الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: العلوم الاجتماعية

علاقة الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) بالاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط

دراسة على عينة من أساتذة التعليم المتوسط بولاية الوادي

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالب
الطاهر عاشور

إشراف
د. خليفة زواري أحمد

لجنة المناقشة

الاستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
د. محمد السعيد قيسي	أستاذ محاضر أ	رئيسا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
د. خليفة زواري أحمد	أستاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
د. بلقاسم عوين	أستاذ محاضر ب	عضوا مناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

السنة الجامعية: 2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

شكـــر وتقديـــر

بسم الله والحمد لله والصلاة والسلام على الرحمة المهداة وعلى آله وصحبه ومن والاه.
الحمد لله في الأول والآخر، الحمد لله في الضراء قبل السراء.
الحمد لله على كل حال، الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه.
قال صلى الله عليه وسلم : «لا يَشْكُرُ اللَّهَ مَنْ لا يَشْكُرُ النَّاسَ»

الشكر لمن يستحق الشكر بحق، لك الشكر ربي أن وفقتنا لسلك درب العلم وأنرته لنا.
الشكر **لأبي** العزيز.. **وأمي** الحنون.. على تشجيعهما ودعمهما ودعاءهما لي.
الشكر **لزوجتي** الغالية..و**أبنائي** الأعزاء..على تفهمهم ودعمهم وصبرهم معي .

الشكر الجزيل إلى من أعطانا من جهده ووقته الكثير، الذي تفضل علينا بقبول الإشراف على هذا العمل، الى من وجدناه أسوة للمشرف الدؤوب، الذي مد لنا يد العون لإتمام هذا البحث المتواضع **د. خليفة زواري أحمد.**

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري للسادة **أعضاء لجنة المناقشة** على تفضلهم بمناقشة هذه المذكرة وإثراءها بآرائهم السديدة وملاحظاتهم العلمية القيمة.

وأدين بالفضل والعرفان إلى **كل أساتذتي** الذين تعلمت على أيديهم وأناروا لنا الكثير من دروب العلم والمعرفة جعلها الله في ميزان حسناتهم.

أتقدم بالشكر أيضا الى كل من ساعدنا في دراستنا من قريب أو بعيد وأخص بالذكر
زملائي: عازب عثمان معراج/بالمسعود آمال/معمر خو/شنوف خليفة.
مدراء المؤسسات التعليمية التي أجريت بها الدراسة الميدانية على تسهيل العمل التطبيقي لدراستنا (حمادي محمد/هقي رضا/بوته علي/عبيد الطاهر/عبيد يوسف/بوصبيع فاروق)

وفي الختام نسأل الله العلي القدير أن يوفقنا جميعا لما يحبه ويرضاه.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي(التصلب/ المرونة) والإحتراق النفسي لدى عينة من أساتذة التعليم المتوسط بولاية الوادي.

ولأجل التحقق من ذلك إعتمدنا المنهج الوصفي، مستخدمين مقياسي: الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) للدليمي(2013)، ومقياس الإحتراق النفسي"لسيدمان وزاجر" (1986) ترجمة عادل عبد الله محمد(1994) وتقنينه على البيئة العربية، وطبقت الدراسة الأساسية على عينة مكونة من (117) أستاذ.

وللإجابة على تساؤلات الدراسة قمنا بصياغة الفرضيات التالية :

- يتميز أغلبية أساتذة التعليم المتوسط بمستوى إحتراق نفسي مرتفع.
- توجد علاقة إرتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والإحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- لا توجد فروق بين الذكور والإناث من أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي.
- لا توجد فروق بين مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي.
- لا توجد فروق بين العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي.
- لا توجد فروق بين مراحل الخبرة المهنية(أقل من 10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة) لدى أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي.

وللتحقق من صحة الفرضيات تم إعتماد البرنامج الاحصائي(spss) لمعالجة البيانات، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- يتميز أغلبية أساتذة التعليم المتوسط بمستوى إحتراق نفسي مرتفع.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والإحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- لا توجد فروق بين الذكور والاناث من أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي.
- لا توجد فروق بين مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي.
- لا توجد فروق بين العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي.

- لا توجد فروق بين مراحل الخبرة المهنية(أقل من 10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة) لدى أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي.

وتم تفسير نتائج الدراسة على ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة، ومنها الخروج ببعض المقترحات.

Résumé de l'étude:

La présente étude vise à révéler la relation entre la méthode cognitive (Sclérose / Flexibilité) Et le syndrome d'épuisement professionnel, parmi un échantillon d'enseignants en enseignement moyen dans la wilaya d'El oued.

Afin de vérifier cela, on a adopté l'approche descriptive, on a utilisé : le style cognitif (Sclérose / Flexibilité) de Delimi (2013); Et l'échelle du syndrome d'épuisement professionnel "de Sidman - Zajar"(1986) traduction de Adel Abdallah Mohamed (1994) et son adaptation sur l'environnement arabe
et L'étude de base a été appliquée sur un échantillon de (117) professeurs de l'enseignement moyen.

Afin de répondre aux questions de l'étude, nous avons formulé les hypothèses suivantes:
- La plupart des enseignants de l'enseignement moyen sont caractérisés par des niveaux élevés du syndrome d'épuisement professionnel.
- Il existe une corrélation entre la méthode de durcissement et la flexibilité des connaissances et le syndrome d'épuisement professionnel chez les enseignants de l'enseignement moyen.
- Il n'y a pas de différence entre les enseignants masculins et féminins de l'enseignement moyen et le syndrome d'épuisement professionnel.
- Il n'y a pas de différence entre les professeurs de matière scientifique et les professeurs de matière littéraire des professeurs de l'enseignement moyen et le syndrome d'épuisement professionnel.
- Il n'y a pas de différence entre les enseignants de l'enseignement moyen célibataires et mariés et le syndrome d'épuisement professionnel
- Il n'ya pas de différence entre les étapes de l'expérience professionnelle (moins de 10 ans / 10 à 20 ans / plus de 20 ans) des professeurs de l'enseignement moyen du syndrome d'épuisement professionnel.

Pour valider les hypothèses, le programme statistique (spss) a été adopté pour le traitement des données, et l'étude a donné les résultats suivants:
- La majorité des enseignants du cycle moyen se caractérisent par une forte pression psychologique.
- Il n'y a pas de corrélation entre la méthode de rigidité et la flexibilité cognitive et le syndrome d'épuisement professionnel chez les enseignants de l'enseignement moyen.
- Il n'y a pas de différence entre les enseignants masculins et féminins de l'enseignement moyen et le syndrome d'épuisement professionnel.
- Il n'y a pas de différence entre les professeurs de matière scientifique et les professeurs de matière littéraire des professeurs de l'enseignement moyen et le syndrome d'épuisement professionnel.

- Il n'y a pas de différence entre les enseignants de l'enseignement moyen célibataires et mariés et le syndrome d'épuisement professionnel
- Il n'ya pas de différence entre les étapes de l'expérience professionnelle (moins de 10 ans / 10 à 20 ans / plus de 20 ans) des professeurs de l'enseignement moyen du syndrome d'épuisement professionnel.

Les résultats de l'étude ont été expliqués à la lumière des cadres théoriques et des études antérieures, y compris certaines suggestions.

فهرس المحتويات

المحتوى		الصفحة
شكر وتقدير		أ
ملخص الدراسة باللغة العربية		ب
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية		د
فهرس المحتويات		و
فهرس الجداول		ي
فهرس الأشكال والرسومات		ك
مقدمة		12
الجانب النظري للدراسة **الفصل الاول : تقديم موضوع الدراسة**		
1	إشكالية الدراسة	17
2	فرضيات الدراسة	19
3	أهمية الدراسة	19
4	أهداف الدراسة	20
5	التعاريف الاجرائية لمفاهيم الدراسة	20
6	الدراسات السابقة	21
الفصل الثاني : الأساليب المعرفية		
	تمهيد	45
أولا	ماهية الأساليب المعرفية	45
1	التطور التاريخي لمفهوم الأساليب المعرفية	45
2	مفهوم الأساليب المعرفية	47
3	الفرق بين الأساليب المعرفية وبعض المصطلحات ذات الصلة بها	50
3-1	الفرق بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية	50
3-2	الأساليب المعرفية ومفهوم التمايز النفسي	51

3-3	الأساليب المعرفية والاستراتيجيات المعرفية	53
3-4	الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية	54
4	أهمية دراسة الأساليب المعرفية	55
5	خصائص الأساليب المعرفية	57
6	تصنيف الأساليب المعرفية	59
ثانيا	الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة	60
1	مفهوم الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة	60
2	خصائص الأفراد ذوي الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة	61
3	قياس الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة	63
	خلاصة الفصل	65
الفصل الثالث : الإحتراق النفسي		
	تمهيد	67
1	مفهوم الإحتراق النفسي	67
2	تعريف الإحتراق النفسية	68
3	الفرق بين الإحتراق النفسي وبعض المصطلحات الأخرى	71
3-1	الإحتراق النفسي والضغط النفسي	71
3-2	الإحتراق النفسي والإجهاد النفسي	71
3-3	الإحتراق النفسي والقلق	71
3-4	الإحتراق النفسي والاكتئاب	72
4	أسباب الإحتراق النفسي	73
5	مصادر الإحتراق النفسي	74
6	النماذج المفسرة للاحتراق النفسي	75
6-1	نموذج Cherniss للاحتراق النفسي (1985)	75
6-2	نموذج "شفاف" وآخرون للاحتراق النفسي (1986)	79
6-3	نموذج المتغيرات الشخصية والبيئية لـ"جين بريزي" وآخرون(1988)	80

4-6	نموذج زملة التكيف العام عند "هانز سيلي"	81
5-6	نموذج العلاقات البنائية	82
6-6	النموذج الوجودي Pines (1993)	83
7-6	نموذج "ليتر" للاحتراق النفسي (1993)	84
7	مستويات الإحتراق النفسي	86
8	أعراض الإحتراق النفسي	87
9	مراحل تطور الإحتراق النفسي	87
10	إستراتجيات تفادي الإحتراق النفسي	88
	خلاصة الفصل	90
الفصل الرابع : الاجراءات المنهجية للدراسة		
	تمهيد	93
1	منهج الدراسة	93
2	مجتمع وعينة الدراسة	93
3	حدود الدراسة	95
4	أدوات جمع البيانات	96
5	إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية	98
6	الأساليب الاحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة	98
7	معايرة مقاييس الدراسة	99
الفصل الخامس : عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة		
	تمهيد	104
1	عرض وتحليل نتائج الدراسة	104
1-1	عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	104
2-1	عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	104
3-1	عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	105
4-1	عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	105
5-1	عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة	106

6-1	عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة	106
2	تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	107
2-1	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	107
2-2	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	108
2-3	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	109
2-4	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	110
2-5	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة	110
2-6	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة	111
3	خلاصة نتائج الدراسة واقتراحات	112
	قائمة المراجع	116
	الملاحق الملحق(01): مقياس الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة). الملحق(02): مقياس الإحتراق النفسي.	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	الفروق بين الضوابط المعرفية والأساليب المعرفية	59
02	عدد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات	102
03	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	102
04	توزيع أفراد العينة حسب مادة التخصص	103
05	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية	103
06	توزيع عبارات المقياس على الأبعاد التي يتضمنها	105
07	عدد الاستمارات المسترجعة والقابلة للتفريغ	107
08	إختبار إعتدالية توزيع درجات قياس مقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والإحتراق النفسي	108
09	المعايير الخاصة بمقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والإحتراق النفسي	110
10	دلالة الاختلاف بين مستويات الإحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط	113
11	دلالة الارتباط بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والإحتراق النفسي	114
12	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين من أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي	114
13	دلالة الفروق بين متوسطي درجات مدرسي المواد العلمية والمواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي	115
14	دلالة الفروق بين متوسطي درجات العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي	115
15	دلالة الفروق بين متوسطات درجات مراحل الخبرة المهنية لدى أساتذة التعليم المتوسط في الإحتراق النفسي	116

فهرس الأشكال والرسومات

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نموذج الإحتراق النفسي لـ "شيرنس"(1993) cherniss	86
02	أطوارالإستجابة الإحتراقات الوظيفية ومظاهرها في نظرية "سيلي"	89
03	النموذج الوجودي للاحتراق النفسي (2006) Truchot	92
04	نموذج "Leiter" للاحتراق النفسي (1993)	94
05	مراحل الإحتراق	96
06	منحنى توزيع درجات قياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي	109
07	منحنى توزيع درجات قياس الإحتراق النفسي	109

مقدمة:

كان الإنسان ولا يزال يعيش في عالم يشهد تغيرات وتحولات في مجالاته العديدة ، الاجتماعية والاقتصادية والشخصية أثرت في حالته النفسية اليومية، حيث يتعرض الأفراد في جميع مراحل حياتهم إلى مواقف ضاغطة ومؤثرات شديدة من مصادر عديدة كالبيت والعمل والمجتمع حتى أطلق البعض على هذا العصر عصر القلق والضغوط النفسية.

ويعود ذلك إلى تعقد أساليب الحياة وكثرة المواقف الضاغطة التي يتعرض لها الانسان ، بل وأصبحت هذه الاخيرة أمرا ضروريا وحتميا كما أشارت إليه كوبازا(1983)Kobasa في إفتراضها الأساسي لنظريتها بأن التعرض للضغوط لأحداث ضاغطة وشاقة يعد أمرا ضروريا بل حتميا لابد منه لإرتقاء الفرد ونضجه الانفعالي والاجتماعي.

وإذا كان المجتمع المدرسي صورة مصغرة من المجتمع الإنساني، فإن المعلمين – إضافة إلى المشكلات الاجتماعية والنفسية التي يعاني منها الأفراد بصفة عامة – لديهم مشكلاتهم الخاصة بطبيعة عملهم، حيث وصفت مهنة التدريس بأنها من أكثر المهن الخدمية معاناة من الضغوط، والتي في حالة إستمرارها، وبمساعدة بعض العوامل الأخرى ، قد تؤدي إلى حدوث ما يعرف بالاحتراق النفسي، كإستجابة سالبة لضغوط المهنة ، وللظروف الصعبة المحيطة بها.

ويعد الاحتراق النفسي من الظواهر النفسية التي نالت إهتمام الباحثين، وتركزت اهتماماتهم بكثرة على مهنة التدريس، وذلك لأهمية الدور الذي يمثله الأستاذ في المدرسة وفي المجتمع بأكمله.

كما أن شدة الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأفراد و تكرارها تؤثر على مفهوم الفرد لذاته وكذا تقويمه لذاته والآخرين وتؤثر أيضا في الجانب المهني وأسلوب تعامله مع مختلف المواقف، وهذا ما نلحظه في واقع الحياة المدرسية داخل منظومتنا التربوية الحالية، وخاصة لدى الاستاذ وبالنظر إلى طبيعة مهنة التعليم المتعبة والشاقة المؤثرة على الجانب النفسي في ظل المشاكل الحاصلة والعراقيل الموجودة في أرض الواقع كنظرة المجتمع للمدرس وسلوك التلاميذ السيئ وتدني علامات التحصيل ومشكل الإكتظاظ وكثافة البرامج ونقص عمليات المرافقة والتكوين ...، بالرغم من الإصلاحات التي شملت النظام التربوي، كل هذه الاشياء وضعت الأستاذ تحت ضغط نفسي مرتفع أثر سلبا على مردوده وعطاءه بشكل خاص وتطور ونجاح المنظومة التربوية بشكل عام.

ومن بين العوامل التي يفترض أنها ذات علاقة بمواجهة الضغوط الاجتماعية والمهنية –الضغوط النفسية ثم الاحتراق النفسي– أو التخفيف منها من خلال إدراك الأستاذ للعلاقات والاتجاهات والآراء المختلفة ومعالجته للمواقف التي يتعرض لها ، هي الأساليب المعرفية.

ومن هذا المنطلق إرتأينا إختيار دراسة موضوع الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط لما يشكله من أهمية في المنظومة التربوية الراهنة، ودفعنا هذا الموضوع الى البحث والتقصي عبر هذه الدراسة .

ولذلك فقد قمنا بتقسيم الدراسة إلى جانبين: جانب نظري وجانب تطبيقي.

الجانب النظري: ويحتوي على ثلاث فصول:

الفصل الاول: وهو الإطار العام للدراسة، تطرقنا فيه إلى عرض إشكالية الدراسة فرضياتها، أهميتها، أهدافها، والتعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة، وأدرجنا مجموعة من الدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة، ثم قمنا في الأخير بالتعقيب عن هذه الدراسات.

الفصل الثاني: الأساليب المعرفية، حيث قمنا بتقسيم هذا الفصل إلى جزئين، الجزء الأول بعنوان ماهية الأساليب المعرفية تطرقنا فيه إلى التطور التاريخي للأساليب المعرفية، ومفهوم الأساليب المعرفية، كذلك خصائص الأساليب المعرفية وبعض المصطلحات ذات الصلة بها، وأهميتها وتصنيفاتها، الجزء الثاني: بعنوان الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة)تطرقنا فيه إلى تعريف الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) وكذا خصائص الأفراد المرنين والمتصلبين ثم قياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) وأختتم الفصل بخلاصة.

الفصل الثالث: جاء بعنوان الاحتراق النفسي تناولنا فيه بداية بمفهوم الاحتراق النفسي وتعريفه، ثم معرفة الفرق بين الاحتراق النفسي وبعض المصطلحات الأخرى ثم أسباب ومصادر الاحتراق النفسي، والنماذج المفسرة له ومستوياته، وأعراضه ثم مراحل تطوره وفي الأخير تطرقنا الى استراتيجيات تفادي الاحتراق النفسي، ثم خلاصة للفصل.

أماالجانب التطبيقي: الذي يظهر فيه عمل الباحث بصورة أوضح، وتظهر نتائج الدراسة جلية وفيه مايلي:

الفصل الرابع : وهو فصل الإجراءات المنهجية للدراسة، ويتم فيه التعريف بالمنهج المتبع في هذه الدراسة ومجتمع وعينة الدراسة، حدود الدراسة، أدوات جمع البيانات وإجراءات تطبيق الدراسة الأساسية والأساليب الإحصائية المعتمدة ومعايرة مقاييس الدراسة.

الفصل الخامس: تم في هذا الفصل، عرض وتحليل نتائج الدراسة، ثم مناقشة وتفسير هذه النتائج حتى يتسنى لنا الإجابة على تساؤلات الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-أهداف الدراسة

5-التعاريف الاجرائية لمفاهيم الدراسة

6-الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة :

يعد الأستاذ أحد محاور العملية التعليمية، فهو الوسيط بين الطلاب وما يجب أن يقدم لهم من معلومات ومعارف ومهارات، لذلك فإن صحته النفسية والبدنية ينبغي النظر إليها بعين الاعتبار من أجل تحقيق نظام تربوي فعال، وقد يعاني الأستاذ من بعض المشكلات المرتبطة بمهنة التدريس: كازدياد حجم العمل وكثافة البرامج وعدم القدرة على ضبط سلوك التلاميذ وفقدان التحكم والسيطرة في مجريات أموره المهنية ، إضافة إلى انخفاض العائد المادي لمهنة التدريس، والنظرة الاجتماعية المتدنية للأستاذ، مما دعا بعض الباحثين إلى الربط بين مهنة التدريس والضغوط النفسية.

والتي غالبا ما يصاحبها – في حالة استمرارها – ظهور بعض التأثيرات على الأستاذ: كالتأثيرات السلبية في إتجاهاته وعلاقاته داخل وخارج المدرسة، ونقص قدرته على العمل والأداء، حيث يشعر بإستنفاذ الجهد والتعب والإجهاد النفسي والبدني والذي يؤدي بدوره إلى الاحتراق النفسي مما قد يؤدي إلى أن يقع الأستاذ في صراع بين خيارين – لا إرادة له في أي منهما – إما أن يصبح منهكا في عمله لا يقوى على مواصلة العطاء، أو أن يترك المهنة، إما جسديا بالإنصراف إلى مهنة أخرى، أو نفسيا بأن يبدي نوعا من اللامبالاة، وعدم الإهتمام وإهمال متطلبات مهنة التدريس.(نشوة كرم عمار، 2007، 15)

ويعتبر فرودنبرجر(Freudenberger) من أوائل من استخدموا مصطلح الاحتراق النفسي في السبعينيات من القرن الماضي، وهذا للإشارة للاستجابات للضغوط المهنية لدى العاملين في المهن الخدماتية، ومن بينها مجال التعليم، ويرى كل من ماسلاش وجاكسون(1981)Jackson/Maslach أن هذا النوع من الوظائف تكثر فيه الضغوط النفسية لما تنطوي عليه من أعباء ومسؤوليات ومتطلبات بشكل مستمر الأمر الذي يستدعي مستوى عالي من الكفاءة والمهارات لأدائها. (هواري، 2014، 07)

ومن بين العوامل التي يفترض أنها ذات علاقة في اختيار الفرد لاستراتيجيات معينة لمواجهة الضغوط الحياتية –الضغوط النفسية ثم الاحتراق النفسي– الأساليب المعرفية ويعتبر الأسلوب المعرفي مصطلحا حديثا في علم النفس وقد يراه البعض الآخر مثل فيرنون(Vernon) على أنه تجديد لفكرة النمط، التي إزدهرت على يد علماء النفس الألمان في النصف الأول من هذا القرن، ويمثل الأسلوب المعرفي تكوينا فرضيا لتفسير العملية التي تتوسط حدوث المثير وصدور الإستجابة. (عبد المجيد، 1994، 05)

إن مفهوم الأسلوب المعرفي قد يتجاوز المفهوم التقليدي المعروف بالنظر إلى الشخصية على أنها عبارة على وحدات نفسية مستقلة، وذهب إلى إعتبارها كمجموع متكامل لمختلف الجوانب المعرفية والانفعالية وهذا ما يسهل علينا فهم المبادئ والأسس التي يتميز بها الأفراد في أساليب تفاعلهم مع مختلف المواقف التي تواجههم والتي أصطلح عليها بالأساليب المعرفية، وتتميز هذه الأخيرة بقدر عالي من الثبات النسبي وتشكل الطرق الأكثر تفضيلا لدى الفرد للتفاعل بشكل فردي. (سميرة ميسون، 2011، 05)

ولو تعمقنا في هذه الأساليب المعرفية نجد لها الكثير من التصنيفات منها: (الاستقلال/الاعتماد على المجال الادراكي)، (التبسيط/التعقيد)، (التصلب/المرونة) هذا الأخير الذي سلطنا عليه الضوء في هذه الدراسة بهدف معرفة كيف يتأثر الأستاذ في مواجهة الاحتراق النفسي بإستخدام هذا الأسلوب المعرفي بقطبيه (التصلب/المرونة)، فإتسام أستاذ التعليم المتوسط بأحد الأسلوبين قد يؤثر بصفة مباشرة أوغير مباشرة في مستوى الاحتراق النفسي لديه، وعليه تبلورت تساؤلات هذه الدراسة فيما يلي:

– ما مستوى الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط؟

– هل توجد علاقة بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط؟

– هل تختلف درجات قياس الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط باختلاف الجنس (ذكور/اناث)؟

– هل تختلف درجات قياس الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط باختلاف مادة التدريس(علمية/أدبية)؟

– هل تختلف درجات قياس الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط باختلاف الحالة الاجتماعية للأستاذ(أعزب/متزوج)؟

– هل تختلف درجات قياس الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط باختلاف مراحل الخبرة المهنية(أقل من 10 سنوات/من 10 إلى 20 سنة/أكثر من 20 سنة)؟

2– فرضيات الدراسة:

– يتميز أغلبية أساتذة التعليم المتوسط بمستوى احتراق نفسي مرتفع.

– توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

- لا توجد فروق بين الذكور والاناث من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي.
- لا توجد فروق بين مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي.
- لا توجد فروق بين العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي.
- لا توجد فروق بين مراحل الخبرة المهنية(أقل من 10 سنوات/من 10 إلى 20 سنة/أكثر من 20 سنة) لدى أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي.

3- أهمية الدراسة:

- يستمد هذا البحث أهميته من خلال أهمية الموضوع الذي يتناوله وهو: علاقة الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) بالاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- تسليط الضوء على كل من مفهومي الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) والاحتراق النفسي من حيث المفهوم، الأسباب، النظريات المفسرة، الآثار، الحلول الممكنة.
- تحاول الدراسة معرفة طبيعة العلاقة بين الأسلوب المعرف(التصلب/المرونة) والاحتراق النفسي باختلاف متغيرات البحث .
- تمكننا هذه الدراسة من اقتراح حلول تفيدنا في التخفيف من الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط
- نتائج الدراسة الحالية ستساهم في إضافة معلومات جديدة حول هذا الموضوع كظاهرة نفسية بحته
- يمكن لنتائج هذه الدراسة أن تفتح المجال لدراسات مستقبلية أعمق.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- الكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- الكشف على مستويات الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- تحديد الأساتذة المتصلبين والمرنين معرفيا.
- الكشف على أن لعامل الجنس وتخصص مادة التدريس والحالة الاجتماعية والخبرة المهنية لاستاذ التعليم المتوسط أثر على درجات الاحتراق النفسي.

5- التعاريف الاجرائية لمفاهيم الدراسة:

5-1- الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة):

- **التعريف الاصطلاحي:**عرّف المصري(1994):الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) بأن:

التصلب المعرفي عبارة عن نسق معرفي مغلق، يصف الاتساق الذي يتميز به الفرد في توظيفه للمعلومات وفي مواقف متنوعة ومتباينة، ويلاحظ من خلال التمسك بالأحكام المتطرفة التي تتصف بالثبات والجمود ومسايرتها والميل إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق مع مقاومة التغيير وعدم التحمل.

أما المرونة المعرفي عبارة عن نسق معرفي يصف الاتساق الذي يميز الشخص في توظيفه للمعلومات وفي مواقف مختلفة ومتباينة، وتظهر بعدم التمسك بالأحكام المتطرفة التي تمتاز بالثبات والجمود والميل إلى القبول المتدرج أو الرفض المتدرج مع الإقبال على التغيير وتحمل القبول. (رندة محمد، 2017، 19)

- **التعريف الإجرائي:** للأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة):

ويقصد به كيفية إدراك أستاذ التعليم المتوسط للعلاقات والاتجاهات والآراء المختلفة ومعالجته للمواقف التي يتعرض لها، وتظهر من خلال اختيار أفراد العينة لإحدى بدائل الأجوبة(بشكل كبير جدا، بشكل كبير، بشكل متوسط، بشكل قليل، بشكل قليل جدا)على بنود مقياس الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) المُعد من طرف الدليمي(2013).

ولنكون اجرائيين أكثر فإن:

- الأساتذة ذوي أسلوب التصلب المعرفي وهم المتحصلون على الدرجة 93 كدرجة خام فأكثر.

- الأساتذة ذوي أسلوب المرونة المعرفي وهم المتحصلون على الدرجة 85 كدرجة خام فأقل.

5-2- الاحتراق النفسي:

- **التعريف الاصطلاحي:** عرّف "سيدمان" و"زاجر" الاحتراق النفسي على أنه ظاهرة سلبية من الاستجابات للضغط المصاحب للعمل وعملياته والطلاب ونقص عمل الإدارة. (الرافعي القضاة ومحمد فرحان، 2010، 306)

- **التعريف الإجرائي:** ويقصد به الحصول على درجة مرتفعة على مقياس الاحتراق النفسي المستخدم في الدراسة في مجالاته الأربعة وهي: عدم الرضا الوظيفي، إنخفاض مستوى

المساندة الادارية كما يدركها الأستاذ، ضغوط المهنة، والاتجاه السلبي نحو التلاميذ. وتظهر من خلال اختيار أفراد العينة لإحدى بدائل الأجوبة (لا تنطبق اطلاقا، لا تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق إلى حد ما، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق تماما)

ولنكون اجرائيين أكثر فإن:

- أساتذة التعليم المتوسط المتحصلون على الدرجة 51 كدرجة خام فأقل يعتبرون من ذوي الاحتراق النفسي المنخفض.

- أساتذة التعليم المتوسط المتحصلون على الدرجة 58 كدرجة خام فأكثر يعتبرون من ذوي الاحتراق النفسي المرتفع.

6-الدراسات السابقة:

إن عرض البحوث والدراسات السابقة يعد خطوة هامة من خطوات البحث العلمي ، ويمثل سجلا حافلا بالمعلومات يؤدي إلى إثراء فكر الباحث، حيث تشكل الدراسات السابقة بالنسبة له تراثا هاما ومصدرا غنيا لابد من الاطلاع عليه.

ومن هذا المنطلق سيقوم الباحث بعرض ما تم حصره من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية داخل البيئة التعليمية.

6-1- الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة)

6-1-1- الدراسات العربية:

1- دراسة تركي(1976):

عنوان الدراسة: الفرق بين الذكور والاناث الكويتيين في بعض سمات الشخصية ، تناولت هذه الدراسة التصلب/المرونة وعدم الاتزان الانفعالي(العصابية) والدافعية للانجاز.

أهداف الدراسة: البحث عن وجود فروق بين الذكور والاناث في التصلب/المرونة ، والاتزان العاطفي، الإنبساط، الثقة بالنفس .

عينة الدراسة: تألفت من(103) طالب و(108) طالبة من الطلبة الكويتيين بجامعة الكويت بكليات الآداب والتربية والعلوم والتجارة من السنوات الأربع، وتراوح أعمار عينة الذكور والاناث بين(17-27) سنة .

أدوات الدراسة: إختار الباحث عدد من الاختبارات لتقدير السمات التي يقوم عليها البحث منها : اختبار المرونة من بطارية كاليفورنيا للشخصية واختبار(الاتزان الانفعالي-العصابية) من بطارية "ايزنك" واختبار الثقة بالنفس من بطارية "جلفورد".

نتائج الدراسة:

– عدم وجود فرق دال بين الذكور والاناث في عدم الاتزان الانفعالي والثقة بالنفس والدافعية للانجاز.

– الذكور يحصلون على درجات أعلى من الاناث في الانبساط.(تركي، 1980، 272)

2–دراسة الكبيسي(1989) :

عنوان الدراسة : الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) وأثره على حل المشكلات.

أهداف الدراسة : حاولت الكشف عما إذا كانت هناك فروق ترجع إلى الجنس والتخصص في الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة .

عينة الدراسة : شملت (432) طالب وطالبة من جامعة بغداد .

أدوات الدراسة : تم استخدام مقياس الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة)، واختبار حل المشكلات .

نتائج الدراسة :

–تفوق الطلبة المرنين على زملائهم المتصلبين في حل المشكلات.

– أن الطالبات الجامعيات كن أكثر تصلبا من زملائهن الذكور .

3–دراسة محمد عبد المجيد المصري (1990) :

عنوان الدراسة : أثر الجنس والأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) على التوافق الشخصي والاجتماعي عند طلبة الجامعة .

أهداف الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الجنس والتخصص والأسلوب (التصلب/المرونة) على التوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الجامعية .

عينة الدراسة : تكونت العينة من(375) طالب وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية .

نتائج الدراسة:

لا أثر للتفاعل ما بين الجنس والتخصص والأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) على التوافق الشخصي والاجتماعي.(سميرة ميسون، 2011، 18–19)

4–دراسة عبد السميع أحمد غراز(1993):

عنوان الدراسة: سمة المرونة والتصلب لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وعلاقتها بالتفكير الابتكاري والتحصيل لدى تلاميذهم .

أهداف الدراسة: الكشف عما اذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين سمة المرونة والتصلب لدى معلمي الحلقة الأولى بالتفكير الابتكاري والتحصيل.

عينة الدراسة: بلغت (132) معلما ومعلمة، أما بالنسبة إلى التلاميذ فهي (184) تلميذا.

أدوات الدراسة: تم استخدام اختبار السلوك التصلبي واختبار التفكير الابتكاري للاطفال.

نتائج الدراسة:

– وجود فروق بين تلاميذ المعلمين ذوي السلوك المرن وتلاميذ المعلمين ذوي السلوك المتصلب في كل من الطلاقة والمرونة والاحالة والتفكير الابتكاري لصالح تلاميذ المعلمين ذوي السلوك المرن .

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

– وجود تأثير دال للتفاعل بين سلوك المعلم وجنس التلميذ في كل من الطلاقة والدرجة الكلية للتفكير الابتكاري لدى التلاميذ .(عبد الحليم غريب، 2012، 8– 9)

5–دراسة يوسف حمه صالح مصطفى(2005):

عنوان الدراسة: الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) وعلاقته بالاتزان الانفعالي لدى طلبة الجامعة .

أهداف الدراسة:

– التعرف على مستويات الاسلوب المعرفي والاتزان الانفعالي حسب متغيرات الجنس والاختصاص والمرحلة .

– التعرف على الفروق في الاسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) والاتزان الانفعالي تبعا لمتغير الجنس والاختصاص والمرحلة .

عينة الدراسة: تكونت من(480) طالب وطالبة من(08) كليات علمية وإنسانية بمقاطعة أربيل بالعراق .

نتائج الدراسة : عدم وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) والاتزان الانفعالي بالنسبة للتخصص العلمي في حين ظهر وجود علاقة سلبية ودالة إحصائيا بالنسبة للتخصص الأدبي. (يوسف حمه صالح، 2005)

6-دراسة الزهيري (2007) :

عنوان الدراسة:علاقة الاسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) في تعلم مهارتي الاستقبال والإعداد بالكرة الطائرة.

