والضبط الذاتي من خلال السيطرة الذاتية على الضغط، والاسترخاء وأخذ الحمامات الدافئة. **(الرشدان،1995، ص 26 – 27)**

- ✓ **النظرية المعرفية:** ترى النظرية المعرفية أن السلوك الإنساني ليس محدداً بموقف مباشر يحدث فيه، إذ أن المعرفة عامل يتوسط بين الموقف والسلوك ، فالإنسان يفكر عادة عندما يكون في موقف معين أي أنه يفكر بالموقف، ومن ثم يستجيب وفقا لطبيعة فهمه وإدراكه لهذا الموقف، وعليه فإن النظرية المعرفية تعطي الشخص درجة كبيرة من الاستقلالية عن البيئية في سلوكه أو في طرق تفكيره، لكن هذه النظرية لم تقتصر على الإدراك في تفسير السلوك فقط، بل أضافت إليه أثر محددات السلوك وبشكل خاص الدافعية عليه فان الاحتراق النفسي يحدث لدى الفرد في ضوء آراء هذه النظرية، إذا كان إدراكه للموقف سلبيا وكانت دافعيته منخفضة.
- ✓ **نظرية التحليل النفسي:** تؤكد نظرية التحليل النفسي، لاسيما رائد هذه النظرية " **فرويد** "على الحتمية البيولوجية في تفسير السلوك على وفق قوانين محددة، إذ يرى أن الشخصية تتكون من ثلاثة منظومات هي "الهو" و" الأنا "و" الأنا الأعلى" فالهو تقود إلى السلوك الغريزي، وينجم عن " الأنا " السلوك المنطقي، في حين يترتب عن " الأنا الأعلى "السلوك الأخلاقي، لذا فإن السلوك يمر بثلاث مراحل مترابطة أو متصلة هي أن حدثا بيئياً ما (خبرة ما)، يؤدي إلى حالة عقلية داخلية، انفعال أوفكرة أو صراع، ينجم عنها سلوك ظاهر، وعليه فإن مصدر السلوك الظاهري كالتبلد ونقص الشعور والإجهاد التي تمثل الاحتراق النفسي هو العمليات النفسية الداخلية كالانفعالات والقلق والتوتر وليس الأحداث البيئية.) **(نبار، 2018، ص ص 25– 26)**

وقد حدد" **كيرياكو وستكلف، Kyriaco & dsutcliffe** "(1997) أربعة مصادر ضاغطة على المعلمين، قد تؤدي بهم إلى الاحتراق النفسي، وهي سوء سلوك لتلاميذ، ظروف العمل الرديئة مثل: ضعف فرص الترقية، قلة المعدات والأجهزة، ضغط الوقت (وجود أعمال كثيرة في وقت قصير) وضعف النظام المدرسي أي عدم وجود معايير واضحة له.

النظرية الوجودية فتركز في تفسيرها للاحتراق على عدم وجود المعنى في حياة الفرد، فحينما يفقد الفرد المعنى والمغزى من حياته، فإنه يعاني نوعا من الفراغ الوجودي الذي يجعله يشعر بعدم أهمية حياته ويحرمه من التقدير الذي يشجعه على مواصلة حياته، فلا يحقق أهدافه مما يعرضه للاحتراق الوظيفي؛ لذلك فالعلاقة بين الاحتراق الوظيفي وعدم الإحساس بالمعنى علاقة تبادلية فهما وجهان لعملة واحدة إن جاز لنا القول؛ إذ إن الاحتراق الوظيفي يؤدي لفقدان المعنى من حياة الفرد ،كما أن فقدان المعنى يمكن أن يؤدي للاحتراق الوظيفي.مع هذا فلا يمكن الاقتصار على وجهة نظر واحدة ، ولكن يمكن الدمج بين تلك الآراء، فنقول: إن الاحتراق الوظيفي مرحلة متقدمة من الضغوط النفسية تنتج عن تفاعل سمات الفرد وصفاته مع البيئة المحيطة به؛ إذ تكون بيئة غير مناسبة يشعر فيها الفرد بعدم الراحة مع مراعاة استعداد الفرد للإصابة بالاحتراق النفسي فإذا تعرض الفرد لضغوط لا يتحملها سواء أكانت ضغوط زيادة العبء عليه، أو ضغوط قلة العبء، ولم يستطع التعامل معها بطريقة سوية، فستقل كفاءته ويترتب عليه قلة الدعم المقدم له، وكذلك قلة إنتاجه مما يعرض الفرد للاحتراق الوظيفي بل قد يترك عمله، أو على أقل تقدير توجد النية لترك العمل إن وجد عملا مناسبا غير عمله الحالي، مما يبين الأثر الخطير للاحتراق الوظيفي على المجتمع كله. **(دبابي، 2013، ص44)**.

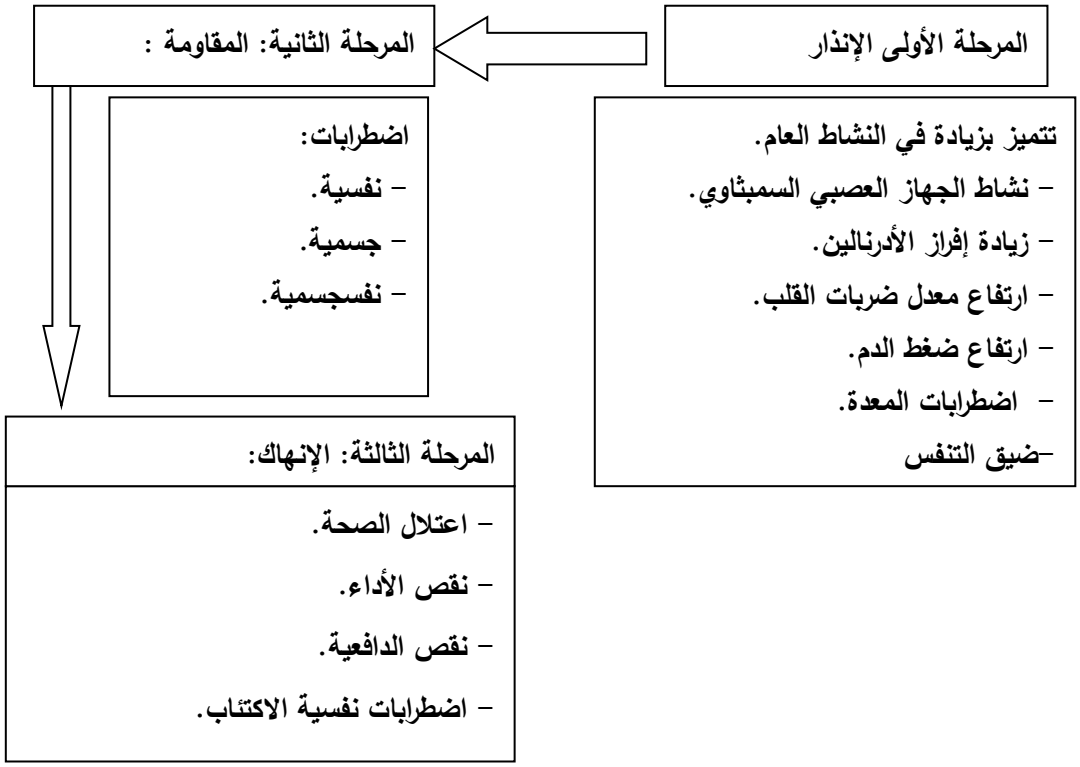
2-النماذج المفسرة للاحتراق النفسي:

2-1- نموذج زملة التكيف النفسي لهانز سيلي"Selyes General Adaptation" (GAS) (1965):

يعتبر "**هانزسيلي**،**Hans Selye**" أول من استخدم مصطلح الضغط" **Stress** "وذلك في مجال الطب والبيولوجيا، وكان مفهومه عن الضغط آنذاك مفهوما فسيولوجيا ثم طوره بعد ذلك وأوضح الجانب النفسي للمفهوم وقدم نموذجا أطلق عليه زملة التكيف (GAS) وهي عبارة عن سلسلة من الاستجابات الجسمية والنفسية لمواجهة المواقف الضاغطة السلبية، وتمر بثلاث مراحل هي:

- **المرحلة الأولى: رد فعل الإنذار بالخطر:** وتعد استجابة أولية للخطر، وفيها يميز الجسم مواقف الخطر لمواجهتها، ويصاحبها تغيرات فسيولوجية مثل زيادة نبضات القلب، سرعة التنفس وتوتر النسيج العضلي.
- **المرحلة الثانية: المقاومة:** يلاحظ في هذه المرحلة وجود بعض الحيل الدفاعية لدى الفرد لمواجهة الضغوط، وعندما لا تستطيع الحيل إعادة التوازن للجسم نتيجة الضغوط المستمرة تظهر علامات الاستنزاف والتعب الشديدين لديه.

➢ **المرحلة الثالثة: الإنهاك:** عندما تفشل أساليب المواجهة وتتدهور المقاومة مع استمرار الضغوط، يحدث الإنهاك وقد تظهر بعض الاضطرابات النفسية(**الرشيدي، هارون توفيق،1999،49**).



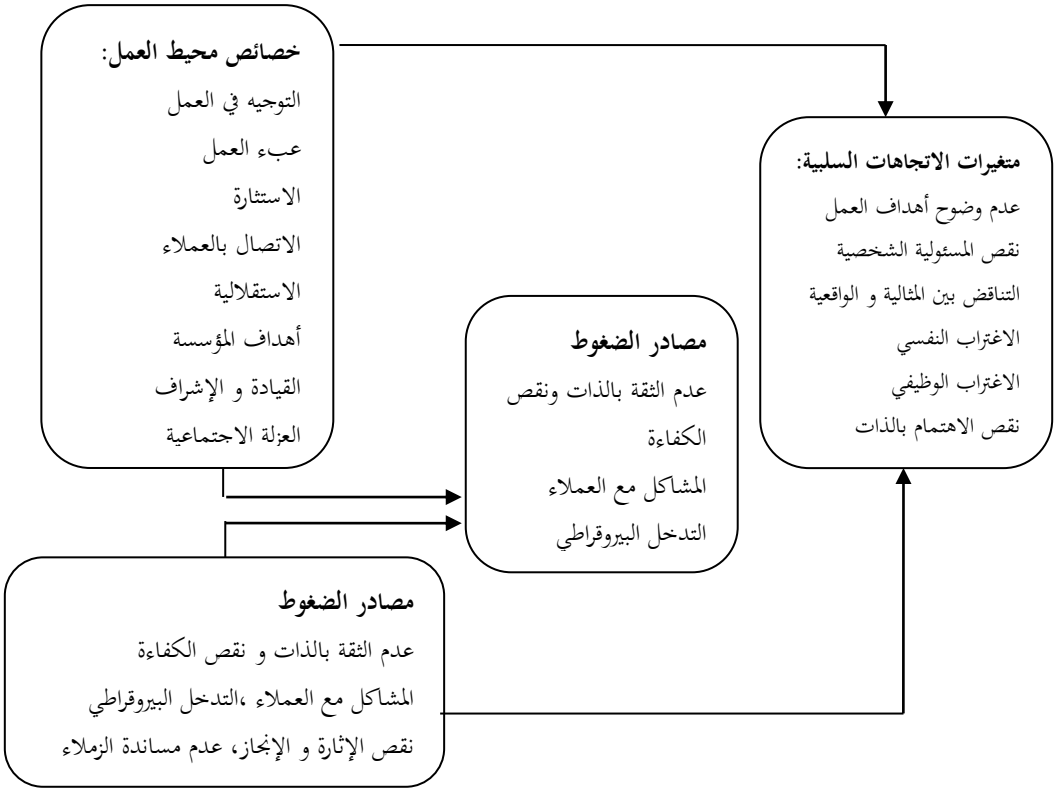
شكل رقم(01) مراحل الاستجابة للضغوط ومظاهرها في نموذج سيلي(Michael,2002,1).

يشير هذا النموذج إلى أن مرحلة الإنهاك – كمظهر مميزا للاحتراق– ناتج عن الضغوط المستمرة في العمل، كما أن الأعراض التي أشار إليها النموذج تظهر عند العجز عن مواجهة الضغوط، وتقترب كثيرا من الأعراض الاجتماعية والنفسية والتي أطلق عليها سيلي في نموذجه (الإنهاك).

2-2- نموذج عمليات الاحتراق تشيرنس" Cherniss Model of Prosses Burnout "(1986م):

يشير هذا النموذج إلى أن الاحتراق النفسي ينشا نتيجة تفاعل كل من خصائص بيئة العمل والمتغيرات الشخصية للمعلم، والمقصود بالمتغيرات الشخصية السمات التي يتصف بها المعلم والمتمثلة في العمر، الجنس وكذلك توجهات المعلم نحو مهنته، هل هو راض عنها، يتقبلها أم لا، إضافة إلى المطالب والتدعيمات خارج العمل، والمقصود بها مدى تلقي المعلم من دعم ومساندة من الآخرين، وكذلك نظرة المجتمع للمعلم وللتدريس كمهنة. وعندما لا يستطيع المعلم التوافق مع بيئته المدرسية وتثقله ضغوطها، يؤدي ذلك إلى عدم الثقة بالذات ونقص الكفاءة والمشاكل مع الزملاء وغيرها، والتي تعد بمثابة مصادر للضغوط، ويمكن القول إذا حسن توافق المعلم مع بيئته المدرسية

فإنه يؤدي إلى مخرجات إيجابية، أما إذا فشل في التوافق فإنه يؤدي إلى مخرجات سلبية والمتمثلة في عدم وضوح أهداف العمل بالنسبة للمعلم، نقص المسؤولية الشخصية، التناقض بين المثالية والواقع والاغتراب النفسي والوظيفي، نقص الاهتمام بالذات والتي في حالة معاناة المعلم منها تدل على إصابته بالاحتراق النفسي(**عبد المعطي،2006،ص125**).



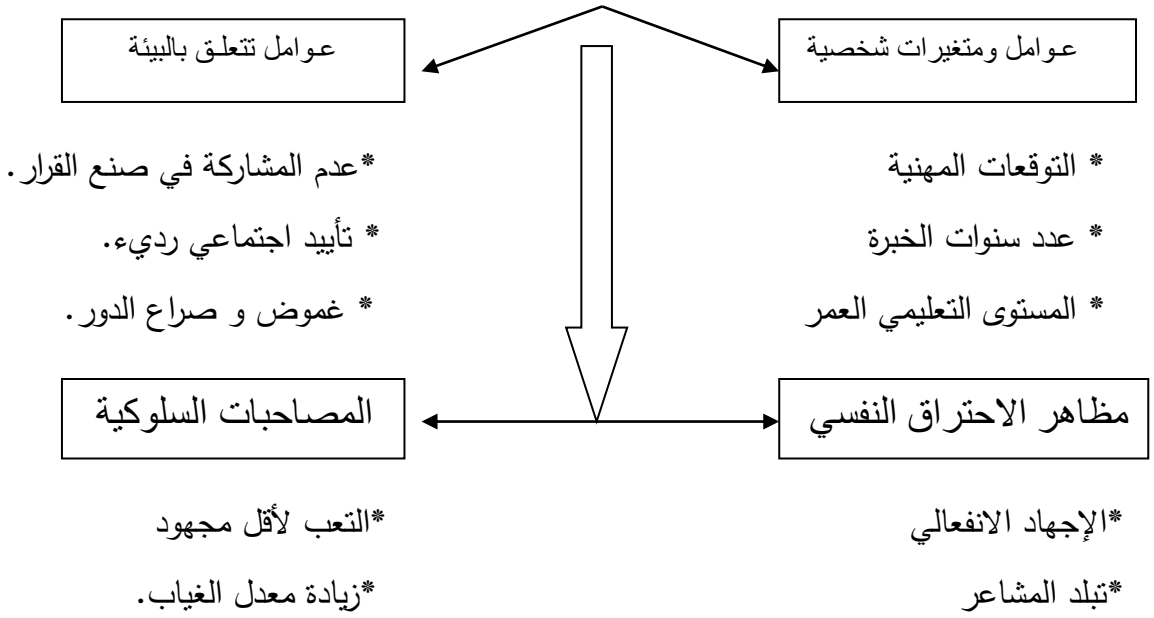
شكل رقم (02) يوضح نموذج تشيرنس للاحتراق النفسي (دبابي، 2013، ص45).

اشتمل نموذج **(كيرنس)** عوامل عدة مؤدية إلى الاحتراق النفسي، حيث تناول بيئة العمل واعتبرها من العوامل المؤدية للإحساس بالضغوط المهنية وبالتالي حدوث الاحتراق النفسي كما أشار إلى مصادر هذه الضغوط وتشمل: عدم الثقة بالنفس، نقص الكفاءة، المشكلات مع الطلاب ونقص الدعم الاجتماعي، وأن العامل المؤثر في الإحساس بهذه الضغوط هو شخصية المعلم بداية من خصائصه الديموغرافية إلى أفكاره وتوجهاته عن المهنة، كما أشار أن خصائص بيئة العمل عندما يتعامل معها الفرد لأول مرة فإنها تؤثر عليه، فيكون أساليب لمواجهة مشكلات بيئة العمل عن طريق الأساليب غير الفعالة، وهنا تظهر الاتجاهات السلبية من عدم وضوح أهداف العمل ،التناقض بين المطلوب والواقع والاغتراب النفسي والوظيفي، ونقص المسؤولية الشخصية.

3-3- نموذج شواب وآخرون للاحتراق النفسي عند المعلمين

(1986) Burnout Schwab,Jackson,Schuer,Teacher

ويحدد هذا النموذج مصادر الاحتراق ومظاهره السلوكية حيث صنفها إلى: أسباب تتعلق بالمدرسة وأخرى بشخصية المعلم، الأولى تتمثل في عدم مشاركة المعلم في اتخاذ القرارات والتأييد الاجتماعي الرديء إضافة إلى صراع الدور وغموضه أما الثانية والمتعلقة بالمتغيرات الخاصة بالمعلم كالعمر، سنوات الخبرة والمؤهل العلمي وقدر كز النموذج على أبعاد الاحتراق التالية :الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر ونقص الانجاز الشخصي للمعلم، وتناول النموذج التأثيرات السلبية الناتجة عن الاحتراق النفسي والمتمثلة في التعب لأقل مجهود، الغياب المتكرر بل يصل الآمر في بعض الأحيان إلى ترك المهنة **(زيدان إيمان، 1997، ص96)**.



شكل رقم (03) نموذج شواب للاحتراق النفسي

(Schwab and al,1986,)

4-2- نظرية الضغط والاحتراق النفسي ذات الأساس الاجتماعي النفسي (جوزيف بلاس):

Asocial-Psychological Theory of Teacher Stress and Burnout Joseph Blace:

تقدم هذه النظرية نموذجا نفسيا اجتماعيا للاحتراق النفسي عند المعلم يؤكد على أهمية متغيرات أداء العمل، ودورات تفاعل المعلم والطالب، وهي مستمدة من نظرية الدافعية –الأداء للمعلم.وأشارت إلى أن الضغط يؤدي إلى حدوث الاحتراق، وأن هناك علاقة دينامية موجودة بين المعلمين والطلاب وأن هذه العلاقة هامة لفهم الأبعاد الرئيسة لأداء المعلم من منظور نظرية الدافعية، وأشارت النظرية إلى أن الضغط يؤدي إلى الاحتراق النفسي سواء كانت استجابات المعلمين للضغط طويلة أو قصيرة

المدى، ففي كلتا الحالتين تؤدي إلى الاحتراق النفسي، ولكن هذا الأخير يرتبط بالتأثر السالب بالضغوط على المدى الطويل على مصادر تكيف المعلم، واتضح أن المعلمين ذوو الخبرة تعايشوا مع المشاكل الأولية المرتبطة بضغوط العمل واكتسبوا مصادر التكيف الاجتماعية والنفسية والفنية اللازمة للعمل الفعال مع الطالب. وتشير النظرية إلى أن الاحتراق النفسي يحدث بالتآكل التدريجي للكفاءات الفنية والنفسية والاجتماعية إلى غاية الاستنزاف الحقيقي للكفاءات المهنية الهامة ونقص القدرة على الأداء الفعال مع الطلاب، وقد اعتمدت نظرية دافعية الأداء للمعلم في تفسيرها للاحتراق النفسي على:

- إدراك المعلمين لحاجات الطلاب، والتي تتمثل في حاجات تعليمية أخلاقية، إرشادية والتي تتحدد من خلال المعلم نفسه، ويعتمد المعلم المبتدئ في تعريفه لحاجات الطلاب على مجموعة من الافتراضات والتوقعات غير العادية عند الطلاب، ولكن بمرور الوقت واكتساب المعلم للخبرة فإن مفهوم المعلم ذو الخبرة لحاجات الطلاب يتسع عبر الوقت ليشمل مكونات تربوية، أخلاقية وإرشادية.
- جهود المعلمين، يشير إلى الاستخدام الحقيقي للطاقة العقلية والانفعالية والجسمية نحو انجاز النتائج الجدية والمكافآت المرتبطة بها، وترتبط قلة جهد المعلم مع دورة الأداء غير الفعال في نظرية دافعية الأداء للمعلم ويشكل الاستمرار لمدة طويلة لدورة الأداء المنخفض إلى حدوث الاحتراق النفسي.
- مصادر التكيف، يشير مفهوم مصادر التكيف إلى عامل جسمي أو نفسي، اجتماعي أو مادي يساعد المعلم في التغلب على العوامل الضاغطة المرتبطة بالعمل وتحقيق نتائج جيدة.
- العوامل الضاغطة المرتبطة بالعمل تصنفها إلى عوامل ضاغطة أولية وعوامل ضاغطة ثانوية وتشير إلى المتغيرات المرتبطة بالعمل والتي تتداخل مع جهد المعلم تستنفذ طاقته ووقته وتسبب التوتر للمعلمين، وعندما تصبح مصادر التكيف غير فعالة للتغلب على آثار هذه العوامل الضاغطة ينشأ التوتر والتعب الانفعالي، الإحباط، قلة الحيلة والملل ونقص الدافعية والحماس والجمود واستمرار هذه المشاعر لمدة طويلة يؤدي إلى حدوث الاحتراق النفسي.

2-5-النموذج السببي للاتصال والاحتراق النفسي في مهنة التدريس:

يحدث الضغط الناتج عن مهنة التدريس بسبب الاتصال المحدود بين الأساتذة والزملاء، مع الاتصال الدائم مع التلاميذ في فصول مكتظة، والذي ينتج عنه مستويات مرتفعة من الضغط النفسي الذي آخر مراحله الاحتراق النفسي للأساتذة أو ترك المهنة، وربما في بعض الأحيان الاستمرار في

التدريس لكن بمستوى منخفض من الاندماج، ويقدم هذا النموذج توضيح العلاقة بين كل من الاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة: (الاستنزاف الانفعالي، فقدان الآنية ونقص الإنجاز الشخصي).

-ثلاث عوامل تنظيمية ضاغطة وهي: عبء العمل، صراع الدور وغموض الدور.

متغيرات الاتصال؛ حيثي وضح النموذج أنها متغيرات تدخل في تقليل الإحساس بالاحتراق النفسي وهما المساندة الاجتماعية والمشاركة في صنع القرار. متغير الناتج؛ فكلما كان الأساتذة المدرسون أكثر ابتعادا عن تلاميذهم كلما زاد مستوى الاستنزاف الانفعالي وقل مستوى الإنجاز الشخصي؛ فقد أوضح النموذج أن المستويات العالية من الضغط كانت مقدمات لحدوث انخفاض في الرضا الوظيفي، ونقص الالتزام المهني لؤلئك الذين يعملون في مهنة التدريس. يشير "**النموذج السببي**" إلى أن المدرسين المستنزفين انفعاليا لديهم مستويات منخفضة من الرضا الوظيفي والالتزام المهني، بالإضافة إلى أنه بمجرد أن ينسحب المدرس عن الآخرين لا بد أن نتوقع حدوث علاقة سلبية بين فقدان الآنية وبين الرضا الوظيفي.(الزهراني، 2008، ص46)

2-6- نموذج برات لضغوط المعلم "Stress model Pratt'steacher":

يشير "**برات،Pratt**" في هذا النموذج إلى الأحداث الضاغطة للمدرس، ووجد لها ثلاثة مصادر لتلك الضغوط وهي:

- **مصادر تأتي من بيئة خارج المدرسة:** وتتعلق بالأحداث خارج بيئة العمل، ولكنها تؤثر على أداء المدرس وكفاءته مثل: سن التلاميذ، دخل الأسرة وجنس المدرس.
- **مصادر في بيئة المدرسة:** وهي تلك الأحداث الناتجة عن مهنة التدريس، مثل العلاقة بين المدرسين فيما بينهم، الخصائص المميزة للتلاميذ كالعدوانية أو وجود أطفال غير عاديين في الفصل المدرسي ومشكلات النظام داخل المدرسة وداخل الفصل ومشكلات ترتبط بالإدارة.
- مصادر خاصة بالمدرس ذاته: تتمثل في قدراتهن إمكاناته وسمات المدرس ورضاه من عدم رضاه عن مهنته وتقبلها ومستوى دافعية المدرس(**سهام إبراهيم،2008،ص92**).

2-7- نموذج المتغيرات الشخصية والبيئة" جين بريزي وآخرون"(1988م):

هذا النموذج قدم أحسن مجموعة من المتغيرات التي تنبئ بوجود الاحتراق النفسي، وقد ضم مجموعتين من المتغيرات البيئة وهي:

- **المجموعة الأولى:** فركزت على الخصائص التنظيمية الهامة كالحالة الاجتماعية والاقتصادية للمدرسة، مدى فعالية التحكم الشخصي في الموقف المدرسي، مدى مشاركة المدرس في أخذ القرار، وركز أيضا على الخصائص الديموغرافية مثل الجنس وسنوات الخبرة.
- **المجموعة الثانية:** ركزت على المساندة بمصادرها المختلفة: إدارة، زملاء المهنة، أولياء الأمور، الأصدقاء. كما ضم النموذج مجموعة من متغيرات الشخصية وركز عليها كالكفاءة المهنية وتقدير الذات والمستوى التعليمي في كل مراحل النموذج وُجد أن المتغيرات البيئة والشخصية ذات ارتباط دال بالاحتراق النفسي.(**الزهراني، 2008، ص49**)

ويمكن من خلال نظرية **هانز سيلي** في الضغوط والتي أشارت إلى أن الإنهاك آخر مراحل الإحساس بالضغوط، اعتبار الإنهاك أحد أبعاد الاحتراق النفسي، إضافة إلى أن الاحتراق النفسي ناتج عن الضغوط المهنية نتيجة استمرارها ، فهي تفسر السبب الرئيسي للاحتراق النفسي، أما نموذج "شواب وشيرنس فأشارا إلى أن الاحتراق ينشأ لمجموعتين من الأسباب إحداهما ترتبط بشخصية الفرد والثانية ببيئة العمل، فأشار "جوزيف بلاس" إلى أن الاحتراق النفسي ينشأ عندما يفشل الفرد في مواجهة المواقف الضاغطة والتي تحيط به في بيئة العمل، وغياب المكافآت التي تعادل هذا الضغط.

والخلاصة أن الاحتراق ينشأ نتيجة لضغوط العمل المستمر، ويساعد على ظهوره وزيادة تفاقمه كل من بيئة العمل وشخصية الفرد، فكلاهما يقف وراء الإصابة بالاحتراق النفسي أو عدم الإصابة به.(**Blase,1982 ,p93-113**) **الوارد في** (**دردير، 2007، ص30**).

3-مصادر الاحتراق النفسي:

تشير معظم الدراسات التي تناولت مصادر الاحتراق النفسي في مجال المهن الخدماتية منها التعليم ،أنه يمكن أن نصنفها على مجموعتين الأولى تتمثل في المصادر الشخصية المتعلقة بالفرد أو الداخلية والتي تتعلق بالخصائص النفسية للقائمين بالدور(البروفيل الشخصي) أما المصادر الثانية فهي خارجية تتعلق بيئة العمل وطبيعة المهنة ودور العاملين فيها وهذا التصنيف اعتمدناه على أساس ما توصلت إليه الدراسات السابقة في تحديد معنى الاحتراق النفسي وأعراضه وأسبابه، فلقد أرجع "**فريدنبجر**،**Freudenberger**"سبب الاحتراق النفسي إلى عبء العمل الزائد الملقى على عاتق الفرد والذي يفوق قدرته مما يساهم في ظهور أعراض نفسية وجسدية لا يستطيع الفرد تحملها ومع استمراريتها يصل الفرد إلى عدم التكيف مع ظروف العمل. وكذلك أشار "**بيرلمان وهاريتمان**

Perlman&Hartman، " إلى أن الاحتراق النفسي هو استجابة للمشقة الانفعالية المزمنة ما يؤدي بالفرد للوقوع ضحية للإجهاد، وتظهر عليه أعراض نقص في الكفاءة الشخصية وعدم الاهتمام بالعلاقات الإنسانية أثناء تعاملاته **(زكي، 2008، ص30)**، ومن خلال هذه النظرة للاحتراق النفسي يمكن أن نحدد مصادر الاحتراق النفسي وهي:

3-1- العوامل الداخلية المرتبطة بالجانب الفردي:

هي مصادر تتعلق إما بشخصية الفرد أو بنفسيته وقد اتفقت أغلب الدراسات على أن الشخص الأكثر صرامة والتزاما هو الأكثر عرضة من غيره للاحتراق النفسين كونه يقع تحت ضغط العطاء الذي يسبب له ضغط وفي نفس الوقت هناك ظروف خارجية تقلل من إمكانية ممارسة ذلك العطاء، أضف إلى هذا فالموظف الذي يتمتع بقدرات التكيف ومستوى من الطموح ويجد نفسه أمام عراقيل تحد من ذلك الطموح يكون عرضة للإصابة بالاحتراق النفسي وهذا ما يحدث عند المعلمين عادة هم يرغبون في تحقيق أهداف بدرجة عالية من النجاح إلا إن هناك مشكلات تعترضهم من بينها تعقد المناهج، ضغوط إدارية أم من طرف المشرفين التربويين، كثرة التلاميذ في الافواج التربوية كل هذا يحد من عزيمته ويضعه في دائرة خيبة الأمل فيشعر بالنقص ويفقد الثقة في المحيط المهني ما يجعله يعاني من أعراض الاحتراق النفسي **(أحمد عوض، 2007، ص15)**

وتبعا لنموذج "**لازارس،Lazarous**" فإن العوامل الفردية تلعب دورا مهما في ظهور عواقب الضغوط، إذ أن الاستجابة لها تختلف من فرد لآخر تبعا للخصائص الفردية وكيفية التعامل مع تلك الضغوط، وأمكننا إجمال هذه العوامل الشخصية أو الفردية فيما يلي :

-**الضغوط:** فكثرة الضغوط منها خاصة المهنية والنفسية تؤدي الى الاحتراق النفسي في الالتزام في العمل والشخصية فهناك دراسات أكدت تأثير الالتزام على الفرد فيعاني من أعراض الاحتراق النفسي فحيث أشار " **تي براك وآخرون،TeBrake &all**"**(2007)** إلى وجود علاقة سالبة بين الالتزام في العمل والاحتراق النفسي إذن هذه الأسباب كما ذكرها "**بورلجوت،Bourlgait**" (2002) تعود إلى خصائص الأفراد الشخصية ، الاتجاه نحو العمل، التوقعات نحو الذات **(Paulhan ; 1992,p:45)**

-**المتغيرات الاجتماعية و الديموغرافية:**فبالنسبة للجنس تظهر الدراسات ومنها دراسة تريشو،**Truchot**"(2004) أن عامل الجنس لا يلعب دورا كبيرا في ظهور الاحتراق النفسي عكس ما توصلت إليه دراسة **كوبر،Kooper & all** "**(1998)**، إلى أن النساء أكثر عرضة للاحتراق من

الرجال ربما يعزى ذلك للدور المزدوج للمرأة فهي ربة أسرة داخل المنزل وخارجه في المدرسة فهي عاملة وعندها التزامات أسرية أخرى.

أما بالنسبة لمتغير العمر فقد لاحظ "**روجي وأبالو**،**Roger&Abalo**"(**1997**) أن المهنيين الأكبر سنا هم أقل عرضة للاحتراق النفسي، ربما لعامل الخبرة الذي سهل لهم التعامل مع الجمهور وعنهم آليات التعامل الضغوط، كما توصل" **فوراز**،**Foraz**"، (2000) إلى وجود مستوى مرتفع من الاحتراق النفسي لدى الشباب المهنيين وقد يعزى ذلك إلى أنهم في بداية المشوار المهني وعندهم توقعات مهنية عكس ما وجدوه في عالم المهنة وواقع الممارسة. (**نبار، 2016، ص46**)

بالنسبة للحالة العائلية لوحظ أن المتزوجين اقل عرضة للاحتراق من غير هم ، وتم التحقق من ذلك بالقرب من عينة من الأطباء"**دراسة تريشو**" المهنيين في الخدمة الاجتماعية" **ماسلاش وجاكوبسن**" المعلمين بشكل عام "دراسة جولد" فحسب **بينك**،**Buunk**"(1990) **وتريشو**،**Truchot**"(2001)، فإن الأفراد الذين يحصلون على الدعم هم أفراد أكثر حصانة في مواجهة الضغوط، هناك مفهوم آخر يتعلق بالدعم الاجتماعي من خلال الفرضية التي وضعها "**هانسون، جونزوكاربنتر**، **Hanson,Jones & Carpenter** "(1984) أن الدعم الاجتماعي يأتي بسهولة للفرد الذي يساعد نفسه (**P.Tourmann,2008,p :1023**)

وهناك من الدراسات العربية من أشار أن الاحتراق النفسي مرتبط بالعوامل الشخصية للفرد حيث درست "نشوى دردير" (2007م) الاحتراق النفسي عند المعلمين وأنماط الشخصية" أ" و"ب" وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للاحتراق النفسي بين ذوي النمط "أ" الذي يتمتع بأنه شخصية متنافسة، عدوانية وسريعة الكلام وتشعر بضيق الوقت مما يعرضه للضغوط أما ذوي النمط "ب" فإنهم أفراد ينتقون أسهل الأساليب في حياتهم ويشعرون بضيق الوقت ولا يهتمون بالمنافسة وأشخاص يتمتعون بالروية (**دردير،2007،ص147-148**)، أما دراسة "الزهراني"(2008) فقد أكدت نتائجها حول سمات الشخصية والاحتراق النفسي أنه توجد علاقة عكسية بين سمات الشخصية والدرجة الكلية للاحتراق النفسي(**الزهراني، 2000**).

وحسب "سامر،Sammer" فإن الشخصية الضعيفة والهشة ، والأفراد الذين يعيشون في عزلة وانغلاق يتعرضون أكثر للاحتراق النفسي ،وكذلك من يكون لهم تقدير سلبي نحو الذات أكثر ممن يتمتعون بروح الإصرار والتحدي ذلك أنهم يواجهون الأحداث الضاغطة دون خوف وعنهم أساليب مواجهة واقية من الدخول في دائرة الاحتراق النفسي(**Pittaco,2009,p :26**)

ويضيف "**ترمان،Tourman**" عوامل أخرى لصيقة بالفرد ربما تكون وراء تعرض الفرد للاحتراق النفسي وهي:

– **الكفاءة الذاتية** :تعرف على أنها" اعتقاد الفرد في قدرته على التنظيم وتنفيذ السلوكات اللازمة لإدارة موقف ما بفعالية، وعي تؤثر في الطريقة التي يفكر بها الفرد وكيف يشعر، في نموذج **كرنس،Cherniss**" اقترح مصطلح الكفاءة المهنية الذاتية التي تشمل: الوظيفة(العمل)، العلاقات الشخصية، والقدرة في التأثير على الآخرين في المؤسسة.

–**نوعية مركز الضبط:** إن الأفراد ذوو الضبط الداخلي يربطون العلاقات بين ما يحدث وما يقومون به، في حين أن الأفراد ذوو الضبط الخارجي لا يقومون بالربط بين هذه العلاقة، وبالتالي فان ذوو الضبط داخلي أقل عرضة للاحتراق في حال تعرضهم لصراعات داخل العمل – الأسرة **(نبار، 2016، ص48)**.

–**الصلابة النفسية:** تمثل الصلابة النفسية إحدى الخصائص الشخصية ذات العلاقة بالاحتراق الوظيفي ، فمفهوم الصلابة النفسية يشير لإدراك الفرد وتقبله التغيرات والضغوط النفسية التي يتعرض له وأنها تعمل كواق من عواقب الضغوط، وتساهم في خفض الضغوط والوقاية من الاحتراق الوظيفي باعتباره مرحلة متقدمة من الضغوط **(البهاص، 2002، ص391)**. كما أشارت" **كوبازا ومادي، Kobasa & Maddi**"(1982) إلى أن الصلابة النفسية مفيدة لمقاومة الضغوط والاستنزاف النفسي ؛ حيث إنها تعدل من إدراك الفرد للأحداث وتجعلها أقل أثرا، فتكسب الفرد قدرا من الصلابة، ولهذا فالصلابة النفسية تزيد من قدرات الفرد لمواجهة الضغوط المختلفة، وكذلك الوقاية من الاحتراق الوظيفي؛ حيث تتعدد مكوناتها، فقد أشار **جاروسا** وآخرون،**Garrosa,et.al** " إلى أن مكونات الصلابة النفسية ثلاثة(التحدي، والالتزام ، والسيطرة والتحكم) ترتبط بالاحتراق الوظيفي ارتباطا سلبيا ، فالفرد المتسم بالصلابة النفسية، أي يتسم بالتحدي، والالتزام، والسيطرة فإنه يكون أكثر مقاومة للضغوط المختلفة وبالتالي أقل تعرض ا للاحتراق الوظيفي ومع إجماع أغلب الباحثين على أهمية دور الصلابة النفسية في مقاومة الإنهاك النفسي فقد "أشار **كايون وكرتز، Kayon & Kurtz** " (1985م) إلى أن الصلابة النفسية كمتغير شخصي مستقل لا يؤثر في الاحتراق الوظيفي ، ولكن لو تفاعلتْ مع متغير مناخ العمل (مغلق / مفتوح) بما فيه (الإدارة، والزملاء، والأبنية)، فإن ذلك يساعد في التنبؤ بالاحتراق الوظيفي للفرد(**علي، 2000، ص61**).

3-2-العوامل الخارجية الخاصة بالجانب الوظيفي(مصادر مهنية):

حينما أجريت الدراسات في هذا الصدد اعتبرت أغلبها أن الاحتراق النفسي عند المعلمين اغلبه يتكون بسبب الجاني الوظيفي نذكر من هذه الدراسات لا على سبيل الحصر دراسة أحمد عوض (2007)، الزهراني(2008)، الخرابشة وعربيات(2005)،عبد العلى(2003) ودراسة "بيتاكو، **Pittaco** "(2009)أن للجانب الوظيفي دور مهم في حياة الموظفين لأن العمل يمثل قيمة عليا عند الإنسان فبالتالي يحقق به أغلب متطلباته وحاجاته الأساسية كالسكن والصحة والرفاه الاجتماعي والنفسية كالشعور بتحقيق الذات والمكانة الاجتماعية هذه الحاجات التي تدخل في تكوين شخصية الفرد مثل الاستقلالية واحترام الذات؛ ويذكر "العتيبي" (2005) في دراسته حول الاحتراق النفسي والتي توصل من خلالها إلى حصر مجموعة من مصادر الاحتراق وهي:

- **البناء التنظيمي وطبيعة العمل** مثل عدم مساعدة الإدارة، صراع الدور أو غموضه، ظروف العمل ن عوامل تتعلق بالتلاميذ، عدم وجود حوافز شخصية.
- **مستوى التدريب والتكوين:** عدم التكوين المستمر ينتج عنه صعوبة في التأقلم مع مستجدات الوظيفة التي نصب فيها الفرد خاصة وأننا نشهد في ميدان التعليم إصلاحات متواصلة، هذا قد يسبب العجز عن مواكبة كل جديد في مجال التدريس بسبب نقص الكفاءة وعد الاطلاع على الاستراتيجيات الحديثة.
- **نقص التفاعل المهني:** يحدث الاحتراق النفسي عندما لا يتمكن الفرد من تحقيق التفاعل والتواصل الايجابي داخل الفصل الدراسي والذي يعوق كفاءته التدريسية ومع زملائه في المؤسسة ومع الإدارة من جهة أخرى يؤدي إلى عدم التواصل ومعرفة الجديد. ذلك أن التفاعل الصفي في مجال التدريس يعتبر عنصرا من عناصر تقييم المدرس فإذا لم يحققه كان التقدير المعطى له متدني هذا ما يشعره بالخزي وربما في حالات النفور.
- **المهام التعليمية والترتيبية**، وتتضمن تصنيف الفئات التي يعمل معها المعلم (**العتيبي،2005،ص9-10**)، وهناك من المتغيرات التي تعوق عمل المدرس مرتبطة ببيئة العمل تحدث تغييرات فجائية في سلوكاته على سلوكات سلبية وهي:

-**عجز المعلم في التحكم في البيئة الصفية:** الأمر الذي يجعله قلقا متذمرا وتزداد هذه الحالة سوء عند استمراره على ذلك الوضع ، إذن فأي بيئة (المناخ المدرسي)، لا يتضمن التحكم في قراراته

الخاصة بعمله سواء من المدير إداريا أو المعلم في التدريس ولا يستطيع حل المشكلات التي تواجه في بيئته التدريسية هي بيئة فاشلة تعرض أفرادها عرضة للاحتراق النفسي.(**عسكر ،2009،ص110**)

وقد اشارت دراسة **مارتن وبالدوين Martin & Balduin ،(1996)، USA:** بولاية تكساس الأمريكية إلى الفروق بين المعلمين المبتدئين والمعلمين ذوي الخبرة في التدريس والقدرة على إدارة الصف. تكونت عينة الدراسة من(107) معلما ومعلمة، أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين المبتدئين أكثر شعورا بالاحتراق النفسي من المعلمين ذوي الخبرة، كذلك كان مستوى إدارة المعلمين المبتدئين للصف التدريسي متدن مقارنة بذوي الخبرة (**الحمر، 2005، 147**).

-**قلة الإثارة:** فالمهن التي تتسم بالروتين والرتابة في تنظيمها تشعر الموظف بفقدان الحماس والإبداع وتشعره بالملل والركود كل هذه الضغوط قد تؤدي مع استمرارها بالموظف في الدخول في دائرة الاحتراق النفسي.

-**الفشل في تحقيق الحاجات:** كل موظف يأتي إلى وظيفته الجديدة بآمال وتطلعات يبغي تحقيها، وعندما يعارضه بيئة العمل في تحقيق تلك الحاجات والطموحات المهنية لا محالة سوف يشعر بعدم الرضا الوظيفي ويحسب ذلك العمل عبء وضغطا عليه وبالتي تطهر عليه أعراض الاحتراق النفسي خاصة مع انعدام آليات التصدي لتلك العقبات التي تواجهه في العمل من مثل العمل المشوق الذي يتناسب والتخصص العلمي والقدرات والتمكن منه، كذلك يجتاح إلى فريق عمل يشعر بينه بالأمان والمساندة، فضلا عن استقلاليته ووضوح الأدوار المنوطة به وهناك من الموظفين من يهمهم الراتب الكافي، التطور في السلم الوظيفي، وأن ينال التقدير والمكانة عند مرؤوسيه، لكن لسوء الحظ وغالبا يكون العكس مع أن درجة الرضا المنخفضة ليست دليل على الاحتراق إلا أن ذلك يشكل تهديدا للفرد ويشير عسكر أيضا إلى أن المناخ الوظيفي وتركيبة المؤسسة لها دور في طهور الاحتراق النفسي من حيث نوع الإدارة فيظهر دور المدير أو القائد، نوعية الإشراف(التفتيش) إلى جانب كل هذا لا ننسى القيم التي تنبثق عن المؤسسة والتي لها سبق الدور في حدوث الظاهرة(**عسكر،2009 ،110-112**).

وخلاصة القول أن مصادر الاحتراق النفسي عديدة، فبيئة العمل(المناخ المدرسي)، بكل ما تتضمنه بدءا من الإدارة وسياستها التنظيمية، فالأستاذ الذي يعمل في مؤسسة تتبنى تنظيما دكتاتوري يقهر فيه المدرس ولا يجد فيه الدعم والمساندة في حين أن الواجبات المطلوب منه تأديتها تفوق قدراته وربما كفاءاته وفي بعض الأحيان ليس من اختصاصه هذا كله يفقد المعلم التفاعل والتواصل الإيجابي مع زملائه ومع الإدارة ربما يجعله عرضة للاحتراق النفسي، أما عندما تكون البيئة المدرسية

بكل مصادرها مشجعة ومحفزة للمعلم يتلقى التفاعل مع الزملاء والمشرفين ورؤسائه كل هذا كفيل بأن يحقق التوافق المهني للمدرس ولا يتعرض للأحداث الضاغطة بمختلف أنواعها ومن ثم الذهاب إلى الاحتراق النفسي لا قدر الله. وقد يكون الفرد في جد ذاته سببا مباشرا لإصابته بالاحتراق النفسي رغم أن البيئة المدرسية تتوافر على كل ما يحقق مطالبه المهنية ومن أمثلة ذلك الالتزام والصرامة والتشدد أثناء العمل (التصلب)، فيقع ضحية ضغوط من الإدارة، أو ربما من المشرفين والزملاء أضف إلى هذا قدرات الأستاذ وإمكاناته في تقبل كل جديد على الساحة التربوية ونحن نشهد قطاعا تعليميا زاخرا بالإصلاحات ومختلف المصطلحات يجب على الأستاذ أن يتكيف مع هذه التغيرات، بمعنى يجب أن يكون مرنا في تعامله مع هذه التغييرات والتغيرات، ليتمكن من السيطرة على الأوضاع والتكيف معها لكن عند انعدام المرونة والتزام الشخص والتصلب والتحكم في رأيه وعدم مراعاة أساسيات الوظيفة ربما يجعله عرضة لضغوط لا يمكنه أن يتصدى لها فيصبح يعاني من أعارضا الاحتراق النفسي.

إن ما يجعل عموما الموظف(الأستاذ) مرتاحا في عمله هو علاقاته مع مرؤوسيه (المدير، المفتش) فكلما غابت عن تلك العلاقة الودية والتفاهم جعلت من الأستاذ يواجه مشكلات تفاعلية، تقييميه وعلائقية، ينظر لنفسه بدونية ويشعر بعدم الارتياح أثناء العمل معهم وفي بعض الأحيان يجبهم العائق الأكبر في المؤسسة ما يشعره بالعجز الذي قد يؤدي به إلى الاحتراق. في الأخير نشير إلى أن هذه المصادر كلها مجتمعة أو منفردة قد تؤدي إلى ظهور الاحتراق النفسي عند المدرس، وهذا يعود الى أن كل فرد هو حالة بعينها، تتحكم فيه خصائص نفسية وشخصية بها يسلك حياته ويعرف كيف يتصدى لأنواع التحديات والمعيقات تبعا لذلك سلبا أو إيجابا.

ثالثا الضغوط والاحتراق النفسي واستراتيجيات التخفيف منها لدى الأساتذة:

1-الضغوط والاحتراق النفسي:

أشار "**ايفر** وآخرون**,Evers& all**" (2002) أن الاحتراق النفسي أثار اهتمام الباحثين في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث قام **فابر** (**Farber**,1991) بدراسة مسحية توصل من خلالها إلى أن 5% إلى 20% من المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية يعانون من الاحتراق النفس في مرحلة من مراحل حياتهم المهنية، وبالمقابل بالضغوط التي يعاني منها أصحاب المهن الأخرى، فإن مهنة التدريس من أصعب المهن التي يعاني أصحابها من الضغوط وذلك مقارنة بمهنة الأطباء والممرضين(محمد حنفي، 2007، ص186).

وقد أشار كل من "**كومبيو كوبر**،**Kimbier &Cooper**" (1999) أن العجز **Déficience** الجسدي والعاطفي الذي يعيشه الموظف في الوسط المهني ماهي إلا عرض من أعراض الضغط أو الاحتراق النفسي لكنها فقط هذه مصطلحات غير شائعة الاستعمال، فعندما لا يكون عند الفرد موارد لمواجهة الضغوط يصبح عرضة للاحتراق النفسي.

ويؤكد "**بيزات لوجفين**،**Pezet-Langevin**" (2006)أن الاحتراق النفسي هو أحد العواقب المحتملة لسوء إدارة الضغوط ومواجهتها، وعدم توازن بين قدرات الفرد وعراقيل العمل، وكما يمكن أن يفهم على أنه نقد لاستثمار مهني أولي بسبب عدم تكيف الفرد مع نفسه أو مع محيطه ذلك بسبب العراقيل المتزايدة في عمله، أو الصراعات أو غموض الدور، أو شعور قوي بالظلم **(Inocente,2010,p42)**

إذن هناك علاقة منطقية بين ضغوط العمل والاحتراق النفسين وهذا ما أكدته الدراسات في المجال منها على سبيل المثال: دراسات كل من:"**نيبروغ**،**Niebrugge**" (1994) "**كيفر**،**Kieffer**"(1994) ، "**كيم**،**Kim**"(1992) **وونغ و شوك**، **Wong& Cheuk**"حيث توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين ضغوط العمل والاحتراق النفسي لدى المعلمين.

(نبار،2016،ص35).

هكذا يمكن أن نقول أن الضغوط خاصة ضغوط العمل منها لها علاقة سببية بالاحتراق النفسي إذ أن تعرض الأفراد للضغوط بمختلف أنواعها بشكل مستمر يؤدي بهم إلى الوصول إلى ظاهرة الاحتراق النفسي، لكن هذا لا يعني أن كل الضغوط تؤدي إلى الاحتراق فغالبا ما يعاني المدرسون من ضغوطات معينة ويشعرون كما لو أنهم محترقون نفسيا لكن بمجرد أن يتعاملوا مع سبب ومصدر الضغط ينطفئ ويذهب ذلك الشعور.

2-آثار الاحتراق النفسي عند المدرسين:

الضغوط المترتبة على العمل لا تكون بالضرورة سلبية، لأن هناك بعض الآثار الايجابية للضغوط قد تدفع العامل نحو الانجاز والتفوق، وتكون حافزا للتنافس والدافعية وحل المشكلات، فهي ظاهرة من ظواهر الحياة، لكن الحادة منها تؤدي إلى الاحتراق النفسي ، ولقد توصلت العديد من الدراسات إلى أن المهن ذات الصلة بالتفاعل مع المجتمع مثل التعليم والخدمات الصحية تتضمن مستوى عال من الضغوطات. **(Bouderne, 2005,p : 89)**.

ويعتقد "كوهلر, **Cohler**"(1997) أن الضغط ليس السبب المباشر والوحيد لحدوث الاحتراق النفسي إذ عندما يجتمع الضغط الشديد مع عوامل أخرى مثل الاضطراب في النوم، سوء التغذية،الإفراط في تناول المنبهات والانسحاب عن الأسرة من هنا يحدث الاحتراق النفسي(**ياسين وآخرون،1999،ص161**).

والاحتراق النفسي أحد الآثار الأكثر سلبية للضغط الحاد ويؤثر سلبا على العامل حيث يبدأ بالتعب والقلق، ويصل إلى حد الانهيار. وللاحتراق النفسي عند المعلم بعدين أساسيين:

– **بعد نفسي:** يتسم بظهور الإجهاد النفسي والتوتر، القلق والاكتئاب.

– **بعد مهني:** يتعلق بمشكلات الوظيفة أو المهنة التي تشمل العلاقات مع الإدارة والزملاء، والتلاميذ بالنسبة للمعلمين، كذلك الرفض النفسي للوظيفة. ويمكن تقسيم آثار الاحتراق النفسي وفق قسمين هما:

2-1- آثار الاحتراق النفسي على الأساتذة :

الأستاذ هو المتأثر مباشرة بالاحتراق النفسي، و هذه الآثار تأخذ صورا متعددة، فقد تكون جسمية، نفسية، سلوكية ومعرفية و اجتماعية، وقد تكون شاملة لهذه الجوانب، فالاحتراق يحدث تحولات في جسم الإنسان مرتبطة بتأثر الجهاز العصبي وزيادة الإفرازات الغدية التي تؤثر سلبا على صحة الفرد، و تظهر مؤشرات الاحتراق على شكل اضطرابات قد تتطور إلى أمراض خطيرة تسبب الانقطاع الكلي عن العمل، لكن هذه الآثار تتباين من فرد لآخر تبعا لظروف العمل ومتطلباته وفيما يلي هذه الآثار.

– **الآثار النفسية الناجمة عن الاحتراق النفسي:** يترتب عن تزايد الإحساس بالاحتراق النفسي في العمل استجابات نفسية تؤثر على المعلم مثل الحزن ،الكآبة ،القلق ،صعوبة في التركيز والتردد واللامبالاة . و هذه النتائج تكون معوقة لأداء مهامه،

ولقد أثبتت دراسة كل من (هالم ستروم و وربيخ)(**Weurving et olmStrom**) أن هناك علاقة بين حالة المزاج ووقوع الضغوط، فالحوادث السارة تستدعي المزاج الايجابي الذي يترجم الشعور بالضيق والتعب الدائم. وحسب (بودارن,**Bouderne**) فإن أهم التأثيرات تتمثل في عدم التوازن العاطفي، القلق، اضطراب في السلوك، وفي هذه الحالة علاقات الفرد مع من يحيط بهم تكون على شكل نزاعات تؤثر على علاقاته المهنية(**عبد العظيم ،2006، ص234**).

– **الآثار الفسيولوجية الناجمة عن الاحتراق النفسي:** يتعرض المعلم بسبب الاحتراق النفسي إلى أمراض جسمية نفسية المنشأ، ويرجع ذلك إلى التغيرات التي تطرأ على الجسم جراء الضغوط التي يتعرض لها، ومن أمثلة ذلك:

– أمراض الجهاز الهضمي مثل أمراض الكولون.

– أمراض الجهاز التنفسي مثل الربو وصعوبات التنفس.

– أمراض الجهاز العضلي مثل التهاب المفاصل ،آلام الظهر وتوتر العضلات.

ومن أكثر الأعراض التي تظهر على المعلم آلام الرأس، فقدان التوازن والتعب المزمن **(Bouderne, 2005,119).**

3-2- آثار الاحتراق النفسي على الوسط المدرسي: وتتمثل فيما يلي:

– **الغياب والتأخر عن العمل:** فضغوط العمل تؤدي إلى انخفاض مستوى الولاء للمدرسة وانخفاض الروح المعنوية، والتأخر عن العمل من قبل المدرسين، و في بعض الأحيان ترك العمل هروبا من الضغوط يعود أساسا إلى عدم القدرة على التكيف مع بيئة العمل، مما يؤدي بالمعلم إلى الانسحاب منها.**(طه عبد العظيم،2006، ص233).**

– **ضعف الاتصالات:** إن المستوى المرتفع من ضغوط العمل يؤثر على نمط وطبيعة الاتصالات بين الأفراد داخل المدرسة، وكلما ازداد غموض الدور وصراعه أدى ذلك إلى زيادة معدل الضغوط التي يترتب عنها تدهور جانب العلاقات في المدرسة وتوكيد الكراهية وعدم الثقة مما يساهم في إثارة الحقد والغيرة والصراع بين الزملاء، كما أن توتر هذه العلاقات يترتب عنها انخفاض رضا المعلمين الذي يظهر أحيانا في الغياب وعدم انتظام حضورهم اليومي وعدم إتقان المهمات.

– **اتخاذ القرارات الخاطئة:** إن اضطراب العلاقات في العمل وانسداد قنوات الاتصال بين المعلمين يؤدي إلى عدم الثقة وعدم الموضوعية في اتخاذ القرارات المرتبطة بالعملية التعليمية، نتيجة تعرض المعلم لحالة عدم الاتزان والتوافق النفسي وعدم إيجاد حلول للمشاكل المختلفة التي تواجه المعلم وبالتالي اتخاذ صورة خاطئة هذا ما يؤدي إلى نتائج سلبية على الفرد أو المدرسة بصفة عامة**(عبد العظيم، 2006،ص234).**

3- طرق الوقاية من لاحتراق النفسي:

حالة الاحتراق النفسي ليست بالدائمة وبالإمكان تفاديها والوقاية منها، ويعتبر قيام الفرد العامل بدوره المتمثل في حياة متوازنة من حيث التغذية والنشاط الحركي والاسترخاء الذهني من الأمور

الحيوية والمكملة للجهود المؤسسية في تفادي الاحتراق النفسي، إلا أن الدراسات العديدة التي تناولت الموضوع قدمت حلولا يمكن توظيفها للتخفيض من حدته و بالتالي مواجهته.

هناك وسائل عديدة لمواجهة مسببات الاحتراق النفسي في العمل والتي تهدف إلى إحداث التغيير المطلوب، ويمكن تقسيم هذه الوسائل إلى نوعين وهما:

3-1- الوسائل الفردية: يقصد بها الأساليب الشخصية التي يمكن للفرد أن يتبعها للتخفيف من حدة الاحتراق النفسي ومن أهمها الكشف الطبي والراحة والانغماس والمساندة الاجتماعية والعلاج الروحي وفرص العمل البديلة.

وهناك وسائل أخرى من أهمها تغيير فلسفة الحياة وإعادة تقويم أسلوب الحياة و التأييد الاجتماعي من الزملاء والتمارين الرياضية(**الحسيني، 2000، ص125**).

3-2- الوسائل التنظيمية: تتعلق الوسائل التنظيمية لمواجهة مسببات الاحتراق النفسي بدور الإدارة في مساعدة العاملين بها على التخلص من الاحتراق والوقاية منه.وللتعامل معه هناك بعض الوسائل من أهمها تحسين العلاقة بين كافة العاملين وحسن استغلال تقويم الأداء وتوضيح معايير الترقية، وتغيير نظام الأجور والحوافز، وتحليل الأدوار، وإعادة تصميم الوظيفة، والاهتمام بالإثراء الوظيفي، والتقدم المهني والمشاركة في اتخاذ القرارات وطوير برامج الاختيار والتعيين، واستخدام نظم تدريب متطورة والتشجيع على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية وإيجاد برامج لمساعدة العاملين.

ومع أن استعراض الظروف المحيطة بهذه الظاهرة يوحي بالكآبة ومحدودية فرص التعامل معه إلا أنه في الواقع هناك ما يمكن عمله لتقليل هذه الظروف وبالطبع تتفاوت مواقع العمل في مدى نجاحها تبعا للظروف المحيطة بها، ويمكن اعتبار الخطوات التالية كجهود رامية لتقليل أو منع ظهور الاحتراق بين العاملين في مجال الخدمات المهنية.

- ✓ عدم المبالغة في التوقعات الوظيفية وزيادة المسؤولية والاستقلالية للمهني.
- ✓ المساندة المالية للمؤسسات الاجتماعية بالمجتمع.
- ✓ وجود وصف تفصيلي للمهام المطلوب أداؤها من قبل المهني.
- ✓ تغيير الأدوار والمسؤوليات(**كويك، 2003، ص54**).
- ✓ الاستعانة باختصاصي نفسي للتغلب على المشكلة .
- ✓ المعرفة بنتائج الجهود المبذولة سواء على المستوى الفردي أو المستوى الإداري.

- ✓ وجود روح التآزر والاستعداد للدعم النفسي للزميل في مواجهة مشاكل العمل اليومية، الأمر الذي يتطلب الحوار المفتوح وطرح المشاكل بطريقة دورية.
- ✓ الاهتمام ببرامج التطوير ونمو العاملين نموا مهنيا ونفسياً.
- ✓ التعامل الإيجابي مع الضغوط أو التحكم في الضغوط(**ديوب، 2010، ص175**).

وحسب "**ديدي تريشو**،**Diediertruchot"(2004)** يمكن أن نميز بين ثلاثة أنواع من الوقاية تبعا للهدف منها فنجد الأولية، الثانوية والعلاجية.

❄ **الوقايـة الأوليـة:** تخص بيئة العمل والفرد نفسه، تهدف للقضاء والتخفيف من مسببات الاحتراق النفسي ومصادره ويذكر "**نيومن وباهر**،**Newman&Beehr"** (1979)، بأن مثل هذه البرامج خاضعة لثلاث أقسام رئيسة هي :

–تغيير الخصائص التنظيمية للمؤسسة؛ كتنظيم المحيط، تنظيم وتطوير الخدمات الصحية منها.

–تغيير خصائص الأدوار التنظيمية؛ إعادة تعريف الأدوار وتوزيعها، تقليل حجم العمل الساعي، تكثيف المشاركة في اتخاذ القرار ولتقليل من صراع الدور.

–تغيير خصائص المهمة؛ بحيث يتم توزيع العمل بحسب قدرات الفرد و دافعيته للعمل ، توجيه العمال حسب اختياراتهم ووضع برامج تكوينية مدعمة للعمال.

وقد أكد "**كوبر**، **Kooper** "فعالية الوقاية الأولية لأنها توفر للموظفين الاستقلالية الذاتية في العمل ويؤيده كل من" **فان قورب وشوفلي**،**Van,Gorp&Schaufeli"** (1996)، أنه في مراكز الصحة العقلية تم تصميم برامج تسمح للأفراد المشاركة في حل المشكلات التي تسبب التوترات وذلك بهدف تحسين النوعية وتعزيز الكفاءة وخفض التكاليف وهذه هي الفاعلية مما يحقق الهدف الاسمي وهو الحد من ظاهرة الاحتراق النفسي لديهم (**Wiertz ,2012,p :162-163**).

❄ **الوقايـة الثانويـة:** تعمد من خلالها إلى تخفيف الضغوط التي يتعرض لها الأفراد العاملين وحسب "**نيومن وبيهر**، **Beeher &Newmman**" (1979)، فإن هذه التدخلات تركز على المواجهة (Coping) تنقسم إلى أربعة أنواع هي:

- تغيير الظروف النفسية؛ كالتخطيط، تقويم واقعي للحياة)
- تغيير الظروف الجسدية والفسيولوجية(نمط الحياة، استرخاء، تدليك..)
- الاهتمام بتغيير السلوكات(ممارسة الهوايات، المساندة الاجتماعية، إلا يكون شخصية نمط"أ". (**نبار، 2016، ص51**)

هذا النوع من الوقاية موجه أساسا إلى تخفيف الاحتراق النفسي، من خلال مساعد الفرد على مواجهة أو التكيف مع عوامل الضغط المهني، وتشير الدراسات إلى عدد هائل من التقنيات التي يمكن اعتمادها كالاسترخاء، الخيل، معرفة الذات...

وتتضمن هذه الوقاية أيضا وضع برامج ترمي للتخفيف من الاحتراق النفسي عن طريق التخفيف من آثاره على مستوى الفرد نفسه مثل أنواع الاسترخاء، إدارة المواقف الضاغطة، تطوير القدرات النفسية كالتحكم والتقبل وإدارة الانفعالات، هذه كلها تدخل ضمن التقنيات المعرفية والسلوكية التي تقوم على تحديد تصور عام حول الظاهرة (احتراق نفسي) ومن ثم اختيار أنسب الفنيات والأساليب الإجرائية المناسبة واختبار وتقييم مدى فعاليته عن طريق التنفيذ.

05-المرحلة العلاجية: يمكن علاج المصاب بالاحتراق النفسي عن طريق إعطائه أدوية أو عن طريق استخدام منجى إرشادي أو علاجي يتمثل في العلاج المعرفي السلوكي بما يتضمنه من فنيات معرفية وسلوكية وتعديلية أو عن طريق التحصين ضد الضغوط، كذلك يمكن استخدام أساليب إرشادية أخرى معروفة مثل السيكودراما أو عن طريق المتابعة-**(P.Tourman,2008,p :1034 1036).**

ولتفادي هذه الظاهرة عند المدرسين وجب النظر إلى تلك الضغوط بمختلف أنواعها والتصدي والتقليل منها بمختلف الاستراتيجيات الممكنة.

4-استراتيجيات التخفيف من الاحتراق النفسي:

4-1-استراتيجيات ما قبل الخدمة:

إن أفضل الطرق للتعامل مع الاحتراق النفسي هو محاولة كشفه، و اتخاذ الخطوات اللازمة للوقاية منه، ومنعه قبل حدوثه؛ حيث تعتبر هذه الطريقة من أسهل الطرق وأقلها تكلفة لتجنب مشاكل الاحتراق النفسي، بدلا من علاجه قبل ظهوره واستفحاله، هذا القسم من استراتيجيات الوقائية والعلاجية يركز على برامج ما قبل الخدمة(برامج الدراسة والتدريب)، وهذا البرنامج يشمل أربعة عناصر:

- **الواقعية في العمل:** يجب أن يركز تدريب المعلمين قبل الخدمة على واقع وحقيقة المدارس والفصول الدراسية أكثر من تشجيع التوقعات المثالية .ومن شأن الكثير من الأنشطة، مثل، الالتقاء والتحدث مع أصحاب الأقدمية من المعلمين والإداريين في المدارس، أن يعطي هؤلاء المتدربين فكرة عن

المشاكل داخل الفصول الدراسية، مما يقلل من حجم الصدمة التي قد يتعرض لها الكثير من هؤلاء المتدربين بعد التحاقهم بالحياة العملية.

- **التوازن في العلاقات مع الطلاب:** حيث أن المعلمين الذين يشاركون بعمق في مشاكل طلابهم قد يتعرضون إلى بعض المشاكل العاطفية التي قد يمتد تأثيرها سلبيا إلى أسرهم إذا لم يكن في مقدورهم فصل الحياة العملية عن الحياة الأسرية. أما الأستاذ الذي يقوم بفصل وعزل نفسه عن الطلاب فإن ذلك من شأنه إحداث آثار سلبية على التلاميذ.

ويكمن الحل في إيجاد علاقة متوازنة مع التلاميذ أساسها الاحترام لمتبادل.ولا شك أن خبرات المعلم العملية لها دور كبير في منع حدوث مثل هذه المشاكل.

- **إدراك معنى الفشل والنجاح:** يجب أن يتعلم المعلم أثناء دراسته، ويدرك معنى النجاح الذي سيحققه، وكذلك الفشل الذي قد يواجهه. وذلك بالتركيز على الاستراتيجيات والخطط التي من شأنها تعزيز نجاح المعلم والطالب.
- **خفض الضغط النفسي:** يجب أن تساعد برامج إعداد المدرسين في التعرف على طرق واستراتيجيات خفض الإجهاد والضغوط النفسية، حيث يمكن تدريسهم كيفية إدراك الأعراض الجسمية والضغط النفسي والطرق اللازمة لضبط وخفض هذه الأعراض.

4-2-استراتيجيات أثناء الخدمة:

-**الاستراتيجيات الفردية:** يبدو أن مشكلة الاحتراق النفسي لدى المعلمين مشكلة مستديمة ولهذا فمن الضروري أن يتعلم هؤلاء المعلمون **الاستراتيجيات** الفعالة لخفض الإجهاد والضغط النفسي، وتجنب الاحتراق النفسي في حياتهم اليومية .وفي هذا الشأن اقترحت "هايدي" (2010م) عددا من وسائل التعامل مع مختلف مصادر الضغوط النفسية، وهي كما يلي:

- يجب أن يكون المدرسون قادرون على تحديد مصادر الضغوط النفسية في حياتهم ، ووضع **الاستراتيجيات** الملائمة للتحكم في هذه الضغوط وإزالتها.
- يجب أن يعرف المعلم كيفية إدارة واستغلال وقته بكفاءة وفاعلية، فمثلا يمكن للمعلم إعداد قائمة بالأعمال والأنشطة اليومية، وترتيبها حسب أهميتها كذلك، يمكن وضع مواعيد محددة لإنجاز كل بند من العمل ويمكن للمعلم كذلك، تكليف التلاميذ بأداء بعض المهام التي يستطيعون انجازها بصورة صحيحة.
- يجب على المعلم طلب المساعدة والدعم من زملائه.

- يجب على المعلم النظر إلى عمله ومهنته نظرة تفاؤلية.
- يحتاج المدرسون لوضع وتصميم خطط وبرامج لخفض الإجهاد والتوتر .حيث يجب عليه الاسترخاء، وتمضية بعض الوقت في ممارسة هواياته المفضلة. ويمكن أن تشمل بعض هذه الخطط على: الاهتمام بالنفس، والمشاركة في الأنشطة الترفيهية خارج المدرسة، وأخذ العطل، والسفر خلال عطلة نهاية الأسبوع، وثمة أفكار كثيرة من شأنها أن تخفف من حدة إجهاده والاحتراق النفس عنده.(**محسن خضر،1998**) و(**هايدي،2010،ص 71-72**)
- تعظيم قدرة المعلم على التأثير والتغيير التربوي بإنهاء الانفصال المؤسسي بين المعرفة النظرية والممارسة في التربية، نتيجة تقسيم العمل التقليدي بين منتج المعرفة وممارسها، وذلك ببناء مفهوم نقدي جديد لمعنى مهنية التعليم، وبناء علاقات بنيوية بين الجامعة وبين المدارس ومؤسسات التعليم المختلفة، وذلك لتفسير الظروف البيئية التي يتم من خلالها إنتاج النظرية وأداء الممارسة بإدخال مشروع للتدريب الدائم للمعلمين داخل المدرسة ليخلق مدرسة متمركزة حول التدريب المستمر في أثناء الخدمة بحيث يكون تدريباً متصلاً بواقع الحياة **SchoolFocusedia Service traning** اليومية في المدرسة، وبناء مشاريع تتيح للأساتذة الأكاديميين في كليات التربية الجامعية.
- العمل داخل المدارس بعض الوقت كخبراء أو مستشارين ومشرفين، أو في الجماعات المهنية أو في المشروعات البحثية للمعلمين داخل مدارسهم.
- تطوير نظم الإعداد للمدرسين، من خلال الإصلاح التعليمي الشامل، وزيادة التدقيق في تمهين التعليم وفرز الزبائن الملتحقين بالمهنة، فلابد من تغيير الإعداد والتغيير بتطوير نظم إعداد المعلم وتدريبه نحو مزيد من الإبداع، والكفاءة، والمكانة الاجتماعية.
- تشجيع المعلم على أداء دوره النقدي، أي المبادرة بالتطور التربوي المعقول، وتجديد الموقف التعليمي، ونقد الطريقة والمحتوى ومواصلة دراساته العليا وربطها بترقياته، وربط الحق في التعليم بحقوق الإنسان والديمقراطية كإطار أوسع وهنا عن طريق دعم المعلمين، وتحسين ظروف عملهم وفي مقدمتها توسيع الحرية الأكاديمية، وتخفيف كثافة الفصول، ودعم تنظيماتهم المهنية، وتحسين أوضاعهم المادية تظل شروطاً مهيئة لتخفيف احتراقهم النفسي

وتلخص "**خيرية قدوح**" هذا المسعى بقولها نقدم للمعلمين فعلاً لا قولاً مستلزمات احترام الذات المنشودة دائماً، وذلك من خلال تأمين الشروط الاقتصادية والثقافية اللازمة لمثل هذا الإحساس أو ما ينتج عنه من مواقف ضاغطة.

إلى جانب كل هذا يشير "عسكر" على أن الاحتراق النفسي ليس بالدائم يمكن تفاديه بقيام الأفراد بأدوارهم في حياة متوازنة من حيث التغذية والنشاط الحركي والاسترخاء الذهني من الأمور المكملة لجهود المؤسسة في تفادي الاحتراق النفسي، وقد أوصى عسكر بجملة من القواعد في ذلك هي :

- أن يعرف كل فرد (موظف) الأعراض العامة التي تشير بقرب حدوث للاحتراق النفسي.
- تحديد أسبابه من خلال الحكم الذاتي للفرد أو عن طريق استخدام الاختبارات النفسية المناسبة
- تجديد الأولويات في التعامل مع الأسباب، لكي يتم التعامل معها بأولوية فمن الناحية العملية كثرة الأسباب تعطل التعامل معها دفعة واحدة.
- تطبيق الأساليب واتخاذ خطوات عملية لمواجهة الضغوط، منها تكوين صداقات، إدارة الوقت، تنمية الهويات، اعتبار الضغوط تحديات يجب مواجهتها، الترويج عن النفس بالابتعاد عن جو العمل كلما أمكن ذلك، إضافة إلى أهم عامل هو الاعتراف بالمشكلة إن حدثت لأن ذلك يساعد في حلها.
- تقييم كل خطوة من الخطوات الإجرائية التي اتبعها الفرد لمواجهة المشكلة والحكم على مدى فعاليتها واتخاذ بدائل مناسبة إن تطلب الأمر ذلك.(**جرار، 2011، ص40-41**)

خلاصة الفصل:

يتضح مما سبق أن موضوع الاحتراق النفسي بالتحديد لدى المعلم مسألة جديرة بالدراسة والبحث نظرا لارتباطها بالمستقبل وهو الإعداد والتكوين، فالضغوطات التي يواجهها المعلم تعتبر حاجزا وعائقا يحول دون تبليغ رسالته على أكمل وجه.

وانطلاقا من استعراضنا لمحددات الاحتراق النفسي لدى المعلم واستنادا إلى مختلف الدراسات التي بحثت الموضوع يمكن القول أن المجتمع المدرسي بكل ما يحويه من مشكلات –سواء كانت مشكلات تربوية، إدارية أو اجتماعية تدور في إطار العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور والقيادات التربوية العليا، بما تصدره من قرارات تخص المعلمين والعملية التعليمية– فإنها تجعل المعلم وكل من بداخل المجتمع المدرسي عرضة لتأثير الاحتراق النفسي، ولكن الأفراد طبقا لصفاتهم الشخصية وما يتصفون به من خصائص أو ما يمتلكونه من أساليب لمواجهة

ما يعترضهم من مشكلات وعقبات قد يجعل المعلمين يختلفون في درجة معاناتهم من الاحتراق النفسي باختلاف تلك المشكلات.

لهذا وجب النظر إلى هذه الظاهرة وخطورتها على مستوى الأفراد آو المؤسسات لذا وجب التصدي لها أو على الأقل اقتراح وتصميم برامج ربما تساهم في التقليل من حدتها وانتشارها وخير مثال على هذه البرامج الإرشادية المؤطرة وفق إطار نظري يراعي كل ما تطرقنا إليه من أساسيات حول ظاهرة الاحتراق النفسي عند الأفراد خاصة منهم المدرسون(الأساتذة).

الفصل الثالث: متغيرات الشخصية الواقية من الاحتراق النفسي (المفهوم والاعتبارات).

أولا: الصلابة النفسية :

تمهيد.

1. نشأة وظهور مفهوم الصلابة النفسية.
2. تعريف الصلابة النفسية.
3. أهمية الصلابة النفسية وعلاقتها ببعض المصطلحات.
4. محددات الصلابة النفسية(الأبعاد والمصادر).
5. خصائص الأفراد ذوو الصلابة المرتفعة والمنخفضة.
6. النظريات المفسرة للصلابة النفسية.
7. الصلابة النفسية كمتغير مخفف من أعراض الاحتراق النفسي.

ثانيا: المرونة النفسية:

تمهيد

1. مفهوم المرونة النفسية .
2. تاريخ بحوث المرونة النفسية.
3. بعض المفاهيم المرتبطة بالمرونة النفسية
4. محددات المرونة النفسية(العوامل والوسائل) .
5. العوامل المساهمة في بناء المرونة النفسية.
6. بعض النماذج النظرية المفسرة للمرونة النفسية.
7. سمات الأفراد ذوو المرونة النفسية
8. القيمة الوقائية للمرونة النفسية.
9. المتغيرات الداعمة للمرونة النفسية:

خلاصة .

تمهيد:

يعد مفهوم الصـلابة من المفاهيم المعروفة والمدروسـة في البلدان العربية، حيث يشـكل إحدى الخصائص النفسية المهمة للفرد كي يواجه ضغوط الحياة المتعددة والمتتالية بنجاح. ولقد بدأت الدراسات في السنوات القليلة الماضية تتجاوز مجرد دراسة العلاقة بين إدراك الأحداث الضاغطة وأشكال المعاناة النفسـية إلى الاهتمام والتركيز على المتغيرات المدعمة لقدرة الفرد على المواجهة الفعالة، أي المتغيرات التي يمكن أن تكون مرتبطة بشخصية الفرد نفسه، أو بيئته المادية أو الاجتماعية، هذه المتغيرات تكون مرتبطة بالسـلامة النفسـية والقدرة على مواجهة الظروف الضـاغطة التي من شـأنها دعم قدرة الفرد في مواجهة المشكلات والتغلب عليها.

وتعتبر الصلابة النفسية مصدرا من المصادر الشخصية الهامة لمقاومة ضغوط الحياة والتخفيف من آثارها على الصـحة النفسـية والجسـمية؛ فالصـلابة النفسـية تسـاهم في تسـهيل وجود ذلك النوع من الإدراك والتقويم والمواجهة الذي يقود إلى التوصـل إلى الحل الناجح للموقف الذي خلفته الظروف الضاغطة ومساعدة الأفراد على الاستمرار في إعادة التوافق.

1- نشأة وظهور مفهوم الصلابة النفسية:

نشـأ مفهوم الصـلابة النفسـية على يد الأمريكية "**سـوزان كوباز**، **Kobasa Sozanne**"بجامعة شيكاغو أثناء إعدادها لرسالة الدكتوراه تحت إشراف أستاذها "**مادي**،**Maddi**" بالولايات المتحدة الأمريكية والتي أنهتها سنة (**1977م**). (**مخيمر، 2011 ،ص 11**)،

فقد استطاعت "**كوبازا**" من خلال سلسلة من الدراسات التي أجرتها عام **1979 ،1982, 1985، 1983** الكشف عن الصلابة النفسية بوصفها متغيرا يساعد الفرد على الاحتفاظ بصحته النفسية والجسمية عند تعرضه للأحداث الضاغطة، وأثبتت دورها الفعال في إدراك الأحداث الشاقة وتفسيرها على نحو إيجابيي، وأنها تشارك إلى حد كبير في ارتقاء الفرد ونضجه الانفعالي وزيادة خبراته في مواجهة المشكلات الشاقة؛ لذا وجب إلقاء الضوء على نشأة مفهوم الصـلابة النفسـية وكيفية تكوينه، حيث إن معظم الباحثين قد أعطوا أهمية كبيرة للعوامل الخارجية في تكوين هذه السمة ونموها كارتقائها عبر مراحل العمر المختلفة بداية من الأسرة وحتى الأقران، فقد تحدث عنها "**إريكسون**، **Erickson**"(1983م) موضحا أهمية الدور الأساسي الذي يلعبه الوالدين في تكوين هذه السمة؛ فمن خلال إشباعهم للحاجات الأساسية للطفل منذ الصغر، بالإضافة إلى إشباعهم للحاجات الثانوية، كالحاجة إلى الحب، الحنان، الشعور بالدفء، يشعر الطفل بالأمان والقيمة الذاتية وبالثقة بالنفس وبالآخرين (**مخيمر، 1996، ص278**).

ثم جاء الاتجاه المعرفي عند "**لازارزس، Lazarous**" (1966م) الذي أكد على آراء "إريكسون"، مشيرا إلى أن احترام الوالدين لآراء الطفل منذ الصغر، ووضع مستوى مناسب من التواصل بينهم وبينه بالإضافة إلى تقديرهما لإنجازاته البسيطة، وتشجيعه على الاعتماد على نفسه عند أداء متطلباته الشخصية، ويشعر الطفل بالأمان وبالقيمة الذاتية ويجعله أكثر تحملا للمسؤولية وأكثر قدرة على تحديد أهدافه في مراحله العمرية، أما في حالة رفض الأسرة لآراء الطفل ولإنجازاته، وفرض الوالدين لآرائهم، فإن ذلك يشعر الطفل بالخوف ويجعله يتوقع حدوث الخطر باستمرار، كما يفقده الثقة بنفسه وبالآخرين، كضمان تقدم الأسرة للطفل من أساليب تربوية تتحكم في طريقة إدراكه وتعامله مع المواقف في مراحله العمرية التالية(**جودة، 2002، ص40**). وقد أيّد "**ماكوبي، Maccoby** " آراء من سبقه من العلماء والدارسين فيما يخص منشأ سمة الصلابة النفسية، وذلك من خلال دراسته التي أجراها عام(1980م) بهدف معرفة دور البيئة الأسرية في تكوين سمة الصلابة فيما بعد عند إدراك المشقة والتعايش معه، وقد أشارت نتائج هذه دراسته إلى أن العلاقات الأسرية التي تتسم بالدفء والقبول والاهتمام بالطفل والثقة فيه والاحترام والتقدير له تنمي لديه الاعتقاد بأن خبرات النجاح ترجع لعمله ومجهوده ومثابرته وتحديه للأحداث الشاقة المحيطة به(**حمزه، 2002 ص33**)، ويرى"**كولوريك،Colerick**" أن أبعاد الصلابة النفسية تكون في حالة نمو مستمرة مع التقدم في العمر، فكلما تقدم الشخص في العمر زادت درجة صلابته، وتعلم كيفية التعامل مع أحداث الحياة، ويتم ذلك من خلال محاولات النجاح والفشل، فضلا عن تعلمه لأنماط من السلوك التي تتراكم مدى الحياة (**الدبور، 2007 ، ص31**).

وأطلقت" **كوبازا**" على مجموعة الخصائص التي تميز الأشخاص الذين يقاومون الضغوط **Stress-Resistant** مصطلح الصلابة النفسية **Psychological Hardness** ولم يغفل "**أونتي هل، Antie Hill**"و"**كوبازا**" دور المتغيرات الأخرى التي تساعد على مقاومة الضغوط مثل الوارثة، التدين، المساعدة النفسية والاجتماعية، الدخل المرتفع، الوظيفة، والرعاية الطبية الجيدة، وهؤلاء الأشخاص الذين يتسمون بالصلابة النفسية لديهم القدرة على التحكم ولديهم التزام تجاه القيم والأخلاق، ولديهم القدرة على التحدي واعتبار أن التغير ليس تهديدا لهم بقدر ما هو اختبار حقوقهم وصلابتهم (**مخيمر، 2011،ص12**).

وتؤكد كوبازا(**Kobasa, 1979,pp :2-3**) على دور التعلم الاجتماعي من الأسرة والمجتمع في ظهور هذه السمة كمتغير وقائي ومقاوم للضغوط، ويساعد على الصحة النفسية والجسمية.

وتتبعت **كوبازا** (**Kobasa,1983pp:168-172**) منذ عام (1979م) حتى (1985م) دور القدوة أو النموذج في تكوين هذه السمة لدى الطفل منذ طفولته، فذكرت أن وجود نماذج والدية إيجابية تتسم

بالثقة بالنفس والصلابة النفسية في بيئة الطفل تمثل له أساسا لارتقاء هذه السمة في مراحله العمرية التالية.

كما أيد آراء "**كوبازا**" **ساندلر واروين**، **"Sandler & Irwin** من خلال دراستهما التي أجريت على عينة قوامها 258 طفلا من ذوي الأسر المفككة، وأظهرت نتائجها أن وجود نماذج سلبية في حياة الطفل تتسم بالضعف في مقاومة أوجه المشقة (أحداث الحياة الشاقة) قد تسهم في تكوين الخصال الشخصية السلبية لديه فيما بعد. (**الدبور،2007، ص 31**).

مما سبق نستخلص أن سمة الصلابة النفسية هي سمة تكتسب في مراحل مبكرة جدا من العمر تصنع الأسرة الكثير من جوانب تكوينها، كما تساهم البيئة الاجتماعية المحيطة بما تتضمنه من زملاء، ومؤسسات اجتماعية كالمدرسة، والمسجد وغيرها من القوالب التي يمارس فيها الطفل نشاطه الاجتماعي على إنمائها وارتقائها عبر المراحل العمرية اللاحقة المختلفة

وقد أشار العديد من الباحثين إلى أن أهم أسس الصحة النفسية عند الفرد وجود نوع من العلاقات تتسم بالمساندة والعاطفة، حيث يذكر" **بولبي**، **Boulby**" أن الصحة النفسية للطفل تعتمد على وجود تلك العلاقة الحميمة بينه وبين والديه، هذه العلاقة القائمة على تلبية الحاجات الأساسية له، ومنها الحب والعاطفة وتشجيعه على المبادرة واستكشاف العالم المحيط به، لكن إذا افتقد الطفل إلى هذه الرعاية والمساندة تكون لديه خبرات مؤلمة تجعله يشعر بالعجز مستقبلا(**إبراهيم، 2006، ص66**).

لم يكن مصطلح الشخصية الصلبة الذي أطلقته "**كوبازا**، **kobasa** "على ذوي الصلابة النفسية المرتفعة دخيلا على التراث السيكولوجي، فقد تداولته كبرى النظريات المفسرة للشخصية كالمدرسة التحليلية، السلوكية، المعرفية وكذا الاتجاه الإنساني وعلم النفس الإيجابي، حتى وإن تباينت القاعدة النظرية التي استند إليها هؤلاء فهي في مجملها تصب في فكرة واحدة مفادها قدرة الشخصية على التطور والنمو بالاستفادة من الخبرات الماضية لمواجهة الحاضر والتطلع إلى المستقبل.(**زكري ونوار، 2016 ،ص90**).

وتعتبر الصلابة النفسية مكونا مهما و مصدرا من مصادر مقاومة الآثار السلبية لضغوط الحياة، والتخفيف من آثارها على الصحة النفسية والجسمية، وسوف نتطرق لها في هذا الفصل من خلال مجموعة من العناصر والمتمثلة في التعريف بها وأهميتها في حياة الفرد، وكذا أهم المفاهيم المرتبطة بها، ثم سنتطرق إلى أهم النظريات المفسرة لها وخصائص مرتفعي ومنخفضي الصلابة النفسية ودور الصلابة النفسية في التخفيف من أعراض الاحتراق النفسي خاصة الضغوط المهنية.

إن الصلابة النفسية كغيرها من المتغيرات والخصائص النفسية تنشأ وتتعزز من خلال التنشئة الوالدية، فلا أحد ينكر دور التنشئة الأسرية في تشكيل الصحة النفسية للطفل حيث يولد مزودا باستعدادات طبيعية جسمية وعقلية لممارسة حياته بصورة سوية في المجتمع الذي يعيش فيه، وعلى الرغم من افتقاره إلى وسائل تنمية تلك القدرات بنفسه، إلا أنه يعتمد على المحيطين به في توفير الجو الملائم لنموه وتطوره، وكلما توفرت له وسائل تنمية القدرات واكتساب الخبرات الجديدة وتعلم أنماط متعددة السلوك كلما كانت حياته في الكبر ذات فعالية **(يوسفي،2016، ص107)**.

إن البيئة الأسرية التي تتسم بالدفء، والحب، والتقبل تجعل الفرد أكثر صلابة نفسية، ولديه قدرة وفاعلية على المواجهة وأقل اكتئاباً، وأن الذكور أكثر صلابة نفسية من الإناث، وترتبط الصلابة النفسية بكل من تقدير الذات والارتباط الاجتماعي.

2- تعريف الصلابة النفسية "Psychological Hardiness":

2-1- التعريف اللغوي: مشتقة من الفعل الثلاثي صلب، صلابة، أي صلبا، صلب الخشب أي اشتد وقوى، وصلابة أي قساوة، فيقال صلابة الطين أي قساوة ومقاومة، كما تعني مقاومة التعب، والقدرة على الاحتمال، ويقال برهن عن صبر وصلابة أي ثبات على قرار أو موقف وعزيمة لا تلين على مواصلة ما بدأ به، ويقال تحمل مصائبه بصلابة أي رباطة جأش وشجاعة في تحمل الألم ومقاساة الحرمان **(شويطروالزقاي، 2015، ص51)**.

3-2-التعريف القاموسي: الصلابة النفسية كما وردت في قاموس علم النفس، تشير إلى القدرة على البقاء على قيد الحياة جسديا ونفسيا في ظروف الإجهاد البيئي الشديد وقد وردت في قاموس تابر الطبي بأنها" تلك الخصائص الجسمية و النفسية التي تساهم في القدرة تحمل الضغط"**(الشهري، 2015، ص12)**.

3-3- التعريف الاصطلاحي: تعددت تعريفات الصلابة النفسية من باحث لأخر، ومن بين تلك التعاريف نجد:

يعتبرها "**راجح**"**(1965م)** بأنها" قدرة الفرد على تأجيل وإرضاء الحاجات الآجلة والصمود أمام الأزمات الآنية من دون أن يختل توازنه الانفعالي وتفكيره، فضلا عن قدرة الفرد على إنتاج معقول في حدود ذكائه وحيويته واستعداده".

تعرفها "**كوبازا**" **(1979م)** بأنها " اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة، كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة" **(حنصالي ،2014، ص7)**

أما "**الحلو**"(**1995م**) فتعرف الصلابة بأنها" الشخص الذي يمتلك إحساسا قادرا على مواجهة أحداث الحياة التي يتعرض لها، وأن يكون باستطاعته التعامل معها بشكل يجنبه الإصابة بالاضطرابات النفسية والجسدية ".

يعرفها "**فنك**، **Funk** " أنها "خصلة عامة في الشخصية تعمل على تكوينها وتنميتها الخبرات البيئية المتنوعة (المعززة) المحيطة بالفرد منذ الصغر. (**Funk,1992 ,P :336**).

في حين تذهب" **سمين**"(**1995م**) إلى الاعتقاد بأنها" قدرة الشخص على مواجهة ظروف وأحداث الحياة الضاغطة والمهددة، والتعامل معها من دون تعرض صحته النفسية والجسمية إلى الاضطراب الذي يحدث نتيجة الأحداث (**حنصالي، 2013 ،ص ص 274-275**).

ويصف "**جيرسون**،**Gerson** "(**1998م**) الصلابة النفسية بأنها" قدرة الفرد على موجهة الضغوط بمهارات المواجهات الآتية" :التحليل المنطقي، التجنب المعرفي، التفريغ الانفعالي، الاستسلام. (**Gerson, 1998 , P120**)

ويلخص (**مخيمر، 2002**) الصلابة النفسية في "قدرة الفرد على استخدام المساندة الاجتماعية كوقاية من آثار الأحداث الضاغطة وخاصة الاكتئاب "(**نعمة، 2015، ص 257**).

ويعرفها "**جبر**"(**2005م**) بأنها "إحدى السمات الإيجابية للشخصية التي تساعد على تحمل أحداث الحياة الشاقة، والتعايش معها ومواجهتها إيجابيا وتخطي آثارها السلبية".

ويذهب "**الحجاز ودخان**"(**2005م**) إلى اعتبار الصلابة النفسية "اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة(**البيرقدار ،2011 ،ص32**).

ويعرفها كل من "**مكي وحسن**"(**2001م**) بأنها :" امتلاك الفرد درجة جيدة من الضبط الداخلي والالتزام المشروع للتعامل بفاعلية مع الآخرين إزاء المواقف الانفعالية الصعبة والأزمات الطارئة، وعلى الفرد مواجهتها بكل قوة وتحمل بشكل أفضل"(**مكي وحسن، 2011، ص 358**).

أما "**البيرقدار**" (**2011**) فتذهب إلى القول" بأنها قدرة الفرد على تجاوز الضغوط النفسية التي يتعرض لها عن طريق استخدامه للمعطيات المتوفرة في مجتمعه كالمساندة الاجتماعية " (**البيرقدار، 2011، ص32**).

ويرى " **القصبي**"(**2014م**) أن "الصلابة النفسية تتمثل في قدرة الفرد على مجابهة الضغوط الحياتية واحتمالها وفقا لما يمتلكه من اعتقاد عام وإحساس بأنه قادر على تحديها والسيطرة عليها بناء

على ما لديه من مصـادر بيئية ونفسـية متاحة كالدعم النفسـي والمسـاندة الاجتماعية "(**القصـبي، 2014 ،ص147**).

ويقول "**حمادة وعبد اللطيف**" أن "الصـلابة النفسية هي مصدر من المصـادر الشـخصية الذاتية، لمقاومة الآثار السلبية لضغوط الحياة، من آثارها علي الصحة النفسية والجسمية، حيث تساهم الصلابة النفسـية في تسـهيل وجود ذلك النوع من الإدراك، والتقويم والمواجهة الذي يقود إلى التواصـل وإلى الحل الناجح للموقف الذي خلفته الظروف الضاغطة (**حمادة وعبد اللطيف، 2000، ص233**).

ويرى "البهاص" بأن الصـلابة النفسـية هي" إدراك الفرد وتقبله للمتغيرات، أو الضـغوط النفسـية التي يتعرض لها، فهي تعمل كوقاية من العواقب الحسية والنفسية للضـغوط، وتسـاهم في تعديل العلاقة الدائرية التي تبدأ بالضـغوط وتنتهي بالإنهاك النفسـي باعتباره مرحلة متقدمة من الضـغوط(**البهاص، 2002 ،ص 391**).

ويلاحظ من جملة هذه التعريفات إجماع الباحثين على اعتبار الصـلابة النفسـية مصـدر من المصـادر الشـخصـية الذاتية لمقاومة الآثار السـلبية لضـغوط الحياة والتخفيف من آثارها على الصـحة النفسـية والجسـمية؛ حيث يتقبل الفرد التغيرات والضـغوط التي يتعرض لها وينظر لها على أنها نوع من التحدي وليس تهديدا فيركز جهوده على الأعمال التي تؤدي غرضا معينا وتعود عليه بالفائدة.

وفي ضوء المفاهيم السابقة يمكننا تحديد مفهوم للصلابة النفسية بأنها:"سمة شخصية يتسم بها الأفراد تتمثل في اعتقادهم بقدرتهم على مواجهة الأزمات والأحداث الضـاغطة بقدر واع من الإيجابية وتوكيد الذات مما يحفظ سلامتهم النفسية والجسدية، إذن فالمقصود بالصلابة النفسية هي قدرة الأفراد على مواجهة مختلف الأحداث الضاغطة التي تواجههم، باستخدام المصادر البيئية والنفسية المتاحة كالمساندة الاجتماعية، كما تعمل كعامل وقاية من الاضـطرابات النفسـية والجسـمية التي تسـببها تلك الأحداث الضاغطة.

3- أهمية الصلابة النفسية وعلاقتها ببعض المصطلحات:

3-1-أهمية الصلابة النفسية: تعد الصلابة النفسية أحد العوامل المهمة والأساسية من عوامل الشخصية التي تسهم في تحسين الأداء النفسي والصحة النفسية والبدنية، وكذلك المحافظة على السلوكيات الصحية، وقد أشـارت العديد من الدراسـات إلى أهمية الصـلابة النفسـية كأحد عوامل المقاومة ضـد الضـغوط والأزمات(**محمد الطاهر، 2016 ،ص121**)، إن الصلابة النفسية مركب مهم من مركبات الشخصية القاعدية التي تقي الإنسـان من آثار الضـغوط الحياتية المختلفة، وتجعل الفرد أكثر تفاؤلا وقابلية للتغلب على

مشاكله الضاغطة، كما تعمل الصلابة النفسية كعامل حماية من الأمراض الجسمية و الاضطرابات النفسية (**محمد الطاهر، 2016، ص 121**).

ونظرا لأهمية الصلابة النفسية لدى الأفراد في مواجهة الضغوط يرى" **موس وهولهان، Holhan& Moos**" **(1990م)** مسار البحث في مجال الضغوط يجب أن يتحول إلى التركيز على متغيرات المقاومة التي تجعل الأشخاص يحتفظون بصحتهم الجسمية والنفسية رغم تعرضهم للأحداث الضاغطة، فمجال الدراسة يجب أن يتحول إلى دراسة المصادر النفسية مثل(الصلابة النفسية، الضبط الداخلي، تقدير الذات) المصادر الاجتماعية (المساندة الاجتماعية) التي تجعل الفرد يقيم الضغوط تقييما واقعيا، كما أنها تجعله أكثر نجاحا و فعالية في مواجهتها. (**المفرجي، 2012، ص18**).

وقد قدمت "**كوبازا**" عدة تفسيرات توضح السبب الذي يجعل الصلابة النفسية تخفف من حدة الضغوط التي تواجه الفرد ويمكن فهم تلك العلاقة من خلال فحص أثر الضغوط على الفرد، وفي هذا الخصوص يرى كل من "**مادي وكوبازا**" أن الأحداث الضاغطة تقود إلى سلسلة من الأوجاع تؤدي إلى استثارة الجهاز العصبي الذاتي، والضغط المزمن يؤدي فيما بعد إلى الإرهاق وما يصاحبه من أمراض جسدية واضطرابات نفسية ومن هنا يأتي دور الصلابة النفسية في تعديل العملية الدائرية والتي تبدأ بالضغط وتنتهي بالإرهاق، ويتم ذلك من خلال طرق متعددة، فالصلابة إذن :

- تعدل من إدراك الأحداث وتجعلها تبدو أقل وطأة.
- تؤدي إلى أساليب مواجهة نشطة أو تنقله من حال إلى حال.
- تؤثر على أسلوب المواجهة بطريقة غير مباشرة من خلال تأثيرها على الدعم الاجتماعي.
- تقود إلى التغيير في الممارسات الصحية مثل إتباع نظام غذائي صحي و ممارسة الرياضة.

وهذه بالطبع يقلل من الإصابة بالأمراض الجسمية (**العبدلي، 2012 ،ص ص 31-32**)

وقد وجد كل من" **مادي وكوبازا**" أن الأشخاص ذوي الصلابة النفسية المرتفعة يكونون أكثر قدرة على الاستفادة من أساليب مواجهتهم للضغوط، بحيث تقييدهم في خفض تهديد الأحداث الضاغطة من خلال رؤيتها من منظور واسع وتحليلها إلى مركباتها الجزئية ووضع الحلول المناسبة لها، ويرى "**العيافي**" (2012م)، أن الصلابة النفسية تكون درعا واقيا للفرد وجدارا منيعا يساعده على التكيف الايجابي الهادف للتعامل مع أحداث الحياة الضاغطة، والتي تؤدي إلى تحقيق شخصية قادرة على احتمال الضغوط ومقاومتها واستيعابها بالقدر الذي يجعله يصل إلى أقصى درجات التواق النفسي، وتحقيق خطواته الايجابية نحو مستقبله من خلال بنيه الثقة الحصينة بنفسه التي تمكنه من تحقيق ذلك.

(العيافي،2012،ص19)

ويرى كل من"**عيد وعبد الصمد**"أن الصلابة النفسية تضفي قيمة ومعنى على الأشياء، أما **Smith& Allred(1989م)** و**(Marie, 2005)** و**(Collins, 1992)** فيشيرون إلى أن ذوي الصلابة النفسية يستخدمون نمطاً معرفياً للتكيف يقلل من مستوى الاستثارة الفسيولوجي، فيكونون أكثر مقاومة للأمراض.**(المناحي، 2010، ص ص 151-176)**.

ويمكن اختصار أهمية الصلابة بالنسبة للأفراد فيما يلي:

1- الصحة النفسية: قد عرفت منظمة الصحة العالمية الصحة النفسية في مدى تكامل طاقات الفرد الجسمية، الاجتماعية والانفعالية بما يحقق له الشعور بالسعادة والرفاهية مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، وبالتالي فهي لا تحدد فقط على أساس انتقاء المرض أو الاضطراب النفسي.

2- النظرة الايجابية للحياة: فالنظرة الفعالة للحياة هي التي تحدد مكانة الفرد وقيمته الاجتماعية في الحياة لأنه سيبقى في العمل والحركة وعامل في الفعالية والعزم، فالنظرة إلى الأشياء ينبغي أن تتسم بالإيجابية التي لا تعرف إفراطا ولا تفريطا.

3-الاستمرارية في العطاء :العمل المتواصل بهمة وحماس وروح وإتقان في عطاء متجدد وهو دائم التنقل بين وسيلة وأخرى.

4- الاتصال الفعال: إن الإنسان منذ ولادته في هذه الحياة وهو يقوم بعملية الاتصال وهو الذي يكون العلاقات الإنسانية والاجتماعية**(ناصر،2014 ،ص 6)**.

إذن؛ فالصلابة النفسية لها أهمية كبيرة في حياة الفرد باعتبارها سمة من السمات الايجابية لديه، فبالصلابة النفسية يستطيع أن يواجه أحداث الحياة الضاغطة، فهي تعمل على وقاية الأفراد من الاضطرابات النفسية والاجتماعية سواء في حياته اليومية أو المهنية.

3-2- بعض المفاهيم المرتبطة بالصلابة النفسية:

من خلال التراث النظري للصلابة النفسية، يمكن استعراض بعض المفاهيم ذات العلاقة بها والتي تؤثر فيها ايجابيا أو سلبا، ومن هذه المفاهيم ما يلي :

3-2-1- قوة الأنا: تشير قوة الأنا إلى قوة الفرد النفسية وتتضمن مستويات عالية من تقدير الذات والثقة بالنفس، ومن خلالها يتحدد مدى تحمله لأحداث الحياة الضاغطة والظروف الصعبة، والقدرة على حل ومواجهة المشكلات بهدوء وموضوعية، ويشير "**مرسي**"**(1998م)** إلى أن قوة الأنا تتضمن القدرة على تحمل التهديدات الخارجية والقدرة على ضبط الدوافع غير الاجتماعية، كما ذكر أيضا أن من مؤشرات

الأنا الضـعيفة عدم القدرة على معالجة الضـغوط الخارجية وعدم القدرة على التحكم بالذات وعدم الرضـا عنها. (مرسي، 1998، ص94).

إذن هناك تداخل كبير بين مفهومي قوة الأنا والصلابة النفسية، حيث تؤديان مهمة أساسية في التعامل الايجابي والتفاعل مع الأحداث الضـاغطة، وكمحصـلة لهذا التداخل بين المفهومين فإنه من الممكن أن تعمل قوة الأنا على تحفيز الصـلابة النفسـية للفرد، حيث تمكنه من التعامل مع المشـكلات والتكيف مع الضـغوط التي تقابله بثقة واتزان، كما تجعل ما يتعرض له من إحباط أو فشـل طريقا للتفكير السليم في تغيير سلوكه وأفكاره، حيث ينتهي به الأمر إلى النجاح والسعادة والوصول إلى الأهداف المرجوة وبالتالي الوصول إلى الصحة النفسية للفرد (الشهري، 2015، ص18) .

3-2-2- المناعة النفسية: تعتبر المناعة النفسية نظام متكامل من أبعاد الشخصية المعرفية والعاطفية والسلوكية، ويقصد بها قدرة الفرد على مواجهة الأزمات والكروب وتحمل الصعوبات والمصائب ، ومقاومة ما ينتج عنها من أفكار ومشاعر غضب وسخط وعداوة وانتقام وكذا مشاعر يأس وعجز وانهزامية وتشاؤم (مرسي،2000 ،ص 96)، ومن مظاهر المناعة النفسية :

- تحرر الروح من الغضب وتحرر إرادة الإنسان من الروابط التي طالما ربطتها بإرادة الآخرين.
- الثبات أمام المطامع والشهوات .
- المناعة من الخوف.
- المناعة النفسية تجعل الفرد هادئ النفس مطمئن القلب راضيا عن نفسه وعن ربه وعن الحياة.
- الصبر وترك الجزع (الزيناتي، 2002، ص44).

3-2-3-الصـمود النفسـي: تعرفه الجمعية النفسـية الأمريكية بأنه" عملية التوافق الجيد والمواجهة الايجابية للشدائد والصدمات والأزمات النفسية التي قد يواجهها الفرد، سواء كانت مشكلات اجتماعية، أو أسرية، أو كوارث طبيعية، أو أعراض مزمنة، أو تهديدات أو ضغوطات عمل، أو غيرها من الصدمات العنيفة، كما يتضـمن المفهوم القدرة على التعافي من التأثيرات السـلبية لهذه الشـدائد والعقبات وتجاوزها، بشكل ايجابي ومواصلة الحياة بفاعلية واقتدار ويساعد الصمود النفسي الفرد ويمكنه من مواجهة الأحداث الصـادمة والصـعوبات في الحياة، وتتحدد مكوناته من خلال عوامل داخل الفرد مثل أسـاليب المواجهة المعرفية ومسـتويات الكفاءة الذاتية والاجتماعية، والإحسـاس بالضـبط في مواجهة الشـدائد والصـعوبات، والحفاظ على الهوية، وتحقيق الأهداف الشخصية ومواجهة التحديات، وعوامل بيئية اجتماعية مثل الوضع

الاقتصادي والاجتماعي وأساليب التنشئة الأسرية، ودرجة المساندة الاجتماعية (**الشهري، 2015، ص ص 20-21**)، ومن مقومات الصمود النفسي:

- تنمية الكفاءة من خلال تنمية قدرات الفرد العقلية والجسمية والاجتماعية.
- القدرة على التعامل مع العواطف، ويعني نمو قدرة الفرد على ضبط انفعالاته وعواطفه.
- تنمية الاستقلال الذاتي، وذلك بقدرة الفرد على الاعتماد على نفسه في إصدار قرارات تتعلق بحياته ومستقبله.
- تبلور الذات وهو نمو قدرة الفرد على فهم ذاته وإمكاناته والعمل على تنميتها (**خليل، 2017، ص 24**).

3-2-4-الجلد: هي قدرة الشخص على التطور الايجابي و مواصلة التوجه البناء نحو المستقبل على الرغم من وجود الجرح الصدمي، ويتجه المسار الرجعي في الفرد بفعل التفاعل بين الفرد نفسه و محيط وويعرفه **كريلينك، Crylnik" (1999م)**، بأنه "عبارة عن استراتيجية للمقاومة ضد الصدمة والألم".