أهداف الدراسة: تعرّف الأسلوب المعرفي التصلب والمرونة لدى أفراد العينة وتعرّف مستوى تعلم مهارتي الاستقبال والإعداد بالكرة الطائرة لدى أفراد العينة .

عينة الدراسة: تكونت من(40) طالبة من طالبات المرحلة الثانية في كلية التربية الرياضية للبنات .

أدوات الدراسة: تم إستخدام المقياس النفسي لقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) المعد من قبل "وهيب الكبيسي" كأداة للقياس .

نتائج الدراسة: هناك علاقة ارتباط غير معنوية بين الطالبات اللواتي إمتزن بالأسلوب المعرفي التصلب ومهارتي الاستقبال والإعداد بالكرة الطائرة.

وجود علاقة ارتباط معنوية بين الطالبات اللواتي امتزن بالأسلوب المعرفي المرن ومهارتي الاستقبال والإعداد بالكرة الطائرة.

7-دراسةالسامرائي، والناصر(2009):

عنوان الدراسة: دراسة مقارنة للصلابة والمرونة الفكرية لدى مديري ومديرات المدارس المتوسطة في محافظة بغداد.

أهداف الدراسة: الكشف عن صفتي المرونة والتصلب الفكري لدى شخصيات المديرين والمديرات في المدارس المتوسطة بين المديرين في العام الدراسي(2007-2008) في صفتي المرونة والصلابة الفكرية.

عينة الدراسة: اختير(62) مدير و(50) مديرة .

أدوات الدراسة: استعملت أداة جاهزة لقياس جانب من جوانب الشخصية المتمثل في الصلابة والمرونة الفكرية في شخصيات المديرين والمديرات .

نتائج الدراسة: أوضحت النتائج أن المديرين اتصفوا بصفة الصلابة على حساب صفة المرونة وأنه ليس هناك فروق بين الذكور والاناث. وهذا يشير إلى أن المديرين يعتقدون بأن منصب الإدارة يبيح لهم الإنفراد بالرأي، وأنهم على درجة من الوعي الفكري تسمح لهم بالتغاضي عن آراء الآخرين وعدم الاهتمام بها. (رندة محمد، 2017، 37-38)

8-دراسة عبد الحليم غريب(2012):

عنوان الدراسة: الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) وعلاقته بإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى الطلبة الجامعيين.

أهداف الدراسة: الكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) واستراتيجية مواجهة الضغوط لدى عينة من طلبة علم النفس بجامعة ورقلة .

عينة الدراسة: شملت(131) طالب وطالبة من كلية العلوم الانسانية والاجتماعية شعبة علم النفس بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

أدوات الدراسة: تم إستخدام مقياس الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) ومقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط .

نتائج الدراسة:

- لاتوجد علاقة بين الأسلوب المعرفي واستراتيجيات مواجهة الضغوط .
- لايختلف الأسلوب المعرفي واستراتيجيات مواجهة الضغوط باختلاف الجنس .
- يختلف الأسلوب المعرفي واستراتيجيات مواجهة الضغوط باختلاف النظام الجامعي. (عبد الحليم غريب، 2012)

9- دراسة الجلاد(2014) :

عنوان الدراسة: التفكير المرن وعلاقته بالدافع المعرفي لدى طالبة الجامعة .

أدوات الدراسة: قامت الباحثة ببناء كل من اختبار التفكير المرن، ومقياس الدافع المعرفي .

عينة الدراسة: بلغت (480) طالبا وطالبة جامعية تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية

نتائج الدراسة:

- لايختلف الذكور عن الاناث في التفكير المرن.
- لايختلف طلبة الاقسام العلمية عن طلبة الاقسام الانسانية في التفكير المرن.
- لايختلف الذكور عن الاناث من طلبة الجامعة في الدافع المعرفي.
- لايختلف طلبة الاقسام العلمية عن طلبة الاقسام الانسانية في الدافع المعرفي.
- هناك علاقة موجبة بين التفكير المرن والدافع المعرفي لدى طلبة الجامعة .

10- دراسةالفقي(2014) :

عنوان الدراسة: أثر التفاعل بين نمطين من سقالات التعلم والأسلوب المعرفي على تحصيل واتجاهات طلاب الدراسات العليا نحو تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا التربية .

عينة الدراسة: تكونت من (60) طالبا وطالبة من طلاب الدبلوم العام في التربية شعبة التعليم العام والفني بمعهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة، موزعين على أربع مجموعات تجريبية .

أدوات الدراسة: شملت اختبارا تحصيليا لقياس الجوانب المعرفية للتعلم، مقياس اتجاهات لقياس اتجاهات العينة نحو مقرر تكنولوجيا التعلم، مقياس الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة).

نتائج الدراسة: تم التوصل من خلال النتائج إلى تنمية الاتجاهات الايجابية نحو مقرر تكنولوجيا التعليم من خلال استخدام نمطين من أنماط تقديم السقالات التعليمية في دعم التعلم بمقرر تكنولوجيا التعليم.(رندة محمد، 2017، 35-36)

6-1-2- الدراسات الأجنبية :

1-دراسة انسو وريمولدي(1978):

عنوان الدراسة: حل المشكلات المعرفية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية .

أهداف الدراسة: التعرف على علاقة سمات الشخصية بحل المشكلات المعرفية .

أدوات الدراسة: اختبار الدوكماتية (التصلب الفكري) وجزء من اختبار كاليفورنيا للشخصية.

عينة الدراسة: تكونت من (161) طالبا جامعيا.

نتائج الدراسة: هناك علاقة سلبية ذات دلالة احصائية بين التصلب والاتزان الانفعالي وعلاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين حل المشكلات والاتزان الانفعالي.

(يوسف حمة صالح، بدون ت، 428)

2- دراسة أفزيل (Avzel) في كراتشي الباكستانية:

عنوان الدراسة: الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) وعلاقته بالتعلم العرضي (غير المقصود).

أهداف الدراسة : التعرف على العلاقة بين التصلب والمرونة وبين التعلم العرضي .

عينة الدراسة : تكونت من(44) طالب جامعي موزعين على أساس إختبار التصلب إلى (21) طالب متصلب و(23) طالب مرن .

أدوات الدراسة : إختبار للتصلب وإختبار للتعلم العرضي .

نتائج الدراسة :

- أن الطلبة المرنين أفضل في التعلم العرضي من الطلبة المتصلبين .

– عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين التصلب والذكاء. (سميرة ميسون، 2011، 19)

6-2- الدراسات الخاصة بالاحتراق النفسي :

6-2-1- الدراسات العربية :

1-دراسة علي عسكر وآخرون(1986):

عنوان الدراسة: مدى تعرض معلمي الثانوية بدولة الكويت لظاهرة الاحتراق النفسي.

أهداف الدراسة: التحقق من وجود هذه الظاهرة "الاحتراق النفسي"بين معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت.

أدوات الدراسة: تعميم استبانة تحتوي على(28) فقرة تناولت مصادر الضغط في مهنة التدريس، وهذه المصادر هي(سلوك التلاميذ، علاقة المعلمين ببعضهم البعض، علاقة المعلم بالادارة، علاقة المعلم بالموجه الفني، الصراعات الذاتية، الأعراض النفسية للضغوط) وللإجابة على تساؤلات البحث تمت المقارنة على أساس الجنس والجنسية والخبرة التدريسية. وقد أخذ في الاعتبار متغير الجنسية لكثرة المعلمين غير الكويتيين في المرحلة الثانوية.

نتائج الدراسة:

– أن درجة الاحتراق النفسي منخفضة نسبيا بين مجتمع الدراسة الا أن درجة عالية من الاحتراق النفسي وجدت بين المعلمين الكويتيين وخاصة ذوي الخبرة التدريسية مابين (5-9) سنوات.

– تعرض المعلمين الكويتيين لظاهرة الاحتراق النفسي كانت أكبر من تعرض المعلمين غير الكويتيين.(علي عسكر وآخرون، 1986، 10)

2-دراسة كمال الدواني وآخرون(1989):

عنوان الدراسة: مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس الحكومية في الأردن.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى الاجابة على بعض الأسئلة منها:

-ما درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين الأردنيين ؟

– هل هناك فروق جوهرية في شدة أبعاد الاحتراق النفسي وتكراره بين مستويات الجنس والمؤهل والمرحلة التعليمية، والخبرة لدى المعلمين ؟

– هل هناك تفاعل في أبعاد الاحتراق النفسي بين المتغيرات الديموغرافية للمعلمين ؟

عينة وأدوات الدراسة: وقد أختيرت لهذا الغرض عينة من المعلمين الأردنيين ، وطبق عليها مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي بعد تعريبه وإستخراج دلالات الصدق والثبات له.

نتائج الدراسة:

– أن المعلم الأردني يعاني من احتراق نفسي بدرجة متوسطة.

– عدم وجود فروق فردية بين مستويات المؤهل العلمي ومستويات الخبرة التعليمية على بعد تكرار الاجهاد وشدته لكنها دلت على وجود فروق مهمة تعزى للجنس على هذا البعد، إذ تبين أن المعلمات قد أظهرن درجة أعلى من المعلمين في الاحتراق النفس. (كمال الدواني وآخرون، 1989، 253)

3–دراسة عبد الله عادل(1995):

عنوان الدراسة: بعض سمات الشخصية والجنس والخبرة وأثرها على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين .

أهداف الدراسة:

– التعرف على أيهم أكثر احتراقا ذوي الخبرة الكبيرة أم الأقل خبرة.

– وجود فروق معنوية بين المعلمين والمعلمات في الاحتراق النفسي.

عينة الدراسة: اشتملت على (184) من معلمي ومعلمات التعليم الثانوي العام نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الاناث .

أدوات الدراسة: مقياس الاحتراق النفسي لسيدمان وزاجر(1986) واستمارة الشخصية لجوردون لقياس(التفكير الاصيل، العلاقات الشخصية، الحيوية).

نتائج الدراسة:

– المعلمين الأكثر خبرة هم أقل احتراقا من أقرانهم الأقل خبرة.

– لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في الاحتراق النفسي.

– لايوجد تأثير للتفاعل بين الجنس ومدة الخبرة في الاحتراق النفسي.

– توجد علاقة عكسية بين الاحتراق النفسي وكل متغير من متغيرات الشخصية .

(زيني مشكو حجي، 2009، 93)

4-دراسة الوابلي(1995):

عنوان الدراسة: مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التعليم العام لمدينة مكة المكرمة في ضوء مقياس ماسلاش .

أهداف الدراسة: التعرف على مستويات الاحتراق النفسي .

عينة الدراسة: تكونت من(475) معلما ومعلمة من معلمي التعليم العام لمدينة مكة المكرمة.

أدوات الدراسة: تم تطبيق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.

نتائج الدراسة: أسفرت على أن معلمي التعليم العام قد تعرضوا لظاهرة الاحتراق النفسي بدرجة متوسطة على مستوى التكرار والشدة في بعدي الاجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر نحو التلاميذ، وبدرجة عالية في بعد نقص الشعور بالانجاز، ولكن ظهرت فروق دالة لفئات المتغيرات السابقة في بعد الإجهاد الانفعالي ونقص الشعور بالإنجاز.

(أحمد محمد عوض، 2007، 22)

5-دراسة محمد(1995):

أهداف الدراسة: التعرف على بعض سمات الشخصية(كما تقاس بقائمة الشخصية لجوردون) والجنس والخبرة على درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين، وكذلك مدى اسهام هذه المتغيرات بالتنبؤ بدرجة احتراقهم النفسي .

عينة الدراسة: تكونت من(148) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية بالزقازيق بمصر.

نتائج الدراسة :

- أن المعلمين الأكثر خبرة أقل احتراقا، وأنه لا توجد فروق دالة في الاحتراق النفسي بين الذكور والاناث ، وأن قيمة (ف) لتباين التفاعل بين الجنس والخبرة غير دالة .

- أن المعلمين الذين حصلوا على درجات مرتفعة في كل سمة –على حده– من السمات الأربع في قائمة جوردون كانو اقل احتراقا من أقرانهم ذوى الدرجات المنخفضة في نفس السمة.

- كما توجد علاقة عكسية دالة بين الاحتراق النفسي وكل من المتغيرات المستقلة –على حده– باستثناء الجنس، ومن ثم فان هذه المتغيرات المستقلة تسهم في التنبؤ بدرجة الاحتراق

النفسي لتصبح مرتبة حسب تأثيرها كالتالي: مدة الخبرة والحرص والحيوية والتفكير الأصيل والعلاقات الشخصية. (محمد جواد الخطيب، 2007، 13)

6-دراسة الطحاينة وعيسى(1996):

أهداف الدراسة: الكشف عن مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الرياضية في الاردن وأثر كل من متغيرات الجنس والعمر والمؤهل العلمي ونوع المدرسة (حكومية أو خاصة) والخبرة وعدد الحصص الأسبوعية وعدد الطلاب المشاركون في درس التربية الرياضية والمنطقة الجغرافية والدخل الشهري والمنشآت والملاعب والسلوك القيادي للمدير.

عينة الدراسة: وتكونت من(444) معلما ومعلمة من معلمي التربية الرياضية في الأردن.

نتائج الدراسة: أن معلمي التربية الرياضية في الأردن يعانون من الاحتراق النفسي بدرجة متوسطة كما أظهرت وجود فروق دالة في درجة الاحتراق النفسي تعزى إلى المؤهل العلمي ونوع المدرسة وعدد الطلاب وعدد الحصص والدخل الشهري والسلوك القيادي للمديرين في حين لم توجد فروق دالة تعزى إلى الجنس والعمر والخبرة والمنشآت والملاعب المتوفرة .

7-دراسة مقابلة(1996):

أهداف الدراسة : الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط والاحتراق النفسي بالمرحلة الثانوية بالأردن.

عينة الدراسة : تكونت من(199) معلما و(110) معلمات تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية من محافظات أريد وعجلون والمفرق .

نتائج الدراسة :

- وجود دلالة موجبة لمعاملات الارتباط بين مركز الضبط وأربعة أبعاد من أصل ستة لمعاملات الارتباط للاحتراق النفسي، وهي الانهاك الانفعالي في الشدة ونقص الانجازات الشخصية في التكرار.- هناك علاقة ارتباطية بين مركز الضبط الخارجي وظاهرة الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات.- المعلمين أظهروا توجها خارجا أكبر في التحكم بسلوكياتهم وأنهم يشعرون بالاحتراق النفسي بدرجة مرتفعة. (المرجع السابق، 12-13)

8-دراسة زيدان السرطاوي(1997):

عنوان الدراسة: مستويات ومصادر الاحتراق النفسي لدى المعلمين في معاهد التربية الخاصة

أهداف الدراسة: الكشف عن مستويات ومصادر الاحتراق النفسي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، على عينة من المعلمين.

عينة الدراسة: عينة من المعلمين في معاهد ومراكز التربية الخاصة التابعة لوزارة المعارف السعودية بالرياض .

أدوات الدراسة: استخدام مقياس "ماسلاش" للاحتراق النفسي .

نتائج الدراسة:

– مستوى الاحتراق النفسي كان معتدلا على بعدي الشعور بالانجاز والإجهاد الانفعالي، في حين كان المستوى متدنيا بخصوص تبلد المشاعر. (هناء بوحارة، 2012، 17)

9–دراسة عودة(1998):

عنوان الدراسة: ظاهرة الاحتراق النفسي وعلاقتها بضوط العمل لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الضفة الغربية .

أهداف الدراسة: التعرف على مدى انتشار ظاهرة الاحتراق النفسي وعلاقتها بضغوط العمل لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية بالضفة الغربية، كما هدفت الى الكشف عن العلاقة مابين ظاهرة الاحتراق النفسي وضغوط العمل وعدد من المتغيرات الديموغرافية(العمر، الجنس، الخبرة، المستوى التعليمي، الحالة الاجتماعية).

أدوات الدراسة: استخدم مقياس ماسلاك لقياس الاحتراق النفسي وبناء إستبانة ضغوط العمل.

عينة الدراسة: بلغ مجتمع الدراسة(5585) معلما ومعلمة أخذ منهم عينة عشوائية طبقية مكونة من(558) معلما ومعلمة بنسبة 10% من المجتمع الأصلي .

نتائج الدراسة:

– أن مستوى انتشار ظاهرة الاحتراق النفسي لدى المعلمين في المدارس الثانوية بالضفة الغربية كان معتدلا .

– ضغوط العمل كانت لديهم في مستوى فوق المتوسط وكانت هناك علاقة ايجابية ما بين الاحتراق النفسي وضغوط العمل .

– لا يوجد تأثيرات لمتغيرات(العمر، الجنس، المؤهل العلمي، الحالة الاجتماعية ، الخبرة)

على كل من الاحتراق النفسي وضغوط العمل. (سماهر عياد، 2010، 61)

10-دراسة العبيدي، نغم محمود(1999):

عنوان الدراسة: دراسة بناء مقياس للاحتراق النفسي لدى مدرسي التربية الرياضية في محافظة نينوة .

أهداف الدراسة: بناء مقياس للاحتراق النفسي لدى مدرسي ومدرسات التربية الرياضية والتعرف على الفروق في أبعاد الاحتراق النفسي لديهم في متغير العمر والجنس .

عينة الدراسة: اشتملت على(25) مدرسا ومدرسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة من مدرسي ومدرسات محافظة نينوى والبالغ عددهم(232) مدرسا ومدرسة.

أدوات الدراسة: مقياس ماسلاش بعد استخدام دلالات الصدق والثبات له والذي يقيس ثلاثة أبعاد للاحتراق النفسي(الاجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، نقص الشعور بالانجا).

نتائج الدراسة:

- إن الاحتراق النفسي كظاهرة علمية لها بناؤها الخاص ويمكن الاستدلال عليها وقياسها اذا ما توفرت الأداة الملائمة.

- لا يوجد فرق جوهري بين الجنسين أو بين الأعمار المختلفة باستثناء تكرار الاحتراق النفسي الذي كان متغير العمر دور فيه. (العبيدي، نغم محمود، 1999)

11-دراسة أسامة بطانية(2005):

عنوان الدراسة: الاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات غرف المصادر في شمال الأردن .

أهداف الدراسة: بحث ظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات غرف المصادر في شمال الأردن .

عينة الدراسة: تكونت من(54) معلما ومعلمة(34 معلمة و20 معلم) ممن قاموا بتعبئة إستمارة الاحتراق النفسي .

نتائج الدراسة: أن معلمي ومعلمات غرف المصادر في شمال الأردن يعانون من مستويات متوسطة في الاحتراق النفسي، فضلا عن وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للجنس والعمر.(زيني مشكو حجي، 2009، 94)

12-دراسة الخرابشة وعريبات(2005):

عنوان الدراسة: الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر.

أهداف الدراسة: التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر .

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة تضم(166) معلما ومعلمة في مديريات تربية العاصمة عمان، والبلقاء والكرك في المملكة الاردنية الهاشمية، بنسبة(51.9%) من مجتمع الدراسة البالغ عددهم(320) معلما ومعلمة في المملكة .

نتائج الدراسة :

- درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم متوسطة على بعدي الاجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، وبدرجة عالية على بعد نقص الشعور بالانجاز.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية وفقا لمتغير الجنس ولصالح الاناث بالنسبة لبعد نقص الشعور بالانجاز.

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية وفقا لمتغير الجنس بالنسبة لبعدي الاجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية على الأبعاد الثلاثة بالنسبة لمتغير الخبرة، ولصالح ذوي الخبرة ممن لديهم خمس سنوات فأكثر.(الخرابشة وعريبات، 2005)

13-دراسة إبراهيم أمين القريوتي وآخرون(2006):

عنوان الدراسة: الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن .

أهداف الدراسة: التعرف على هذه الظاهرة، بإختلاف فئة الطلاب وجنس المعلم ودخله الشهري والحالة الاجتماعية وتخصصه .

عينة الدراسة: إشتملت على(447) معلما ومعلمة منهم(129) من الذكور و(318) من الاناث .

أدوات الدراسة: تم إستخدام مقياس"شرنك"(1996)Shrink للاحتراق النفسي وإستخرجت له دلالات عن الصدق والثبات .

نتائج الدراسة:

– هناك فروق ذات دلالة احصائية لمتغير تخصص المعلم ولصالح المتخصصين في مجال الدراسات الإسلامية واللغات والبرمجة مقارنة بغيرهم من ذوي التخصصات الأخرى.

– هناك فروق ذات دلالة احصائية لمتغير فئة الطالب(عادي أو ذوي الاحتياجات الخاصة)، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتراق النفسي لصالح معلمي الطلبة المعاقين بصريا والموهوبين مقارنة بمعلمي الطلاب المعاقين سمعيا، وحركيا ، وذوي الإعاقات المتعددة ولصالح معلمي الطلبة المعاقين سمعيا مقارنة بمعلمي الطلبة المعاقين عقليا ولصالح الطلبة الموهوبين مقارنة بمعلمي الطلبة ذوي الإعاقات المتنوعة. (القريوتي وآخرون، 2006)

14–دراسة دردير (2007):

عنوان الدراسة: الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط(أ و ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات .

أهداف الدراسة: التعرف على تأثير نمط الشخصية(أ، ب) على مستوى الاحتراق النفسي للمعلمين ومدى تأثير أساليب مواجهة المشكلات على مستوى الاحتراق النفسي للمعلمين ، والتعرف على تأثير كل المرحلة التعليمية، والنوع على مستوى الاحتراق النفسي للمعلمين.

عينة الدراسة: تكونت من(240) معلم ومعلمة بالمرحلة الابتدائية والاعدادية والثانوية، من بعض مدارس محافظة الفيوم بجمهورية مصر العربية.

أدوات الدراسة: مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين "لسيدمان وزاجر" ومقياس نمط الشخصية "لبورتنير" وقائمة المواجهة .

نتائج الدراسة:

– عدم وجود فروق دالة في الاحتراق النفسي لدى ذوي النمط أ ترجع لاختلاف المرحلة التعليمية.

– عدم وجود فروق دالة في الاحتراق النفسي لدى ذوي النمط ب ترجع للمرحلة التعليمية.

– عدم وجود فروق دالة في الاحتراق النفسي وأبعاده لدى النمط(أ وب) ترجع للنوع .

(سماهر عياد، 2010، 70–71)

15-دراسة بولقرون نورة(2008):

عنوان الدراسة: تناذر الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم العالي .

أهداف الدراسة: التعرف على مدى تأثير بعض ظروف العمل الضاغطة على ظهور تناذر الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم العالي.

عينة الدراسة: شملت(322) أستاذ دائم بجامعة منتوري – قسنطينة – الموزعين على جميع الفروع.

أدوات الدراسة: إعتمدت الدراسة في ذلك على وسيلتين: سلم ماسلاش للاحتراق(1981) ، وإستمارة تتضمن أسئلة حول ظروف العمل بصفة عامة.

نتائج الدراسة: تسجيل " إعياء انفعالي" لدى(40%) من الأساتذة قيد البحث، وفقدان الحس الإنساني لدى(18%) من الأساتذة، و"انخفاض الانجاز الذاتي" لدى(47%) ، ومن جهة أخرى عكست النتائج التأثير السلبي لعدم الرضا المهني لدى الأساتذة بالنسبة لظروف عملهم بصفة عامة.(هناء بوحارة ، 2012، 20-21)

16-دراسة عماد عبد الحميد موسى الرز(2009):

عنوان الدراسة: الاحتراق النفسي وعلاقته ببعدي الشخصية(الانبساط والانطواء) لدى عينة معلمي الثانويات التخصصية .

أهداف الدراسة: معرفة العلاقة بين الاحتراق النفسي وبعدي الشخصية(الانطواء والانبساط) لدى عينة من معلمي الثانويات الذين يقومون بالتدريس في الثانويات التخصصية وفقا لبعض المتغيرات الديمغرافية المتمثلة في(جنس المعلم، الحالة الاجتماعية، مدة الخبرة، الكلية التي تخرج منها المعلم، التأهيل التربوي، المرحلة الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها، موقع المدرسة، جنس التلاميذ، عدد الساعات الأسبوعية، الخصومات على الراتب، نوع السكن).

عينة الدراسة: تكونت من(401) معلم ومعلمة أختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من(16) مدرسة من مدارس الثانويات التخصصية بشعبية الجبل الأخضر.

أدوات الدراسة: مقياس الاحتراق النفسي للمعلم من إعداد " سيدمان وزاجر" وترجمة " عادل عبد الله"(1994)، كما طبقت المقاييس الفرعية الانبساطية والعصابية من استخبار "ايزنك" للشخصية صيغة الراشدين، ترجمة أحمد عبد الخالق(1991)، لقياس الشخصية الإنبساطية والعصابية .

نتائج الدراسة:

– وجود علاقة سالبة ذات دلالة احصائية بين الاحتراق النفسي وبعد الشخصية الإنبساطية.

– وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة الاحتراق النفسي وفقا لبعض المتغيرات الديمغرافية المتمثلة في جنس المعلم(حيث كان الذكور أكثر إحتراقا نفسيا من الاناث) ، الحالة الاجتماعية(كان المتزوجون أكثر احتراقا نفسيا من غير المتزوجين).

– ظهرت فروق بين المعلمين على بعد عدم الرضا الوظيفي في مقياس الاحتراق النفسي وفقا للخبرة التدريسية .

– أكثر المتغيرات تأثيرا على ارتفاع درجة الاحتراق النفسي هو متغير الحالة الاجتماعية (متزوج) والعصابية، أي أن لهذه المتغيرات القدرة على التنبؤ بالاحتراق النفسي.

(المرجع السابق، 21–22)

6–2–2– الدراسات الأجنبية :

1–دراسة شواب وأيوانيكي(1982):

عنوان الدراسة: من هم المعلمون المصابون بالاحتراق النفسي ؟

أهداف الدراسة: فحص العلاقة بين المتغيرات الديمغرافية التالية: الجنس، العمر، المرحلة التعليمية، الخبرة في التدريس، موقع المدرسة، المؤهل التعليمي، الحالة الاجتماعية، وأبعاد الاحتراق النفسي الثلاثة حسب مقياس ماسلاش(الاجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، الشعور بنقص الانجاز).

عينة الدراسة: تكونت من(469) معلما ومعلمة تم إختيارها من جمعية المعلمين بولاية ماسوشوستس لجميع المراحل التعليمية .

نتائج الدراسة:

– إكتشاف فروق جوهرية بين مستويات العمر وأبعاد الاحتراق النفسي إذ أوضحت النتائج أن المعلمين من فئة العمر(20–39) عاما كان لديهم الاجهاد الانفعالي أشد منه لدى المعلمين من فئة العمر(50 فما فوق).

– أظهر الذكور إتجاها سلبيا نحو التلاميذ بدرجة أعلى من الاناث على مستوى التكرار والشدة.

– أظهر المعلمون في المرحلتين المتوسطة والثانوية شعورا سلبيا نحو التلاميذ أكثر من المعلمين في المرحلة الابتدائية.(سليمان محمد، 1995، 19–20)

2-دراسة روتير وزملائه(1983):

عنوان وأهداف الدراسة: حول ظاهرة الاحتراق النفسي لدى المعلم في ضوء علاقته بالتلاميذ، ورضائه عن مهنته، وتفاعله مع الادارة المدرسية، ورضائه عن التوقعات المدرسية ، بالإضافة إلى نمط صحته العامة.

عينة الدراسة: طبقت على(348) من معلمي المدارس الريفية الصغيرة التابعة لإحدى عشرة منطقة تعليمية بولاية منسوتا الامريكية .

نتائج الدراسة:

- أجاب 93% من عينة الدراسة بأن التلاميذ لايحترمون المعلم كما كانوا في الماضي.
- أجاب 37% منهم بأن مهنة التدريس لم تعد ممتعة كما كانت في السابق.
- وافق 41% منهم على التفكير في ترك مهنة التدريس.
- ذكر 47% منهم بأن عليهم مسؤوليات كثيرة، وفي المقابل ضعف الضوابط التي تحكم العملية التعليمية .
- ذكر 51% منهم بأن السبب الرئيسي في ضعف أدائهم في الصفوف الدراسية يعود في الأساس إلى ضعف برامج إعدادهم.

3-دراسة شواب وآخرين(1986):

أهداف الدراسة: تحديد مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلم والنتائج المترتبة عليه، بتطبيق عدد من المقاييس المقننة.

عينة الدراسة: تكونت من(339) معلما ومعلمة تم إختيارهم عشوائيا من مدارس ولاية نيوهامبشر.

نتائج الدراسة:

- أن المصادر التالية: صراع الدور، غموض الأدوار، التعاون الجماعي بين الزملاء ، العقاب المتوقع، المشاركة في اتخاذ القرار، استقلالية المعلم، والتوقعات الفردية ذات علاقة إيجابية بأبعاد الاحتراق النفسي.
- بعض أبعاد الاحتراق النفسي، أو كلها مجتمعة قد نتجت عنها آثار سلبية، منها إصرار المعلم على ترك مهنة التدريس قبل سن التقاعد، أو قد يتدنى عطاؤه، أو قد يتعمد الغياب بصفة مستمرة.(المرجع السابق، 21-24)

4-دراسة فيميان وبلانتون(1986) :

عنوان الدراسة: المتغيرات المرتبطة بالضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في مرحلة التدريب، ومعلمي التربية الخاصة في السنة الأولى من العمل .

أهداف الدراسة: الكشف عن الضغوط والاحتراق النفسي لدى عينة معلمي التربية الخاصة .

عينة الدراسة: تكونت من(379) معلم تربية خاصة تحت التدريب، و(63) معلم تربية خاصة في السنة الأولى من العمل.

نتائج الدراسة: أشارت إلى أن معظم المشكلات المتعلقة بالضغوط والاحتراق النفسي على أنها مشكلات متداخلة، ولم تتمكن الدراسة من الكشف عن مستوياتها، وقد تم ملاحظة مستويات مختلفة من المشكلات في المراحل المختلفة للتطور المهني.

(هناء بوحارة،2012، 12)

5- دراسة فريدمان(1991):

أهداف الدراسة: التعرف على الأسباب التي تؤدي إلى شعور المعلم بالاحتراق والإنهاك النفسي تجاه مهنة التدريس، وكذلك الفروق في مظاهر ونظام المدرسة التي يتصف ويخبر مدرسيها عن مستوى احتراق عالي والمدرسة التي يتصف مدرسيها بمستوى منخفض للاحتراق النفسي وكذلك التعرف إلى الفروق في الجوانب الديموغرافية المتمثلة في الجنس والعمر والمؤهل والخبرة لدى المعلمين ذوي الاحتراق النفسي المرتفع والمنخفض.

عينة الدراسة: تكونت من(1485) معلمة و(112) معلم اختيروا من(78) مدرسة بمتوسط عمر زمني(34) سنة.

نتائج الدراسة: أسفرت عن وجود مجموعة من المعلمين ذوي المستويات المرتفعة من الاحتراق النفسي، ومجموعة من المعلمين ذوي المستويات المنخفضة من الاحتراق النفسي ، كما بينت الدراسة أن مستوى التعليم لدى مجموعة المعلمين المرتفعة المستوى في الاحتراق النفسي لم يصل التدريب إلى المستوى الجامعي لديهم وغالبيتهم يحملون مؤهلات متوسطة ، كما بينت الدراسة وجود عوامل تتمثل في مؤهلات المعلم والعلاقة بينه وبين الإدارة المدرسية والنظام والنظافة في المدرسة تفرق بين مدارس الاحتراق النفسي المرتفع والمنخفض وأن الاحتراق النفسي لدى المعلم يشعره بالإحباط .

6-دراسة هيبس ومالبين(1991):

أهداف الدراسة: الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط وضغوط العمل وظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي ومديري المدارس الحكومية.

عينة الدراسة: تكونت من(65) مديرا و(242) معلما من(9) مدارس في ولاية ألباما .

نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباط موجبة دالة بين ضغوط العمل ومجالي الانهاك الانفعالي وتبلد المشاعر، كذلك وجود علاقة سالبة دالة بين ضغوط العمل وبعد الانجازات الشخصية في العمل، كذلك وجود علاقة بين الاحتراق النفسي عند المعلمين وكل من حجم العبء المهني الكبير والعلاقة المباشرة مع الطلاب والراتب الشهري والتعويضات، كما أشارت نتائج الدراسة الى أن المعلمين ذوي الضبط الخارجي يواجهون ضغوطا أكبر من ذوي الضبط الداخلي .

7-دراسة MO،K،W(1991):

أهداف الدراسة: معرفة العلاقة بين الاحتراق النفسي للمعلمين والضغط الوظيفي وطبيعة الشخصية والدعم الاجتماعي لها.

نتائج الدراسة: أشارت الى أن المعلمين غير المتزوجين والمعلمين الجدد أكثر احتراقا نفسيا من غيرهم، وأن المعلمين الخريجين والمعلمين تحت الاختبار أكثر عرضة للضغط بالاضافة الى كونهم الأشخاص الذين يفقدون الدعم الاجتماعي، وأن المعلمين الأكثر خبرة يعانون ولكن بشكل أقل من غيرهم من الاحتراق النفسي والتأثير السلبي والضار. (محمد جواد الخطيب،2007، 14)

8-دراسة كونيرت(1998):

أهداف الدراسة: فحص العلاقة بين الاحتراق النفسي لدى معلم المدرسة المتوسطة، والضغط والرضا الوظيفي وأسباب التكيف.

عينة الدراسة: بلغت(220) معلم ومعلمة من معلمي المدارس المتوسطة في منطقة حضرية كبيرة.

نتائج الدراسة: توصلت إلى

- أن الضغط الوظيفي والتكيف الذي يركز على المشكلة، كانا مؤشرين هامين للاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة.

– أن المعلمين الذين تعرضوا لضغط أكبر أشاروا إلى مستويات أعلى من الاحتراق النفسي ، ومستويات أقل من الانجاز الشخصي.

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الاحتراق النفسي والضغط الوظيفي، والرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس .

9–دراسة جيل(2000) Jille:

أهداف الدراسة: البحث في العلاقة بين توقعات المزاج السلبي والضغط الوظيفي والتكيف والكآبة والاحتراق النفسي لدى المعلمين.

عينة الدراسة: بلغ عدد المشاركين(93) معلما من ستة مدارس في مقاطعتي لوس أنجلس وأدرانج في كاليفورنيا.

أدوات الدراسة: أجاب المعلمون على قائمة ضغط المعلم، ومقياس تنظيم المزاج السيء ، ومقياس التكيف، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي ومسح المربين ، وقائمة الأعراض المختصرة.

نتائج الدراسة:

– أشارت إلى أن توقعات المزاج السلبي قد تنبأت بشكل متميز بوقوع الكآبة والاحتراق النفسي بشكل يفوق مايتوقعه الضغط فقط .

– أن المعلمين ذوي النتائج العالية في تنظيم المزاج السلبي أشاروا إلى مستويات أدنى من الاحتراق النفسي والكآبة .

– تؤكد هذه الدراسة صدق وفائدة مقياس تنظيم المزاج السلبي أداة فعالة في التعرف على المعلمين الذين لديهم توقعات تنظيم المزاج السلبي المنخفض لكي يمكن لبرامج التدخل أن تستهدف هؤلاء الذين يمكن أن يصابوا بالاحتراق النفسي بسرعة. (هناء بوحارة، 2012، 14)

10–دراسة Dorman (2003):

عنوان الدراسة: إنموذج اختبار للاحتراق النفسي لدى المعلم .

أهداف الدراسة: التنبؤ بالاحتراق النفسي للمعلم.

عينة الدراسة: تكونت من(246) معلم لمدارس القطاع الخاص بولاية كونيزلاند.

أدوات الدراسة: تم إستخدام بطارية إختبار تتضمن أدوات عدة منها(البيئة الصفية، صراع الدور، ضغوط العمل، مركز السيطرة الخارجية، تقييم الذات، الكفاية) ومقياس ماسلاش وجاكسون(1981) لتقييم ثلاثة جوانب(الاجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، الانجاز الشخصي)

وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا باستعمال الوسائل الاحصائية وهي معادلة ألفا كرونباخ ، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، ومعاملات الارتباط .

نتائج الدراسة: أظهرت أهمية دور ضغوط العمل والبيئة الصفية وتقييم الذات للتنبؤ بالاحتراق النفسي وأن الانجاز مرتبط بالاجهاد الانفعالي كما أن صراع الدور والكفاية وتقييم الذات مرتبطة بالانجاز الشخصي، كما أسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود الاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس الخاصة بصورة عامة .

11-دراسة Godard (2006):

أهداف الدراسة: البحث في بيئة العمل التعليمية عن التباين الواضح في درجات الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين.

عينة الدراسة: تكونت من(79) معلما من خريجي جامعة بريسين باستراليا وذلك بعد عامين من العمل في حقل التعليم .

أدوات الدراسة: إستخدام منهجية الدراسة الطولية(79) معلما وكانوا قد أجابوا على فقرات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي لمدة(4مرات) خلال عامين وذلك في بداية عملهم وبعد ستة أسابيع من العمل كمعلمين وفي بداية السنة الثانية وأخيرا في نهاية السنة الثانية من إشتغالهم بالمهنة .

وقد أستخدم في هذه الدراسة أيضا مقياس بيئة العمل ومقياس سمات الشخصية وقد أجاب عنهم المفحوصين أيضا في كل مرة من مرات التطبيق .

نتائج الدراسة: أن بيئة العمل تسهم بشكل كبير وأساسي في حدوث الاحتراق النفسي للمعلمين وذلك بمستوياته الثلاثة الموجودة في مقياس (ماسلاش) للاحتراق النفسي.

(سميرة، ضحى، 2013، 50-51)

12-دراسة ريتشاردسون(1989):

عنوان الدراسة: مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس الثانوية .

أهداف الدراسة: معرفة العلاقة بين مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي مدارس الثانوية ، وبين أساليب الإشراف التربوي .

نتائج الدراسة: أشارت إلى أن أسلوب الاشراف التربوي "غير المتعاون" يؤدي إلى مستوى عالي من الاحتراق النفسي بعكس الأسلوب " المتعاون" الذي يؤدي إلى مستوى منخفض من

الاحتراق النفسي، كما دلت النتائج أيضا إلى وجود نقص الشعور بالإنجاز يختلف بين المعلمين والمعلمات، فقد سجل الذكور مستويات أعلى من نقص الشعور عن الإناث.
(أحمد محمد عوض،2007، 28-29)

3- تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرضنا للدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة تبين لنا ما يلي:

- ندرة الدراسات العلمية التي إهتمت بدراسة الأساليب المعرفية خاصة قطب (التصلب/المرونة) مقارنة بالاحتراق النفسي .
- لا توجد أي دراسة منشورة في(حدود علم الباحث) إهتمت بدراسة العلاقة بين الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) والاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط
- أن عينة الطلبة الجامعيين شكلت الغالبية في الأبحاث التي إهتمت بدراسة الأساليب المعرفية(التصلب/المرونة) ماعدا دراسة "عبد السميع أحمد غراز"(1993) التي شملت(132) معلما ومعلمة و(184) تلميذا، ودراسة "السامرائي والناصر"(2009) التي تكونت من(112) مديرا ومديرة للمدارس المتوسطة .
- بينما عينة المعلمين شكلت الغالبية المطلقة في الأبحاث التي اهتمت بدراسة ظاهرة الاحتراق النفسي في البيئة التعليمية بإستثناء دراسة "هيبس ومالبين"(1991) التي تكونت من(65) مدير و(242) معلما من(9) مدارس .
- كما حللت بعض الدراسات المصادر الأساسية التي تسهم بشكل كبير في الاحتراق النفسي حيث كانت أهم هذه المصادر: ضغوط العمل، عدم الرضا الوظيفي، البيئة الصفية، تقييم الذات .
- معظم الدراسات التي تناولت ظاهرة الاحتراق النفسي قامت بتطبيق مقياس "ماسلاش" للاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة(الاجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، الشعور بنقص الانجاز)، وقلت إستخدام مقياس "سيدمان وزاجر" للاحتراق النفسي – المستخدم في دراستنا- بأبعاده الأربعة(عدم الرضا الوظيفي، انخفاض مستوى المساندة الادارية كما يدركها الاستاذ، ضغوط المهنة، الاتجاه السلبي نحو التلاميذ) والذي حسب رأينا اقرب للبيئة التعليمية .
- حللت معظم الدراسات علاقة المتغيرات الديمغرافية التالية(الجنس، العمر ، الخبرة في التدريس، المؤهل العلمي، الحالة الاجتماعية) بأبعاد الاحتراق النفسي المختلفة حسب

المقاييس المطبقة وطانت نتائجها متباينة، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغيري الجنس والمؤهل العلمي في الكثير من الدراسات .

- أشارت العديد من الدراسات إلى الآثار السلبية لضغوط العمل وعدم الرضا الوظيفي والبيئة الصفية وسمات الشخصية على الاحتراق النفسي لدى المعلم وكذلك إمكانية التنبؤ به من خلال هذه المتغيرات والأبعاد .

الفصل الثاني: الأساليب المعرفية

تمهيد

أولا: ماهية الأساليب المعرفية

1- التطور التاريخي لمفهوم الأساليب المعرفية

2- مفهوم الأساليب المعرفية

3- الفرق بين الأساليب المعرفية وبعض المصطلحات ذات الصلة بها

4- أهمية دراسة الأساليب المعرفية

5- خصائص الأساليب المعرفية

6- تصنيف الأساليب المعرفية

ثانيا : الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة

1- مفهوم الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة

2- خصائص الأفراد ذوي الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة

3- قياس الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد الأساليب المعرفية أحد المداخل الأساسية لفهم الكثير من الأنشطة العقلية التي يمارسها الفرد في مختلف المواقف الحياتية، إذ تشير إلى مدى تمايز الأفراد في كيفية إستقبال ومعالجة وتنظيم المدركات من حولهم، وهو مفهوم يمكن أن يستوعب كل العمليات العقلية المعرفية التي تبدأ من لحظة إستقبال المثير حتى حدوث الإستجابة .

وتعددت الأساليب المعرفية وإختلف العلماء في تصنيفها أمثال:

ويتكن(1977)Witkin وكاجان(1964)kagan وميسيك(1976) Messick وجلفورد (1980)Guilford ومنها الأسلوب المعرفي(الاستقلال/الاعتمادعلى المجال الإدراكي) ،(التبسيط/التعقيدالمعرفي)، (التروي/الاندفاع)، و(التصلب/المرونة) ....الخ وسنركز في هذا التناول على الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة) بإعتباره من أندر الأساليب المعرفية حظا بالدراسة والبحث .

وقبل الخوض في تفاصيل هذا الأسلوب، سنتعرض لبعض المفاهيم المتعلقة بالأساليب المعرفية بشكل عام، وأصولها التاريخية وكذا أهمية دراستها وخصائصها وتصنيفاتها .

أولا : ماهية الأساليب المعرفية :

1- التطور التاريخي لمفهوم الأساليب المعرفية :

يعتبر مصطلح الأسلوب المعرفي(Cognitive Style) إلى حد ما من المصطلحات حديثة الظهور في علم النفس، خاصة في مجال علم النفس المعرفي نتيجة للنمو المتزايد في البحوث والدراسات التي أجريت في مجالات علم النفس المختلفة خلال العقدين الأخيرين.
(فتون، 2003، 54)

وتعود أصول هذه الأبحاث إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية، إذ أن جلها كان في مجال الفروق الفردية والتمايز النفسي، وقد تطورت دراسة الفروق الفردية على أساس العمليات المعرفية من خلال ثلاث مؤتمرات أسستها جمعية علم النفس الأمريكية عام 1948، 1955 وقد كان هناك دعوة ونداء لعمل مفاهيم جديدة تعتبر إن النشاط الإدراكي والشخصية عملية واحدة من خلال التوازن بين معلومات البيئة الخارجية(المجال الإدراكي) والبيئة الداخلية للفرد بما تحويه من انفعالات ودوافع .

وهناك فكرة أخرى نتجت عن ندوة المؤتمر الذي إنعقد عام 1955 واستقطبت إهتمام الباحثين آنذاك وهي قضية العمليات المعرفية اللاشعورية وقد أوضحت هذه النظرة الجديدة ثلاث موضوعات تعبر عن ثلاث افتراضات أساسية وهي :

ـ تعتبر المعرفة هي مركز التكيف الشخصي للفرد مع البيئة .

ـ البيئات التي يتكيف معها الفرد هي عبارة عن تمثيلات معرفية أو رموز بدلا من أن تكون بيئات مكونة من أشياء حقيقية كما عليها .

ـ البناء المعرفي اللاشعوري يحدد أي الصور يتخذها الفرد من بيئة معينة والعمل الذي يمكن أن يتفاعل أو يندمج فيه الفرد بناء على هذا التشفير. (هشام الخولي، 2002، 29)

ومن هنا بدأ علماء النفس التعرف على العمليات العقلية التي يتم من خلالها فهم كيفية تناول الفرد للمعلومات أو المدخلات الحسية وإصدار الإستجابة الملائمة .

وفي إتجاه آخر، كان البحث قائما على التحقق من صدق أربع افتراضات أساسية هي:

1. يمكن معرفة الفروق الفردية في كثير من العمليات المعرفية من إمكانية استبطان الكثير منها في مواقف تكوين وتناول المعلومات، ولأنه من الصعوبة أن نقوم بعملية الاستبطان هذه فقد تم إستبعاد هذا الافتراض .

2 . إن النظريات والأبحاث التي تصل بأبعاد المعرفة قادرة على المساهمة في تفسير الوقائع والأحداث التي تحدث داخل معمل علم النفس حيث يتمكن العلماء من عزل العوامل العامة موضوع البحث، ويعتبر ذلك من الأمور غير المرغوب فيها لديهم لأن هدفهم هو إكتشاف القوانين التي يجب ان تتصف بالعمومية قدر الإمكان لتفسير الأحداث اليومية التي نعيشها .

3 . من الأفضل أن نهتم بتحليل الأسس السيكولوجية للمعرفة دون الدخول في تفاصيل الأساس الفيزيولوجي للعمليات المعرفية وبذلك نستطيع التوصل إلى أكبر قدر من المعلومات عن التفسيرات المعرفية .

4 . يمكن فهم المعرفة الإنسانية بشكل أفضل في ضوء الأسس والإجراءات التي يعتمد عليها اتجاه تكوين وتناول المعلومات في تفسير النشاط المعرفي ويهدف هذا الاتجاه إلى الدراسة العلمية للكيفية التي نكتسب بها معلومات عن العالم وكيفية استخدام هذه المعلومات وتوظيفها في إثارة انتباهنا وسلوكنا، بالإضافة إلى دراسة كل العمليات النفسية بما فيها من الأحاسيس والإدراكات والإنتباه ....الخ .

ويدعو علماء النفس المعرفي إلى توجيه الإهتمام إلى هذا الاتجاه المعاصر لفهم النشاط المعرفي للفرد.(سميرة ميسون، 2011، 34)

بعد الإتفاق على مصطلح ومفهوم الأسلوب المعرفي في الندوات الثلاث التي عقدت منذ بداية أربعينيات هذا القرن، إصطلح "جيلفورد" مصطلح البناء العقلي المعرفي على نموذجه باعتبار أن الأساليب المعرفية تضم جميع العمليات المعرفية مثل : الإدراك والتذكر والتفكير وحل المشكلات .

ولما كان مصطلح أسلوب(Style) يعني بعدا ذا صفة خاصة أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد في نطاق واسع من المواقف، ولأن هذا الأسلوب يشمل كلا من الأنشطة الإدراكية والعقلية، فقد سمي بالأسلوب المعرفي ولذلك يعد الأسلوب المعرفي أسلوبا إدراكيا ، ويشمل كونه عملية معرفية على أنشطة عدة منها الانتباه والتذكر والتفكير وتجهيز المعلومات، أي يرتبط بكيفية تطور المعلومة لدى الشخص في بيئة معينة من لحظة الإستقبال إلى غاية حدوث الاستجابة . (lannoti,2005, 89)

ويعتبر عملية وسطية بين المثير المدرك باعتباره مدخلا حسيا والاستجابة النهائية .

وكذلك يعتمد تعاملنا مع الآخرين على إدراكنا لسلوكهم وبالتالي على كيفية الاستجابة لهم، فكل له عالمه المعرفي المتفرد .

واستمرت الأبحاث في الفروق الفردية وبلورت مفهوم الأسلوب المعرفي، فما المقصود بالتحديد بهذا المفهوم ؟

2- مفهوم الأساليب المعرفية :

تم شرح مصطلح أسلوب(Style) في قاموس أكسفورد بأنه: الطريقة التي يمكن بها عمل شيء ما، وأن هذه الطريقة تكون منتسبة للمحتوى الذي يتعامل معه الشخص وهذا لا يمنع أن يؤثر هذا المحتوى على الطريقة التي نؤدي بها المهمة.

(عبد الحي محمود سليمان، 1988، 59)

أما مصطلح المعرفة(Cognition) فقد عرف بأنه: جهد قصدي لإيجاد الأشياء والتعرف عليها لفهمها وتمييزها وتصنيفها ومعالجتها لموضوعات أي تعديلها بطرق عقلية مختلفة.(هلموت بينيش، 2003، 289)

أما الأسلوب المعرفي فقد عرفه"كوب"و"سيجل"بأنه: الأسلوب الثابت نسبيا الذي يفضله الفرد في تنظيم مايدركه من حوله.(رافع الزغلول وعماد الزغلول، 2003، 86)

كما يعرفها "محسن"على أنها قدرات معرفية أو أنها ضوابط عقلية معرفية أو الإثنان معا بالإضافة إلى اعتبارها سمات تعبر عن الجوانب المزاجية في الشخصية.
(محسن أحمد، بدون ت، 551)

وعرفها كل من كاجان(Kagan) وموس(Moss) وسيجل(1967) Sigel بأنها مصطلح يشير إلى أسلوب أداء ثابت يفضله الأفراد في التنظيم الإدراكي، والتصنيف المفهومي للبيئة الخارجية الحيطة بهم .(جمال الدين محمد الشامي، بدون، 02)

وعرفتها"نادية الشريف"(1982) بأنها ألوان الأداء المفضلة لدى الفرد في تنظيم ما يراه ، وما يدركه حوله، وأسلوبه في تنظيم خبراته في ذاكراته، وأساليبه في إستدعاء ما هو مقترن بالذاكرة. (نادية الشريف، 1982، 33)

ويرى "أنور الشرقاوي"(1992) في تعريفه للأساليب المعرفية بأنها الفروق بين الأفراد ليس فقط في المجال الإدراكي المعرفي والمجالات المعرفية الأخرى كتذكر وتكوين المفاهيم وتناول المعلومات ولكن كذالك في المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية، وبالتالي فان تعريف الأساليب المعرفية يفسر أساليب النشاط التي تمارس في الموقف الذي يوجد فيه أكثر مما يفسر في ضوء النشاط ونوعه. (أنور الشرقاوي، 1992، 184)

وفي نفس السياق يعرف "ميسيك"(Messick) الأساليب المعرفية بأنها: ألوان الأداء المعرفي المفضلة لدى الفرد لتنظيم ما يدركه من حوله وأسلوبه في تنظيم خبراته وترميزه للمعلومات وتخزينها في الذاكرة.(عدنان يوسف العتوم، 2004، 286)

كما يعرفها "جولدستين" و"بلاكمان"(1978)Goldstein and Blackma أنها تكوين افتراضي يتوسط المثيرات والاستجابات، وينعكس في طريقة الفرد المميزة في تنظيم ادراكاته للعالم الخارجي .(P.lucas, 2003,4)

وهذا لا يختلف عن تعريف "رايدينج" و"رينر"(1998)Riding an Rayner اللذان يريان أن الأسلوب المعرفي يرتبط أشد الإرتباط بشخصية الفرد ومزاجه، وأنه يؤثر على الطرق التي من خلالها يستجيب الفرد للأحداث في حياته والتي عن طريقها يرتبط بالآخرين ويتعامل معهم .(بدر الرحمان مصيلحي ، 2000)

ويعرفه "كاجان" وزملائه أن الأسلوب المعرفي يشير إلى التفضيلات الفردية الثابتة في التنظيم الإدراكي والتصنيف المفاهيمي للبيئة الخارجية، وبالتالي فهو يعكس الأسلوب المنسق

الذي يتصف بسمة الثبات النسبي لدى الفرد والذي يفضله في تنظيم إدراكه الحسي والعقلي للمثيرات المختلف.(هشام الخولي، بدون ت، 33)

أما "جيلفورد"(1997)Guilford فيرى أن الأساليب المعرفية هي: وظائف موجهة للسلوك الإنساني تتمثل بعدد من القدرات المعرفية أو الضوابط المعرفية بالإضافة إلى اعتبارها سمات تعبر عن بعض مكونات الشخصية الانفعالية والاجتماعية والعقلية .

(عدنان يوسف العتوم، 2004، . 287)

ويقدم "أنور الشرقاوي"(2003) تعريفاً أكثر شمولية للأساليب المعرفية حيث يرى أنها تلك الطرق أو الأساليب التي يستخدمها الأفراد في تعاملهم مع المثيرات التي يتعرضون لها في مواقف حياتهم المختلفة، مما يساعدنا على كشف الفروق بين الأفراد ليس فقط في المجال المعرفي الإدراك، والتذكر، والتفكير، وتكوين المفاهيم والتعلم وتكوين وتناول المعلومات ، ولكن كذلك في المجال الانفعالي الوجداني، والمجال الاجتماعي ودراسة الشخصية ، وبالتالي تفسر الأساليب المعرفية المميزة للفرد في ضوء أساليب النشاط التي يمارسها بغض النظر عن محتوى هذا النشاط (أنور محمد الشرقاوي، 2003)

ويتصورها "بيري"(1976) على انها عمليات أو استراتجيات يتم من خلالها تحويل وترجمة المثيرات إلى أبعاد ذات معنى ويسمى "بيري" هذه الاستراتيجيات بالبني المعرفية .

(منصور عائض، 1996، 19)

من خلال ما سبق نرى أن تعاريف كل من"كوب وسيجل"(Coop and sigeal) وجولد شتين(Gold stein) وبلاكمان(Blackman) ورايدنج ورينر(Riding & Reyner) وكاجان(Kagan) تتفق على أن الأساليب المعرفية هي تلك التفضيلات المعرفية التي يستخدمها الفرد في إدراكه للعالم الخارجي من خلال تنظيم المعلومات ومعالجتها وترميزها، وتظهر من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة.

ونلمس أن جل هذه التعاريف تركز على الجوانب المعرفية في الشخصية بتأكيدها على الإدراك الحسي والعقلي للمثيرات المختلفة وكيفية تنظيم الخبرات وإنعكاس ذلك على طريقة التفكير وبالتالي على السلوك.

في حين يشير كل من "جيلفورد"(Guilford) و"أنور الشرقاوي" إلى أن الأساليب المعرفية لا تعكس فقط التنظيمات المعرفية المختلفة لشخصيات الأفراد أثناء تعاملهم مع المثيرات البيئية، كالتذكر والتفكير وتكوين المفاهيم ومعالجة المعلومات، وإنما تعبر أيضا

عن مكونات الشخصية الانفعالية والاجتماعية، إذ أن الأساليب المعرفية تفسر طبيعة النشاط تبعا للموقف الذي يكون فيه . (سميرة ميسون، 2011، 48)

وعليه يمكن تعريف الأساليب المعرفية بأنها وظائف موجهة لسلوك الفرد وهي قدرات معرفية وضوابط عقلية ويمكن إعتبارها سمات تعبر عن الحالة المزاجية في الشخصية .

3- الفرق بين الأساليب المعرفية وبعض المصطلحات ذات الصلة بها :

3-1- الفرق بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية:

يميز "ميسيك"(1979) بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية على النحو التالي:

القدرات العقلية: تشير إلى محتوى العمليات ومكونات العملية التي تتم أثناء تكوين وتناول المعلومات أي أن القدرات العقلية تتعلق بمستوى المعرفة للسؤال عن ماذا وكم عدد وما نوع المعلومات التي عولجت وماهي العملية ؟

الأساليب المعرفية: تشير إلى نمط أو طريقة أو شكل المعرفة للسؤال عن كيف ؟

ـ القدرات العقلية: أحادية القطب يبدأ مداها من نهاية صغرى إلى نهاية عظمى ومن ثم فالقدرات العقلية إتجاهية القيمة حيث الشخص الذي لديه القدرة أعلى أفضل من الشخص الذي لديه القدرة أقل .

ـ الأساليب المعرفية: ثنائية القطب تمتد من طرف له خصائص معينة إلى طرف آخر مناقض له .

1. المرونة / التصلب 2. الاندفاع / التروي 3 . التبسيط / التعقيد 4 . الاعتماد / الاستقلال ومن ثم فهي تمييزية القيمة، فكل طرف أسلوبي له قيمة بكيفية ولكن في ظروف مختلفة والتكييفية لكل قطب تعتمد على طبيعة الموقف والمتطلبات المعرفية للمهنية .

. القدرات العقلية: محددة بمجال معين وبوظائف معينة مثل: القدرة العددية، الرياضية ، اللغوية .

. الأساليب المعرفية : ـ لها صفة العمومية لكل أنواع النشاط أو السلوك بما فيها القدرات العقلية .

ـ تخدم كموجهات ذات مستوى عالي لكي تنظم القدرات، الاستراتيجيات، العمليات، الميول في عمليات معقدة لحل المشكلة والتعلم .

ـ هي متغيرات تنظيم وضبط ففي وظيفة التنظيم تساعد على إنتقاء، تجميع، ترتيب، وتسهيل كل من المادة والعملية، وفي وظيفة الضبط تساعد على تنظيم إتجاه استمرار وشدة سرعة الوظيفة .

ـ وتختلف الأساليب المعرفية عن القدرات العقلية في طرق القياس :

. فالقدرات العقلية تقاس فقط بعدد الإجابات الصحيحة أو الدقة في الأداء

. بينما الأساليب المعرفية تقاس بطرق مختلفة مثل: الدقة في إختبار الأشكال المتضمنة لقياس أسلوب الاعتماد والاستقلال، والدقة والكمون في اختبار(MFFT) مظاهات الأشكال المألوفة لقياس أسلوب التروي .

. الاندفاع أي أنها تقاس في ضوء شكل أو كيفية الأداء الصادر عن الأفراد .

. بينما القدرات تقاس بتحديد مستوى أداء الأفراد.(تجاني بن طاهر، 2009، 54-55)

3-2- الأساليب المعرفية ومفهوم التمايز النفسي:

من المعروف أن مفهوم التمايز نشأ أصلا في علم الأحياء، و ذلك لوصف التغيرات التي تطرأ على كائنات الحية عامة أثناء نموها وعلى نمو الخلية بصفة عامة وفقا لعمليات بيولوجية معينة بالتوازن مع وظائف الجسم ككل، بحيث تشكل هذه العمليات نوعا من التمايز لكل كائن حي.

وتشير "نادية شريف"(1981) إلى ثلاثة جوانب للتمايز يتضمنها أي نظام من الأنظمة وهذه الجوانب هي: التعقد، التخصص والتكامل، وفيما يتعلق بالتعقد، أن التمايز في معناه العام يعني التعقد النهائي بحيث يمكن وصف النظام الأقل تمايزا بأن مكوناته تتميز بالتجانس النسبي، بينما يوصف النظام الأكثر تمايزا بأن مكوناته تفتقد مثل ذلك التجانس ، وبالنسبة للتخصص، فهي ترى أن كل مكون من مكونات أي نظام لابد وأن تكون له وظيفة خاصة ومحددة داخل هذا التنظيم الكلي، ويرتبط هذا بجانب التعقد فكلما زادت درجة تعقد النظام كان التخصص أكثر وضوحا، وهذا يعني أن النظام الأقل تعقيدا يبدو أقل تمايزا ، وفي هذه الحالة الأخيرة غالبا ما تعمل مكونات ذلك النظام دفعة واحدة، هذا بينما يقصد بجانب التكامل ماهية الكيفية التي تندمج بها وتتكامل في إطارها مكونات أي نظام من الأنظمة بحيث يمكن القول أن التمايز يسير في الاتجاه الذي يتم على أساسه تنظيم و تكامل العلاقات الوظيفية لمكونات النظام على نحو يبدو معه أن لكل نظام نمطه الخاص المميز له . (حمدي الفرماوي، 1986، 477)

وعلى غرار هذا التمايز الفيزيولوجي، نقل الباحثون هذا المفهوم لاستخدامه في مجال علم النفس أو ما يسمى بالتمايز النفسي، ويبرز الارتباط بين مفهوم التمايز وعملية النمو المعرفي بشكل واضح في نظرية "جان بياجيه"(Piaget) التي تناولت تطور النمو العقلي المعرفي، أو ما يعرف بالبعد عن التمركز في مقابل التمركز التي تميز الطفل في المراحل الأولى من حياته ومعناه أن الطفل ينتقل تدريجيا من التمركز حول الذات إلى التعامل مع الآخرين، الأمر الذي يتطلب أن تكون معارفه أكثر تمايزا.

وقد تأثر العديد من الباحثين المهتمين بهذا المجال بعلم النفس الجشتالطي، أمثال "كيرت ليفين"(Levin) و"فيرنر"(Verner) إذ يركز الأول على مفهوم المجال الذي اشتهرت به النظرية الجشتالطية، ويذهب "ليفين"(Levin) إلى أن عملية التعلم تتم نتيجة التغير الذي يطرأ على البنية المعرفية، فالفرد عندما يواجه مشكلة ما فذلك يعني أنها تجسد نقطة غامضة في مجاله الحيوي، ولا يمكنه تخطي هذه المشكلة وتجاوزها إلا إذا اكتشف هذا الغموض ، هذا الاكتشاف سوف يكون له عائد ذو قيمة على معارف الفرد وبفضل مجمل هذه المعارف التي كونت مضمونا تعليميا جديدا مبنيا على إدراكات جديدة للعلاقات في المجال الحيوي .

ويحدد "ليفين"(Levin) خمسة مستويات للتغيرات التي تحدث أثناء عملية النمو وتتمثل فيما لي:

1 –زيادة التباين: حيث تتباين سلوكات الفرد وحاجاته وانفعالاته وعلاقاته الاجتماعية أثناء النمو.

2 –.تغيرات في التنظيم: بناء على التباين الذي يميز معارف و سلوكات الفرد نتاج عملية النمو، يصبح من الضروري تنظيم هذه المدركات والأفعال المترتبة عنها بشكل وظيفي .

3 . التوسع في النشاطات والاهتمامات :ويرتبط هذا التوسع بتعدد الأبعاد المكانية والزمانية وتزايدها مع التقدم في السن .

4 –.تغيرات في الاعتمادية أو التبعية المتبادلة: ويقصد بها تطور الوظيفية الاستقلالية ووضوحها بزيادة التباين الناجم عن عملية النمو.

5 . درجة الواقعية: مع زيادة النمو يصبح الفرد أكثر واقعية بحيث تتم سلوكاته عن ذلك.

و بهذا الشكل أوضح "ليفين"(Levin) الجوانب الثلاث للتمايز:

1 – درجة التعقد والتباين بين الأجزاء .

2- درجة استقلالية العمل بالنسبة لكل من هذه الأجزاء أو ما يسمى بالتخصص .
3 - التكامل في التمايز.

بالإضافة إلى ما ذهب إليه "ليفين"(Levin) اشتملت دراسات "فيرنر(Verner) عام 1948 على كثير من مفاهيم النمو والتمايز وقد حددها في أربعة مستويات:

1 - من الاندماج إلى الانعزال: ويعني أن خبرات الفرد وعملياته العقلية تتمايز أثناء نموه بدء من الاندماج، حيث تتخذ شكل الخبرات المندمجة في خبرة واحدة إلى الانعزال حيث تنعزل كل من هذه الخبرات عن بعضها وتصبح مميزة.

2 - من الكلية إلى التشكيل: ويعني به أن زيادة النمو يتبعها زيادة في تشكيل التغيرات ودرجة وضوحها، بعد أن كانت هذه التغيرات تتصف في أول الأمر بخاصية الشمولية أو الكلية .

3 - من المتصلب إلى المرن: حيث يترتب على التغيرات السابقة مزيدا من التمايز يتبعه وصول الفرد إلى قدرة على التكيف مع العوامل المتغيرة مما يجعله أكثر مرونة في التعامل مع الأحداث والمتغيرات .

4 - من المتغير إلى المستقر: مع تزايد خاصية المرونة يتبع ذلك قدرا أكبر من الاستقرار في النمو تتضح مظاهره في زيادة قدر الاتزان الداخلي. (المرجع السابق، (480)

هذه المفاهيم التي أوردها كل من "لفين"(Levin) وفي "فيرنر"(Verner) شكلت أرضية صلبة للخوض في دراسات عن الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية مثل: دراسات "بايري" (1967) Bieri عن الأسلوب المعرفي التبسيط في مقابل التعقيد المعرفي و"هارفي" وزملائه (Harvey) & All في نفس السنة من النظم الإدراكية و"جاردنر" وزملائه (Gardner) & All عن الضوابط المعرفية في السنوات1960 و1962 و1968.

3-3-الأساليب المعرفية و الاستراتيجيات المعرفية:

تشكل الأساليب المعرفية الفروق الثابتة نسبيا بين الأفراد في طرق تنظيم الخبرات وتناول المعلومات، فهي طرق متميزة يمارسها الفرد على مدى واسع من النشاط العقلي المعرفي، بينما الاستراتيجيات تعبر عن طرق يمكن تعلمها لمواجهة المواقف المختلفة.

(عصام الطيب ربيع رشوان، 2006، 56)

ويميز "ميسيك"(Messick) بين الأساليب المعرفية والاستراتيجيات المعرفية فيما يلي:

1 – تعبر الأساليب عن نفسها في النشاط السلوكي بطريقة تلقائية بدون اعتبار للشعور أو الاختيار عبر مدى واسع من المواقف، أما الاستراتيجيات المعرفية فهي تعكس القرارات المقصودة وغير المقصودة لمعالجة المواقف المعرفية المختلفة .

2 –الأساليب المعرفية أكثر عمومية من الاستراتيجيات المعرفية، فهي تعمل في مستوى أعلى بينما تعتبر الاستراتيجيات المعرفية دالة للموا قف أو متطلبات المهمة ومحتوى المشكلة، ويذكر "باسك"(Pasck) أن الأساليب المعرفية تقف خلف انتقاء الاستراتيجيات المعرفية الملائمة للتعامل مع المشكلة .