وقد ظهر مصطلح الجلد أو الرجوعية أول مرة عام 1970م على يد **Emmy Werner** خلال دراستها على مجموعة من أطفال هاواي بأحد الأحياء الفقيرة، حيث نشأ هؤلاء الأطفال في كنف أسر عانى فيها الآباء البطالة والإدمان زيادة على الاضطرابات النفسية، وقد لاحظت أن ثلثي العينة أبدوا سلوكيات مدمرة خلال مراهقتهم كتعاطي المخدرات والإنجاب خارج العلاقة الزوجية، مقابل عليهم المجموعة المقاومة، و"**Werner** " الثلث والذي لم يظهر أفراده سلوكيات مشابهة، أطلقت اكتشفت أن لدى أطفال هذه المجموعة ولعائلاتهم سمات تجعلهم مختلفين عن غيرهم، وأن تطوير تلك السمات يحقق أفضل النتائج على المدى الطويل، وذلك بزيادة فرص الأطفال في التكيف الإيجابي مستقبلا حتى في غياب الظروف البيئية المثلى للنمو.وقد عرفت الرجوعية أو الجلد (1984) بأنها" القدرة على التعامل الفعال مع الضغوط وكذا إظهار درجة غير معتادة من القوة النفسية مقارنة بسن الفرد و بمجموعة الظروف التي يواجهها.

3-2-5- المرونة النفسية: هي الاستجابة الانفعالية والعقلية التي تمكن الإنسان من التكيف الايجابي مع مواقف الحياة المختلفة سواء كان هذا التكيف بالتوسط أو القابلية للتغير أو الأخذ بأيسر الحلول.

3-2-6-التكيف: إن الصلابة تؤثر على القدرات التكيفية من ناحية أن الذين يتمتعون بالصلابة عندهم كفاءة ذاتية أكثر ولديهم تقديرات إدراكية من ناحية أن الشخص الصلب يدرك ضغوطات الحياة اليومية على الأقل ضغطا ولديهم استجابات تكيفية أكثر(**فاتح ،2015، ص 15**).

3-2-7- الفاعلية الذاتية: هي إحدى المتغيرات الوسيطة بين إدراك الفرد الأحداث الضاغطة و بين مواجهة الفرد لها ويعرفها "**باندورا، Bendora**"على أنها" اعتقاد الفرد على كفاءته واقتداره، وتمكنه من قيمته الذاتية مما يعطيه شعور الثقة بالنفس، والقدرة على التغلب على مشكلاته والتحكم في أمور حياته، وتصبح الفاعلية الذاتية في نفس الوقت مؤشرا لقدرة الفرد على مواجهة الأحداث الضاغطة بكفاية واقتدار وثقة وتمكن، والوظيفة الأساسية للفاعلية الذاتية هي تمكين الفرد من التحكم والتنبؤ بأحداث حياته **(خنفر، 2014، ص 12)**

من خلال ما تم عرضه حول أهم المفاهيم المرتبطة بالصلابة النفسية المتمثلة في قوة الأنا والمناعة النفسية والصمود النفسي والجلد والفاعلية الذاتية نستنتج أن هذه المفاهيم لها علاقة ايجابية مع الصلابة النفسية فهي تزيد من قوتها، كما أنها تساهم بشكل إيجابي مع بعض في مواجهة الضغوط النفسية.

4- محددات الصلابة النفسية(الأبعاد والعوامل):

4-1- أبعاد الصلابة النفسية:

تتشكل الصلابة النفسية من ثلاث خصائص أولها الإحساس بالالتزام أو وجود القابلية لدى الفرد للانخراط بما يمكن أن يواجهه من مواقف والعامل الثاني وهو الاعتقاد بتوفر القدرة على الضبط" **control"** وهو الإحساس بأن الشخص مسؤول عما يواجهه من أحداث في حياته ،وأنه لديه القدرة على التأثير في ظروف البيئة أما المكون الثالث فهو التحدي والاستعداد لتقبل التغيير ومواجهة أنشطة جديدة تتيح الفرصة للنمو، وقد وجد الكثير من الباحثين أن الصلابة النفسية ترتبط بالصحة الجسمية والعقلية الجيدة، وتظهر أبعاد الصلابة النفسية من خلال الدراسة التي قامت بها **كوبازا** والتي أشارت إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بالصلابة النفسية يحاولون أن يكون لديهم التأثير من مجرى بعض الأحداث التي يمرون بها، وهذه الأبعاد هي (لالتزام، التحكم والتحدي) **(العبدلي، 2012، ص 21)**.

وفيما يلي نعرض المكونات الثلاثة مع التفصيل:

4-1-الالتزام "Commitment":

4-1-1- تعريف الالتزام : يعتبر الالتزام من أكثر مكونات الصلابة النفسية ارتباطا بالدور الوقائي للصلابة بوصفها مصدرا لمقاومة مثيرات المشقة، وقد أشار "**جونسون وسارسون، Goncon&Sarsoon** "**(1981م)** إلى هذه النتيجة، حيث تبين لهما أن غياب هذا المكون يرتبط بالكشف عن الإصابة ببعض الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب.

يعرف الالتزام على أنه " اعتقاد الفرد في حقيقة وأهمية وقيمة ذاته وفيما يفعل، ويمكن أن يتضح ذلك من خلال قيمة الحياة التي تكمن في ولاء الفرد لبعض المبادئ والقيم واعتقاده أن لحياته هدفا ومعنى يعيش من أجله".

ويعرفه "**ويبي**"(**1991م**) بوصفه "اعتقاد الفرد بضرورة تبنيه قيما وأهدافا محددة تجاه نشاطات الحياة المختلفة، و ضرورة تحمل المسؤولية تجاه هذه القيم والمبادئ والأهداف "ما يشير إلى اتجاه الفرد نحو التعامل مع الأحداث الشاقة برؤيتها كأحداث هادفة وذات معنى وجديرة بالتفاعل معها. (**محمد الطاهر، 2016، ص 122**)

وهناك من يرى أن الالتزام هو اعتقاد الفرد في حقيقة وأهمية وقيمة ذاته، ويمكن أن يتضح ذلك من خلال قيمة الحياة التي تكمن في ولاء الفرد لبعض المبادئ، والقيم واعتقاده أن لحياته هدفا ومعني يعيش من أجله(**عثمان، 2001، ص215**)

ويعرفه "**مخيمر**" (1997م) بأنه "نوع من التعاقد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه، وقيمه والآخرين من حوله (**علي، 2000، ص14**)

وتعرفه" **جيهان حمزة**"(2000م) بأنه" اتجاه الفرد نحو معرفة ذاته، وتحديد أهدافه، وقيمه في الحياة، وتحمله المسؤولية، وأنه يشعر أيضًا إلي اعتقاد الفرد بقيمة وفائدة العمل الذي يؤديه لذاته، أو للجميع (**أبو ندي، 2007، ص19**).

ويعرفه" **السيد تفاحة**"(2009م) بأنه " نوع من التعاقد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين من حوله، وينظر إلى المواقف الضاغطة أن وراءها معنى، وأنها شيء يدعو إلى المتعة" (**السيد تفاحة ، 2009 ،ص 274**)

من خلال التعريفات السابقة تبين أن الالتزام هو تبني الفرد لقيم ومبادئ ومعتقدات، وأطراف محددة، وتمسكه بها، وتحمله المسؤولية تجاهها وتجاه نفسه ومجتمعه، وهذا يعكس مستوي الصلابة النفسية عند هذا الفرد.

4-1-2-أنواع الالتزام: لقد تناولت" **كوبازا، Kobaza** "(1979م) بعد الالتزام الشخصي أو النفسي، حيث رأت أنه يضم كلا من :

- **الالتزام نحو الذات:** وعرفته بأنه اتجاه الفرد نحو معرفة ذاته وتحديد أهدافه وقيمه الخاصة في الحياة وتحديد اتجاهاته الايجابية على نحو يميزه عن الآخرين(**عودة ،2010،ص69**).

- **الالتزام تجاه العمل:** وعرفته بأنه اعتقاد الفرد بقيمة العمل وأهميته سواء له أو للآخرين، واعتقاده بضرورة الاندماج في محيط العمل وكفاءته في انجاز عمله، وضرورة تحمل مسؤولياته **(اليازجي، 2011، ص46)**. وقد أشارت "**راضي**" (2008م) أنه من خلال الاطلاع على التراث التربوي والنفسي يتضح وجود عدة أنواع للالتزام، وتتمثل في :

- **الالتزام الديني:** وهو التزام الفرد بما جاء في القران الكريم والسنة النبوية، من قيم ومبادئ وقواعد ومثل دينية سرا وعلانية.
- **الالتزام الأخلاقي:** ويتجلى في تحلي الفرد بصفات خلقية تتناسب مع واقع الحياة الاجتماعية التي يحياها في مجتمع إسلامي كالصدق والأمانة والوفاء بالعهد.
- **الالتزام الاجتماعي:** ويتمثل في شعور الفرد بالمسؤولية تجاه مجتمعه ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية مع أبناء مجتمعه بسعادة ورضا.
- **الالتزام القانوني:** الذي ارتبطت طبيعته ببعض المهن، وميزت محدداته طبيعة المهن، ومن أبرزها مهنة المحاماة فنجد أن ممارسة المهنة يلتزمون بالجوانب القانونية بوصف محدود لطبيعتها الشاقة كما يلتزمون بنفس المحدودات القانونية أثناء ممارسة حياتهم الشخصية، ويعرف على إنه "اعتقاد الفرد بضرورة الانصياع لمجموعة من القواعد والأحكام العامة وتقبل تنفيذها جبرا بواسطة السلطة المختصة في حالة الخروج عنها أو مخالفتها لما تمثله من أسس منظمة للسلوكيات العامة داخل المجتمع "**(راضي، 2008، ص26)**.

4-2- التحكم "Control":

4-2-1- تعريف التحكم : أشارت إليه "**كوبازا**" **(1979م)** بوصفه "اعتقاد الفرد بأن مواقف وظروف الحياة المتغيرة التي يتعرض لها هي أمور متوقعة ويمكن التنبؤ بها والسيطرة عليها.

ويعرفه **ويب,Weab 1999**بأنه" اعتقاد الفرد بتوقع حدوث الأحداث الضاغطة ورؤيتها، كمواقف وأحداث شديدة قابلة للتناول والتحكم فيها أو إمكانية التحكم الفعال فيها " ويعني الاستقلالية والقدرة علي اتخاذ القرار ومواجهة الأزمات.**(عثمان، 2001، ص201)**

ويقول مخيمر بأن التحكم هو اعتقاد الفرد بالتحكم فيما يلقاه من أحداث وأنه يتحمل المسؤولية الشخصية عن حوادث حياته، وأنه يتضمن القدرة علي اتخاذ القرارات، والاختيار بين البدائل، وتفسير وتقدير الأحداث والمواجهة الفعالة **(مخيمر، 1996، ص 15)**.

ويشـــير مفهوم التحكم بأن لدى الفرد القدرة على التحكم فيما يلقاه من أحداث ويتحمل المســؤولية الشــخصــية عما يحدث له، وهذا الفرد يرى أن الضــغوط ليســت أمور ثابتة ولكنها متغيرة (**السـيد تفاحة، 2009، ص 274**).

ويتمثل التحكم في قدرة الفرد على توقع حدوث المواقف الصعبة بناء على استقراره للواقع، ووضعه الخطط المناسبة لمواجهتها والتقليل من آثارها حين حدوثها مستثمرا كل ما يتوفر لديه من إمكانيات مادية ومعنوية واستراتيجيات عقلية مسيطرا على نفسه، متحكما في انفعالاته (**راضي،2008، ص29**).

4-2-2- أشكال التحكم: للتحكم أربعة أشكال رئيسية هي:

- **التحكم في اتخاذ القرار:** وهذا النوع المتصـــل باتخاذ القرار يحســـم طريقة التعامل مع الموقف، ســـواء بتخطيه أو تجنبه أو التعايش معه، ولذا يرتبط هذا التحكم بطبيعة الموقف وظروف حدوثه.
- **التحكم المعرفي:** وهو يعد أهم صـــور التحكم التي تقلل من الآثار الســـلبية للمشـــقة، إذا تم على نحو ايجابي، فهو يعتمد على التحكم في اســـتخدام بعض العمليات الفكرية بكفاءة عند التعرض للحدث الضـاغط، أي يمكن التحكم في الموقف الضـاغط باسـتخدام اسـتراتيجيات عقلية مثل تشـتت الانتباه، أو عمل خطة للتغلب على المشكلة، وباستخدام كافة المعلومات المتاحة عن الموقف لمحاولة السيطرة عليه وضبطه.
- **التحكم السلوكي:** وهو القدرة على المواجهة العالية، وبذل الجهد مع الدافعية للإنجاز والتحدي من خلال القيام ببعض السلوكيات لتعديل الموقف أو تحقيقه.
- **التحكم الاسترجاعي:** ويرتبط بمعتقدات الفرد واتجاهاته السابقة عن الموقف، ورؤيته على أنه موقف قابل للتناول والسـيطرة، بمعنى نظرة الفرد للحدث الضـاغط ومحاولة إيجاد معنى له في حياته، مما قد يؤدي لتخفيف أثر الحدث الضاغط.(**محمد الطاهر ،2016 ،ص ص 123-124**).

4-3- التحدي"Challenge":

4-3-1- تعريف التحدي: يظهر التحدي في اقتحام الفرد المشكلات لحلها وعدم الخوف عند مواجهتها، مع اســتخدام اســتراتيجيات ومهارات تهيئه وتعده لعملية التحدي، وبمعنى آخر أن التحدي يظهر في قدرة الفرد على التكيف مع المواقف الضـــاغطة والمؤلمة وتقبلها على اعتبارها أمور طبيعية لا بد من حدوثها لنموه وارتقائه (**محمد الطاهر، 2016، ص125**).

ويشـــير إلى اعتقاد الفرد أن ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته هو أمر ضـــروري للنمو، مما يساعده على المبادأة واستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعده على مواجهة الضغوط بفاعلية.(**حنصالي ،2013، ص275**).

فالتحدي هو الميل إلى رؤية التغيير غير المتوقع أو التهديد المحتمل كتحد ايجابي، وليس حدثا مهددا ومكروها(**دارب نصر، 2014، ص02**).

4-3-2- مكونات التحدي: للتحدي عدة مكونات منها:

أ-**المرونة المعرفية:** وتخص بنية الفرد المعرفية التي تساعده على الاستمرار في مواجهة أحداث الحياة حتى في البيئة الأكثر تحديا.

ب- القدرة على التحمل: وذلك من خلال قدرة الفرد على المثابرة وبذل الجهد والكفاح حتى إنهاء المشكلات التي تعترض طريقه.

ج-المجازفة والمغامرة: وهي الإقدام على مواجهة المشكلات دون تهور، مع ميل الفرد لمحاولة اكتشاف ما يدور حوله من أحداث.

د- الاهتمام بالتجارب: وذلك من خلال النظر إلى الأحداث كتجارب مثيرة للاهتمام مع الإحساس بالمتعة عند حلها، ومن ثم الانتقال لحل مشاكل (أحداث) أخرى. (**دارب نصر، 2014، ص21**).

وترى الطالبة أنه من بين مظاهر التحدي عند الأفراد هو استقبال التغيرات الطارئة برضا ومن ثم المبادأة واقتحام المشكلات مع الاستناد للمصادر النفسية والاجتماعية التي تعينهم على مواجهة تلك المشكلات والتكيف معها.

وانطلاقا مما سبق ترى الطالبة أن مقياس الصلابة النفسية من تصميم" **كوبازا** وآخرون" والذي يشير إلى أن الصلابة النفسية تتكون من ثلاثة أبعاد وهي (الالتزام، التحكم، والتحدي) والمقنن من طرف الباحث الجزائري بشير معمريه (2001) يتلائم مع موضوع الدراسة الحالية.

4-4- الصبر: تضيف بعض الدراسات بعدا رابعا لا يقل أهمية عن الأبعاد الثلاثة السابقة للصلابة النفسية (الالتزام والتحكم والتحدي) وهو الصبر، حيث يمد الصبر الإنسان بطاقة تعينه على تحمل الأحداث المؤلمة ومواجهة الشدائد برباطة جأش، وتقبلها والتكيف معها.

فخير ما يواجه به الإنسان أحداث الحياة ومصائب الدنيا وأفضل عُدَة هي الصبر على الشدة، الصبر الذي هو الإيمان، فهو ستر من الكروب وعون على الخطوب، إنه خلق فاضل من أخلاق النفس، يمتنع به المرء عن فعل ما لا يحسن، فهو استسلام لما يقع على المرء مما يكره. ونزول المصائب والكوارث

يحتاج إلى الصبر، والعلل والأمراض تحتاج من المرء إلى صبر، والحاجة والفقر تحتاج إلى صبر، والدعوة إلى الله تحتاج إلى صبر، والنفس التي بين جنبي الإنسان تحتاج إلى صبر على مجاهدتها على طاعة الله وترك ما حرم الله، ولذلك أمر الله بالاستعانة بالصبر والصلاة.

ولو نظرنا إلى القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، لوجدنا الكثير من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية تدل على أن الصبر يمد الإنسان بقوة تعينه على تحمل مشاق الحياة، وهذا يدخل في صميم الصلابة النفسية، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ ۞ لَتُبْلَوُنَّ فِيٓ أَمْوَٰلِكُمْ وَأَنفُسِكُمْ وَلَتَسْمَعُنَّ مِنَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ مِن قَبْلِكُمْ وَمِنَ ٱلَّذِينَ أَشْرَكُوٓا۟ أَذًى كَثِيرًا ۚ وَإِن تَصْبِرُوا۟ وَتَتَّقُوا۟ فَإِنَّ ذَٰلِكَ مِنْ عَزْمِ ٱلْأُمُورِ ﴿١٨٦﴾ ﴾ آل عمران: ١٨٦من هنا نشير إلى الصبر كبعد من أبعاد الصلابة النفسية.

4-2-العوامل المؤثرة في الصلابة النفسية:

تتعدد العوامل التي يمكنها أن تساهم في تكوين الصلابة و منها:

-**سمات الشخصية:**فالفرد الأكثر امتلاكا لسمات ايجابية مثل: التقدير العالي للذات، الذكاء، الاستقلالية، والكفاية يكون أقل تأثرا بأحداث الحياة وأكثر قدرة على مواجهتها، و من ثم زيادة الصلابة النفسية.

فقد أشارت نتائج دراسة "**عطار**"(**2008م**) إلى دور الذكاء الاجتماعي و مفهوم الذات في التأثير على الصلابة النفسية، حيث توصلت إلى أن الذكاء الاجتماعي يكسب الفرد الكثير من السمات الشخصية التي تقيه من الوقوع في مصادمات مع الآخرين وتجعله أكثر تحملا و قبولا لردود الأفعال غير المتوقعة، ويكون مفهوما موجبا نحو ذاته يشعر من خلاله بالثقة والجدارة، وأنه يتوقع منه أن يكون أكثر صلابة في مواجهة الصعوبات والتحديات.

-**المساندة الاجتماعية:** وتتمثل في تماسك الأسرة وترابطها وإحساس الفرد بالدفء والأهمية في الأسرة، المدرسة، المجتمع والزملاء حيث تمثل هذه المصادر وقاية وحماية للفرد.

وقد أشارت نتائج دراسة"**حنفي**"(2007م) إلى تأثير المناخ الأسري على الصلابة النفسية ،حيث وجدت فروق في مستوى الصلابة النفسية بين الأفراد الذين تربو في ظل مناخ أسري سوي و نظرائهم الذين تربو في ظل مناخ أسري مضطرب، وذلك لصالح الذين تربو في مناخ أسري سوي.

-**أساليب المواجهة** :وتعني وجود أنظمة مساندة للفرد تجعله يشعر بالاستقرار النفسي، كتحمل المسؤولية ،ضبط النفس ،التخطيط للمستقبل، القدرة على التعامل مع الآخرين، التعرف على المشاعر والتعبير عنها فقد أشارت دراسة(**الجهمي، 2011**) إلى دور أساليب المواجهة والمهارات الاجتماعية في التأثير على

الصـلابة النفسـية، فالفرد الذي يمتلك قدرا من أسـاليب المواجهة المختلفة تزيد لديه القدرة على مواجهة الضـغوط، كما أشـارت نتائج الدراسـة إلى أن الفرد الذي يتمتع بدرجة عالية من الصـلابة النفسـية يمتلك عددا من المهارات الاجتماعية قد تمكنه من مواجهة الضغوط.

-**الاستعداد المعرفي:** ويعتمد على إدراك الفرد ما إذا كانت المثيرات ضاغطة أم لا، فالمعالم الموضوعية للأحداث تتأثر ببعض التفسـيرات الذاتية للناس. وقد أكدت نتائج دراسـة "**ويب**" **(1991م)** على دور الصـلابة النفسـية والتقييم المعرفي في التقليل من الضـغوط والاسـتجابة لها، حيث وجد أن الأشـخاص الأكثر صلابة أكثر تحملا للإحباط.و يقيمون المواقف على أنها اقل تهديدا(**الشهري، 2015 ،ص ص49- 50)**

5- خصائص مرتفعي ومنخفضي الصلابة النفسية:

إن شـعور ذوو الصـلابة النفسـية بالالتزام والقدرة على ضـبط الأمور والاسـتعداد للتحدي يجعلهم يقيمون أحداث الحياة الضـاغطة بطريقة أفضـل من أولئك الأشـخاص الذين لا يتميزون بالصـلابة، ولذلك فقد يتخذون إجراءات أكثر مباشـرة لمعرفة المزيد من الأحداث ودمجها في مجريات حياتهم وللتعلم منها كي يستفيدوا منها في المستقبل.

كما يظهر الأفراد الذين يتميزون بالصـلابة كفاءة في اسـتخدام اسـتراتيجيات التعامل الفعالة النشـطة" **active coping strategies** " مثل اسـتراتيجيات التعامل المتمركزة حول المشـكل" **problem focused coping** "والبحث عن المسـاندة الاجتماعية، وهم أقل ميلا للتعامل عن طريق التجنب وبالتالي هذه الطرق التي يتبعها الأشـخاص الذين يتميزون بالصـلابة لتجنب المرض الذي يمكن أن يتسـبب في الأحداث الضـاغطة هي أولا: عن طريق تحويل هذه الأحداث إلى أحداث تسبب ضـغطا أقل.و ثانيا عن طريق استخدام استراتيجيات تعامل ناجحة في التعامل مع الضغوط.**(تايلور، 2008 ،ص ص 356-357)**.

5-1- خصائص مرتفعي الصلابة النفسية:

- الصـلابة النفسـية تنشـئ جدار صـد ودفاع نفسـي للفرد يعينه على التكيف البناء مع أحداث الحياة الضاغطة والمؤلمة.
- لديهم وجهة ضبط داخلية أكثر منها خارجية .
- يعتبرون الأحداث الضـاغطة أمر طبيعي للنمو وليس تهديدا لهم، بل يجعلونها أحداث هادفة وذات معنى.
- يمكنهم الاختيار بين البدائل المتاحة، واسـتخدام اسـتراتيجيات متعددة للوصـول لحلول مناسـبة للمشكلات التي تواجههم.

- لديهم شعور بالأمن النفسي.
- لديهم حب استطلاع ومبادأة واستكشاف للبيئة من حولهم (**يوسفي، 2012، ص ص 117-118**).

كما توصلت(**الهادي،2009م**) إلى مجموعة من الخصائص التي يتميز بها الأشخاص ذوي الصلابة النفسية المرتفعة وهي:

- لديهم نقص في الاضطرابات الانفعالية والعضوية.
- يستغلون إمكاناتهم ومصادرهم المتاحة في تحقيق أهدافهم.
- يتميزون بالواقعية والموضوعية.
- لديهم ثقة في أنفسهم والآخرين، ولديهم تقدير ذات مرتفع أكثر نشاطا ودافعية والقدرة على الانجاز وتحقيق الذات.
- لا يعممون خبرات الفشل بل يجعلونها دافعا لهم في إعادة توافقهم مع هذه المواقف.
- لديهم قدرة على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات الخاصة بشؤون حياتهم.
- لديهم نظرة ايجابية نحو الذات والآخرين والمستقبل.
- لديهم التزام شخصي واجتماعي وأخلاقي وديني وقانوني.
- يتمتعون بالنضج الانفعالي ولا تؤثر الضغوط على توازنهم الفسيولوجي والنفسي والاجتماعي
- تزداد صلابتهم النفسية مع التقدم في العمر، فهي في حالة نمو مستمرة (**الهادي، 2009، ص67**).

5-2-خصائص منخفضي الصلابة النفسية:

يتصف ذوي الصلابة النفسية المنخفضة بعدم الشعور بهدف لأنفسهم، ولا معنى لحياتهم، ولا يتفاعلون مع بيئتهم بإيجابية، و يتوقعون التهديد المستمر، والضعف في مواجهة الأحداث الضاغطة المتغيرة، و يفضلون ثبات الأحداث الحياتية وليس لديهم اعتقاد بضرورة التجديد والارتقاء، كما أنهم سلبيون في تفاعلهم مع بيئتهم وعاجزون عن تحمل الأثر السيئ للأحداث الضاغطة.

وقد قام "**اليازجي**"(**2011م**) بتلخيصها في النقاط التالية:

- ضعف القدرة على الصبر وعدم القدرة على تحمل المشقة.
- ضعف القدرة على تحمل المسؤولية.
- قلة المرونة في اتخاذ القرار.
- الهروب من مواجهة الأحداث الضاغطة.
- سرعة الغضب والحزن الشديد والميل إلى الاكتئاب والغضب.

- ضعف الالتزام بالقيم والمبادئ.
- التجنب والبحث عن المساندة الاجتماعية.
- ضعف القدرة على التحكم الذاتي (**اليازجي، 2011، ص45**).

6-النماذج النظرية المفسرة للصلابة النفسية:

هناك العديد من النظريات التي احتوت وفسرت الصلابة النفسية، ومن بين تلك النظريات ما سنتطرق إليه في هذا العنصر:

6-1- نظرية كوبازا والدراسات المنبثقة عنها:

تعد "**كوبازا، kobaza**"**(1979م)** أول من استخدم مصطلح الصلابة النفسية كمتغير يعكس الفروق الفردية في الإصابة بالمرض نتيجة التعرض للضغوط، ذلك أن أحداث الحياة الضاغطة تؤدي إلى تنشيط الجهاز العصبي الودي، إضافة إلى أن الضغط المزمن يؤدي في نهاية المطاف إلى الإرهاق والمرض والكرب النفسي.(**بلوم وحنصالي، 2013، ص275**).

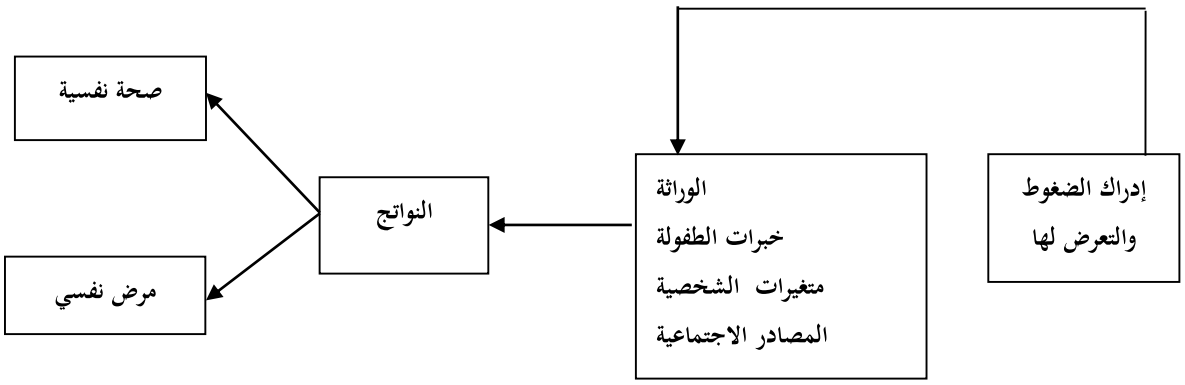
اعتمدت "**كوبازا**" في نظريتها على العديد من الأسس النظرية والتجريبية، حيث تمثلت الأسس النظرية في آراء بعض العلماء أمثال "**فرانكل، Frankle**"،"**ماسلو، Maslaw**"و" **روجرز، Regerse**" والتي أشارت إلى وجود هدف للفرد أو معنى لحياته الصعبة يعتمد بالدرجة الأولى على قدرته على استغلال إمكاناته الشخصية والاجتماعية بصورة جيدة.

ويعد نموذج "**لازاروس**"**(1961م)** من أهم النماذج التي اعتمدت عليها هذه النظرية، حيث أنها نوقشت من خلال ارتباطها بعوامل ثلاث هي :

- البيئة الداخلية للفرد.
- الأسلوب الإدراكي المعرفي.
- الشعور بالتهديد والإحباط.

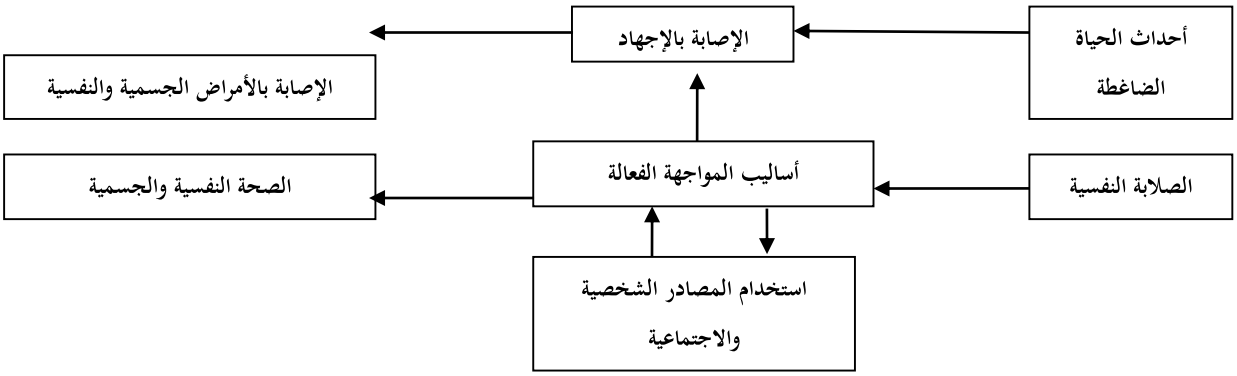
وطرحت" **كوبازا**" الافتراض الأساسي لنظريتها والقائل بأن التعرض للأحداث الحياتية الشاقة يعد أمر ضروري، بل حتمي لابد منه لارتقاء الفرد ونضجه الانفعالي والاجتماعي، وأن المصادر النفسية والاجتماعية الخاصة بكل فرد قد تقوى وتزداد عند التعرض لهذه الأحداث، ومن أبرز هذه المصادر الصلابة النفسية وأبعادها الثلاثة وهي الالتزام والتحكم والتحدي (**اليازجي، 2011، ص ص 51-52**).

حيث رأت" **كوبازا**" أن السبب في عدم تأثر الأشخاص بالضغوط هي العوامل الوسيطة بين التعرض للضغوط ونواتجها، وقد قدمت نموذجها الأول عن العلاقة بين الضغوط والأمراض في سنة (1979م) وهذا النموذج كما يلي :



شكل رقم(04) العلاقة بين الضغوط والأمراض النفسية

وفي سنة(1982) قدمت "**كوبازا**" نموذجا عن العلاقة بين الصلابة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة، وذلك من خلال الدراسة التي أجرتها في ذلك العام، والتي توصلت فيها إلى أن الارتباط القائم بين الصلابة النفسية والوقاية من الأمراض أدى إلى تحديدها للخصال المميزة للأفراد مرتفعي الصلابة ، حيث أنهم يتسمون بالأكثر نشاطا ومبادأة واقتدارا وضبطا داخليا، وأكثر صمودا ومقاومة لأعباء الحياة.



شكل رقم(05) العلاقة بين الصلابة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة.

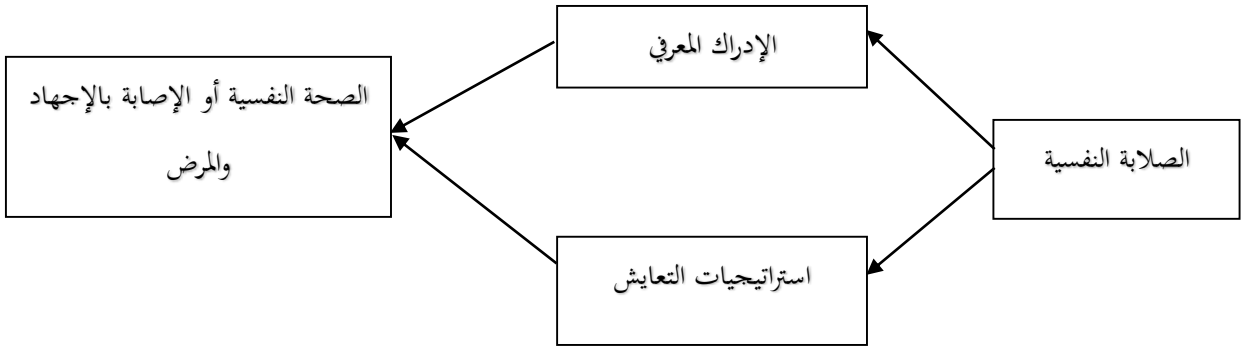
(العيافي، 2012، ص23).

6-2- نموذج فنك (1995) المعدل لنظرية كوبازا :

قدم فنك نموذجه المطور لنظرية" **كوبازا**" وذلك بهدف بحث العلاقة بين الصلابة النفسية والإدراك المعرفي والتعايش الفعال من ناحية أخرى، ولبحث هذه العلاقة أجرى فنك" دراسته الأولى عام (1992) على عينة قوامها (167) جنديا، ثم قام بقياس كل من متغير الصلابة النفسية والإدراك المعرفي

للأحداث الشاقة والتعايش معها قبل الفترة التدريبية العنيفة التي أعطاها للمشاركين والتي بلغت ستة أشهر، وبعد انتهاء هذه الفترة التدريبية أسفرت النتائج عن ارتباط مكوني الصلابة النفسية "الالتزام والتحكم" فقط بالصحة العقلية الجيدة للأفراد، وذلك من خلال تخفيض الشعور بالتهديد واستخدام استراتيجيات التعايش الفعال كما ارتبط بعد التحكم ايجابيا بالصحة النفسية من خلال إدراك المواقف على أنها أقل مشقة، واستخدام استراتيجية حل المشكلات للتعامل مع الضغوط.**(الهادي، 2009،ص 60)**.

كما قام" **فنك**" بإجراء دراسة ثانية عام (1995) لها نفس أهداف الدراسة الأولى على عينة من الجنود أيضا، ولكنه استخدم فترة تدريبية عنيفة لمدة أربعة أشهر، تم خلالها تنفيذ المشاركين للأوامر المطلوبة منهم حتى وان تعارضت مع ميولهم واستعداداتهم الشخصية بصفة متواصلة، وبقياس الصلابة النفسية وكيفية الإدراك المعرفي للأحداث الضاغطة القاسية (الواقعية) وطرق التعايش قبل فترة التدريب وبعد الانتهاء منها، تم التوصل لنفس نتائج الدراسة الأولى، فطرح فنك نموذجه الذي يوضحه الشكل التالي:



شكل رقم(06)يمثل نموذج فنك في التعامل مع الصعوبات والضغوط وكيفية مقاومتها
(الشهري، 2015،ص46-47)

6-3-نموذج "مادي وكوبازا"(1984):

والذي قام بتدقيقه "**سلفادور ومادي**"(1999م) حيث ينص على أن تراكم الأحداث الضاغطة يسبب زيادة التوتر الذي يمكن أن يظهره الفرد في شكل ردود أفعال كسرعة التهيج والقلق، إلى غير ذلك من المظاهر، هذه الاستجابات تعكس حالة استنفار وتأهب الفرد، واستمرار هذه الحالة يمكن أن يخلق أعراض مرضية في شكل أعراض جسدية أو عقلية، وهذه المتغيرات الثلاث هي الأحداث الضاغطة، التوتر، والأعراض المرضية، تنشئ علاقة رئيسية والتي من خلالها وصف الباحثان خاصية الشخصية،

أطلقوا عليها الصلابة والتي تعتبر كمتغير وسيط في هذه العلاقة، ومن جهة أخرى تعتبر من المصادر المهمة في مواجهة الضغوط(**يوسفي، 2012، ص ص 114-115**) .

7- الصلابة النفسية كمتغير مخفف من أعراض الاحتراق النفسي:

على افتراض أن الاحتراق النفسي ما هو إلا محصلة نهائية لتراكم مجموعة من الضغوط عند الأفراد، فإن هناك من متغيرات الشخصية الواقية من الضغوط النفسية ما يمكن أن يخفف من هذه الظاهرة. وهذا ما أشارت إليه"**كوبازا،Kobaza** " (1982م) حيث أن تعرض الإنسان للضغوط حتمية لا يمكن تجاوزها خاصة في واقعنا الحالي الذي يعج بمختلف أنواع الضغوط وأشكال الفشل والنكبات والتحولات الطارئة فقد أشار "**توفلر، Toffler**" (1970م) في كتابه صدمة المستقبل **(Future shock)** إلى أننا نعيش في عصر الضغوط حيث أن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتغيرات في القيم سريعة ومتلاحقة مما يضاعف من حدة وقع أزمات النمو ويجعل الفرد يعيش في قلق واغتراب.

ونحن مع كل هذه التغيرات لا يمكن لنا تجنب هذه المتغيرات في أي مرحلة من مراحل العمر أي لا حياة بدون ضغوط، لذا أصبح لزاما على الإنسان أن يعايش هذه الظروف بكل ما تحويها من صعوبات وأزمات كل هذا يحتاج لمجموعة لا بأس بها من الخصائص النفسية من بينها الصلابة النفسية ، تقدير الذات، فاعلية الذات والضبط الداخلي...الخ (**يوسفي، 2016، ص120**).

وقد قدمت **كوبازا** عدة تبريرات لفعالية الصلابة النفسية في تخفيف الضغوط، حيث أن مجموع ما يمر به الأفراد من أحداث ضاغطة ومع استمراريتها تقود إلى سلسلة من ردود الأفعال التي تستثير بدورها الجهاز العصبي ما يؤدي في النهاية إلى مرحلة أخيرة من الضغط النفسي تتمثل في الاحتراق، وما يصاحبه من أعراض نفسية وجسمية ، وبتدخل متغير الصلابة النفسية فتقوم بتعديل هذه العملية الدائرية التي بدأت بالضغط وانتهت بالاحتراق وهذا لا يكون إلا بمجموعة من الطرق.

إذن الصلابة النفسية تؤدي إلى تعديل مدركات الأفراد للأحداث وتجعلها أقل تأزما مع استدخال وتوظيف أساليب مواجهة دفاعية نشطة والتي بدورها تؤثر على أسلوب المواجهة بشكل غير مباشر ،من خلال تأثيرها على الدعم الاجتماعي وبعدها تقود إلى تغيير نوعية الممارسات الفردية سواء في الجانب الصحي أو الشخصي ومثال ذلك ممارسة الرياضة للاسترخاء، إتباع نظام غذائي معين أو حمية غذائية كل هذا يقلل من وطأة هذه الأحداث الضاغطة التي تعرض لها الفرد.(**حمادة وعبد اللطيف، 2002، ص ص237-238**).

ومن الدراسات التي تؤكد دور الصلابة في التخفيف من مخلفات الضغوط النفسية ما ذهب إليه"**باندروا**، **Bandora" (1985م)** أن معتقدات الناس حول فاعليتهم هي التي تحدد دوافعهم ،وهذا ينعكس على المجهود المبذول ومدة الصمود في مواجهة الأزمات والحدث الضاغط، فعندما يعتقد الفرد أنه غير قادر على السيطرة والتحكم في سيرورة أحداث حياته فذلك يؤثر في كيفية إدراكه للموقف الضاغط وكيفية تقييمه والحكم عليه خاصة إذا كان التقييم في الجانب السلبي هذا ما يظهر لدى الفرد مشاعر الفشل والإحباط وفقدان الحيلة، ومع استمرارية هذه المدركات الخاطئة للمواقف الضاغطة يظهر لدى الفرد عجز متعلم والذي يعرف على أنه" إدراك الفرد أن أي مجهود يقوم به في مواجهة الأحداث الضاغطة هو مجهود عديم الجدوى والقيمة"(**الهلول، 2006 ، ص1164**).

وتعتبر الصلابة النفسية مصدرا من مصادر التوافق النفسي و الشخصي، واتخاذ القرارات المهمة في حياة الأفراد كما أن لها القابلية بإحداث التأثير القوي في الوقاية أكثر من مصادر أخرى تعتبر معدلة ومخففة(**Kobaza,1983,p171**).

ويؤكد **مايكل روتر** (**Rutter,1991,pp121**) إلى أن متغيرات المقاومة من الضغوط هي المتغيرات الشخصية والاجتماعية والتي من شأنها التخفيف من وقع الأحداث الضاغطة على الجوانب المعرفية والانفعالية والاجتماعية هذه المتغيرات تلعب دورا مهما في إدراك الأحداث الضاغطة وفي مواجهتها(**عبد العزيز،2010، ص ص128-128**).

وفيما يخص الأبحاث التي تؤكد على دور الوظيفة الوقائية للشخصية التي تتمتع بالصلابة ما قامت به" **كوبازا**" في دراستها سنة (1982م) حيث توصلت إلى أن ذوو نمط الشخصية الصلبة اقل احتمالا بإصابتهم بالأمراض خلال فترات تعرضهم للأحداث الضاغطة وللضغوط النفسية والاجتماعية من الذين لا يتوفرون على هذا النمط من الشخصية بمعنى أن الصلابة "**Hardness**" هي من ابرز خصائص وسمات الشخصية التي تتمتع بصحة نفسية والتي تقوم بدور وقائي تحمي الفرد من مخاطر صحية محتملة.(**Kobasa et al,1983**).

وقد قام "هل وآخرون، **Hull&all**" (**1987م**) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية وبين كل من تقدير الذات والاكتئاب والاتجاهات نحو الذات على عينة من الطلاب كشفت خلالها على وجود ارتباط سالب بين الصلابة والاكتئاب، كما توصلت إلى وجود ارتباط موجب بين الصلابة وتقدير الذات الإيجابي ووجدت أن الأشخاص الأقل صلابة هم الأكثر نقدا لذواتهم وأكثر شعورا وتعميما

بالفشل وكل هذه المؤشرات تدخل ضمن أعراض الاحتراق النفسي التي ربما بتنمية الصلابة عند من يعانون من هذه الظاهرة يمكن تخفيفها.

كما أشارت في نفس السياق دراسة "**ديكات**، **Duquette**"(**1990م**) أن الممرضات اللواتي لديهن قدرة على الالتزام داخل العمل كن اقل تعرضا للإنهاك النفسي.

وفي دراسة" **لموريسيات**،**Morisette**"(**1993م**)، محول الإنهاك النفسي لدى الممرضات أبرزت النتائج أن الممرضات اللواتي يتمتعن بدرجة عالية من الصلابة خاصة في بعد الالتزام سجلن درجات منخفضة في أعراض الإنهاك النفسي(**يوسفي**،**2016** ،**ص123**).

وقد لاحظنا أن هناك إجماع بين دراسة "**هولاهان وموس**، **Holahan&Moos**"(**1985م**) مع دراسة" **كوبازا**" في أن هناك متغيرات نفسية واجتماعية (سيكولوجية وسوسيولوجية) تساعد الفرد على الاحتفاظ بصحته النفسية رغم تعرضه للضغوط وقد أجريت دراسة حول ذلك على عينة من الراشدين تراوحت أعمارهم بين 44 للرجال و42 للنساء وجدوا خلالها أن البيئة التي تتسم بالدفء والحب والحنان والرعاية تجعل الفرد أكثر صلابة وفاعلية وقدرة على المواجهة وأقل اكتئابا بالإضافة إلى ذلك أكدت الدراسة أن هناك فروق بين الجنسين في متغيرات الشخصية فالرجال أكثر ثقة بأنفسهم وأكثر صلابة من النساء، بينما النساء أكثر سعيا للمساندة الاجتماعية في مواجهة الضغوط الحياتية(**عبد العزيز**، **2010** ، **ص132**)

من خلال هذا الطرح يتضح لنا دور وفعالية الصلابة كعامل يقي الأفراد من الوقوع ضحايا للأحداث الضاغطة التي يعيشونها، فالصلابة تجعل الأفراد قادرين على مقاومة المشكلات والأزمات النفسية والاجتماعية، بل أضف إلى ذلك فهي تعزز جوانب الشخصية حيث تتفاعل مع مكونات أخرى تشكل زملة من الخصائص النفسية والجسمية والانفعالية التي تنمي قدرة الفرد على المواجهة والتحدي.

ثانيا: المرونة النفسية:

تمهيد:

لا يخلو شخص على سطح الأرض إلا وتعرض لموقف ضاغط شكل له أزمة في مرحلة من مراحل حياته، وتختلف طريقة التعامل مع هذه الأزمة باختلاف البنية النفسية للفرد؛ حيث نجد أشخاصا قد صمدوا أمام الأزمات والضغوط، وآخرون لم يتمكنوا من الصمود وأصيبوا باضطرابات نفسية أعاقتهم عن العيش بطريقة سوية، ومن الأسباب الأساسية التي مكنت هؤلاء الأشخاص من التغلب على الظروف الصعبة هي المرونة النفسية والقوة النفسية التي تميز شخصياتهم.

تعد المرونة النفسية من المفاهيم الأساسية في علم النفس الإيجابي، ومن المجالات الرئيسية للبحوث في أدبيات علم النفس المعاصر خاصة علم النفس الإيجابي التطبيقي، والذي يهتم بدراسة وتنمية السمات الإيجابية عند الإنسان بدلا من التركيز على الاضطرابات النفسية.

كما تعد المرونة مكونا أساسيا يعين الفرد على مواجهة الضغوط النفسية وتحقيق السعادة والصحة، وتعبر عن مدى قدرة الفرد على التفاعل مع بيئته أثناء مواجهة مواقف حياتية ضاغطة أو صادمة.

وبالرغم من تمتع معظم الأفراد بمستوى معين من المرونة النفسية، إلا أن هناك من الفئات من تحتاج إليها بشكل أكبر وهي التي تواجه توترات ومشكلات في حياتها الشخصية أو المهنية أو الاجتماعية، فما المقصود بالمرونة النفسية وماهي مقوماتها وما القيمة الوقائية لها لدى الأفراد.

1- مفهوم المرونة النفسية: Psychological resilience

1-1- التعريف اللغوي:

أخذ مصطلح المرونة من: مرن الميم والراء والنون أصل صحيح يدل على لين الشيء وسهولته قال ابن فارس "مرن " الميم والراء والنون أصل صحيح يدل على لين الشيء وسهولة

وجاء في لسان العرب لابن منظور 'مرن ،يمرن، مرانة ومرونة : وهو اللين والمرانة هي اللين **(ابن منظور، ج13، ص403)**.

المرونة "**resilience**"من المصطلح اللاتيني "**Salive**" وتعني الرجوعية **(tospring)** ومن "**resislire**" وتعني الرجوع إلى الحالة السوية "**spring back**" لذا تعرفها **دافيد سون Davidson**: تعد المرونة كقدرة للشفاء أو الرجوع إلى الحالة السوية بعد التعرض للحدث الضاغط. **(Davidson,2005,p01)**.

ويعبر عن المرونة النفسية"**Resilience**" بصورة عامة باعتباره قدرة الفرد على مواجهة الشدائد والصعاب والقدرة على التجاوز السريع للتأثيرات السلبية لمحن الحياة وأحداثها الضاغطة، وهذا يتفق مع الأصل اللاتيني لكلمة"**Résilience**" إذا هي مشتقة من كلمة"**Resile**" بمعنى يثب أو يقفز بمعنى الانتقال من الغرق والنجاة منه وهو القريب من المعنى المراد هنا.

1-2- التعريف الاصطلاحي:

تعريف الجمعية النفسية الأمريكية للمرونة النفسية**(APA)**:عملية جيدة للتكيف لمواجهة الشدائد والصدمات والمآسي والتهديدات أو حتى المصادر المهمة من الضغوط مثل المشكلات العائلية

والاجتماعية والمشاكل الصحية الخطيرة أو الضغوط المالية وأماكن العمل، إنها تعني الارتداد من الحالة السوية من الخبرات الصعبة. **(ComacDias,2004 ,p01)**

كما تعرف الجمعية الأمريكية للأمراض النفسية المرونة النفسية بأنها عملية التوافق الجيد والمواجهة الايجابية للشدائد، الصدمات، النكبات، أو الضغوط النفسية العادية التي يواجهها البشر، مثل المشكلات الأسرية ، مشكلات العلاقات مع الآخرين، المشكلات الصحية الخطيرة، ضغوط العمل وتلعب المرونة النفسية دورا هاما في تجديد مدى قدرة الفرد على التكيف مع الصعوبات والمواقف الضاغطة التي تواجه الفرد في حياته، ويفيد الشرقاوي (1983) بأن الشخص الصحيح نفسيا والذي يملك اتزانا انفعاليا هو الذي يستطيع السيطرة على انفعالاته بمرونة عالية.يشير مصطلح المرونة النفسية في علم النفس إلى فكرة ميل الفرد إلى الثبات والحفاظ على هدوئه واتزانه الذاتي عند التعرض لهذه الضغوط وتلك المواقف الصادمة.(**أبوحلاوة، 2013 ،ص 17)**

والمرونة النفسية عملية ديناميكية تمكن الفرد من إظهار تكيف سلوكي عند مواجهة موقف صادم أو مأساوي أو تهديد، حتى المواقف الضاغطة.**(Luthar,Ciccetti ;Becker,2000)**

في حين تشير "**ريما عفيفي سويد**"(2012م) إلى أن مصطلح المرونة يشير إلى مستوى تمتع المرء بالمرونة النفسية والقدرة على التأقلم، وبهذا المعنى يشبه هذا المفهوم مفهوم الصحة النفسية الإيجابية.

ويعرفها "**أنس الأحمدي**"**(2009م)** بأنها" الاستجابة الانفعالية والعقلية التي تمكن الإنسان من التكيف الإيجابي مع مواقف الحياة المختلفة سواء أكان هذا التكيف بالتوسط أو القابلية للتغير أو الأخذ بأيسر الحلول(**الأحمدي، 2009 ،ص05**). في حين عرفها "**ماستن,Mastn,"(2009م)** بأنها" القدرة الإيجابية للفرد على التكيف مع الضغوط النفسية وتمكنه من أداء وظائفه بشكل جيد.

يعرفها" **فحجان**"**(2010م)** بأنها: "قدرة الفرد على مواجهة ضغوط الحياة وتحدياتها، وقدرته على التفاعل اجتماعيا مع الآخرين.(**فحجان، 2010، ص 87**).

كما عرف (**محمد سعد حامد عثمان، 2010**) المرونة الإيجابية بأنها "عملية دينامية ذات طراز فريد تتسم بكونها متعددة الأبعاد ويتميز من يتصف بها: بالقدرة على التوافق النفسي أو التكيف الجيد مع كافة التهديدات والضغوط بشتى صورها.

والمرونة النفسية هي القدرة على استعادة الفاعلية والتعافي مرة أخرى بعد الانكسار أو الانهيار وتلك السمات كان يعتقد أنها استثنائية ومقتصرة على أناس بعينهم إلا أن علم النفس الإيجابي قد اعتبرها

"نقاط قوى شخصية يمكن تنميتها وغرسها في شخصية ونفوس الكثير، ويصفها عديد من الباحثين بالعوامل الوقائية التي تشمل كل ما يعين الفرد على التوافق النفسي الجيد.(**سناري إسماعيل، 2017 ،ص294**)

ويرى معظم الباحثون الآن أن المرونة النفسية دالة لقدرة الفرد على التفاعل مع البيئة ودالة في نفس الوقت للعمليات التي إما ترقى ما يعرف بالتنعم الذاتي وجودة الوجود الشخصي أو وقاية الإنسان من الانهيار أو التأثر السلبي بعوامل الخطورة والتهديد ويمكن أن تكون هذه العمليات استراتيجيات التوافق والمواجهة**coping strategies** أو ربما تكون المساعدة المرتبطة بالأسر والمدارس والمجتمعات الجيدة والسياسات الاجتماعية التي تيسر حدوث المرونة النفسية(**أبوحلاوة، 2018، ص13**).

وتختلف المرونة النفسية عن ما يعرف بمكامن القوة أو القدرات النمائية التي تعتبر خصائص عامة ربما توجد عند البشر بغض النظر عن مستوى المتاعب التي يواجهونها .

ويمكن القول أن المرونة هي الاستجابة الانفعالية والعقلية التي تمكن الإنسان من التكيف الايجابي مع مواقف الحياة المختلفة، والمرونة النفسية تكوين ثنائي يتضمن :التعرض للمتاعب والمصاعب أو حتى الأزمات والصدمات، والتوافق الإيجابي معها يرتب نواتج إيجابية كما يتضمن هذا المفهوم ثنائي البعد نوعين من الأحكام : الأول هو التكيف والتعديل الإيجابي"**positive adaptation**" والثاني دلالة ومعنى الخطر للصعوبات أو الحدث الصادم.

ويشير مفهوم المرونة النفسية من وجهة نظر المدرسة الإنسانية إلى قدرة الفرد على العيش بازدهار وتحقيق الذات رغم التعرض لمختلف الأحداث الضاغطة والصدمات وفي حالات ربما بسبب تلك الأحداث والصدمات غالبا تجعل الفرد يتمتع بالمرونة النفسية، إذ الشخص الذي يتمتع بالمرونة النفسية يعتبرها تحديات يجب مواجهتها للنمو والارتقاء الشخصي فهي فرص لا تعوض للتعلم والنمو والارتقاء (**أبو حلاوة، 2013 ،ص21-22**).

وقد طبق مفهوم المرونة النفسية كقدرة على التصدي للضغوط والأحداث الصادمة والظروف العصيبة وكقدرة على ترويض هذه الضغوط والأحداث الصادمة والظروف العصيبة والتجاوب السوي معها من خلال ثلاثة أنماط من الظاهر هي :

- نواتج نمائية جيدة على الرغم من تعايش المرء مع أوضاع بيئته أو تزداد فيها عوامل الخطورة مثل انخفاض المستوى الاقتصادي، انخفاض المستوى التعليمي للوالدين الفقر..)

- رباط الجأش والحفاظ على الاتزان والكفاءة في ظل ظروف التهديد أو المنغصـــات المختلفة مثل الطلاق، سرعة التجاوز السوي للتأثيرات السلبية الناتجة عن التعرض للصدمات أو الأزمات مثل: التعرض لسوء المعاملة (أبو حلاوة، 2010 ،ص 452).

2- تاريخ بحوث المرونة النفسية:

يعد "**جارميزي**، **Garmizy**"(**1973م**) أول من قام بدراسة مصلح المرونة النفسية من خلال بحثه الذي أجراه واصطلح عليه "الوبائيات" درس من خلاله الأفراد الذين يتعرضون للمرض وخصائصهم وميز بينهم وبين الأفراد الذين لا يتعرضون لنفس المرض وبحث في الأسباب والكيفية، وذلك للكشف عن عوامل الخطورة وعوامل الوقاية التي تساعد في تعريف المرونة النفسية.

وبعده تأتي "**ايمي فرنر**،**Emmy Werner**"(**1982م**) لتستخدم مصطلح المرونة النفسية وذلك في العقد السـابع من القرن العشـرين، حيث درسـت مجموعات من الأطفال من أسـر فقيرة ومدمني الكحول فلاحظت أن ثلثي هؤلاء الأطفال يظهرون سـلوكيات عدوانية كالتخريب لكنهم فيما بعد نجحوا في حياتهم المهنية وأسمتهم بالأطفال ذوو المرونة النفسي.

وتتالت الدراسات جول المرونة النفسية حيث ظهرت دراسة (**ماتسون**،**Masten**" (**1989م**)حول أطفال الآباء المصابين بالإسكيزوفرونيا ممن لا يحصلون على ظروف أسرية سوية ومقارنتهم مع الأطفال من الأسـر العادية وقد أثبتت نتائج الدراسـة أن بعض أطفال الآباء المرضـى أظهروا توافقا نفسـيا وإنجازا دراسـيا بصـورة إيجابية، وهذا ما جعل الباحثين يهتمون بدراسـة نوع هذه الاسـتجابات وفهمها بالرغم من الظروف العصيبة التي مر بها هؤلاء الأطفال .

ومع تزايد البحوث في موضوع المرونة النفسية كرس الباحثون جل اهتماماتهم في اكتشاف عوامل الوقاية التي تجعل الأفراد يتكيفون مع الظروف العصـــيبة مثل التعرض لســـوء المعاملة وأحداث الحياة الصادمة أو الفقر وبعدها تحول تركيز الباحثين في الاهتمام بالدراسات الميدانية من خلال محاولة فهم ما يشـار إليه بعمليات الوقاية الكامنة للكشـف عن كيف لبعض العوامل (مثل الأسـرة) ودورها الإيجابي فيما يمكن أن ينجم عن الظروف العصيبة من لواحق(**أبو حلاوة، 2010،ص ص 25-26**).

وحديثا استقطب موضوع المرونة اهتماماً أكثر مما كان عليه الحال في السابق فمعظم المواد التي تم نشرها حول هذا الموضوع ظهرت في العشر سنوات الأخيرة وقد تم الاعتماد على مناهج متنوعة في بحث المرونة ، بما في ذلك علم النفس الإنمائي والبحث في تأثير الأحداث الصادمة على النفس . البحث على أساس علم النفس الإنمائي ينصب على المرونة عند الأطفال وقد أجريت معظم هذه البحوث

مع الأفراد الذين ينشؤون في ظروف غير ملائمة (الفقر، الوالدين مرضى عقلياً) كذلك البحث في تأثير الأحداث الصادمة يتعامل مع المرونة كعملية شفاء تتبع الحدث الصادم.

ومع تزايد البحوث في موضوع المرونة النفسية، اهتم الباحثون بدراسة عوامل الوقاية التي تقف وراء تمكين الناس من التكيف مع ظروف الحياة الصعبة مثل العرض للازمات النفسية والأحداث الضاغطة .

وكما قال (كونر وآخرون،2006)أن المرونة النفسية هي استجابة نفسية وعقلية تمكن الإنسان من التكيف الإيجابي مع الأحداث الضاغطة في حين آخرين أكدوا على النمو الإيجابي **للفرد.(Lisa,2011, p :02)** .

3-بعض المفاهيم المرتبطة بالمرونة النفسية:

-**مرونة الأنا:** يعرفها **جرمازي**" بأنها القدرة على إعادة بناء الشخصية ومقدرتها على التشافي من المحن.**(أبو حلاوة،2013 ،ص28)**

-**قوة الأنا:** قدرة الفرد على التكيف مع شروط الواقع والاحتفاظ بأوضاع انفعالية متزنة، والتوافق مع مطالب الحياة الاجتماعية، والاتزان والقدرة على التحكم في الانفعالات والتعبير عنها بما يتناسب في مواقف الغضب، الرضي الخوف وتحقيق الصحة النفسية.

-**المناعة النفسية:** يقصد بها قدرة الفرد على مواجهة الأزمات وتحمل الصعاب ومقاومة ما ينتج عنها من أفكار سلبية كالعجز، الانهزامية والتشاؤم ومشاعر السخط، الغضب العداوة والانتقام.

- **التفكير الإيجابي:** إحساس وقدرة على النجاح وتفكير متفائل، حيث أن التفكير بالفشل مقدمة للوصول إليه أما التفكير في النجاح فهو وليده وطريقة لإدراكه ونيله.**(شقورة، 2012،ص 12)**.

- **الهدوء الانفعالي:** قدرة الفرد على مواجهة الظروف المختلفة سواء كانت حسنة او سيئة بشجاعة وجزم وبهجة وانشراح.**(الصفدي،2013 ،ص 28)**.

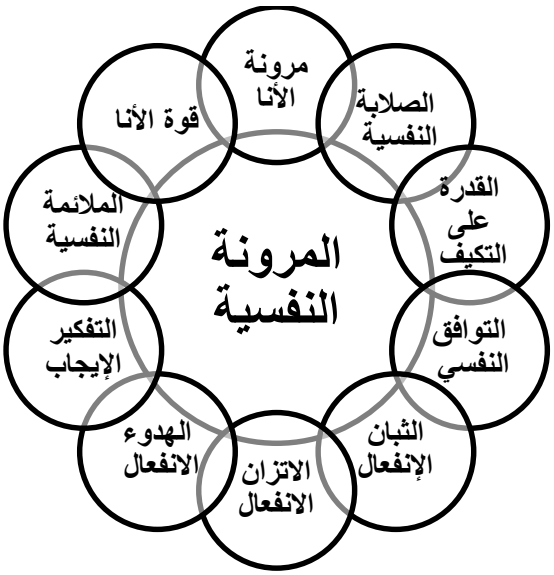
- **التوافق الإيجابي:** قدرة الفرد على التوافق مع نفسه ومع الآخرين ومع المجتمع الذي يعيش فيه ، هذا ما يؤدي إلى التمتع بحياة خالية من المشكلات بمعنى أن يكون متفهما لنفسه ويتقبل ذاته والآخرين القدرة على التكيف: هي عملية ديناميكية مستمرة يحدثها الشخص لإيجاد علاقة أكثر توافقية مع بيئته، وهي قدرة الفرد على تكوين علاقة مرضية مع بيئته**(فهمي،2014، ص24)**.

-**الاتزان الانفعالي:** يقصد به التحكم والسيطرة على الفاعلات المختلفة للفرد وان تكون لديه مرونة في التعامل مع المواقف والأحداث الضاغطة بحيث تكون استجاباته مناسبة للموقف الحدثي الذي استدعى الانفعال.

-**الثبات الانفعالي:** ويعرفه تفاحة" بأنه التعايش النسبي مه مواقف وإحداث الحياة الضاغطة مع القدرة على ضبط النفس واستقرار الحالة المزاجية، والاعتدال في إشباع الحاجات النفسية والبيولوجية(**شقورة، 2012 ص ص 12-13**)

-**الصلابة النفسية:** مجموعة الخصائص النفسية التي تشمل الالتزام، التحكم والتحدي ووضوح الأهداف، هذه الخصائص هدفها المحافظة على الصحة النفسية والجسمية والأمن النفسي للفرد عند تلقيه جدث صادم أو ضاغط.(**مقدادي، 2014،ص14**)

وعموما يمكن توضيح العلاقة بين المرونة النفسية والمفاهيم المرتبطة لها في علاقة احتواء دائرية



شكل رقم (07) المرونة النفسية وارتباطها ببعض المفاهيم

يتضح من الشكل أعلاه أن مفهوم المرونة النفسية كمصلح له ارتباطات دائرية بمجموعة من المفاهيم ذات الصلة والمتقاربة معها سواء كان ما يتضمنه المفهوم معنى أو تأثير أو أحداث تؤدي إلى ظهورها.

3- محددات المرونة النفسية:

إن من أهم العوامل التي تساعد على تنمية المرونة النفسية لدى الأفراد من خلال جملة الدراسات التي أقيمت في هذا المجال، تمكننا من رصد مجموعة من العوامل التي تساهم في تنمية متغير المرونة النفسية ونجملها فيما يلي:

- قدرة الفرد على ترويض انفعالاته القوية، واندفاعاته بما يتلاءم والمواقف المحيطة به وذلك من خلال التحكم فيها وفق ما يتطلبه الموقف العارض أو الضاغط.

- قدرة الفرد على تكوين علاقات إيجابية مع الأفراد المحيطين به بداية من الأســـرة، إلى الرفاق والزملاء العمل، هذه العلاقات الإيجابية تجعله يحاط بتقدير ذاتي من الآخرين، وكلما كانت علاقات الأفراد في الاتجاه الإيجابي كلما جعل ذلك الفرد مرنا في التعامل مع محيطه بشكل أفضل.
- قدرة الفرد على التخطيط بوضع أهداف مناسبة له وواقعية، وقدرته على اتخاذ القرارات في مواقف حياتية تخصه، وتنفيذ الإجراءات اللازمة لجل المشكلات التي قد تعترضه.
- وجود نظرة إيجابية للفرد نحو ذاته دليل على مرونة الفرد، فتقدير الذات والثقة بالنفس ومعرفة قدرات الفرد وإدراكه لها وللأحداث المحيطة به يجعله أكثر مرونة نفسية.
- تبني قيم روحانية وخلقية والقدرة على الاحتفاظ بها، مع مرور الزمن مهما تغيرت ظروف الفرد المحيطة به؛ بمعنى تمسك الفرد بمجموعة القيم والمبادئ التي تناسب مجتمع الذي يعيش فيه(**مبارك أحمد والخولي، 2016، ص121**).

ولقد حدد"**وولين، Wolin**"(**1993م**) مجموعة من العناصر المكونة للشخصية كسمات تجدد من يتسم بمرونة نفسية عالية ومرتفعة وهذه السمات هي:

-**الاستبصار**: وهو قدرة الفرد على ترجمة وقراءة المواقف التي يعيشها، وترجمة مواقف الآخرين المحيطين به، وقدرته على التواصل البينشخصي، إضافة إلى كون الشخص المستبصر يستطيع تكييف سلوكاته لتناسب المواقف ما يجعله يفهم نفسه ويفهم الأفراد المحيطين به.

-**الاستقلال**: يشمل الاستقلال أو الاستقلالية ، توازن الفرد وتكيفه مع نفسه ومع الآخرين، بحيث يعرف ماله وما عليه من حقوق وواجبات ،والشخص المستقل يؤمن فرد وجود "لا " في اتخاذ القرارات؛ أي يكون مسؤول عن قراراته .

-**الإبداع**: حيث يشمل على إجراء خيارات وبدائل للتكيف مع تحديات الحياة، وأكثر من ذلك الاندماج في كل الأشكال من السلوك، وتجدي المصاعب ، والأفراد ذوو المرونة النفسية يمكنهم تخيل تتالي الأحداث فيتخذون هلا القرار المناسب.

-**المباداة**: ويعبر عنها بقدرة الشـــخص على البدء في تحدي ومواجهة الأحداث الضـــاغطة، وذلك بعد دراسة ممحصة للظروف المحيطة بشكل حدسي.

-**تكوين العلاقات**: تشـــمل قدرة الفرد على تكوين علاقات إيجابية وقوية من خلال قدرته على التواصـــل النفسي والاجتماعي.

-**القيم الموجهة:** حيث البناء الخلقي والروحاني الصحيح، وتمثلات الشخص المرن تجعله يُكون مفاهيم روحانية ويطبقها من خلال تعامله مع الأفراد ومع خالقه(رقابة الضمير) ليكون شخصا متمتعا بأفكار خلقية في حياته الخاصة والعامة (**الخطيب، 2008، ص34**).

4- العوامل المساهمة في بناء المرونة النفسية:

تظهر العديد من الدراسات في مجال علن النفس الإيجابي أن العامل الرئيس في تنمية وتكوين المرونة لدى الفرد يكون منذ الصغر من خلال تلك العلاقات الاجتماعية السوية والدافئة والمساندة داخل الأسرة وخارجها، فالعلاقات الاجتماعية التي تتوافر على الحب ، الثقة ونماذج الدور الإيجابية والتشجيع والمساندة تفضي إلى تنمية وتعزيز المرونة النفسية.

ومن العوامل التي تساعد على استمرارية المرونة النفسية لدى الأفراد ما يلي:

- القدرة على التكيف مع الضغوط النفسية بفاعلية وبطريقة صحية.
- امتلاك الفرد مهارات حل المشكلات.
- اعتقاد الفرد بوجود شيء يمكن القيام به للسيطرة على المشاعر الجادة والتكيف مع الظروف الطارئة
- توافر الدعم الاجتماعي.
- الاتصال والترابط مع الآخرين مثل العائلة أو الأصدقاء.
- المعتقدات الدينية.
- البحث عن المعاني الإيجابية للمواقف الصادقة **(Matthewww,2007)**.

وتأتي المرونة النفسية من ثلاثة مصادر تتمثل في الدعم الخارجي الذي يحافظ على استمرارية المرونة، القوة الداخلية، الذاتية، التي تتكون مع مرور الوقت وامتلاك مهارة حل المشكلات التي تساعد الفرد على مواجهة المحن والشدائد **(Grotberge 2002,p35)**

وقد أورد "**أبو حلاوة**" **(2001 م)** في كتابه الطريق إلى المرونة النفسية عشر خطوات لبناء المرونة النفسية وهي:

-**إقامة روابط مكثفة مع الآخرين:** فالعلاقات الاجتماعية الإيجابية مع أعضاء الأسرة، الأصدقاء وغيرهم من أهم متطلبات بناء المرونة النفسية، وتقل المساعدة والدعم من الأشخاص الذين نحبهم والاستماع غليهم يقوي المرونة النفسية لدينا، وهناك من الأفراد من يرى أن مشاركته الفعالة في مؤسسات المجتمع المدني، المؤسسات الدينية ومكان العمل أو في الجماعات الخيرية أو التطوعية مصدرا من مصادر المساندة الاجتماعية ويمكن أن تساعد في بث الأمل في نفوس من يتعرضون للازمات، كما أن مساعدة

الآخرين وقت احتياجهم يعتبر مصـدرا مدعما للراحة النفسـية في التكوين النفسـي لمن يقدم هه المسـاعدة مما يدفعه إلى المزيد منها .

– **تجنب رؤية الأزمات على أنها مشكلات لا سبيل للتخلص منها أو التغلب عليها:** الأصل في الفرد أنه لا يستطيع تغيير حقيقة ومسلمة لا بد منها وهي أن الأحداث الضاغطة جزء من واقع حياتنا ، لكن ما يمكن تغييره هو الكيفية التي نسـتجيب بها أو ندرك بها تلك الأحداث، وذلك بمحاولة تجاوز الظرف الحاضر والتطلع إلى المستقبل، باعتقاد جازم أنه الأفضل.

– **تقبل التغير واعتباره جزء متضمنا وبنيويا في الحياة:** ربما لا يستطيع الإنسـان أن يحقق كل أهدافه التي سطرها في حياته نتيجة مواقف وأحداث تعترض سبيله ،لكن بتقبل هذه الظروف الضاغطة التي لا يمكن تغييرها يستطيع أن يركز على ظروف أخرى قابلة للتغيير والسيطرة.

– **الاندفاع بالتحرك تجاه الأهداف:** الفرد منا في حياته يجب أن يكون واقعيا في وضع أهدافه، يكون ذلك وفق قراءة دقيقة للإمكانيات والقدرات وللواقع الذي يحيط بالفرد، وذلك في تخطيط وانتظام، حتى في أمور حياتية بسيطة يجب علينا التخطيط لها ووضع أهداف محددة ودقيقة تقرب إلى تحقيق أهداف أسمى .

–**اتخاذ قرارات حاسمة أو قاطعة:** يجب التعامل مع المواقف الضاغطة بكل ما يملكه الإنسان من قدرات السيطرة والتحكم ،واتخاذ القرارات الحاسمة هي التي تدفع باتجاه المواجهة والتصدي الفعال والتوافق النشط والايجابي، بدلا من الالتصاق بالمشكلات واجترار آلامها.

–**استغلال كل الفرص التي تدفع نحو استكشاف الذات:** عادة ما يتعلم البشر الكثير عن أنفسهم، وربما يكتشـفون أن جوانب نفسـية ما لديهم قد تطورت أو نمت نتيجة مجاهدتهم وتأقلمهم الإيجابي مع خبرات الفقد والخسارة أو الأحداث الضاغطة، إذ يقر الكثير ممن واجهوا هذه الصعاب أن مواجهتهم لها الايجابية مكنتهم من إقامة علاقات أو روابط ثرية إيجابية مع الآخرين، الإحساس بقوة وفعالية الذات، بل إن مجرد الإحساس بقوة التصدي لهذه الأحداث الضاغطة يجعل الفرد يحس بقيمة ذاته وجدارتها.

– **تبني رؤية ونظرة إيجابية للذات:** من خلال الاعتقاد والتقين بوجود قدرة على حل المشكلات والتصدي لهذه الأحداث الضاغطة، هذه الثقة تجعل الفرد بتلقائية في بداية طريق المرونة النفسية.

–**وضع الأمور في سياقها وحجمها الطبيعي:** عندا نواجه أحداثا ضاغطة مؤلمة، يجب أن نحاول تقييمها والنظر إليها بنظرة واسعة إلى المدى البعيد وعدم التفكير في تهويل الأمور وتضخيمها.

–**عدم فقدان الأمل وتلمس الخير فيما هو قادم** :فالنظرة التفاؤلية يمكن من توقع الأشياء الإيجابية الجيدة ،وإمكانية حدوثها لنا، ويجب أن يتسم الفرد بسعة الخيال ، بدلا من الجذر والقلق مما تخاف منه.

-**الاعتناء بالنفس:** اهتم وقدر مشاعرك واحتياجاتك واندمج في الأنشطة والخبرات التي تستمتع بها وتزيد من راحتك واسترخائك.

-**ممارسة الألعاب الرياضية بانتظام يحقق الممتعة لك:** أعلم أن اهتمامك بنفسك يساعدك في التماسك والاستعداد لأي حدث ضاغط طارئ، ويوجد الكثير من الطرق الأخرى المفيدة في تنمية وتقوية المرونة النفسية على سبيل المثال : يميل بعض الناس إلى تدوين أفكارهم ومشاعرهم المتعلقة بالصدمات أو الأحداث الضاغطة التي تعرضوا لها في حياتهم، كما أن الشعائر الدينية وطلب مساندة الآخرين طريقة مفيدة للكثير من الناس. ومن المهم أن تتعرف على أكثر الطرق المفيدة في تنمية المرونة النفسية واعتبرها جزءا من استراتيجياتك الشخصية، (أبو حلاوة، محمد السعيد، الطريق الى المرونة النفسية مكتبة أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة). (**أبو حلاوة،2013**).

5-بعض النظريات والنماذج المفسرة للمرونة النفسية:

5-1- النظريات التي فسرت المرونة النفسية:

من أجل تقديم فهم أوسع للمرونة النفسية تعتقد الباحثات أن من أبرز النظريات التي فسرت هذه الظاهرة التي تعد من الظواهر الإنسانية المعقدة والتي تتجلى في مضامين بيولوجية ونفسية واجتماعية ومهنية ودراسية مما أدى إلى تعدد النظريات التي فسرت هذه الظاهرة الشائعة ومن هذه النظريات ما يأتي:

5-1-1-نظرية التحليل النفسي التقليدية:

يرى فروي بان النمو السليم للفرد يؤدي إلى نشوء أنا قوية، والتي تظهر كأحد المتغيرات المهمة في الشخصية، في ضوء القابلية على مواجهة المشكلات التي يتعرض لها الفرد خلال حياته، لتحقيق عملية التوافق وأن النمو الطبيعي يحدث في حالة توازن كل من مكونات الجهاز النفسي (الهو، الأنا والأنا الأعلى)، عندما يستبدل بأساليب أكثر نضجا وفعالية في التعامل مع المشكلة وعلى نجو ثابت(**فونتانا، 1989 ،ص 72**).

ويرى فرويد بأن التوافق في الشخصية ما هو إلا حصيلة نهائية عن إمكانية تحقيق الذات وتجنب الألم عبر الواقع الاجتماعي الذي يرسم من خلاله المعالم الأصيلة في الشخصية، فالسلوك التوافقي من منظور التحليل النفسي يوظف للتغلب على الصعوبات التي تواجه الفرد كما تعد آليات التوافق المتعلمة هي استجابات يسير وفقها الفرد لإشباع حاجاته وتخفيف اثر الصدمات فقدرة الفرد على التكيف يشكل جانب مهم لنمو المرونة النفسية لدى الأفراد.

إذن فرويد يعتبر أن التوافق والتكيف لهما علاقة وطيدة بمتغير المرونة النفسية ويساهمان في نموها وتطورها وفي بعض الدراسات يعتبرها فرويد وجهان لعملة واحدة إذ أن التكيف والتوافق مرادف لمفهوم المرونة النفسية.

5-1-2- نظرية أدلر "Adler Theory":

يرى التحليليون المحدثين أن الشخص السليم هو الذي يعيش وفقا لمبادئ معينة يتبناها ويقتنع بها بشرط أن يجور هذه المبادئ وفقا للظروف التي يمر بها سواء اعتيادية أو استثنائية مع محاولة التوجه لتكييف تلك الظروف لتحقيق أهداف تتفق مع المصلحة الاجتماعية **(الحمداني ومنوخ،2013،ص 387)**

وافترض "**أدلر،Adler** "وجود أربعة أساليب للحياة يتبناها الناس للتعامل مع المشكلات التي تعترضهم وهي :النمط المسيطر، النمط المعتمد أو الآخذ، النمط المتجنب، النمط المميز اجتماعيا).

إذن فأدلر قدم نموذجا في تحليله لمفهوم المرونة النفسية مبني على أساس مدى قدرة الفرد على تغيير وتكييف مواقفه تجاه المشكلات وفقا لمستجدات الواقع والمصلحة الاجتماعية بما يحقق له سد ثغرات نقصه بغية الوصول إلى أعلى مستوى من النمو النفسي والتكيف الواقعي **(رضا،2008 ،ص 60)**

5-1-3-نظرية اريكسون "Erickson Theory":

استخدم اريكسون مصطلح أزمات الحياة " **life crises** "في نظرته لتطور الشخصية وتكاملها، وهي عبارة عن مشكلة للتكيف في متدرج كتصاعد وهذا التكيف لا يتحقق وفق وجهة نظر إريكسون إلا إذا زاد معدل المرونة النفسية لدى الفرد في تعامله مع الواقع. إذن كل مرحلة من مراجل النمو لدى الإنسان تتخللها صراعات تحتاج إلى حلول من خلال التعامل معها بطريقة تكيفية تنموية تتناسب مع المرحلة التي ظهرت بها الأزمة.

ووفقا لمبدأ التخلق المتعاقب"**Epigenesist**" فكل مرحلة من مراجل النمو **بالنسبة لاريكسون** لها مهامها الحياتية والنجاح أو الفشل في تحقيق هذا له أثره الهام على النمو في المرحلة اللاحقة، فإريكسون يركز على القوة الاجتماعية والتاريخية التي تؤثر على قوة أو مرونة أو صلابة الأنا، فآثار المجتمع على الشخص هي مركز تطور الشخصية والفروق في المتغيرات الثقافية مهمة وتؤدي إلى اختلافات في سلوك الراشدين ، فالجماعات لها طرق مختلفة في تنشئة أطفالها وبذلك فان طريقة التربية في العائلة والنموذج الاجتماعي المتبنى عبر مراحل النمو المختلفة يؤدي دورا هاما في تكوين الأنا **(الحمداني و منوخ،2013، ص 388)** .

/

5-1-4- نظريات التعلم الاجتماعيSocial leering Theories:

تعد نظرية التعلم الاجتماعي ل "**جوليان روت، Julian B. Rutter**" محاولة تجمع بين اتجاهين مختلفين في علم النفس هما نظرية(المثير والاســـتجابة)من ناحية والنظريات المعرفية من ناحية أخرى.(**الهاشمي، 2005 ، ص62**)

فنظرية **روتر في** التعلم الاجتماعي المعرفي اعتمدت على أساسيات يمكن إجمالها فيما يأتي:

- أن تفاعل الناس مع بيئتهم يعتمد على خبراتهم الماضية من ناحية وتوقعهم للمستقبل من ناحية أخرى بناءً على حاجاتهم.
- أن السلوك لا يعتمد على البيئة بمعزل عن الفرد أو العكس , فقيمة التعزيزات لا تعتمد على المثير الخارجي المعزز وخصائصه بل على معناه ودلالاته التي يدركها الفرد بسعته المعرفية
- إن نمو وتطور وتغير الشخصية الإنسانية يرتبط مرورها بخبرات جديدة من خلال تفاعلها مع البيئة حتى يمكن معه الوصول إلى صيغة للتنبؤ بالسلوك (**الزيات ،1996،ص ص 339- 356**).
- أن مفهوم مركز الضبط اشتقه روتر من نظرية التعلم الاجتماعي في الخمسينات من القرن العشرين كمحاولة مبدئية لتفسير السلوك الإنساني والكشف عن العوامل المؤثرة، ويقصد بمفهوم مركز الضبط مدى شعور الفرد أن باستطاعته السيطرة على الأحداث التي يمكن أن تؤثر فيه، حيث يتوزع الأفراد تبعاً لهذا المفهوم على فئتين هما:
  - **فئة مركز الضبط الداخلي:Internalizes** وهم الأفراد الذين يعتقدون أنهم مسؤولون عما يحدث لهم، ومن ثم فهم قادرون على التأثير في الأحداث المحيطة بهم.
  - **فئة مركز الضبط الخارجي:Externalizes** وهم الأفراد الذين يعتقدون ان الأحداث يتم التحكم فيها من خارج ولا سيطرة لهم على هذه الأحداث أو التأثير فيها حيث تعود بدرجة أكبر إلى الحظ، الصدفة، القدر، الآخرين المؤثرين أو عوامل بيئية يصعب التنبؤ بها.(**الهاشمين، 2005 ،ص 67**).

وطبقاً **لروتر** فإن أصحاب الضبط الداخلي يتصفون بالخصائص الآتية:

- ✓ يواصلون ويثابرون في مواجهة الفشل .
- ✓ أقل عرضة للشعور بالضغوط.
- ✓ يميلون إلى إيجاد بدائل توصلهم إلى السلوك الناجح.
- ✓ يكافحون بشكل أفضل مع ضغوط الحياة .
- ✓ يكونون اقل عرضة للشعور بالقلق .

✓ يتحكمون بانفعالاتهم ويميلون إلى تأكيد ذاتهم. (**البعاج،2011 ،ص 34**)

وطبقاً **لنظرية روتر** أن أصحاب الضبط الخارجي يخضعون لضغوطات الحياة فهم أقل مرونة قياساً الى اصحاب الضبط الداخلي.

5-1-5- نظرية"باندور،Boundura ":

تصور السلوك والعوامل الشخصية والمعرفية(الداخلية) والأحداث البيئية(الخارجية)كما لو كانت جميعها نظاماً متشابكاً من التأثيرات المتبادلة **ويؤكد" باندورا** "أن عملية التعلم أمر أساسي للمرونة، التعلم يحدث من خلال الخبرة المباشرة، ويمكن للأفراد تعلم سلوكيات جديدة من خلال عملية مراقبة الآخرين وملاحظة العواقب المترتبة على سلوكهم.(**Bandura,1986, P:46**)،**وأكد"باندورا**" على مفهوم الكفاءة الذاتية"**Self-Efficac**"،حيث يشير إلى اعتقادات الناس حول إمكاناتهم لإنتاج المستويات المحددة للأداء التي تمارس تأثيراً في الأحداث المؤثرة في حياتهم وتحدد اعتقادات الكفاءة الذاتية كيف يشعر الناس ؟ وكيف يفكرون ؟ وكيف يندفعون ؟ وكيف يتصرفون فالكفاءة الذاتية تفهم من مصطلح المرونة كعملية تعني الأفراد الذين نمو من خلال المثابرة وتجمع تراكم النجاحات الصغيرة في وجه الفشل والعقبات وخيبات الأمل وهي مزيج من الخصائص الايجابية والميول الشخصية واستراتيجيات المواجهة واعتقادات حول الكفاءة الشخصية التي تسهم في المرونة الفردية **(Bundura,1986 ,P.46 ; Wolin & et al).**

ويمكن أن تنمو الكفاءة الذاتية من أربعة مؤثرات رئيسة هي خبرات الإتقان الشخصية ويعد هذا المؤشر أكثر تأثيراً في كفاءة الذات لدى الفرد لأنه يعتمد على الخبرات التي يمتلكها الشخص فالنجاح عادة يرفع توقعات الكفاءة بينما الإخفاق المتكرر يخفضها والمؤشر الثاني هو مشاهدة الآخرين وهم يتعاملون مع التهديدات وفي التغلب عليها من شأنه أن يؤدي إلى تكوين اعتقاد لدى الفرد بإمكانية القيام بالأنشطة نفسها لتحقيق النجاح، وعلى العكس من ذلك فإن ملاحظة الآخرين وهم يبذلون جهوداً كبيرة في مهمة معينة، ومن ثم يفشلون في أدائها تعمل على التقليل من احكام الملاحظين حول كفاءتهم وتقوض من جهودهم وللإقناع اللفظي الذي يتلقاه الأفراد من الآخرين دور هام في تطوير اعتقادات الذات حول إمكاناتهم، كذلك الاستثارة الانفعالية فالحالة المزاجية مثل القلق والخوف تزود الفرد بأفكار سلبية حول المعلومات التي تتعلق بالاعتقاد بكفاءة الذات فيعتقد الأفراد أن قدراتهم أضعف مما هو عليه في الواقع بينما تزيل النظرة التفاؤلية الخوف والتردد.

.

.

5-1-6-المنظور الوجودي existential perspective :

يتناول المنظور الوجودي الإنسان بوصفه وجوداً بيولوجياً، واجتماعياً وسيكولوجياً، مهمته الأساسية البحث عن المعنى وتأكيد هذا المعنى وترجع بدايات ظهوره إلى الظروف التي مرت بها البشرية جمعاء والمجتمعات الأوربية على وجه التحديد التي تضمنت حربين عالميتين مدمرتين وتطور مدهش في التكنولوجية وإهمال المشاريع الإنسانية واهتزاز القيم والمعتقدات الدينية و الأسرية والتقليدية .وطبقاً **لفرانكل**"**Frankal**" فإن القوة الدافعة الرئيسة لسلوك الإنسان هي: "**الرغبة في المعنى**" أي أن يجد السبب أو شيئاً من المنطق لمشكلات وجوده، وتعقيدات حياته فمهمة الإنسان (المرن) تكمن في البحث عن المعنى واكتشافه وهذه المهمة تتحقق من خلال:

- ❖ القيم الابداعية**Creative Value**: ما يمنحه الفرد للعالم من منجزات إبداعية
- ❖ ذات فائدة وقيمة في مختلف المجالات.

- ✓ **القيم الموقفية Atitudinal Value**: من خلال مواجهة الفرد لمآزقه الوجودي وتأقلمه مع الظروف السلبية والخبرات الصعبة المؤثرة التي لا يمكن تفاديها مثل الأمراض المزمنة والكوارث الطبيعية.
- ✓ **قيم الخبرة Experience Value**: من خلال ما يحصل عليه الفرد من خبرات إيجابية في مجال تذوق الجمال والعلاقات الإنسانية (.**الجميل 2008 ،ص 43**).

وأشارت" **كوباسا**، **Kobasa** "**(1979)** إلى التأكيد الوجودي للفرد كائناً حياً في العالم وترى أن الفرد نوع من البناء المستمر الديناميكي وأن مهمة الفرد كوجود هي في مجابهة الضغط وعدم تجنبه والانتفاع من التعامل الفعال كوجود بإعطاء شكل لهذه الحياة. وطبقاً إلى كوباسا فإن الفرد الذي يتعرض لدرجة عالية من الضغوط من دون أن يصاب بالمرض فانه يمتلك بناء للشخصية يختلف عن الفرد الذي يصاب بالأمراض عند تعرضه للضغوط ذاتها ويوصف هذا البناء من خلال مفهوم التحمل النفسي .

5-1-7-المنظور الإنساني Ahumanstitic perspective :

يركز هذا المنظور على أهمية الخبرة الذاتية للفرد , ومشكلاته الأساسية كالقلق وفاعليته وحريته في اتخاذ قراراته لحل مشكلاته، ويركز بصفة عامة على كشف السبل التي تؤدي بالفرد إلى التكيف وتحقيق أقصى فاعلية لذاته

أن السلوك مدفوع بقوة واحدة هي النزعة للتحقيق المتمثلة بالرغبة **يرى روجرز Rogers** في المحافظة على النفس وتطويرها فالشخصية السليمة المرنة بنظر روجرز دالة على الانسجام بين الذات والخبرات، والأشخاص الأصحاء نفسياً قادرون على إدراك أنفسهم وبيئاتهم كما هي في الواقع وهم

منفتحون بحرية لكل التجارب لان أية واحدة من هذه الخبرات لا تشكل تهديداً للذات لديهم , وأنهم أحرار ليحققوا ذواتهم في السير قدماً ليكونوا أشخاصاً متكاملين في أداء مهامهم , ليس بالضرورة ان يغيروا وجه العالم بل يكفي ان يكون مبدعاً حتى في شيء صغير يشعر بالتلقائية وبمرونة كبيرة في التكيف مع الحياة والبحث عن خبرات جديدة نحو الإحساس بالرضا وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها(**حسين، 2011 ، ص79**).في حين يؤكد **ماسلو**"**Maslow**"كلية الفرد إلا انه يتصور الحاجات مرتبة وفقاً لنظام هرمي يمتد من أكثر الحاجات الفسيولوجية إلى أكثرها نضجاً من الناحية النفسية" ماسلو" يضع تحقيق الذات على قمة نظامه الهرمي المتصاعد للحاجات، ويرى" ماسلو "أن صاحب الشخصية السوية المرنة هو الشخص الذي يحقق ذاته (**كفافي، 1994، ص116**).

5-2- النماذج النظرية المفسرة للمرونة النفسية:

5-2-1-النموذج الثلاثي" لير ينر وسميث"" The résilience triarchic Modelof "(1982م):

يعد هذا النموذج الذي قدمه لير ينر وسميث **(Smith and Wenner,1982)** لأول نموذج حاول تقديم توصيف لمصطلح المرونة النفسية تضمن ثلاث تأثيرات لعوامل بيئية في تكوينها لدى البشر والمرونة النفسية ناتجة وفقا لهذا النموذج إلى تفاعل هده العوامل الثلاثة وهي: عوامل تتعلق بالأفراد وعوامل تعود لخصائص البيئة الأسرية وعوامل راجعة إلى خصائص البيئات الاجتماعية الأوسع.

5-2-2-**نموذج كارين ريفيتش" Karen Reivuch ":**

يبين هذا النموذج المكونات الرئيسية لدلالة القيمة الوقائية للمرونة النفسية، وقد قدمت "كارين **ريفيتش Karen Reivuch** مع سليجمان كتابا تحت عنوان" **الكفل المتفائل وعامل المرونة**" وأوضحوا فيه أن من يتمتع بالمرونة النفسية يظل طيلة حياته يتمتع بهذه الخاصية الايجابية بالرغم من المصاعب والأحداث الضاغطة التي قد يواجهها ، وقد أكدوا من خلال أبحاثهم من تحديد القدرات التي تميز ذوي المستويات المرتفعة من المرونة النفسية منها التمتع بروح الفكاهة والدعابة لكن لم تعطى لها الأهمية وقد ركزت **ريفيتش** على سبع قدرات ومهارات متعلمة قابلة للتعديل والتغيير، وعلى الرغم من أهمية هذه القدرات بالنسبة للمرونة النفسية العامة فقد **أكدت ريفيتش** أن التفاؤل أهم هذه المكونات وهو أهم دافع يحرض البشر على مواصلة الحياة بإيمان وأمل، والعوامل السبعة التي حددتها **ريفيتش** والتي تعد أساس الوقاية من الاضطرابات النفسية فضلا عن كونها محددات للتنعم وجودة الحياة وهي:

-**ضبط والسيطرة على الاندفاعات:** يتميز ذوو المستوى المرتفع من المرونة النفسية بقدرتهم على تحمل الغموض وبالتالي فهم لا يندفعون في اتخاذ القرارات فهم يتسمون بالتريث والتدبر وتأمل الأحداث قبل إعطاء الحل واتخاذ القرار المناسب.

-**الوعي بالانفعالات والمشاعر وتنظيمها:** القدرة الأولى هي تعرف المرء وتحديده للانفعالات والمشاعر التي تسيطر عليه وبالتالي عند الضرورة يعرف كيف يسيطر على هذه المشاعر والانفعالات.

-**التفاؤل:** التفاؤل الواقعي الذي يبعد الإنسان عن التوهمات الخيالية، ومن يطهر تفاؤلا غير واقعي لا يتبصر الحقائق، إذن فالتفاؤل الواقعي هو الذي يدفع الإنسان باتجاه حل مشكلاته من خلال وصف الواقع وتفسيره ولمس جوانب القوة والخير فيه.

-**التحليل السببي:** ويعني التفكير الشامل في المشكلات التي تواجه الفرد ، ومن يتسم بمستوى مرتفع من المرونة النفسية ينظر إلى المشكلة التي تواجهه من عدة زوايا لتبصر العوامل المسببة لها والحلول المختلفة للتغلب عليها.

-**التعاطف:** وهي القدرة على قراءة وفهم مشاعر الآخرين، وللتعاطف أهمية بالغة لتنمية المرونة النفسية لدى الفرد من جهة أنه يساعد (التعاطف) على إقامة واستمرار العلاقات الاجتماعية المتبادلة مع الآخرين ومن جهة أخرى تعد هذه العلاقات الاجتماعية الايجابية القائمة على التعاطف مصدرا من مصادر المساندة الاجتماعية والنفسية وبالتالي عامل وقائي من الاضطرابات النفسية والسلوكية.

-**فعالية الذات:** وهي ثقة المرء في قدرته على حل المشكلات وترتبط فعالية الذات بمعرفة المرء لنقاط القوة والضعف لديه، وتركيزه على حسن توظيف مكامن القوة لتمكينه من التوافق الايجابي مع أحداث الحياة الضاغطة وتميز **ريفيتش** بين فعالية الذات وتقدير الذات ، بمعنى أن فعالية الذات ليست مجرد رضا المرء عن ذاته بل هي مجموعة من المهارات التي تركز على فكرة التمكن من التوافق مع أحداث الحياة الايجابية والسلبية منها.

-**اتخاذ المخاطر المحسوبة: وتعرفه ريفيتش** على أنه" استعداد للمخاطرة المحسوبة أو المناسبة، ومن يتمتعون بدرجة مرتفعة من المرونة النفسية لديهم رغبة وإرادة في التجريب وعنهم إيمان بالاعتقاد بمبدأ الفشل جزء من الحياة ويؤمنون بمبدأ المحاولة والخطأ.

من خلال هذا النموذج الذي قدمته ريفيتش يتضح لنا أن المرونة النفسية لها مكونات تنموية يمكن أن يتعلمها الفرد وينميها في ذاته ليحصل على مرونة نفسية تحقق له الصحة النفسية ، هده العوامل السبعة هي بمثابة عوامل وقائية صد أحداث الحياة الضاغطة وأضافت ريفيتش أن هذه القائمة من العوامل

ليســـت نهائية، وتؤكد أيضـــا أنه على المرء أن يركز على مكامن القوة في تلك العوامل ويختار منها ما يمكن تنميته كنقاط قوة ثم الانتقال إلى عوامل أخرى اقل أهمية .

في الأخير أكد النموذج على دور التعاطف وأهميته في الحفاظ على العلاقات الاجتماعية بين الأفراد وبالتالي الحفاظ على مستوى مقبول من المرونة النفسية **(عبد الكريم، عبد صحبة، 2000).**

ولقد حاول"**جاميزي وبويل، Garmezy &boyle**" أن يفسروا المرونة ودورها في تخفيف الضغوط النفسية والتصدي للأحداث الصادمة، ووصلوا الى تحديد ثلاثة نماذج استمدوها من تفاعلات الفرد بين بيئته وبين عوامل الخطورة والوقاية وهي:

- **النموذج التعويضي:** إن قدرة الفرد على التصدي للضغط ومقاومته تكون من خلال تأثير الخصائص الشخصية أو المتغيرات الأسرية، التي تسمح له بتعويض المواقف الضاغطة في بيئته، فالعامل الواقي يلغي عامل الخطر دون أن يتفاعل معه، فالفرد الذي يمتلك الكفاءة والفاعلية ويتحكم في مشاعره يستطيع مقاومة الضغوط بأفعال نفسية سلوكية(تمارضية) (مرونة سلبية) ،فالخصائص الشخصية هنا ألغت تأثير العوامل المضادة والمهددة له وتعوضها.
- **نموذج الحماية:** على عكس نموذج التعويض، الذي من خلاله العالم الواقي يلغي عامل الخطر ولا يتفاعل معه، في هذا النموذج هناك تفاعل بين عوامل الخطر وعوامل الوقاية والذي لا يتضـــمن نفس العوامل التي لها تأثير على التكيف، فالطفل في المثال السابق يستطيع أن يحرك مصادره الشخصية نحو مصدر الخطر، وكذلك يبحث عن المساندة والدعم من الوالدية او الاخرين الراشدين ، ومن خلال هذا التفاعل بين المصادر الشخصية والبيئية يستطيع التصدي لعامل الخطر الذي يتفاعل معه ويحد من شدته، أو خطره على الصحة النفسية والجسدية، بذلك تشكل هذه العوامل جدار ضد وحماية للفرد.
- **نموذج التحدي:** في بعض الأحيان وفي وجود عامل الخطر يكون يتبن أن الضغط الناتج يعتبر عامل إيجابي، لذا فهو يخلق لدى الفرد سياقا تنمو فيه قدرات وكفاءات الفرد ،مما يؤثر على التوافق المناسب له، بشرط أن يكون مستوى الضغط محتمل من طرف الفرد من حيث الشدة والاستمرارية، هذه الكفاءات التي اكتسبها الفرد من الموقف الضاغط يعممها على تجارب قد يخبرها لاحقا.

هذا يعني أن الأحداث التي نمر بها ليس بالضـــرورة مشـــكلة للخطر ومهدده له، إذ أن بعض الظروف الصعبة التي يمر بها الإنسان في حياته صحيح أنها تحمل ضغوطا غلا أنها تخلق عند الفرد إمكانات النجاح وتعبر فرصة في بعض الأحيان ليطور الإنسان في قدراته التي تساعده في المستقبل على مواجهة وحل المشكلات التي تعترضه.(يوسفي، 2012 ، ص118-119).

6-سمات الأفراد ذوي المرونة النفسية:

يذكر "**ويكس**(**Wicks,2005 :15-16**") أربع سمات أساسية للأفراد الذين يتمتعون بمرونة نفسية هي:

- **الرؤية الشخصية:** تكون من خلال القدرة على تحديد الهدف، والمعنى ومبادئ متدرجة ضمن سلم قيمي.
- **القدرة على حل المشكلة:** تتضمن القدرة على الاستجابة السريعة في مواجهة الأخطار والبحث عن المعلومات الدقيقة، والقيان بمغامرة جادة.
- **الدعم الاجتماعي:** تعني مدى تميز الفرد عن الآخرين، والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية بناءة ، والإيثار على الذات.
- **آليات دفاع الأنا:** تكون من خلال القدرة الفرد على تمييز بين الانفعالات وإعادة البنية المعرفية والتوقع الإيجابي للأحداث

7- القيمة الوقائية للمرونة النفسية:

ترتبط تعاريف المرونة النفسية في جزء كبير منها بما يعرف بعوامل الوقاية ن وتثبت نتائج الكثير من الدراسات القيمة الوقائية للمرونة النفسية، فضلا عن ارتباطها بالعديد من المكاسب العلاجية الأخرى.

فقد خلصت نتائج دراسة "**فافا وتوبما، Fava et tomba**"(**2009م**) وعنوانها "تنمية التنعم والمرونة النفسية عبر الطرق العلاجية " إلى أن تنمية المرونة النفسية يفضي إلى زيادة معامل التقييم الإيجابي للذات والإحساس بالتطور والارتقاء الشخصي والاعتقاد بأن الحياة هادفة وذات معنى ، وتحسين جودة العلاقات الاجتماعية المتبادلة مع الآخرين والقدرة على إدارة المرء لحياته بفاعلية فضلا عن الإحساس بامتلاك زمام الذات وتقليل احتمالات المعاناة من الاكتئاب والقلق **(Fava& tomba GA ,2009).**

ونستطيع أن نشير إلى القيمة الوقائية للمرونة النفسية من خلال تناول خصائص الأشخاص ذوو المستويات المرتفعة منها وتوضيح ارتباطها نوعية ومستوى جودة حياتهم ومستوى التنعم الذاتي لديهم على نحو ما طرحها كل من" **انجي هارت، ديريك بلنكو وهياين توماس،Hart,Blincow&Thomas** "(2007م): تتضمن العلاقات الاجتماعية المتبادلة لذوي المستويات المرتفعة من المرونة النفسية عنصر بذل وتلقي المساندة الانفعالية" **emotional support"**، وهذه الارتباطات الانفعالية حاجة إنسانية أساسية تدفع باتجاه تأسيس وإقرار الإحساس بالانتماء ، فضلا عن كونها مصدرا للطمأنينة والأمن النفسي لديهم إحساسا بالاستقلالية والاعتماد على الذات وبالقدرة على صنع واتخاذ القرار دون انصياع لإملاءات الآخرين، وبالتالي الاعتزاز بالذات وما يرتبط به الحال من الاندفاع الإيجابي لإثبات الذات واتساع وسيط لتحمل الإحباط .

وتعد القدرة على تحمل الإحباط أحد عوامل الوقاية من الولوج في مسار الاضطرابات النفسية والسلوكية للذين لديهم مستوى مرتفع من مهارات حل المشكل فضلا عن قدرتهم على التفكير قبل الفعل وبالتالي التروي وتجنب الاندفاع، مما يقلل من احتمالات الأخطاء أثناء التفاعل الاجتماعي مع الآخرين أو أثناء حل المشكلات.

-لديهم نظرة إيجابية للذات، وإحساس عام بالثقة والقدرة والكفاءة ، ولا يعني ذلك انتفاء كافة مظاهر الشك في الذات بل اعتبار هذا الشك نقطة تجول دافعة باتجاه التغلب عليه.

-لديهم قدرة في إدارة الانفعالات والمشاعر القوية السلبية منها والايجابية ن فربما يواجه مثل هذه النوعية من الأفراد مواقف تفاعلية صعبة أو ضاغطة تولد بالضرورة مشاعر قوية مربكة ومقلقة، إلا أن المرونة النفسية تمكن الأفراد من الإدارة الإيجابية الفعالة لهذه الانفعالات والمشاعر على مستوى التفهم والتنظيم والضبط والتعبير في إطار عام من الثقة بالذات والإحساس بالجدارة الشخصية.

-لديهم مستوى مرتفع من المثابرة والاجتهاد، وهذه خاصية ضرورية للمجاهدة والتجمل والصبر بغض النظر عن المتاعب والمصاعب، وبالتالي الاستمرار في مسار تحقيق الذات تحقيقا إيجابيا كغاية أساسية ومؤشر رئيسي للصحة النفسية من وجهة نظر أنصار المدرسة الإنسانية في علم النفس.

وعادة ما ينظر إلى المرونة النفسية من منظور الطبيعي الوقائية لها باعتبارها وحدة تشكل معادلة الارتقاء والتطور الشخصي والتي تتمثل فيما يلي :

الارتقاء=	الرغبة + القدرة + المهارة+ المتاعب/ الأحداث الضاغطة+ المساندة

8-المتغيرات الداعمة للمرونة النفسية:

8-1-المرونة النفسية ونوعية الانفعالات:

أثبتت بعض الدراسات وجود علاقة بين المرونة النفسية ونوعية الانفعالات، فقد أشار "**فريدريكسون وآخرون fredrickson,et al, " (2003م)** ودراسة "تاجيد وآخرون، **Tugade & all** "(2004م) الانفعالات لإيجابية لدى الأفراد ذوو المرونة المرتفعة تساعدهم في تبني المصادر النفسية الضرورية للتكيف بنجاح مع المصائب والأحداث الضاغطة إذن هذه الانفعالات تقوم بوظيفة وقائية تقلل من آثار المحن التي تعترض الفرد وفي دراسة مقارنة بين النساء المطلقات" لاونج وآخرون، Long & all " (2006م) حول النساء المطلقات التي لديهن درجة مرتفعة من المرونة النفسية بينت نتائج هذه الدراسة أن أفراد عينة الدراسة لديهن انفعالات ايجابية تتمثل في تقبل الوضع بهدوء ووجود درجة منخفضة من

القلق ووجود قدرة على مواصلة التفريق بين الانفعالات السلبية والايجابية منها وهن تحت تأثير الضغط النفسي مقارنة بالنساء التي حصلن على درجات منخفضة في المرونة النفسية .