3 – تتميز الأساليب المعرفية بأنها قابلة للتغيير والتبديل إذا ما ظهر عدم جدوى أي منها في موقف ما.

4 – تتشابه الأساليب المعرفية مع الاستراتيجيات المعرفية في أنهما تفضيلات معرفية ومهيئات ومنشطات وموجهات لاكتشاف وحل المشكلات وتجهيز وتناول المعلومات.

(فتحي مصطفى الزيات، 2001، 125)

3-4-الأساليب المعرفية و الضوابط المعرفية:

يميز "ميسيك"(Messick) بين الضوابط المعرفية والأساليب المعرفية من خلال المقارنة الآتية. (عدنان يوسف العتوم، 2004، 29)

جدول(01): الفروق بين الضوابط المعرفية والأساليب لمعرفية

الضوابط المعرفية	**الأساليب المعرفية**
أحادية القطب	**ثنائية القطب**
توجه السلوك في مجال أو موقف محدد	توجه السلوك بشكل عام في جميع مواقف الحياة
تمثل مجالا مقارنا ووظائف نوعية متخصصة في ذاتها	تتناول منحى مستعرضا في الشخصية بمجالاته العقلية والاجتماعية والانفعالية المختلفة المتعددة
تعد كمتغيرات تنظيمية لتحقيق وظائف خاصة	تنتشر عبر مجالات نفسية مختلفة لأنها أكثر اتساعا

درجة عالية من التوجيه للنشاط الذي يمارسه الفرد	درجة معتدلة من التوجيه للنشاط الذي يمارسه الفرد
تساعد في توجيه النشاط المعرفي في موقف محدد	تساعد الآخرين في التنبؤ بسلوك الفرد وتعد كموجهات داخلية ذاتية للفرد في جميع المواقف

من خلال الجدول(01) يمكن الوقوف على أهم أوجه الشبه والاختلاف بين مصطلحي الضوابط المعرفية والأساليب المعرفية، إذ أن :

1 – الضوابط المعرفية تتشابه مع الأساليب في أن كل منها تعتبر متغيرات تنظيمية و توجيهية وتهتمان بشكل المعرفة دون إعتبار المحتوى .

2 – تختلف الضوابط المعرفية عن الأساليب المعرفية في كون الأولى أحادية القطب اتجاهية القيمة أما الثانية فهي ثنائية القطب أي تفسيرية القيمة، وهذا ما يؤدي إلى اختلاف طرق القياس، فالضوابط تقاس في إطار الأداء الأقصى أما الأساليب فتقاس في إطار الأداء المميز.

4– أهمية دراسة الأساليب المعرفية :

تفترض نظرية تجهيز المعلومات وجود مجموعة من الميكانيزمات داخل الفرد يستطيع هذا الأخير من خلالها تحديد الاستجابات السلوكية، فعندما يعرض أمام الفرد بعض المعلومات، فإن عليه إنتقاء بعضا منها دون أخرى، ويتم إختيار هذه المعلومات عن طريق المدخلات الحسية فقد تكون هذه المدخلات بصرية أو لمسية أو سمعية، وبالتالي يختلف الأفراد في طرق إستقبال المعلومات البيئية التي توجد في المجال الإدراكي بالنسبة لكل فرد ، وتعتمد هذه الفروق على أنواع العمليات المعرفية التي تحاول تجهيز المعلومات التي يقوم باستقبالها حيث يتم تنظيمها وبالتالي يتم تحديد شكل الاستجابة، إذ تلعب طرق التجهيز هذه دورا كبيرا في تحديد شكل الإستجابة النهائية، فالمعلومات التي يتم إستقبالها من العالم الخارجي عن طريق الحواس خاضعة لعملية إنتقاء، فالفرد هو الذي يحدد أي المعلومات تهمه فيدركها في سلسلة من العمليات النشطة بناء على خبراته وإدراكاته الماضية للوصول إلى أهدافه الراهنة . (الخولي، 2000، 36)

وتعبر الإستجابة النهائية للمثيرات أو المعلومات الموجودة في المجال الإدراكي يتم للفرد عن الكيفية التي بها تناول تلك المعلومات، وبالتالي فإن الأساليب المعرفية تعبر عن

الإختلافات الفردية في أساليب التخيل والتذكر والتفكير، كما أنها تمثل الفروق الموجودة بين الأفراد في طريقتهم في الفهم والحفظ وإستخدام المعلومات.

(نادية الحسيني ونادية الشرنوبي، 2002، 34)

هذا وتجدر الإشارة إلى أن الأساليب المعرفية تكون متداخلة مع البناءات الوجدانية والدافعية لذلك يتأثر أسلوب تعامل الفرد في المواقف الحياتية المختلفة بدوافعه التي تسعى للإشباع قصد تحقيق الذات .

وعليه تمكننا هذه المكينزمات المعرفية من التحكم والتكيف مع المثيرات البيئية من جهة ومع الحاجات والدوافع من جهة أخرى وهذا يدل على أن الأساليب المعرفية تعكس التفاعل بين أبعاد المجالين المعرفي والوجداني ونظرا لأهمية الأساليب المعرفية فقد تناولتها البحوث والدراسات في جميع المجالات الشخصية والتربوية ومن أهم هذه الدراسات، البحوث التي قام بها وتكن(witkin) وهيرمان(Herman) وكاجان(K agan) وميسيك(Messick) وعبد العال حامد عجوة وعبد الهادي السيد عبده ونادية شريف وغيرهم .

وقد ركزت هذه الدراسات على تحديد مجموعة من الأساليب المعرفية التي تميز الأفراد في مواقف الحياة المختلفة والتي يمكن الاعتماد عليها بدرجة كبيرة من الدقة للتنبؤ بالسلوكات المستقبلية للأفراد وتفسير مجال واسع من جوانب شخصياتهم .

(محمد عبد المجيد المصري، 1994، 5)

ونظرا للدور البارز للأساليب المعرفية في المواقف التربوية والتعليمية يؤكد "وتكن"(witkin)على أهمية دراستها من خلال:

أ – معرفة ذكاء الفرد من أجل التوصل إلى فهمه والتعامل معه.

ب – تساعد الأساليب المعرفية في تقدير مدى نجاح الفرد في التفاعل داخل مجموعة كبيرة أ و مجموعة صغيرة عند تعليمه.

ج – تعمل الأساليب المعرفية على إختصار الوقت المطلوب لتعليم الطلاب وتسهم في زيادة الأداء الأكاديمي لهم من خلال إمدادهم بمعلومات عن الإستراتيجيات التي يستطيعون إستخدامها في تعليمهم اللاحق. (مصطفى الزيات، 2001، 129)

وهذا ما أكدته دراسة أجريت بجامعة بريتوريا على عينة من الطلاب، "أن الكشف عن الأسلوب المعرفي يلعب دورا كبيرا في التطور الأكاديمي العام للطلاب.

(Roos Paula, 1996, 419)

ونفس النتيجة توصلت إليها دراسة "ساراشو أوليفيا"(Saracho Olivia) والتي أجريت على 40 تلميذا من الصف الأول و240 أيضا من الصف الثالث أن المستوى التعليمي للتلميذ يرتبط بالأسلوب المعرفي بنفس القدر من الأهمية التي يرتبط بها بالجنس . (SarachoOlivia-n,1984, 44)

إضافة إلى أن الأساليب المعرفية تتنوع بتنوع المواقف، سواء تعلق الأمر بمجالات الإدراك أو المعرفة أو الميول أو الشخصية. (خالد المير وآخرون، 1996، 114)

وبالتالي نرى أن الأساليب المعرفية تكتسب أهميتها من خلال قدرتها على التنبؤ بالسلوك الإنساني الذي هو موضوع علم النفس، فالسلوك يعتبر نتاج استقبال الفرد للمعلومات وتجهيزها وتنظيمها ثم خروجها في شكل استجابة في المواقف المتعددة .

كما أن الأسلوب المعرفي يعد أحد العوامل التي تؤثر على اختيارات الفرد،فقد كشفت دراسة لـ 127 شخص التحقوا بالمؤسسات المهنية لصقل مهاراتهم، أن العلاقة بين الأسلوب المعرفي والاختيار باتت واضحة عندما نوقشت العمليات التي تفضي إلى تشكيل المعطيات المباشرة للمعرفة لتكوين الأسلوب المعرفي عن طريق الممارسة النظرية والامبريقية في مجال التطور المهني . (Salder Smith & Al, 2000, 239)

هذا ومازالت الأساليب المعرفية لم تنل حظها من الدراسة والبحث بشكل أكثر عمقا وإستفاضة، فعلى الرغم من تعدد الدراسات العربية والأجنبية الخاصة بها إلا أن المتفحص لها يتمكن من إستخلاص الآتي:

-عدم التعمق في دراسة هذه الأساليب المعرفية .

- تركيز الدراسات واهتمامها بأساليب دون أخرى إذ نجد أن أغلبها قد تناول الأسلوب المعرفي الاستقلال/ الاعتماد على المجال الإدراكي فحسب، وقد يعود ذلك لندرة الأدوات الخاصة بقياس الأساليب المعرفية الأخرى و صعوبة بنائها .

لذلك سنركز في هذه الدراسة على الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة)، هذا الأخير الذي شحت فيه الدراسات كثيرا في حدود علم الباحث .

5- خصائص الأساليب المعرفية :

إتفق معظم العلماء على أن الأساليب المعرفية تتسم بخصائص عدة أهمها:

5-1- من حيث شكل النشاط : أنها تتعلق بشكل النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد لا بمحتواه، لذلك نجد الأساليب المعرفية تشير إلى الفروق بين الأفراد في كيفية أداء

العمليات المعرفية من إدراك وحل للمشكلات، وبغض النظر عن موضوع هذه العمليات. (حنان محمد نور الدين ابراهيم، 1999، 3)

5-2- من حيث العموم والشمول : فالأساليب المعرفية أبعاد شاملة تمكننا من النظر إلى الشخصية بطريقة كلية فهي لا تقتصر على الجانب المعرفي من الشخصية فقط، بل تتناول جوانب الشخصية الأخرى الانفعالية والوجدانية وكذا الاجتماعية. (أمل أحمد، 2001، 130)

وتعتبر هذه السمة مهمة لا سيما في المجال التربوي .

5-3- من حيث ثباتها: تتصف بالثبات النسبي وهذا لا يعني أنها غير قابلة للتعديل أو التغيير تماما بل يمكن تعديلها وتوجيهها.(ايمان السيد، 2000، 15)

هذا الثبات يمكن تعديله وتغييره عن طريق التعلم لكن بصعوبة وبطء زائدين.

(جابر عبد الحميد ومحمد جمال الدين، 1984، 75)

5-4- من حيث الأحكام القيمية : الأساليب المعرفية ثنائية القطب تبدأ من طرف له خصائص معينة وتنتهي عند طرف مناقض له، على عكس القدرات العقلية التي تعد أحادية القطب حيث تبدأ من نهاية صغرى وتنتهي عند نهاية عظمى، أي تتحسن بزيادة مستوى الأداء كقدرة الذكاء مثلا، إذ نجد أنه كلما زادت المهارة في أداء أي عمل عقلي دل ذلك على مستوى ذكاء مرتفع والعكس صحيح، أي كلما انخفض مستوى الأداء دل على ضعف الذكاء، وهذا ما دعا بعضهم إلى القول أن الأسلوب المعرفي ليس مفهوما ثنائي القطب وإن بدا كذلك للوهلة الأولى فليس لدينا نمطان متمايزان في أسلوب الإدراك بل هو توزيع متصل مستمر يبدأ من احد الطرفين وينتهي بالآخر .

بالإضافة إلى هذا نجد أ ن القدرات العقلية تهتم بميدان أو وظيفة معينة مثل القدرات العددية واللفظية بينما الأساليب المعرفية تشمل مجالات القدرات والمجالات المعرفية الأخرى الشخصية والاجتماعية .(هشام الخولي ، 2000، 45)

5-5- من حيث القياس : إذ يمكن قياس الأساليب المعرفية بوسائل لفظية وأخرى غير لفظية مما يساعد في التغلب على الكثير من صعوبات اللغة التي تنشأ من إختلاف المستويات الثقافية للأفراد . (أحمد ثابت فضل رمضان، 2004، 63)

5-6- من حيث مصدرها : فالأساليب المعرفية بيئية المصدر، أو بالأحرى هي أبعاد مكتسبة من خلال تفاعلات الفرد مع البيئة الخارجية أكثر منها صفات موروثة.

5-7- من حيث نموها أو تطورها : إذ تمر الأساليب المعرفية بمراحل نمائية مماثلة لمراحل النمو المعرفي فنجدها أكثر عمومية في بداية مراحل النمو، فمدركات طفل الرابعة تكون عامة وبشكل كلي للمثير، وبتقدم عمره في حدود التاسعة تصبح متمايزة وينتبه لجزئيات المثير.(فتحي مصطفى الزيات، 2001، 122)

يتضح من خلال ما سبق، أن الأساليب المعرفية تتسم بالثبات النسبي و تختص بشكل النشاط المعرفي دون الخوض في مكوناته، كما أنها تتمايز عن القدرات العقلية باعتبارها أبعادا ثنائية القطب كما أوضحنا ذلك في التفرقة المفاهيمية، أما من حيث العمومية فالأساليب المعرفية مؤشر يعكس التفاعل بين أبعاد المجال المعرفي وأبعاد المجال الوجداني لذلك فهي تمكننا من النظر إلى الشخصية كوحدة كاملة، كما أنه يمكن اعتبارها كمحددات للشخصية نظرا لشمولها للجوانب المعرفية وغير المعرفية، كما يمكن تخطي مشكلة صعوبة قياس الأساليب المعرفية لدى الأفراد ذوي المستوى الثقافي المتباين التي تثيرها أدوات القياس اللفظية بتوفر مقاييس لا تعتمد على اللغة، وهذا ما سنناقشه لاحقا في حديثنا عن قياس الأساليب المعرفية .

6- تصنيف الأساليب المعرفية :

بدأت تصنيفات الأساليب المعرفية منذ أن قدم جاردنر(1953)gardner تصنيفا لهذه الأساليب، ومن ثم توالت العديد من التصنيفات التي يزخر بها التراث النفسي منها تصنيف ستيفانو(1978)stevano.

وفي ضوء دراسة التصورات النظرية المختلفة التي تناولت الأساليب المعرفية يمكن تقديمها حسب ما قدمه أنور الشرقاوي كالأتي :

1_الاعتماد في مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي

2 ـ الاندفاع مقابل التروي

3 ـ التبسيط في مقابل التعقيد المعرفي

4 ـ الخطر في مقابل الحذر

5 ـ التسوية في مقابل الإبراز

6 ـ الإبراز في مقابل الفحص

7 ـ الانطلاق في مقابل التقيد

8 ـ الضبط المرن في مقابل الضبط المقيد

9 ـ التمايز التصوري

10 ـ تحمل الغموض. (عبد الحليم غريب، 2013، 17)

وسوف نعرض أشهر هذه الأساليب إستخداما بشكل عام، كما سنركز على الأساليب المعرفية التي تتناولها هذه الدراسة .

ثانيا ـ الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة :

تتشكل المواقف الحياتية مهما كانت طبيعتها من مجموعة من المثيرات المرتبطة بها ،ونجد بعض الأفراد لا يتأثرون بالمتناقضات الموجودة بين مثيرات الموقف المدرك فيسمون بالأفراد المرنين، في حين نجد أن البعض الآخر يتأثر بهذه المتناقضات التي تشكل مشتتات للإنتباه فيسمون بالمتصلبين .

إذ يعد الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) أحد أنواع الأساليب المعرفية، فماذا يقصد بالتفصيل بهذا الأسلوب؟ (سميرة ميسون، 2011 ، 44)

1- مفهوم الأسلوب المعرفي(التصلب/ المرونة) :

عرفه " **أنور محمد الشرقاوي** "بأنه نمط يرتبط بالفروق بين الأفراد فيما يتعلق بمدى تأثرهم بمشتتات الانتباه والتناقضات المعرفية التي يتعرضون لها، فالأفراد الذين تكون لديهم القدرة على الانتباه إلى خصائص الموقف بشكل مباشر فيمكنهم استبعاد المشتتات الموجودة في الموقف فهؤلاء يوصفون بأنهم مرنون(flexible) أما الأفراد الذين لا يستطيعون إدراك المشتتات بدرجة كبيرة، مما يجعل استجابتهم تتأثر بالتناقض الموجود بين المثيرات فإنهم أفراد متصلبون **(constricted)....** (أنور الشرقاوي ،1995، 202)

أما"**أمل الأحمد** "تعرفه على أنه بعد ينطوي الموقف المدرك على اختلافه أفكار جوهرية أساسية وأخرى ثانوية ، وربما تكون الأخيرة أفكار مشتتة للانتباه والتركيز على المثير الأصلي. (أمل الاحمد، 2001، 118)

أما "**محمد عبد المجيد المصري** "يرى بأن الأسلوب المعرفي(التصلب /المرونة) عبارة عن نسق معرفي مغلق، يصف الاتساق الذي يتميز به الفرد في توظيفه للمعلومات وفي مواقف متنوعة ومتباينة، ويلاحظ من التمسك بالأحكام المتطرفة التي تتصف بالثبات والجمود ومسايرتها والميل إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق مع مقاومة التغير وعدم تحمل الغموض.

أما المرونة فهي عبارة عن نسق معرفي يصف الاتساق الذي يميز الشخص في توظيفه المعلومات في المواقف المختلفة والمتباينة وتظهر بعدم التمسك بالا حكام المتطرفة التي تمتاز بالثبات والجمود والميل إلى القبول المتدرج أو الرفض المتدرج مع الإقبال على التغير وتحمل الغموض . (محمد عبد المجيد المصري، 1994، 22)

ومن خلال ما سبق نجد أن هذه التعاريف على إختلافها فإنها تصب في قالب واحد في مضمونها إذ ترى بان الأفراد المرنين هم القادرين على إستبعاد مشتتات الانتباه عن الموقف ما يجعلهم يستجيبون بشكل أفضل، أما المتصلبون فهم الأفراد الذين لا يستطيعون عزل المشتتات وبتالي تؤثر على انتباههم ومنه بالضرورة على إستجابتهم التي لا تكون بالشكل المناسب، وأن التصلب والمرونة قطبان هذا الأسلوب المعرفي .

2- خصائص الأفراد ذوي الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة):

إن معرفة خصائص أي فرد من الأفراد يسهل علينا معرفة كيفية التعامل معه ، ومنها خصائص ذوو الأسلوب المعرفي(التصلب/ المرونة) والتي يمكننا إيجازها فيما يلي :

أ- الأفراد المتصلبون :

- يميل المتصلبون للتقبل المطلق للمواضيع أو رفضهم المطلق لها وعدم تحملهم للغموض.
- يعجزون عن القيام بالسلوك الملائم لمواجهة المواقف الجديدة، إذ يتمسكون بأنماط سلوكية محددة يصعب عليهم تغييرها إلى أنماط سلوكية ملائمة للموقف .

يتميزون بنظرة متسلطة للحياة وعدم التسامح إزاء المعتقدات المخالفة والتسامح مع أصحاب المعتقدات المشابهة.

- لا تتواجد لدى المتصلبين نية لتغيير وجهات نظرهم مع أنهم يعرفون ما هو حقيقي وما هو زائف، بالتالي يعتمدون على تفسير الخبرة كما لو كانت تتطابق دائما مع ما يعتقدونه .
- يتميز المتصلبون كذالك بالميل إلى إهمال الأشخاص الذين يخالفنهم في الاعتقاد.
- يتمسكون بأنماط فكرية محددة ، ويواجهون بها مواقف الحياة مهما تنوعت وإختلفت.

(سميرة ميسون، 2011، 57)

- يعجزون عن القيام بالسلوك الملائم لمواجهة المواقف الجديدة، إذ يتمسكون بأنماط سلوكية محددة يصعب عليهم تغيرها إلى أنماط سلوكية ملائمة للموقف .
- المتصلبون استجاباتهم متطرفة ولا يتحملون المسؤولية في المواقف الاجتماعية واتجاهاتهم أكثر إستقرارا عبر الزمن .

– يتسمون بقلة الكفاءة الإنتاجية وضعف التخيل والعجز عن فهم العلاقات المعقدة والميل إلى ترك المجال عند تأزم الأمور. (سوسن شاكر مجيد، 2008، 133)

– نجدهم يشتكون من سوء التوافق والتكيف مما يسبب لهم توترا وإضطرابا أكثر.

(محمد أحمد شلبي، 2001، 152)

– يتمسكون بأنماط فكرية محددة، يواجهون بها مواقف الحياة مهما تنوعت واختلفت.

(أديب محمد الخالدي، 2002، 30)

–أثناء تعرضهم للمشكلات تجدهم يتمسكون بوسائلهم التقليدية.

(سامي محمد ملحم،2001، 30)

– يتسمون بالطاعة الشديدة والقلق والضبط الشديد للنفس. (أحمد عبد اللطيف، 2001، 170)

ب– الأفراد المرنون :

– لا يتأثرون بالمشتتات الموجودة في المواقف لكونهم أكثر قدرة على تركيز الانتباه على عناصر الموقف .

– يتسمون بالصحة النفسية والتوافق والسيطرة على تصرفاتهم والثقة بالنفس وذو شخصية متحررة.

– يتميزون بالمرونة في أمور حياتهم والابتعاد عن التطرف أثناء حكمهم على الأمور واتخاذ القرار إضافة لمسايرتهم للآخرين في المواقف حسب قناعاتهم التي تتطلب النهج الديمقراطي.

– يتميز المرنون بالذكاء والقدرات العقلية المتطورة والناضجة وهم أقدر على التكيف مع التغيرات الاجتماعية .(سوسن شاكر مجيد، بدون، 152)

– الأفراد المرنون يعترفون بأخطائهم ويتقبلون تصحيح الآخرين لآرائهم خصوصا إذا كانوا أكثر خبرة منهم، إضافة لشكرهم لهم. (خالد أحمد جلال محمد، 1997، 71)

– لا يستمرون في العمل الذي يقومون به بأساليب ثابتة محدودة الأفكار، بل يقومون بتغيير هذا الأساليب الثابتة .(أديب محمد الخالدي، 2002، 62)

– حين مواجهتهم للمشاكل، يلتمسون الوسائل لحل هذه المشكلات، بدلا من أن يعتمدوا على وسائلهم القديمة، كما تجدهم يرغبون في التعلم والتغير وتجريب الجديد بإستمرار.

(سامي محمد ملحم، 2001، 30)

نلاحظ مما سبق تباين سمات كل من الأفراد المتصلبين والمرنين وكذا إختلافهم في تناولهم ومعالجتهم للمواضيع والمواقف، وهذا نابع عن تمايز الكيفية التي يفكر بها كل من أفراد الصنفين ومعتقداتهم التي تكون تفكيرهم، وهذا كله ينعكس في اختلاف النواتج والاستجابات المترتبة عن هذه المعالجة المعرفية بقطبيها.

3- قياس الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة:

تكاد تفتقر المكتبة العربية – في حدود علم الباحث- لوجود أدوات تقيس هذا الأسلوب المعرفي عدا أداتين، وهذا يتناسب طرديا مع ندرة الدارسات التي تناولت هذا الأسلوب المعرفي، وتتلخص أدوات قياس الأسلوب المعرفي(التصلب المرونة) في:

3-1- مقياس وهيب مجيد الكبيسي(1989)

صمم "وهيب الكبيسي" هذا المقياس ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس ويتكون من(56) فقرة، ببدائل أجوبة (أوافق بشدة، أوافق ، غير متأكد، غير موافق غير موافق إطلاقا) ويتدرج مفتاح التصحيح حسب شدة الموافقة أو الرفض، تبدأ من (5) للموافق بشدة، وتنتهي ب (1) لغير الموافق إطلاقا ، ويراعى في ذلك إيجابية أو سلبية الفقرة ولقياس صدق المقياس، تم الاعتماد على الصدق الظاهري بعرض فقراته على مجموعة من المحكمين كما تم استخراج القوة التمييزية للفقرات بأسلوب العينتين المستقلتين وعلاقة الفقرة بالمجموع الكلي .

أما الثبات، تم حسابه بطريقتي إعادة الإجراء والتجزئة النصفية، إذ بلغ معامل ثبات منهما كل (0.91) (،0.85)على التوالي.

3-2- مقياس محمد عبد المجيد المصري(1994):

يتكون المقياس في صورته الأولية من(83) فقرة، بنفس البدائل المذكورة آنفا في مقياس "الكبيسي".

لقياس الصدق، تم عرض الأداة على عشرة محكمين في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، وتم تعديل الفقرات التي كانت نسبة الاتفاق بينها(0.50) فما فوق كما تم إخضاع المقياس للصدق العاملي، وبناء على درجات تشبع الفقرات، أصبح عدد الفقرات في صورته النهائية(40) فقرة.

أما الثبات تم حسابه عن طريق إعادة الإجراء والاتساق الداخلي، فبلغ معامل الثبات (0.78)،(0.75) على التوالي.

3-3- مقياس الدليمي(2013):

أعد هذا المقياس الدليمي(2013)، وهو يتكون من(33) بندا يقيس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي، يجاب عنه وفق سلم ليكرت الخماسي بالبدائل التالية: (بشكل كبير جدا، بشكل كبير، بشكل متوسط، بشكل قليل، بشكل قليل جدا) ، حيث تعطى(5) درجات على البديل بشكل كبير جدا، و(4) درجات على البديل بشكل كبير، و(3) درجات على البديل بشكل متوسط، ودرجتان(2) على البديل بشكل قليل، ودرجة واحدة(1) على البديل بشكل قليل جدا.

ولقياس الصدق طبق على هذا المقياس صدق الاتساق الداخلي على عينة من طلاب الجامعة(ن=377) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبيان بين: (0.18 – 0.56).

أما الثبات فتم حسابه بطريقة ألفا كرونباخ، وقدر معامل اتساق البنود لألفا كرونباخ عند أسلوب المرونة المعرفي(0.80)، وأسلوب التصلب المعرفي(0.76)، هذه النتيجة تؤكد أن المقياس على قدر كبير من الثبات. (رندة، محمد، 2017، 50-53)

ويتبين من معاملات الصدق والثبات التي تم الحصول عليها، أن مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي، يتميز بشروط سيكومترية مرتفعة، مما يجعله صالح للاستعمال بكل إطمئنان.

خلاصة الفصل :

يتضح مما سبق أن الأساليب المعرفية تعكس الفروق بين الأفراد في أساليب تعاملاتهم مع المواقف الخارجية بما فيها من موضوعات سواء كانت تربوية أو مهنية أو اجتماعية وتتعلق بشكل النشاط المعرفي للإنسان أي الطريقة التي يدرك بها الأفراد ويفكرون، بصرف النظر عن المحتوى، وبالتالي تشير هذه الأساليب إلى الفروق الفردية في كيفية ممارسة العمليات المعرفية المختلفة، كما أنها تتصف بالثبات النسبي والعمومية التي تؤهلها لأن تعد كمحددات للشخصية.

وباستعراضنا لمختلف التصنيفات الخاصة بالأساليب المعرفية وأساليب قياسها نلمس أن الأسلوب المعرفي الأكثر ندرة في أساليب قياسه، هو الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) لذا حاولنا في دراستنا تطبيق أداة الدليمي(2013) التي نراه أكثر ملائمة لمجتمع وموضوع دراستنا .

الفصل الثالث : الاحتراق النفسي

تمهيد

1-مفهوم الاحتراق النفسي

2- تعريف الاحتراق النفسي

3-الفرق بين الاحتراق النفسي وبعض المصطلحات الأخرى

4-أسباب الاحتراق النفسي

5-مصادر الاحتراق النفسي

6-النماذج المفسرة للاحتراق النفسي

7-مستويات الاحتراق النفسي

8-أعراض الاحتراق النفسي

9-مراحل تطور الاحتراق النفسي

10-إستراتجيات تفادي الاحتراق النفسي

خلاصة الفصل

تمهيد :

مع أن العمل يساعد على الاحتفاظ بحالته الصحية، مادام العمل لا يفوق قدراته الجسدية والعقلية، إلا أن طبيعة العمل والظروف التي ينجز بها يمكن أن تكون لها إنعكاسات سلبية على صحة العامل، وقد تصل هذه الأخيرة إلى حد الإنهاك والاستنزاف الذي يعد شعورا عاما بدرجة عالية من الإرهاق الذي يتعرض له الفرد نتيجة للضغوط النفسية الكثيرة التي يعايشها في عمله.(عبد الرحمان ، 1998)

تتطلب ظروف التدريس العمل لساعات طويلة ومتابعة حثيثة تؤدي أحيانا إلى الإجهاد تحت ضغط العمل وإختلاط مشاعر التوتر الشديد والدائم مما يؤدي إلى مزيد من الشعور بفقدان الرغبة بالعمل، وقلة الاهتمام بالإنتاج والأستاذ الذي يبذل جهودا في سبيل الحفاظ على المناخ الصفي وتطويره وقيادة صفه بفعالية وكفاءة عالية، لابد له من أن يقع أحيانا تحت مركزية الإدارة التعليمية، ويجد نفسه معرضا للاحتراق النفسي بتأثير مشكلات العمل التي تواجهه والتي تسعى دائما إلى إحباط عطائه وإندفاعه نحو الأفضل.

ونظرا لما يحدثه الاحتراق النفسي من آثار سلبية على أساتذة التعليم سنتطرق إلى دراسة ظاهرة الاحتراق النفسي من حيث المفهوم والفرق بينه وبين بعض المتغيرات الأخرى وأسبابه ومصادره و النماذج المفسرة له ومستوياته وأعراضه ومراحله وإستراتيجيات تفاديه في محور الفصل الآتي .

1_ مفهوم الاحتراق النفسي :

يعتبر "هربرت فرنبرجر" المحلل النفسي الامريكي الأول الذي ادخل مصطلح الاحتراق النفسي (Burnout) إلى حيز الاستخدام الأكاديمي، وذلك عام 1974 م عندما كتب دراسة أعدها لدورية متخصصة وناقش فيها تجاربه النفسية التي جاءت نتيجة تعاملاته وعلاجاته مع المترددين على عيادته النفسية في مدينة نيويورك ، ولكن أعمال "كريستينا ماسلاك" أستاذة علم النفس بجامعة بيركلي الأمريكية مثلت الريادة في دراسة وتطوير مفاهيم الاحتراق النفسي .(القرني، 2003، 161)

ومع تطور هذا المفهوم فقد ظهرت تعريفات متعددة للاحتراق النفسي حيث يرى "فرنبرجر"أن الاحتراق النفسي هو عبارة عن حالة من الإعياء والإحباط، ويتسبب عن بذل الذات والتفاني في مجال معين أو عن أسلوب الحياة أو عن علاقات فشلت في تحقيق النتيجة المتوقعة ، في حين تعتبر "كريستينا ماسلاك" أن الاحتراق الوظيفي أو النفسي هو

الأعراض الناجمة عن الإجهاد العاطفي واللامبالاة التي تحدث غالبا بين الأفراد الذين يعملون بشكل مباشر مع الجمهور. (Maslack&jacksen 1981.99)

2- تعريف الاحتراق النفسي :

بالرغم من تعدد تعريفات مفهوم الاحتراق النفسي إلا أن هناك اتفاقا على معناه وخصائصه بشكل عام، وفيما يلي نورد بعض التعريفات لمفهوم الاحتراق النفسي .

يعرف "ريدنبرجرجر"(1974) الاحتراق النفسي بأنه حالة من الإعياء والضعف تصيب الجسد وتستنفذ طاقته الحيوية نتيجة المتطلبات التي تفوق قدرة الفرد .

ويعرفه تايلور(1986)Taylor بأنه عبارة عن إرهاق واستنفاذ القوة والنشاط لدى الفرد.

وعرفه "كرياكو" بأنه مؤشرات سلوكية ناتجة عن الضغط النفسي الذي يتعرض له الفرد أثناء العمل لفترة طويلة .(أحمد عوض، 2007، 13)

ويعود ويعرفه"فريدنبرجر"(1977) بأنه ظاهرة نفسية تصيب المهنيين وتجعلهم أقل إنتاجية وحيوية وأكثر كآبة وتجعلهم اقل اهتماما ورغبة في العمل.

(مهندعبد السليم، 2003، 46)

أما "لازاروس"فيرى بأنه عبارة عن حالة إجهاد ناجمة عن أعباء ومتطلبات المتواصلة الزائدة الملقاة على الأفراد، تفوق طاقتهم وقدراتهم المهنية. (الشيخ دعد، 2002، 22)

أما "تشيرنس"(1980) فعرف الاحتراق النفسي على أنه ظاهرة تتصف بالقلق والتوتر والإنهاك الجسدي والانفعالي كاستجابة للضغوط النفسية المرتبطة بالعمل محدثة تغيرات سلوكية متعلقة بالاتجاهات، ويمكن تعريف الاحتراق النفسي بأنه عرض لإتجاهات غير ملائمة نحو العملاء ونحو الذات وغالبا مايرتبط بأعراض إنفعالية وجسمية غير مريحة تتراوح بين الإنهاك والقلق إلى القرحة والصداع إضافة إلى تدهورالأداء.

(Canoui pierre.Maurange Aline.2001.10)

وعرفه كل من " بينز" و"ارنسون"(1983) 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.

بينما عرفته "جاكسون سوزان"(1984) بأنه إرهاق إنفعالي وجسمي وسخط على الذات وعلى الآخرين وعلى العمل، وفقدان الحماس، والركود والبلادة وإنخفاض مستوى الإنتاجية.

(السمادوني، ابراهيم السيد، 1995، 171)

كما عرف "سيدمان" و"زاجر" الاحتراق النفسي على أنه ظاهرة سلبية من الاستجابات للضغط المصاحب للعمل وعملياته والطلاب ونقص عمل الإدارة.

(الرافعي، محمد فرحان، 2010، 306)

ويعرف "العيسوي"(1992) الاحتراق النفسي بأنه حالة نفسية أو عقلية ستؤرق الأفراد الذين يمارسون مهنا طبيعتها التفاعل مع الآخرين. (الظفري،القريوتي، 2010، 176)

وعرفه "عبد الرحمان"(1992) بأنه حالة نفسية أو عقلية تؤرق الأفراد الذين يعملون في مهن يكون في طبيعتها التعامل مع أناس كثيرين وهؤلاء العاملين عادة يعطون أكثر مما يأخذون . (عبد الرحمان، 1992، 3)

وعرفه"الراشدان"(1995) بأنه حالة إستنزاف للطاقة النفسية المخزنة لدى الفرد يؤدي به إلى حالة من عدم التوازن النفسي " الاضطراب" التي تظهر نتيجة للضغوط النفسية الشديدة التي تسببها أعباء العمل ومتطلباته مما ينعكس آثاره سلبا بشكل مباشر على العملاء وعلى المؤسسة التي يعمل فيها الفرد .(الراشدان، 1995، 24)

كما عرفته "الحايك"(2000) أنه حالة من الاضطراب والتوتر وعدم الرضا الوظيفي ، تصيب العاملين في المجال الإنساني والاجتماعي عامة والمجال التربوي التعليمي خاصة ، ناتجة عن الضغوط النفسية الشديدة التي يتعرض لها الفرد بسبب أعباء العمل تؤدي إلى استنزاف طاقاته وجهوده، مما تنحدر به مستوى غير مقبول من الأداء.

(الرافعي، محمد فرحان، 2010، 210)

ويعرفه "عثمان السيد فاروق" أنه عبارة عن جملة من الأعراض البدنية العاطفية والعقلية المرتبطة بالطاقة . (عثمان السيد فاروق، 2001، 18)

وقد ذهب "عسكر علي" إلى أن الاحتراق النفسي هو مجموعة من المظاهر السلبية منها على سبيل المثال التعب، الإرهاق، الشعور بالعجز، وفقدان الاهتمام بالآخرين ،الشك في قيمة الحياة والعلاقات الاجتماعية والسلبية في مفهوم الذات. (عسكر، 2005، 182)

حسب "الحمر حسن رائدة"هو حالة نفسية داخلية يشعر بها الفرد نتيجة لضغوط العمل ، أي أنه استجابة الفرد للتوتر النفسي والضغوط المهنية. (الحمر حسن، 2007، 18)

أما "كارتر"(2001) فيرى أن الاحتراق النفسي هو عبء يصيب الجسم والعواطف والاتجاهات لدى المعلم، حيث يبدأ بالشعور بعدم الارتياح و فقدان بهجة التعليم التي تبدأ بالتلاشي بشكل تدريجي من حياة المعلم. (الرافعي، محمد فرحان، 2010، 210)

أما " اسبانيول" و"كايتو" فقد عرفا الاحتراق النفسي بعدم القدرة على التكييف مع الضغوط النفسية الناجمة عن متطلبات العمل والحياة الشخصية ،وإن الاحتراق النفسي لا يسبب الأذى لشخص الذي يتعرض للإصابة به فحسب، وإنما إلى المستفيدين الذين يتلقون الخدمة أيضا، وإنه يقلل من الطاقة المتوفرة لمتطلبات العمل والحياة الشخصية بشكل كبير.(مهند سليم، 2003، 47)

كما عرفه " سامر جميل رضوان" الاحتراق النفسي كحالة جسدية ونفسية من الاحتراق أو الخمود أو الانطفاء وحالة من الفراغ الذهني والإنهاك الجسدي المطلق.

(سامر جميل رضوان ، 2007)

وقد أوضحت(1991) "Maslach " بأن الاحتراق النفسي يشير إلى فقدان الاهتمام بالأفراد الموجودين في محيط العمل، حيث يشعر الفرد بالإرهاق والاستنزاف العاطفي اللذان يجعلان الفرد يفقد الإحساس بالانجاز، ويفقد بذلك تعاطفه نحو العاملين، إذ يعد الاحتراق النفسي كخبرة انفعالية فردية سلبية تقود إلى عملية مزمنة يتم تجربتها كإستنزاف الجهد على المستوى البدني والانفعالي والمعرفي.(Maslach:1991)

كما إعتبرت (1981) "Jackson & Maslach" بأن الاحتراق النفسي مفهوم يتكون من (3) ثلاثة أبعاد هي كالآتي :

البعد الأول: الإجهاد العاطفي (Emotional Exhaustion)

ويشير إلى أن العمال الذين يصابون بالاحتراق النفسي تكون لديهم زيادة في الشعور بالتعب والإرهاق العاطفي .

البعد الثاني: تبلد المشاعر (Dehumanization) ويعني أن العمال يبدؤون في بناء اتجاه سلبي نحو العملاء المستفيدين من الخدمة .

البعد الثالث: الشعور بالنقص في الانجاز المهني(Feeling of Reduce accomplishment) ويتمثل في ميل العمال إلى تقييم أنفسهم سلبيا والإحساس بانعدام الفاعلية أمام الآخرين.

(شهاب إيناس، 2001)

من خلال ماسبق نرى أن الاحتراق النفسي هو حالة نفسية مركبة من مجموعة أعراض سلوكية وجسدية وعلائقية وموقفية تصيب الفرد العامل نتيجة تعرضه لضغوطات مستمرة في بيئة عمله تعود بالسلب على ذاته وعلى عمله ومع من حوله.

3-الفرق بين الاحتراق النفسي وبعض المصطلحات الأخرى :

تتميز ظاهرة الاحتراق النفسي بمجموعة من الأعراض التي يستدل من خلالها على حدوث الاحتراق النفسي، وتعد بمثابة مميزات تميزها عن غيرها من الظواهر النفسية القريبة منها، والتي ستقوم بالتفرقة بينها وبين الاحتراق النفسي فيما يلي :

3-1 الاحتراق النفسي والضغط النفسي: الاحتراق النفسي والضغط النفسي كلاهما يعبر عن حالة من الإجهاد والإنهاك النفسي والبدني، وقد عرفه "شلي "و"تايلور"(2008) هو خبرة انفعالية سلبية يتوافق ظهوره مع حدوث تغيرات بيوكميائية وفيزيولوجية ومعرفية وسلوكية يمكن التنبؤ بها، ويمكن أن تؤدي إلى تغيير الحدث الضاغط أو التكيف مع آثاره.

(شيلي تايلور، 2008، 343)

من خلال هذا التعريف نصل إلى أن الضغط عبارة عن ظاهرة قد تكون داخلية أو خارجية يعبر عنها سلوكيا، وإذا طال حدوثها قد تستنزف طاقة هائلة من الفرد تؤدي إلى تغيير الحدث الضغط أو التكييف معه، أما الاحتراق النفسي فهو ظاهرة طويلة الأمد يرتبط حدوثها بالضغوط النفسية باعتبارها أحد مصادره، وبهذا نصل إلى أن الضغط النفسي هو أحد مسببات الاحتراق النفسي إلى جانب عوامل أخرى تساهم في حدوث ظاهرة الاحتراق النفسي .

3-2 الاحتراق النفسي والإجهاد النفسي: يصاب الفرد بالإجهاد نتيجة لتعرضه لمواقف تمتاز بالشدة والقوة، وهذه المواقف ضاغطة تمارس ضغوطا على الفرد وتدفعه للقيام بأعمال تفوق قدرنه، مما يتسبب في إصابته بحالة من عبء انفعالي زائد يؤدي به إلى حالة من الإنهاك البدني والنفسي، وبذلك فهو قريب من الإجهاد الانفعالي الذي يمثل إحدى أبعاد الاحتراق النفسي، وقد يمثل عرضا من أعراضه .

3-3 الاحتراق النفسي والقلق: إن القلق حسب(Sillamy) هو إحساس شاق، توعك عميق يتصف بانطباع مبهم بخطر غامض قريب الوقوع، وإتجاهه نبقى غير قادرين ومكتوفي الأيدي، وفي أكثر الحالات تصاحبه تغيرات فيزيولوجية تشابه التي نلاحظها في حالات الصدمات العاطفية مثل خفقان القلب، والعرق الشديد، إضطرابات الرؤية.

(Norben Sillamy.1996.p71)

من خلال ماسبق فالقلق هو عبارة عن انفعال يتميز بحالة من التوجس والترقب، وإن استمرت هذه الحالة ينتج عنها جملة من الأعراض الفسيولوجية والجسمية، وقد تزيد حدة القلق إلى أن تصل إلى مستويات عالية فتتحول إلى حالة من الاحتراق النفسي .

3-4 الاحتراق النفسي والاكتئاب: إن العديد من الأخصائيين النفسانيين والأطباء العقليين يرون أن الأعراض الإكلينيكية التي تميز الاحتراق النفسي تجعله شكلا من أشكال الاكتئاب ، ذلك أن الموظف وهو يعاني من الاحتراق النفسي قد يشعر بالميل إلى الاكتئاب، و لكن عموما يشترك الاحتراق النفسي والاكتئاب في الشعور بالإجهاد الانفعالي ومع ذلك وخلال الفترة التي يكون فيها الموظف مصابا بالاحتراق النفسي غالبا ما تقتصر مشاعر الاكتئاب عنده على القطاع المهني ولا تتعدى تلك المشاعر حدود المهنة.

(Mangen Marie Helene.2007)

ذكر (Michel Vizina) أن الاكتئاب هو عبارة عن اضطراب عيادي عام ويعود عادة لأسباب نفسية أما الاحتراق النفسي فهو خاص بمحيط العمل الاجتماعي، إلا أن هذا لا يمنع وجود بعض أعراض الاكتئاب البسيط في حالات الاحتراق النفسي مثل: صعوبة التركيز، التعب، مشاعر الفشل، البطء الذهني والحركي وتبلد المشاعر، كما أن المختصين العياديين أثبتوا أن هذين المصطلحين مختلفين من حيث الأسباب، والتطور وحتى الإجراءات المتخذة للعلاج. (ملال خديجة، 2010، 23)

إن الشعور بعدم الانجاز الشخصي الموجود في حالة الاحتراق النفسي يكون عادة مرتبط بالعمل فقط على عكس الاكتئاب والذي يكون فيه الشعور بعدم الانجاز مرتبط بكل ميادين الحياة .

يمكننا تلخيص الاختلاف بين الاحتراق النفسي والاكتئاب في ما يلي :

- الاحتراق النفسي يظهر بفعل ضغط نفسي إنفعالي مزمن نتيجة لظروف وعوامل مهنية خارجية أما الاكتئاب فله أصول داخلية بالدرجة الأولى إضافة إلى عوامل خارجية مسببة لظهوره .

- الاحتراق النفسي يتطور بشكل تدريجي ولا يتميز بتبدل المزاج كما هو الحال بالنسبة للاكتئاب .

– المظاهر المعرفية السلبية للاحتراق النفسي تكون عموما محدودة في مجال العمل، بينما في حالة الاكتئاب هناك نوع من الكف للنشاط والتفكير والذي يمتد تأثيره على الحياة المهنية والشخصية .

– إن محاولة الفرد الابتعاد عن عمله كأخذ عطلة مرضية من شأنه أن يخفف من شدة حالة الاحتراق النفسي على عكس الاكتئاب .

– إن تناول الأدوية النفسية والعلاجات الدوائية من شأنه تخفيف شدة حالة الاكتئاب على عكس حالة الاحتراق النفسي .

4-أسباب الاحتراق النفسي :

يصف "جمعة يوسف"(2006) أسباب الاحتراق النفسي بأن أغلبها مرتبط 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، ويمكن تلخيص هذه الأسباب في مايلي :

1. عبء العمل الزائد
2. المهام البيروقراطية المتزايدة
3. الأعمال الكتابية
4. التواصل الضئيل والمردود الضعيف
5. نقص المكافآت وغياب الدعم (نشوة كرم، 2007، 21)

إضافة إلى الأسباب التي ذكرها "سيد يوسف جمعة" هناك أسباب أخرى متعلقة بالفرد وشخصيته وسماته وخصائصه .

ـ **الشخصية:** ويعرفها "عمار كشرود" في معجمه بأنها تشير إلى الخصائص والسمات التي تتوافر في تركيب بنيان وكيان الشخص. (كشرود، 1994، 260)

ويمكن تصنيف الأفراد إلى نمطين من أنماط الشخصية :

ـ **نمط (أ):** أكثر قابلية للضغوط، يحب أن ينجز أكبر قدر من الأعمال في أقصر مدة ممكنة ولديه مبالغة في طموحاته ويحب سباق الزمن .

ـ **نمط (ب):** عكس النمط (أ) لديه ثقة وهدوء ويأخذ الأمور ببساطة .

ـ **الجنس:** يعد عامل الجنس من ذكور وإناث من خصائص الشخصية المؤثرة في دراسة ضغوط العمل، ولاسيما مع زيادة معدلات دخول الإناث في سوق العمل، ومحدودية الدور

الوظيفي الذي يسمح لها به، ناهيك عن التفرقة في التعامل كونها إمرأة عند الترقية أو اختيارها لمناصب عليا .(عبد الرحمان، 1998، 257)

ـ **الحالة النفسية والبدنية:** لها دور في وجود الضغوط المهنية كعامل إستعداد وتهيأ للإصابة النفسية والعقلية، وكذا الأمراض المزمنة سيكوسوماتيك.(المرجع السابق، 229)

من كل ماسبق نفهم أن الاحتراق النفسي ينشأ عن تفاعل جملة من الأسباب تتحد لتسهم في حدوثه.

5-مصادر الاحتراق النفسي :

من المعروف أن مصادر الضغوط النفسية جد متنوعة ومتداخلة ومتشابكة ومن أبرز مصادر الاحتراق النفسي مايلي :

5-1 أعباء العمل الزائدة عن الحد: أي تحميل الفرد أعباء أكثر من طاقته، وللتعبير عن تلك الحالة، فقد أشار"علي حمدان"(2002) إلى نمطين ينطبقان عن هذه الحالة هما :

5-1-1العبء الكمي: بحيث يكون الفرد مثقلا بالأعمال الضخمة المطلوبة منه في أوقات العمل المسموح به، ومن الواضح أن هذا الأخير يكون مصدرا مهما من مصادر الضغوط التي تتسبب في حدوث الاحتراق النفسي.

5-1-2العبء الكيفي: هو يتمثل في وجود صعوبة شديدة لأداء هذا العمل وهو مايعرف بزيادة الحمل، وتتمثل في عدة عوامل مثل عدم وجود وقت كافئ لإنجاز متطلبات العمل ، وزيادة المسؤولية، وعدم وجود دعم ومساندة إجتماعية، وبالتالي فإن العمل ينطوي على أعباء زائدة جدا، وعلى ضغوط نفسية .

5-1-3ضغوط مرتبطة بالدور: يمثل دور الفرد في مجال العمل مصدرا من مصادر الضغوط النفسية، حيث يوجد هناك جانبين لدور الفرد يجعلانه مصدرا لمثل هذه الضغوط هما غموض الدور وصراع الدور.(سهام، 2008، 86-87)

. غموض الدور: هو الموقف الذي لا يكون فيه لدى القائم بالدور المعلومات الكافية لأداء دوره بشكل مناسب أو حينما تكون المعلومات التي تلقاها قابلة لأكثر من تفسير، وقد تحدث المواقف الغامضة في الوظائف التي تتسم بوجود فاصل زمني بين تنفيذ الإجراء ونتائجه المترتبة، أو حينما يكون القائم بالدور عاجزا عن رؤية نتائج تصرفاته وأعماله.

(جيرمي ستراكس، 2003، 195)

ـ صراع الدور: صراع الدور يحدث عندما يواجه العامل مطلبين متعارضين والإبقاء على أحدهما يتعارض مع تحقيق الأخر، قد تتطلب وظيفة العمل ساعات طويلة والسفر لمسافات بعيدة مما يتعرض مع دوره كأب أو زوج. (عبد الرحمان، 1998، 176)

5-1-4 تقييم الأداء: يمثل تقييم الأداء مصدرا مهما من مصادر الضغوط النفسية بالنسبة للعديد من الأفراد، فالتقييم السيئ وغير الموضوعي يمكن أن يكون له تأثير في مستقبل الفرد ، فربما يؤدي إلى الطرد أو فقدان الوظيفة، لذا فتقييم الأداء يعد مصدرا من مصادر الضغوط النفسية .

5-1-5 التغيير: أي تغيير في حياة الفرد يتطلب منه إعادة التوافق، فحياة الفرد عبارة عن سلسلة من الأحداث المتلاحقة المتغيرة، فالفرد الذي ينظر إلى التغيير على أنه أمر مثير ويعده نوع من التحدي هو أقل عرضة للضغوط النفسية، على عكس من يراه بأنه نوع من التهديد مثير للرعب، فمن المحتمل أن يتعرض لضغوط شديدة و وبالتالي فإن نظرة الفرد هي التي تجعله يدرك أو يتفاعل معه، وليس تغيير نفسه مما يجعله مصدرا من مصادر الضغوط النفسية .

5-1-6 مشكلات التطور المهني: ينشأ هذا النوع من الضغوط عندما يفشل الفرد في أن يسبق غيره في الوصول غلى النمو في عمله، مما يعرضه للإحباط الشديد.

(سهام، 2008، 88)

6- النماذج المفسرة للاحتراق النفسي :

6-1 نموذج Cherniss للاحتراق النفسي(1985) :

قدم "شرنيس" النموذج الشامل للاحتراق الوظيفي، وقد قابل مع معاونيه ثمانية وعشرون مهنيا مبتدئا في أربعة مجالات هي: مجال الصحة، مجال القانون، مجال التمريض في المستشفيات العامة، ومجال التدريس في المدارس الثانوية، وتم مقابلة كل المفحوصين عدة مرات خلال فترة تتراوح من سنة إلى سنتين .

في هذا النموذج التفسيري، هناك ثلاث مجموعات من المتغيرات التي تسلهم في تطور الاحتراق النفسي كما يلي :

أ . خصائص محيط العمل: تتفاعل هذه الخصائص مع الأفراد الذين يدخلون الوظيفة لأول مره ولهم توجهات مستقبلية معينة، ومطالب عمل زائدة ويحتاجون إلى مساندات إجتماعية ، كل هذه العوامل تعتبر مصادر معينة من الضغط الذي يتعرض له الأفراد بدرجات متفاوتة

، ويتواءم الأفراد مع هذه العوامل الضاغطة بطرق مختلفة، فيلجأ البعض إلى أساليب واستراتيجيات منحرفة، بينما يتواءم آخرون عن طريق اللجوء إلى الاتجاهات السالبة .

إعتبر "تشيرنس" خصائص محيط العمل الثمانية منبئات لمتغيرات الاتجاهات السالبة ، والتي تشكل الاحتراق الوظيفي وهذه الخصائص تتمثل في :

. التوجيه في العمل

. عبء العمل

. الاستثارة

. الاتصال بالعملاء

. الاستقلالية

. أهداف المؤسسة

. القيادة والاشراف

. العزلة الاجتماعية. (نوال الزهراني، 2008)

ب . المتغيرات الشخصية :

تشكل بعض المميزات الفردية هي الأخرى تأثير مباشر وغير مباشر(عبر مصادر الضغط) على الاحتراق النفسي، وهي تضم الخصائص الديموغرافية، بالإضافة إلى التأييد الاجتماعي من خارج محيط العمل .

ج . مصادر الضغط :

تنجم مصادر الضغط حسب "شيرنس" عن الصدمة بين واقع العمل الميداني اليومي والوهم المهني، وبمعنى آخر التوقعات الأولية المتعلقة بممارسات صلاحيتهم وتلك الخاصة بتعاون الزبائن، إستقلالية النشاط وتحقيق الذات والمناخ التنظيمي .

وقد وضع " تشيرنس" خمسة مصادر للضغط كمقدمات للاحتراق الوظيفي وهي :

. عدم الثقة بالذات ونقص الكفاءة

. المشاكل مع العملاء

. التدخل البيروقراطي

. نقص الإثارة والإنجاز

. عدم مساندة الزملاء

. متغيرات الاتجاهات السالبة: حدد"تشيرنس"اتجاهات سالبة تنتج عن الضغوط وتتمثل في :

. عدم وضوح أهداف العمل

. نقص المسؤولية الشخصية

. التناقض بين المثالية والواقعية

. الاغتراب النفسي

. الاغتراب الوظيفي

. نقص الاهتمام بالذات

. متغيرات إضافية: أضيفت بعض المتغيرات الأخرى مثل المتغيرات المرتبطة بالعمل وهي:

. الرضا الوظيفي

. الغياب عن العمل

. الاتجاه نحو ترك المهنة

. الأعراض السيكوسوماتية

. الرضا الزواجي

. صراع الدور

. الصحة الجسمانية

. استخدام العقاقير

وقد أوضح "تشيرنس" أنه كلما زادت صدمة الواقع وزاد التعرض للضغط كلما زاد الاحتراق النفسي ، كما أوضح النموذج أن الأشخاص الذين يحصلون على درجات عالية في الاحتراق الوظيفي هم الذين يتلقون مساندة اجتماعية ضعيفة ويوضح هذا النموذج أيضا أن العوامل الديموغرافية مثل السن والجنس وسنوات الخبرة ضعيفة الارتباط بالاحتراق الوظيفي ، بناء عليه وطبقا للنموذج فإن من يحصلون على درجات احتراق مرتفعة هم العاملون الذين يشعرون بأعراض سيكوسوماتية، وهم الذين يستخدمون الأدوية بشكل متزايد ويعانون من عدم الرضا الزواجي، ومن صراع الدور، وقلة الرضا الوظيفي، وترتفع نسب غيابهم كما أنهم يميلون إلى ترك المهنة .

ويختلف نموذج "تشيرنس" عن بقية النماذج فيما يلي :

. تختلف المفاهيم التي إقترحها"تشيرنس"(عدم وضوح أهداف العمل، نقص الإحساس بالمسؤولية الشخصية، والتعارض بين الواقعية والمثالية، والاغتراب النفسي، والإغتراب في العمل، ونقص الاهتمام بالذات) عن تلك التي إقترحها ماسلاك وبينز وآخرون(1981) .

. إتفق "تشيرنس" مع الدراسات السابقة على أهمية الرضا الوظيفي وخصائص محيط العمل مع التأكيد على عدم أهمية الفروق والخصائص الديموغرافية .

. أكد النموذج على أهمية متغيرات العمل الإضافية، مثل المساندة الاجتماعية ومتطلبات الحياة في زيادة فهم ظاهرة الاحتراق الوظيفي الناتج عن العمل .

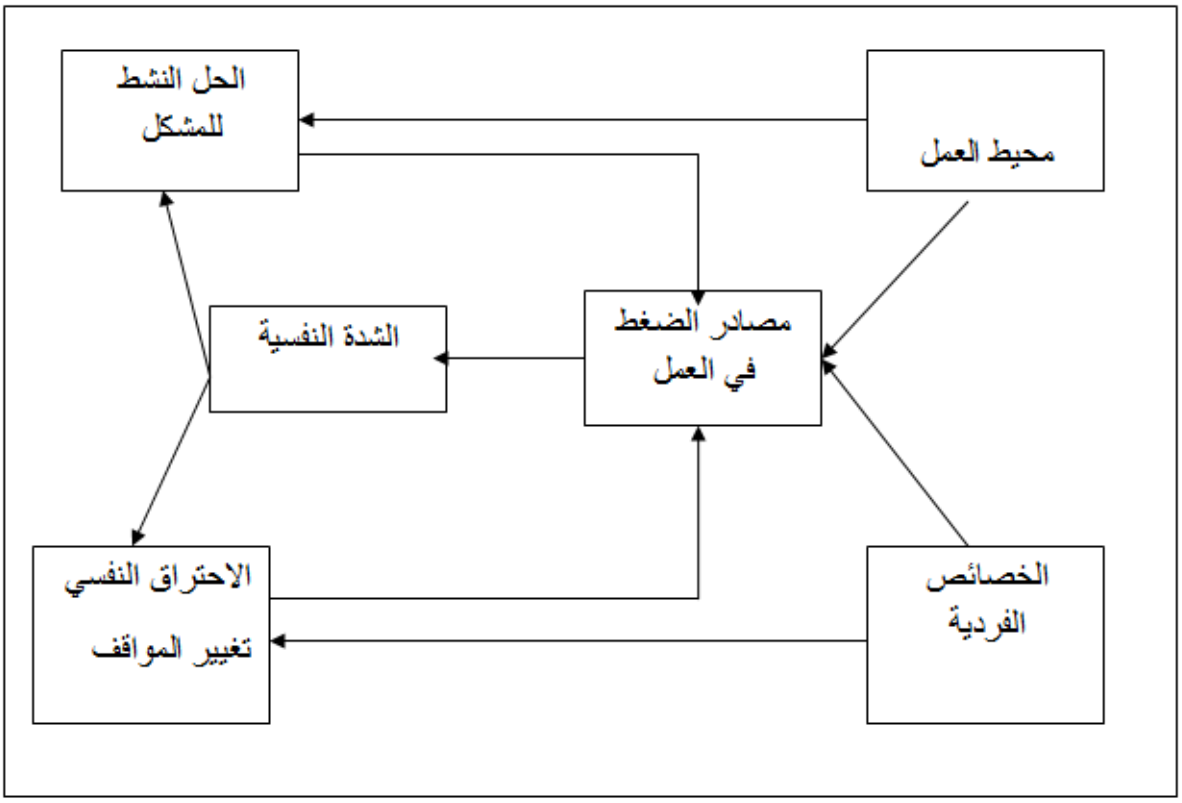
. إتفقت النتائج التي تم التوصل إليها عن طريق هذا النموذج مع نتائج قائمة "ماسلاك" للاحتراق الوظيفي حيث ارتبطتا بمؤشرات صحة ورفاهية الأفراد. (المرجع السابق)

كما أعطى نموذج "تشيرنس" اقتراحات لبعض الاستراتجيات للتدخل في محيط العمل ، والتي يمكن أن تقلل من الإحساس بالاحتراق الوظيفي، وقسمها إلى أربع فئات :

- إرشاد وتطوير العاملين
- الإشراف والقيادة والأهداف التنظيمية
- البناء الوظيفي
- الأساليب والمعايير

ويلاحظ من نموذج "تشيرنس" أنه يركز على خصائص محيط العمل والتي تسبب ضغوطا للفرد، كما أنه يركز على بعض الاتجاهات السالبة التي توجد لدى الأشخاص المستهدفين للشعور بالضغط النفسي، وأشار النموذج أيضا إلى بعض المتغيرات الديموغرافية، وأعطى أهمية لبعض المتغيرات الاجتماعية مثل: مدى الحصول على المساندة الاجتماعية ، وأضاف النموذج بعض المتغيرات الإضافية الأخرى المرتبطة بالعمل مثل: الرضا الوظيفي، وصراع الدور، والصحة الجسمية وغيرها .

فحسب نموذج "تشرنيس" يوافق الاحتراق النفسي تغيرا سلبيا للمواقف المتعلقة بالعمل: ضعف الأهداف والشعور بالمسؤولية المهنية، الانفصال والابتعاد عن الزبائن، وفي نفس الوقت إعطاء اهتمام اكبر بالذات، حيث أن تطور هذه المواقف السلبية تشبه إلى حد ما تبني أساليب المواجهة (Coping) غير المناسبة .



الشكل(01): نموذج الاحتراق النفسي لـ "شيرنس "(1993) cherniss

6-2 نموذج "شفاف" وآخرون للاحتراق النفسي (1986):

يشير هذا النموذج إلى المصادر والمظاهر والمصاحبات السلوكية للاحتراق الوظيفي وذلك على النحو التالي :

ـ النموذج يشير إلى نوعين من مصادر الاحتراق الوظيفي: أولهما يرتبط بمكان العمل والذي يتمثل في صراع الدور وغموضه، وعدم مشاركة الموظف في إتخاذ القرارات والتأييد الاجتماعي الرديء .

وثانيهما يرتبط بالموظف ذاته مثل توقعاته نحو دوره المهني، بالإضافة إلى المتغيرات الشخصية الأخرى الخاصة به مثل سنه وجنسه وسنوات الخبرة والمستوى التعليمي .

ـ أشار النموذج أيضا إلى مظاهر أو مكونات أو أبعاد الاحتراق الوظيفي والتي تتمثل في الاستنزاف الانفعالي وفقدان الهوية الشخصية والشعور بالانجاز الشخصي المنخفض .

ـ أشار النموذج إلى المصاحبات السلوكية للاحتراق الوظيفي والتي تتمثل في رغبة الموظف ترك المهنة والتعب لأقل مجهود والتمارض وزيادة معدل التغيب عن العمل.

وتشمل مصادر الاحتراق النفسي حسب هذا النموذج ما يلي :

عوامل خاصة :

- صراع الدور
- غموض الدور
- عدم المشاركة في القرار
- تأييد اجتماعي رديء

عوامل ومتغيرات شخصية :

- الجنس، السن
- سنوات الخبرة
- المستوى التعليمي
- التوقعات المهنية

مظاهره (الابعاد):

- استنزاف انفعالي
- فقدان الهوية الشخصية
- نقص في الانجاز الشخصي

المصاحبات السلوكية :

- ترك المهنة
- زيادة معدل الغياب
- التعب لأقل مجهود .

3-6 نموذج المتغيرات الشخصية والبيئية لـ "جين بريزي" وآخرون (1988):

وهو نموذج لتحديد أحسن مجموعة من المتغيرات المنبئة بالاحتراق الوظيفي وقد ضم هذا النموذج مجموعتين من المتغيرات البيئية ركزت المجموعة الأولى على الخصائص التنظيمية الهامة مثل الحالة الاجتماعية الاقتصادية لمكان العمل، مدى فعالية التحكم الشخصي في الموقف المهني، مدى مشاركة الموظفين في اتخاذ القرار، ركزت المجموعة الثانية على المساندة من مصادرها المختلفة: الإدارة، الزملاء، الأصدقاء .

كما ضم النموذج مجموعة من المتغيرات الشخصية ركزت المجموعة الأولى على الخصائص الديموغرافية مثل الجنس وسنوات الخبرة وركزت المجموعة الثانية على متغيرات

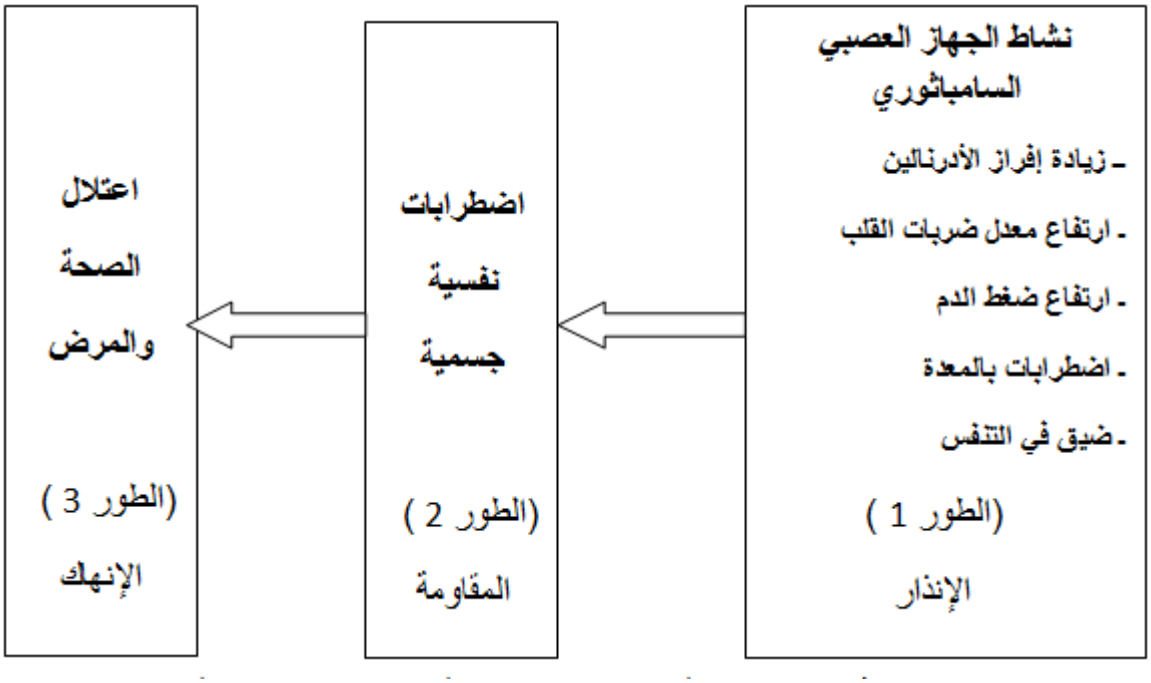
شخصية مثل الكفاءة المهنية وتقدير الذات والمستوى التعليمي، وفي كل مراحل النموذج وجد أن المتغيرات البيئية والشخصية ذات ارتباط دال بالاحتراق الوظيفي. (المرجع السابق، 46)

4-6 نموذج زملة التكيف العام عند "هانز سيلي" :

وذلك في مجال الطب والبيولوجيا(Stress) يعتبر"هانز سيلي" أول من استخدم مصطلح الضغط عام 1926، وكان مفهومه عن الضغط آنذاك مفهوما فسيولوجيا، ثم طوره بعد ذلك وأوضح الجانب النفسي للمفهوم. (نشوة دردير، 2007، 41)

قدم "سيلي" نظريته عام 1956 ثم أعاد صياغتها مرة أخرى سنة 1976 وأطلق عليها متلازمة التوافق العام(General Adaptation Syndrome) وفيها يقرر "سيلي" أن التعرض المتكرر للاحتراق يترتب عليه تأثيرات سلبية على حياة الفرد، حيث يفرض الاحتراق الوظيفي على الفرد متطلبات قد تكون فسيولوجية أو اجتماعية أو نفسية أو تجمع بينهم جميعا، ورغم أن الاستجابة لتلك الضغوط قد تبدو ناجحة فإن حشد الفرد لطاقته لمواجهة تلك الاحتراقات قد يدفع ثمنه في شكل أعراض نفسية وفسيولوجية، وقد وصف "سيلي" هذه الأعراض على أساس ثلاثة أطوار للاستجابة لتلك الاحتراقات، والتي تتضح من الشكل التخطيطي التالي الذي يوضح أطوار الاستجابة الاحتراقات الوظيفية ومظاهرها في نظرية "سيلي".