إذن أن نوعية الانفعالات هي التي تحدد نوع الاستجابة للضغط وللصدمة التي يتعرض لها الفرد، وعندما تكون الانفعالات إيجابية فهي تقوم بدور وقائي يقلل من اثر الصدمة على نفسية الفرد، وكلما كانت المرونة النفسية عند الأفراد مرتفعة هذا يجعلهم أكثر قدرة على تحمل الضغوط النفسية ، ولا تظهر لديهم أعراض مرضية من مثل الاكتئاب والإنهاك بينما من يكون لديه مستوى منخفض من المرونة النفسية فيعانون من عدم قدرتهم على السيطرة على انفعالاتهم السلبية، وأكثر حساسية، بينما سلوكاتهم ماهي إلا وردود أفعال فقط في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة.**(Bananno& al.2007)**

ويذهب الشرقاوي في تفسيره للشخص المتمتع بالصحة النفسية على انه الذي يمتلك اتزانا انفعاليا ولدية القدرة على السيطرة عليها بمرونة عالية والتعبير عن ها يكون حسب الموقف مما يساعد الفرد على مواجهة ظروف الحياة ومصاعبها بوعي، فلا ينهر ولا تحدث له اضطرابات أو مشكلات بمجرد دخول حدث طارئ في حياته، والفرد المتزن انفعاليا هو الفرد الذي يمتلك خصائص تشير إلى مستوى مرونة نفسية مرتفعة وقد أشار أبو زيد إلى مجموعة من هذه الخصائص نجملها فيما يلي:

- ✓ التحكم في الانفعالات وهدوء الأعصاب وسلامة التفكير عند وقوع صدمات أو أزمات
- ✓ الثبات الانفعالي بمرور الوقت.
- ✓ التوازن الانفعالي عند الفرد يجب ان يكون متكاملا ، بحيث يرطب بين جوانب الجدث ودوافع الشخص وخبرته.
- ✓ قدرة الفرد على العيش في توافق اجتماعي وتكيف مع البيئة المحيطة والمساهمة النشطة بما يزيد من الرضا والسعادة لدى الفرد.
- ✓ قدرة الفرد على تكوين عادات أخلاقية ثابتة بفضل تحكمه في انفعالاته وتكون مستمدة من مبادئ معينة يؤمن بها الفرد **(شقورة،.2012،ص14)**

إذن فنوعية التعبير عن الانفعالات والتحكم فيها بحسب ما يقتضيه الموقف وبما يتناسب مع الموقف الضاغط وإمكانية السيطرة على الانفعالات بمختلف أنواعها يؤدي إلى الاتزان الانفعالي لدى الفرد، فلابد من وجود تماثل بين نوعية المنبه (الحدث الضاغط) والانفعال الناتج (ردة الفعل او الاستجابة) لذلك يجب على الأفراد أن يتمتعوا بقدر عال من المرونة النفسية يمكنهم من ضبط انفعالاتهم وتوجيهها خاصة في الواقف التي لا تستدعي الإثارة أو الانفعالات السلبية وبهذا سيستمتع بحياة خالية من المنغصات،

وبالتالي ينمي لديه القدرة على حل المشكلات دون أن يظهر انفعالات تسيء إليه ، فالحياة بما تعج بها من مواقف ضاغطة وأحداث صادمة تتطلب منا مرونة نفسية كافية تجعل منا أناسا ناضجين وأذكياء في ردود أفعالهم وانفعالاتهم أثناء التعبير عنها بأفضل السبل والطرق.

8-2- المرونة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة: نتيجة للتطورات التي طرأت على الحياة في شتى المجلات منها الثقافية والاجتماعية والتطور الحضاري والتكنولوجي، والتي أدت في مجملها إلى تعقد الحياة، فقد أصبحت الضغوط النفسية من أهم الظواهر التي تتصدر مشكلات عصرنا الحالي، سواء أكانت هذه الضغوطات ناتجة عن أساب تتعلق ببيئة الفرد نفسه، أو نتيجة لتفاعل الاثنين معا .

ففي كل الأحوال يكون الفرد واقعا تحت تأثير تلك الضغوط والتي قد يؤدي استمرار تأثيرها السلبي إلى العديد من الاضطرابات النفسية والصحية، كما يعتبر استمرار حدوث الضغوط وعد القدرة على مواجهتها بطريقة فعالة بمثابة البداية التي ترهق القوة النفسية للفرد فتجعله عرضة لتراكم الأمراض النفسية ، وعندما يتمكن الفرد من التوافق مع الضغوط النفسية ومواجهتها بطريقة فعالة فإن ذلك يؤدي إلى تمتعه بالصحة النفسية (دردير،2010،ص 48).

ويفيد" **الطريري** "**(1994م)** أن التصلب وعدم المرونة يمكن أن يكون إحدى الخصال النفسية التي تضع الفرد في مواقف ضاغطة نظرا لانخفاض قدرته على التعامل مع كثير من المواقف التي تستلزم بطبيعتها تغليب المرونة مجلها أو تفادي تأثيراتها السلبية أو التقليل من أضرارها وهناك مقولة صادقة إلى جد كبير وهي "أن المرونة من أولى مستلزمات الكائن الحي لكي يحيى حياة متوافقة (**يوسف، 2007،ص23**).

ويشير (**إبراهيم 2002،ص97**) إلى أن مدى تأثير الضغوطات على الصحة النفسية يتوقف على طبيعة الشخصية، وما تتصف به من قدرة على تجمل الإحباط أو المرونة أو مستوى التفاؤل وتزويد الفرد بمهارات اجتماعية وانفعالية تمكنه من معالجة الضغوط والتغلب على نتائجها السلبية، ويختلف الإفراد في معالجتهم للضغوط والمواقف الصادمة التي يتعرضون لها فالأشخاص الذين يتمتعون بمرونة عقلية تتنوع أساليبهم المعرفية بما يلائم المواقف التي يواجهونها أي لديهم قدرا من المرونة في تنويع أساليبهم تبعا لمقتضيات المواقف التي يواجهونها.(**عامر، 2003 ،ص 134**)

والضغوط النفسية كسمة من سمات العصر لا تخلو منها مؤسسة مهنية أو تعليمية ، وما تكتظ به الحياة المهنية من ضغوط ترهق كاهل الأفراد ن سواء كانت هذه الضغوط اقتصادية نتيجة لغلاء المعيشة وثقل الأعباء المادية التي قد يفرضها الواقع، أو عدم قدرة الأفراد على التوفيق بين تطلعاتهم المادية

والأسـرية وبين دخلهم، إضـافة إلى الضـغوط الإدارية والتي تتمثل في المكانة الرائدة بين ضـغوط الأفراد بداية من ضغوط المهنية وما يتبعها من تبعات وصولا الى الضغوط الفيزيقية المتعلقة بالحياة المهنية من بعد السكن عن مقر العمل وضيق قاعات التدريس وكثافة الفصول الدراسية وعدم جودة المناخ المدرسي بالإضـــافة إلى الضـــغوط الاجتماعية حيث تطهر فيها العلاقات الاجتماعية مع الزملاء ومع الإدارة وما يتبعها من مشكلات قد تنشأ بين الأساتذة. (دردير،2010،ص77).

ونتيجة اختلاف سمات الأفراد وخصـائصـهم فإنهم كذلك يختلفون في طرق تعاملهم مع الأحداث والمشـــكلات الخارجية التي يتعرضـــون لها ولما كان للحياة المهنية خصـــائصـــها تميزها عن غيرها من المراحل التدريسية فانه بطبيعة الحال يختلف الأساتذة في مواجهتهم لأحداث الحياة وبالتالي مدى تعرضهم للمشكلات النفسية .

ولكي يتمتع الفرد بمستوى جيد من الصحة النفسية لابد من توافر قدر من المرونة النفسية التي تمكنه من التوافق مع الأحداث الضاغطة التي يمر بها ومواجهتها بشكل فعال يقلل من آثارها السلبية التي يمكن أن تؤثر على مسار حياته المستقبلية

وتعتبر المرونة من أهم ما يحصن الفرد من القلق والمشكلات جين يتدبر قوله تعالى قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿وَعَسَىٰٓ أَن تَكۡرَهُواْ شَيۡـٔٗا وَهُوَ خَيۡرٞ لَّكُمۡۖ وَعَسَىٰٓ أَن تُحِبُّواْ شَيۡـٔٗا وَهُوَ شَرّٞ لَّكُمۡۚ وَٱللَّهُ يَعۡلَمُ وَأَنتُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ ٢١٦﴾ البقرة: ٢١٦

8-3-المرونة النفسية والتكيف:

هناك علاقة وطيدة بين المرونة النفسـية والتكيف، بل تعتبر المرونة النفسـية أجد العوامل اللازمة لحدوث التكيف الشخصـي والاجتماعي لدى الفرد حيث يستجيب للمؤثرات الجديدة استجابة ملائمة فالفرد الجامد غير المرن لا يتقبل أي تغير يطرأ على حياته ومن ثم فان توافقه النفسـي يختل وعلاقته بالآخرين تضـطرب إذا ما انتقل إلى بيئة جديدة يغاير أسـلوب الحياة فيها الأسـلوب الذي مارسـه وتعود عليه، أما الشخص المتمتع بالمرونة فانه يستجيب للبيئة الجديدة استجابة ملائمة تحقق التكيف بينه وبين تلك البيئة، ومعنى ذلك أن توافق الفرد يكون أسـهل كلما كان الفرد مرنا والعكس صـحيح فكلما قلت مرونة الفرد قلت قدرته على التكيف في محيط ظروفه وبيئته الجدية وهناك نوعين من المرونة النفسية ، المرونة القوية التي يتكيف فيها الشخص مع البيئة الجديدة دو أن يغير من طبيعته وشخصيته الأصلية وهناك مرونة ضعيفة وهي التي يتقبل فيها الفرد قيم البيئة الجديدة ومثلها تقبلا يؤدي إلى أن ينكر شـخصـيته الأصـلية وتكون نتيجة ذلك عدم توافق الفرد إذا ما ترك هذه البيئة الجدية وعاد إلى البيئة القديمة، مثل هذه المرونة لا تحقق التكيف بل تؤدي على العكس إلى اختلالها.(**فهمي، 1995 ،ص 39)**

وهذا ما أشـــار إليه "**بياجيه**" في التكيف والتمثيل والمواءمة مع المواقف الحياتية (**زيتون وزيتون،2003 ،ص85-90**) حيث أن الإنســـان يعتبر أقوى إرادة كلما كان اكثر قدرة على التواؤم مع المتغيرات بيئته فالتكيف الحقيقي هو ذلك الذي يسمح للفرد بالنجاح في الموقف والذي يحقق ضمانا كبيرا لاســتمرار الوجود بل ولإحراز التقدم في الحياة (**أســعد، 1999، ص 92**) واذا أراد الفرد التكيف مع الحياة يجب أن يتعلم سبل التعرف على مشكلاته والإلمام بجوانب المشكلة ومعرفة سبل مواجهتها وكيفية اجتياز الأســلوب الأمثل لجلها واكتســاب المهارات اللازمة للتعامل مع المشــكلات كالمرونة والقابلية للتغيير ومواجهة ما هو غير متوقع. (**كامل ،1997 ، ص 05**)

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى متغيرات الشخصية الصلابة النفسية والمرونة النفسية والتحديد الدقيق لها، من خلال التعاريف التي وضعت لها، وكذا النظريات المفسرة لها، محاولة منا إلى التفصيل فيها ولو بالقليل، باعتبارها من أهم المتغيرات النفسية اللازمة للمحافظة على الصحة النفسية والجسمية للفرد .

الفصل الرابع: الإرشـاد المعرفي السلـوكي (الافتراضـات الأساسية وأهم التقنيات المستخدمة)

تمهيد:

أولا: ماهية الإرشاد المعرفي السلوكي:

1. الخلفية التاريخية للعلاج المعرفي السلوكي
2. مفهوم الإرشاد المعرفي السلوكي
3. مبادئ ومسلمات الإرشاد المعرفي السلوكي
4. أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي.
5. الافتراضات الأساسية في الإرشاد المعرفي السلوكي
6. مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي

ثانيا:الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي:

1. نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لألبرت أليس.
2. نظرية آرون بيك للإرشاد المعرفي.
3. نظرية التعديل المعرفي لمكينبوم.

رابعا- استخدامات الإرشاد المعرفي السلوكي وأساسياته.

خامسا- التقنيات المستخدمة في الإرشاد المعرفي السلوكي.

سادسا- أهمية الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من الاحتراق النفسي.

خلاصة .

تمهيد:

تطلق تسمية الأساليب الإرشادية المعرفية- السلوكية على تلك الطرائق العلاجية التي تستخدم مستوى المعرفة المطور في علم النفس الإمبيريقي، وهي طرائق إرشادية قائمة على نظرية التعلم السلوكية من جهة، وهي من جهة أخرى طرائق إرشادية تعطي المعرفيات مركزاً مهماً في الحدث النفسي، كما وتطلق على الأولى تسمية طرائق الإرشاد السلوكي وعلى الثانية طرائق الإرشاد المعرفي؛ وبالنظر إلى هاتين الطريقتين المختلفتين مفاهيمياً لا تستخدمان اليوم مع بعضهما بانتظام فحسب، وإنما مدموجتان مفاهيمياً، فإننا نتحدث عن طرائق ا الإرشاد المعرفية-السلوكية". ويتضح ذلك في الجمع بينهما في صيغة واحدة هي **Cognitive- behavior Therapy** وسنرمز لها اختصارا(**CBT**) أو (**CT**) كما ويتضح أيضا من مجموعة التقنيات الإرشادية التي تجمع الأسلوبين معا ونتيجة لهذا التوجه الجديد فإن الإنسان يؤثر في المثيرات الموجودة في محيطه، يحاول تعديلها، ثم يشكل تصوراً جديداً عنها، يؤثر في سلوكه من جديد، وهذا هو التفاعل المستمر بين المؤثرات البيئية والعمليات المعرفية. و يعتمد الإرشاد المعرفي بشكل عام على الافتراض القائل بأن "الناس لا يضطربون بسبب الأحداث ولكن بسبب المعاني التي يسبغونها على هذه الأحداث وهذه المعاني والتفسيرات مختلفة للفرد الواحد في المواقف المختلفة.(**كورين، رودل، بالمر، 2008،ص ص 134-135**).

وسنتطرق في هذا الفصل إلى أحد أهم متغيرات الدراسة ألا وهو الإرشاد المعرفي السلوكي، الذي بدأ يهيمن على ساحة الإرشاد النفسي في السنوات الأخيرة، إذ يعتبر من الطرق الناجحة في الإرشاد والعلاج النفسي الحديث.

أولا: ماهية الإرشاد المعرفي السلوكي:

1-الخلفية التاريخية للعلاج المعرفي السلوكي:

يعد الاتجاه المعرفي السلوكي من بين الاتجاهات الحديثة نسبيا في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، فكانت أول بداية لظهوره مع بداية النصف الأخير من القرن العشرين،، هذا الظهور لم يكن صدفة لكن كان امتدادا لحركة الرواقيين التي ظهرت في الرابع قبل الميلاد، ومن رواد هذا المذهب كريزيبوس، زينون وابيكتيتوس الذين نادوا بفكرة وجود أفكار وراء حدوث الاضطرابات كمسببات وليست ناشئة بسبب الأحداث التي يحياها الأفراد(**الشناوي وعبد الرحمن السيد،1998،ص 145**) .إذن فالأفكار التي ينادي بها هذا الاتجاه(المعرفي السلوكي) اليوم ظهرت بوادرها قبل مئات السنين من ظهور العلاج النفسي، من خلال ما لاحظه الفلاسفة اليونان أن الإدراك يلعب دورا هاما في تحديد نوع استجابة الإنسان

للمثيرات التي يتعرض لها خلال مسار حياته، وقد أكد أبيقور هذا بقوله "لا يضطرب الناس من الأشياء ولكن من الآراء التي يحملونها عنها".

ونجد جذور العلاج النفسي أيضا تمتد إلى الفلسفة الكلاسيكية القديمة، حيث مارس رواد وأتباع فيثاغورس تمارين عقلية لضبط النفس أشبه ما تكون بالاسترخاء، أما الأبحاث التي قاد بها أفلاطون وأتباعه فقد بحثوا عن الحقيقة التي كانوا ينتظرون ظهورها فيما يدور من حديث بين المعلمين وأتباعهم.

أما الرواقيون فتعلموا فكرة التحكم في الانفعالات من خلال ممارسة تمرينات كتابية لفظية عن طريق التركيز والتأمل، وبعد ذلك بقرون قام ديكارت بإحياء المدرسة العقلانية حيث طرح مذهب الثنائية التي ساهمت في بروز ظاهرة فصل العقل عن الجسم.

وفي أواخر القرن الثامن عشر وبداية القرن العشرين، ظهرت فكرة الشفاء من الأمراض عن طريق إمعان العقل والتي أتت من فكرة التفكير وقدرته على تحسين الصحة النفسية والجسدية للأفراد.

أما في العالم الإسلامي فقد أثار المسلمين فكرة دور التفكير في توجيه سلوكيات الأفراد نحو السعادة أو الشقاء وكانت آراؤهم مبنية على أساس الفهم المتمكن للنفس البشرية وأهم العوامل التي تؤثر وتتأثر بها، فالعلماء المسلمون هم السباقون بذلك من العلماء المحدثين فاستنتجوا أن للعوامل المعرفية أهمية في توجيه ونوعية الاستجابة للأفراد وللظروف المحيطة بهم، فقد أوضح ابن القيم قدرة الأفكار على التحول إلى دوافع إن لم تغير ثم تظهر على شكل سلوكيات تصبح فيما بعد عادات يحتاج التخلص منها بجهد كبير في حين أشار الغزالي إلى فكرة الأخلاق فبلوغها يتطلب أولا تغيير أفكار الفرد عن نفسه ثم القيام بالممارسة العملية للأخلاق المراد اكتسابها حتى تصبح عادة لازمة للفرد، إذن فالتراث الإسلامي كان غنيا بالمفاهيم المعرفية والإشارات الواضحة لدور التفكير في توجيه السلوك وأيضا في الحالة الصحية للأفراد، ويظهر هذا في القول المأثور" لا تمارضوا فتمرضوا فتموتوا (**الغامدي،2013 ،ص 138**). وقد ذكر (**علي كامل،1994**) أنه مع بداية النصف الأخير من هذا القرن بدأ الاهتمام الفعلي بالجوانب المعرفية ودورها في ظهور المشكلات، وفي الإرشاد النفسي.

لقد نشأ أسلوب التدخل المعرفي ضمن جدود التدخل السلوكي، وكان نشوء هذا الأسلوب نتيجة عدم اقتناع بعض العاملين من خارج أصحاب المدرسة السلوكية بمفاهيمها، وقد قدموا لها انتقادات في تقنياتها واعتبروها مدرسة ميكانيكية آلية تنظر إلى الفرد على أنه مجموعة من الآليات يتلقى مثيرات ويصدر عنها استجابات مهملة في ذلك دور الفكر (العمليات العقلية)، أي أن هذه المدرسة السلوكية مادية ولا تأخذ جوانب النفس والعقل للفرد بعين الاعتبار في تفسير فرضياتها ولا في تطبيقاتها الإرشادية والعلاجية.

وجاء التطور الجديد لهذا الاتجاه بما يحمله الفرد في ذهنه من أفكار، وما يتوجه به من مواقف نحو المحيط والأشياء وما يستجيب به من عواطف وسلوكيات، وأكد على ضرورة أخذ كل هذا بعين الاعتبار في الممارسة الإرشادية. إذن فالاتجاه المعرفي السلوكي عبارة عن جملة تحوي العديد من الأساليب الإرشادية التي تتشابه في جوهرها وتختلف في مدى تأكيدها لأنواع معينة من الفنيات .

وهناك من يرى أن التدخل المعرفي السلوكي ارتبط باسم العالم" **بيك**،**Beck**" الذي وضع اللبنة الأولى لهذا الأسلوب من الإرشاد والعلاج، إلا أنه لم يكن الأول الذي ساهم في أسلوب التدخل الإرشاد العلاجي المعرفي وذلك أن محاولة تحويل الأفكار الخاطئة قد جرت بصورة أو بأخرى عبر العصور، وقد ظهر الاهتمام بالعلوم المعرفية في الفترة ما بين (1955- 1965) ولكن التسليم بهذا التطور الهام في علم النفس لم يكن إلا في السبعينات بظهور أفكار "**كيلي**،**Kelly**" حول التصورات الشخصية كمصدر هام للإرشاد المعرفي حيث كانت مساهمة كيلي، **Kelly** لها كبير على حركة التدخل المعرفي لأنه ركز على أهمية الطرق الذاتية التي ينظر ويفسر من خلالها الأفراد ما يدور حولهم من تغيير السلوك.

أما "**ألبرت إليس**" فقد بدأ ممارسة العلاج النفسي سنة **1943 م** من خلال التعامل مباشرة مع المرضى، واستطاع مساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم في جلسات قليلة لا يتجاوز عددها 15 جلسة وباستخدام العديد من الفنيات. وقد درس **إليس** في الفترة الممتدة (1939م- 1955م)، أساليب علاجية كثيرة ثم توصل عام 1955م إلى ما اصطلح عليه العلاج العقلاني، ولكنه غير هذا الاسم عام 1961م إلى العقلاني الانفعالي، معتمدا في نظريته في دمج الجوانب من العلاجات الإنسانية والسلوكية، وكان قد اقترح في بداية صياغته لنظريته العلاج العقلاني الانفعالي عددا من الأفكار التي يعتقد أنها المسؤولة عن الاضطرابات العصابية (**الغامدي، 2013 ، ص140**). وفي سنة 1993م تم إضافة مصطلح السلوكي ليصبح اسمه العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، ويرى **إليس** أن هناك تداخل بين الانفعال والتفكير وأن الفرد يفكر ويشعر ويتصرف في نفس الوقت ونادرا ما يحدث ونجد هذه المكونات دون الآخر وعلى ذلك قام **إليس** بتقديم 11 فكرة لاعقلانية هي التي تسبب الاضطرابات المختلفة، والتخلص منها يتم بتعديل التفكير اللا عقلاني فقدم نموذجه المعروف بنموذج **ABC** معتمدا في علاجه على العلاقة التفاعلية بين العمليات النفسية فالمعرفة ثم السلوك والانفعال غالبا ما تتشابك مع بعضها البعض مشكلة خبرة ذات معنى **(Ellis,2015 ;p05)**.

فالعلاج وفق **البرت إليس** يهدف إلى جعل المسترشد واعيا بمعتقداته غير العقلانية والنتائج الانفعالية غير المناسبة لتلك المعتقدات **(عادل عبد الله،2000،ص 125)**.

وقد واصل **آرون بيك** أبحاثه لإثبات أن النظرية التحليلية كانت صحيحة لكنه، بعد دراسات مستفيضة لم يتمكن من الحصول على مدعمات لتلك الفكرة، لدراسته لأحلام الأفراد المكتئبين، ولم يتحقق له مراده من الدراسة تلك في النهاية حاول تطوير النظرية المعرفية كطريقة لاستيعاب ومعالجة مرضى الاكتئاب. وكانت بحوثه تدور حول الانتحار والقلق والاضطرابات الهلعية وتعاطي المخدرات واضطرابات الشخصية وقد تلقى **بيك** العديد من التكريمات حيث يذكر ذلك **باترسون 1990م** أن **بيك** تدرب ومارس التحليل الكلاسيكي، وأصبح غير راض عن تعقيداته، وأكد تشجيعه للمرضى بالانغماس في التحليل المعرفي لأفكارهم ما ساعده على إعادة تشكيل مفاهيم حول الاكتئاب، القلق والمخاوف المرضية والأعصبة المتصلة بالأفكار والأفعال المتسلطة وتصويرها على أنها اضطرابات معرفية. وقد طور أشكالا من الأساليب لتصحيح التفكير الخاطئ الذي يبنى عليه تلك الاضطرابات وبالتالي تخفيف حدة الاضطرابات

أعجب **آرون بيك** بالاتجاه المعرفي السلوكي فاهتم به وتدرب عليه ومارسه، ولاحظ أن الفنيات السلوكية لها فعالية لكن هذه الفعالية لا تعود إلى الأسباب التي قدمها المعالجون السلوكيون بل راجعة إلى أن هذه الأساليب تؤدي إلى تغيرات اتجاهية ومعرفية لدى الحالات المرضية **(الغامدي، 2013 ،ص 124)**

أما "**مكينبوم، Meichenbaum"(1977م)** فقد أضاف طريقة التدريب على التعليمات الذاتية ويعد"**لازاروس، Lazarous"(1976م-1985م)** أول من قام بدمج العلاج السلوكي مع المعرفي ضمن منظومة علاج متكاملة أسماها العلاج متعدد المحاور **(زيزي السيد إبراهيم،2006 ،ص 122)**.

وهناك العديد من الأساليب التي يمكن إدراجها ضمن الإرشاد المعرفي–السلوكي ومن هذه الأساليب" العلاج العقلاني الانفعالي **لإليس Rational – Emotive Therapy (RET) Ellis**. والتعديل المعرفي السلوكي **لميكنبوم Meiychinbaum** وعلاج حل المشكلات **لغولد فريد Gold fried** والعلاج المعرفي السلوكي **لبيك Beck** والعلاج متعدد المحاور وغيرها. ويتفق المعالجون على اختلاف أساليبهم في أن" الاضطرابات النفسية تعتمد إلى حد بعيد على وجود معتقدات فكرية وافتراضات خاطئة يبنيها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به".

ولقد تميز الإرشاد المعرفي السلوكي**(CBT)** منذ نشأته على مفهوم" الهنا والآن **here and now**أخذا بعين الاعتبار ما يفعله المسترشد للإبقاء على أفكاره، أفعاله، وعواطفه المختلة وظيفيا، آخذا بعين الاعتبار أن المعلومات التاريخية والتجارب النمائية للمسترشد والعلاقات الاجتماعية والتاريخ المرضي لا يرّكز عليها إلا في حالة كونها مرتبطة مباشرة بتطور المشكلة واستمرارها، فهو يختلف عن التحليل

النفسي في عدم غوصه في ذكريات الطفولة وعالم اللاشعور، كما يختلف عن العلاج السلوكي الذي يهمل التفكير وعالم المريض الخاص به، ويمثل هذا الاختلاف بما يلي:

جدول رقم(03) تاريخ الأساليب المعرفية– السلوكية:

العام	اسم المرشد	المؤلف
1962	الإرشاد العقلاني الانفعالي	أليس
1963	الإرشاد المعرفي السلوكي	بيك
1971	الإرشاد بالتدريب على التعليمات الذاتية	ميكنباوم
1971	التدريب على تدبر القلق	ريتشارد وسوين
1971	الإرشاد عن طريق حل المشكلات	غولد فريد
1973	التدريب التحصيني للإرهاق	ميكنباوم
1974	إعادة البنية المنظومية	غولد فريد
1974	العلوم الشخصية	ماهوني
1975	الإرشاد بالسلوك العقلاني	مولتسبي
1977	الإرشاد بضبط الذات	ريم
1973	الإرشاد النفسي البنيوي	جيودانو وليوتي

ويوضح **ماهوني** أن الأساليب التي وردت تحت عنوان إعادة تكوين البنية المعرفية تفترض أن الاضطراب النفسي هو نتيجة للأفكار سيئة التكيف .وبالتالي يكون هدف التدخلات السريرية هو تكوين نمط تفكير متكيف.وبالمقارنة نجد أن الأساليب التي تعتمد على مهارات المواجهة تمثل مجموعة غير متجانسة من التقنيات، بحيث يكون التركيز الأكبر فيها على تطوير مخزون مهارات المسترشد، لمساعدته في مواجهة الواقع، أما الأساليب التي تعتمد على طريقة حل المشكلات فترتكز على مجموعة من تقنيات إعادة تكوين البنية المعرفية– السلوكية وإجراءات التدريب على مهارات المواجهة (**السقا، 2008 ،ص2**).

2–مفهوم الإرشاد المعرفي السلوكي:

ظهر مصطلح الإرشاد المعرفي في بداية الثلث الأخير من القرن العشرين، وأصبح في وقت قصير الإرشاد النفسي الرئيسي في معظم الدول المتقدمة، بالإضافة إلى ذلك يهتم الإرشاد المعرفي السلوكي بالجانب الوجداني للمريض، وبالسياق الاجتماعي من حوله من خلال استخدام استراتيجيات

معرفية وسلوكية انفعالية واجتماعية وبيئية لإحداث التغيير المطلوب. ومن ثم؛ فإن النموذج المعرفي السلوكي يتضمن علاقة المعرفة والسلوك بالحالة الوجدانية للفرد في السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه(**موسى و الدسوقي، ،2013،ص 358**).

وكلمة " سلوكي" مأخوذة من مصطلح (السلوك، **Behavior**) وهي مجموعة الأفعال أو ردود الأفعال التي يقوم بها الشخص كاستجابة لمنبه أو مثير خارجي أو داخلي.بينما كلمة المعرفي، (**Cognitive**) فهي مشتقة من مصطلح (استعراف، **Cognition**) ويقصد بالعمليات الذهنية التي تهتم بتصنيف وتخزين ودمج المعلومات التي يتعرض لها الإنسان مع المعارف الموجودة لديه مسبقا واستخدام هذه المعارف فيما بعد، وهذه العمليات تشتمل على الإدراك والانتباه والتذكر والربط والحكم والتفكير الواعي.

ويستخدم مصطلح "معرفي – سلوكي "بصفة عامة للإشارة إلى الإرشاد النفسي الذي يتبنى الافتراضات التالية كافتراضات أساسية لدراسة وعلاج الاضطرابات النفسية متضمنة فيها الإرشاد المعرفي الذي وضعه بيك عام1979 م وتلك الافتراضات الأساسية هي:

- من الممكن مراقبة الأنشطة المعرفية وتغييرها.
- هذه الأنشطة المعرفية تؤثر في السلوك.
- التغيير المرغوب للسلوك قد يتم من خلال التغيير المعرفي.

ويشمل العلاج المعرفي السلوكي في صورته الواسعة كل الطرق التي يمكن أن نخفف بها من الضيق النفسي عن طريق تصحيح المفاهيم الخاطئة وهذا لا يعني التركيز على التفكير وإهمال الانفعالات التي تعتبر المصدر الرئيسي للضيق، لكن في هذا المنحى والاتجاه المعرفي السلوكي محاولة لوضع مقاربة علاجية تجمع بين انفعالات الأفراد من خلال معرفته أو تفكيره وكذلك تصحيح المعتقدات الخاطئة التي تؤدي بدورها إلى انطفاء الاستجابات الانفعالية الزائدة وغير المناسبة **(Beck,1976 ,p214)**

كما يمثل الإرشاد المعرفي السلوكي المنهجية التي جاء نتيجة التطورات الحديثة في علم النفس التجريبي، وهي تتضمن الأساليب المعرفية والسلوكية معا، وبذلك يعد الإرشاد المعرفي السلوكي حلقة وصل بين الإرشاد السلوكي الذي يهتم بالأحداث الخارجية (السلوك الظاهر) والإرشاد المعرفي الذي يهتم بالأحداث الداخلية (العمليات المعرفية) معتبرا أن السلوك الظاهري وعملية الإدراك والتفكير يشكلان معا حلقة وصل.وقد اشترك المنهجان المعرفي والسلوكي في أن كلا منها:

- يركز على الأعراض الظاهرة أكثر مما يركز على أسباب دينامية مفترضة.
- يؤكد على السلوك الظاهر في الحاضر (هنا والآن) أكثر مما يركز على خبرات الماضي.

- يشارك المرشد بإيجابية في إعداد برنامج إرشادي معين(**مليكة، 1990ص 244**)

يعرف"**بيك، Beck" (1979م)** العلاج المعرفي السلوكي بأنه "مجموعة من المبادئ التي تؤثر في السلوك"، وهذه المبادئ هي:

- العوامل المعرفية (تفكير – تخيل– تذكر) ذات علاقة بالسلوك المختل وظيفيا.
- تعديل هذه العوامل يكون ميكانيزما هاما لإنتاج تغير في السلوك المختل والذي ينتج بسبب أشكال منحرفة من التفكير وتتم عملية الفهم لهذه النماذج من خلال الأحداث، العمليات، والتركيبات المعرفية.(**فضل محمد، 2008 ،ص99**).

كذلك يعرف على أنه" مجموعة من الاتجاهات العلاجية، تهدف إلى تعديل النماذج الخاطئة في التفكير، حيث يركز العلاج على أسلوب تفكير المريض ومشاعره وسلوكياته لكي يتفهم العلاقة المتبادلة بين التفكير والانفعال والسلوك (**عبيد، 2008،ص381**).

ويعرف على أنه "أسلوب جديد من أساليب العلاج النفسي، وهو علاج مباشر وتوجيهي تستخدم فيه آليات وأدوات معينة ومهارات معرفية وسلوكية لمساعدة المريض لتحديد أفكاره السلبية ومعتقداته اللاعقلانية التي يصاحبها خلل انفعالي وسلوكي، وتحويلها إلى معتقدات يصحبها ضبط انفعالي وسلوكي (قوته، د س، 02).

أما موقع منظمة **"Mind"** البريطانية، فقد عرف هذا النوع من العلاج النفسي بأنه "علاج بالتحدث يهدف إلى تعليم الفرد كيفية حل مشاكله بأسلوب عملي، حيث يتم من خلال هذا العلاج تغيير النمط الفكري والسلوكي الذي وراء ما يواجهه الفرد من مشاكل وصعوبات، ومن ثم تغيير ما لديه من مشاعر سلبية اتجاه تلك المشاكل والصعوبات".

وكذلك نجد تعريف الطبعة الثالثة من مرجع(**Pocket Essentials of Psychiatry (PEP)**) الذي يعتبر أن العلاج المعرفي السلوكي هو "علاج نفسي تعليمي يركز على مشكلة معينة، فضلا عن أنه موجه نحو هدف محدد ومنصب على السلوك المستقبلي للفرد" **(علي ، 2013، ص156).**

في حين عرفه "**برزوان**"**(2012م)** بأنه" علاج يرتبط بطرق تعديل الأفكار والانفعالات من خلال المواجهة المباشرة للمواقف"(**برزوان، 2012، ص20**).

ويذهب" **جلاس وشيا، Glass & SHEA"(1986م)** في تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه" أحد التيارات الإرشادية الحديثة والتي تهتم بصفة أساسية بالاتجاه المعرفي للاضطرابات النفسية و يقوم هذا النوع من الإرشاد بإقناع المريض أن معتقداته غير منطقية و أفكاره السلبية و عباراته الذاتية الخاطئة هي التي تحدث ردود الفعل الدالة على سوء التكيف بهدف تعديل الجوانب المعرفية المشوهة و العمل على أن

يحل محلها طرقا أكثر ملائمة من أجل إحداث تغيرات معرفية وسلوكية ووجدانية لدى العميل"(**فرغلي،2008، ص 15**).

ويلخص "لويس مليكة" الإرشاد المعرفي السلوكي في المناهج الإرشادية التي تهدف إلى تعديل السلوك الظاهر من خلال التأثير في عمليات التفكير عن طريق التدريب على مهارات المواجهة، التحكم في القلق، أسلوب صورة الذات المثالية، التدريب على حل المشكلة، التحصين ضد الضغوط، التعلم الذاتي ووقف الأفكار السلبية(**مليكة،1990،ص 119**).

ويعرف" **كندال،Kendal"(1993م)**الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه" محاولة دمج الفنيات المستخدمة في الإرشاد السلوكي، التي ثبت نجاحها في التعامل مع السلوك و مع الجوانب المعرفية لطالب المساعدة، تهدف إحداث تغييرات مطلوبة في سلوكه، بالإضافة إلى ذلك يهتم الإرشاد المعرفي السلوكي بالجانب الوجداني للمريض، وبالسياق الاجتماعي من حوله، من خلال استخدام استراتيجيات معرفية، سلوكية، انفعالية، اجتماعية وبيئية لإحداث التغيير المرغوب فيه(**المحارب،2000،ص01**).

ويشير"**أوستن،Austin1977**" **(1977م)** إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي يتضمن تلك الإجراءات التي تهدف للوصول بالفرد إلى حالة من الاستبصار بأسباب الاضطراب لديه، وتعليمه الاستراتيجيات اللازمة للتعامل مع تلك الأسباب ن فتصبح جزءا من خبرته السلوكية على شكل أبنية معرفية .

أما "**إليس، Ellis**"**(1977م)** فأكد على أن الإرشاد المعرفي السلوكي ما هو إلا طريقة تعدل بها الأفكار الخاطئة وغير المنطقية المبنية على توقعات ذاتية وعلى مزيج من الظن والمبالغة والتهويل لدرجة لا تتفق والإمكانات الفعلية للفرد(**صياد ،2018، ص124**)

ويذهب "**ستيفين وبيك،Steven et Beak"** إلى اعتبار الإرشاد المعرفي السلوكي "تلك المداخل التي تسعى إلى تعديل أو تخفيف الاضطرابات النفسية القائمة عن طريق المفاهيم الذهنية الخاطئة أو العمليات المعرفية.

ويعرفه "**الجلبي واليحي**"**(1996م)** بأنه نوع من أنواع الإرشاد النفسي الذي يرى أن الخلل يحدث في جزء من

العملية المعرفية وهي الأفكار أو التصورات عن النفس والآخرين والحياة، ويستند على نظريات علم النفس المعرفي ونظريات معالجة المعلومات ونظريات علم النفس الاجتماعي.

من خلال التعريفات السابقة نخلص إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي يكمن في تعديل أساليب تفكير وإدراك الفرد إلى أساليب وطرق أخرى تكون فاعلة وأكثر ايجابية، ومن هنا فهو يعمل على الدمج

بين الإرشاد المعرفي بفنياته المتعددة والإرشاد السلوكي بما يتضمنه من فنيات، ويعمل إلى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد إذ يتعامل معها معرفيا وانفعاليا؛ بحيث يستخدم العديد من الفنيات سواء من المنظور المعرفي أو الانفعالي أو السلوكي. فهو علاج يدمج الفنيات المستخدمة في العلاج السلوكي التي ثبت نجاحها في التعامل مع السلوك، مع الجوانب الاستعرافية للعميل الذي يطلب المساعدة بهدف إحداث تغييرات مطلوبة في سلوكه، بالإضافة إلى ذلك يهتم العلاج المعرفي السلوكي بالجانب الوجداني أو العاطفي للعميل وبالسياق الاجتماعي من حوله من خلال استخدام استراتيجيات سلوكية معرفية انفعالية اجتماعية وبيئية لإحداث التغيير المرغوب فيه، وهكذا فإن النموذج المعرفي السلوكي يشتمل على علاقة الاستعراف والسلوك بالحالة الوجدانية للفرد في السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه. ومن هنا تبرز خصائص استخدام الإرشاد المعرفي السلوكي فهو يعطي للمعالجين حرية تطبيق مدى واسع من الأساليب الإرشادية، بالإضافة إلى مرونة خاصة بتطبيق أساليب إرشادية تتناسب مع شخصيات وخلفيات المسترشدين، حيث يقوم المرشد أثناء تعامله مع المشكلات باستخدام العديد من الإجراءات الاستكشافية للتعرف على البناء الهرمي للقدرات المعرفية للمسترشد والاستراتيجيات والانفعالات المطلوبة لتأدية المهمة بشكل جيد، وذلك بالاعتماد على العديد من الفنيات والأساليب التي تستخدمها النظرية السلوكية المعرفية، والتي تتناسب مع شخصيات وخلفيات المسترشدين ونوعية المشكلات التي يعانون منها، لذلك فإننا نجد تنوعا كبيرا في الأساليب السلوكية المعرفية واستخدامات متعددة له(**عفاف وعبد الله، 2002، ص 48**).

إذن فالعلاج المعرفي السلوكي منهج إرشادي يستخدم مجموعة من الفنيات لتعديل السلوك ويدمجها مع مناهج تغيير الأفكار والمعتقدات الخاطئة، ودور المرشد في هذه الحالة هو مساعدة المسترشدين في ضبط ردود أفعالهم وانفعالاتهم عن طريق تدريبهم على أساليب في التفكير والتحدث مع الذات فيما يخص التجارب والمواقف التي يعيشونها.

3- مبادئ ومسلمات الإرشاد المعرفي السلوكي:

يعتمد الإرشاد المعرفي السلوكي على صياغة مشكلة الفرد التي يتم يتم معالجتها بطريقة مستمرة وذلك وفقا لتصحيح الأفكار الحالية للفرد، والأفكار التي تساهم في استمرار الوضع الانفعالي، والتعرف على السلوكيات غير المرغوب فيها (مشكلة العزلة، الإحساس بالقلق، الضغط مثلا) والتعرف على العوامل المؤلمة التي تؤثر على أفكاره (الأحداث الضاغطة، الأحداث المحزنة) وقيام المرشد بصياغة المشكلة في الجلسات الأولى مع إمكانية تعديلها، فالعلاقة الإرشادية في هذا المنحى المعرفي السلوكي يجب أن تكون مبنية على الثقة والكفاءة والتفاهم، حيث تتضح أهمية التعاون والمشاركة والعمل كفريق

خاصة في الإرشاد الجماعي من خلال وضع جداول عمل للجلسات وفي إعداد الواجبات المنزلية. ويركز العلاج المعرفي السلوكي على الحاضر وعلى المواقف التي تثير القلق لدى المسترشد، وفي بعض الأحيان يتطلب الأمر الرجوع إلى الماضي لفهم الكيفية التي تطورت بها الأفكار والمعتقدات الخاطئة. **(صياد ص 121)**

هدف الإرشاد المعرفي السلوكي هو جعل المسترشد يتكفل بعلاج نفسه بنفسه، من خلال تزويده بالمهارات اللازمة لتجنب الانتكاسة بعد نهاية فترة الإرشاد. ويستخدم لذلك العديد من الفنيات بغية إحداث التغيير المطلوب في المسترشد سواء على مستوى التفكير، الانفعالات أو السلوكات. (**المحارب، 2000، ص ص37-40**).

وجدير بالذكر أن هناك مجموعة من المبادئ تمثل أساس الاتجاه المعرفي السلوكي في الإرشاد، وتتضمن المرشد والمسترشد والخبرة وما يرتبط بكل منهما من جوانب. وتتمثل هذه المبادئ فيما يلي:

- المعرفة لها دورا أساسيا في معظم التعلم الإنساني.
- المعرفة و الوجدان والسلوك تربطهم علاقة متبادلة على نحو سببي.
- الاتجاهات والتوقعات والعزو والأنشطة المعرفية الأخرى لها دورا أساسيا في إنتاج و فهم كل من السلوك وتأثيرات العلاج والتنبؤ بهما العمليات المعرفية تندمج معا في نماذج سلوكية، فالمرشد والمسترشد يعملان معا في تقييم المشكلات والتوصل إلى الحلول.**(عادل عبد الله، 2000، ص 23)**

ويتطلب الإرشاد المعرفي السلوكي وجود علاقة علاجية جيدة بين المرشد والمسترشد تجعل المريض يثق في المعالج ويتطلب ذلك قدرة المعالج على التعاطف والاهتمام بالمريض وكذلك على الاحترام الصادق له وحسن الاستماع.

1. يشدد الإرشاد والعلاج المعرفي السلوكي على أهمية التعاون والمشاركة النشطة. العمل كفريق يشترك في وضع جداول عمل للجلسات و في إعداد الواجبات المنزلية التي يقوم بها المريض بين الجلسات.
2. يسعى المرشد إلى تحديد أهداف معينة، يسعى لتحقيقها وحل مشكلات محددة.
3. يركز الإرشاد والعلاج المعرفي السلوكي على الحاضر، حيث يتم التركيز على المشكلات الحالية وعلى مواقف معينة تثير القلق لدى المريض، ومع ذلك فقد يتطلب الأمر الرجوع إلى الماضي في حالة: التركيز على فهم الفرد للجزء المراد تعديله.
4. تقديم الخبرة الكاملة للفرد بكافة الجوانب المعرفية، والانفعالية والسلوكية.
5. التأكيد على العلاج الذي يعتمد على قدرة الفرد في رؤية وتنظيم وتعزيز السلوك المكتسب.

6. التركيز على التفاعل مع بيئة الفرد.
7. إن التغير المعرفي يجعل الفرد نشطا، الأمر الذي يؤدي إلى نجاح العلاج
8. يعتمد العلاج المعرفي السلوكي في صياغة مشكلة المريض على عوامل متعددة منها تحديد الأفكار الحالية للمريض، والتعرف على السلوكيات غير المرغوب فيها.
9. يتطلب العلاج المعرفي السلوكي، وجود علاقة علاجية جيدة بين المعالج والمريض تجعل المريض يثق في المعالج.
10. يشدد المعالج المعرفي السلوكي على أهمية التعاون، والمشاركة الناشطة والعمل كفريق يشترك في وضع جداول عمل للجلسات وفي إعداد الواجبات المنزلية.
11. تتم الجلسات في الإرشاد المعرفي السلوكي وفق أجندة (جدول عمل معين) يحاول المعالج المعرفي السلوكي تنفيذه قدر المستطاع.ويعلم الإرشاد المعرفي السلوكي المريض كيف يتعرف على الآثار، والاعتقادات غير الفعالة، وكيف يقدمها، ويستجيب لها.
12. يستخدم العلاج المعرفي السلوكي فنيات ومهارات متعددة لإحداث تغيير في التفكير، والمزاج والسلوك ويؤكد على أن يكون المرشد صريحا مع المريض يناقض معه وجهة نظره حول حل المشكلة، ويتعرف على أخطائه، ويسمح للمريض بمعارضته ومناقشته.
13. يولد الناس بنائين لذواتهم، ويسعون لتحقيق السعادة والتوازن في حياتهم إلا أنه هناك بعض الظروف تجعل منهم أناسا غير عقلانيين، هازمين لذواتهم مثل أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة في مرحلة الطفولة.
14. إن التشوهات المعرفية، والتي تتمثل في الاستدلالات أو الاستنتاجات المبنية على معلومات خاطئة تؤدي إلى التفكير الخاطئ والذي يؤدي بدوره إلى المشكلات النفسية.
15. إن الحديث الذاتي الذي يتمثل بالأفكار والتعليمات الذاتية التي يكررها الفرد داخل نفسه يلعب دورا مهما في تشكيل مشاعره، وسلوكه نحو هذه المواقف، أو الأشخاص.
16. إن الأفكار، والمعتقدات لدى الفرد لها معاني شخصية عالية، ويمكن اكتشاف هذه المعاني من قبل المرشد.
17. إن الشعور بالذنب سبب رئيسي من أسباب الاضطرابات الانفعالية وأن الناس عرضة للانفعالات السلبية مثل، القلق، والاكتئاب، والخجل، بسبب تفكيرهم اللاّمنطقي.

18. إن استجابة الفرد للضغوط النفسية تبدأ بالتفكير ثم بعد ذلك الانفعال ثم الاستجابة السلوكية المرضية، وليس العكس، فالتفكير يحكم الانفعال والاثنين يحكمان السلوكيات البشرية. **(موسى والدسوقي، 2013، ص ص 360-361)**

4- أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي:

بغية الوصول إلى النتائج المرجوة من الإرشاد المعرفي السلوكي، وضع علماء النفس عدة أهداف للإرشاد المعرفي السلوكي لذلك فإن الهدف العام لهذا النمط من الإرشاد هو تشجيع نمو الفرد وتطوير مهاراته من خلال مجموعة من الأساليب وذلك باتباع طريقة التعديل المعرفي والسلوكي في آن واحد ويشير بعض الباحثين إلى أن هدا المنحى يدمج بين الحقائق النظرية التي اعتبرت البنية المعرفية والعمليات العقلية إطارا مرجعيا لتفسير السلوك الإنساني كالتذكر التفكير، التخيل، والأنساق الفكرية التي أقرتها المدرسة السلوكية (المثير، الاستجابة الارتباط الشرطي، الثواب العقاب التعزيز وغيرها والأثر الناتج عنها قوى البيئة ومؤثرات المجال هي وجدات تفسيرية لفهم السلوك الإنساني والعمليات النفسية الأخرى بحيث يصعب الفصل بينها وتفسير كل واحدة بعيدا عن منأى الأخرى ولكن هناك تفاعل ديناميكي كلي بينها يؤيد التوجه العام لمنحى الارشاد المعرفي السلوكي سواء في الإرشاد أو تفسير المشكلات والسلوكات المضطربة(**السواط، 2008، ص 30)**

- وقد لخصها كل من **(بيك، مكينبوم، باترسون،فيرلمان وبيلاك)** أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي في النقاط التالية: **(السقا، 2008، ص ص 165-166)**
- مساعدة المسترشد كيف يلاحظ ويحدد الأفكار التلقائية التي يقررها لنفسه.
- مساعدة المسترشد على أن يكون واعيا بما يفكر فيه.
- مساعدة المسترشد على إدراك العلاقة بين التفكير والمشاعر والسلوك.
- تعديل الأفكار التلقائية والمخططات أو المعتقدات غير المنطقية المسببة للاضطراب.
- تعليم المسترشدين طريقة تقييم أفكارهم وتخيلاتهم وخاصة تلك التي ترتبط بالأحداث والسلوكيات المضطربة أو المؤلمة.
- تعليم المسترشدين تصحيح ما لديهم من أفكار خاطئة وتشويهات معرفية.
- تحسين المهارات الاجتماعية للمسترشدين من خلال تعليمهم حل المشكلات.
- تدريب المسترشدين على توجيه التعليمات للذات، ومن ثم تعديل سلوكهم وطريقتهم في التفكير باستخدام الحوار الداخلي.

- تدريب المسترشدين على استراتيجيات وفنيات سلوكية ومعرفية متبادلة مماثلة لتلك التي تطبق في الواقع خلال مواقف حياتية جديدة، وعند مواجهته ضغوط طارئة(**السقا 2008، ص ص 166 -165**)

ونستطيع القول أن أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي عديدة ومتعددة بتعدد المناحي النظرية فيها خاصة المنحى المعرفي لبيك ، والمنجى الانفعالي العقلاني لإليس، والتعديل المعرفي لمكينبوم، وباستقصاء هذه الأهداف كونا جملة من أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي وفق هذه المناحي الثلاثة نجملها فيما يلي:

- تعليم المسترشد تصحيح أداءاته الخاطئة وفي تغيير معتقداته المختلة وظيفيا والتي تعرضه لخبرات مشوهة، أي أن الهدف هو تصحيح التوظيف الخاطئ للمعلومات وتعديل الأفكار والتي تعمل على الإبقاء على أنماط السلوك والانفعالات. وللوصول إلى تلك الأهداف لا بد من استخدام استراتيجيات معرفية وسلوكية وجوانب التغيير التي يمكن إحداثها تشمل كل من الجوانب المعرفية والسلوكية والانفعالية من خلال إثارة التغيير السلوكي فينتج عنه منظر جديد لدى الفرد يتم تدعيمه وتعزيزه عن طريق ممارسة الفرد لأنماط جديدة في حين تتوسع هذه التغييرات فتصل إلى الجانب الانفعالي فيصبح التعلم هنا أكثر فاعلية (**الزراد، 2005، ص64**)
- تغيير التصورات الخاطئة لدى المريض وتصحيحها، أو تعديلها، مما قد يؤدي إلى زوال جوانب سوء التوافق لديه.
- التدريب على الملاحظة المستمرة للذات، وتفعيل دور المراقبة الذاتية للسلوكات غير التكيفية، والتدريب على خطوات حل المشكلات، واتخاذ القرار.
- التقليل من القلق وخفض الكراهية والغضب، إذ يهيئ للفرد طريقة تساعده على التقليل من لوم الذات، ولوم الآخرين، والظروف، وذلك من خلال التحليل المنطقي لمشكلاته.
- إيجاد الوسائل التي تساعد المسترشدين في التغلب بنجاح على ما يواجههم من مشكلات، والتغير نحو الأفضل، وتحقيق السلام مع الذات، ومع الآخرين، وتحقيق الحياة التي يرغبون بها.
- نمو وتطوير مهارات التحكم الذاتي.
- وعي الفرد لما يفكر فيه، وتمييزه بين الأفكار السليمة والأفكار المشوهة، ويستبدل الأحكام المختلة بأحكام دقيقة وصحيحة.
- التعرف على الأفكار الأوتوماتيكية، والاتجاهات المختلة وظيفيا، ويساعد الأفراد على تصحيح التصورات، والإدراكات الخاطئة، واستئصال الأفكار غير الملائمة، وتعزيز التفكير الواقعي.

- تأكيد فاعلية تعديل السلوك أثناء دمج الأنشطة المعرفية للسلوك.
- إطلاع المسترشد على قراءات معرفية لها علاقة بمشكلاته شريطة أن تحتوي هذه القراءات على أفكار علمية، وعقلانية للتفاعل مع المشكلات، مثال ذلك توجيه المسترشد إلى كتاب "امتلك حياتك" وغيرها من الكتب، وهذا ما يعرف العلاج بالقراءة.

وقد أشار "علي مصطفى ومحمد علي"(2011م) إلى أن هدف الإرشاد المعرفي السلوكي ينصب في التركيز على"أهداف" العميل وما يريده هو لا أن نصنع له أهدافا أو نملي عليه ما يريد بل نحن موجهون نوضح للعميل كيف يشعر و يتصرف بالطرق التي توصله لمبتغاه، نحن لا نقول للعميل ماذا يفعل بل كيف يفعل(**علي مصطفى ومحمد ،2011 ،ص199**)

5-الافتراضات الأساسية في الإرشاد المعرفي السلوكي:

يقوم الإرشاد المعرفي السلوكي على عدد من التصورات وثيقة الصلة بالكائن البشري من حيث الدوافع والانفعالات والتفكير، والتي تعد من وجهة نظر أصحاب الاتجاهات المعرفية هي المحرك للسلوك البشري، فهي إما أن تأخذ الوجهة العقلانية، أو أن تدفع الفرد إلى السلوك بطريقة مناقضة تماما للعقلانية، وبالتالي تولد القلق، والإحباط، وتسبب للفرد الاضطراب النفسي .وقد قدم "مسعودي "(2010) الفروض الخاصة بالإطار النظري للعلاج المعرفي السلوكي، والتي وضعها ألبرت إليس، معتمدا في ذلك على مجموعة من الدراسات لكل من محمد حجار(2004)، بيك(2000)عبد الستار إبراهيم(1994) محمد الشناوي، (1994)، الصميلي(2009) وتوضح هذه الفروض العلاقة بين التفكير والانفعال والسلوك الإنساني، نقدمها كما يلي:

-**التفكير يحدث الانفعال:** يعتبر هذا الفرض أساس الإرشاد المعرفي السلوكي، ومفاده أن إدراك الإنسان للأشياء-وليس الأشياء نفسها- تلعب دورا هاما في تحديد نوع استجابته، وهي التي تسمي سلوكه وتصفه بالاضطراب أو السواء، وفي هذا الصدد يقول الفيلسوف **اليوناني** "**ابتكتيوس**، **"Epictetus** "لا يضطرب الناس من الأشياء ولكن من الآراء التي يحملونها عنها". وعلى المرشد أن يدرك ذلك ويساعد العميل لإحداث تغييرات انفعالية وسلوكية وجسمية من خلال إحداث تغييرات في أفكاره واعتقاداته الماضية.

- **عمليات تعلم المفاهيم:** ترجع المشكلات النفسية بالدرجة الأساس إلى قيام الفرد بتحريف الواقع والحقائق، بناء على مقدمات مغلوطة وافتراضات خاطئة، وتنشأ هذه الأوهام عن تعلم خاطئ في إحدى مراحل النمو المعرفي.

- **الأحاديث الذاتية:** ويفضل أرون بيك تسميتها بالأفكار الأوتوماتيكية وكان يصفها إليس لمرضاه بأنها "أشياء تقولها لنفسك"، ويقول ماكينبوم:"إن الأحاديث الذاتية وما يقوله الناس لأنفسهم عن الأشياء والبيئة

التي يعيشـــون فيها، تلعب دورا في تحديد الســـلوكيات التي ســـيقومون بها". ويرى بيك أن صـــاحب هذه الأفكار يدركها كما لو كانت تنشـأ بالانعكاس دون أي تفكير أو اسـتدلال مسـبق، وتقع في نفسـه كشـيء معقول وصحيح، وهي في ذلك تعدل وقع عبارات والد في نفس ولده الواثق به المصدق له.

-**الحالات المزاجية للفرد والمعرفة:** تتأثر الحالات المزاجية للفرد بمعارفه وأفكاره ومعتقداته، وما يقوله لنفسه، حيث أن الأفكار التي تتسم بالتفاؤل والأمل تبعث على السعادة والسرور، أما الأفكار المتشائمة فهي تبعث على الحزن وفقدان الأمل في المستقبل مما يسبب القلق والاكتئاب.

-**الوعي والاستبصار ومراقبة الذات:** فكلها تؤثر في انفعال الفرد وسلوكه، بل في تغيير السلوك أيضا، فيمكن للفرد عن طريق الوعي ومراقبة الذات أن يغير بعض العادات الســـلوكية الســـيئة، مثل: التدخين، وذلك عن طريق حساب عدد السجائر التي يدخنها، والوعي بأثرها الضار والمدمر للصحة

-التصور والتخيل لا يتأثر انفعال الفرد وسلوكه بالكلمات والعبارات اللفظية فقط، ولكن يتأثر أيضا بالطرق غير للفظية، مثل: التصور والتخيل والأحلام، وهذه العمليات المعرفية تؤثر في انفعال الفرد وسلوكه.

-توجد علاقة متبادلة بين المعرفة والانفعال والســـلوك: هناك علاقة متبادلة بين معرفة الفرد وانفعاله وسـلوكه وأي تغيير في إحدى هذه الأشـياء الثلاثة يتبعه تغيير في باقي الأشـياء الأخرى، لأن كل منهم يؤثر في الآخر، فالمعرفة تؤثر في الانفعال والسلوك، والانفعال يؤثر في المعرفة والسلوك، والسلوك يؤثر في الانفعال والمعرفة.

-التغذية الراجعة والتحكم في العمليات الفسـيولوجية :تؤثر التغذية الراجعة والعمليات الفسـيولوجية كما أن التركيز على ردود الأفعال الفسيولوجية يجعل الفرد أحيانا أكثر اضطرابا.

-تؤثر الميول الفطرية على انفعال الفرد وســـلوكه :لدى الفرد ميول بيولوجية فطرية، وأخرى مكتســـبة ومتعلمة، وأحيانا تساهم هذه الميول الفطرية والمكتسبة في حدوث الاضطراب الانفعالي.

-يؤثر توقع الفرد في انفعاله وسلوكه :للتوقع والاستباق تأثير قوي في مجرى المشاعر والأفعال، يفوق كل التصورات فما يتوقعه الشخص لخبراته من نتائج عاجلة وآجلة هو الذي يحدد معنى هذه الخبرات على حد كبير، فالتوقعات السارة ترفع مزاج الشخص وهمته، بينما تثبطه التوقعات السيئة وتجعله فاترا بليدا.

-يؤثر مركز تحكم الفرد في انفعاله وســـلوكه: يســـلك الأفراد في كثير من المواقف تبعا لمركز تحكمهم، وتتوقف ســـلوكيات الأفراد على مصـــدر تحكمهم (داخلي-خارجي) فعندما يكون مركز التحكم داخليا، فإن الفرد يصـــبح أكثر اســـتقلالا في اتخاذ قراراته، وفي ردود أفعاله. وعندما يكون مركز التحكم خارجيا، فإن الفرد يصبح أكثر اعتمادية على الآخرين وأكثر مسايرة لهم.

-أثر خصائص الفرد في انفعالاته وسلوكه :يمتلك كل فرد مجموعة من الخصائص الفردية مثل الدافعية والغرضية (الهدفية) والسببية، وعندما تكون دوافع الأفراد وأغراضهم قائمة على مفاهيم وأفكار لاعقلانية لا تتواءم مع قدراتهم وإمكاناتهم فإن هذا يؤدي إلى الاضطراب الانفعالي، وهذا يتطلب مساعدتهم على فهم وتغيير هذه الخصائص المعرفية بحيث تكون دافعيتهم وأهدافهم ملائمة لقدراتهم وإمكاناتهم.

-التفكير اللاعقلاني يحدث الاضطراب الانفعالي: يوجد لدى الأفراد ميول فطرية ومكتسبة لأن يتعلموا التفكير العقلاني واللاعقلاني من البيئة أثناء عملية التربية والتنشئة الاجتماعية، وعندما تتداخل الأفكار اللاعقلانية مع أفكارهم عن الصحة والانفعال والسلوك، وتؤدي إلى الاضطراب الانفعالي، وعندما تفسر لهم هذه الأفكار اللاعقلانية، يغيروها أو يفندوها، ويتبنون أفكارا عقلانية يتغير سلوكهم المضطرب وتتحقق لهم السعادة والصحة النفسية.

-سوء تقدير الذات يؤثر على انفعال الفرد وسلوكه: فلدى الناس ميول فطرية ومكتسبة ليس فقط لتقييم سلوكهم وأدائهم، ولكن لتقويم أنفسهم ككل، فإذا كان هناك خطأ في تقدير الفرد لذاته، فإن الفرد لا يتسامح مع ذاته، مما يؤثر في انفعاله وسلوكه ويؤدي إلى الاضطراب الانفعالي، لذا يتوجب على المرشد المعرفي السلوكي تعليم الأفراد تقييم أنفسهم بطريقة صحيحة، وتعليمهم التسامح مع ذواتهم، مما يؤدي إلى تغيير انفعالهم وسلوكهم.

-الأساليب الدفاعية اللاشعورية تؤثر على انفعال الفرد وسلوكه عندما يعرف الأفراد أن سلوكهم خاطئ، أو أنهم تصرفوا بطريقة سيئة فإنهم يرفضون الاعتراف لأنفسهم أو للآخرين بأن لديهم أفكارا خاطئة، أو أن سلوكهم خاطئ، لذلك يستخدمون العديد من الأساليب الدفاعية اللاشعورية لإخفاء وإنكار أفعالهم الخاطئة، مما يزيد من القلق والاضطراب النفسي.

-درجة تحمل الفرد للإحباط تؤثر على انفعاله وسلوكه :لدى الأفراد ميول فطرية ومكتسبة لتحمل القليل من الإحباط، ولذلك يبحثون عن الأعمال السهلة، والتي تحقق لهم إشباعا فوريا ومباشرا، ويتجنبون الأعمال التي تحقق لهم الإشباع على المدى الطويل، وبذلك لا تكون لديهم القدرة على تغيير المثيرات المؤلمة أو تقبلها، إذا كانت غير قابلة للتغيير، ويؤدي تعارض ميولهم القوية لتحقيق اللذة والإشباع مع عدم تحملهم للعمل الذي يحقق لهم ما يريدون، إلى حدوث الاضطراب النفسي.

- توقع الفرد التهديد يزيد اضطرابه الانفعالي :يظهر الأفراد ردود فعل للتهديد عندما يكون هناك خطر حقيقي، كما أنهم يترقبون ويتخيلون مواقف التهديد، ويظهرون الخوف والقلق والتشاؤم عندما لا تكون هناك مواقف تهدد حقيقية، ويؤدي ترقب وتوقع التهديد إلى حدوث الاضطراب النفسي**(بومجان،2010ص ص 115-117)**

6- مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي:

يمر عادة البرنامج الإرشادي بمراحل وصفها "**كورمير وكورمير،Cormir & Cormier**" **(1991م)** و"**كانفر وجولدستين، Kanfer & Goldstein** "**(1986م)** بأنها تبدأ بمرحلة بناء العلاقة الإرشادية مع المسترشد ومن ثم يتم الانتقال إلى مرحلة تقييم المشكلة(ظروف حدوثها، شدتها، السلوكيات السلبية المرافقة لها، مدى وضوح المشكلة لدى المسترشد والمرشد) وبعد الانتهاء من هذه المرحلة يتم الدخول بمرحلة تطوير الأهداف الإرشادية والتي يناقش فيها المرشد والمسترشد المخرجات السلوكية التي يطمح لتحقيقها، بعد هذه المرحلة تبدأ مرحلة التأكد من استعداد المسترشد والتزامه لتحقيق هذه الأهداف ومن ثم مرحلة جمع معلومات حول مقاييس الخط القاعدي وأخيرا يتم الوصول إلى المرحلة الأخيرة والتي تهدف إلى تطبيق المسترشد للاستراتيجيات الإرشادية (**الشطرات،2001،ص 31**). أما "عادل عبد الله"(2000) فيذكر أن البرنامج الإرشادي يجب أن يمر بالمراحل الأساسية التالية:

1- الجلسات التمهيدية: ويتم خلالها إرساء دعائم العلاقة الإرشادية والتي تعد ذات أهمية كبرى في تطوير العملية الإرشادية وفي تحقيق ما يخطط له من أهداف. ويتم خلال هذه المرحلة ما يلي:

- تقييم المشكلة التي يعاني منها الفرد.
- تقييم العوامل التي تسهم في تطور مشكلة المسترشد وتعمل على استمرارها.
- مساعدة الفرد على التحديد الدقيق لمشكلاته التي يعاني منها.

ويتم ذلك باستخدام المقابلات التشخيصية كما يتم اللجوء إلى التقييم السيكومتري لمشكلات المسترشد وما قد يرتبط بها من توترات ومشكلات ثانوية.

2- **المرحلة الثانية من العملية الإرشادية:** ويتم خلالها تقديم النصيحة من جانب المرشد وتدريبه للمسترشد على استخدام مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات المعرفية السلوكية التي يمكن أن تساعده على إدارة ومواجهة خبراته المزعجة وردود فعله الانفعالية الحادة أو ما قد يصدر عنه من أفعال اندفاعية، ويكمن الهدف خلال هذه المرحلة في تعزيز سلوك المسترشد وذلك بالسيطرة على تلك المشاعر وقدرته على ضبطها، وضبط النفس، وبث الأمل فيه حول إمكانية التغيير.

3- **المرحلة الثالثة:** يقوم المرشد خلال هذه المرحلة بعرض الصياغة المعرفية للأعراض المرضية التي يشعر المسترشد بها والتي تتسم بها المشكلة التي يعاني منها، ويقوم المرشد هنا بإجراء مناقشات تدور حول مدى إسهام تلك المعاني والمفاهيم التي يكونها الفرد عن الأحداث والمواقف في حدوث خبرات معينة لديه، ولذلك فإن المراحل الآتية تتركز حول تناول الأعراض المرضية ومحاولة التصدي لها من خلال تكوين مفاهيم واعتقادات وأفكار بديلة عن طبيعة تلك الخبرات، على أن تستند هذه الأفكار والمفاهيم إلى

الواقع وذلك بهدف تخليص المسترشد من الضيق والكرب والتوتر الذي يشعر به، وتعزيز محاولاته لإعادة التوافق وذلك من خلال إعادة البناء المعرفي عن طريق التخلص من تلك الأفكار الأوتوماتيكية (التلقائية)السلبية). ثم استبدالها بأفكار واعتقادات أخرى أكثر عقلانية، وإلى جانب ذلك يمكن استخدام استراتيجيات المواجهة والتي تلعب دورا جوهريا في مواجهة مشكلة المسترشد أو اضطرابه.

4-**المرحلة الأخيرة** :تدور حول إقامة وتعزيز منظور جديد لمشكلة الفرد مع التأكيد على استراتيجيات المواجهة المعرفية السلوكية وإعادة تدريب المريض عليها من جديد، حيث أن القيام بذلك خلال هذه المرحلة يفيد في منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج وتعرف هذه المرحلة الأخيرة بمرحلة الإقفال أو الانتهاء من البرنامج.(**عادل عبد الله، 2000ص ص 52-53**) وتتكون جلسات الإرشاد المعرفي السلوكي من عدة مكونات وهي على النحو التالي:

1 -وضع جدول لما يدور بالجلسة ثم يوضح المرشد للمسترشد ما يود عمله خلال الجلسة، ثم يشرح بعض الأمور، مثل كون الوقت محدد، ويجب أن تناقش أكثر الأمور أهمية، ويعلق المرشد على الجلسة السابقة، ويراجع الواجب المنزلي.

2-الأحداث السابقة بين الجلستين: يراجع المرشد الأحداث التي حدثت للمسترشد بعد الجلسة السابقة، والمشاكل التي اعترضت المسترشد خلال هذه الفترة، وخلال قيامه بالواجب المنزلي على أن تتم مراجعتها باختصار، وبطريقة مقبولة مع إيجاد الحلول الملائمة.

3 -الموضوعات الأساسية للجلسة الحالية: يستغرق ذلك معظم وقت الجلسة وفي بنائها، وتستخدم الفنيات التي تساعد المسترشد على التعامل مع الأفكار السلبية، وتختلف الموضوعات التي تناقش في الجلسات.

4- الواجبات المنزلية: ضرورية في كل الجلسات ولابد أن ترتبط بموضوع الجلسة، يقدم بطريقة محددة وواضحة ويكون مقبولا ومفهوما لدى المسترشد.

5 -التعليق آخر الجلسة: حيث يطلب المرشد من المسترشد التعليق على الجلسة ككل، ويطلب منه تلخيص ما تعلمه، وكذلك رأيه في الجلسة وعلى المرشد أن يرحب بأي ملاحظات يبديها المسترشد مهما كان نوعها لأن ذلك يساعد على التفاهم ويشعر المسترشد بالأمان، أي يطلب منه التغذية الراجعة.

6 -عادة ما يتراوح عدد جلسات الإرشاد المعرفي السلوكي اثني عشر جلسة بواقع جلستين أسبوعيا.

7 -محتوى البرنامج: في الغالب يحتوي البرنامج الإرشادي على 16جلسة، وينفذ بأسلوب فردي أو جماعي أو جلسات فردية، والجلسة الأولى تكون تمهيدية، وتركز على بناء الألفة بين الأفراد والاستعداد، ويمضى فيها العقد الإرشادي بين المرشد وأعضاء المجموعة(المسترشدين) في الجلسات.

8- مدة كل جلسة: يتراوح زمن الجلسة ما بين 30إلى60 دقيقة وفي بعض الأحيان تستمر الجلسة 90 دقيقة إن تطلب الأمر ذلك(**الدسوقي،2013 ، ص ص 379-380**).وقدم فرغلي تحديدا لسير زمن الجلسات في الإرشاد المعرفي السلوكي بزمن 60 دقيقة وزعها كما يلي:

-**وضعية انطلاق20 دقيقة الأولى:** يتم فيها وضع جدول أعمال الجلسة، التركيز على فهم نوع مشكلة المسترشد (عاطفية، اجتماعية، أسرية، سلوكية، معرفية، مهنية، جسدية)، التركيز على أي مدى تسببت المشكلة في الإعاقة الوظيفية، مناقشة الواجب السابق.

-**بناء الجلسة: 20 دقيقة الثانية:** يطرح المرشد موضوع الجلسة للمناقشة ، بعد ذلك يتم تدريبه على المهارات الجديدة في الجلسة مع وضع تطبيقات عملية، وفي الأخير يجب أن يتأكد المرشد أن المسترشد أدرك ووعى ما دار في الجلسة وفهمه.

-**استثمار مكتسبات الجلسة: 20 دقيقة المتبقية:** يتم فيها الاستماع إلى المسترشد، استكشاف مدى استجابة المسترشد لتغيير الأفكار والسلوك السلبي، إعطاء الواجب المنزلي الجديد (**فرغلي،2008 ص 47**).

ثانيا:الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي :

يتضمن الإرشاد المعرفي السلوكي جملة من الأساليب والفنيات تتشابه في أغلبها، حيث تصل إلى 20 نوعا، وأشهرها طريقة **ألبرت إليس** في العلاج العقلاني الانفعالي، وطريقة بيك في الإرشاد والعلاج المعرفي ثم أسلوب مكينبوم في التعديل والتحصين ،كذلك طريقة كيلي للتصورات الشخصية وطريقة **لازاروس** في العلاج متعدد النماذج ومنهج "**ماهوني،Mahony**"في التعلم المعرفي وأسلوب حل المشكلات لجولد فراید وقد قسم **ماهوني وأرنكوف(Mahoney & Arnakoff,1978)** الأساليب والمناهج العلاجية المعرفية السلوكية إلى ثلاثة أقسام:

- إعادة البناء المعرفي **cognitive restructuring .**
- العلاج باستخدام مهارات المواجهة **coping skills therapies.**
- العلاج باستخدام حل المشكلات. **problem-solving therapies .**

ويتفق المرشدون على اختلاف أساليبهم في أن الاضطرابات النفسية تعتمد إلى حد بعيد على وجود معتقدات فكرية وافتراضات خاطئة يبنيها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به.(**السقا، 2009، ص122**).

ويرى" **عادل عبد الله" (2000م)** ويؤكد على أن اتجاه بيك في الإرشاد المعرفي السلوكي أحد ثلاثة نماذج أساسية لها الريادة في هذا المجال، حيث يتمثل الاتجاهان الآخران في اتجاه إليس في الإرشاد

العقلاني الانفعالي السلوكي، واتجاه مكينبوم الذي يعرف بالتعديل المعرفي للسلوك(**عادل عبد الله، 2000ص 24)**

وسنتناول في هذه الدراسة الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي نتطرق فيها للطرق والإجراءات الإرشادية التي تتخذها لتنمية متغيرات الشخصية الصلابة والمرونة وكذلك تخفيف الاحتراق النفسي من خلال تخفيف الضغوط المهنية المؤدية إليها. هذه الاتجاهات الرائدة التي تمثل تمثل العمود الفقري للإرشاد المعرفي السلوكي وهي نظرية ألبرت أليس العقلانية الانفعالية، ونظرية بيك في الإرشاد المعرفي ونظرية **مكينبوم** للتعديل المعرفي السلوكي.

1-نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لألبرت إليس:

Rational Emotive Theory (RET) (Albert Ellis):

1-1-التعريف يصاحب النظرية:

ولد" ألبرت أليس،**Alpert Ellis**"في السابع والعشرين من سبتمر العام(1913م) وقد ذكر أنه عاش طفولة قاسية نتيجة الصراع الأسري ما جعله طفلا عنيدا وعدوانيا لدرجة كبيرة، إضافة إلى أنه كان عاشقا للرياضة، كان يلازم قراءة الروايات والكتب وهذا ما ساعده على فهم الآخرين حصل إليس على شهادة البكالوريا في إدارة الأعمال من جامعة نيويورك وقد كرس جل حياته لكتابة القصص والمسرحيات والتي تجاوزت 600 ، وعند وصوله سن 26 سنة أدرك أن مستقبله لا يكمن في كتابة الروايات فتحول إلى توجه جديد حين كتب كتابه الأول (ثورة الجنس بين أفراد الأسرة) ونتيجة لهذا التوجه الجديد في فكره ،فقد جمع المزيد من مواد عن أطروحة بعنوان" وبدأت القضية من أجل الحرية الجنسية " وقد طلب منه كثير من أصدقائه المشورة في هذا الموضوع، وحينها أدرك أليس أن اتجاهه يكمن في تقديم المشورة للآخرين إلى جانب هذا لم يتخل عن كتابة المقالات والقصص.

وفي عام (1942م) عاد إلى الجامعة حيث التحق ببرنامج علم النفس الإكلينيكي بجامعة كولومبيا وبدا ممارسة العلاج لبعض الوقت في المجال الأسري، وفي عام (1943م) حصل على درجة الماجستير وفي عام (1947م) حصل على شهادة الدكتوراه من جامعة "كلومبيا" وفي أواخر العام (1948م) عمل أستاذا في جامعة"ريتغرز" وجامعة" نيويرك" وكان من كبار علماء النفس والعلاج في جامعة "نيوجيرسي "بعدها أصبح المعالج النفسي الرئيسي في المركز الشمالي للتشخيص ومن ثم بوزارة الصحة في ولاية "نيوجيرسي"؛ وفي هذه الفترة بدأ إيمان إليس بالتحليل النفسي يتلاشى في ممارساته العلاجية، إذ يرى أنه من الصعوبة بمكان إجراء مقابلات تشخيصية للمرشدين بهذا الأسلوب لاعتقاده أن ثمة صعوبة لهم وله وأنه من الأفضل إجراء جلسات علاجية للعملاء مرة كل أسبوع أو أسبوعين ، لذلك قرر تغيير اتجاهه

العلاجي باللجوء إلى أسلوب المشورة العقلية حيث أمدته الفلسفة الرواقية بالكثير من الأفكار(**العاصمي، 2015 ،ص ص 26-27**).

1-2- تعريف الإرشاد العقلاني الانفعالي:

إن العلاج العقلاني الانفعالي هو علاج يولي اهتماما خاصا بالدور الذي يلعبه التفكير في نشأة واستمرار الاضطرابات الانفعالية والمشكلات السلوكية للفرد، وهو بذلك مدخل فعال للتعامل مع الأفراد الذين لديهم الرغبة لإحداث تغييرات في حياتهم. (**عادل عبدالله، 2008، ص ،05**).

ركز إليس في تأسيس نظريته على التفكير العقلاني المنطقي وغير المنطقي، والتفكير العقلاني هو أسلوب يقترن بالمقولة الشهيرة (حياتك من صنع أفكارك)، وفحوى هذا الأسلوب بصورة عامة أن أسباب الاضطراب كالضيق والاكتئاب والقلق تعود إلى طريقة تفكير الفرد، فهناك أفكار غير عقلانية تؤدي إلى الضيق، وأفكار عقلانية تقينا من القلق والضيق والشقاء، فالفكرة التي تستولي على تفكيرنا تولد انفعالا ومشاعر تدفعنا إلى السلوك الذي يتناسب مع هذه الفكرة وهذه المشاعر (فكرة ثم انفعال ثم سلوك) (**سفيان، 2004،ص299**). حيث يرى إليس أنه حينما تتبع نتيجة مشحونة انفعاليا **(C)** حدثا منشطا له دلالة **(A)** فإن ذلك الحدث قد يبدو أنه هو السبب في تلك النتيجة، ولكن ليس كذلك في الحقيقة، وإنما اعتقادات الفرد **(B)** هي التي تسبب تلك النتائج الانفعالية **(C)** وتسمى هذه العملية بنظرية **ABC** (**أبو أسعد وعربيات، 2009، ص 212**).

1-3-المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها النظرية:

- ✓ عقلانية الفرد تقوده إلى السعادة وعدم العقلانية في التفكير تقود إلى الشقاء.
- ✓ أن السلوك العصابي والاضطرابات النفسية ناتجة عن التفكير غير العقلاني .
- ✓ أن التفكير غير العقلاني ينشأ من خلال التعليم المبكر في سن الطفولة وللأسرة دور في ذلك .
- ✓ العاطفة والتفكير يقودان حياة الفرد وكل واحد منهما يؤثر في الآخر.
- ✓ إن استمرار الاضطرابات النفسية تقررها المفاهيم والأفكار لا الظروف البيئية.
- ✓ يجب مجابهة الأفكار والعواطف السلبية التي تهدم الذات عن طريق تنظيم التفكير والمدركات بحيث يصبح التفكير عقلانياً ومنطقياً عند الفرد، ويميز "**إليس**" بين إحدى عشرة فكرة غير عقلانية ويعتبرها خرافية لامعنى لها ولكنها موجودة بشكل عام وهي تقود بشكل واضح إلى أشكال العصاب المختلفة وهذه الأفكار هي :

1. من الضروري أن يكون الفرد محبوبا من كل المحيطين في بيئتهم المحلية إذ أن السعي وراء هذا المطلب هو سعي خاطي .

2. ينتقد إلس مبدأ لوم الذات لأنه يرى بأن الفرد عبارة عن خليط بين الشر والخير والصواب والخطأ .
3. إن الإحباط أمر طبيعي في حياة الإنسان ويجب على الفرد أخذ الجوانب الموجبة للأمور.
4. الشقاء يتسبب من عوامل خارجية وأن الفرد ليس قادر على ضبط هذه العوامل وأن السعادة تأتي من داخلنا وأن ما يقوله الإنسان لنفسه هو سبب سعادته أو شقائه.
5. على المرء مواجهة الصعوبات لان تجنبها غالبا ما يكون أشد إيلاماً من مواجهتها.
6. يجب أن نهتم بحدوث الأشياء المخفية والخطرة لأن القلق والخوف يمنعان الفرد من التفكير بعقلانية.
7. يجب على الفرد أن يعتمد على نفسه وأن يرفض مساعدة الآخرين .
8. أن الشخص العقلاني هو الذي ينجز أشيائه ولا يكون مهووسا ببلوغ الكمال في أي شيء.
9. إن خبرات الماضي مسئولة عن تقرير السلوك الحالي تعتبر فكرة خاطئة عند إليس .
10. يجب أن لاننزعج بمشاكل الآخرين ولكن نحاول مساعدتهم .
11. هنالك حلاً مثالياً لكل مشكلة ،هذه الفكرة غير عقلانية لأنه لا يوجد هنالك حلا كاملا لكل مشكلة (الباوي،2010).

1-4- أهداف الإرشاد الانفعالي العقلاني:

هناك عدة أهداف وضعها العلماء للإرشاد الانفعالي العقلاني بغية الوصول إلى النتائج المرجوة ، ويمكن عرض بعض هذه الأهداف على النحو التالي:

- التدريب على الملاحظة المستمرة للذات، وتفعيل دور المراقبة الذاتية للسلوكيات غير التكيفية، والتدريب على خطوات حل المشكلات واتخاذ القرار.
- الكشف عن الأفكار الخاطئة وغير المنطقية لدى الأفراد والتي هي مصدر أساسي في مشكلاته الانفعالية.
- مساعدة المسترشد للتغلب على الأفكار والمعتقدات الخاطئة التي تسبب له الاضطراب واستبدالها بأفكار جدية أكثر عقلانية ومنطقية وذلك من خلال مناقشة وتحليل وتنفيذ أو دحض الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد.
- تزويد الفرد بالمعلومات والأفكار الصحيحة التي تعينه على التوافق في حياته.
- مهاجمة الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية لدى الفرد ومساعدته في التوقف عنها، وهو بذلك لا يهاجم المسترشد مباشرة وإنما يهاجم معتقداته غير الواقعية وتنمية مقدرته الذاتية على تحمل الإحباط المرتبط بالأفكار والعادات والآراء.

كما يشير **إليس** إلى أن أهداف الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي هي تمثل إشباعات لعدد من الحاجات وتشابه إلى حد ما مع نظريات(**فرويد، سكنر، ماسلو وروجرز**)، وتلك الأهداف هي الاهتمام بالذات وتوجيهها والقدرة على التحمل وتقبل الذات والمرونة والالتزام والتفكير العلمي، الرضا عن الذات تقبل التغيير (**يوسفي، 2016 ،ص ص 182-183**)

لا تختلف أهداف العلاج العقلاني الانفعالي عن أهداف العلاج النفسي عامة، وهي تشمل الإقلال من المعاناة الذاتية للفرد والأفعال اللاتواؤمية والتقليل من الاضطرابات العصابية (**لويس، 1990، ص192**)، وباعتبار أن هذه الطريقة تنتمي إلى نظرية ترى أن الناس بشكل عام يملكون القدرة على أن يكونوا غير عقلانيين، فهم أيضا أنفسهم يملكون القدرة على أن يكونوا أكثر عقلانية، ومن هنا فإن أهداف هذه النظرية تتمثل في:

- مساعدة الأفراد لكي يكونوا عقلانيين حيث يشير أليس إلى أن الهدف الأساسي من العلاج العقلاني الانفعالي هو الحد من نظرة المسترشد الدونية لنفسه واكتساب نظرة واقعية نحو الذات والحياة.
- تكوين اهتمام ذاتي منير يعترف بحقوق الآخرين وتنمية التوجيه الذاتي والاستقلالية الذاتية والمسؤولية.
- تقبل الأشياء غير المؤكدة: تحتاج للشرح أكثر
- المرونة والانفتاح على التغيير.
- التفكير المنطقي العلمي.
- تقبل المخاطر أو الرغبة في تجريب أشياء جديدة.
- زيادة الاهتمام بالنفس.
- الاعتماد على النفس وتوجيهها (**أبو عباة و نيازي، 2000، ص55**).

ونستخلص مما سبق أن المنحى الانفعالي العقلاني هدفه إلى إكساب المسترشد الاستبصار عن طريق:

فهم ارتباطات الشخصية الخاذلة لذاتها بأسباب سابقة تكمن أساسا في معتقدات الشخص وليس في إطار أحداث منشطة (ماضية أوآنية) وأن يفهم المسترشد أنه بالرغم من كونه كان مضطربا انفعاليا إلا أنه مضطرب الآن لأنه لا زال يفرض على نفسه نوعا من الأفكار الخاطئة ولا يستطيع التخلص منها إلا باعترافه الكامل بمسؤوليته عن هذه المعتقدات؛ اعتراف المسترشد بوضوح تام بأن نزعته هو للتفكير غير المنطقي هي التي خلقت الاضطراب الانفعالي لديه بالدرجة الأولى ولذلك يبقى هدف الإرشاد العقلاني

الانفعالي السلوكي هو تصحيح المعتقدات اللاعقلانية لدى المسترشد وصولا إلى السعادة وتحقيق النجاح في الحياة(**الخولي، 2004 ،ص 99**).

1-5- الافتراضات الأساسية للإرشاد العقلاني الانفعالي:

تعد محاولة "**إليس،Ellis"** أكبر محاولة لإدخال المنطق والعقل في العلاج. وقد بدأ أسلوبه عند اقتناعه بأن الخبرات المبكرة الخاطئة أو غير المنطقية تستمر ولا تنطفئ رغم عدم تعزيزها من الخارج، لأن الأفراد يعزون هذه الخبرات المتعلمة بتكرار تلقينها داخليا لأنفسهم وبأنفسهم حتى تصبح فلسفة لهم، ونظرة خاصة بهم تؤدي إلى العلاج.

وقد حدد **إليس** أهداف العلاج الأساسية في تخفيض مشاعر القلق وتزويد الفرد بوسيلة الملاحظة وتقييم الذات تضمن له أقل قدر من مشاعر القلق والعداء في حياته، ويميز **إليس** بين الإزعاج والخوف اللذان يعتمدان على الواقع الفعلي وهو ضروري للبقاء وبين العداوة غير الضرورية ولوم الذات الزائد الذي يضاف بشكل غير معتمد أولا شعوري إلى الإثارة واليقظة العادية، ولكي يحقق أليس هذه الأهداف كان يوضح للمسترشدين في المقابلة الإرشادية كيف يضيفون افتراضات غير عقلانية لملاحظاته من أن ردود أفعالهم الانفعالية من الممكن أن تصبح أكثر ملاءمة إذا أزيلت هذه الافتراضات. وقد حدد الدعامات الأربع التي ترتكز عليها طريقة علاجه وهي:

- البشر يكونوا سعداء عندما تكون لديهم أهداف محددة وهامة ويسعون لتحقيقها بروح ايجابية
- العقلانية هي الوسيلة التي تساعد الناس على تحقيق أهدافهم لأنها عملية منطقية وواقعية
- إن اللاعقلانية تحول بين الناس وبين تحقيق أهدافهم حيث يرى إلي سان الفرد يميل إلى التصرف بطريقة لا عقلانية ومع ذلك فهو قادر عل إعادة النظر في أفكاره بطريقة نقدية ايجابية ، وتحويل تلك الأفكار والسلوكات إلى طاقة نحو نفسه ونحو الآخرين ونحو العالم والبيئة
- إن الاضطراب النفسي ينبع من مصدرين :

1. المطالب التي نفرضها على أنفسنا وقد تقود إلى نقد الذات ولومها والبديل الصحي هو قبول الذات مع الاعتراف بضعفها وقصورها ونقاط القوة والايجابية فيها والسعي العملي لتجاوز دلك النقص.
2. المطالب التي نريدها ونتوقعها من الآخرين والعالم الواقعي من حولنا والبديل الصحي هو تنمية القدرة على تحمل الإحباط والانزعاج من اجل التغلب على المعوقات التي تعوق تحقيق أهدافنا وذلك بتحقيق التفاعل النفسي بين الأفكار والانفعالات

إذن فالمبدأ الأساسي للعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي**REBT** حسب وصف "والين وآخرين، **Walen & al"(1992م)** هو أن المعرفة من أهم العوامل المحددة للانفعال الإنساني؛ وبصورة أوضح فإن

هذا المفهوم يتضمن الطريقة التي يفكر بها الأفراد ويفسرون بها الأحداث التي تؤثر بصورة كبيرة على استجاباتهم الانفعالية، ووفق نظريةREBT فان الأحداث الخارجية في الماضي والحاضر تسهم في أحداث انفعالات الأفراد؛ وإن كانت لا تسبب بصورة مباشرة أو تحدث مثل ردود الأفعال الانفعالية هذه، في حين أن المفاهيم والتقييمات تحدد بصورة كبيرة الاستجابة الانفعالية علاوة على هذا، هناك عوامل عديدة من بينها المؤثرات البيئية والوراثية هي التي تسبب حدوث التفكير اللاعقلاني والاضطراب النفسي.

وتعد المناقشة التفكير غير العقلاني احد الاستراتيجيات العلاجية التي تم استخدامها في عدد من العلاجات المعرفية السلوكية، وقد وصف" **ديجيوسبي، Diguiseeppe** "**(1991م)** المناقشة بأنها عملية اعتراض على صدق معتقدات المسترشد وإعادة بناء معتقدات جديدو وأما اعتماد **REBT** على الطرق النقاشة فناشئ من المقدمة المنطقية الأساسية للنظرية ووفقا لهذه النظرية فإن دور المرشد هو إقناع المسترشدين بالتخلي عن المطالبة اللاعقلانية في تحسين عملهم وأدائهم النفسي(**العاسمي،2015 ،ص ص 23- 24**).

1-6- النموذج المعرفي لأليس:

يعتمد إليس في الإرشاد على العلاقة التفاعلية للعمليات النفسية الإنسانية معرفيا والسلوكيات والانفعالات التي تتم خبرتها في عزلة عن بعضها البعض، وغالبا ما تتشابك لدرجة ذات معنى ، فيشير إليس إلى مرحلة الطفولة والبيئة على أنها تساعد الميل الفطري لتكوين الأفكار غير العقلانية ونموها، وفي عرضه لنظريته فإنه يحدد:

إذا كان **(A)** هو الحدث المنشط والذي قد يكون بمثابة شيء وقع بالفعل أو سلوكا أو اتجاها من جانب شخص آخركان **(B)** تلك الأفكار والمعتقدات والمقولات التي يقولها الفرد لنفسه حول الحدث**(A)**وكان**(C)**هو النتيجة أو رد الفعل والذي يستجيب به الفرد سواء كان ذلك سعادة أو اضطرابا انفعاليا

من هنا يرى إليس أنه حينما تتبع نتيجة مشحونة انفعاليا حدثا منشطا له **(A)** فان ذلك الحدث يبدو انه السبب في تلك النتيجة، ولكنه في الحقيقة الأمر ليس كذلك وإنما اعتقادات الفرد (B) هي التي تسبب تلك النتائج والانفعالات والسلوكات **(C)**.ووضع أليس في نموذجه**ABC : A** الحث المنشط و**B** طريقة التفكير والتأويل (المعتقدات) و**C** النتائج السلوكية والانفعالية (الاضطراب)،وطبقا لهذه النظرية فإن المشكلات السلوكية تنتج عن أفكار لا عقلانية يتمسك بها الفرد وتؤدي إلى أن يملي رغباته ويصر على الاستجابة لها لكي يكون سعيدا. ثم طور أليس هذا النموذج لكي يصبح **ABCDEF** وتمثل الحروف الثلاثة الجديدة **DEF** الأسلوب والمنهج الإرشادي الذي ينتهجه أليس في الإرشاد والتخلص من المشكلات الانفعالية، حيث يشير الحرف **D** إلى مفهوم المجادلة والاحتجاج على الاعتقادات غير العقلانية والأفكار

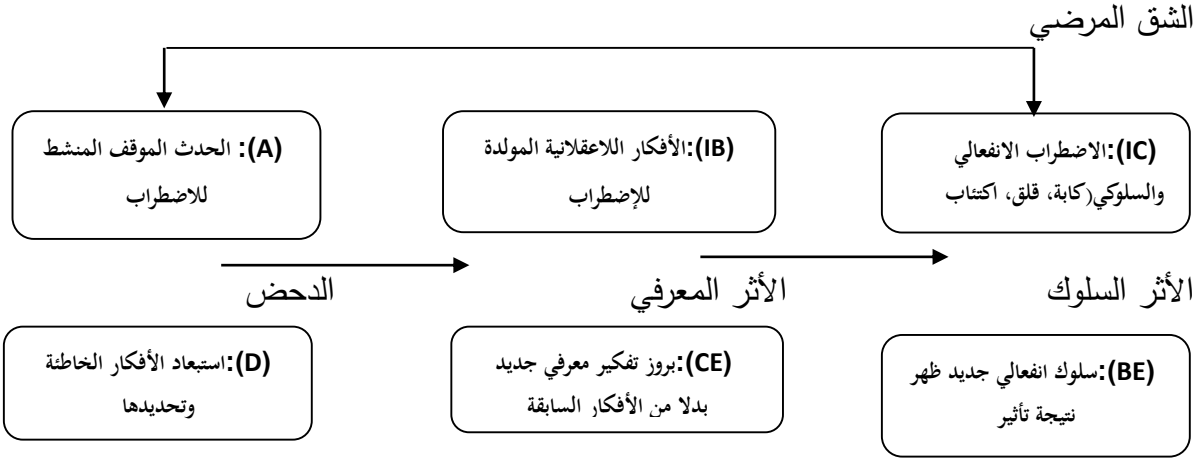
الخاطئة، مما يجعل العميل يتحدى نفسه ويتحدى أفكاره واعتقاداته ويجادلها، ويحتج على عدم منطقيتها ثم تغييرها، فيما يشير الحرف**E** إلى التأثير النهائي الجديد الذي يحققه الفرد نتيجة تغيير أفكاره واعتقاداته غير العقلانية إلى أفكار صحيحة واعتقادات عقلانية، أما الحرف**F** فيشير إلى المشاعر الجديدة التي يشعر بها الفرد بعد أن يصل إلى حالة من الارتياح العام والاستقرار النفسي، وهي الخطوة الأخيرة والتي من خلالها تتغير انفعالات الفرد السلبي إلى انفعالات ايجابية وذلك تبعا لتغيير أفكاره واعتقاداته غير العقلانية واستبدالها بأفكار واعتقادات أكثر منطقية وهو الهدف الرئيسي للإرشاد العقلاني الانفعالي**(صياد،2018،ص130)**.

وتكمن قيمة هذه التقنية وأهميتها في جعل المسترشد قادرا على الوعي بأفكاره ومعتقداته الخاطئة وإدراك حقيقة علاقتها بالأحداث والوضعيات المسببة للقلق والتوتر، وتهدف هذه الخطة الإرشادية إلى تدريب الفرد على العلاج الذاتي:

جدول رقم (04) ضبط الأفكار غير العقلانية وتقويمها حسب إليس:

A	B	C	D	E	F
الأحداث المسببة للتوتر	**نسق الاعتقادات والأفكار والصور الذهنية**	**النتائج الوجدانية والسلوكية**	**التغلب على الأفكار والمعتقدات الخاطئة**	**المواقف الايجابية والبدائل السلوكية الانفعالية**	**المشاعر الجديدة بالارتياح والاستقرار بعد تبني أفكار صحيحة**

ويمكن تلخيص أسباب الاضطراب الانفعالي وعلاجه وفق نموذج أليس وفق المخطط التالي:



شكل رقم(08) أسباب الاضطرابات الانفعالية وكيفية علاجها

A:الحدث المنشط.	**D**:الدحض والتفنيد(مناقشة الأفكار اللاعقلانية)
B:المعتقدات وهي نوعان	**E**:الأثر أو التأثير وهو نوعان:
IB:المعتقدات غير العقلانية	**CE**:تأثير معرفي.
RB:المعتقدات العقلانية	**BE**:تأثير سلوكي
C:النتائج وهي نوعان:	**F**:المشاعر الناتجة عن التغيير.
IC:نتائج غير عقلانية	
RC:نتائج عقلانية.	

(يوسفي، 2016، ص188)

ولقد أورد" **إليس**" (12 فكرة غير عقلانية) في المجتمع الأمريكي(هي المسئولة عن الاضطرابات الانفعالية، يقابلها مجموعة الأفكار العقلانية، ومن أمثلة هذه الأفكار ما يلي:

-**الفكرة العقلانية:** ليس من الضروري أن أكون محبوبا ومقبولا من كل الأفراد لأن هناك من الأفراد من يحب ومن يكره.

-**الفكرة الفكرة اللاعقلانية التي تقابلها** هي: من الضروري أن أكون محبوبا ومقبولا من كل الأفراد الآخرين(**عادل عبد الله،2012 ،ص ص،167-168**) .

ويمكن تلخيص إجراءات عملية الإرشاد العقلاني الانفعالي في الخطوات التالية:

- بناء علاقة إرشادية مهنية بين المرشد والمسترشد
- يقوم المسترشد بعرض مشكلته موضحا أعراضها واستجاباته نحوها ، وعلى المرشد تحديد ومعرفة الأفكار اللاعقلانية التي يتبناها المسترشد ، فيوضح للمسترشد العلاقة بين تلك الأفكار غير المنطقية ومشكلته الانفعالية.
- يوضح المرشد للمسترشد أن استمرار المشكلة لديه هي التفكير غير العقلاني المستمر وليس ما تعرض له من أحداث سابقة.
- يساعد المرشد المسترشد على مواجهة الأفكار غير العقلانية واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية وذلك من خلال السخرية والدعابة من الأفكار اللاعقلانية، الإقناع والتشجيع على دحض الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بمعتقدات وأفكار عقلانية.

- يساعدة المسترشد على تبني فلسفة للحياة أكثر عقلانية بحيث يتحاشى المسترشد الوقوع ضحية أفكار أخرى غير عقلانية.(**يوسفي، 2016 ،ص 186**)

1-7- أساليب الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :

يستخدم هذا المنجى مجموعة من الأساليب منها المعرفية والسلوكية والانفعالية في تحقيق الأهداف السالفة الذكر ومنها:

1-7-1-الأساليب المعرفية: ومثل هذه الأساليب عبارة عن تحليل منطقي للأفكار اللاعقلانية مع التوجيه والتعليم ومناقشة النتائج غير التجريبية وتنفيذ الاستجابات غير الواقعية ووقف الأفكار والتشتت المعرفي وإعادة البناء المعرفي وذلك من خلال توضيح العلاقة **ABC** حيث أن **النتائجC** ليست وليدة الأحداث النشطةA التي تسبقها وإنما هي وليدة نسق التفكير والمعتقدات والأفكار اللامنطقية وعن طريق مساعدة المسترشد على تنفيذ أفكاره ومساعدته على تكوين أفكار منطقية أفضلD ثم يتم الانتقال إلى تنفيذ **B** فيكون المرشد بذلك قد حقق الأثر المعرفي**E** وساعد المسترشد على إعادة بناء الجوانب المعرفية لديه. (**عادل محمود، 2000، ص ص 64-65**) كما يستخدم أيضا إعادة التشكيل والتصحيح اللغوي الذي يعتمد على أنه(بدلا من أن يقول المسترشد على سبيل المثال "أنا شخص غبي لأن الناس تتصرف معي بغباء" يقول " لقد اخترت أن أغضب نفسي بتلك الأفعال السيئة التي يقوم بها الآخرون).

1-7-2-الأساليب التدعيمية المساندة: تتضمن مثل هذه الأساليب على سبيل المثال تحويل الانتباه أو الاهتمام والتخلي عن المطالب الناتجة عن الأفكار اللاعقلانية.

1-7-3-الأساليب الانفعالية : ترتكز هذه الأساليب على لعب الدور والنمذجة والوعظ العاطفي ومهاجمة الخجل والحوار الذاتي واستخدام البشاشة والعلاقات الحيدة، ويستطيع استخدام أسلوب التقبل غير المشروط للمسترشد وبهذا يجعل المسترشد يتقبل نفسه بنقاط قوته وضعفه.

1-7-4-الأساليب السلوكية: تتمثل في الواجبات المنزلية ،حيث يكلف المرشد المسترشد ببعض التدريبات المنزلية مثل حصر الأفكار اللاعقلانية التي يؤمن بها ومحاولة تصحيحها وكذلك الاسترخاء، أساليب الإشراط الإجرائي كالتعزيز، والعقاب والتخيل الانفعالي العقلاني كان يتخيل المسترشد نفسه في موقف الانفعال وقد قام بتغيير مثل هذا الانفعال بانفعال اقل منه في المستوى كأن يتم تغيير الغضب على مجرد توتر عابر مثلا وهو ما يمكن التعبير عنه بأنه تغيير انفعال سلبي غير صحي إلى انفعال سلبي صحي(**الغامدي،2013**).

1-8- إجراءات العملية الإرشادية عند أليس:

إن نظرة متمحصة لفلسفة ومفاهيم التي ضمنها **إليس** فيما يتعلق بطبيعة الاضطراب أو العلاج الانفعالي تجعل من السهل علينا أن نستنتج أن عملية الإرشاد أو العلاج النفسي تتلخص في معالجة اللامعقول بالمعقول، وعملية العلاج عند أليس تتضمن أربع خطوات رئيسية وهي:

- **الخطوة الأولى:** أن يبين المرشد للمسترشدين أنهم غير منطقيين، وأن يساعدهم على فهم كيف ولماذا يصبحون كذلك، وأن يوضح لهم العلاقة بين أفكارهم غير المنطقية وتعاستهم واضطرابهم الانفعالي، ويعترف أليس بأن معظم طرق العلاج النفسي تقوم بذلك ولكنها أولا: تفعله بطريقة سلبية وغير مباشرة وثانيا: تتوقف عن الاستمرار في ذلك في مرحلة مبكرة من العلاج أو الإرشاد.
- **الخطوة الثانية:** المرشد أو المعالج الذي يستخدم العلاج العقلاني الانفعالي يتجاوز هذه المرحلة بأن يظهر للمسترشدين أنهم يستمرون في اضطرابهم لاستمرارهم في التفكير بطريقة غير منطقية، أي أن تفكيرهم غير العقلاني المستمر معهم في الوقت الراهن هو المسؤول عن حالتهم وليست التأثيرات المستمرة للأحداث السابقة. **(الشناوي، 1994، ص109)**
- **الخطوة الثالثة:** فإن المرشد يجعل المسترشدين يغيرون تفكيرهم و يقلعون عن الأفكار غير المنطقية، و بينما تعتمد بعض الطرق الأخرى للعلاج على المسترشدين أنفسهم للقيام بذلك وهذا ما يحدث في العلاج المتمركز حول العميل (لكارل روجرز) فإن العلاج العقلاني الانفعالي يقرر أن التفكير غير المنطقي يكون مغروسا لدى المسترشد لدرجة لا يمكن للمسترشد أن يغيره اعتمادا على نفسه.
- **الخطوة الرابعة:** يتجاوز المرشد مرحلة التعامل مع الأفكار غير المنطقية بشكل محدود و يبدأ في الأخذ في اعتباره الأفكار غير المنطقية العامة بالإضافة إلى تبني فلسفة للحياة أكثر عقلانية بحيث يمكن للمسترشدين أن يتحاشوا الوقوع ضحية أفكار أخرى غير منطقية.

والنتيجة التي تتمخض عنها عملية العلاج هي أن يكتسب المسترشدون فلسفة عقلانية في الحياة وأن يستبدلوا الأفكار والاتجاهات غير العقلانية بأفكار و اتجاهات عقلانية، وعندما يتحقق ذلك فإن الانفعالات السلبية والمولدة للاضطرابات ستزول و يزول سلوك قهر النفس**(محمد ملحم، 2007 ،ص 155)**.

من خلال ما سبق نستنتج أن سبب الاضطرابات النفسية حسب أليس يعود إلى الأفكار التي يتبناها الفرد تجاه الموقف الضاغط، ويسعى هذا العلاج الى الكشف عن تلك الأفكار اللاعقلانية ومحاولة تغييرها إلى أفكار أكثر عقلانية .

1-9- فنيات الإرشاد العقلاني العاطفي في الإرشاد التربوي:

تستخدم هذه النظرية أسلوب الإقناع المنطقي في الإرشاد الذي يهدف إلى تحديد أسباب السلوك المضطرب من أفكار ومعتقدات غير منطقية والتخلص منها بالإقناع المنطقي، وإعادة المسترشد إلى التفكير الواقعي، ويعتمد هذا الأسلوب على الكلمة الدارجة واللغة بدرجة أساسية وأنها توجيهية وإرشادية بشكل مباشر أو غير مباشر كما تهدف إلى تقييم إدراك الفرد لنفسه والى عالمه والى محاولة تغيير هذا الإدراك، والطرق التي تستخدمها هذه النظرية لتحقيق ذلك هي :

أولا – طريقة إعادة البناء العقلي : تقوم هذه النظرية على أساس أن الصورة العقلية التي يحملها المسترشد عن نفسه وعن الحياة والعالم هي قوة فعالة في تكوين الصحة أو الاتجاه نحو الاضطراب، ومعظم هذه الصور العقلية التي يحملها المسترشدون عن أنفسهم وعن عالمهم هي صور ((سحرية)) و((غير عقلانية)) وأن بعض عناصر هذه الصور توجد في جذور كل اضطراب نفسي. ومن هذا الافتراض يقتضي الإرشاد ضرورة مساعدة المسترشد على تعيين أفكاره اللاعقلانية واستبدالها بأفكار أخرى بديلة تتوافق مع واقع ما يحدث في تجربته ، وهذا يتطلب القيام برصد أفكاره اللاعقلانية(**الزراد، 2008، ص212**)

ثانيا – طريقة الملاقاة بالمهارة :تهدف هذه الطريقة إلى إكساب المسترشد مجموعة من المهارات التي تسهل عليه عملية التطبع على مواقف مختلفة من الشدة والإرهاق ، ويتم ذلك بإعطاء هذه المهارات على شكل نماذج سلوكية، أي تعريض المسترشد إلى مواقف الشدة المختلفة كوسيلة لتعويده وإعطائه المناعة التي تمكنه من مواجهة المواقف المسببة للاضطراب.