(إيمان زيدان، 1998)



الشكل (02): أطوار الاستجابة الاحتراقات الوظيفية ومظاهرها في نظرية "سيلي"

وكما يرى من الشكل فإن النموذج عبارة عن سلسلة من الاستجابات الجسمية والنفسية لمواجهة المواقف الضاغطة السلبية وتمر بثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى: رد فعل الإنذار بالخطر :

وتعد الاستجابة أولية للخطر، فيما يميز الجسم مواقف الخطر، ويستعد لمواجهتها ، ويصاحبها بعض التغيرات الفسيولوجية مثل: زيادة نبضات القلب وسرعة التنفس وتوتر النسيج العضلي .

المرحلة الثانية: المقاومة :

يلاحظ في هذه المرحلة وجود بعض الحيل الدفاعية لمواجهة الضغوط وعندما لا تستطيع الحيل إعادة التوازن للجسم نتيجة الضغط المستمر، تظهر علامات الإستنزاف والتعب الشديدين .

المرحلة الثالثة: الإنهاك :

عندما تفشل أساليب المواجهة، وتدهور المقاومة مع إستمرار الضغوط، يحدث الإنهاك وقد تظهر بعض الاضطرابات النفسجسمية وقد أوضح "سيلي" أن تكوين الاضطراب السيكوسوماتي يمر بمراحل، حيث يبدأ بمثير حسي، يعقبه إدراك وتقدير معرفي للموقف ، مما يؤدي إلى استثارة انفعالية، وعندئذ يحدث إتصال الجسم بالعقل وينتج عن ذلك استثارة جسمية ثم آثار بدنية تؤدي إلى المرض .

يشير هذا النموذج إلى أن مرحلة الإنهاك ناتجة عن الضغوط المستمرة، كما أن الأعراض التي أشار إليها النموذج والناتجة عن العجز عن مواجهة الضغوط، تقترب كثيرا من أعراض الاحتراق الوظيفي، والتي أطلق عليها "سيلي" في نموذجه الإنهاك.

(نشوة دردير، 2007)

6-5 نموذج العلاقات البنائية :

حسب "انجل" وآخرون(2003) يقدم هذا النموذج وصفا للعلاقات المتبادلة بين أبعاد الاحتراق الوظيفي، الانجاز الشخصي، ومشاعر الإجهاد من حيث تأثير كل منها على الأخر، فيشير إلى أن بعد الانجاز الشخصي يؤثر على الإجهاد الانفعالي بمعنى أنه كلما ارتفع انجاز الفرد قل إحساسه بالإجهاد، وكذلك إحساسه بتبلد المشاعر، هذا من جانب .

ومن جانب آخر يوضح النموذج تأثير إستراتجيات المواجهة على الاحتراق الوظيفي والتي صنفت إلى استراتجيات فعالة، وأخرى غير فعالة وأوضح إرتباط استراتجيات المواجهة الفعالة بالانجاز الشخصي، بينما ارتبطت الاستراتجيات غير فعالة بمشاعر الإجهاد، بمعنى أن هناك نوع من العلاقات المتبادلة بين استراتجيات المواجهة بنوعيها وبين الاحتراق الوظيفي وكذلك بين أبعاد الاحتراق الوظيفي ببعضهما البعض وهما بعدي تبلد المشاعر والإجهاد الانفعالي وبين البعد الثالث للاحتراق والذي يدل إرتفاعه على انخفاض الاحتراق بينما يدل انخفاضه على ارتفاع الاحتراق النفسي وهو بعد الانجاز الشخصي. (المرجع السابق)

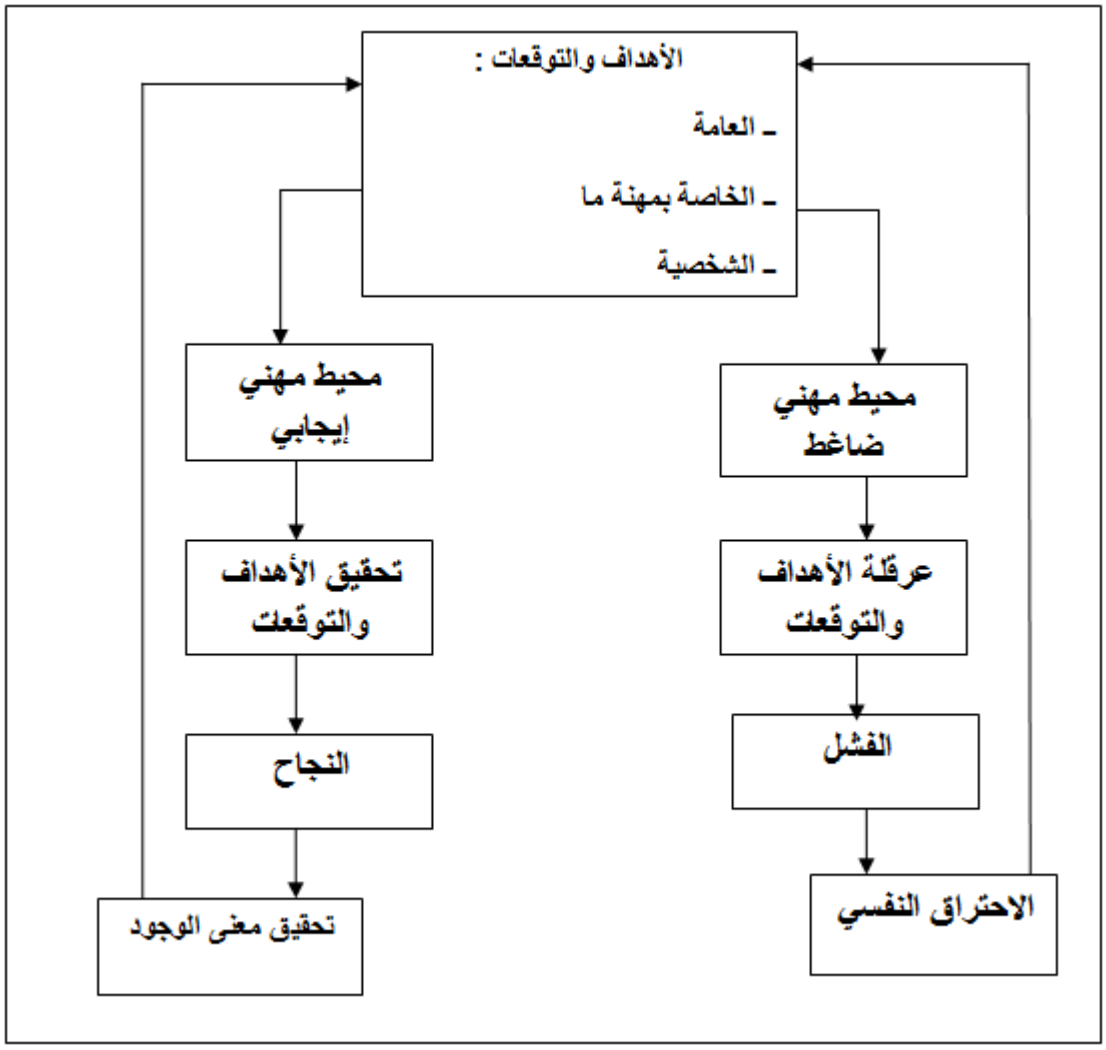
6-6 النموذج الوجودي Pines (1993) :

يظهر الاحتراق النفسي حسب النموذج الذي تقدمت به(1993) Ayala Pines في مناخ ثقافي أين يصبح العمل بالنسبة لعدد من الأفراد موضوع البحث عن معنى الوجود وهذا مايفسر بأن الأسباب الأولى للاحتراق النفسي تنبع من حاجة الأفراد للاعتقاد بأن حياتهم لها معنى وأن الأشياء التي يقومون بها ذات فائدة وأهمية. (Truchot.2006.Hallberg.2005)

على عكس مايقترحه نموذج "شيرنس"، ترى**Pines (1993)** أن الضغوط كعبء العمل والارغامات التنظيمية ... لا تسبب في حدوث الاحتراق النفسي لأنها تعرقل استعمال هذه الكفاءات والمؤهلات، بل لسبب أكثر عمقا وهو إستحالة استعمال هذه الكفاءات تحرم الفرد من المعنى الذي يبحث عنه من خلال ممارسة عمله .

فبالنسبة لـ **Pines (1993)** الاحتراق النفسي ليس نتيجة لغياب كلي للمعنى بل يتعلق الأمر بكون الفرد يرى أن مساهمته الشخصية ليست لها معنى أو غير مهمة مما يؤدي إلى حدوث الاحتراق النفسي، ومن هذا المنطق كلما بدأ الفرد العامل في ممارسة مهنته بتعلق والتزام كبير، كلما كان احتمال تعرضه للاحتراق النفسي أكبر في ظل شروط عمل غير مناسبة .

في هذا النموذج تتنوع مصادر التوقعات، ففي بعض الحالات قد تكون عامة وشاملة أي على الأقل تكون القاسم المشترك بين كل من يدخل إلى الحياة المهنية، وعلى العموم يفترض هذا النموذج بأن الأشخاص الذين لديهم حافز كبير للعمل هم من يميلون للتعرض للاحتراق النفسي .



الشكل(03): النموذج الوجودي للاحتراق النفسي (2006) Truchot

6-7 نموذج "ليتر" للاحتراق النفسي(1993):

يمثل الشكل(4) نموذج للاحتراق النفسي(Leiter Model Of Burnout) وينطلق هذا النموذج من منطلقين إثنين :

1 ـ تؤثر أبعاد الاحتراق النفسي في بعضها البعض من خلال تطورها عبر الوقت .

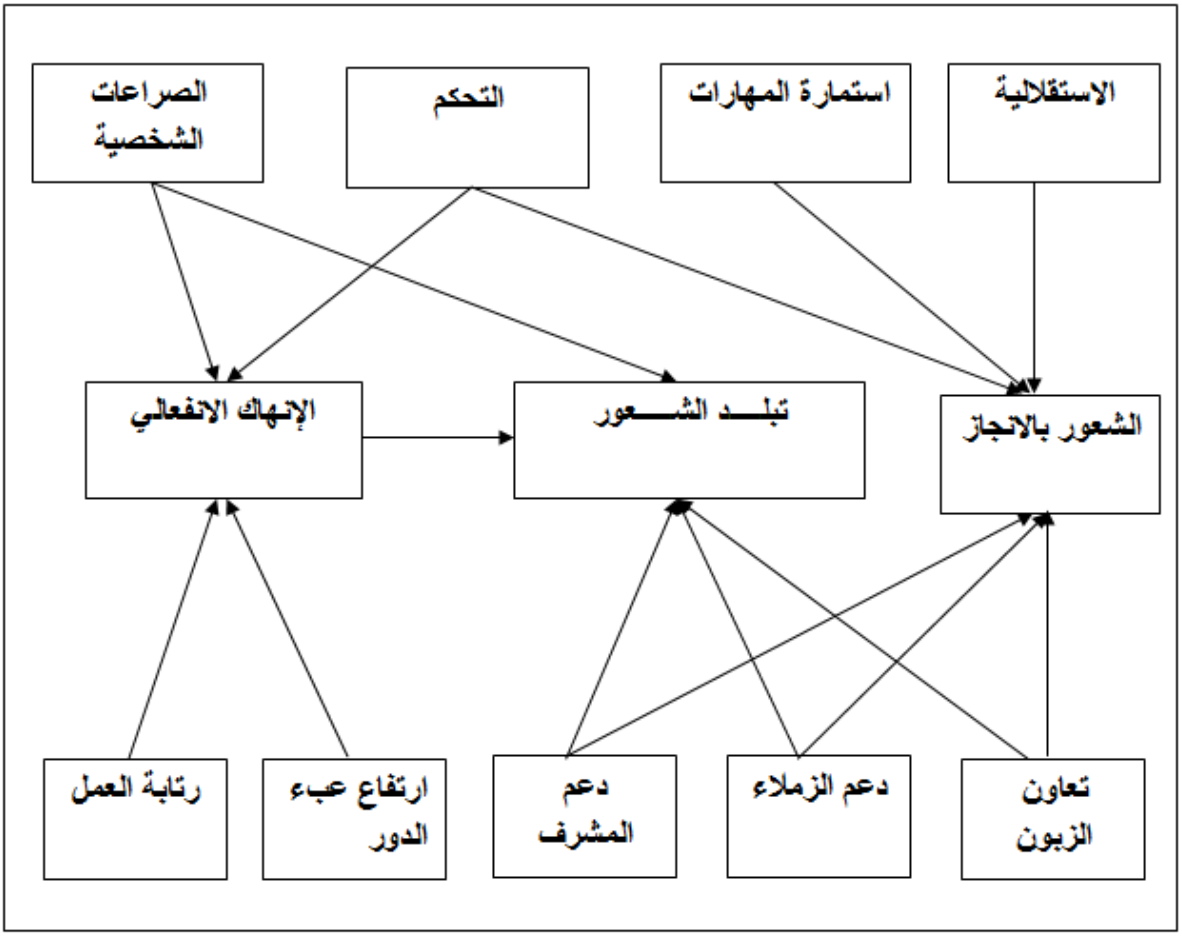
2 ـ الأبعاد الثلاثة للاحتراق النفسي تختلف علاقتها بالظروف المحيطة والعوامل الفردية .

وقد كان مركز اهتمام Leiter (1993) منذ البداية يخص الإنهاك الانفعالي بحيث يعرفه على أنه عبارة عن ردة فعل لضغوط العمل، كما يعتبر أيضا الإنهاك الانفعالي كوسيط لأثار الضغوط على عدة مخرجات مثل: اللاأنسنة، الالتزام المهني، الولاء التنظيمي ، والغيابات، لذلك فإن اللاأنسنة أو تبلد الشعور يعتبر هو العرض الخاص بالاحتراق النفسي .

كما يفترض هذا النموذج أيضا بأن الشعور بالانجاز المهني يتطور بصفة مستقلة عن الإنهاك الانفعالي، حيث أن الارتباط الذي يوجد بينهما يمكن إرجاعه للعلاقة التي يتقاسمانها مع متغيرات أخرى .

تتمثل الضغوط التنظيمية(المتطلبات) لهذا النموذج في: ارتفاع عبء الدور والصراعات في العلاقات الشخصية والرتابة(Dull rutine) يكون تأثير هذه الضغوط على تبلد الشعور بطريقة غير مباشرة عبر الإنهاك الانفعالي، كما يؤدي توفر الموارد المساندة مثل الدعم الموجود في أماكن العمل والتعاون من طرف الزبائن إلى تخفيض أثر الإنهاك الانفعالي على تبلد الشعور وفي نفس الوقت ارتفاع الشعور بالإنجاز المهني .

ويستمد " Leiter" هذه العلاقات من سلسلة من الدراسات والبحوث ونظرية المحافظة على الموارد(The Conservation Of Resource Theory) هذه الأخيرة تشير إلى أن الأفراد يكونون أكثر تأثيرا للمتطلبات بالمقارنة مع نقص الموارد ، لذلك فإن المتطلبات (الضغوط) ترفع من الإرغامات التي يعبر عنها على شكل إنهاك انفعالي، في حين أن متغيرات الموارد (الدعم من قبل المنظمة والتعاون من طرف العملاء) تؤدي إلى خفض الحاجة إلى استعمال إستراتيجيات المواجهة الدفاعية(Défensive Coping) مثل تبلد الشعور، كما تؤدي الموارد أيضا إلى رفع الشعور بالإنجاز المهني .(عبد الحميد عشوي، 2008)



الشكل(04): نموذج "Leiter" للاحتراق النفسي (1993)

مما سبق يتضح أن ظاهرة الاحتراق النفسي إستحوذت على اهتمام العديد من الدراسات والبحوث، كما فسرت بعدة نماذج وتفسيرات، حتى وإن اختلفت فإنها تبقى مكملة ومدعمة لبعضها البعض و كما تشترك في نقاط أهمها أن الاحتراق النفسي عبارة عن سيرورة تتطور عبر الزمن، تنشأ نتيجة لضغوط العمل المستمرة، ويساعد على ظهوره وزيادة تفاقمه كل من بيئة العمل وشخصية الفرد .

7- مستويات الاحتراق النفسي :

أشار"سبانيول"(1979) إلى ان الاحتراق النفسي مشاعر إرتبطت بروتين العمل، وقد حدد له ثلاث مستويات هي :

7-1إحتراق نفسي معتدل: وينتج عن نوبات قصيرة من التعب والقلق والإحباط والتهيج .

7-2 إحتراق نفسي متوسط: ينتج عن نفس الأعراض السابقة، ولكنها تستمر لمدة أسبوعين على الأقل .

3-7 إحتراق نفسي شديد: ينتج عن أعراض جسمية مثل القرحة وآلام الظهر، نوبات الصداع الشديدة وليس غريبا أن يشعر العاملون بمشاعر إحتراق نفسي معتدلة ومتوسطة من حين لآخر، ولكن عندما تلح هذه المشاعر وتظهر في شكل أمراض جسمية ونفسية مزمنة عندئذ يصبح الاحتراق مشكلة خطيرة .(منى محمد علي بدران، 1997، 58)

8- أعراض الاحتراق النفسي :

يقدم "سيدولاين"(1982) تقديما شاملا لأعراض الاحتراق النفسي، مشيرا إلى أنه من النادر أن تجد شخصا خاليا من أي من هذه الأعراض والتي أهمها :

8-1 الأعراض الجسمية : تتمثل في الإجهاد والاستنزاف وتشنج العضلات والآلام البدنية وابتعاد الفرد عن الآخرين وارتفاع ضغط الدم وتناول الأدوية والكحول وأمراض القلب والصحة العقلية .

8-2 الأعراض العقلية (المعرفية) : تتمثل بضعف مهارات صنع القرار وعيوب في معالجة المعلومات ومشكلات (مخاطر) الوقت والتفكير المفرط بالعمل .

8-3 الأعراض الاجتماعية: فيها زواج الوظيفة أي إعطاء الموظف وقته كاملا لعمله على حساب نفسه وبدنه ، وأيضا الانسحاب الاجتماعي والسخرية والتذمر والفعالية المنخفضة والدعاية الساخرة وتفريغ الضغط في البيت وأيضا الارتباطات المنفرة والعزلة الاجتماعية .

8-4 الأعراض النفس ـ عاطفية: تتمثل في التبرير أو الإنكار والغضب والاكتئاب، جنون العظمة واللامبالاة واللاانسانية، وإنتقاص الذات والاستخفاف بها والاتجاهات المتحجرة والمقاومة الشديدة للتغيير .

8-5 الأعراض الروحية: عندما يصل الاحتراق النفسي لمراحله النهائية فإن الأنا تصبح مهددة من كل شيء تقريبا وتصبح أعراض الضغط الجسدية منظمة وتكون الثقة بالنفس متدنية .(أحمد محمد عوض، 2007، 17)

9- مراحل تطور الاحتراق النفسي:

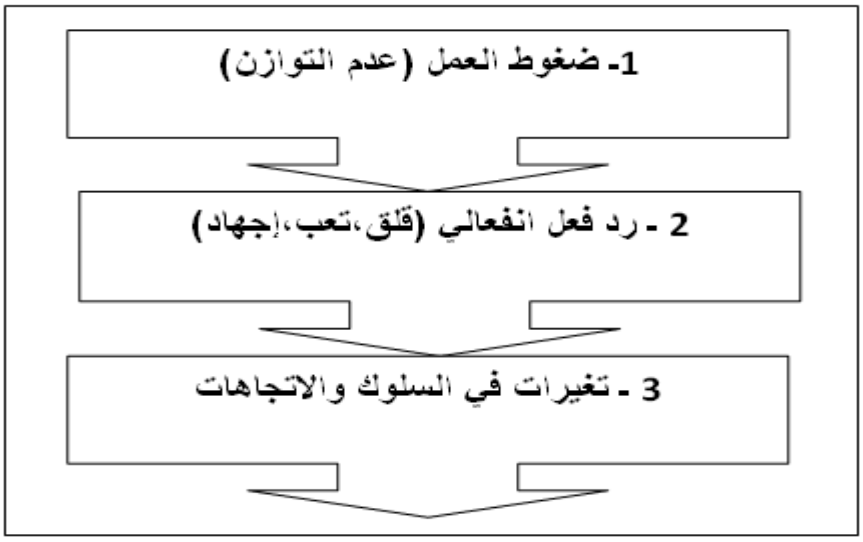
يرى "ماتيسون وانفاسيفن"(Matteson & Anvancevich) أن ظاهرة الاحتراق النفسي لا تحدث فجأة وإنما تتضمن المراحل التالية :

9-1 مرحلة الاستغراق(Involvement): وفيها يكون مستوى الرضا عن العمل مرتفعا ، ولكن إذا حدث عدم اتساق بين ماهو متوقع من العمل ومايحدث في الواقع يبدأ مستوى الرضا في الانخفاض .

2-9 مرحلة التبلد(Stagnation): هذه المرحلة تنمو ببطء وينخفض فيها مستوى الرضا عن العمل تدريجيا، وتقل الكفاءة وينخفض مستوى الأداء في العمل ويشعر الفرد باعتلال صحته البدنية، وينقل إهتمامه إلى مظاهر أخرى في الحياة كالهوايات والاتصالات الاجتماعية وذلك لشغل أوقات فراغه .

3-9 مرحلة الانفصال (Détachement): وفيها يدرك الفرد ماحدث ويبدأ في الانسحاب النفسي وإعتلال الصحة البدنية والنفسية مع إرتفاع مستوى الإجهاد النفسي .

4-9 المرحلة الحرجة (Juncture): وهي أقصى مرحلة في سلسلة الاحتراق النفسي ، وفيها تزداد الأعراض البدنية والنفسية والسلوكية سواء وخطرا ويختل تفكير الفرد نتيجة شكوك الذات ويصل الفرد إلى مرحلة الاحتياج والانفجار ويفكر الفرد في ترك العمل، وقد يفكر في الانتحار. (إيمان محمد ، 1998، 11)



الشكل(05): مراحل الاحتراق

(جاجان جمعة ورشيد أحمد، 2013، 62)

10- إستراتجيات تفادي الاحتراق النفسي :

تجدر الإشارة بأن ظاهرة الاحتراق النفسي ليست بالحالة الدائمة، وبالإمكان تفاديها والوقاية منها، إذا أن قيام الفرد بنشاطاته وواجباته بطريقة متوازية من حيث التغذية والنشاط الحركي والاسترخاء الذهني، قد يساهم بشكل مافي تفادي الاحتراق النفسي، ومع هذا يوصي الباحثون بإتباع الخطوات التالية :

1 . إدراك أو تعريف الفرد على الأعراض والمؤثرات التي تشير إلى اقتران حدوث الاحتراق النفسي .

2 . تحديد الأسباب من خلال الحكم الذاتي أو اللجوء إلى الاختيارات التي توضح له الأسباب .

3 . تحديد الأولويات في التعامل مع الأسباب التي حددت في الخطوة السابقة فمن الناحية العلمية يصعب التعامل معها دفعة واحدة .

4 . تطبيق الأساليب واتخاذ خطوات عملية لمواجهة الضغوط منها تكوين صداقات لضمان الحصول على دعم اجتماعي، إدارة الوقت، تنمية هوايات مواجهة الحياة كتحدي للقدرات الذاتية، الاستعانة بالمتخصصين والاعتراف الشخصي بوجود المشكلة لزيادة الإيجابية في مواجهتها .

5 . تقييم الخطوات العملية التي اتبعها الفرد لمواجهة المشكلة للحكم على مدى فعاليتها واتخاذ بدائل إن لزم الأمر.(علي عسكر، 2005، 107)

أما عن مستوى مكان العمل، فهناك استراتجيات تتمثل فيما يلي :

- القدرة على تحديد الأولويات
- تنظيم الوقت
- المرونة في التعامل مع الغير
- ضرورة مواجهة المشاكل
- وضع برامج زمنية لحل المشكلات
- السعي إلى الإجتهاد وليس الكمال.(فاروق السيد عثمان، 2001، 90)

ويضيف الدكتور"محمود فتحي عكاشة"أساليب التوافق مع المواقف الضاغطة فيما يلي:

- إعادة بناء الموقف والتدريب على المواجهة
- التمارين الرياضية للتخلص من التوتر
- الراحة والاسترخاء
- الوعي الذاتي
- التنفيس الانفعالي من خلال الأصدقاء
- تبني استراتيجيات معرفية أو سلوكية للتكيف مع الموقف الضاغط .
- ممارسة الهوايات والاهتمامات الخارجية . (محمود فتحي عكاشة، 1999، 98)

خلاصة الفصل :

الاحتراق النفسي هو عبارة عن حالة نفسية تصيب الفرد العامل بالإرهاق والتعب نتيجة وجود متطلبات وأعباء إضافية يشعر معها الفرد بأنه غير قادر على التكيف معها مما ينعكس سلبا عليه وعلى من يتعامل معهم، بل يمتد ذلك إلى التقليل من مستوى الخدمة المقدمة، فالاحتراق النفسي عبارة عن ظهور أعراض ضعف فيزولوجية ونفسية للعمال مرتبطة بكيفية التعايش مع أوضاع العمل، في البداية تكون أعراض غير واضحة المعالم ، وقد لا يدركها العامل نفسه، إذ تفسر غالبا على أنها استجابة عادية لتراكم الضغط النفسي ، غير أن إستمرار هذه الأعراض يتسبب في الاحتراق النفسي للعامل، الذي يظهر معاناة تكتسح مختلف جوانب حياته النفسية والجسمية والانفعالية والاجتماعية والمعرفية ... ويتكون مفهوم الاحتراق النفسي من ثلاث مكونات، تتمثل في الإنهاك العقلي والانفعالي والجسمي والتي تنشأ نتيجة التعرض المستمر للضغوط، وقد توصل إلى أن ظاهرة الاحتراق النفسي يمكن التغلب عليها والتخفيف من حدة آثارها وذلك من خلال بناء استراتجيات للتكيف مع المواقف الضاغطة التي يفرزها المناخ المهني.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- المنهج المتبع (منهج الدراسة)
2- مجتمع وعينة الدراسة
3- حدود الدراسة
4- أدوات جمع البيانات
5- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية
6- الأساليب الإحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة
7- معايرة مقاييس الدراسة

تمهيد :

بعدما تطرقنا في الفصول السابقة إلى الجانب النظري بتطرقنا للمفاهيم الأساسية للدراسة، سنعرض في هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية بإعطاء فكرة حول المنهج المتبع في الدراسة وتحديد مجتمع وعينة الدراسة وحدودها، إضافة إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وإجراءات تطبيق الدراسة ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج .

1-منهج الدراسة :

بما أن هدفنا من الدراسة هو الوصول إلى معرفة علاقة الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) بالإحتراق النفسي ومدى تأثير بعض المتغيرات الأخرى فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي، والذي يهتم بوصف وتحليل الظاهرة عن طريق التعبير عنها ويعتمد في ذلك على تحليل المعطيات والنتائج المتوصل إليها في فحص الفرضيات بأسلوب علمي وإذا يعرف بأنه دراسة ظاهرة أو واقع كما هو موجود دون تدخل متعمد فيها فهو موجود عن طريق وصف الظاهرة وصفا كيفيا وكميا، كما يرتبط بدراسة الأحداث والمواقف وتفسيرها من أجل الوصول إلى نتائج هذه الإستنتاجات.

(عمار بوحوش ومحمد محمود ذنيبات ،2001، 139)

2-مجتمع وعينة الدراسة :

المجتمع هو مجموعة العناصر أو الأفراد التي يقع عليها الاهتمام أثناء دراسة معينة ، والتي يرغب فيها الباحث أن يعمم النتائج التي جمعت من العينة إليها .

أما بالنسبة للعينة هي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من الكل، بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع الأصلي الذي تجرى عليه الدراسة ، فالعينة إذا هي جزء أو نسبة من أفراد المجتمع الأصلي ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله.(فاطمة صالحي، 2017، 131)

أ-مجتمع الدراسة:

- يتمثل المجتمع الأصلي للدراسة الحالية في كافة أساتذة التعليم المتوسط بولاية الوادي.
- أما المجتمع المتاح للباحث فهو أساتذة التعليم المتوسط بسبع(07) مؤسسات تربوية بولاية الوادي، والجدول(02) يوضح أعداد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات .

جدول(02): عدد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات.

المؤسسة	عدد الأساتذة
متوسطة آل ياسر بالرباح	32
متوسطة الوئام المدني بالشهداء	31
متوسطة بوغزالة محمد الطاهر بالرباح	25
متوسطة صلوح عبد الحفيظ بكونين	20
متوسطة عبد الحميد بن باديس	40
متوسطة نيد الطاهر بحي تكسبت	12
متوسطة ديدي محمد بحي تكسبت	17
المجموع	177

ب-عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من(117) أستاذ وأستاذة يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط ، حيث كانت خصائص العينة كالتالي:

جدول(03): توزيع أفراد العينة حسب الجنس

نوع الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	44	% 37.61
أنثى	73	% 62.39
المجموع	117	% 100

من خلال الجدول(03) نلاحظ أن عدد الاناث يفوق عدد الذكور إذ بلغ عددهم(73) بنسبة 62.39 % في حين عدد الذكور بلغ (44) بنسبة 37.61 %

جدول(04): توزيع أفراد العينة حسب مادة التخصص العلمي.

مادة التخصص	التكرار	النسبة المئوية
مواد علمية	52	% 44.44
مواد أدبية	65	% 55.56
المجموع	117	% 100

من خلال الجدول(04) نلاحظ أن عدد الأساتذة تخصص مواد أدبية يفوق عدد الأساتذة تخصص مواد علمية اذ بلغ عدد ذوي تخصص مواد أدبية(65) أستاذ(ة) بنسبة 55.56 % في حين ذوي تخصص مواد علمية بلغ(52) أستاذ(ة) بنسبة 44.44 %.

جدول (05): توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية.

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	55	% 47.01
من 10 إلى 20 سنة	34	% 29.06
أكثر من 20 سنة	28	% 23.93
المجموع	117	% 100

من خلال الجدول(05) نلاحظ أن عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية(أقل من 10 سنوات) يفوق عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية(من 10 إلى 20 سنة) و(أكثر من 20 سنة) وكذلك عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية(من 10 إلى 20 سنة) يفوق عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية(أكثر من 20 سنة) إذ بلغ عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية(أقل من 10سنوات) 55 بنسبة 47.01 % في حين عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية(من 10 إلى 20 سنة) 34 بنسبة 29.06 % وعدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية(أكثر من 20 سنة) 28 بنسبة 23.93 % .

3-حدود الدراسة :

- الحدود الزمنية : تتحدد هذه الدراسة زمنيا بالسنة الدراسية 2019/2018
- الحدود المكانية: تتحدد الدراسة مكانيا بسبعة(07) مؤسسات تربوية(متوسطات) بولاية الوادي وهي :

- متوسطة آل ياسر ببلدية الرباح .
- متوسطة الشهيد بوغزالة محمد الطاهر ببلدية الرباح.
- متوسطة الوئام المدني ببلدية الوادي(حي الشهداء).
- متوسطة عبد الحميد بن باديس ببلدية الوادي(حي أولاد حمد).
- متوسطة الشهيد نيد الطاهر ببلدية تكسبت.
- متوسطة الشهيد ديدي محمد ببلدية تكسبت.

- متوسطة الشهيد صلوح عبد الحفيظ ببلدية كوينين .

4- أدوات جمع البيانات المستخدمة:

أستخدم في الدراسة الحالية أداتين لجمع البيانات كما أشير سابقا وهما:

4-1- مقياس الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة):

أعد هذا المقياس الدليمي(2013)، يتكون المقياس من 33 بندا يقيس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي، يجاب عنه وفق سلم ليكرت الخماسي بالبدائل التالية: (بشكل كبير جدا، بشكل كبير، بشكل متوسط، بشكل قليل، بشكل قليل جدا) ، حيث تعطى(5) درجات على البديل بشكل كبير جدا، و(4) درجات على البديل بشكل كبير، و(3) درجات على البديل بشكل متوسط، ودرجتان(2) على البديل بشكل قليل، ودرجة واحدة(1) على البديل بشكل قليل جدا.