ثالثا – طريقة حل المشكلات :هذه الطريقة مبنية على أساس أن الاضطراب يمكن النظر إليه بأنه ناجم عن المحاولات غير المجدية لحل المشكلات التي تعترض حياة المسترشد ما يؤدي إلى قيام حالات القلق والاكتئاب أو خلق مشكلات جديدة ، وهذا يقتضي تدريب المسترشد تدريبا مناسبا لحل مشكلاته الشخصية مما يؤهله إلى أن يصبح قادرا على حل مشكلاته بنفسه، ويمكن باختصار معرفة سير الإقناع المنطقي في الإرشاد التربوي بالآتي :

1. دراسة الخبرة وظروفها وملابساتها، وذلك ضمن دراسة الحالة بصفة عامة.
2. دراسة المعتقدات والأفكار غير المنطقية والخاطئة والخرافية، وإلقاء الضوء على نظام المعتقدات **Belief System** الذي يتضمن الأفكار غير العقلانية لدى المسترشد التي تكونت نتيجة مروره بالخبرة أو الخبرات المثيرة أو الصادمة وكانت نتيجتها الانفعالية اضطرابه سلوكيا.

ويتبع ذلك تغيير المعتقدات والأفكار غير المنطقية ويصحبها بالإقناع المنطقي أي إقناع المسترشد بالمنطق بخطأ وعدم منطقية ولا عقلانية أفكاره ومعتقداته باستخدام الحجج والبراهين المنطقية ، وكيف أنها تؤدي إلى اضطراب السلوك، وهكذا يتم استبصار المسترشد بعدم منطقية الأفكار والمعتقدات وعلاقة ذلك باضطرابه السلوكي، وهذا يساعد في تغييرها من أفكار ومعتقدات غير منطقية إلى أفكار ومعتقدات منطقية.

3. بناء وتبني أفكار ومعتقدات جديدة منطقية ومعقولة وفلسفة جديدة للحياة أساسها السلوك السوي المتوافق مع الواقع، وهذا هو الأثر الحسن لهذا الأسلوب الذي يؤدي إلى الصحة النفسية. وهكذا نرى وكما يقول"إليس" (1973م) أن أسلوب الإقناع المنطقي الانفعالي كما أسماه (**Rational Emotive Therapy ,RET**) هو إرشاد معرفي سلوكي.**(Ellis,2000 ,p324)**

ويستخدم الإرشاد العقلاني الانفعالي في عملية دحض الأفكار اللاعقلانية ومهاجمتها عدة فنيات متنوعة منها:

-المناقشة والإقناع الحوار السقراطي وفي إطار ذلك يقوم المرشد بتوجيه بعض الأسئلة للفرد تدور حول الأفكار اللاعقلانية الموجودة لديه وحول الحدث الضاغط ويجيب عنها بموضوعية، ومن خلال هذه الإجابات يتضح خطأ الفكرة اللاعقلانية الباعثة على الإحساس بالضغط واستبدالها بفكرة عقلانية تقلل الشعور بالضغط مما يساعد ذلك في دحض الأفكار اللاعقلانية فالهدف من وراء استخدام مثل هذه الفنيات هو توضيح عدم صحة الاعتقادات اللاعقلانية لدى الفرد، مما يؤدي به في بداية الأمر إلى التخلي عنها.**(حسين وحسين،2006ص 265)**

-مهاجمة الشعور بالخجل والدونية، ومهاجمة المشاعر السلبية بشكل عام.

-النمذجة وأسلوب الفكاهة والمرح، لعب الدور والدور العكس ،أساليب الاشتراط الإجرائي مثل التعزيز والعقاب والتشكيل.أسلوب التعريض، وقد يكون تخيليا أو تعريض واقعي التدريب على الاسترخاء، الواجبات المنزلية **(دبور والصافي،2007ص 130)**.

يمكن القول إن نظرية الإرشاد العقلاني العاطفي ذات فلسفة واضحة وهي منطقية ومتكيفة مع الظروف والواقع ، فهي تجعل من الإنسان شيئا مهما وبإمكانه أن يصنع سعادته ويحقق ذاته، وان ما يقوله لنفسه عنها هو المحدد لنتائجها العاطفية وليست الأحداث نفسها هي المؤثرة فيه، أما بالنسبة الانتقادات الموجهة فهي

1. أنها تناسب بصفة خاصة المسترشدين المثقفين مثل الطلبة الكبار وطلاب الجامعة.
2. يعد العلاج العقلاني العاطفي علاجا نفسيا سطحيا.

3. العلاج العقلاني العاطفي أسلوب مباشر بدرجة كبيرة وهو يُخضع الفرد للعلاج بدون مراعاة لمعتقداته ومفاهيمه.

4. أن استخدام العقل في المخاوف المرضية عند الأفراد محدود ، ولا يمكن أن نخلصهم من مخاوفهم من خلال العقل.

ومما يؤخذ على عملية العلاج العقلاني الانفعالي مغالاتها في تأكيد أهمية الجانب الفلسفي، فقد انعكست نظرة **إليس** الفلسفية على طريقته في العلاج وخاصة ما يتعلق بأهداف علاجه مثل المصلحة الشخصية، المصلحة الاجتماعية، التسامح مع الذات والآخر، التفكير العلمي، المنظور غير المثالي للحياة.. الخ كما يؤخذ على هذه الطريقة إعطائها دورا أقل للعلاقة التشاركية، وللانفعالات، إضافة إلى ذلك فطريقة **إليس** ربما لا تتناسب مع جميع أنواع الحالات الشديدة .الاضطراب منها وقلة الذكاء، ولكن ذلك لا يقلل من أهميتها لأنه شكلت الأساس الفعلي لجميع الأساليب المعرفية – السلوكية الأخرى التي انطلقت من بعد **إليس**.

2- نظرية آرون بيك للإرشاد المعرفي(Beck's Cognitive Therapy):

2-1- التعريف بصاحب النظرية:

واضع النظرية هو"**آرون بيك**،**Aaron Beck**" المولود العام (1921م)، عالم نفساني وباحث معاصر خريج جامعة "بارون"(1949م) وحاصل على درجة الدكتوراه في الطب من جامعة "بيل، **Bale**"الولايات المتحدة سنة (1946م) وعلى شهادة معهد "فيلاديلفيا" للتحليل النفسي العام (1958م) وهو باحث وممارس للتحليل النفسي وقد صمم ونفذ عددا من التجارب لاختبار مفاهيم التحليل النفسي للاكتئاب ، وقد توقع تماما أن تثبت هذه البحوث صحة هذه المبادئ وتفاجأ أنها عكسية ، هذه النتائج جعلته يبحث عن طرق أخرى لتصور الاكتئاب وبالعمل مع المرضى وجد أنهم يعانون من تيارات وأفكار سلبية والتي يبدو أنها تلقائية ، أطلق عليها " الأفكار الاوتوماتيكية.

حصل "بيك" على العديد من الدرجات الفخرية ، وهو طبيب نفسي الوحيد الذي تلقى جوائز عن بحوثه من كل من: الجمعية الأمريكية لعلم النفس والجمعية الأمريكية للطب النفسي ، وهو أيضا أجد كبار أعضاء معهد الطب في أمريكا وحصل على جائزة (سارنات) الدولية في مجال الصحة النفسية العام (2003م)، وجائزة (جيرومير) العام (2004م) لدوره في تطوير علم النفس.

نشر بيك أكثر من 500 بحث وألف وشارك في تأليف 17 كتبا وحاضر في جميع أنحاء العالم، قالت عنه الجمعية الأمريكية لعلم النفس:" أنه أحد الأمريكيين في التاريخ الذين شكلوا الوجه الأمريكي للطب النفسي وأحد المعالجين النفسانيين الخمس الأكثر تأثيرا (**الهادي،2008،ص ص145**).

2-2-تعريف الإرشاد المعرفي:

يقرر" بيك" صاحب أكثر نظريات الإرشاد المعرفي شيوعاً، أن منهجه نسق إرشادي يقوم علي أساس نظرية في السيكوباثولوجيا ومجموعة من الأسس والأساليب الإرشادية والمعارف المستمدة من البحوث الأمبيريقية، فيرتبط البنيان النظري بعلم النفس المعرفي ونظرية تشغيل المعلومات وعلم النفس الاجتماعي، وهو علاج يتسم بأنه نشط محدد البنيات والتوقيت. وقد استخدم بنجاح في علاج عدد متنوع من الاضطرابات مثل الاكتئاب والقلق والمخاوف المرضية والاضطرابات السيكوسوماتية ومشكلات الألم. ويقوم العلاج علي أساس نظري عقلاني، وهو أن الطريقة التي يحدد بها الأفراد أبنية خبراتهم تحدد كيف يشعرون وكيف يسلكون، فإذا فسروا موقفاً علي أنه خطر فإنهم يشعرون بالقلق ويريدون الهروب. ويقرر" بيك" أن العلاج المعرفي كما صاغه مستمد من مصادر ومناهج نظرية أهمها:

المنهج الفينيمنولوجي في علم النفس؛ وهو المنهج الذي يضفي دوراً مركزياً على نظرة الفرد لذاته ولعالمه الخاص في تحديد سلوكه، وهي فكرة بدأت مع الفلاسفة الإغريق ووجدت أصداء معاصرة لها في كتابات آدلر ورانك وهورني.

النظرية البنوية لكانط ونظرية الأعماق لفرويد؛ وقد أسهم مفهوم فرويد في تقسيم البناء المعرفي إلي عمليات "أولية" و"ثانوية" في صياغة نظرية العلاج المعرفي.

إسهامات علم النفس المعرفي وبخاصة مفهوم الأبنية المعرفية والتشغيل المعرفي اللاشعوري.

يتردد في عديد من الأوساط السيكولوجية أن العلاج النفسي المعرفي هو علاج المستقبل، وتشير دراسات حديثة إلى أن فعاليته مساوية لفعالية العلاج الدوائي في أنواع كثيرة من الاضطرابات، وتكاد تفوقه في بعض الأحيان **(بيك وآخرون، 2000، ص293)**.

العلاج المعرفي: هو علاج منظم لحل المشكلة التي يساعد فيها المعالج العملاء على ملاحظة أن هناك أفكار سلبية معينة تسبق القلق والاكتئاب، فتلك الأفكار والمعتقدات تعتبر بمثابة فروض يتم اختبارها أكثر من قبولها على نحو قاطع، وطبقا لذلك فإن المعالج والعميل يأخذان دور الفاحص ويتبنيان طرفا لاختبار المعتقدات، ويقدم النجاح في إكمال المهام دليلا ملموسا يسمح للعميل بتحدي معتقداته الخاطئة التي تسبب القلق والاكتئاب، ومن ثم المساعدة على تخفيض حدة هذه المشاكل **(فايد،2008،ص90)**.وقد استخدم" بيك" العلاج المعرفي لعلاج حالات الاكتئاب وتوصل إلى أن العمليات المعرفية هي جوهر هذه العلل، وأن التفكير الاكتئابي هو نتاج خلل في البيئة المعرفية الأساسية **(عبيد، 2008، ص385)**.

2-3- الخلفية النظرية للعلاج المعرفي عند بيك:

يرى "آرون بيك" أن المدارس المعاصرة تستهين بقدرة الفرد في فهم نفسها بنفسها، وعلى حل مشكلاتها بما لديها من قدرات عملية، وهي بذلك تدفع الفرد على الاعتقاد بأنه عاجز على علاج نفسه وعليه طلب المساعدة من المرشد المحترف في كل مشكلة تواجهه ، كما ترى هذه المدارس أيضا أن المشكلات النفسية تنتج عن أسباب خارج نطاق فهم الحالة وأنه لا يمكن استخدام طرق سهلة يعالج بها الحالة مشكلاته اليومية مع قليل من التوجيه، لذلك يعتقد بيك أن هذه الاتجاهات هي في حد ذاتها تعتبر عائق أمام المرشد النفسي، في حين الإرشاد المعرفي يعطي أهمية كبيرة لمنطقة الوعي عند الإنسان، ويعتبرها المنطقة التي تتيح لنا تحفيز الحالات للانتباه للأفكار اللامنطقية، ولقد تزايد الاهتمام منذ السبعينات بمنحى إدخال العقل والمنطق في العلاج النفسي وتغيير الأفكار الخاطئة أو اللاعقلانية. **(Eysenck,2000 ;p718)**

لقد شهدت فترة الثمانينات تطبيقات جديدة وموسعة للاتجاه الاستدلالي البنائي على عدد كبير من الاضطرابات ومع الشرائح، وهو مالم يكن موجودا من قبل. واتسع المجال ليشمل التعامل مع العزلة الاجتماعية والانحرافات الجنسية، وذلك لما يتمتع به من مرونة في استراتيجيته، كما أن الأسلوب أثبت فعاليته مع الأفراد من مستويات مختلفة من التعليم والدخل والخلفية الاجتماعية والثقافية **Persons et al,2003,p12)**

حيث يركز العلاج المعرفي السلوكي على تعديل أفكار الفرد عن نفسه وعن الآخرين، وحسب بيك فإن سبب السلوك غير التكيفي هو تشوه في البنية المعرفية. وقد ميز بيك بين مستويين من البنى المعرفية المختلة وظيفيا :

أ-**الأفكار الآلية الأوتوماتيكية(التلقائية)**:وهي المعرفيات التي تبرز عندما يكون الفرد في حالة ما وهي أفكار تلقائية لا تكون عرضة للتحليل العقلاني وغالبا ما تركز على منطق خاطئ، ويمكن الوصول إليها من خلال أساليب الحوار المستخدمة في العلاج المعرفي، وقد أطلقت تسمية الأخطاء المعرفية **(Cognitive erors)** على الأنماط المختلفة من التفكير التلقائي أو التشوهات المعرفية والتي يلخصها بيك في:

- التفكير بالكل أو اللاشيء **thinking all or nothing** .
- عبارات الحتميات **should statement** .
- التصفية الذهنية **Mental filter** وهي تعني أن الفرد يرى الجوانب السلبية فقط للموقف.
- التضخيم والتقليل**Minimizing and magnifying**.

- ❖ العزو الشخصي **Personalisation** وفيه يعتبر الشخص نفسه مسؤولا عن الأحداث الخارجية السلبية التي في الواقع لا يكون مسؤولا عنها.
- ❖ الاستنتاج الانفعالي **Emotional reasoning** وفيه يفترض الفرد أن انفعالاته تعكس حقيقة المواقف.
- ❖ الفرط في التعميم**Overgeneralization** وفيه يرى الفرد جدثا سلبيا واحدا على أنه نموذج للفشل الدائم.
- ❖ سوء التقليب **Mislabeling** وفيه يلقب الفرد نفسه بألقاب سلبية مثل أنا فاشل ،عاجز مصحوبة بانفعالات شديدة.
- ❖ القفز إلى النتائج **Janping to counclutionsk** ، وفيه يقدم الفرد نتائج وتفسيرات سلبية وإن لم تكن حقائق تدعم استنتاجات.
- ❖ الانتقاص من المزايا الإيجابية: وفيها يحاول الفرد رفض التجارب الإيجابية واعتبارها مجرد صدفة ليحافظ على معتقداته السلبية**(Beck,1979,p56)**.

ب- المخططات أو المعتقدات:Shemata belifs:عبارة عن بناءات معرفية افتراضية تنظم عملية معالجة المعلومات من المحيط، وتساعد في فهم التجارب الحياتية اليومية**(Dobson,2009 ;p17)**. هذه البناءات المنظمة تتطور عبر تجارب الطفولة المبكرة والأثيرات التقويمية الناتجة عن التربية والتعليم ، إذن هي تراكم لتجاري المرء وخبراته ولما تعلمه ضمن محيط اسري واجتماعي معين **(Beck,1979,p13)**. ويمكن الاستدلال على هذه المخططات من السلوك أو من الأفكار التلقائية حين يتم تطور هذه البناءات المنظمة عبر تجارب الطفولة المبكرة والتأثرات التقويمية المكونة الناتجة عن ذلك **(Beck ,1979 ,p13)**. إنها تراكم لتجارب المرء وتعلمه ضمن مجال الأسرة أو المجتمع ويعتمد مدى تأثير المخططات في الفرد على:

- درجة ثبات هذه المخططات.
- مدى ما يراه الفرد أساسيًا لأمانته وسعادته ووجوده.
- ما تعلمه سابقًا في مواجهة مخططاته.
- البداية المبكرة التي انبثقت فيها المخططات واندمجت في الذات.
- قوة تعزيز المخططات ومن يقوم بتعزيزها**(Dattilio,Freman,2000,p :4)**

ويعد النموذج الذي قدمه "بيك" من أبرز النماذج العلاجية في هذا الاتجاه وأكثرها شيوعا، ففي الوقت الذي يركز فيه على معارف ومعتقدات الفرد في "الهُنا والآن، **Here and Now"** كسبب في

اضطراب الشخصية، فإنه يستعين أيضا ببعض الفنيات السلوكية لتعليم الفرد المهارات التي يجب أن تتغير بتغير معارفه ومدركاته عن ذاته وعن العالم والمستقبل، فوفقا لنظرية "بيك، **Beck**"فإن أسباب الاضطراب النفسي لدى الأفراد يرجع إلى ثلاثة عوامل:

1 نظرة العميل السلبية إلى نفسه، وإلى قدراته، وشعوره المرتفع بالنقص.

2 .نظرة العميل السلبية لحياته، وخبراته اليومية، وتفسير تصرفات الآخرين، وكأنها موجهة له.

3 .نظرة العميل السلبية والتشاؤمية إلى المستقبل، وإلى قدراته، وهناك أيضا تفسير لما يعانيه المريض من اضطراب أرجعه" بيك" إلى التشوهات المعرفية، ويرى "بيك" أن الشخصية تتكون من مخططات وأبنية معرفية تشتمل على المعلومات والمعتقدات والمفاهيم والافتراضات والصيغ الأساسية لدى الفرد والتي يكتسبها خلال مراحل النمو(**حسين وحسين، 2006، ص 267**). ويشير "بيك" إلى أن الاضطرابات النفسية لدى الأفراد لا تنشأ من الأحداث ذاتها من قبيل حدث ضاغط، بل تنشأ من الأفكار والتفسيرات والمعاني الخاطئة التي يعطيها الفرد للموقف والتي لا يكون على وعي بها تحدث بطريقة تلقائية فالموقف الواحد يثير استجابات انفعالية مختلفة لدى الأفراد طبقا لاختلاف الطريقة التي يدركون بها الموقف. وعلى ذلك يرى" بيك" أن الضغط هو استجابة يقوم بها الفرد نتيجة لموقف يضعف من تقديره لذاته، أو مشكلة ليس لها حل تسبب له إحباطا وتعوق اتزانه، أو موقف يثير لديه أفكار عن الشعور بالعجز واليأس".

وذهب" بيك إلى أن الأفكار التلقائية السلبية تؤدي إلى التشويه المعرفي وأن هذه التحريفات والتشويهات المعرفية تؤدي إلى الضغط وتزيد من الصعوبة في مواجهة المواقف الضاغطة.(**بيك، 2008، ص ص38-39**).

وتتحدد التحريفات المعرفية التي من شأنها أن تؤدي إلى الفشل في مواجهة المواقف الضاغطة والتوافق معها في عدة أنواع كما يلي:

1 .التفكير بطريقة الكل أو لا شيء أي التفكير في الحصول على كل شيء أو لا شيء

2 ..التهويل والتضخيم ويعني تحميل الأمور أكثر مما تستحق.

3 .القفز إلى الاستنتاجات ويعني التوصل إلى استنتاجات خاطئة دون وجود أدلة تدعمها.

4 .التعميم الزائد ويعني تفسير جميع الأحداث في ضوء قاعدة واحدة.

5.التفكير الثنائي ويعني التفكير بشكل بعيد عن الوسطية (أبيض، أسود.)

6.التجريد الانتقائي ويعني التركيز على جانب واحد من الموقف وإغفال الجوانب الأخرى فيه فهذه التحريفات المعرفية تتوسط العلاقة بين الأحداث والشعور بالضغط تؤثر سلبا على أسلوب تعامل الفرد مع الحدث الضاغط.

وتسير عملية الإرشاد المعرفي في عدة خطوات وهي:

- بناء علاقة إرشادية تعاونية في بداية العملية الإرشادية تقوم على أساس من الدفء والتقبل للمسترشد من جانب المرشد.
- تقديم الأساس المنطقي للإرشاد المعرفي، وفي هذه الخطوة يقدم المرشد النموذج المعرفي حيث يعمل المرشد على توضيح العلاقة بين التفكير والانفعال والسلوك مستعينا في ذلك ببعض الأمثلة.
- مراقبة وتحديد الأفكار التلقائية، وفي هذه النقطة يطلب المرشد من المسترشد مراقبة أفكاره التلقائية السلبية وان يسجل هذه الأفكار وما يتولد عنها من مشاعر وسلوكيات في المواقف الضاغطة التي يتعرض لها.
- مقاومة الأفكار التلقائية والاعتقادات والتحريفات المعرفية: ويتم ذلك من خلال فحص وتحديد منطقيتها، حيث أن الهدف من الإرشاد المعرفي تغيير أساليب التفكير المختلة وظيفيا واستبدالها بأساليب تفكير أكثر إيجابية ومنطقية والتي يصاحبها تغير في الانفعالات والسلوكيات غير الملائمة للمسترشد(**حسين وحسين، 2006 ،ص ص268-270**)، ويستخدم الإرشاد المعرفي مجموعة كبيرة من الفنيات المعرفية التي تساعد المسترشدين على تغيير أنماط التفكير الخاطئة والافتراضات والمخططات غير التوافقية مثال ذلك، ملء الفراغات، التعرف على الأخطاء المعرفية، الأبعاد والتركيز، تغيير القواعد (مقاومة الينبغيات...)، إلى جانب هذا، يستخدم الإرشاد المعرفي الفنيات السلوكية التي تساعد في تعديل السلوكيات غير التوافقية وغير الملائمة منها: جداول الأنشطة، المهام المتدرجة، الواجبات المنزلية، لعب الدور، التدريب التوكيدي... وكذلك الفنيات الأمبريقية مثل الاستكشاف الموجه وتصميم التجارب السلوكية. وسوف نوضح بعض هذه الفنيات لاحقا.

2-4-قواعد العلاج المعرفي عند بيك:

إن العلاج المعرفي في صورته الواسعة يشتمل على كل الطرق التي تزيل الألم النفسي عن طريق تصحيح المفاهيم والإشارات الذاتية الخاطئة، والعلاج المعرفي هو تطبيق الطرق الشائعة في التفكير، والتي طورت في الحياة العادية في العلاج، وهو أكثر ملاءمة لأولئك الذين لديهم طاقة للاستبطان والتروي والذين يمكنهم أن يفكروا بشكل مناسب في مجال حياتهم خارج مجال المشكلة، ويركز العلاج على مساعدة المريض في التغلب على النقاط العمياء وخداعات الذات و الإدراكات والأحكام الخاطئة، ولأن الاستنتاجات الانفعالية التي أتت بالمريض إلى العلاج هي نتائج التفكير الخاطئ فإنها تزول عندما يتم تصحيح التفكير (الشناوي،1994،ص151).

وترتكز العملية العلاجية عند بيك على المعرفيات(**Cognitions**) اللفظية أو التصـــورية للحالة وعلى الافتراضـات (**Assumptions**) أو أنماط الاتجاهات التي تقوم عليها هذه المعرفيات، وفي الخطوة الأولى من العلاج يتم توضيح مفهوم العلاج المعرفي للعميل، وفي خطوة ثانية يتم من خلال الإرشادات المنهجية والتمارين والمعرفيات توضيح الإشكالية للعميل مثل التشويهات المعرفية، وأنماط التفكير غير المتناسبة مع الواقع والهدف..الخ وهنا يفترض أن تصبح المعرفيات التي تجري تلقائيًا (الأفكار التلقائية) مدركة من قبل العميل. وفي الخطوة الثالثة يتم إخضاع المعرفيات الإشكالية إلى تحليل .ويميز بيك ثلاثة أنواع من التحليل:

– التحليل المنطقي :يتم اختبار المعرفيات اســـتنادا إلى الأخطاء المنطقية كفرط التعميم والعواقب العشوائية والتجريدات الانتقائية...الخ

ب– التحليل الإمبيريقي: يهتم بتطابق الفرضيات الضمنية للعميل مع المعطيات الواقعية.

– التحليل الذرائعي: وتتم فيه دراســة ماهية العواقب العملية التي تمتلكها فرضـيات وقناعات محددة للعميل. وعلى أســاس من هذا التحليل ينجز المرشـد والعميل معا.(**غراوه آخرون، 1999، ص ص 193-193)**

2-5- أهداف العلاج المعرفي:

تتلخص أهداف العلاج المعرفي في :

- تعديل أنماط السلوك غير التكيفية وتعلم سلوكيات وظيفية وعملية جديدة.
- تصحيح نمط التفكير لدى المسترشد بحيث تصحح صورة الواقع في نظره ويصبح التفكير منطقيا، ويركز العلاج المعرفي على حل المشكلات (**أبوعباة ونيازي، 2000، ص58**).
- التفاعل مع عملية تحريف الواقع والتي تبدو لدى مرضــى البرانويا في صــورة هذاءات وكذلك في بعض الأمراض الأخرى .
- التعامل مع التفكير غير المنطقي، فقد لا يكون هناك تشويش للواقع وإنما يكون التفكير قائما على أساس افتراضات خاطئة ومشتملا على استنتاجات خاطئة أو الوصول إلى استنتاجات خاطئة من المشاهدات أو حدوث زيادة في التعميمات (**الشناوي، 1994، ص151**).

يحث المعالج المعرفي مريضـــه على تصـــحيح أفكاره الخاطئة مســـتخدما في ذلك نفس التقنيات الخاصـة بحل المشـكلات التي كان يستخدمها طوال حياته، فمشـاكل المريض مستمرة من تحريفات معينة للواقع مبنية على مقدمات منطقية مغلوطة ومفاهيم عقلية خاطئة. يقترب العلاج المعرفي من فهم المريض ويقدم للأمراض العصابية التي سبق أن أخطأ فيها الفهم وأساء التقدير ثم لم يلبث أن يراجع نفسه ويتدارك

خطأه مستخدما تقنياته العقلية العادية، والمعالج المعرفي إذ يخاطب المريض بمنطق واضح ويقترح عليه تقنيات مألوفة، فهو قادر على أن يؤتي ثماره العلاجية من الجلسة الأولى(**بيك وآخرون ،2000 ، ص 33**).

2-6- أسس النموذج المعرفي لبيك:

يستند النموذج المعرفي إلي عدد من الأسس هي طبقاً لبيك:

1. الطريقة التي يشكل بها الأفراد بنية الموقف تحدد كيف يشعرون ويسلكون.
2. تفسير موقف يحمل في طياته مكامن الضغط، عملية نشطة مستمرة تشمل علي تقديرات متتابعة للموقف الخارجي وقدرات الشخص علي مواجهة الموقف والمخاطر والتكلفة والكسب لمختلف الاستراتيجيات.
3. لكل فرد حساسيته الفردية التي تميل به إلي المعاناة السيكولوجية كما أن الحساسية الخاصة للشخص المعين يستثيرها عادة نوع من الضغوط الخاصة بها.
4. تؤدى الضغوط إلي خلل في النشاط العادي للتنظيم المعرفي، وحين تكون المصالح الحيوية للفرد مهددة، فإن النظم المعرفية البدائية والمميزة للفرد تنشط، وينزع الفرد إلي إصدار أحكام متطرفة ومطلقة ومنحازة وشمولية إلي جانب واحد.
5. تفسر الفروق في تنظيم الشخصية بعض التباين الكبير في حساسيات الأفراد للضغوط.
6. تتكون زميلات مثل اضطرابات القلق والاكتئاب من مخططات **Schemas** منشطة بقدر زائد وذات مضمون خاص بالزملة المعينة.
7. تحدث تفاعلات المعاناة مع الناس الآخرين في دورة من الاستجابات المعرفية اللاتواؤمية والتي تتبادل التدعيم. وتؤدى ميكانزمات معينة مثل الطراز المعرفي المتمركز حول الأنا، والتشكيل **framing** والاستقطاب إلي زيادة تنشيط الميكانيزمات المرتبطة بالاكتئاب والقلق والبارانويا والاضطرابات السيكياترية الأخرى.
8. قد يظهر الشخص نفسه الاستجابة البدنية للتهديدات السيكولوجية الاجتماعية أو الرمزية التي يظهرها للتهديدات الفيزيقية. وتتضمن تعبئة مسلسل: "القتال – الهروب – التجمد" نفس النظم المعرفية – الحركية سواء كان مستوى معنى التهديد أو التحدي هو هجوم فيزيقي أو نقد اجتماعي.

بدأ أرون بيك بأسلوب السلوكي المعرفي**Behavior Cognitive** فهو لا ينفي أثر البيئة على السلوك. كما أنه أقرب للسلوكيين في علاجه المعرفي. ومهمة العلاج عند بيك في علاج القلق هو أن يعلم المسترشد قدرات السيطرة على القلق وليس كيف يضع حداً للقلق أو محوه نهائياً.

1- التعديل المعرفي السلوكي لمكينبوم:

Cognitive behavior modification, D.H.Meichenbaum:

3-1- التعريف بصاحب النظرية:

واضع نظرية العلاج السلوكي المعرفي **(Cognitive Behavior Modification)** هو"دونالد هربرت ميكينبوم" **D.Meichenbaum** " وهو أمريكي الأصل، ولد في مدينة نيويورك العام (1940م).حصل على شهادة البكالوريوس من كلية المدينة العام (1962م) ثم التحق بجامعة" إلينوي" فحصل على درجة الماجستير العام (1965م) وحصل على درجة الدكتوراه في علم النفس الإكلينيكي العام (1966م).وقد عمل في جامعة" واترلو" في "أونتاريو" بكندا منذ العام (1966م)، وقد كتب "ميكينبوم" مجموعة من المراجع حول الإرشاد والعلاج السلوكي المعرفي، وكذلك طريقته التي اشتهر بها: التحصين ضد الضغوط النفسية. **Stress Inoculation (فايد، 2008، ص94).**

3-2-تعريف التعديل المعرفي السلوكي عند ميكينبوم:

يقول"باترسون"(1968م) في تلخيصه لنظرية العلاج المعرفي السلوكي لمكينبوم: "إن العلاج المعرفي السلوكي عند ميكينبوم ليس مجرد علاج سلوكي مضاف إليه بعض الأساليب المعرفية كما حدث في مجموعة من الطرق التي اقترحها بعض المعالجين السلوكيين الذين قرروا أهمية الأساليب المعرفية، مثل: جولد فرويد ودافيسون وكذلك أوليبري وويلسون، بل إن طريقة ميكينبوم نتيجة نحو المعرفية أكثر من اتجاهها نحو السلوكية"

وتهتم نظرية ميكينبوم بما يقوله الأفراد لأنفسهم ودوره في تحديد سلوكهم، وبذلك فإن محور الإرشاد يرتكز على تغيير الأشياء التي يقولها المسترشد لنفسه، أي التي يحدث بها نفسه، وذلك بشكل مباشر وضمني، الأمر الذي ينتج عنه سلوكات وانفعالات تكيفية بدلا من السلوكات والانفعالات غير التكيفية، وبذلك فإن العلاج ينصب على تعديل التعليمات الذاتية التي يواجهونها، بالإضافة إلى إمكانية استخدام الأساليب الخاصة بنموذج ميكينبوم بشكل منفرد، فإنه يمكن إدماجها مع الأساليب السلوكية المعروفة وذلك مع الطرق الخاصة لإعادة البناء المعرفي **(الشناوي، 1994 ،ص139).**

ومنه فهذا النوع من العلاج يفترض أن المشاعر السلبية و السلوكات سيئة التكيف هي نتيجة تشويهات في التفكير، وينظر هذا المجال إلى المعارف باعتبارها سلوكات كامنة والتي تتفاعل مع كل من

الانفعالات والسلوكات الصريحة وتؤثر في الأداء الإنساني (**فايد،2008،ص95**). ومنه فإن ميكينبوم جمع في نظريته بين النظريتين السابقتين وهما نظرية العلاج المعرفية لآرون بيك، والنظرية العقلانية الانفعالية لألبرت إليس.

3-4- الخلفية النظرية والتطور:

يؤكد ميكينبوم على الاتجاه المعرفي – السلوكي كما عند إليس و بيك وغيرهما، حيث أشار بأن عملية التعلم لا يمكن أن تنحصر في مثير واستجابة كما ترى النظرية السلوكية، بل رأى أنه إذا أردنا تغيير سلوك فرد ما فلا بد أن يتضمن ذلك معتقداته ومشاعره وأفكاره، على أن العنونة والتسميات واللغة والعمليات العقلية العليا لها دور رئيس في عملية التعلم، ويشير هذا الاتجاه المعرفي إلى:

– إمكانية حدوث استجابات مختلفة لنفس المثير.

– استجابات متشابهة لمثيرات مختلفة مما يشير إلي أن هنالك عوامل أخرى غير المثير والإتسجابة تلعب دورا في عملية التعلم وهي: التفكير، الإدراك، ـ البناءات المعرفية، حديث الفرد الداخلي مع نفسه، كيف يعزو الأشياء. وهذه كلها تتدخل في عملية التعلم وتتوسط بين المثير والاستجابة ، و لها دور في التأثير على سلوك الفرد، لذلك فمن المفيد معرفة ما يدور في تفكير الفرد ، وكيف يدرك الموقف ؟ وما هو مفهومه عنها ؟ ... الخ.

إن التركيز على فهم الفرد كمسؤول عن إحداث سلوكاته يعتبر أساس نظرية ميكينبوم، ولقد استنتج ميكينبوم بأن للتفكير والمعتقدات والمشاعر والحديث الإيجابي مع النفس، وتوجيهات الفرد لنفسه (إعطاء أوامر لنفسه)، لها دور كبير في عملية التعلم. فعندما كان يقوم بتجاربه وهو يعد للدكتوراه في جامعة (الينوي) كان يقوم بتدريب المرضى الفصاميين ، ويقوم بتعليمهم الكلام الصحي" **Healthy Talk**" عن طريق الإشراط الإجرائي، وقد وجد أن بعض المرضى يقومون بتوجيه تعليمات لأنفسهم بصوت عال" **Self-Instructions**"كأن يقولوا:"كن واضحا وصريحا وفي صلب الموضوع". أما التجربة الثانية فقد كانت على أحد المعاقين الذي كان يخرج لسانه للعاملين في المصحة، وكان يعالج من قبل طالب في علم النفس وحاول تعديل سلوكه عن طريق الإشراط المنفر **Aversive Conditioning** أي يقوم المعالج بإخراج لسانه للمريض لكي ينفر المريض من هذا السلوك، ومن خلال إحدى المقابلات بين المعالج وبين المريض قال المريض: "لماذا يا دكتور لا تطلب مني مباشرة أن لا أخرج لساني – إعطاء أوامر لإنجاز المهمة– بدلا من أن تخرج لسانك لي"، وعندها أتبع ميكينبوم نصيحة المسترشد وطلب منه الكف عن إخراج لسانه فتعدل سلوكه ولم يعد يخرج لسانه.وقد أدت الخبرات التي عاشها ميكينبوم في تدريبه مع

المرضى الفصاميين وغيرهم، أن يفكر فيما إذا من تدريبهم على أن يتحدثوا إلى أنفسهم بطريقة ما تؤدي إلى تغيير سلوكهم.

لقد ركز على الحديث **الداخلي Inner-speech** أو المحادثة الداخلية **Inner dialogue** ،حديث الذات أو الحوار الداخلي**Self–talk** في محاولة لتغييرها، وكذلك اهتم بالتخيلات **Images** على أمل أن يعرف ما إذا كانت مثل هذه التغيرات ستؤدي إلى تغيرات في التفكير وفي الشعور والسلوك.كما بدأ في تطوير تفسير نظري لوظيفة هذه العوامل في تغيير السلوك. وقد عرض نتائجه في شكل تقرير ولم يعرضها في صورة نظرية كاملة أو مصحوبة بالأدلة والممارسة في العملية العلاجية. ثم استخدم (ميكينبوم) أسلوب التوجيه الذاتي **Self-Instruction** على الأطفال ذوي النشاط الزائد، وعلمهم أن يتكلموا مع أنفسهم بحيث يفهموا متطلبات المهمات المطلوب منهم القيام بها، وذلك من أجل ضبط سلوكهم واستخدام أسلوب التقليد والنمذجة لتحقيق هذه الغاية بالإضافة للتعزيز والعلاج المعرفي. **(ابوزيد، 2008، ص ص 155-157)**

3-5- افتراضات النظرية ومفاهيمها:

انطلق ميكينبوم من الفرضية التي تقول: "بأن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم **Verbal Libations** تلعب دورا في تحديد السلوكات التي سيقومون بها، وأن السلوك يتأثر بنشاطات عديدة يقوم بها الأفراد تعمم بواسطة الأبنية المعرفية المختلفة. إن الحديث الداخلي يخلق الدافعية عند الفرد ويساعده على تصنيف مهاراته، وتوجيه تفكيره للقيام بالمهارة المطلوبة. ويرى ميكينبوم بأن تعديل السلوك يمر بطريق متسلسل في الحدوث؛ يبدأ بالحوار الداخلي والبناء المعرفي والسلوك الناتج. إن الاتجاه المعرفي يركز على كيفية تقييم الفرد لسبب انفعاله وإلى طريقة عزوه لسبب هذا الانفعال، هل هو سببه أم هل هم الآخرون؟ ويرى ميكينبوم بأن هناك هدفا من وراء تغيير الفرد لحواره الداخلي. ويجب تحديد حاجة الفرد للشيء الذي يريد أن يحققه، والشيء الذي يرغب في إحداثه في البيئة، وكيف يقيم المثيرات، ولأي شيء يعزى أسباب سلوكه وتوقعاته عن قدراته الخاصة في معالجة الموقف الضاغط**(Dobson ,2009 ,p25-26.)**

ويرى ميكينبوم أن الانفعال الفسيولوجي بحد ذاته ليس هو المعيق الذي يقف في وجه تكيف الفرد، ولكن ما يقوله الفرد لنفسه حول المثير وهو الذي يحدد انفعالاته الحالية. ويرى ميكينبوم بأن حدوث تفاعل بين الحديث الداخلي عند الفرد وبناءاته المعرفية هو السبب المباشر في عملية تغير سلوك الفرد، هذا التغيير يتطلب أن يقوم الفرد بعملية الامتصاص، أي أن يمتص الفرد سلوكا بديلا جديدا بدلا من السلوك القديم، وأن يقوم بعملية التكامل بمعنى أن يبقي الفرد بعض بناءاته المعرفية القديمة إلى جانب حدوث

بناءات معرفية جديدة لديه. ويشـــير ميكينبوم بأن البناء المعرفي **Cognitive Structure** يحدد طبيعة الحوار الداخلي، والحوار الداخلي هذا يغير في البناء المعرفي بطريقة يســـميها ميكينبوم بالدائرة الخيرة **Virtuous Cycle**،إن على المرشـد أن يعرف المحتويات الإدراكية التي تمنع حدوث سـلوك تكيفي جديد عند المسترشد وما هو الحوار الداخلي الذي فشل الفرد في أن يقوله لنفسه، ويجب على المرشد أن يعرف حجم ومدى المشـكلة، وما هي توقعات المسـترشـد من الإرشـاد ، وأن يسـجل المرشـد أفكار المسـترشـد ومشاعره قبل وأثناء وبعد مرور المسترشد بالمشكلة التي يواجهها. ثمة وظيفة ثانية للحوار الذي يتم داخل الفرد وهي التأثير على الأبنية المعرفية وتغييرها، والبنية المعرفية هي التي تعطي نسق المعاني أو المفاهيم (التصـورات) التي تمهد لظهور مجموعة معينة من الجمل أو العبارات الذاتية. يقول ميكينبوم:"ما أقصـده بالبنية المعرفية، هو ذلك الجانب التنظيمي من التفكير الذي يبدو أنه يراقب ويوجه الاستراتيجية (الطريقة) والطريق والاختيار للأفكار". **(Meichenbam,1974,p110)**.

إن التغيرات تحدث بدون تغيير في البنية المعرفية، ولكن تعلم مهارة جديدة يتطلب تغييرا في هذه البنية. وتحدث التغييرات البنائية عن طريق التشرب **Absorption** حيث تندمج الأبنية الجديدة في القديمة. وكذلك يحدث عن طريق الإحلال أو الإزاحة **Displacement** حيث تواصـــل الأبنية القديمة مع الجديدة، وكذلك عن طريق التكامل أو الاندماج **Integration** حيث تسـتمر أجزاء من البناء القديم في الوجود في بنية جديدة أكثر شـــمولا. وتقوم هذه الفكرة على أســـاس آراء "نيســـر، **Neisser**"في متابعته لتصـــورات "بياجيه"حول التمثل والتوافق.(**العزة،1999 ،ص 154**). وقد صـــاغ مكينبوم طريقتين حظيت في الإرشـــاد والعلاج المعرفي السلوكي بأهمية كبيرة وهما:

التدريب على التعلم الذاتي(والتدريب على التحصـــين التدريجي من الضـــغوط. (**Self-Instruction training):**

(Stress inoculation training) (بردوا، ترجمة :رضوان، 2009 ، ص415)

1- التـدريـب على التعليم الـذاتي(التـدريـب على التوجيهـات الـذاتيـة) (Self-Instruction training):ويهدف إلى تدريب الشـــخص على تعديل أنماط التحدث الذاتي أو ما يســـمى أيضـــا بالاستجابات اللفظية الضابطة؛ على افتراض أن ذلك سيؤدي إلى تعديل السلوك، ويتضمن هذا الأسلوب التعرف على الأفكار والتعبيرات الذاتية السلبية المرتبطة بالضـغوط والتي تسبب الضـيق والكدر والمشـقة للفرد ومسـاعدة العميل على تعديل التعبيرات الذاتية السلبية لديه واسـتبدالها بتعبيرات ذاتية إيجابية، وهكذا من خلال التدريب على التعليم الذاتي يتعلم العميل أن ما يعانيه من قلق وضـغوط هو نتيجة سوء تفسيره وتأويله للمواقف التي يتعرض لها وأيضـا نتيجة لأحاديث الذات السـلبية لديه (الحوار الداخلي السـلبي)

وبالتالي لابد من ضرورة استبدالها بأحاديث ذات إيجابية ومنطقية، وكما يرى ميكنبوم فإن التخلص من المشكلة يعني التخلص من التحدث إلى الذات بطريقة انهزامية واستبداله بالتحدث الذاتي الإيجابي، والتعود على الاسترخاء في المواقف التي تبعث على القلق وعدم الراحة في نفس الإنسان .(**حسين وحسين، 2006، ص 272**).

2- التدريب على التحصين ضد الضغط- (Stress inoculation training): وتعد طريقة هامة من طرق التعديل المعرفي السلوكي، طورها ميكنبوم العام(1985م) بهدف مواجهة مواقف الضغط والإجهاد بشكل عام، وبشكل خاص تحت مظهر المواجهة هذا حظي التدريب على التحصين ضد الضغط التقبل والانتشار لان:

1-عملية الإرشاد فيه فعالة؛ تشتمل على مهارات سلوكية جديدة وأحاديث داخلية جديدة وأبنية معرفية جديدة، وإن طريقة الإرشاد المعرفي السلوكي تشتمل على الجوانب الثلاثة جميعها.

2-معالجتها كل من الاعتقادات اللاعقلانية عند "إليس" والأفكار التلقائية السلبية عند" بيك "والتعبيرات الذاتية السلبية عند ماكينبوم والتي تسهم جميعها في حدوث الضغط النفسي(**بروداـ ترجمة:رضوان، 2009 ، ص 416**) .

3-6-أساليب وأنماط الإرشاد عند مكينبوم:

3-6-1- إشـــراط إبدال القلق Anxiety-Relief Conditioning :يتمثل في اقتران المثير المنفر مع تعبير الفرد وحديثه الداخلي مع نفسه، كأن يقول: اهدأ واسترخ ، إذا تحمل الفرد مثيرا غير مستحب لمدة قليلة، ثم توقف أو أوقف المثير مباشرة بعد إشارة معينة، فإن هذه الإشارة ستصبح مشروطة مع التغيرات التي سوف تلحق، وهي إيقاف المثير غير المستحب.

3-6-2- أسلوب تقليل الحساسية Systematic desensitization :هذا الأسلوب مأخوذ من نظرية ولبي الكف بالنقيض **Reciprocal inhibition**.ويطلب المرشد من المسترشد أن يكتب هرما بالأشياء التي تخيفه ويطلب منه أن يبدأها من الأقل إخافة إلى الأكثر إخافة، وبعد أن يكون المرشد قد وضعه في حالة استرخاء فعندما يتخيل أشياء مخيفة في جو استرخاء، فإن هذه الأشياء المخيفة سوف تنطفي، وسيكون الفرد أكثر قدرة على التحكم في مشاعره وأفكاره المخيفة.

3-6-3- النمذجة Modeling:هي طريقة يحصل فيها المسترشد على معلومات من الشخص الأنموذج، ويحولها إلى صور ومفاهيم معرفية ضمنية، وإلى حوار داخلي عنده ليعبر عنها بسلوك خارجي، وهو تقليد الأنموذج، ويعطي معلومات وأوامر لتوجيه المسترشد ليقوم بالعمل المطلوب منه.

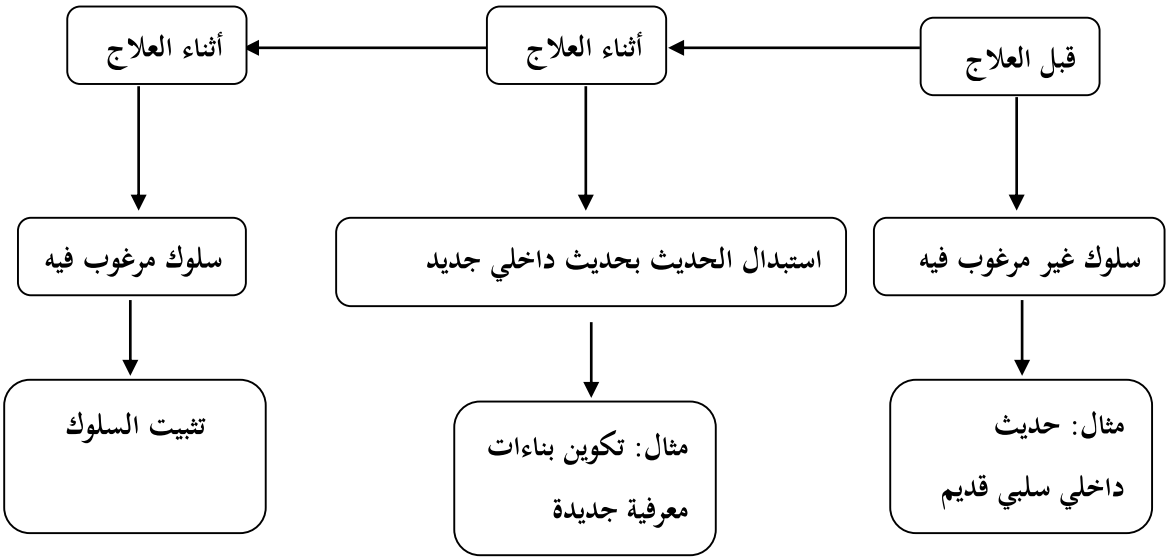
3-6-4- الإشراط المنفر Aversive Conditioning: ومثال ذلك تعريض الشخص المتبول إلى لسعة كهربائية لتنفره من عملية التبول. وعندها يقترن ويرتبط التبول بالعقاب، وهو الصدمة الكهربائية مع تكرار عبارات : "أن التبول شـيء غير محبب"، "أنا لا أحب أن أكون غير محبوب". **(الزراد،2008،ص ص199-200)**

3-7- عملية العلاج عند ميكينبوم:

تشتمل عملية العلاج على ثلاث مراحل أساسية:

- **المرحلة الأولى: مراقبة الذات:** أن يدرك المسترشد أو يصبح واعيا بسلوكاته غير الملائمة (الملاحظة الذاتية): يمكن القول بأن المسترشد يكون قبل الإرشاد لديه أحاديث ذاتية سلبية وكذلك تخيلات غير مناسبة و يحاول المرشد في أثناء العلاج أن يزيد من وعي المسترشد وانتباهه ليركز على أفكاره ومشاعره وردود الفعل الفيزيولوجية والسلوكيات المتصلة بعلاقاته الشخصية وتؤدي هذه العملية إلى أبنية معرفية جديدة تسمح للمسترشد بأن ينظر إلى الأعراض أو المشكلات الخاصة به في صورة مختلفة وأن يولد أفكار وسلوكات تتواءم مع المشكلات.
- **المرحلة الثانية:** توليد سلوكات جديدة تتنافر مع السلوكيات القديمة(الأفكار والسلوكات غير المتلائمة): ففي هذه المرحلة فإن ملاحظة المسترشد لنفسه تتضمن حديثا داخليا مضمونه "إذا كان سلوك المسترشد مطلوب تغييره، فينبغي أن يكون ما يقوله لنفسه أو يتخيله يولد سلسلة سلوكية جديدة غير متوائمة " تتنافر" مع سلوكاته غير المتوافقة (سلوك المشكلة أو الأعراض)"، ويجب أن يتضمن الحديث الذاتي الجديد كل الخصائص الوظيفية للحديث الذاتي، ويؤثر الحديث الداخلي مع الترجمة التي يشتمل عليها الإرشاد على الأبنية الوفية لدى المسترشد مما يساعده على تنظيم خبراته حول التصور الجديد بطريقة تؤدي إلى مواجهة أو تعامل أكثر فاعلية.
- **المرحلة الثالثة:** تطوير الجوانب المعرفية الخاصة بالتغيير :تشتمل هذه المرحلة قيام المسترشد بسلوكيات التعامل(المواجهة) على أساس يومي، و كذلك الأحاديث الذاتية حول نتائج هذه التجارب الشخصية، ولا يكفي للمسترشد أن يركز فقط على التدريب على المهارات على النحو الذي يحدث في العلاج السلوكي **(الشناوي، 1994، ص130)**.

ويمكن تمثيل عملية العلاج بالمخطط التالي:



شكل رقم (09) مراحل تغيير السلوك وفق التعديل السلوكي لمكينبوم

من خلال ما سبق، نستنتج أن التعديل السلوكي المعرفي لميكينبوم يستند في عملية العلاج إلى تعريض الفرد للمواقف المثيرة لانفعالاته وذلك ضمن خطوات مقننة ومضبوطة. و يركز في العلاج على ما يقوله المسترشد لذاته حول السلوكات التي تغيرت وليس على المهارات التي تعلمها كما في العلاج السلوكي.

3-8- إجراءات عملية الإرشاد عند مكينبوم Counseling Process :

تتضمن عملية الإرشاد ثلاث مراحل ، وهي:

1ــ المرحلة الأولى ــ مراقبة الذات أو الملاحظة الذاتية:Self Observation يقول ميكينبوم :" الفرد في فترة ما قبل الإرشاد يكون عنده حوار داخلي سلبي مع ذاته، وكذلك تكون خيالاته وتصوراته سلبية، أما أثناء عملية الإرشاد ومن خلال الاطلاع على أفكار المسترشد ومشاعره وانفعالاته الجسمية وسلوكياته الاجتماعية وتفسيرها، تتكون عند المسترشد بناءات معرفية **جديدة New Cognitive Structures**،الأمر الذي يجعل نظرته تختلف عما كانت عليه قبل الإرشاد. فتحدث عملية إحلال أفكار جديدة متكيفة محل أفكار قديمة غير متكيفة. إذن إعادة بناء تكوين المفاهيم هذه تؤدي إلى إعادة تعريف مشكلات الفرد بطريقة تعطيه الثقة والتفهم والقدرة على الضبط، وهذه جميعها من مستلزمات عملية التغيير.

إن إعادة تكوين المفاهيم **Redoctronizaion**، تساعد على إعطاء معان جديدة للأفكار والمشاعر والسلوكيات. والخطوة الأولى في عملية الإرشاد هي أن يعرف المسترشد كيف يعبر عن سلوكه الأمر

الذي يزيد من وعيه ، وأن لا يشعر المسترشد بأنه سيكون ضحية للتفكير السلبي، ويجب على المعالج أن يعرف طرق (العزو) عند الأفراد وعباراتهم التي يوجهونها نحو ذواتهم

2- المرحلة الثانية السلوكيات والأفكار غير المتكافئة Incompatible Thoughts and Behaviors:

في هذه المرحلة تكون عملية المراقبة الذاتية عند المسترشد قد تكونت وأحدثت حوارا داخليا عنده، فما يقوله الفرد لنفسه، أي حديثه الداخلي الجديد لا يتناسب مع حديثه السابق المسؤول عن سلوكياته القديمة، هذا الحديث الجديد يؤثر في الأبنية المعرفية لدى المسترشد ،الأمر الذي يجعله يقوم بتنظيم خبراته حول المفهوم الجديد الذي اكتسبه، وجعله أكثر تكيفا. وهنا يستطيع المسترشد أن يتجنب السلوكيات المناسبة وفقا للأفكار الجديدة.

3- المرحلة الثالثة .المعرفة المرتبطة بالتغيير Cognition Concerning Change: وتتعلق هذه المرحلة بتأدية المسترشد لمهمات تكيفية جديدة خلال الحياة اليومية، والحوار مع المسترشد ذاته حول نتائج هذه الأعمال، ويشير ميكينبوم بأنه ليس المهم أن يركز المسترشد لنفسه حول السلوكيات المتغيرة التي تعلمها وعلى نتائجها التي سوف تؤثر على ثبات وتعميم عملية التغيير في السلوك. إن ما يقوله المسترشد لنفسه بعد عملية الإرشاد شيء هام وأساسي، وإن عملية الإرشاد تشتمل على تعلم مهارات سلوكية جديدة، وحوارات داخلية جديدة وأبنية معرفية جديدة. إن على المرشد أن يهتم بالعمليات الأساسية الثلاث، وهي:

أ . البناءات المعرفية . ب . الحوار الداخلي . ج . السلوكيات الناتجة عن ذلك .

وعليه، فإن عملية الإرشاد تبدأ بتحديد السلوك القديم المراد تغييره. والحوار السالب المتعلق به ، وتحاول استبداله بحوار داخلي جديد متكيف ينتج سلوكا متكيفا يؤثر في تكوين بناءات معرفية جديدة لدى الفرد بدلا من القديمة ، ومن ثم إحداث السلوك المرغوب ، وتعميمه ومحاولة تثبيته. والتدريب على مقاومة القلق والتوتر، والتدريب على التحصين ضد الضغوط **Stress Inoculation Training** يكون باتباع الخطوات التالية:

1ـ مرحلة الكشف عن القلق: وهنا يجعل المرشد المسترشد يدرك مشكلته بطريقة عقلانية. إن القلق يرفع من مستوى الانفعال الجسدي، مثل: خفقان القلب، وسرعة التنفس، وتعرق اليدين. مصحوبا بالأفكار المثيرة للتوتر، الخوف، الرغبة في الهرب من الخجل. وهدف الإرشاد في هذه الحالة مساعدة المسترشد على السيطرة على انفعالاته الجسدية، وتغيير الكلمات التي يقولها لنفسه حول المشكلة. وهناك أربعة مراحل يجب أن يمر بها المسترشد للوصول لهذه الغاية، وهي:

- الاستعداد لمواجهة ما يسبب الضيق لديه.
- التعامل مع الموقف الذي يسبب هذا الضيق .

- احتمالية تأثره بالضيق.
- تعزيز ذاته لإنجاح عملية التكيف بواسطة عباراته المشجعة .

2. مرحلة التدريب: حيث يقوم المرشد بتعليم المسترشد أساليب التكيف مع المشكلة والتوتر، وذلك بمعرفة مخاوفه، والمواقف التي تؤدي إلى توتره ، وطرق التخلص منها، وتعلم الاسترخاء العضلي .أما طريقة التكيف المعرفي فتكون بأن يقول المسترشد: "أنه يستطيع أن يضع خطة للتعامل مع الوضع، وأن يسترخي، وأنه هو المسيطر على الوضع، وأن يتوقف إذا شعر بالخوف، ثم يقول لنفسه: "لقد نجحت".

3- مرحلة التطبيق: عندما ينجح المسترشد في التدريبات السابقة يُعرّض المسترشد لمواقف تثير توتره، أو مواقف مؤلمة. ويكون المرشد قد علم المسترشد كيفية التعامل مع تلك المثيرات.

3-9-الطرق والأساليب الفنية في التعديل السلوكي عند مكينبوم:

3-9-1- طريقة التقدير السلوكي المعرفي Cognitive Behavioral Assessment: من المعتاد في العمل مع حالات الاضطرابات النفسية والعقلية أن يستخدم أحد أسلوبين لتقدير المشكلات؛ وذلك باستخدام الاختبارات النفسية، ففي الأسلوب الأول، تجرى المقارنة بين مجموعة مرضية، مجموعة أخرى ليس لديها اضطرابات. أما في الأسلوب الثاني، فإن نتائج الاختبارات ترجع إلى مجموعة معيارية (معايير) وتبحث عن اضطرابات معينة. ولوجود عيوب في كلا الأسلوبين، فإن الإرشاد، أو الإرشاد السلوكي المعرفي يتبنى أسلوبا خاصا يعرف بالطريقة الوظيفية المعرفية **Functional-Cognitive**.والتي تشمل التحليل الوظيفي للسلوك على تمحيص تفصيلي للمقدمات والنتائج البيئية (المثيرات والمعززات) في علاقتها بالاستجابات. ويتطلب ذلك تحديدا دقيقا لفئة السلوك، ومعرفة لتكرار الاستجابات في المواقف المختلفة. وترجيح أو ضبط للأحداث البيئية لإظهار العلاقات السببية، ويركز التحليل المعرفي الوظيفي على الدور الذي تقوم به الجوانب المعرفية بالنسبة لمخزون السلوك، ويحتاج المرشد أن ينخرط في المهمة حتى يستكشف العوامل التي تؤدي إلى ضعف الأداء لدى المسترشد .

ويشتمل تحليل المهام **Task Analysis**، على تجزئة الواجب إلى مكونات أو إلى استراتيجيات معرفية مطلوبة للقيام به بدءً بتفهم طبيعة المهمة أو التعليمات، والتطبيق لطريقة التقدير السلوكي المعرفي، في هذه الطريقة ثمة سؤالين نحتاج للإجابة عليهما وهما: ما هي الجوانب التي يخفق المسترشد في أن يقولها لنفسه، والتي إذا وجدت فإنها تساعد على الأداء الملائم، وإلى السلوك التكيفي ؟وما هو محتوى المعارف الذي تشوش على السلوك التكيفي ؟ وهناك عدة وسائل للإجابة على هذين السؤالين ، منها:

- **المقابلة الإكلينيكية:** تبدأ المقابلة الأولى باستكشاف للدرجة والاستمرارية الخاصة بمشكلة المسترشد على النحو الذي يعرضها به المسترشد نفسه، وكذلك التعرف على توقعات المسترشد من الإرشاد.
- **الاختبارات السلوكية:** في هذا النوع من الاختبارات، يشترك المسترشد في سلوكات تشتمل على مشكلته، سواء في المختبر، أو في موقف حياة واقعي. ويتبع ذلك استكشاف الأفكار والمشاعر خلال هذه الخبرة.(**محمد،2000 ،ص ص77-78**)

3-9-2- مرحلة التدريب التطبيقي: عندما يصبح المسترشد ماهرا في أساليب المواجهة Coping، مثل أن يعرض له المسترشد سلسلة من الضغوط المهددة للأنا، والمهددة بالألم أو يقوم بنمذجة استخدام مهارات المواجهة، كذلك فقد يكون التدريب في صور متعددة حيث يشتمل على مجموعة من الأساليب الإرشادية؛ كالتدريب على الكلام والمناقشة، وتعليمات للذات، وعملية تكرار السلوك وكذلك التعزيز.

3-9-3- أساليب إعادة البنية المعرفية: Cognitive Restructuring Techniques :وجد مجموعة من الطرق الإرشادية توضع تحت مسميات الإرشاد بإعادة البنية المعرفية ،أو الإرشاد بالدلالات اللفظية **Semantic Therapy**، وتركز هذه الطرق على تعديل تفكير المسترشد واستدلالاته وافتراضاته، والاتجاهات التي تقف وراء الجوانب المعرفية لديه. وينظر في هذه الحالات إلى المشكلة على أنها اختلال في التفكير يشتمل على عمليات تفكير محرفة تؤدي إلى رؤية محرفة للعالم، وإلى انفعالات غير سارة، وصعوبات ومشكلات سلوكية، وتمثل هذه الطرق ما يعرف عادة باسم العلاج الموجه بالإستبصار **Insight Oriented Therapy**،وفي الواقع فإن هذه المجموعة الواسعة من الطرق لا تمثل طريقة أونظرية واحدة للعلاج ، ورغم كونها تهتم بالجوانب المعرفية لدى المسترشد، فإن المرشدين والمعالجين يصورون هذه الجوانب المعرفية للمسترشدين بطرق تختلف من معالج لآخر، مما يؤدي إلى أساليب علاجية متنوعة.(**يوسفي، 2013 ص ص200-201**) .

إن الإرشاد السلوكي المعرفي عند ميكينبوم ليس مجرد إرشاد سلوكي مضاف إليه بعض الأساليب المعرفية كما حدث في مجموعة من الطرق التي اقترحها بعض المعالجين السلوكيين الذين قرروا أهمية الأساليب المعرفية، مثل: جولد فراید، ودافيسون، وكذلك أوليري، وويلسون، فطريقة ميكينبوم تتجه نحو المعرفية أكثر من اتجاهها نحو السلوكية، وتهتم نظرية ميكينبوم بما قاله الناس لأنفسهم، ودوره في تحديد سلوكهم، وبذلك فإن محور الإرشاد يرتكز على تغيير الأشياء التي يقولها المسترشد لنفسه ، أي التي يحدث بها نفسه، وذلك بشكل مباشر أو ضمني، الأمر الذي ينتج عنه سلوك وانفعالات تكيفية بدلا من السلوك والانفعالات غير المتكيفة. وبذلك فإن الإرشاد ينصب على تعديل التعليمات الذاتية التي يحدث

بها المسترشدون أنفسهم ، بحيث يمكنهم أن يتعاملوا مع مواقف المشكلات التي يواجهونها، وبالإضافة إلى إمكانية استخدام الأساليب الخاصة بنموذج (ميكينبوم) بشكل منفرد، فإنه يمكن إدماجها مع الأساليب السلوكية المعروفة، وكذلك مع الطرق الخاصة بإعادة البناء المعرفي.

رابعا- استخدامات الإرشاد والعلاج المعرفي السلوكي:

تتضمن المشاكل والاضطرابات التي تستخدم هذا الأسلوب من العلاج في حلها ما يلي:

الاكتئاب واضطراب القلق العام، الاضطراب ذو القطبين، اضطراب الوسواس القهري، اضطراب ما بعد الصدمة، مشاكل الأطفال والمراهقين، كثرة الغضب، إدمان المخدرات والكحول، متلازمة الإرهاق المزمن، المشاكل الصحية العامة، اضطراب الهلع و الرهاب الاجتماعي وأنواع أخرى من الرهاب، كما أن هذا النوع يلعب دورا هاما في علاج الفصام، بالإضافة إلى ذلك فإن الاهتمام منصب حاليا على إمكانية استخدامه في علاج الهلوسة والتوهم، وذلك بمساعدة الأدوية، وتجدر الإشارة إلى أن هذا النوع من العلاج لا يدعي قدرته على علاج جميع المشاكل المذكورة سابقا، بل يساعد المصاب على إيجاد أساليب جديدة للسيطرة عليها والتكيف معها.(**علي ، 2013، ص 102**).

يعتمد الإرشاد المعرفي السلوكي على النموذج الاستعرافي الذي يقول بأن" السلوك والمشاعر الإنسانية هي نتيجة لما يفكر فيه الشخص، حيث يقسم هذا النموذج المعتقدات الشخصية إلى ثلاثة مستويات:

4-1-المستوى الأول(Core Beliefs): وهو مستوى المعتقدات الراسخ الذي غالبا ما ينشأ مع الإنسان منذ نعومة أظافره، ويتأثر هذا المستوى بالوراثة والتربية وكذلك حجم المعاناة التي قد تعرض لها الطفل، مما يؤدي إلى نشوء بعض المعتقدات الراسخة السلبية أو الخاطئة مثل (أنا غير كفؤ) أو (أنا ناقص) ، وهذا المستوى قد يصعب جدا تغييره ولكن تغييره غير مستحيل.

4-2-المستوى الثاني(Inermediate Beliefs): وهو مستوى المعتقدات الافتراضية، الخاطئة أوالسلبية التي يضعها الإنسان عن نفسه ويقوم بالبحث عن أدلة من حياته اليومية لدعم هذه الافتراضات، وهذا المستوى يمكن تغييره من خلال جلسات الارشاد والعلاج المعرفي السلوكي.

4-3- المستوى الثالث(Automatic Thoughts): مستوى الأفكار الأوتوماتيكية (التلقائية) وهو ما يعرفه العامة بحديث النفس الذي يكون له ارتباط مباشر بالمشاعر كالغضب والحزن والعصبية أو الشعور بالذنب، وكذلك بالسلوك مثل: السلوك التجنبي (الهروب أو الإقدام) وأيضا يرتبط بالأعراض الجسمية كزيادة نبضات القلب وزيادة التنفس والعرق ووجود بعض الآلام بالبطن والصدر، وهذا المستوى غالبا ما يركز عليه المسترشد وذلك لوجود أعراض جسدية واضحة (**الهادي، 2013، ص24**) .

من خلال الأفكار التلقائية الموجودة لدى الفرد يقوم المسترشد بعد اكتشافها والتعرف عليها بالانتقال إلى المستوى الثاني لدحض تلك الافتراضات السلبية والخاطئة و إحداث التغيير المطلوب فيها، ثم إلى المستوى الأول لزعزعة المعتقد الراسخ.

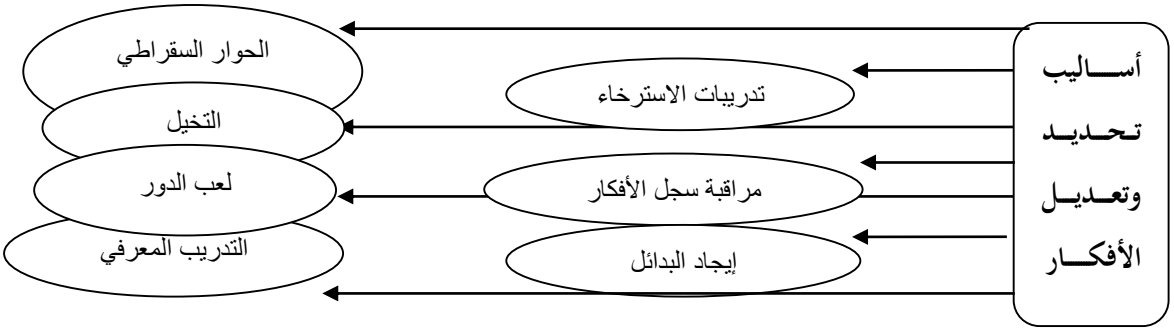
خامسا- التقنيات المستخدمة في الإرشاد المعرفي السلوكي :

تستخدم لتحقيق أهداف الارشاد المعرفي السلوكي مجموعة من التقنيات السلوكية والمعرفية، ويمكن تعليم هذه التقنيات للمسترشدين لتساعدهم في الاستجابة بطريقة وظيفية أكثر، وعموما هناك نوعين من التقنيات، ويعتمد هذا المزج الدقيق بين التقنيات السلوكية والمعرفية على مستوى الأداء الوظيفي للمسترشد ومهارات المرشد ومدة الجلسات، وأهدافه، فالمرشد يشكل طريقته تبعاً لحاجات نوعية لمتعالج معين في وقت معين.

1-**التقنيات المعرفية:** تستخدم هذه التقنيات للحد من عملية اجترار الأفكار التي تساعد على استمرار المشكلة، وهي مهمة بالذات في بداية الإرشاد قبل أن يتدرب المسترشد على إيجاد بدائل للأفكار التلقائية السلبية، وربما لا تحدث هذه التقنيات تغيرات معرفية جوهرية، ولكنها تحد من تكرار الأفكار السلبية، وبالتالي تحسن مزاج الأمر الذي يساعده على حل مشكلته، ومن هذه التقنيات:

1- التعرف على الأفكار المشوهة والأوتوماتيكية (التلقائية):والمقصود بها الأفكار التي تعطل قدرة الفرد عل بالتعايش مع تجارب وخبرات الحياة، مما ينتج عنها انفعالات غير ملائمة تفسد التوافق الداخلي للفرد وفي بعض الأحيان يتولد عنها استجابات انفعالية مفرطة ومبالغ فيها كالألم (**Beck ,1979,p235**)، ودور المرشد المعرفي السلوكي في هذه الحالة هو كشف تلك الأفكار، وجعل المسترشد يعيها من خلال التركيز على الصور التي تنتجها مثل الألم الذي لا مبرر له، أو السلوك الانهزامي؛ إن هذه الأفكار تكون غير مدركة من طرف المسترشد ولكن بالتعلم والتدريب يصبح أكثر وعيا بها ومن الأفضل استخدام سجل خاصة أثناء الإرشاد يسمى سجل الأفكار المختلة وظيفيا: ونشير إلى أن المنظرين في هذا المجال غير متفقين في تسمية هذه الأفكار فيشير لها "إليس،**Ellis**" بمصطلح العبارات المدخلة" **internalized statement** "أو العبارات الذاتية " **Self statement"** كما يصفها للحالة ب"الشيء تقوله لنفسك "ويعطيها "مولتسيي،**Moltsie**"مصطلح لحديث الذاتي"**Self talk**"ويسميها ميكنبوم "الحوار الداخلي، **International dialogue**" أما آرون بيك فيطلق عليها اسم" الأفكار الاوتوماتيكية" **"automatic thought".**و يكرس الكثير من عمال الإرشاد المعرفي السلوكي وقتهم للتعرف الأفكار التلقائية غير المنطقية السلبية، أو المشوهة ،إن أقوى طريقة لتعريف المسترشد على آثار الأفكار التلقائية هو الاستعانة بأمثلة حية عن الكيفية التي يمكن للأفكار التلقائية فيها أن تؤثر في الاستجابات الانفعالية، أو يمكن أن يطلب المرشد

من المسترشد أن يتذكر حادثة أو موقف من المواقف المرتبطة بتبدل مزاجه، ويطلب إليه وصف الأفكار التي عبرت فكره قبل يتبدل مزاجه. وأساليب تحديد الأفكار التلقائية وتعديلها هي:



شكل رقم (10) كيفية تحديد الأفكار التلقائية وتعديلها.

1-الحوار السقراطيSocratic Dialogue: ويعدّ من أكثر تقنيات الارشاد المعرفي، وأكثرها استخداما في طرح الأسئلة (ويسمى أيضا الاكتشاف الموجه **Guided Discovery**) وليس هناك شكل أو تنسيق محدد أو بروتوكول خاص بهذا الأسلوب، وإنما بديل ذلك يجب على المرشد أن يعتمد على خبرته وإبداعه بصوغ الأسئلة التي من المحتمل أن تكشف عن أنماط الأفكار المختلة وظيفيا مثل" ماذا تقصد" "دعنا نتوقف" "هل ترغب"..الخ.

2 التخيل:Imagery: يستخدم التخيل كأسلوب بديل للكشف عن المعرفيات حينما لا نجد الأسئلة المباشرة في توضيح التفكير التلقائي السلبي، ويتم اختيار هذه الأساليب أيضا عندما يظهر المنهج السقراطي في الأسئلة كماً محدوداً من الأفكار التلقائية، ويكون لدى المعالج شك بأن هنالك المزيد من الأفكار التلقائية المهمة التي ما زالت موجودة. وقد يتمكن بعض المرشدين من استخدام إجراءات التخيل بتذكير أو توجيه قليل من المعالج ولا يحتاج إلاّ أن يطلب إليه أن يتخيل نفسه في حالة ماضية، مزعجة أو تسبب انفعالا محددا، وأن يصف بالتالي الأفكار التي راودته، وغالبا ما يرى المسترشد لا معقولية أفكاره، وهو يصف المشاعر المصاحبة لهذه المخططات أي أن المطلوب هنا هو استرجاع خبرات الماضي المؤلمة لنضعه في صيغة الحاضر ومآل المستقبل (الهنا والآن).

3 – لعب الدور: Role Playing: في الغالب يكون لعب الدور أكثر فائدة من التخيل، وذلك بعد الحصول على وصف وافٍ لسلوك الشخص الذي حدث معه الموقف. وعندها يقوم المعالج بأداء دور ذلك الشخص بينما يقوم المسترشد بدوره هو، أو يمكن عكس الدور وذلك بتمثيل المسترشد دور المرشد**(كامل،2000)**.

4 –سجل الأفكار: هو أحد أكثر إجراءات الإرشاد المعرفي السلوكي استخداما لتحديد الأفكار التلقائية ويمكن أن يُطلب من المتعالجين أن يسجلوا أفكارهم بعدد من الطرائق المختلفة،تسمى كل واحدة منها طبقا لعدد الأعمدة وأسهل طريقة هي أسلوب العمود المزدوج وهو إجراء يستخدم غالباً حالما يبدأ المسترشد

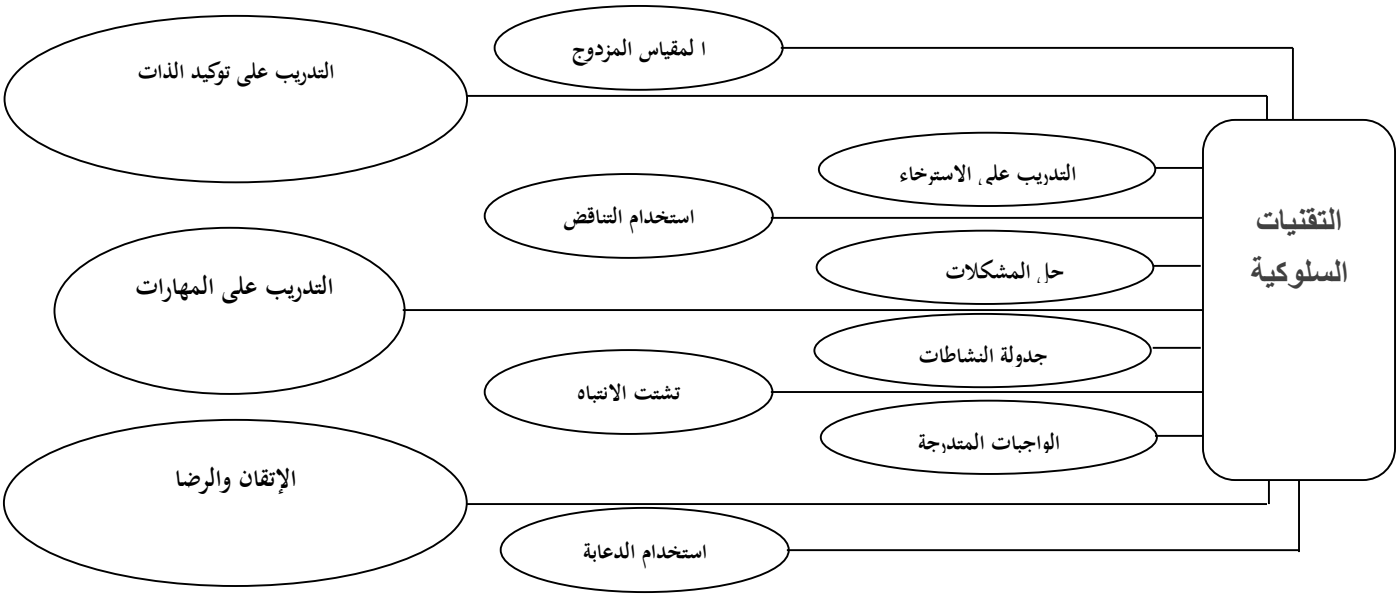
بتعلم كيف يميز الأفكار التلقائية. ويُطلب منه في هذه الحالة أن يدوّن الأفكار التلقائية التي تخطر في باله في حالة التوتر أو الانزعاج. ويمكن أن يحدد بالتناوب الاستجابات الانفعالية في عمود الأفكار التلقائية في العمود الآخر، كما يمكن أن نستخدم تقنية السهم العمودي أيضا لكشف الأفكار التلقائية، حيث تعدّ هذه التقنية ناتجاً ثانوياً لطريقة العمود المزدوج وتبدأ بـ "إذا كانت هذه الفكرة صحيحة فماذا تعني لي؟ ولماذا تزعجني؟" وتقود إلى سلسلة من الأفكار التلقائية تكشف عن السبب الحقيقي للمشكلة. ويمكن أن يضيف المرشد أو ينقص من عدد الأعمدة بحسب الحاجات النوعية للمسترشد ويقدر فهمه للأفكار التلقائية وللعلاقة بين المعرفيات السلبية والشعور غير السار والسلوك غير المثمر.(**أبو اسعد،2001، ص ص327-328**).

5- التدريب المعرفي(الاستطلاعي): وتعني أن يقوم المسترشد بمساعدة المرشد في تخيل الخطوات المتتالية لتنفيذ مهمة معينة ومتطلباته مما يمكن المسترشد من الانتباه والتقليل من تشتت الأفكار والتركيز على التفاصيل وبالتالي تتطور لديه البنية المعرفية ويصبح أكثر تكيفا، وإن تكرار تسلسل الخطوات والتدرب عليها يساعد المسترشد على تجاوز القعبات المعرفية والسلوكية والبيئية التي تعرقل تنفيذ مهامه وأيضا تحدد الأفكار غير المتكيفة ويتم تصحيحها.(**Beck &all, 1979 ,135**)

6- ايجاد البدائل: وتعني البحث عن حلول أخرى لمشكلات المسترشد وهي حجر الأساس للحل الفعال لها، إذ أن المشكلات التي كان يعتقد المسترشد أنها غير قابلة للحل من الممكن أن يعاد فهمها، وبالتالي يصل المسترشد تلقائيا إلى حلول لمشكلاته مع فهمه غير المشوه .لذلك يرى" **داتيلو وفريمان وبيك**" أنه لا يجب إعطاء أهمية كبيرة لادعاءات المسترشد حول مشكلته في أنه حاول مرارا حلها ولم يوفق رغم أن هناك من يعتقد صدق ذلك ويرفض آليا الخيار الذي يعطيه له المعالج أو المرشد(**Freman,1994,p50**).

2- **التقنيات السلوكية:** يتمثل الهدف من استخدام التقنيات السلوكية ضمن نسق العلاج المعرفي-السلوكي في:

أ- استخدام أساليب واستراتيجيات سلوكية مباشرة لاختبار التصرفات والأفكار المختلة وظيفياً مثل (العجز، العزلة، الملل، الكسل...الخ)،وذلك من خلال جعل المسترشد يجرب السلوك الذي لا زال يخشاه أو يتجنبه، مما يتيح التحدي المباشر للأفكار القديمة.



شكل رقم (11) التقنيات السلوكية وكيفية تنفيذها.

1- **جدولة النشاطات** : ويتم ذلك بأن يطلب المعالج من المسترشد أن يسجل في سجل أداء يومي أو أسبوعي ما قام به في كل ساعة من اليوم، وأن يعطي نسبة لكل فعالية من حيث الإتقان والرضا بمقياس من صفر إلى عشرة، حينما يقدم سجل النشاط لأول مرة ، يُطلب منه عادة أن يعد سجلاً للنشاطات الأساسية دون محاولة إجراء أي تغيير وتتم مراجعة المعطيات في جلسة الإرشاد التالية.**(Wright& beck,1983,p1120)**

2- نسبة الإتقان والرضا Mastery and pleasure technique: ويتم ذلك بأن يطلب من المسترشد تسجيل درجة الإتقان والرضا على الاستمارة بمقياس مئوي مؤلف من خمس أو عشر درجات لكل منهما، وهذا ما يساعد المسترشد على دفع نحو إدراك النجاحات الجزئية والدرجات القليلة من المتعة،وهدف المسترشد من هذه التقنية أن يوصل المسترشد إلى الشعور بالنجاح والمتعة بعد الانتهاء من أداء نشاط ما،وهو من بين الأهداف التي يسعى إليها الإرشاد المعرفي السلوكي، حيث أن إحساس المسترشد بالنجاح يعني رفع مستوى تقدير ذاته وشعوره بقدرته على العمل والنجاح فيه ودليل على تصحيح المعرفيات السلبية لديه**(Beck et al, 1979,p128)**.

3-التدريب على توكيد الذات وتأدية الدور assertive training and role plyting: وتنفع هذه التقنية مع المسترشدين الذي يعانون من حالات القلق، الإنهاك والاكتئاب، وذلك بالتركيز على التعبير عن مشاعرهم، وآرائهم تعبيراً مباشراً وبأسلوب مقبول اجتماعيا، وتساعد التوكيدية على تحقيق أكبر قدر ممكن من الفاعلية والنجاح عندما يدخل الإنسان في علاقات اجتماعية مع الآخرين، فلا يكون ضحية لموقف خاطئ من صنع الآخرين، ودوافعهم في مثل هذه المواقف وبالتالي يتحقق الهدف من التقنية وهو أن

يتمكن المسترشد من الدفاع عن حقه والتعبير عن شعوره ومواجهة خوفه الاجتماعي، إذ هناك من الأفراد من لا يستطيع مسايرة الآخرين وذلك على حساب رغباته الشخصية مما يسمح للآخرين باستغلاله ،فهذه التقنية تمكن المسترشد من لعب أدوار عدة فيقوم بملاحظة سلوكاته وتفاعلاته الاجتماعية فيبدي وجهات نظر بديلة كما يجب على المرشد أن يوضح له العوامل المعرفية التي تتدخل في سلوكه ،والتعبير الانفعالي المناسب.**(Trower et al, 2015,p95)** .

4- التدريب على الاسترخاء: بما أن استجابات الأفراد لمختلف الاضطرابات النفسية تعتريه الأعراض الفيزولوجية من زيادة في الأنشطة العضلية والهرمونية الامر الذي يضعف قدرة الفرد على التوافق والنشاط التكيفي في حالات التوتر والقلق ففي حالة توتر الفرد مثلا تنهار لديه المقدرة على الاستمرار في الأنشطة الجسمية وتزداد سرعة التنفس لديه وتتسارع ضربات قلبه، ولا يستطيع توظيف مختلف عضلاته توظيفا بناءا، لذا وجب القيام بتمرينات استرخاء توقف تلك الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة **(والكر، 2001، ص141)**.

رابعا: أهمية الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من الاحتراق النفسي

إن الضغوط النفسية تمثل حالة من التوتر النفسي والجسمي وتعد محصلة نهائية للقوى التي تمارسها الأحداث الضاغطة على الفرد، وتختلف درجة الضغط النفسي من فرد لآخر ويتوقف ذلك على مدى إدراك الفرد لقدرته على السيطرة على المواقف الضاغطة، والوفاء بمتطلباته والاعتماد على إمكاناته الشخصية وخبراته السابقة وما يتوافر له من المساندة الاجتماعية في بيئته**(القرشي،1996)**.

و قد أثبتت دراسات كل من **(Statt,1991) ,Wolman,1988,) Bruno,1997,stodand1984** "ان الضغوط النفسية المصاحبة للأزمة نجمت عنها بعض الأعراض الانفعالية كالإكتئاب، الكوابيس، اضطراب النوم، الشعور بالرعب القلق الخوف التوتر...الخوف هذا ما أكده" **يوست،Yost**"(1989م) من أن الإجهاد المرتبط بالصدمات له تأثره الواضح على الحياة الانفعالية للأفراد لا سيما ارتباطه بأعراض القلق التي تظهر في صورة الحزن والكآبة واليأس والملل والإرهاق **(عبد العزيز، 2010، ص ص 100)**.وفي الجانب المعرفي يرى**(Siertes&al,1982)** أن الفرد يشعر بضعف في نشاطه العقلي وخمول في طاقته الذهنية، ومن أعراض الاضطرابات المعرفية عدم التركيز، تشتت الانتباه، كثرة النسيان، كثرة الأخطاء فضلا عن زيادة اضطرابات القدرة العقلية(الصراف، 1993).

وتعد الضغوط المهنية أو ضغوط العمل من أهم ما يجعل الفرد يشعر بالوطأة والتعب الثقيل الناشئ من مجموعة الصعوبات المباشرة وغير المباشرة التي يواجهها الفرد في مهنته، وعمله مثل الشقاق

مع الزملاء، عدم الرضـــا عن العمل أو الترقية، وقلة المســـاندة وقد أكد ســـتبتو (Stepto,1991,pp205-233)أن الاستجابة للضغوط تتضمن تغيرات في الجوانب الانفعالية والسلوكية والفيزيولوجية.

ويرى" **لازاروس**" أن الاستجابة للضغوط النفسية تتم وفق أربع مجموعات هي ردود فعل انفعالية كالشـــعور بالقلق ، ردود فعل ســـلوكية حركية كالارتجاف وردود فعل معرفية مثل عدم القدرة على حل المشاكل وردود فعل فسيولوجية كعدم القدرة على التنفس وارتفاع ضغط الدم(**عبد العزيز،2010،ص 194**)

كل هذه الأعراض أن تعرض هلا الفرد ولم يمتلك خصـــائص أســـاليب مواجهة واقية قد يتعرض للاحتراق النفسي وهو المحصلة النهائية لتأزم الأحداث الضاغطة عند الفرد وقلة الحيلة في مواجهتها.

ويشير كل من" فولكمان ولازاروس" إلى أن هناك عمليتان تتوسطان العلاقة بين الحدث الضاغط وبين محصلته الإيجابية منها أو السلبية وهما التقويم الذاتي للحدث نفسه وتقويم الفرد لأساليب المواجهة ،هذه الأساليب التي تشمل الهروب، المساندة الاجتماعية وتحمل المسؤولية وبشير" بيك" في نفس في نفس الصدد إلى أن الاضطرابات النفسية الناتجة هي اضطراب في تكوين الفرد (**الشناوى،1994،ص 642**)

ويذهب بيك في تفسيره للضغوط على أنها ناتجة عن الأفكار التي ترتبط بتصور الشخص عن ذاته وعالمه ومستقبله والواجبات التي يفرضها على ذاته أو على الآخرين وقد يحدث وان تصدر عن تلك الأفكار مشـــكلات أخرى مثل لوم الذات المســـتمر، التعميم الزائد أو المبالغة في تقييم الإحداث وكل هذه الأمور عموما مردها لنوع التنشـــئة الأســـرية والاجتماعية التي تلقاها الفرد في حياته(**عوض،2001،ص 56**)

وتظهر فعالية العلاج الســـلوكي المعرفي بوصـــفه نظاما علاجيا ناجحا لوجود مجموعة من الخصـــائص نوجزها فيما يلي:يعبر علاجا شـــاملا ،مدعم بالملاحظة والتجربة ، وهو قبل للتنفيذ باعتماد مبادئه وفنياته حيث تعتبر مبادئ الإرشـــاد المعرفي الســـلوكي عند "**بيك**" كتصـــحيح الأفكار الأوتوماتيكية التي تســـبق المشـــاعر الســـلبية للفرد وتؤدي إلى تشـــويه تفســـيره للأحداث الضـــاغطة التي يمر بها مناســـبة للتخلص من أعراض الأحداث الضـــاغطة التي باســـتمرارها تؤدي إلى مرحلة نهائية في الضـــغوط وهي الاحتراق النفســـي، والإرشـــاد وفق هذه المبادئ النظرية ســـيعتمد على تغيير الأفكار والتشـــوهات عند الأفراد الذين يتعرضون لمتلازمة الاحتراق النفسي في المهن الخدماتية التي يكثر فيها التعامل مع الجمهور ويكثر فيها العب المادي إضافة إلى هذا لو عدنا إلى التصور النظري **لإليس** نجده يعتمد على تفسير الاضطراب الذي يقع فيه الفرد وفق نسق الاعتقادات التي سماها الأفكار العقلانية واللاعقلانية في نموذجه الذي سماه **ABC** الذي يشر إلى أن الاستجابات الانفعالية الناتجة عن أي موقف أو حدث يتعرض له الشخص ليس بالضـــرورة راجعة إليه ،بل نوعية تلك الاســـتجابات في بعض الأحيان ترتبط بنوعية الأفكار التي يؤمن بها

الشـــخص في حد ذاته، إذن هذا النموذج الانفعالي يعيننا على تصـــحيح الأفكار اللاعقلانية عن الفرد والتي تسببت في ظهور اعراض الاضطراب الذي يعاني منه، وبتغيير تلك الأفكار من طرف المرشد ذلك ســيســـاهم في التخفيف من حدتها. وهناك العديد من البرامج الارشـــادية التي تبنت هذا المنحى المعرفي الســلوكي في علاج مجموعة لا يســتهان بها من المشــكلات النفســية أو الاضــطرابات الانفعالية باتباع أساليب إرشادية منها الإنمائية أو الوقائية أو العلاجية ، واستخدام مجموعة من الفنيات المستمدة من هذه النوع من الإرشاد.

خلاصة :

من خلال ما تم عرضــه، نســتنتج أن العلاج المعرفي الســلوكي علاج حديث نســبيا، يســتند على دمج فنيات العلاج المعرفي وفنيات العلاج الســلوكي، ويتعامل مع الاضــطرابات النفســية من خلال منظور ثلاثي الأبعاد معرفي وانفعالي وســـــلوكي. ويتمثل المنظور المعرفي في اســـــتخدام الإقناع التعليمي بما يتضــمنه من فنيات عديدة، يتم من خلالها توضــيح العلاقة بين الأفكار المشــوهة والاعتقادات اللاعقلانية وما تسببه من خلل في المشاعر، أما المنظور الانفعالي فيستند على كشف وعزل الأفكار التلقائية المسببة للانفعالات الســلبية، بينما يقوم المنظور الســلوكي بتعريض الفرد للمواقف المثيرة لانفعالاته ضــمن خطوات مقننة ومضبوطة.

الفصل الخامس: الإجـراءات المنهجيــة للدراســة الميدانيــة:

تمهيد

أولا :منهج الدراسة

1. التصميم التجريبي.
2. مبررات اختيار التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة
3. ضبط متغيرات الدراسة

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية:

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية
2. عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها:
3. إجراءات الدراسة الاستطلاعية

ثانيا :الدراسة الأساسية:

1. حدود الدراسة الأساسية .
2. مجتمع الدراسة و كيفية اختيار عينة الدراسة الأساسية
3. الأساليب الإحصائية المستخدمة.
4. بعض صعوبات الدراسة الميدانية.

خلاصة

تمهيد:

يتناول البحث الحالي فعالية برنامج إرشادي (معرفي- سلوكي) في تنمية بعض **متغيرات الشخصية** للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى عينة من أساتذة التعليم المتوسط ، وقد تم وضع عدة فروض فيما يخص فاعلية هذا البرنامج وفنياته بالاعتماد على الجوانب النظرية للمشكلة وما جاء فيها من دراسات سابقة وللتحقق من هذه الفروض قمنا بعدة إجراءات منهجية متضمنة في هذا الفصل بداية من تحديد المنهج المستخدم ثم الكيفية التي تم بها اختيار العينة وخصائصها والأدوات المستخدمة في الدراسة وكيفية بنائها ثم حساب خصائصها السيكومترية ووصف البرنامج وإطاره النظري وتقنياته وخطوات تطبيقه ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

أولا :منهج الدراسة:

إن طبيعة الدراسة الحالية التي تهدف إلى التعرف فعالية برنامج إرشادي (معرفي- سلوكي) في تنمية بعض **متغيرات الشخصية** للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى عينة من أساتذة التعليم المتوسط يتطلب منا استخدام المنهج شبه التجريبي الذي يهدف إلى الكشف عن العلاقة السببية بين المتغيرات بناء على تصميم الموقف التجريبي، والتجربة تعني الملاحظة المقننة والمضبوطة لغرض استخلاص وتنظيم البيانات على أساس أدوات محددة.(**الرشيدي، 2000 ، ص35**).

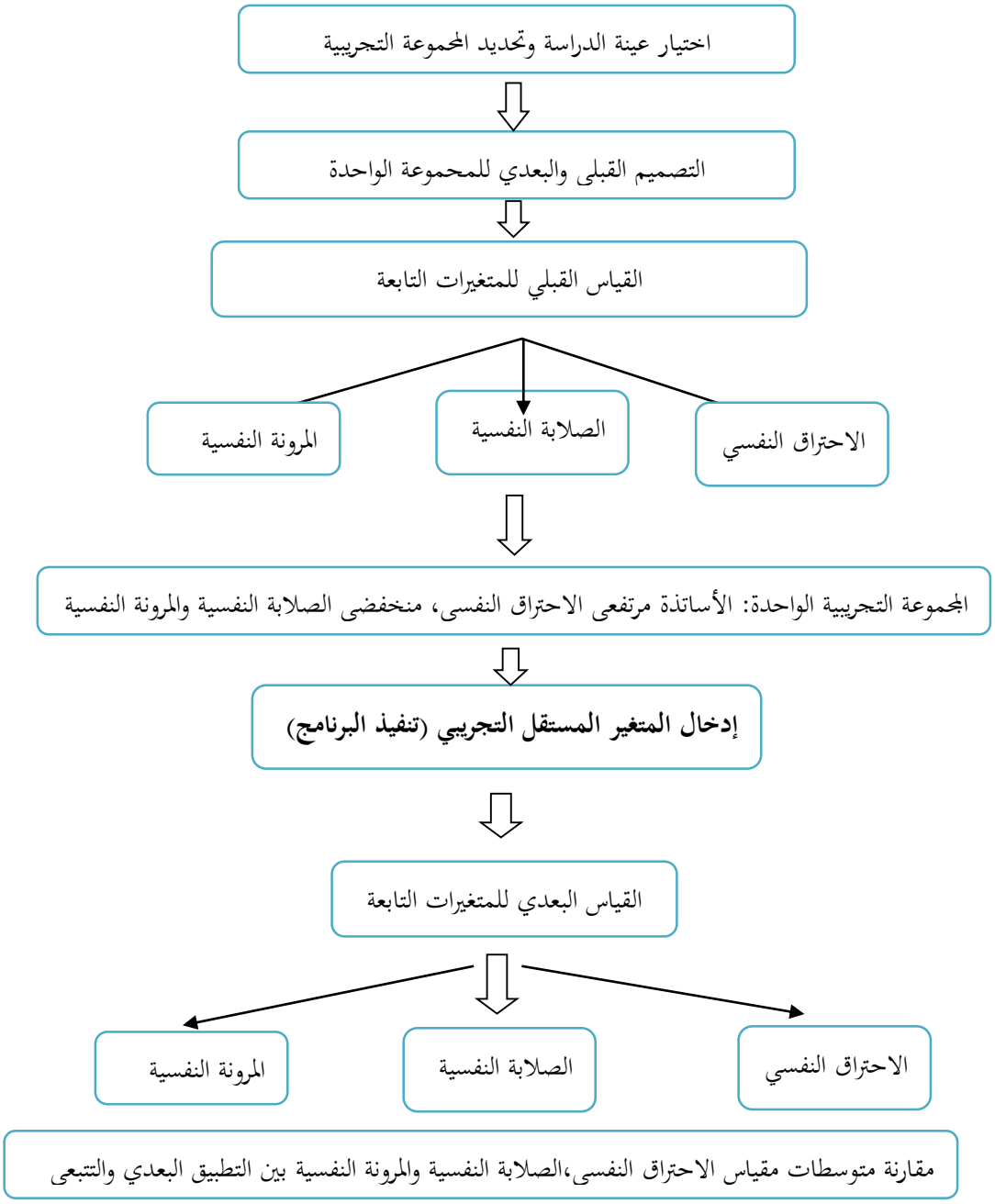
وذلك بإدخال المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي المصمم في الدراسة الحالية)على العينة التجريبية ، بعدها يتم قياس فعالية البرنامج لدى المجموعة التجريبية؛ وذلك لمعرفة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى العينة، ثم معرفة الفروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي؛ ويعني ذلك أن دور الباحث في الدراسات التجريبية يذهب إلى ما وراء الوصف والتنبؤ، وإلى ما وراء التعرف على العلاقات القائمة، وإنما يقوم عامدا بمعالجة عوامل معينة تحت شروط مضبوطة ضبطا دقيقا، لكي يتحقق من كيفية حدوث ظاهرة معينة، ويحدد أسباب حدوثها، ويرى بعض الباحثين أن التجريب سواء تم في المعمل أو في قاعة الدراسة أو في أي مجال آخر هو محاولة للتحكم في جميع المتغيرات والعوامل الأساسية باستثناء متغير واحد، بهدف تحديد وقياس تأثيره في العملية حيث يقوم الباحث بتطويعه أوتغييره وعليه يمكن أن نعرف المنهج شبه التجريبي بأنه" منهج يقوم على التجربة العلمية التي تكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات وذلك في ضوء ضبط كل العوامل المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة ما عدا عاملا يتحكم فيها الباحث ويغيره لغرض قياس تأثيره على المتغير أو المتغيرات التابعة (**الحمداني وآخرون، 2006 ، ص 1**).

ولقد اعتمدنا في الدراســـة الحالية على تصـــميم المجموعة الواحدة بقياس قبلي، وقياس بعدي ثم قياس تتبعي للمجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج المعد في هذه الدراسة. حيث تمت المقارنة بقياس الفروق بين القياســـين القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية بهدف الوقوف على حجم أثر المتغير المستقل(البرنامج الإرشادي- المعرفي السلوكي-)على المتغيرات التابعة درجات الأساتذة على متغيرات الشخصية (الصلابة النفسية والمرونة النفسية) ومتغير الاحتراق النفسي. ويعبر الفرق بين القياسين القبلي والبعدي بعد إدخال المتغير المســـتقل دليلا على تمتع البرنامج بقدر من الفعالية وأنه قد أدى إلى التغيير المطلوب.

1- التصميم التجريبي:

قد تم اعتماد التصميم شبه التجريبي للمجموعة الحالية باعتباره الأنسب للدراسة الحالية من حيث الإمكانات البشرية والمادية المتاحة، ويكمن تلخيص التصميم التجريبي في الخطوات التالية:

- إجراء اختبار قبلي على المجموعة التجريبية وذلك بقياس درجات أفراد المجموعة التجريبية في كل من الاحتراق النفسي، الصلابة النفسية والمرونة النفسية قبل إدخال المتغير المستقل.
- إدخال المتغير المستقل وهو البرنامج الإرشادي المقترح في ضوء النظرية المعرفية السلوكية وتنفيذ خطواته.
- اختبار بعدي بقياس درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد إدخال المتغير المســـتقل. ثم حســـاب حجم التأثير الذي تركه المتغير المستقل في المتغيرات التابعة.
- حساب الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي ثم اختبار دلالة الفروق إحصائيا.
- التأكد من اســـتمرارية أثر المتغير المســـتقل (البرنامج الإرشـــادي) وذلك باختبار تتبعي لأفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شـهرين (60) يوما من تطبيق البرنامج. والمخطط الموالي يوضـح التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة للدراسة الحالية:



شكل رقم (12)التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة في الدراسة الأساسية

من خلال هذا المخطط يتضح لنا كيفية إجراء التطبيقي التجريبي للدراسة، حيث يجرى اختبار قبلي باستخدام مجموعة واحدة ممثلة في الأساتذة، و بعد إنهاء فترة التطبيق في الجلسة الأخيرة نقوم باختبار بعدي وبعد مرور فترة زمنية يتم تطبيق اختبار بعدي.

2- مبررات اختيار التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة:

من المبررات التي جعلتنا نعتمد هذا التصميم ما يلي :

1-اعتماد شروط معينة في اختيار العينة من المجتمع المتاح للانضمام إلى البرنامج الإرشادي وهي:

- أن لا يكون الأستاذ مقبلا على عطلة مرضية أو ينوي إيداعها للموسم الدراسي 2018-2019م
- أن لا يكون الأستاذ أو الأستاذة مقبلا أو في حالة إيداع أو انتداب، فهذا سيشكل خللا فيما بعد في العدد الإجمالي لأفراد العينة التجريبية.
- أن لا تكون الأستاذة في فترة حمل ما يجعلها تعاني من بعض أعراض الجمل التي قد تؤثر سلبا على استجاباتها أو تكون مقبلة على عطلة أمومة، ما يجعلها تنسحب في فترة تطبيق البرنامج.
- أن لا يعاني الأستاذة من مرض مزمن، فقد ذكر الباحثون ومن بينهم "الدحادحة"(2010) أن الأعراض الجسمية قد تكون نتيجة لأمراض عضوية وليست كنتيجة لمثيرات أو الأحداث الضاغطة، وعليه قبل أن نقرّر أن هذه أعراض الاحتراق النفسي بسبب الضغوطات النفسية يجب على الفرد مراجعة الطبيب لاستبعاد الأسباب الفسيولوجية (**الدحادحة، 2010، ص30**).
- أن لا يكون الأستاذ أو الأستاذة يتابع دراسات أخرى أو تكوينا أثناء فترة التربص لأن من بين أسباب الاحتراق النفسي عبء العمل الزائد وهذا ما قد يشعر به الأستاذ الطالب وربما الأستاذ المتربص الذي تنقصه خبرة تظهر عليه أعراض نقص الدافعية وعدم الرضا الوظيفي لعدم التأقلم بعد مع المهنة الجديدة.

استبعاد كل أستاذ غير مقيم بنفس الدائرة (دائرة منعة)، فبعد المسافة والتنقل والمواصلات وعد الاستقرار قد يكون سببا في ظهور ضغوط نفسية تسبب القلق والتوتر للأستاذ، وبحكم المنطقة نوعا ما بعيدة عن مقر الولاية، فهناك من الأساتذة من يتنقل يوميا لساعة أو ساعتين من أجل الالتحاق بمقر عمله، لهذا فقد اعتذر بعض الأساتذة من المشاركة في البرنامج لبعد مقر السكن عن المؤسسة التي سيطبق فيها البرنامج، وهذا يمنعهم من الالتزام بالحضور الدائم فتم استبعادهم فبالتالي أغلب من حضر البرنامج هم من القاطنين ببلدية تبغرغار.

2-اعتماد شروط معينة في اختيار عينة الدراسة الأساسية بعد إجراء القياس القبلي:

- أن يكون كل أستاذ قد تحصل على درجة مرتفعة في مقياس الاحتراق النفسي، ودرجة منخفضة في مقياس الصلابة النفسية والمرونة النفسية في الاختبارات القبلية وما وجدناه بعد تحليل الاستجابات أن هناك من الأساتذة من عنده درجة مرتفعة في الاحتراق النفسي لكن من جهة أخرى درجاته في الصلابة والمرونة منخفضة لهذا استبعد من البرنامج عدد لا بأس به من الأساتذة.

- الحجم الساعي الذي أعاق الكثير من الأساتذة من حضور جلسات البرنامج خاصة أساتذة اللغة العربية.

3- ومن ناحية طبيعة الفنيات والأسلوب الإرشادي المتبع في تنفيذ البرنامج الإرشادي:

فلقد اعتمدنا على الأسلوب الإرشادي الجماعي ويعني هذا تنفيذ الخدمة الإرشادية من خلال مجموعة من الأفراد أي أنها علاقة إرشادية بين المرشد ومجموعة من المسترشدين تتم من خلال جلسات جماعية في مكان واحد يتشابهون في نوع المشكلة التي يعانون منها ويعبرون عنها كل حسب وجهة نظره وطريقة تفكيره من واقع رؤيته لها وكيفية معالجته لها. ومن شروط هذا الأسلوب أن تعطى لأفراد الجماعة المشاركين في الجلسة فرصة الحوار وتبادل الآراء بينهم وأن لا يحتكر المرشد المناقشة وأن يختار أفراد الجماعة قائداً من بينهم ليقوم بالتنسيق وتنظيم الحوار ويتراوح عدد الأفراد المشاركين من (7- 10) أفراد ويصل إلى أكثر من ذلك، لذا اعتمدناه على أساس أن أغلب الفنيات المعتمدة في جلسات البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي تتطلب ذلك مثل المحاضرة والمناقشة الجماعية ولعب الدور والنمذجة.

وكما أنه يستحسن أحياناً أن تكون الجماعة متجانسة عقلياً واجتماعياً حتى يتمكن المرشد من التعامل مع جميع أعضائها في مستوى يناسب الجميع، وهذا ما تحقق في أفراد المجموعة التجريبية.

وقد ذكر" **العاصمي**"**(2015)** أن الإرشاد القائم على الأسلوب الجماعي يشترط أن تكون المجموعة على الأقل أربعة(04) أشخاص، يطلب فيه الحضور الدائم للمسترشدين في جلسات منتظمة حيث يسمح للأفراد المشاركة، الحوار التفاعل وتبادل الآراء هذه الأنشطة التي قد تساهم في التوافق النفسي و تنمي لدى أفراد المجموعة الرفاهية والسعادة والأمل في الحياة(**العاصمي، 2015، ص331**).

ولكي نضمن التفاعل والحوار وتبادل الآراء والأفكار بين أفراد المجموعة وجب علينا الاحتفاظ بعددها كما هو عشرة (10) أستاذات، لذا لم نعمد إلى تقسيمها إلى مجموعة تجريبية وضابطة واكتفينا بالتصميم ذو المجموعة الواحدة لكي لا تتأثر النتائج بقلة أفراد المجموعة.

ويرى جابر أنه من الناحية النظرية في هذا النوع من التصاميم لا يوجد ضبط للعوامل غير التجريبية والأفضل استخدام نفس المجموعة مرتين طالما أن جمع المعلومات المستقلة المرتبطة بخصائص أفراد المجموعة والمؤثرة في المتغير التابع قد أحكم ضبطها حيث تستخدم نفس المجموعة لقياس أثر البرنامج

3- ضبط متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الأساسية على المتغيرات التالية:

-**المتغير المستقل:** الذي يتمثل في البرنامج الإرشادي -معرفي سلوكي- لتنمية بعض متغيرات الشخصية- الصلابة والمرونة- للتخفيف من الاحتراق النفسي.

-**المتغير التابع:** وهو مستوى المرونة النفسية والصلابة النفسية والاحتراق النفسي عند أساتذة مرحلة التعليم المتوسط. حيث قامت الطالبة الباحثة بضبط المتغيرات التي قد يكون لها تأثير على المتغير التابع في الدراسة الحالية، بهدف تثبيتها لدى أفراد المجموعة التجريبية للارتقاء بمستوى الدقة في التجريب ، ولضمان الحصول على نتائج تعزى للمتغير المستقل وهو البرنامج الإرشادي مما يحقق الصدق الداخلي والخارجي، وقد اعتمدت الباحثة على الضبط الانتقائي من خلال:

استخدام استمارة المعلومات الأولية للتعرف على السن، الأقدمية، الحالة الاجتماعية، الخبرة، مقر السكن ، عدد الأولاد، عمل الزوج....وروعي في ذلك التقارب بين أفراد العينة في هذه الخصائص.

استخدام البرنامج اليومي كوثيقة للتعرف على توقيت الأستاذة مما يسهل لنا تحديد تاريخ كل جلسة.

كذلك استخدمنا الضبط البيئي؛ وهذا من خلال توحيد مكان تطبيق البرنامج ليكون قريبا من غالبية أفراد المجموعة التجريبية. واختيار مقر بمؤسسة العمل لغالبيتهم.

مفاضلة الأساتذة بين مقرين واختيار أنسبهم بين قاعة في المؤسسة أو قاعة بمكتبة المطالعة التابعة لبلدية تيغرغار فكان اختيارهم داخل المؤسسة.

ثانيا: الدراسة الاستطلاعية:

بعد التطرق في الجانب النظري لإشكالية الدراسة واعتباراتها وأهم المتغيرات المتعلقة في الدراسة، نحاول في هذا الفصل أن نبين أهم الإجراءات التي اتبعناها في الدراسة الاستطلاعية، التي تعتبر قاعدة أساس تنبني عليها الدراسة الأساسية ومعطياتها، حيث أنها تزود الباحث بمعلومات أولية عن ميدان الدراسة والعينة وخصائصها والأدوات التي يمكن الاستعانة بها. وسيتم في هذا الجزء من الفصل التطرق إلى الهدف من الدراسة الاستطلاعية، مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية، ثم أدواتها وكيفية بنائها وخصائصها السيكومترية.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

يتوقف نجاح أي بحث علمي على مدى ملاءمة الأدوات التي اختارها الباحث لطبيعة الدراسة وكذا العينة، لذا قمنا بالدراسة الاستطلاعية لتحقيق مجموعة من الأهداف وهي:

- ❖ بناء استبيان الاحتراق النفسي والمرونة النفسية والتأكد من خصائصهما السيكومترية.
- ❖ التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس الصلابة النفسية في الدراسة الحالية.
- ❖ جمع المعطيات اللازمة التي تيسر تطبيق البرنامج القائم على النظرية المعرفية السلوكية في تنمية الصلابة النفسية والمرونة النفسية للتخفيف من الاحتراق النفسي.
- ❖ التحقق من مدى ملاءمة البرنامج من حيث أهدافه، محتواه وعدد الجلسات ومدة كل جلسة، من خلال عرضه على مجموعة من الأساتذة الخبراء والمحكمين.
- ❖ التعرف على الميدان وأهم الصعوبات التي قد تواجهنا. واختيار مكان تطبيق البرنامج .
- ❖ جمع مختلف المعطيات التي قد نحتاجها أثناء تطبيق البرنامج في الدراسة الأساسية.

2- عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها:

أجريت الدراسة الاستطلاعية بدائرة منعة، خلال الأسبوع الأول من شهر ديسمبر 2018م، حيث تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 60 معلما ومعلمة مقسمين إلى 44 إناث و26 ذكور، تتراوح خبرة أفراد العينة بين7 سنوات و25 والجدول الموالي يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية.

جدول رقم (05) توزيع أفراد العينة الاستطلاعية:

المقاطعة	عدد الأساتذة	الإناث	الذكور
متوسطة تيغرغار	32	21	11
متوسطة شالمة	12	06	06
متوسطة منعة	16	17	09
المجموع الكلي	60	44	26

3-إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

3-1-بناء واختيار أدوات الدراسة:

3-1-1- بناء مقياس الاحتراق النفسي للأساتذة:

إن الهدف من بناء استبيان الاحتراق هو التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى أساتذة مرحلة التعليم المتوسط وبعد الاطلاع على الأدب النظري في الموضوع وتفحص مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الاحتراق النفسي للمدرسين نذكر منها:

- ➢ **دراسة كريستينا كورينا بينيتا،(2016)**، رومانيا: هدفت هذه الورقة البحثية التعرف على العلاقة بين كل من الفعالية الذاتية والاحتراق النفسي وبين أبعاد الرفاه النفسي.

- **دراسة الشيوخ،(2011)،السعودية:** هدفت إلى الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمات المرحلة الثانوية في مدارس التعليم الثانوي للإناث وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التعليم.
- **دراسة ميسون و محمدي،(2010)**، ورقلة، الجزائر: بحثتا في إدراك المعلم لمصادر الضغط المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي.
- **دراسة نافذ بقيعي،(2010)** بالأردن، كان الهدف من الدراسة قياس مستوى الاحتراق النفسي والذكاء الانفعالي وأنماط الشخصية لدى معلمي الصفوف الأولى. وغيرها من الدراسات التي أشرنا إليها في النظري وجدنا أغلبها قد اعتمد على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين أو أحد المقاييس المذكورة أدناه، وما يعاب على هذه المقاييس أنها بعيدة من حيث الفترة الزمنية في تصميمها ونحن نعلم أن المنظومة التربوية قد مرت بعدة إصلاحات وتطورات أدت إلى تنوع مصادر الضغوط مما أدى بنا إلى اللجوء كمحاولة لبناء استبيان يناسب خاصة المرحلة المختارة في الدراسة وهي مرحلة التعليم المتوسط والذي يتماشى مع طبيعة العينة ومع طبيعة البيئة المختارة منها، وقد تم الاعتماد على مجموعة من المقاييس السابقة المستخدمة في دراسات مماثلة ومن هذه المقاييس:

- **مقياس الاحتراق النفسي لفرويدنرجر1980 Freudenberger Questionnaire Burnout :** يهدف إلى قياس مستوى الاحتراق النفسي، ويتكون من (18) عبارة، ويقيس الجوانب التالية: الإنهاك، المشاعر السلبية نحو العمل، الاتجاهات السلبية نحو الوظيفة والزملاء وأمثلة عن عبارات المقياس: هل تتعب بسهولة ؟ هل تعمل بجد، و لكن إنجازك منخفض ؟ هل تشعر بفترات من الحزم غير واضحة السبب؟ هل أصبحت أكثر عصبية(**Freudenberger , H,1981,18**).
- **مقياس ماسلاش، Maslach Burnout Inventory:** أعدته ماسلاش وسوزان جاكسون عام(1981)، و يتكون من ثلاثة أبعاد هي الإجهاد انفعالي، تبلد المشاعر ونقص الانجاز الشخصي. وقد ترجمه للعربية زيد البتال(2000) ، نصر يوسف (1991)، وأمثلة عن عبارات المقياس: أشعر بأن طاقاتي مستنزفة مع نهاية يوم عملي، إن التعامل المباشر مع الجمهور يسبب لي ضغوطا نفسية شديدة، أشعر بالإرهاق عندما أستيقظ من النوم لمواجهة يوم عمل جديد، أشعر بالإحباط بسبب ممارستي لمهنتي(**البطانية والجوارنة، 2004، ص76**).
- **مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين:Burnout Seidman & Zager 1987**:يتكون هذا المقياس من 21 عبارة موزعة على 5 مستويات، وتتوزع عبارات المقياس على أربعة محاور تقيس: عدم الرضا

الوظيفي، انخفاض المساندة الإدارية كما يدركها المعلم، الضغوط المهنية والاتجاه السلبي نحو التلاميذ، وقد ترجم من طرف عادل عبد الله للعربية عام 1994 .

وما يلاحظ على هذه المقاييس رغم عالميتها وشهرتها أنها أغفلت بعضا من الأعراض التي تظهر لدى الأفراد حين تعرضهم للاحتراق النفسي ولا تقيسها من مثل ما يتعلق منها بالتعب الجسدي إضافة إلى التوجه نحو الذات وتقديرها.

لذا حاولنا إجراء مقابلات نصف موجهة مع الأساتذة وطرح أسئلة مفتوحة عليهم للتمكن من جمع أكبر قدر ممكن من أعراض حول الضغوط ، الصعوبات، المشكلات التي يواجهونها في العمل أو في البيئة المحيطة بالعمل وتعيقه أداء أدوارهم.(أنظر الملحق رقم 02) ومن أمثلة هذه الأسئلة":

- ما نوع التي المشكلات التي تواجهك في مهنة التعليم ؟
- ماهي أهم الصعوبات التي تواجهك أثناء التعليم؟
- ماهي التدابير التي تراها مناسبة للتخفيف من مشاكلك؟
- كيف ترى مهنة التعليم بالنسبة لك مستقبلا؟

بعد استعادة أجوبة الأسئلة المفتوحة المقدمة للأساتذة، تم تحليل البيانات الواردة فيها والتي وجدناها كثيرة خاصة في الجانب المهني والتربوي، قمنا بتبويبها وترتيبها وفق الإطار النظري لمجالات المشكلات التي تواجه المعلمين.

وبعد ترتيب إجابات الأساتذة تم استعمالها بناء على الإطار النظري في صياغة فقرات الاستبيان الذي يحوي سبعة(07) مجالات موزعة كما يلي : عدم الرضا الوظيفي، الضغوط المهنية، انخفاض المساندة الإدارية، الاتجاه السلبي نحو التلاميذ، الإجهاد البدني، نقص تقدير الذات وانخفاض الدافعية للعمل.

يتكون الاستبيان في صورته الأولية من(50)عبارة موزعة على (07) سبعة محاور، تمثل مصادر أو أعراض للاحتراق النفسي أو محصلة للضغوط التي قد يتعرض لها أستاذ مرحلة التعليم المتوسط.

3-1-2- بناء مقياس المرونة النفسية للأساتذة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي الخاص بالمرونة النفسية عند الأساتذة والتي لم نعثر فيها على استبيان يقيس المرونة النفسية للأساتذة، عمدنا إلى بناء استبيان المرونة النفسية للأساتذة وذلك فق الخطوات التالية:

•**الخطوة الأولى:** تحديد أبعاد الاستبيان وفق ما تم تناوله في الجانب النظري من خلال الاعتماد على:

– العوامل التي تساعد على تنمية المرونة النفسية لدى الأفراد؛ من خلال جملة الدراسات التي أقيمت في هذا المجال ومن بينها:

- دراسة أبو القمصان،(2017)، فلسطين؛ هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى كل من المساندة الاجتماعية والمرونة النفسية لدى النساء المطلقات، والكشف عن العلاقة بينهما.
- **دراسة مبارك الخولي،(2016)**،العبث، سوريا؛ جاءت بعنوان مرونة الأنا وعلاقتها بالنشاط التدريسي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البعث.
- **دراسة أبو ندى،(2015)**، فلسطين، وهدفت إلى التعرف على الضغوط النفسية للعاملين بمستشفى كمال عدوان بشمال قطاع غزة وعلاقتها بالمرونة النفسية.
- **دراسة جراسي"Grace"،(2010)** بعنوان "العلاقة بين سمات الشخصية والمرونة النفسية لدى البالغين في جزر الكاريبي"، تمكننا من رصد مجموعة من محددات المرونة النفسية لدى بعض الفئات من الشباب البالغين والمسنين وفق ما أشارت إليه الدراسات السابقة ونجملها فيما يلي:
  - قدرة الفرد على ترويض انفعالاته القوية، واندفاعاته بما يتلاءم والمواقف المحيطة .
  - قدرة الفرد على تكوين علاقات إيجابية مع الأفراد المحيطين به بداية من الأسرة، إلى الرفاق وزملاء العمل.
  - قدرة الفرد على التخطيط بوضع أهداف مناسبة له وواقعية، وقدرته على اتخاذ القرارات في مواقف حياتية تخصه، وتنفيذ الإجراءات اللازمة لحل المشكلات التي قد تعترضه.
  - وجود نظرة إيجابية للفرد نحو ذاته مثل تقدير الذات والثقة بالنفس ومعرفة قدرات الفرد وإدراكه لها.
  - تبني قيم روحانية وخلقية والقدرة على الاحتفاظ بها.

✵ **الخطوة الثانية:** بعد تحديد محددات المرونة النفسية قمنا بصياغة عبارات وفق تلك المحددات وترتيبها وفق الإطار النظري لمجالات المحددة في الدراسات السابقة والتي تتناسب مع فئة أساتذة مرحلة التعليم المتوسط.

✵ **الخطوة الثالثة:** بعد ترتيب هذه العبارات تم استعمالها بناء على الإطار النظري في صياغة فقرات الاستبيان الذي يحوي ثلاث مجالات موزعة كما يلي: البعد الانفعالي، البعد الاجتماعي والبعد العقلاني. وبعد عرض الاستبيان على الأساتذة المحكمين تم استبعاد العبارات المكررة، وغير الواضحة، وفي الأخير تحصلنا على استبيان للمرونة النفسية للأساتذة.

3-1-3- مقياس الصلابة النفسية:

أعد هذا الاستبيان عماد محمد أحمد مخيمر(2002)، وفقا للبيئة المصرية، يتكون في الأصل من 47 بندا، يجيب عنها المفحوص ضمن أربعة بدائل أو اختيارات هي، (دائمان أبدا، أحيانا)، وهذه البنود موزعة على ثلاثة أبعاد هي: بعد الالتزام وتقيسه 16 بندا، بعد التحكم وتقيسه 15بندا و بعد التحدي وتقيسه 16 بندا.

الملاحظ بعد الاطلاع على أهم الدراسات التي تعرضت لمتغير الصلابة النفسية اعتماد أغلبها على مقياس الصلابة النفسية الذي أعده "عماد محمد مخيمر"(2002) ومنها دراسة" الدخان والحجار"(2005) ، و دراسة" عمري عبد النور (2015)، بعنوان المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى المعاقين حركيا بالجزائر، دراسة يوسفي (2012) باتنة الجزائر، وقد تم اختيار هذا الاستبيان لعدة أسباب منها:

- أداة تعطي تقديرا كميا لصلابة الفرد النفسية.
- كون المقياس طبق في بيئات عربية وعلى أغلب الفئات (الطلبة والراشدين، المسنين).
- تمتعه بدرجات مناسبة من الصدق والثبات حيث قام الباحث بالتحقق منها وسنشير إلى الخصائص السيكومترية الأصلية في عنصر حساب الخصائص السيكومترية الأصلية.
- يعد موثوقا حيث قام بتقنينه على البيئة الجزائرية الأستاذ الباحث" معمرية بشير(2002).

✵ **مجالات استخدام الاستبيان:** يعتبر البحث النفسي المجال الأول لاستعمال استبيان الصلابة النفسية، أما بالنسبة لاستعماله كأداة تشخيص، فإنه من الممكن جدا أن يستعمل في إطار علم النفس الايجابي، خاصة إذا قام بذلك شخص متدرب على تشخيص الصلابة النفسية خاصة، وله خبرة في التشخيص النفسي وفي القياس النفسي، كما يمكن تطبيقه على جميع الفئات العمرية وفي جميع الميادين(تلاميذ مؤسسات التعليم الثانوي، الجامعة بما فيها من طلبة وأساتذة وموظفون.) ما يؤكد صلاحية استخدامه في الدراسة الحالية (معمرية،2002).

3-2- حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

بعد بناء واختيار أدوات الدراسة المناسبة تم تطبيقهما على عينة الدراسة السالفة الذكر و حساب خصائصهما السيكومترية بالشكل التالي، ولمعرفة الخصائص السيكومترية لأدوات في الدراسة من صدق وثبات، قمنا بتطبيق الأداتين على عينة قوامها 60 أستاذا وأستاذة ممن يزاولون مهنة التعليم في المرحلة المتوسطة للعام الدراسي 2018-2019م

3-2-1- استبيان الاحتراق النفسي لأساتذة مرحلة التعليم المتوسط:

الصـدق:

يشير الصدق Validity إلى مدى صلاحية المقياس وصحته في قياس ما صمم له، وقد حددت الرابطة الأمريكية لعلم النفس ثلاثة أنواع أساسية للصدق ورد وصفها في كتب التوصيات الفنية للجمعية كما يلي: صدق المحتوى، الصدق المرتبط بالمحك، وصدق التكوين(أبو حطب وآخرون،2003،ص133). مع العلم أن هناك أنواع أخرى من الصدق.

فالمقياس يكون صادقا إذا كان يقيس ما وضع لقياسه، وقد اعتمدنا على صدق المحكمين، صدق الاتساق الداخلي، والصدق التمييزي.

صدق المحكمين:

ونقصد به مدى قياس محتوى المقياس لما وضع له، رغم أن هذا النوع من الصدق يوضع فقط للاستئناس به، ويعتبر غير كاف لاختبار صدق المقياس من عدمه لكن لجأنا إليه لأخذ آراء الأساتذة المحكمين في مدى صلاحية الصياغة ووضوح العبارات على اعتبار أننا قمنا بتصميم استبيانين فلاحظنا وجوب المرور بهذه الخطوة من تحكيم الخبراء، فقد تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من أساتذة علم النفس بجامعات الوطن والدول العربية (أنظر الملحق رقم 3).

وقد تلقينا ردودا من بعضهم واعتذر آخرون، تم قبول العبارات التي اتفق عليها الأساتذة بنسبة 85%، كما تم تعديل بعض العبارات وحذف العبارات التي أشار إليها المحكمون. للإشارة التحكيم تم للمقياسين مع بعض(مقياس الاحتراق النفسي ومقياس المرونة النفسية).

بالنسبة لمقياس الاحتراق النفسي تم عرض الاستبيان في صورته الأولية(أنظر الملحق رقم 04) على من الأساتذة المحكمين لإبداء رأيهم حول مدى صلاحية العبارات و ملاءمتها من حيث الصياغة وعددهم(13 أستاذا).

وقد اتفق أغلبهم على مناسبة البنود للأبعاد وكذلك مناسبة الأبعاد لسمة المراد قياسها، ماعدا بعض الملاحظات والتصويبات فيما يخص بعض العبارات، وقد تم إجراء تصويبات لتلك العبارات في الصياغة والتعديل وهي:

جدول رقم (06)البنود المعدلة وأرقامها في استبيان الاحتراق النفسي

رقم البند	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
06	انهي الأعمال التي أقوم بها بإجهاد كبير	أنهي واجباتي المهنية بعد جهد كبير.
07	تزداد دقات قلبي كلما مكثت في حجرة الدراسة	تزداد دقات قلبي بمجرد دخولي لحجرة الدراسة.

16	لدي القدرة على إخفاء انفعالاتي في المواقف المثيرة	لدي القدرة على إخفاء انفعالاتي في المواقف الحرجة داخل الفصل.
36	أشعر بأن المسؤولين في المؤسسة يرغبون في مساعدتي على حل المشكلات التي قد تواجهني في الفصل حال ظهورها.	أجد المساعدة من طرف المسؤولين في المؤسسة عند مواجهتي لمشكلات صفية .

- **صدق التكوين:** وقد تم التأكد منه باستخدام طريقة الاتساق الداخلي أو التجانس الداخلي حيث تم حيث تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة و بدرجة البعد الذي ينتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للمقياس وذلك بعد تطبيق الأداة على عينة قدرها 60 أستاذا وأستاذة ، والجداول التالية توضح معاملات الاتساق الداخلي:

جدول رقم (07) معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لاستبيان الاحتراق النفسي:

المحاور	عدم الرضا الوظيفي	الضغوط المهنية	انخفاض المساندة الإدارية	الاتجاه السلبي نحو التلاميذ	الإجهاد البدني	نقص تقدير الذات	انخفاض الدافعية
معامل الارتباط	0.836**	0.474**	0.863**	0.504**	0.730**	0.810**	0299*

جدول رقم (08) معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.354**	14	0.699**	27	0.392**	40	0.487**
2	0.307*	15	0.262*	28	0.440**	41	0.306**
3	0.696**	16	0.519**	29	0.355**	42	0.450**
4	0.424**	17	0.362**	30	0.303*	43	0.605**
5	0.405**	18	0.435**	31	0.361**	44	0.348*
6	0.454**	19	0.437**	32	0.301*	45	0.299*
7	0.190	20	0.442**	33	0.391**	46	0.515**
8	0.469**	21	0.308*	34	0.449**	47	0.316*
9	0.266*	22	0.303*	35	0.395**	48	0.520*
10	0.443**	23	0.475**	36	0.438**	49	0.470**
11	0.299*	24	0.458**	37	0.478**	50	0.292*
12	0.590**	25	0.509**	38	0.374**		

13	0.170	26	0.388**	39	0.511**	
دال عند 0.05* ودال عند 0.01**						

يتضـــح من الجدول رقم (08) أن جميع الأبعاد ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس إذن فكل البنود صادقة من خلال ارتباطها بأبعادها، وكذا ارتباطها بالدرجة الكلية للاستبيان عند مستوى دلالة 0.05 وهذا ما يؤكد صدق الاستبيان.

- **الصـدق التمييزي:** بعد تطبيق اسـتبيان الاحتراق النفسـي على عينة اسـتطلاعية عددها 60 أسـتاذا وأسـتاذة تم ترتيبهم حسـب درجاتهم تنازليا ثم قسـمنا العينة إلى ثلاثة مجموعات في كل مجموعة 16 فردا، أهملنا المجموعة الوسـطى ثم حسـبنا دلالة الفروق بين متوسـط المجموعة العليا ومتوسـط المجموعة الدنيا باستعمال اختبار(ت) فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الموالي.

جدول رقم (09) دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا لاستبيان الاحتراق النفسي

المجموعات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المجموعة الدنيا	16	1,78	0,33	1.45	0.01
المجموعة العليا	16	2,65	0,37		

من خلال الجدول يتضح أن قيمة ت المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 وهذا يعني أنه توجد فروق بين متوسـطي درجات المجموعتين العليا والدنيا وهذا ما يشـير إلى تمتع الاسـتبيان بدرجة عالية من الصدق.

- **الثبات:**

يشير الثبات **Reliability** إلى اتساق الدرجات المستخرجة من استجابات الأفراد أنفسهم عندما يعاد اختبارهم بالاختبار ذاته في أوقات مختلفة (مقداد وآخرون، 1998، ص165). وقد تم حســـاب ثبات المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية بطريقتين وهما:

- **التجزئة النصفية:** تم تطبيق استبيان الدراسة على عينة مكونة من 60 طالبا. تم استخراج معامل ثبات الأداة بشـــكل كلي. عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين الفقرات العليا والفقرات الدنيا، وذلك باستخدام معادلة سبيرمان- بروان ومعادلة جتمان كما هو موضح في الجدول التالي.

جدول رقم (10) قيم معاملات الثبات لاستبيان الاحتراق النفسي بطريقة التجزئة النصفية

المقياس ككل	قيمة معامل الارتباط قبل التصحيح(معادلة بيرسن)	معامل ارتباط بعد التصحيح (معادلة سبيرمان براون)	معادلة جتمان	الدلالة الاحصائية0.05
50	0.77	0.81	0.81	دالة

من خلال نتائج الجدول رقم (10) يتضح أن قيمة **معامل ارتباط بيرسون قبل التعديل** (0.77) وبعد التعديل بمعامل سبيرمان براون ارتفعت قيمته إلى (0.81) وتم التأكد من قيمة الثبات بمعامل ارتباط "جتمان" حيث وصلت قيمته (0.81).تدل معاملات التجزئة النصفية على أن المقياس يتمتع بقدر عال من الثبات.

*** طريقة ألفا كرونباخ(الاتساق الداخلي):**

جدول رقم (11) يبين نتائج حساب معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ لمقياس الاحتراق النفسي

رقم البعد	الأبعاد	قيمة ألفا كرونباخ
1	عدم الرضا الوظيفي	0.95
2	الضغوط المهنية	0.77
3	انخفاض المساندة الإدارية	0.73
4	الاتجاه السلبي نحو التلاميذ	0.79
5	الإجهاد البدني	0.65
6	نقص تقدير الذات	0.71
7	انخفاض الدافعية	0.68
الدرجة الكلية		0.86

يتضح من الجدول رقم (11) أن معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان تتراوح بين 0.65 و 0.79 وثبات المقياس ككل يساوي 0.86 وكلها قيم مقبولة للحكم على ثبات مقياس الاحتراق النفسي .

3-2-2- استبيان المرونة النفسية لأساتذة مرحلة التعليم المتوسط:

الصدق:

صدق المحكمين:

بالنسبة لمقياس المرونة النفسية تم عرض الاستبيان في صورته الأولية أنظر الملحق رقم (05) على من الأساتذة المحكمين لإبداء رأيهم حول مدى صلاحية العبارات و ملاءمتها من حيث الصياغة وعددهم(13 أستاذا) وقد قدم الأساتذة المحكمون بعض الملاحظات فيما يخص بعض البنود التي تحتاج

إلى تعديل وإعادة الصـــياغة أما من حيث ملاءمة البنود للأبعاد التي تنتمي إليها فقد اتفق الأســـاتذة المحكمون بنسـبة80 % على صـلاحيتها ، تم اخذ التعديلات بعين الاعتبار وهي موضـحة في الجدول الموالي:

جدول رقم (12)البنود المعدلة وأرقامها في استبيان المرونة النفسية

رقم البند	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
10	اخطط لأمور حياتي ولا اتركها تحت رحمة الصدفة	أخطط لأمور حياتي ولا أتركها للصدفة.
16	مهما كانت العقبات فإنني أسعى لتحقيق أهدافي	سعى لتحقيق أهدافي مهما كانت العقبات
22	اعتقد أن الحياة المثيرة هي التي تنطوي على مشكلات استطيع مواجهتها.	أعتقد أن الحياة الجيدة هي التي تشـــتمل علي مشكلات أستطيع أن أواجهها.
35	أشـــعر بالارتباك أثناء الزيارة التي يقوم بها المسؤول في عملي	أتحكم في انفعالاتي الشديدة أثناء أي زيارة.
44	المشاكل الأسرية تفقدني التركيز في التعليم	المشـاكل الأسـرية تفقدني القدرة على التركيز أثناء قيامي بالتدريس.

* **صدق التكوين:** وقد تم التأكد منه باستخدام طرقة الاتساق الداخلي أو التجانس الداخلي حيث تم حيث تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة وبدرجة البعد الذي ينتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للمقياس وذلك بعد تطبيق الأداة على عينة قدرها 60 أســـتاذا وأســـتاذة، والجداول التالية توضح معاملات الاتساق الداخلي:

جدول رقم (13) معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لاستبيان المرونة النفسية:

المحاور الارتباط	البعد الانفعالي	البعد العقلاني	البعد الاجتماعي
معامل الارتباط	0.742**	0.725**	0.902**

جدول رقم (14) معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية لمقياس الصلابة النفسية

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.461**	14	0.425**	27	0.291*	40	0.451**
2	0.296*	15	0.375**	28	0.315**	41	0.667**
3	0.529**	16	0.463**	29	0.394**	42	0.556**
4	0.336*	17	0.296*	30	0.563**	43	0.361*
5	0.046	18	0.344**	31	0.232*	44	0.412**
6	0.347**	19	0.355**	32	0.227*	45	0.438**

7	0.189	20	0.470**	33	0.430**	46	0.311*
8	0.299*	21	0.265	34	0.484**	47	0.346**
9	0.304*	22	0.272*	35	0.648**		
10	0.501**	23	0.368**	36	0.473**		
11	0.336**	24	0.405**	37	0.468**		
12	0.438**	25	0.380**	38	0.488**		
13	0.275*	26	0.177	39	0.312*		
دال عند 0.05* ودال عند 0.01**							

تم استبعاد العبارات التي لا تتمتع بالصدق من مقياس المرونة النفسية وأصبح يتكون من 44 عبارة بعد الحذف وبما أن كل البنود صـــادقة من خلال ارتباطها بأبعادها، وكذا ارتباطها بالدرجة الكلية للاستبيان عند مستوى دلالة 0.05 وهذا ما يؤكد صدق الاستبيان.

***الصدق التمييزي:** بعد تطبيق استبيان الاحتراق النفسي على عينة استطلاعية عددها 60 أستاذا و أستاذة تم ترتيبهم حسب درجاتهم تنازليا ثم قسمنا العينة إلى ثلاثة مجموعات في كل مجموعة 16 فردا، أهملنا المجموعة الوسطى ثم حسبنا دلالة الفروق بين متوسط المجموعة العليا ومتوسط المجموعة الدنيا باستعمال اختبار(ت) فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم (15) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا لاستبيان المرونة النفسية

المجموعات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المجموعة الدنيا	14	2.43	0.45	1.43	0,01
المجموعة العليا	14	3.01	0.76		

من خلال الجدول يتضح أن قيمة ت المحسوبة دالة إحصائيا وهذا يعني أنه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا وهذا ما بشير إلى تمتع الاستبيان بدرجة عالية من الصدق.

❄ **الثبات:**

- **التجزئة النصفية:** تم تطبيق استبيان الدراسة على عينة مكونة من 60 طالبا. تم استخراج معامل ثبات الأداة بشـــكل كلي. عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين الفقرات العليا والفقرات الدنيا، وذلك باستخدام معادلة سبيرمان- بروان ومعادلة جتمان كما هو موضح في الجدول رقم(15).

جدول رقم (16) قيم معاملات الثبات لاستبيان المرونة النفسية بطريقة التجزئة النصفية

المقياس ككل	قيمة معامل الارتباط قبل التصحيح(معادلة بيرسن)	معامل ارتباط بعد التصحيح (معادلة سبيرمان براون)	معادلة جثمان
47	0.69	0.72	0.73

من خلال نتائج الجدول رقم (16) يتضح أن قيمة **معامل ارتباط بيرسون قبل التعديل** (0.69 وبعد التعديل بمعامل سبيرمان براون ارتفعت قيمته إلى (0.0.72) و تم التأكد من قيمة الثبات أيضا بمعامل ارتباط "**جتمان**" حيث وصلت قيمته (0.72). تدل هذه المعاملات للثبات على أن المقياس يتمتع بقدر عال من الثبات.

- **طريقة ألفا كرونباخ(الاتساق الداخلي):**

جدول رقم (17) معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية

رقم البعد	الأبعاد	قيمة ألفا كرونباخ
1	البعد الانفعالي	0.68
2	البعد الاجتماعي	0.75
3	العد العقلاني	0.69
الدرجة الكلية		0.71

يتضح من الجدول رقم (17) أن معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان تتراوح بين 0.68 للبعد الانفعالي و 0.75 للبعد الاجتماعي و 0.69 للبعد العقلاني وقيمة ثبات المقياس ككل يساوي 0.71 وكلها قيم مقبولة لنحكم على الاستبيان بأنه ثابت.

3-2-2- استبيان الصلابة النفسية لأساتذة مرحلة التعليم المتوسط:

- **الخصائص السيكومترية الأصلية للاستبيان(الصدق والثبات):**

قام الباحث (عماد محمد مخيمر بالتحقق من صدق المقياس بعد تطبيقه على عينة مكونة من 80 طالبا و تراوحت معاملات الثبات كما يلي: ألفا كرونباخ 0.75 ، الاتساق الداخلي للبنود تراوحت ما بين 0.22-0.74.

جدول رقم(18) صدق استبيان الصلابة النفسية في الدراسة الأصلية بطريقة الاتساق الداخلي:

الأبعاد	الالتزام	التحكم	التحدي	الدرجة الكلية
الالتزام	-	0.769	0.829	0.937
التحكم	0.737	-	0.736	0.898
التحدي	0.789	0.594	-	0.933
الدرجة الكلية	0.938	0.863	0.889	-

دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 ما يدل على صدق الاختبار.

أما الصدق فقد قام بحساب الصدق التلازمي والذي يساوي 0.63 مع مقياس بيك للاكتئاب ،و0.75 مع مقياس قوة الأنا. وقد اعتمدت الباحثة على التحوير الذي أجرته الباحثة يوسفي(2012) على البند رقم 38 حيث صيغ باللهجة المصرية "فلس حظ ولا فدان شطارة" اذ قامت بتغييرة الى "درهم حظ افضل من مليون شطارة. **(يوسفي،2012 ، ص298)**.

✳ **الخصائص السيكومترية للاستبيان في الدراسة الحالية:**

تم التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس الصلابة النفسية في البيئة المحلية بتطبيقه على عينة قوامه(60) أستاذا وأستاذة وكانت النتائج كما يلي :

❋ **الصدق:**

- **صدق التكوين:** وقد تم التأكد منه باستخدام طرقة الاتساق الداخلي أو التجانس الداخلي حيث تم حيث تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرو بدرجة البعد الذي ينتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للمقياس وذلك بعد تطبيق الأداة على عينة قدرها 60 أستاذا وأستاذة ، والجداول التالية توضح معاملات الاتساق الداخلي:

جدول رقم (19) معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لاستبيان الصلابة النفسية:

المحاورالارتباط	الالتزام	التحكم	التحدي
معامل الارتباط	0.941**	0.877**	0.900**

جدول رقم (20) معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.570**	13	0.478**	25	0.442**	37	0.461**
2	0.302*	14	0.464**	26	0.477**	38	0.322**
3	0.578**	15	0.645**	27	0.355**	39	0.533**
4	0.440**	16	0.326*	28	0.336**	40	0.535**
5	0.541**	17	0.318*	29	0.489**	41	0.471**
6	0.337**	18	0.299*	30	0.481**	42	0.365**
7	0.328**	19	0.530**	31	0.362**	43	0.312*
8	0.563**	20	0.400**	32	0.447**	44	0.343**
9	0.561**	21	0.291*	33	0.504**	45	0.488**
10	0.550**	22	0.477**	34	0.392**	46	0.602**
11	0.387**	23	0.367**	35	0.309*	47	0.395**
12	0.248**	24	0.423**	36	0.412**		
دال عند 0.05* ودال عند 0.01**							

بما أن كل البنود صادقة من خلال ارتباطها بأبعادها، وكذا ارتباطها بالدرجة الكلية للاستبيان عند مستوى دلالة 0.05 وهذا ما يؤكد صدق الاستبيان.

- **الصدق التمييزي:** بعد تطبيق استبيان الاحتراق النفسي على عينة استطلاعية عددها 60 أستاذا وأستاذة تم ترتيبهم حسب درجاتهم تنازليا ثم قسمنا العينة إلى ثلاثة مجموعات في كل مجموعة 16 فردا، أهملنا المجموعة الوسطى ثم حسبنا دلالة الفروق بين متوسط المجموعة العليا ومتوسط المجموعة الدنيا باستعمال اختبار(ت) فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول

جدول رقم (21) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا لاستبيان الاحتراق النفسي

المجموعات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
المجموعة الدنيا	15	1,78	0,33	-4,905	0,01
المجموعة العليا	15	2,65	0,37		

من خلال الجدول يتضح أن قيمة ت المحسوبة دالة إحصائيا وهذا يعني أنه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا وهذا ما بشير إلى تمتع الاستبيان بدرجة عالية من الصدق.

❄ **الثبات:**

➴ **التجزئة النصفية:** تم تطبيق استبيان الدراسة على عينة مكونة من 60 طالبا. تم استخراج معامل ثبات الأداة بشكل كلي. عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين الفقرات العليا والفقرات الدنيا، وذلك باستخدام معادلة سبيرمان– براون ومعادلة جتمان كما هو موضح في الجدول رقم(21).

جدول رقم (22) قيم معاملات الثبات لاستبيان الصلابة النفسية بطريقة التجزئة النصفية

المقياس ككل	قيمة معامل الارتباط قبل التصحيح(معادلة بيرسن)	معامل ارتباط بعد التصحيح (معادلة سبيرمان براون)	معادلة جثمان
50	0.77	0.81	0.81

من خلال نتائج الجدول رقم (22) يتضح أن قيمة **معامل ارتباط بيرسون قبل التعديل** (0.77) وبعد التعديل بمعامل سبيرمان براون ارتفعت قيمته إلى (0.81) و تم التأكد من قيمة الثبات بمعامل ارتباط "جتمان" حيث وصلت قيمته (0.81).تدل معاملات التجزئة النصفية على أن المقياس يتمتع بقدر عال من الثبات.

➴ **طريقة ألفا كرونباخ(الاتساق الداخلي):**

جدول رقم (23) يبين نتائج حساب معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ لمقياس الصلابة النفسية

رقم البعد	الأبعاد	قيمة ألفا كرونباخ
1	بعد الالتزام	0.79
2	بعد التحكم	0.76
3	بعد التحدي	0.81
الدرجة الكلية		0.89

يتضح من الجدول رقم (23) أن معاملات الثبات لأبعاد الاستبيان تتراوح بين 0.76 و 0.81 وثبات المقياس ككل يساوي 0.89 وكلها قيم تشير إلى تمتع مقياس الصلابة الذي أعده مخيمر(2002) بالثبات وهذا ما اشرنا إليه سابقا.

3-2- تصميم البرنامج الإرشادي القائم على النظرية المعرفية السلوكية:

انطلاقا من الأدب النظري في موضوع الاحتراق النفسي ومتغيرات الشخصية (الصلابة النفسية والمرونة النفسية) وبناء على الهدف العام من الدراسة، تم تصميم هذا البرنامج من قبل الباحثة كأداة لتطبيقها في هذه الدراسة لمعرفة مدى فعالية برنامج معرفي سلوكي في تنمية بعض متغيرات الشخصية

للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط ومدى استمرار أثر البرنامج بعد فترة من الزمن. وفيما يلي توصيف عام للبرنامج ومحتواه.

3-2-1- التعريف بالبرنامج الإرشادي:

يعتبر البرنامج الإرشادي Counseling Program خطوة هامة من خطوات العملية الإرشادية وهو مزيج من الجوانب الآتية:

- الأهداف الخاصة والفرعية المطلوب تحقيقها.
- الاستراتيجية الإرشادية والفنيات الإرشادية التي تقوم عليها.
- التصميم البحثي الملائم لتحقيق الأهداف .ويتم التخطيط له في ضوء طبيعة المشكلة وخصائص المسترشد، والأهداف المطلوب تحقيقها.
- محتوى البرنامج الإرشادي ،المعارف، العمليات العقلية، الأنشطة، المهارات.
- الإجراءات التنظيمية لتنفيذ البرنامج الإرشادي(مراحل البرنامج، الجدول الزمني، المكان، المشاركون)
- النتائج، الميزانية.
- تنفيذ البرنامج الإرشادي.
- تقويم البرنامج الإرشادي.
- التقرير النهائي للبرنامج الإرشادي.

وفي ضوء ما سبق يعرف محمد سعفان (2005) البرنامج الإرشادي بأنه" مزيج من الأهداف الخاصة والاستراتيجية الإرشادية الموجهة لتحقيق هذه الأهداف والتصميم البحثي الملائم ومحتوى البرنامج والإجراءات التنظيمية وتنفيذ البرنامج وتقويمه، والتنسيق بين كل ما سبق(**محمد سعفان، 2005، ص202**).

ويعرفه طه حسين" (2004) بأنه" مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي، وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والمهارات والأنشطة المختلفة والتي تقدم م سلوكيات ومهارات جديدة .

ويعرف البرنامج الإرشادي في الدراسة الحالية بأنه" مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة، يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للعلاج المعرفي السلوكي "النظرية المعرفية لبيك"، و"نظرية إليس للإرشاد العقلاني الانفعالي، مع التركيز أكثر على نظرية التعديل المعرفي السلوكي لميكينبوم"، ويتكون من مجموعة من الخبرات البناءة والمخطط لها بطريقة مترابطة ومنظمة، ويشمل العديد من الأنشطة

والمهارات التي تقدم لأفراد المجموعة التجريبية من الأساتذة بطريقة جماعية، بهدف تنمية ورفع مستوى الصلابة والمرونة النفسية لديهم، ومنه القدرة على مواجهة الضغوط النفسية. خلال فترة محددة، وكيفية التعامل بكفاءة مع المواقف الضاغطة ومواجهتها بفاعلية من خلال تنمية الصلابة النفسية والمرونة النفسية التي تعد من أهم متغيرات الشخصية التي تساهم في مواجهة الضغوط خاصة المهنية منها ومن ثم التخفيف من شدة الاحتراق النفسي لديهم.

وقد تم تبنى النظرية انطلاقا من خصائص البرنامج التي سيطبق عليها البرنامج، وبما أنه مؤخرا وزارة التربية الوطنية اعتبرت مهنة التعليم المتوسط والثانوي من المهن الشاقة ،هذا يستدعي القيام بدراسات معمقة حول مبررات هذه التسمية ولكي يتم التخفيف من ضغوط العمل التي يتعرض لها الأستاذ عليه التمتع ببعض من السمات في شخصيته تمكنه من مقاومة هذه الضغوط ، وهذا لا يتأتى إلا في ظل برامج تدريبية تعتمد على التكامل في الفنيات السلوكية والمعرفية وتصحيح الأفكار والاتجاهات الخاطئة نحو هذه المهنة ومنها الاعتقاد بأنها مهنة دونية وشاقة ولا وجود لترقيات فيها. إضافة إلى كون العلاج المعرفي السلوكي يتناول الجوانب الأساسية في شخصية الفرد والتي إذا ما تم تنميتها نصل إلى شخصية سوية تقاوم ضغوط الحياة عموما والمهنة خصوصا وهذا ما أشار إليه مكينبوم حينما طرح موضوع الضغوط النفسية في نفس النظرية التي تناولناها.

3-2-2- الإطار النظري للبرنامج:

يستند البرنامج إلى النظرية المعرفية السلوكية باعتماد مجموعة من المهارات المعرفية السلوكية تتضمن (الاسترخاء-مراقبة الأفكار -تحسين لغة الحوار الداخلي) بهدف زيادة الوعي بالأفكار الذاتية السلبية وتأثيرها على السلوك السلبي ومحاولة استبدال الأفكار الخاطئة بأخرى ايجابية وتدريب، العاملين على بعض تقنيات الاسترخاء للتخفيف من حدة الاحتراق النفسي لديهم. وفي التعامل مع الضغوطات التي يواجها أساتذة مرحلة التعليم المتوسط. ويستهدف هذا الأسلوب تزويد الأفراد بالمهارات التكيفية اللازمة لتطوير كفاءاتهم اليومية، ويتم ذلك من خلال تقديم المعلومات والتدريب على المهارات والتطبيق في الواقع، وتقوم هذه الطريقة على ثلاث مراحل والتي يتكون منها البرنامج وهي:

- **المرحلة الأولى :مرحلة التصور العقليConcretization:** وتقوم هذه المرحلة بتزويد أفرادالمجموعة التجريبية(الأساتذة الذين يعانون من مستوى مرتفع من الاحتراق النفسي وعندهم مستوى منخفض في كل من متغيري الصلابة والمرونة النفسية) بتصور معرفي عن الاحتراق النفسي وأهم مصادره وبأساس منطقي لطرق تنمية متغيرات الشخصية التي تساهم في التخفيف من حدته.وعلى فهم طبيعة الاحتراق

النفسي، وتحديد مصادره وأعراضه وتأثيراته على الصحة النفسية والجسدية، حيث تقوم الباحثة بمساعدة أفراد المجموعة التجريبية على كيفية تنمية هذه المتغيرات ، ثم تحديد أهداف العلاج على المدى القصير والطويل.

- **المرحلة الثانية :مرحلة اكتساب المهارات Skills acquisition:** وتشمل تقديم مجموعة من المهارات المعرفية والسلوكية وتدريب أفرادا لمجموعة التجريبية عليها.
- **المرحلة الثالثة: مرحلة التطبيق Application:** وتساعد على تشجيع أفراد المجموعة التجريبية في تطبيق ما تعلموه أثناء الجلسات لنقلها لمواقف الحياتية.

3-2-3- أهمية البرنامج:

تأتي أهمية هذا البرنامج من حجم الظاهرة التي سوف يعالجها ألا وهي ظاهرة الاحتراق النفسي عند الأساتذة والتي أصبحت السمة الأبرز التي يعاني منها العاملون في مجال التدريس عموما، وما تسببه من انعكاسات سلبية على صحتهم، وانفعالاتهم، ومشاعرهم، و مستوى رضاهم عن مهنهم، ومستوى تقديرهم لذواتهم، وحتى على مستوى علاقاتهم داخل أسرهم وخارجها ويمكن إبراز أهمية هذا البرنامج في النقاط التالية:

1. يعد البرنامج الأول من نوعه في الجزائر" على حد علم الباحثة" الذي حاولنا فيه التخفيف من ظاهرة الاحتراق النفسي عند أساتذة مرحلة التعليم المتوسط من خلال تنمية بعض متغيرات الشخصية (الصلابة النفسية والمرونة النفسية) وفق فنيات مستمدة من النظرية المعرفية السلوكية.
2. يمكن أن يكون البرنامج أداة فعالة تتبناه الهيئات الوصية في التصدي أو على الأقل التخفيف من ظاهرة الاحتراق النفسي في مجال التدريس الذي يستقطب أعدادا هائلة من العاملين، فهي مصدر عمل من جهة للعديد من خريجي الجامعات ومن جهة أخرى يعد من الدعامات الأساسية التي تقوم عليها الأمة من خلال تربية الأجيال، لذا يجب أن يكون الأساتذة الذين يقومون بهذا المهنة متمتعين بصحة عقلية وجسدية ونفسية معتبرة لإتمام واجبهم على أكمل وجه.
3. يمكن أن يشكل البرنامج الإرشادي المقترح قاعدة لأبحاث لاحقة، تتناول جوانب أخرى من معاناة العمال في المهن الخدماتية التي تتعامل مع الجمهور أكثر وفي قطاعات مختلفة.
4. يمكن لهذا البرنامج أن يكون أداة في أيدي المحترقين أنفسهم للتخفيف من وطأة الضغوط أو أعراض الاحتراق التي يتعرضون لها والذي يعانون منه قبل اللجوء إلى مختصين أو الوصول إلى درجة تقل فيها فرص العلاج.

3-2-4- أهداف البرنامج:

أ- الهدف الرئيسي للبرنامج الإرشادي:

يسعى هذا البرنامج على نحو عام إلى تخفيف حدة الاحتراق النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية من أساتذة التعليم المتوسط، وذلك من خلال تدريبهم على بعض الفنيات والأساليب الإرشادية والتحصين ضد الضغوط التي يمكن أن تخفف من آثار الاحتراق النفسي، إضافة إلى تنمية بعض المتغيرات التي قد تساهم في التخفيف من ذلك (الصلابة والمرونة) من خلال إكساب الأساتذة كيفية التعامل بكفاءة مع المواقف الضاغطة الفسيولوجية ، الانفعالية ،المعرفية ،السلوكية السلبية الناتجة عن الاحتراق النفسي ومواجهتها بفاعلية.

ب- الأهداف الفرعية للبرنامج :

يتوقع بعد إنهاء تطبيق البرنامج حسب ما خطط له أن يحقق الأهداف الفرعية التالية:

- تزويد الأساتذة بمعلومات عن أدبيات الاحتراق النفسي- مصادره وأعراضه -وبأهم مصادر الضغوط المهنية التي يتعرضون لها في حياتهم المهنية.
- توعية الأساتذة بالضغوط النفسية التي يتعرضون لها خاصة أساتذة التعليم المتوسط.
- مساعدة الأساتذة في فهم العلاقة بين بعض خصائص الشخصية وإمكانية الوقوع ضحية للاحتراق النفسي.
- مساعدة الأساتذة على فهم العلاقة بين الأفكار والمعارف والسلوك والشعور بالاحتراق النفسي.
- تزويد الأساتذة بمعلومات عن الصلابة والمرونة النفسية وأبعادها ودورها في مواجهة الضغوط
- تثقيف العاملين بأهمية مهارة الاسترخاء وتدريبهم على بعض طرائق الاسترخاء وتشجيعهم على ممارستها يومياً.
- مساعدة العاملين على فهم العلاقة بين الأفكار سيئة التكيف وظهور أعراض الاحتراق النفسي.
- تدريب العاملين على مراقبة الأفكار السلبية التي من شأنها أن تزيد من حدة الاحتراق النفسي.
- محاولة استبدال الحوار الذاتي السلبي بحوار ايجابي يساعد في مواجهة الاحتراق النفسي.
- التدريب على المراقبة الذاتية للأفكار والتخيلات السلبية وإخراجها إلى حيز التفكير.
- تدريب المشاركين على كيفية استبدال المعتقدات الخاطئة والتصورات السلبية بمعتقدات إيجابية.
- تعديل الاتجاهات السلبية باستخدام إعادة البناء المعرفي .

- توعية أفراد عينة الدراسة بأهمية طلب الدعم والمساندة من جانب الآخرين وتشجيعهم على تطوير مهاراتهم في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين و توسيع شبكة الدعم الاجتماعي.
- تدريب أفراد العينة على تنظيم الوقت واستغلاله بطريقة فعالة ، ومساعد تهم في تبني أسلوب المرونة.
- ممارسة المهارات التي جرى التدريب عليها في مواقف واقعية خارج الجلسات الإرشادية، من خلال الواجبات المنزلية وهي عبارة عن وظائف عملية يمارسها الأستاذة وتقدم التغذية الراجعة لها في الجلسة التالية لنقل المهارات المكتسبة من القصدية إلى التلقائية.

3-2-5- الأسس التي يقوم عليها البرنامج في الدراسة الحالية:

يقوم البرنامج الإرشادي المقترح في هذه الدراسة على مجموعة من الأسس منها:

- **الأسس العامة:** إتاحة الفرصة لأفراد الدراسة والمتمثلين في أساتذة التعليم المتوسط منخفضي الصلابة والمرونة النفسية والذين تحصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الاحتراق النفسي للتعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم السلبية والخاطئة وأهم مشكلاتهم التي تعرضهم للضغوط النفسية.
- **الأسس الفلسفية:** إن لكل فرد مخزون معرفي يشكل فلسفته في الحياة، وأن ما لديه من أفكار ومعتقدات يبنيها عن نفسه وعن الآخرين وعن العالم المحيط به هي التي توجه معظم سلوكاته في التعامل مع المشكلات التي يواجهها، وأن الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية هي التي تؤدي بالفرد إلى الشعور بالضغط النفسي والقلق، ومنه فإن أساتذة التعليم المتوسط منخفضي الصلابة والمرونة النفسية لديهم أفكار ومعتقدات خاطئة وسلبية حول المواقف الضاغطة التي يعيشونها مما يؤدي بهم إلى عدم القدرة على مواجهتها، وبالتالي ارتفاع مستوى التعرض للاحتراق، ولتغيير تلك الأفكار والمعتقدات الخاطئة لا بد من تغيير مدركات الفرد عن نفسه وعن الآخرين وعن المواقف وكيف يدركها.
- **الأسس النفسية والتربوية:** قد يتعرض أستاذ التعليم المتوسط للضغوط أثناء تأديته لمهامه التربوية التعليمية، باعتباره يتعامل مع فئة جد حساسة وهي فئة المراهقة وكذلك كثرة الأعباء الملقاة على عاتق هذا الأستاذ، فإن هذا البرنامج يسعى لتحقيق الصحة النفسية للأستاذ -على مستوى أبعد - من خلال تزويده بمعلومات واضحة تمكنه من التعامل مع هذه الفئة وكذا تعريفه بكيفية التعامل مع مختلف الضغوط التي يواجهها.
- **الأسس الاجتماعية:** الاهتمام بالأساتذة باعتبارهم أعضاء في الجماعة، يؤثرون ويتأثرون بها، وإتاحة الفرصة لهم من أجل التعبير عن آرائهم بحرية مع احترام معايير وقيم تلك الجماعة ،واحترام الرأي الأخر، فهذا يساعد في تفاعلهم مع الجماعة وتبادل الآراء والأفكار فيما بينهم.

4- الأسلوب الإرشادي المتبع:

اعتمدنا في بناء البرنامج الحالي على أسلوب الإرشاد الجماعي والذي عرفه كل من جورج وداستن (George and Dustin,1988) بأنه" أسلوب إرشادي يتم أثناءه استخدام تفاعل المجموعة المستفيدة إرشاديا وذلك لتيسير فهم الذات وحدوث التغير المأمول في السلوك كعضو في هذه المجموعة".

وعرفه" كل **من جورج وداستن**، George and Dustin "بأنه" أسلوب إرشادي يتم أثناءه استخدام تفاعل المجموعة المستفيدة إرشاديا وذلك لتيسير فهم الذات وحدوث التغير المأمول في سلوك كل عضو في هذه المجموعة.

وقد عرفه جامد زهران بأنه" إرشاد مجموعة من المسترشدين والذين غالبا ما تتشابه المشكلات والاضطرابات النفسية التي تواجههم وذلك في جماعات محددة(**أحمد عبد اللطيف أبو اسعد، 2008، ص 50**).

وقد اختارت الباحثة هذا الأسلوب في البحث الحالي لوجود عدة اعتبارات تخدم الهدف العام للدراسة منها:

- وجود نفس المشكلة لجميع أفراد العينة وهي الاحتراق النفسي.
- هو أسلوب يضمن الاحتكاك والتفاعل بين أفراد العينة من خلال طرح المشكلات التي يعاني منها أغلبهم والحديث عنها.
- يفيد أفراد العينة في تعلم مهارات الإصغاء وكيفية التعامل مع الآخرين.
- يخلق هذا النوع من الأساليب جوا من التنافس أثناء الجلسات والذي يظهر في الالتزام في الحضور وإنجاز الواجبات المنزلية.
- تعلم مهارات اجتماعية حول كيفية التعامل مع الآخرين والإصغاء لهم والحديث معهم بالنظر للعلاقة التي تربط الباحث بالزملاء وما تولده من احترام في نفوس المسترشدين
- دعم الأساتذة لبعضهم أثناء وجودهم مع بعضهم وحديثهم عن المشكلات التي يعانون منها.

5- مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي:

- الإطار النظري الذي يلقي الضوء على متغيرات الدراسة الاحتراق النفسي، ماهيته، النظريات المفسرة له، الآثار المترتبة على الضغوط، محدداته لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بتصميم برامج إرشادية معرفية سلوكية لتنمية الصلابة النفسية والمرونة النفسية.

- دراسة استطلاعية ميدانية تمت من خلال توزيع استبيان مفتوح على عينة من الأساتذة من بعض متوسطات مدينة باتنة وكذا إجراء الطالبة لمقابلات تشخيصية مع عدد من الزملاء للتعرف على أهم مصادر الاحتراق النفسي وأنواع الضغوط والمشكلات التي يعانون منها.
- استمدت الطالبة الإطار العام للبرنامج ومادته العلمية وتقنياته الإرشادية من أساليب وفنيات الإرشاد المعرفي السلوكي، بالإضافة إلى الدراسات الميدانية والبحوث التجريبية التي أجريت في مجال الإرشاد المعرفي السلوكي للتخفيف من الاحتراق النفسي.
- نموذج شواب وآخرون للاحتراق النفسي عند المعلمين (1986).حيث حدد هذه النموذج مصادر الاحتراق عند المعلم ومظاهره السلوكية المصاحبة وقد صنفها إلى مصادر تتعلق بالبيئة وأخرى بشخصية المعلم، كما تعرض لبعض الأعراض المصاحبة منها التعب البدني السريع، كثرة الغياب الذي قد يتطور إلى حد ترك المهنة.
- نموذج تشيرنس للاحتراق النفسي: قدم تشيرنس النموذج الشامل للاحت ا رق النفسي وقد قابل مع معاونيه ثمانية وعشرون، عاملا في مجال التدريس وتم مقابلة كل المفحوصين عدة مرات خلال فترة تتراوح من سنة إلى سنتين، وقد حدد تشيرنس في هذا النموذج أهم المصادر المسبب للاحت ا رق والنتائج المصاحبة لها وأوضح أن الأفراد الذين يلقون مساندة اجتماعية ضعيفة أو تعرضوا لعبء مهني زائد تزداد درجة الاحتراق لديهم وظهرت عليهم أعراض أخرى مثل :نقص الثقة بالذات، نقص الدافعية .تكوين اتجاهات سالبة نحو الزملاء والعمل بالإضافة إلى أعراض أخرى مثل الغياب عن العمل، الاتجاه نحو ترك المهنة .نقص الرضا الوظيفي....الخ(**الزهراني، 2008 ، ص 14**)
- **نموذج شفاف وآخرون للاحتراق النفسي:**1986 يشير هذا النموذج إلى المصادر والمظاهر والمصاحبات السلوكية الاحتراق النفسي وهو النموذج المتبنى في هذه الدراسة؛ ويحدد هذا النموذج مصادر الاحتراق ومظاهره السلوكية حيث صنفها إلى : أسباب تتعلق بالمدرسة وأخرى بشخصية المعلم، الأولى تتمثل في عدم مشاركة المعلم في اتخاذ القرارات والتأييد الاجتماعي الرديء إضافة إلى صراع الدور وغموضه أما الثانية والمتعلقة بالمتغيرات الخاصة بالمعلم كالعمر، سنوات الخبرة والمؤهل العلمي وقدر كز النموذج على أبعاد الاحتراق التالية :الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر ونقص الانجاز الشخصي للمعلم، وتناول النموذج التأثيرات السلبية الناتجة عن الاحتراق النفسي والمتمثلة في التعب لأقل مجهود، الغياب المتكرر بل يصل الآمر في بعض الأحيان إلى ترك المهنة **(زيدان إيمان، 1997، ص96)**.

6- الفنيات والأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج:

لا يمكن لأي برنامج إرشادي أن يحقق أهدافه مالم يستخدم الفنيات والأساليب اللازمة و الملائمة التي تسهم إلى حد كبير في تنفيذ البرنامج الإرشادي، ويتضمن البرنامج الإرشادي الذي سيستخدم في الدراسة الحالية مجموعة من الأساليب والفنيات الإرشادية السلوكية والمعرفية لخدمة أهداف البرنامج، وسوف نقوم باستعراض هذه الفنيات والأساليب موضحة طريقة استخدامها:

- **المحاضرة:** وهي عملية تواصل بين المرشد وأعضاء الجماعة الإرشادية يقدم فيها المرشد أفكار ومعلومات يتم إعدادها وتنظيمها مسبقا ويتاح فيها الفرصة لأعضاء الجماعة بطرح الأسئلة والمناقشة حول فكرة أو مشكلة يتم تناولها أثناء المحاضرة. **ويتضمن المضمون التطبيقي** لهذه الفنية : تقديم معلومات لأعضاء المجموعة الإرشادية عن الاحتراق النفسي، المرونة والصلابة من حيث المفهوم والأنواع ومراحل تكوينها، والنظريات المفسرة لها، وكذا تقديم معلومات عن مصادر الاحتراق النفسي ومسبباته لدى الأساتذة، بالإضافة إلى تقديم مطويات تشرح وتلخص ذلك وكذلك دور الإرشاد المعرفي السلوكي في تخفيف الاحتراق النفسي لديهم.
- **الحوار والمناقشة الجماعية** :تمثل المناقشة الجماعية فنية ضرورية في الإرشاد المعرفي السلوكي باعتبار هذا المنحى تعليمي إذ يتم خلال الجلسات الإرشادية تزويد المسترشدين بالعديد من المفاهيم والمعلومات والمهارات، ويلي كذلك مناقشات بين المرشد والأعضاء المشاركين من أجل الفهم والتوضيح والاتفاق على القواعد والخطط التي يسير عليها البرنامج...الخ، **ويتمثل المضمون التطبيقي** لهذه الفنية في تبادل الرأي و التحاور حول موضوع المحاضرة، وتوضيح النقاط الغامضة، والرد على الأسئلة، وتعديل الأفكار الخاطئة، وتشجيعهم على المشاركة والتفاعل الإيجابي في المناقشة إضافة إلى تعزيز التواصل والتفاعل بين الطالبة الباحثة والأساتذة وبين الأساتذة مع بعضهم. وتعتبر كل من المحاضرة والحوار والمناقشة الجماعية من الفنيات المحورية التي تعتمد عليها باقي الفنيات الأخرى .إذ تستخدم المحاضرة كوسيلة لتنفيذ العديد من الفنيات منها حل المشكلة، إدارة الوقت...الخ.
- **التعزيز الإيجابي:** تقديم مدعمات(ثناء-تشجيع-مدح) على الإجابات الصحيحة، والهدف منه حث الأساتذة على السلوك والتفكير الصحيح ما يؤدي إلى تقوية الاستجابة وتكرار السلوك حيث يصبح جزءا من حياة الأساتذة.
- **الواجبات المنزلية** : تعد الواجبات المنزلية من المكونات الرئيسية للبرامج الإرشادية الجماعية، وتمثل الرابط بين كل جلسة وما يتبعها، كما تمثل الواجبات المنزلية المهام والوظائف الإرشادية التي يكلف

بها أعضـاء المجموعة التجريبية بها خارج نطاق الجلسـات الإرشـادية، وتعمل على تحقيق الأهداف الإرشـادية بنوعيها وتنقل الأثر الإيجابي الذي تعلمه وتدرب عليه ومارسـه في حياته الأسـرية والعملية والاجتماعية.**ويتضـمن المضـمون التطبيقي** لهذه الفنية في تكليف الأسـاتذة ببعض الواجبات في أية جلسة، وممارسة ما تدربوا عليه خارج الجماعة الإرشادية وفي المواقف الحياتية الواقعية المتنوعة، كما تتم مراجعة هذه الواجبات مناقشتها في بداية كل جلسة لتحقيق التقدم في العملية الإرشادية.

- **لعب الدور**: يعد لعب الدور من الأساليب الفنية المستخدمة في النظريات السلوكية والمعرفية، وينتمي أسـلوب لعب الدور لنظرية باندورا في التعلم الاجتماعي، ويتمثل المضـمون التطبيقي لهذه الفنية من خلال تمثيل الدور لمواقف يسـترجعها الأسـتاذ، وتكرره في الموقف التدريبي، أو تمثيل الدور المتعلق بمجموعة من الأنماط السـلوكية التي تختلف عن الأنماط السـلوكية والهدف منه تعليم الأسـتاذ طرائق جديدة في التعامل مع المواقف الضاغطة.
- **التنفيس عن المشاعر المكبوتة** :يعرف" نيكول و باولينو(Nicole & Paolino) "(1986) الصراع في وجود شـخص ليس له علاقة بأصـل هذه المشـاعر .وهي بالتالي عملية معرفية وعضـوية بنفس الوقت، حيث تشمل استرجاع واستذكار المادة المكبوتة مع ترافق التعبير العضوي عن ذلك بالضحك أو الصراخ أو الدموع. **ويضمن المضمون التطبيقي** لهذه الفنية إتاحة الفرصة للمشاركين في البرنامج لسرد ما جرى أثناء وبعد الحدث الضاغط. والحديث عن المشاعر والاستجابات التي وردت بعد وقوعه، ويتم فيها أيضـا التركيز على وسـائل التكيف التي قام الأسـتاذ بها اسـتجابة لأحداث سـابقة، وأيضـا التركيز على استراتيجيات المقاومة الصحية التي يقوم الأستاذ باستخدامها.
- **الاسـترخاء:** ويعتبر من أكثر الطرق استخداما في السيطرة على التوتر الناتج عن الضـغوط النفسية، وذلك لما ينطوي عليه من أهمية كبيرة في خفض القلق والتوتر الناجم عن المواقف الضـــاغطة، فالاســـترخاء هو مجموعة من التقنيات صـــممت للتأثير على الفرد لتخفيف حدة ردود الأفعال الفيسيولوجية في المواقف الضاغطة، إذ تعمل هذه التقنيات على خفض معدل ضربات القلب، خفض التقلصـات العضـلية، خفض ضـغط الدم، تخفيف القلق والتوتر، **ويتضـمن المضـمون التطبيقي** في تدريب المشاركين على الاسترخاء والتشجيع على ممارسته يوميا.
- **أحاديث الذات:** وهي فنية تقوم على فرضـية أن الفرد يمكنه مواجهة المواقف الضـاغطة والمشـاكل والصعوبات التي تواجهه في الحياة إذا استطاع التخلص من الأحاديث الذاتية السلبية التي يقولها لنفسه عن نفسه إزاء تعرضه للمواقف الضاغطة والمؤلمة، وقد أكد **مكينيوم** على الدور الذي تسهم به أحاديث

الذات السلبية في حدوث الضغط والاضطراب. الانفعالي للفرد .فما يقوله الناس لأنفسهم يحدد الاستجابات السلوكية التي يقومون بها. **و يتمثل المضمون التطبيقي** لهذه الفنية في تشجيع الأساتذة المشاركين في التعرف على العبارات الذاتية التي يحدثون بها أنفسهم عند تعرضهم لموقف ضاغط وتحديد العبارات السلبية منها واستبدالها بعبارات ذاتية إيجابية والتي تكون مفيدة في بناء الثقة بأنفسهم نحو مواجهة الضغوط.

- **الدعم والمساندة الاجتماعية:** يعتبر الدعم الاجتماعي من الوسائل الفعالة التي تستخدم في مواجهة الضغوط، إذ يقلل ما يعانيه الفرد من الضغط النفسي ويقلل من احتمالية الإصابة بالأمراض الناتجة عن المواقف الضاغطة، وإن إدراك الفرد لتوفر الدعم بأنواعها المختلفة يؤثر في قدرته على التغلب ومواجهة الضغط والمشكلات التي تواجهه.**ويتمثل المضمون التطبيقي** لهذه الفنية في تشجيع أفراد المجموعة الإرشادية على طلب الدعم والمساندة الاجتماعية بإقامة علاقات فعالة مع الآخرين وتتميز تلك العلاقات بالمودة والعطاء وطلب تقديم الدعم بكل أنواعه، بما يؤدي إلى تطوير شبكة الدعم الاجتماعي وبنائها.
- **إدارة الوقت:** هي عملية تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة للوقت بما يمكن من اختيار الشيء الصحيح المراد عمله، والقيام بأعمال كثيرة في وقت قصير، وإن التدريب على إدارة الوقت يهدف إلى زيادة الكفاءة لدى الفرد في استخدام الوقت وتوظيفه واستثماره في كل ما هو مفيد وبالتالي الحفاظ عليه . حيث أن الأفراد الذين يعانون مستوى مرتفع من الضغط لا تكون لديهم الكفاءة في إدارة الوقت وتوظيفه.**ويتمثل المضمون التطبيقي** لهذه الفنية في تدريب أعضاء المجموعة الإرشادية من الأساتذة على مختلف الأساليب والمهارات التي يمكن استخدامها لإدارة الوقت كترتيب الأولويات وجدولة الأعمال وتنفيذها...الخ
- **حل المشكلات** :يعتبر التدريب على حل المشكلات فنية معرفية فعالة في التعامل مع المواقف والأحداث الضاغطة، وتقوم على فرضية أن الضغط يحدث نتيجة لعجز الفرد وعدم قدرته على حل مشكلاته بفاعلية وأن الأفراد الذين يكون لديهم نقص في مهارات حل المشكلة يعانون الفشل في التعامل مع الضغوط مقارنة مع الأفراد الذين لديهم مهارات أكثر في هذا المجال. **وتتضمن هذه الفنية عدة خطوات** تتمثل في التعرف على المشكلة أو الموقف الضاغط وجمع البيانات ثم وضع بدائل وحلول متعددة للتعامل مع المشكلة وتقييم الحلول البديلة ووضع الحل النهائي موضعا التنفيذ، وينطوي التدريب على حل المشكلات على أهمية كبيرة تتمثل في زيادة كفاءة الفرد وفعالية الذات وتوكيده لذاتهم ما

يؤدي ذلك إلى التعامل بنجاح مع المواقف الضـــاغطة.**ويتمثل المضـــمون التطبيقي** لهذه الفنية في تدريب الأساتذة المشاركين في البرنامج على مهارات حل لمشكلة و ممارستها وتنميتها لتصبح جزءا من ردود الفعل لديهم في أثناء الاستجابة للمواقف.

7- الخطوات العامة لتنفيذ البرنامج الارشادي:

1. تكوين الألفة بين المرشدة والمسترشدين من خلال الترحيب بهم وشكرهم على قبول المشاركة في البرنامج.
2. عرض تمهيدي لكل جلسة من جلسات البرنامج الإرشادي يتم فيها تجديد هدف الجلسة، موضوعها ومحتواها.
3. الشروع في أنشطة كل جلسة باختيار الفنية المناسبة لها.
4. الحوار والمناقشة والرد على التساؤلات التي يطرحها أفراد العينة أثناء الجلسات.
5. تلخيص مضمون كل جلسة من جلسات البرنامج.
6. ضرورة مناقشة الواجبات المنزلية وتحديدها في نهاية كل جلسة.
7. اختتام الجلسة وتقديم الشكر لأعضاء المجموعة وتذكيرهم بموعد الجلسة المقبلة.

8- طريقة تقييم البرنامج الإرشادي:

1. سيتم مبدئيا توزيع البرنامج الإرشادي في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين في علم النفس وعلوم التربية لإبداء آرائهم حول ما تم تناوله في البرنامج الإرشـــادي (العنوان، الأهداف، الفنيات المستخدمة، مدة الجلسات، ترتيب الجلسات، عدد الجلسات، محتوى الجلسات،...)، وكذا مدى ملاءمة البرنامج الإرشادي المقترح لتنمية الصلابة والمرونة النفسية لدى الأساتذة.
2. أثناء تطبيق البرنامج ستقدم استمارة للمشاركين في كل جلسة إرشادية للتقييم الذاتي لأنه الأقرب للموضوعية فهو يبين لنا مدى استفادة المسترشد من الجلسات، ما يجعلنا نقوم بالتغذية الراجعة والتعديل الذي يتوافق مع ملاحظات الأساتذة المسترشدين .واستمارة التقييم الذاتي لجلسات البرنامج الإرشادي إضافة إلى استمارة الحضور في الجلسات.
3. طريقة العائد السلوكي من خلال توجيه استمارة للمشاركين في البرنامج بعد التطبيق النهائي للبرنامج الإرشادي.

9- التصور المقترح لكيفية تناول الجلسات(الصورة الأولية للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي) :

✵ الجلسة الأولى:التمهيدية (التعارف وبناء العلاقة الإرشادية):

- **الفنيات المستخدمة:** المحاضرة والمناقشة الجماعية.

مدة الجلسة : 90 دقيقة

- **الوسائل المستخدمة:** السبورة، جهاز عرض البيانات datashow،أقلام، أوراق، حافظة، مطوية.

الهدف العام للجلسة:التعارف بين المرشدة والمجموعة والتعريف بالبرنامج.

- **الأهداف الخاصة للجلسة:**

- إفساح المجال أمام المشاركين للتعارف وكسر الجمود بينهم
- التعريف بالبرنامج، والاتفاق على المواعيد والأوقات المناسبة.
- وضع مجموعة من البنود التي ستحدد سير العمل خلال البرنامج.

-محتوى الجلسة:

1- بناء العلاقة الإرشادية: تعرف الطالبة الباحثة عن نفسها وتشرح أبعاد وأهداف البرنامج الإرشادي الذي هي بصدد تجربة فعاليته. ثم يقوم كل مشارك بتقديم نفسه وهواياته واهتمامه، وهذا لكسر الحواجز بين أفراد المجموعة وإتاحة مساحة ارتياح وود بين المشاركين من جهة وبين المشاركين والطالبة الباحثة من جهة أخرى.

2- تحديد أهداف البرنامج الإرشادي: توضح الطالبة الباحثة للمشاركين أنه في كل جلسة لدينا أهدافا سنقوم بتعلمها والتدرب عليها بتقنيات مختلفة تبعاً لطبيعة المهارة، وأن هذه الأهداف هي أهداف فرعية للهدف العام الذي يسعى وراءه البرنامج الإرشادي للتخفيف من حدة الاحتراق النفسي من خلال تنمية المرونة والصلابة النفسية لديهم، والذي يشترك فيه أفراد المجموعة التجريبية، وسيتم التعريف بهم في الجلسات القادمة.

3- تحديد القواعد الضابطة لعمل المجموعة الإرشادية: تشرح الباحثة لأفراد المجموعة الضوابط والقواعد العامة التي تساعد على إنجاح البرنامج الإرشادي وهي:

1. التقيد بمواعيد الجلسات وعدم التغيب عنها.
2. التفاعل الإيجابي بين أعضاء المجموعة والتعاون البناء مع الطالبة الباحثة لتحقيق أهداف الجلسات.
3. احترام آراء المشاركين وإبداء الرأي الحرّ و المبادرة في المناقشة والحوار وتنفيذ التدريبات.
4. احترام خصوصية كل مشارك.
5. إتمام الواجبات المنزلية والتعامل معها بإيجابية لما لها من دور رئيس في إنجاح الأهداف الإرشادية للبرنامج.

6. من الضـروري أن تؤكد الباحثة أهمية تنفيذ المهارات أثناء الجلسـة الإرشـادية ومهارات أخرى في المنزل.وأنّ على المشاركين أن لا ينظروا إلى المهمات والمهارات على أنها عبء ثقيل لأن هذا من شـأنه أن يعطل القدرة على التفاعل الإيجابي مع البرنامج، بل على المشـارك أن يتعامل مع هذه المهارات على أنها فنيات جديدة يجب تعلمها لأنها تسـاعده على رفع مهاراته التكيفية وتجاوز مشكلات الضغط والتوتر التي تعتريه.
7. إعطاء لمحة بسيطة عن مهنة التدريس وما يتعرض له الأستاذ من ضغوط إذا تراكمت ولم يواجهها الفرد تؤدي إلى الاحتراق النفسي الذي تكون آثاره وخيمة على الفرد وعلى المجتمع المدرسي بصفة عامة والمجتمع ككل، ثم إعطاء شرح مبسط عن مفهوم الاحتراق النفسي في حين المعلومات الأخرى عن هذا المفهوم سيتم تناولها في الجلسة اللاحقة.
8. عرض عام وشامل لسيرورة جلسات البرنامج، وتحديد مراحله وعدد جلساته ومدته ومدة كل جلسة.
9. توزيع مطويات تتضمن مختصر عن البرنامج الإرشادي للمشاركين.

4-إعداد الأجندة اليومية: ملف التدريب اليومي: توزع الباحثة على المشـاركين ملف التدريب اليومي ويطلب منهم الاحتفاظ به وأن يدونوا فيه واجباتهم وملاحظاتهم وآرائهم عن كل جلسة إرشادية.

توزيع دفاتر، أقلام، حافظة الملفات على المشـاركين كتحفيز، وتذكر الباحثة أنه سـيتم توزيع اسـتمارات عمل وسجلات وقوائم عند كل جلسة ومن الضروري الاحتفاظ بها ضمن هذا الملف.

5- اختتام الجلسة التمهيدية: بعدما يبدي المشاركون ملاحظاتهم وآرائهم وتساؤلاتهم واستفساراتهم ،تقوم الطالبة الباحثة بتدوينها والإفادة منها في الجلسات الإرشادية ثم تشكرهم على حضورهم وتذكرهم بالقواعد التي تم الاتفاق عليها، مع الأخذ بعين الاعتبار ملاحظاتهم ومقترحاتهم. يتم في الأخير عقد اتفاق على أهم النقاط الرئيسية للبرنامج:

- الحضـــور الدائم والالتزام في المواعيد وتجنب الغيابات. فتؤكد الباحثة أن فعالية البرنامج ونجاحه يعتمد على مدى الالتزام من طرف المشارك نفسه، في حين أن الغيابات المتكررة قد تؤدي إلى عدم نجاحه .
- الالتزام بالإجابة على الاستمارات التقويمية لكل جلسة.
- الإجابة عن استفسارات المشاركين من الأساتذة.
- التأكيد على السرية التامة حول ما يدور من نقاش أثناء فترة الجلسات خاصة ما يطرح من مشكلات تخص المسترشدين أنفسهم.

- في الأخير أعطت الحرية للأفراد المشاركين بالبقاء لإتمام البرنامج أو الانسحاب منذ البداية حتى لا يؤثر الانسحاب على سيرورة الجلسات.
- بعد الاتفاق على الحضور الفعلي واستيفاء الشروط الكاملة لأفراد المجموعة تم اختتام الجلسة .
- قام المشاركون على الإمضاء على العقد المتفق عليه وفق الشروط

(نسخة من العقد الملحق رقم 06)

- تحديد موعد الجلسة القادمة مع المشاركين.

6- **التقييم والإنهاء:** هدف النشاط هو عمل تغذية راجعة لما تم تناوله خلال الجلسة. و التعرف على مشاعر المشاركين وانطباعهم الأولي من خلال سؤال المشاركين شفهياً عن انطباعاتهم عن الجلسة والأنشطة المنفذة.

✵ الجلسة الثانية: التعريف بمفهوم وأبعاد الاحتراق النفسي:

الفنيات المستخدمة: المحاضرة والمناقشة الجماعية، الأسئلة الاستقرائية ، الاستنتاج والتعميم، الواجب المنزلي.

مدة الجلسة: 60 دقيقة

الوسائل المستخدمة: السبورة، جهاز عرض البيانات datashow، مطويات تتضمن ما سيتم تناوله في المحاضرة حول الاحتراق النفسي، جهاز عرض الشفافيات Power point، أقلام، أوراق.

الهدف العام للجلسة: أن يتعرف المشاركون على مفهوم الاحتراق النفسي ومحدداته.

الأهداف الخاصة للجلسة:

- أن يتعرف المشاركون على طبيعة الاحتراق النفسي.
- أن يتمكن المشاركون من تحديد الأعراض العامة للاحتراق النفسي.
- زيادة دافعية المشاركين للتفاعل الإيجابي مع البرنامج الإرشادي.

محتوى الجلسة:

1- تهيئة المشاركين لبدء الجلسة الإرشادية: ترحب الباحثة مجدداً بالمشاركين وتناقش معهم بشكل موجز ما تم الاتفاق عليه في الجلسة السابقة وتناقش أيضاً مقترحاتهم وإمكانية تنفيذها.

تحدد الباحثة مفهوم الاحتراق النفسي عن طريق شرح أبعاده الرئيسة ومسبباته.

يقوم المشاركون بوصف الأعراض التي يمرون بها من خلال خبرتهم في التدريس، ثم رسم ثلاثة حقول تصنف فيها الأعراض التي يذكرها الأساتذة ضمن الأبعاد الرئيسة للاحتراق النفسي.

بعدما تصنف مظاهر الاحتراق النفسي لدى المشاركين على شكل أبعاد رئيسة تبدأ الباحثة باستنتاج ماهية الاحتراق النفسي وتعريفه وتوضيحه للمشاركين على أنه" مجموعة من الأعراض النفسية السلبية المتمثلة بالإجهاد الانفعالي وجمود المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز وعدم الرضا الوظيفي والاتجاه السلبي نحو التلاميذ إضافة إلى انخفاض المساندة الإدارية وكثرة الضغوط المهنية كنتيجة لبيئة العمل الضاغطة ولاسيما لدى العاملين الذين يسعون وراء تحقيق أهداف مثالية في الميادين التي من شأنها الاحتكاك المباشر بالعنصر البشري (التدريس، الشرطة، أطباء، التمريض، الإرشاد والعلاج النفسي ... الخ) " يحدد المشاركون الأعراض العامة للاحتراق النفسي كل حسب خبرته الذاتية.

تذكر الباحثة أن الاحتراق النفسي لا يحدث بين عشية وضحاها بل هو عملية تراكمية تبدأ بإشارات بسيطة تتمثل بالمشاعر السلبية نحو العمل وتنتهي بعجز شديد وفاعلية منخفضة أو ترك العمل، ثم تقوم بعرض الاحتراق النفسي بصورته الإكلينيكية في عرض للشرائح والمشاركون يتابعون :

- المستوى المعرفي: والمتمثل بضعف القدرة على التركيز وصعوبات في اتخاذ القرار.
- المستوى الفسيولوجي: المتمثل بأعراض قلبية ووعائية وتوتر عصبي واضطرابات نوم وطعام وزيادة التعرق والتبول وسرعة الشعور بالتعب والإنهاك.
- المستوى السلوكي: المتمثل بعدم المرونة، محدودية العلاقات الاجتماعية والانسحاب من الأنشطة والفعاليات، تكرار الغياب وعدم التصدي للمشكلات، توتر العلاقة مع الإدارة والزملاء والطلاب.

المستوى الانفعالي: التعامل مع الطلاب بشكل آلي والانفصال نفسياً عن العمل واللامبالاة والجمود العاطفي، وفقدان المتعة وظهور بعض المظاهر الاكتئابية.

ثم تشير الباحثة إلى أنه مع استمرار شدة الضغوط وتراكمها دون تدخل إرشادي يستسلم الفرد لهذه المظاهر السلبية وتتراجع مقاومته لها تدريجياً وتظهر عليه معظم الأعراض الإكلينيكية المميزة للاحتراق النفسي.

تبدأ الباحثة بتسليط الضوء على انتشار ظاهرة الاحتراق النفسي في ميادين العمل المختلفة وتشير إلى أنها نتيجة حتمية لتسارع وتيرة الحياة اليومية في عصر العولمة، والقلق والضغوط المتزايدة.

2- زيادة دافعية المسترشدين للتفاعل الإيجابي مع البرنامج: من خلال تعريف الفوائد العملية للمهارات المعرفية والسلوكية في الخفض من درجة الاحتراق النفسي: ثم تتابع الباحثة أن ما استدعاها لوضع هذا البرنامج الإرشادي أنه قد يمكن من يعانون من الاحتراق النفسي في التغلب على عجزهم أو تجنبهم الوقوع ضحايا له وتمكنهم أيضاً من تعلم مهارات جديدة لها أثر بالغ في رفع درجة المقاومة النفسية وبالتالي خفض ما يعانونه من شدة الاحتراق النفسي.

3- تقديم الواجب المنزلي: يقدم للمشاركين واجب منزلي المتمثل بطلب تدوين قائمة للمظاهر السلوكية والمعرفية والجسدية لأعراض الاحتراق النفسي التي يراها المشاركون أنها تنطبق عليهم ثم يقدمون كيفية مواجهتها.

نص الواجب: من هذا اليوم إلى غاية الجلسة المقبلة قد تصادفك أو تمر بعض من المثيرات قد تسبب لك ضغط نفسي إما من أشخاص أو أماكن زرتها ، أو أحداث وقعت لك وأثرت عليك وسببت لك معاناة وتوتر ووضح طريقتك في مواجهتها والتخلص منها.

ملاحظة: محتوى المطوية التي ستوزع على أفراد المجموعة التجريبية (تعريف الاحتراق النفسي، أسباب الاحتراق النفسي، مراحل الاحتراق النفسي، أعراض الاحتراق النفسي الملحق رقم 07).

4- التقييم والإنهاء:هدف النشاط هو عمل تغذية راجعة لما تم تناوله خلال الجلسة خلال الإجابة عن استمارة تقويم الجلسة.

✵ الجلسة الثالثة: (تكوين المفاهيم(الصلابة والمرونة) لدى المسترشدين)

➴ الفنيات المستخدمة: المحاضرة، حوار ونقاش، استنتاج وتعميم، الواجب المنزلي.

مدة الجلسة :90 دقيقة

➴ الهدف العام للجلسة :التعرف على متغيرات الشخصية (الصلابة والمرونة).

- **الأهداف الخاصة للجلسة:**
- أن يتعرف المشاركون على مفهوم الصلابة النفسية.
- أن يتعرف المشاركين على مفهوم المرونة النفسية.
- أن يفرق المشاركون بين المفهومين.
- أن يتعرف على العناصر المكونة للصلابة والمرونة.

➴ الأدوات المستخدمة: جهاز حاسوب، جهاز عرض، مطوية الصلابة والمرونة .أقلام ،أوراق.

محتوى الجلسة: للدخول في جو المحاضرة، يقدم المشاركون الواجب المنزلي المتمثل بطلب تدوين قائمة للمظاهر السلوكية والمعرفية والجسدية لأعراض الاحتراق النفسي التي يراها المشارك أنها تنطبق عليه ثم يقدم كيف واجهها. من خلال تلك الاقتراحات تبين الباحثة أن من الأمور الشخصية التي تساعد في حل المشكلة متغيرات شخصية في الفرد نفسه منها الصلابة والمرونة.

- **النشاط الأول: مفهوم الصلابة النفسية:** تعطي الباحثة تعريفا مبسطا للصلابة، تستعرض العوامل الأساسية لمفهوم الصلابة النفسية بعدها يتم توزيع المطوية وشرح ما تضمنتها حول مفهوم الصلابة النفسية وكيفية الوصول إلى تنميتها.

-يتم النقاش والحوار بين المشاركين والباحثة تجيب على أسئلة المشاركين، نقاش جماعي

-تؤكد الباحثة ضرورة تمتع الفرد بالصلابة النفسية وضرورة تنميتها لدى المشاركين.

- **مهارات تنمية الصلابة النفسية:** تعريف المشاركين بمهارة الالتزام. وذلك من خلال تعريف الالتزام أنواع الالتزام مستويات الالتزام، استراتيجية الرصد الذاتي للالتزام، من معينات الالتزام.

-تعريف المشاركين بمهارة التحكم وذلك من خلال: معرفة التحكم في اتخاذ القرار .

التحكم المعرفي: وهو يعد أهم صور التحكم التي تقلل من الآثار السلبية للمشقة، إذا تم على نحو ايجابي، فهو يعتمد على التحكم في استخدام بعض العمليات الفكرية بكفاءة عند التعرض للحدث الضاغط، أي يمكن التحكم في الموقف الضاغط باستخدام استراتيجيات عقلية مثل تشتت الانتباه، أو عمل خطة للتغلب على المشكلة، وباستخدام كافة المعلومات المتاحة عن الموقف لمحاولة السيطرة عليه وضبطه.

-التحكم السلوكي: وهو القدرة على المواجهة العالية، وبذل الجهد مع الدافعية للإنجاز والتحدي من خلال القيام ببعض السلوكيات لتعديل الموقف أو تحقيقه.

-التحكم الاسترجاعي ويرتبط بمعتقدات الفرد واتجاهاته السابقة عن الموقف، ورؤيته على أنه موقف قابل للتناول والسيطرة، بمعنى نظرة الفرد للحدث الضاغط ومحاولة إيجاد معنى له في حياته، مما قد يؤدي لتخفيف أثر الحدث الضاغط **(محمد الطاهر، 2016، ص 123-124)**.

-تعريف المشاركين بمهارة التحدي وذلك من خلال: سؤال المشاركين ماذا نتحدى ، ما العوامل المؤثرة في قوة التحمل والتعريف باستراتيجيات فعالة لتنمية مهارة التحدي.

- **النشاط الثاني: مفهوم المرونة النفسية:** نقاش وحوار حول مفهوم مرونة الأنا. تسأل المرشدة ماذا نعني بمرونة الأنا؟

–تعلق على إجابات المشاركين وتناقشهم في مفهوم المرونة النفسية ثم تستعرض العوامل الأساسية لمفهوم المرونة مع مناقشة ضرورة تمتع الفرد بالمرونة **واستعراض بعض الخطوات التي تجعل الفرد أكثر مرونة منها:** تعزّيز الثقة بالقدرات، البحث عن إمكان حلّ المشكلة. تناقش ضرورة تمتع الفرد بالمرونة النفسية وضرورة زيادتها لدى المشاركين.

واجب منزلي: اختبر نفسك عبر قراءة الجمل التالية، وحدد مدى مطابقتها لحالك:

- أعرِفُ تماماً الظروف والمتغيرات التي قد تحدث لي في مجال عملي وبقية شؤون حياتي.
- لدي خطة جاهزة لمواجهة مثل هذه التغيرات في المستقبل.
- أعرف ما أفضل وأسوأ شيء قد يحدث لي خلال الأيام القادمة؟
- في مجال عملي، أعرف كل الخيارات المتوفرة لي: حالياً؟ بعد سنة؟ بعد خمس سنوات؟ بعد عشر سنوات؟

تقييم وإنهاء: الإجابة عن استمارة تقييم الجلسة من قبل المشاركين.

✵ **الجلسة الرابعة: إدراك العمليات الفكرية التلقائية المسببة للاحتراق النفسي**

➴ **الفنيات المستخدمة:** تقنية المراقبة الذاتية، تقنية الجدول الثلاثي، A B C،إعادة تشكيل البنية المعرفية، تقنية التخيل IMAGINARY، التعلم بالنموذج.

مدة الجلسة 90 دقيقة

➴ **الوسائل المستخدمة:** محاضرة، مناقشات جماعية، استمارة تقويم الجلسة

أهداف الجلسة:

- أن يكتسب المشاركون مهارة المراقبة الذاتية من خلال شرح العلاقة بين الانفعال والتفكير والسلوك ويتم ذلك من خلال:

1. تعرف آلية عمل الأفكار وتأثيرها في السلوك.
2. الفصل بين الأفكار والمشاعر والسلوك.
3. أن يتدرب المشاركون على تسمية المشاعر والأفكار والتفريق بين المشاعر الإيجابية والمشاعر السلبية.

- تحديد مفهوم الأفكار التلقائية" الأوتوماتيكية "ويتم ذلك من خلال:

1. التدريب على فنية مراقبة الحوار الذاتي الداخلي.
2. التفريق بين الأفكار التلقائية، الإيجابية والأفكار التلقائية المشوهة.

3. تقديم الواجب المنزلي وشرحه.

4. تقييم الجلسة.

✳ **محتوى الجلسة:** يقدم المشاركون مثالاً ملموساً مروا به واستجابوا له بسلبية، ثم تقوم الباحثة بالتعاون مع المجموعة باستخلاص العلاقة بين الموقف والنتيجة عبر السؤال عما دار في ذهن الشخص أثناء الموقف، لتصل المجموعة إلى العلاقة بين الانفعال والتفكير والسلوك.

تبين الباحثة أن الموقف الضاغط(مشكلة) بشكل عام هو مزيج من الأفكار التي تتدفق في ذهن الفرد دون أن يشعر بها والتي تسفر عن انفعال محدد ينتج سلوكا مرتكزا على تحليل الفرد لنوع المنبه الخارجي من خلال بنيته المعرفية، ويطلب منهم طرح أمثلتهم الخاصة المستمدة من خبرتهم .

توزع الباحثة **بطاقة تحليل الموقف الضاغط** (ملحق رقم 08) وبالتعاون مع المجموعة يعاد ترتيب المواقف الضاغطة التي تم تسجيلها في سجل الأعمال الفردي وذلك لتحديد(الحدث المنشطA) التفكير التلقائيB والنتيجة أو السلوكC .

يقدم المشاركون أكبر عدد ممكن من المشاعر التي يخبرونها أو سمعوا عنها، ثم تقوم الباحثة بتقديم التغذية الراجعة عن طريق عرض **القائمة المعرفية لتسمية المشاعر التي استخدمت من قبل بيك وآخرين(ملحق رقم 09)**، ثم يتأكد من أن أفراد المجموعة قد استطاعوا أن يميزوا بين الأفكار والمشاعر ومن ثم التفريق بين المشاعر السلبية (كالحزن – الغضب – الإحباط).. والمشاعر الإيجابية (كالفرح والأمل والسعادة) وذلك من خلال إجاباتهم على مثال تطبيقي على الأقل مستمد من الحياة المهنية للمشاركين.

تطرح الباحثة مثالا عن الأفكار التلقائية والتي تدور في ذهن الأستاذ عندما يصادف موقفا منشطا ثم يطلب من كل مشارك أن يحدد موقفا ضاغطا مر به ويسجل على البطاقة ما يدور في ذهنه من أفكار في حقل وعلى يمين الحقل يسجل الحدث وعلى يساره يسجل الانفعال والمشاعر التي خبرها.

يحدد الباحث الأفكار التلقائية الهازمة للذات والتي تترا فق في معظم الأحيان مع مشاعر سلبية غير متوافقة والتي تسهم في سلوك غير مرغوب فيه أو غير متكيف، والأفكار التلقائية الإيجابية المتوافقة والمقبولة.

-**الواجب المنزلي:** المتمثل بالجدول الثلاثي ويطلب من المشاركين أن يسجلوا فيه موقفين على الأقل ودرجة المشاعر التي ترافقت معه وأهم الأفكار التلقائية التي تدفقت في ذهن الفرد في كل موقف

تلخص الباحثة ما تم التدريب عليه خلال الجلسة وتشكر المشاركين على تعاونهم .

-**الإنهاء والتقييم:** الإجابة على استمارة تقويم الجلسة من كل مشارك والتي تعبر عن مدى رضاه عن سير التدريب اليوم، وتقدير مدى استفادته، والتقنية التي وجد أنها تلامس احتياجاته.

✵ **الجلسة الخامسة:آليات التعامل مع الأحداث الضاغطة**

➴ **الفنيات المستخدمة:** الاسترخاء، الحوار والنقاش.

مدة الجلسة: 90دقيقة

➴ **الأدوات المستخدمة** :جهاز حاسوب، جهاز عرض.

➴ **الهدف العام للجلسة:**التعرف على آليات التعامل مع الضغوط النفسية.

الأهداف الخاصة للجلسة: أن يمارس المشاركون نشاط الاسترخاء العضلي.

✳ **محتوى الجلسة:**

-**مناقشة الواجب المنزلي:** بعد أن حددتم مصادر الضغوط لديكم، يجب أن نتعرف على كيفية التعامل مع هذه الضغوط لنكون قادرين على مواجهتها والتكيف معها بكل مرونة.

مناقشة آليات التعامل مع الضغوط وعرض آليات التعامل معها باستخدام عرض عبر البوربوينت. ولنكون أكثر عملياً سنطبق إ ن شاء الله معاً إحدى آليات التعامل مع الضغوط وهي نشاط الاسترخاء. وهدف النشاط هو:

- أم تكتسب المجموعة القدرة على ضبط النفس عند التعرض للمواقف الضاغطة.
- أن تواجه المجموعة المواقف بعقلانية وروية.
- أن تمارس المجموعة مهارة الاسترخاء العضلي.

-**إجراءات النشاط:** تطلب الباحثة من المشاركين الاستعداد لتنفيذ تمرين الاسترخاء والالتزام بتطبيق كافة التعليمات الخاصة به.

-التعليمات:المرجع: "دورة الاسترخاء للأستاذ لخضر عمران سطيف"

-**محتـــوى الجلســـة:** تتحقق الباحثة في البداية من ردود فعل المشاركين تجاه الجلسة السابقة. وتذكر الملاحظات أو الاستفسارات التي لديهم. بعد ذلك يتم مناقشة الواجب المنزلي الذي تم الاتفاق عليه، وكان النقاش يدور حول المواقف التي تم تسـجيلها وما هي ردود الانفعال تجاه تلك المواقف وما هي الأعراض المصـاحبة لتلك المواقف وما هو التصـرف الذي قام به لمواجهة تلك المواقف، ومن ثم توضـح الباحثة للمشـاركين بأن هذه المواقف قد يمر بها أي إنسـان ولكن كل شـخص يختلف عن الآخر وذلك من خلال تفكيره، وأن هذه الأفكار غير المعقولة هي السـبب في الانفعال غير الصـحيح لهذا الموقف فالأفكار هذه

غالباً ما تكون سلبية ولكن يجب علينا أن نبدلها بأفكار إيجابية، تتناسب مع وقوع الحدث ويجب أن ننظر للحياة بنظرة تفاؤلية ولا ننظر لها بمنظار تشاؤم. وان نتوقع أشياء طيبة بدلاً من هذه التوقعات السلبية.

ثم سنقوم بنقاش حول مصادر المواقف التي سببت الضغط والتوتر، والأعراض الجسدية والأفكار التي صاحبته وكيف كانت مواجهة تلك المواقف، بعد ذلك سنستخدم فنية الاسترخاء بعد شرحها بطريقة مبسطة، حيث نوضح للمشاركين أن الناس تستجيب للاضطرابات الانفعالية كالقلق والخوف والاكتئاب بتغيرات وزيادة في توتر العضلات، فالإنسان عندما يكون قلقاً يشعر أن بعض عضلات جسمه مشدودة ومتوترة، وأن هذا التوتر يضعف قدرة الإنسان على التوافق والنشاط، فكثيراً ما يشكو الواحد منا في حالة القلق والخوف من الصداع وزيادة ضربات القلب والآلام في جسمه وشعور بالإرهاق.

فالتدريب على الاسترخاء يعتبر من الخطوات الهامة في التغلب على الضغط والخوف وخفض التوتر، ويجعل الإنسان يتعامل مع الضغوط بالطريقة الصحيحة، فكثير من مواقف الحياة اليومية تسبب للإنسان التوتر. فلجوء الإنسان لتدريبات الاسترخاء قبل أو بعد تعرضه لموقف التوتر يمكن أن يسهم في خفض التوتر. بعد ذلك نوضح للمسترشد أنه مقبل على تعلم خبرة جديدة أو مهارة جديدة لا تختلف عن أي مهارة جديدة تعلمها في حياته، كما سنبين له بأنه قد يشعر ببعض المشاعر الغريبة كالتنميل في أصابع اليد، ويجب عليه أن لا يخشى ذلك، وأن هذا شيء عادي، كما يطلب منه بأن تكون أفكاره مركزة في هذه اللحظة أي في عملية الاسترخاء، ونكرر للمسترشدين بأنه قد يطلب منه أن يتخيل بعض اللحظات التي كان يعيشها بمشاعر هادئة، كما نوجه لمسترشدين إلى ضرورة المحافظة على أن تكون عضلات الجسم في حالة تراخي أثناء الاسترخاء، خاصة تغميض العين لمنع التشتت البصري التي قد تعوق الاسترخاء، ولكن في بداية الجلسات الاسترخاء قد يسمح لهم بين الحين والآخر بفتح عينيه، خاصة أن بعض الأشخاص لديهم الشك والريبة. بعد ذلك يبدأ المشاركون بممارسة الاسترخاء مع المرشد.

-**التعليمات:** أغمض عينيك ...خذ نفس عميق من الأنف احبسه داخل صدرك لمده خمس ثوان ...أخرج النفس بهدوء وبطء من الفم مصحوباً بآهات هادئة تخرج معها الضيق والألم ...وكل المشاعر السلبية كرر هذا النفس مرة أخرى مع التزامك بالهدوء والشعور بالراحة ...أنت الآن هادئ...

ركز في نفسك، احرص أن يكون باعثاً للهدوء والطمأنينة ...اجعل جسمك يشعر بالراحة معه...

اطرد أي أفكار تراودك اتركها تأتي وتذهب دونما تفكير فيها ...ركز في أصابع قدمك اليمنى، ركز بها جيدا ستدخل فيها طاقة هادئة دافئة تملأ قدمك اليمنى وتجعلها مسترخية مرتاحة، هذه الطاقة ستجعل قدمك تشعر بالراحة التامة والهدوء والسكينة فيها ثم تأخذ بالصعود حتى تصل الركبة... سيكون مفعول

هذه الطاقة في رجلك حتى الركبة هو الشعور بالراحة، قدمك مرتاحة، هادئة، مسترخية، خالية من أي توتر أو تشنج أو أي ضيق، هذه الطاقة ستستمر هادئة لتغمر الجهة اليمنى من جسمك ...الجهة اليمنى من جسمك مسترخية ومرتاحة وخالية من أي ضيق أو تشنجات سلبية، قدمك اليمنى، ظهرك، يدك اليمنى، رأسك ...جهتك اليمنى كلها مسترخية ومرتاحة ...هذه الطاقة بدأت بالمرور من جهة رأسك الأيمن إلى الجهة اليسرى منه ومن ثم بدأت بالنزول تدريجيا، لتصل الرقبة ثم الكتف ولا تغادرهما إلا وهي في راحة تامة وهدوء وسكينة تتنقل لتعم الساق اليسرى بكاملها، نصفك الأعلى كله مرتاح، يشعر بالسكينة، مسترخي، خالي من التوتر والتشحنات السالبة، الآن هذه الطاقة تسرى بهدوء في ساقك اليسرى ...تستمر في السريان حتى تصل أصابع قدمك اليسرى ...جسمك الآن كله مسترخي، هادئ، مرتاح ...عندما تشعر أن الطاقة عمت جسمك كله، حاول أن تحرك أصابع يديك وقدميك بهدوء وتفتح عينيك عندما تستطيع ذلك لتعود بفكرك وجسمك إلى مكان وجودك تاركاً على وجهك ابتسامة خفيفة.

تقوم المرشدة بمناقشة المشاركين في شعورهم وإحساسهم قبل الاسترخاء وخلاله وبعده.

توصي الباحثة المشاركين بممارسة تمرين الاسترخاء عند الشعور بأي ضيق أو تعب أو توتر وحبذا لو كانت الممارسته قبل النوم مباشرة.

✵ **الجلسة السادسة: المرونة في التعامل مع الأحداث الضاغطة:**

➴ **الفنيات المستخدمة:** التفريغ الانفعالي.

مدة الجلسة :60 دقيقة

➴ **الأدوات المستخدمة:** ورقة مرسوم عليها خريطة فارغة لمصادر الضغوط النفسية(ملحق رقم ، جهاز عرض

➴ **الهدف العام:** التعرف على الضغوط النفسية وأنواعها، وأسبابها وتأثيرها الجسدي والنفسي.

وذلك من خلال:

- أن يحدد المشاركون أهمية التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم لحل المشكلات التي يواجهونها.
- أن يعبر المشاركون عن مشاعرهم بحرية.
- التخفيف من حدة الضغوط لدى المشاركين.

–تقديم: لقد سبق وأن تم الحديث عن أن كثير من الظروف والمتغيرات التي تحدث لنا تكون بمثابة عوائق وضغوط تقف حائلاً دون تحقيق أهدافنا، هذا ما يميز الشخص بقدرته على إدارة هذه الضغوط، وقدرته على التعامل معها بمرونة، لذا سنتعرف معاً على مفهوم الضغوط النفسية.

والآن بعد أن أصبح مفهوم الضغوط واضحاً يستطيع كل واحد منا أن يحدد مصادر الضغوط الخاصة به عبر هذا النشاط:

-نشاط سهولة التعرض للضغوط:(تطبيق بطاقة التعرض للضغوط ملحق رقم 10).

نشاط مصادر الضغوط: تطبيق (خريطة الضغط النفسي ملحق رقم11)

-الهدف من النشاط: :أن يحدد كل مشارك مصادر الضغط لديه و أسبابه.

-إجراءات النشاط: تقوم الباحثة بعرض ورقة مصادر الضغوط وتوضيح مضمونها، والمطلوب من المشاركين تحديد مصادر الضغط الخاص بهم على هذه الورقة كل على حدا.

-مناقشة النشاط مع المشاركين وإفساح المجال لهم للحديث عن خريطة الضغوط الخاصة بكل مشارك.

ومن ثم مناقشة النشاط مع المشاركين، حيث يتم تحديد أسباب الضغوط النفسية من خلال المناقشة الجماعية وطرح الأسئلة.

-**واجب منزلي**:يكتب كل مشارك أكثر مشكلة تمثل له الضغط النفسي في الوقت الحالي، لمناقشتها في الجلسة القادمة.

-**الإنهاء والتقييم**: ملء استمارة التقييم للجلسة من طرف المشاركين.

✵ **الجلسة السابعة: التدريب على مهارة السلوك التوكيدي:**

➴ **الفنيات المستخدمة**: الحوار السقراطي، تقنية العمود الثلاثيABC ، لعب الدور، التخيل

مدة الجلسة :90 دقيقة

➴ **الوسائل المستخدمة**: السبورة ،جهاز عرض البيانات datashow، أقلام، أوراق، حافظة.

➴ **أهداف الجلسة:**

- أن يتدرب على تحديد الأفكار والسلوكيات المشوهة معرفيا وإبدالها باستجابات الأكثر تكيفا.
- أن يتدرب على تنطيق المشاعر والتأكيد على ضمير المتكلم أنا.
- أن يتعلم التعبير على الموافقة بالإقناع الفعلي.

✳ **محتوى الجلسة:**

1- التمهيد لبدء الجلسة الإرشادية: يتحاور المشاركون في كل ما تم الاستفادة منه من التقنيات المتعلمة في مواجهة الاحتراق النفسي، وماهي أكثر تقنية تم استخدامها من قبلهم الآن؟ وما التقنية التي لم تستخدم أو التي وجدوا فيها صعوبة في استخدامها، ثم يقوم أفراد المجموعة بتقديم الواجب المنزلي(المشكلة المسببة للضغط الحالي) .

2- تعريف أفراد المجموعة الإرشادية على مفهوم مهارة توكيد الذات: تعرض الباحثة موقفا يكون فيه مصدر القلق خارجيا((تهديد في الخارج))مثل :تردد فكرة سلبية في ذهن أحد المدرسين مفادها :سخرية الزملاء مني ومن الكلمة التي رددتها في الصباح.

-الوصول للأبعاد الرئيسة لتقنية السلوك التوكيدي من خلال الحوار وهي((الوصول إلى هدف معين عن طريق اعتراف الآخرين بالمطالب الذاتية – احترام الاستقلالية الفردية))

-تدريب المشاركين على تحديد الانفعالات والأفكار والسلوكات المشوهة معرفيا وإبدالها بالاستجابات الأكثر تكيفا

-تستمع الباحثة إلى أمثلة المشاركين التي تتضمن الأفكار المحبطة للذات وتقوم بمناقشتها تقدم سجل تفعيل الذات.(ملحق رقم 12) وشرح كيفية التعامل معه، مثال:(ما الفوائد التي سأحصل عليها من تعديل بعض أفكاري المشوهة؟ بالتأكيد سأكون بحال أفضل).

-تدريب المشاركين على مهارات ما قبل الموقف الضاغط مثل "محتوى الموقف تكرار العبارات الإيجابية التي تسبق الموقف مثل: أنا قمت بهذا من قبل" سأفعل، أفضل ما أستطيع دون التركيز على ردود أفعال الآخرين.

هذا هو الموقف الذي يشكل تحديا لقدراتي، على أن أركز فقط على ما أريده وأفعله.

التركيز الذهني على المشاعر الغامرة خلال الموقف مثل " ما الشيء الذي علي فعله الآن،"الاسترخاء يساعدني على التركيز في الموقف، هدئ نفسك – خذ وقتك– لا تتردد ، "لا تفقد السيطرة ما هي إلا بداية التكيف"

-بعدها يتم التدريب على مهارات تعزيز الذات الإيجابي ما بعد الموقف الضاغط "حيث يركز المشارك على عبارات مثل " ممتاز أنا فعلت ذلك، مهما يكن فقد قمت بأفضل ما لدي.

-تناقش الباحثة أهمية لغة الجسد في الحوار كالتحكم بنبرة الصوت وملامح الوجه وحركة اليدين وما إلى ذلك.

-تبين الباحثة ضرورة التعبير الحر وتوكيد الذات حتى في حالات اختلاف الرأي مع الآخر وذلك بإظهار المشاعر الحقيقة بدلا من الموافقة مع عدم الامتناع مثال: يقوم عضوين بالحوار ويكون أحدهما منتقد الذي يفرض آرائه على الآخرين ويكرر كلمات الأمر والنهي افعل ولا تفعل ، أما الثاني فيكون بمثابة المؤكد بلطف لوجهة نظره الخاصة.

-تطلب الباحثة من المشاركين استخدام العبارات التلقائية والارتجال في بعض المناسبات التي تتطلب إلقاء كلمة مما يعزز التعبير الارتجالي.

-تدريب المشاركين على تقنية تفعيل الذات لرفع الدافعية لديهم وإلغاء حالة العجز.كجدولة الأنشطة السارة في حالات العزلة، أو استخدام السجل اليومي لتفحص فكرة تقلق فرداً ما(جدول توقع السعادة ملحق رقم 13).

3- الواجب المنزلي: يطلب الباحث من المشاركين رصد بعض المواقف الضاغطة مع ما يرافقها من أفكار ومشاعر ومن ثم ملء جدول تفعيل الذات.

3-**التقييم والإنهاء:** حيث يجيب المشاركون على استمارة تقييم الجلسة.

✵ الجلسة الثامنة: التدريب على أسلوب حل المشكلات

الفنيات المستخدمة:التخيل، حوار ونقاش.

مدة الجلسة:60 دقيقة

الهدف العام للجلسة: تطوير القدرة على حل المشكلات.

الأدوات المستخدمة: .جهاز حاسوب، جهاز عرض

الأهداف الخاصة للجلسة:

- أن يتعرف المشاركون على أسلوب حل المشكلات.
- أن يجد حلول متنوعة وسريعة للمشكلات المختلفة.
- أن يتدرب المشاركون على ابتكار خطط إبداعية لمواجهة الموقف المشكل.

تقديم: وجدنا في جلسة مرونة الإنسان في التعامل مع الأحداث بالتوازن بين قناعاته الشخصية وتحليله لما يمليه عليه المجتمع، واستقلاليته في تحديد ما يريد، دون أن يتعارض ذلك مع قيم المجتمع، ولكي يصل إلى ذلك لا بد أن يكون لديه القدرة على حل المشكلات، لذا خصصت هذه الجلسة لذلك. تعرض الباحثة مفهوم المشكلات وخطوات حل المشكلات في شرائح العرض.

يعطى نشاط للمشاركين عنوانه حدد مشكلتك ومضمونها:

-يطلب من المشاركين تحديد مشكلة عندهم تحتاج إلى حل، وما هي الخطوات التي اتبعتها لحل هذه المشكلة، حيث يقوم بكتابة ذلك على ورقة لمناقشتها، كل مشارك يكتب الخطوات التي يراها مناسبة .تتم بعدها مناقشة الحلول مع المشاركين.

-نشاط الإنسان الحكيم:

✳ **هدف النشاط** :استبصار كل مشارك بمشاكله وقدرته على التعامل معها والتأكيد على أهمية الاستشارة.

-**إجراءات النشاط:** تقوم فكرة النشاط على تخيل رجل حكيم سيكون بمثابة مستشار؛ يعرض المشارك عليه مشكلته ليشير عليه بالنصائح ويساعده على الوصول لحلها(مضمون النشاط أنظرالملحق رقم 14)

-**مناقشة التخيل** مع المشاركين. وإبداء رائهم حول ما جرى أثناء التخيل .

الإنهاء والتقييم .الوقت المستغرق :05 دقائق للإجابة عن استمارة تقييم الجلسة.

✳ **الجلسة التاسعة: تعلم استراتيجيات التهدئة والتسكين**

➴ **الفنيات المستخدمة:** لعب الدور، بطاقة المواجهة.النمذجة

مدة الجلسة :90 دقيقة

➴ **الوسائل المستخدمة:** السبورة ،جهاز عرض البيانات datashow، أقلام، أوراق.

➴ **الهدف العام للجلسة:** التمكن من تقنيات الاسترخاء العضلي والجسمي المختصر

الأهداف الخاصة للجلسة:

- أن يتمكن من نمذجة أسلوب التنفس.
- أن يتمكن من إيقاف الأفكار عن طريق المواجهة.
- أن يتدرب على خفض التوتر الجسمي.

-**محتوى الجلسة:** تعلم المسترشدين أسلوب تنظيم التنفس: تؤكد الباحثة دور عملية التنفس في مساعدة الفرد على الاسترخاء وتقديم استجابات ردود أفعال هادئة وغير مباشرة وهو بالوقت نفسه يعطي الفرد الوقت الكافي لاستجماع أفكار وتنظيم ردود أفعاله.

-نمذجة أسلوب التنفس مع المسترشدين وذلك بشرح عملية التنفس العميق وتنظيم عملية الشهيق والزفير. تدريب المسترشدين على تقنية التخيل الفعال وتشير الباحثة إلى أن التخيل فنية تساعد الفرد على القيام برحلة ذهنية ممتعه بدلا من التركيز على الموقف الضاغط فقد يتخيل الفرد نفسه كأنه في موقف طبيعي يتأمل جمال من فيه وما فيه ويرتكز على أدق تفاصيل ذلك الموقف.

-تدريب المسترشدين على أسلوب إيقاف الأفكار

-توجه الباحثة المشـاركين إلى أن بعض المواقف تتطلب اسـتجابة سـريعة وفورية لخفض التوتر أو السـيطرة على الحدود الدنيا منه ويكون ذلك بصـرف الانتباه والتركيز على مثيرات أخرى كالنوافذ أو الأثاث أوقراءة اللافتات .... لصرف انتباهه عن موقف ضاغط والانشغال بمهمة جديدة وصرف الانتباه عن طريق بطاقة المجابهة (ملحق رقم 15) وتؤكد الباحثة على أن الاسـترخاء هو الاسـتجابة المضـادة للقلق فلا يمكن أن تجتمع لدى الفرد استجابة القلق والاسترخاء.

-تدريب المشاركين على تقنيات الاسترخاء العضلي والجسمي المختصر: الاسترخاء استجابة مناقضة تماما للشد والتشنج اللذين يواجها الفرد عندما يجابه مواقف تتصف بالقلق والخوف وغيرها من المشاعر السلبية.

-تعرف المسترشدين آليات تخفيف التوتر العضلي.

-تناقش الباحثة أسلوب الاسترخاء العضلي عن طريق تناوب عمليتي الشد والاسترخاء لعضلات الجسم بالتناوب ابتداء من الساعد وانتهاء بعضلات القدم ويؤكد الباحثة أن الاسترخاء العضلي يهدف لمراقبة الفرد لجوانب الشد العضلي لديه في مواقف الحياة وتقديم استجابة الاسترخاء المناسبة التي تتسبب في خفض القلق وتوتره في هذه المواقف.

-تمكن المسترشدين من خفض التوتر الجسمي : -يقدم المرشد نموذج الاسترخاء المبسط على أحد المسترشدين ثم يعيد تطبيق الاسترخاء على المجموعة كاملة مع التركيز على استخدام التنفس العميق مع شد و إرخاء كل عضلة على حدة ثم يبين المرشد أن التسكين وتهدئة النفس والعقل يمكن استخدامها بعد إتقانها في مواقف الحياة المختلفة ابتداء من الانتظار في طابور طويل أو الوقوف على إشارة مرورية، إلى حالة القلق والتوتر والخوف الشديدة.

يطلب من المجموعة تطبيق الاسترخاء لمرة واحدة يوميا على الأقل حتى الموعد القادم(تقنيات الاسترخاء العضلي والجسمي المختصر).

- **التقييم والإنهاء:** يجيب المشاركون على استمارة تقويم الجلسة.

- **الجلسة العاشرة: تهيئة المسترشدين لمواجهة الاحتراق النفسي في بيئة العمل:**

- **الفنيات المستخدمة:** المحاضرة والمناقشة الجماعية.

مدة الجلسة :90 دقيقة

- **الوسائل المستخدمة:** السبورة ،جهاز عرض البيانات datashow، أقلام، أوراق.

- **أهداف الجلسة:** التعرف على المهارات المعرفية والسلوكية التي تخفف من ضغوط العمل

-**محتوى الجلسة:** تهيئة المشاركين للتعرف على مسببات الاحتراق النفسي المرتبطة باختلال العلاقة بين الفرد وعمله تمهيدا لوضع خطة لمواجهة هذه المسببات ويكون ذلك من خلال:

تمهد الباحثة للمشاركين بأننا سنقوم بالتدريب على المهارات المعرفية والسلوكية اللازمة التي تساعد الفرد على تحديد جوانب الخلل في العلاقة بينه وبين عمله والتي تتسبب في ارتفاع شدة الاحتراق النفسي لديه.

تعرف المشاركين مسببات الاحتراق النفسي الناتجة عن **حجم العمل**، أو **المهارات المعرفية السلوكية** التي يمكن استخدامها في هذه الحالة.

-يستنتج المشاركون من خلال الأمثلة المتبادلة فيما بينهم بأن الأستاذ قد يشعر بأن العمل يستنزف كامل طاقته وأن متطلبات العمل قد تكون أكبر من قدراته على المواجهة، وللتغلب على مثل هذه المشكلة عليه أن يستخدم المهارات التالية:

- جدولة المهام للاحتفاظ بالطاقة بما يتناسب مع القدرات.
- تجزئة المهام المعقدة على شكل أهداف سلوكية أقل تعقيدا، والبدء من النهايات أي البدء من الهدف النهائي ثم رسم خطوات محددة وواضحة لبلوغه.
- استخدام سياسات التفويض : حيث أنه قد يكون من المفيد أحيانا إعادة توزيع المهام وإشراك الآخرين بها من طلاب وزملاء عمل.
- تعريف المشاركين بالمهارات المناسبة لمجابهة أسباب الاحتراق النفسي المرتبطة بالمشكلة
- التدريب على الاستقلالية ضمن العمل وذلك من خلال :

✓ تعزيز الطرائق الشخصية والفردية. كأن يقوم الأستاذ بعمله بطريقته الخاصة ويقدم التعزيز لنفسه ولأساليبه

✓ المتفردة واستخدام تقنية تفحص الدليل أو لعب الدور المنطقي-غير المنطقي.

✓ التدريب على التفريغ الانفعالي والتحدث عن المشكلات وعن مشاعر الغضب والإحباط وعدم كبت تلك المشاعر.

✓ استخدام العمل كمدعم : وذلك بتأجيل بعض الأنشطة وجعلها معززات إيجابية بعد القيام بعمل ممل غير محبب.

✓ تعزيز مهارات السلوك التوكيدي: يقوم المشاركون بتمثيل أدوار مبسطة مستمدة من الأجندة اليومية لمواقف خبروها في مهنة التعليم، كان لها أثر مؤلماً، أو نتائج سلبية ضارة، ثم يستخدم الباحثة تقنية تشكيل السلوك في

✓ تعزيز استجابات الأفراد ومن ثم تلخيصها على الشكل التالي:

- تعلم طلب الإشادة بالجهود وتقدير الشخصية في العمل.
- تقييم الأفكار السلبية المرتبطة بالعمل عن طريق رصدها واستبدالها بأفكار إيجابية أكثر تكيفا.
- تعزيز الأنشطة والمهام بعبارات التقدير الذاتية.

الواجب المنزلي: تضمين المشاركين لبعض المهارات والتقنيات الأخرى التي يرونها مناسبة وفاعلة في ضوء تجاربهم الخاصة. في بطاقة من إنشائهم.

التقييم والإنهاء: الإجابة على استمارة تقويم الجلسة.

✵ **الجلسة الحادية عشر: انهاء البرنامج (القياس البعدي)**

➴ **الفنيات المستخدمة:** التأمل، لعب الأدوار، الأنشطة الجماعية، التعبير الحر.

مدة الجلسة 120 :دقيقة

➴ **الأدوات المستخدمة:** استمارة التقييم النهائي للبرنامج، استبيانات الدراسة(الاحتراق النفسي، الصلابة النفسية والمرونة النفسية)

➴ **الهدف العام للجلسة:** تقييم البرنامج الإرشادي من حيث (موضوعاته، الأنشطة المقترحة،..الخ)

الأهداف الخاصة للجلسة:

- أن يعبر المشاركون عن آرائهم ومدى استفادتهم من البرنامج.
- أن يقيم المشاركون البرنامج الإرشادي.
- أن يطبق استبيانات الدراسة الثلاثة (القياس البعدي).
- إغلاق البرنامج وإنهاؤه.

_محتوى الجلسة: التأمل الافتتاحي: ترحب الباحثة بالمشاركين الذين بدورهم يدلون بانطباعاتهم عما جرى بعد نهاية الجلسة السابقة مع نقاش وحوار .

1- نشاط حصاد الأخبار:

-**هدف النشاط :** مراجعة وتلخيص ما تم عرضه خلال البرنامج الإرشادي وترسيخ المعلومات والأنشطة التي تم تنفيذها خلال البرنامج الإرشادي.

-**إجراءات النشاط:** تقوم الباحثة مسبقاً بإعداد نشرة تتضمن جميع ما تم تناوله في الجلسات السابقة من موضوعات وأنشطة. يتم عرض هذه المادة على المشاركين

يتم إفساح المجال للمشاركين للحديث عما أعجبهم خلال الجلسات وعن مدى الاستفادة من هذه الجلسات، والأمور التي هم بحاجة إلى المزيد من التدريب عليها.

2- نشاط تذكر :التأكيد على بعض المبادئ التي تم الحديث عنها خلال الجلسات السابقة.

مراجعة ما تم من موضوعات طرحت وأنشطة نفذت.

-التأكيد على الاستمرار بالقيام بالأنشطة والفعاليات التي تم تنفيذها خلال البرنامج.

-إجراءات النشاط: هناك عبارات مكتوبة على ورق المكتب والتي هي بمثابة ملخص وتذكير لبعض النقاط الأساسية التي تم تناولها أثناء الجلسات السابقة، سيقوم كل مشارك بسحب ورقة وقراءتها أمام المجموعة ويسمح للآخرين للتعقيب عليها .العبارات هي:

1. لا تقصر بأمور دينك فالتقرب من الله يقربك من قلوب الناس..
2. لا تنظر لمن هو أتعس منك بل انظر للأسعد وحاول أن تصبح اسعد منه.
3. لا تترك لنفسك وقت فراغ حاول دوما ملؤه.
4. لا تدفن هواياتك فربما كانت هي مستقبلك يوما ما.
5. لا تستسلم للفشل فهو من دوافع الحياة وكما يضرك مرة فإنه يفيدك ألف مره ولكن إياك أن تكرر الخطأ مره ثانيه تعلم من أخطائك وأعلم دوما أنه ليس الغباء هو أن تخطيء ولكن الغباء هو أن تكرر الخطأ).
6. أحبب نفسك وتذكر وأنت تحبها أن تحب من حولك .حينها ستشعر حتما بالسعادة والتميز لأنك تحب نفسك وتسعى لإسعاد من حولك..

3-تطبيق الاستبيانات البعدية: يتم توزيع استبيان المرونة النفسية والصلابة والاحتراق النفسي ويجيب المشاركون عنها، بعدها يتم إخبار هم أنه سيتم إعادة تطبيقها بعد شهرين للتأكد من استمرار أثر البرنامج.

وأخيراً حفلة بسيطة يحضرها المدير والمشاركون في البرنامج والمساعدون للباحثة في التطبيق.

توزيع هدايا رمزية لكل مشارك تعبيراً عن شكرها، لحضوره الجلسات.

في الختام يتم شكر المشاركات وإخبارهن أن انتهاء الجلسات لا يعني انتهاء العلاقة الارشادية بل يمكن التواصل معها في حال الحاجة إلى ذلك.

9- صدق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي:

لغرض التأكد من ملاءمة البرنامج للتطبيق على أفراد العينة وهم الأساتذة، وصحة إجراءاته تم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية والإرشاد النفسي، لتحكيم البرنامج وإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول تصميم البرنامج ، محتواه، تقييم الجلسات من حيث العدد، مدة الجلسة، هدفها ، الفنيات المستخدمة في كل جلسة ، الواجبات المنزلية المعطاة، كذلك إبداء رأيهم حول الوثائق الملحقة بالبرنامج من استمارات التقييم إضافة إلى إبداء ملاحظات واقتراحات عامة وأخرى.

قمنا بإعداد نموذج استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي (الملحق رقم 16) ، حيث تم تعديل البرنامج وفق الملاحظات التي أدلى بها المحكمون والجدول التالي يمثل نتائج التحكيم:

جدول رقم(24) نتائج تحكيم البرنامج الإرشادي من حيث التصميم، الجلسات والمضمون والاستمارات المرفقة

الرقم	موضوع التحكيم	القرار		نسبة الموافقة	ملاحظات وتعديلات
		موافق	غير موافق		
من حيث التصميم					
1	عنوان البرنامج	11	02	%84	تم تعديل العنوان تعديلا طفيفا
2	أهداف البرنامج	11	02	%84	تغيير صياغة بعض الأهداف
3	مضمون البرنامج	10	03	%76	توضيح أكثر للمضمون.
4	الفنيات المستخدمة في البرنامج	11	02	%84	مقبولة وكافية مع التركيز على الواجبات المنزلية.
5	عدد الجلسات في البرنامج	10	03	%76	تعديل في زمن بعض الجلسات بالزيادة بالزيادة في بعضها خاصة في الجلسة الأولى حيث عدلت إلى 120د
من حيث المضمون					
1	هدف كل جلسة	10	03	%76	إعادة صياغة هدف الجلسة الثالثة.
2	إجراءات الجلسة	10	03	%76	بعض منها طويل تلخيصها
3	فنيات كل جلسة	11	02	%84	تعديل بعض فنيات الجلسة
4	الواجبات المنزلية في الجلسة	10	03	%76	إضافة واجبات منزلية والتأكيد عليها.
5	مدة كل جلسة وتوزيع التوقيت فيها	11	01	%84	تقليص مدة الجلسة الأولى.
من حيث الاستمارات المرفقة					

1	استمارة التقييم النهائي للبرنامج الإرشادي	13	00	%100	مقبولة
2	استمارة تقييم الجلسات من طرف أعضاء المجموعة الإرشادية	11	02	%84	زيادة خانة للملاحظات للتغذية الراجعة
3	استمارة تقييم جلسات البرنامج من طرف الطالبة	13	00	%100	/
4	نموذج لاستمارة التقييم الذاتي لجلسات البرنامج	13	00	%100	/

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الاتفاق بين الأساتذة متقاربة إلى حد بعيد خاصة في ما يتعلق بالاستمارات المرفقة بالبرنامج تكاد تكون 100% أما فيما يخص الملاحظات التي اشترك فيها الأساتذة المحكمون فتتعلق بالعنوان الذي تم تعديله ، كذلك اتفاقهم على أن الواجبات المنزلية قليلة إضافة إلى اقتراحهم إعادة صياغة بعض الأهداف لتكون إجرائية أكثر، في حين أشار بعضهم إلى زيادة الزمن في بعض الجلسات كما أشار الأساتذة المحكمين إلى الملاحظات التالية:

- يفضل وضع برتكول البرنامج أي بطاقة تعريفية مختصرة للبرنامج في شكل جدول(الملحق رقم17)
- المهارة السلوكية" الاسترخاء" يتطلب تعلمها عدة حصص أو جلسات متفرقة كذلك التركيز على الواجبات المنزلية يطبق ثلاث مرات صباحا، منتصف النهار, قبل النوم

10- البرنامج المقترح(الصورة النهائية):

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها الأساتذة بداية من العنوان، حيث تم تعديل العنوان تعديلا طفيفا، وأصبح بالصياغة التالية: **فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم مرحلة التعليم المتوسط.**

- تم إعادة صياغة بعض الأهداف لتكون إجرائية وأكثر وضوحا.
- تم زيادة زمن الجلسة الأولى والأخيرة من 90 دقيقة إلى 120 دقيقة.
- تم التركيز على الواجبات المنزلية وإدراجها في كل الجلسات
- التأكيد على ضرورة ممارسة فنية الاسترخاء باستمرارية
- توضيح محتوى بعض المحاضرات خاصة المحاضرة الأولى عن الاحتراق .

وبهذا تكون الصورة النهائية للبرنامج قد مصصت هذا البرنامج القائم على فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي حيث أصبح البرنامج يحتوى 12 جلسة بواقع جلستين في الأسبوع بمدة زمنية تتراوح

من 60 دقيقة إلى 90 دقيقة، وبتطبيق الفنيات التالية: المحاضرة، المناقشة الجماعية، الاسترخاء، الواجبات المنزلية، لعب الدور(ملحق رقم 18) يوضح الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي.

ثانيا :الدراسة الأساسية:

على ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية تم تصميم الدراسة الأساسية، التي تهدف إلى اختبار صحة الفروض وتمت وفق الخطوات التالية:

01- حدود الدراسة الأساسية:

بعد الحصول على الإذن من الجامعة، اتجهت الباحثة لمديرية التربية لولاية باتنة للحصول على بيانات أولية حول مجتمع الدراسة، حيث زودنا بإحصائيات حول المؤسسات التابعة للولاية ، وبهذا تمت دراستنا في الحدود التالية:

- **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة الأساسية ابتداء من الأسبوع الأول من شهر جانفي 2019م بتاريخ 07 جانفي2019م
- **الحدود المكانية:** شملت مؤسسات التعليم الابتدائي التابعة لمدينة باتنة–الجزائر.
- **الحدود البشرية:** شملت الدراسة عينة من أساتذة مرحلة التعليم المتوسط الذين يزاولون مهنة التعليم خلال العام الدراسي 2018–2019 م .

2- مجتمع الدراسة وكيفية اختيار عينة الدراسة الأساسية :

2-1- مجتمع الدراسة:

تكون المجتمع الأصلي لعينة الدراسة من جميع الأساتذة والأستاذات الذين يدرسون بمتوسطات دائرة منعة ولاية باتنة، والبالغ عددهم 137 أستاذ وأستاذة موزعين على خمس متوسطات وهي: متوسطة تيغرغار، متوسطة أوغانيم، متوسطة ناره، متوسطة شالمة ومتوسطة مقر الدائرة منعة. وذلك وفقا للإحصاءات التي أخذت من مصلحة الإشراف والتسيير التربوي لمديرية التربية لولاية باتنة خلال الموسم الدراسي 2018–2019م

أما المجتمع المتاح أو الممكن الذي أخذت منه عينة الدراسة فقد بلغ عدده (120) أستاذا وأستاذة من مرحلة التعليم المتوسط، موضحا كما في الجدول التالي:

جدول رقم (25) عدد أفراد عينة الدراسة في المجتمع الأصلي

المؤسسة	العدد الإجمالي للأساتذة = عدد الاستمارات الموزعة	الاستمارات المسترجعة	النسبة المئوية للاستجابة
متوسطة تيغرغار	32	30	%93.75
متوسطة اوغانيم	20	20	%100
متوسطة شالمة	30	25	%83.33
متوسطة نارة	16	10	%62.50
متوسطة منعة	39	35	%89.74
المجموع	137	120	%87.59

2-2- عينة الدراسة الأساسية:

لتحقيق أهداف الدراسة الأساسية، تم اختيار العينة وفقا للمراحل التالية:

- **المرحلة الأولى:** للإجابة على التساؤلات المطروحة والتعرف على مستوى الاحتراق النفسي والصلابة النفسية ومستوى المرونة النفسية عند أفراد عينة الدراسة الأساسية لدى أساتذة التعليم المتوسط، وزعت المقاييس الثلاثة (مقياس الاحتراق النفسي، مقياس الصلابة النفسية ومقياس المرونة النفسية) على عينة قوامها (120) أستاذا وأستاذة تم اختيارها وفقا للخطوات التالية:

بعد الحصول على العدد الكلي للمجتمع الأصلي والذي بلغ (137) أستاذ وأستاذة ، قامت الباحثة مع عدد من الأساتذة الزملاء بتوزيع المقاييس على الأساتذة بالمتوسطات الخمس التابع لدائرة منعة، وقد تم ترك حرية الاختيار للأساتذة بين إعادة الاستبيانات في حينها، أو تركها لاسترجاعها فور الانتهاء منها، و وكان العدد المسترجع يقدر ب (90) استبيان تضمنت هذه العملية شهر ديسمبر 2018م.

- **المرحلة الثانية:** في هذه المرحلة، استعانت الطالبة الباحثة بالزملاء من الأساتذة ليتم الاتصال بالأساتذة ومديري المتوسطات لتقديم التسهيلات والمساعدة لملأ المقاييس وإعادتها من طرفهم، وقد تحصلت الباحثة على عدد يقدر ب (120)، وهو ما تيسر لها جمعه من الاستبيانات، أي عدد الأساتذة الذين أبدوا استعدادا للاشتراك في الدراسة وتجاوبوا مع الباحثة، و يمثل عدد المجتمع المتاح أو الممكن الذي أخذت منه عينة أفراد مجتمع الدراسة الأساسية، وبعد استرجاع الاستبيانات بإجراء القياس القبلي ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار أفراد العينة وفق ما يحقق شروط وأهداف الدراسة.

-أن لا يكون الأستاذ مقبل على عطلة مرضية أو ينوي إيداعها للموسم الدراسي 2018-2019م

-أن لا يكون الأستاذ أو الأستاذة مقبلا أو في حالة إيداع أو انتداب. فهذا سيشكل خللا فيما بعد في العدد الإجمالي لأفراد العينة التجريبية.

-أن لا تكون الأستاذة في فترة حمل ما يجعلها تعاني من بعض أعراض الحمل التي قد تؤثر سلبا على استجاباتها أو تكون مقبلة على عطلة أمومة، ما يجعلها تنسحب في فترة تطبيق البرنامج.

-أن لا يعاني الأستاذة من مرض مزمن، فقد ذكر الباحثون ومن بينهم "الدحادحة"(2010) أن الأعراض الجسمية للاحتراق قد تكون نتيجة لأمراض عضوية وليست كنتيجة لمثيرات أو أحداث الضغط النفسي، وعليه قبل أن نقرّر أن هذه أعراض الاحتراق النفسي بسبب الضغوطات النفسية يجب على الفرد مراجعة الطبيب لاستبعاد الأسباب الفسيولوجية (**الدحادحة، 2010 ، ص30**).

-أن لا يكون الأستاذ أو الأستاذة يتابع دراسات أخرى أو تكوينا أثناء فترة التربص لأن من بين أسباب الاحتراق النفسي عبء العمل الزائد وهذا ما قد يشعر به الأستاذ الطالب وربما الأستاذ المتربص الذي تنقصه خبرة تظهر عليه أعراض نقص الدافعية وعدم الرضا الوظيفي لعدم التأقلم بعد مع المهنة الجديدة.

-استبعاد كل أستاذ غير مقيم بنفس الدائرة (دائرة منعة)، فبعد المسافة والتنقل والمواصلات وعدم الاستقرار قد يكون سببا في ظهور ضغوط نفسية تسبب القلق والتوتر للأستاذ، وبحكم المنطقة نوعا ما بعيدة عن مقر الولاية فهناك من الأساتذة من يتنقل يوميا لساعة أو ساعتين من أجل الالتحاق بمقر عمله.

ولتحقيق هذه الشروط عمدت الباحثة إلى إعداد استمارة البيانات العامة وطلبت من الأساتذة ملأها لاستبعاد من لا تتوفر فيهم هذه الخصائص والشروط.(ملحق رقم19) ، حيث يجب على كل أستاذ كتابة البيانات الشخصية في استمارة البيانات العامة ومراعاتها بدقة، وفيما إذا كان يعاني من مرض مزمن، وفي النهاية، تحصلت الباحثة على عينة مكونة من 120 أستاذا وأستاذة بعد استبعاد الأساتذة المتربصين والذين يزاولن دراسة الماستر(12) وأستاذات مقبلات على عطلة أمومة(05) وأستاذين في فترة انتداب(02) بالإضافة إل استبعاد (06) أساتذة كانت إجابتهم على المقاييس غير كاملة.

-بقي من العدد 95 أستاذا وأستاذة توفرت فيهم الشروط.

ويسمى هذا النوع من العينة أو المعاينة بالمعاينة الهادفة، وفيها يتعمد الباحث اختيار وحدات معينة يجمع منها البيانات ويستثني غيرها لأنه يعتقد أن هذه الوحدات تمثل ما يراد دراسته أكثر من غيرها (**الحمداني وآخرون،2006،ص ص21-26**).

- **المرحلة الثانية:** بهدف اختبار فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية بعض متغيرات الشخصية(الصلابة النفسية والمرونة النفسية والاحتراق النفسي، راعت الباحثة الخطوات التالية في

اختيار أفراد المجموعة التجريبية (عينة التجربة من مجموع 95 أستاذ وأستاذة) توفرت فيهم الشروط واعتمدنا على نتائج تطبيق الاحتراق النفسي، واستبيان الصلابة النفسية واستبيان المرونة النفسية من عينة البحث التي تكونت من مجموع (95) أستاذ وأستاذة من التعليم المتوسط مع مراعاة شروط في نتائج درجات استجابات الأساتذة وهي:

-أن يكون الأستاذ قد تحصل على درجة مرتفعة على مقياس الاحتراق النفسي ودرجة منخفضة في كل من مقياس المرونة النفسية والصلابة النفسية.

بعدما قامت الباحثة بتصنيف الأساتذة وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى كل من الاحتراق النفسي، المرونة النفسية والصلابة النفسية والذي بلغ فيه عدد الأستاذ اللذين تحصلوا على درجات مرتفعة في مقياس الاحتراق النفسي 35 أستاذا، وكذلك بعدما قامت بتصنيف الأساتذة وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى المرونة النفسية لديهم باستخدام مقياس المرونة النفسية والذي بلغ فيه عدد الأساتذة الذين تحصلوا على درجات منخفضة (24) أستاذة ، وكذلك بعدما قامت بتصنيف الأساتذة وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى الصلابة النفسية لديهم باستخدام مقياس الصلابة النفسية والذي بلغ فيه عدد الأساتذة الذين تحصلوا على درجات منخفضة (20) أستاذة.

-تم اختيار الأساتذة الذين حصلوا على درجات مرتفعة في مقياس الاحتراق النفسي ودرجات منخفضة في كل من المرونة النفسية والصلابة النفسية وقد بلغ عددهم (12) أستاذ منهم (02) أساتذين والباقي (10) أستاذات، لكن بعد الجلسة الأولى التعريفية (تم اعتذار الأساتذة الذكور وانسحابهم ربما لان غالبية أعضاء المجموعة من الإناث. وبهذا أصبح مجموع أفراد العينة (المجموعة التجريبية) 10 أستاذات من الإناث ممن توفرت فيهن الشروط السالفة الذكر وممن تحصلن على درجات مرتفعة على مقياس الاحتراق النفسي، ودرجات منخفضة على مقياس المرونة النفسية والصلابة النفسية. وهو عدد مقبول وملائم لتطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي.

تكونت عينة الدراسة الأساسية من 10 أستاذات من مرحلة التعليم المتوسط ممن يزاولن التدريس بمتوسطات دائرة منعة للموسم الدراسي 2018-2019م، تم اختيارهم بالطريقة القصدية من خمس مؤسسات تابعة لدائرة منعة (متوسطة نارة، متوسطة شالمة ، متوسطة منعة ، متوسطة تيغرغار ومتوسطة اوغانيم). وذلك طبقا لدرجاتهن المرتفعة التي سجلوها على استبيان الاحتراق النفسي والدرجات المنخفضة في كل من الصلابة النفسية والمرونة النفسية وهذا بعد إبداء رغبتهن في المشاركة في البرنامج الإرشادي.

وقبل البدء في تنفيذ البرنامج قدم سؤال مفتوح للأستاذات قامت الباحثة بتشخيص الواقع المهني للأستاذات من خلال طرح مجموعة من الأسئلة حول ما يتعلق بالمشكلات التي تعاني منها المجموعة ليتم وفقها تطبيق الفنيات المقترحة في البرنامج الإرشـــادي وكان غالبية الإجابات حول نقص الثقة بالذات وتقص التوكيدية، أفكار مشوهة حول مهنة التعليم، نقص الفعالية الذاتية ن كثرة الضغوط الإدارية ونقص المساندة.

3-مواصفات عينة الدراسة الأساسية:

3-1- حسب الجنس:

جدول رقم (26) توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

المجموعة / المتغير	المجموعة التجريبية(ن=10)	
	العدد	النسبة
الإناث	10	%100
الذكور	00	%00

من خلال الجدول يتبن لنا أن أفراد المجموعة التجريبية كلهم إناثا بنسبة 100%أما عدد الذكور فهو منعدم فهذا البرنامج سيطبق على فئة النساء(الأستاذات).

3-2- حسب السن:

جدول رقم (27) توزيع أفراد العينة حسب متغير السن (العمر):

المجموعة / المتغير	المجموعة التجريبية(ن=10)	
	العدد	النسبة
أقل من 30 سنة	04	%40
أكثر أو يساوي 30 سنة	06	60%
المجموع	10	%100

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن عدد الأستاذات اللواتي هن أقل من 30 سنة هو 4 بنسبة 40% وهو اقل من عدد الأستاذات الذي فاق سنهن 30 سنة وعددهن 6 بنسبة قدرها 60 % .

3-2- حسب الخبرة:

جدول رقم (28) توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة:

المجموعة	المجموعة التجريبية(ن=10)

المتغير		
	العدد	النسبة
أقل من 10 سنوات	05	%50
أكثر من 10 سنوات	05	%50
المجموع	10	%100

من خلال الجدول يتبين لنا أن عدد الأستاذات اللواتي تقل خبرتهن عن 10 سنوات هو 05 بنسبة 50 % ونفس العدد نجده عند من تزيد خبرتهن عن 10 سنوات وبنسبة 50 %أيضا؛ هذا ما يعني أن هناك تقارب في الخبرة التدريسية بين عينة الدراسة.

3-3- حسب المؤهل العلمي:

جدول رقم (29) توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي:

المجموعة / المتغير	المجموعة التجريبية(ن=10)	
	العدد	النسبة
ليسانس	06	%60
مدرسة عليا	03	%30
ماستر	01	%10
المجموع		%100

حسب معطيات الجدول أعلاه يتضح لنا ان ما مجموع 6 من الأساتذة هم من جملة شهادة الليسانس وهم أكبر نسبة في أفراد العينة وهي 60% في جين نجد عدد الأساتذة من أفراد العينة الذين تخرجوا من المدرسة العليا 3 أستاذات بنسبة 30% وتبقى أستاذة واحدة تجمل شهادة ماستر.

3-4- حسب مادة التدريس:

جدول رقم (30) توزيع أفراد العينة حسب مادة التدريس:

المجموعة / المتغير	المجموعة التجريبية(ن=10)	
	العدد	النسبة

لغة عربية	06	%60
رياضيات	03	%30
انجليزية	01	%10
المجموع	10	%100

من الجدول نستخلص أن أكبر نسبة من الأستاذات كانت ممن يدرسن لغة عربية، بنسبة 60%وتليها مادة الرياضيات بنسبة 30 % فيحين نجد أستاذة واحدة مادة تدريسها انجليزية؛ هذا ما قد يشير إلى أن الحجم الساعي ربما يكون من مسببات الضغط عند الأساتذة حيث أن مدرسي اللغة العربية الرياضيات هم من يصل حجمهم الساعي غالبا 22 ساعة في الأسبوع.

3-5-الحالة الاجتماعية:

جدول رقم (31) توزيع أفراد العينة حسب متغير الحالة الاجتماعية

المجموعة / المتغير	المجموعة التجريبية(ن=10)	
	العدد	النسبة
متزوجة	08	%80
غير متزوجة	01	%10
مطلقة	01	%10
المجموع	10	%100

يتبين لنا من خلال الجدول أعلاه أن عدد الأستاذات المتزوجات بين أفراد المجموعة التجريبية أخذ أكبر نسبة وهي 80 % في حين نجد أن هناك أستاذة واحدة غير متزوجة وأستاذة واحدة مطلقة.

4- أدوات الدراسة وكيفية تطبيقها:

استخدمنا في الدراسة الأساسية الأدوات التالية:: -

-استمارة بيانات عامة حول أفراد العينة تحوي البيانات الشخصية الخاصة للأستاذة والمتمثلة في الجنس ،العمر، مرحلة التدريس، المؤهل العلمي والأقدمية واسم المؤسسة، مكان العمل ، الخبرة، الحالة الاجتماعية عدد الأولاد، مقر السكن .

2- استبيان الاحتراق النفسي للأساتذة الصورة النهائية من إعداد الطالبة.

3- استبيان المرونة النفسية للأساتذة الصورة النهائية من إعداد الطالبة

4- استبيان الصلابة النفسية من إعداد الباحث عماد محمد مخيمر (2002) وقد تم تطبيقها مع بعض في استمارة واحدة(أنظر الملحق رقم 20).

4-1-مقياس الاحتراق النفسي(الصورة النهائية):

يتكون مقياس الاحتراق النفسي الذي أعدته الطالبة من (50) عبارة موزعة على(7) أبعاد(محاور) رئيسية وهي : عدم الرضا الوظيفي، الضغوط المهنية، انخفاض المساندة الإدارية، الاتجاه السلبي نحو التلاميذ، الإجهاد البدني، نقص تقدير الذات والفاعلية الذاتية.

جدول رقم (32) أبعاد مقياس الاحتراق النفسي وعباراته وأرقام العبارات

البعد	العبارات	المجموع
عدم الرضا الوظيفي	1،4،13،14،15،19،20،29،33،38،40،47	12
الضغوط المهنية	30،35،32،37،41،42	06
انخفاض المساندة الإدارية	48،50، 31،36،39،43،46	07
الاتجاه السلبي نحو التلاميذ	34، 44،45،49،	04
الإجهاد البدني	2،6،8،9،11،25	06
نقص تقدير الذات	.3،16،17،26،27،28	06
انخفاض الدافعية	24 ،23، 5،7،10،12،18،21،22	09
المجموع		50 عبارة

قامت الطالبة بتطبيق الأداة على عينة الدراسة في أوقات متفرقة من الأسبوع ، حيث تم توزيع الاستبيانات الثلاثة في نفس المؤسسات الخمسة التابعة لدائرة منعة خلال الأسبوع الأول من شهر جانفي على جميع الأساتذة، من خلال الاتصال بالعينة في مؤسساتهم التي يعملون بها، كل مؤسسة على حدا على العينة المذكورة بخصائصها، بالاستعانة بمدراء المؤسسات التعليمية وبعض الزملاء، تم توضيح الهدف الرئيسي من الاستبيانات وتوضيح ما هو غير مفهوم وبعدها تركت الفرصة للمبحوث كي ينفرد بالاستبيانات ويجيب عنهما بكل تركيز، تم تطبيق الأداة على بعض أفراد العينة في الفترة الصباحية من بداية الدوام المدرسي، والبعض الآخر أثناء فترة الدوام الرسمي حيث طلبت الباحثة من أفراد العينة قراءة التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة عن فقرات الاستبيانات بكل دقة ثم وضع إشارة(√) في المكان المناسب لكل فقرة، بعد ذلك قامت الباحثة بجمع الاستبيانات بغرض تحليلها بصورة إحصائية .

✵ طريقة تصحيح:

- **تصحيح مقياس الاحتراق النفسي:** على الأستاذ أن يحدد مدى انطباق كل عبارة عليه، وقد تم تصميم هذا المقياس بشكل يجعل المفحوص يحدد مدى ظهور مختلف أعراض الاحتراق النفسي لديه وفق سلم تدريجي يحمل خمسة بدائل وذلك على مقياس متدرج من (1) إلى (5) حسب البدائل المقترحة (لا أعاني

منها، أعاني منها، أعاني منها أحيانا، أعاني منها كثيرا، أعاني منها دائما). للعبارات الإيجابية وتتـــراوح الدرجة من (1) إلى (5) أما العبارات السالبة التي تحمل الأرقام (1-3-5-8-10-16-17-19) تأخذ الدرجات من (5) إلى (1) وتتراوح درجات المفحوص على المقياس من (50) إلى (250)،

وتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص بجمع درجاته في المقياس ككل والتي تتراوح بين (50-250) تدل الدرجة المرتفعة على معدل مرتفع من الاحتراق النفسـي وتدل الدرجة المنخفضـة على معدل منخفض من الاحتراق النفسـي و للوقوف على معدل الاحتراق النفسـي لدى أفراد العينة تم رصـد البيانات في شـكل درجات عن طريق إعطاء وزن نسـبي لكل بديل من بدائل المقياس فصـار لكل فرد درجة تعبر عن معدل الاحتراق النفسي لديه حيث تتراوح الدرجة بين 50 كحد أدنى و 250 كحد أقصى.

-تم تصنيف درجات أفراد العينة ضمن مستويين كما يوضح الجدول الموالي

جدول رقم(33) تصنيف درجات أفراد العينة على مقياس الاحتراق النفسي.

الدرجة	معدل الاحتراق النفسي
مرتفعة	أقل او يساوي 150 على مقياس الاحتراق النفسي
منخفضة	اكبر من 150 علة مقياس الاحتراق النفسي

تدل الدرجة المرتفعة على معدل مرتفع من الاحتراق النفسـي وتدل الدرجة المنخفضـة على معدل منخفض من الاحتراق النفسي وقد تم استبعاد من تحصل على درجة 150 أو أقل.

4-2- استبيان المرونة النفسية:

يقيس الاسـتبيان المرونة النفسـية للأسـتاذ والذي يحوي 45 عبارة موزعة على ثلاثة محاور هي محاور على الأستاذ أن يحدد مدى انطباق كل عبارة عليه، ويتم ذلك بوضع علامة (X) بعد قراءة العبارة حيث يقوم الاستاذ بالإجابة على البنود في ضوء مقياس ثلاثي متدرج يلي كل بند ثلاث بدائل وهي (تنطبق دائما(3)، تنطبق أحيانا(4)، لا تنطبق أبدا(1)، وتتراوح الدرجة الكلية للاسـتبيان المرونة النفسـية بين 45 إلى 135 درجة.

جدول رقم (34) يبين أبعاد مقياس المرونة النفسية وعباراته وأرقام العبارات:

الأبعاد	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة	المجموع
البعد الانفعالي	17،5،4،3،2،1، 32،22،20،18، 38 ،34،33	37،36 35 ،21 ،19 ،8 ،7،6	21
البعد الاجتماعي	29، 28، 27، 26، 25، 16، 15، 14،13، 44 ، 43، 42، 31،30		17
العد العقلاني	41، 40، 39، 24، 23، 11،10	12،9	09

وتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص بجمع درجاته في المقياس ككل والتي تتراوح بين (50-250) تدل الدرجة المرتفعة على معدل مرتفع من المرونة النفسية وتدل الدرجة المنخفضة على معدل منخفض من المرونة النفسية وللوقوف على معدل الاحتراق النفسي لدى أفراد العينة تم رصد البيانات في شكل درجات عن طريق إعطاء وزن نسبي لكل بديل من بدائل المقياس فصار لكل فرد درجة تعبر عن معدل المرونة النفسية لديه حيث تتراوح الدرجة بين 44 كحد أدنى و132 كحد أقصى.

-تم تصنيف درجات أفراد العينة ضمن مستويين كما يوضح الجدول

جدول رقم(35) تصنيف درجات أفراد العينة على مقياس المرونة النفسية.

الدرجة	معدل المرونة النفسية
مرتفعة	أقل أو يساوي 88 على مقياس المرونة النفسية.
منخفضة	اكبر من 88 علة مقياس المرونة النفسية.

تدل الدرجة المرتفعة على معدل مرتفع من المرونة النفسية وتدل الدرجة المنخفضة على معدل منخفض من المرونة النفسية وقد تم استبعاد من تحصل على درجة أكبر من88.

4-3- تصحيح استبيان الصلابة النفسية:

يقيس الاستبيان الصلابة النفسية للأستاذ والذي يحوي 47 عبارة موزعة على ثلاثة محاور هي محور الالتزام، محور التحدي ومحور التحكم هذه العبارات عبارة عن مواقف على الأستاذ أن يذكر ان كان الموقف ، ويتم ذلك بوضع علامة (X) بعد قراءة العبارة ، يقوم الأستاذ بالإجابة على بنود الاستبيان وفق ثلاث بدائل هي تنطبق دائما، تنطبق أحيانا، لا تنطبق أبدا وتتراوح الدرجة الكلية للاستبيان الصلابة النفسية بين 47 إلى 141 درجة.

جدول رقم (36) يبين أبعاد مقياس الصلابة النفسية وعباراته وأرقام العبارات:

الأبعاد	الفقرات الموجبة	المجموع
بعد الالتزام	1، 4، 7، 10، 13، 16، 19، 22، 25، 28، 31، 34، 37، 40، 43، 46).	21
بعد التحكم	2، 5، 8، 11، 14، 17، 20، 23، 26، 29، 32، 35، 38، 41، 44، 47).	17
بعد التحدي	(3، 6، 9، 12، 15، 18، 21، 24، 27، 30، 33، 36، 39، 42، 45).	09

وتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص بجمع درجاته في المقياس ككل والتي تتراوح بين (47-141) تدل الدرجة المرتفعة على معدل مرتفع من الصلابة النفسية وتدل الدرجة المنخفضة على معدل منخفض من الصلابة النفسية وللوقوف على معدل المرونة لدى أفراد العينة تم رصد البيانات في شكل درجات عن طريق إعطاء وزن نسبي لكل بديل من بدائل المقياس فصار لكل فرد درجة تعبر عن معدل الصلابة النفسية لديه حيث تتراوح الدرجة بين 47 كحد أدنى و 141 كحد أقصى.

-تم تصنيف درجات أفراد العينة ضمن مستويين كما يوضح الجدول .

جدول رقم(37) تصنيف درجات أفراد العينة على مقياس الصلابة النفسية .

الدرجة	معدل الصلابة النفسية
مرتفعة	أقل أو يساوي 94 على مقياس الصلابة النفسية.
منخفضة	أكبر من 94 علة مقياس الصلابة النفسية.

تدل الدرجة المرتفعة على معدل مرتفع من الصلابة النفسية وتدل الدرجة المنخفضة على معدل منخفض من الصلابة النفسية وقد تم استبعاد من تحصل على درجة اكبر من 94 في مقياس الصلابة النفسية.

4-3- البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي:

4-3-1-التعريف بالبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي:

يعرف البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في الدراسة الحالية بأنه مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة، يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للعلاج المعرفي السلوكي "النظرية المعرفية ل"بيك"، ونظرية" أليس" للإرشاد العقلاني الانفعالي، و"نظرية التعديل المعرفي السلوكي ل"ميكينبوم"، ويتكون من مجموعة من الخبرات البناءة والمخطط لها بطريقة مترابطة ومنظمة، ويشمل العديد من الأنشطة والمهارات التي تقدم لأفراد المجموعة التجريبية من الأساتذة بطريقة جماعية، بهدف تنمية الصلابة النفسية والمرونة النفسية لديهم، ومنه القدرة على مواجهة الضغوط النفسية والتخفيف من الاحتراق النفسي.

وقد تم تبنى النظرية النظرية انطلاقا من خصائص العينة التي سيطبق عليها البرنامج، وبما أنه مؤخرا وزارة التربية الوطنية اعتبرت مهنة التعليم المتوسط والثانوي من المهن الشاقة، هذا يستدعي القيام بدراسات معمقة حول مبررات هذه التسمية ولكي يتم التخفيف من ضغوط العمل التي يتعرض لها الأستاذ عليه التمتع بسمات شخصية معينة تمكنه من مقاومة هذه الضغوط وهذا لا يتأتى إلا في ظل برامج

إرشادية تعتمد على التكامل في الفنيات السلوكية والمعرفية وتصحيح الأفكار والاتجاهات الخاطئة نحو هذه المهنة ومنها الاعتقاد بأنها مهنة دونية وشاقة ولا وجود لترقيات فيها.

إضافة إلى كون العلاج المعرفي السلوكي يتناول الجوانب الأساسية في شخصية الفرد والتي إذا ما تم تنميتها نصل إلى شخصية سوية تقاوم ضغوط الحياة عموما والمهنة خصوصا وهذا ما أشار إليه مكينبوم حينما طرح موضوع الضغوط النفسية في نفس النظرية التي تناولناها.

4-3-2-المراحل الأساسية للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي :

تضمن تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي ثلاث مراحل أساسية وهي:

- **المرحلة التمهيدية:** تتضمن تكوين الألفة بين أفراد المجموعة التجريبية والباحثة، وتقديم محتوى البرنامج، أهدافه، أهميته. كما تم التطرق إلى المشكلة الجوهرية للبرنامج وهي الاحتراق النفسي بصفة عامة.
- **مرحلة التطبيق وتنفيذ إجراءات البرنامج:** نتطرق فيها إلى تعريف الاحتراق النفسي، أهم أسبابه وأعراضه عند الأساتذة وتعريف المتغيرات التي قد تساهم في التخفيف منه وهي الصلابة النفسية والمرونة النفسية وكيفية تنميتها من خلال التدريب على بعض الفنيات المعرفية والسلوكية إضافة إلى تمارين الاسترخاء والواجبات المنزلية.
- **مرحلة تقييم وتقويم البرنامج الإرشادي:** في هذه المرحلة نقوم بمجموعة من الإجراءات التي من خلالها نتأكد من مدى تحقق الأهداف الإجرائية لكل جلسة إرشادية وتقويم كلي للبرنامج لمعرفة مدى تحقق أهدافه، ومدى فعاليته من خلال مجموعة الاختبارات (القبلي، البعدي والتتبعي) كما يتم قياسه من خلال آراء أفراد المجموعة التجريبية.

4-3-3- إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي :

قمنا بتنفيذ خطوات البرنامج بالمرور عبر النقاط التالية:

- الترخيص من الإدارة من خلال الحصول على الموافقة بالسماح بإجراء تطبيق البرنامج بمتوسطة تيغرغار منعة باتنة. بعد شرح وجيز لكيفية سير العمل والتحاور مع مدير المؤسسة تمت الموافقة.
- تم تزويدنا بقاعة داخل المؤسسة التربوية وتجهيزها بالمستلزمات والوسائل اللازمة بالاستعانة بمستشار التوجيه المدرسي والمهني.(جهار عرض، سبورة، مكتب)هذه القاعة التي تم تطبيق أغلب الجلسات فيها.
- تحضير كل ما يتعلق بالبرنامج الإرشادي بداية من المحاضرات، المطويات ، حافظات الأساتذة، الاختبارات القلية والبعيدة والتتبعية، كما تم اعتماد بعض الصور والفيديوهات وتقسيمها وفق العنوان

المناسب لكل جلسة. إعداد دروس عرض مرفوقة بموسيقى للاسترخاء. إضافة إلى هذا تم إعداد استمارة تقييم الحضور اليومي، استمارة تقييم الجلسات من طرف أعضاء المجموعة، استمارة تقييم البرنامج ككل واستمارة تقييم الجلسات من طرف المرشدة.

- إبرام عقد إرشادي(Contrat Moral) للاتفاق على ضمان السير الحسن لجلسات البرنامج وتضمن العقد مجموعة من الشروط وإيضاح هدف البرنامج ومدته مع التأكيد على احترام هذا العقد الأخلاقي بين أفراد المجموعة التجريبية والباحثة بما يحويه من بنود.
- تنفيذ الجلسات وفق أسلوب جماعي تحت إشراف الباحثة؛ تم خلالها تقديم بعضا من الفنيات والاستراتيجيات التي تساعد الأستاذات في تجاوز ما يمررن به من ضغوطات وتكشف لهن عن أعراض الاحتراق النفسي ومحاولة التدريب على تنمية بعض من العوامل التي تخفف من تلك الأعراض وهي (المرونة النفسية والصلابة النفسية) إضافة إلى تقنية الاسترخاء التي تدربن عليها والواجبات المنزلية التي قمنا بها.
- في الجلسة الأخيرة من البرنامج تم تطبيق القياس البعدي على المجموعة التجريبية كما تمت الإجابة على استمارة تقييم البرنامج النهائي من طرف الأستاذات وإنهاء البرنامج الإرشادي.
- بعد مرور فترة شهرين من يوم من إنهاء البرنامج قمنا بالاتصال مع أفراد المجموعة للقيام بالقياس التتبعي واختتامه.

4-3-4-الأساليب المستخدمة في تقييم وتقويم البرنامج الإرشادي:

إن التقويم عبارة عن عملية جماعية تعاونية بين المرشد والمسترشدين، ولضمان فعالية التقييم لا بد من استمراره منذ البدء في تنفيذ إجراءات البرنامج إلى نهاية فترة المتابعة وقد قمنا بتقييم البرنامج الإرشادي الحالي طبعا بعد عرضه على مجموعة من المحكمين كتقييم وتقويم مبدئي من خلال اعتبار ملاحظات الأساتذة وتصويب مقترحاتهم وقد تم تقييم البرنامج وفق ثلاث مراحل:

أ- **التقويم التكويني:** يتمثل هذا النوع في التقييمات التي نحدثها وراء كل تقديم جلسة أو أثناء تطبيقها وشملت مايلي:

- **التقييم عن طريق استمارة التقييم الذاتي:** حيث توزع استمارة خاصة بذلك يقدم فيها أفراد المجموعة التجريبية آراءهم وانطباعاتهم حول سير الجلسة(الملحق رقم 20)،وتفيد هذه الاستمارة في كونها كتغذية راجعة للباحثة في تدارك أي نقص أو خلل قد يرد في الجلسات اللاحقة وفي تقييم أدائها، وتعطي

للمشاركات إحساس بأهمية انطباعاتهم في استمرارية البرنامج، وملاحظاتهم في تجويد الخطوات اللاحقة للبرنامج وتدارك النقائص في الجلسات المقبلة.

- **التقييم عن طريق استمارة الحضور في الجلسات:** حيث تؤخذ نسبة الحضور لأفراد المجموعة التجريبية كمؤشر من مؤشرات فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي ن وقد تم تصميم استمارة من طرف الباحثة حددت فيها تواريخ الجلسات ونسبة حضور كل عضو من أعضاء المجموعة (الملحق رقم 21)
- **التقييم من خلال الواجبات المنزلية:** التي يتم مناقشتها أثناء بداية الجلسة الموالية للواجب المنزلي.

ب- التقييم الختامي (النهائي): لابد من استمرارية عملية التقييم للبرنامج الإرشادي في كل مراجله لتدارك النقائص التي قد تلاحظ أثناء تنفيذ الإجراءات ، والتقييم يكون إجرائيا من خلال

- **المقارنة القياس القبلي والبعدي** ؛ حيث يتم حساب ذلك إحصائيا من خلال حساب الفروق بين متوسطات افرد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي .
- **التقييم من خلال الأعضاء بالإجابة عن استمارة التقييم للبرنامج ككل** ؛ ويتم ذلك خلال نهاية البرنامج في الجلسة الأخيرة بتوزيع استمارة اعدت خصيصا لذلك(ملحق رقم 22)

ج- التقييم التتبعي: ويكون بعد مرور فترة زمنية معينة من تطبيق البرنامج الإرشادي، من خلال أعادة تطبيق الاستبيانات ومقارنة نتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مع نتائج القياس التتبعي، وقد تم في هذه الدراسة تطبيق القياس التتبعي بعد مرور شهرين من تطبيق القياس البعدي.

4-3-5- الوسائل المعينة في تطبيق البرنامج الإرشادي:

بعد الاتفاق مع مدير المؤسسة واختيار القاعة المناسبة لتطبيق البرنامج الإرشادي، ولتسهيل تقديم الخدمات الإرشادية وتنفيذ جلسات البرنامج تم الاستعانة بمجموعة من الوسائل والأدوات وهي:

- مطويات محضرة حول الاحتراق النفسي.
- جهاز عرض البيانات (Datashow).
- حاسوب . فيديوهات مصورة للاسترخاء
- سبورة وأقلام +أوراق .

حافظة ودفاتر لكتابة الملاحظات(حاملة أوراق وزعت في بداية الجلسة تحوي كل واحدة دفتر، قلم ، مفكرة classeur,stylos .(bloc not, لاستخدامها في تسجيل الملاحظات والمعلومات الإضافية. أما الفيديوهات فكانت مدعمة بتسجيل صوتي للباحثة للاسترخاء مع موسيقى هادئة لذلك.

في آخر لقاء بين الباحثة وأعضـــاء المجموعة التجريبية "الأســـتاذات" تم تقديم إكراميات لهن جزاء حرصهن على الحضور الدائم وشكرهن على تيسير الظروف لتطبيق البرنامج كما ينبغي.

4-3-5- الإطار الزماني والمكاني لتطبيق البرنامج:

-**الحدود المكانية:** تم تطبيق البرنامج الإرشادي بمتوسطة تيغرغار منعة ولاية باتنة .

-**الحدود الزمانية:** تم الانطلاق في تنفيذ البرنامج الإرشـادي بجلسـاته وعددها 12 جلسـة بمقدار زمني تراوح بين (60 الى 90 دقيقة) في الأسبوع الثالث من شـهر جانفي من العام 2019 بتاريخ (13 جانفي 2019م) وامتدت فترة التطبيق إلى غاية (21 فيفري 2019م) أي 7 أسـابيع بواقع جلسـتين في الأسـبوع يومي الأحد والخميس وفي بعض الجلســـات يســـتبدل يوم الأحد بالاثنين لظروف الفروض واجتماعات الأســاتذة. وبعد مرور شــهرين أي 8 أســابيع من إنهاء البرنامج تم تطبيق القياس التتبعي بتاريخ (19 أفريل2019م) وقد تم إجراء القياس البعدي في الجلســة الأخيرة من البرنامج أما القياس التتبعي تم اجراؤه بمرور شهرين من إنهاء تطبيق البرنامج الإرشادي.

جدول رقم (38) الخارطة الزمنية لتطبيق البرنامج الإرشادي

المجموعة	رقـــــم الجلسة	تاريخ الجلسة	موضوع الجلسة	مـــدة الجلسة
المجموعة التجريبية : القياس القبلي 2019م القياس القبلي (تطبيق مقياس الاحتراق النفسي ،المرونة النفسية والصلابة النفسية)				90د
المجموعة التجريبية	01	الأحد13 جانفي2019	التمهيدية (التعارف وبناء العلاقة الإرشادية):	120د
المجموعة التجريبية	02	الخميس 17جانفي 2019	التعريف بمفهوم وأبعاد الاحتراق النفسي:	60د
المجموعة التجريبية	03	الاحد20جانفي2019	تكوين المفاهيم(الصلابة والمرونة) لدى المسترشدين)	60د
المجموعة التجريبية	04	الخميس24جانفي2019	إدراك العمليات الفكرية التلقائية المسببة للاحتراق النفسي	90د
المجموعة التجريبية	05	الاحد27جانفي2019	آليات التعامل مع الأحداث الضاغطة	90د
المجموعة التجريبية	06	الخميس31جانفي2019	المرونة في التعامل مع الأحداث الضاغطة.	60د
المجموعة التجريبية	07	الاحد3 فيفري2019	التدريب على مهارة السلوك التوكيدي:	90د
المجموعة التجريبية	08	الخميس 7فيفري2019	التدريب على أسلوب حل المشكلات	60د
المجموعة التجريبية	09	الاحد10فيفري2019	تعلم استراتيجيات التهدئة والتسكين	90د
المجموعة التجريبية	10	الأربعاء 13فيفري2019	تهيئة المسـترشـدين لمواجهة الاحتراق النفسـي في بيئة العمل:	90د
المجموعة التجريبية	11	الأحد 17فيفري2019	الجلسة الأخيرة:إنهاء البرنامج (القياس البعدي).	90د

المجموعة التجريبية	12	19 أفريل2019	جلسة القياس التتبعي.	90د

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن لبرنامج الإرشادي المقترح امتدت مدته حوالي شهرين ونصف بواقع جلستين أو جلستين في الأسبوع حسب ما تقتضيه ظروف التدريس والاجتماعات والامتحانات، حيث تم تطبيق البرنامج في الأسبوع الأول من شهر جانفي 2019م وبعدا تم اختيار العينة التي تتوافق وشروط البرنامج وبعد تأكيد المشاركة من قبل الأساتذة في البرنامج تم الاتفاق على الجلسة الأولى التي بدأت يوم الأحد13 جانفي2019.وتم إجراء القياس البعدي في آخر جلسة للبرنامج الإرشادي أي بتاريخ الأحد 17فيفري2019 وبعد مرور شهرين من التطبيق قمنا بإجراء القياس التتبعي بتاريخ18 أفريل2019.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بالرجوع إلى الفرضيات التي تتمحور حول الفروق تمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج SPSS، وقد استخدم لهذا الغرض الأساليب الإحصائية التالية:

5-1- أدوات الإحصاء الوصفي: اعتمدنا على التكرارات و النسب المئوية والرسوم البيانية لوصف خصائص العينة وعلى بعض مقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت كالانحراف المعياري. والتكرار والمتوسط لتحديد درجة الاحتراق النفسي، المرونة النفسية والصلابة النفسية لدى الأساتذة .

5-2- أدوات الإحصاء الاستدلالي:

1- اختبار ويلكيكسون(Wilcoxon) لحساب الفروق بين مجموعتين مرتبطتين لاختبار صحة فروض الدراسة.

2- معادلة حجم الأثر أو التأثير $r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$ حيث أن:

Z: هي قيمة ولكوكسون المحسوبة، N :هي عدد أفراد العينة (**نبار،2018، ص 179**)

(Corder er al, **2009**, **p** : **39**)). يتراوح حجم التأثير من 0 إلى 1 حسب" كوهن،"Cohen (1988) حيث أن قيمة r التي تتراوح من 0.10 إلى 0.30 ضعيفة، ومن 0.30 إلى0.50 متوسطة وأكبر من 0.50 جيدة (**نبار، 2018، ص 179**).ولقد تم اعتماد برنامج Spss لمعالجة الاحصاءات الإصدار رقم (20).

4-معادلة نسبة الكسب المعدلة لبلاك: $\mathbb{G}percentage = \frac{\mathbb{M}^2-\mathbb{M}^1}{\mathbb{P}-\mathbb{M}^1} += \frac{\mathbb{M}^2-\mathbb{M}^1}{\mathbb{P}}$

حيث :نسبة الكسب = (درجة الكسب :÷جرجة الكسب الممكنة).

حيث:$\mathbb{M}^1$: متوسط القياس القبلي.$\mathbb{M}^2$: متوسط القياس البعدي.$\mathbb{P}$:الدرجة الممكنة للاختبار أوالمقياس(النهاية العظمى). ويمتد مدى نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake من (0) إلى (2) بحيث:

-إذا كانت قيمة نسبة الكسب المعدلة ≥ 1 يعتبر البرنامج غير فعال أو غير مقبول الفعالية،أو منخفض الفعالية.

- إذا كانت قيمة نسبة الكسب المعدلة > 1.2 يعتبر البرنامج معقول أو متوسط الفعالية.

- إذا كانت قيمة نسبة الكسب المعدلة≤ 1.2 يعتبر البرنامج فعالا ومقبولا، وهي القيمة التي اقترحها بلاك للحكم على فاعلية البرنامج ، مع ملاحظة أن النسبة 1.2 تتحقق عندما تقترب متوسط درجات القياس البعدي من درجة النهاية العظمى للمقياس.

وبهذه الأساليب تمت المعالجة للبيانات الإحصائية الخام المتعلقة بكل الفرضيات وفي الفصل الموالي عرض للنتائج التي أسفرت عليها المعالجات الإحصائية في ضوء الفرضيات.

6- بعض الصعوبات التي واجهتنا خلال الدراسة:

بالنسبة للنظري ندرة الدراسات التي عالجت موضوع متغيرات الشخصية وخاصة عند أساتذة التعليم المتوسط خاصة المرونة النفسية التي لم نجد أي دراسة في ذلك ما جعلنا نحاول تصميم مقياس لذلك معتمدين على دراسات مشابهة.

***بالنسبة للدراسة الميدانية:**

- صعوبة اختيار العينة المناسبة وضبطها حيث قامت الباحثة بالاستعانة بزملاء سابقين في التدريس للتنقل إلى المؤسسات وتوزيع الاستمارات واستردادها.
- صعوبة الالتقاء بالأساتذة في البداية لتحديد مواعيد الجلسات فكان لزاما على الباحثة الاتصال بالإدارة، مراقب عام، مستشار التوجيه، للمساعدة وكذا الاطلاع على البرنامج الزمني لكل أستاذ لتحديد أوقات فراغ كل أستاذ. ويتم تحديد موعد كل الجلسة.
- تحديد تواريخ الجلسات المرتبط بأيام التدريس للأساتذة ما جعل الباحثة في بعض الأحيان تغير تواريخ الجلسة ليتناسب مع جميع أفراد المجموعة الإرشادية.
- عمدت الباحثة إلى أخذ دورات تدريبية في فنون الاسترخاء مستوى أول وثاني معتمدة بشهادة من الأستاذ المدرب لخضر عمران الجزائر، قبل البداية في تطبيق البرنامج لافتقارها إلى تقنيات استخدام هذه المهارة ، كذلك استعانت بدورتين تدريبيتين في العلاج المعرفي السلوكي(تقنية التعريض والمقابلة الناجحة).

خلاصة :

تطرقنا في هذا الفصـــل إلى إجراءات الدراســـة الميدانية وذلك من خلال ذكر المنهج المســـتخدم ومبرراته، بعها انتقلنا إلى إجراءات الدراســـة الاســـتطلاعية بدا بالعينة وكيفية اختيارها وخصـائصـها، وأهم الأدوات المسـتخدمة في الدراسـة والتي قمنا بإعدادها ومنها مقياس الاحتراق النفسـي ومقياس المرونة النفسية والبرنامج الإرشـادي المطبق في الدراسـة الحالية بعدها انتقلنا إلى عرض مفصـل لإجراءات الدراسة الأساسية بكل المراحل التي مرت بها انتهاء إلى الأساليب الإحصائية التي المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة.

الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

أولا: عرض نتائج الدراسة:

1. عرض نتائج الفرضية الأولى
2. عرض نتائج الفرضية الثانية
3. عرض نتائج الفرضية الثالثة
4. عرض نتائج الفرضية الرابعة
5. عرض نتائج الفرضية الخامسة
6. عرض نتائج الفرضية السادسة
7. عرض نتائج تقييم أفراد العينة التجريبية للبرنامج الإرشادي.

ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

1. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى
2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
3. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة.
5. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة
6. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة
7. مناقشة عامة .

تمهيد:

إن عرض النتائج يعطى لنا صورة عن مضمون البيانات ومدى دلالتها ونكتشف من خلاله مدى وجود الفروق بين متغيرات الدراسة ومدى دلالتها، وسنخصص هذا الفصل لعرض النتائج كما أفرزتها المعالجات الإحصائية مع إبراز مدى دلالة هذه القيم المتحصل عليها من خلال تتبع نتائج كل فرضية على حدا.

كما سنحاول أن نعطي تفسيرا لتلك النتائج المعالجة إحصائيا، في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وكذا مؤشرات واقع التعليم في المنظومة التربوية الجزائرية بشكل خاص.

أولا: عرض نتائج الدراسة:

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

والتي نصها " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس المرونة النفسية.

لاختبار صحة هذه الفرضية من عدمه قمنا باستخدام اختبار **ولكوكسن Wilcoxon** لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والبعدي على مقياس المرونة النفسية لدى المجموعة التجريبية، بعدها تم حساب حجم التأثير لمقياس **ولكوكسن**، من خلال المعادلة التالية: $\mathbf{r} = \frac{Z}{\sqrt{N}}$

حيث أن:

Z: قيمة **ولكوكسن** المحسوبة.N :عدد أفراد العينة، ويتراوح حجم التأثير من 0 إلى 1 حسب" **كوهن،Cohen** "(1988) حيث أن قيمة r الأقل تتراوح من 0.10 إلى 0.30 ضعيفة ،ومن 0.30 إلى 0.50 متوسطة واكبر من 0.50 جيدة (**صباح عايش ،2017، ص180)**

جدول رقم (39) دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي لمقياس المرونة النفسية:

المتغير	القياس	الرتب	العدد	متوسط الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	الاستنتاج	قوة العلاقة	حجم التأثير
المرونة النفسية	قبلي وبعدي	السالبة	0	0,00	2,812-	0.01	توجد فروق لصالح البعدي	0.88	قوي
		الموجبة	10	5,50					
		المتساوية	0						

يتضح من خلال الجدول أعلاه، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس المرونة النفسية في القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي للمقياس ككل؛ حيث أن متوسط الرتب لأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس المرونة النفسية ككل وصل (0) أما متوسط الرتب في القياس البعدي فكان(10)، وباستخدام معادلة **ويلكوكسن** بلغت قيمة z –2.812 عند مستوى دلالة (0.01)، وقد قدر حجم التأثير للمقياس ككل 0.88.

وبما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين تطبيق القياس القبلي وتطبيق القياس البعدي في الدرجة الكلية للمقياس فإننا نقبل الفرضية الأولى ونصها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على **مقياس المرونة النفسية**.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

والتي نصها " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس الصلابة النفسية.

لاختبار هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار **ولكوكسن Wilcoxon** لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والبعدي على مقياس الصلابة النفسية لدى المجموعة التجريبية، بعدها تم حساب حجم التأثير لمقياس **ولكوكسن**. من خلال المعادلة التالية: $\mathbf{r} = \frac{Z}{\sqrt{N}}$

حيث أن:

Z: قيمة **ولكوكسن** المحسوبة N:عدد أفراد العينة، ويتراوح حجم التأثير من 0 إلى 1 حسب" كوهن،Cohen "(1988) حيث أن قيمة r الأقل تتراوح من 0.10 إلى 0.30 ضعيفة، ومن 0.30 إلى 0.50 متوسطة وأكبر من 0.50 جيدة (**صباح عايش ،2017، ص180)**

جدول رقم (40) دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي لمقياس الصلابة النفسية

المتغير	القياس	الرتب	العدد	متوسط الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	الاستنتاج	قوة العلاقة	حجم التأثير
الصلابة النفسية	قبلي وبعدي	السالبة	0	0,00	-2,805	0.01	توجد فروق لصالح القياس البعدي	0.88	قوي
		الموجبة	10	5,50					
		المتساوية	0						

يتضح من خلال الجدول أعلاه، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الصلابة النفسية في القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي للمقياس ككل؛ حيث أن متوسط الرتب لأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس الصلابة النفسية ككل وصل (0) أما متوسط الرتب في القياس البعدي فكان(10)، وباستخدام معادلة **ويلكوكسن** بلغت قيمة **z** (-2,805) عند مستوى دلالة (0.01)، وقد قدر حجم التأثير للمقياس ككل 0.88.

وبما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين تطبيق القياس القبلي وتطبيق القياس البعدي في الدرجة الكلية للمقياس فإننا نقبل الفرضية الثانية القائلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على **مقياس الصلابة النفسية.**

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

والتي نصها "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس الاحتراق النفسي:

لاختبار هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار **ولكوكسن Wilcoxon** لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والبعدي على مقياس الاحتراق النفسي لدى المجموعة التجريبية، بعدها تم حساب حجم التأثير لمقياس **ولكوكسن**.

من خلال المعادلة التالية: $r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$

حيث أن **Z**: قيمة ولكوكسن المحسوبة **N**:عدد أفراد العينة، ويتراوح حجم التأثير من 0 إلى 1 حسب" كوهن،**Cohen** "(1988) حيث أن قيمة **r** الأقل تتراوح من 0.10 إلى 0.30 ضعيفة، ومن 0.30 إلى 0.50 متوسطة وأكبر من 0.50 جيدة **(عايش، 2017، ص180)**

جدول رقم (41) دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي لمقياس الاحتراق النفسي:

المتغير	القياس	الرتب	العدد	متوسط الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	الاستنتاج	قوة العلاقة	حجم التأثير
الاحتراق النفسي	قبلي وبعدي	السالبة	10	5,50	2,809-	0.01	توجد فروق لصالح القبلي حيث قل الاحتراق بين التطبيقين القبلي والبعدي	0.88	قوي
		الموجبة	0	,000					
		المتساوية	0						

يتضح من خلال الجدول السابق، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الاحتراق النفسي في القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي للمقياس ككل؛ حيث أن متوسط الرتب لأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس الاحتراق النفسي ككل وصل (0) أما متوسط الرتب في القياس البعدي فكان(10)، وباستخدام معادلة و**يلكوكسن** بلغت قيمة **z** (2,809-) عند مستوى دلالة (0.01)، وقد قدر حجم التأثير للمقياس ككل 0.88

وبما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين تطبيق القياس القبلي وتطبيق القياس البعدي في الدرجة الكلية للمقياس فإننا نقبل الفرضية الأولى القائلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على **مقياس الاحتراق النفسي**.

4-عرض نتائج الفرضية الرابعة :

والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لأفراد العينة التجريبية على مقياس المرونة النفسية.

لاختبار صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار **ولكوكسن Wilcoxon** لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس المرونة النفسية "والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (42) نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس المرونة النفسية :

المتغير	القياس	الرتب	متوسط الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	الاستنتاج
المرونة النفسية	قبلي وبعدي	0	,000	0,000	1	لا توجد فروق واستمرار فعالية البرنامج
		0	,000			
		10				

من خلال الجدول رقم (42) نلاحظ أن مستوى الدلالة لاختبار و**يلكوكسن** (1) أكبر من 0.05 للمقياس ككل، وهذا يعني عدم دلالة الفروق وثبات نتائج الاختبار بعد مرور شهرين من التطبيق وعدم تغيرها بين القياس القبلي والتتبعي هذه النتيجة تدل على استمرار أثر البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية بالمقارنة مع نتائج القياس البعدي. ومن خلال هذه النتائج فإننا نقبل نص الفرضية القائلة"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين **البعدي والتتبعي** لأفراد العينة التجريبية على **مقياس المرونة النفسية.**

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة:

والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لأفراد العينة التجريبية على مقياس الصلابة النفسية :

لاختبار صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار **ولكوكسن Wilcoxon** لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس الصلابة النفسية. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (43) نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس الصلابة النفسية :

المتغير	القياس	الرتب	متوسط الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	الاستنتاج
الصلابة النفسية	قبلي وبعدي	9[a]	6,00	-2,701	0.01	توجد فروق بين البعدي والتتبعي لصالح البعدي
		1	1,00			
		0				

من خلال الجدول رقم (43) نلاحظ أن مستوى الدلالة لاختبار **ويلكوكسن** (0.01) أقل من 0.05 للمقياس ككل، وهذا يعني عدم دلالة الفروق وثبات نتائج الاختبار بعد مرور شهرين من التطبيق وعدم تغيرها بين القياس القبلي والتتبعي هذه النتيجة تدل على استمرار أثر البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية بالمقارنة مع نتائج القياس البعدي. ومن خلال هذه النتائج فإننا نقبل نص الفرضية القائلة" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين **البعدي والتتبعي** لأفراد العينة التجريبية على **مقياس الصلابة النفسية.**

6- عرض نتائج الفرضية السادسة :

والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لأفراد العينة التجريبية على مقياس الاحتراق النفسي

لاختبار صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسن**Wilcoxon** لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس الاحتراق النفسي. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (44) نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والتتبعي على مقياس الاحتراق النفسي :

المتغير	القياس	الرتب	متوسط الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	الاستنتاج
الاحتراق النفسي	قبلي وبعدي	10	5,50	-2,807	0.01	توجد فروق بين البعدي والتتبعي لصالح البعدي
		0	,00			
		0				

من خلال الجدول رقم (44) نلاحظ أن مستوى الدلالة لاختبار **ويلكوكسن** (0.01) أقل من 0.05 للمقياس ككل، وهذا يعني عدم دلالة الفروق وثبات نتائج الاختبار بعد مرور شهر من التطبيق وعدم تغيرها بين القياس القبلي والتتبعي.

هذه النتيجة تدل على استمرار أثر البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية بالمقارنة مع نتائج القياس البعدي. ومن خلال هذه النتائج فإننا نقبل نص الفرضية القائلة" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين **البعدي والتتبعي** لأفراد العينة التجريبية على **مقياس الاحتراق النفسي** .

هذه النتائج تدل على استمرار التأثير الايجابي للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي لتنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.

إضافة لهذا الإجراء، وللتأكد من فعالية البرنامج الإرشادي تم استخدام طرق أخرى لتقييم فعالية البرنامج الإرشادي تمثلت في استجابات أفراد عينة الدراسة على استمارة تقييم البرنامج وفيما يلي عرض للنتائج.

7- عرض نتائج تقييم أفراد العينة التجريبية للبرنامج الإرشادي:

إضافة إلى تقييم البرنامج عن طريق المقارنة بين القياس القبلي والقياس البعدي ، وبين القياس البعدي والقياس التتبعي، تم تقييمه من خلال استجابات المجموعة التجريبية على استمارة تقييم البرنامج الإرشادي وفيما يلي عرض لذلك:

7-1- عرض لتقييم أفراد العينة التجريبية للبرنامج الإرشادي ككل:

جدول رقم (45) يوضح استجابات أفراد المجموعة التجريبية على استمارة التقييم النهائية للبرنامج:

العدد	الفقرات	المستوى			النسبة المئوية	نسبة قبول المحور
		مرتفع	متوسط	منخفض		
أولا: البرنامج						
01	وضح أهداف البرنامج بالنسبة لك.	10	11	00	%100	%90
02	مدى تنظيم وتسلسل المعارف المقدمة لك.	10	01	00	%100	
03	مدى مناسبة مدة البرنامج للمحتوى المقدم لك.	06	04	00	%80	
04	مدى كفاية الوقت الذي قدم فيه البرنامج.	90	01	00	90%	
05	مدى تقديم البرنامج لمعلومات جديدة لك.	10	00	00	%100	
ثانيا: مهارات مقدم البرنامج						
01	كان شرح مضمون البرنامج الإرشادي واضحا.	09	01	00	%90	%88.57
02	أعطى الفرصة للمتدخلين للمناقشة وطرح الأسئلة	09	01	00	%90	
03	أجاب عن الأسئلة التي قد طرحت في الجلسات.	10	00	00	%90	
04	أعاد الشرح لبعض النقاط الغامضة لأفراد المجموعة	08	20	00	%80	
05	التزم في الحضور في الوقت المناسب.	10	00	00	%100	
06	سعى إلى توفير جو من الألفة أثناء تقديم الجلسات.	09	1	00	%90	
07	كان مرحلي في تقديم المعلومات (لا ينتقل من عنصر لآخر إلا إذا استوفى شرحه وتأكد من فهم المشاركين له).	08	02	00	%80	
ثالثا: فعالية البرنامج						
01	كانت مضامين البرنامج الإرشادي المقدم متنوعة.	09	10	00	%90	%48
02	غير تصوراتك نحو مفهوم الاحتراق النفسي	07	03	00	%70	
03	غير البرنامج الكثير من التصورات التي كنت اعتقدها نحو الايجابية.	08	02	00	%80	
04	زاد في معرفتك بمفهوم المرونة والصلابة	08	02	00	%80	
05	استفدت من جلسات الاسترخاء	10	00	00	%100	
ملاحظات أخرى						

01	أفادني البرنامج تبادل الآراء والأفكار	06	04	00	%60	
02	ساعدني البرنامج في تجاوز مشكلتي (الاحتراق النفسي)	09	01	00	%90	
هل عندك ما تقترحه بخصوص البرنامج ككل؟		تكثيف دورات الاسترخاء وتطبيقها من طرفكم ولو دوريا. تمديد الوقت في الجلسات- عقد اتفاقية مع مديرة التربية لتدريب الأساتذة على مواجهة ضغوط العمل. تكثيف دورات الاسترخاء ، إضافة التوجه الديني في تفسير وحل المشكلات- مواصلة وتكرار مثل هذه البرامج.				

نلاحظ من خلال الجدول رقم (45) أن استجابات أفراد العينة التجريبية على المحور الأول الخاص بالبرنامج عموما تراوحت بين 80% إلى 100% ما يعني أن تقييمهم للبرنامج عموما جيد بنسبة 90% للمحور ككل، أما المحور الثاني والمتعلق بمهارات مقدم البرنامج فتراوحت بين 80 %إلى 100% وكانت نسبة القبول على المحور ككل88.57 % أما بالنسبة للسؤالين الأخيرين في الملاحظات حول مدى استفادة أفردا المجموعة من البرنامج في تبادل الأفكار فجاء بنسبة 60 % وبنسبة 90 % لسؤال ساعدني البرنامج في تجاوز مشكلتي (الاحتراق النفسي) فقد جاء بنسبة 90% من خلال هذه النسب نلاحظ أن أفراد المجموعة التجريبية نلاحظ أنها كلها استجابات إيجابية نحو البرنامج ولم نلمس أية استجابة سلبية على العكس أفراد المجموعة التجريبية تعرفوا على معنى البرامج الإرشادية وفحواها وتعرفوا على المشكلة التي يعانون من أعراضها في حين هناك ملحوظة حول مدة البرنامج فكانت نسبة الاستجابة ضئيلة 60% للعبارة" مدى مناسبة مدة البرنامج للمحتوى المقدم لك" ما يفيد أن وقت البرنامج غير كاف وقد صرحت الاستاذات في عديد الجلسات إلى تمديد فترة الجلسة خاصة جلسات الاسترخاء.

إن هذه النتائج حول تقييم أفراد المجموعة التجريبية على استمارة تقييم البرنامج الإرشادي ككل تدعم وتتوافق مع نتائج ما تحصلنا عليه من خلال عرض الفرضيات والتي تشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح

7-2- التقييم عن طريق اعتماد نسبة الحضور لأفراد المجموعة التجريبية:

يمكن اعتماد نسبة الحضور لأفراد المجموعة الإرشادية من مؤشرات فعالية البرنامج الإرشادي، فالمواظبة على الحضور دليل على أن هناك دافعية لدى أفراد المجموعة وقابلية لتلقي المزيد من الفنيات والإرشادات والتوجيهات، وبالتالي عمدت الباحثة إلى تسجيل حضور وغياب المسترشدات خلال الأسابيع التي قدم فيها البرنامج خلال نهاية كل جلسة، وحوصلتها موضحة في الجدول الموالي:

جدول رقم (46) نسبة الحضور والغياب لجلسات البرنامج الإرشادي من قبل المجموعة الإرشادية

الرقم	الجلسة الاسم	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	نسبة الحضور
1	ب-ر	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	%100
2	س.و	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	%100
3	م.ف	ح	ح	ح	غ	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	90
4	ب .ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	%100
5	ز.ن	ح	ج	ح	ح	ح	ح	غ	ح	غ	ح	ح	ح	%80
6	ل.ز	ح	ح	ح	غ	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	%90
7	ع.و	ح	ح	غ	ح	ح	ح	ح	ح	غ	ح	ح	ح	%80
8	ح.ج	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	غ	ح	ح	%90
9	ز.ج	ح	ح	غ	ح	ح	ح	ح	غ	غ	ح	ح	ح	%70
10	س.خ	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	%100
نسبة الحضور في الجلسات		100 %	100 %	80 %		100 %	100 %	90 %	90 %	70 %	90 %	100 %	100 %	

يتضح من الجدول أعلاه أن نسبة الحضور الشخصي لكل فرد من أفراد عينة الدراسة كان مقبولا جدا حيث يظهر أن هناك حضور تاما لثلاثة أستاذات بنسبة 100% أما باقي الأستاذات فتراوحت نسبة حضورهن بين 70% إلى 80% وكانت غيابهن مبررا بسبب الندوات والاجتماعات التنسيقية بين الأساتذة، وقد تم تدارك ما تم تناوله في الجلسات في أوقات مستقطعة علما أن الباحثة كانت تتواجد تقريبا على مدار الأسبوع بالمؤسسة التربوية التي طبق بها البرنامج ماعدا أيام تدرسيها بالجامعة هذا ما جعلها تحتك أكثر بالأستاذات.

أما نسبة حضور أفراد المجموعة في مجمل الجلسات فتراوح ما بين (70% إلى 100%) وهي نسبة مقبولة ودليل على استفادة الأستاذات من مجمل ما قدم لهن من تدريبات، توجيهات، نصائح وتطبيقات، واستمتاعهن بجلسات البرنامج خاصة ما تعلق منها بجانب الاسترخاء الذي أكدت المشاركات رغبتهن في ممارسته يوميا ومحاولة التدرب عليه .هذا أيضا إن دل على شيء إنما يدل على رغبتهن في مواصلة البرنامج ككل للاستفادة منه في التغيير نحو الأفضل .

7-3- التقييم عن طريق استمارة التقييم الذاتي:

حيث توزع استمارة خاصة بذلك يقدم فيها أفراد المجموعة التجريبية آراءهم وانطباعاتهم حول سير الجلسة، وتفيد هذه الاستمارة في كونها كتغذية راجعة للباحثة في تدارك أي نقص أو خلل قد يرد في الجلسات اللاحقة وفي تقييم أدائها، وتعطي للمشاركات إحساس بأهمية انطباعاتهم في استمرارية البرنامج، وملاحظاتهم في تجويد الخطوات اللاحقة للبرنامج وتدارك النقائص في الجلسات المقبلة.

حيث تمت الإجابة على استمارة التقييم الذاتي من طرف أفراد عينة الدراسة فكانت تقدم لهم خلال نهاية كل جلسة، وحوصلتها موضحة في الجدول الموالي:

جدول رقم (47) نتائج التقييم الذاتي لجلسات البرنامج الإرشادي من قبل المجموعة الإرشادية

المستوى / الفقرات	مرتفع		متوسط		منخفض	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
الالتزام بأداء الواجبات المنزلية	10	%100				
مدى اتضاح العلاقة بين متغيرات الشخصية ومساهمتها في ظهور أعراض الاحتراق النفسي	09	%90	01	%10		
مدى شعورك بتنمية المرونة لديك	10	%100				
مدى شعورك بتنمية الصلابة لديك	09	%90	01	%10		
مدى إحساسك بانخفاض الضغوط لديك	09	%90	01	%10		
مدى إحساسك بتقليل أعراض الاحتراق النفسي لديك	10	%100				
مدى انخفاض درجة الاحتراق النفسي لديك	09	%90	10	%10		

نلاحظ من خلال استجابة أعضاء المجموعة على استمارة التقييم الذاتي فيما يخص محور الالتزام بالواجب المنزلي فنجد أن نسبة 100% من الأستاذات كن يؤدين واجباتهن المنزلين بانتظام ويقمن بتنفيذ ما يطلب منهن وهذا ما يفسر عموما ارتفاع نسبة الالتزام، وفيما يخص محور اتضاح العلاقة بين متغيرات الشخصية ومساهمتها في ظهور أعراض الاحتراق النفسي فكانت نسبة 90 % أجابت بدرجة مرتفعة ونسبة 10% أجابت بدرجة منخفضة ما يدل على أن هناك فرد واجد من المجموعة لم تتضح لديه العلاقة جلية بين متغيرات الشخصية والاحتراق النفسي، كذلك محور الصلابة النفسية هناك نسبة متوسطة تقدر بـ 10% لم تشعر بتنمية الصلابة لديها في جين المرونة النفسية لم نسجل أي فرد فكانت نسبة الشعور بتنميتها 100% .

وفيما يخص مدى انخفاض أعراض الاحتراق النفسي لدى أفراد المجموعة فكانت بنسبة 100% في حين الدرجة الكلية للاحتراق لاحظنا وجود فردا (أستاذة) واحدة أي ما نسبته 10% لم تشعر بانخفاض درجة الاحتراق النفسي.

8- حساب فعالية البرنامج وأثره في تنمية المتغيرات التابعة(الصلابة النفسية والمرونة النفسية) :

لحساب فعالية البرنامج في تنمية متغيرات الشخصية (الصلابة والمرونة النفسية) عمدنا إلى حساب درجة الكسب للمتغيرات التابعة الصلابة النفسية والمرونة النفسية باستخدام معادلة الكسب المعدلة لـ"بلاك"Blake" (1968) والتي نصها:

$$\mathbb{G}percentage = \frac{\mathbb{M}^2 - \mathbb{M}^1}{\mathbb{P} - \mathbb{M}^1} += \frac{\mathbb{M}^2 - \mathbb{M}^1}{\mathbb{P}}$$

-حيث: نسبة الكسب = (درجة الكسب :÷جرحة الكسب الممكنة).

-حيث:$\mathbb{M}^1$: متوسط القياس القبلي.$\mathbb{M}^2$: متوسط القياس البعدي.$\mathbb{P}$:الدرجة الممكنة للاختبار أو المقياس (النهاية العظمى).

-ويمتد مدى نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake من (0) إلى (2) بحيث:

-إذا كانت قيمة نسبة الكسب المعدلة $\geq$ 1 يعتبر البرنامج غير فعال أو غير مقبول الفعالية، أو منخفض الفعالية.

- إذا كانت قيمة نسبة الكسب المعدلة $>$ 1.2 يعتبر البرنامج معقول أو متوسط الفعالية.

- إذا كانت قيمة نسبة الكسب المعدلة$\leq$ 1.2 يعتبر البرنامج فعالا ومقبولا، وهي القيمة التي اقترحها بلاك للحكم على فاعلية البرنامج ، مع ملاحظة أن النسبة 1.2 تتحقق عندما تقترب متوسط درجات القياس البعدي من درجة النهاية العظمى للمقياس.

1- حساب نسبة الكسب لمتغير الصلابة النفسية:

والجدول التالي يوضح كيفية حساب نسبة الكسب لمتغير الصلابة النفسية بمتوسط رتبي للقياس القبلي الذي يساوي 73، ومتوسط رتبي للقياس البعدي الذي يساوي 133 والدرجة النهائية للاختبار هي: 141=3*47

جدول رقم (48) يبين نسبة الكسب لمتغير الصلابة النفسية:

متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	الدرجة الممكنة للاختبار	درجة الكسب= (متوسط القياس البعدي- متوسط القياس القبلي)	نسبة الكسب
73	133	141	60	1.33

وبتطبيق معادلة نسبة الكسب لبلاك نجد أن نسبة الكسب المعدلة تساوي 1.33 وهي نسبة مقبولة للحكم على فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تنمية الصلابة النفسية

1- حساب نسبة الكسب لمتغير المرونة النفسية:

والجدول التالي يوضح كيفية حساب نسبة الكسب لمتغير المرونة النفسية بمتوسط رتبي للقياس القبلي الذي يساوي73، ومتوسط رتبي للقياس البعدي الذي يساوي 133 والدرجة النهائية للاختبار هي :47*3=141

جدول رقم (49) يبين نسبة الكسب لمتغير المرونة النفسية:

متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	الدرجة الممكنة للاختبار	درجة الكسب= (متوسط القياس البعدي- متوسط القياس القبلي)	نسبة الكسب
66	120	141	54	1.21

وبتطبيق معادلة نسبة الكسب لبلاك نجد أن نسبة الكسب المعدلة تساوي 1.21 وهي نسبة مقبولة للحكم على فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تنمية المرونة النفسية.

✳ ملخص عرض النتائج:

- ✳ أظهرت نتائج اختبار فرضيات الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في مقياس المرونة النفسية ككل في الاختبارين القبلي والبعدي.
- ✳ أظهرت نتائج اختبار فرضيات الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في مقياس الصلابة النفسية ككل في الاختبارين القبلي والبعدي.
- ✳ أظهرت نتائج اختبار فرضيات الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في مقياس الاحتراق النفسي ككل في الاختبارين القبلي والبعدي.
- ✳ أظهرت النتائج أن حجم الأثر البرنامج الإرشادي كان قويا على الدرجة الكلية للمرونة النفسية والاحتراق النفسي والصلابة النفسية.
- ✳ أظهرت نتائج اختبار فرضيات الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي في متغيرات الدراسة الثلاثة (المرونة النفسية، الصلابة النفسية والاحتراق النفسي).
- ✳ أظهرت نتائج حساب درجة الكسب أنها نسب مقبولة للحكم على فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية المتغيرات التابعة وهي المرونة النفسية والصلابة النفسية.

كانت نتائج تقييم أفراد المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في الدراسة الحالية إيجابيا وبينت مدى استفادتهم مما قدم لهم في جلسات البرنامج.

في الأخير نتوصل إلى أن الفرضيات التي تمت صياغتها وبعد التحليل الإحصائي لها تبين لنا أنها محققة.

1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

والتي نصها "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس المرونة النفسية:

حيث يتضح من خلال نتائج اختبار ولكوكسون لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والبعدي على مقياس المرونة النفسية لدى المجموعة التجريبية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 لصالح القياس البعدي للمقياس ككل. وقد قدر حجم التأثير للمقياس ككل 0.88 بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي.

يمكن تفسير هذه النتائج من منطلق فاعلية وجدوى البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية والذي كان الهدف منه تنمية بعض متغيرات الشخصية (المرونة النفسية والصلابة)، وهذا دليل على فاعلية الأنشطة والممارسات المتضمنة في جلسات البرنامج. فالأساتذة الذين يتصفون بالحيوية وهي بعد من أبعاد المرونة النفسية أقل إحساساً بالاحتراق النفسي عن أقرانهم الذين لا يتصفون بالحيوية(**عبد الله محمد، 1995، 345**).

كذلك تتفق هذه النتيجة مع الحاجة الماسة إلى الإرشاد، حيث أن الأستاذ كموظف يعيش في مجتمع يتفاعل مع حيثيات تغيرات ذلك المجتمع، والذي قد يصادف في مهنته مشكلات وضغوط وفترات حرجة يحتاج فيها لمن يعينه للتصدي لتلك المشكلات.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج كل من دراسة الزغبي 2016 والتي تؤكد على وجود علاقة بين المرونة النفسية وإحداث الحياة الضاغطة، فالأستاذ الذي يتعرض لضغوط نفسية متتالية دون أن يكون عنده نوع من المرونة النفسية، وهذا الشيء يجعله يدخل في دائرة الاحتراق النفسي، كذلك دراسة (**الخولي 2016**) الذي أكد على وجود علاقة بين المرونة النفسية والأداء التدريسي، فكلما كان هناك مستوى مرتفع من المرونة النفسية لدى الأستاذ يصبح لديه قدرة على إتقان العمل والتواصل الناجح. وقد أشار أبو ندى (2015)، إلى وجود علاقة عكسية بين الضغط النفسي والمرونة النفسية وهذا ما حاولنا الوصول إليه

بتطبيق هذا البرنامج حيث كان الهدف التقليل من الضغوط النفسية لدى الأستاذات المشاركات في البرنامج عن طريق تعزيز أبعاد المرونة النفسية لديهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كذلك في ضوء الإدراك الإيجابي للبرنامج الإرشادي المستخدم والذي عمل على تعزيز وتدعيم المتغيرات الشخصية (مرونة وصلابة) من خلال تعريف أفراد المجموعة التجريبية بهذه المتغيرات ودورها في التخفيف من الاحتراق النفسي والتي كانت نتيجة تراكم تأثيرات سلبية لضغوط قد تعرض لها الأستاذ أو يعيشها، فمن خلال ما قدم من فنيات معرفية وسلوكية وشرح مبسط لها وتصنيفها، هذه المتغيرات التي إذا عززت لدى الفرد تجعله يتصدى لتلك المواقف التي يعتبرها تهديدا له. فبالتالي قد ساهمت أنشطة الجلسات المقترحة في البرنامج على تبصير الأستاذات المشاركات بدور هذين المتغيرين في حمايتهن للوقوع ضحية ظروف صعبة يعشنها، أو خبرة شعورية مهنية مررن بها، استنادا إلى هذه المواقف والظروف التي يعيشها الفرد من ظواهر إدراكية تختلف من شخص لآخر في الآثار التي تتركها والاستجابات النفسية والسلوكية والمعرفية والفيزيولولجية التي تحدثها هذه الضغوط لذا اعتمدنا في البرنامج على فنيات معرفية سلوكية مؤكدين في الجلسات على أنها عبارة عن عملية تعليم وتعلم، يجب أن تشارك المسترشدات فيها ابتداء من فهم العوامل المؤدية بهن إلى الشعور بالضيق الذي يؤدي مع تراكمه واستمراره إلى حالات من الضغوط المستمرة وإن تأزمت جعلت الفرد يعاني من الاحتراق النفسي.

ويمكن تفسير أيضا ارتفاع مستوى المرونة النفسية لدى الأستاذات المشاركات كون البرنامج سعى إلى تغيير بعض التصورات والمدركات لديهن ونظرتهن إلى الذات الدونية، هذه النظرة المرتبطة بالمهنة والآخرين.

وقد تضمن البرنامج أنشطة تدريبية للمشاركات حول كيفية تنمية روح الدعابة، المبادأة، وتوسيع دائرة العلاقات الاجتماعية، واستخدام القيم الروحية الموجهة" الأخلاق"، لتنمية المرونة النفسية لديهن وقد أشار (**الخطيب 2007**) إلى ارتباط هذه المتغيرات بتنمية المرونة النفسية لدى الفرد.

أضف إلى ذلك سعت الباحثة إلى مراعاة الصدق والأصالة قدر المستطاع ما جعل الألفة والثقة متبادلة بينها وبين المسترشدات وجعلهن يشاركن بإيجابية لأجل الوصول إلى تحقيق أهداف البرنامج، هذه الثقة جسدت في الحوارات البناءة والمناقشات الجماعية و الذي يفسح المجال للتعبير عن المشاعر ما جعلهن يشعرن بالتحسن والارتياح.

إن كون المرونة النفسية من أبعاد الشخصية الأساسية التي تحدد الوجود النفسي والذهني والاجتماعي للفرد داخل الجماعة؛ هذا يشير إلى أهمية البرنامج الإرشادي المعد في هذه الدراسة الذي ينمي مستوى المرونة عند الأستاذات المشاركات، فعندما يكون مستوى المرونة منخفض فبالتالي تنخفض قدرة الأفراد على تكوين العلاقات الواقعية، وهذا مؤشر ينبىء بفشلهن المستقبلي في ممارسة مهنة التدريس ، وكذلك في إدارة الأسرة وقيادة عمليات التنشئة الأسرية وتربية الأبناء؛ كونها عمليات ترتكز بشكل أساسي على مهارات القيادة وتحتاج إلى قدر كبير من المرونة وقد يرجع ذلك إلى عدم امتلاك مهارات الاتصال والتواصل الاجتماعي بشكل كاف يمكنهن من الطلاقة الاجتماعية، مما يحرمهن من توظيف هذه المهارات في حل المشاكل التي قد يتعرضن لها في مجالات الحياة المختلفة.

وبالعودة إلى نتائج الجدول رقم (39) يتضح أن درجة الكسب عند أفراد المجموعة على مستوى متغير المرونة النفسية قد بلغ 1.21 وهي نسبة مقبولة للحكم على فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تنمية المرونة النفسية لدى الاستاذات المشاركات في البرنامج ومن خلال هذه النتائج تتضح فاعلية البرنامج الإرشادي، ومدى تأثيره إيجاباً على المشاركات، حيث تم إعداده وبناؤه بشكل علمي متضمن لجميع أبعاد المرونة النفسية والتي تم قياسها باستبانة المرونة النفسية المعدة لأغراض الدراسة الحالية، حيث تم توضيح العديد من المحاور الرئيسية لمفهوم المرونة وعواملها في بداية الجلسات، ثم الانتقال إلى فهم الذات وتطويرها كمدخل لباقي الجلسات التي تضمنت عوامل المرونة النفسية، حيث تم تطبيق الأنشطة العملية التي تساعد على تطوير الذات منها التركيز على أبرز أركان إدارة الذات المتمثلة في معرفة الأستاذات المشاركات لرؤيتها ورسالتها في الحياة وتحديد أهدافها، وكيفية التواصل الايجابي مع الآخرين، وكيف تتعلم ثم تعمل، ومعرفة قدراتها وكيفية استغلالها مع التركيز على الهمة العالية والمثابرة والتصميم في الوصول إلى هذه الأهداف، مع الأخذ بعين الاعتبار أن حقيقة الاحترام والتقدير تنبع من النفس فالشخص الذي يعتمد على الآخرين في تقديره لذاته، قد يفقد يوما ما هذه العوامل الخارجية الذي يستمد منها قيمته وتقديره وبالتالي يفقد معها ذاته، كل هذه المفاهيم تضمنها البرنامج في جلسة المرونة في التعامل مع الأحداث الضاغطة و التدريب على أسلوب حل المشكلات.

كذلك كان لعامل الضغوط النفسية وآلية التعامل معها دور كبير في تحقيق فعالية أكبر للبرنامج حيث أنها الجوهر في مفهوم المرونة الذي تبرز من خلاله قدرة الإنسان على التكيف الناجح فقد تناولها البرنامج بشكل نظري حيث بينا في الجلسات الأولى مفهوم الضغوط وأنواعها وأسبابها وتأثيراتها الجسدية والنفسية وعلاقتها بالاحتراق النفسي، وبشكل عملي حيث اختبرت كل مشاركة من المشاركات مدى سهولة

تعرضها للضغوط من خلال نشاط سهولة التعرض للضغوط، ومن ثم حددت كل مشارِكة مصادر الضغوط الخاصة بها من خلال نشاط مصادر الضغوط الخاصة بها، وبعد ذلك تم تزويد المشاركات ببعض استراتيجيات التكيف الايجابية في التعامل مع الضغوط النفسية لا سيما تطبيق عدد من هذه الاستراتيجيات عملياً كآلية الاسترخاء، والمساندة الاجتماعية ، كذلك ممارسة التمارين الرياضية من خلال تطبيق بعض الأنشطة الحركية التنشيطية في جلسات الاسترخاء

ومن ناحية أخرى تضمن البرنامج عامل التعامل مع المشاعر والاندفاعات القوية في جلسة تعلم استراتيجيات التهدئة والتسكين، وفيها تم الحديث عن مفهوم المشاعر وأنواعها وأهمية التعبير عنها من الناحية النظرية، وتم إكساب المشاركات آليات التحكم في انفعال الغضب كأحد الاندفاعات القوية وأكثرها شيوعاً وظهوراً في التقييم الأولى لاستبانة المرونة النفسية لدى المشاركات وتم ذلك من خلال تطبيق الأنشطة التالية:ما الذي يجعلني أغضب، كيف أتعامل مع غضبي، وأنشطة تضمنت مثالاً لتعامل الرسول صلى الله عليه وسلم مع المواقف التي تثير الغضب. كذلك اشتمل البرنامج على التدريب على مهارات التخطيط الجيد ووضع الأهداف التي تعتبر من أهم عوامل المرونة حيث تم تطبيق الأنشطة التي تجعل المشاركة قادرة على التخطيط فيما بعد كنشاط الرجل الحكيم للاعتماد على الذات في الوصول لحل العقبات التي تعترض المشاركة في حياتها.

ولقد عمدنا إلى إضفاء البرنامج بصيغة القيم الموجهة التي كان لها دور في إثراء البرنامج الإرشادي من حيث الفاعلية حيت تناولت الباحثة مع المشاركات قيمة الصبر والتسامح لاتصالهما المباشر بكل العوامل فالتواصل الايجابي مع الآخرين يحتاج إلى الصبر والتسامح معا نظرا للمواقف اليومية بين الأشخاص خاصة التعامل مع التلاميذ وفي هذه المرحلة الحرجة وهي فترة المراهقة فلابد من الاعتماد على القيم الخلقية ، كذلك التعبير عن المشاعر الاندفاعات يحتاج إلى الصبر من ناحية ضبط المشاعر وتفهم المواقف، وتحتاج إلى قدر من التسامح لأن الفرد إذا امتلك قيمة التسامح أصبح أكثر مقدرة على ضبط انفعالاته، كما أن التخطيط الجيد ووضع الأهداف يحتاج إلى الصبر والتأني وعدم التسرع في إصدار الأحكام، أو الإحباط عند أول عائق يواجه الفرد وبالتالي تم الحديث عن قيمتي الصبر والتسامح وفوائد كل منهما.

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

والتي نصها " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس الصلابة النفسية:

بالرجوع الى نتائج الجدول رقم (40) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الصلابة النفسية في القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي للمقياس ككل؛ حيث إن متوسط الرتب لأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس الصلابة النفسية ككل وصل (0) أما متوسط الرتب في القياس البعدي فكان(10) ، وباستخدام معادلة ويلكوكسن بلغت قيمة z (-2,805) عند مستوى دلالة (0.01)،.وقد قدر حجم التأثير للمقياس ككل 0.88 .

يمكن تفسير ارتفاع مستوى الصلابة النفسية عند الأستاذات المشاركات في البرنامج الإرشادي إلى تضمين البرنامج الإرشادي فنيات التدريب على السلوك التوكيدي من خلال تعلم مجموعة من الأداءات والمهارات التي تمكن المشاركات من التعبير الإيجابي عن انفعالاتهن ، وكيفية إدارة مهاراتهن الاجتماعية في التعامل مع الآخرين وبخاصة في المحيط المهني ، ومع زملاء العمل ، مما سبب لهن نوعا من التوتر والضيق؛ فاكتساب المشاركات مجموعة من المهارات للتعبير عن المشاعر (سواء كانت سلبية أو إيجابية) هذه المهارات التي يمكن أن تتضمن اللغة اللفظية أو الرموز أو الإيماءات لكن بصورة تكون ملائمة للموقف الذي يتعرضن له(بمعنى لا أعطي للمشكلة حجما أكبر منها).

إضافة إلى هذا ضرورة التصدي لتلك الممارسات الضاغطة التي لا يرغبن فيها أو الكف عنها عن طريق التعبير عن الرفض بالكف. والمبادرة في التفاعلات الاجتماعية، والدعوة إلى ممارسة حقوقهن في الإطار المشروع.

سعت الباحثة في تنمية الصلابة النفسية لدى الأستاذات المشاركات من خلال أولا التعريف بمتغير الصلابة النفسية وأبعاده الثلاثة (الالتزام، التحكم والتحدي) والدعوة إلى التصريح اللفظي عن المشاعر والانفعالات بطريقة تلقائية وعدم كبتها خاصة في مجالات التعامل مع المرؤوسين وزملاء العمل وكل ما يتعلق بالإطار المهني.

إن الصلابة النفسية تنطوي على الالتزام العميق، والمشاركة في العديد من مجالات الحياة مثل : الأسرة، والأصدقاء، والعمل، والأنشطة الاجتماعية، ومن المرجح أن المشاركة في هذه المجالات تسمح

بتطوير شبكة غنية من العلاقات الاجتماعية .فالأفراد ذووا الصلابة النفسية يكونون اجتماعيا أكثر جاذبية، مما يسهل عليهم الحصول على المساندة. إذن كلما زاد معدل المساندة الاجتماعية ازدادت معه الصلابة النفسية، فالدعم الاجتماعي يزيد من تقدير الذات والثقة بها، ويولد المشاعر الإيجابية في الحياة مما قد يقوي من فاعلية التعامل مع الضغوط بتبني أساليب توصف بأنها ايجابية التركيز على المشكل.

وما يؤكد جدوى فاعلية البرامج الإرشادية في تنمية الصلابة النفسية حجم الأثر الذي تركته مختلف الأنشطة والواجبات المنزلية التي كانت المشاركات يحرصن على تنفيذها، ونفس النتائج توصلت إليها الدراسات السابقة ومن بينها دراسة (**محمد بن رشيد صيدم ،2012**) بالرياض بعنوان مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الصلابة النفسية لدى مدمني المخدرات وقد توصلت إلى فاعلية البرنامج المطبق في الرفع من مستوى الصلابة النفسية والرضا عن الحياة عن أفراد العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالمجموعة الضابطة. وكذلك نفس النتائج توصلت إليها دراسة (**علي ايناس محمد سليمان ،2006**) والتي هدفت إلى تنمية الصلابة النفسية لدى عينة من طالبات الجامعة باستخدام برنامج إرشادي.

وبالعودة إلى نتائج الجدول رقم (40) يتضح أن درجة الكسب عند أفراد المجموعة على مستوى متغير المرونة النفسية قد بلغ 1.21 وهي نسبة مقبولة للحكم على فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تنمية المرونة النفسية لدى الأستاذات المشاركات في البرنامج

إذن فالتدخل الإرشادي المقترح فعال في تنمية متغير الصلابة النفسية لدى الأستاذات المشاركات في البرنامج الإرشادي وذلك من خلال الفنيات التي استخدمت فيه، فالصلابة باعتبارها من المتغيرات الواقية من الضغوط تشير إلى قدرة الفرد على التحكم في حياته من خلال استخدام كل الإمكانات والقدرات لمواجهة المواقف الضاغطة والمهددة، حيث حاولنا تبصير المشاركات بقدرتهن على تحديد أهدافهن عن طريق وعيهن لما يملكن من قدرات، كما تم تدعيم ذلك بتغيير تصور المدركات لدى المسترشدات عن أنفسهن على أنهن لسن عاجزات بل لديهن قدرة التحكم في الواقف الضاغطة التي تسبب لهن الانزعاج.

كما الالتزام في الحضور للجلسات وأداء الواجبات المنزلية يبين لنا شعور المشاركات بالمسؤولية تجاه أنفسهن، الآخرين والمهنة كذلك نمو الحس الشخصي والمشاركة المجتمعية والتغلب على الصعاب.

إن تأثير البرنامج الإرشادي شمل أيضا بعد التحكم لدى المشاركات في البرنامج وذلك من خلال شعورهن بالقدرة على مواجهة متطلبات الظروف المهنية الضاغطة بطريقة ناجحة، وإقرارهن بالقدرة على اتخاذ القرار وباستخدام تقنية حل المشكلات تمكنت المشاركات في البرنامج من التعرف على أن الانسان

في هذه الحياة لديه من البدائل المتعددة ما يمكنه من اختيار أنسبها في اتخاذ قرارات مصيرية في مهنته، أسرته وحياته بشكل عام .

وبالاعتماد على نموذج أليس الثلاثي الذي غير من الأفكار المشوهة لدى الأستاذات المشاركات نحو الظروف الصعبة التي مررن بها حيث غيرت هذه الأفكار الخاطئة حول الأحداث التي تعرضن لها بأفكار وانفعالات إيجابية أعطت انطباعات جديدة لتلك المواقف التي تركت خبرة شعورية مؤلمة لديهن (المواقف مهما كانت مؤلمة يجب اعتبارها تحد يمكن الاستفادة منه في مواقف جديدة مشابهة فهي تعتبر خبرة وتجربة).ويمكن بالتالي التحكم فيها وفي مواقف مشابهة لها.

وهناك أمثلة من الواقع المعيش عززت ذلك منها: "الصفعة التي لا نتعلم منها نستحقها مرة أخرى"، وكذلك مقولة" الضربة التي لا تقتلك تقويك" وقوله تعالى" وعسى أن تكرهوا شيئا وهو خير لكم وعسى أن تحبوا شيئا وهو شر لكم" البقرة الآية 216 وغيرها.

كل هذه المقولات عززت لدى المشاركات دور الخبرات الحياتية المؤلمة منها والمفرحة واعتبارها كتجارب نستفيد منها في مواقف مشابهة. كل ذلك يعبر عن مدى قدرة المشاركات في التحكم (التحكم الاسترجاعي).

وقد لوحظ لدى المسترشدات نوع من التشاؤم بخصوص مسارهن المهني؛ فمهنة التعليم مهنة روتينية لا توجد فيها فرص الترقية أو التحسين والروتين القاتل كذلك تنعدم فيها روح المباداة ، الابداع ...

ومن خلال الجلسات الارشادية حاولت الباحثة اقناعهن بأن التغيير سمة الحياة ولا بد من أن يأتي يوم تتغير فيه هذه الظروف، لكن يجب أن نؤمن بذلك ونسعى من أجل تحقيق ذلك التغيير في المهنة أو الأسرة وعليهن بالمبادأة خاصة أن مهنة التعليم مهنة متسارعة من حيث التغييرات، تلك التغييرات التي يجب أن تقابلها تحديات للتكيف معها عن طريق مقابلة ذلك بالمرونة والحماس.

لذلك ينظر الباحثون لمفهوم التحدي على أنه " استجابة منظمة تنشأ لدى الفرد كرد فعل لمتطلبات البيئة التي يعيش فيها، هذه الاستجابة الفعالة تكون في صور عدة منها: المعرفية، الفيزيولوجية والسلوكية (**مخيمر،1996، ص 279**).

إن ارتفاع مستوى الصلابة النفسية عند الأستاذات المشاركات في البرنامج الإرشادي دليل على مدى استيعاب طرق مواجهة الأحداث الضاغطة، حيث أشار الباحثون إلى أن مستوى الصلابة المرتفع لدى الأفراد يعود إلى استخدام أساليب إيجابية في التعامل مع الضغوط والعكس صحيح ؛ حيث أن الأفراد ذوو

المستوى المنخفض من الصلابة النفسية يتعاملون سلبيا مع المواقف الضاغطة (**تفاحة وحسيب، 2002 ، ص 258-259**).

كما يرجع تأثير البرنامج الإرشادي المستخدم إلى تبني الأستاذات لأسلوب حل المشكلات كطريقة للتعامل مع الضغوط النفسية التي يتعرضن لها، حيث أن ميكينبوم ينظر إلى التكيف مع الضغوط النفسية كونه عملية حل المشكلات، ويجب على الفرد أن ينظر إلى الموقف الضاغط بأنه مشكلة تحتاج إلى حل بدلا من النظر إليه كونه مثيرا يجب أن يستجيب له أو تهديدا يحتاج إلى مهاجمته ، فمن خلال التدريب على مهارة حل المشكلات تستطيع الأستاذات المشاركات التعرف على مصادر الضغوط لديهن وتحديدها وجمع المعلومات حولها، ومن ثم يمكن أن يساهم هذا في زيادة قدرتهن على إعداد أنفسهن لمواجهة هذه المصادر ووضع الحلول والبدائل الفعّالة، وكما يبدو فإن البرنامج المعد قد أظهر فاعلية إيجابية في تحسين وتطوير العلاقات الاجتماعية للأستاذات، فقد ذكرت الأستاذات أن هناك تغيرات إيجابية في طريقة تعاملهن مع الآخرين من حولهن، وقد يعود هذا إلى التدرّب على مهارة طلب الدعم وتوسيع شبكة العلاقات الاجتماعية، والتي قد تزيد مما يوقي عملية الاتصال لديهن.

3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

والتي نصها "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس الاحتراق النفسي :

يتضح من خلال الجدول رقم (41) ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة0.01 بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الاحتراق النفسي في القياسين القبلي و البعدي ولصالح القياس البعدي للمقياس ككل؛ حيث إن متوسط الرتب لأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس الاحتراق النفسي ككل وصل (0)أما متوسط الرتب في القياس البعدي فكان(10) ، وباستخدام معادلة ويلكوكسن بلغت قيمة z (-2,809)عند مستوى دلالة (0.01) ،.وقد قدر حجم التأثير للمقياس ككل0.88 إن تغير أداء المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي علي مقياس الاحتراق النفسي ، و حدوث انخفاض دال في مستوى الاحتراق النفسي يدل على فعالية المهارات التي تدربت عليها الأستاذات المشاركات في البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، وفي تعلمهن كيفية مواجهة الضغوط النفسية وكيفية تنمية المتغيرات التي تقي من الوقوع فيها كالصلابة النفسية والمرونة النفسية وبالتالي انخفاض مستوى الاحتراق لديهن.

ومن الدراسات التي اعتمدت البرامج الإرشادية للتخفيف من الضغوط والاحتراق النفسي وتوصلت إلى فاعليتها نذكر دراسة لطيفة شعلان(2002) ودراسة سوزان فورمان (1982) ودراسة وفاء عبد الجواد(1994) وكذلك دراسة لونكLong (1998) والتي هدفت إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي تحصيني والتدريب على الاسترخاء في خفض الضغوط وقد تكونت العينة من 21 معلم ابتدائي وتوصلت إلى فاعلية التدريب في خفض الضغوط النفسية لدى أفراد عينة الدراسة.

ودراسة عماد حسن (2007) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض الضغوط وتكونت العينة من 10 طلبة من مرتفعي الضغوط، وتوصلت إلى فاعلية البرنامج في التخفيض من حدة الضغوط(**دبابي2012، ص146**). ودراسة أسماء محمد العطية(2002) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض بعض اضطرابات القلق وتكونت العينة من 10 مفردة قسمت إلى قسمين ضابطة وتجريبية وتوصلت إلى فاعلية البرنامج كما توصلت إلى استمرار الفاعلية في الاختبار التتبعي.

نلاحظ أن كل الدراسات التي تم عرضها قد أثبتت فعالية البرامج الإرشادية المستندة إلى الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من حدة الكثير من الاضطرابات النفسية والمشكلات التي يعاني منها الكثير

من الناس ومنها الضغوط المهنية والاحتراق النفسي الذي ثبت تفشيه بين أعضاء هيئة التدريس أكثر من غيرهم.

إن النتائج السابقة تعكس العلاقة الوثيقة بين القدرة على التعامل مع مواقف الحياة الضاغطة الضاغطة والتحكم بها ومستوى الضغط النفسي الذي بتراكمه يؤدي إلى التعرض للاحتراق النفسي.

إن النتائج السابقة تؤكد أن البرنامج الإرشادي عبر فنياته كان له دور مهم في تبصير المشاركات ؛ فقد أتاح لهن التنفيس بحرية عن انفعالاتهن و مواجهة الصراعات، فشدة الضغط مرتبطة بالعلاقات داخل العمل خاصة ما تعلق منها بتأثير عدم مساندة المشرف الزملاء في حالة وقوع مشكل وعدم وجود عدالة في تقسيم الحصص والبرامج.

إن طبيعة مهنة التعليم ترتكز بالدرجة الأولى على نوعية العلاقات مع جماعة العمل. فالاختلاف مع الزملاء ومع المدير والمفتش التربوي يقلص من النشاط والأداء عند الأستاذ ويجعل العمل مملا ويدعوا إلى القلق مما يجعل الأستاذ يشعر بالتوتر أثناء أداء مهامه وينعكس ذلك في تعاملاته مع الزملاء، التلاميذ حتى في علاقاته مع مرؤوسيه، فقد أكدت دراسة (**برايس وآخرون،1988**)، بمصر على أن العوامل المساهمة في الإنهاك النفسي لدى المدرس تتمثل في الممارسات الإدارية العقيمة داخل المؤسسات، عدم المشاركة في اتخاذ القرارات، نقص المساندة من طرف المدير والزملاء.

إن الأستاذ الذي يقع عرضة للضغوط النفسية في الوسط المدرسي يجعل همه الوحيد هو السيطرة على الطلبة وذلك بممارسة أساليب قمعية وتسلطية، ولا يهتم بحاجات ومشكلات تلاميذه، ولهذا قد يلجؤون إلى العقاب أو عدم المرونة في التعامل معهم، وفي بعض الأحيان يصل بهم الحد إلى بعض الأمراض المزمنة ذات المنشأ النفسي.

ومن خلال تطبيق فنيات هذا البرنامج ومحتواه حاولنا التعريف بمشكلات التعليم والآثار الناجمة عنها، الأمر الذي ساعد المشاركات في البرنامج التعامل مع تلك المشكلات والضغوط بإيجابية، من خلال اعتبارها تحديات يمكن مواجهتها بدل الهروب منها.

وقد أكدت المشاركات حرصهن على التعبير عن رغباتهن وآرائهن إزاء ما يتعرضن له في المهنة وما يؤكد ذلك قولهن" أصبحت أعبر عن رأيي لأي قرار داخلي لم اقتنع به بكل حرية".

وبإتباع الإرشاد الجماعي في تطبيق البرنامج الإرشادي انخفض مستوى الشعور بالإجهاد، عن طريق المشاركة الوجدانية للجماعة الإرشادية، وعن طريق تعرف المشاركات على مصادر الضغط لديهن، وتعريفهن بطرق مواجهته.

إن الانفتاح على الذات وإعادة تصحيح التصورات المدركة الخاطئة حولها، وما يتعبها من تحقير للذات وللآخرين (الزملاء خاصة) والمهنة في حد ذاتها(إقرار المشاركات في بداية البرنامج على أن مهنة التعليم مهنة من لا مهنة له).

فالتعليم مهنة مفتوحة، ففي إطار تراكم المعارف وانتشارها من قبل وسائل الإعلام المختلفة فإن المدرسين لم يعودوا المصدر الوحيد للمعرفة كما كان في الماضي. فكثير من الآباء يمكنهم أن ينقصوا من كفاءة المعلم، بل حتى التلاميذ أصبحوا في وضع يتمكنون فيه من التغلب على المدرسين وقد ساعد على ذلك أن التعليم لا يزال يقدم بصورة تقليدية، وهو أمر يمكن أن تغني عنه الكتب وبعض وسائل الإعلام بحيث لم يعد للمعلم دور مهني مميز خاص به. وهكذا ليس غريبا أن يؤمن الكثير من الناس بأن مهنة التعليم –خاصة في الدنيا منها– يمكن لأي فرد ممارستها(**كريم وآخرون، 2002،ص 46**).

فقد تمكنت الأستاذات المشاركات في البرنامج الإرشادي من تعلم مهارة التعبير عن المشاعر، وكيفية إقامة العلاقات مع الآخرين وزملاء المهنة، وقد لوحظ أن المشاركات يعبرن بعفوية عن آرائهن أثناء الجلسات بخصوص ما يتعرضن له من سلوكات الأمر الذي ساعدهن عن التخلي عن الدفاعات التي كانوا يخفون وراءها خبرات ذاتية سببت لهم القلق والضيق.

إن غياب الاستراتيجيات العلمية لدى المدرسين والتي تساعدهم على كيفية التعامل مع الضغوط المهنية تجعلهم يقعون عرضة للاحتراق النفسي رغم ما يمتلكونه من استعدادات لتقبل هذه البرامج ، حيث أبدت المسترشدات تجاوبا كبيرا مع تطبيق البرنامج والالتزام الكبير بالواجبات المنزلية الشيء الذي أشعرهم بمتعة.و أيقض فيهم روح المراقبة الذاتية واستغلال الوقت واستغلال طاقاتهم في التكيف مع ظروف العمل. والإبداع فيه والتخلص من الحياة المهنية الروتينية التي تتسم بالفتور سواء داخل القسم مع التلاميذ أو

خارجه مع الزملاء والإدارة، كما نبه هذا البرنامج من خلال الفنيات الواردة فيه الأستاذات المشاركات إلى وجوب التفاؤل ، بغض النظر عن سنوات العمل (الاقدمية).

وقد دعت الباحثة إلى ضرورة التحلي ببعض الصفات كالصبر والحلم والأناة واستغلال الوقت وبناء علاقات ايجابية فعالة تسهم في خلق جو حال من الضغوط والعوامل المسببة للاحتراق.بالإضافة إلى هذا يمكن تفسير الانخفاض الملاحظ في مستوى الاحتراق النفسي بشعور المعلمين بالمساندة الاجتماعية سواء من طرف الباحث الذي حسهم بوجود من يهتم بهم وبمعاناتهم أو عن طريق تواجدهم مع بعضهم لمدة تطبيق البرنامج.

ويمكن القول بصفة عامة أن جلسات البرنامج الإرشادي القائم على الأسلوب الجماعي غير الموجه قد ساعدت أفراد المجموعة التجريبية على تخفيض حدة الضغوط النفسية لديهم بسبب مهنة التعليم وتنمية الصلابة والمرونة النفسية لديهن، وبالتالي خفض الاحتراق النفسي الذي ينشأ من تراكم تلك الضغوط وعدم قدرة الشخص على التصدي لها لفقدانه لمهارة التحكم والالتزام وفي بعض الأحيان عدم تمكنه من التأقلم مع مستجدات المهنة(باعتبار التعليم مهنة تتسارع فيها وتيرة الإصلاحات وهذا ما شهدته في الفترة الأخيرة).

ونضيف على أن احتواء أغلب الجلسات على فنية الاسترخاء كنشاط أو واجب منزلي ساهم في تخفيف آثار الإجهاد البدني والذهني والانفعالي الذي كان يعاني منه جميع الأستاذات المشاركات ، فعن طريق الاسترخاء استطاعت الأستاذات المشاركات من تجاوز بعض التوترات وتجديد الطاقة الإيجابية، وهذا ما ساعد على تفعيل هذه التقنية وجعلت أثرا لدى المشاركات في البرنامج، وتدعيمها بفيديوهات (استرخاء التنفس العميق) وكيفية أدائه، كما تم ذلك بموسيقى هادئة تدعو إلى الراحة .

وقد أشار العديد من الباحثين على فعالية هذه التقنية في خفض التوتر والإجهاد وهي من أهم وسائل التعامل مع مشكلة الاحتراق النفسي، كما أشار شيروم Shirom إلى أن الاسترخاء له دور فعال في خفض مستوى الإجهاد الانفعالي الذي يعتبر بعدا أساسيا في الاحتراق النفسي (**نبار، 2018،ص 221**).

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تنطوي على مؤشرات هامة، فمن جهة ما يتسم به الوسط العام لمهنة التعليم من الرتابة والجمود، والافتقار للتجديد والانفتاح على التطور التقني والفني الذي من شأنه أن يدفع بالمدرسين نحو التجدد والتطور الذاتي، ومما يحصنهم من الاحتراق النفسي، ومن جهة أخرى تعكس هذه النتيجة ما يتعلق بالطبيعة النظرية لمفهوم الاحتراق النفسي والذي يعبر عن ديمومة المعاناة وعدم فاعلية

سنوات الخبرة التي يفترض أن من شأنها تمكين الأفراد من مهارات للتغلب على معاناتهم، فلذلك نجد أن المدرسين والمدرسات من ذوي سنوات الخبرة الكثيرة والمتوسطة والقليلة في مهنة التعليم لا توجد بينهم فروق دالة في مدى معاناتهم من الاحتراق النفسي وقد أشارت إلى ذلك العديد من الدراسات منها دراسة ميسون ومحمدي،(2010)، ورقلة، الجزائر وكذلك دراسة **دراسة** (عبد الله محمد،1995) **بمصر**، حيث أكدت أنه لا يوجد اختلاف في درجة الاحتراق النفسي بين المعلمين الأكثر أقدمية والأقل أقدمية.

أي أن الاحتراق النفسي يتوقف إلى حد كبير على طبيعة شخصية الأستاذ وكيفية إدراكه للمواقف الضاغطة التي يتعرض لها في ظل أعباء مهنة التعليم المولدة للاحتراق النفسي ودرجة تحمله لها وكيفية تقويمه الذاتي لها.

تؤكد النتيجة التي تم التوصل إليها سابقا، أن للبرنامج الإرشادي المعد في البحث الحالي، فاعلية جيدة في تحقيق الغرض الذي أعد لأجله، فقد انخفضت درجات الاحتراق النفسي للمشاركات في البرنامج، كما بين المقياس المعتمد .ويمكن تفسير ذلك في ضوء الاحتمالات التالية:

فاعلية البرنامج الذي تم إعداده في البحث الحالي، بما تضمنه من مهارات معرفية وسلوكية تدربت عليها المسترشدات، كما يدل على استفادتهم من الاجراءات والتدريبات المتنوعة والمتعددة التي تدربوا عليها، مما ساعد في تطوير مهاراتهم وتغير البناء المعرفي بشكل فعال.

أهمية الواجبات المنزلية التي كانت تقدم مع نهاية كل جلسة إرشادية وتناقش وتصوب مع بداية الجلسة الإرشادية التي تليها مما ساعد في نقل الخبرة إلى مواقف الحياة اليومية لدى الأستاذات.

فاعلية أسلوب الإرشاد الجماعي المستخدم في البرنامج والذي يتسم بالحرية والتفاعل والمشاركة الوجدانية والعمل الجماعي والاحترام المتبادل، ودعم الثقة بالنفس.

وترى الباحثة أيضاً أن هذه النتيجة تأتي للحاجة الملحة لدى أفراد المجموعة التجريبية للتخفيف من شدة ما يعانونه من أعراض الاحتراق النفسي التي كانوا يعانون منها لكن لا يدركون مصطلح التسمية ومسبباته، وهذا ما لمسته الباحثة في الدافعية المرتفعة والفضول لحضور البرنامج الإرشادي من طرف أساتذة آخرين وفي الالتزام بقواعد الجلسات والواجبات المنزلية من طرف المشاركات ودعوتهن إلى الزيادة في توقيت الجلسات وعددها وهذا ما لاحظناه في استمارة التقييم الذاتي للبرنامج ككل ، والحماسة الملاحظة

والجهد الجاد في أداء الأنشطة والتدريبات خاصة جلسات الاسترخاء ما يؤكد الإجهاد البدني وصل إلى حده الأقصى من كثرة الضغوط المهنية والتعب الجسدي.

تتشابه نتائج هذه الفرضية جزئيا مع ما انتهت إليه الدراسات السابقة ومنها دراستين محليتين عن فعالية البرامج الإرشادية في التخفيف من الاحتراق النفسي عند المدرسين في مستويات مختلفة منها دراسة (نبار،2018) عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات في التخفيف من الاحتراق النفسي عند أساتذة التكوين المهني وقد اعتمدت على أسلوب حل المشكلات الذي ترك أثرا في التخفيف من الاحتراق النفسي ، كما توصل إلى نفس النتائج الباحث (دبابي،2013) في دراسته بورقلة عن الاحتراق النفسي عند المعلمين من خلال إعداده للبرنامج الإرشادي للتخفيف من الظاهرة وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح في التخفيف من الاحتراق النفسي لديهم.

كما أشارت نتائج دراسة (بومجان، 2016) إلى فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي في التخفيف من جدة الضغوط النفسية عند الأستاذة الجامعية المتزوجة وذلك بالاعتماد على التحصين التدريجي ضد الضغوط. التي ولو استمرت ستوصل الى مرحلة الاحتراق النفسي عند الأستاذة الجامعية.

وبعد حساب حجم الأثر والذي بلغ 0.88 يتضح أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي قد ترك أثرا واضحا على المجموعة التجريبية؛ فيتّضح ذلك من خلال تتبع الفروق البيانية بين أداء المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي حيث انخفضت جميع المتوسطات على القياس البعدي في الدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي .

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

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

التوجه الإيجابي الواضح للأستاذات المشاركات نجو تنفيذ الأنشطة المفترجة لهن واقتناعهن بجدوى ممارسة الواجبات المنزلية وتنفيذها .

ويرى تايلور **Taylor and Brown** 1988 بأن من يمتلكون مهارات معرفية عالية يتميزون بثلاث صفات هي:

احترام الذات، **self-esteem**، التفاؤل **optimism** والتمكن، وكلها تساهم في قدرة الشخص للحفاظ على أفكار إيجابية، فالأفراد الذين لديهم التكيف المعرفي يحافظون

على المعلومات التي تنسجم مع كل موقف ضاغط، فالانتباه وتخزين واسترجاع المعلومات التي تعكس التحكم الشخصي، وبالتالي الشعور بالتفاؤل، مما يعزز احترام الذات وتجنب، أو تعديل الأفكار المشوهة. التي لا تبعث على التفاؤل أو تلحق الضرر بمفهوم الذات**(Schaufeli, 2011 :351)** .

وبشكل أكثر تحديدا ، إن تمكن الفرد من السيطرة على مجريات الحياة الشخصية سواء عن طريق إدراكه بأن لديه قدرا أكبر من التحكم وفهم دقيق للأحداث الضاغطة ومحاولة تأويلها بشكل منطقي، أو بإعادة تفسير تلك الأحداث السلبية بتجرد، وعن طريق تقليل مخاطر الأفكار السلبية، وتعديل المعلومات المتناقضة وتعزيز المعلومات المتسقة، فإن من شأن ذلك أن يخفف ردود الأفعال السلبية تجاه الأحداث، ويخفف بالتالي من شدة الاحتراق النفسي لديه.

وقد تم التركيز على تعديل البنية المعرفية التي ترتبط بالاحتراق النفسي ولقد تم الحصول عليها من الفرد نفسه باستخدام تقنيات محددة، حيث تم فسح المجال أمام كل أستاذ ليحدد جوانب قوة وضعف العلاقة النفسية بينه وبين أبعاد ومكونات عمله.

وتتشابه هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة محمد ربيع إدريس الصياح (2014) بدمشق حيث قام بتطبيق برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض درجة الاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية توصل من خلاله إلى أن مسببات الاحتراق النفسي تتعلق بحياة العمل كذلك أكد على فاعلية البرنامج المطبق واستمرار فعاليته في تخفيف الاحتراق النفسي عند عينة الدراسة.

كما أكدت دراسة صفاء ديوب،(2009) على فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي لتنمية مهارات معرفية وسلوكية تساهم في التخفيف من الاحتراق النفسي، من خلال دراستها حيث طبقت فنية الاسترخاء ومراقبة الأفكار والحوار الداخلي بهدف زيادة الوعي بالأفكار السلبية الذاتية وتأثيرها على السلوك واستبدالها أفكار إيجابية، وهذا ماحاولنا الاعتماد عليه في جلسات البرنامج الإرشادي المعد في الدراسة الحالية.

كما يرجع تأثير البرنامج الإرشادي المستخدم إلى تبني الأستاذات لأسلوب حل المشكلات كطريقة للتعامل مع الضغوط النفسية التي يتعرضن لها، حيث أن ميكينبوم ينظر إلى التكيف مع الضغوط النفسية كونه عملية حل المشكلات، ويجب على الفرد أن ينظر إلى الموقف الضاغط بأنه مشكلة تحتاج إلى حل بدلا من النظر إليه كونه مثيرا يجب أن يستجيب له أو تهديدا يحتاج إلى مهاجمته ، فمن خلال التدريب على مهارة حل المشكلات تستطيع الأستاذات المشاركات التعرف على مصادر الضغوط لديهن وتحديدها وجمع المعلومات حولها، ومن ثم يمكن أن يساهم هذا في زيادة قدرتهن على إعداد أنفسهن لمواجهة هذه المصادر ووضع الحلول والبدائل الفعّالة، وكما يبدو فإن البرنامج المعد قد أظهر فاعلية إيجابية في تحسين وتطوير العلاقات الاجتماعية للأستاذات، فقد ذكرت الأستاذات أن هناك تغيرات إيجابية في طريقة تعاملهن مع الآخرين من حولهن، وقد يعود هذا إلى التدرّب على مهارة طلب الدعم وتوسيع شبكة العلاقات الاجتماعية، والتي قد تزيد مما يوقي عملية الاتصال لديهن.

4-مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

والتي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و التتبعي لأفراد العينة التجريبية على مقياس المرونة النفسية:

من خلال الجدول رقم (42) نلاحظ أن مستوى الدلالة لاختبار ويلكوكسن (1) أكبر من 0.05 للمقياس ككل، وهذا يعني عدم دلالة الفروق وثبات نتائج الاختبار بعد مرور شهرين من التطبيق وعدم تغيرها بين القياس القبلي والتتبعي هذه النتيجة تدل على استمرار اثر البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية بالمقارنة مع نتائج القياس البعدي. ومن خلال هذه النتائج فإننا نقبل نص الفرضية القائلة" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين **البعدي والتتبعي** لأفراد العينة التجريبية على **مقياس المرونة النفسية.**

يوضح الجدول السابق أن للبرنامج أثر بعدي، وأن المهارات التي تم اكتسابها خلال البرنامج لم تكن ذات تأثير وقتي، لا سيما أنها تمس العديد من الجوانب التي تمارس يومياً من خلال التعامل مع الناس، ومن خلال النشاطات اليومية التي تقوم بها الأستاذات، إضافة إلى أنها تساعد على فهم أعمق للذات، وللبيئة المحيطة والظروف الخاصة بكل مشاركة، ولقد اتضح ذلك جلياً في استجابات المشاركات على بعض الأنشطة منها على سبيل المثال:

نشاط سهولة التعرض للضغوط :حيث من خلال استجابات المشاركات على نشاط سهولة التعرض للضغوط استطاعت المشاركات الوعي الذاتي لقدراتهن، وإمكانية تعرضهن للضغوط مما ساعد الباحثة تحليل البيانات حيث تبين أن استجاباتهن لم تكن مرتفعة، مما يعني احتمالية إصابتهن بالضغوط وظهور آثارها عليهن كبيرة، حيث كانت استجاباتهن على بعد النظام الغذائي هو الأفضل وتلاه القدرة على الاسترخاء، ثم فهم النفس والإشباع العاطفي ثم التوازن بين أعمال البيت ومتطلبات المهنة، في حين أن بعد ممارسة الرياضة كان هو الأقل، مع العلم أن الدرجات كانت متقاربة بين الأبعاد، كذلك نشاط خريطة مصادر الضغوط النفسية :حيث تبين من خلال ورقة خريطة الضغوط النفسية أن المحيط المهني متمثل في (المفتش، المشرف التربوي، المدير) كانت تمثل أهم مصادر الضغوط بالنسبة للمشاركات، ثم المشاكل الشخصية لديهن والتي تمثلت في (عدم القدرة على مواجهة متطلبات الحياة، وعدم الثقة بالنفس، والخوف والقلق واليأس، والعصبية، عدم السيطرة على الانفعالات الشديدة، وعدم القدرة على التركيز والشعور بالوحدة، وعدم القدرة على إدارة الوقت) ثم ضغوطات المهنة ومتطلباتها، ثم المشاكل وضغوط أخرى كتعدد المسؤوليات، هذا يؤكد أن الأنشطة لمست جوانب مهمة لدى المشاركة، استبصرت من خلالها المواقف.

5- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

والتي نصها "لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لأفراد العينة التجريبية على مقياس الصلابة النفسية :

من خلال الجدول رقم (43) نلاحظ أن مستوى الدلالة لاختبار ويلكوكسن (0.01) أقل من 0.05 للمقياس ككل، وهذا يعني عدم دلالة الفروق وثبات نتائج الاختبار بعد مرور شهر من التطبيق وعدم تغيرها بين القياس القبلي والتتبعي هذه النتيجة تدل على استمرار أثر البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية بالمقارنة مع نتائج القياس البعدي. ومن خلال هذه النتائج فإننا نقبل نص الفرضية القائلة" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين **البعدي والتتبعي** لأفراد العينة التجريبية على **مقياس الصلابة النفسية**.

وتتفق هذه النتائج في مجملها مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة والتي توصلت إلى استمرارية فعالية البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية في تنمية بعض جوانب الشخصية كدراسة (دراسة علي ايناس محمد سليمان 2006، دراسة فيليب دالماس 2002) رغم أم هناك اختلاف في متغير من المتغيرات وفي مدة فترة المتابعة.

إن استمرار فعالية البرنامج المقترح إلى ما بعد فترة المتابعة دليل على فعالية البرنامج المستمد من النظرية المعرفية السلوكية بمنحنياتها الثلاثة في تنمية كل من الصلابة والمرونة النفسية، كما يمكن رد هذه النتائج المحققة كون البرنامج ركز على ثلاث مكونات لدى أفراد المجموعة الإرشادية التجريبية وهي (معرفي، سلوكي ووجداني)؛ فاستخدام فنية السلوك التوكيدي زادت من ثقة المشاركات بذواتهن إضافة إلى فرض أنفسهن عن طريق التعبير عن آرائهن في كل للمواقف التي يتعرضن بحرية ومسؤولية في ذلك.

ومن المهارات التوكيدية القدرة على ضبط النفس أثناء مواجهة المواقف الضاغطة ، ومهارة كيفية الحصول على المساندة الاجتماعية وطلبها متى تطلب الأمر ذلك دون أن ينقص هذا من قيمة الفرد،رفض التبعية والخضوع للآخر.

ويلاحظ من خلال الأدب النظري في السلوك التوكيدي أن الافراد ذوو السلوك التوكيدي المرتفع يملكون مهارات المواجهة الإيجابية ويعتبرون المواقف الضاغطة تحديات يجب مواجهتها عن طريق الكفاءة الشخصية ، كما لديهم قدرة على طلب المساندة والدعم الاجتماعي .

وقد اشارت كوبازا على دور الصلابة النفسية في تخفيف آثار الأحداث الضاغطة على الصحة النفسية والجسمية وأكدت أن الصلابة تمثل مصدرا لمقاومة الضغوط التي قد يتعرض هلا الفرد.

إن تدريب المشاركات على كيفية التصدي للمواقف الضاغطة والتدريب على مهارات المواجهة جعلهن يشعرن بأنهن بعيدات عن الضغوط أو الإصابة بالأمراض (فنية معرفية وسلوكية معا). وهذا ما جاء به مكينبوم في تقنية التحصين التدريجي الذي يشمل ثلاث مراحل(تكوين المفاهيم ، التدريب على المهارات ثم التطبيق).

إن فنية إعادة البناء المعرفي غيرت من الأفكار المشوهة حول المهنة وعن الأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد خلال مسارهم المهني الآمر الذي فعل استمرارية البرنامج الإرشادي.

6- مناقشة نتائج الفرضية السادسة :

والتي نصها "لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لأفراد العينة التجريبية على مقياس الاحتراق النفسي:

من خلال الجدول رقم (44) نلاحظ أن مستوى الدلالة لاختبار ويلكوكسن (0.01) أقل من 0.05 للمقياس ككل ، وهذا يعني عدم دلالة الفروق وثبات نتائج الاختبار بعد مرور شهرين من التطبيق وعدم تغيرها بين القياس القبلي والتتبعي.

هذه النتيجة تدل على استمرار أثر البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية بالمقارنة مع نتائج القياس البعدي. ومن خلال هذه النتائج فإننا نقبل نص الفرضية القائلة" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين **البعدي والتتبعي** لأفراد العينة التجريبية على **مقياس الاحتراق النفسي**

وذلك ما وافق العديد من الدراسات التي أكدت ثبات فاعلية البرامج ، ويمكن تفسير ثبات فاعلية البرنامج الحالي بعد الفترة التتبعية (مدة شهرين) باستفادة الأستاذات المشاركات من البرنامج وحرصهن الشديد على استخدام الفنيات والتقنيات التي تعلموها والتي لا تحتاج في واقع الأمر إلى بذل جهد كبير بقدر ما هي أمور عادية تدخل في صميم تنظيم المرء لحياته، كذلك ربما يعود استقرار فاعلية البرنامج إلى كون الأستاذات تعودن على التصرف بشكل عقلاني مع الضغوط المهنية وفي الواقع بصفة عامة .وأيضا هناك سبب آخر يمكن أن يكون عاملا مهما في ثبات فعالية البرنامج وهو إدراك الأستاذات لخطورة الاحتراق النفسي كمصطلح كان غامضا عندهن رغم ظهور الأعراض لديهن ، سواء في جانبها الجسمي أو النفسي أو الاجتماعي وغيرها من الجوانب المختلفة للحياة، وهو الأمر الذي أدى بالأستاذات إلى بذل الجهد للتغيير من أفكارهم وسلوكهم الروتيني في التعامل مع مشكلات الحياة اليومية، خاصة ما تعلق منها بالجانب المهني لأن معظم المشكلات التي يعانون منها تكونت نتيجة ظروف العمل. وهذه نتيجة منطقية لما أكدته الدراسات السابقة والأدب التربوي حيث أن هناك علاقة قوية بين الضغوط النفسية وظاهرة الاحتراق النفسي.

وقد أكد لنا (سيليSelye 1976) أن الأشخاص الذين يتعرضون لضغوط نفسية مصاحبة للقلق عندهم تقدير ذات منخفض ويقل احترامهم لذواتهم، فكثرة المشكلات التي يتعرض لها الأستاذ (المنظومة التربوية الجزائرية تتخبط فيها والمشكلات الاقتصادية، آخرها إضرابات المعلمين بسبب التصنيف ما ينبئ بوجود مشكلات اقتصادية والحشو الزائد في المنهج، وطبيعة العلاقة مع الطلبة، ونظرة المجتمع إلى

الأستاذ، والمواقف المحبطة والمسببة للتوتر والضغط النفسي، الممارسات من طرف المسؤولين مدير مفتش وعدم وجود الدعم والمساندة) تجعله عرضة للإصابة بالاحتراق النفسي.

كما يمكن تفسير استمرارية تأثير البرنامج الإرشادي بعد فترة المتابعة إلى تخلص أفراد العينة التجريبية من الأفكار اللاعقلانية التي ساهمت بشكل كبير في التقييم المعرفي للأحداث الضاغطة التي تتعرض لها، فعند تعرض الفرد لحدث ضاغط فإنه يقوم بتقييمه معرفيا طبقا لاعتقاداته وحسب الأبنية المعرفية السائدة عنده، وحسب(جيفري يونغ، J.Young)؛ فالفرد أثناء تقييمه للحدث الضاغط فإنه يمر بمرحلتين هما:

تقييم أولي وثانوي؛ حيث يقوم بتقييم خطورة وتهديد الحدث له بعدها يقيم إمكاناته للمواجهة وإذا كان التقييم سلبيا فإنه يؤدي إلى الشعور بالقلق والضغط والتهديد، معنى هذا أن شعور الفرد بضغوط يعود لتقييمه السلبي للحدث الذي يقف وراءه منظومة من المعارف والأفكار اللاعقلانية (السلبية والخاطئة)التي كونها الفرد عن الحدث.

إذن حسب(ألبرت أليس، Ellis) المواقف لا تؤدي إلى الشعور بالضغط، لكن الأفكار التي يتبناها الفرد عنها وعن ذاته وعن الآخرين والمحيط الذي يعيش فيه هي التي تؤدي إلى الشعور بالتهديد(**نبار، 2018، ص 213**).

فعملية إدراك المواقف الضاغطة ونوعية تقييمها هي الأساس في مسالة مواجهة تلك المواقف والتغلب عليها، إذن فالعملية المعرفية المسؤولة عن تقييم المواقف وتحديد كيفية الاستجابة لها هي التي تعرف بمفهوم المواجهة(**مرازقة، 2009، ص67**).

فالتقييم أثناء المواجهة يعتبر عملية معرفية مستمرة، من خلالها يتمكن الفرد من التقييم الأولي(الوضعية الضاغطة) بعدها يليها التقييم الثاني (مصادر المواجهة)، لذا فكل تغيير أو تعديل في محيط الفرد وعلاقته به يمنح فرصة لإعادة تقييم الموقف الضاغط والمصادر الجديدة المتاحة **(Bruchon- .Schwitzer,2001 ;p :71)**

ويمكن إرجاع استمرارية أثر البرنامج الإرشادي المطبق في الدراسة الحالية إلى تلك اللقاءات التي استمرت مع الأستاذات المشاركات، حيث كانت تحثهم على تطبيق الخطوات المتبعة كلما صادفتهم مشكلة أو صعوبة، كذلك ربما تعود استمرارية فعالية البرنامج إلى طبيعته المعرفية السلوكية، حيث يؤكد (محمد

،2000) أن الإرشاد المعرفي السلوكي يعد من أقل الأساليب الإرشادية في نسبة حدوث انتكاسة فيه، وأن أثره يمتد إلى فترة طويلة بعد انتهاء عملية الإرشاد **(يوسفي،2012، ص 432)**.

مناقشة عامة:

اعتمدت الدراسة الحالية على إعداد برنامج إرشادي بالاستناد إلى النظرية المعرفية السلوكية حول توضيح المفاهيم وجمع المعلومات التي توضح حالة المسترشد قبل بدء برنامج الإرشاد لمعرفة الخبرة الشخصية المؤلمة للمسترشد مثل الشعور بالألم أو التوتر أو الغضب والذي يؤثر في صحته النفسية ثم العمل على إكسابه مهارات التوافق من خلال تغيير الأفكار السلبية والتحدث مع الذات أو التعلم الداخلي والعمل على تنظيم المجال الإدراكي لديه والتدريب على التعبير عن المشاعر والأفكار التي تتناسب مع مواقف حياته اليومية ثم تجريب هذه المهارات أو تكرارها في مواقف الحياة ومتابعة تطبيقها.

وقد اتضح من عرض النتائج والمعالجات الإحصائية الخاصة بحساب الفروق وحجم الأثر ودرجة الكسب فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المطبق على عينة من أستاذات التعليم المتوسط ممن حصلن على درجة مرتفعة على مقياس الاحتراق النفسي ودرجات منخفضة في كل من المرونة النفسية والصلابة النفسية

وقد بينت نتائج حجم الأثر ودرجة الكسب الذي أحدثه البرنامج في تنمية متغير الصلابة النفسية والمرونة النفسية لدى المشاركات في البرنامج، وهذه النتيجة تؤكد فعالية البرنامج الإرشادي في إحداث نمو في هذين المتغيرين اللصيقين بشخصية الأستاذ، حيث استطاعوا من خلال هذا البرنامج فهم الخصائص العامة للشخصية المرنة وقدرتها على التكيف مع التغيرات التي نعيشها سواء في الأسرة أو المهنة، وهي نتيجة منطقية يجب تقبلها، فعندما يكون الضغط النفسي مرتفعاً فإن مفهوم الفرد عن ذاته يكون مضطرباً أو مشوهاً أو محرفا أو خيالياً وغير واقعي، وكلما انخفض الضغط نتج عنه تحسن في مفهوم الذات، وأن إدراك الفرد لذاته والوعي بها واكتشافها على حقيقتها يؤدي بالفرد إلى مواجهة الظروف بحكمة واتزان انفعالي.

أظهر القياس التتبعي بوجه عام ثباتا واستقرارا في نتائج الدراسة، حيث دلت النتائج على استمرار فعالية البرنامج في تنمية بعض متغيرات الشخصية لدى الأستاذات وخفض مستوى الاحتراق النفسي لديهن، مما يشير إلى أن التحسن الذي حدث بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لا يزال مستمرا، وأن الهدف

الوقائي للبرنامج، والذي مفاده" تزويد الأستاذات بالمهارات المعرفية السلوكية التي تسهم في تحصين أنفسهن ضد المشكلات والضغوط النفسية، للسيطرة عليها ومنع تطورها وتفاقمها، قد تحقق بشكل جيّد وأن البرنامج لم يقتصر فقط على التدريب على المهارات فحسب، وإنما قدم المعارف والمعلومات أيضا عن مفهوم الاحتراق ومصادره وأعراضه، وهذه المعارف المكتسبة مكنت المتدربات من إدارة الضغوط بشكل جيد.

وهذ ما أكده برنستين(**Bernstein,1997**) من أن تعلم بعض المهارات الإيجابية في التعامل مع الضغوط، يساهم بشكل فعال في مواجهة مستقبلا، وهذا قد يفسر استمرار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية (**رضا مسعودي،2010**).

وقد وجدت الباحثة أن الأستاذات المشاركات أثناء الجلسات كان لديهن إحساس كبير بالاهتمام والتركيز على متابعة جميع الجلسات والمشاركة فيها، كما كانت العلاقة بين الباحثة والمجموعة التجريبية الإرشادية القائمة على المعاملة الودية وحثهن على التعبير عن أفكارهن دون تردد، والتقبل غير المشروط للمشاركات وأفكارهن الأثر الكبير في نجاح الجلسات واستمرارها بفعالية حتى النهاية، وكان للفنيات المستخدمة والواجبات المنزلية التي تم مراجعتها علنياً أمام أفراد العينة التجريبية قبل بداية الجلسات الأثر الواضح في تعميق المفاهيم وامتلاك المهارات.

كذلك التزام المشاركات وحضورهن لأغلب الجلسات، وتطبيقهن للمهارات التي اكتسبنها خلالها في حياتهن اليومية؛ حيث اتضح ذلك من خلال التقييمات اليومية والختامية للجلسات، كما أن قابلية المشاركات ودافعيتهن للاستفادة كان لها دور كبير في فعالية البرنامج لا سيما أنهن لم يتلقين أي برنامج لتنمية أياً من جوانب الشخصية، بالإضافة إلى التنوع في الأنشطة الذي كان له دور في جذب المشاركات للمواظبة على حضور الجلسات.

ومما يدعم صدق فعالية البرنامج الإرشادي الحالي، التقييم النهائي لما تم طرحه وممارسته من أنشطة ومردودها على المشاركات، وما يأملن تحقيقه فيما لو كان هناك تطوير للبرنامج وهنا بعض آراء المشاركات في التقييم النهائي في الجلسة الختامية، حيث ذكرت بعض الحالات أنها شعرت بقوة كبيرة داخل المجموعة لتغيير السلوك أكثر من أي وقت، وأقرت بأنها كانت تجهل حقيقة أن الحديث الداخلي كان سبباً في الاندفاع أحياناً والإعاقة عن التواصل مع الآخرين، وأنها أصبحت بعد انتهاء البرنامج أكثر

وعياً بأهمية التواصل الاجتماعي المرن لتحقيق الأهداف والغايات في الحياة. كذلك أهمية طلب الدعم والمساعدة من الزملاء فيما يخص تأدية الواجبات المهنية وتبادل الخبرات.

كذلك حماس أفراد المجموعة التجريبية أثناء مناقشة الأفكار والسلوكات المعيقة غير المرنة، والكلمات ومدلولاتها والمشاعر السلبية وآثارها يسر للبرنامج سبل النجاح والتوفيق فيه بدرجة كبيرة، وهذا ما عبرت عنه إحدى الحالات في قولها" جعلني البرنامج أكثر وعياً بمشاعري تجاه الآخرين"

ومن أكثر الأنشطة التي كان لها تأثير كبير عند المسترشدات فنية الاسترخاء التي كان لها دور كبير في الشعور بنوع من الراحة.

تؤكد نتائج الدراسة الراهنة إجمالاً أن البرنامج المستخدم يعد فعالاً في تنمية متغيرات الشخصية (المرونة والصلابة النفسية)، الأمر جعل مستوى الاحتراق النفسي للمشاركات ينخفض، حيث أدت الفنيات المتضمنة فيه وخاصة المحاضرة والمناقشة إلى تبصير الأستاذات المشاركات بمصادر الاحتراق النفسي وأسبابه وآثاره عليهن نفسياً وصحياً، وهو ما ساهم بدرجة كبيرة في زيادة وعى الأستاذات بمشكلتهن وبضرورة البحث عن وسيلة للتغلب عليها، مما ساهم كثيراً في تبصيرهن بكيفية مواجهة تلك الظاهرة التي كانت مبهمة عندهن.

ومن ناحية أخرى ساهمت فنية الاسترخاء في خفض حدة العبء المهني ونقص الدافعية والمظاهر الانفعالية والفسيولوجية، ووفرت فرصة لممارسة التفكير المنظم البعيد عن الانفعالات أو المبالغات أوالأفكار اللاعقلانية. كما ساهمت فنية التدريب على حل المشكلات في التناول المنظم لأسباب الضغوط النفسية ومصادرها والتعامل معها بواقعية مما أكسب تفكيرهن المنطقية والواقعية.

وكذلك فقد أدى الالتزام بتأدية الواجبات المنزلية، والتي تعتمد على ممارسة ما تم تعلمه أثناء جلسات البرنامج في تطبيق ذلك على مختلف المواقف الفعلية في الحياة مما ساهم بدوره في حل العديد من المشكلات التي يمكن أن تواجههن وهو ما خفف من حدة تلك الضغوط الواقعة عليهن. ولذلك كان أثر البرنامج وجود فروق دالة في مستوى حدة الاحتراق النفسي بعد تطبيق البرنامج .

ونظراً لإعادة تدريب أفراد المجموعة التجريبية خلال المرحلة الأخيرة من البرنامج على استراتيجيات الاسترخاء وحل المشكلات فقد ساهم ذلك في منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج، إذ استمر أثر ذلك لفترة طويلة بعد انتهائه، وهو ما ساعدهم على مواجهة المشكلات التي قد تعترضهم بعده، ولذلك لم توجد

فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مستوى متغيرات الدراسة (الصلابة النفسية، المرونة النفسية والاحتراق النفسي) بين القياسين البعدي والتتبعي وهو القياس الذي تم إجراؤه بعد مرور شهرين على انتهاء البرنامج.

ونظراً لأن الضغوط النفسية التي يتعرض لها المدرسون لها تأثير سلبي على كفاءتهم في العمل وعلى قدراتهم الابتكارية ومدى شعورهم بالرضا عن المهنة، إلى جانب شعورهم بالإحباط واللامبالاة والإنهاك النفسي، إضافة إلى ما تتركه من نتائج سلبية على صحتهم النفسية والجسمية وهو الأمر الذي يؤثر سلباً على شعورهم بالرضا بوجه عام وشعورهم بالسعادة، فإنه كلما زادت الضغوط النفسية للمدرس انعكس ذلك سلباً على شعوره بالرضا والسعادة (الحالة النفسية العامة) والعكس صحيح، وهو ما تؤكده نتائج الدراسات السابقة ولذلك فعندما انخفضت حدة الاحتراق النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي زاد معدل شعورهم بالرضا والسعادة فارتفع مستوى حالتهم النفسية العامة.

خاتمة

خاتمة

يعتبر الأستاذ حجر الزاوية في المنظومة التربوية الجزائرية ويلعب دورا بارزا في فعاليتها وهو المساهم الأكبر في تقدم التلاميذ وتقديم المعرفة لهم بغض النظر عن تطور المناهج واستحداث التجهيزات المتطورة والهياكل، فلا يمكن إحداث أي تغيير ما لم تتوفر الأيادي الكفاءة لذلك .

وتعد ظاهرة الاحتراق النفسي من بين الظواهر التي قد تمس هذه الشريحة الهامة في المنظومة التربوية، ومن المعوقات التي تؤثر سلبا على الأداء المهني، وبالتالي عدم تجويد التعليم وتحقيق أهدافه.

وقد تتعرض هذه الشريحة(الأستاذ) لصنوف من المعيقات سواء المرتبطة بالبيئة أو بالشخصية فتسيء إلى مستقبله المهني، ولما كانت هذه المعيقات أمرا حتميا وجب التكيف معها والتعامل معها بإيجابية من خلال مرافقة هؤلاء الأساتذة لمختصين يقدمون لهم برامج وفق خطط منظمة وأطر نظرية معينة لتعزيز الصحة النفسية للأساتذة في المرحلة المتوسطة خاصة وأنه يتعامل مع تلاميذ في مرحلة المراهقة يجب عليه أن يتحلى بمجموعة من الصفات التي تجعله يتكيف مع هذه الفئة، وهذه المرحلة التي يدرس فيها.

ومن خلال هذه الدراسة لمسنا عواقب مشكلة الاحتراق النفسي التي يتعرض لها الأستاذ من استنزاف جسمي وانفعالي، فقدان الاهتمام بالتلاميذ وتبلد المشاعر، ونقص الدافعية، والأداء النمطي للعمل، ومقاومة التغيير وفقدان الابتكارية

ويؤدي افتقاد الأستاذ إلى الدعم الاجتماعي ومهارات التكيف لمستوى الأحداث إلى زيادة احتمال وقوعه فريسة للاحتراق النفسي وبتعدد مصادر الإجهاد النفسي المسببة للاحتراق النفسي للمدرس بين سلوك التلاميذ، وعلاقته بالموجه، وعلاقته العلمية بزملائه، والصراعات المدرسية، وعلاقته بالإدارة، والأعباء الإدارية، وضيق الوقت، وغياب التفاهم بينه وبين والإدارة، وأولياء الأمور.

لذا حاولنا في هذه الدراسة تقصي تجليات هذا الموضوع من خلال تصميم برنامج إرشادي وفق النظرية المعرفية السلوكية لتنمية بعض متغيرات الشخصية التي قد تساهم في التخفيف والتصدي لمشكلة قد تعترض الأساتذة نتيجة تراكم الضغوط.

ومنه جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على واقع يعيشه هذا الأستاذ، محاولين من خلال ذلك وبالاعتماد على ما قدم من برامج إرشادية مشابهة بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي.

واستنادا إلى ما تم الاطلاع عليه من أدبيات ودراسات لها علاقة بالموضوع قمنا بتطبيق هذا البرنامج على عينة من الأستاذات في مرحلة التعليم المتوسط محاولين الكشف عن مدى فعالية ذلك البرنامج في تنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي وبعد تجريب فعالية هذا البرنامج على عينة من الأستاذات لمتوسطة دائرة منعة ومن خلاله تم التأكد من أثر هذا البرنامج وفعاليته.

فقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج المعرفي السلوكي المبني على فنيات معرفية وسلوكية وهذا من خلال تنمية متغيرين من متغيرات الشخصية وهما المرونة والصلابة النفسية، هذا الأثر الذي استمر تأثيره على عينة الدراسة بعد فترة المتابعة وهذا ما عزز نتائج دراسات سابقة أجريت في نفس الموضوع .

وانطلاقا من هذه النتائج يبقى المجال مفتوحا أمام جميع الباحثين في تقصي الحقائق في هذا المجال زيادة على ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية ونقدها بالطرق العلمية.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة نقترح ما يلي:

- ضرورة الاهتمام بموضوع الضغوط النفسية الناشئة عن المهنة لدى الأساتذة في المراحل التعليمية كافة، لأنها السبب الرئيس للوقوع عرضة للاحتراق النفسي وذلك من خلال إجراء

الدراسات الوصفية للاطلاع على الواقع المهني لديهم، بهدف وضع استراتيجية متكاملة ومستمرة من البرامج المختلفة (النمائية، الوقائية والعلاجية) .

- تطوير وصقل المهارات الإنسانية، والذاتية للأساتذة، وذلك من خلال التدريب على:الضبط الانفعالي، والإحساس بالكفاءة الذاتية والاجتماعية، وتقبل الواقع والتعامل معه بعقلانية، وتحمل المسؤولية ومواجهة المشكلات.
- التركيز على امتلاك الأساتذة المهارات اللازمة لنجاحهم عند اختيارهم في التوظيف، مثل:القدرة على حل المشكلات، والتصرف بحكمة وقت الأزمات، والقدرة على اتخاذ القرار، والصبر، والشجاعة، والتحلي بالحكمة والمعرفة.
- الاهتمام بالجوانب السلوكية عند تقييم أداء الأساتذة، وتقديم مزيد من الحوافز المادية والمعنوية باستمرار، والاهتمام بالفعاليات التي تعزز العلاقة بينهم، وبين أفراد ومؤسسات المجتمع ذات العلاقة المباشرة معهم.
- وضع برامج إرشادية لتنمية مستوى متغيرات الشخصية لدى الأساتذة بما يتماشى مع الواقع الاجتماعي والتعليمي والمهني وما يخدم تكيفهم المهني.
- توعية المديرين والمسؤولين بخطورة الضغوط التي يماسونها على العمال وما تسببه من احباطات تؤثر على مردودية عمالهم.
- ضرورة إنشاء مراكز للتوجيه والإرشاد النفسي على مستوى المؤسسات التربوية لتقديم الخدمات الإرشادية الوقائية، الإنمائية منها والعلاجية لكل من التلاميذ والأساتذة على السواء وكل عمال المؤسسات التربوية.
- إجراء برامج إرشادية مماثلة حول الموضوع في مراحل التعليمية الثلاثة تقوم على التحصين ضد الضغط بكل أنواعه وإدارة الوقت كوسيلة للتخفيف من الضغوط النفسية لتقي الأساتذة من الوقوع في الاحتراق النفسي.

- إمكانية تنفيذ البرنامج المقترح الذي تم التأكد من فاعليته على عينة من الموظفين في المهن الخدماتية، وذلك لما لاحظته الباحثة من خلال عملها بسلك التعليم بمختلف مستوياته لمعاناة هذه الفئة من الأساتذة.
- الاهتمام بإجراء دراسات أخرى مشابهة على عينات أخرى من الأساتذة في جميع الأطوار، وفي أماكن أخرى حتى يتسنى لنا معرفة المزيد عن فاعلية البرنامج المستخدم في خفض الاحتراق النفسي عند الأساتذة.

- المراجع العربية :
- القرآن الكريم:سورة البقرة الآية :216.
- القرآن الكريم:سورة آل عمران الآية :186.
- القرآن الكريم:سورة المجادلة الآية :11
- ابن منظور ج13. ص403 نقلا عن أنس سليم الأحمدي.(2009).المرونة النفسية.مؤسسة الأمة للنشر والتوزيع.الرياض.
- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2011).تعديل السلوك الإنساني:النظرية والتطبيق.ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أسامة ، كامل راتب، (2004) **النشاط البدني والاسترخاء** –مدخل لمواجهة الضغوط وتحسين نوعية الحياة،ط 1، دار الفكر العربي.
- أبو أسعد،أحمد وعربيات، محمد.(2009).نظريات الإرشاد النفسي والتربوي. دار المسيرة.الأردن.
- أبو القمصان، رانيا محمد حسين.(2017).المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالمرونة النفسية لدى المطلقات في محافظة عزة.رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية.الجامعة الإسلامية.غزة.
- أبو الندى، محمد عصام.(2015).الضغط النفسي في العمل وعلاقته بالمرونة النفسية لدى العاملين بمستشفى كمال عدوان شمال غزة، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية.الجامعة الإسلامية غزة.
- أبو الندى،عبد الرحمن.(2007).الصلابة النفسية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة.رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر. كلية التربية. قسم علم النفس.غزة.
- أحمد، نعمة عبد الكريم.(1999).الاستراتيجيات الدينية وأحداث الحياة الضاغطة، دراسات نفسية مج9. ع2 .أكتوبر. القاهرة. مصر. ص ص 585–613.
- أبو حلاوة، مجمد السعيد عبد الجواد.(2013).المرونة النفسية: ماهيتها ومحدداتها وقيمتها الوقائية.شبكة العلوم النفسية العربية.ع29.ص ص 1–55.
- أبو زيد، مدحت عبد الحميد.(2008).العلاج النفسي وتطبيقاته الجماعية: موسوعة العلاج النفسي.ج2.دار المعرفة الجامعية .القاهرة.
- أبوعباة، صالح ونيازي،عبد المجيد.(2001).الإرشاد النفسي والاجتماعي.ط1.مكتبة العبيكان. الرياض.

- الأحمدي،أنس.(2009).المرونة .مؤسسة الأمة للنشر و التوزيع.الرياض.
- ارون بيك، وغسان يعقوب.(2008).العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية. ترجمة: عادل، مصطفى ط1. دار النهضة العربية للطباعة والنشر.بيروت. لبنان.
- الباوي.(2010) **نظريات الإرشاد التربوي .ط2.أوراق إلكترونية الموسوعة العربية للإرشاد و العلاج النفسي.موجودة على الموقع:www.eawraq.com** .
- الباوي، جاوش علي هاشم.(2010).**نظريات الإرشاد التربوي**، ط1، تاريخ التحميل : 31 /03/**2013على الرابط** :http//www.eawraq.com
- البتال، زيد محمد.(2000).الاحتراق النفسي (ضغوط العمل النفسي) لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.د ط. سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة. الرياض.
- بدران، منى محمد.(1997).الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية. رسالة ماجستير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية والنفسية.جامعة القاهرة.
- بدوي، أحمد زكي (1983). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. مكتبة لبنان.بيروت.
- برزوان، حسيبة.(2012). دراسة حالة علاج معرفي لحالة اكتئاب نفسي . دراسات تربوية ونفسية. مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية. ع3. جامعة الجزائر.
- البعاج، رؤى مهدي جابر(2011). فاعلية الذات وعلاقتها بموقع الضبط لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ابن الهيثم . جامعة بغداد.
- بقيعي، نافذ.(2010).الذكاء الانفعالي وعلاقته بأنماط الشخصية والاحتراق النفسي لدى معلمي الصفوف الأولى. مجلة جامعة النجاح للأبحاث.ع25.
- بلوم، محمد وحنصالي، مريامة.(2013).المقاربة النظرية لإحدى سمات الشخصية المناعية "الصلابة النفسية".مجلة علوم الإنسان والمجتمع، ع8. بسكرة. الجزائر. ص ص 271_287.
- بن بوزيد، بوبكر.(2009).إصلاح التربية في الجزائر:رهانات وانجازات.ط1. دار القصبة للنشر.الجزائر.
- البهاص، سيد أحمد.(2002).الإنهاك النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.مجلة كلية التربية.جامعة طنطا.مصر .مج1.ع13. ص ص 384-414.

- بوحوش،عمار والذنيبات، محمد محمود.(2007).مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث. ط2. ديوان المطبوعات الجامعية. بن عكنون.الجزائر.
- بوضياف، نادية.(2008).الضغوط النفسية لدى الفرد الجزائري. جامعة الأغواط، تاريخ النشر في الأنترنيت: 2008/04/11 تاريخ التحميل:2013/3/12 الساعة: 28h12 على الرابط:
- http:// www.ennaharonline.com/ar/?news=7919 .
- بومجان، نادية.(2016).بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.أطروحة دكتوراه غير منشورة.جامعة محمد خيضر. بسكرة.الجزائر.
- البيرقدار، تنهيد عادل فاضل.(2011).الضغط النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية.مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. كلية التربية. جامعة الموصل. بغداد. مج11.ع1.23 مارس2011 ص32.
- بيك، آرون.(2000).العلاج المعرفي للاضطرابات الانفعالية.ترجمة عادل صادق. دار الإقامة العربية. القاهرة.
- بيك، جوديث.(2008).العلاج المعرفي:الأسس والأبعاد.ترجمة: طلعت مطر. ط1.المركز القومي للترجمة.القاهرة.
- تايلور، شيلي.(2008).علم النفس الصحي. ترجمة. وسام درويش بريك. وفوزي شاكر داود.ط1. دار الحامد عمان. الأردن.
- تفاحة، جمال السيد وحسيب، عبد المنعم عبد الله.(2002).الالتزام الشخصي واستراتيجيات التعامل مع الضغوط . مجلة الإرشاد النفسي.ع1. جامعة عين شمس.القاهرة. مصر.ص ص 258-301.
- جابر،عبد الحميد جابر وكفافي،علاء الدين.(1995). معجم علم النفس والطب لنفسي.ج7. دار النهضة العربية.
- جاد محمود،عبد الله.(2005). بعض عوامل الشخصية والمتغيرات الديموغرافية المساهمة في الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين.مجلة كلية التربية بالمنصورة. ع57. يناير ص ص203-205.
- جمعة، سيد يوسف.(2006).إدارة ضغوط العمل. دط. مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث كلية الهندسة.القاهرة.

- جودة، يسرى.(2002). تأثير نوعية الإعاقة السواء واللاسواء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي على وجهة الضبط ودافعية الإنجاز للذكور.رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة المنوفية.كلية الآداب.مصر
- الحرتاوي،هند عبد الله.(1991).مستويات الاحتراق النفسي لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية.الجامعة الأردنية.عمان.
- حسان، ولاء إسحاق.(2009).فعالية برنامج إرشادي مقترح لزيادة مرونة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة.الجامعة الإسلامية. غزة.
- حسن، منال رضا.(2009).الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة من معلمات طفل ما قبل المدرسة بمحافظة الغربية .دراسة ارتباطية. مجلة كلية التربية.ع40، 183-236.
- حسين، طه عبد العظيم و حسين ،سلامة عبد العظيم .(2006).استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية.ط1. دار الفكر.عمان.
- الحسيني، عبد الله بن عبد العزيز.(2000).ضغوط الحياة:أسبابها، الوقاية من آثارها.أساليب التعايش معها.دار اشبيليا للنشر.الرياض.
- الحسيني، هدى.(2000).المرجع في الإرشاد التربوي، بيروت، أكاديميا.
- حمادة لؤلؤة، وعبد اللطيف، حسن.(2002).الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب الجامعة. مجلة دراسات نفسية. مج12. ع2
- الحمداني، ربيعة مانع زيدان و منوخ، صباح مرشود.(2013). مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقتها بالجنس والتخصص. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، مج 20،ع 6 حزيران 2013 ص ص 377-404.
- الحمداني، موفق وآخرون.(2006).مناهج البحث العلمي، الكتاب الأول.أساسيات البحث العلمي.ط1 .جامعة عمان العربية للدراسات العليا.عمان. الأردن.
- الحمر، رائدة حسن.(2005). دراسة مستوى الاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين العاديين، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة البحرين.
- حمزة،جيهان.(2002).دور الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية وتقدير الذات في ادراك المشقة والتعايش معها لدى الراشدين.من الجنسين في سياق العمل. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب.القاهرة.

- حنصالي، مريامة.(2014).إدارة الضغوط النفسية وعلاقتها بسمتي الشخصية المناعية :الصلابة النفسية و التو كيدية في ضوء الذكاء الانفعالي. دراسة ميدانية على الأساتذة الجامعيين الممارسين لمهام إدارية. رسالة دكتوراه غير منشورة.جامعة محمد خيضر. بسكرة.الجزائر.
- الخرابشة، عمر وعربيات، أحمد.(2005).الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات.التعلم في غرف المصادر. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية و الإنسانية. مج17. ع2. ص ص 292-331.
- خضر، حسن. الاحتراق النفسي للمعلم. تاريخ التحميل:2012/11/13 الساعة 45 h 8على الرابط: .http://www.bab.com/articles/full_article.cfm?id=2890
- الخطيب، محمد جواد. (2007) تقييم عوامل مرونة الأنا في مواجهة الأحداث الصادمة، مجلة الجامعة الإسلامية، الدراسات الإنسانية، مج 15.ع12. فلسطين2007.ص1051-1088 يونيو 2007.
- الخطيب، محمد جواد.(2007). تقييم عوامل مرونة الأنا لدى الشباب الفلسطيني في مواجهة الأحداث الصادمة.مجلة الجامعة الإسلامية. مج 15.ع2. ص ص 56-77.
- خليل، عفراء إبراهيم.(2017).الصمود النفسي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الأستاذ.العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الخامس.
- خنفر، زين نايف محمد.(2003).مدى ملاءمة مؤسسات الخدمات العامة للاستخدام من قبل المعوقين حركيا. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية.عمان.
- الخولي، زياد ومبارك، أحمد سلمى.(2016). مرونة الأنا وعلاقتها بالنشاط التدريسي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البعث.مجلة جامعة البعث. مج38،ع32، ص ص 111-141 .
- الخولي، عز الدين أحمد.(2004).أثر كل من الجنس والتخصص في مستوى المرونة النفسية لدى طلبة جامعة الملك سعود.رسالة ماجستير منشورة.كلية التربية.جامعة الملك سعود.السعودية.
- الخولي، هشام عبد الرحمن .(2004).فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف حدة الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة.**مجلة الارشاد النفسي** .ع21 ،مركز الارشاد النفسي.جامعة عين شمس. القاهرة. مصر ،ص ص 83-135.

- دبابي، بوبكر وبن ساسي، عقيل.(2009). مقارنة مستوى الاحتراق النفسي عند كل من معلمي المرحلة الابتدائية وأساتذة التعليم المتوسط وأساتذة التعليم الثانوي. مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية.2 جوان 2011.ورقلة .الجزائر. ص30.
- دبابي، بوبكر.(2013).فاعلية برنامج إرشادي في تخفيض الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية.أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.الجزائر.
- الدبور، أحمد محمد محود.(2007). مستويات الصلابة النفسية ومدى فعالية برنامج لتنميتها لدى المعاقين بصريا ، رسالة دكتوراه .كلية الآداب .جامعة المنوفية. مصر.
- دبور، عبد اللطيف والصافي، عبد الحكيم.(2007).الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق .ط1. دار الفكر.عمان. الأردن.
- الدحادجة، باسم محمد علي.(2010).الدليل العلمي في الإرشاد والعلاج النفسي. ط1.دار الفلاح .الأردن.
- دخان، نبيل كامل وبشير،إبراهيم الحجار.(2006).الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية لديهم.مجلة الجامعة الإسلامية. مج14.ع2. يونيو 2006.ص ص 398-369.
- دردير، كرم عمار نشوى .(2007).الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النط "أ" و"ب" وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات. رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية. جامعة الفيوم. المكتبة الإلكترونية www.gulfkids.com تاريخ التحميل: 2012/10/17 الساعة:12:45 .
- دردير، كرم عمار نشوى.(2010). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة.أطروحة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات التربوية. قسم الإرشاد النفسي. جامعة القاهرة .جمهورية مصر العربية.
- ديفيد، فونتانا.(1989).الشخصية والتربية. ترجمة جبرائيل،عبد الحميد يعقوب. مطابع الشرق بغداد.
- ديوب، صفاء.(2009). فاعلية برنامج علاجي معرفي في خفض أعراض الاحتراق النفسي.تاريخ النشر في الانترنيت 2010/10/14 تاريخ التحميل:2012/10/05 الساعة15h21على الرابط:http://www.nesasy.org/index.php/-psyche-286/8087.

- راضي، زينب نوفل.(2008).الصلابة النفسية لدى أمهات انتفاضة الأقصى وعلاقتها ببعض المتغيرات.رسالة ماجستير غير منشورة.الجامعة الإسلامية.غزة.
- الرجيبي، يوسف بن سيف وحمود الشيخ، محمد عبد الحميد.(2017).الصلابة النفسية لدى معلمي مرحلة التعلم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الباطنية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة الدراسات التربوية والنفسية.مج12.ع1.يناير 2018 ص ص 58_75.
- الرشدان ، مالك أحمد علي.(1995).الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية.رسالة ماجستير غير منشورة. جامع اليرموك إربد–الأردن.
- الرشيدي، هارون توفيق.(1999) .الضغوط النفسية. مكتبة أنجلو المصرية. مصر .
- رضا، نازة نين عثمان أحمد.(2008).التوافق النفسي والاجتماعي لدى الناجين من القصف الكيماوية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السليمانية. كلية التربية الأساسية. بغداد.
- زبدي، ناصر الدين.(2007). سيكولوجية المدرس. دراسة وصفية تحليلية. ديوان المطبوعات الجامعية.الجزائر.
- الزراد، فضل محمد خير.(2000).العلاج النفسي السلوكي.دار العلم للملايين. بيروت لبنان.
- الزغبي،أحمد مجمد.(2016).المرونة النفسية كوسيط بين أحداث الحياة الضاغطة والصحة النفسية لدى عينة من طلبة دمشق، **مجلة جامعة دمشق**،ع 2، قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية. ص ص 59–113.
- زكري، نرجس ونوار، شهرزاد.(2006).الصلابة النفسية وعلاقتها بالسلوك الصحي لدى مرضى السكري. مجلة العلوم النفسية والتربوية. الجزائر.ص ص 85–117.
- زكي، علي حسام.(2008).الإنهاك النفسي وعلاقته بالتوافق الزواجي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا.رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة المنيا. مصر.
- زهران، حامد عبد السلام.(2008).التوجيه والإرشاد النفسي.ط3. عالم الكتاب.القاهرة.
- الزهراني، مسفر.(2000).التوجيه والتوجيه النفسي من القرآن الكريم والسنة النبوية. مكتبة المكتبة. مكة المكرمة.

- الزهراني، نوال.(2008).الاحتراق النفسي و علاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة. جامعة أم القرى. رسالة ماجستير غير منشورة.المملكة العربية السعودية.
- زيد، خضر.(2002).الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي التعليم الثانوي وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية. جامعة دمشق. مج 12 .ع 2 ص ص281-249.
- زيدان، إيمان محمد.(1997).الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي التربية الخاصة. دراسة ميدانية مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. مج 21.ع1. ص ص 57-71.
- الزيناتي،اعتماد يعقوب محمد.(2002).أنماط الشخصية الصبورة وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طالبات الجامعة الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية.الجامعة الإسلامية. غزة.
- الزيودي، محمد.(2007). مصادر الضغوط النفسية و الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات.مجلة جامعة دمشق.مج23.ع2. ص ص189-219.
- ستيوار، جان بنجمان.(1997).الإجهاد: أسبابه وعلاجه.ترجمة:أنطوان هاشم. منشورات عويدات .بيروت.لبنان.
- سفيان، نبيل.(2004).المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي:المفهوم والنظرية. النمو. التوافق. الاضطرابات والإرشاد الانفعالي. ط1. تيراك للنشر والتوزيع. مصر.
- السقا، صباح .(2008).العلاج النفسي. كلية التربية.جامعة دمشق.
- السقا، صباح.(2009).العلاج المعرفي السلوكي للاكتئاب.محاضرة في مستشفى البشر للأمراض النفسية العصبية.موجودة على الرابط http://www.pdf factory.com تاريخ التحميل 2018/04/07.على الساعة:12h23.
- السقا، ميسون.(2009).أثر ضغوط العمل على عملية اتخاذ القرارات. دراسة ميدانية على المصارف العاملة في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة.غزة.
- سلامي، باهي.(2007).مصادر الضغوط المهنية والاضطرابات السيكوسوماتية لدى مدرس التعليم الابتدائي .المتوسط والثانوي.أطروحة دكتوراه غير منشورة.جامعة الجزائر.
- السمادوني، شوقية إبراهيم.(1993) الضغوط النفسية لدى معلمات التربية.الخاصة وعلاقتها بتقدير الذات. مجلة كلية التربية.ع22. جامعة الزقازيق.كلية التربية.مصر.ص234 -. 259

- سناري، إسماعيل وهالة خيري.(2017).المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية. مجلة الإرشاد النفسي.جامعة عين شمس. مصر. ع50 .ج1.أفريل 2017 ص ص 288-335.
- السواط، وصل الله بن عبدالله .(2008). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارات اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف .رسالة دكتوراه منشورة. قسم علم النفس .كلية التربية. جامعة أم القرى.السعودية.
- السيد إبراهيم، زيزي.(2006).العلاج المعرفي للاكتئاب.دط. دار غريب للطباعة والنشر.القاهرة.
- السيد، تفاحة جمال.(2009).الصلابة النفسية والرضا عن الحياة لدى عينة من المسنين. دراسة مقارنة. مجلة كلية التربية. مج .29ع3.ص ص 228-318.
- شارف، خوجة مليكة.(2010).مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين الجزائريين. رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة الجزائر.
- الشبراوي، محمد الأنور.(2003). ضغوط مهنة التدريس وبعض المتغيرات الشخصية للمعلم. مجلة علم النفس.ع 67.ص148.
- الشحاتة، أحمد عبد مطيع.(2010).التكيف مع الضغوط النفسية. ط1. دار الحامد للنشر والتوزيع.عمان.الأردن
- الشعراوي، صالح فؤاد.(2003).فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي لدى عينة من الشباب الجامعي.مجلة الإرشاد النفسي.ع16.القاهرة. مصر.
- الشعلان، لطيفة إبراهيم.(2002).فاعلية برنامج سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه منشورة. كلية التربية .المملكة العربية السعودية.موجودة على الرابط: http:// www. Jamaa.cc/art 23598.html.
- شقورة، يحيى عمر شعبان.(2012).المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأزهر.غزة.
- الشناوي، محمد محروس و عبد الرحمن، محمد السيد.(1998).العلاج السلوكي الحديث:أسسه وتطبيقاته.دار حراء. القاهرة.
- الشناوي، محمد محروس.(1994).نظريات الإرشاد والعلاج النفسي.دار غريب. مصر.القاهرة.

- الشهري، عبد الله بن علي.(2008).فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية السعودية.المملكة العربية السعودية.
- الشهري، عبد الله علي مرعي.(2015).الصلابة النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طلبة كلية التربية بجامعة الدمام، كلية التربية.جامعة الدمام.المملكة العربية السعودية.
- شويطر، خيرة و مصطفى والزقاي نادية يوب.(2015).الصلابة النفسية لدى الأمهات العاملات بقطاع التعليم بوهران. دراسة سيكومترية وصفية. مجلة دراسات نفسية وتربوية، عدد15.ص ص 47-66.
- شيخاني، سمير.(2003).الضغط النفسي. ط3. دار الفكر العربي. بيروت.
- الشيوخ، لميعه محسن محمد.(2011).الاحتراق النفسي لدى المعلمة وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التعليم، رسالة ماجستير غير منشورة ، المملكة العربية السعودية.
- الصبروافي، محمد.(2005).الضغط والقلق الإداري.د ط. مؤسسة خورس الدولية للنشر والتوزيع .الكويت.
- الصفدي، رولا.(2013).المساندة الاجتماعية والصلابة النفسية وعلاقتهما بقلق المستقبل لدى زوجات الشهداء والأرامل في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة.الجامعة الإسلامية غزة.
- صوالحة عونية عطا، والعبوشي، نوال عبد الرؤوف.(2010).دراسة وصفية لمستوى بعض السمات الشخصية لطلبة جامعة عمان الأهلية وعلاقتها ببعض المتغيرات.**مجلة العلوم النفسية والتربوية** .ع19، ص ص 162-202.
- الصياح، محمد و ربيع، إدريس.(2014).فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض درجة الاحتراق النفسي . دراسة ميدانية تجريبية لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة دمشق. سوريا.
- صياد، نعيمة.(2018).فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتعديل خصائص نمط السلوك "أ"في خفض قلق الامتحان لطلبة البكالوريا. أطروحة دكتوراه غير منشورة، تخصص علم النفس التربوي.جامعة باتنة01.الجزائر.
- صيدم، محمد بن رشيد.(2012). فاعلية برنامج نفسي لتنمية الصلابة النفسية لدى مدمني المخدرات.دراسة شبه تجريبية. رسالة دكتوراه الفلسفة في العلوم الأمنية.جامعة مالك العربية.الرياض.

- الطاهر، محمد الطاهر.(2016).الصلابة النفسية. مجلة كلية دلتا للعلوم والتكنولوجيا.ع 4. ص ص 111-146.
- طه جميل، سمية.(1998).التخلف العقلي واستراتيجيات مواجهة الضغوط الأسرية. ط1.دار النهضة العربية. بيروت.
- طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم حسين.(2006).استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية.ط1. دار الفكر للنشر والتوزيع.عمان.
- عادل، عبد الله، محمد.(2000).العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات.ط1.القاهرة.
- العاسمي،رياض نايل.(2012) .المبادئ العامة لعلم النفس الإرشادي. ط1. دار الشروق .عمان.
- العاسمي،رياض.(2011). فاعلية برنامج قائم على الإرشاد المتمركز على العميل والتغذية الراجعة البيولوجية في تخفيض درجة الضغط النفسي والقلق كسمة ، وتحسين مفهوم الذات لدى عينة من المعلمين، مجلة جامعة دمشق. مج 27 ، ع1و2.
- العاسمي، رياض.(2015).العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي: النظرية والتطبيق. ط1.دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.عمان.الأردن.
- عامر، أيمن.(2003). الحل الإبداعي للمشكلات بين الوعي والأسلوب.ط1. مكتبة الدار العربية.القاهرة.مصر.
- عبد العزيز، مفتاح محمد.(2010).علم نفس الصحة.ط1. دار وائل للنشر والتوزيع. عمان.الأردن.
- عبد العظيم، حسين.(2006).إدارة الضغوط التربوية والنفسية. دط. دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع.الأردن.
- عبد اللطيف، سليمان بن عبد العزيز.(2010).**المرشد لمعلمي صعوبات التعلم**، ط 4 .الرياض، إدارة التربية الخاصة.
- عبد الله محمد،عادل(.1995). بعض سمات الشخصية والجنس ومدة الخبرة وأثرها على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين.مجلة دراسات نفسية. رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية. مج 5.ع 2 . ص345.
- عبد الله، عفاف.(2002).مدى ممارسة المرشد النفسي لفنيات المقابلة الإرشادية من وجهة نظر المسترشدين.مجلة أبحاث اليرموك.جامعة اليرموك.ع1.

- عبد المعطي، حسن.(2006). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها.ط 1. مكتبة زهراء الشرق. القاهرة .
- عبد صحبة،زينة عبد الكريم.(2000).المرونة النفسية وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة.لدى طلبة كلية الآداب.القادسية.
- علاء، دارب نصر.(2014).الصلابة النفسية. المجلة العربية للعلوم الإنسانية.مج8.ع37-38.سوريا.
- العبدلي، خالد محمد عبد الله.(2002). الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.رسالة ماجستير.قسم النفس. كلية التربية.جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- عبود، سحر عبد الغني.(2014). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض حدة الاحتراق النفسي لدى المعلمات. مجلة الإرشاد النفسي. مركز الإرشاد النفسي.ع 37 .ص ص 145-191.
- عبيد، ماجدة بهاء السيد.(2008).الضغط النفسي.ط1عمان. دار صفاء.الأردن.
- العتوم، عدنان يوسف والمنيزل عبد الله فلاح .(2010) مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية.ط1. دار إثراء للنشر والتوزيع.عمان.
- العتيبي، بندر بن ناصر.(2005).الاحتراق النفسي لدى المعلمين العالمين بمعاهد التربية الفكرية. مجلة كلية التربية وعلم النفس.جامعة عين شمس.ع29.ج1.ص ص157- 168.
- عثمان،أكرم.(2001).الاحتراق النفسي وعلاقته بالاكتئاب لدى المعلمين.ط1. المكتبة الإلكترونية للنشر والتوزيع.عمان..www.gulfkids.com.
- عثمان، فاروق السيد.(2001).القلق وإدارة الضغوط النفسية.دار الفكر العربي.القاهرة.
- العزة، سعيد حسني و عبد الهادي، جودت عزة .(1999) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي.ط1. دار الثقافة.عمان.الأردن.
- عسكر،علي.(2000). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها(الصحة النفسية والبدنية في عصر التوتر والقلق). ط2. دار الكتاب الحديث.القاهرة.
- عسكر،علي.(2005).الأسس النفسية والاجتماعية للسلوك في مجال العمل.د ط. الكويت. دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.

- عسكر،علي.(2009).الأسس النفسية والاجتماعية للسلوك في مجال العمل.دار الكتاب الحديث .الكويت.
- علي، حسام.(2008).الإنهاك النفسي و علاقته بالتوافق الزواجي و بعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا. جامعة المنيا. رسالة ماجستير غير منشورة. مصر.
- العلي، مهند.(2003).مفهوم الذات وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين و نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة النجاح الوطنية .نابلس.
- علي،الهادي، مروى السيد.(2009).الأمن النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى المراهقين ذوي الإعاقة السمعية. رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية.جامعة الزقازيق.
- العميان، محمد سليمان.(2002).السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال.ط1. دار وائل للنشر والتوزيع.عمان.الأردن.
- عودة، محمد محمد.(2010).الضغوط والمساندة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى المناطق الحدودية بقطاع غزة.رسالة ماجستير غير منشورة .الجامعة الإسلامية.غزة.
- عوض، رئيفة رجب.(2001).ضغوط المراهقين ومهارات المواجهة.مكتبة النهضة المصرية .القاهرة.
- العيافي، أحمد بن محمد عبد الله محمد.(2012).الصلابة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة لدى عينة من الطلاب الأيتام والعاديين بمكة المكرمة ومحافظة الليث.رسالة ماجستير غير منشورة. تخصص علم النفس.جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.
- الغامدي، حامد بن أحمد ضيف الله.(2013).فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في معالجة بعض اضطرابات القلق.ط1. دار الوفاء. الإسكندرية.
- فايد، حسين.(2008).**العلاج النفسي واصوله وتطبيقاته أخلاقياته**. ط1.مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.القاهرة.
- فحجان، سامي خليل.(2009).التوافق النفسي والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة.رسالة ماجستير غير منشورة.الجامعة الإسلامية.غزة.

- فرغلي،علاء الدين بدوي.(2008). مهارات العلاج المعرفي السلوكي. ط 2 مكتبة النهضة المصرية.
- الفريحات،عمار والربضي وائل.(2009). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة عجلون. كلية عجلون الجامعية.جامعة البلقاء التطبيقية.
- فهمي، مصطفى.(1987).علم النفس الإكلينيكي. دط. مكتبة مصر للنشر والتوزيع. القاهرة.
- فهمي،مصطفى.(1995).الصحة النفسية: دراسات في سيكولوجية التكيف. ط3. مكتبة الخاجي. القاهرة، جمهورية مصر.
- قاجة، كلثوم.(2010). مصادر ضغوط العمل على معلمي المرحلة الابتدائية. دراسة استكشافية بمدينة ورقلة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة ورقلة.عدد خاص بالملتقى الدولي حول المعاناة في العمل ص ص 380 –408.
- القذافي، خلف عبد الوهاب محمد.(2010).فاعلية استراتيجية قائمة علي التعلم النشط في خفض الاحتراق النفسي وتنمية مهارات التفاعل اللفظي لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية .رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس. معهد الدراسات التربوية.جامعة القاهرة.ص ص 115–116.
- القرني، علي.(2002) .الإعلام والاحتراق النفسي دراسة عن مستوى الضغوط المهنية في المؤسسات الإعلامية في المملكة العربية السعودية .جامعة الملك سعود.الرياض.
- القصبي، فتحية العربي.(2014).مدى تمتع الشباب الجامعي بالصلابة النفسية في مواجهة بعض الضغوط الحياتية المعاصرة.المجلة الجامعة. كلية الآداب جامعة الزاوية.مج4.ع16. نوفمبر 2014. ص ص 141–166 .
- قوتة سميرة رمضان(دس)، **العلاج المعرفي السلوكي، كلية التربية**، الجامعة الإسلامية.غزة.
- كريم، محمد أحمد ولطفي وعنتر،محمد وآخرون.(2002). مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها.شركة الجمهورية الحديثة للنشر والتوزيع .مصر.
- كفا، رزان.(2010).الصلابة النفسية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى المسنين.رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية جامعة دمشق.
- كفافي، عبد الكافي.(2009) .سلسلة الاحتراق الوظيفي. نسخة الكترونية .متوفر على: lkafy.maktoobblog.com. www.

- كفافي، علاء الدين (1999).الصحة النفسية. ط3. دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان.القاهرة. مصر.
- الكلابي، سعد ورشيد ، مازن.(2001).الاحتراق الوظيفي .دراسة استكشافية لمقياس ماسلاك على الموظفين بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية . مجلة جامعة الملك سعود.ع 13.الرياض ص 116.
- كورين، ورودل، وبالمر.(2008).العلاج المعرفي السلوكي المختصر.ترجمة:عبد مصطفى.ط1 محمود. دار إيتراك للطباعة والنشر.مصر.
- كويك، نوتس.(2003).كيف تتغلب على الضغوط النفسية في العمل.ترجمة: الحداد، عماد. دار الفاروق للنشر والتوزيع.القاهرة.
- لملوم، أحمد زينب.(2018). مظاهر الاحتراق النفسي لدى معلمي الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة سبها. رسالة ماجستير غير منشورة. سبها. ليبيا.
- لوكيا، الهاشمي وبن زروال، فتيحة.(2006).الإجهاد. دار الهدى للطباعة والنشر.الجزائر.
- مبارك، أحمد سلمى و الخولي، زياد.(2016). مرونة الأنا وعلاقتها بالنشاط التدريسي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البعث. مجلة جامعة البعث. مج38. ع32. ص ص 111-141.
- المحارب، ناصر إبراهيم .(2000). المرشد في العلاج الاستقرائي السلوكي. دار الزهراء. الرياض.
- محسن ،خضر.(1998).الاحتراق النفسي للمعلم العربي. مجلة المعرفة. ع39 .
- محمد، صلاح الدين عبد القادر وحنفي علي عبد النبي.(2007). برنامج إرشادي لخفض الاحتراق النفسي لدى المعلمين وإكسابهم مهارات التواصل مع الصم.مجلة كلية التربية.جامعة بنها.مصر. مج 17. ع 69.ص ص 132-178.
- مخيمر، عماد محمد.(1997).الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية متغيرات وسيطة في العلاقة بين ضغوط الحياة وأعراض الاكتئاب لدى الشباب الجامعي. مجلة دراسات نفسية مج7.ع17.
- مخيمر، عماد محمد.(2011). مقياس الصلابة النفسية،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- المدهون عبد الكريم.(2004).المساندة الاجتماعية كما يدركها المعاقون حركيا. بمحافظة غزة وعلاقتها بصحتهم النفسية. مجلة الإرشاد النفسي. مصر. ع18.

- مرازقة، وليدة.(2009).مركز ضبط الألم وعلاقته باستراتيجيات المواجهة لدى مرضى السرطان. رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة باتنة. الجزائر.
- مرسي، كامل.(2000).السعادة وتنمية الصحة النفسية. مسؤولية الفرد في الإسلام وعلم النفس.ج 1. دار النشر للجامعات.القاهرة.
- مسعودي، رضا.(2010). مؤشرات الضغط النفسي دراسة مقارنة بين معلمي دبي والجزائر. تاريخ نشر المقال: الأربعاء 03 نوفمبر 2010: تاريخ التحميل 2013/02/07. الساعة:30 12hعلى الرابط:.www.djazairnews.info/.../21767-22-.html .
- المشعان، عويد .(1998). مصادر الضغط النفسي في العمل لدى معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت .فعاليات الورشة النفسية العربية الثانية جامعة دمشق. كلية التربية، ج 1. ص. 143.
- المشعان،عيد.(2000).مصادر الضغوط النفسية لدى المدرسين في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت وعلاقتها بالاضطرابات النفسية الجسمية. مجلة العلوم. جامعة الكويت الاجتماعية. مج9.ع1. ص68-89.
- المفرجي، سالم بن محمد عبد الله.(2012).الصلابة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة لدى عينة من الطلاب الأيتام والعاديين بمدينة مكة المكرمة ومحافظة الليث. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.المملكة العربية السعودية.
- مقدادي، يوسف موسى فرحان.(2008). فعالية برنامج إرشادي جمعي معرفي سلوكي في خفض الوسواس لدى عينة من طلبة جامعة آل البيت.مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية مج2.ع20. يونيو. عمان. الأردن.
- محمد حسن، عزت عبد الحميد.(2011).الاحصاء النفسي والتربوي. دار الفكر العربي.القاهرة.
- معمرية، بشير.(2007). القياس النفسي.ط1.منشورات الحبر.لجزائر
- مقابلة، نصر، يوسف.(1995).العلاقة بين مركز الضبط والاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين.مجلة علم النفس المصرية. ع39 .
- مكي لطيف غازي، حسن براء محمد(2011).صلابة الشخصية وعلاقتها بتقدير الذات لدى التدريسيين في الجامعة. مجلة البحوث التربوية والنفسية.مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية. جامعة بغداد.ع31. 353-403.

- ملحم، سامي محمد(2006).مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي.دار المسيرة للنشر والتوزيع.عمان.
- مليكة، لويس كامل (1990).العلاج السلوكي وتعديل السلوك.ط1.دار القلم للنشر والتوزيع. الكويت.
- المناحي، عبد الله بن عبد العزيز.(2007).فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية لدى المكتئبين في ضوء نظرية العلاج المعرفي السلوكي. مجلة رسالة التربية وعلم النفس .ع 34. الرياض(جمادى الأولى 1430 هـ /آذار 2007 م) ص ص 151-176.
- منال، رضا(2009)، الصلابة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة من معلمات طفل ما قبل المدرسة بمحافظة الغربية –دراسة ارتباطية-. مجلة كلية التربية.ع40.ص ص 183-236.
- موسى، رشاد علي عبد العزيز والدسوقي، مديحة منصور.(2013).علم النفس العلاجي.ط1.عالم الكتب.القاهرة.
- ميسون، سميرة ومحمدي، فوزية.(2010).إدراك مصادر الضغط المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي، مجلة العلوم الإنسانية،جامعة ورقلة.الجزائر.ع 8. جوان 2012. ص290-321.
- نبار، رقية(2018).فعالية برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى أساتذة التكوين والتعليم المهنيين. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة وهران.الجزائر.
- نبار،رقية.(2012).الاحتراق النفسي لدى أساتذة التكوين والتعليم المهنيين. دراسة ميدانية على عينة بالغرب الجزائري. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة وهران.الجزائر.
- نعمة، حنان حسين(2015).الضغوط النفسية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية الآداب.مجلة الأستاذ.كلية الصيدلة.جامعة بغداد.ع213.ص ص 255-282.
- الهادي، أحمد(2013).استخدام فنيات العلاج المعرفي السلوكي في الاستشارات النفسية. ملتقى الاستشارات النفسية. الرياض.السعودية. عبر الموقع.http://cbt arabia.com تاريخ التحميل:
- 2017/12/21.
- هايدي،(رع)(2010).دراسة مستوى الاحتراق النفسي لدى عينة من مربي أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. مقارنة بالمعلمين العاديين. دراسة ميدانية لنيل درجة الإجازة في التربية الخاصة. كلية التربية.جامعة دمشق.
- الهلول، إسماعيل.(2008). الآثار النفسية والاجتماعية و القيمية الناتجة عن تأخير صرف رواتب معلمي الحكومة مقارنة بمعلمي الوكالة. مجلة العلوم الإسلامية. ص ص.165-187.

- الهنداوي، وفية.(1994).استراتيجيات التعامل مع ضغوط العمل الإداري.المجلة العربية للإدارة.ع 56.ص 126.
- الوابلي، سليمان.(1995).الاحتراق النفسي ومستوياته لدى معلمي التعليم العام بمدينة مكة المكرمة في ضوء مقياس ماسلاش المعرب. مجلة مركز البحوث التربوية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. ص156.
- والكر، سي يوجين.(2001). تعلم أن تسترخي.أساليب مجربة لخفض الضغط النفسي والتوتر والقلق.تعريب جمال، الخطيب.ط1. مكتبة العبيكان. الرياض.السعودية.
- وزارة التربية الوطنية.(2008). التشريع المدرسي والقانون.سند تكنيزي لفائدة مديري المدارس الابتدائية. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية.الجزائر.
- اليازجي، محمد رزق منذر(2011). الاتجاه نحو المخاطرة النفسية وعلاقتها بالصلابة النفسية .دراسة ميدانية على الشرطة الفلسطينية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية.الجامعة الإسلامية.غزة. فلسطين.
- ياسين، حمدي وآخرون.(1999).علم النفس الصناعي والتنظيم بين النظرية والتطبيق.ط1.دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.
- يوسف عبد الفتاح، محمد.(1999).الضغوط النفسية لدى المعلمين وحاجاتهم الإرشادية. مجلة مركز البحوث التربوية.مج 8.ع .15. ص195.
- يوسف، جمعة سيد.(2007). إدارة الضغوط . ط1. مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث. كلية الهندسة. جامعة القاهرة.
- يوسفي، حدة.(2012). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط لدى طلبة الجامعة.أطروحة دكتوراه غير منشورة. تخصص الإرشاد النفسي. جامعة الحاج لخضر.باتنة.
- يوسفي، حدة.(2016). الاستراتيجيات الإرشادية لتخفيف الضغوط النفسية وتنمية الصحة النفسية .ط1. دار أسامة للنشر والتوزيع.عمان.الأردن.

ملاحق

ملحق رقم (1) ترخيص الدراسة من طرف الجامعة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي-
جامعة الحاج لخضر – باتنة-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

Ministère de l'Enseignement Supérieure
Et de La Recherche Scientifique
Université – BATNA 01-
Faculté des Sciences Humaines et Sociales

الرقم: 2018/ /ك.ع.ا

إلى السيد: مدير التربية لولاية باتنة
باتنة في: 04 ديسمبر 2018

ترخـــيص لإجراء تربص ميداني

نتقدم إلى سيادتكم بطلب الترخيص للطالبة: " مدور ليلى" فرع " علوم التربية " تخصص " توجيه وإرشاد " المسجل في السنة الخامسة "دكتوراه علوم" لإجراء تربص ميداني (زيارة للمؤسسات التربوية - المتوسطات).

وذلك في إطار اتمام أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ: " فعالية برنامج إرشادي لتنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط ".

عميد الكلية
د/ بوالسكك عبد القادر

ملحق(02) ترخيص الدراسة من طرف مديرية التربية لولاية باتنة

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
وزارة التربيـــــــة الوطنيـــة

مديريـــة التربيـــة لولايـــة باتنـــة
مصلحـــة التكويـــن والتفتيـــش
الرقـــم: 2337 /2018/0.7

مديـــر التربيـــة
إلـــــى السيدات و السادة:
مديري المتوسطات لدائرة منعة

الموضـــوع: الموافقة على إجراء دراسة ميدانية

المرجـــع: إرسالية كلية العلوم الانسانية والاجتماعية تحت رقم: 471 المؤرخة في 2018/12/04 .

بنـــاء علـــى المراسلـــة المشـــار إليهـــا فـــي المرجـــع أعـــلاه،

أعلمكم بموافقتي على الترخيص للطالبة: مدور ليلى بإجراء دراسة ميدانية بمؤسستكم لانجاز أطروحة الدكتوراه بعنوان " فعالية برنامج إرشادي لتنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط " و هذا ابتداء من 2018/12/05 الى غاية نهاية المهمة.

ملاحظة: - احترام النظام الداخلي للمؤسسة.

باتنـــة في : 2018/12/04

عن مفتش التربية و بتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش
بركاني نصر الدين

ملحق رقم (03): استمارة موجهة لعينة الاستطلاعية

جامعة الحاج لخضر باتنة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية

قسم علم النفس وعلوم التربية

سؤال مفتوح

أستاذي الفاضل ،أستاذتي الفاضلة:

يعاني الكثير من المعلمين مشكلات عديدة تواجههم في مسارهم المهني وفي مختلف مجالات حياتهم وأن الكثير من هذه المشكلات تعبر في حقيقتها عن حاجات لم تتوفر لهم الظروف لإشباعها وأن التعرف على هذه المشكلات ما يكمن وراءها من حاجات تعد الخطوة الأولى لتنظيم البرامج الخاصة بإرشاد هم وتوجيههم لتحقيق التكيف السليم ولاعتقادنا بأنكم الأقدر على تشخيص هذه المشكلات وحصرها فأننا ندعوكم للإسهام في هذه الدراسة وذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية في هذا الاستفتاء بكل صراحة وصدق علماً بأن أجابتكم ستكون الأساس في تقويم هذه الدراسة وموضوع اعتزازنا وثقتنا،

والله الموفق.

1. ما نوع الصعوبات التي تواجهك في مهنة التعليم:.....

.....

2. كيف تحدد أولوياتك أثناء التدريس:.....

.....

3. كيف ترى نوع التسيير الإداري المتبع في مؤسستكم:.....

.....

4. كيف ترى مهنة التعليم بالنسبة لك:.....

.....

5. ماهي أهم الانجازات التي حققها لك التعليم شخصيا:

.....

.....

6. عدد أهم الخدمات التي تقدمها لك مؤسستك:.....

.....

7. أذكر أهم الوسائل التي تقدمها المؤسسة لتيسر لك مهنة التعليم:

.....

.....

8. .ماهي التدابير الصحية التي تراها مناسبة في مؤسستك:.....

.....

9. كيف ترى العملية التعليمية من خلال الإصلاح الجديد:.....

.....

10. ماهي أهم المشكلات التي تعاني منها جراء مزاولتك مهنة التعليم؟ صحية كانت أم نفسية أم انفعالية أم تتعلق بالمهنة بوجه عام وذلك بوضع علامة (×) أمام المشكلة .

نوع المشكلة	أعراضها	الاختيار(×)
مشكلات صحية	صداع،	
	صداع نصفي	
	ارتفاع الضغط	
	التعب الشديد	
مشكلات نفسية	انخفاض في النشاط العام.	
	عدم الرضا عن الانجاز.	
	انخفاض في تقدير الذات.	
	نقص الثقة بالنفس.	
	تفضيل الوحدة والمكوث في البيت.	
مشكلات انفعالية	سرعة الغضب.	
	اللامبالاة بمشاعر الآخرين.	
	الإحساس بالتوتر المستمر.	
مشكلات مهنية	التفكير في ترك المهنة.	
	انخفاض في النشاط داخل القسم.	
	فتور العلاقات مع الإدارة والزملاء.	
	عدم القدرة على التحكم في الانضباط داخل القسم.	

وشكرا على تعاونكم

الأستاذة:ليلى مدور

ملحق رقم (04): قائمة اسمية للأساتذة المحكمين للمقاييس وللبرنامج الإرشادي:

جامعة باتنة-01-

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الرقم	اسم ولقب المحكم	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	التخصص الدقيق
01	أ.د.السعيد عواشرية	أ.ت.ع	باتنة	تقويم ومناهج
02	د. سمية بعزي	أ.محاضر.أ	باتنة	تقويم ومناهج
03	د. ياسمينة هلايلي	أ.محاضر.أ	باتنة	علم النفس المدرسي
04	د. شنة زكية	أ.محاضر.أ	باتنة	تقويم ومناهج
05	د. خضرة حواس	أ.محاضر.أ	باتنة	إرشاد نفسي
06	د.صباح عايش	أ.محاضر.أ	سعيدة	إرشاد نفسي
07	د.رقية نبار	أ.محاضر.ب	سعيدة	علم النفس التربوي
08	سماش راضية	أ.محاضر.ب	الجزائر	تكنولوجيا التربية
09	وسيلة بن عامر	أ.محاضر.أ	بسكرة	علم النفس المدرسي
10	دبراسو فطيمة	أ.محاضر.أ	بسكرة	علم النفس المعرفي
11	نور الدين زعتر	أ.محاضر.أ	الجلفة	علم النفس العيادي
12	ناصر سيد جمعة	أستاذ مشارك	المنيا.السعودية.	صحة نفسية
13	زبيدة مشري	أستاذ محاضر"أ"	جامعة جيجل	علم النفس

ملحق رقم(05) :مقياس الاحتراق النفسي للأساتذة إعدادا الطالبة(الصورة الأولية)

جامعة –الحاج لخضر– باتنة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم، تحية طيبة وبعد:

نظرا لما تتمتعون به من خبرة ومكانة علمية في الميدان التربوي والنفسي تضع الطالبة مجموعة من الفقرات تم الحصول عليها من خلال الأسئلة المفتوحة والمقابلات التي أجريت مع بعض الأساتذة ومن خلال تقصي نتائج الدراسات السابقة، بغية بناء أداة لبحثها الموسوم "فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط " .

ترجو الطالبة إبداء رأيكم حول صلاحية كل فقرة من الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه ومدى وضوحها وذلك بوضع علامة (×) أمام البديل المناسب ، علماً أن المقصود بالاحتراق النفسي في الدراسة الحالية تعريف(سيدمان وزاجر،1986) للاحتراق النفسي عند المعلم والذي يعرفه بأنه نمط سلبي من استجابات المعلم للأحداث التدريسية الضاغطة وللتلاميذ وللتدريس كمهنة، بالإضافة إلى إدراك المعلم أن هناك نقصا في المساندة والتأييد من قبل إدارة المدرسة(عادل عبد

الله،15،1995). و يتحدد التعريف الإجرائي للاحتراق النفسي بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ على مقياس الاحتراق النفسي المستخدم في هذه الدراسة والذي يقاس من خلال الأبعاد التالية: عدم الرضا الوظيفي، الضغوط المهنية وانخفاض المساندة الإدارية والاتجاه السلبي نحو التلاميذ.

محاور وعبارات مقياس الاحتراق النفسي:

البعد	العبارات	المجموع
عدم الرضا الوظيفي	1،4،13،14،15،19،20،29،33،38،40،47	12
الضغوط المهنية	30،35،32،37،41،42	06
انخفاض مستوى المساندة الإدارية	48،50، 31،36،39،43،46	07
الاتجاه السلبي نحو التلاميذ	34، 44،45،49،	04
الإجهاد البدني	2،6،8،9،11،25	06
نقص تقدير الذات	.3،16،17،26،27،28	06
انخفاض الدافعية	24 ،23، 5،7،10،12،18،21،22	09
المجموع		50 عبارة

على الأستاذ أن يحدد مدى انطباق كل عبارة عليه، وذلك على مقياس متدرج من (1) إلى (5) بالطريقة الخماسية للبدائل وهي:تنطبق تماما ، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق إلى حد ما ، لا تنطبق بدرجة كبيرة، لا تنطبق إطلاقا.

الرقم	العبارة	هل تقيس العبارة ما وضعت له			وضوح العبارة للمبحوث			مدى مناسبتها للتطبيق		
		تقيس	تقيس إلى حد ما	لا تقيس	واضحة	واضحة إلى حد	غير واضحة	مناسبة	مناسبة إلى حد	غير مناسبة
1	أشعر بإرهاق شديد عند العودة من العمل.									
2	لدي القدرة على تصحيح أخطائي التي تظهر أثناء التدريس.									
3	إن مهنة التدريس مهنة رتيبة (روتينية) تقيد مواهب الأستاذ.									
4	**لدي القدرة على الانسجام مع زملائي في العمل.**									
5	أحبذ أن أنام لساعات طويلة بعد العودة من العمل مباشرة.									
6	**انهي الأعمال التي أقوم بها بإجهاد كبير.**									
7	**تزداد دقات قلبي كلما مكثت في حجرة الدراسة.**									
8	لا استطيع مزاولة أي عمل عضلي عند الرجوع من العمل.									
9	أشعر أن لياقتي البدنية جيدة.									
10	ليست لدي أهداف واضحة في التدريس.									
11	يمكنني تحسين مستواي العلمي.									

12	أتمنى أن يختار أبنائي مهنا أخرى غير مهنة التدريس.									
13	كثيرا ما يتقبل مدير المؤسسة اقتراحاتي وآرائي بحماس.									
14	أشعر أن مهنة التدريس تتفق مع ميولاتي									
15	ليس لدي القدرة على مواجهة معظم المشكلات التي تواجهني في العمل.									
16	**لدي القدرة على إخفاء انفعالاتي في المواقف المثيرة.**									
17	لا اشعر بالمتعة أثناء التدريس.									
18	أتمنى أن أجد عملا غير التدريس ولو براتب أقل من راتبي الحالي.									
19	ليست لدي القدرة على مواصلة التدريس .									
20	أشعر أن المدرس ينال تقدير الآخرين في المجتمع.									
21	باستطاعتي تنفيذ ما أخطط له.									
22	استغل أوقات فراغي في أعمال تفيدني.									
23	استطيع القيام بالتدريس على أحسن وجه.									
24	غالبا ما أصاب بالصداع أثناء قيامي بعملية التدريس.									
25	**لا أستطيع ضبط نفسي عندما يضايقني ولي تلميذ.**									
26	أنا متفائل حتى في الظروف الصعبة.									
27	أتوتر بمجرد سماعي كلمة لقاء مع مفتش.									
28	لا أفكر في ترك مهنة التدريس.									
29	أتطلع إلى أن أستمر في التدريس مستقبلا.									
30	الخبرات المؤلمة في عملي تشعر ني بالإحباط .									
31	أحصل على الثناء الملائم من الموجهين عندما أحسن القيام بعملي.									
32	يبدو اليوم الذي أقوم فيه بالتدريس وكأنه مليء بالكثير والكثير من الضيق.									
33	أنا سعيد باختيار مهنة التدريس لي									
34	**لا أتقبل تصرفات التلاميذ غير اللائقة.**									
35	اليوم الذي أقوم فيه بالتدريس أسحه مليء بالكثير من الضيق.									
36	أشعر بأن المسؤولين في المؤسسة يرغبون في مساعدتي على حل المشكلات التي قد تواجهني في الفصل حال ظهورها.									
37	أجد صعوبة في التدريس بعد يوم تدريسي شاق.									
38	أرى أن التدريس أكثر إرضاء لي مما كنت أتوقع.									

39	الجهد الذي أبذله في التدريس لا ينال قبول المسؤولين في المؤسسة.									
40	إذا كنت سأختار من جديد فلن اختار مهنة التعليم.									
41	سأقدم ما هو أفضل في عملي كمدرس إذا لم أواجه المشكلات .									
42	الضغوط التي تواجهني في عملي تفوق ما يمكنني تحمله.									
43	ينتقدني المفتشون أكثر مما يثنون علي.									
44	معظم التلاميذ مهذبون.									
45	يأتي معظم التلاميذ للمدرسة وهم متأهبون للتعلم.									
46	يساعني المسؤولون في العمل على التغلب على الصعوبات التدريسية التي قد تواجهني داخل الفصل.									
47	أتطلع بشغف إلى كل يوم أقوم فيه بالتدريس.									
48	توجه إدارة المدرسة اللوم لي على ظهور أي مشكلات عند التلاميذ داخل الفصل.									
49	يأتي العديد من ا لتلاميذ إلى المدرسة باتجاهات خاطئة ومزعجة.									
50	تزعجني الملاحظات التي يبديها المفتش نحو أسلوبي في التدريس.									

ملحق رقم (06): مقياس المرونة النفسية إعدادا الطالبة الصورة الأولية

جامعة –الحاج لخضر– باتنة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم، تحية طيبة وبعد:

نظرا لما تتمتعون به من خبرة ومكانة علمية في الميدان التربوي والنفسي تضع الطالبة مجموعة من الفقرات تم الحصول عليها من خلال الأسئلة المفتوحة والمقابلات التي أجريت مع بعض الأساتذة ومن خلال تقصي نتائج الدراسات السابقة، بغية بناء أداة لبحثها الموسوم "الاحتراق النفسي لمعلمي مرحلة التعليم الابتدائي وأهم حاجاتهم الإرشادية " .

ترجو الطالبة إبداء رأيكم حول صلاحية كل فقرة من الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه ومدى وضوحها وذلك بوضع علامة (×) أمام البديل المناسب ، علماً أن المقصود بالمرونة النفسية لأغراض هذا البحث "أنها هي استعداد الفرد وقدرته على التكيف والتفاعل الايجابي مع ظروف الحياة المتغيرة والضاغطة التي تنعكس على استجاباته السلوكية للمواقف الحياتية و علاقاته الاجتماعية"

الأبعاد	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة	المجموع
البعد الانفعالي	1،2،3،4،5،17، 18،20،22،32، 33،34، 38	6،7، 8، 19، 21، 35 36،37،	21
البعد الاجتماعي	29، 28، 27، 26، 25، 16، 15، 13،14 ، 46 45، 44، 43، 42، 30،31	47،48،50	17
البعد العقلاني	41، 40، 39، 24، 23، 10،11	49، 12،9 ،	09
المجموع			47

الرقم	العبارة	هل تقيس العبارة ما وضعت له			وضوح العبارة للمبحوث			مدى مناسيتها للتطبيق		
		تقيس الى حد ما	لا تقيس		واضحة	واضحة الى حد	غير واضحة	مناسبة	مناسبة إلى حد	غير مناسبة
01	أتخذ قراراتي بنفسي.									
02	أتقبل الانتقاد بصدر رحب.									
03	أشارك الآخرين في مناسباتهم السعيدة والحزينة									
04	لدي القدرةعلى مواجهة الواقع مهما كان مؤلماً.									
05	أتمسك برأيي بالرغم من صواب الرأي الأخر.									
06	أسعى لمساعدة الآخرين في محنهم.									
07	عندما أحل مشكلة أجد سهولة في حل مشكلة أخرى									
08	أعتبر رأيي رأيا مبدئيا حتى استمع للآخرين ثم أقرر الرأي النهائي.									
09	أسعى لبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين									
10	**أخطط لأمور حياتي ولا أتركها تحت للصدفة.**									
11	أعترف بالخطأ إذ اقتنعت بوجهة النظر المخالفة.									
12	أغتنم أي فرصة للتواصل مع الآخرين.									
13	أشعر بالخوف من مواجهة المشكلات.									
14	أصغي للرأي المخالف لأستوعب حقائقه التي قد تكون غائبة عني.									
15	لدي القدرة على تكوين صداقات جديدة بسرعة.									
16	**مهما كانت العقبات فإنني أسعى لتحقيق أهدافي**									
17	أؤمن بأن الخلاف في الرأي ضرورة لإثراء الموضوع المطروح للنقاش.									

18	أشارك في الأنشطة المجتمعية والأعمال التطوعية.									
19	لدى حب استطلاع ورغبة في معرفة مالا أعرفه.									
20	عادة ما أفكر جيد أقبل أن أقدم على فعل أي شيء.									
21	علاقاتي مع الآخرين مبنية على الاحترام والتقدير.									
22	اعتقد أن الحياة المثيرة هي التي تنطوي على مشكلات استطيع مواجهتها.									
23	أشارك أسرتي في مواجهة وحل المشاكل التي تواجهنا.									
24	أشارك في النقاشات مع حول المواضيع الأسرية أفراد أسرتي.									
25	أصف نفسي بأنني ذو شخصية وقوية.									
26	لدي القدرة على تكوين صداقات جديدة بسهولة									
27	**أشارك في النقاشات مع أفراد أسرتي حول المواضيع الأسرية.**									
28	أتعاون مع زملائي في انجاز المهمات المهنية									
31	أشارك في الأنشطة والفعاليات داخل المؤسسة.									
32	أعتقد أن الفشل يعود إلي أسباب في الشخص نفسه.									
33	مكررة عبارات كثيرة مكررة هذا لا يجوز بالإمكان عكس العبارات وليس تكرارها									
34	مهما كانت العقبات فإنني أسعى لتحقيق أهدافي									
35	**أشعر بالارتباك أثناء الزيارة التي يقوم بها المسؤول في عملي**									
36	ادمجيهما في عبارة واحدة									
37	أشعر بالضيق مع بداية اليوم في عملي.									
38	أتغلب على غضبي من الآخرين بسرعة									
39	أتقبل الانتقاد بصدر رحب									
40	اعترف بالخطأ إذا اقتنعت بوجهة النظر المخالفة مكررة									
41	عادة ما أفكر جيد أقبل أن أقدم على فعل أي شيء									
42	أسعى لمساعدة الآخرين في محنهم									
43	أسعى لبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين مكررة									
44	**المشاكل الأسرية تفقدني التركيز في التعليم**									
45	أقدم المساعدة لزملائي في حل المسائل المهنية التي لا يقدرون على حلها.									
46	أقدم المساعدة للآخرين بالرغم من انشغالي بالعمل.									
47	أشارك في الأنشطة المجتمعية والأعمال التطوعية									

وشكرا على تعاونكم

الطالبة: ليلى مدور

ملحق رقم (07): العقد الإرشادي

يهدف هذا البرنامج الإرشادي إلى تنيمة بعض متغيرات الشخصية (الصلابة والمرونة) وذلك من أجل التخفيف من مشكلة الاحتراق النفسي عند أساتذة التعليم المتوسط.

ولغرض الوصول لهذا الهدف سيتم عقد اتفاق بين أعضاء المجموعة التجريبية على ضرورة الالتزام بما يلي:

- ✓ الاحترام والتقدير المتبادل.
- ✓ الإصغاء الفعال والاهتمام بما ينجز خلال الجلسات.
- ✓ التقيد بمواعيد الجلسات وعدم التغيب عنها.
- ✓ التفاعل الإيجابي بين أعضاء المجموعة والتعاون البناء مع الطالبة الباحثة لتحقيق أهداف الجلسات.
- ✓ احترام آراء المشاركين وإبداء الرأي الحرّ والمبادرة في المناقشة والحوار وتنفيذ التدريبات.
- ✓ احترام خصوصية كل مشارك. الحفاظ على السرية التامة لما يقال و يجرى في الجلسات.
- ✓ إتمام الواجبات المنزلية والتعامل معها بإيجابية لما لها من دور رئيس في إنجاح الأهداف الإرشادية للبرنامج.

أوافق على كامل الشروط (.....)

مضاء الأستاذ المشارك : **إمضاء الباحثة:**

ملحق رقم (08):بعض النماذج من مطويات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر- باتنة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية شعبة علم النفس وعلوم التربية و الأرطفونيا

فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى عينة من أساتذة التعليم المتوسط

إعداد الطالبة: أ.ليلى مدور.

اشراف: أ.د.عمر بوقصة

شهري: جانفي وفيفري 2019م

أعراض الاحتراق النفسي

أعراض سلوكيـة

- تدني مستوى الأداء والتغيب
- الانسحاب والميل للعمل الكتابي أكثر من الميل إلى الطلاب أو أولياء الأمور والزملاء.
- يحسب باستمرارية لأيام العطل
- لا يه تم بمظهره العام.
- لا يأخذ قسطاً كافياً من النوم.

أعراض فسيولوجية

- اضطرابات المعدة وارتفاع الضغط
- التعب عند القيام بأقل مجهود.
- زيادة ضربات القلب.
- النسيان الملل مع اضطرابات النوم.

أعـراض انفعاليـة

- القلق المبالغ فيه حول الطلاب
- ومشكلاتهم وسرعة الغضب.
- قلة المرونة في المعاملة.
- الشعور المتكرر بالإحباط.
- الإكثار من حيل الدفاع النفسي
- الشعور بالاكتئاب النظرة السلبية للذات والإحساس باليأس والعجز.

برنامج إرشادي معرفي سلوكي للتخفيف من الاحتراق النفسي

الاحتراق النفسي ظاهرة واسعة الانتشار، وهي سمة من سمات المجتمع المعاصر، المتسارع التغيرات والإحداث، والذي يطلق عليه عصر القلق والضغوط

أول من أشار أليه في البحوث وربطه بالضغوط النفسية وخاصة علاقات العمل هي لوريتا برادلي سنة 1969م ويطلق عليه **BURNOUT** بالانجليزية

مراحل تكون الاحتراق النفسي:

المرحلة الأولى: *وجود ضغط ناجم عن عدم التوازن بين متطلبات العمل والقدرات اللازمة لتنفيذه من قبل الفرد.*

المرحلة الثانية: *رد الفعل لحالة عدم الاتزان ، شعور بالقلق والضيق يتبعه تعب ناجم عن ضغط العمل.*

المرحلة الثالثة: *مجموعة التغيرات المصاحبة للقلق تظهر في سلوك الفرد ،اتجاهاته مثل طريقة تعامله مع الأشخاص الآلية ،انشغاله عنهم بالاتجاه نحو إشباع الحاجات الخاصة وبالتالي التقليل من الالتزام بالمسؤولية المهنية*

ملحق رقم (09):

بطاقة تحليل الموقف الضاغط تقنية الجدول الثلاثي،A B C

اسم العضو:.....تاريخ الجلسة:.....

الحدث(A)	الأفكار (B)	الانفعال(C)

(ملحق رقم 10):

سجل الأفكار التلقائية(القائمة المعرفية لتسمية المشاعر)

الموقف مع من أنت ؟ ماذا كنت تفعل ؟ متى كان ذلك ؟	
الحالة النفسية أ) بما شعرت ؟ ب) قيم كل شعور	
الأفكار التلقائية (صورة ذهنية) أ) بما كنت تفكر قبل أن تشعر بهذا الشعور (المشاعر) ب) ضع دائرة على الفكرة (المؤثرة)	

الأدلة التي تدعم الفكرة المؤثرة	
الأدلة التي تتعارض مع الفكرة	
الأفكار البديلة الموازنة أو المعدلة أ) أكتب فقرة بديلة أو معادلة للفكرة التي تثير الانفعالات السلبية لديك ب) قيم مدى تصديقك لكل فكرة بديلة (نسبة مئوية)	
تقييم الحالة النفسية الآن أعد تقييم الشعور (المشاعر) التي شعرت بها في الشطر الثاني و كذلك أي مشاعر جديدة	

(Beck)

ملحق رقم (11):
نشاط سهولة التعرض للضغوط

اسم العضو:.....تاريخ الجلسة:.....

فيما يلي مجموعة من العبارات، اقرأ كل عبارة جيدا ثم أعطها 3 درجات، إذا كانت العبارة توافقك تماما . فمثلا" إنني أمشي يوميا بعض الوقت "إذا كنت موافقة تماما على ذلك أعطها 3درجات، أما إذا كنت تمشي أحيانا فأعطيها درجتين فقط(2)، أما إذا لم تمارس رياضة المشي مطلقا فأعطها درجة واحد(1) في النهاية اجمعهم في الجدول الثاني لتحصل على درجة تعرضك للضغوط.

الرقم	العبارة	الدرجة
1	أتناول الكميات الصحيحة من الطعام.	
2	أمارس الرياضة ثلاث مرات على الأقل أسبوعياً.	
3	لدي عدد كبير من الأصدقاء والمعارف.	
4	لدي هواية أمارسها بانتظام.	
5	لا أعمل مطلقا يوم الجمعة.	
6	أمارس فريضة الصلاة بانتظام.	
7	أتناول5 أكواب من القهوة يومياً.	
8	أبذل طاقة جسمانية متوسطة في حياتي اليومية	

9	أحب غيري وأعتبر نفسي محبوباً.	
10	أخصص وقتا للاسترخاء يومياً.	
11	لا أسمح لنفسي بالعمل الزائد.	
12	أجد حلولا لمشاكلي.	
13	أحافظ على وزني ليتناسب مع طولي.	
14	أفضل طلوع السلالم على طلوع المصعد.	
15	أفرغ ما في صدري من هموم ولا أجعلها تتراكم.	
16	أنام ما بين سبع إلى ثمان ساعات أربع أيام على الأقل أسبوعياً.	
17	لا اسمح بأن تطغى أموري الجامعية على حياتي الخاصة.	
18	أعتقد وأؤمن بنفسي.	
19	أتجنب وضع الملح أكثر من اللازم في طعامي.	
20	أمارس برنامجاً منتظماً للألعاب الرياضية.	
21	أجد أصدقاء لي يمكن مناقشة مشكلاتي الخاصة معهم.	
22	أروح عن نفسي مرة على الأقل أسبوعياً.	
23	أتجنب الحديث عن الحياة الدراسية في حياتي الاجتماعية.	
24	أشعر أنني أتمتع بالهدوء.	
25	أتناول الطعام في مواعيد منتظمة يومياً.	
26	أشترك في ألعاب رياضية أسبوعياً.	
27	لي زملاء في العمل أخاف أن أفقدهم.	
28	أنا قادرة على أن أمنع نفسي(التحكم في النفس).	
29	لا أعمل مطلقاً ليلاً.	
30	أنا منتمية إلى جماعة..نادي، جمعية....إلخ.	
31	أشرب المياه بانتظام.	
32	أقضي جزء من وقتي في السير يومياً.	
33	أحصل على النصائح من الأصدقاء عند حاجتي لذلك.	
34	أستطيع أن أقضي جزء من وقتي دون عمل.	
35	المنزل وحياتي المهنية لهم نفس القدر من الأهمية لي.	
36	أستطيع أن أواجه المواقف التي تسبب ضغوطاً.	

النتائج :اجمع الدرجات لكي تعرف ما إذا كان من السهل أن تتعرضي للضغوط أم لا كما يلي:

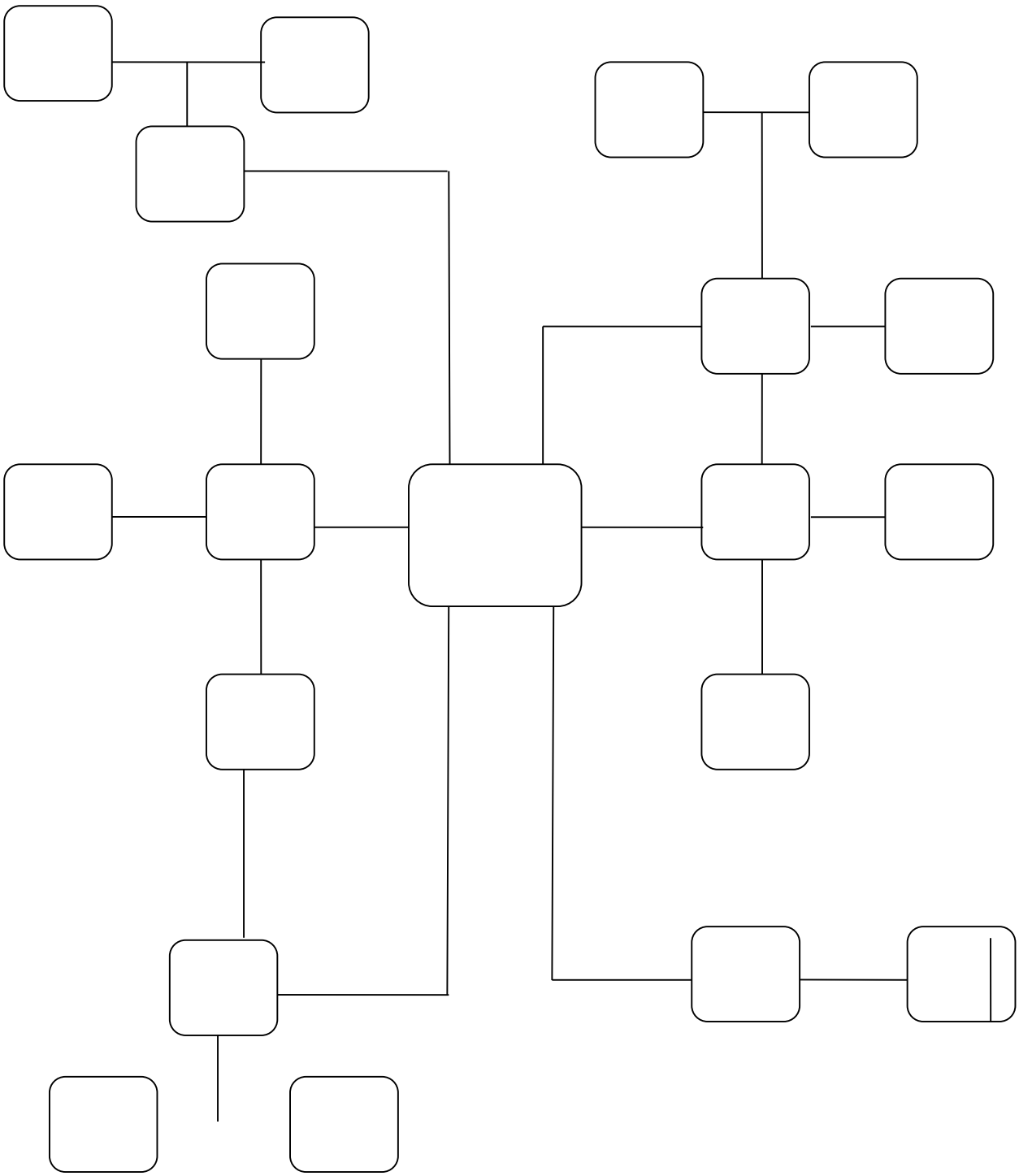
النظام الغذائي		**برنامج الرياضة البدنية**		**إشباع الجانب العاطفي**		**الاسترخاء والاستجمام**		**التوازن بين أعباء المنزل وأعباء الجامعة**		**فهم النفس وقبولها**	
1	.	2	.	3	.	4	.	5	.	6	.
7	.	8	.	9	.	10	.	11	.	12	.
13	.	14	.	15	.	16	.	17	.	18	.
19	.	20	.	21	.	22	.	23	.	24	.
25	.	26	.	27	.	28	.	29	.	30	.
31	.	32	.	33	.	34	.	35	.	36	.
مج	.	مج	.	مج	.	مج	.	مج	.	مج	.

ملحق رقم (12):

نشاط مصادر الضغوط(خريطة الضغط النفسي)

اسم العضو:.....تاريخ الجلسة:.....

إليك المخطط التالي ، المربع الذي في المنتصف يمثلك أنت، والمربعات الأخرى تمثل الأشخاص الذين تتعامل معهم، سواء بالبيت أو المنزل ،يمكنك أن تضع بعض مسببات الضغط لديك في المربعات ليس شرط أسماء. بالمربعات مثل الخواص الشخصية أو أي مواقف ضاغطة عشتها، قبل ملء المربعات أعط رقما لكل مربع حيث :رقم (1) يشير إلى الضغوط الأقل حدة بالنسبة لك.ورقم (10) يشير إلى الضغوط الأكثر حدة بالنسبة لك.في الأخير فكر ما مدى الضغط الذي تسببه أنت للآخرين الذين دونت أسماءهم في المربعات.



ملحق رقم (13):

سجل تفعيل الذات

Self activation list

اسم العضو:.....تاريخ الجلسة:.....

العارض المستهدف التقنية المحفزة هدف التقنية	العارض المستهدف التقنية المحفزة هدف التقنية	العارض المستهدف التقنية المحفزة هدف التقنية
تشعر بالتشتت، ليس هناك ما تقوم به، وتشعر بالوحدة والضجر في عطلة نهاية الأسبوع	جدول توقع السعادة	التخطيط للأنشطة المبهجة في الزمان والمكان والأشخاص المشاركين وتقدير حجم السعادة المتوقع
تتملكك الرغبة الشديدة بعدم القيام بأي عمل	السجل اليومي للأفكار المشوهة معرفي	تمكينك من تحديد أفكارك المشوهة معرفياً والتي من شأنها أن تثبط الدافعية لديك

ملحق رقم (14):

جدول توقع السعادة

اسم العضو:.....تاريخ الجلسة:.....

التاريخ	النشاط المقترح	المشاركون أثناء النشاط	نسبة الرضا المتوقع جراء تلقي النشاط	نسبة الرضا بعد القيام الفعلي بالنشاط
1				
2				
3				
4				
5				
6				

ملحق رقم (15):

نشاط الإنسان الحكيم

هدف النشاط:استبصار كل مشارك بمشاكله وقدرته على التعامل معها والتأكيد على أهمية الاستشارة.

إجراءات النشاط: تقوم فكرة النشاط على تخيل رجل حكيم سيكون بمثابة مستشار؛ يعرض المشارك عليه مشكلته ليشير عليه بالنصائح ويساعده على الوصول لحلها ، ويدور مضمون التخيل حول "أغمض عينيك، خذ نفساً هادئاً عميقاً....، أنت الآن تسيري في مكان جميل هادئ، قد يكون المنزل أو الغرفة أو أي مكان آخر، اختار مكان هادئ يوجد به كرسيين، اجلس على أحدهما، ....حاول التفكير بأكثر مشكلة تسيطر عليك في الوقت الحالي، نعم أنت تفكر بهذه المشكلة بإمعان...، فإذا بشخص جميل يجلس بجانبك على الكرسي الآخر ...هذا الشخص قد يكون إنسان مقرب إليك، أو شخص بعدت بينك وبينه المسافات، أو ربما يكون ضميرك، بدأت تبين له همومك ومشاكلك وهو يستمع إليك بكل تركيز .مشكلتي تكمن في"...صمت لبرهة زمنية"، انتهيت من عرض مشكلتك...، لقد قمت بعرضها بشكل شامل لكل نواحيها.، الآن انتظر قليلاً لتسمع نصيحة الرجل الحكيم....، استمع جيداً، أعط اهتماماً وتركيزاً جاداً لكل كلمة يقولها لك، فهو حكيم رزين، وعنده الحل بإذن الله... ، "صمت لبرهة زمنية"، اذا كان لديك أي سؤال أو استفسار حاول أن تنتهز الفرصة فهو سيغادر بعد لحظات ... "صمت لمدة زمنية"، بعد أن انتهيت من الاستماع للرجل الحكيم ودعه لأنه مغادر ....ذهب وبقيت وحدك.... فإذا بصوت يأتي من بعيد يتلو عليك آيات من الذكر الحكيم، .... حيث أنت مبتسم مسرور، فقد أسدى لك الرجل الحكيم نصيحة عظيمة، وبثت الآيات القرآنية هدوء وراحة في نفسك ....والآن افتح عينيك مع ابتسام خفيفة على شفتيك.

ملحق رقم (16):

بطاقة المجابهة

اسم العضو:.....تاريخ الجلسة:.....

1- هي عبارات تساعد على تشجيع الفرد للتحكم بالموقف الضاغط مثال ((:لا داعي للخوف، لا داعي للقلق،.أستطيع تجاوز المشكلة.....لا يهم أن أكون خارقا، ليس من الضروري أن أكون مثاليا....سينتهي الأمر بدقائق....مستعد ولدي خطة مواجهة.، نجحت في امتحانات أصعب)).

2-تزود الفرد بخطة مواجهة.

3-تساعد في الطمأنة وتخفيف التوتر.

4-تحرر الفرد من التوتر النفسي.

4-توجه الفرد نحو إيقاف الأفكار المحبطة للذات.

الموقف الضاغط	عبارات المواجهة

ملحق رقم (17):

نموذج تحكيم البرنامج الإرشادي من حيث التصميم، الجلسات والمضمون والاستمارات المرفقة

الرقم	موضوع التحكيم	القرار		نسبة الموافقة	ملاحظات وتعديلات
		موافق	غير موافق		
من حيث التصميم					
1	عنوان البرنامج				تم تعديل العنوان تعديلا طفيفا
2	أهداف البرنامج				تغيير صياغة بعض الأهداف
3	مضمون البرنامج				توضيح أكثر للمضمون.
4	الفنيات المستخدمة في البرنامج				مقبولة وكافية مع التركيز على الواجبات المنزلية.
5	عدد الجلسات في البرنامج				تعديل في زمن بعض الجلسات بالزيادة بالزيادة في بعضها والنقصان في الجلسة الأولى.
1	هدف كل جلسة				إعادة صياغة هدف الجلسة الثالثة.
2	إجراءات الجلسة				بعض منها طويل تلخيصها
3	فنيات كل جلسة				تعديل بعض فنيات الجلسة
4	الواجبات المنزلية في الجلسة				إضافة واجبات منزلية والتأكيد عليها.
5	مدة كل جلسة وتوزيع التوقيت فيها				تقليص مدة الجلسة الأولى.
من حيث الاستمارات المرفقة					
1	استمارة التقييم النهائي للبرنامج الإرشادي				مقبولة

2	استمارة تقييم الجلسات من طرف أعضاء المجموعة الإرشادية				زيادة خانة للملاحظات للتغذية الراجعة
3	استمارة تقييم جلسات البرنامج من طرف الباحثة				/
4	نموذج لاستمارة التقييم الذاتي لجلسات البرنامج				/

ملحق رقم (18):

بروتوكول البرنامج الإرشادي

التسمية	برنامج إرشادي معرفي سلوكي
الإطار النظري	العلاج المعرفي السلوكي(مكينبوم، البيرت أليسو آرون بيك).
الهدف من البرنامج	تنمية بعض متغيرات الشخصية (الصلابة والمرونة) للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
عدد الجلسات	12 جلسة في حدود جلستين في الأسبوع.
مدة الجلسة	من 60 دقيقة إلى 120 دقيقة .
العينة(تجديدها)	10 أساتذة في المجموعة التجريبية (تتراوح أعمارهم بين (27 سنة و42 سنة).
سيرورة الجلسات	جلستين في الأسبوع.
مدة البرنامج الإرشادي	شهرين (7 أسابيع).
القياس التتبعي	بعد مرور شهرين من إنهاء تطبيق البرنامج والقياس البعدي.
الإطار الزماني	جانفي و فيفري 2019م
الإطار المكاني	متوسطة تيغرغار–منعة –باتنة– الجزائر

ملحق رقم (19):

استمارة البيانات العامة الخاصة بكل أستاذ

البيانات التي ستدلي بها في هذه الاستمارة ستلقى السرية التامة لون تستخدم غلا لأغراض البحث العلمي.

بيانات عامة عن الأستاذ المشارك:

الاسم(اختياري):..... الجنس:.....السن:.....

المؤهل العلمي:.....مادة التدريس:.....

مكان الإقامة:.....مؤسسة العمل:.....

تاريخ التوظيف:.....تاريخ الترسيم:.....

الدرجة الأخيرة:.....

الحالة العائلية: متزوج(...) مطلق(...) أعزب(...) أرمل(...)

عدد الأولاد:..... وظيفة الزوج(ة):.....

ملحق رقم (20):

الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي

إعدادا لطالبة :ليلى مدور تحت إشراف الأستاذ: عمر بوقصة

عرض لكيفية تناول الجلسات :

الجلسة الأولى:التمهيدية (التعارف وبناء العلاقة الإرشادية):

الفنيات المستخدمة: المحاضرة والمناقشة الجماعية.

مدة الجلسة :120 دقيقة

الوسائل المستخدمة:السبورة، جهاز عرض البيانات datashow،أقلام، أوراق،حافظة،مطوية.

الهدف العام للجلسة:التعارف بين المرشدة والمجموعة والتعريف بالبرنامج.

الأهداف الخاصة للجلسة:

- إفساح المجال أمام المشاركين للتعارف وكسر الجمود بينهم
- التعريف بالبرنامج، والاتفاق على المواعيد والأوقات المناسبة.
- وضع مجموعة من البنود التي ستحدد سير العمل خلال البرنامج.

محتوى الجلسة:

1- بناء العلاقة الإرشادية: تعرف الطالبة الباحثة عن نفسها وتشرح أبعاد وأهداف البرنامج الإرشادي الذي هي بصدد تجربة فعاليته.ثم يقوم كل مشارك بتقديم نفسه وهواياته واهتمامه، وهذا لكسر الحواجز بين أ فراد المجموعة وإتاحة مساحة ارتياح وود بين المشاركين من جهة وبين المشاركين و الطالبة الباحثة من جهة أخرى.

2- تحديد أهداف البرنامج الإرشادي:توضح الطالبة الباحثة للمشاركين أنه في كل جلسة لدينا أهدافا سنقوم بتعلمها والتدرب عليها بتقنيات مختلفة تبعاً لطبيعة المهارة، وأن هذه الأهداف هي أهداف فرعية للهدف العام الذي يسعى وراءه البرنامج الإرشادي للتخفيف من حدة الاحتراق النفسي من خلال تنمية المرونة والصلابة النفسية لديهم، والذي يشترك فيه أفراد المجموعة التجريبية، وسيتم التعريف بهم في الجلسات القادمة.

3- تحديد القواعد الضابطة لعمل المجموعة الإرشادية: تشرح الباحثة لأفراد المجموعة الضوابط والقواعد العامة التي تساعد على إنجاح البرنامج الإرشادي وهي:

1. التقيد بمواعيد الجلسات وعدم التغيب عنها.
2. التفاعل الإيجابي بين أعضاء المجموعة والتعاون البناء مع الطالبة الباحثة لتحقيق أهداف الجلسات.
3. احترام آراء المشاركين وإبداء الرأي الحرّ والمبادرة في المناقشة والحوار وتنفيذ التدريبات.
4. احترام خصوصية كل مشارك.
5. إتمام الواجبات المنزلية والتعامل معها بإيجابية لما لها من دور رئيس في إنجاح الأهداف الإرشادية للبرنامج.
6. من الضروري أن تؤكد الباحثة أهمية تنفيذ المهارات أثناء الجلسة الإرشادية ومهارات أخرى في المنزل.وأنّ على المشاركين أن لا ينظروا إلى المهمات والمهارات على أنها عبء ثقيل لأن هذا من شأنه أن يعطل القدرة

على التفاعل الإيجابي مع البرنامج، بل على المشارك أن يتعامل مع هذه المهارات على أنها فنيات جديدة يجب تعلمها لأنها تساعده على رفع مهاراته التكيفية وتجاوز مشكلات الضغط والتوتر التي تعتريه.

7. إعطاء لمحة بسيطة عن مهنة التدريس وما يتعرض له الأستاذ من ضغوط إذا تراكمت ولم يواجهها الفرد تؤدي إلى الاحتراق النفسي الذي تكون آثاره وخيمة على الفرد وعلى المجتمع المدرسي بصفة عامة والمجتمع ككل، ثم إعطاء شرح مبسط عن مفهوم الاحتراق النفسي في حين المعلومات الأخرى عن هذا المفهوم سيتم تناولها في الجلسة اللاحقة.
8. عرض عام وشامل لسيرورة جلسات البرنامج، وتحديد مراحله وعدد جلساته ومدته ومدة كل جلسة.
9. توزيع مطويات تتضمن مختصر عن البرنامج الإرشادي للمشاركين.

4-إعداد الأجندة اليومية:ملف التدريب اليومي: توزع الباحثة على المشاركين ملف التدريب اليومي ويطلب منهم الاحتفاظ به وأن يدونوا فيه واجباتهم وملاحظاتهم وآرائهم عن كل جلسة إرشادية.

توزيع دفاتر،أقلام، حافظة الملفات على المشاركين كتحفيز، وتذكر الباحثة أنه سيتم توزيع استمارات عمل وسجلات وقوائم عند كل جلسة ومن الضروري الاحتفاظ بها ضمن هذا الملف.

5- اختتام الجلسة التمهيدية: بعدما يبدي المشاركون ملاحظاتهم وآرائهم وتساؤلاتهم واستفساراتهم ،تقوم الطالبة الباحثة بتدوينها والإفادة منها في الجلسات الإرشادية ثم تشكرهم على حضورهم وتذكرهم بالقواعد التي تم الاتفاق عليها، مع الأخذ بعين الاعتبار ملاحظاتهم ومقترحاتهم. يتم في الأخير عقد اتفاق على أهم النقاط الرئيسية للبرنامج:

- ✓ الحضور الدائم والالتزام في المواعيد وتجنب الغيابات. فتؤكد الباحثة أن فعالية البرنامج ونجاحه يعتمد على مدى الالتزام من طرف المشارك نفسه، في حين أن الغيابات المتكررة قد تؤدي إلى عدم نجاحه .
- ✓ الالتزام بالإجابة على الاستمارات التقويمية لكل جلسة.
- ✓ الإجابة عن استفسارات المشاركين من الأساتذة.
- ✓ التأكيد على السرية التامة حول ما يدور من نقاش أثناء فترة الجلسات خاصة ما يطرح من مشكلات تخص المسترشدين أنفسهم.
- ✓ في الأخير أعطت الحرية للأفراد المشاركين بالبقاء لإتمام البرنامج أو الانسحاب منذ البداية حتى لا يؤثر الانسحاب على سيرورة الجلسات.
- ✓ بعد الاتفاق على الحضور الفعلي واستيفاء الشروط الكاملة لأفراد المجموعة تم اختتام الجلسة .
- ✓ قام المشاركون على الإمضاء على العقد المتفق عليه وفق الشروط.
- ✓ تحديد موعد الجلسة القادمة مع المشاركين.

6- التقييم والإنهاء:هدف النشاط هو عمل تغذية راجعة لما تم تناوله خلال الجلسة. والتعرف على مشاعر المشاركين وانطباعهم الأولي من خلال سؤال المشاركين شفهياً عن انطباعاتهم عن الجلسة والأنشطة المنفذة.

الجلسة الثانية:التعريف بمفهوم وأبعاد الاحتراق النفسي:

الفنيات المستخدمة: المحاضرة والمناقشة الجماعية، الأسئلة الاستقرائية،الاستنتاج والتعميم، الواجب المنزلي.

مدة الجلسة: 60 دقيقة

الوسائل المستخدمة:السبورة، جهاز عرض البيانات datashow، مطويات تتضمن ما سيتم تناوله في المحاضرة حول الاحتراق النفسي، جهاز عرض الشفافيات Power point، أقلام، أوراق.

الهدف العام للجلسة: أن يتعرف المشاركون على مفهوم الاحتراق النفسي ومحدداته.

الأهداف الخاصة للجلسة:

- أن يتعرف المشاركون على طبيعة الاحتراق النفسي.
- أن يتمكن المشاركون من تحديد الأعراض العامة للاحتراق النفسي.
- زيادة دافعية المشاركين للتفاعل الإيجابي مع البرنامج الإرشادي.

محتوى الجلسة:

1- تهيئة المشاركين لبدء الجلسة الإرشادية: ترحب الباحثة مجدداً بالمشاركين وتناقش معهم بشكل موجز ما تم الاتفاق عليه في الجلسة السابقة وتناقش أيضاً مقترحاتهم وإمكانية تنفيذها.

تحدد الباحثة مفهوم الاحتراق النفسي عن طريق شرح أبعاده الرئيسة ومسبباته.

يقوم المشاركون بوصف الأعراض التي يمرون بها من خلال خبرتهم في التدريس، ثم رسم ثلاثة حقول تصنف فيها الأعراض التي يذكرها الأساتذة ضمن الأبعاد الرئيسة للاحتراق النفسي.

بعدما تصنف مظاهر الاحتراق النفسي لدى المشاركين على شكل أبعاد رئيسة تبدأ الباحثة باستنتاج ماهية الاحتراق النفسي وتعريفه وتوضيحه للمشاركين على أنه" مجموعة من الأعراض النفسية السلبية المتمثلة بالإجهاد الانفعالي وجمود المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز وعدم الرضا الوظيفي والاتجاه السلبي نحو التلاميذ إضافة إلى انخفاض المساندة الإدارية وكثرة الضغوط المهنية كنتيجة لبيئة العمل الضاغطة ولاسيما لدى العاملين الذين يسعون وراء تحقيق أهداف مثالية في الميادين التي من شأنها الاحتكاك المباشر بالعنصر البشري (التدريس، الشرطة، أطباء، التمريض، الإرشاد والعلاج النفسي ...الخ) "

يحدد المشاركون الأعراض العامة للاحتراق النفسي كل حسب خبرته الذاتية.

تذكر الباحثة أن الاحتراق النفسي لا يحدث بين عشية وضحاها بل هو عملية تراكمية تبدأ بإشارات بسيطة تتمثل بالمشاعر السلبية نحو العمل وتنتهي بعجز شديد وفاعلية منخفضة أو ترك العمل، ثم تقوم بعرض الاحتراق النفسي بصورته الإكلينيكية في عرض للشرائح والمشاركون يتابعون :

المستوى المعرفي: والمتمثل بضعف القدرة على التركيز وصعوبات في اتخاذ القرار.

المستوى الفسيولوجي:المتمثل بأعراض قلبية ووعائية وتوتر عصبي واضطرابات نوم وطعام وزيادة التعرق والتبول وسرعة الشعور بالتعب والإنهاك.

المستوى السلوكي:المتمثل بعدم المرونة، محدودية العلاقات الاجتماعية والانسحاب من الأنشطة والفعاليات، تكرار الغياب وعدم التصدي للمشكلات، توتر العلاقة مع الإدارة والزملاء والطلاب.

المستوى الانفعالي: التعامل مع الطلاب بشكل آلي والانفصال نفسياً عن العمل واللامبالاة والجمود العاطفي، وفقدان المتعة وظهور بعض المظاهر الاكتئابية.

ثم تشير الباحثة إلى أنه مع استمرار شدة الضغوط وتراكمها دون تدخل إرشادي يستسلم الفرد لهذه المظاهر السلبية وتتراجع مقاومته لها تدريجياً وتظهر عليه معظم الأعراض الإكلينيكية المميزة للاحتراق النفسي.

تبدأ الباحثة بتسليط الضوء على انتشار ظاهرة الاحتراق النفسي في ميادين العمل المختلفة وتشير إلى أنها نتيجة حتمية لتسارع وتيرة الحياة اليومية في عصر العولمة، والقلق والضغوط المتزايدة.

2- زيادة دافعية المسترشدين للتفاعل الإيجابي مع البرنامج: من خلال تعريف الفوائد العملية للمهارات المعرفية والسلوكية في الخفض من درجة الاحتراق النفسي: ثم تتابع الباحثة أن ما استدعاها لوضع هذا البرنامج الإرشادي أنه قد يمكن من يعانون من الاحتراق النفسي في التغلب على عجزهم أو تجنبهم الوقوع ضحايا له وتمكنهم أيضاً من تعلم مهارات جديدة لها أثر بالغ في رفع درجة المقاومة النفسية وبالتالي خفض ما يعانونه من شدة الاحتراق النفسي.

3- تقديم الواجب المنزلي: يقدم للمشاركين واجب منزلي المتمثل بطلب تدوين قائمة للمظاهر السلوكية والمعرفية والجسدية لأعراض الاحتراق النفسي التي يراها المشاركون أنها تنطبق عليهم ثم يقدمون كيفية مواجهتها.

نص الواجب: من هذا اليوم إلى غاية الجلسة المقبلة قد تصادفك أو تمر بعض من المثيرات قد تسبب لك ضغط نفسي إما من أشخاص أو أماكن زرتها ، أو أحداث وقعت لك وأثرت عليك وسببت لك معاناة وتوتر ووضح طريقتك في مواجهتها والتخلص منها.

ملاحظة: محتوى المطوية التي ستوزع على أفراد المجموعة التجريبية (تعريف الاحتراق النفسي، أأسباب الاحتراق النفسي،مراحل الاحتراق النفسي،أعراض الاحتراق النفسي).

4- التقييم والإنهاء:هدف النشاط هو عمل تغذية راجعة لما تم تناوله خلال الجلسة خلال الإجابة عن استمارة تقويم الجلسة.

الجلسة الثالثة: (تكوين المفاهيم(الصلابة والمرونة) لدى المسترشدين)

الفنيات المستخدمة: المحاضرة، حوار ونقاش،استنتاج وتعميم.الواجب المنزلي.

مدة الجلسة :90 دقيقة

الهدف العام للجلسة:التعرف على متغيرات الشخصية (الصلابة والمرونة).

- **الأهداف الخاصة للجلسة:**
- أن يتعرف المشاركون على مفهوم الصلابة النفسية.
- أن يتعرف المشاركين على مفهوم المرونة النفسية.
- أن يفرق المشاركون بين المفهومين.
- أن يتعرف على العناصر المكونة للصلابة والمرونة.

الأدوات المستخدمة:جهاز حاسوب، جهاز عرض، مطوية الصلابة والمرونة .اقلام ،أوراق.

محتوى الجلسة: للدخول في جو المحاضرة، يقدم المشاركون الواجب المنزلي المتمثل بطلب تدوين قائمة للمظاهر السلوكية والمعرفية والجسدية لأعراض الاحتراق النفسي التي يراها المشارك أنها تنطيق عليه ثم يقدم كيف

واجهها. من خلال تلك الاقتراحات تبين الباحثة أن من الأمور الشخصية التي تساعد في حل المشكلة متغيرات شخصية في الفرد نفسه منها الصلابة والمرونة.

النشاط الأول:مفهوم الصلابة النفسية(تتضمنها المطوية): تعطي الباحثة تعريفا مبسطا للصلابة، تستعرض العوامل الأساسية لمفهوم الصلابة النفسية بعدها يتم توزيع المطوية وشرح ما تضمنتها حول مفهوم الصلابة النفسية وكيفية الوصول إلى تنميتها.

يتم النقاش والحوار بين المشاركين والباحثة تجيب على أسئلة المشاركين، نقاش جماعي

تؤكد الباحثة ضرورة تمتع الفرد بالصلابة النفسية وضرورة تنميتها لدى المشاركين.

مهارات تنمية الصلابة النفسية: تعريف المشاركين بمهارة الالتزام.وذلك من خلال تعريف الالتزام أنواع الالتزام مستويات الالتزام، إستراتيجية الرصد الذاتي للالتزام، من معينات الالتزام.

تعريف المشاركين بمهارة التحكم وذلك من خلال: معرفة التحكم في اتخاذ القرار .

التحكم المعرفي: وهو يعد أهم صور التحكم التي تقلل من الآثار السلبية للمشقة، إذا تم على نحو ايجابي، فهو يعتمد على التحكم في استخدام بعض العمليات الفكرية بكفاءة عند التعرض للحدث الضاغط، أي يمكن التحكم في الموقف الضاغط باستخدام استراتيجيات عقلية مثل تشتت الانتباه، أوعمل خطة للتغلب على المشكلة، وباستخدام كافة المعلومات المتاحة عن الموقف لمحاولة السيطرة عليه وضبطه.

التحكم السلوكي: وهو القدرة على المواجهة العالية، وبذل الجهد مع الدافعية للانجاز والتحدي من خلال القيام ببعض السلوكيات لتعديل الموقف أو تحقيقه.

التحكم الاسترجاعي ويرتبط بمعتقدات الفرد واتجاهاته السابقة عن الموقف، ورؤيته على أنه موقف قابل للتناول والسيطرة، بمعنى نظرة الفرد للحدث الضاغط ومحاولة إيجاد معنى له في حياته، مما قد يؤدي لتخفيف أثر الحدث الضاغط **(محمدالطاهر، 2016، 123-124).**

تعريف المشاركين بمهارة التحدي وذلك من خلال: سؤال المشاركين ماذا نتحدى ، ما العوامل المؤثرة في قوة التحمل والتعريف باستراتيجيات فعالة لتنمية مهارة التحدي.

النشاط الثاني: مفهوم المرونة النفسية(تتضمنها المطوية): نقاش وحوار حول مفهوم مرونة الأنا. تسأل المرشدة ماذا نعني بمرونة الأنا؟

تعلق على إجابات المشاركين وتناقشهم في مفهوم المرونة النفسية ثم تستعرض العوامل الأساسية لمفهوم المرونة مع مناقشة ضرورة تمتع الفرد بالمرونة **واستعراض بعض الخطوات التي تجعل الفرد أكثر مرونة منها:** تعزّيز الثقة بالقدرات،البحث عن إمكان حلّ المشكلة. تناقش ضرورة تمتع الفرد بالمرونة النفسية وضرورة زيادتها لدى المشاركين.

واجب منزلي: اختبر نفسك عبر قراءة الجمل التالية، وحدد مدى مطابقتها لحالك:

- أعرِفُ تماماً الظروف والمتغيرات التي قد تحدث لي في مجال عملي وبقية شؤون حياتي.
- لدي خطة جاهزة لمواجهة مثل هذه التغيرات في المستقبل.

- أعرف ما أفضل وأسوأ شيء قد يحدث لي خلال الأيام القادمة؟
- في مجال عملي،أعرف كل الخيارات المتوفرة لي: حالياً؟ بعد سنة؟ بعد خمس سنوات؟ بعد عشر سنوات؟

تقييم وإنهاء: الإجابة عن استمارة تقييم الجلسة من قبل المشاركين.

الجلسة الرابعة:إدراك العمليات الفكرية التلقائية المسببة للاحتراق النفسي

الفنيات المستخدمة: تقنية المراقبة الذاتية، تقنية الجدول الثلاثي، A B C،إعادة تشكيل البنية المعرفية،

مدة الجلسة 90 دقيقة

الوسائل المستخدمة: محاضرة، مناقشات جماعية، استمارة تقويم الجلسة

أهداف الجلسة:

- أن يكتسب المشاركون مهارة المراقبة الذاتية من خلال شرح العلاقة بين الانفعال والتفكير والسلوك ويتم ذلك من خلال:

1. تعرف آلية عمل الأفكار وتأثيرها في السلوك.
2. الفصل بين الأفكار والمشاعر والسلوك.
3. أن يتدرب المشاركون على تسمية المشاعر والأفكار والتفريق بين المشاعر الإيجابية والمشاعر السلبية.

- تحديد مفهوم الأفكار التلقائية" الأوتوماتيكية "ويتم ذلك من خلال:

1. التدريب على فنية مراقبة الحوار الذاتي الداخلي.
2. التفريق بين الأفكار التلقائية، الإيجابية والأفكار التلقائية المشوهة.
3. تقديم الواجب المنزلي وشرحه.
4. تقييم الجلسة.

محتوى الجلسة: يقدم المشاركون مثالاً ملموساً مروا به واستجابوا له بسلبية، ثم تقوم الباحثة بالتعاون مع المجموعة باستخلاص العلاقة بين الموقف والنتيجة عبر السؤال عما دار في ذهن الشخص أثناء الموقف، لتصل المجموعة إلى العلاقة بين الانفعال والتفكير والسلوك.

تبين الباحثة أن الموقف الضاغط(مشكلة) بشكل عام هو مزيج من الأفكار التي تتدفق في ذهن الفرد دون أن يشعر بها والتي تسفر عن انفعال محدد ينتج سلوكا مرتكزا على تحليل الفرد لنوع المنبه الخارجي من خلال بنيته المعرفية، ويطلب منهم طرح أمثلتهم الخاصة المستمدة من خبرتهم

توزع الباحثة **بطاقة تحليل الموقف الضاغط**، وبالتعاون مع المجموعة يعاد ترتيب المواقف الضاغطة التي تم تسجيلها في سجل الأعمال الفردي وذلك لتحديد(الحدث المنشطA) التفكير التلقائيB والنتيجة أو السلوك C

يقدم المشاركون أكبر عدد ممكن من المشاعر التي يخبرونها أو سمعوا عنها، ثم تقوم الباحثة بتقديم التغذية الراجعة عن طريق عرض **القائمة المعرفية لتسمية المشاعر التي استخدمت من قبل بيك وآخرين**، ثم يتأكد من أن أفراد المجموعة قد استطاعوا أن يميزوا بين الأفكار والمشاعر ومن ثم التفريق بين المشاعر السلبية (كالحزن – الغضب – الإحباط).. والمشاعر الإيجابية (كالفرح والأمل والسعادة) وذلك من خلال إجاباتهم على مثال تطبيقي على الأقل مستمد من الحياة المهنية للمشاركين.

تطرح الباحثة مثالا عن الأفكار التلقائية والتي تدور في ذهن الأستاذ عندما يصادف موقفا منشطا ثم يطلب من كل مشارك أن يحدد موقفا ضاغطا مر به ويسجل على البطاقة ما يدور في ذهنه من أفكار في حقل وعلى يمين الحقل يسجل الحدث وعلى يساره يسجل الانفعال والمشاعر التي خبرها.

يحدد الباحث الأفكار التلقائية الهازمة للذات والتي تترا فق في معظم الأحيان مع مشاعر سلبية غير متوافقة والتي تسهم في سلوك غير مرغوب فيه أو غير متكيف، والأفكار التلقائية الإيجابية المتوافقة والمقبولة(**سجل الأفكار التلقائية لبيك .**

الواجب المنزلي: المتمثل بالجدول الثلاثي ويطلب من المشاركين أن يسجلوا فيه موقفين على الأقل ودرجة المشاعر التي ترافقت معه وأهم الأفكار التلقائية التي تدفقت في ذهن الفرد في كل موقف

تلخص الباحثة ما تم التدريب عليه خلال الجلسة وتشكر المشاركين على تعاونهم .

الإنهاء والتقييم:الإجابة على استمارة تقويم الجلسة من كل مشارك والتي تعبر عن مدى رضاه عن سير التدريب اليوم، وتقدير مدى استفادته، والتقنية التي وجد أنها تلامس احتياجاته.

الجلسة الخامسة:آليات التعامل مع الأحداث الضاغطة

الفنيات المستخدمة: الاسترخاء، الحوار والنقاش.

مدة الجلسة: 90دقيقة

الأدوات المستخدمة :جهاز حاسوب، جهاز عرض.

الهدف العام للجلسة:التعرف على آليات التعامل مع الضغوط النفسية.

الأهداف الخاصة للجلسة: أن يمارس المشاركون نشاط الاسترخاء العضلي.

محتوى الجلسة:

مناقشة الواجب المنزلي: بعد أن حددتم مصادر الضغوط لديكم، يجب أن نتعرف على كيفية التعامل مع هذه الضغوط لنكون قادرين على مواجهتها والتكيف معها بكل مرونة.

مناقشة آليات التعامل مع الضغوط وعرض آليات التعامل معها باستخدام عرض عبر البوربوينت. ولنكون أكثر عملياً سنطبق إ ن شاء الله معاً إحدى آليات التعامل مع الضغوط وهي نشاط الاسترخاء. وهدف النشاط هو:

- أم تكتسب المجموعة القدرة على ضبط النفس عند التعرض للمواقف الضاغطة.
- أن تواجه المجموعة المواقف بعقلانية وروية.
- أن تمارس المجموعة مهارة الاسترخاء العضلي.

إجراءات النشاط: تطلب الباحثة من المشاركين الاستعداد لتنفيذ تمرين الاسترخاء والالتزام بتطبيق كافة التعليمات الخاصة به.

التعليمات:

محتوى الجلسة: تتحقق الباحثة في البداية من ردود فعل المشاركين تجاه الجلسة السابقة. وتذكر الملاحظات أو الاستفسارات التي لديهم. بعد ذلك يتم مناقشة الواجب المنزلي الذي تم الاتفاق عليه، وكان النقاش يدور حول

المواقف التي تم تسجيلها وما هي ردود الانفعال تجاه تلك المواقف وما هي الأعراض المصاحبة لتلك المواقف . وما هو التصرف الذي قام به لمواجهة تلك المواقف، ومن ثم توضح الباحثة للمشاركين بأن هذه المواقف قد يمر بها أي إنسان ولكن كل شخص يختلف عن الآخر وذلك من خلال تفكيره، وأن هذه الأفكار غير المعقولة هي السبب في الانفعال غير الصحيح لهذا الموقف فالأفكار هذه غالباً ما تكون سلبية ولكن يجب علينا أن نبدلها بأفكار إيجابية، تتناسب مع وقوع الحدث ويجب أن ننظر للحياة بنظرة تفاؤلية ولا ننظر لها بمنظار تشاؤم. وان نتوقع أشياء طيبة بدلاً من هذه التوقعات السلبية.

ثم سنقوم بنقاش حول مصادر المواقف التي سببت الضغط والتوتر، والأعراض الجسدية والأفكار التي صاحبته وكيف كانت مواجهة تلك المواقف، بعد ذلك سنستخدم فنية الاسترخاء بعد شرحها بطريقة مبسطة، حيث نوضح للمشاركين أن الناس تستجيب للاضطرابات الانفعالية كالقلق والخوف والاكتئاب بتغيرات وزيادة في توتر العضلات، فالإنسان عندما يكون قلقاً يشعر أن بعض عضلات جسمه مشدودة ومتوترة، وأن هذا التوتر يضعف قدرة الإنسان على التوافق والنشاط، فكثيراً ما يشكو الواحد منا في حالة القلق والخوف من الصداع وزيادة ضربات القلب والآلام في جسمه وشعور بالإرهاق.

فالتدريب على الاسترخاء يعتبر من الخطوات الهامة في التغلب على الضغط والخوف وخفض التوتر، ويجعل الإنسان يتعامل مع الضغوط بالطريقة الصحيحة، فكثير من مواقف الحياة اليومية تسبب للإنسان التوتر. فلجوء الإنسان لتدريبات الاسترخاء قبل أو بعد تعرضه لموقف التوتر يمكن أن يسهم في خفض التوتر.

بعد ذلك نوضح للمسترشد أنه مقبل على تعلم خبرة جديدة أو مهارة جديدة لا تختلف عن أي مهارة جديدة تعلمها في حياته، كما سنبين له بأنه قد يشعر ببعض المشاعر الغريبة كالتنميل في أصابع اليد، ويجب عليه أن لا يخشى ذلك، وأن هذا شيء عادي، كما يطلب منه بأن تكون أفكاره مركزة في هذه اللحظة أي في عملية الاسترخاء، ونكرر للمسترشدين بأنه قد يطلب منه أن يتخيل بعض اللحظات التي كان يعيشها بمشاعر هادئة، كما نوجه لمسترشدين إلى ضرورة المحافظة على أن تكون عضلات الجسم في حالة تراخي أثناء الاسترخاء، خاصة تغميض العين لمنع التشتت البصري التي قد تعوق الاسترخاء، ولكن في بداية الجلسات الاسترخائية قد يسمح لهم بين الحين والآخر بفتح عينيه، خاصة أن بعض الأشخاص لديهم الشك والريبة

.بعد ذلك يبدأ المشاركون بممارسة الاسترخاء مع المرشد.

التعليمات: أغمض عينيك ...خذ نفس عميق من الأنف احبسه داخل صدرك لمده خمس ثوان ...أخرج النفس بهدوء وبطء من الفم مصحوباً بآهات هادئة تخرج معها الضيق والألم ...وكل المشاعر

السلبية كرر هذا النفس مرة أخرى مع التزامك بالهدوء والشعور بالراحة ...أنت الآن هادئ...

ركز في نفسك، احرص أن يكون باعثاً للهدوء والطمأنينة ...اجعل جسمك يشعر بالراحة معه...

اطرد أي أفكار تراودك اتركها تأتي وتذهب دونما تفكير فيها ...ركز في أصابع قدمك اليمنى، ركز

بها جيدا ستدخل فيها طاقة هادئة دافئة تملأ قدمك اليمنى وتجعلها مسترخية مرتاحة، هذه الطاقة ستجعل قدمك تشعر بالراحة التامة والهدوء والسكينة فيها ثم تأخذ بالصعود حتى تصل الركبة... سيكون مفعول هذه الطاقة في رجلك حتى الركبة هو الشعور بالراحة، قدمك مرتاحة، هادئة، مسترخية، خالية من أي توتر أو تشنج أو أي ضيق، هذه الطاقة ستستمر هادئة لتغمر الجهة اليمنى من جسمك ...الجهة اليمنى من جسمك مسترخية

ومرتاحة وخالية من أي ضيق أو تشنجات سلبية، قدمك اليمنى، ظهرك، يدك اليمنى، رأسك ...جهتك اليمنى كلها مسترخية ومرتاحة ...هذه الطاقة بدأت بالمرور من جهة رأسك الأيمن إلى الجهة اليسرى منه ومن ثم بدأت بالنزول تدريجيا، لتصل الرقبة ثم الكتف ولا تغادرهما إلا وهي في راحة تامة وهدوء وسكينة تتنقل لتعم الساق اليسرى بكاملها، نصفك الأعلى كله مرتاح، يشعر بالسكينة، مسترخي، خالي من التوتر والتشحنات السالبة، الآن هذه الطاقة تسرى بهدوء في ساقك اليسرى ...تستمر في السريان حتى تصل أصابع قدمك اليسرى ...جسمك الآن كله مسترخي، هادئ، مرتاح ...عندما تشعر أن الطاقة عمت جسمك كله، حاول أن تحرك أصابع يديك وقدميك بهدوء وتفتح عينيك عندما تستطيع ذلك لتعود بفكرك وجسمك إلى مكان وجودك تاركاً على وجهك ابتسامة خفيفة.

تقوم المرشدة بمناقشة المشاركين في شعورهم وإحساسهم قبل الاسترخاء وخلاله وبعده.

توصي الباحثة المشاركين بممارسة تمرين الاسترخاء عند الشعور بأي ضيق أو تعب أو توتر وحبذا لو كانت الممارسته قبل النوم مباشرة.

الجلسة السادسة: المرونة في التعامل مع الأحداث الضاغطة:

الفنيات المستخدمة: التفريغ الانفعالي.

مدة الجلسة :60 دقيقة

الأدوات المستخدمة: ورقة مرسوم عليها خريطة فارغة لمصادر الضغوط النفسية(ملحق رقم ، جهاز عرض

الهدف العام: التعرف على الضغوط النفسية وأنواعها، وأسبابها وتأثيرها الجسدي والنفسي.

وذلك من خلال:

- أن يحدد المشاركون أهمية التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم لحل المشكلات التي يواجهونها.
- أن يعبر المشاركون عن مشاعرهم بحرية.
- التخفيف من حدة الضغوط لدى المشاركين.

تقديم: لقد سبق وأن تم الحديث عن أن كثير من الظروف والمتغيرات التي تحدث لنا تكون بمثابة عوائق وضغوط تقف حائلاً دون تحقيق أهدافنا، هذا ما يميز الشخص بقدرته على إدارة هذه الضغوط، وقدرته على التعامل معها بمرونة، لذا سنتعرف معاً على مفهوم الضغوط النفسية.

والآن بعد أن أصبح مفهوم الضغوط واضحاً يستطيع كل واحد منا أن يحدد مصادر الضغوط الخاصة به .

النشاط:

نشاط سهولة التعرض للضغوط:(تطبيق بطاقة التعرض للضغوط)

نشاط مصادر الضغوط: تطبيق (خريطة الضغط النفسي)

الهدف من النشاط: :أن يحدد كل مشارك مصادر الضغط لديه و أسبابه.

إجراءات النشاط: تقوم الباحثة بعرض ورقة مصادر الضغوط وتوضيح مضمونها، والمطلوب من المشاركين تحديد مصادر الضغط الخاص بهم على هذه الورقة كل على حدا.

مناقشة النشاط مع المشاركين وإفساح المجال لهم للحديث عن خريطة الضغوط الخاصة بكل مشارك.

ومن ثم مناقشة النشاط مع المشاركين، حيث يتم تحديد أسباب الضغوط النفسية من خلال المناقشة الجماعية وطرح الأسئلة.

واجب منزلي:يكتب كل مشارك أكثر مشكلة تمثل له الضغط النفسي في الوقت الحالي، لمناقشتها في الجلسة القادمة.

الإنهاء والتقييم:ملء استمارة التقييم للجلسة من طرف المشاركين.

الجلسة السابعة:التدريب على مهارة السلوك التوكيدي:

الفنيات المستخدمة: الحوار السقراطي، تقينة العمود الثلاثيABC ، لعب الدور، التخيل

مدة الجلسة :90 دقيقة

الوسائل المستخدمة:السبورة ،جهاز عرض البيانات datashow،أقلام، أوراق،حافظة.

أهداف الجلسة:

- أن يتدرب على تحديد الأفكار والسلوكيات المشوهة معرفيا وإبدالها باستجابات الأكثر تكيفا.
- أن يتدرب على تنطيق المشاعروالتأكيد على ضمير المتكلم أنا.
- أن يتعلم التعبير على الموافقة بالإقناع الفعلي.

محتوى الجلسة:

1- التمهيد لبدء الجلسة الإرشادية: يتحاور المشاركون في كل ما تم الاستفادة منه من التقنيات المتعلمة في مواجهة الاحتراق النفسي، وماهي أكثر تقنية تم استخدامها من قبلهم الآن؟ وما التقنية التي لم تستخدم أو التي وجدو فيها صعوبة في استخدامها،ثم يقوم أفراد المجموعة بتقديم الواجب المنزلي(المشكلة المسببة للضغط الحالي) .

2- تعريف أفراد المجموعة الإرشادية على مفهوم مهارة توكيد الذات: تعرض الباحثة موقفا يكون فيه مصدر القلق خارجيا((تهديد في الخارج))مثل :تردد فكرة سلبية في ذهن أحد المدرسين مفادها :سخرية الزملاء مني ومن الكلمة التي رددتها في الصباح

الوصول للأبعاد الرئيسة لتقنية السلوك التوكيدي من خلال الحوار وهي((الوصول إلى هدف معين عن طريق اعتراف الآخرين بالمطالب الذاتية – احترام الاستقلالية الفردية))

تدريب المشاركين على تحديد الانفعالات والأفكار والسلوكات المشوهة معرفيا وإبدالها بالاستجابات الأكثر تكيفا

تستمع الباحثة إلى أمثلة المشاركين التي تتضمن الأفكار المحبطة للذات وتقوم بمناقشتها

تقدم سجل تفعيل الذات وشرح كيفية التعامل معه،مثال(:ما الفوائد التي سأحصل عليها من تعديل بعض أفكاري المشوهة؟ بالتأكيد سأكون بحال أفضل.

تدريب المشاركين على مهارات ماقبل الموقف الضاغط مثل "محتوى الموقف تكرار العبارات الإيجابية التي تسبق الموقف مثل: أنا قمت بهذا من قبل" سأفعل، أفضل ما أستطيع دون التركيز على ردود أفعال الآخرين.

هذا هو الموقف الذي يشكل تحديا لقدراتي، على أن أركز فقط على ما أريده وأفعله.

التركيز الذهني على المشاعر الغامرة خلال الموقف مثل " ما الشيء الذي علي فعله الآن،"الاسترخاء يساعدني على التركيز في الموقف، هدئ نفسك – خذ وقتك– لا تتردد ، "لا تفقد السيطرة ما هي إلا بداية التكيف"
بعدها يتم التدريب على مهارات تعزيز الذات الإيجابي ما بعد الموقف الضاغط "حيث يركز المشارك على عبارات مثل " ممتاز أنا فعلت ذلك، مهما يكن فقد قمت بأفضل ما لدي.
تناقش الباحثة أهمية لغة الجسد في الحوار كالتحكم بنبرة الصوت وملامح الوجه وحركة اليدين وما إلى ذلك.
تبين الباحثة ضرورة التعبير الحر وتوكيد الذات حتى في حالات اختلاف الرأي مع الآخر وذلك بإظهار المشاعر الحقيقة بدلا من الموافقة مع عدم الامتناع مثال:
"يقوم عضوين بالحوار ويكون أحدهما منتقد الذي يفرض آرائه على الآخرين ويكرر كلمات الأمر والنهي افعل ولا تفعل ، أما الثاني فيكون بمثابة المؤكد بلطف لوجهة نظره الخاصة.
تطلب الباحثة من المشاركين استخدام العبارات التلقائية والارتجال في بعض المناسبات التي تتطلب إلقاء كلمة مما يعزز التعبير الارتجالي.
تدريب المشاركين على تقنية تفعيل الذات لرفع الدافعية لديهم وإلغاء حالة العجز.كجدولة الأنشطة السارة في حالات العزلة، أو استخدام السجل اليومي لتفحص فكرة تقلق فرداً ما(انظر جدول توقع السعادة).

3- الواجب المنزلي: يطلب الباحث من المشاركين رصد بعض المواقف الضاغطة مع ما يرافقها من أفكار ومشاعر ومن ثم ملء جدول تفعيل الذات(انظر جدول تفعيل الذات).
4- التقييم والإنهاء: حيث يجيب المشاركون على استمارة تقييم الجلسة.

الجلسة الثامنة: :التدريب على أسلوب حل المشكلات

الفنيات المستخدمة:التخيل، حوار ونقاش.

مدة الجلسة:60 دقيقة

الهدف العام للجلسة: تطوير القدرة على حل المشكلات.

الأدوات المستخدمة: .جهاز حاسوب، جهاز عرض

الأهداف الخاصة للجلسة:

- أن يتعرف المشاركون على أسلوب حل المشكلات.
- أن يجد حلول متنوعة وسريعة للمشكلات المختلفة.
- أن يتدرب المشاركون على ابتكار خطط إبداعية لمواجهة الموقف المشكل.

تقديم: وجدنا في جلسة مرونة الإنسان في التعامل مع الأحداث بالتوازن بين قناعاته الشخصية وتحليله لما يمليه عليه المجتمع، واستقلاليته في تحديد ما يريد، دون أن يتعارض ذلك مع قيم المجتمع، ولكي يصل إلى ذلك لا بد أن يكون لديه القدرة على حل المشكلات، لذا خصصت هذه الجلسة لذلك. تعرض الباحثة مفهوم المشكلات وخطوات
حل المشكلات في شرائح العرض.
يعطى نشاط للمشاركين عنوانه حدد مشكلتك ومضمونها:

يطلب من المشاركين تحديد مشكلة عندهم تحتاج إلى حل، وما هي الخطوات التي اتبعتها لحل هذه المشكلة، حيث يقوم بكتابة ذلك على ورقة لمناقشتها، كل مشارك يكتب الخطوات التي يراها مناسبة .تتم بعدها مناقشة الحلول مع المشاركين.

نشاط الإنسان الحكيم:

هدف النشاط:استبصار كل مشارك بمشاكله وقدرته على التعامل معها والتأكيد على أهمية الاستشارة.

إجراءات النشاط: تقوم فكرة النشاط على تخيل رجل حكيم سيكون بمثابة مستشار؛ يعرض المشارك عليه مشكلته ليشير عليه بالنصائح ويساعده على الوصول لحلها ،

مضمون التخيل حول "أغمض عينيك، خذ نفساً هادئاً عميقاً....، أنت الآن تسيري في مكان جميل هادئ، قد يكون المنزل أو الغرفة أو أي مكان آخر، اختار مكان هادئ يوجد به كرسيين، اجلس على أحدهما، ....حاول التفكير بأكثر مشكلة تسيطر عليك في الوقت الحالي، نعم أنت تفكر بهذه المشكلة بإمعان...، فإذا بشخص جميل يجلس بجانبك على الكرسي الآخر ...هذا الشخص قد يكون إنسان مقرب إليك، أو شخص بعدت بينك وبينه المسافات، أو ربما يكون ضميرك، بدأت تبين له همومك ومشاكلك وهو يستمع إليك بكل تركيز .مشكلتي تكمن في"...صمت لبرهة زمنية"، انتهيت من عرض مشكلتك...، لقد قمت بعرضها بشكل شامل لكل نواحيها.، الآن انتظر قليلاً لتسمع نصيحة الرجل الحكيم....، استمع جيداً، أعط اهتماماً وتركيزاً جاداً لكل كلمة يقولها لك، فهو حكيم رزين، وعنده الحل بإذن الله... ،" صمت لبرهة زمنية"، اذا كان لديك أي سؤال أو استفسار حاول أن تنتهز الفرصة فهو سيغادر بعد لحظات" ... صمت لمدة زمنية"، بعد أن انتهيت من الاستماع للرجل الحكيم ودعه لأنه مغادر ....ذهب وبقيت وحدك.... فإذا بصوت يأتي من بعيد يتلو عليك آيات من الذكر الحكيم، .... حيث أنت مبتسم مسرور، فقد أسدى لك الرجل الحكيم نصيحة عظيمة، وبثت الآيات القرآنية هدوء وراحة في نفسك .... والآن افتح عينيك مع ابتسام خفيفة على شفتيك.

مناقشة التخيل مع المشاركين.وإبداء رائهم حول ماجرى أثناء التخيل .

الإنهاء والتقييم .الوقت المستغرق :05 دقائق للإجابة عن استمارة تقييم الجلسة.

الجلسة التاسعة: تعلم استراتيجيات التهدئة والتسكين

الفنيات المستخدمة: لعب الدور، بطاقة المواجهة.النمذجة

مدة الجلسة :90 دقيقة

الوسائل المستخدمة:السبورة ،جهاز عرض البيانات datashow،أقلام، أوراق.

الهدف العام للجلسة: التمكن من تقنيات الاسترخاء العضلي والجسمي المختصر

الأهداف الخاصة للجلسة:

- أن يتمكن من نمذجة أسلوب التنفس.
- أن يتمكن من إيقاف الأفكار عن طريق المواجهة.
- أن يتدرب على خفض التوتر الجسمي.

محتوى الجلسة: تعلم المسترشدين أسلوب تنظيم التنفس: تؤكد الباحثة دور عملية التنفس في مساعدة الفرد على الاسترخاء وتقديم استجابات ردود أفعال هادئة وغير مباشرة وهو بالوقت نفسه يعطي الفرد الوقت الكافي لاستجماع أفكار وتنظيم ردود أفعاله.

نمذجة أسلوب التنفس مع المسترشدين وذلك بشرح عملية التنفس العميق وتنظيم عملية الشهيق والزفير.

تدريب المسترشدين على تقنية التخيل الفعال و. تشير الباحثة إلى أن التخيل فنية تساعد الفرد على القيام برحلة ذهنية ممتعه بدلا من التركيز على الموقف الضاغط فقد يتخيل الفرد نفسه كأنه في موقف طبيعي يتأمل جمال من فيه وما فيه ويرتكز على أدق تفاصيل ذلك الموقف.

تدريب المسترشدين على أسلوب إيقاف الأفكار

توجه الباحثة المشاركين إلى أن بعض المواقف تتطلب استجابة سريعة وفورية لخفض التوتر أو السيطرة على الحدود الدنيا منه ويكون ذلك بصرف الانتباه والتركيز على مثيرات أخرى كالنوافذ أو الأثاث أو قراءة اللافتات .... لصرف انتباهه عن موقف ضاغط والانشغال بمهمة جديدة وصرف الانتباه عن طريق بطاقة المجابهة و تؤكد الباحثة على أن الاسترخاء هو الاستجابة المضادة للقلق فلا يمكن أن تجتمع لدى الفرد استجابة القلق والاسترخاء

تدريب المشاركين على تقنيات الاسترخاء العضلي والجسمي المختصر: الاسترخاء استجابة مناقضة تماما للشد والتشنج اللذين يواجها الفرد عندما يجابه مواقف تتصف بالقلق والخوف وغيرها من المشاعر السلبية.

تعرف المسترشدين آليات تخفيف التوتر العضلي.

تناقش الباحثة أسلوب الاسترخاء العضلي عن طريق تناوب عمليتي الشد والاسترخاء لعضلات الجسم بالتناوب ابتداء من الساعد وانتهاء بعضلات القدم ويؤكد الباحثة أن الاسترخاء العضلي يهدف لمراقبة الفرد لجوانب الشد العضلي لديه في مواقف الحياة وتقديم استجابة الاسترخاء المناسبة التي تتسبب في خفض القلق وتوتره في هذه المواقف.

تمكن المسترشدين من خفض التوتر الجسمي : -يقدم المرشد نموذج الاسترخاء المبسط على أحد المسترشدين ثم يعيد تطبيق الاسترخاء على المجموعة كاملة مع التركيز على استخدام التنفس العميق مع شد و إرخاء كل عضلة على حدة ثم يبين المرشد أن التسكين وتهدئة النفس والعقل يمكن استخدامها بعد إتقانها في مواقف الحياة المختلفة ابتداء من الانتظار في طابور طويل أو الوقوف على إشارة مرورية، إلى حالة القلق والتوتر والخوف الشديدة.

يطلب من المجموعة تطبيق الاسترخاء لمرة واحدة يوميا على الأقل حتى الموعد القادم.

التقييم والإنهاء:يجيب المشاركون على استمارة تقويم الجلسة.

الجلسة العاشرة: تهيئة المسترشدين لمواجهة الاحتراق النفسي في بيئة العمل:

الفنيات المستخدمة: المحاضرة والمناقشة الجماعية.

مدة الجلسة :90 دقيقة

الوسائل المستخدمة:السبورة ،جهاز عرض البيانات datashow،أقلام، أوراق.

أهداف الجلسة:التعرف على المهارات المعرفية والسلوكية التي تخفف من ضغوط العمل

محتوى الجلسة: تهيئة المشاركين للتعرف على مسببات الاحتراق النفسي المرتبطة باختلال العلاقة بين الفرد وعمله تمهيدا لوضع خطة لمواجهة هذه المسببات ويكون ذلك من خلال:

تمهد الباحثة للمشاركين بأننا سنقوم بالتدريب على المهارات المعرفية والسلوكية اللازمة التي تساعد الفرد على تحديد جوانب الخلل في العلاقة بينه وبين عمله والتي تتسبب في ارتفاع شدة الاحتراق النفسي لديه.

تعرف المشاركين مسببات الاحتراق النفسي الناتجة عن **حجم العمل**، أو **المهارات المعرفية السلوكية** التي يمكن استخدامها في هذه الحالة.

يستنتج المشاركون من خلال الأمثلة المتبادلة فيما بينهم بأن الأستاذ قد يشعر بأن العمل يستنزف كامل طاقته وأن متطلبات العمل قد تكون أكبر من قدراته على المواجهة، وللتغلب على مثل هذه المشكلة عليه أن يستخدم المهارات التالية: **جدولة المهام للاحتفاظ بالطاقة بما يتناسب مع القدرات.

**تجزئة المهام المعقدة على شكل أهداف سلوكية أقل تعقيدا، والبدء من النهايات أي البدء من الهدف النهائي ثم رسم خطوات محددة وواضحة لبلوغه.

**استخدام سياسات التفويض : حيث أنه قد يكون من المفيد أحيانا إعادة توزيع المهام وإشراك الآخرين بها من طلاب وزملاء عمل.

**تعريف المشاركين بالمهارات المناسبة لمجابهة أسباب الاحتراق النفسي المرتبطة بالمشكلة

**التدريب على الاستقلالية ضمن العمل وذلك من خلال :

**تعزيز الطرائق الشخصية والفردية. كأن يقوم الأستاذ بعمله بطريقته الخاصة ويقدم التعزيز لنفسه ولأساليبه

**المتفردة واستخدام تقنية تفحص الدليل أو لعب الدور المنطقي-غير المنطقي

**التدريب على التفريغ الانفعالي والتحدث عن المشكلات وعن مشاعر الغضب والإحباط وعدم كبت تلك المشاعر.

استخدام العمل كمدعم : وذلك بتأجيل بعض الأنشطة وجعلها معززات إيجابية بعد القيام بعمل ممل غير محبب.

**تعزيز مهارات السلوك التوكيدي: يقوم المشاركون بتمثيل أدوار مبسطة مستمدة من الأجندة اليومية لمواقف خبروها في مهنة التعليم، كان لها أثر مؤلماً، أو نتائج سلبية ضارة، ثم يستخدم الباحثة تقنية تشكيل السلوك في

**تعزيز استجابات الأفراد ومن ثم تلخيصها على الشكل التالي:

**تعلم طلب الإشادة بالجهود وتقدير الشخصية في العمل.

**تقييم الأفكار السلبية المرتبطة بالعمل عن طريق رصدها واستبدالها بأفكار إيجابية أكثر تكيفا.

**تعزيز الأنشطة والمهام بعبارات التقدير الذاتية.

الواجب المنزلي: تضمين المشاركين لبعض المهارات والتقنيات الأخرى التي يرونها مناسبة وفاعلة في ضوء تجاربهم الخاصة. في بطاقة من انشائهم.

التقييم والإنهاء:الإجابة على استمارة تقويم الجلسة.

الجلسة الحادية عشر :انهاء البرنامج (القياس البعدي)

الفنيات المستخدمة: التأمل، لعب الأدوار، الأنشطة الجماعية، التعبير الحر.

مدة الجلسة 120 :دقيقة

الأدوات المستخدمة: استمارة التقييم النهائي للبرنامج، استبيانات الدراسة.

الهدف العام للجلسة: تقييم البرنامج الإرشادي من حيث (موضوعاته، الأنشطة المقترحة،..الخ)

الأهداف الخاصة للجلسة:

- أن يعبر المشاركون عن آرائهم ومدى استفادتهم من البرنامج.
- أن يقيم المشاركون البرنامج الإرشادي.
- أن يطبق استبيانات الدراسة الثلاثة (القياس البعدي).
- إغلاق البرنامج وإنهاؤه.

محتوى الجلسة: التأمل الافتتاحي: ترحب الباحثة بالمشاركين الذين بدورهم يدلون بانطباعاتهم عما جرى بعد نهاية الجلسة السابقة مع نقاش وحوار .

1- نشاط حصاد الأخبار:

هدف النشاط : مراجعة وتلخيص ما تم عرضه خلال البرنامج الإرشادي وترسيخ المعلومات والأنشطة التي تم تنفيذها خلال البرنامج الإرشادي.

إجراءات النشاط: تقوم الباحثة مسبقاً بإعداد نشرة تتضمن جميع ما تم تناوله في الجلسات السابقة من موضوعات وأنشطة. يتم عرض هذه المادة على المشاركين

يتم إفساح المجال للمشاركين للحديث عما أعجبهم خلال الجلسات وعن مدى الاستفادة من هذه الجلسات، والأمور التي هم بحاجة إلى المزيد من التدريب عليها.

2- نشاط تذكر :التأكيد على بعض المبادئ التي تم الحديث عنها خلال الجلسات السابقة.

مراجعة ما تم من موضوعات طرحت وأنشطة نفذت.

التأكيد على الاستمرار بالقيام بالأنشطة والفعاليات التي تم تنفيذها خلال البرنامج.

إجراءات النشاط: هناك عبارات مكتوبة على ورق المكتب والتي هي بمثابة ملخص وتذكير لبعض النقاط الأساسية التي تم تناولها أثناء الجلسات السابقة، سيقوم كل مشارك بسحب ورقة

وقراءتها أمام المجموعة ويسمح للآخرين للتعقيب عليها .العبارات هي:

- ✓ لا تقصر بأمور دينك فالتقرب من الله يقربك من قلوب الناس..
- ✓ لا تنظر لمن هو أتعس منك بل انظر للأسعد وحاول أن تصبح اسعد منه.
- ✓ لا تترك لنفسك وقت فراغ حاول دوما ملؤه.
- ✓ لا تدفن هواياتك فربما كانت هي مستقبلك يوما ما.
- ✓ لا تستسلم للفشل فهو من دوافع الحياة وكما يضرك مرة فإنه يفيدك ألف مره ولكن إياك أن تكرر الخطأ مره ثانيه تعلم من أخطائك وأعلم دوما أنه ليس الغباء هو أن تخطيء ولكن الغباء هو أن تكرر الخطأ).
- ✓ أحبب نفسك وتذكر وأنت تحبها أن تحب من حولك .حينها ستشعر حتما بالسعادة والتميز لأنك تحب نفسك وتسعى لإسعاد من حولك..

3-تطبيق الاستبيانات البعدية: يتم توزيع استبيان المرونة النفسية والصلابة والاحتراق النفسي ويجيب المشاركون عنها، بعدها يتم إخبار هم أنه سيتم إعادة تطبيقها بعد شهر للتأكد من استمرار أثر البرنامج.

وأخيراً حفلة بسيطة يحضرها المدير والمشاركون في البرنامج والمساعدون للباحثة في التطبيق.

توزيع هدية رمزية لكل مشارك تعبيراً عن شكرها، لحضوره الجلسات.

في الختام يتم شكر المشاركات وإخبارهم أن انتهاء الجلسات لا يعني انتهاء العلاقة بل يمكن التواصل في حال الحاجة إلى ذلك.

الجلسة الثانية عشر(الأخيرة): جلسة القياس التتبعي:

بعد الانتهاء من إجراءات تطبيق البرنامج،وبعد مرور شهرين تم الالتقاء مرة أخرى بأفراد المجموعة التجريبية، وإعادة تطبيق أدوات الدراسة بنفس الاستمارة المتضمنة لمقياس الصلابة النفسية، الاحتراق النفسي والمرونة النفسية للتأكد من مدى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المصمم والمطبق في الدراسة الحالية .

ملحق رقم (21):

الصورة النهائية للمقاييس الثلاثة

مقياس *الصلابة النفسية* إعداد محمد عماد مخيمر

جامعة باتنة 01

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الرقم السري:

.....

الاسم واللقب :..... الجنس:.....

العمر:..... مؤسسة العمل.....

المؤهل العلمي:.....:.....مقر الإقامة:.....

الهدف من الاختبار:الكشف عن مستوى الصلابة النفسية لأساتذة مرحلة التعليم المتوسط .

تعليمات الاختبار:

أستاذي الفاضل ، أستاذتي الفاضلة ، يعرض عليك فيما يلي مجموعة من المواقف التي نود من سيادتكم التكرم للإجابة عليها ،نرجو منك قراءة كل عبارة بدقة، ثم قرر ما إذا كان الموقف يحدث عندك بوضع علامة (√)أمام البديل المناسب. وأود أن أذكركم أنه لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة، فأي إجابة صادقة منك تعبرعن رأيك تجاه مهنة التعليم ، حاول الإجابة بكل صدق عن كل المواقف ولا تترك أيا منها .

في الأخير الشكر موصول إليكم ، والسرية التامة معهودة لكم.

م	العبارة	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	لا تنطبق أبدا
01	مهما كانت العقبات التي تواجهني فإني استطيع تحقيق أهدافي.			
02	أتخذ قراري بنفسي و لا تملى علي من مصدر خارجي .			
03	أعتقد أن متعة الحياة وإثارتها تكمن في قدرة الفرد على مواجهتها.			
04	قيمة الحياة تكمن في ولاء الفرد لبعض القيم والمبادئ.			
05	عندما أضع خططي المستقبلية غالبا ما أكون متأكدا من قدرتي على حلها.			
06	أقتحم المشكلات لحلها ولا أنتظر حدوثها.			
07	معظم أوقات حياتي تضيع في أنشطة لا معنى لها.			
08	نجاحي في أموري (عمل)يعتمد على مجهودي وليس الحظ أو الصدفة.			
09	لدي حب الاستطلاع و رغبة في معرفة ما لا أعرفه.			
10	أعتقد أن لحياتي هدفا ومعنى أعيش من أجله.			
11	الحياة فرص وليس عمل وكفاح.			
12	اعتقد أن الحياة المثيرة هي التي تنطوي على مشكلات نستطيع أن نواجهها.			
13	لدي قيم ومبادئ معينة ألتزم بها و أحافظ عليها.			
14	اعتقد أن الفشل يعود إلى أسباب تكمن في الشخص نفسه.			
15	لدي قدرة على المثابرة حتى انتهي من حل أي مشكلة تواجهني.			
16	لا يوجد لدي من الأهداف ما يدعو للتمسك بها والدفاع عنها.			
17	اعتقد أن كل ما يحدث لي غالبا هو نتيجة تخطيطي.			
18	المشكلات تستنفر قوايا وقدرتي على التحدي.			
19	لا أتردد في المشاركة في أي نشاط يخدم المجتمع الذي أعيش فيه.			
20	لا يوجد في الواقع شيء اسمه الحظ.			
21	اشعر بالخوف والتهديد لما يطرأ على حياتي من ظروف وأحداث.			
22	أبادر بالوقوف بجانب الآخرين عند مواجهتهم لأي مشكلة .			
23	أعتقد أن الصدفة والحظ يلعبان دورا هاما في حياتي.			
24	عندما أحل مشكلة أجد متعة في التحرك لحل مشكلة أخرى .			
25	أعتقد أن البعد عن الناس غنيمة.(أفضل).			
26	أستطيع التحكم في مجرى أمور حياتي.			
27	أعتقد أن مواجهة المشكلات اختبار لقوة تحملي وقدرتي على المثابرة.			
28	اهتمامي بنفسي لا يترك لي فرصة التفكير في أي شيء آخر.			
29	أعتقد أن سوء الحظ يعود إلى سوء التخطيط.			

30	لدي حب المغامرة والرغبة في استكشاف ما يحيط بي.			
31	أبادر بعمل أي شيء أعتقد أنه يخدم أسرتي أو مجتمعي.			
32	أعتقد أن تأثيري ضعيف على الأحداث التي تقع لي.			
33	أبادر في مواجهة المشكلات لأني أثق في قدرتي على حلها.			
34	أهتم كثيرا بما يجري من حولي من قضايا وأحداث.			
35	أعتقد أن حياة الأفراد تثار بقوى خارجية لا سيطرة لهم عليها.			
36	الحياة الثابتة والساكنة هي الحياة الممتعة بالنسبة لي.			
37	الحياة بكل ما فيها لا تستحق أن نحياها.			
38	درهم حظ أفضل من مليون شطارة.			
39	أعتقد أن الحياة التي لا تنطوي على تغيير هي حياة مملة وروتينية.			
40	اشعر بالمسؤولية تجاه الآخرين وأبادر بمساعدتهم.			
41	أعتقد أن لي تأثير قوي على ما يجري حولي من أحداث.			
42	أتوجس من تغييرات الحياة فكل تغيير قد ينطوي على تهديد لي ولحياتي.			
43	أهتم بقضايا الوطن وأشارك فيها كلما آمكن.			
44	أخطط لأمور حياتي ولا أتركها تحت رحمة الصدفة والحظ والظروف الخارجية			
45	التغيير هو سنة الحياة والمهم هو القدرة على مواجهته بنجاح.			
46	أغير قيمي ومبادئي إذا دعت الظروف لذلك.			
47	أشعر بالخوف من مواجهة المشكلات حتى قبل أن تحدث .			

مقياس الاحتراق النفسي إعداد الطالبة(الصورة النهائية)

الرقم	العبارة	لا أعاني منها أبداً	أعاني منها نادراً	أعاني منها أحياناً	أعاني منها كثيراً	أعاني منها دائماً
01	أشعر بإرهاق شديد عند العودة من العمل.	01	02	03	04	05
02	لدي القدرة على تصحيح أخطائي التي تظهر أثناء التدريس.					
03	إن مهنة التدريس مهنة رتيبة (روتينية) تقيد مواهب الأستاذ.					
04	لدي القدرة على الانسجام مع زملائي في العمل.					
05	أحبذ أن أنام لساعات طويلة بعد العودة من العمل مباشرة.					
06	انهي واجباتي المهنية بعد جهد كبير.					
07	تزداد دقات قلبي بمجرد دخولي لحجرة الدراسة.					
08	لا استطيع مزاولة أي عمل عضلي عند الرجوع من العمل.					
09	لياقتي البدنية في مستوى جيد.					

10	ليست لدي أهداف واضحة في التدريس.					
11	يمكنني تحسين مستواي العلمي.					
12	أتمنى أن يختار أبنائي مهنا أخرى غير مهنة التدريس.					
13	كثيرا ما يتقبل مدير المؤسسة اقتراحاتي وآرائي بحماس.					
14	تتوافق مهنة التدريس مع ميولاتي.					
15	ليس لدي القدرة على مواجهة معظم المشكلات التي تواجهني في العمل.					
16	لدي القدرة على إخفاء انفعالاتي في المواقف الحرجة داخل الفصل.					
17	لا اشعر بالمتعة أثناء التدريس.					
18	أتمنى أن أجد عملا غير التدريس ولو براتب أقل من راتبي الحالي.					
19	ليست لدي القدرة على مواصلة التدريس.					
20	أشعر أن المدرس ينال تقدير الآخرين في المجتمع.					
21	باستطاعتي تنفيذ ما أخطط له.					
22	استغل وقت فراغي في أعمال تفيدني.					
23	استطيع القيام بالتدريس على أحسن وجه.					
24	غالبا ما أصاب بالصداع أثناء قيامي بعملية التدريس.					
25	لا أستطيع ضبط نفسي عندما يضايقني ولي التلميذ.					
26	أنا متفائل حتى في الظروف الصعبة.					
27	أتوتر بمجرد سماعي كلمة لقاء مع مفتش.					
28	لا أفكر في ترك مهنة التدريس.					
29	أتطلع إلى أن أستمر في التدريس مستقبلا.					
30	الخبرات المؤلمة في عملي تشعرني بالإحباط .					
31	أحصل على الثناء الملائم من الموجهين عندما أحسن القيام بعملي.					
32	اليوم الذي أقوم فيه بالتدريس أسحه مليء بالكثير من الضيق.					
33	أنا سعيد باختيار مهنة التدريس لي.					
34	لا أتقبل تصرفات التلاميذ غير اللائقة.					
35	الضغوط التي تواجهني في عملي هي سبب ما أعانيه من أمراض جسمية.					

36	أجد المساعدة من طرف المسؤولين في المؤسسة عند مواجهتي لمشكلات صفية .					
37	أجد صعوبة في التدريس بعد يوم تدريسي شاق.					
38	أرى أن التدريس أكثر إرضاء لي مما كنت أتوقع.					
39	الجهد الذي أبذله في التدريس لا ينال قبول المسؤولين في المؤسسة.					
40	إذا كنت سأختار من جديد فلن اختار مهنة التعليم.					
41	سأقدم ما هو أفضل في عملي كمدرس إذا لم أواجه المشكلات .					
42	الضغوط التي تواجهني في عملي تفوق ما يمكنني تحمله.					
43	ينتقدني المفتشون أكثر مما يثنون علي.					
44	معظم التلاميذ مهذبون.					
45	يأتي معظم التلاميذ للمدرسة وهم متأهبون للتعلم.					
46	يساعني المسؤولون في العمل على التغلب على الصعوبات التدريسية التي قد تواجهني داخل الفصل.					
47	أتطلع بشغف إلى كل يوم أقوم فيه بالتدريس.					
48	توجه إدارة المدرسة اللوم لي على ظهور أي مشكلات عند التلاميذ داخل الفصل.					
49	يأتي العديد من ا لتلاميذ إلى المدرسة باتجاهات خاطئة ومزعجة.					
50	تزعجني الملاحظات التي يبديها المفتش نحو أسلوبي في التدريس.					

مقياس المرونة النفسية إعداد الطالبة(الصورة النهائية)

م	العبارة	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	لا تنطبق أبدا
01	أتخذ قراراتي بنفسي.			
02	أتقبل الانتقاد بصدر رحب.			
03	أشارك الآخرين في مناسباتهم السعيدة والحزينة			
04	أستطيع مواجهة الواقع مهما كان مؤلماً.			
05	أتمسك برأيي حتى ولو يخالف رأي الآخرين.			
06	أسعى لمساعدة الآخرين في محنهم.			
07	عندما أحل مشكلة أجد متعة في التحرك لحل مشكلة أخرى.			
08	أعتبر رأيي مبدئيا حتى استمع للآخرين ثم أقرر الرأي النهائي.			

09	أسعى لبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين			
10	أخطط لأمور حياتي ولا أتركها للصدفة.			
11	أعترف بالخطأ إذا اقتنعت بوجهة النظر المخالفة.			
12	أغتنم أي فرصة للتواصل مع الآخرين.			
13	أشعر بالخوف من مواجهة المشكلات.			
14	أصغي للرأ ي المخالف لي لأستوعب حقائقه التي قد تكون غائبة عني.			
15	لدي القدرة على تكوين صداقات جديدة بسهولة.			
16	أسعى لتحقيق أهدافي مهما كانت العقبات			
17	أؤمن بأن الخلاف في الرأي ضرورة لإثرا ء الموضوع المطروح للنقاش.			
18	أشارك في الأنشطة الاجتماعية والأعمال التطوعية.			
19	لدى حب استطلاع ورغبة في معرفة مالا أعرفه.			
20	أفكر جيداً قبل أن أقدم على فعل أي شيء.			
21	علاقاتي مع الآخرين مبنية على الاحترام والتقدير.			
22	أعتقد أن الحياة الجيدة هي التي تشتمل علي مشكلات أستطيع أن أواجهها.			
23	أشارك أسرتي في مواجهة وحل المشاكل التي تواجهنا.			
24	أشارك في النقاشات حول المواضيع الأسرية مع أفراد أسرتي.			
25	أرغب في أن أصف نفسي بأنني ذو شخصية وقوية.			
~~26~~	~~لدي القدرة على تكوين صداقات جديدة بسهولة~~			
28	أتعاون مع زملائي في انجاز المهمات المهنية			
29	أنفذ تعليمات المسؤولين بدقة .			
30	أشارك في الأنشطة والفعاليات داخل المؤسسة.			
31	أعتقد أن الفشل يعود إلى أسباب في الشخص نفسه.			
32	عندما أحل مشكلة أجد متعة في التحرك لحل مشكلة أخرى			
~~33~~	مهما كانت العقبات فإنني أسعى لتحقيق أهدافي.			
34	أشعر بالضيق مع بداية اليوم في عملي.			
35	أتحكم في انفعالاتي الشديدة.			
36	أتقبل الانتقاد بصدر رحب.			
37	اعترف بالخطأ إذا اقتنعت بوجهة النظر المخالفة			
38	عادة ما أفكر جيداً قبل أن أقدم على فعل أي شيء			
39	أسعى لمساعدة الآخرين في محنهم			

40	أسعى لبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين			
41	أشارك في الأنشطة المجتمعية والأعمال التطوعية			
42	أقدم المساعدة لزملائي في حل المسائل المهنية التي لا يقدرون على حلها.			
43	أقدم المساعدة للآخرين بالرغم من انشغالي بالعمل.			
44	المشاكل الأسرية تفقدني القدرة على التركيز أثناء قيامي بالتدريس.			

وشكرا على تعاونكم

الأستاذة:ل. مدور.

ملحق رقم(22)

استمارة التقييم الذاتي لجلسات البرنامج الإرشادي من قبل المجموعة الإرشادية

اسم ولقب العضو:.....التاريخ:.....

الرقم	العبارة	مرتفع	متوسط	منخفض
1	الالتزام بأداء الواجبات المنزلية			
2	مدى اتضاح العلاقة بين سمات الشخصية ومساهمتها في ظهور أعراض الاحتراق النفسي			
3	مدى شعورك بتنمية المرونة لديك			
4	مدى شعورك بتنمية الصلابة لديك			
5	مدى إحساسك بانخفاض الضغوط النفسية لديك			
6	مدى إحساسك بتقليل أعراض الاحتراق النفسي لديك			
7	مدى انخفاض درجة الاحتراق النفسي لديك			

ملاحظات

.....:

.....

ملحق رقم (23):

استمارة الحضور والغياب لجلسات البرنامج الإرشادي من قبل المجموعة الإرشادية

الرقم	الجلسة الاسم	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	نسبة الحضور
1	~~ب-رقية~~	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	%100
2	~~س.وردة~~	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	%100
3	~~م.فتيحة~~	ح	ح	ح	غ	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	90
4	~~ب .حنان~~	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	%100
5	~~ز.نفسية~~	ح	ج	ح	ح	ح	ح	غ	ح	غ	ح	ح	ح	%80
6	~~ل.زرفة~~	ح	ح	ح	غ	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	%90
7	~~ع.وداد~~	ح	ح	غ	ح	ح	ح	ح	ح	غ	ح	ح	ح	%80
8	~~ح.جنان~~	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	غ	ح	ح	%90
9	~~ز.جميلة~~	ح	ح	غ	ح	ح	ح	ح	غ	غ	ح	ح	ح	%70
10	~~س.خديجة~~	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	ح	%100
نسبة الحضور في الجلسات		100 %	100 %	80 %		100 %	100 %	90 %	90 %	70 %	90 %	100 %	100 %	

ملحق رقم (24):

استمارة التقييم النهائي للبرنامج الإرشادي من طرف أعضاء المجموعة الإرشادية

اسم ولقب العضو:.....

التعليمة: عزيزي العضو ضع علامة(×) أمام البديل المناسب بعد قراءة الفقرة جيدا

العدد	الفقرات	المستوى		
		مرتفع	متوسط	منخفض
أولا: البرنامج				
01	وضح أهداف البرنامج بالنسبة لك.			
02	مدى تنظيم وتسلسل المعارف المقدمة لك.			
03	مدى مناسبة مدة البرنامج للمحتوى المقدم لك.			
04	مدى كفاية الوقت الذي قدم فيه البرنامج.			
05	مدى تقديم البرنامج لمعلومات جديدة لك.			
ثانيا:مهارات مقدم البرنامج				
01	كان شرحه لمضمون البرنامج الإرشادي واضحا.			
02	أعطي الفرصة للمتدخلين للمناقشة وطرح الأسئلة			

03	أجاب عن كل الأسئلة التي قد طرحت أثناء الجلسات.			
04	أعاد الشرح لبعض النقاط الغامضة لأفراد المجموعة .			
05	التزم في الحضور في الوقت المناسب.			
06	سعى إلى توفير جو من الألفة أثناء تقديم الجلسات.			
07	كان مرحلي في تقديم المعلومات (لا ينتقل من عنصر لآخر إلا إذا استوفى شرحه وتأكد من فهم المشاركين له).			
ثالثا:فعالية البرنامج				
01	كانت مضامين البرنامج الإرشادي المقدم متنوعة.			
02	غير تصوراتك نحو مفهوم البرامج الارشادية.			
03	غير البرنامج الكثير من التصورات التي كنت اعتقدها نحو الايجابية.			
04	زاد في معرفتك بالمفاهيم الاساسية في البرنامج التي لم تكن تعرفها.			
05	يمكن لزملائي ا الذين لم يشاركوا في البرنامج الاستفادة منه لو قدم لهم.			
ملاحظات أخرى				
01	أفادني البرنامج تبادل الآراء والأفكار			
02	ساعدني البرنامج في تجاوز مشكلتي (الاحتراق النفسي)			
	هل عندك ما تقترحه بخصوص البرنامج ككل؟			