4-1-1- وصف سيكومترية مقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) :

أ-**الصدق:** طبق على هذا المقياس صدق الاتساق الداخلي على عينة من طلاب الجامعة(ن=377) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبيان بين: 0.18 – 0.56.

ب-**الثبات:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وقدر معامل إتساق البنود لألفا كرونباخ عند أسلوب المرونة المعرفي(0.80)، وأسلوب التصلب المعرفي(0.76)، هذه النتيجة تؤكد أن المقياس على قدر كبير من الثبات. (رندة، محمد، 2017، 50-53)

ويتبين من معاملات الصدق والثبات التي تم الحصول عليها، أن مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي، يتميز بشروط سيكومترية مرتفعة، مما يجعله صالح للاستعمال بكل إطمئنان.

4-2- مقياس الاحتراق النفسي :

أعد هذا المقياس سيدمان وزاجر(1986)Seidman & Zager وقام عادل عبد الله محمد(1994) بتعريبه وتقنينه على البيئة العربية، ويتكون هذا المقياس من إحدى وعشرين(21) بند، يجاب عنه وفق سلم ليكرت الخماسي بالبدائل التالية:(لا تنطبق إطلاقا ، لا تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق إلى حد ما، تنطبق بدرجة كبيرة ، تنطبق تماما) حيث تعطى(5) درجات على البديل لا تنطبق إطلاقا، و(4) درجات على البديل لا تنطبق بدرجة كبيرة، و(3) درجات على البديل تنطبق إلى حد ما، ودرجتان (2) على البديل تنطبق بدرجة

كبيرة، ودرجة(1) على البديل تنطبق تماما، باستثناء البنود التي تحمل أرقام(1، 3، 5، 8، 10، 16، 17، 19) فتمثل عكس التدريج السابق، ويتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص بجمع درجاته في الفئات الخمس للمقياس والذي تتراوح درجاته بين(21–105) درجة وتدل الدرجة المرتفعة على معدل مرتفع للاحتراق النفسي، والعكس صحيح، ويتكون المقياس من أربعة أبعاد وكل بعد يتضمن عدد من العبارات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(06): توزيع عبارات المقياس على الأبعاد التي يتضمنها

البعد	أرقام البنود	المجموع
عدم الرضا الوظيفي	19–12–10–5–1	5
انخفاض مستوى المساندة الادارية كما يدركها الأستاذ	20–18–15–11–8–3	6
ضغوط المهنة	14–13–9–7–4–2	6
الاتجاه السلبي نحو التلاميذ	21–17–16–6	4
المجموع		21

4–2–1 وصف سيكومترية مقياس الاحتراق النفسي :

أ– **الصدق :** طبق على هذا المقياس الصدق التميزي بطريقة المقارنة الطرفية على عينة من المعلمين قدرها(44)، فكانت للمقياس القدرة على التمييز بين الفئتين العليا والدنيا للدرجات لكل من المعلمين ذوي الدرجات العليا للاحتراق النفسي والمعلمين ذوي الدرجات الدنيا للاحتراق النفسي: قيمة "ت" المقدرة بـ(9.91) والدالة عند مستوى الدلالة (α=0.01) ، يتبين من قيمة "ت" أن المقياس يتميز بقدرة كبيرة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين من المعلمين في الاحتراق النفسي، وكذلك طبق الصدق العاملي للمقياس وأوضحت نتائجه وجود أربعة عوامل تتشبع عليها بنود المقياس وهي عدم الرضاء الوظيفي، وتراوحت معاملات التشبع فيه(0.57–079) ، والضغوط المهنية، وتراوحت معاملات التشبع فيه(0.39–0.66)، وانخفاض مستوى المساندة الإدارية، وتراوحت معاملات التشبع فيه(0.39–0.61)، والاتجاه السلبي نحو التلاميذ وتراوحت معاملات التشبع فيه(0.34–0.76). النتائج الأخيرة للصدق تجعلنا نثق بالمقياس ونعتمده لجمع البيانات.

ب-**الثبات:** تم حساب الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق بزمن يقدر بـ: ثلاثة أسابيع على عينة قدرها(44) معلم وكان معامل الارتباط بين التطبيقين يقدر بـ: 0.83 هذه النتيجة تؤكد أن المقياس على قدر كبير من الثبات. وتم حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية لبنود المقياس وكان معامل الارتباط بين البنود الفردية والبنود الزوجية للمقياس0.79 بعد التعديل. (نشوة، كرم، 2007: 101-105)

ويتبين من معاملات الصدق والثبات التي تم الحصول عليها، أن مقياس الاحتراق النفسي، يتميز بشروط سيكومترية مرتفعة، مما يجعله صالح للاستعمال.

5-إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية :

تم تطبيق الدراسة على المجتمع الأصلي(أساتذة التعليم المتوسط بسبع مؤسسات تربوية) بولاية الوادي على 117 أستاذ وأستاذة من أصل 177 وذلك خلال شهر فيفري من السنة الدراسية الحالية 2019/2018 .

الجدول(07): عدد الاستمارات المسترجعة والقابلة للتفريغ .

الاستمارات / المؤسسات	الموزعة	المحصلة	الملغاة	القابلة للتفريغ
م/ آل ياسر بالرباح	32	28	04	24
م/ بوغزالة م الطاهر بالرباح	25	25	03	22
م/ الوئام المدني بالشهداء	31	27	04	23
م/ عبد الحميد بن باديس بالوادي	40	20	03	17
م/ نيد الطاهر بحي تكسبت	12	11	02	09
م/ ديدي محمد بحي تكسبت	17	10	02	08
م/ صلوح ع الحفيظ بكونين	20	17	03	14
المجموع	177	138	21	117

6-الأساليب الاحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة :

يلجأ الباحث إلى الأساليب الإحصائية التي تساعده على الوصول إلى معطيات ونتائج يحلل من خلالها الظاهرة المدروسة، وقد استخدمنا الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية

والتي يرمز لها اختصارا بالرمز(SPSS)، وذلك بعد ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها باستخدام:

1- اختبار كولموجورف–سميرنوف Kolmogorov-Smirnov Test لمعايرة مقاييس الدراسة ، وذلك للرجوع إليه كمحك لتفسير درجات أفراد العينة.

2- اختبار كا^2 للكشف عن مستويات الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

3- معامل الارتباط الثنائي الاعتباري بوينب بايسيريال Point Biserial Correlation Coefficient للكشف عن العلاقة بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي.

4- اختبار"ت" T_{test} لعينتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنس(ذكور/إناث)، مادة التدريس(علمية/أدبية)، الحالة الاجتماعية (أعزب/متزوج).

5- اختبار "ف" لتحليل التباين الأحادي ANOVA للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات مراحل الخبرة المهنية للأساتذة.

7- معايرة مقاييس الدراسة :

معايرة مقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي:

يعد مفهوم معايير الاختبارات Tests Norms من المفاهيم الأساسية المتعلقة بتفسير درجات الاختبارات مرجعية الجماعة أو المعيار Norm – Referenced Tests، فالدرجة التي يحصل عليها فرد في اختبار ما والتي تسمى الدرجة الخام Raw Score لا يكون لها معنى ويصعب تفسيرها ما لم يتم إسنادها إلى نظام مرجعي Reference System.

تعتمد المعايرة مرجعية الجماعةGroup Reference Norm حسب محمودعلام(2000) على الجماعة المرجعية التي تستمد منها هذه المعايرة.

(صلاح الدين محمود علام، 2000، 234)

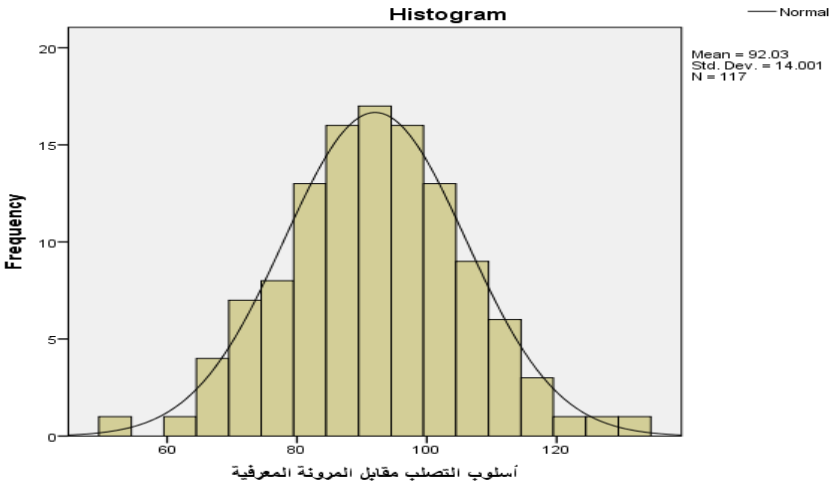
تمت المعايرة في الدراسة الحالية بتطبيق مقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط المقدرعددهم(117) أستاذ، مأخوذين من المجتمع المستهدف بطريقة عشوائية وفق الخطوات التالية:

أولا: كون العينة قيد الدراسة ممثلة للمجتمع ومختارة بطريقة عشوائية.

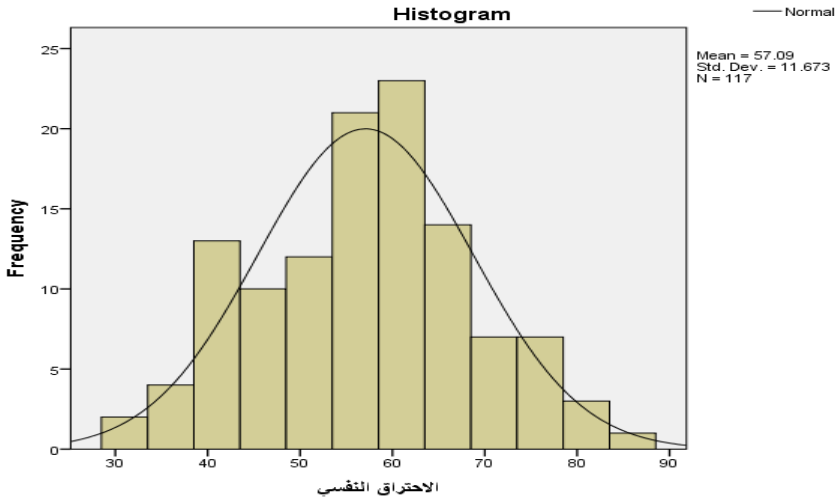
ثانيا: التأكد من اعتدالية التوزيع من خلال الدرجات الخام للعينة بعد تجميعها على شكل فئات بتطبيق اختبار كولموجورف –سميرنوف Kolmogorov – Smirnov Test للتأكد من أن التوزيع طبيعي، والجدول والشكلين التاليين يوضحان ويؤكدان إعتدالية التوزيع:

الجدول(08): اختبار اعتدالية توزيع درجات قياس مقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونةالمعرفي والاحتراق النفسي

Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov[a]			
Sig.	df	Statistic	Sig.	df	Statistic	
.448	117	.989	.200*	117	.061	الاحتراق النفسي
1.000	117	.998	.200*	117	.045	أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي



الشكل(06): منحنى توزيع درجات قياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي



الشكل(07): منحنى توزيع درجات قياس الاحتراق النفسي

ثالثا: بعد إستخراج المتوسط الحسابي والانحراف لأفراد العينة من الدرجات الخام لمقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط وجدنا ما يلي:

- أغلبية الدرجات الخام لأفراد العينة على مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي تمركزت حول الدرجة92 ومعدل انحراف هذه الدرجات عن متوسطها الحسابي كان 14 درجة.

- أغلبية الدرجات الخام لأفراد العينة على مقياس الاحتراق النفسي تمركزت حول الدرجة57 ومعدل انحراف هذه الدرجات عن متوسطها الحسابي كان 11.67 درجة.

رابعا: اعتمدنا القيم المعيارية في تكوين الفئات، وفيه استخدمنا خمس فئات وانحراف معياري واحد في المسافة بين الفئة والفئة، وعليه تصبح قيم(Z)المعتمدة في تكوين الفئات الخمس بالترتيب التالي:(−1.5، −0.5، 0، 0.5، 1.5)= Z، والجدول الموالي يوضح المعايير الخاصة بمقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي.

جدول(09): المعايير الخاصة بمقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي

مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونةالمعرفي	**الفئات**
ذوي أسلوب التصلب المعرفي	[93− فأكثر]
ذوي أسلوب المرونة المعرفي	[فأقل − 85]
مقياس الاحتراق النفسي	**الفئات**
الاحتراق النفسي المنخفض	[فأقل− 51]
الاحتراق النفسي المعتدل	[52− 57]
الاحتراق النفسي المرتفع	[58− فأكثر]

يتبين من الجدول(09):من خلال **مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونةالمعرفي** أن:

- الأساتذة ذوي أسلوب التصلب المعرفي وهم المتحصلون على الدرجة 93 كدرجة خام فأكثر.

- الأساتذة ذوي أسلوب المرونة المعرفي وهم المتحصلون على الدرجة 85 كدرجة خام فأقل.

وبالرجوع للجدول(09): نجد من خلال **مقياس الاحتراق النفسي** أن:

- أساتذة التعليم المتوسط المتحصلون على الدرجة 51 كدرجة خام فأقل يعتبرون من ذوي الاحتراق النفسي المنخفض.

- أساتذة التعليم المتوسط المتحصلين على الدرجة ما بين[52 – 57] كدرجة خام يعتبرون من ذوي الاحتراق النفسي المعتدل.

- أساتذة التعليم المتوسط المتحصلون على الدرجة58 كدرجة خام فأكثر يعتبرون من ذوي الاحتراق النفسي المرتفع.

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1-عرض وتحليل نتائج الدراسة.

1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.

1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.

1-3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.

1-4-عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.

1-5-عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.

1-6-عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة.

2-تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

2-1-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2-2-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.

2-3-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

2-4-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

2-5-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

2-6-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة.

3-خلاصة نتائج الدراسة وإقتراحات.

تمهيد:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية وتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا، سيتم من خلال هذا الفصل عرض وتحليل النتائج المتحصل عليها من تطبيق مقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي وسينتهي بتفسيرها ومناقشتها.

1-عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى: يتميز أغلبية أساتذة التعليم المتوسط بمستوى إحتراق نفسي مرتفع.

جدول(10):دلالة الاختلاف بين مستويات الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط

مستويات الاحتراق النفسي	ت	%	قيمة كا²	df	الدلالة الاحصائية
الاحتراق النفسي المرتفع	60	51	20.67	2	دالة عند $\alpha = 0.01$
الاحتراق النفسي المعتدل	20	17			
الاحتراق النفسي المنخفض	37	32			
المجموع	117	100			

قيمة كا² المجدولة 9.21

يتبين من الجدول(10): أن الاختلاف بين مستويات الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط، اختلاف جوهري ودال احصائيا، وهذا واضح من خلال التكرار والنسبة المعتبرة لأساتذة التعليم المتوسط التي تفوق النصف بمستوى الاحتراق النفسي المرتفع المقدر بـ:60 بنسبة51%، بالمقابل نجد تكرار أساتذة التعليم المتوسط بمستوى الاحتراق النفسي المنخفض المقدر بـ:37 بنسبة 32%، أما تكرار أساتذة التعليم المتوسط بالمستوى المعتدل للاحتراق النفسي المقدر بـ:20 بنسبة 17%.

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

جدول(11):دلالة الارتباط بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي

المتغيرات		العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	معامل الارتباط الثنائي r_{pd}	قيمة t_C المحسوبة	df	الدلالة الاحصائية
الاحتراق النفسي	المتصلبون	58	57.86	11.97	-0.02	-0.23	94	غير دال
	المرنون	38	58.42					

قيمة t_t المجدولة (1.99)

يتبين من الجدول(11): أن الفارق بين المتوسط الحسابي للمتصلبين معرفيا(57.86) في الاحتراق النفسي، والمتوسط الحسابي للمرنيين معرفيا(58.42)، أسفر على معامل ارتباط ثنائي قدره:(0.02-)غير دال احصائيا، وهذا يدل على أن أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي غير مرتبط بالاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط، أي أن الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط مرتبط بعوامل أخرى غير أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي.(أنظر الجدول(09) ص:101 للتعرف على كيفية تحديد المتصلبين والمرنيين معرفيا).

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق بين الذكور والاناث من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي.

جدول(12): دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي

المتغير		العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الاحصائية
الاحتراق النفسي	ذكور	44	57.5	12.47	0.66	0.32	0.29	115	غير دال
	إناث	73	56.84	11.25		غير دال			

قيمة t_t المجدولة (1.98)

يتبين من الجدول(12) أن متوسط الفروق بين درجات الذكور(57.5)= $\bar{X}$ ودرجات الاناث من أساتذة التعليم المتوسط(56.84)= $\bar{X}$ على مقياس الاحتراق النفسي (0.66) غير دال إحصائيا، مما يدل على أن اختلاف الجنس(ذكور- إناث)لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الاحتراق النفسي لأساتذة التعليم المتوسط.

1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق بين مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي.

جدول(13): دلالة الفروق بين متوسطي درجات مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي

المتغير		العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الاحصائية
الاحتراق النفسي	علمية	52	55.62	11.58	-2.64	0.39	-1.22	115	غير دال
	أدبية	65	58.26	11.70		غير دال			

قيمة t_t المجدولة (1.98)

يتبين من الجدول(13) أن متوسط الفروق بين درجات أساتذة المواد العلمية(55.62)= $\bar{X}$ودرجات أساتذة المواد الأدبية(58.26)= $\bar{X}$ على مقياس الاحتراق النفسي(2.64-) غير دال إحصائيا، مما يدل على أن اختلاف أساتذة المواد(علمية– أدبية)لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الاحتراق النفسي لأساتذة التعليم المتوسط.

1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة: لا توجد فروق بين العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي.

جدول(14): دلالة الفروق بين متوسطي درجات العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي

المتغير		العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الاحصائية
الاحتراق النفسي	العزاب	32	59.5	12.79	3.32	0.11	1.38	115	غير دال
	المتزوجون	85	56.18	11.17		غير دال			

قيمة t_t المجدولة (1.98)

يتبين من الجدول(14) أن متوسط الفروق بين درجات الأساتذة العزاب(59.5)= $\bar{X}$ ودرجات الأساتذة المتزوجين(56.18)= $\bar{X}$ على مقياس الاحتراق النفسي(3.32)غير دال إحصائيا، مما يدل على أن اختلاف الحالة الاجتماعية(عزاب– متزوجون)لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

1-6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة: لا توجد فروق بين مراحل الخبرة المهنية(أقل من 10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة) لدى أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي.

جدول(15): دلالة الفروق بين متوسطات درجات مراحل الخبرة المهنية لدى أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية df	متوسط المربعات	قيمة (f) المحسوبة	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	77.64	2	38.82	0.28	غير دالة
داخل المجموعات	15727.5	114	137.96		
التباين الكلي	15805.15	116	/		

قيمة f_t المجدولة (3.08)

يتبين من الجدول(15) أن الفروق بين متوسطات درجات مراحل الخبرة المهنية للأساتذة على مقياس الاحتراق النفسي من خلال اختبار تحليل التباين الأحادي المتمثل في قيمة(f) المقدرة بـ:(0.28) غير دالة إحصائيا، مما يدل على أن الاختلاف في مراحل الخبرة المهنية(أقل من10سنوات/ من10 إلى20 سنة/ أكثر من20 سنة)لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على الآتي : "يتميز أغلبية أساتذة التعليم المتوسط بمستوى احتراق نفسي مرتفع".

تبين من خلال عرض النتائج المبينة في الجدول(10) أن الاختلافات بين مستويات الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط اختلاف جوهري ودال احصائيا، وهذا واضح من خلال التكرار والنسبة المعتبرة لأساتذة التعليم المتوسط التي تفوق النصف بمستوى الاحتراق النفسي المرتفع المقدر ب60 بنسبة 51% .

مما يؤكد انتشار هذه الظاهرة السلبية بين الأساتذة داخل المحيط المدرسي بصورة مقلقة بسبب الضغوط الكثيرة التي يتعرض لها العاملون في مهنة التدريس مما يؤثر على آدائهم .

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج عدة دراسات منها: دراسة ماتهيوز(1990) التي درست الاحتراق النفسي لدى العاملين في المهن التالية: الخدمات الاجتماعية والتدريس ، الخدمات الصحية، الخدمات البنكية، والخدمات البريدية والصناعية. وقد أبرزت نتائج هذه الدراسة أن العاملين في الخدمات الاجتماعية والتدريس هم أكثر احتراقا من الناحية النفسية من زملائهم العاملين في المهن الأخرى. ودراسة الوابلي (1995) التي هدفت الى التعرف على مستويات الاحتراق النفسي في مدينة مكة المكرمة، فقد أكدت النتائج أن معلم التعليم العام يتعرض إلى ظاهرة الاحتراق النفسي بدرجة عالية في بعد نقص الشعور بالانجاز وتباين في درجات بعد الاجهاد الانفعالي من متوسط الى مرتفع خاصة في المجالات التالية وهي(دور الآباء، التنظيم المدرسي، طبيعة وظيفة التعليم، السلوك المزعج لبعض التلاميذ ، المناهج الدراسية). (الوابلي، 1995، 16-19).

وكذلك دراسة مقابلة(1996) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط والاحتراق النفسي بالمرحلة الثانوية بالأردن، وتوصلت النتائج الى أن هناك علاقة إرتباطية

بين مركز الضبط الخارجي وظاهرة الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات وأن المعلمين أظهروا توجها خارجيا أكبر في التحكم بسلوكياتهم وأنهم يشعرون بالاحتراق النفسي بدرجة مرتفعة.(الخطيب، 2007، 13)

وكذلك دراسة الخرابشة وعربيات(2005) التي هدفت الى التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر بالأردن، وتوصلت نتائجها الى أن درجة الاحتراق النفسي لدى عينة الدراسة متوسطة على بعدي الاجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر وبدرجة عالية على بعد نقص الشعور بالانجاز. (الخرابشة وعربيات، 2005)

ونجد أيضا العديد من الدراسات التي درست ظاهرة الاحتراق النفسي عند المعلم وجاءت نتائجها متوافقة مع نتائج هذه الفرضية الأولى مع تسليط الضوء على أبعاد ومصادر وأسباب نشوء هذه الظاهرة لدى المعلم(ضغوط العمل، علاقة المعلم بتلاميذه، علاقة المعلم بالادارة، الرضا المهني، الاجهاد الانفعالي، الشعور بالانجاز ، ضعف برامج الاعداد...) مثل دراسة روتير وزملائه(1983)، ودراسة ديوك(1984)، ودراسة علي عسكر وآخرون (1984). وعليه نقبل بهذه الفرضية.

2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على الآتي: "توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط".

تبين من خلال عرض النتائج المبينة في الجدول(11) أن الفارق بين المتوسط الحسابي للمتصلبين معرفيا (57.86) في الاحتراق النفسي والمتوسط الحسابي للمرنين معرفيا (58.42)، وباستخدام معامل الارتباط الثنائي الاعتباري (بوينب بايسيريال) لدراسة درجة العلاقة بين الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) بالاحتراق النفسي، تحصلنا على (0.02−) وهو غير دال احصائيا، أي عدم تحقق الفرضية الثانية، وهذا يدل على أن أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي غير مرتبط بالاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط مما يؤكد أن الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط مرتبط بعوامل أخرى غير أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي(أنظر الجدول (09) ص:101 للتعرف على كيفية تحديد المتصلبين والمرنين معرفيا). وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عبد الحليم غريب(2012) التي هدفت إلى الكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة)

واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى عينة من طلبة علم النفس بجامعة ورقلة، التي توصلت نتائجها إلى أنه لاتوجد علاقة بين الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) واستراتيجيات مواجهة الضغوط. وكذلك دراسة الخطيب(2007) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة مابين الاحتراق النفسي ومرونة الأنا لدى المعلمين في قطاع غزة، حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود إرتباط مابين الاحتراق النفسي ومرونة الأنا. (يحي عبد الله، محمد فرحان، 2010، 316). وعدم تحقق الفرضية يشير كما ذكرنا سابقا بأن هناك عوامل أخرى مرتبطة بظاهرة الاحتراق النفسي غير اسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي، ومن بين هذه العوامل التي تناولتها بعض الدراسات عامل(ضغوط العمل، وعدم الرضا الوظيفي، والبيئة الصفية، سمات الشخصية...) مثل دراسة هيبس ومالبين(1991)، ودراسة عودة(1998)، ودراسة كونيرت (1998)، ودراسة عماد عبد الحميد موسى الرز(2009). وعليه لا نقبل بهذه الفرضية.

2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على الآتي: "لاتوجد فروق بين الذكور والاناث من اساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي".

تبين من خلال عرض النتائج المبينة في الجدول(12) أن متوسط الفروق بين درجات الذكور(57.5)= $\bar{X}$ ودرجات الاناث من أساتذة التعليم المتوسط(56.84)= $\bar{X}$ على مقياس الاحتراق النفسي (0.66) غير دال إحصائيا، مما يدل على أن اختلاف الجنس(ذكور-إناث)لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الاحتراق النفسي لأساتذة التعليم المتوسط. أي أن جنس الأستاذ ليس له تأثير في تحديد درجة الاحتراق النفسي، وأن الذكور والاناث لهم ضغوط ومشاكل وأسباب مشتركة تؤدي الى حدوث هذه الظاهرة عندهم بغض النظر عن جنسهم. وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة عبد الله عادل(1995) التي درست بعض سمات الشخصية والجنس والخبرة وأثرها على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين، وكانت نتائجها متوافقة مع دراستنا في متغير الجنس بأنه لاتوجد فروق بين المعلمين والمعلمات في الاحتراق النفسي.(زيني مشكو حجي، 2009، 93) وكذلك دراسة الطحاينة وعيسى(1996) التي هدفت الى الكشف عن مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الرياضية في الأردن وأثر كل من متغيرات الجنس والعمر والمؤهل العلمي ونوع المدرسة والخبرة وعدد الطلاب والسلوك القيادي للمدير.التي توصلت إلى نفس النتيجة أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس والعمر والخبرة في درجة الاحتراق النفسي.(محمد جواد

الخطيب،2007، 12)، وكذلك دراسة عودة(1998)، ودراسة كونيرت(1998)، ودراسة العبيدي ونغم محمود(1999)، التي أظهرت نتائجهم على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث لدى معلمي التدريس في الاحتراق النفسي.

وهذا يعني أن عدم الإختلاف بين الجنسين راجع إلى أن كلا الجنسين لديهم نفس درجة الاحتراق النفسي وهذا ما أوضحه متوسط الفروق للذكور والإناث في درجات قياس الاحتراق النفسي ويرجع كما ذكرنا سابقا أن للجنسين نفس الضغوط والهموم والمشاكل والأسباب والمثيرات التي تؤدي الى الاحتراق النفسي في البيئة التعليمية، ومنه نقبل بهذه الفرضية.

2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية على الآتي: "لا توجد فروق بين مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي".

تبين من خلال عرض النتائج المبينة في الجدول(13) أن متوسط الفروق بين درجات أساتذة المواد العلمية(55.62)= $\bar{X}$ ودرجات أساتذة المواد الأدبية(58.26)= $\bar{X}$ على مقياس الاحتراق النفسي(2.64-) غيردال إحصائيا، مما يدل على أن اختلاف أساتذة المواد(علمية-أدبية) لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الاحتراق النفسي لأساتذة التعليم المتوسط. وهذا راجع لعدم وجود تأثير لمتغير طبيعة المادة وتخصص الأستاذ على درجة الاحتراق النفسي لديه أي أن ضغوط العمل وأسباب ومثيرات الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط لاترتبط بنوع المادة العلمية التي يقدمها الأستاذ بقدر ارتباطها بمتغير مستوى المؤهل العلمي الذي يحمله الأستاذ الذي تناولته العديد من الدراسات، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة مصطفى(2004) التي هدفت الى التعرف على درجة الارهاق النفسي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية والمهنية منها متغير طبيعة المادة ، وبينت نتائجها بعدم وجود فروق دالة في جميع انواع الارهاق النفسي والدرجة الكلية، تعزى لنوع المعلم، وطبيعة المادة التي يدرسها.(يحي و محمد فرحان، 2010، 315). ومنه نقبل بهذه الفرضية.

2-5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على الآتي: "لا توجد فروق بين العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي".

تبين من خلال عرض النتائج المبينة في الجدول(14) أن متوسط الفروق بين درجات الأساتذة العزاب(59.5)= $\bar{X}$ ودرجات الأساتذة المتزوجين(56.18)= $\bar{X}$ على مقياس الاحتراق النفسي(3.32)غير دال إحصائيا، مما يدل على أن إختلاف الحالة الاجتماعية(عزاب– متزوجون)لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط. وهذا راجع لعدم تأثير متغير نوع الحالة الاجتماعية لأستاذ التعليم المتوسط بالاحتراق النفسي لديه أي أن الأساتذة العزاب والمتزوجين لديهم ضغوط ومثيرات وأسباب مشتركة تعمل على وجود الاحتراق النفسي عندهم بغض النظر عن حالة الأستاذ الاجتماعية، وهذه النتيجة جاءت متفقة مع عدة دراسات سابقة مثل دراسة سيقل(1986) Seagle التي هدفت الى التعرف على مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة ولاية كاليفورنيا في ضوء بعض المتغيرات منها متغير الحالة الاجتماعية، وأوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات الأبعاد الثلاثة لمقياس "ماسلاش" للاحتراق النفسي تعزى للحالة الاجتماعية، ودراسة عساف(1989)، لبحث العلاقة بين المتغيرات الديمغرافية (العمر، النوع، الحالة الاجتماعية ، الرتبة الاكاديمية، الخبرة، الكلية) وبين درجة كل من الضغط والاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعتين فلسطينيتين في الضفة الغربية، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة احصائيا بين جميع المتغيرات الديمغرافية ودرجات الضغط والاحتراق باستثناء متغير الكلية.(المرجع السابق، 311)

وكذلك دراسة عودة(1998)، التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة مابين ظاهرة الاحتراق النفسي وضغوط العمل وعدد من المتغيرات الديمغرافية من بينها الحالة الاجتماعية للمعلم، والتي خلصت إلى عدم وجود تأثير لمتغير الحالة الاجتماعية على كل من الاحتراق النفسي وضغوط العمل.(سماهر عياد، 2010، 61)، ومنه نقبل بهذه الفرضية.

2-6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية على الآتي: "لا توجد فروق بين مراحل الخبرة المهنية(أقل من10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من20 سنة) لدى أساتذة التعليم المتوسط في الاحتراق النفسي".

تبين من خلال عرض النتائج المبينة في الجدول(15) أن الفروق بين متوسطات درجات مراحل الخبرة المهنية للأساتذة على مقياس الاحتراق النفسي من خلال اختبار تحليل

التباين الأحادي ANOVA للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات مراحل الخبرة المهنية للأساتذة، المتمثل في قيمة(f) المقدرة بـ:(0.28) غير دالة إحصائيا ، مما يدل على أن الاختلاف في مراحل الخبرة المهنية(أقل من10سنوات/ من10 إلى20 سنة/ أكثر من20 سنة) لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

ويرجع عدم وجود إختلاف في مراحل الخبرة المهنية بمستوى درجات قياس الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط إلى أن متغير الخبرة المهنية لا يرتبط مباشرة بدرجة قياس الاحتراق النفسي لدى الأستاذ وبذلك لايتم تحديد أو التنبؤ بهذه الظاهرة لدى الأساتذة من خلال مراحل خبرتهم المهنية، والقول بأنها مرتبطة بمتغيرات وأسباب أخرى داخلية وخارجية مثل سمات الشخصية، وضغوط العمل، وعدم الرضا الوظيفي، وعلاقة الأستاذ بالتلاميذ والادارة، وقدرته على مواكبة تطورات ومتطلبات المهنة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع عدة دراسات أخرى مثل دراسة الطحاينة وعيسى(1996) التى هدفت للكشف عن مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الرياضية في الأردن وأثر بعض المتغيرات، من بينها الخبرة المهنية، وخلصت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة تعزى الى الجنس والعمر والخبرة.(الخطيب، 2007 ، 12)، ودراسة عودة(1998)، التي خلصت نتائجها بأنه لا يوجد تأثيرات لمتغيرات(العمر، الجنس، الحالة الاجتماعية، الخبرة) على كل من الاحتراق النفسي وضغوط العمل.(سماهر عياد، 2010، 61)، وكذلك دراسة الخطيب(2007) والتي هدفت الى التعرف على العلاقة مابين الاحتراق النفسي ومرونة الأنا لدى المعلمين في قطاع غزة، باستخدام مقياس الاحتراق النفسي ل"سيدمان وزاجر" وهو نفس المقياس المستخدم في دراستنا، فكانت نتائج دراسته بعدم ظهور فروق دالة على متغير الخبرة.(يحي، محمد فرحان، 2010، 315)، ومنه نقبل بهذه الفرضية.

3- خلاصة نتائج الدراسة واقتراحات:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى درجة الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط أولا ثم العلاقة بين الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) والاحتراق النفسي لدى عينة الدراسة ثانيا.

ودلت النتائج المتحصل عليها أن أغلبية أساتذة التعليم المتوسط يتميزون بمستوى إحتراق نفسي مرتفع، وهذا ما أكدته الفرضية الأولى كفرضية إستكشافية لمتغيرات الدراسة

، وأثبتت نتائج الفرضيات المتوصل إليها بعد إجراءات الاستبيانات المتمثلة في مقياس الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة)، ومقياس الاحتراق النفسي على أنه لا توجد علاقة إرتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

كما دلت النتائج أيضا على :

- عدم وجود اختلاف في درجات قياس الاحتراق النفسي باختلاف الجنس.
- عدم وجود اختلاف في درجات قياس الاحتراق النفسي باختلاف مادة التخصص (علمية/أدبية).
- عدم وجود اختلاف في درجات قياس الاحتراق النفسي باختلاف الحالة الاجتماعية (أعزب/متزوج).
- عدم وجود اختلاف في درجات قياس الاحتراق النفسي باختلاف الخبرة المهنية(أقل من10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من20 سنة).

ومن خلال النتائج المذكورة سابقا يمكن القول أن الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) لا يرتبط بظاهرة الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط، وإن كنا نرى أن له أثر في تحديد مدى نجاح الأستاذ في تغيير وتطوير سيرورة آدائه التربوي والبيداغوجي–لأنه يقصد به كيفية إدراك أستاذ التعليم المتوسط للعلاقات والاتجاهات والآراء المختلفة ومعالجته للمواقف التي يتعرض لها– وله أهمية كبيرة في النجاح المهني والشخصي والاجتماعي للأستاذ مما يساعد على تحقيق أهداف وغايات المنظومة التربوية.

وكذلك من خلال هذه النتائج يمكننا القول بأن إنتشار ظاهرة الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط، وإرتفاع درجة مستوى الاحتراق لديهم، تعد من العوامل السلبية المؤثرة على سيرورة العملية التعليمية التعلمية، وعلى آداء الأستاذ ونجاحه ونجاح المنظومة التربوية وتطورها. وأن تسليط الضوء على هذه الظاهرة السلبية للوقوف على أسبابها وكيفية الوقاية منها أو علاجها ضرورة ملحة لدراسات علمية مستقبلية.

ومن بين الإقتراحات الممكن الخروج بها من هذه الدراسة :

- القيام بدراسات تتناول الأسلوب المعرفي بأقطابه المتعددة وخاصة قطبي (التصلب/المرونة) على الأساتذة للمساعدة على بناء إختبار يتم من خلاله انتقاء وتكوين الأساتذة الجدد والمتربصين.

- إنجاز المزيد من الدراسات المتناولة للأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) داخل البيئة التعليمية نظرا لإفتقار المكتبة العربية عموما لهذا النوع من الدراسات.
- ربط الأساليب المعرفية والاحتراق النفسي لدى الأستاذ بمتغيرات أخرى كالمرافقة ، نوعية برامج التكوين(نظرية/ميدانية)، البرنامج والمنهاج، البيئة الصفية.....
- ربط الاحتراق النفسي بأساليب معرفية أخرى مثل(الاستقلال/الاعتماد على المجال الادراكي)، (التروي /الاندفاع)، (التركيز/السطحية).....
- إعداد برامج إرشادية لأساتذة التعليم المتوسط للتخفيف من الاحتراق النفسي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية :

إبراهيم، سهام كامل محمد.(2008).اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل في ضوء بعض المتغيرات النفسية الديموغرافية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القاهرة.

الأحمد، أمل.(2001).**بحوث ودراسات في علم النفس**، ط1، لبنان: مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع .

أحمد، محسن.(ب. ت).الأساليب المعرفية وطرق قياس الشخصية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

أديب، محمد خالد.(2002).**سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي**، ط1، عمان: دار وائل .

بدران، منى محمد علي.(1997).**الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

بطانية، أسامة.(2005).الاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات غرف المصادر في شمال الأردن، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، العدد 01، المجلد 01، الأردن: كلية التربية، جامعة اليرموك.

بن أحمد، عبد الرحمان محمد هيجان.(1998).**ضغوط العمل منهج شامل لدراسة الضغوط مصادرها ونتائجها وكيفية إدارتها**، معهد الإدارة العامة، الرياض، السعودية.

بن الطاهر، التجاني.(2009).علاقة الأسلوب المعرفي (الاستقلال/الاعتماد)على المجال الإدراكي بالفهم القرائي الميتامعرفي لدى تلاميذ نهاية المرحلة الابتدائية، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، قسم علم النفس وعلوم التربية الأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

بوحارة، هناء.(2012).الاحتراق النفسي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى أعوان الحماية المدنية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، سطيف: جامعة فرحات عباس.

تركي، مصطفى أحمد.(1980).**بحوث سيكولوجية الشخصية في البلاد العربية**، جامعة الكويت .

ثابت، أحمد فضل رمضان.(2004).أثر تفاعل الأسلوب المعرفي والمعالجات على التحصيل لدى طلاب الثانوية العامة في مادة التاريخ الطبيعي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القاهرة.

جابر، عبد الحميد ومحمد جمال الدين عبد الحميد.(1984).العلاقة بين الأساليب المعرفية وكل من النمط المعرفي المفضل والعادات الدراسية والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل، **مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر.

الحسيني، نادية والشرنوبي، نادية.(2002).الاتجاه نحو الدراسة بالتعليم المفتوح وعلاقته بالأسلوب المعرفي ومستوى الطموح وتقدير الذات لدى عينة من طلبة وطالبات التعليم المفتوح، **مجلة التربية**، ج2، العدد، 414، القاهرة: جامعة الأزهر.

حماد، رندة محمد.(2017).الأسلوب المعرفي(التصلب–المرونة) لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقته بمعالجة المعلومات، **رسالة ماجستير غير منشورة**، فلسطين: جامعة القدس.

حمدي، علي الفرماوي.(1986).**الأساليب المعرفية ومفهوم التمايز النفسي** دراسة نظرية كلية التربية، جامعة المنوفية .

الحمر، حسن رائدة.(2006).دراسة مستوى الاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين العاديين في مملكة البحرين، رسالة بكالوريوس، جامعة البحرين، كلية التربية.

حنان، محمد ونور الدين إبراهيم.(1999).التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها ببعض الأساليب المعرفية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القاهرة.

خالد، أحمد جلال محمد.(1997).علاقة الأسلوب المعرفي وبعض متغيرات الشخصية بسلوك اتخاذ القرار لدى المديرين في الصناعة، **رسالة ماجستير غير منشورة** جامعة عين شمس.

الخرابشة، عمر محمد وعربيات، أحمد عبد الحليم.(2005).الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بغرفة المصادر، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، مجلة 17، عدد02، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

الخطيب، محمد جواد.(2007).الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطنيين بمحافظات غزة، **ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الثالث**، تعقده الجامعة الإسلامية.

الخولي، هشام.(2002).**الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس**، ط1، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الدواني، كمال وآخرون.(1989).مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس الحكومية في الاردن ، **المجلة التربوية**، العدد19، المجلد05، الكويت.

الرافعي، يحي عبد الله والقضاة، فرحان محمد.(2010).مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين بأبها في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد 02، العدد 02، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

الزغول، رافع نصير والزغول، عماد.(2003).**علم النفس المعرفي**، ط1، الأردن: دار الشروق.

زهراني، نوال.(2008).الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

الزيات، فتحي مصطفى.(2001).**علم النفس المعرفي نماذج ونظريات**، ط1، القاهرة: ج2 دار النشر للجامعات.

زيدان، إيمان.(1998).مدى فعالية كلا من الإرشاد النفسي الموجه وغير الموجه في تخفيف حدة الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمات، **رسالة دكتوراه غير منشورة** معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة .

زيني، مشكوحجي الحراقي.(2009).دراسة مقارنة في الاحتراق النفسي لدى تدريس كلية التربية الرياضية، **مجلة الرافدين للعلوم الرياضية**، العدد52، المجلد15، العراق: جامعة الموصل.

سامي، محمد ملح.(2001).**الإرشاد والعلاج النفسي (الأسس النظرية والتطبيقية)**، ط1 عمان: دار المسيرة، للنشر والتوزيع والطباعة.

السمادوني، إبراهيم السيد.(1995).الإنهاك النفسي لمعلمي التربية الخاصة وتبعاته، **مجلة التربية المعاصرة**، العدد 36، القاهرة.

السيد، إيمان بدوي عطا.(2000).أثر تفاعل الأسلوب المعرفي ومعالجات التعلم على التحصيل والميل نحو مادة اللغة الانجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، قسم علم النفس التربوي، معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة.

السيد، عثمان فاروق.(2001).**القلق وإدارة الضغوط النفسية**، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

الشامي، جمال الدين محمد.(1998).**الأساليب المعرفية كمحددات للشخصية الإنسانية** قسم التربية وعلم النفس كلية المعلمين بمحافظة جدة، السعودية: جامعة الملك عبد العزيز.

الشرقاوي، أنور محمد.(1992).**علم النفس المعرفي المعاصر**، ط1، القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

الشرقاوي، أنور محمد.(1995).**الأساليب المعرفية في بحوث علم النفس العربية وتطبيقاتها في التربية**، ب ط، القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

الشرقاوي، أنور محمد.(2003).**علم النفس المعرفي المعاصر**، ط2، القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

شريف، نادية.(1982).الأساليب المعرفية الإدراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي، **مجلة عالم الفكر**، مج2، العدد19، القاهرة: جامعة عين شمس.

الشيخ، دعد.(2002).سيكولوجية العلاقة بين الرضا المهني والاحتراق النفسي، **المجلة العربية للتربية**، العدد2، تونس: دار المنظومة .

شيلي، تايلور.(2008).**علم النفس الصحي**، ترجمة وسام درويش بريك وفوزي شاكر داود الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

صالحي، فاطمة.(2017).الميول المهنية لدى تلاميذ المستويات الدراسية المعنية بعملية التوجيه المدرسي، **مذكرة ماستر**، جامعة الشهيد حمه لخضر: كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

صلاح الدين، محمود علام.(2000).**القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة)**، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

طايبي، نعيمة.(2013).علاقة الاحتراق النفسي ببعض الاضطرابات النفسية والنفسوجسدية لدى الممرضين، **أطروحة الدكتوراه غير منشورة**، جامعة الجزائر2: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

الطيب، عصام ربيع رشوان.(2006).**علم النفس المعرفي**، ط1، القاهرة: عالم الكتب.

الطيب، عمار كشرود.(1994).**معجم مصطلحات علم النفس الصناعي والتنظيمي والإدارة**، انجليزي /عربي، ليبيا: دار الكتب الوطنية.

الظفري، سعيد والقريوتي.(2010).الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان، **المجلة الأردنية في علوم التربية**، مجلد09، العدد03، عمان : كلية التربية، جامعة السلطان قابوس

عبد الحي، محمود سليمان.(1988).الأساليب المعرفية في تحصيل المفهوم، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة المينا.

عبد السليم، مهند عبد العلي.(2003).مفهوم الذات واثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين ونابلس، **رسالة ماجستير غير منشورة**، فلسطين: كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

عبد اللطيف، أحمد وحيد.(2001).**علم النفس الاجتماعي**، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد المجيد، محمد المصري.(1994).أثر الجنس والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) على التوافق الشخصي والاجتماعي عند طلبة الجامعة، **رسالة ماجستير غير منشورة** الجامعة الأردنية.

العبيدي، نغم محمود محمد صالح.(1999).بناء مقياس للاحتراق النفسي لدى مدرسي التربية الرياضية في محافظة نينوى، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل.

العتوم، عدنان يوسف.(2004).**علم النفس المعرفي**، ب ط، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

عسكر، علي وآخرون.(1986).مدى تعرض معلمي الثانوية بالكويت لظاهرة الاحتراق النفسي، **المجلة التربوية**، العدد 10، المجلة 03، جامعة الكويت.

عسكر، علي.(1998).**ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها**، الكويت: دار الكتاب الحديث.

عسكر، علي.(2005 أ).**الأسس النفسية للسلوك في مجال العمل السلوك التنظيمي المعاصر**، الجزائر، دار الكتاب الحديث.

عسكر، علي.(2005 ب).**الأسس النفسية والاجتماعية للسلوك في مجال العمل**، الكويت: دار الكتاب الحديث.

عشوي، عبد الحميد.(2008).أبعاد ومصادر الاحتراق النفسي لدى موظفي مصلحة الزبائن، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة الجزائر.

عكاشة، محمود فتحي.(1999).**علم النفس الصناعي**، الإسكندرية: مطبعة الجمهورية.

عمار، نشوة كرم ودردير، ابوبكر.(2007).الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ+ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات، **رسالة ماجستير غير منشورة**، مصر: جامعة الفيوم.

غريب، عبد الحليم.(2013).الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) وعلاقته بإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى الطلبة الجامعيين، **مذكرة ماستر**، جامعة قاصدي مرباح ورقلة: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

فتون، محمد خرنوب.(2003).بعض الأساليب المعرفية وسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القاهرة.

القرني، علي بن شويل.(2003).**الإعلام والاحتراق النفسي**، دراسة عن مستوى الضغوط المهنية في المؤسسات الإعلامية في المملكة العربية السعودية، الرياض.

القريوتي، إبراهيم أمين والخطيب، فريد مصطفى.(2006).الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن، **مجلة كلية التربية** السنة الحادية والعشرون، العدد23، العين: جامعة الإمارات العربية المتحدة.

كاظم، سميرة عبد الحسين، مفتن ضحى بدير.(2013).الاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية دراسة مقارنة، **رسالة ماجستير غير منشورة** العراق: كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.

محمد عوض، أحمد بني أحمد.(2007).**الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس** ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع.

محي، سوسن شاكر.(2008).**اضطرابات الشخصية(أنماطها وقياسها)**، ط1، عمان: دار صفاء للنشر.

مسلم، سماهر عياد أبو مسعود.(2010). ظاهرة الاحتراق الوظيفي لدى الموظفين الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة، أسبابها وكيفية علاجها، **رسالة ماجستيرغير منشورة**، فلسطين: الجامعة الإسلامية في غزة .

مصيلحي، عبد الرحمن.(2002).الأسلوب المعرفي(التروي/الاندفاع) للمعلم وعلاقته بالضغوط المهنية، وبعض المتغيرات الديمغرافية، **بحوث تربوية نفسية اجتماعية** الجزء الثاني، العدد4، مصر: كلية التربية جامعة الأزهر.

ملال، خديجة.(2010).**تقنين مقاييس الاحتراق النفسي لماسلاش كريستينا وجاكسون في الوسط شبه طبي**، جامعة وهران: كلية العلوم الاجتماعية.

المير، خالد وآخرون.(1996). **سلسلة التكوين التربوي**، ط1، الدار البيضاء: دار الاعتصام.

ميسون، سميرة.(2011).الأساليب المعرفية وعلاقتها بالميول المهنية لدي متربصي مؤسسات التكوين المهني، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، الجزائر: جامعة منتوري قسنطينة.

هلموت، بينيش، ترجمة أنطوان هاشم.(2003).**أطلس علم النفس**، ط1، لبنان: المكتبة الشرقية.

هواري، أحلام.(2014).الاحتراق النفسي لدى مستشارين التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ضوء بعض المتغيرات، **رسالة مجاستير غير منشورة**، الجزائر: جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان.

الوابلي، سليمان محمد سليمان.(1995).الاحتراق النفسي ومستوياته لدى معلمي التعليم العام بمدينة مكة المكرمة في ضوء مقياس ماسلاك المعرب، **سلسلة البحوث التربوية والنفسية**، مركز البحوث التربوية والنفسية، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

يوسف، حمة صالح.(2005).الأسلوب المعرفي، **مجلة كلية الآداب**، العدد81، آربيل: جامعة صلاح الدين.

المراجع باللغة الأجنبية:

Cherniss,C.(1995).**Beyond Burnout**,Newyourk:Routledge

Dumont,D.(1992).Burnout my the ou réalité,**recherché en soins** infermiers,n28 ,p5,14

Leiter.M,P.(1991).The dveam denied professional burnout and the constraint of human service organization,**Canadian psychologu**,Vol,32,pp,547,555

Maslak&Jackson,s.(1981).theMegerment of Experienced Burnout ,**Journal of Oeupational Bchavior**,Vol,2,pp99,113

P.Lucas.(2003).**cognitive style** :A view of the major theories and their application to information seeking in virual environment [en ligne] **www.oswegoedu/shidler/style htm**

RoosPaula.(1996).**An analysis of The cognitive styles of students at university of Pretoria**, the science and Engineering.

Salder Smith et Al.(2000).learning preferences and cognitive style: sole implications for continuing professional development ;**peer reviewd journal**

Saracho Olivia.N.(1984).young children's academic achievement as a function of Their cognitive styles**, journal of research and developement in education**.

Tomes yuma Lannotti.(2005).**cognitive style achievement and ethnicity**, A study In higher education humanities and social sciences.

Truchot.D.(2006).**Exigences Professionnelles et implication ou travail:Leur role dans lémergence du burnout**, In,AEL Akremi,S.Guervero,j,p,Neveu (sous direction de) Conpartement organisationnel ;Justice organisationelle engeux de carriére et épuisement professionnel Bruxelles:debock p313,334

الملاحق

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

تحية طيبة و بعد...

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي، أرجو من حضراتكم التكرم بتعبئة هذا الاستبيان بصدق وموضوعية، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة وأن ما تقدمه من معلومات سيستخدم لأغراض البحث العلمي فحسب ولا حاجة لكتابة إسمك .

شكرا على حسن تعاونكم

القسم الاول : المعلومات و البيانات الاولية:

الرجاء وضع علامة (×) داخل الدائرة حول رمز الاجابة التي تنطبق عليك

الجنس: ◯ ذكر ◯ أنثى

مادة التدريس : ◯ علمية ◯ أدبية

الخبرة المهنية: أقل من 10سنوات◯ من 10الى 20سنة ◯أكثر من 20سنة ◯

الحالة الاجتماعية: ◯أعزب ◯ متزوج

القسم الثاني :

يرجى الاجابة على فقرات كل من المقاييس الاتية بوضع اشارة (×) في العمود المناسب بجانب كل فقرة .

الملحق(01): مقياس الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة)

الرقم	الفقرات	بشكل كبير جدا	بشكل كبير	بشكل متوسط	بشكل قليل	بشكل قليل جدا
01	لا أحب تغيير قراراتي مهما كانت الأسباب					
02	أعتقد أن قراراتي هي الأصوب و على الآخرين الأخذ بها					
03	أعتقد أن معظم الناس يخالفونني الرأي					
04	أميل إلى التمسك بآرائي مهما إختلفت مع الآخرين					
05	لا أنسجم مع الاشخاص الذين يختلفون معي في النظرة إلى الحياة					
06	أفضل تنفيذ قراراتي دون مناقشة					
07	أعتقد أن على الشخص أن يبدو مختلفا على الآخرين					
08	أشعر أن الناس لا يدركون ما هو لصالحهم					
09	أعتقد أن جميع آرائي صحيحة					
10	يصعب عليّ أن أتوقف عن النقاش حين يحتدّ في مناقشة حامية					
11	يجب أن لا يغير الشخص أسلوب تعامله مع الآخرين					
12	أخشى الناس الذين يحاولون إكتشاف شخصيتي					
13	أكره الناس بسبب آرائهم					
14	أعتقد بأنني أقوم بأعمالي بدقة					
15	أعتقد أن معظم آراء زملائي غير صحيحة					
16	أفضل أن أكون مختلفا عن زملائي في كل شيء					
17	أعتقد أن معظم الناس غير جديين					
18	أعتقد أن الشخص الكفؤ هو من تكون لديه حلول جاهزة لكل مشكلة					

19	أمتنع عن الاستفسار عن النقاط الغامضة					
20	من الطبيعي أن يكون الشخص متمسكا بالتقاليد الاجتماعية السائدة					
21	من الصعب أن أعيد النظر في قراراتي					
22	أفضل عمل الاشياء بمفردي دون طلب مساعدة من الآخرين					
23	يصعب عليّ تغيير رأي كونته في مسألة معينة					
24	ليس من السهل أن أترك عمل تعودت عليه					
25	أعتقد أن هناك حلا واحد صحيحا للمشكلة					
26	أحاول الإبتعاد عن الشخص الذي يحاول إثبات وجهة نظره					
27	أحاول الاحتفاظ بأصدقاء ثابتين					
28	أبتعد عن الأعمال التي تتسم بالتنوع و التغيير					
29	أشعر أن النقد غير مستحب					
30	أفكر دائما في أحداث الماضي بدلا من الحاضر					
31	لا أحب تغيير نمط حياتي مهما كانت الأسباب					
32	من الضروري في المناقشات أن أكرر ما أقوله حتى يفهمه الآخرون					
33	أعتقد أنني دقيق في التمييز بين الصواب و الخطأ					

الملحق(02): مقياس الاحتراق النفسي

الرقم	العبارة	لا تنطبق اطلاقا	لا تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق الى حد ما	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق تماما
01	أتطلع إلى أن أستمر في التدريس مستقبلا					
02	أشعر بالإحباط بسبب ما مررت به من خبرات في مهنة التدريس					
03	أحصل على الثناء الملائم من الموجهين عندما أحسن القيام بعملي					
04	يبدو اليوم الذي أقوم فيه بالتدريس وكأنه يمتلئ بالكثير والكثير من الضيق					
05	أنا سعيد باختيار التدريس مهنة لي					
06	يتصرف التلاميذ بأسلوب لا يليق بالبشر					
07	أعتقد أن الضغوط التي تواجهني في عملي هي بسبب ما أعانيه من أمراض جسمية					
08	أشعر بأن المسؤولين في المدرسة يرغبون في مساعدتي على حل المشكلات التي قد تواجهني في الفصل حال ظهورها					
09	أشعر بأنه من الصعب أن أهدأ و أحس بالاسترخاء بعد يوم أقوم فيه بالتدريس					
10	أرى أن التدريس أكثر إرضاء لي مما كنت أتوقع					
11	أعتقد أن ما أبذله من جهد في الفصل لا ينال التقدير من جانب المسؤولين في المدرسة					
12	إذا كنت سأختار من جديد فلن أختار أن أكون مدرسا					
13	أشعر أن باستطاعتي أن أقدم ما هو أفضل في عملي					

	كمدرس إذا لم تكن المشكلات التي تواجهني فيه بهذا الكم					
14	الضغوط التي تواجهني في عملي كمدرس تفوق ما يمكنني تحمله					
15	ينتقدني الموجهون أكثر مما يثنون عليّ					
16	معظم التلاميذ مهذبون					
17	يأتي معظم التلاميذ الى المدرسة و هم متأهبون للتعلم					
18	أشعر أن المسؤولين في المدرسة لن يقدموا لي المساعدة للتغلب على الصعوبات التي قد تواجهني داخل الفصل					
19	أتطلع بشغف الى كل يوم أقوم فيه بالتدريس					
20	توجه إدارة المدرسة اللوم علي ظهور أي مشكلات داخل الصف					
21	يأتي العديد من التلاميذ الى المدرسة بإتجاهات خاطئة و مزعجة					

Group Statistics

Std. Error Mean	Std. Deviation	Mean	N	الذكور والاناث	
1.880	12.469	57.50	44	ذكور	درجات قياس الاحتراق النفسي
1.316	11.247	56.84	73	اناث	

Independent Samples Test

t-test for Equality of Means							Levene's Test for Equality of Variances		
95% Confidence Interval of the Difference		Std. Error Difference	Mean Difference	Sig. (2-tailed)	df	t	Sig.	F	
Upper	Lower								
5.095	-3.766	2.237	.664	.767	115	.297	.571	.323	Equal variances assumed
5.228	-3.899	2.295	.664	.773	83.523	.290			Equal variances not assumed

Group Statistics

Std. Error Mean	Std. Deviation	Mean	N	مواد التدريس علمية وأدبية	
1.606	11.579	55.62	52	مواد علمية	درجات قياس الاحتراق النفسي
1.452	11.702	58.26	65	مواد أدبية	

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means					Levene's Test for Equality of Variances		
		95% Confidence Interval of the Difference							
		Upper	Lower	Std. Error Difference	Mean Difference	Sig. (2-tailed)	df	t	Sig.	F
درجات قياس الاحتراق النفسي	Equal variances assumed	1.647	-6.939	2.167	-2.646	.225	115	-1.221	.532	.393
	Equal variances not assumed	1.644	-6.936	2.165	-2.646	.224	109.915	-1.222		

Group Statistics

	الحالة الاجتماعية	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
درجات قياس الاحتراق النفسي	أعزب	32	59.50	12.794	2.262
	متزوج	85	56.18	11.167	1.211

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means					Levene's Test for Equality of Variances		
		95% Confidence Interval of the Difference							
		Upper	Lower	Std. Error Difference	Mean Difference	Sig. (2-tailed)	df	t	Sig.	F
درجات قياس الاحتراق النفسي	Equal variances assumed	8.100	-1.453	2.412	3.324	.171	115	1.378	.737	.114
	Equal variances not assumed	8.477	-1.830	2.566	3.324	.201	49.820	1.295		

Descriptive Statistics

Std. Deviation	Mean	Maximum	Minimum	N	
9.888	57.86	81	32	58	متصلب
14.735	58.42	84	31	38	مرن
11.971	58.08	84	31	96	الكلية

Group Statistics

Std. Error Mean	Std. Deviation	Mean	N	المتصلبون والمرنون معرفيا	
1.298	9.888	57.86	58	المتصلب معرفيا	درجات قياس الاحتراق النفسي
2.390	14.735	58.42	38	المرن معرفيا	

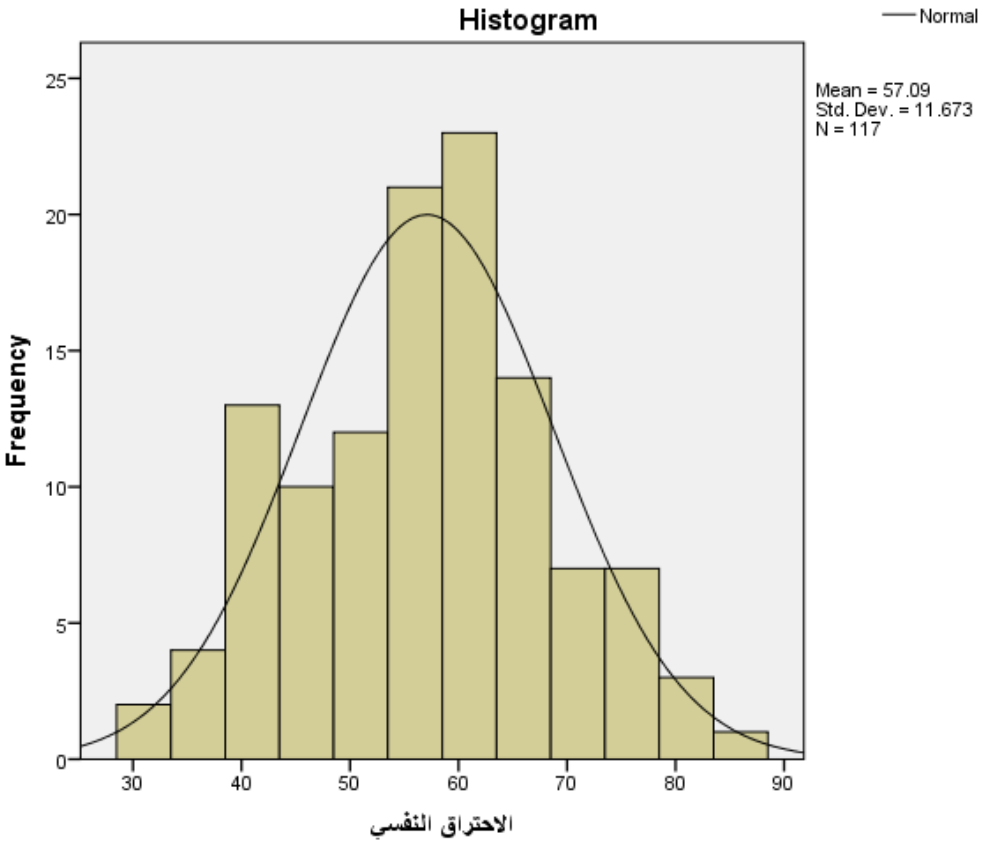
Independent Samples Test

t-test for Equality of Means							Levene's Test for Equality of Variances			
95% Confidence Interval of the Difference		Std. Error Difference	Mean Difference	Sig. (2-tailed)	df	t	Sig.	F		
Upper	Lower									
4.427	-5.544	2.511	-.559	.824	94	-.223	.001	12.785	Equal variances assumed	درجات قياس الاحتراق النفسي
4.885	-6.003	2.720	-.559	.838	58.734	-.205			Equal variances not assumed	

الاحتراق النفسي

x1=	**39.59**	(فما أقل - 40)	10	**0.09**
x2=	**51.26**	(41 - 51)	27	0.23
x3=	**57.09**	(52 - 57)	20	0.17
x4=	**62.93**	(58 - 63)	28	0.24
x5=	**74.60**	(فأكثر - 64)	32	0.27
	م	**57.09**	**117**	1
	ع	**11.67**		

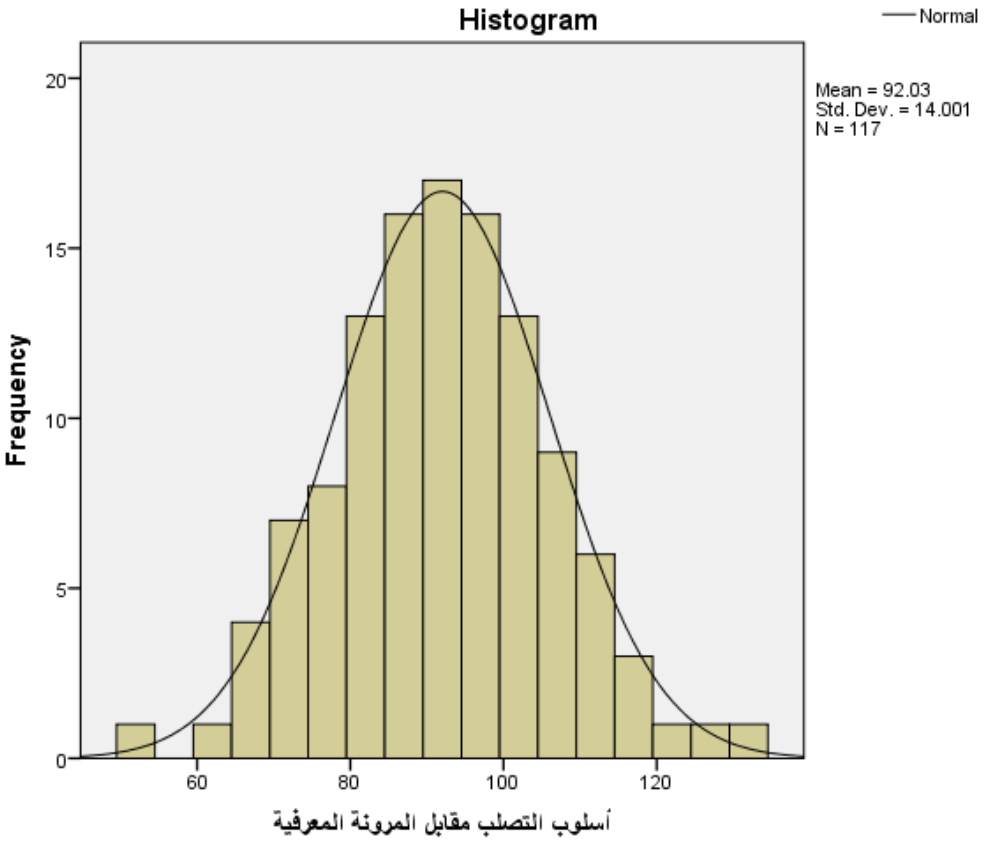
	المرتفع	المعتدل	المنخفض	المجموع
ت.و	60	20	37	117
ت.م	39.00	39.00	39.00	117
	21.00	-19.00	-2.00	
	441.00	361.00	4.00	
	11.31	9.26	0.10	20.67
	0.51	0.17	0.32	
		المجدولة	9.21	df=2


Histogram
Normal
Mean = 57.09
Std. Dev. = 11.673
N = 117
Frequency
25
20
15
10
5
0
30
40
50
60
70
80
90
الاحتراق النفسي

التصلب مقابل المرونة المعرفية

x1=	**71.03**	(فما أقل - 71)	7	**0.06**
x2=	**85.03**	(72 - 85)	31	0.26
x3=	**92.03**	(86 - 92)	21	0.18
x4=	**99.03**	(93 - 99)	24	0.21
x5=	**113.03**	(فأكثر - 100)	34	0.29
	م	**92.03**	**117**	1
	ع	**14.001**		

	المرتفع	المعتدل	المنخفض	المجموع
ت.و	58	21	38	117
ت.م	39.00	39.00	39.00	117
	19.00	-18.00	-1.00	
	361.00	324.00	1.00	
	9.26	8.31	0.03	17.59
	0.50	0.18	0.32	
		المجدولة	9.21	df=2


Histogram
Normal
Mean = 92.03
Std. Dev. = 14.001
N = 117
Frequency
20
15
10
5
0
60
80
100
120
أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفية