جامعة وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

أطروحة

للحصول على شهادة دكتوراه العلوم

في علم النفس

التخصص:علم النفس التربوي

الفاعلية الذاتية و علاقتها بالإحتراق الوظيفي وإستراتيجيات التعامل

- دراسة مقارنة عند أساتذة التعليم الثانوي-

مقدمة ومناقشة علنا من طرف:

الطالب:معروف محمد **إشراف:أ.د.منصوري مصطفى**

أمام لجنة المناقشة

ماحي إبراهيم	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	رئيسا
منصوري مصطفى	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مقررا
كبداني خديجة	أستاذة التعليم العالي	جامعة وهران 2	مناقشا
قويدري مليكة	أستاذة محاضرة" أ "	جامعة وهران 2	مناقشا
علاق كريمة	أستاذة محاضرة" أ "	جامعة مستغانم	مناقشا
بكري عبد الحميد	أستاذ التعليم العالي	جامعة سعيدة	مناقشا

السنة الجامعية:2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى روح والدي الطيبة إن شاء الله، الذي أسأل الله الكريم أن يتغمده برحمته الواسعة ،وأن يجعل قبره روضة من رياض الجنة ،وأن يسكنه جنة الفردوس وأعلى الجنان .

إلى الوالدة الكريمة أطال الله في عمرها وبارك فيه وأمدها بالصحة والعافيةوالهناء

إلى أفراد الأسرة الصغيرة (زكية،هشام ،يوسف،كوثر) حفظهم الله ورعاهم وبارك فيهم

إلى كل أفراد العائلة الكـــريمة

إلى كل طالب علم

إلى العاملين في ميدان التربية و التعليم

إلى زملائي و زميلاتي طلبة الماجستير تخصص الصحة النفسية و التكيف المدرسي

دفعة :2012-2013

إلى زملائي وزميلاتي العاملين بمراكز التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني

(مغنية- الرمشي - تلمسان)

إلى جميع العاملين بثانوية علي عين السبع - باب العسة ،طالبا للعلم أو مساعدا على طلبه.

وإلى جميع الأصدقاء و الأحبة

أهدي هذا العمل المتواضع

أ

كلمــة شكـــر

الحمد و الشكر لله الذي بنعمته تتم الصالحات

الحمد لله الذي وفقني إلى هذا العمل الذي أتمنى من الله أن يبارك فيه

أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي الكريم الأستاذ الدكتور "منصوري مصطفى " الذي كان سندا من أجل إنجاز و إتمام هذا العمل

كما أتقدم بالشكر إلى أساتذة علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا بجامعة وهران

وإلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد

كما أتوجه بالشكر و الإمتنان لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بمناقشة هذا العمل

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى مساهمة الفاعلية الذاتية في خفض الإحتراق الوظيفي وإعتماد إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة (Coping) عند أساتذة التعليم الثانوي ،حيث طبقت الدراسة على عينة تتكون من 353 أستاذا منها 134 ذكورا و219 إناثا، تابعة إلى مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الثلاثة لولاية تلمسان (مغنية ، تلمسان ، الرمشي)،وخلصت إلى وجود مساهمة للفاعلية الذاتية في خفض الإحتراق الوظيفي بنسبة (26%) وفي إعتماد إستراتيجية حل المشكل بنسبة (25%) وإستراتيجية تسيير الإنفعال بنسبة (12%)، مع وجود مساهمة لإستراتيجيتي حل المشكل وتسيير الإنفعال في خفض الإحتراق الوظيفي بنسبة (29%)،مما يجعل إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة تلعب دورا وسيطيا فعالا في خفض الإحتراق الوظيفي ، كما خلصت الدراسة إلى أن المساهمة في خفض الإحتراق الوظيفي ترتفع عند الأساتذة من 26% إلى 36% عند إعتماد إستراتيجيات التعامل إلى جانب الفاعلية الذاتية معا وفق نموذج تحليل المسار المقترح .

الكلمات المفتاحية: الفاعلية الذاتية،الإحتراق الوظيفي،الإجهاد الإنفعالي،تبلد المشاعر،نقص الشعور بالانجاز ،إستراتيجيات التعامل،حل المشكل،تسيير الإنفعال،المساندة الإجتماعية،الترفيه والرياضة.

Abstract:

The aim of this study is to investigate the contribution of self-efficacy in reducing Burnout and Adopting Coping strategies among secondary school teachers,respondents to this study were a sample of 353 teachers (134 males and 219 females) affiliated to the three school Counseling and Guidance Centers in the Willaya of Tlemcen (Maghnia, Tlemcen, Remchi), The study found that there is a contribution of 26% of self-efficacy in reducing Burnout, and 25% in adoption of Task strategies (problem solving),and 12% in adoption of emotion management strategies, With a contribution of 29% of Task strategies (problem solving) and emotion management strategies in reducing burnout,which makes variable coping strategies play an effective intermediary role in reducing burnout, The study also Showed Increased contribution to reduce burnout from 26% to 36%, when adopting coping strategies variable and self-efficacy variable together, according to the proposed path analysis model.

Keywords: self-efficacy, burnout, emotional exhaustion, depersonalization, reduced personal accomplishment, coping strategies, Task (problem solving), emotion management, social support, distraction and sport.

Résumé:

La présente étude vise l'investigation de la contribution de l'auto- efficacité pour réduire l'épuisement professionnel(Burnout) et l'adoption des stratégies du Coping chez les enseignants du cycle secondaire, L'étude a été appliquée à un échantillon des trois centres d'Orientation et de Guidance Scolaire et Professionnelle au niveau de la Willaya de Tlemcen (Maghnia, Tlemcen, Remchi),L'étude a conclu les résultats suivants: une contribution de (26%) de l'auto-efficacité pour réduire l'épuisement Professionnel, et de(25%) pour adopter les stratégies de la tâche (résolution des problèmes),et de(12%) pour adopter les stratégies de la gestion des émotions, Accompagné d'une contribution de(29%) des stratégies de la tâche et des stratégies de gestion des émotions pour réduire l'épuisement professionnel, ce qui donne la faveur aux stratégies du Coping pour jouer un rôle intermédiaire effictif pour réduire l'épuisement professionnel, , L'étude a également révélé une augmentation de 26% à 36%, lors de l'adoption ensemblele les stratégies du Coping et l'auto-efficacité Pour contribuer à *réduire* L'épuisement Professionnel, selon le modèle (path analysis) proposé.

Mots-clés: auto-efficacité, épuisement professionnel, épuisement émotionnel, dépersonnalisation, perte de l'accomplissement personnel , stratégies du Coping , tâche (résolution de problème), gestion des émotions, soutien social, distraction et sport.

محتويـــات البحـــث:

الإهداء.....أ
كلمة شكر.....ب
ملخص البحث.....ت
محتويات البحث.....ث
قائمة الجداول.....ج
قائمة الأشكال.....ح
المقدمة.....01

الفصل الأول: مدخل الدراسة

إشكالية البحث 07
فرضيات البحث 08
أسباب إختيار الموضوع 08
أهداف البحث 09
أهمية البحث.....10
التعاريف الإجرائية 10

الفصل الثاني:الفـاعلـيـة الذاتـية

تمهيد 14
1. تعريف الفاعلية الذاتية 14
2. نظرية فاعلية الذات 17
3. أبعاد الفاعلية الذاتية 19
4. أنواع الفاعلية الذاتية 21
5. مصادر فاعلية الذات 23
6. العمليات الوسيطية التي تؤثر فيها الفاعلية الذاتية 33
7. علاقة فاعلية الذات ببعض المفاهيم الأخرى 37
8. العناصر المساهمة في تطوير فاعلية الذات عند باندورا 43
9. الفاعلية الذاتية و الصحة النفسية 45
10. الفاعلية الذاتية عند المدرسين 55

خلاصة 59

الفصل الثالث: الإحتراق الوظيفي

تمهيد 61

1. تعريف الإحتراق الوظيفي 61
2. علاقة الإحتراق الوظيفي ببعض المفاهيم المشابهة.....64
3. أسباب الإحتراق الوظيفي.....65
4. أعراض الإحتراق الوظيفي.....67
5. مؤشرات الاحتراق الوظيفي.....70
6. مراحل و مستويات الإحتراق الوظيفي.....70
7. أبعاد الإحتراق الوظيفي.....72
8. نماذج الإحتراق الوظيفي.....73
9. نظريات الإحتراق الوظيفي.....79
10. الوقاية و العلاج من الإحتراق الوظيفي.....82

خلاصة 82

الفصل الثالث: إستراتيجيات التعامل

تمهيد.....85

1. تعريف إستراتيجيات التعامل 86
2. إستراتيجيات التعامل و المفاهيم المشابهة له 88
3. العوامل المؤثرة في تحديد إستراتيجيات التعامل 89
4. أساليب التعامل مع الضغوط 93
5. النماذج النظرية التي تناولت إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة 101
6. مقاييس استراتيجيات التعامل.....105

خلاصة 107

الفصل الخامس: الدراسة الميدانية

أولا- الدراسة الإستطلاعية:

1. أهداف الدراسة الإستطلاعية 109
2. مكان و زمان إجراء الدراسة الإستطلاعية 109

3. خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية 109
4. أدوات القياس وخصائصها السيكومترية.....113
ثانيا- ا لدراسة الأساسية:
1. منهج الدراسة 128
2. مكان و زمان إجراء الدراسة الأساسية 128
3. ظروف إجراء الدراسة الأساسية 129
4. مجتمع الدراسة 130
5. خصائص عينة الدراسة الأساسية 133
6. الأساليب الإحصائية 138
الفصل السادس: عرض و مناقشة نتائج الفرضيات
1. عرض نتائج الفرضية الأولى 142
2. مناقشة نتائج الفرضية الأولى 146
3. عرض نتائج الفرضية الثانية 155
4. مناقشة نتائج الفرضية الثانية 165
5. عرض نتائج الفرضية الثالثة 171
6. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة 175
7. خلاصة لنتائج فرضيات البحث.....184
خاتمة.....188
توصيات وإقتراحات 190
قائمة المراجع 191
الملاحق 210

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس	110
02	عينة الدراسة الإستطلاعية حسب العمر	110
03	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الخبرة	111
04	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الحالة العائلية	111
05	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الدرجة	112
06	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب تخصص الأساتذة	112
07	بدائل الفقرات السالبة لمقياس الفاعلية الذاتية	113
08	بدائل الفقرات الموجبة لمقياس الفاعلية الذاتية	114
09	معامل إرتباط الفقرات مع مقياس الفاعلية الذاتية	115
10	إختبار "ت" لدلالة الفروق لحساب الصدق التمييزي لمقياس الفاعلية الذاتية	116
11	معاملات الثبات الخاصة بفقرات مقياس الفاعلية الذاتية	116
12	توزيع فقرات مقياس ماسلاش على أبعاده	117
13	بدائل الفقرات السلبية لمقياس ماسلاش	118
14	بدائل الفقرات الإيجابية لمقياس ماسلاش	118
15	الدرجات الدنيا و العليا لمقياس ماسلاش	118
16	تصنيف ابعاد مقياس ماسلاش	119
17	معامل إرتباط فقرات مقياس (MBI) مع أبعادها	119
18	معامل إرتباط أبعاد المقياس بالمقياس الكلي(MBI)	120
19	إختبار "ت" لدلالة الفروق لحساب الصدق التمييزي لمقياس ماسلاش	120
20	معاملات الثبات الخاصة بكل بعد وبالمقياس الكلي للإحتراق الوظيفي	121
21	توزيع فقرات إستمارة إستراتيجيات التعامل على أبعادها	122
22	معامل إرتباط فقرات إستمارة إستراتيجيات التعامل مع أبعادها	123

23	معامل إرتباط كل الأبعاد مع المقياس الكلي(لإستمارة إستراتيجيات التعامل)	124
24	إختبار "ت" لدلالة الفروق لحساب الصدق التمييزي لإستمارة إستراتيجيات التعامل	124
25	إختبار "ت" لدلالة الفروق بين الفئة العليا لإستمارة إستراتيجيات التعامل مع الفئة العليا للمقياس المحك	125
26	إختبار "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا لإستمارة إستراتيجيات التعامل مع الفئة الدنيا للمقياس المحك	126
27	معاملات الثبات لأبعاد إستمارة إستراتيجيات التعامل مع المجموع الكلي	127
28	تقسيم الثانويات حسب مراكز التوجيه و الإرشاد على مستوى ولاية تلمسان	129
29	توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس	130
30	توزيع مجتمع الدراسة حسب العمر	130
31	توزيع مجتمع الدراسة حسب الأقدمية في العمل	131
32	توزيع مجتمع الدراسة حسب الحالة العائلية	131
33	توزيع مجتمع الدراسة حسب الدرجة	132
34	توزيع مجتمع الدراسة حسب تخصص الأستاذ	132
35	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	133
36	توزيع عينة الدراسة حسب مراكز التوجيه الثلاثة	134
37	توزيع عينة الدراسة حسب الثانويات	135
38	توزيع عينة الدراسة حسب العمر	136
39	توزيع عينة الدراسة حسب الأقدمية في العمل	136
40	توزيع عينة الدراسة حسب الحالة العائلية	137
41	توزيع عينة الدراسة حسب الدرجة	137
42	توزيع عينة الدراسة حسب تخصص الأستاذ	138
43	نتائج نموذج تحليل الانحدار الخطي البسيط	144
44	تحليل تباين الانحدار للفاعلية الذاتية والإحتراق الوظيفي	144

45	معاملات بيتا لأثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي	145
46	دلالة الفروق في الإحتراق الوظيفي حسب مستوى الفاعلية الذاتية(مرتفع ،منخفض)في هذه الدراسة	147
47	قيمة معامل الإرتباط "بيرسون" بين الفاعلية الذاتية وإستراتيجيات التعامل	155
48	نتائج نموذج تحليل الانحدارالخطي البسيط	158
49	تحليل تباين الانحدار للفاعلية الذاتية وإستراتيجية حل المشكل	159
50	معاملات بيتا لأثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية حل المشكل	159
51	نتائج نموذج تحليل الانحدارالخطي البسيط	163
52	تحليل تباين الانحدار للفاعلية الذاتية وإستراتيجية تسيير الإنفعال	163
53	معاملات بيتا لأثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية تسيير الإنفعال	164
54	إختبار "ت" لدلالة الفروق في إستراتيجيات التعامل حسب مستوى الفاعلية الذاتية(مرتفع ،منخفض)في هذه الدراسة	170
55	نتائج نموذج تحليل الانحدارالخطي البسيط	173
56	تحليل تباين الانحدار لإستراتيجيات التعامل والإحتراق الوظيفي	174
57	معاملات بيتا لمساهمة المتغيرات المستقلة (الإساراتيجيات) في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي	174
58	مؤشرات المطابقة لنموذج معادلة المسارالمقترح	186

قائمة الأشكال:

رقم الشكل	عنـــــوان الشكـــــل	الصفحة
01	نموذج السببية (الحتمية) التبادلية الثلاثية حسب باندورا	18
02	أبعاد فاعلية الذات عند باندورا	21
03	العمليات الفرعية التي تتحكم في التعلم بالملاحظة حسب باندورا	27
04	مصادر الفاعلية الذاتية و الأساليب الفرعية التي تشارك في بناء كل مصدرالفاعلية الذاتية	32
05	العمليات الوسيطية التي تعتمد عليها الفاعلية الذاتية	37
06	العلاقة بين الفاعلية الذاتية و توقعات النتائج	40
07	أبعاد الاحتراق الوظيفي حسب ماسلاش و جاكسون	73
08	مراحل الإحتراق الوظيفي حسب نظرية سيلي	74
09	نموذج تشيرنس للإحتراق الوظيفي	76
10	نموذج Schwab للإحتراق الوظيفي	77
11	منحنى الأداء الإنساني الموصل للإحتراق لـ باتل Patel	78
12	التقييم الثنائي لمواجهة المواقف الضاغطة عند: لزروس وفولكمان(1984)	102
13	خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي للإحتراق الوظيفي	142
14	شكل الإنتشار للبواقي مع القيم المتوقعة للإحتراق الوظيفي	143
15	معادلة الإنحدارالخطي البسيط التي تبين أثر الفاعلية الذاتية على الإحتراق الوظيفي	146
16	خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي لإستراتيجية حل المشكل	157
17	شكل الإنتشار للبواقي مع القيم المتوقعة لإستراتيجية حل المشكل	158
18	معادلة الإنحدار الخطي البسيط التي تبين أثر الفاعلية الذاتية على إستراتيجية حل المشكل	160
19	خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي لإستراتيجية تسيير الإنفعال	161
20	شكل الإنتشار للبواقي مع القيم المتوقعة لإستراتيجية تسيير الإنفعال	162

21	معادلة الإنحدارالخطي البسيط التي تبين أثر الفاعلية الذاتية على إستراتيجية تسيير الإنفعال	165
22	خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي للإحتراق الوظيفي	172
23	شكل الإنتشار للبواقي مع القيم المتوقعة للإحتراق الوظيفي	173
24	حجم أثر مساهمة كل من الفاعلية الذاتية وإستراتيجيات التعامل في خفض الإحتراق الوظيفي من خلال نموذج تحليل المسارPath analysis model.	185
25	حجم أثر مساهمة الفاعلية الذاتية في خفض الإحتراق الوظيفي عند تثبيت متغيرإستراتيجيات التعامل.	186

المقدمة:

إن المجتمع مطالب بتوفير كل عناصر النجاح المعنوي والمادي للأستاذ في بيئته، حماية لصحته الجسمية والنفسية وحمايةً للأجيال التي يقوم المجتمع بتسليمها له من أجل تعليمها والمساهمة في تربيتها،فحينها سنتوقع أن الأستاذ سيقوم بدوره كاملا للقيام بالمهمة المطلوبة منه ، وذلك بالوقوف على وضعيته وصحته الجسمية والنفسية ،من خلال الإهتمام بضغوطات العمل التي تؤرقه والتي قد توصله إلى أحاسيس و مشاعر الاحتراق الوظيفي من جراء هذه الضغوطات المتعددة والمتراكمة ، وحينها سيدق المجتمع ناقوس الخطر بعد أن يتفاجأ بأن المنتوج(التلميذ) الذي يريده من الأستاذ لا تتوفر فيه الشروط المطلوبة وتنتابه بعض الشوائب، بسبب إهمال المجتمع لهذا المُنتِج (الأستاذ) الذي يعتبر بمثابة الدينامو والمغذي الأساسي والوحيد لجميع مناحي ومجالات الحياة في المجتمع.

تشير بعض الدراسات إلى أن نسبة عالية من أمراض العصر سببها كثرة الضغوط النفسية التي تؤدي بالأفراد إلى الوقوع في شراك ما يسمى بالإحتراق الوظيفي، والتي تؤثر بصفة نفس جسمية (سيكوسوماتية)على الفرد،من بين هذه الدراسات دراسة كاتون وجروسنيكل وكوب ولونج وميشل " Caton, grossnickle, cope, long, Mitchell" (1998) التي تطرقت إلى وجود الاحتراق الوظيفي عند المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية بدرجة متوسطة على بعدي الإجهاد الإنفعالي وتبلد الشعور،وبدرجة عالية على بعد نقص الشعور بالإنجازالشخصي،ويشير ميلر وآخرون Miller et al (1999) إلى عوامل بقاء المعلم أو إنسحابه من العمل أو تحويله إلى عمل آخر في المجال التربوي بسبب الإحتراق الوظيفي ،إذ أن 21 % من عينة الدراسة تركوا عملهم بعد سنتين من العمل (الظفيري و القريوتي، 2010: 177).

وبينت الدراسة التي قام بها Allard(2010) أنه ما بين20% إلى 25% من المدرسين يغادرون المهنة خلال ثلاث سنوات الأولى، في محافظة الكيبك (Montgomery et al, 2010 : 763).

وتشير Grebot(2008) إلى أن الإحتراق الوظيفي يصيب مابين 5% و 10% من الموظفين كما يصيب حوالي 9.3% من المعلمين مقابل 9.9% من غيرالمعلمين (Grebot,2008 :103-117).

كما أظهرت بعض الدراسات في المجتمع الجزائري والتي من جملتها دراسة مصطفى منصوري (2010) في غرب البلاد حيث أقر 55.31% من المدرسين لو أنهم مارسوا مهنة أخرى ما عدا التعليم وهذا بسبب الضغوط المرتفعة التي يتعرضون لها يوميا وبإستمرار(منصوري،2010 :4).

ويعتبر الإهتمام بالإستراتيجيات التي يستعملها الأساتذة في تعاملهم مع الضغوطات المهنية والوضعيات الضاغطة أثناء تأديتهم لمهامهم من النقاط الرئيسية التي جعلت بعض الباحثين يعمدون إلى تقصي إستراتيجيات التعامل التي يلجؤ إليها الأساتذة في تعاملهم مع الضغوط التي يلاقونها في عملهم ومدى إسهامها في الوقاية من الإحتراق الوظيفي،من بينهم أنجل وآخرون Angel& al (2003) التي أشارت دراستهم إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين إستراتيجيات التعامل و الإحتراق الوظيفي،حيث خلصت الدراسة إلى إعطاء الأهمية لبعد الإنجاز الشخصي ودوره في التأثير في بعد الإنهاك وبالتالي التقليل من درجة الإحتراق الوظيفي (دردير،2007 :71-72).

وقد دعمت دراسة منتقومري وديماغس وموغان Montgomery & Domers & Morin(2010) الفكرة التي ترى ضرورة تحضير الأساتذة من أجل التعامل مع الوضعيات الضاغطة، وتَعَلُّمِ -أثناء فترة التكوين- تقنيات تعامل أو تكيف تكون وظيفية،وبينت أن إستراتيجيات التعامل تتماشى بصفةوسيطية بين الضغوط والإحتراق الوظيفي(Montgomery et al, 2010: 774-797)، وفي دراسة لـ بيرسن وزينب Birsen Bagceci & Zeynep Hamamci (2012) حول تقصي العلاقة بين الإحتراق الوظيفي وإستراتيجيات التعامل عند الأساتذة في تركيا أشارت إلى أن إستراتيجيات التعامل مع الضغوط تلعب دورا واحدا ووحيدا في التنبئ بالإحتراق الوظيفي عند الأساتذة (Bagceci et Hamamci,2012:70-71).

من أجل تفادي الوقوع في الإحتراق الوظيفي عند الأساتذة وإيجاد إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة المناسبة للوقاية منه، ذهب العديد من الباحثين(سنشير إلى بعضهم لاحقا) إلى البحث في سمات الشخصية المتعددة عند الأفراد و التي من شأنها المساهمة في تفادي وخفض أحاسيس الإحتراق الوظيفي و المساهمة في إيجاد الإستراتيجيات المناسبة والفعالة في مقاومة الضغوط والإحتراق الوظيفي،ومن بين تلك السمات سمة الفاعلية الذاتية عند الأشخاص ، والتي يرى أنصار نظرية التعلم الإجتماعي على غرار باندورا وشيرر ومادوكس "Bandura et Sherer et Madux" أنها تلعب دورا كبيرا في تحسين الصحة النفسية عند الأشخاص ، وتعمل على مقاومة الوقوع في الإحتراق الوظيفي ،كما تعمل على إيجاد الإستراتيجيات المناسبة للتعامل مع المواقف الضاغطة والوقاية من الإحتراق الوظيفي.

ومن الدراسات التي بحثت في هذا الإتجاه دراسة دويون Doyon(2013) والتي موضوعها "علاقة فاعلية الذات بالإحتراق الوظيفي عند الأساتذة وحصر العوامل المعيقة و المساعدة على النجاح المهني" ،حيث توصلت الدراسة إلى أن حوالي 22% من الأساتذة المشاركين يعانون من إحتراق وظيفي مرتفع خاصة في بعد نقص الشعور بالإنجاز، و أن الأساتذة الذين لديهم فاعلية ذاتية متدنية هم أكثر عرضة لتطور الإحتراق الوظيفي لديهم (Doyon,2013 :1).

وفي نفس الإتجاه العلمي توصلت الدراسة التي أجراها شوارزر وحلوم Schwarzer et Hallum(2008) حول فاعلية الذات المدركة عند الأساتذة كمنبئ عن ضغط العمل والإحتراق الوظيفي، والتي أجريت على عينة تتكون من أساتذة في ألمانيا وأساتذة في سوريا هدفها البحث عن العلاقة بين فاعلية الذات والضغوط المهنية والإحتراق الوظيفي ، حيث بينت الدراسة أن الفاعلية الذاتية المنخفظة تسبق الإحتراق الوظيفي ،كما أنه يمكن تأكيد إفتراض أن ضغوط العمل هي عملية وسيطية بين الفاعلية الذاتية والإحتراق الوظيفي ،ويوصي الباحثان بإجراء المزيد من الدراسات التوكيدية في المستقبل(Schwarzer et Hallum,2008 : 152-159).

إن نتائج الدراسات السابقة تدعمهادراسة سكالفيك و سكالفيك Skaalvik et Skaalvik(2010) حول فاعلية الذات والإحتراق الوظيفي عند الأساتذة، التي توصلت الدراسة إلى أن الفاعلية الذاتية للأساتذة لها علاقة سالبة مع أبعاد الإحتراق الوظيفي (الإجهاد الإنفعالي ،تبلد الشعور) ، كما يرجح الباحثان أن طبيعة العلاقة بين الفاعلية الذاتية والإحتراق الوظيفي يمكن أن تكون علاقة تبادلية بحيث يؤثر كل منهما في الآخر (Skaalvik et Skaalvik,2010 :1065-1066).

وبناءا على نتائج هذه الدراسات وإستنادا إلى نظرية التعلم الإجتماعي أراد الباحث التأكد من إمكانية وجود أثر للفاعلية الذاتية في الوقاية من الإحتراق الوظيفي،وفي تبني إستراتيجيات التعامل المختلفة مع المواقف الضاغطة التي من شأنها أن تسهم أكثر في خفض الإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي،ولقد تناول الباحث هذا الموضوع في ستة فصول:

الفصل الأول: كان مدخلا للدراسة ،تناول فيه الباحث إشكالية البحث والفرضيات وأسباب إختيار الموضوع وأهداف وأهمية البحث والتعاريف الإجرائية.

الفصل الثاني: تناول الباحث في هذا الفصل تعريف مفهوم الفاعلية الذاتية مع شرح نظرية الفاعلية الذاتية لباندورا، والتطرق إلى أبعادها و أنواعها ومصادرها والعناصر المسهمة في تطويرها وعلاقتها ببعض المفاهيم الأخرى (مفهوم الذات،تقدير الذات،توقعات النتائج،مركز الضبط،الدافعية،الصلابة النفسية)وعلاقتها بالصحة النفسية، مع إلقاء نظرة على واقع الفاعلية الذاتية عند الأساتذة .

الفصل الثالث: خصصه الباحث للإحتراق الوظيفي، حيث تناول فيه تعريف الإحتراق الوظيفي وعلاقته ببعض المفاهيم المماثلة له(الضغط النفسي،القلق،التعب،التهرب النفسي،عدم الرضا الوظيفي) وأسباب وأعراض ومؤشرات ومراحل وأبعاد ونماذج ونظريات الإحتراق الوظيفي وطرق الوقاية والعلاج .

الفصل الرابع: حيث تم التطرق فيه إلى موضوع إستراتيجيات التعامل الذي تناول فيه الباحث تعريف إستراتيجيات التعامل وعلاقته بالمفاهيم المشابهة له(التكيف،التصرف، الإدارة،التحمل، المواجهة،التوفيق،التعديل)، و العوامل المؤثرة في تحديد إستراتيجيات

التعامل، وأساليب التعامل مع الضغوط ،والتطرق إلى أهم الإستراتيجيات المعتمدة من طرف الأفراد مثل إستراتيجية حل المشكل وإستراتيجية الإنفعال والإستراتيجيات التجنبية كالترفيه والرياضة والمساندة الإجتماعية إضافة إلى تصنيفات أخرى لإستراتيجيات التعامل تبعا لبعض النماذج النظرية التي تناولت إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة.

الفصل الخامس: تناول فيه الباحث الدراسة الميدانية،حيث تم تقسيم الفصل إلى جزئين، تناول الجزء الأول من الجانب التطبيقي الدراسة الإستطلاعية ،وفيها تم توضيح أهداف الدراسة الاستطلاعية والإطار الزمني والمكاني وخصائص العينة الاستطلاعية والخصائص السيكومترية لأدوات القياس المستعملة.

فيما تناول الباحث في الجزء الثاني الدراسة الأساسية، موضحا فيها منهج البحث المعتمد والإطار الزمني و المكاني للدراسة الأساسية ،وظروف إجراء هذه الدراسة وإبراز خصائص عينة الدراسة وأدوات القياس والأساليب الإحصائية المستعملة.

الفصل السادس: قدم الباحث في هذا الفصل نتائج الدراسة الميدانية كما قام بتفسير ومناقشة نتائج كل فرضية على حدة ،مع القيام بإقتراح نموذج تفاعلي يجمع بين المتغيرات المتناولة في فرضيات البحث بإستعمال نموذج معادلة تحليل المسار.

وأنهى الباحث هذه الدراسة بخاتمة ،مع تقديم بعض الإقتراحات.

الفصـــــل الأول:

مـدخــل الـدراســة

1. إشكالية البحث
2. فرضيات البحث
3. أسباب إختيار الموضوع
4. أهداف البحث
5. أهمية البحث
6. التعاريف الإجرائية

1- إشكالية البحث:

يعتبر الأستاذ أحد محاور العملية التربوية و ركيزة أساسية في كل نظام تربوي، كما أنه يعتبر وسيلة وغاية في نفس الوقت لإنجاح هذه العملية التربوية ،لأن النظرة للأستاذ على أنه وسيلة قد أرهقت كاهله خاصة عندما تتقاعس مكونات المجتمع عن دورها التربوي وتتركه لوحده يعاني الأمرين، لذلك حان الوقت للتركيز على أن الأستاذ ليس وسيلة فقط بل هو غاية أيضا ،وأن النظرة الغائية يجب أن تترسخ عبر الإهتمام بكل إمكانياته وكفاءاته الجسمية والمعرفية والمعنوية ومميزاته وسماته الشخصية والعمل على تطويرها و تنميتها و الحفاظ عليها ،وتطعيمه - بتطعيمات يجد أثرها على مستوى صحته النفسية و الجسمية - ضد الإخفاقات والفشل والفتور والضغوط والقلق والإنسحاب من مهنته النبيلة وضد الأمراض النفسية والجسمية المختلفة الأخرى من جراء ممارسته اليومية لمهنته.

وإن التركيز على الجانب الشخصي للأستاذ من خلال البحث عن إمكانية تأثير صفاته وسماته الشخصية في إنجاح العملية التربوية وفي إيجاد حلول وإستراتيجيات لمجابهة ضغوطات العمل التي يواجهها قد تكون سببا لتفادي مؤشرات الإنهاك و الإحتراق الوظيفي ، ولعل لسمة الفاعية الذاتية أثر في إيجاد إستراتيجيات ملائمة لمواجهة الصعوبات والعراقيل والضغوطات التي يعايشها أثناء مزاولته لمهنته وحمايته من الإحتراق الوظيفي الذي قد يتعرض له عند تفاقم الضغوط و استمرارها .

وإنطلاقا من نظرية باندورا التي ترى أنه يمكن للفاعلية الذاتية أن تلعب دورا في إختيار الإستراتيجيات المناسبة للتعامل مع الضغوط المهنية والعمل على وقاية الأفراد من الوصول إلى حالة الإحتراق الوظيفي أثناء مزاولتهم لأعمالهم ، عن طريق الملاحظة أو ما يسمى بالنمذجة أو التعلم بالقدوة أو التقليد ، سعى الباحث إلى محاولة إختبار ذلك عند أساتذة التعليم الثانوي ، مستأنسا ببعض الدراسات ،والتي من بينها دراسة براورز و آخرون Browers et Al (2001) والتي تناولت أثر فاعلية الذات في بروز المساندة الإجتماعية و الإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي، توصلت إلى أن الإحساس بفاعلية الذات يسهم في بروز المساندة في مكان العمل ويعتبر

كمؤشر للتنبؤ بالإحتراق الوظيفي عند الأساتذة (Browers et Al,2001:1474) ؛ وكذا دراسة Lougaa et Brouchan(2005) التي أشارت إلى أن الفاعلية الذاتية تلعب دورا وقائيا في مواجهة العوامل الثلاثة للإحتراق الوظيفي (الإجهاد الإنفعالي وتبلد الشعور ونقص الشعور بالإنجاز)عند المدرسين (Brouchan, Lougaa et 2005:1).

وبناء على ما تقدم يمكن طرح إشكالية الدراسة من خلال التساؤلات التالية:

1- هل يوجد أثر للفاعلية الذاتية في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي؟

2- هل يوجد أثر للفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجيات التعامل(حل المشكل، والمساندة الإجتماعية،والترفيه و الرياضة،وخفض الإنفعال) عند أساتذة التعليم الثانوي؟

3- هل يختلف أثر إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة (حل المشكل، والمساندة الإجتماعية،والترفيه والرياضة،وخفض الإنفعال) في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي؟

2- فرضيات البحث:

بناءا على التساؤلات المطروحة ،قام الباحث بصياغة الفرضيات التالية:

1- يوجد أثر للفاعلية الذاتية في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي.

2- يوجد أثر للفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجيات التعامل(حل المشكل،المساندة الإجتماعية،الترفيه و الرياضة،خفض الإنفعال) عند أساتذة التعليم الثانوي.

3- يختلف أثر إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة (حل المشكل، والمساندة الإجتماعية،والترفيه و الرياضة،وخفض الإنفعال) في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي.

3 - أسباب اختيار الموضوع :

من الأسباب التي دفعت الباحث لتناول هذا الموضوع مايلي:

1. قلة الدراسات المحلية حسب إطلاع الباحث التي تطرقت لموضوع الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالإحتراق الوظيفي وإستراتيجيات التعامل عند أساتذة التعليم الثانوي .
2. محاولة معرفة حجم تأثير الفاعلية الذاتية في الوقاية من الإحتراق الوظيفي وإعتماد إستراتيجيات التعامل من وجهة نظر باندورا للفاعلية الذاتية التي ترتكز على مبادئ نظرية التعلم الإجتماعي.
3. لكون مجموعة من الدراسات تناولت تأثير الإحتراق الوظيفي على تدني الفاعلية الذاتية ، وهناك من الدراسات التي ترى أنه يمكن أن تكون عملية التأثير هذه عملية تبادلية بين المتغيرين، إلا أن بعض الدراسات القليلة الأخرى ترى أن الفاعلية الذاتية يمكنها أن تؤثر أيضا في الإحتراق الوظيفي ،وهو السياق الذي أراد الباحث أن يتناوله إنطلاقا من وجهة نظر نظرية الفاعلية الذاتية عند باندورا التي ترتكز على مبادئ نظرية التعلم الإجتماعي.
4. محاولة البحث في الحلول لتفادي الوقوع في ظاهرة الإحتراق الوظيفي التي يعاني منها أساتذة التعليم الثانوي، ولعل توافر الفاعلية الذاتية تكون ضمن أحد مكونات أو سمات الشخصية والأسباب التي يمكن أن تسهم في الحد من هذه الظاهرة.

4- أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة معرفة مايلي :

- محاولة معرفة وجود العلاقة بين الفاعلية الذاتية و الإحتراق الوظيفي عند عينة أساتذة التعليم الثانوي الخاضعة للدراسة ،ومن ثمة قياس حجم أثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي في حالة وجود تلك العلاقة.
- معرفة وجود الفرق في الإحتراق الوظيفي بين أساتذة التعليم الثانوي مرتفعي الفاعلية الذاتية والأساتذة منخفضي الفاعلية الذاتية.
- معرفة وجود العلاقة بين الفاعلية الذاتية وإستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة ، ومحاولة البحث عن وجود أثر الفاعلية الذاتية في إعتماد الإستراتيجيات المختلفة في حالة وجود العلاقة .

- معرفة وجود العلاقة بين إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة والإحتراق الوظيفي ،ومحاولة معرفة الإستراتيجيات التي يتبناها الأساتذة في خفض الإحتراق الوظيفي ومعرفة مدى مساهمتها في ذلك ، في حالة وجود هذه العلاقة .

5- أهمية البحث:

تبرز أهمية هذه الدراسة إنطلاقا من عناصر البحث التي تم تناولها وطريقة صياغتها وتفاعلها فيما بينها ونلخصها في النقاط التالية:

- البحث في العناصر ذات الطابع النفسي على غرار سمة الفاعلية الذاتية التي من شأنها أن يسهم توافرها إذا كانت مرتفعة في خفض درجة الإحتراق الوظيفي وفي إعتماد الإستراتيجيات المناسبة للتعامل مع ضغوط العمل المختلفة والمستمرة لدى الموظفين بصفة عامة وعند الأساتذة بصفة خاصة.
- تعتبر إضافة للدراسات التي تناولت هذا البحث من خلال بعض المتغيرات المتناولة ومن خلال تفاعل متغيرات البحث كلها فيمابينها،ومن حيث إتجاه الدراسة وطريقة الطرح الذي إعتمده الباحث.
- تحاول هذه الدراسة الإشارة إلى أهم الإستراتيجيات التي يلجأ إليها أساتذة التعليم الثانوي لتفادي الإحتراق الوظيفي الذي يكون نتيجة لتفاقم الضغوط وإستمرارها أثناء تأديتهم لمهامهم النبيلة.
- تعتبر هذه الدراسة من الموضوعات التي تحتاجها المؤسسات التربوية للوقوف على ضرورة وقاية الموظفين من أخطار الإحتراق الوظيفي ،والعمل على تحسين ظروف العمل التي يمر بها الأساتذة من أجل تفادي ضغوط العمل ، والتعامل الإيجابي مع الوضعيات الضاغطة ،وكل ذلك يصب في تحسين وتطوير العملية التربوية على مستوى التلميذ و الأستاذ على حد سواء.

6- التعاريف الاجرائية:

1- **الفاعلية الذاتية:** هي سمة من سمات الشخصية وهي أحكام و معتقدات يمتلكها ويكونها الفرد حول قدراته و إمكاناته ويستعملها من أجل التحكم في بيئته وزيادة

القدرة على الإنجاز و الأداء و النجاح، وهي الدرجة المحصورة بين 17و68 التي يتحصل عليها أستاذ التعليم الثانوي على مقياس الفاعلية الذاتية العامة لـ"شيرر ومادوكس" المطبق في هذه الدراسة.

2- **الإحتراق الوظيفي:** هي حالة نفسية يصل فيها الأفراد إلى الشعورو الإحساس بالإستنزاف والإرهاق العاطفي وتكوين إتجاهات سلبية نحو الآخرين مع التقدير والتقييم السلبي لذواتهم ، أثناء تأديتهم لوظيفتهم،وهي الدرجة المحصورة بين 0و132 التي يتحصل عليها أستاذ التعليم الثانوي على مجموع أبعاد مقياس ماسلاش للإحتراق الوظيفي المطبق في هذه الدراسة.

3- **الإجهاد الإنفعالي:**هو إحساس أستاذ التعليم الثانوي بالتعب و الإنهاك وفقدان الحيوية والنشاط تجاه قيامه بعمله، وهو الدرجة المحصورة بين0و54 التي يتحصل عليها أستاذ التعليم الثانوي على بعد الإجهاد الإنفعالي لمقياس ماسلاش للإحتراق الوظيفي المطبق في هذه الدراسة.

4- **تبلد الشعور:** هو فقدان العنصر الإنساني وإتصاف الفرد بالقسوة و اللامبالاة والشعور السلبي نحو الآخرين، وهو الدرجة المحصورة بين0و30التي يتحصل عليها أستاذ التعليم الثانوي على بعد تبلد الشعور لمقياس ماسلاش للإحتراق الوظيفي المطبق في هذه الدراسة.

5- **نقص الشعور بالانجاز الشخصي:** هو التقييم السلبي لإنجازات الفرد و الشعور بعدم نجاعة وفاعلية مايقوم به، وهو الدرجة المحصورة بين0و48 التي يتحصل عليها أستاذ التعليم الثانوي على بعد نقص الشعوربالإنجاز لمقياس ماسلاش للإحتراق الوظيفي المطبق في هذه الدراسة.

6- **إستراتيجيات التعامل:**هي استجابات معرفية وسلوكية وإنفعالية يقوم بها أستاذ التعليم الثانوي في تعامله مع المواقف الضاغطة ،من أجل الحفاظ على توازنه الجسمي والنفسي،وهي الدرجة المحصورة بين 32و160 التي يتحصل عليها أستاذ التعليم الثانوي على مجموع أبعاد إستمارة إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة المطبقة في هذه الدراسة.

7- **إستراتيجية حل المشكل:** هي محاولة تحديد مصدر المشكلة والعمل على مواجهتها وإيجاد حل لها، وهي الدرجة المحصورة بين8و40 التي يتحصل عليها أستاذ التعليم الثانوي على بعد حل المشكل لإستمارة إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة المطبقة في هذه الدراسة.

8- **إستراتيجية خفض الإنفعال:** هي العملية الإيجابية التي تَنصَبُّ على محاولة خفض وضبط التوترات والإنفعالات المرتفعة المترتبة على الموقف الضاغط أو المشكلة ، وهي الدرجة المحصورة بين8و40 التي يتحصل عليها أستاذ التعليم الثانوي على بعد خفض الإنفعال لإستمارة إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة المطبقة في هذه الدراسة.

9- **إستراتيجية المساندة الإجتماعية :** هي عملية البحث عن الدعم و المساندة الإجتماعية سواء كان هذا الدعم عاطفيا أو معرفيا أو ماديا أو تقييميا، وهي إستراتيجية تجنبية يعتمدها الفرد قبل وجود حلول للمشكل ، وهي الدرجة المحصورة بين 8و40 التي يتحصل عليها أستاذ التعليم الثانوي على بعد إستراتيجية المساندة الإجتماعية لإستمارة إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة المطبقة في هذه الدراسة.

10- **إستراتيجية الترفيه والرياضة:** هي النشاطات الترفيهية و الرياضية التي يمارسها الأشخاص ، وهي إستراتيجية تجنبية يعتمدها الفرد قبل وجود حلول للمشكل، وهي الدرجة المحصورة بين 8و40 التي يتحصل عليها أستاذ التعليم الثانوي على بعد إستراتيجية الترفيه و الرياضة لإستمارة إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة المطبقة في هذه الدراسة.

الفصل الثاني:
الفـاعلـيـة الذاتـية

تمهيد

1. تعريف الفاعلية الذاتية
2. نظرية فاعلية الذات
3. أبعاد الفاعلية الذاتية
4. أنواع الفاعلية الذاتية
5. مصادر فاعلية الذات
6. العمليات الوسيطية التي تعتمد عليها الفاعلية الذاتية
7. علاقة فاعلية الذات ببعض المفاهيم الأخرى
8. العناصر المساهمة في تطوير فاعلية الذات عند باندورا
9. الفاعلية الذاتية و الصحة النفسية
10. الفاعلية الذاتية عند المدرسين

خلاصة

تمهيد:

تستعمل نظرية الفاعلية الذاتية في العديد من الميادين و المجالات على غرار مجال التربية والعمل و الصحة و الرياضة و أيضا في الأعمال الجماعية مثل مجال علم الإجتماع السياسي الذي يتسم بالإعتقادات المتبادلة مع المواطنين في مقدرتهم على إحداث تغييرات من خلال إغتنام فرص للتوصل إلى فعل و حدث جماعي.

ويرى صالح(1993) أن فاعلية الذات تعد من أهم آليات القوى الشخصية لدى الأفراد للقيام بأي نشاط ،فهي تساعد الفرد على مجابهة الضغوط التي تعترض طريقه في مراحل حياته المختلفة (بوقصارة وزياد ،2015 :25) .

1- تعريف الفاعلية الذاتية :

يرى بيشيف Beeshaf (1974) أن الفاعلية الذاتية ترتبط بدرجة كبيرة بمفهوم الفرد عن ذاته،لأن الذات تمثل مركز الشخصية التي تتجمع حولها كل النظم الأخرى ، وهي أسلوب الفرد المعبر عن حياته "(المخلافي ،2010 :484).

ولقد تطرق وليم جيمس William James (1980) في كتابه مبادئ علم النفس الى مفهوم الفاعلية الذاتية و عن فكرة " العامل الشخصي و الإرادة " ،حيث يرى أن العمل على بلوغ الأهداف و الغايات مع إختيار الوسائل المناسبة، هما علامة على وجود مميزات عقلية عند الأفراد (الآلوسي ، 2014 :35).

ويرى باندورا(1982) أن فاعلية الذات تعبرعن فاعلية الفرد التنبؤية لمسار الأنشطة التي يتطلبها السلوك ،و أنها وحدها لا تحدد السلوك على نحو كاف بل لا بد من وجود قدر من الاستطاعة سواء أكانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية ،بالإضافة إلى توافر الدافعية في الموقف (مرسي ،2015 :67).

ويعرفها شيرر و آخرون "Sherer et Al "(1982) بأنها مجموعة عامة من التوقعات الذاتية لدى الفرد بشأن قابليته حول أداء السلوك و تحقيق الغايات و التغلب على العقبات في مواقف الحيات اليومية. (الآلوسي،2014:56).

كما يعتبر باندورا (1983) أن الفاعلية الذاتية ليست ثابتة أومستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لاتتصل بما ينجزه الفرد ولكن بالحكم على ما يستطيع إنجازه و أنها نتائج للمقدرة الشخصية.

ويعرف كيرتش kirsch (1985) الفاعلية الذاتية بأنها ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز (مرسي ،2015 :68).

ويعرف سايرز و آخرون Sayers et Al(1987) الفاعلية الذاتية بأنها مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص، و التي تقوم على الخبرة الماضية، و تؤثر على توقعات النجاح في المواقف الجديدة (نيفين،45:2011).

ويضيف باندورا و آخرون (1988) أن الفاعلية الذاتية تشير إلى قدرات الفرد على حشد الدافعية و مصادر المعرفة و برامج الحدث لمواجهة متطلبات الموقف .

ويعتبر زيمرمان " Zimmerman "(1989) أن فاعلية الذات تعرف بأحكام الثقة في قدرة الفرد على تنظيم و تنفيذ المهارات المعرفية و السلوكية و الاجتماعية اللازمة للأداء الناجح في مهمة ما (مرسي،69:2015).

وترى صالح (1993) أن فاعلية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية للأفراد، حيث تمثل مثيرا مسهما في دافعية الأفراد للقيام بأي نشاط، و تساعد الأفراد على مواجهة الضغوط التي تعتريهم في مراحل حياتهم (عاطف،621:2012).

ويرى باندورا (1993) أن الفاعلية الذاتية هي اعتقادات الأفراد حول إمكانياتهم وقدراتهم و كفاءاتهم على ممارسة ضبط نشاطاتهم و الاحداث التي تأثر في حياتهم، وأنها تأثر على كيفية الشعور و التفكير و السلوك عند الأشخاص (Bandura,1993:118).

وتعرف عواطف حسين (1994)الفاعلية الذاتية بأنها إدراك ذاتي لقدرة الأفراد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في أي وموقف معين، و توقعا ته عن كيفية الأداء الحسن وكمية الجهد و النشاط و المثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف، والتنبؤ بمدى النجاح في تحقيق ذالك السلوك (مرسي ،2015 :69).

ويعرفها شوارزر "chwarzer" (1994) على أنها عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات و المشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية (محمود كاظم و آخرون ، 2009 :4).

ويرى شوارزر "Schwarzer" (1999) أن فاعلية الذات تمثل عنصرا هاما في عمليات الدافعية ،وعلى مستوى هذه الفاعلية يتوقف إشباع أو تعديل أو كبح هذه الدافعية (المخلافي،2010 :484).

ويعتبر الشعراوي (2000) أن فاعلية الذات هي مجموعة من الأحكام الصادرة عن الفرد و التي تعبر عن معتقداته حول قدراته على القيام بسلوكيات معينة و مرونته في هذا التعامل مع المواقف الصعبة و المعقدة و تحدي الصعاب و مدى مثابرته للإنجاز ، ويتضمن هذا المفهوم الثقة بالنفس و المقدرة على التحكم في ضغوط الحياة، و تجنب المواقف التقليدية و الصمود أمام خبرات الفشل و المثابرة للإنجاز.

ويرى العدل (2001)أن فاعلية الذات هي "ثقة الفرد الكامنة في قدراته ،و إعتقادات الفرد في قواه الشخصية" (الزيدان ،2014: 21).

ويرى شيرد وآخرون (2007) أنها مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص والتي تقوم على الخبرة الماضية وتأثر على توقعات النجاح في المواقف الجديدة (الزيدان،2014:21).

ويعرفها كل من زيمرمان و كيتسانتس " Zimmirman et Kitsantes" (2009) بانها معتقدات شخص ما حول قدرته على التعلم أو أداء مهمة ما (أبورزيق وجردات ، 16:2013).

من خلال التعرض للتعريفات المتعددة للفاعلية الذاتية نلاحظ أن أغلب التعريفات تكاد تشترك في تعريف واحد يرتكز على إدراك القدرات الخاصة من أجل المقدرة على إنجاز عمل معين، مع ضرورة توافر عنصر الدافعية و عنصر التنبؤ أو التوقع .

ويمكننا تعريف الفاعلية الذاتية في هذه الدراسة بأنها عملية ذاتية تعمل على حصر القدرات والإمكانيات و السمات الشخصية للفرد، الجسدية منها و الفكرية و المعرفية

والنفسية، ومن ثمة يتم التوصل إلى أحاسيس و معتقدات و تصورات تعطي للفرد نظرة مبدئية قوية على مقدرته على إنجاز عمل معين و في مجال معين، بصفة صحيحة وسليمة ويمكن ملاحظة علامات الفاعلية الذاتية لدى الأشخاص بصفة ظاهرية و بارزة من خلال عمليات الجهد و المبادرة و المثابرة في الأعمال التي يزاولونها خلال حياتهم اليومية، و لأن معنى الشخصية هي أشد معاني علم النفس تعقيدا و تركيبا لأنه يشمل جميع الصفات الجسمانية و الوجدانية و العقلية و الخلقية في حالة تفاعلها مع بعضها البعض، و تكاملها في شخص معين يعيش في بيئة إجتماعية معينة (غزوان ناصف،96:2012).

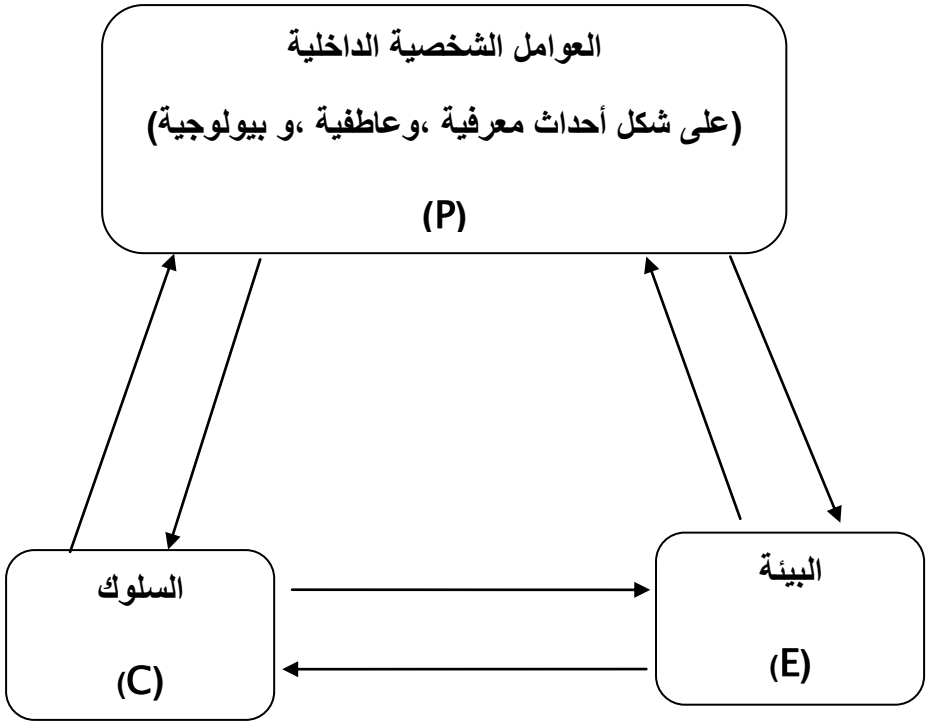
فإن الفاعلية الذاتية ليست بالضرورة كل هذه الصفات، و لكنها تركيبة تأخذ من كل هذه الصفات بعض الجزيئات والسمات بحيث تتواجد في شخص معين يعيش في بيئة إجتماعية معينة والفاعلية الذاتية في هذه الدراسة هي ما يقيسه مقياس الفاعلية الذاتية المطبق في هذه الدراسة.

2- . نظرية فاعلية الذات:

يرى باندورا الذي يعتبرأحد أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي (Social learning Theory) أن مفهوم الفاعلية الذاتية Self Efficacy يُعتبر أساسيا في تفسير السلوك عند الأفراد ،و تعتبر نظرية التعلم لااجتاعي بمثابة ثورة على النظريات السلوكية الكلاسيكية الجديدة إذ أنها ترى أن السلوك الإنساني الخاضع لعملية (مثيرة-إستجابة) هي نظرة مجحفة لأنها تمتاز بالآلية والميكانيكية في السلوك و تجعل الفرد بمثابة آلة، و ترى هذه النظرية أن هناك عمليات وسيطية تتخلل المثير و الإستجابة تتمحور حول المعرفة و الادراك و المشاعر ، و ذالك ما تناوله ولبرت مكيشي (1976) رئيس جمعية علم النفس الأمريكية في مداخلة له حيث قال "إن مفهوم علم النفس قد تغير ، ويتمثل هذا التغير في العودة إلى مفهوم الشعور "(ربيع،2013: 267).

وبالتالي أصبحت عناصر العوامل الشخصية " Personal Factors" والعوامل البيئية "Envirenmental Factors" والعوامل السلوكية "Behavioral Factors" تشكل

نظاما مبنيا على التفاعلات و التأثيرات المتبادلة و هو مايسمى بنموذج الحتمية التبادلية"Reciprocal Determinism " من أجل إنتاج أنماط سلوكية جديدة.



شكل (1): نموذج السببية (الحتمية) التبادلية الثلاثية حسب باندورا)(Bandoura ,2007 :17)

ويعتبر باندورا أول من توصل إلى نظرية فاعلية الذات بتحقيق توازن دقيق بين مكونين أساسيين لبناء هذه النظرية و هما التأمل الإبداعي و الملاحظة الدقيقة ، و يرى أن فاعلية الذات تُشير إلى توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، وأن فاعلية الذات تلعب دورا مهما في علاج العديد من المشكلات النفسية والسلوكية (محمد السيد ،1998 :339).

ويرى بانز benz (1992) أن الفاعلية الذاتية في نظرية باندورا تمثل وسيطا معرفيا للسلوك فتوقع الفرد للفاعلية الذاتية يحدد طبيعة و مدى السلوك الذي سيقوم به ، ويحدد مقدار الجهد والمثابرة الذي سيبذلها الشخص في مواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترضه (الآلوسي ، 66:2015).

ويمكن تلخيص النقاط العريضة أو المبادئ التي ترتكز عليها نظرية فاعلية الذات عند باندورا في العناصر التالية :

1- إن الأفراد يتعلمون عن طريق الملاحظة سلوكات الآخرين و نتائجها مما يسمح بالإكتساب السريع للمهارات،و توفر بذالك جهدا و وقتا بدل التعلم عن طريق المحاولة و الخطأ أو عن طريق الممارسة .

2- يستعمل الأفراد القدرة على تحليل و تقييم الأفكار و الخبرات الذاتية و القدرة على التأمل الذاتي ،مما يؤدي إلى التحكم الذاتي في الأفكار و السلوكات.

3- يمتلك الأفراد القدرة على التمييز من أجل إنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها(العتيبي، 2008: 24).

3- أبعاد الفاعلية الذاتية :

يرى باندورا أن معتقدات الفاعلية الذاتية تتحكم فيها ثلاثة عوامل أو أبعاد من أجل إعطاء أداء معين للشخص ،وهي قدرالفاعلية (Magnitude)العمومية (Generality) و قوة أو شدة الفاعلية (Strength) ،حيث تتأثر و تتغير الفاعلية الذاتية لدى الأشخاص تبعا للتغيرات التي تحدث على كل عامل حسب المواصفات التي يمتاز بها كل عامل، إذ تتحد هذه الأبعاد أو العوامل فيما بينها فتعطي نمطا معينا للفاعلية الذاتية عند الأشخاص بحيث قد تتباين الفاعلية الذاتية بين الأشخاص.

1- قدر الفاعلية (Magnitude):

يرى باجرس "Pajers " (1997) أن قدر أو عظم أو كم الفاعلية يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف ،و يتضح قدر الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا لدرجات أو لمستوى الصعوبات أو الفروق بين الأفراد في توقعات الفاعلية ، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة،ومتوسط الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها(مرسي،2014: 75).

كما يرى باندورا (1977) أن الفاعلية تحدد السلوك المتوقع الذي يقوم به الفرد في مواجهة المشكلات التي تواجهه، كما تحدد كمية الطاقة المبذولة للتغلب على تلك

المشكلات ، وهي لا تحدد نمط السلوك فحسب بل تحدد أنماط السلوك الأكثر فعالية (محمد السيد،1998: 273) .

وكلما كانت درجة الفاعلية الذاتية مرتفعة كلما كانت المثابرة وإحتمال إنجاز الأنشطة والأهداف ناجحا ومُهمًا (Bandura.2007 :72).

2- العمومية (Generality):

إن مفهوم العمومية "Generality " هو إنتقال توقعات فاعلية الذات من موقف ما إلى موقف متشابه لأن النجاح في التعامل مع حادثة ما أو موقف ما يكسب الفرد خبرات جديدة تزيد معتقدات فاعليته الذاتية ، فيمكن بذالك تعميم تلك الخبرات في التعامل مع المستجدات أو مواقف أخرى تكون مشابهة لها نسبيا ، وحسب باندورا (1986) فإن درجة العمومية تتباين مابين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية، والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أونشاط أومهام محددة (المصري،2011 :50).

وأن إحساسا مرتفعا بالفاعلية الذاتية في مجال عمل معين لا يكون بالضرورة مرتفعا في مجالات أخرى، وأن الأشخاص يمكن أن يكون لديهم إحساس بالفاعلية و التقدير في مجالات متعددة أو فقط في بعض المجالات ،و إن عمومية الفاعلية الذاتية يمكنها أن تتنوع على مستوى العديد من الأبعاد حسب درجة تشابه النشاطات و أسلوب التعبير عن الإمكانيات (سلوكية ،معرفية، وجدانية) و خصوصية الموقف الذي يكون فيه الشخص ،و الذي يتطلب سلوكا معينا، و كذا التقييمات المرتبطة بمجالات النشاطات التي تبرز تأثير درجة عمومية الفاعلية عند الاشخاص

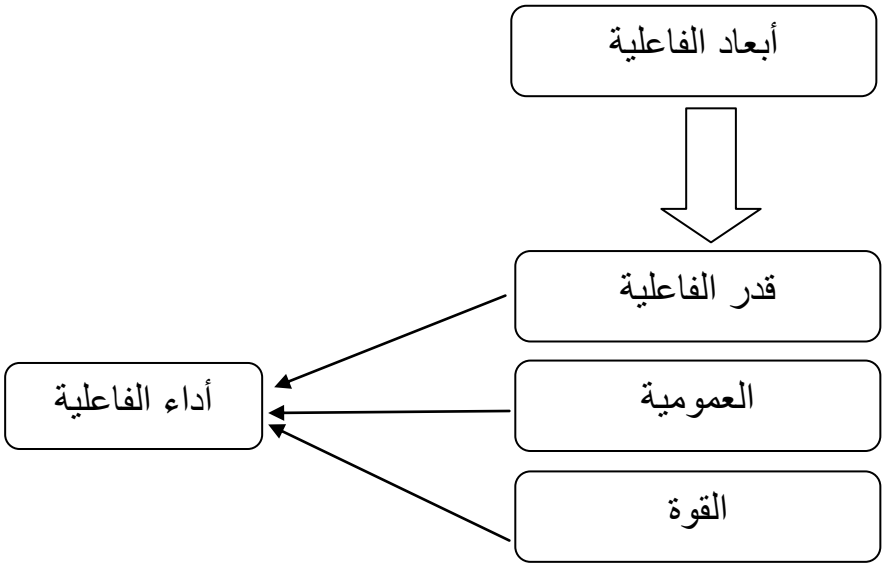
ويرى باندورا (2007) أن أحاسيس الفاعلية هي أكثر أهمية من الأنواع الأخرى، لذلك فإن الاعتقادات التي تكون أكثر تركيزا حول الذات هي التي يبني عليها الافراد وجودهم (Bandura ,2007 : 71-72).

3- القوة (Strength): هو إدراك الفرد أن بإمكانه تأدية المهام أو الأنشطة موضوع القياس (حجازي،2013 :420).

يرى السيد أبو هاشم (2005) أن قوة أو شدة فاعلية الذات عند الفرد تتحدد في ضوء خبراته السابقة و مدى ملاءمتها للموقف، فالمعتقدات الضعيفة عن الفاعلية تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر مما يلاحظه،و أن الأفراد ذوي المعتقدات القوية عن فعالية ذواتهم لديهم قدرة على المثابرة في مواجهة الأداء الضعيف (عبد الله و العقاد،2009 :12).

ويرى باندورا (1997) أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية يعبر عن المثابرة الكبيرة والقدرة المرتفعة التي تمكن من إختيار الأنشطة التي سوف تؤدي للنجاح، و حسب باندورا فإن أي عمل فعال يتطلب في البداية إستعدادات و اعتقادات للفاعلية من أجل إستعمال هذه الإستعدادات والإعتقادات إستعمالا مثاليا (Bandura,2007, 63).

وإن قوة الفاعلية الذاتية المُدركة لا تمثل بالضرورة علاقة خطية(طردية)، مع السلوكات المرغوبة (Bandura,2007 :72).



الشكل(2): أبعاد فاعلية الذات عند باندورا (مرسي،2015 : 75)

4- .أنواع الفاعلية الذاتية:

يسعى بعض الباحثين إلى إعطاء تصنيفات و أنواع متعددة للفاعلية حسب تصورهم للفاعلية ومدى إتساع مجال الفاعلية، حيث نجد أن سامي مرسي (2014) يصنف الفاعلية إلى فاعلية الذات الخاصة وفاعلية الذات الجماعية و فاعلية الذات العامة

وفاعلية الذات القومية، إذ أن فاعلية الذات الخاصة هي أحكام الأفراد الخاصة المرتبطة بقدرتهم على أداء مهمة أو نشاط محدد مثل الرياضيات أو الأشكال الهندسية و اللغة العربية (الإعراب و التعبير). و أن فاعلية الذات العامة إستنادا إلى باندورا (1986) هي قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية في موقف معين و التحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الفرد، و إصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام و الأنشطة التي يقوم بها، و أن الفاعلية الجماعية تشير إلى مجموعة من الأفراد تؤمن بقدرتها و تعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب، كما أن الفاعلية القومية إستنادا إلى جابر (1990) هي مرتبطة بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها كإنتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة والتغير الإجتماعي السريع، والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم والتي لها تأثير على من يعيشون في الداخل، وتعمل على إكسابهم أفكارا و معتقدات عن أنفسهم. (مرسي، 2015: 84-86).

ويقسم شيرر ومادیوکس "Sherer et Maddux " (1982) الفاعلية الذاتية إلى فاعلية الذات العامة وفاعلية الذات الإجتماعية(Sherer et Maddux, 1982 : 666).

ويصنف باندورا (2007) الفاعلية إلى فاعلية الذات والفاعلية الجماعية والفاعلية السياسية، وأن معتقدات الفاعلية الذاتية ليست في معزل عن الجماعة حيث ينشط الأعضاء، وأن الفاعلية الجماعية هي بمثابة إعتقادات مشتركة من طرف مجموعة في إمكانياتها المترابطة والمتصلة تعمل على تنظيم وتنفيذ الأفعال الضرورية، من أجل إنتاج مستوى معين من الإنجاز، وأن الفاعلية السياسية تتطلب إعتقادات الأفراد التي يمكن أن تؤثر في النظام السياسي (Bandura, 2007 : 715).

وإستنادا إلى هذه التصنيفات المتقاربة يرى الباحث أنه يمكن تلخيص ذلك في أن الفاعلية تنقسم إلى نوعين أساسيين هما الفاعلية الذاتية و الفاعلية الجماعية، و من ثمة فإنه لا غنى للفاعلية الجماعية عن الفاعلية الذاتية للأشخاص من أجل إعطاء دفع وقدرة للجماعة في تحقيق النقاط المشتركة فيما بينها.

5- .مصادر فاعلية الذات :

إن طبيعة الفاعلية الذاتية تُبني عليها نجاحات أو إخفاقات الأشخاص ،و لا شك أن الفاعلية الذاتية تستقي مقوماتها و عناصرها (العمومية،قدر الفاعلية،قوة الفاعلية) عبرمجموعة من المصادر و المنابع،ويرى بندورا أن للفاعلية الذاتية أربع مصادرهي: إنجازات التحكم الفعالة والخبرات البديلة و الإقناع اللفظي و الإستثارة الفيزيولوجية والإنفعالية .

1.5- إنجازات التحكم الفعالة (Enactive Mastery Experience):

إن الإنجازات الأدائية عند باندورا أو ما أطلق عليها فيما بعد (1997) بإنجازات التحكم الفعالة (Enactive Mastery Experience) أو كما يطلق عليها لينينبارغ "Lunenburg " (2011)بالأداءات السابقة(past performence)، وكلما كانت هذه الخبرات و التجارب السابقة متوجة بنجاحات كلما أعطت دفعا للفرد من أجل مواصلة البحث عن النجاح و الإصرار عليه حتى و لو واجهت الفرد صعوبات، و بناءا على هذا فإن الفاعلية الذاتية ستكبر و تقوى بسبب خبرات النجاح ، في حين أن فاعلية الفرد تكون معرضة للضعف و الإنهيار عندما يمر الشخص بخبرات و تجارب متوجة بإخفاقات وإحباطات،و يذكر باندورا أن الأشخاص الذين لديهم إحساس منخفض بفاعلية ذات يبتعدون عن المهام الصعبة لأنهم يدركونها على شكل تهديدات ، وأنهم يرجعون سبب الإخفاق إلى ضعف مجهوداتهم و نقص قدراتهم في المواقف الصعبة،و على العكس من ذالك فإن الأشخاص الذين لديهم إحساس قوي بفاعلية الذات يتحدون المهام الصعبة و يقتربون منها و يرتفع مجهودهم ويتمتعون بسرعة إسترداد الإحساس بفاعلية الذات عقب الإخفاق (مرسي ،2015: 79).

ويرى باندورا (1997) أن إنجازات التحكم الفعالة (أو الإنجازات الأدائية) تمثل المصدر الأكثر تأثيرا على الفاعلية لأنها يمكن أن تساعد في حشد المعلومات والمعطيات في سبيل التوصل إلى النجاح ، و أن التحكم الفعال ينتج إعتقادات للفاعلية أكثر قوة و أكثر عمومية (Bandura ,2007 :125) .

ويصف جاك لكومت " Jaques Le compt " (2014) إنجازات التحكم الفعالة بالتحكم الشخصي La maitrise personnelle ،و يرى أن المصدر الرئيسي للفاعلية هو النجاحات التي تعمل على خدمة إستعمالات القدرة و تسمح ببناء معتقدات صلبة لفاعلية الذات ،في حين أن الإخفاقات تعمل على تقويضها وإضعافها (Lecompt ,2004 :62).

ويلخص باندورا إنجازات التحكم الفعالة في أربعة نقاط أساسية هي :

1.1. النمذجة المشاركة Participant modeling:

وهي تؤدي إلى تعميم المهارات لمواجهة المواقف الضاغطة التي تحدث أثناء التعامل اليومي مع الناس ، و تعمل على توفير إضافي للفرص و الإمكانيات لترجمة المفاهيم السلوكية إلى أفعال ملائمة و متوافقة و لتحضير صفات سليمة من أجل التواصل إلى مهارات متقنة خالية من العيوب .

2.1 إزالة تحسس الأداء Performance Desensitization :

يعمل إزالة تحسس الأداء أو عدم الحساسية أثناء الأداء على إقصاء الاستجابات الذاتية (ذاتي التحكم) ، و التهديدات الآنية ، و تعمل على إنتاج جوهري و عظيم في تغيير السلوك أثناء القيام بعمل ما.

3.1 التعريض للأداء Performance exposure :

وهي القيام بتعريض الأشخاص تدريجيا للمواقف الضاغطة و المقلقة بحيث يتم إستخراج القلق الشديد من خلال تطويل مدة تعريض الشخص أو الأشخاص إلى وضعيات مهددة لفترات طويلة ومستمرة إلى مستويات أعلى دون إنقطاع إلى غاية إنطفاء الإستجابات الإنفعالية.

4.1 أداء إيعاز الذات Self –instructed performance:

وهو الأداء الموجه للذات و الذي يحث الذات على الإنجاز و يقدم للفرد تعليمات وأوامر ذاتية من أجل إنجاز عمل ما (Bandura ,1997 :196).

***2.5* الخبرات البديلة (Vicarious experience):**

وهي خبرات غير مباشرة و ليس بالضرورة أن يكتسبها الشخص من خلال أداءه لمهمة ما أو من خلال الممارسة و لا من خلال تجربة مر بها ، بل فقط يعتمد في إكتساب هذه الخبرات من خلال التعلم بالملاحظة Observational Learning أو ما يسمى بالنمذجة أو الإقتداء بالنموذج Modeling،وحسب باندورا وماديوكس Bandura et Maddux (1998) فهي خبرات بديلة عن الخبرات التي عايشها الفرد ، وهي التعلم عن طريق ملاحظة الناس الآخرين ، ثم يقوم بإستخدام هذه المعلومات لتشكيل توقعات خاصة عن سلوكه الجديد الذي سيسلكه ، ويكون تأثير الخبرات البديلة حسب إدراك الفرد للتشابه بينه و بين النموذج أو الشخص الذي يقوم بملاحظته (الآلوسي ، 2014 :73) .

ويسمي جاك لوكومت " Jaques Lecompte " (2004) الخبرات البديلة بالتعلم الإجتماعي و هي أن يأخذ الفرد خلاصات يجمعها من ملاحظاته لتصرفات وأعمال قام بها أشخاص آخرون يمثلون على الأرجح الأشخاص موضوع الإهتمام ومصدر الملاحظة حسب الخصائص و المنتغيرات المختلفة لأشخاص كالسن و الجنس (Lecompte ,2004 : 62).

وحسب باندورا فإن تقدير فاعلية الذات يتأثر جزئيا بالخبرات البديلة أو رؤية الآخرين و هم يؤدون بنجاح ، و بالرغم من ضعف المكونات المدركة في ملاحظات الآخرين فإن عرض النماذج المشابهة يمكنها أن تنقل معلومات حول فاعلية الذات والتنبؤ بالأحداث، و أن هناك العديد من العمليات التي من خلالها تؤثر الخبرات البديلة على التقييم الذاتي لفاعلية الذات منها عملية المقارنة الإجتماعية ،و عملية مراقبة الأفراد لأدائهم أو كما يطلق عليه بمحاكاة الذات(Self-Modeling) تحت ظروف معينة حينما يؤدي هذا الأداء إلى نتائج ناجحة .

وحسب باندورا فإنه تتم معالجة الخبرات البديلة بواسطة نمطين من النمذجة:

1- النمذجة الحية Live Modeling :

وتتم هذه العملية بالقيام بعرض نماذج حية و مباشرة تقوم بالسلوك المطلوب والمراد تعلمه عن طريق أشخاص حقيقيين أو أفلام .

2- النمذجة الرمزية Symbolic Modeling :

وهي أن يقوم العميل بتخيل و تصور نماذج تقوم بالسلوكات التي يراد من العميل تعلمها (مرسي،2015 :81).

كما تحكم و تنظم عملية النمذجة أو التعلم بالملاحظة من خلال أربعة عمليات فرعية ، وهي تعمل بطريقة متكاملة للأحداث المنمذجة عن طريق العمليات الفرعية التالية : (عملية الانتباه، عملية الإحتفاظ، عملية إنتاج السلوك ،عملية الدافعية) لتحقيق نمط المطابقة والموائمة النهائية للنموذج الجديد، بحيث تختلف طبيعة و قوة الخبرات البديلة حسب إختلاف مكونات عناصر النمذجة (العمليات الفرعية) أوالتعلم بالملاحظة، بحيث يمكن أن تبرز بعض العمليات الفرعية دون أن يتسنى للعمليات الفرعية الأخرى البروز ،و حسب خصائص الفرد الملاحظ و إستعداداته مما يعطي للنمذجة قوة و شدة.

أ- عملية الإنتباه Attentional Processes: وهي التي تحدد الملاحظة الإنتقائية في ضوء تأثير النمذجة.

ب- عملية الإحتفاظ Retention Processes: وهي بناء و تحويل المعلومات ليعاد تمثيلها في الذاكرة على هيئة قواعد و تصورات.

ج- عملية إنتاج السلوك Production Processes : لكون أن هنالك إرتباط بين الفعل و التصورات السابقة ، فكلما إمتلك الفرد مهارات فرعية متعددة ، كلما كان من السهل إنتاج سلوك جيد وفق النماذج التصورية الجديدة .

د- عملية الدافعية Motivational processes :

تعتبر عملية البحث عن النتائج المباشرة و عملية الإنتاج الذاتي من الدوافع المحفزة على القيام بعملية النمذجة أو التعلم بالملاحظة، من أجل تعلم خبرات بديلة جديدة (العتيبي ، 2008 : 30-31).

الشكل(3): العمليات الفرعية التي تتحكم في التعلم بالملاحظة حسب باندورا(1986) (Bandura,2007 :139)

يوضع هذا الشكل (3) العمليات الفرعية التي تتحكم في عملية النمذجة أو التعلم بالملاحظة، بحيث يقوى و ينخفض مستوى الفاعلية الذاتية على أساس إرتفاع

وإنخفاض مكونات وخصائص العمليات الفرعية ،و هذه العمليات الفرعية هي : عملية الإحتفاظ، عملية الإنتباه ، عملية الدافعية وعملية الإنتاج .

بحيث ترتكز عملية الإنتباه على الأحداث المنمذجة أو الأحداث محل الملاحظة بناء على درجة البروز أو الظهور و درجة التكافؤ الوجداني و درجة الإنتشار و السهولة وبناءا على خصائص الشخص الملاحِظ ، أيضا من خلال الإستعدادات المعرفية والتصورات المعرفية المسبقة و درجة الإستثارة.

كما ترتكز عملية الإحتفاظ بناءا على البناء المعرفي من حيث الترميز والتنظيم المعرفي و بناءا على عملية التكرار بشقية المعرفي و السلوكي. و بناءا على خصائص الملاحِظ من خلال المهارات المعرفية ،و ترتكز عملية الإنتاج أو إنتاج السلوك بناءا على التوجيه التمثيلي من حيث إنتاج الإجابة أو الرد و السلوك الموجه و بناءا على الضبط التصحيحي من حيث مراقبة السلوكات و معلومات التغذية الراجعة و مطابقة التصور وبناءا على خصائص الشخص الملاحظ من خلال الإستعداد والقدرات الجسمية .

وترتكز عملية الدافعية بناءا على الحوافز الخارجية الحسية و المادية و الإجتماعية ، وحوافز المراقبة و التحكم،و بناءا على الحوافز البديلة (أو غير المباشرة) من خلال الفوائد و النفقات الملحوظة و الملموسة ،و بناءا على الحوافز الذاتية، المادية و التقييم الذاتي ،و بناءا على خصائص الفرد الملاحِظ من حيث الإمتيازات التحفيزية و المقارنة الإجتماعية و تحيزات المعايير الداخلية.

نلاحظ من خلال التطرق إلى دقائق العمليات الفرعية المسؤولة عن عملية النمذجة أو التعلم بالملاحظة ، أن عملية النمذجة أو التعلم بالملاحظة ليست بالعملية البسيطة، بل إنها عملية معقدة تنطوي في داخلها جزيئات منها ما هو متعلق بالخصائص الشخصية للفرد الملاحظ ،و منها ما هو متعلق بمدى توافر العناصر و متطلبات كل عملية من العمليات الفرعية (الإنتباه، الإحتفاظ، الإنتاج ، الدافعية)، و إنطلاقا من كل هذه العمليات الدقيقة يتم بناء النماذج أو التعلم بالملاحظة كما أنه كلما تم تحقيق هذه

العمليات الفرعية بصيغة أوسع و أكبر كلما تم التواصل إلى عملية نمذجة قوية أو تعلم جيد عن طريق الملاحظة و بالتالي الوصول إلى فاعلية ذاتية قوية و مرتفعة.

3.5 **-الإقناع اللفظي (Verbal Persuation):**

الإقناع اللفظي أو الإقناع الإجتماعي (Social Persuation) هو مصدر عام للمعلومات حول فاعلية الذات في الحيات اليومية و يوضح باندورا أن الإقناع اللفظي يعني الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة عند الآخرين بحيث يتم الإقتناع بها من قبل الفرد، كما يمكن أن تكون على شكل معلومات مهمة تأتي من خلال الآخرين إلى الفرد بحيث تمتاز هذه المعلومات بالتحفيز والترغيب في أداء فعل ما ،بحيث تعتبر قيمة مضافة في خبرات الفرد تؤدي إلى التأثير في الفرد ومن ثمة التعديل أو التغيير في السلوك.

كما أن الأشخاص يستعملون الإقناع اللفظي على شكل واسع على شرط أن يتميز الأشخاص الذين يمارسون الإقناع اللفظي بالثقة فيما يمتلكونه من قدرات و أنه توجد علاقة تبادل بين الإقناع اللفظي والأداء الناجح في رفع مستوى الفاعلية الذاتية عند الأشخاص (مرسي،2015 :82).

ويكون من السهل على الفرد أن يحتفظ بأحاسيس الفاعلية الذاتية عندما يواجه الصعاب و يجد بجانبه أشخاصا يزرعون الثقة في قدراته و إمكانياته، حينها سيتصرف هذا الشخص بفاعلية إذا كان الشخص يتمتع مسبقا بنمط تفكير وإعتقاد جيد (Lecompte,2004 :62).

كما أن الإقناع اللفظي الذي يتم من خلال التوصيات و التحذيرات و التوجيهات والتساؤلات يمكنه أن يؤدي بالأشخاص إلى سلوكيات ناجحة تعبر عن فاعلية ذاتية مرتفعة تستند إلى عملية من المتغيرات كالخبرة و المصداقية و الجاذبية التي يمارسها الشخص الذي يقوم بعملية الإقناع اللفظي (Rondier ,2004 :2) .

4.5-الحالات الفيزيولوجية والعاطفية Physiological and effectives states:

لقد أطلق باندورا من قبل على هذا المصدر بتسمية الإستثارة الإنفعالية (Emontional Consultation) بينما سماه من بعد بالحالات الفزيلوجية و العاطفية (Physiological and effectives states) وهي فكرة واحدة لعل الهدف منها هو إبراز الجانب الفزيولوجي والعاطفي معا، وحسب ماسي Massey(1981) فإن الإستثارة الإنفعالية أو الحالات الفزيلوجية و العاطفية هي درجة و كثافة العاطفة التي يخبرها الفرد ويكتسبها في المواقف المختلفة ، وهي أيضا تؤثر على الفاعلية ،فعندما يكون الفرد مبتهجا فإنه يكون له تأثير مختلف على الفاعلية عكس ما لو كان المرء قلقا ، وخاصة إذا كانت نسبة القلق مرتفعة (مرسي،2015 :83).

ويذكر باندورا (1977) أن الإستثارة الإنفعالية تظهر في المواقف الصعبة و التي تتطلب مجهودا كبيرا، وتعتمد على الموقف و تقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالفاعلية الذاتية، وأن القلق و الإجهاد يؤثران على الفاعلية الذاتية ، و أن الإستثارة الإنفعالية المرتفعة يمكنها أن تضعف الفاعلية، و أن الأشخاص يعتمدون جزئيا على الإستثارة الفزيلوجية في الحكم على فاعليتهم (المصري،2011:55).

فالحالات الفيزيولوجية و العاطفية تلعب دورا عكسيا مع الفاعلية الذاتية ، فكلما إنخفضت الحالات الفزيلوجية و العاطفية زادت قوة الفاعلية الذاتية ، لذلك فإن حالات الإخفاق و القلق والإجهاد يجب أن لا تتعدى المستوى المقبول حتى لا يصاب الفرد بالوهن والسلبية و تدني فاعليته الذاتية، كما أن الحالات الفزيلوجية و العاطفية ترتبط وتتغير بتغير مجموعة من المتغيرات أهمها:

1. مستوى الإستثارة.
2. الدافعية المدركة للاستثارة الإنفعالية.
3. طبيعة العمل.

بحيث أن تواجد الحالة الفزيلوجية و العاطفية للفرد في مستوى معين يضمن أداء جيد للفرد،كما أن الدافعية المدركة للإستثارة الإنفعالية هي الإدراك الحقيقي للمواقف دون مبالغة،فالإدراك المرضي للخوف مثلا من شانه أن يضعف الفاعلية عند الفرد، لكن

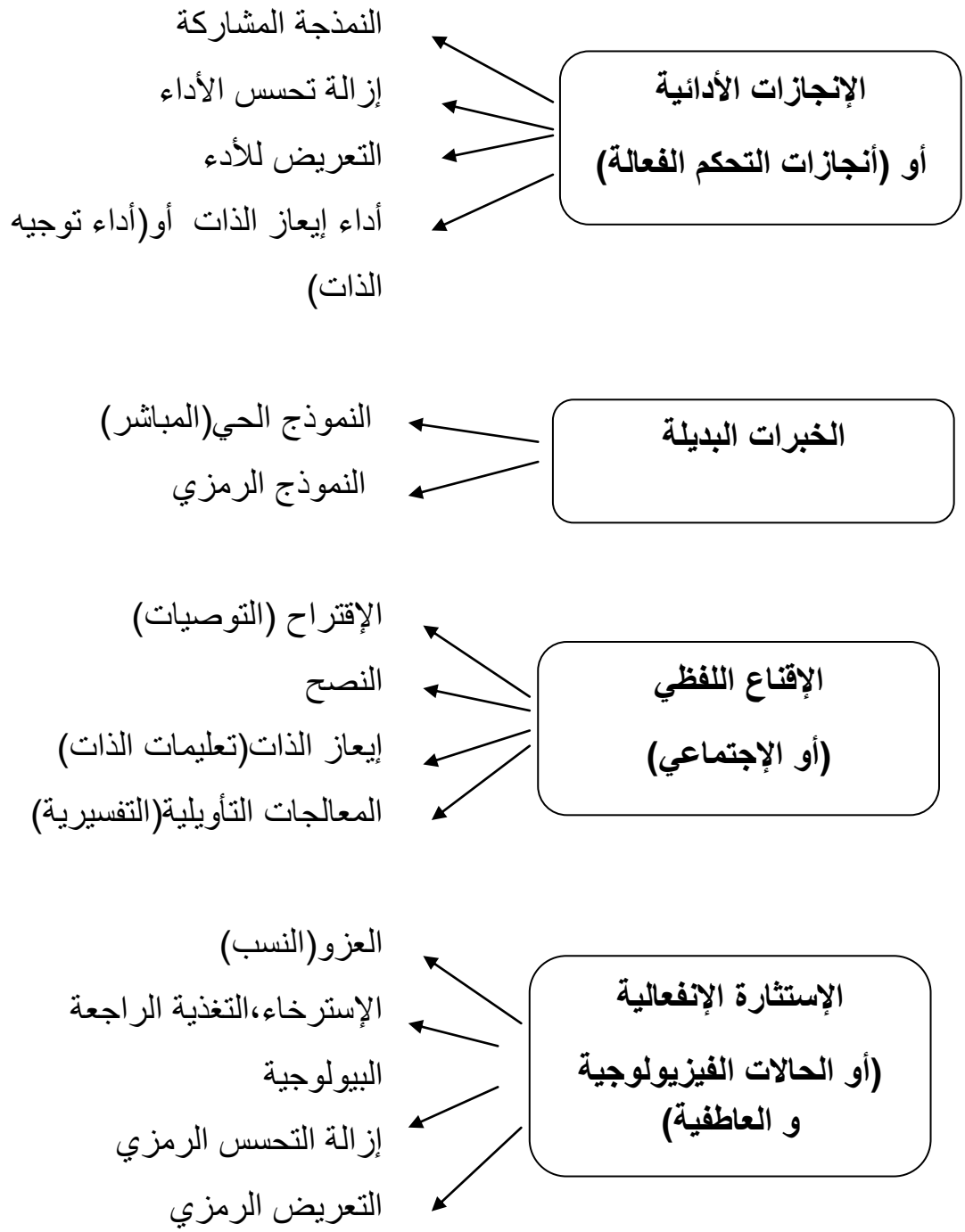
الإدراك بأن القلق المقبول هو إيجابي فهنا يصبح قلقا يعزز الفاعلية و يؤدي إلى الرفع من قدر الفاعلية الذاتية .

كما أن طبيعة العمل تؤثر على الإستثارة الإنفعالية للفرد، لكون قيام الفرد بعمل ناجح ولو كان بسيطا فإنه يؤدي إلى شحذ وتقوية الفاعلية الذاتية .

ويرى روندي Rondier (2003) أن الحالات الفزيلوجية و العاطفية تلعب دورا في الفاعلية الذاتية و عندما يشترك الفرد في وضعية عاطفية منفِرة وغير مرغوبة كالقلق مع وجود مهارات ضعيفة لا ترقى إلى السلوكات المطلوبة، فإنها تؤدي إلى زرع الشك في فاعلية الفرد الذاتية على القيام بالسلوك المطلوب و من ثمة التوصل إلى الفشل.

ويمكن تقييم إمكانيات الفرد من خلال المعلومات المقدمة و المرسلة عبر حالته الفزيلوجية والعاطفية من خلال نشاطاته المتعلقة بالصحة و النشاطات الجسدية، وتسيير الوضعيات الضاغطة والمعالجات والتصحيحات التي تخفض وتصحح الإنفعالية عند الأفراد (Lecompte,2004: 62).

المصـــــــــــــــادر **طرق (أسلوب) العمل**



الشكل (4): يوضح مصادر الفاعلية الذاتية و الأساليب الفرعية التي تشارك في بناء كل مصدر (Bandura,1977 :195).

من خلال التطرق للمصادر الأربعة التي تستقي الفاعلية الذاتية المعلومة منها ،يمكننا أن نقول بأن هذه المصادر تسمح للأفراد بالتحصل على درجة معينة من الفاعلية الذاتية لإتخاذ سلوك معين حسب الشخص وحسب الوقت وحسب سياق الموضوع أو المسألة . كما أن هذه المصادر تلعب دورا تكامليا فيما بينها للوصول بالفاعلية الذاتية إلى التميز والخصوصية حسب الأشخاص.

6- العمليات الوسيطية التي تعتمد عليها الفاعلية الذاتية:

إلى جانب المصادر الأربعة السابقة التي تعمل على تكوين الفاعلية الذاتية فإنه من أجل التوصل بالأشخاص إلى تحقيق الفاعلية الذاتية يجب إشراك العمليات المعرفية والدافعية والوجدانية و الإنتقائية ،بحيث يكون لها دورا وسيطيا و معدلا،إلى جانب المصادر الأساسية للفاعلية الذاتية من أجل إعطاء صبغة مؤثرة ومتميزة للفاعلية الذاتية عند الأشخاص، و هذه العوامل الوسيطية هي :

1- العمليات المعرفية Cognitive Processes:

يرى كل من كريغر و ديكسون Krueger et Dickson(1994) أن العمليات المعرفية تعمل على توجيه الأفعال و الأعمال لأجل ترجمة الأحداث وأنماط السيناريوهات المتوقعة التي من شأنها أن تؤثر على مستوى الفاعلية الذاتية للأشخاص من خلال البني المعرفية التي تتضمن ذالك (Gaudreau et Al,2012 :86) .

ويرى باندورا أن أغلب الأحداث و الأفعال المتتالية و المتتابعة التي يقوم بها الأفراد تكون مصقولة و منحوتة و مخزنة في عقل و تفكير الأفراد، من خلال البنى المعرفية (Cognitive Constructions) ، التي تعطي تصورات و خططا يريد الفرد القيام بها في المستقبل ، ويلعب التفكير الإستدلالي أو الإستنتاجي (Inferential Thinking) على تشغيل وظيفة هامة في عملية التفكير تسمح للفرد على التنبؤ بالنتائج المحتملة للأحداث والأفعال و كذا توفير وإنتاج الوسائل التي تساعد في ممارسة عملية ضبط النتائج على الواقع (Bandura,2007 :181).

يتضح أن العمليات المعرفية التي تستند أساسا على التفكير الإستدلالي و البنى المعرفية بأنها تؤثر في معتقدات الفاعلية الذاتية حسب مادوكس Maddux (1995) من خلال العناصر التالية :

1) الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم .
2) الخطط الإستراتيجية التي يضعها الأفراد، ن أجل تحقيق الأهداف .
3) التنبؤ بالسلوك المناسب، و التأثير على الأحداث .
4) القدرة على حل المشكلات (المصري،2011 :58).

2-العمليات الدافعية(Motivational processes):

تلعب عمليات الدافعية دورا مهما في فهم التجارب التي يعيشها الأشخاص و التي تؤثر على الفاعلية الذاتية، لأن النجاحات التي يحققها الأشخاص في مراحل معينة من نشاطاتهم تدفعهم إلى بذل جهد أكثر للوصول لنجاحات أكثر في مراحل متقدمة من هذه النشاطات ،مما يعزز ويقوي الفاعلية الذاتية لديهم، و على العكس فإن الإخفاقات المتكررة تؤدي إلى نقص في الدافعية وبالتالي إلى نقص في الفاعلية الذاتية .

ويرى باندورا أن قوة الدافعية الشخصية و الأعمال المنجزة تترسخ في النشاط المعرفي، و أن الأحداث المستقبلية لا يمكنها أن تكون سببا للدافعية أو الأحداث التي تقع في الحاضر، و لكن يمكن للمستقبل أن يؤثر في الحاضر من خلال التنبؤات و التوقعات التي تلعب دور الوسيط بين المستقبل و الحاضر، وأن الحالات المستقبلية المتخيلة والمتصورة يتم تحويلها إلى دوافع ومُنظِمات أو مُعدِلات للسلوك في الحاضر (Bandura ,2007 :188).

ويقترح باندورا في هذا المجال ثلاث نظريات أو أنماط من الدوافع المعرفية وهي : نظرية العزو السببي ، نظرية الأهداف ،و نظرية توقع النتائج.

1.2- نظرية العزو السببي (Attribution theory):

تقوم هذه النظرية على أساس أن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون فشلهم إلى قلة الجهد المبذول أو إلى قلة الظروف الموقفية غير الملائمة ،بينما الأفراد منخفضي الفاعلية

يعزون سبب فشلهم إلى إنخفاض قدراتهم،وبذلك يؤثر العزو على الدافعية والأداء وردود الأفعال (العتيبي،2008: 35).

2.2- نظرية الأهداف (Goal Theory):

إن الأهداف الواضحة و التي تتضن تحديات تعمل على تعزيز الفاعلية الذاتية، وتتأثر الدوافع القائمة على الأهداف بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي :

1. الرضا أو عدم الرضا عن الأداء.
2. فاعلية الذات المدركة للهدف .
3. إعادة تعديل الأهداف إنطلاقا من التقويم الشخصي.

3.2- نظرية توقع النتائج (Expectancy Value Theory):

يتم تنظيم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكا معينا سوف يؤدي إلى نتائج مرغوبة ،وأن قوة الدوافع تتحكم فيها توقعات النتائج من خلال الأحداث المختلفة التي تُنتج نتائج متميزة، والتي يسميها أتكينسون (Atkinson) بدافعية الإنجاز (Bandura ,2007 :192).

3- العمليات الوجدانية (Affective Processes) :

تلعب العمليات الوجدانية و العاطفية دورا مهما في فهم التجارب المعاشة ، حيث أن التحكم الشخصي في التفكير و الأفعال و العواطف يعمل على بناء الركيزة الأساسية التي من خلالها يتم التأثير في الفاعلية الذاتية.

ويرى باندورا أن الأفراد منخفضي الفاعلية أكثر عرضة للإكتئاب و القلق بسبب طموحاتهم غير المنجزة و إحساسهم المنخفض بفاعليتهم الإجتماعية ، وعدم قدرتهم على إنجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي، في حين أن فاعلية الذات المرتفعة تتيح تنظيم الشعور بالقلق و السلوك الإنسحابي من المهام الصعبة ، وأن القلق يمكن أن تنظمه عن طريق عمليات الإنتباه وعمليات التفسير (المصري، 2011 : 60).

كما تلعب الفاعلية الذاتية من جهة أخرى دورا مهما في ضبط وتنظيم الحالات العاطفية، ويرى باندورا أن هناك ثلاثة أساليب رئيسية تؤثر على طبيعة وشدة الخبرات العاطفية وهي:

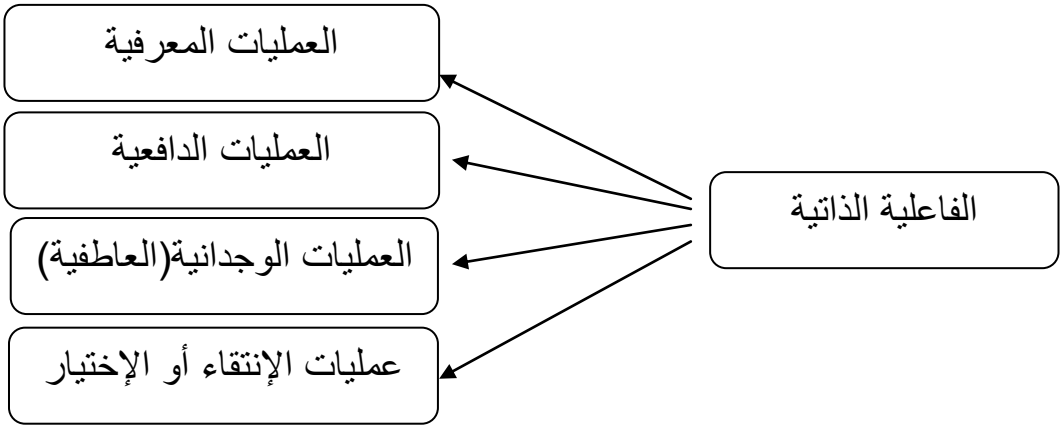
1. السيطرة و التحكم الذاتي في التفكير .
2. السيطرة و التحكم الذاتي في العمل و الفعل .
3. السيطرة و التحكم الذاتي في العواطف (Bandura ,2007 :09).

4- عمليات الإنتقاء أو الإختيار (Selective processes):

يتم تفسيرتأثيرات الفاعلية بواسطة عمليات الإنتقاء،التي تسبق العمليات المعرفية والدافعية والوجدانية ،هذه العمليات التي لا تأتي إلا بعد أن ينتقي الأفراد ويختارون الأنشطة التي يلتزمون بها ويركزون جهودهم عليها (Bandura,2007 :243).

ومن جهة أخرى يرى باندورا (2003) أن فاعلية الذات تأثر على عملية إنتقاء السلوكيات وإختيار الأنشطة، وكلما كانت معتقدات الفاعلية الذاتية كبيرة كلما كانت عملية إختيار النشاطات وإختيار البيئات واسعة ومعتبرة(Gaudreau et Al,2012 :87).

ويرى كافاناغ Kavonagh (1983) و ماير Mayer (1987) أن الأشخاص يتجنبون النشاطات و البيئات التي يُحتمل أن تفوق قدراتهم ، بينما يُقْدِمون بسهولة على النشاطات وإنتقاء البيئات الإجتماعية التي يُقَدِرون على أنهم قادرون على إقتحامها، و كلما كانت الفاعلية الذاتية المدركة مرتفعة كلما كانت النشاطات المختارة تشكل بالنسبة لهم تحديات يجب إنجازها (Bandura,2007 :242).



الشكل(5) : يوضح ويلخص العمليات الوسيطية التي تعتمدعليها الفاعلية الذاتية

7- علاقة فاعلية الذات ببعض المفاهيم الأخرى:

يبدو أن مفهوم الفاعلية الذاتية يتشابه و يتداخل مع العديد من المفاهيم والمصطلحات الأخرى، وأن صفة التعميم لايمكنها أن تفصل بين هذه المفاهيم، وأنه ليس من السهولة بمكان أن نجعل فَيْصَلا ثابتا بين هذه المفاهيم، إلا أننا سنحاول ما إستطعنا إلى إعطاء صورة واضحة لهذه المفاهيم بحيث يمكننا أن نفرق بين مفهوم الفاعلية الذاتية والمفاهيم المشابهة لها.

1- فاعلية الذات و مفهوم الذات (Self concept) :

يعرف كل من جيمس وفوندر وزيندنZender, Vander, James (1996) مفهوم الذات Self concept "بأنه مجموع الأفكار و المشاعر و الإتجاهات التي يكونها الفرد عن نفسه أو ذاته و الشعور بشخصه كفرد قادر على التفكير وإنجاز أفعاله ".

ويعرف حامد عبد السلام زهران (1977) مفهوم الذات "بأنه تكوين معرفي منظم وموحد ومتعلم للمدركات الشعورية و التصورات و التقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته "(حيمود، 2010 :95 -96).

وقد ميز باجريس و ميلر" Pajares et Miller " بين فاعلية الذات و مفهوم الذات ، بأن فاعلية الذات عبارة عن تقييم محدد السياق للكفاءة في أداء مهمة محددة و الحكم على مقدرة الفرد على أداء سلوكيات محددة في مواقف معينة ،أما مفهوم الذات

فيشتمل على معتقدات القيمة الذاتية المرتبطة بالكفاءة المدركة لدى الفرد (رحاب ، 2013 :230-231).

ويرى باجرس " Pajares"(1996) أن أحكام فاعلية الذات ترتبط بمهام محددة داخل ميدان محدد ،وأن لديها حساسية عالية للتأثر بالإختلافات القليلة حتى داخل المهمة الواحدة ،أما أحكام مفهوم الذات فهي أكثر عمومية حيث ترتبط بميدان محدد وليس بمهمة محددة وأن أحكام مفهوم الذات هي أقل حساسية للتأثر بالإختلافات (صديق،2013: 213).

ويرى باجريس وشانك Pajares et Shunck (2001) أن مفهوم الذات هو مفهوم أشمل من مفهوم الفاعلية الذاتية لأن مفهوم الذات يختص بالسؤال عن الكينونة بمعنى من أنا ، أما مفهوم فاعلية الذات يختص بالسؤال عن الإستطاعة و المقدرة ، بمعنى هل أستطيع أن أقدم على عمل معين.

كما أن فاعلية الذات تهتم بأحكام الفرد على قدرته على أداء عمل معين، على عكس مفهوم الذات إضافة إلى أحكام الفرد على القدرة على الأداء فإنه يحتوي على الأحكام و التصورات والإتجاهات و المشاعر التي تتطلبها الذات أثناء القيام بهذا الأداء .

وأن مفهوم الذات يعتمد على معايير البيئة الثقافية و الإجتماعية، بينما الكفاءة الذاتية ليس لها إنعكاسات ثقافية (حسونة،2009 :127).

2- فاعلية الذات و تقدير الذات (Self- esteem):

يرى كوبر سميث Cooper Smith (1967) أن تقدير الذات هو "حكم بالجدارة والإستحقاق يعبر عنه الفرد من خلال الإتجاهات التي يتمسك بها نحو ذاته ويعتقد بصحتها وبالتالي يحافظ عليها "(الآلوسي، 2014 :58).

ويرى براندن " Branden"(1969) أن تقدير الذات مركب من الشعور بالفاعلية الشخصية، والشعور بالقيمة الشخصية اللذان يتوافقان مع الثقة والإحترام لدى الفرد (فراحي ،2000 :19).

ويميز كل من زيمرمان وتيموثي "Zimmerman et Timothy"(2006) بين الفاعلية الذاتية وتقدير الذات حيث أن فاعلية الذات ترتبط بأحكام الفرد على قدراته الشخصية، أما تقدير الذات فيرتبط بأحكام الفرد على قيمته الذاتية، فهناك كثير من

الأفراد الذين يمتلكون مستويات عالية من الفاعلية الذاتية على الرغم من إنخفاض مستويات تقدير الذات لديهم. (مرسي، 2015 :94).

ويرى صابر عبد القادر (2003) " أن تقدير الذات يعنى بالجوانب الوجدانية والمعرفية معا، وأما فاعلية الذات فهي غالبا معرفية،وأن مفهوم تقدير الذات و فاعلية الذات هما بعدان هامان لمفهوم الذات، كما أن كل واحد منهما يؤثر على الآخر"(المصري ، 2011 :63).

يمكن أن نخلص إلى أن فاعلية الذات تهتم بأحكام الفرد على قدراته الذاتية، بينما تقدير الذات هو أحكام الفرد على قيمته الذاتية، كما أن فاعلية الذات غالبا ما تكون معرفية بينما تقدير الذات فهي معرفية و وجدانية لهذا يمكن أن نعتبر الفاعلية الذاتية على أنها بعد فرعي من أبعاد تقدير الذات ، و أن مفهوم تقدير الذات هو أشمل من مفهوم الفاعلية الذاتية ،وأنه يمكن لمفهوم تقدير الذات إستغلال الفاعلية الذاتية لبناء مفهوم إيجابي عن تقدير الذات.

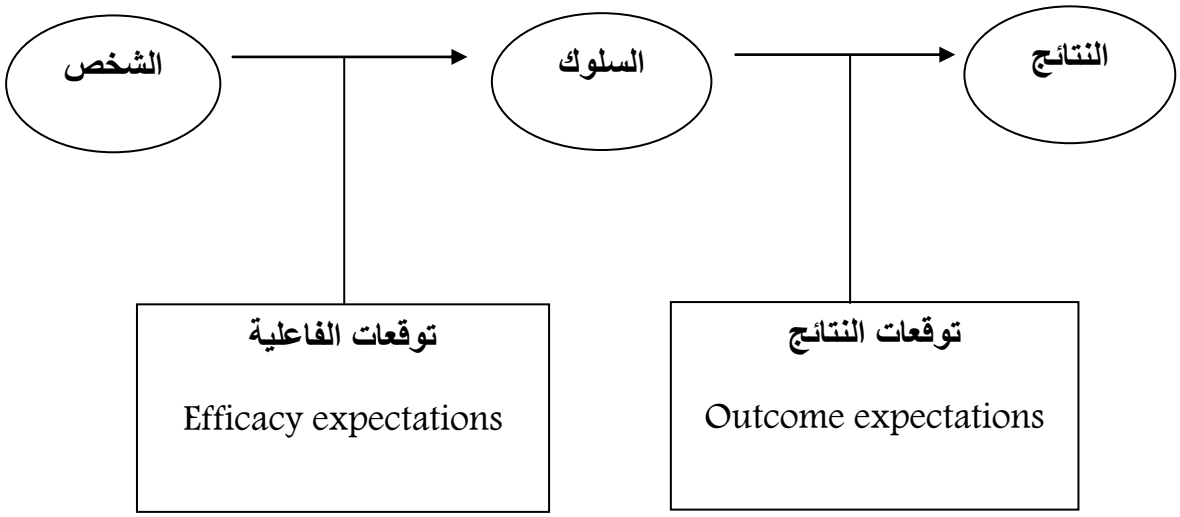
3- فاعلية الذات وتوقعات النتائج (outcome expectations):

ميزباندورا (1997) بين توقعات فاعلية الذات وتوقعات النتائج، حيث أن توقعات فاعلية الذات هي أحكام تحدث قبل السلوك ، وتعني أن الشخص يمكن أن يؤدي بنجاح سلوك معين، بينما توقعات النتائج فهي توقعات تحدث في بداية السلوك، وتعني إعتقاد الشخص بأن سلوكيات معينة سوف تؤدي إلى نتائج عينة. (مرسي، 2015 :97).

ويرى محمد القحطاني (2003) " أن النتائج يمكن أن تنتج الإنخراط في سلوك محدد، وتظهر العلاقات بوضوح بين توقعات النتائج و تحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معنية، في حيث أن التوقعات الخاصة بفاعلية الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الشخص المستقبلية.(المصري، 2011 :57).

إن توقعات الفاعلية الذاتية هي إعتقادات الفرد بإنجاز سلوك ما وهو مفهوم أكثر شمولية من مفهوم توقعات النتائج، و هو مفهوم لا يتميز بالجزم النهائي ،بينما توقعات النتائج فهو مفهوم أكثر خصوصية و يمتاز عن مفهوم الفاعلية الذاتية بالجزم، و يمكن إرجاع ذلك إلى أن توقعات النتائج تأتي أثناء ملاحظة السلوك و هو ينجز أو في بدايته

لكنه لم ينته بعد، فيسهل بذالك على الشخص أن يحصر نتائج هذا السلوك بدقة على أرض الواقع، بينما توقعات الفاعلية الذاتية فهي تصور أعم من توقعات النتائج، يحدث عند الشخص قبل أن يبدأ السلوك، فتكون بذلك توقعات الفاعلية الذاتية تقريبية و لا تتميز بالدقة النهائية التي تتميزبها توقعات النتائج، لأن توقعات النتائج تأتي بعد توقعات الفاعلية الذاتية.



***الشكل(6): يوضح العلاقة بين الفاعلية الذاتية توقعات النتائج*(193: Bandura,1977)**

4 -فاعلية الذات و مركز الضبط (locus of control):

ينطلق مفهوم الضبط أوالتحكم من نظرية التعلم لروتر "Rotter"الذي يفترض أن الفرد يخضع لمركز ضبط خارجي كتأثير الآخرين و المحيط على إدراكه، ويخضع أيضا إلى ضبط داخلي تتحكم فيه خصائصه و سلوكاته الشخصية.

ويعرف عسكر (2000) مركز الضبط أو وجهة الضبط بأنها "كيفية إدراك الفرد لمواجهات الأحداث في حياته و إدراكه لعوامل الضبط و السيطرة في بيئته (عسكر،2003 :146).

كما يختلف الأفراد في مركز نوع الضبط، فهناك أشخاص من يتمتعون بمركز ضبط داخلي ومنهم من يمتلكون مركز ضبط خارجي. و حسب تونغ "Tong" (2001) كلما تبني الفرد وجهة ضبط داخلية كلما كان أقرب إلى التوافق و السواء

النفسي، في حيث أنه إذا تبنى وجهة ضبط خارجية فقد القدرة على التحكم في الأمور و الأحداث التي تواجهه في حياته. (نايف ونيفين،2009 : 333).

كما خلص الفرماوي (1990) إلى وجود علاقة بين مركز التحكم و فاعلية الذات، حيث أظهرت النتائج أن مرتفعي الفاعلية يميلون أكثر إلى الضبط الداخلي و عزو الأداء إلى الجهد و القدرة.

وهذا ما يؤكده باندورا (1997) برفضه أن يكون مركز الضبط نظيرا لفاعلية الذات، لأن مركز الضبط يمثل معتقدات سببية للسلوك، بينما فاعلية الذات فتعني ثقة الفرد في قدرته على أداء سلوك معين بنجاح (مرسي،2015 :96).

5- فاعلية الذات و الدافعية (Motivation) :

يعرف ألد يرمان " Alderman"(1999) و شانك "Schunk "(2002) الدافعية بأنها " عملية عقلية تنشط السلوك، و توجه و تحافظ على إستمراره" (محمد نوفل ، 2011 :279).

وتعرفها ألان ليوري فبيان " Alain Leury fabien " (1997) بأنها " مجوعة من الآليات البيولوجية التي تسمح بدفع السلوك وتوجهه". (بلحاج ،2011 :127).

ويرى زيمرمان "Zimmerman" (2000) أن الفاعلية الذاتية تلعب دور الوسيط على مستوى الدافعية من أجل الإستمرار في الإنجاز (Zimmerman,2000 :86).

وحسب وينر" Weiner "(1971) :" فإن الأفراد ذوي الدافع القوي للإنجاز يرجع إلى القدرة والمجهودات الذي يمتلكونها من أجل أداء المهمات(سالم،2009 :142).

أما باندورا فيطلق عليها بعمليات الدافعية التي تُعتبر إحدى العمليات الوسيطية التي تستقي قوتها من الفاعلية الذاتية في تنظيم وعمل ونشاط الأفراد،وأن الدافعية ترتكز على ثلاثة عناصر وهي:

1- العزو السببي(Causal attributions)

2- توقعات النتائج(Outcome expectancies)

3- الأهداف المدركة (Cognized goals) (Bandura,1997 :122).

نلاحظ أن الفاعلية الذاتية هو مفهوم أشمل من مفهوم الدافعية، يمتلك إعتقادات وتصورات مستقبلية، إذا كانت هذه الإعتقادات مرتفعة فإن الدافعية ستتأثر إيجابا، بينما لو كانت إعتقادات الفاعلية الذاتية منخفضة فستتأثر الدافعية سلبا و تنخفض ، كما لو أن الفاعلية الذاتية تسير الدافعية عن بعد ، كما يمكننا أن نرى آثار الدافعية للوهلة الأولى وبسهولة، بينما آثار الفاعلية الذاتية قد تكون على المدى البعيد بالرغم من إشتراك المفهومين في عناصر القدرة و الجهد و المثابرة.

6- فاعلية الذات و الصلابة النفسية (Psychological Hardness):

تعرف كوبازا "Kobasa": الصلابة النفسية بأنها "مجموعة من خصائص الشخصية وظيفتها مساعدة الفرد في المواجهة الفعالة للضغوط ،و هي تتكون من ثلاثة أبعاد هي الإلتزام والتحكم والتحدي" (العيافي ، 2011 :16).

ويعرف بروكس (2005) الصلابة النفسية " بأنها قدرة الفرد على التعامل بفاعلية مع الضغوط النفسية والقدرة على التكيف مع التحديات و الصعوبات اليومية والتعامل مع الإحباط والأخطاء والصدمات النفسية ، والمشكلات اليومية، لتطوير أهداف و واقعية، لحل المشاكل والتفاعل بسلاسة مع الآخرين بإحتلام و احترام الذات "(الشمري، 2015 :14).

ويعرف البهاص (2002) الصلابة النفسية بأنها " إدراك الفرد و تقبله للتغيرات والضغوطات النفسية التي يتعرض لها، فهي تعمل كوقاية من العوائق الحسية والنفسية للضغوط، و تساهم في تعديل العلاقة الدائرية التي تبدأ بالضغوط و تنتهي بالنهك النفسي بإعتباره مرحلة متقدمة من الضغوط" (زرواق، 2013 :14).

لقد تقاربت تعريفات الصلابة النفسية مع مفهوم الفاعلية الذاتية بين الباحثين إلى درجة كبيرة، إلى درجة أن بعض التعريفات تكاد تصف الصلابة النفسية بأنها الفاعلية الذاتية.

يبدو أن مفهوم الصلابة النفسية يقترب كثيرا من الفاعلية الذاتية بل و يشتركان في العديد من الخصائص لكونهما سمتان من سمات الشخصية، يعملان على تعزيز الذات و ترقيتها وتحصينها، غير أن أوجه الإختلاف تبقى قائمة في العديد من النقاط، و من جملتها أن الصلابة النفسية ترتكز على ثلاثة أبعاد حسب"Kobasa"

وهي الإلتزام و التحكم و التحدي، بينا ترتكز الفاعلية الذاتية على أبعاد ثلاثة حسب بان دورا و هي : قدر الفاعلية ، العمومية والقوة.

كما أن الصلابة النفسية تهدف إلى عملية التحكم و التكيف عند الأفراد و التكيف السليم والجيد في أوقات الشدة و الضغوطات، و تلعب بذلك دور الحماية و الوقاية والدفاع بينما الفاعلية الذاتية تستثمر صفات وخصائص شخصية معينة قد تكون هي نفسها خصائص الصلابة النفسية ،و قد تكتفي الفاعلية الذاتية ببعض الصفات المميزة والقوية من الشخصية، بحيث تُتقن توظيفها في ظروف بيئية معينة، من أجل تعميم أحكام و أحاسيس الفرد حول إمكانية إختيار نشاط معين من بين العديد من الأنشطة، للقيام به على أحسن وجه و لو كان بسيطا، بحيث يمكن أن تلعب الفاعلية الذاتية دورا نمائيا من أجل تطوير الفرد إضافة إلى الدور الوقائي و التحصيني للشخص.

8- العناصر المساهمة في تطوير فاعلية الذات عند باندورا:

تكلم باندورا عن العديد من المتغيرات و العناصر التي تسهم في نُمو و تطور مفهوم الفاعلية الذاتية عند الأشخاص و من بين هذه العناصر و المتغيرات ما يلي :

1- أصول الشعور بالقوة الشخصية:

كيفما كانت الظروف الإجتماعية فإن حياة الأفراد تأخذ مسارات مختلفة في كل وقت وكل مكان، إنها الطريقة التي ينتهز فيها الأشخاص الإمكانيات التي يوفرها المجتمع و يتعاملون مع عوائق الظروف الإجتماعية والثقافية والمهنية ، والتي تصنع الفارق، وهناك أيضا مساهمة للأمور غير المتوقعة على مسار الحياة، إن الأشخاص كثيرا ما يجتمعون بواسطة كوكبة من الأحداث التي يمكن أن تشكل مسار وجودهم، حيث يأتي الطفل الصغير إلى الحياة بدون مفهوم عن الذات، وشيئا فشيئا يبدأ بإكتساب خبرات تصنع تأثيرها عبر الأفعال والحركات التي يقومون بها، ويكتشفون أن الأفعال والحركات تصنع النتائج، و يتوصلون بعد ذلك إلى إكتساب الإعتراف بالذات وإستقلالية ذواتهم وتمايزها عن الآخرين (Bandura ,9) 2007 :24.

2- دور الأسرة :

على الأفراد أن يطورو و يقويمو ويختبرو قدراتهم الجسمية و مهاراتهم الإجتماعية واللغوية والمعرفية من أجل الفهم و التعامل مع الوضعيات المتعددة التي تواجههم يوميا.(المصري، 2011 :61).

وتلعب الأسرة دورها في ذلك ، فالوالدين اللذان يستجيبان لسلوك أطفالهم ويسمحان بحرية الحركة من أجل الإستكشاف و يشجعونهم على تجريب الأنشطة الجديدة ويثمنون الجهود والخبرات المبكرة لأطفالهم التي تسمح لهم بالتطور الإجتماعي والمعرفي، وكذا لمساعدتهم على تطوير مهارات التقييم الذاتي و مساعدتهم على تجاوز مشكلات و عقبات الطفولة، فإن الوالدين في هذه الحالة يعملان على تسهيل تطوير فاعلية الذات لأطفالهم (Bandura,2007: 255).

3- دور جماعة الأقران (الرفاق):

إن فاعلية الذات عند الأطفال تتغير تدريجيا و تزداد إتساعا وقوة وتنوعا وخبرة وكفاءة ،من خلال الإتصال بجامعة الرفاق التي تكون نماذج جديدة من أساليب التفكير والسلوك، بحيث يميل الأطفال إلى إختيار الأفراد الذين يشاركونهم الإهتمامات والقيم المشتركة (Bandura,2007 : 263).

4- دور المدرسة في غرس الفاعلية الذاتية:

عندما يتحصل الأطفال في المدرسة على مهارات معرفية فإن أحاسيس الفاعلية الفكرية تتطور لديهم من خلال عوامل إجتماعية متعددة خارجة عن التعليمات والقوانين مثل النمذجة للمهارات المعرفية عبر الرفاق، و المقارنة الإجتماعية مع مهارات الأطفال الآخرين، و شروح وتأويلات الأساتذة لأسباب النجاح والإخفاق لدى بعض التلاميذ. و حسب بندورا و شانك (1981) فإن الأحاسيس القوية للفاعلية توفر فاعلية مرتفعة من أجل النجاح المدرسي، و تطوير قيم جوهرية تجاه المواد المدرسية (Bandura,2007 :265).

5- نمو الفاعلية الذاتية من خلال الميزات الإنتقالية لمرحلة المراهقة:

إن كل فترات النمو تأتي بتحديات و مهارات جديدة من أجل تكيف فعال، وتكون المراهقة مرحلة إنتقالية إلى مرحلة الرشد، فإن المراهقين أمامهم تحديات

عديدة إذ عليهم تعلم تحمل المسؤولية و إكتساب مهارات جديدة يتعاملون بها مع مجتمع الراشدين، و تعلم كيف يواجهون تغيرات سن البلوغ الإنفعالية و الجنسية، وكذا التفكير وطرح التساؤلات عن مهنة المستقبل التي سيشغلها، لأن الشعور بالفاعلية الذاتية لدى المراهق سوف يزداد عندما يجد نفسه قد تعلم مهارات جديدة يمكن أن يوظفها بنجاح في عالم جديد هو عالم الكبار. (العتيبي،2008: 38-39).

6-إعادة تقييم الفاعلية الذاتية مع تقدم العمر:

إن التغيرات التي تحدث في الجانب المعرفي و عدم التجانس للمعلومات و نقص نشاط الذاكرة و النشاط الجسدي و الصحي عند المتقدمين في السن من شأنها أن تؤدي إلى تراجع في الفاعلية الذاتية، لذلك تستوجب هذه المرحلة إعادة تقييم للفاعلية الذاتية من خلال الإهتمام قدر الإمكان بالاندماج الفعال في العديد من الأنشطة ذات التأثير الجسدي والمعرفي والإجتماعي ،يسمح بتطوير الوظائف المعرفية والإجتماعية و الجسدية، و الحفاظ على قدر من الفاعلية الذاتية تلائم المرحلة العمرية للأفراد، و في هذا السياق فإن العديد من العناصر الأخرى تلعب دورها في حماية الفاعلية الذاتية من الانهيار و التراجع، منها:

1- تعزيز المساندة الإجتماعية التي لها دور في مواجهة الضغوط.

2- العمل على مقارنة الفاعلية الذاتية للمسنين بنظائرهم فقط، مع تجنب مقارنة نشاطاتهم مع نشاطات فئات صغرى و شبانية تتمتع بطاقة و حيوية كبيرة.

4- التركيز على مؤهلات التطور الذاتي للأشخاص لأن الأشخاص يختلفون فيما بينهم، و عدم تحديد مهام إجبارية دائما لكبار السن شأنها أن تحد و تسهم في خفظ الفاعلية الذاتية لديهم. (العتيبي،40:2008).

9- الفاعلية الذاتية و الصحة النفسية:

حاولت منظمة الصحة العالمية الإبتعاد عن التعريفات الطبية المحدودة التي تركز على مفهوم الخلو من المرض، و تبنت وجهة النظر النفسية و الإجتماعية التي تنظر إلى الإنسان كوحدة واحدة، بإعطائها التعريف التالي: " الصحة النفسية هي حالة

من الراحة الجسمية والنفسية والإجتماعية وليس الخلو من المرض"(القدافي ، 2011: 60).

ويعرف بوهم " Bohim "الصحة النفسية بأنها " هي حالة و مستوى فاعلية الفرد الإجتماعية وما تؤدي إليه من إشباع لحاجاته" (الخالدي، 2009 :31).

ويشير تعريف الجمعية الوطنية الأمريكية للصحة النفسية إلى مجموعة من السمات يتحلى بها الفرد المتمتع بالصحة النفسية من بينها:

1- المثابرة و عدم الشعور باليأس أو الإستسلام للفشل.

2- قوة التحمل و البعد عن التعقيد في نظرة الفرد إلى نفسه و إلى الآخرين.

3- النظر إلى الأمور بواقعية و تقييم القدرات الشخصية دون نقص أو مبالغة في التقدير.

4- التعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة التي تواجه الفرد .

5- قدرة الفرد على التعامل مع المشاكل بجدية و قت ظهورها.

6- تحديد الأهداف بواقعية بعيدا عن المبالغة أو الجنوح للخيال(القدافي،2011: 6-63).

ويعرف برنارد هارولد" Bernard Harold "(1970) الصحة النفسية بأنها " عبارة عن توافق الأفراد مع أنفسهم و مع العالم المحيط بهم بالحد الأقصى من الفاعلية، و الشعور بالرضا و البهجة، و ممارسة السلوك الإجتماعي المقبول، والقدرة على تقبل الحياة و مواجهة متطلباتها، و يمكن القول بأن أعلى مستوى للصحة النفسية هو الحالة التي يحقق فيها الفرد مستوى عال من النجاح في تعامله مع البيئة الإجتماعية وفق ما يتمتع به من قدرات وإستعدادات طبيعية، مع شعوره بالحد الأدنى من مشاعر القلق أو التوتر" (القدافي،2011 :64).

ويشير باندورا (1968) أن هناك أمران يؤديان إلى نشوء الأمراض النفسية هما الإختلال الوظيفي في تثمين الذات وتقديرها،والإختلال الوظيفي في التوقعات، وأن القلق النفسي والسلوك الدفاعي هما نتيجة خبرات مؤذية، و لهذا فإن التوقعات

وعدم القدرة على إدراك ومسايرة الأحداث يقودان إلى القلق و السلوك الدفاعي (سعيد و عطاري، 2014 :40).

نلاحظ من خلال هذه التعريفات أن العديد من الباحثين يربطون الصحة النفسية بالفاعلية الذاتية، وأن الفاعلية الذاتية تلعب دورا ديناميكيا في تحقيق الصحة النفسية، حيث أن الفاعلية الذاتية المرتفعة تعمل على تحقيق التوافق بين الفرد و نفسه، و بين الفرد و المجتمع و البيئة التي تحيط به ،ففي دراسة قام بها باباك و آخرون " Babak et Al "(2008) موضوعها الضغط الإدراكي و فاعلية الذات و علاقتها بالحالة الجيدة النفسية لدى طلاب المدارس، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن الفاعلية الذاتية تؤثر على الصحة النفسية والإستجابة للضغوط. (المشيخي، 2009 :134).

إن الفاعلية الذاتية المرتفعة تلعب دورا في تحقيق الصحة النفسية على جميع المستويات سواء على المستوى الوقائي و هو الوقاية من الوقوع في الأمراض النفسية، و كذا المستوى الإنمائي و هو تحقيق التوافق و الرضا والشعور بالسعادة ، إضافة إلى المستوى العلاجي حيث أن العمل على تقوية و تنمية الفاعلية الذاتية وتوفير برامج للرفع من الفاعلية الذاتية عند الأفراد يعمل على الحد و علاج العديد من الأمراض النفسية على غرار القلق و الإكتئاب و التدخين و المخدرات، وإضطرابات السلوكات الغذائية، حيث يتطلب علاج هذه الأمراض النفسية العديد من العمليات المعرفية و الإجتماعية الضرورية من أجل التعامل إيجابيا مع كل الحالات الممكنة من خلال التأثير في الأحداث التي يعيشها الفرد بواسطة عمليات التنظيم الذاتي (Autorégulateur) على المستوى الشخصي، و سنتطرق فيما يلي إلى تأثير الفاعلية الذاتية على بعض الأمراض النفسية:

1- الفاعلية الذاتية و القلق:

يشعر الإنسان بنوع من القلق في الحالات العادية، لكون الشعور بالقلق بنسبة قليلة يعتبر ضروري للإنسان في شحذ الدافعية من أجل الإنجازات و النشاطات المختلفة، من أجل تجنب الإخفاقات و التهديدات الحياتية، و يكون القلق في هذه

الحالة لفترة مؤقتة و لحظات عابرة ثم يزول بمرور الوقت، و هو كثير الحدوث في الحالات العادية، لكن في حالة إستمراره لفترة طويلة دون أن يكون هناك مبرر لوجوده فإنه في هذه الحالة يعتبر من علامات إضطراب الصحة النفسية (القدافي، 2011 :65).

وهذا ما تسانده الدراسة التي قامت بها إجليزيا و آخرون " Ijlesia et Al (2005)" والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين فاعلية الذات و كل من القلق و الضغط النفسي لدى عينة من الطلاب، حيث أظهرت الدراسة وجود علاقة و إرتباطات سالبة بين فاعلية الذات و القلق النفسي وأن الإسترخاء العضلي له دور في خفض مستوى القلق و الضغط النفسي (المشيخي، 2009 :131).

ويرى باندورا أن القلق يزداد عند الأشخاص من خلال إعتقاداتهم بأنهم محل تطلعات وتفكير الآخرين، و أن الإحساس بعدم الفاعلية عند الأشخاص في مواجهة التهديدات الكبرى هو الذي يظهر القلق المسبق و الهلع المسبق و الإحساس بالخطر الظاهر و السلوك الهروبي، وأن الأشخاص يتجنبون النشاطات والوضعيات غير المرغوبة ليس لأن القلق يجتاحهم ويحاصرهم، ولكن لأنهم يعتقدون أنهم غير قادرين على التعامل و تسيير الوضعيات الصعبة، وأن الذين يُقدرون أنهم يتعاملون بفعالية مع التهديدات فإنهم لا يخافون و لا يهربون منها، وأن الأشخاص يمكنهم تجنب القلق من خلال مراقبة تأثير إعتقادات الفاعلية على القلق و كذا من خلال إستراتيجية التعرض لخبرات التحكم الموجه، أي عن طريق تعريض الأشخاص لوضعيات القلق و الهلع مع مراعاة تجنب النتائج السلبية إلى درجة الوصول بالأشخاص إلى الحد النهائي للقلق(Lecompte ,2004 : 50-81) .

كما ترتكز نظرية التعلم الاجتماعي من أجل إحداث التغيير على المستوى الشخصي على أربعة عمليات أساسية وهي:

1. **عملية الإكتساب:** أي تعلم المعارف و المهارات و الإعتقادات التي تحكم وتنظم الفهم والمشاعر والفعل الإنساني.

2. العمومية: التي تعود إلى إتساع مجال إستعمال الإمكانيات الخاصة في أشكال مختلفة ووضعيات مختلفة.

3. الديمومة (البقاء): و هي تحقيق الفترة و الوقت الضروري لإحداث التغير في السلوك.

4. قدرة التحمل: التي تستهدف إستخلاص المهارات بطريقة سهلة من الخبرات والتجارب السلبية (Bandura,2007 : 496).

2- الفاعلية الذاتية و الإكتئاب:

يعرف سلامة (1989) الإكتئاب " بأنه خبرة ذاتية أعراضها الحزن والتشاؤم وفقدان الإهتمام واللامبالاة و الشعور بالفشل و عدم الرضا و الرغبة في إيذاء الذات والتردد و عدم البت في الأمور و الإرهاق ،و فقدان الشهية، و مشاعر الذنب و إحتقار الذات و بطء الإستجابة و عدم القدرة على بذل الجهد" (النجمة، 2008 : 14).

ويعرف خالد عوض (2004) الاكتئاب بأنه " الإكتئاب هو حالة من المزاج الكئيب، و نقص الإهتمام الإجتماعي، و نقصان الدافعية للعمل المدرسي، الشعور بالوحدة، العزلة الإجتماعية، إنقاص قيمة الذات، و كذلك عدم الرغبة في التواصل مع الآخرين "(عابدين، 2008 :33).

وحسب باك و آخرون" Beck et Al" (1979) فإن المرضى الإكتئابيون لديهم رؤية نمطية سلبية لأنفسهم و لبيئتهم و للمستقبل، و هم يعتبرون أنهم بلا قيمة، غير محبوبين وعاجزين ويعتبرون بيئتهم غير ودية، و يشوه المرضى الإكتئابيين بشكل متسق رؤيتهم للأحداث، وتُعبر تلك الإنحرافات عن تشويه وإنحراف في العمليات المنطقية للتفكير التي يستخدمها الأفراد (غادة، 2008 :5).

ويرى إليس أن أحد أسباب الإكتئاب راجعة إلى الأفكار اللاعقلانية عند الأشخاص، حيث يرى أن الحدث الذي يقع لا ينشأ عنه الإنفعال مباشرة إنما ينتج عن منظومة تفكير الفرد، فإذا كان التفكير لاعقلاني و غير منطقي يصبح الإنفعال مضطربا ومشوشا (غادة، 2008 :2).

وفي دراسة قام بها نورمان و زملاؤه "Norman et Al"ذكر فيها " أن المواجهة الذاتية مؤشر ينبئ بإنخفاض نسبة الإكتئاب (عليوة و جبالي،2014 :132).

وحسب الدراسة التي أجراها 'هولا هان وزملاؤه Holahan et Al (1987) تم التوصل إلى أن غير المكتئبين هم أكثر تساهلا مع أنفسهم و أكثر ثقة بأنفسهم وأكثر توكيدا لها مقارنة بالمكتئبين.

وحسب ألدن Alden (1997) و ليريLery (1982) فإن التعارض السلبي بين توقعات الفرد والأهداف تعزز ظهور الحالات الوجدانية السلبية كالقلق والإكتئاب(أيت حمودة،2006 :160).

ويرى باندورا (2007) أنه من أجل علاج فعال للإكتئاب عند الأشخاص فإنه يتطلب منهم أن ينخرطوا في أنماط تفكير ذات قدرة عالية في نشاطات التحكم، تعمل على التقييم الذاتي للمشاعر السلبية مما يسمح بتطوير العلاقات العاطفية المقبولة والتي تؤدي تدريجيا إلى خفض حدة القابلية إلى الإكتئاب وأن هذا العلاج ينفعهم مع التعود والممارسة (Bandura,2007 : 519).

3- الفاعلية الذاتية و إضطرابات السلوك الغذائي و الصحي:

في تقرير مشترك بين منظمة الصحة العالمية ومنظمة الأغذية والزراعة (2003)،أنه من الضروري وجود نظام مراقبة لرصد النظم الغذائية والنشاط البدني والمشاكل الصحية (تقرير منظمة الصحة العالمية، 2003 :194).

ويمكن إرجاع ذلك إلى تفشي الأمراض المتعلقة بالسلوكات الغذائية و النشاط البدني، الأمر الذي إستدعى منظمة الصحة العالمية لدق ناقوس الخطر، وفي تقرير منظمة الصحة العالمية (2008) الذي ينص على ضرورة الوقاية من الأمراض الناتجة عن طريق النظام الغذائي و النشاط البدني، فإنه يضع الفاعلية الذاتية من النقاط التي يجب التركيز عليها كأحد إستراتيجيات منظمة الصحة العالمية في الوقاية من الأمراض الناتجة عن النظام الغذائي والنشاط البدني، و تشير إلى أن الفاعلية الذاتية توصف بأنها عامل يُعرف عموما بتأثيره على مجموعة متنوعة من المتغيرات السلوكية، من قبيل تناول الفاكهة و الخضار أو زيادة النشاط البدني،

وكثيرا ما يكون النهوض بالفاعلية الذاتية غرضا مباشرا أو غير مباشر من أغراض الدورات التعليمية لبرامج تعزيز الصحة في مكان العمل بالعديد من الطرق (تقريرمنظمة الصحة العالمية، 2008 :14).

ويذكر كل من أحمد وآخرون (2012) أن أنماط السلوك التي يجب إتباعها للوقاية من إضطرابات السلوكات الصحية هي:

1- التمارين الرياضية لما لها من تأثير إيجابي على النفس وعلى الصحة والوقاية من مشاكل السمنة و السكري و مشاكل القلب.

2- الغذاء الجيد و المتوازن كما و كيفا، من أجل حماية الفرد من الأمراض الناتجة عن سوء التغذية، و كذا تنشيط القدرات الذهنية و العقلية للفرد.

3- التنمية الإجتماعية والثقافية والأخلاقية المستندة على تواجد الوازع الديني والمجتمعي الذي يحمي من آفات العصر ،سواء كانت أمراضا مناعية أو أمراضا جنسية أو التدخين والمخدرات (أحمد و آخرون، 2012 :125).

وحسب باندورا (2007) فإن المشكلات الصحية المتعلقة بتنظيم الوزن عند الأشخاص هي مشكلات تغزو الجسم وتسهم في العديد من الأمراض كأمراض السمنة و النهم و قلة الشهية ،لا تشكل خطرا فقط على الجانب الجسمي بل يمكنها أن تصنع ضررا على الجانب النفسي، إن الأشخاص البدينين غالبا ما نجدهم يتسمون بالتهميش والسخرية و منبوذون من طرف المجتمع، لأنهم غير قادرين على التحكم في كمية و أوقات الأكل، وهذا الرفض الإجتماعي يعزز التقييم السلبي للذات، في حين أن العمل على الحد من الطعام الكثير والتقييم السلبي للذات في حاجة إلى التدخل العلاجي، و يكفي لأجل ذلك إحداث تغيير للعادات السلبية للأكل وإحداث تغيير على مستوى النشاطات عند الأشخاص (Bandura, 2007: 520-521).

كما أن الأفراد الذين يمتلكون درجة عالية من فاعلية الذات يكونون في وضع أقرب إلى التخلي عن أنماط السلوك الخطر، و المحافظة على أنماط سلوكية صحية لمدة زمنية طويلة، وقد توصل "ليبين" (1992) في دراسة له أن توقعات الفاعلية الذاتية إستطاعت التنبؤ بسلوك التغذية اللاحق ، وتخفيض الوزن عند مجموعة من

النساء بإختيار الغذاء الصحي، بعد ما تم إخبارهن أنهن يحملن خطر إرتفاع ضغط الدم بعد أن شعرن و أدركن هذه المخاطر،كما أن معتقدات الفاعلية الذاتية لها تأثير على ضغط الدم (Blood Pressure) و معدل ضربات القلب (Heart Rote) وتجنب الإرهاق من خلال تقوية البنية البدنية للأشخاص و زيادة الأداء التنافسي، وفي دراسات عديدة منها دراسة ديشارنينس و آخرون" Desharnains et Al" (1986) ولونغ وهارني Long et Harney(1988) بينت أن معتقدات الفاعلية الذاتية تعطي للفرد قوة و صبر على تحمل أداء التمارين البدنية، و تحفيز مرضى المفاصل في المشاركة في تمارين رياضية وفي الوقاية من أمراض القلب وتفادي الذبحة الصدرية (الأسدي وسعيد ، 2014 : 123- 127).

4- الفاعلية الذاتية و الإدمان:

يعرف شحاتة (1977) الإدمان بأنه " الحد الأدنى الذي تفسد معه الحياة الإجتماعية والمهنية للفرد المدمن، حيث يصل إلى صورة مركبة معقدة تتميز ببعض السمات مثل الرغبة الملحة في تكرار التعاطي و الإتجاه نحو زيادة الكمية والتأثيرات السلبية على الفرد و على الوسط الإجتماعي المحيط به (الشهري، 2010 : 13).

وتعرف هيئة الصحة العالمية (1973) الإعتماد أو الإدمان " بأنه حالة نفسية وأحيانا عضوية تنتج عن تفاعل الكائن الحي مع العقار، و من خصائصها إستجابات وأنماط سلوك مختلفة تشمل دائما الرغبة الملحة في تعاطي العقار بصورة متصلة أو دورية للشعور بآثاره النفسية، أو لتجنب الآثار المزعجة التي تنتج من عدم توفره، وقد يدمن المتعاطي على أكثر من مادة واحدة ،و أُضيفَ للتعريف السابق الخصائص التالية للإدمان :

1- الرغبة الملحة في الإستمرار على تعاطي العقار و الحصول عليه بأية وسيلة.

2- زيادة الجرعة بصورة متزايدة.

3- الإعتماد النفسي و العضوي على العقار.

4- ظهور أعراض جسمية و نفسية مميزة لكل عقار بعد الإمتناع عنه فجأة.

5- الآثار الضارة على الفرد المدمن و المجتمع (الدمرداش، 1990 :20).

وترى نظرية التعلم الاجتماعي أن سبب الإدمان هو تعرض الشباب لنماذج تُنمِي الإتجاهات نحو إستخدام العقاقير، و كذلك المعتقدات السائدة حوله و نماذج من سلوك التعاطي، حيث أنه بناءا على التعرض للمواد أو العقاقير فإن الخبرة المباشرة تجعل إستخدام العقاقير يعزز إما إيجابيا أو سلبيا عن طريق الإثارة، و يرى كل من أبرامس و نيوره "Abrams et Niaura" (1987) أن كل صُور إستخدام المواد تحكمه القواعد الإجرائية وقواعد التعلم بما في ذلك العوامل المعرفية (الشهري، 2010 :55).

ويذكر خالد الهندي (2013) أن مشاركة المتعاطي نفسه ضرورة أساسية من ضروريات العلاج ،و أن الإرادة و الرغبة في التخلص من شرور المخدرات و النظر إلى التعاطي على أنه فعل لابد من التخلص منه يساعد المريض على تجاوز الصعوبات التي يلاقيها أثناء العلاج. (المهندي، 2013 :136).

وفي هذا السياق أكدت دراسة كل من أنيس و دافي " Annis et Davi" (1988) ودراسة ديكلمنت و آخرون" Diclemante et Al " (1985) و دراسة ميلر وآخرون " Miller et Al" (1989)على أن هناك دورا لفاعلية الذات في الإقلاع عن التدخين من خلال برامج الإقلاع عن التدخين، إلا أن ثلاثة أرباع المدمنين ينتكسون ويعودون إلى التدخين خلال نصف سنة بعد نهاية برنامج التدريب، لذلك فإن نظرية الفاعلية الذاتية ترتكز على ثلاث مظاهر لتجنب الإنتكاسة، من خلال توقع النتائج:

1- تخفيض التدخين إلى غاية التوقف عنه كليا.

2- الإستمرار في التوقف مع الزمن.

3- التخفيف من الإنتكاسة و إعادة الضبط الذاتي بسرعة (الأسدي وسعيد 2014، 125:).

كما إتفقت العديد من الدراسات و من بينها دراسة كونديت و ليشتسنتين (1980) على أن المدخنين الذين لديهم مستوى منخفض من فاعلية الذات كانوا أكثر عودة و أسرع

إرتدادا للتدخين مرة أخرى بعد إقلاعهم عنه، بينما حقق الممتنعون مستوى أفضل من فعالية الذات (عبد الرحمن، 1998 :292).

وفي هذا السياق فإن نظرية الفاعلية الذاتية إضافة إلى أنها تساعد على التنظيم الذاتي لسلوك الإدمان، فإنها توجه أيضا إستراتيجيات العلاج و تطوير مقاومة الإنتكاسة، وأن المقاومة تكون ضد الضغط الإجتماعي الذي يتلقاه الفرد من مجتمع الرفاق الذي يحثه على الإدمان ،وأن الفاعلية الذاتية تنبؤ بالنجاح في مراقبة إستهلاك المخدرات، وأنها تبقى كمؤشر له دلالة إذا كان مستوى الإستهلاك ثابتا في المستقبل و متحكما فيه، و تقترح نظرية التعلم الإجتماعي ضرورة توفر ميكانيزم معرفي مشترك يعمل على تعديل السلوك، و توفير إطار تفسيري لأثر العلاج النفسي والإجتماعي، و تقديم توجيهات واضحة من أجل تطبيقات لعلاج فعال، وأن توفر معتقدات مرتفعة للفاعلية الإجتماعية يمكنه أن ينبؤ في المستقبل عن تخفيض مستوى الإستهلاك و ذلك بإقصاء و حذف عوامل الإستهلاك المفرطة التي تختلف من فرد لآخر، وهي المحرضات والمحفزات العاطفية القريبة من بيئة الفرد (Bandura, 2007 : 538-547).

5- الفاعلية الذاتية و الضغوط النفسية:

أبرزت دراسة عطاف أبو غالي (2012) في دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية و ضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات أنه توجد علاقة إرتباطيه سالبة بين فاعلية الذات و ضغوط الحياة(أبو غالي، 2012 :619).

وفي دراسة لإبراهيم (2005) أجراها على معلمي المراحل الدراسية تم التواصل فيها إلى وجود علاقة عكسية بين الفاعلية المهنية و الضغوط النفسية للمعلمين(حجاري، 2013 :422).

وفي دراسة لباباك و آخرون" Babak et Al "(2008) على طلاب المدارس العليا في إيران، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن فاعلية الذات تؤثر على الصحة النفسية والإستجابة للضغوط ، وأن من لديهم فاعلية ذات مرافعة يستطيعون مواجهة الضغوط وصحتهم النفسية جيدة على عكس منخفضي الفاعلية الذاتية (أبو غالي،2012 :627).

وحسب المزروع (2007) فإن فاعلية الذات تعد إحدى موجهات السلوك، حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته وقدرته على التحكم في معطيات البيئة، من خلال الأفعال و الوسائل التكيفية التي يقوم بها ومن خلال الثقة بالنفس في مواجهة ضغوطات الحياة (حجازي، 2013 :420).

ويؤكد باندورا (1982) أنه كلما قويت فاعلية الذات إزدادت مواجهة الفرد للمواقف والضغوط المهددة، وأن فاعلية الذات تكون غير محددة بموقف معين، ولم تكن سمة شمولية للشخصية، فالفاعلية تتحدد بمقدار الجهد الذي يبذله الأفراد وبطول المدة الزمنية التي سيثابرون فيها في مواجهة العقبات (باسم آل دهام،2013 :876).

ويؤكد باندورا أن العلاجات الناجحة تكون من خلال تعزيز و رفع وتيرة شعور الأفراد بقدراتهم الذاتية و تقويتها مما يتيح للأفراد التحكم و السيطرة على سلوكهم ودوافعهم و البيئة المحيطة بهم.

وحسب باندورا (2007) فإن عدم المقدرة على التحكم في المواقف الضاغطة الصعبة يمكنها أن تحطم النظام المناعي للفرد، و على العكس فإن القيام بعملية تعريض الأشخاص للمواقف الضاغطة بوجود فاعلية المراقبة و التحكم فيها بحيث لاتصل إلى درجة اللاتحكم، فإنه من شأنها أن تؤدي إلى تقوية الوظيفة المناعية للفرد، ويعطي نمو سريع للفاعلية الذاتية من خلال إستراتيجيات معينة للتعامل مع رفع متزامن للمناعة فإنه يِدي إلى تخفيض مستوى الضغط النفسي عند الأفراد، و أن الحصول على فاعلية ذاتية سريعة على التحكم في المواقف الضاغطة النفسية، يمكنها أن تجلب حماية دائمة ضد الأحداث غير السارة (Bandura, 2007 :412 -415).

10- الفاعلية الذاتية عند المدرسين:

تؤثر الفاعلية الذاتية لدى الأساتذة في العديد من النواحي و المتغيرات المختلفة والتي تؤدي في نهاية المطاف إلى إنجاح العملية التربوية برمتها وبعناصرها المختلفة (تلميذ، أستاذ، برنامج).

ويرى أكتاز و آخرون "Aktas et Al" (2013) أن الفاعلية الذاتية لدى الأستاذ تؤثر في إدراك المسؤولية في نجاح الطلبة بطريقة إيجابية، كما تؤثر الفاعلية الذاتية لدى الأستاذ في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ (Aktas et Al,2013 :1310).

وهذا ما تسانده نظرة ديميرال "Demirel" (2009) ، حيث يرجع وجود الفاعلية الذاتية المرتفعة لدى الأساتذة إلى تمتعهم بالمعارف و المهارات في تنشيط السلوك التعليمي (Demirel et Al,2009 : 164).

ويرى شوكت و إقبال (2012) أن تواجد الفاعلية الذاتية لدى المدرسين تؤدي إلى تسهيل عمل الأستاذ داخل الصف الدراسي، حيث ينشأ نوع من الإحترام والإدارة الجيدة داخل الصف (Shaukat et Iqbal,2012 : 82).

ولقد خلصت دراسة بان" Pan"(2014) إلى تأثير الفاعلية الذاتية عند المدرسين على الدافعية للتعلم عند الطلبة و على بيئة التعلم و الرضا عن التعلم عند الطلبة (Pan,2014 : 68).

كما تزرع الفاعلية الذاتية روح التعاون عند الأساتذة و التأثير في السلوكات الصعبة داخل القسم من قبل بعض التلاميذ من خلال حسن إختيار الطرق و الأساليب الفعالة في التعامل المحكم داخل الفصل الدراسي (Gaudreau et Al,2012 :88).

ويرى الخلايلة (2011) أن الفاعلة الذاتية لدى المعلمين تؤثر في الممارسات القيادية لمديريهم حيث تزرع فيهم روح التحدي و تجعلهم مرنين مع الآخرين من خلال تمكينهم من حرية التصرف و النشاط. (الخلايلة،2011 :222).

وتؤثر الفاعلية الذاتية في توافق الأستاذ المهني و تجعله يؤدي مهامه بجودة و إتقان، وهذا ما تسانده دراسة حجازي (2013) التي توصلت إلى وجود علاقة إرتباطيه دالة بين الفاعلية الذاتية وكل من التوافق المهني وجودة الأداء لدى المعلمات (حجازي، 2013 : 419).

وتوصل كل من سارخوش وعلي غزاي "Sarkhosh et Ali Rezaee " إلى أن الفاعلية الذاتية لها علاقة قوية مع الذكاء العاطفي للأستاذ، وأن أبعاد المرونة والتفاؤل والعلاقات الشخصية هي من أكبر المؤثرات التي تُنبئ بالفاعلية الذاتية عند الأساتذة (Sarkhosh et Ali Rezaee, 2014 :85).

كما أن لمهارات الإتصال و الإتصال الإيجابي من قبل مديري المؤسسات التربوية مع المدرسين تأثير إيجابي على رفع الفاعلية الذاتية عند المدرسين (كابور، 2010 : 273- 274).

ويؤكد مونفيت " Monfette" (2012) على ضرورة إخضاع المدرسين الجدد إلى تربصات قبلية حيث أنه بالإضافة إلى أن إخضاع المدرسين الجدد إلى تربصات قبلية من قبل أساتذة مكونين أكفاء يمنحهم تعلم أدوار متعددة و يسمح لهم بتطوير نمط التعليم لديهم والتحكم في دور نقل المعارف والمعلومات ، فإن التربص يعمل على رفع الفاعلية الذاتية للأساتذة المتربصين والحفاظ على المستوى المقبول منها (Monfette , 2012 : 1).

وفي هذا الصدد يشترط بيرولت وآخرون " Perrault et Al " (2010) في القيام بالتربصات للأساتذة الجدد باقتراح نموذج نظامي يعتمد على إدراج إعتقاد الفاعلية الذاتية إضافة إلى التقييم من طرف الأساتذة المكونين والتقييم بواسطة إختبارات آخر السنة (Perraultet Al, 2010: 1).

وتقترح جاروسوفا و لورينكوفا " Jarosova et Larencova" (2009) أن برامج التكوين الخاصة بالأساتذة يجب أن تعتمد على إجراءات تصميم و إعادة تصميم محتويات البرامج ومناقشة طرق تشجيع معتقدات الفاعلية الذاتية في تدريب الأساتذة (Jarosova et Larencova,2009 :102).

ويرجع كولي بالي "Coulibaly " (2013) أن سبب الفرق في مستوى المهارات التقنية عند أساتذة التعليم الثانوي المتمكنين و غير المتمكنين من تكنولوجيا الإعلام والإتصال يرجع إلى مستوى الفاعلية الذاتية الذي يمتلكه الأساتذة (Coulibaly,2013 :383).

ويوضح إسيفا و كراهاي " Issaiva et Crahay "(2010) أن كلا من الفاعلية الذاتية والتقييم والتعلم والذكاء عند المدرسين هي متغيرات ليست مستقلة وأنها تحكمها ترابطات فيما بينها (Issaiva et Crahay, 2010 :1).

وحسب باندورا(2007) إن الحصول على بيئة تعلم ملائمة تعمل على تطوير القدرات المعرفية يرتكز بقوة على المواهب و على الفاعلية الذاتية للمدرسين، و إن

المعطيات تشير إلى أن معتقدات الأساتذة حول فاعليتهم البيداغوجية تبين جزئيا طريقتهم في بناء و تنظيم النشاطات المدرسية داخل القسم، و طرق التقويم التي يقوم بها التلاميذ حول قدراتهم الفكرية. وأن الأساتذة مرتفعي الفاعلية الذاتية يهتمون بالعمليات المعرفية وبالتوجيه التربوي للتلاميذ على عكس الأساتذة منخفضي الفاعلية الذاتية، فإنهم يغرقون في المشاكل داخل القسم و ليس لهم الثقة في إستعداداتهم على التسيير الحسن للقسم و يصبحون أكثر عرضة للضغوط، و إن فاعلية الذات في التعامل مع المواقف الضاغطة هي مرتبطة بالإحتراق النفسي لدى المدرسين عند تصادمهم بأحداث مدرسية ضاغطة، فالأساتذة ذوي الفاعلية الذاتية المرتفعة يبذلون جهودا لحل المشكلات، و يعملون على توفير أحسن جو دراسي داخل الفصل حيث يمتاز الفصل بالهدوء ويكون صالحا للتعلم ،و يعملون على إقحام الأولياء في النشطات المدرسية للأطفال، و يعملون على التصدي للتأثيرات المدرسية التي تزعج المسار الدراسي (Bandura, 2007 : 363-367).

مما سبق نستنتج أن توافر الفاعلية الذاتية عند الأساتذة عامل هام يعمل على التأثير في العديد من المتغيرات الأخرى منها:

1- إدراك المسؤولية في نجاح التلاميذ
2- التحصيل الدراسي لدى التلاميذ
3- تسهيل عمل الأستاذ داخل الصف الدراسي في إدارة الصف و إنشاء الإحترام المتبادل
4- تعمل على زيادة الدافعية للتعلم عند الطلبة وعلى بيئة التعلم و زيادة الرضا عن التعلم
5- زرع روح التعاون و التأثير في السلوكات الصعبة داخل القسم من خلال حسن إختيار الطرق و أساليب التعامل المحكم داخل القسم
6- التأثير في الممارسات القيادية لمديريهم من خلال زرع روح التحدي فيهم
7- التأثير في التوافق المهني و جودة الأداء لدى المدرسين
8- تعمل على تقوية الذكاء العاطفي عند الأستاذ

9- تزرع المرونة و التفاؤل و العلاقات الشخصية الناجحة عند المدرسين.

خلاصة:

لقد أسهم العديد من الباحثين في تقديم تعاريف متعددة للفاعلية الذاتية ،غير أن هذه التعاريف تكاد تشترك في أن الفاعلية الذاتية هي سمة ثابتة وراسخة في شخصية الأفراد ،وأن الفرق يكمن في قوتها أو ضعفها ،وأن الأفراد الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية مرتفعة يتميزون على غيرهم بأنهم قادرون على إتخاذ القرارات الصائبة وإيجاد الحلول والإستراتيجيات المناسبة للعديد من المواقف و الضغوط التي تصادفهم .

وأن الفاعلية الذاتية تتكون من ثلاثة عناصر هي قدر الفاعلية والعمومية وقوة الفاعلية من أجل الوصول إلى الأداء المبتغى،وأنها تنمو -حسب باندورا- من خلال عملية الحتمية التبادلية التي هي عبارة عن تفاعل العوامل الشخصية و العوامل البيئية والعوامل السلوكية ،كما أنها تستقي مفهومها وبناءها من مصادر مختلفة هي:إنجازات التحكم الفعالة والخبرات البديلة والإقناع اللفظي و الحالات الفيزيولوجية و العاطفية ، وتلعب الفاعلية الذاتية دورا وسيطيا في التأثر و التأثير في العمليات المعرفية وعمليات الدافعية و العمليات الوجدانية و عمليات الإنتقاء و الإختيار .

كما تتميزالفاعلية الذاتية بترابط وتشابه مع العديد من المفاهيم المتقاربة كـ:(مفهوم الذات،تقدير الذات ،توقعات النتائج ،مركز الضبط ،الدافعية ،الصلابة النفسية)،وتسهم في تطوير مفهوم الفاعلية الذاتية مجموعة من العناصر والمتغيرات هي(أصول الشعور بالقوة الشخصية ، المصادرالعائلية،إتساع الفاعلية من خلال جماعة الرفاق ،الدور الهائل للمدرسة ،تراكم وتمايز الخبرات أثناء عملية المراهقة ،إعادة تقييم الفاعلية مع تقدم العمر).

وتؤثر الفاعلية الذاتية تأثيرا إيجابيا في الحفاض على الصحة النفسية للفرد من خلال العمل على محاربة القلق والإكتئاب وتنظيم السلوكات الغذائية الصحية و مقاومة الضغوط النفسية وتوفير ميكانيزم معرفي وسلوكي لعلاج مشاكل الإدمان ،كما تؤثر في إنجاح العملية التربوية بجميع عناصرها (تلميذ،أستاذ ،برنامج).

الفصل الثالث:

الإحتـــــراق الوظيفي

تمهيد

1. تعريف الإحتراق الوظيفي
2. علاقة الإحتراق الوظيفي ببعض المفاهيم المشابهة
3. أسباب الإحتراق الوظيفي
4. أعراض الإحتراق الوظيفي
5. مؤشرات الإحتراق الوظيفي
6. مراحل و مستويات الإحتراق الوظيفي
7. أبعاد الإحتراق الوظيفي
8. نماذج الإحتراق الوظيفي
9. نظريات الإحتراق الوظيفي
10. الوقاية و العلاج من الإحتراق الوظيفي

خلاصة

تمهيد:

تتراكم الضغوط على الأستاذ و تتوالى وهو يؤدي مهمته ،وعندما لايجد لها حلا فإنه قد يقع في شراك ما يسمى بالإحتراق الوظيفي Burnout،حينها لا يستطيع القيام بدوره وواجباته، ويرى أنه لا يؤدي حق تلامذته من التربية و التعليم. و يرى أنه ليس عند تطلعات ما ينتظره المجتمع منه، و أنه أصبح يُخل بالمسؤولية والمهنة التي أُسندت إليه، خاصة و أن مهنة التربية والتعليم هي من ضمن مجالات المهن الإنسانية والإجتماعية التي يتعرض أصحابها إلى الإحتراق الوظيفي و الضغوط النفسية بنسبة كبيرة ،إذ يذكر جودتGodt أن مهنة التدريس هي واحدة من المهن الخمس الأكثر ضغطا ، كما جاء في تقرير ضغوط العمل في إنجلترا أن مهنة التدريس تأتي في الترتيب الأول ثم تليها مهنة التمريض كأعلى المهن الضاغطة، خاصة إذا لم تتوفر الشروط و الظروف اللازمة لأداء هذه المهنة (مهدي، 2010 : 320).

وعليه سيتناول الباحث في هذا الفصل تقديم إضاءة ونظرة شاملة ومتكاملة حول موضوع الإحتراق الوظيفي من خلال التعاريف المتعددة التي قدمها الباحثون وإبراز أوجه التشابه والإختلاف بين الإحتراق الوظيفي والمفاهيم الأخرى المتقاربة في المعنى ،مع تبيان أسبابه وأعراضه ومنبئاته ومراحله وأبعاده وأساليب الوقاية والعلاج ،مع التطرق لبعض النماذج والنظريات المفسرة لذلك.

***1-* تعريف الإحتراق الوظيفي:**

لقد تعرض العديد من الباحثين لتعريف الإحتراق الوظيفي ، حيث تعددت هذه التعريفات إلا أن هناك شبه إتفاق على معناه وخصائصه برغم إختلاف التسميات والترجمات ، حيث يصطلح عليه في اللغة العربية بتسمية الإحتراق النفسي وهناك قليل من الباحثين في الدراسات الأخيرة أصبح يطلق عليه تسمية الإحتراق الوظيفي وهو ما يتقارب إلى حد كبير من التسمية باللغة الفرنسية Epuisement professionnel ، كما أن الأبحاث با للغة الإنجليزية إستعملت كثيرا تسمية Burnout على غرار كريستينا ماسلاش(1991) التي نجدها فيما بعد رفقة

مجموعة من الباحثين(2001) تستعمل مصطلح Job Burnout ، و فيما يلي بعض التعريفات لمفهوم الإحتراق الوظيفي من خلال السياق التاريخي.

يرى هربرت فريد نبرجر H.Freudenberger(1974) الذي يعتبر أول من أشار إلى ظاهرة الإحتراق الوظيفي على أنه "حالة من الإستنزاف الإنفعالي أو الإستنفاذ البدني، بسبب ما يتعرض له الفرد من الضغوط" (الزهراني ، 2008 : 5).

وعرف كرنس Chernesse (1980) الإحتراق الوظيفي بأنه "العملية التي ينسحب فيها المهني المعروف بالتزامه السابق بالعمل من إرتباطه بعمله، نتيجة ضغوط العمل التي تعرض لها أثناء أداء هذا العمل" (عوض، 2007 : 14).

واعتبرت كل من ماسلاش و جاكسون Maslach et jackson (1981) الإحتراق الوظيفي مفهوما يتوكون من ثلاثة أبعاد:

1. الإجهاد العاطفي Emotional Exhaustion: و هو زيادة الشعور بالتعب والإرهاق العاطفي.

2. تبلد الشعور depersonalization: بناء اتجاه سلبي نحو الآخرين و العملاء.

3. نقص الشعور بالانجاز Reduced persnal accomplishment: وهو ميل الفرد للتقييم السلبي لذاته (عوض،2007 :14).

ويرى سيدولين Cedoline (1982) أن الإحتراق الوظيفي يحدث كنتيجة نهائية لضغط العمل، ويستدل على وجوده من خلال الأعراض التالية:

1.شعور الفرد بالإستنزاف الجسمي و النفسي، مما يشعر الفرد بفقدان الطاقة والحيوية و النشاط.

2.التحول السلبي في إستجابة الفرد و تعامله مع الآخرين خاصة في مكان العمل إذ تتولد لديه إتجاهات سلبية نحو العمل، تتمثل في تدني الإنجاز و فقدان الدافعية للعمل.

3.النظرة السلبية و الشعوربالعزلة والإكتئاب و الملل (الزيودي، 2007: 195).

كما تضيف ماسلاش Maslach (1991) أن الإحتراق الوظيفي هو"فقدان الإهتمام بالأشخاص الموجودين في محيط العمل، حيث يحس الفرد بالإرهاق و الإستنزاف العاطفي اللذان يجعلان هذا الفرد يفقد الإحساس بالإنجاز و يفقد بذلك تعاطفه نحو

العاملين، كما أنه خبرة إنفعالية فردية سلبية تعود إلى عملية مزمنة يتم تجربتها كإستنزاف للجهد على المستوى البدني و الإنفعالي و المعرفي"(الزيودي، 2007: 194).

كما يعرفه كارتر Carter (2001) بأنه إعياء يصيب الجسم والعواطف والإتجاهات لدى المعلم،حيث يبدأ بالشعور بعدم الإرتياح و فقدان بهجة التعليم التي تبدأ بالتلاشي بشكل تدريجي من حياه المعلم (عوض، 2007 : 14).

أما ماسلاش Maslach (1991) فتعرفه بأنه "فقدان الإهتمام بالأشخاص الموجودين في محيط العمل، حيث يحس الفرد بالإرهاق و الإستنزاف العاطفي اللذين يجعلان هذا الفرد يفقد الإحساس بالإنجاز و يفقد بذلك تعاطفه نحو العاملين، كما أنه خبرة إنفعالية فردية سلبية تعود إلى عملية مزمنة يتم تجربتها كإستنزاف للجهد على المستوى البدني و الإنفعالي والمعرفي".

يعرف كل من الباحثين: يحي عبد الله الرافعي و محمد فرحان الإحتراق الوظيفي على أنه "ظاهرة نفسية تصيب المدرسين بالإرهاق و التعب و قلة الحماس، و تدني الدافعية و مقاومة التغيير، ناتجة عن أعباء إضافية داخلية و خارجية، يشعر معهاالمدرس أنه غير قادر على تحملها، و ينعكس ذلك على أدائه التدريسي و عن تقديم المساعدة لطلبته كما كانوا يرغبون، وقيامه بالمهام المسندة إليه بجد و إتقان" (الرفعي والقضاة، 2010 :307).

من خلال هذه التعريفات يمكن الخروج بتعريف نظري يتماشى و موضوع دراستنا مفاده أن الإحتراق الوظيفي هو حالة نفسية قد يصل إليها الأفراد العاملون في مهن طبيعتها التعامل والإحتكاك مع أشخاص كثيرين وتقديم خدمات لهم مثل المعلمين والأطباء و الممرضين، حيث تصل هذه الحالة بالشخص إلى الشعور بالتعب و الإرهاق العاطفي و تكوين إتجاهات سلبية نحو الآخرين مع التقدير والتقييم السلبي لذاته.

2- علاقة الإحتراق الوظيفي ببعض المفاهيم المشابهة له:

ما يميز الكثير من المفاهيم السيكولوجية هو التشابه الذي يربط بعضها البعض وصعوبة الفصل بينها في بعض الأحيان، و الإحتراق الوظيفي لا يخرج من هذا الإستثناء، حيث يرتبط بمفاهيم قريبة و متشابهة معه ،من بينها:

1. الإحتراق الوظيفي و الضغط النفسي:

تُعتبر العلاقة بين الإحتراق الوظيفي و الضغط النفسي عبارة عن علاقة سبب ونتيجة ،حيث أن الاحتراق الوظيفي هو حالة يصل إليها الفرد بسبب تعرضه لضغوط شديدة و مستمرة (منصوري، 2010: 41-43).

2. الاحتراق الوظيفي و القلق:

إن الشعور بالقلق قد يتكون لدى الفرد منذ الطفولة بعكس الاحتراق الوظيفي الذي يرتبط بالأداء الوظيفي أو المهني و يتمكن من الفرد إبتداءا من مرحلة الرشد ،و القلق هو عبارة عن شعور بالوحدة وقلةالحيلة وعدوان مضاد لبيئة يدركها الفرد على أنها عدائية (دردير،2007: 5).

ويتكون القلق من مشاعر و أفكار مزعجة قد تصل إلى القلق الحاد مما يشير إلى وجود صراع إنفعالي غير واعي، و قد يتفاقم هذا الصراع فيولد ضغطا على الفرد لا يتحمله ثم يشتد مع الوقت فيتحول إلى الاحتراق الوظيفي (الزهراني، 2008 :13).

3. الإحتراق الوظيفي و التعب:

ليس بالضرورة أن كل من يشعر بالتعب فهو محترق نفسيا،وإن كان الشعور بالتعب والإنهاك من سمات الإحتراق الوظيفي ، هذا الأخير الذي يتسم بالثبات والاستمرارية ويكون من جراء ظروف العمل وعلاقة الفرد مع مجتمع و بيئة العمل وبناء اتجاهات سلبية نحو العمل، بينما التعب فيظهر في فترات العمل كحالة جسدية أو حتى شعورية سرعان ما تنتهي بعد إنتهاء العمل، فهو حالة مؤقتة (حمدي، 2008 :178).

4. الإحتراق الوظيفي و التهرب النفسي:

يمكن إعتبار التهرب النفسي بالتمارض أو البحث عن الأعذار، وهو حالة إرادية يقوم بها الفرد كأسلوب من أساليب خفض الضغط حين لا يستطيع تأدية مهامه أو لا

يريد بسبب اتجاهاته السلبية،أي أنه وسيلة دفاعية يقوم بها الفرد لحماية نفسه،أما الإحتراق الوظيفي فهو حالة جسمانية وإنفعالية وسلوكية، تتحول إلى حالة مرضية مع مرور الوقت(بدران نقلاعن الزهراني،2008: 14)

5. الإحتراق الوظيفي و عدم الرضا الوظيفي:

إن عدم الرضا الوظيفي هو إنعدام المشاعر الإيجابية تجاه العمل من حيث الراتب والترقية والرضا عن الإدارة المدرسية و عن بيئة العمل بصفة عامة، و إن هذه الحالة وما يصاحبها من غياب للدافعية في العمل من جانب الفرد لا تعتبر إحتراقا نفسيا، ومع ذلك ينبغي أخذها بعين الاعتبار لأن إستمرارها يؤدي إلى الإحتراق الوظيفي (عسكر، 2003 :123).

3- أسباب الاحتراق الوظيفي:

يجمع الباحثون على أن أسباب الاحتراق الوظيفي متعددة و يصنفونها ضمن ثلاثة أبعاد رئيسية وهي الأسباب ذات البعد الفردي والأسباب ذات البعد الاجتماعي، والأسباب ذات البعد الوظيفي.

1. **الأسباب ذات البعد الفردي:**

هناك أسباب مختلفة للإحتراق الوظيفي على المستوى الفردي يمكن تلخيصها في الأسباب التالية:

1.1. مدى واقعية الفرد في توقعاته: أو ما يمكن تسميته بمستوى الطموح، إن عدم الواقعية في العمل مع وجود طموحات صعبة التنفيذ و مع الإلحاح و الرغبة في التغير و النجاح الآني من شأنه أن يزيد من درجة الاحتراق النفسي لدى الفرد.

2.1. الإستغراق في العمل: إن إستغراق العمل لحياة الفرد و وقته بصفة كاملة ينجم عنه عدم إشباع فردي خارج نطاق العمل، مما يزيد من إحتمال الإحتراق الوظيفي عند الفرد.

3.1. عدم توفر قدرات و مهارات ذاتية على التكيف: هناك من المعلمين من لا يمتلكون قدرات و مهارات واسعة على التكيف مع المشكلات التي تعترضهم أثناء العمل ،تجعلهم أكثر عرضة للاحتراق الوظيفي من غيرهم و من بين هذه المشكلات:المشكلات

السلوكية الناجمة من طرف التلاميذ أو وجود ضغوطات من قبل الإدارة (حمدي، 2008: 178- 179).

ويرى عسكر (2003) أن هناك شبه إتفاق بين معظم الباحثين على أن الموظفين الأكثر إلتزاما وإخلاصا في عملهم يكونون أكثرعرضة للإحتراق الوظيفي من غيرهم (عسكر، 2003 : 122).

2. الأسباب ذات البعد الإجتماعي:

إن عبء العمل الذي يأتي من قبل أفراد المجتمع ،يضطر العديد من المؤسسات بإلقاء هذا العبء الزائد على موظفيها و بالتالي تزداد مسؤولية الموظفين مع إزدياد حجم العمل، هذه الطريقة التي تجدها هذه المؤسسات أسهل الطرق دون النظر في جلب موظفين جدد لمسايرة و معالجة كثافة العمل. الأمر الذي قد يكون سببا مباشرا لحدوث الإحتراق الوظيفي لذا الموظفين، و هو الأمر الذي نجده عند الأساتذة من خلال إرهاق بعض الأساتذة و المعلمين بزيادة نصاب العمل ، إذ نجد أن بعض المدرسين يعانون من كثافة الحجم الساعي على عكس البعض الذين يزاولون نشاطهم بحجم ساعي قليل - وإن قل عدد هذه الفئة الأخيرة- مما ينجم عنه عدم وجود فترات للراحة، تجعل المدرس يستعيد نشاطه و حيويته خلال الأسبوع.

3. الأسباب ذات البعد الوظيفي (المهني):

إن ظروف العمل و بيئته تسهمان إلى حد كبير في زيادة و إنخفاض حدة ضغط العمل الواقع على العامل، فمن المنتظر من العمل هو تحقيق الحاجات الأساسية للفرد مثل: السكن والصحة والحاجات النفسية مثل التقدير و إحترام الذات و الشعور بالإستقلالية ورفع معنويات الفرد وزيادة الرضا عن العمل، فإذا لم يتحقق لدى العامل شيء من هذه الحاجات في وظيفة فقد يؤدي به الأمر مع مرور الوقت إلى الإحتراق الوظيفي ، وهنا يمكن أن نخلص إلى أن ظروف و بيئة العمل من شأنها أن تُوصل إلى ثلاثة نتائج أو مفاهيم عند المدرس هي:

1. العجز المتعلم : وهو فقدان القدرة على التحكم في بيئة العمل.

2. قلة الإثارة:وهو فقدان التحدي و التنويع في الأعمال من جراء الرتابة و الروتين في العمل.

3. الفشل في تحقيق الحاجات الشخصية: وهو عدم تحقيق الحاجات الشخصية التي يتوقعها الموظف من عمله (عبدالعلي،2003 :47-48).

وتعطي كل من ماسلاش و شوفلي و ليترMaslach et Schoufli et leiter (2001) تصنيفا لأسباب حدوث الإحتراق الوظيفي ينقسم إلى عاملين هما:

1-عوامل فردية (Individual factors): تسهم فيها الخصائص الشخصية والخصائص الديموغرافية والإتجاهات نحوالعمل .

2-عوامل ظرفية (Situational factors): تسهم فيها خصائص الوظيفة ونوع العمل والخصائص التنظيمية (Maslach et al ,2001 :407-411).

وتوصل الفرح (2001) إلى وجود ثمانية أسباب رئيسية للإحتراق الوظيفي بصفة إجمالية من خلال عرضه نتائج دراسات متعددة و تتمثل هذه الأسباب في ما يلي:

1. العمل لفترات طويلة دون الحصول على قسط من الراحة.

2. غموض الدور.

3. فقدان الشعور بالسيطرة على مخرجات العمل و الإنتاج.

4. الشعور بالعزلة في العمل.

5. ضعف العلاقات المهنية.

6. الزيادة في عبء العمل.

7. ضعف إستعداد الفرد للتعامل مع ضغوط العمل.

8. الخصائص الشخصية للفرد (البخيث و الحسن، 2011 : 27).

4- أعراض الإحتراق الوظيفي:

تشير الأدبيات المتعلقة بأعراض الاحتراق الوظيفي إلى وجود تصنيفات وقوائم كثيرة تُعدد هذه الأعراض، وفي هذه الدراسة يميل الباحث إلى تقسيم هذه الأعراض

إلـى ثلاثـة نـواحي، هـي: الأعـراض المتعلقـة بالناحيـة الجسـمية، والأعـراض المتعلقـة بالناحية النفسية، والأعراض المتعلقة بالناحية الاجتماعية.

4-1.الأعراض المتعلقة بالناحية الجسمية:

تَبرز الأعراض الجسمية خاصـة من الناحيـة الفيزيولوجيـة للفرد، والتـي تتمثل فـي الأعراض التالية:

- إرتفاع ضغط الدم.
- إرتفاع معدل ضربات القلب.
- إضطرابات في المعدة.
- جفاف في الحلق.
- ضيق في التنفس (أبو مسعود، 2010: 43 - 44) .
- إضطرابات النوم.
- الشعور بالغثيان.
- الصداع المستمر.
- آلام الظهر.
- الأنفلونزا المتكررة.
- إلتهاب المفاصل (جبر أبو هواش، قاسم الشايب، 2012 : 362).
- تشنج العضلات (عوض، 2007 : 17).

4-2.الأعراض المتعلقة بالناحية النفسية:

تَبرز الأعراض النفسية علـى ثلاثـة مستويات وهـي الأعـراض المتعلقـة بالمستوى العقلـي (أو المعرفـي)، والأعـراض المتعلقـة بالمستوى الانفعـالي ،والأعـراض المتعلقـة بالمستوى السلوكي.

1.الأعراض المتعلقة بالمستوى العقلي (المعرفي): تتمثل في الأعراض التالية:

- نقص القدرة على التركيز.
- اضطرابات في التفكير، خاصة التفكير المفرط في العمل.
- ضعف القدرة على التذكر.

- ضعف القدرة على حل المشكلات وإصدار الأحكام وإتخاذ القرارات مع تهويل الأحداث (أبو مسعود، 2010 : 44).

2.الأعراض المتعلقة بالمستوى الانفعالي: تتمثل في الأعراض التالية:

- القلق.
- تدني مفهوم الذات.
- الشعور بالبؤس و التعاسة و العجز و الحزن و الاكتئاب و الغضب و فقدان روح الدعابة وإهمال الأولويات (أبو هواش و الشايب، 2012 : 362).

ويذكر فريدمان Friedman (1991) أن هذه المظاهر قد تتطور في الحالات الحرجة إلى إنهيار عصبي (البخيث و الحسن، 2011 :27).

3.الأعراض المتعلقة بالمستوى السلوكي: من جملة الأعراض المتعلقة بالمستوى السلوكي:

- الشكوى من العمل.
- البطء في الأداء.
- عدم الرضا.
- الإنجاز المتدني.
- زيادة معدل التغيب (التغيب المستمر)
- التعب لأقل مجهود.
- ترك المهنة (عبدالعلي ، 2003 :52).

3-4.الأعراض المتعلقة بالناحية الاجتماعية:

و تتمثل في تكوين إتجاهات سلبية نحو المجتمع مما يَنجرُّ عنها:

- تدهور العلاقات الإجتماعية مع الزملاء و الطلبة.
- العزلة الإجتماعية (عوض، 2007 : 17).

5- مؤشرات الإحتراق الوظيفي:

ترى باربرا ابراهام Barbara braham بأن هناك أربعة مؤشرات أولية ينبغي أن تؤخذ بعين الإعتبار، كنوع من التحذير بأن الفرد في طريقه إلى الإحتراق الوظيفي وهذه المؤشرات هي:

1. الإنشغال الدائم Busyness و الإستعجال في إنهاء القائمة الطويلة التي يدونها الفرد و يسعى لتنفيذها كل يوم بطريقة ميكانيكية و آلية و يكون حضوره جسديا فحسب ،و بالتالي نجده يُضَحي بحاضره فلا يعيشه و لا يشعر به.

2. تأجيل الأمور السارة و الأنشطة الإجتماعية من خلال إقناع الذات بأن لهذه الأمور وقتا آخر حين يفرغ، و تستمر عملية التأجيل بحيث لا يأتي زمن هذه الأنشطة المؤجلة و يعيش الفرد حينها في التسويف لأن التأجيل أصبح قاعدة ومعيارا في حياة الفرد.

3. العيش حسب قاعدة "يجب و ينبغي" فلا يستطيع إرضاء نفسه و لا إرضاء الآخرين، لأنه يتعامل بصرامة تجاه نفسه و تجاه الآخرين.

4. فقدان الرؤية أو المنظور Perspective و ذلك بسبب الإنهماك في العمل لأن كل شيء لديه يصبح مهما و عاجلا، و يجد نفسه كثير التردد عند اتخاذ القرارات (عسكر، 2003 :123- 124).

6- مراحل و مستويات الإحتراق الوظيفي:

يتفق العديد من الباحثين و من بينهم:عسكر و سبانيول و كابيوتو Spaniol & coputo على أن الإحتراق الوظيفي لا يحدث مرة واحدة بل يمر بثلاث مراحل أو مستويات بحيث يكون لكل مستوى أعراضه وسماته التي من خلالها يمكن التعرف على مستوى الإحتراق الذي يمر به الفرد وهذه المراحل هي كالتالي:

المرحلة الأولى:

وهي مرحلة يشعر فيها الفرد بوجود ضغط نتيجة عدم التوازن بين متطلبات العمل و قدراته، وتعرف بمرحلة الإستثارة الناتجة عن الضغوط (arausal stress) و تتميز بالأعراض التالية: سرعة الإنفعال، القلق الدائم، فترات من ضغط الدم العالي، الأرق، صرير الأسنان أو إصطكاكهم بشكل ضاغط bruxism أثناء النوم، النسيان ،الصعوبة في التركيز، الصداع، ضربات القلب غير العادية (عسكر، 2003: 127).

ويرى Spaniol & coputo أن هذه الحالة يمكن علاجها بالقيام ببعض التمارين الرياضية والإسترخاء وأخذ قسط من الراحة مع ممارسة بعض الهوايات المفضلة (أبو مسعود،2010 : 42).

المرحلة الثانية:

تعرف بمرحلة توفير والحفاظ على الطاقة (Energy conservation)، وتتمثل في إستجابات سلوكية كالتأخر عن العمل، تأجيل الأمور، عدم كفاية العطلة الأسبوعية، إنخفاض الرغبة الجنسية، التأخر في إنجاز المهام، الإمتعاض، زيادة في إستهلاك المشروبات المخذرة، زيادة إستهلاك المنبهات، اللامبالاة، الإنسحاب الإجتماعي، السخرية و الشك و الشعور بالتعب في الصباح (عسكر، 2003 : 127).

المرحلة الثالثة:

أوما يسمى بمرحلة الإستنزاف أوالإنهاك Exhaustion و التي ترتبط بمشكلات نفسية وبدنية مثل الإكتئاب المتواصل، إضطربات مستمرة في المعدة، تعب جسمي مزمن، إجهاد ذهني مستمر، صداع دائم، الرغبة في الإنسحاب النهائي من المجتمع وهجرة الأصدقاء وحتى في بعض الأحيان هجر العائلة (عسكر، 2003 : 126).

ويشير Everly (1985) أنه ليس بالضرورة أن نجد جميع الأعراض للحكم بوجود حالة الإحتراق الوظيفي في كل هذه المراحل ،بل يكفي أن يظهر عنصران

أو عرضان في كل مرحلة كمؤشر على أن الفرد يمر بالمرحلة المعنية من مراحل الإحتراق الوظيفي (عسكر، 2003: 126).

7- أبعاد الإحتراق الوظيفي:

يتطور الإحتراق الوظيفي حسب ماسلاش و جاكسون (1981)إلى ثلاثة أبعاد رئيسية إذ يبدأ الإحتراق الوظيفي بالإجهاد الانفعالي لدى الفرد ،ومن ثمة فإن الإجهاد الإنفعالي يجر الفرد الى تبلد الشعور من جهة و إنقاص الشعور بالإنجاز الشخصي من جهة أخرى (Grebot,2008 :111).

وهذه الأبعاد هي:

1. بعد الإجهاد الانفعالي (Emotional Exhaustion):

يتصف هذا البعد بالإرهاق و الضعف و الإستنزاف الإنفعالي و فقدان الحيوية و النشاط لدى المعلم، و الإحساس بالعجز عن العطاء، و يعد هذا البعد العنصر الأساسي للإحتراق الوظيفي ، ويظهر على شكل أعراض جسمية أو ذهنية أو كلاهما (البخيث والحسن، 2011 :18- 19).

2. بعد تبلد الشعور (depersonalization):

وهو فقدان العنصر الإنساني أو الشخصي في التعامل، وإعتبار الأشخاص كأشياء مادية بدلا من إعتبارهم كأشخاص،ويتصف المعلم الذي يعاني من الإحتراق الوظيفي في هذه الحالة بالقسوة والتشاؤم وكثرة الانتقاد واللامبالاة والشعور السلبي نحو الآخرين(أبو مسعود: 2010 : 41).

3. بعد نقص الشعور بالانجاز الشخصي (Reduced persnal accomplishment):

وهو ميل المعلم إلى تقييم إنجازاته الشخصية بصفة سلبية وتتمثل في مشاعر الإكتئاب والإنسحاب وقلة الأداء والشعور بعدم القدرة على القيام بالواجبات المطلوبة منه على أحسن حال (عبد العلي، 2003 : 56).

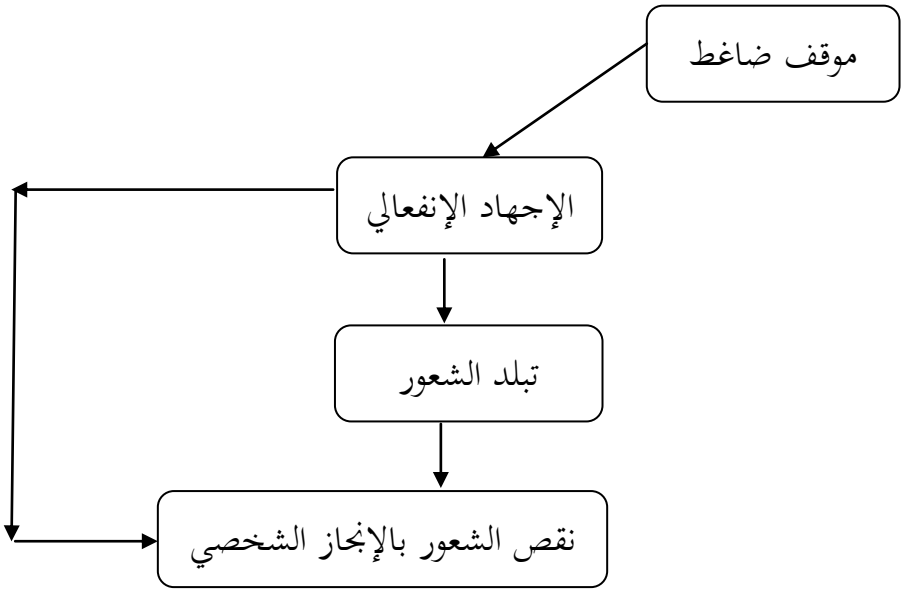
8- نماذج الاحتراق الوظيفي:

لقد تناولت مجموعة من النماذج النظرية عملية فهم وتفسير الإحتراق الوظيفي من بينها:

1- نموذج ما سلاش للإحتراق الوظيفي: و يتكون من ثلاث أبعاد هي:

1. الإجهاد الانفعالي:وهو الإحساس بالتعب و الإنهاك وفقدان الحيوية و النشاط.
2. تبلد الشعور:وهو الشعور السلبي نحو الآخرين وفقدان العنصر الإنساني من خلال إتصاف الفرد بالقسوة واللامبالاة.
3. نقص الشعور بالانجاز الشخصي:وهو التقييم السلبي لإنجازات الفرد والشعور بعدم نجاعة وفاعلية مايقوم به.

وتشيرGrebot (2008) في شرح أبعاد ماسلاش بأن الأحتراق الوظيفي يبدأ بالإجهاد الإنفعالي ثم يستمر مع تبلد الشعور ونقص الشعوربالإنجاز (Grebot,2008 :111).

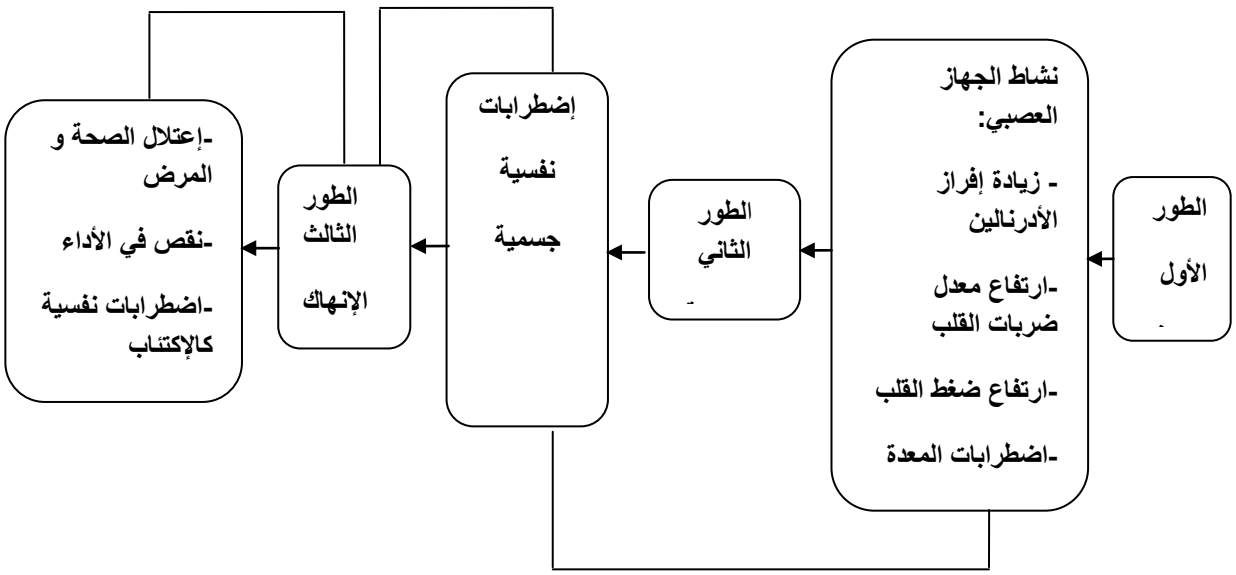


شكل رقم (7) يوضح أبعاد الاحتراق الوظيفي حسب ماسلاش وجاكسون (Grebot,2008 :111)

2- نموذج Selye: الذي قدم زملة التكيف العام (G.A.S) (Selyes general Adaptation Syndrome): حيث أن الإحتراق وفق هذا النموذج لا يحدث فجأة بل يحدث عقب إرهاصات، كما أنه يمر بثلاثة مراحل هي:

1. مرحلة الإنذار أو التنبيه.
2. مرحلة الإستجابة للإنذار و المقاومة.
3. مرحلة الإحتراق الوظيفي.

بحيث يمر الفرد في المرحلة الأولى بنشاط الجهاز العصبي الذي يتمثل في زيادة إفراز الأدرينالين وإرتفاع ضربات القلب والضغط مصحوبة بإضطرابات في المعدة وضيق في التنفس ثم تليها المرحلة الثانية وهي مرحلة الإستجابة للإنذار ويدخل الفرد في المقاومة من جراء معاناته من إضطرابات نفس جسمية ،ثم تتطور إلى المرحلة الأخيرة وهي مرحلة الإحتراق الوظيفي حيث تعتل صحة الفرد ويصبح يشعر بالإنهاك مع نقص في الأداء والدافعية والإكتئاب(نقلا عن زيدان1998،أبو مسعود، 2010 :26).

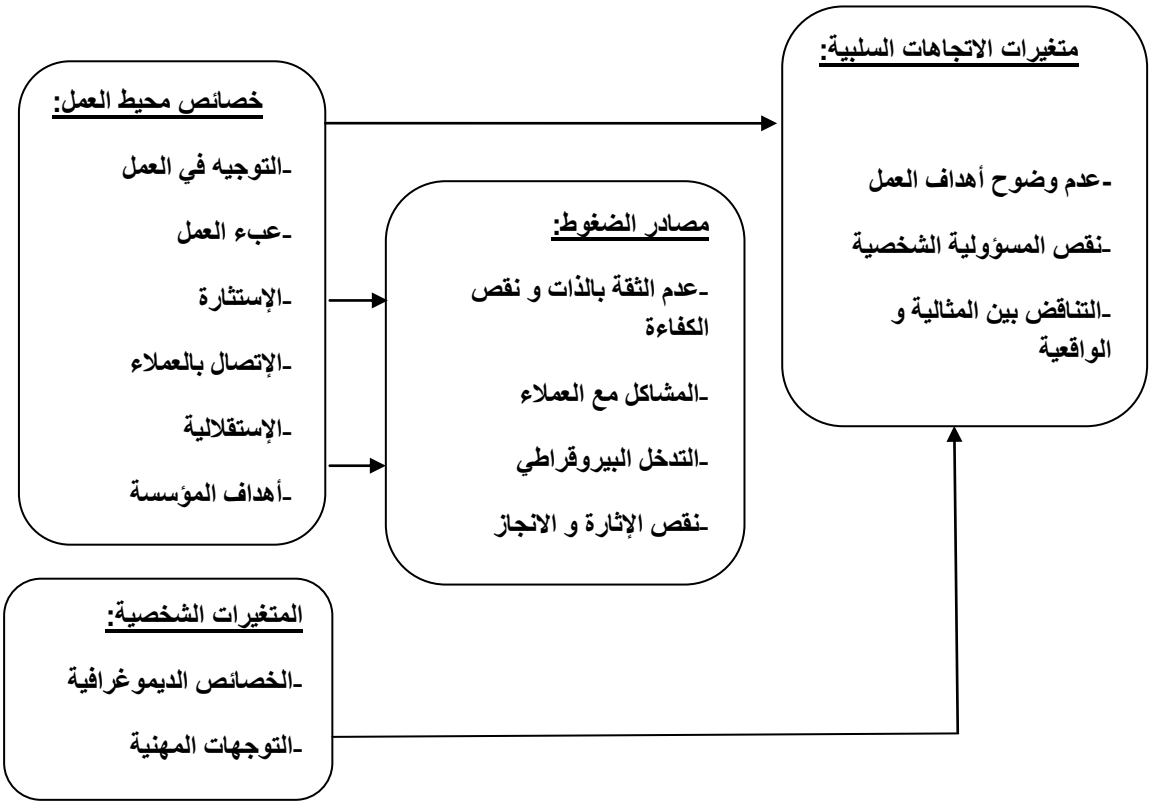


شكل رقم (8) يوضح مراحل الإحتراق الوظيفي حسب نظرية سيلي(نقلا عن زيدان1998،أبو مسعود، 2010 :26)

3.نموذج تشيرنس Cherniss Model (1980): أشار Cherniss إلى أن الإحتراق الوظيفي ينشأ نتيجة تفاعل أربع عمليات هي:

1. خصائص محيط و بيئة العمل: و من جملتها عبء العمل، أهداف المدرسة والقيادة والإستقلالية.
2. المتغيرات الشخصية للفرد: و منها الخصائص الديمغرافية، الرضا المهني، الدعم خارج العمل.
3. مصادر الضغوط: تدني تقدير الذات، نقص الكفاءة، المشاكل مع الزملاء، نقص الإنجاز.
4. متغيرات الاتجاهات السلبية: نقص الاهتمام بالذات، عدم وضوح أهداف العمل، التناقض بين المثاليةو الواقعية، الإغتراب النفسي، نقص المسؤولية الشخصية.

فمع وجود خصائص محيط العمل السلبية وخصائص الشخصية السلبية تؤدي إلى تكوين إتجاهات سلبية لدى الشخص،كعدم وضوح أهداف العمل ونقص المسؤولية الشخصية والإغتراب الوظيفي ونقص الإهتمام بالذات ،يجعل الفرد غير قادر على التعامل مع مصادر الضغوط الملحة فيجد نفسه في شراك الإحتراق الوظيفي (نقلا عن Graham,Scott,1993،أبو مسعود، 2010 :21).



شكل رقم (9) يوضح نموذج تشيرنس للإحتراق الوظيفي (نقلا عن Graham,Scott,1993،أبو مسعود، 2010 :21)

4. نموذج شواب و جاكسون، شلر Schwab, Jackson, Schler (1986) : يحدد هذا النموذج مصادر الإحتراق الوظيفي ومظاهره ومصاحباته السلوكية ويحصرها في جانبين:

1. **عوامل و متغيرات شخصية:** تتمثل في الجنس والسن وسنوات الخبرة والمستوى التعليمي والتوقعات المهنية.
2. **عوامل خاصة أو مهنية:** تتمثل في صراع الدوروغموض الدوروعدم المشاركة في القرار وتأييد اجتماعي رديئ (البخيث والحسن،2011 :23- 25).

فيحدث الإحتراق الوظيفي عند الفرد بسبب تظافر العوامل الشخصية كخبرة الفرد المهنية ومستواه التعليمي وتطلعاته ،وكذلك العوامل المهنية الخاصة كغموض وصراع الدور ونقص المساندة الإجتماعية وعدم المشاركة في إتخاذ القرار فيؤدي إلى الشعور بالإستنزاف الإنفعالي وفقدان الهوية الشخصية و نقص في الإنجاز قد

تكون ،فقد تكون هذه العوامل السبب الرئيسي في إتخاذ سلوكات سلبية كالتعب لأقل مجهود مع زيادة معدل الغياب وقد ينتهي به الأمر إلى التخلي عن المهنة.

مصادرالإحتراق الوظيفي	
عوامل خاصة:	**عوامل ومتغيرات شخصية:**
1- صراع الدور	**1- الجنس – السن**
2- غموض الدور	**2- سنوات الخبرة**
3- عدم المشاركة في القرار	**3- المستوى التعليمي**
4- تأييد إجتماعي رديء	**4- التوقعات المهنية**
مظاهره(الأبعاد):	**المصاحبات السلوكية:**
1-إستنزاف إنفعالي	**1- ترك المهنة**
2-فقدان الهوية الشخصية	**2- زيادة معدل الغياب**
3-نقص في الإنجاز الشخصي	**3- التعب لأقل مجهود**

شكل رقم (10) يوضح نموذج Schwab للإحتراق الوظيفي (الزهراني،2008 :52)

5.نموذج أومنحنى الأداء الإنساني لـ :باتل Patel: أوضحت "باتل" (1991) أن الإنسان قد يصل إلى مرحلة الإحتراق من خلال مؤشرالأداء في العمل ،وترى أن الإنسان يمر بأربعة مراحل متتالية من الأداء وأن الضغوط المتدنية تؤدي إلى تدني الأداء وعدم الشعور بالإنجاز كما أن الضغوط الضغوط الكثيرة والمتكررة تكون نتائجها سلبية أيضا حتى يصل إلى مرحلة الإحتراق وهي :

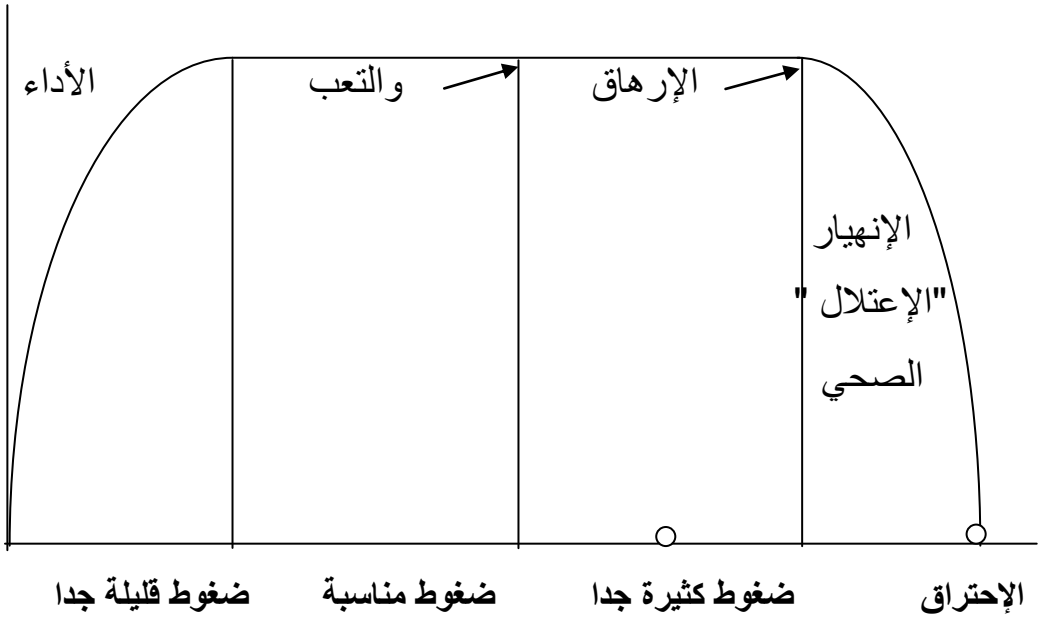
1.مرحلة وجود ضغوط قليلة جدا(Too little stress): تتميز هذه الحالة بمستوى أداء منخفض بسبب وجود ضغوط قليلة جدا بحيث يكون التحدي غير كاف لتحقيق الشعور بالإنجاز ،و المهارات غير مستخدمة وتكون الأهداف غير محددة وغير واضحة .

2.**مرحلة الضغوط المناسبة (Optimum stress):** تكون فيها الحياة متوازنة والأهداف و الغايات محددة بدقة و رضا الفرد عن العمل وشعوره بالإنجاز

والكفائة تمكنه من الإنطلاق في العمل اليومي بدون الكثير من الصعوبات ،ويكون مسرورا حتى نهاية يوم العمل.

3.مرحلة الضغوط الكثيرة جدا(Too much stress): يشعر الفرد فيها دائما بوجود كمية كبيرة جدا من الأعمال و الواجبات اليومية،والتعب والإرهاق والإنهاك الإنفعالي والجسمي،ويكون الفرد غير قادر على إيجاد وقت للراحة والترفيه.

4.مرحلة الإنهيار(Break down) أو الإحتراق: وهي المرحلة التي يصل فيها الفرد إلى مرحلةالإحتراق بحيث يتشكل بإستمرار إجهاد عند الفرد تؤدي إلى إعتلال صحته النفسية والجسمية (إسماعيل،2004 :104).



شكل رقم (11)يوضح منحنى الأداء الإنساني الموصل للإحتراق لـ باتل Patel (إسماعيل،2004 :104)

من خلال عرض النماذج السابقة في شرح كيفية وصول الفرد إلى الإحتراق الوظيفي ، يمكن تصنيفها وفق نمطين متكاملين من النماذج بحيث يرى النمط الأول أن الإحتراق الوظيفي ينتج بصفة تدريجية ومراحل متتالية ومتفاقمة وهو ماتبرزه كل من نماذج ماسلاش وسيلي وباتل،بينما يرى النمط الثاني أنه يتم بصفة تفاعلية بين العوامل الشخصية والمهنية والإتجاهات السلبية وبيئة العمل في وجود ضغوط مرتفعة وهومايمثله نموذجي شواب وتشيرنس.

9- نظريات الاحتراق الوظيفي:

لم يُدرس مفهوم الإحتراق الوظيفي بشكل محدد وواضح في النظريات النفسية وإنما بدا بصورة استكشافية و تم ربطه بضغوط العمل،ولقد برزت في أدبيات علم النفس مجموعة إتجاهات ونظريات نذكر منها:

1- النظرية المعرفية:

تقوم هذه النظرية على أن المعرفة عامل يتوسط الموقف و السلوك،حيث أن الإنسان يفكر في موقف أو وضع معين ، وتكون إستجابته لهذا الموقف تعتمد على درجة فهمه وإدراكه لهذا الموقف وليست إستجابة عفوية تلقائية (عن الرشدان ، الخرابشة وعربيات،2005: 305).

وظهرت في هذا المجال نظرية العلاج المعرفي (أو التقدير المعرفي) إذ ترى هذه النظرية أن الأشخاص الذين يعانون من مشاكل الاكتئاب و الإحتراق الوظيفي هم أشخاص لديهم أخطاء في طريقة تفكيرهم عما يحملونه من آراء وإتجاهات و معتقدات نحو أنفسهم ونحو الأحداث الضاغطة، برغم أن هذه الأحداث الضاغطة هي في حقيقتها أقل خطرا من الطريقة التي يدرك بها الأشخاص هذه الأحداث، فنجدهم يتصورن الأحداث الصغيرة في صورة كوارث كبيرة، يرى أصحاب هذه النظرية أن الضغوط النفسية والإحتراق الوظيفي لا يمكن عزلهما عما يتعلمه الفرد من البيئة المحيطة به، وتعمل الضغوط على إحداث اضطراب في التنظيم العقلي يتمثل في تشوهات إدراكية ثم يليها التأثرالنفسي مصحوبا بمظاهر جسدية (البخيث والحسن، 2011: 21).

ومن رواد هذه النظرية نذكر لازروس وآخرون Lazarus et al إذ يروا أن الإحتراق الوظيفي يكمن في التقييم الخاطئ عند الفرد للعلاقة بينه وبين البيئة، إذ يراها بأنها مرهقة وتتجاوز قدرته على التكيف وتُعرض وجوده للخطر (منصوري، 2010 : 17).

2- نظرية التحليل النفسي:

تؤكد هذه النظرية أن السلوك أمر حتمي لا يحدث بالصدفة أو بشكل عشوائي ، وحسب فرويد فإن أسبابا محددة كامنة وراء الظواهرالسلوكية البسيطة مثل زلات

اللسان و نسيان الأسماء والمواعيد، فحاول أن يجد تفسيرا لهذه السلوكات إستنادا إلى (الهو،الأنا ، الأنا الع الوظيفي ليا) حيث تقود نزوات الهو الى السلوك المتهور وتقود عمليات الأنا الى السلوك المنطقي والأنا العليا تقود الى السلوك الأخلاقي.

وفي هذا المجال برزت نظرية المقاومة و الهروب،هذه النظرية التي صاغها كانون Cannon وقد إعتمدت هذه النظرية على الجوانب البيولوجية في تفسير ودراسة الضغوط النفسية، و تؤكد هذه النظرية أن الحياة البشرية تجلب معها العديد من الأحداث الضاغطة، المرغوبة و غير المرغوبة التي قد تهدد الحياة ،مما يحتم على الأفراد أن يكافحوا لمقاومة هذه الأحداث أو الهروب بعيدا عنها ،لأنهم عندما يتعرضون لمواقف ضاغطة غالبا ما تظهر عليهم تغيرات وإضطرابات عديدة تعيق التكيف العام للفرد مع مختلف المواقف(البخيث والحسن،2011: 21 - 22).

3-النظرية السلوكية:

تفسر هذه النظرية السلوك تفسيرا جزئيا ميكانيكيا على أساس العلاقة بين المثير والإستجابة ،وأن الإحتراق الوظيفي في نظر هذه المدرسة هو أسلوب سلوكي متعلم يصبح مع مرور الوقت عادة يلجأ إليها الفرد في التخفيض من القلق و التوتر الذي يصادفه في بيئته،و حسب هذه النظرية فإنه يمكن التنبؤ بالسلوك النهائي للإنسان ،إذا ما استطعنا التحكم بالظروف البيئية، وحسب" سكينر" فإنه يمكن التحكم بعملية الإحتراق بالدرجة التي نستطيع فيها التحكم بالظروف البيئية المحيطة(عن الرشدان والخرابشة ، عربيات،2005 : 304).

كما يفسَّر الإحتراق الوظيفي بأنه سلوك غير سوي تعلمه الفرد نتيجة ظروف بيئية غير مناسبة، ويمكن إستخدام بعض فنيات تعديل هذا السلوك لمقابلة أي مشكلة ،ومن الفنيات السلوكية المفيدة في التصدي لمشكلة الإحتراق الوظيفي فنية التعزيز وزيادة الدعم للفرد ،والضبط الذاتي من خلال السيطرة الذاتية على الضغط والإسترخاء وأخذ الحمامات الدافئة(أبومسعود،2010 :20).

4-النظرية الوجودية:

تبلورت أفكار هذه المدرسة على يد الفيلسوف الدنماركي "سورن كيجارد" ومن أتباعها نيتشه وسارتر" فعندما لايعيش الإنسان وجوده ولا يدرك إمكاناته وقدراته وأن لايكون حرا في تحقيق ما يريد و أن لا يدرك نواحي ضعفه و لا طبيعة متناقضات هذه الحياة فإن صحته النفسية تكون مهددة وقد يؤول به الأمر إلى الإحتراق الوظيفي (الزبيدي ،2007 :14) .

وتركز هذه النظرية في تفسيرها للإحتراق الوظيفي على عدم وجود معنى في حياة الفرد ،فحينما يفقد الفرد الهدف والغاية من الحياة فإنه يعاني نوعا من الفراغ الوجودي الذي يجعله يشعر بعدم أهميته في الحياة فيحرمه من التقدير الذاتي الذي يشجعه على مواصلة حياة عادية ،فلا يحقق أهدافه مما يعرضه للإحتراق الوظيفي (أبومسعود،2010 :20).

5-النظرية الإنسانية:

ويمثل هذا الإتجاه كل من "روجرز" و "ماسلو" و "ستين" و"فروم" ،وتنظر هذه النظرية إلى أن الإنسان كلا متكاملا وأن الطبيعة البشرية خيرة بالطبع ، ولكنها تتأثر بعدم تحقيق الذات ، ويرى "روجرز " أن تحقيق الذات هو المركز الذي تنتظم حوله كل الخبرات ، وأن الخبرات التي تتعارض مع المعايير الإجتماعية تؤدي إلى التوتر والقلق وسوء التوافق النفسي (الفرح وتيم،1999 :54).

ويؤكد روجرز أن هناك إتصالا وثيقا بين مفهوم تقبل الذات وتحقيقها وبين الصحة النفسية (الزبيدي ،2007 :14).

كما أن عدم تحقيق الحاجات الإنسانية وفق هرم متدرج لـ "ماسلو" قاعدته الحاجات الأساسية وقمته الحاجة إلى تحقيق الذات ، من شأنه أن يحدث إضطرابا في الصحة النفسية للفرد قد يؤدي إلى جملة من الإضطرابات النفسية منها الإحتراق الوظيفي (أحمد،2003 :55).

10- الوقاية و العلاج من الإحتراق الوظيفي:

يشير الفرح (2001) بعد تلخيصه للعديد من آراء الخبراء في التعامل مع الإحتراق الوظيفي من أجل التخلص منه إلى جزئين، أو منحيين:

أ.المنحنى الوقائي: من أجل الوقاية من الإحتراق الوظيفي ، يشترط النقاط التالية.

1.الإختيار المناسب للموظفين أو العاملين.

2. نشر الوعي و التدريب و التعليم في بيئة العمل.

3. إستخدام الحوافز المادية و المعنوية.

4. تشجيع اللياقة الصحية و البدنية.

ب.المنحنى العلاجي: من أجل العلاج من ظاهرة الإحتراق الوظيفي يشترط النقاط التالية:

1.تحسين مناخ العمل: وذلك من خلال توفر فرص للترقية والمكافآت وفرص التقدم، وتوضيح الحقوق والواجبات والمهام والتوقعات لتجنب الصراعات والنزاعات المختلفة.

2.توفير المؤازرة الإجتماعية: من خلال توفير علاقات إجتماعية إيجابية بين العاملين لتبديد الشعور بالوحدة و العزلة.

3.توفير برامج الإرشاد النفسي: لتحقيق النمو النفسي السليم و التغلب على المشكلات النفسية والإجتماعية، التي تعيق التكيف المهني والإجتماعي (البخيث والحسن، 2011: 27 - 28).

خلاصة:

لقد تعرض العديد من العلماء والباحثين إلى الإهتمام بظاهرة الإحتراق الوظيفي وإعطاء تعريفات متعددة –كل من وجهة نظره- لكن تكاد تشترك هذه التعريفات في أن الإحتراق الوظيفي هو ذلك الإحساس بالإعياء و الإرهاق ونقص المردود النابع من داخل الفرد والنظرة السلبية تجاه العمل وتجاه الآخرين ،أثناء تأدية الفرد لوظيفته.

وإن الإحتراق الوظيفي يتداخل من حيث خصائصه ومميزاته مع العديد من المفاهيم الأخرى كا(الضغط النفسي،والقلق،والتعب،والتهرب النفسي،وعدم الرضا الوظيفي)، والتي حاول الباحث قدر الإمكان تحديد أوجه التقارب والإختلاف فيما بينها.

كما تم التطرق إلى الأسباب ذات الأبعاد المختلفة التي من شأنها أن تسهم في بروز هذه الظاهرة من جهة وفي تفاديها والوقاية منها من جهة أخرى،والتطرق للأعراض والمؤشرات المختلفة والتي من خلالها يمكن الكشف عن مدى تمكن الإحتراق الوظيفي من الأشخاص الموظفين.

كما تم تبيان المراحل و المستويات التي يمر بها الأشخاص أثناء تعرضهم لهذه الظاهرة ،وتناول النماذج والنظريات الموضحة والمفسرة لها ،مع تقديم بعض آليات الوقاية والعلاج منها.

الفصل الرابع:

إستراتيجيات التعامل

تمهيد

1. تعريف إستراتيجيات التعامل Coping
2. إستراتيجيات التعامل و المفاهيم المشابهة له
3. العوامل المؤثر في تحديد إستراتيجيات التعامل
4. أساليب التعامل مع الضغوط
5. النماذج النظرية التي تناولت إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة
6. مقاييس استراتيجيات التعامل

خلاصة

تمهيد:

إن الأفراد و هم يمارسون نشاطانهم و أعمالهم اليومية ويطمحون للوصول بجهودهم التي يبدلونها إلى مبتغاهم وأهدافهم ، لا محالة و لا شك في أنهم سوف يجابهون و يتعرضون لضغوط تحاول أن تحول بينهم و بين تأدية أدوارهم وواجباتهم، فيجدون أنفسهم مطالبين بمحاولة تفادي و تجنب هذه الضغوط أو المعيقات التي تعترضهم،و هنا تبرز الطريقة التي يسلكها الفرد لتفادي أو تجنب هذه الضغوط وهو ما يصطلح عليه بآليات التعامل، أو إستراتيجيات التعامل، أو إستراتيجيات التكيف أو التصدي للمواقف الضاغطة، وقد بدأ الاهتمام بدراسة موضوع أساليب التعامل منذ العقود الأربعة الماضية، و تعد البحوث التي قام بها مورفي Murphy (1962) من أوائل البحوث التي إستخدمت مصطلح التعامل مع الضغوط، و ذلك للإشارة إلى الأساليب التي يستخدمها الفرد في تعامله مع المواقف المهددة بهدف السيطرة عليها (نقلا عن Lazarus، الضريبي، 2010 : 679).

وإن إستراتيجيات التعامل مع ضغوط و متطلبات الوظيفة التي يستعملها الأفراد ويتبنونها أثناء تأديتهم لوظائفهم ،تختلف من فرد لآخر ،و ذلك للحيلولة منهم لإيجاد طريقة للتأقلم مع المشكلات أو حلها أو تفاديها و لا شك أن هذا الإختلاف في الإستراتيجيات له مسبباته وله نتائجه و مخلفاته أيضا ، ويبدو أن إختلاف إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة عند الأشخاص يخضع لعملية التأثير والتأثر.

وسنتناول في هذا الفصل تعريف إستراتيجيات التعامل والتطرق إلى بعض المفاهيم المشابهة له، والعوامل التي تتدخل في تحديد إستراتيجيات التعامل والأساليب التي يستعملها الأفراد في التعامل مع الضغوط، مع التطرق إلى بعض النماذج النظرية التي تناولت إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة.

1- تعريف إستراتيجيات التعامل Coping:

يعرف ولمان wolman (1972)إستراتيجيات التعامل بأنها مجموعة من الوسائل التي تيسرالتكيف مع البيئة ومواقفها الضاغطة بغرض تحقيق هدف أوبعض الأهداف (الضريبي،2010: 679).

ويعرف "لازروس وفولكمان" (1984) التعامل coping بأنه: "مجموعة الجهود المعرفية والسلوكية، الموجهة للتحكم و السيطرة وتحمل المتطلبات الداخلية والخارجية التي تهدد أو تتجاوز إمكانيات الفرد. (Servant,2005 :10).

ويعرفها أتواتر" Atwater" (1990) على أنها "إستراتيجيات يستخدمها الفرد تجاه المثيرات التي تفقده توازنه وتفوق قدراته على التوافق" ويعرف كل من "ستون وجرينبيرت وكيندي - مور و نيومن Stone, Greenbert,Kennedy-Moore et Newman" المواجهة على أنها "عملية دينامية تتغير مع مرور الوقت للاستجابة للمتطلبات الموضعية و التقييم الشخصي للموقف"(الشربيني ،2012 :64).

ويعرف postel في كتابه Dictionnaire de psychiatrie et de psychopatologie clinique (1998) آليات التعامل coping أنها "عمليات أو إجراءات فعالة يقوم بها الفرد من خلال تقييمه لقدراته ولمواقف الحياة وخاصة المواقف الضاغطة مع النجاح في إستعمال هذه العمليات أوالإجراءات"(postel, 1998 : 109).

ولقد حدد لازروس Lazarus (1999) المواجهة على أنها "الجهود أوالمحاولات السلوكية والمعرفية المتغيرة نسبيا أوبإنتظام والتي يبذلها الفرد من أجل إدارة المتطلبات الداخلية أو الخارجية التي يتعرض لها أوالتي تتجاوز مصادر الفرد أي تفوق إمكانياته" (الشربيني،2012 :64).

وتَعتبر Bruchon(2001) مصطلح Coping أنه "مجموعة ردود أفعال وإستراتيجيات يستعملها الأفراد من أجل مواجهة مواقف ضاغطة" Bruchon, (68: 2001).

ويعرف عبد السلام (2003) إستراتيجيات مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة كالتالي: "هي الأساليب التي يواجه بها الفرد أحداث الحياة اليومية

الضاغطة و التي تتوقف مقوماتها الإيجابية أو السلبية نحو الإقدام أو الإحجام طبقا لقدرات الفرد، و إطاره المرجعي للسلوك، ومهارته في تحمل أحداث الحياة اليومية الضاغطة، و طبقا لإستجاباته التكيفية نحو مواجهة هذه الأحداث دون إحداث أية آثار سلبية جسمية أو نفسية عليه" (الشكعة، 2009 : 309).

وحسب قارسيا وآخرون Garcia et al(2007)"فإن الإستراتيجيات تتميز بأنها ذات سعة قابلة للتعديل ،وأنها تتضمن سعة تنبؤية جيدة " (الشربيني ،2012 :64).

ويعرفها موس Moss بأنها "مجموعة من أنماط السلوك التكيفية و المتعلَّمة والتي تتطلب عادة بذل الجهد،وتحددها الحاجة،وتستهدف حل المشكلة،كما يمكن السيطرة عليها وكفها أو قمعها، وبالتالي فهي تستخدم بمرونة كافية كلما تطلب الموقف الضاغط" (الضريبي،2010 : 68).

ويعرف "بيلنج" و زملاؤه إستراتيجيات التعامل بأنها "مجموعة المعارف و السلوكات التي يستخدمها الفرد بهدف تقدير مصادر المشقة، و تخفيض أثر الإنعصاب الناتج عنها، وتعديل التنبيه الإنفعالي المصاحب لخبرة المشقة" (مقدم، 2010 : 80).

كما يعرف مصطفى خليل الشرقاوي إستراتيجيات التعامل بأنها "تلك الجهود المبذولة معرفيا، وسلوكيا للسيطرة أوالتحمل أو تقليل الأعباء التي تُرهق أوتطغى على طاقات الفرد"(مقدم، 2010: 79).

ويعرف كل من مقداد و خليفة(2012)إستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية (Coping strategies) بأنها "الإستجابات التي يظهرها الفرد أو الجماعة نحو موقف ما تكون له آثار مزعجة و مؤلمة" (مقداد و خليفة، 2012 : 181).

من خلال عرضنا لبعض التعاريف التي تناولت مفهوم إستراتيجيات التعامل يمكن أن نخلص إلى تعريف إستراتيجيات التعامل بأنها "إستجابات معرفية و سلوكية يقوم بها الفرد في تعامله مع مواقف الحياة الضاغطة ، و قد تكون هذه الإستجابات إيجابية في مسايرتها للموقف الضاغط، تجعل الفرد متحكِّما في الموقف الضاغط، و قد تكون إستجابات سلبية و غير مسايرة للموقف الضاغط مما ينجم عن ذلك تأثيرسلبي على توازن الفرد الجسمي و النفسي.

2- إستراتيجيات التعامل"coping" و المفاهيم المشابهة له:

لقد تعددت المصطلحات التي تتطرق بصفة أو بؤخرى لمفهوم التعامل (coping) مع المواقف الضاغطة فنجد مصطفى خليل الشرقاوي (1993) يسميها بإستراتيجيات سلوك التعامل.

كما يطلق عليها أمحمد تيغزى (1991) باستراتيجيات التكيف ،ويسميها بشير بن طاهر (1992) باستراتيجيات التصرف ويعتبرها مفهوما يصف تعامل الفرد مع ما يواجهه من مواقف معيقة (بن طاهر، 1992 : 40).

ويعرفها لطفي عبد الباسط إبراهيم باستراتيجيات التحمل أو عمليات تحمل الضغوط،ويطلق عليها أحمد محمد عبد الخالق (1998) إسم أساليب التعايش أو التصدي أو الكفاح، ويسميها عبد الرحمن هيجان (1998) بأساليب إدارة الضغوط (مقدم،2010 :78).

ويطلق عليها هشام إبراهيم عبد الله (1991) تسمية أساليب المواجهة،و يسميها الضريبي (2010) بأساليب مواجهة الضغوط النفسية (الضريبي، 2010: 679).

ويطلق عليها كل من طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين (2006) بإستراتيجيات إدارة الضغوط (حسين وحسين، 2006 : 74).

وتعطي bruchon -schweitzer فرقا بين التعامل و التكيف (coping et adaptation) إذ ترى أن التعامل coping هو مفهوم أكثر خصوصية و أكثر نوعية ويهتم فقط بالتفاعلات مع المتغيرات البيئية التي تشكل تهديدا للفرد - وهوالذي يهمنا في هذه الدراسة- بينما ترى أن التكيف (Adaptation) هو مفهوم أكثر شساعة وعمومية إذ يستغرق كل مجالات علم النفس وعلم البيولوجيا (Biologie)؛ وترى كذلك أن هناك فرقا بين آليات الدفاع Mecanismes de défense وإستراتيجيات التعامل إذ ترى أن آليات الدفاع تمتاز بالعناد و الصلابة وغير واعية وغير متميزة، مرتبطة بصراعات داخلية و بأحداث ماضية، و تُشوه الحقيقة أو تُغيرها غالبا، بينما ترى أن إستراتيجيات التعامل Coping تمتاز بالوضوح و الدقة و الواقعية وتتماشى مع المواقف الضاغطة

التي يتعرض لها الأفراد من قبل البيئة المحيطة و قد تكون هذه الآليات ظاهرة أو باطنة (Bruchon, 2001 : 69-70).

أما أندريا دينكا Andreea Dinca (2008) تعرف مصطلح التعامل coping بإستراتيجيات التوفيق أوالتعديل stratégies d'ajustement (Dinca, 2008 : 27).

من خلال عرض الإصطلاحات المتعددة التي أشار إليها العديد من الباحثين، نخلص إلى أن هذه الاصطلاحات في مجملها تُعبر عن تعاريف تقترب من بعضها البعض شأنها شأن الكثير من المصطلحات السيكولوجية في علم النفس لشرح مفهوم واحد هو التعامل Coping حسب التعريف السابق لصاحب البحث.

ولقد تم إستقرار الباحث على إختيار مصطلح التعامل من بين المصطلحات الأخرى لأنه يرى أن مصطلح التعامل هو مصطلح يستوعب كل المصطلحات الأخرى التي ذكرناها(التكيف،التصرف،التحمل ،أساليب المواجهة ،إستراتيجيات إدارة الضغوط،المواءمة ،آليات الدفاع)، وأن المصطلحات الأخرى في مجموعها هي إستراتيجيات للتعامل أيضا ،ولكن يتميز بعضها بأنه إيجابي والبعض الآخر يتميز بأنه سلبي ،ويمثل مصطلح التعامل همزة الوصل التي تجمع بين كل هذه المصطلحات، كما أن الضغوط بصفة عامة في هذا العصر أصبحت تفرض نفسها من خلال كثرتها وترددها ،وهي تحصيل حاصل للتطور الرهيب بكل أنواعه وفي شتى مجالات الحياة ، وإن الهروب منها أومواجهتها للتخلص منها يبدو مستحيلا ،بينما التعامل الإيجابي وفق إستراتيجيات فعالة هو الفعل الأنسب.

3- العوامل المؤثرة في تحديد إستراتيجيات التعامل:

يشير ويثنجتون و كاسلر Wethington et Kessler (1991)إلى أن الأفراد يختلفون في إستخدام إستراتيجيات التعامل في الاستجابة للأحداث الضاغطة و أن هناك عوامل عدة تؤثر في إختيار إستراتيجيات المواجهة يمكن تلخيصها في ثلاثة عوامل هي:

1.3- العوامل الشخصية: و تتمثل في العناصر التالية:

1.1.3- مركز الضبط:(التحكم)

لقد إهتم العديد من الباحثين بدراسة مفهوم مركز الضبط بإعتباره متغيرا أساسيا لتفسير السلوك الإنساني في مختلف المواقف الحياتية ، ويعود الفضل الأول في نشأة هذا المفهوم إلى "جوليان روتر" Julian Rotter" في منتصف الخمسينيات من خلال صياغته لنظرية التعلم الإجتماعي،والذي يقسم مركز الضبط إلى مركز ضبط داخلي ومركز ضبط خارجي(بن زاهي وبن الزين،2012 :4)

يعتبر مركز الضبط أو مركز التحكم أحد متغيرات الشخصية التي تسهم بدور فعال في تحديد كيفية الاستجابة للمواقف الضاغطة، كما كشفت نتائج الدراسة التي قام بها بروستشور و آخرون "Brosschor et al" (1994)أن الأفراد ذوي مركز الضبط الداخلي يستخدمون إستراتيجيات مواجهة فعالة مثل حل المشكلات و التعبير عن الغضب، في حين أن الأفراد ذوي مركز الضبط الخارجي يستخدمون إستراتيجيات مواجهة سلبية مثل التجنب، و من ثمة يشعرون بالإكتئاب و القلق (حسين و حسين، 2006 :123).

ويرى سليجمان Seligman(1975)أن ذوي الضبط الخارجي أكثر إحتمالا لأن يعانو من العجز المكتسب لأنهم أكثر إحتمالا لأن ينسحبوا من المواقف الضاغطة،بينما أصحاب الضبط الداخلي فإنهم يحاولون المواجهة ،وحسب سوترلند و كوبر Sutherland et Cooper (1991)فإن مصدر الضبط هو سمة شخصية تحدد كيفية إستجابتنا للمواقف الضاغطة و الشاقة،فالأفراد الذين يتميزون بالضبط الداخلي يعتقدون أن لديهم تحكم قي الأحداث الحياتية لذلك تكون قراراتهم وإنفعالاتهم مؤثرة في حياتهم، وفي المقابل الذين يتميزون بالضبط الخارجي فإنهم يعزون الأحداث لعوامل خارجية عن تحكمهم و سيطرتهم (إسماعيل ،2004 :89) .

2.1.3- تقدير الذات:

يؤثر تقدير الذات على الصحة النفسية للفرد و على مستوى الإنجاز والتوافق مع مطالب البيئة والعلاقة مع الآخرين والتوافق النفسي، وكلما إرتفع تقدير الذات إنخفض الشعور بالضغط،وهذا ما توضحه مجموعة من الدراسات .

حيث ترى ديب (2014)أن من وظائف التقدير المرتفع للذات هو حماية الشخص بجعله أكثر تكيفا مع صعوبات الحياة ،وتمكينه من تجنيد طاقاته لمواجهة المواقف الضاغطة(ديب ،2014 :23)

وتشير دراسة وايتسيت Whitsett(1988) أن تقدير الذات يؤثر في إستخدام إستراتيجيات التعامل التجنبية(الآلوسي،2014 :93).

كما بينت دراسة بارنهارت Barnhart(1982) أن الأفراد ذوي تقدير الذات المرتفع يركزون على إستراتيجيات حل المشكل في تعاملهم مع الضغوط، في حين يركز الأفراد ذوي تقدير الذات المنخفض على الانفعال في تعاملهم مع الضغوط التي تواجههم(منصوري،2017 : 161)

3.1.3- نمط الشخصية:

يرى فريدمان و روزنمان Friedman et Rosenman(1974) أن نمط الشخصية (أ) له سمات و خصائص أساسية مثل العنف و العدوان و القابلية للإستثارة و الإحساس بضغط الوقت عدم التحلي بالصبر،ومحاولة القيام بأكثر من عمل واحد وبأن ،على عكس نمط الشخصية (ب) فهو أكثر إسترخاءا و صبرا و رضا عن العمل و عن الحياة، وأن هناك ثلاثة أشخاص من بين كل أربعة يعانون من سلوك النمط (أ) (حسين وحسين، 2006 :123-132).

4.1.3- الصلابة النفسية:

تعتبر سوزان كوبازا التي تأثرت بنظرية التقدير المعرفي للازاروس من الأوائل الذين تطرقوا لمصطلح الصلابة النفسية حيث تعرف "كوبازا" هذا المفهوم بالإحساس بالتماسك "Coherence"، و معنى ذلك أن الفرد يمتلك مجموعة من السمات تساعده على مواجهة الضغوط أهمها إمتلاك القدرة على توقع الأزمات و مواجهتها.وتفترض كل من مادي وكوباسا Maddi et Kobasa(1984) أن الافراد الذين يتميزون بالشخصية الصلبة يستجيبون للمواقف الضاغطة بثلاث أتجاهات هي:

1- مستوى مرتفع من التضامن و الإصرار ،حيث يعيشون المواقف الضاغطة و ينغمسون في نشاط يستهدف حل المشكلات و مواجهة التحديات التي تعترضهم .

2- مصدر الضبط الداخلي حيث يتحكمون في تصرفاتهم و أفعالهم و خبراتهم.

3- الميل إلى قبول التحدي والمقاومة،حيث يقابلون التغيير كتحدي وليس كمهدد(إسماعيل،2004 :89)

وحسب هناء و موريسي Hannah et Morresse(1978) فإن الصلابة النفسية تيسر عمليات الإدراك و التقييم و المواجهة عند الفرد من أجل التعامل الصحيح مع المواقف الضاغطة من خلال عدة طرق منها:

1- تؤدي الصلابة النفسية إلى إدراك الأحداث والتقليل من حدة التأثير السلبي لها.

2- تعمل الصلابة النفسية على إيجاد أساليب تعامل مرنة تختلف بإختلاف الموقف الضاغط.

3- تزيد الصلابة النفسية من قدر إستراتيجية المساندة الإجتماعية .

4- توجه الصلابة النفسية الفرد إلى تغيير أسلوب و نمط حياته إلى الأحسن (منصوري،2017 :155).

5.1.3- فعالية الذات:

يجمع العديد من الباحثين على الفاعلية الذاتية هي من العوامل الهامة التي تساعد الفرد في التصدي للضغوط .

حيث يعتبرها "باندورا" بأنها إعتقاد الفرد بأن لديه القدرة على التعامل و السيطرة بفعالية على الأحداث و المواقف التي يتعرض لها (حسين و حسين، 2006 :123-132).

كما ترى الكسندرا وآخرون Aleksandra et al(2005) أن الفاعلية الذاتية هي إعتقاد الفرد بقدرته على التعامل مع مواقف التحدي التي تواجهه (مرسي،2015 : 70)

2.3-العوامل الموقفية:

تمثل قوة ونوع الحدث الضاغط الذي يتعرض له الفرد في حياته ومدى تفاعل الأشخاص الآخرين و البيئة التي يعيش فيها مع هذا الحدث ،عاملا موقفيا يفرض على الشخص أساليب الإستجابة المناسبة للتعامل مع هذا الحدث الضاغط .

ويرى العنزي (2004) أن خصائص الموقف و طبيعته و المساندة الاجتماعية من طرف الآخرين تؤثر في نوعية الإستجابة للمواقف الضاغطة التي يمر بها الفرد (العنزي، 2004 :63).

3.3-العوامل الديمغرافية:

إن الأفراد تختلف إستجاباتهم إلى المواقف الضاغطة حسب متغيرات العمر والجنس والمستوى الإقتصادي والإجتماعي والثقافي الذي يتمتعون به (أبو حبيب،2010: 46). فعندما نتكلم عن الجنس مثلا، نجد في دراسة "قرازياني و سويندسن" Graziani et Swendsen(2005) أن النساء أكثر إستعمالا لإستراتيجيات التعامل المبنية على الإنفعال من الذكور ، كما نجدهن أقل إستعمالا للإستراتيجيات المبنية على حل المشكل (Graziani et Swendsen, 2005 :101).

4- أساليب التعامل مع الضغوط (Coping):

لقد تناول الباحثون المهتمون بالتعامل مع الضغوط النفسية العديد من الأساليب والتقنيات ، وتوصل البعض إلى تبويبها وتصنيفها إلى أربعة أساليب رئيسية هي: الأساليب الفسيولوجية،والسلوكية، والمعرفية، والوجودية أوالروحية.

1-الأساليب الفسيولوجية : وتشمل:

1.1 –**التأمل Meditation**: يعتبر التأمل من الأساليب النفسية الوقائية و العلاجية المفيدة لفيسيولوجيا الجسم حيث تم التوصل إلى أن الذين يمارسون التأمل المنتظم يتمتعون بالخصائص التالية : يقل إستهلاك الأكسجين لديهم، وتزيد المقاومة من الأمراض الجلدية،تزيد من أمواج ألفا،يزيد من مستوى كيمياء الدم ،يقلل من ضربات القلب ،يقلل من ضغط الدم و التوتر العظلي،وحسب الدراسة التي أجراها "Cormier&Cormier " (1998) بينت بأن التأمل يقلل من عوامل التوتر ويزيد من الصحة النفسية عند عينة من المتعاطين للمخدرات و الكحول و التدخين ،إذ إرتفعت درجات تحقيق الذات ودرجات مركز الضبط الداخلي لديهم ،و أصبحوا أكثر قدرة على النوم بشكل عميق (السميران والمساعيد،2014 :330-331).

ويشرح "حسين وحسين " عملية التأمل بأن يجلس الفرد في مكان هادئ بعيدا عن مصادر الإنزعاج و الضوضاء لمدة تتراوح من 10 إلى 20 دقيقة، ثم يغمض عينيه ويتنفس بعمق وبإنتظام مع تركيز الإهتمام على كل جزء من الجسم، و يرخي جميع عضلاته و يطرح مشاكله وهمومه جانبا، مع التركيز على كلمة أو جملة أو فكرة توحي له بالإيجابية و النجاح و يقوم بتكرار هذه الكلمة أو الجملة باستمرار لبعض ثواني و هذا كله من أجل تهدئة العقل و إثارة الجانب الأيمن من الدماغ المسؤول عن الوعي الداخلي و الأحاسيس و المشاعر لدى الفرد (حسين وحسين، 2006 : 147).

وترى فاطمة النوايسة(2013) أن هناك أربعة شروط لابد من توافرها لكي تتم عملية التأمل بنجاح هي:

1.توفر بيئة هادئة

2.أن يقوم الفرد بغلق عينيه

3.أن يكون الفرد في وضع مريح

4.إعمال العقل بشكل متكرر(النوايسة ،2013 :89).

2.1- **التمارين الرياضة Exercises**: تشير الدراسات العلمية أن الإهتمام بالتمارين الرياضة الفردية والجماعية كالمشي والجري والسباحة وكرة القدم وكرة اليد تزيد من حيوية الجسم وتحقيق الإسترخاء الذي يساعد على الهدوء والنوم والوقاية من الأمراض الجسمية والنفسية، وكل هذا يساعد على التنظيم الفسيولوجي لأعضاء الجسم تخفيف الضغوط النفسية (منصوري، 2010 : 140).

ويرى رايس Rice (1999) أن الفترات التي يمارس فيها الفرد التمارين الرياضية الفردية أو الجماعية ذاة فائدة كبيرة في السيطرة على الآثار الفيسيولوجية للضغط بتوفير الراحة من الضغوط اليومية ،وتعتبر كوقت مستقطع يمنح للفرد الفرصة في التفكير في إمكانية إستخدام إستراتيجيات فعالة في التعامل مع المشكلة التي تسبب الضغط (السميران والمساعيد،2014 :418).

3.1- **التغذية**: للتغذية قيمة فعالة في إدارة الضغوط فهي تزيد من المصادر التي يستند إليها الفرد في التعامل مع المواقف الضاغطة، فالجسم الذي يتمتع بتكامل غذائي، يمتاز

بتوافق أحسن تجاه المواقف الضاغطة لأن جسم الإنسان يستهلك قدرا كثيرا من الطاقة و المواد الكربوهيدراتية والدهون والبروتينات والفيتامينات عندما يستجيب لمواقف ضاغطة، و نقصان هذه المواد خاصة على مستوى الجهاز العصبي يؤدي إلى آثار سلبية على جسم و نفسية الفرد كحدوث الإكتئاب (عبيد، 2008 :342).

4.1- النوم: يعتبرالنوم حالة فيسيولوجية وإيقاعا ضروريا من أجل إعادة بناء خلايا أعضاء الجسم التالفة وإعادة توازن نشاطات الفرد في اليوم التالي ،ويتم ذلك من خلال إفراز مادة السيروتونين Serotonin من قبل الخلايا العصبية وهرمون الميلاتونين Melotonin الذي تقوم الغدة الصنوبرية بإفرازه ليلا في جسم الإنسان، مما يجعل الأشخاص يأخدون حظهم الكافي من النوم، فنجدهم يقبلون على أعمالهم في يومهم الموالي بكل نشاط وحيوية،بينما الأشخاص الذين يعانون من قلة أو من إضطراب في النوم فإن حرمانهم من النوم يؤثر بشكل كبير على مزاجهم في اليوم الموالي ويجعلهم عرضة للإنفعال و الإكتئاب ويحدث لذيهم إعياءا و تعبا طيلة اليوم، مرفوقا بقلة التركيز وسوء التكيف وعدم التعامل الفعال مع المواقف و أعباء العمل اليومي.

وهو ماأكدته دراسة الكسندر بوربلي (1994) التي توصلت إلى وجود علاقة بين اضطرابات النوم والمواقف الحياتية الضاغطة(البنا،2008 : 629).

2- الأساليب السلوكية:

يتطرق الباحثون إلى العديد من الأساليب السلوكية التي تساعد الأشخاص على حماية ذواتهم أثناء تعاملهم مع المواقف الضاغطة ، ومن بين هذه الأساليب ما يلي:

1.2- التدريب على الإسترخاء: و يتم بطريقة تدريجية تبدأ بإرخاء جميع العضلات من أجل أن يصل الذهن إلى حالة من الهدوء و الراحة من خلال خفض نشاط الجهاز العصبي الذاتي، لأن المواقف و الأحداث الإستفزازية تحدث توترا و شدا عضليا في معظم أجزاء الجسم.

وإن طرق الإسترخاء الجسمي تكون مفيدة للأفراد الذين يظهرون دلائل جسمية للقلق وللغضب مثل التنفس السريع وتسارع دقات القلب ،ويعتبر كإستراتيجية للتحكم في خفض توتر الجسم والتخفيف من الألم(السميران و المساعيد،2014 :341).

ويوضح عسكر(2003) إحدى طرق عملية الإسترخاء حيث أنها تتم بإستلقاء الفرد على ظهره أو الجلوس على كرسي مع وجود سند للرأس و ضم القدمين إلى الأرض، ويقوم الفرد بشد المجموعة العضلية ككل أو بشكل منفرد من 5 إلى7 ثوان تتبعه فترة ثبات للعضلة المشدودة تستغرق الزمن نفسه أو أقل قليلا، ثم إرخائها لمدة تتراوح بين 20 – 30 ثانية و يقوم الفرد بالعملية لمرة واحدة على الأقل و قد يمددها إلى خمس مرات حتى يزول التوتر، و هناك وضعيات للإسترخاء متعددة (عسكر، 2003 : 190).

2.2- تعديل أسلوب الحياة: إن نمط وأسلوب الحياة الذي يعتاده الفرد قد يكون من أسباب شعوره بالملل و الرتابة في حياته ، ولعل القيام ببعض التغييرات على مستوى النشاط اليومي بالعمل على التخلي على بعض العادات السلبية ، كإقحام بعض العادات والنشاطات الإيجابية والإقلاع عن العادات السلبية كالتدخين و الإكثار من شرب القهوة مما يشعر الفرد - ولو بعد فترة ليست بالقصيرة- بالإرتياح والإنشراح و يمده بتعامل أحسن إزاء المواقف الضاغطة (حسين وحسين، 2006 : 153).

وترى النوايسة (2013)بأن تعديل أسلوب الحياة يشمل تناول الغذاء الصحي وممارسة التمرينات الرياضية وممارسة جلسات التدليك والإستماع الى الموسيقى الهادئة (النوايسة ،2013: 86).

3.2- تذكر الأشياء الإيجابية و الجيدة: إن تذكر الإنجازات و المهارات و القدرات التي قام بها الفرد ستعطي إيحاءا آنيا للفرد بأنه شخص ذو قيمة وذو أهمية كبيرة ليس من السهل الإستهانة بها،وأن تذكر الأشياء الجيدة والمواقف والفترات السعيدة في حياة الفرد ستعطي للفرد شعورا بالراحة والهدوء مهما كان حجم الضغط النفسي الذي يمر به الفرد(النوايسة ،2013 :90).

4.2- الدعابة و المرح: لقد أوضحت الدراسات أن الأفراد الذين يكون لديهم مستويات عالية من الدعابة يظهرون مقاومة قوية للإحتراق الوظيفي ، و تساعدهم على تخفيف أثر التوتر و القلق، و تغذية الجهاز المناعي و تجعل الفرد يشعر بالسعادة (حسين و حسن، 2006 : 153 - 154).

5.2- القدرة على الرفض: أو قول "لا" : من الجيد بل من الواجب على الفرد أن يتسم بروح التعاون مع الآخرين ،وأن يستجيب لطلبات تقديم المساعدة من قبل الآخرين في أوقات الرخاء وإمكانية المساعدة ،لكن ليس على حساب أولوياته ومهامه الأساسية وأوقاته المهمة إلى درجة إحداث خلل على المستوى النفسي و الجسمي للشخص .

يرى منصوري(2010) أن إسراف الفرد في التأييد وقول "نعم" دائما مع من يتعامل معهم، يجعل من نفسيته هزيلة ومن شخصيته ضعيفة، لأنه لا يريد إغضابهم أو أنه يريد كسب ودهم وحبهم أومدحهم، فيجد الفرد نفسه تحت طائلة من الضغوط والأعباء الإضافية لأن إرضاء الناس غاية لا تدرك، فقد كان يكفيه أن يكون شجاعا ويؤكد كلمة "لا" لكي يستريح (منصوري، 2010 :138).

6.2-إدارة الوقت: لقد تناول العلماء و الباحثون عامل الوقت بالكثير من الإهتمام والإسهاب ،وذلك راجع إلى إدراكهم لأهميته في حياة الفرد والجماعة،وإن التمكن من إدارة وتسيير الوقت يعتبر من مؤشرات النجاح و التحضر على مستوى الأشخاص والمنظمات ،لأن الأفراد في حالة التسيير الجيد للوقت يستطيعون ترتيب أولوياتهم وتنظيم أعمالهم وإختيار الأساليب المناسبة ،ومن ثمة يتمكنون من إنهاء مهامهم في الأوقات المقدرة لذلك.

ويوضح "العزيز و أبو أسعد" (2009) أنه لا نستطيع أن نضيف ساعات إلى يومنا و لكن يمكننا أن نستخدم الوقت الموجود بفعالية أكثر، و الخطوة الأولى في ذلك هي وضع أهداف لحياتنا و خطط عمل تساعدنا على تنظيم أعمالنا و توفير الوقت لإنجاز ما نهدف إليه وبالتالي التقليل من الضغط النفسي الذي قد ينتابنا من جراء عدم إمكانية إنجاز العمل في الوقت المطلوب (الغرير وأبو أسعد، 2009 : 131).

وتبين دراسة "حيدري و بيومي"(2006) وجود علاقة سالبة بين أساليب إدارة الوقت و ضغوط العمل الإداري المدرسي،حيث أنه كلما قلت ممارسة الفرد لأساليب إدارة الوقت زاد مستوى معاناته من ضغوط العمل (الأسطل،2009 : 14).

3- الأساليب المعرفية:

يعتمد هذا الأسلوب على فكرة أن الحدث الضاغط لا يسبب أعلى قدر من القلق والتوتر في ذاته و إنما الأفكار التي يكونها الفرد عن الموقف بإعتباره يمثل تهديدا وضررا لحياته وتحديا لقدراته وإمكاناته هو السبب في حدوث الضغط النفسي وهو السبب الرئيسي الذي يفاقم درجة القلق والتوتر والإرتباك .

ويوضح بلوشر Blocher(1987) بأن الضغط النفسي ليس بمؤذ دائما ،بل إن وجوده في حياة الفرد يؤدي إلى سلوكات جديدة و مقبولة (السميران و المساعيد،2014 : 17).

لذلك فإن التقييم المعرفي يمثل الخطوة الأساسية و القوة الفعالة في إتخاذ الخطوات اللازمة لمواجهة المواقف الضاغطة، ويرتكز هذا الأسلوب على العناصر التالية:

1.3- إدارة الذات: و تتضمن هذه الفنية:

أ. **مراقبة الذات**: و تستخدم في ملاحظة سلوك الفرد في مقدمته و نتائجه والعلاقات المتداخلة بين مقدمات السلوك و نتائجه.

ويحدد شانك schunk(1983) أن معايير المراقبة الذاتية هي:

- الإنتظام(Regularity):وهي عملية ملاحظة السلوك بشكل مستمر ومنظم لأن الملاحظة غير المنتظمة قد تحدث نتائج مظللة.

- القرب(Proximity):وهي ملاحظة السلوك وقت حدوثه (سعيد،2015 : 19).

ب. **تقييم الذات:** و يتم عن طريق المقارنة بين سلوك الفرد و بين المعايير والأهداف المرجوة والمسطرة.

ويعتبر موني وآخرون Moony et al(2005) أن إجراءات تقييم الذات هي إجراء مشابه لمراقبة الذات إلا أنه يتضمن تقييم الأفراد لأنفسهم وتسجيل سلوكهم بأنفسهم ويتضمن مقارنة أدائهم الخاص بالمعايير التي يتم وضعها (عوض،2014 : 22).

ج. **التعزيز:** وتتضمن هذه الخطوة تقديم التعزيز الإيجابي للذات بعد ظهورالإستجابة المطلوبة،ويساعد هذا الأسلوب في زيادة وعي الفرد بالأفكار السلبية التي تؤثر في سلوكه وإستجابته مع الأحداث الضاغطة التي يتعرض لها .

وهو ما يشير إليه ستيفن إديلسونEdelson (2008) أن تعزيز الذات يعني مكافأة الفرد لذاته بعد الأهداف التي تم وضعها مسبقا(عوض،2014 : 23).

2.3-إيقاف أحاديث الذات السلبية و إعادة صياغتها: إن أحاديث الذات السلبية تجعل الفرد يشعر بعدم الكفاءة والخوف عند تعرضه للمواقف الضاغطة، لذلك فإن إيقاف الأفكار السلبية وإستبعادها في موضوع ما والسماح للفرد أن يفكر بصورة إرادية تعمل على تشجيع الفرد على تحدي و مواجهة الأحاديث الذاتية السلبية و إعادة صياغتها بطريقة إيجابية تجعل الفرد ينظر إلى نفسه نظرة إيجابية، و مع تكرار الأحاديث الإيجابية مع النفس يتوصل الفرد إلى إدارة الضغوط و التعامل معها بصفة إيجابية ونافعة.

حيث ترى وفاء محمد مصطفى (2003) أنه لكي يحقق الفرد النجاح ويعيش سعيداً ويحيا حياة متوازنة يجب أن يشمل التغيير طريقة تفكيره وأسلوب حياته ونظرته تجاه نفسه وتجاه الناس والأشياء والمواقف التي تحدث له والسعي الدائم إلى تطوير جميع جوانب حياته (عبد العزيز ، 2012 : 73).

3.3- التخيل أو التصور البصري: يرى ديان Dianne(2000)أن للتخيل أثر كبير في معالجة الضغوطات النفسية ،حيث يتم إستخدام التخيل كوسيلة وتقنية تساعد الجسم إلى الوصول إلى أقصى درجات الإسترخاء عن طريق إطلاق كيمياء الدماغ على إعتبار أنها وسائل تهدئة دماغية طبيعية للجسم ، تقوم على تخفيض ضغط الدم المرتفع،ومستوى ضربات القلب ومستوى القلق عند الإنسان (السميران والمساعيد، 2014 :367).

إن هذا الأسلوب يساعد الفرد في التعامل و التدريب على المواقف الضاغطة، ويتضمن تدريب الفرد على تخيل نفسه و هو في موقف ضاغط كما لو أنه يعايشه ، وإقتراح كيفية التعامل مع هذا الموقف الضاغط بفعالية و إيجابية. (حسين و حسين، 2006 : 166).

4.3-التفاؤل: وهو ميل عام نحو توقع نهايات إيجابية للأحداث ، وتشير الأبحاث إلى أن الإتجاه التفاؤلي لدى الفرد يؤدي إلى تقييم معرفي أفضل للمواقف التي يتعرض لها،

ويتبنى الفرد الذي يتسم بالتفاؤل غالبا و سائل فعالة و ناجعة في التعامل مع المواقف الضاغطة (عبيد، 2008 : 354).

كما يسهم الإتجاه التفاؤلي في تحسن الحالات المرضية الجسمية للأفراد، حيث بينت دراسة شيلي تايلور Shelley Taylor(1999) عن وجود علاقة قوية بين التفاؤل وبين حالة المريض خلال الستة أشهر التالية لإجراء العمليات الجراحية حيث يتحسن المتفائلون بشكل أفضل (بن زروال ،2008 :210)

4- الأساليب الوجودية و الروحية:

1.4-البحث عن معنى و هدف في الحياة: كلما سعى الفرد نحو إيجاد معنى و هدف لحياته فإن ذلك يخفف من الشعور بالضغوط لديه، لأنه يعيد ترتيب الأولويات والأهداف عنده، وكلما كان الهدف الأول والأسمى معنويا كلما كان ترتيب الأهداف المادية ثانويا، ولقد أوضحت الدراسات أن التدين الجوهري السليم يرتبط بانخفاض الإكتئاب والقلق ويرتبط إيجابيا بالوظائف النفسية والثقة والإستقلال والتسامح ويرتبط بالتفكير الإيجابي ويعتبر مؤشرا هاما على الصحة النفسية و الروحية و تقدير الذات والسعادة للفرد ،و يشير Flowers & Burke (2001) إلى أن إستراتيجيات المواجهة الدينية تعطي المعنى للحياة وتزود الفرد بإحساس كبير في قدرته على التحكم والسيطرة على المواقف الضاغطة ، ويعتبر كارفر وآخرون Carver et al (1989) وكوهين Cohen (1994) أن الرجوع إلى الدين يمثل أسلوبا من أساليب التعامل مع المواقف الضاغطة .

ونجد أن العديد من آيات القرآن الكريم تَعتبر أن الإيمان و قراءة القرآن و الصبر آليات وطرق تجعل الفرد يتفادى و يواجه بفاعلية المواقف الضاغطة مصداقا لقول الله عز وجل : "الَّذِينَ آَمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ " (سورة الرعد، الآية 28).

وقوله تعالى: **"وَاصْبِرْ وَمَا صَبْرُكَ إِلَّا بِاللَّهِ وَلَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ وَلَا تَكُ فِي ضَيْقٍ مِمَّا يَمْكُرُونَ** " (سورة النحل، الآية 127) (حسين وحسين،2006 : 176).

إستنادا الى ماسبق فإن إستراتيجيات التعامل تلعب دورا وسيطيا بين الضغوط والإحتراق الوظيفي ،ومن خلال الإطلاع على أساليب التعامل مع الضغوط التي تم تصنيفها الى أربعة أساليب وهي الأساليب الفيزيولوجية والسلوكية و المعرفية والأساليب الوجودية و الروحية،تبدو الفائدة والأهمية التي يقدمها كل أسلوب في وقاية الفرد من تأثير المواقف الضاغطة ، فلاشك أن التأثير السلبي للمواقف الضاغطة سوف ينقص حسب الأسلوب الذي يعتمده الفرد في التعامل معها ،وكلما تظافرت بعض هذه الأساليب أو كلها كلما أصبحت المواقف الضاغطة تحت السيطرة ، و تُبقي الفرد في مأمن وحماية من الضغوط ومن أحاسيس الإحتراق الوظيفي.

5- النماذج النظرية التي تناولت إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة:

لقد تعددت النماذج التي تناولت إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة ، ونعرض من بينها النماذج الثلاثة التالية :

1.5- نموذج لازروس و فولكمان Lazarus et Folkman:

وهوما يسمى بنظرية التعاملات التقييمية Transactional appraisal processes من أجل مواجهة الضغوط يتم تقييم الحدث الضاغط سواءا كان خارجيا أو داخليا وفق مرحلتين، الأولى تشير إلى أن الموقف هو خطير أم لا وفي حالة التهديد و الخطر ينتقل إلى المرحلة الثانية بحيث تكون للفرد القدرة على المواجهة بإستعمال إستراتيجيات حل المشكل أوبإستعمال الإستراتيجيات المتمركزة حول الإنفعال وبالتالي غياب الضغط ،أما إذا لم تكن للفرد القدرة على إستعمال هذه الإستراتيجيات فإنه لن يتمكن من مواجهة الضغط ، فيصبح الفرد في خطر بسبب تهديد وبقاء الضغط، وهي موضحة في العمليات التالية :

1- الحدث الضاغط stressor: وينقسم الحدث الضاغط إلى صنفين:

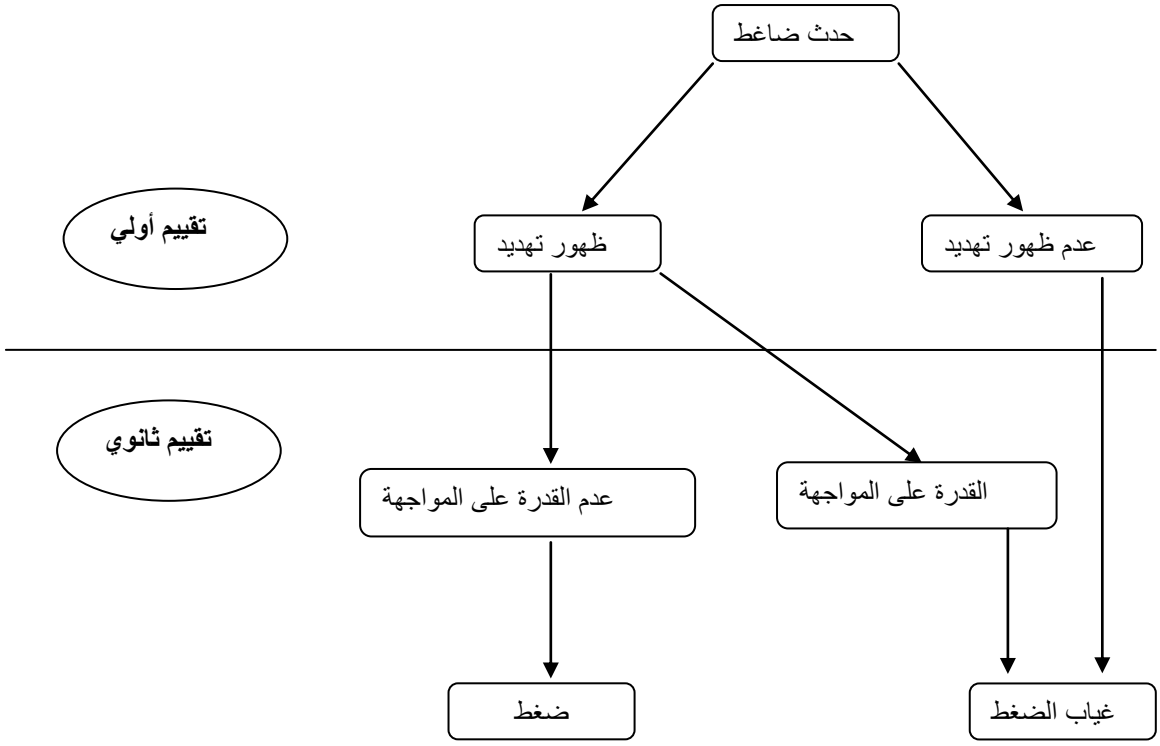
أ- أحداث ضاغطة خارجية: وهي الأحداث المحيطة بالفرد في البيئة الخارجية.

ب- أحداث ضاغطة داخلية: وهي نابعة من داخل الشخص وتتكون من خلال إدراكاته للعالم الخارجي.

2- **عمليات التقييم:** تتم عملية تقييم الموقف الضاغط من خلال عمليتين هما:

أ- عملية تقييم أولي: وتكون العملية سريعة و آلية وتخبرنا هل أن الموقف خطير ومهدد أم لا.

ب- عملية تقييم ثانوي: وفيها يبحث الفرد على الإجراءات والإمكانيات التي يواجه بها الموقف أو الحدث (Servant, 2005 :10) .



شكل رقم (12) التقييم الثنائي لمواجهة المواقف الضاغطة عند: لزروس وفولكمان (1984) (Dominique servant,2005 :10) .

3- **إستراتيجيات المواجهة:** و يصنفها لازروس إلى نوعين من المواجهة:

أ- المواجهة المتمركزة حول المشكل(Strategies focused on the problem (task):

وهي الإجراءات السلوكية و المعرفية التي يستعملها الفرد لمواجهة المواقف الضاغطة من خلال مواجهة المشكل والعمل على حله وهي:

- كبح مصدر الضغط.

- التخطيط لحل المشكلة.
- طلب المساندة و الدعم الاجتماعي.

ب- المواجهة المتمركزة حول الإنفعال Strategies focused on emotion:

وهي الإجراءات السلوكية و المعرفية التي تستهدف تنظيم إنفعالاتنا تجاه المواقف الضاغطة وتتضمن جملة من الأساليب منها:

- التحكم الذاتي.
-الإبتعاد
- تحمل المسؤولية مع الأمل بحل المشكلة.
- الهروب و التجنب في حالة عدم القدرة على المواجهة.
- إتجاهات عدائية لأسباب المشكلة (دردير، 2007 :57-58).

2.5- نموذج التعامل حسب هيجنز و أندلر Higgins & Endler (1995):

يشير الباحثان إلى ثلاثة أساليب للتعامل مع الضغوط وهي:

1.2.5-أسلوب التوجه الإنفعالي: و يقصد به ردود الأفعال الإنفعالية التي تنتاب الفرد وتنعكس على أسلوبه في التعامل مع المشكلة، وتتضمن مشاعر الضيق والتوتر والقلق.

2.2.5-أسلوب التوجه نحو التجنب: وهي محاولة الفرد لتجنب المواجهة المباشرة مع المواقف الضاغطة أو ما يطلق عليه بالانسحاب أو الأسلوب الإحجامي في التعامل مع المواقف الضاغطة.

3.2.5-أسلوب التوجه نحو الأداء: و يتمثل في المحاولات السلوكية النشطة التي يقوم بها الفرد للتعامل مباشرة مع المشكلة و بصورة واقعية و عقلانية، و يتضمن ذلك معرفة الأسباب الحقيقية للمشكلة و الإستفادة من الخبرة في المواقف السابقة و إقتراح البدائل للتعامل مع المشكلة بطريقة إيجابية و فعالة (مقدم، 2010 : 90).

3.5- نموذج التعامل حسب كوهين Cohen (1994):

قدم كوهين مجموعة من الإستراتيجيات المعرفية لمواجهة الضغوط هي:

1. التفكير العقلاني: وهو إعمال العقل و التفكير في البحث عن مسببات الضغوط.
2. التخيل: وهي القدرة و اللجوء إلى الإستشراف و التفكير المستقبلي قصد إستيعاب المشكلات المستقبلية.

3. الإنكار: وهي عملية تجاهل و لا مبالاة إتجاه مصادر القلق و الضغوط، و كأنها لم تحدث.
4. حل المشكلة: وهي نشاط معرفي يتجه فيه الفرد لإعمال كل ما هو جديد ومبتكر من الأفكار لمواجهة الضغوط.
5. الفكاهة (روح الدعابة): وهو التعامل بروح فكاهية و بساطة مع حضور الإنفعالات الإيجابية أثناء المواجهة.
6. الرجوع إلى الدين: تعتمد على رجوع الأفراد إلى الدين والإخلاص الديني عن طريق الإكثار من العبادات كمصدر للدعم الروحي والإنفعالي في مواجهة المواقف الضاغطة (سماني ، 2012 : 43-44).

4.5 - النموذج المتعدد الأبعاد ل جرانزفورت Granzvoort(1998):

يرى هذا النموذج أن عملية المواجهة أو التعامل هي عملية ذات طبيعة معقدة ، ولكي يتم فهمها لابد من دعائم أو أبعاد أساسية هي:

1-هوية الفرد

2- المواجهة

3-السياق الإجتماعي

4-القيم الثقافية و المعتقدات

حيث تتأثر إستراتيجيات التعامل أوعملية المواجهة بهوية الفرد وخصائصه الشخصية وإتجاهاته كما تتأثر بالسياق الإجتماعي (المتغيرات الإجتماعية و الإقتصادية) وتتأثر أيضا بالقيم الثقافية ومعتقدات الفرد .(دردير،2007 :62:61).

من خلال الإطلاع على النماذج النظرية الثلاثة الأولى ،يمكن الوصول إلى الخلاصة التالية ، وهي أنه بالرغم من التناول المختلف لنموذج "كوهن Cohen ونموذج هيجنز و أندلر Higgins et Endler ونموذج لزروس و فولكمان Lazarus et Folkman ،إلا أن هناك قاسما مشتركا بين هذه النماذج في التعامل مع المواقف الضاغطة يشير إلى الإستراتيجيات المتمثلة في إستراتيجية حل المشكل و إستراتيجية التجنب و إستراتيجية الإنفعال،مع إعتبار أن عملية إختيار إستراتيجيات التعامل

المناسبة عند الفردهي عملية مركبة تتأثر بخصائصه الشخصية وقيمه ومعتقداته إنطلاقا من أبعاد نموذج جرانزفورت Granzvoort .

6- مقاييس إستراتيجيات التعامل:

لقد تعددت المقاييس التي استعملت في قياس الأبعاد المتعددة لاستراتيجيات التعامل ونذكر منها على سبيل المثال لا الحصر المقاييس التالية:

1.6-قائمة المواجهة في المواقف الضاغطةلـ: إندلر و باركر Endler et parker (1990): (Coping Inventory for stressful situations) (CISS)

وهو اختبار من اختبارات الشخصية ،يتكون من 48 فقرة تغطي جوانب مختلفة من أساليب المواجهة بحيث يجيب المفحوص على فقراتها ضمن مقياس متدرج من خمس نقاط تتراوح بين ناذرا و كثيرا و تتضمن هذه القائمة ثلاث استراتيجيات رئيسية لمواجهة الضغوط و هي:

1. استراتيجيات ترتكز على حل المشكل، تحتوي على 16 فقرة.
2. استراتيجيات ترتكز على الانفعال ،تحتوي على 16 فقرة.
3. استراتيجيات ترتكز على التجنب أو الإحجام،تحتوي على 16 فقرة (كبداني ، 2007 :115).

2.6- مقياس المواجهة Cope Inventory لـ: كارفر و آخرون(Carver (1989 et al:

يتكون المقياس من 52 عبارة موزعة على ثلاثة عشر مقياسا فرعيا هي:

1. المواجهة الفعالة.

2. التخطيط.

3. كبت (استبعاد) الأنشطة المتشاركة.

4. السعي إلى الدعم الاجتماعي.

5. التمهل.

6. السعي لأغراض عاطفية.

7. التركيز على العواطف و إظهارها.

8. الميل إلى التحرر السلوكي.

9. الميل إلى التحرر الذهني.

10. إعادة التفسير الايجابي.

11. الإنكار.

12. التقبل.

13. الرجوع إلى الدين.

وقام مصطفى خليل الشرقاوي بتعديله وتقنينه للاستخدام في البيئة العربية عام 1993.

وقام بتصنيف فقراته لتصبح تقيس ثلاثة استراتيجيات هي:

1. إستراتيجية المواجهة التي تركز على الانفعال.

2. إستراتيجية الموجهة التي تركز على المشكلة.

3. إستراتيجية الموجهة السلبية (دردير، 2007 :64).

3.6-إستبيان أساليب المواجهة إعداد لازروس و فو لكمان 1988. Lazarus et folkman : (Ways of coping check-list):

يتكون هذا الإستبيان من 67 فقرة موزعة على ثمانية أنواع من الأساليب ،منظمة ضمن بعدين رئيسيين موضحين كالتالي:

1. بعد يرتكز على المشكل: يتكون من استراتيجيتين هما:

1.1- روح التحدي.

2.1- حل المشكل.

2. بعد يرتكز على الانفعال: يتكون من 06 استراتيجيات هي :

1.2.الابتعاد.

2.2.ضبط الذات و تنظم المشاعر و السلوكات.

3.2.السعي نحو المساندة الاجتماعية .

4.2.تقبل المسؤولية و التعرف على دور الشخص في حل المشكلة.

5.2.الهروب أو التجنب.

6.2.إعادة التقييم الايجابي بواسطة التركيز الايجابي على النمو الشخصي للفرد (Dinca, 2008 :45) .

خلاصة:

في هذا الفصل تم التطرق إلى محاولة التعرف عن قرب على إستراتيجيات التعامل التي يستعملها المدرسون للتعامل مع المواقف الضاغطة ،وذلك من خلال الإشارة لبعض التعاريف المتنوعة لإستراتيجيات التعامل مع محاولة إعطاء تعريف شامل ومشترك بين هذه التعاريف ، كما تمت الإشارة إلى أن هناك فرقا بين إستراتيجيات التعامل وبعض المفاهيم الأخرى المشابهة له،كما أن هناك عوامل مؤثرة في تحديد إستراتيجيات التعامل التي يتبناها الأساتذة وهي عوامل شخصية و عوامل موقفية وعوامل ديموغرافية ، ولقد بينت بعض النماذج النظرية نظرتها وتصورها في توضيح وشرح هذه الإستراتيجيات وطريقة تعاملها مع المواقف الضاغطة، كما تم عرض بعض مقاييس إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة التي تم إستعمالها من طرف العديد من الباحثين.

الفصل الخامس:

الدراســـة الميدانيـــة

أولا- الدراسة الإستطلاعية:

1-أهداف الدراسة الإستطلاعية

2-مكان و زمان إجراء الدراسة الإستطلاعية

3-خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية

4-أدوات القياس وخصائصها السيكومترية

ثانيا- ا لدراسة الأساسية:

1-منهج الدراسة

2-مكان و زمن إجراء الدراسة الأساسية

3-ظروف إجراء الدراسة الأساسية

4-مجتمع الدراسة

5-خصائص عينة الدراسة الأساسية

6-الأساليب الإحصائية

أولا- الدراسة الإستطلاعية:

***1-* أهداف الدراسة الإستطلاعية:**

تهدف الدراسة الإستطلاعية إلى:

- قياس مدى صدق وثبات الإختبارات المطبقة في الدراسة (الخصائص السيكومترية).
- التأكد من قابلية الفرضيات للإختبار و التجريب **و** إمكانية إعادة النظر في كيفية طرح المشكلة و كيفية صياغة الفرضيات.
- التعرف على مكان الدراسة وعلى عينة الدراسة ،وهذا لتفادي الصعوبات المحتملة التي تواجه الباحث أثناء قيامه بالدراسة الأساسية.

***2-* مكان و زمن إجراء الدراسة الإستطلاعية :**

تم إجراء الدراسة الإستطلاعية على مستوى مديرية التربية لولاية تلمسان أثناء الفصل الثاني من العام الدراسي 2017/2016 ، وهذا خلال المدة الزمنية الممتدة من 2017/01/24 إلى 2017/02/09 ، بالثانويات الثلاثة التالية:

- موفق عبد القادر الغزوات.
- مصطفى مصطفاي ندرومة.
-أحمد البيروني مغنية.

***3-* خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية:**

تكونت عينة الدراسة الإستطلاعية من123 أستاذا في التعليم الثانوي من مختلف التخصصات،توزعت على 58 ذكورا و65 إناثا، ويمكن توضيح العينة أكثر من خلال الجداول التالية:

الجدول رقم(1)يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس:

الثانويات	الذكور	%	الإناث	%	المجموع	%
موفق عبد القادر الغزوات	13	%38.23	21	%61.17	34	%27.65
أحمدالبيروني مغنية	18	%39.13	28	%60.86	46	%37.40
مصطفى مصطفاي ندرومة	27	%62.79	16	%37.20	43	%34.95
المجموع	58	%47.15	65	%52.85	123	%100

نلاحظ أن نسبة الذكور 47.15% وهي تقارب نسبة الإناث 52.85%.

الجدول رقم(2)يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب العمر:

العمر	التكرارات	النسبة المئوية
28-24	24	%19,51
33-29	25	%20,33
38-34	20	%16,26
43-39	14	%11,38
48-44	16	%13,01
53-49	18	%14,63
58-54	05	%04,07
62-59	01	%00,81
المجموع	123	%100,00

نلاحظ أن نسبة الأساتذة الذين يفوق عمرهم 40 سنة(40-49 سنة) هي النسبة الأعلى في العينة 43.90% ،ثم تليها الفئة العمرية للأساتذة من(30-39 سنة) بـ31.70 %، و في الأخير تأتي الفئة التي يتراوح عمرها بين (24-29سنة) بنسبة 24.40%.

الجدول رقم (3)يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الخبرة:

سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
5 – 1	50	**%40.65**
10 – 6	15	**%12.20**
15-11	10	**%8.13**
20-16	12	**%9.76**
25-21	18	**%14.63**
30-26	16	**%13.01**
35-31	2	**%1.62**
المجموع	123	**%100,00**

يتضح من الجدول أن نسبة الأساتذة الذين تنحصر سنوات الخبرة لديهم بين 1و4 سنوات تساوي 29,27% والذين تنحصر سنوات الخبرة لديهم بين 5 و8سنوات تساوي 21,14% حيث تتميز هذه الفئات الأولى بالإرتفاع النسبي مقارنة بالفئات الوسطى التي تتميز بالإنخفاظ مما يجعل أفراد العينة يتوزعون توزيعا غير إعتدالي

الجدول رقم(4)يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الحالة العائلية:

الحالة العائلية	التكرارات	النسبة المئوية
أعزب	28	**%22.76**
متزوج	95	**%77.24**
المجموع	123	**%100**

نلاحظ أن نسبة الأساتذة المتزوجين تقدر بـ 77.24%في العينة ،وهي أكبر من نسبة الأساتذة العزاب التي تقدر بـ 22.76%.

الجدول رقم(5)يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الدرجة:

الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية
أستاذ مكون	43	**%34.96**
أستاذ رئيسي	11	**%08.94**
أستاذ	69	**%56.10**
المجموع	123	**%100**

يتضح من الجدول أن نسبة الأساتذة الذين لديهم درجة أستاذ هي الأعلى 56.10% ثم تليها نسبة الأساتذة الذين لديهم درجة أستاذمكون34.96% على عكس نسبة الأساتذة الذين لديهم درجة أستاذ رئيسي08.94%، و يمكن إرجاع ذلك إلى فتح أبواب التوظيف عن طريق فتح المسابقات في الأعوام الأخيرة ، وإمكانية الإنتقال من رتبة أستاذ رئيسي إلى درجة أستاذمكون إما عن طريق التأهيل أو عن طريق إجراء مسابقة.

الجدول رقم(6)يبين توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب تخصص الأستاذ:

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
التخصصات العلمية	52	**%42.28**
التخصصات الأدبية	63	**%51.22**
تخصص التربية البدنية	08	**%06.50**
المجموع	123	**%100**

4- أدوات القياس وخصائصها السيكومترية:

أولا- مقياس الفاعلية الذاتية:

1- وصف المقياس:

قام الباحث بترجمة مقياس الفاعلية الذاتية العامة Genneral Self-efficacy لكل من مارك شيررSherer وجيمس ماديوكسJames.E. MadduxوميركاندونتB. Mercandante وآخرون سنة1982(Sherer et Al,1982:663) ، من الإنجليزية إلى العربية.

يهدف مقياس الفاعلية الذاتية إلى قياس توقعات الأفراد حول فاعليتهم الذاتية العامة، حيث يفترض هذا المقياس أن التوقعات الفردية هي المحدد الأساسي لتغيير السلوك،وأن الفروق الفردية في التجارب الماضية والتطلعات إلى النجاح تؤدي إلى الفروق في المستويات العامة لتوقعات فاعلية الذات (أيت حمودة،2006 :227).

2-أبعاد المقياس:

يتكون مقياس فاعلية الذات العامة من بعد واحد يتكون من 17 فقرة، تهدف إلى قياس إدراكات فاعلية الذات وتتوزع العبارات إلى فقرات مباشرة و غير مباشرة:

-الفقرات المباشرة(الموجبة) هي:1-3-8-9-13-15.

-الفقرات غيرالمباشرة (السالبة) هي :12-4-5-6-7-10-11-12-14-16-17.

3-إعطاء الأوزان:

إن الخيارات المتاحة للإجابة عن كل فقرة تكون وفق سلم متدرج من1الى4 درجات موضحة كما يلي:أرفض تماما، أرفض دون حماس، أوافق دون حماس، أوافق تماما.

الجدول رقم (7)يبين بدائل الفقرات السالبة لمقياس الفاعلية الذاتية:

أرفض تماما	أرفض دون حماس	أوافق دون حماس	أوافق تماما
4	3	2	1

الجدول رقم (8)يبين بدائل الفقرات الموجبة لمقياس الفاعلية الذاتية:

أرفض تماما	أرفض دون حماس	أوافق دون حماس	أوافق تماما
1	2	3	4

وتعتبر الدرجة 17 هي الدرجة الدنيا والدرجة 68 هي الدرجة القصوى التي يمكن أن يتحصل عليها الفرد في المقياس.

4-الخصائص السيكومترية لمقياس الفاعلية الذاتية:

1.4- ترجمة مقياس الفاعلية الذاتية:

قبل حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الفاعلية الذاتية ،تم القيام بترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية حيث كانة عملية الترجمة بعد الإطلاع على الترجمة التي قامت بها الباحثة حكيمة أيت حمودة في أطروحتها للدكتوراه(حكيمة أيت حمودة ،2006 :345) ،مع القيام بترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية وبعدها القيام بإعادة ترجمته من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية من طرف مجموعة من الأساتذة الجامعيين وأساتذة التعليم الثانوي المختصين في الترجمة واللغة الإنجليزية وعلم النفس، وبعدها تم تقييم عملية الترجمة وضبط الصياغة النهائية من طرف البروفيسور ماحي إبراهيم قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا جامعة وهران و الدكتور مكي أحمد قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا جامعة وهران،أنظر الملحق رقم(06).

2.4- صدق مقياس الفاعلية الذاتية:

قام الباحث بعد عملية الترجمة بحساب صدق التناسق الداخلي للمقياس من خلال معرفة علاقة كل فقرة ببعدها،ثم علاقة كل بعد بالإختبار الكلي(باستعمال معامل بيرسون)، وحساب الصدق التمييزي، وهي موضحة كمايلي:

1- صدق التناسق الداخلي:

الجدول رقم (9) يوضح معامل إرتباط الفقرات مع مقياس الفاعلية الذاتية:

الفقرات	معامل الارتباط مع مقياس الفاعلية الذاتية	الفقرات	معامل الارتباط مع مقياس الفاعلية الذاتية
1	,341**	10	,627**
2	,538**	11	,415**
3	,253**	12	,542**
4	,488**	13	,393**
5	,469**	14	,550**
6	,463**	15	,178*
7	,570**	16	,618**
8	,436**	17	,499**
9	,301**	/	/

* دال عند 0.05 ** دال عند 0.01

يتضح من الجدول أن معاملات الإرتباط للفقرات بأبعادها كانت دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة 0.01 و0.05 وهي معاملات مرتفعة في مجملها ومقبولة، توحي بصدق المقياس.

2 – **الصدق التمييزي**: أو صدق المقارنة الطرفية: وهو أسلوب يهدف إلى معرفة ماإذا كان المقياس بإستطاعته التمييز بين من تحصلوا على درجات دنيا ومن تحصلوا على درجات عليا،وتتم العملية بترتيب كل الدرجات ترتيبا تنازليا ،ثم نأخذ 27 % من الدرجات العليا ونقارنها بـ 27 % من الدرجات الدنيا بإستعمال إختبار "ت" لدلالة الفروق.

الجدول رقم (10) يبين إختبار "ت" لدلالة الفروق لحساب الصدق التمييزي لمقياس الفاعلية الذاتية:

الدرجات العليا=34		الدرجات الدنيا=34		قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
65,06	1,91	47,68	4,38	**21,214**	66	**0.00 دالة**

يتضح من الجدول أن قيمة ت المحسوبة 21.214 دالة عند مستوى الدلالة 0.01، مما يدل على أنه يوجد هناك فرق بين الفئة التي تحصلت على نتائج عليا والفئة التي تحصلت على نتائج دنيا ،وأن المقياس يستطيع أن يميز بين هذه الفئات وأنه يتميز بالصدق التمييزي.

بالنظر إلى وجود علاقة قوية بين فقرات مقياس الفاعلية الذاتية والمقياس ككل ،وبالنظر أيضا إلى مقدرة المقياس على التمييز بين الفئات المتباينة ، يمكننا نقول بأن المقياس صادق ويقيس فعلا ماوضع لقياسه.

3.4- ثبات مقياس الفاعلية الذاتية:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق حساب معامل الإرتباط لألفاكرومباخ وكذلك عن طريق التجزئة النصفية بإستعمال معامل إرتباط بيرسون وبتصحيحه بمعامل سبيرمن براون وكانت النتائج كالتالي:

جدول (11) يوضح معاملات الثبات الخاصة بفقرات مقياس الفاعلية الذاتية:

المعاملات المستخدمة	درجة معاملات الثبات
ألفاكرومباخ	**0.761**
بيرسون	**0.590**
سبيرمن براون	**0.742**

يتضح من الجدول أن معامل ألفا كرومباخ ومعامل بيرسون بعد تصحيحه بمعامل سبيرمن براون أنها معاملات تمتاز بدرجة مرتفعة من الإرتباط مما يبين بأن المقياس يمتاز بالثبات ويمكن الإعتماد عليه عند إعادة تطبيقه مرة أخرى.

ثانيا- مقياس ماسلاش للإحتراق الوظيفي (MBI):

1- وصف المقياس:

إستخدم الباحث مقياس ماسلاش للإحتراق الوظيفي Maslach Burnout Inventory **(MBI)** لقياس الإحتراق الوظيفي لدى العاملين في مجال الخدمات الإنسانية و الإجتماعية ، الذي تم تقنينه في البيئة العربية من قبل عدد من الباحثين ، نذكرمنهم: داوني و الكيلاني وعليان (1989) ومقابلة و سلامة(1993) و الطحاينة والوابلي (1995) و الطوالبة (1998) والفرح(2001).

2- أبعاد المقياس:

يتكون مقياس ماسلاش للإحتراق الوظيفي من 03 أبعاد، يحتوي كل بعد على مجموعة من الفقرات ،بحيث تشكل مجموع فقرات المقياس 22فقرة، وهي موضحة في الجدول التالي :

الجدول رقم (12)يبين توزيع فقرات مقياس ماسلاش على أبعاده

الأبعاد	الفقرات	المجموع
الإجهاد الإنفعالي	1،2،3،6،8،13،14،16،20	**09**
تبلد الشعور	5،10،11،15،22	**05**
نقص الشعور بالإنجاز	4،7،9،12،17،18،19،21	**08**
المجموع		**22**

بُنيت فقرات المقياس على شكل عبارات تسأل عن شعور الفرد نحو مهنته ،ويطلب من المفحوص عادة الإستجابة مرتين لكل فقرة من الفقرات ،مرة على تكرار الشعور ومرة أخرى على شدة الشعور،ونظرا لوجود إرتباط مرتفع بين بعدي التكرار والشدة فقد إكتفى الباحث في هذه الدراسة بإستجابة المفحوصين على بعد تكرار الشعور نحو

فقرات المقياس ،وهذا ما كشفت عنه وأوصت به دراسات مختلفة منها دراسة ماسلاش وجاكسون Maslach et Jackson (1986)،ودراسة شواب Schwab (1981)،ودراسة السرطاوي (1997) والفرح(2001).

3-إعطاء الأوزان:

إن الخيارات المتاحة للإجابة عن كل فقرة أو سؤال تكون على سلم متدرج من0الى6درجات، وبما أن فقرات البعدين الأول والثاني هي فقرات سلبية تكون بدائل الفقرات على هذين البعدين كالتالي :

الجدول رقم (13)يبين بدائل الفقرات السلبية لمقياس ماسلاش:

كل يوم	مرات قليلة في الأسبوع	كل أسبوع	مرات قليلة في الشهر	كل شهر	مرات قليلة في السنة	أبدا
6	5	4	3	2	1	0

ولأن فقرات البعد الثالث إيجابية فقد تم عكس درجات المفحوصين على البعد الثالث ، لتصبح بنفس إتجاه البعدين الأولين وتصبح بدائل الفقرات الخاصة بالبعد الثالث على النحو التالي:

الجدول رقم (14)يبين بدائل الفقرات الإيجابية لمقياس ماسلاش:

كل يوم	مرات قليلة في الأسبوع	كل أسبوع	مرات قليلة في الشهر	كل شهر	مرات قليلة في السنة	أبدا
0	1	2	3	4	5	6

الجدول رقم (15)يبين الدرجات الدنيا و العليا لمقياس ماسلاش

الأبعاد	عدد الفقرات	الدرجة الدنيا	الدرجة العليا
الإجهاد الإنفعالي	9	0=9x 0	54=9x6
تبلد الشعور	5	0=5x 0	30= 5x6
نقص الشعور بالإنجاز	8	0=8x 0	48= 8x6
الدرجة الكلية	22	0=22x 0	132=22x6

يمكن تصنيف أساتذة التعليم الثانوي على أساس درجة الإحتراق الوظيفي لديهم الى عالية **ومتوسطة** ومنخفظة كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (16)يبين تصنيف ابعاد مقياس ماسلاش :

الأبعاد	عال	متوسط	متدن
الإجهاد الإنفعالي	30درجة فما فوق	29-18 درجة	17-0 درجة
تبلد الشعور	12 درجة فما فوق	11-6 درجة	5-0 درجة
نقص الشعور بالإنجاز	24 درجة فما فوق	23-12 درجة	11-0 درجة
المجموع	66 درجة فما فوق	63-36 درجة	33-0 درجة

4-الخصائص السيكومترية لمقياس ماسلاش للإحتراق الوظيفي (MBI):

1.4- صدق مقياس الإحتراق الوظيفي:

قام الباحث بحساب صدق التناسق الداخلي للمقياس من خلال معرفة علاقة كل فقرة ببعدها،ثم علاقة كل بعد بالإختبار الكلي(باستعمال معامل بيرسون)، وكذلك الصدق التمييزي، وهي موضحة كمايلي:

1.1.4 – صدق التناسق الداخلي:

الجدول رقم (17) يوضح معامل إرتباط فقرات مقياس (MBI) مع أبعادها

الفقرات	معامل الارتباط مع بعد الاجهاد الانفعالي	الفقرات	معامل الارتباط مع بعد تبلد الشعور	الفقرات	معامل الارتباط مع بعد نقص الشعور بالانجازالشخصي
1	,632**	5	,631**	4	,532**
2	,495**	10	,654**	7	,530**
3	,650**	11	,718**	9	,525**
6	,674**	15	,648**	12	,537**
8	,733**	22	,659**	17	,629**
13	,732**	/	/	18	,601**
14	,433**	/	/	19	,537**
16	,638**	/	/	21	,548**
20	,614**	/	/	/	/

* دالة عند 0.05 ** دالة عند 0.01

يتضح من الجدول أن معاملات الإرتباط للفقرات بأبعادها كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 ، وهي معاملات مرتفعة في مجملها و مقبولة، توحي بصدق فقرات المقياس.

الجدول رقم (18)يوضح معامل إرتباط أبعاد المقياس بالمقياس الكلي(MBI):

الأبعاد	الإرتباط بالمقياس الكلي(MBI)
الإجهاد الإنفعالي	**,812**
تبلد الشعور	**,609**
نقص الشعور بالإنجاز	**,657**

* ودال عند 0.05 ** دال عند 0.01

يتضح من الجدول أن معاملات الإرتباط لأبعاد الإجهاد الإنفعالي و تبلد الشعور ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي مع الاختبار الكلي التي هي على التوالي (0.812،و0.609، و0.657)أنها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 وتعتبر معاملات مرتفعة.

2.1.4– الصدق التمييزي: وهو أسلوب يهدف إلى معرفة ماإذا كان المقياس بإستطاعته التمييز بين من تحصلوا على درجات دنيا ومن تحصلوا على درجات عليا بإستعمال إختبار "ت" لدلالة الفروق.

الجدول رقم (19) يبين إختبار "ت" لدلالة الفروق لحساب الصدق التمييزي لمقياس ماسلاش:

الدرجات العليا=34		الدرجات الدنيا=34		قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
52,82	10,847	15,59	4,979	18.191	66	0.000

يتضح من الجدول أن قيمة ت المحسوبة 18.191 أنها دالة عند مستوى الدلالة 0.01، مما يدل على أنه يوجد هناك فرق بين الفئة التي تحصلت على نتائج عليا

والفئة التي تحصلت على نتائج دنيا ،وأن المقياس يستطيع أن يميز بين هذه الفئات وأنه يتميز بالصدق التمييزي.

بالنظر إلى قيم الإرتباطات القوية بين فقرات مقياس الإحتراق الوظيفي لماسلاش مع أبعادها وبين أبعاد المقياس والمقياس الكلي وبالنظر أيضا إلى مقدرة المقياس على التمييز بين الفئات المتباينة،يمكننا أن نقول أن المقياس صادق ويقيس فعلا ماوضع لقياسه.

2.4- ثبات مقياس الإحتراق الوظيفي:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق حساب معامل الإرتباط لألفاكروميخ وكذلك عن طريق التجزئة النصفية بإستعمال معامل إرتباط بيرسون وبتصحيحه بمعامل سبيرمن براون وكانت النتائج كالتالي:

جدول (20) يوضح معاملات الثبات الخاصة بكل بعد وبالمقياس الكلي للإحتراق الوظيفي:

الأبعاد	المعاملات المستخدمة	درجة معاملات الثبات
الإجهاد الإنفعالي	ألفاكروميخ	0.798
	بيرسون	0.691
	سبيرمن براون	0.818
تبلد الشعور	ألفاكروميخ	0.663
	بيرسون	0.462
	سبيرمن براون	0.632
نقص الشعور بالإنجاز	ألفاكروميخ	0.656
	بيرسون	0.516
	سبيرمن براون	0.681
المجموع الكلي	ألفاكروميخ	0.787
	بيرسون	0.646
	سبيرمن براون	0.785

يتضح من الجدول أن معامل ألفا كروميخ ومعامل بيرسون بعد تصحيحه بمعامل سبيرمن براون أنها معاملات مرتفعة مما يبين بأن المقياس يمتاز بالثبات ويمكن الإعتماد عليه عند إعادة تطبيقه مرة أخرى.

ثالثا- إستمارة إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة:

1- وصف المقياس:

تم بناء الإستمارة المتعلقة بإستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة من طرف الباحث ، بعد الإطلاع على مجموعة من المقاييس التي تناولت إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة ومن خلال الإطلاع على الإطار النظري لأبعاد ومجالات إستراتيجيات التعامل لمجموعة من الأساتذة والباحثين ومن بينها أبعاد المواجهة عند بيلنز وموس Billings et Moss (1981) وأبعاد المواجهة عند فولكمان ولزاروس Folkman et Lazarus (1988)وأبعاد المواجهة عند كارفروآخرون Carver et Al (1989) وأبعاد المواجهة عند إندلر وباركرEndler et Parker (1990).

2-أبعاد المقياس:

شمل المقياس الجديد 32 فقرة مبوبة عبر أربعة أبعادوهي:

1- بعد إستراتيجية حل المشكل

2 – بعد إستراتيجية المساندة الإجتماعية

3 – بعد إستراتيجيات الترفيه و الرياضة

4 - بعد إستراتيجية تسيير الإنفعال

حيث يتكون كل بعد من 08 فقرات ،وهي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (21) يبين توزيع فقرات إستمارة إستراتيجيات التعامل على أبعادها :

الأبعاد	الفقرات	المجموع
إستراتيجية حل المشكل	29-25-21-17-13-9-5-1	**08**
إستراتيجية المساندة الإجتماعية	30-26-22-18-14-10-6-2	**08**
إستراتيجية الترفيه و الرياضة	31-27-23-19-15-11-7-3	**08**
إستراتيجية تسيير الإنفعال	32-28-24-20-16-12-8-4	**08**
المجموع		**32**

بنيت فقرات الإستمارة على شكل عبارات تسأل الفرد عن الإستراتيجيات التي يعتمدها الفرد ويسلكها، ويمكن ملاحظتها من قبل الآخرين، بحيث يعتبر الباحث أن هذه

الإستراتيجيات المعتمدة هي بمثابة إستراتيجيات نهائية و سلوكية تكون كنتيجة لتأثير عمليات (إستراتيجيات) أخرى عقلية ومعرفية غير مرئية و كامنة .

3-إعطاء الأوزان:

إن الخيارات المتاحة للإجابة عن كل فقرة تكون وفق سلم متدرج من(1الى 5 درجات)تعبيرا عن إجابات تتدرج من أبدا الى دائما،بحيث تأخذ عبارة أبدا الدرجة (1) وتأخذ العبارة دائما الدرجة (5).

4- الخصائص السيكومترية لإستمارة إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة:

1.4- صدق المقياس :

قام الباحث بحساب صدق التناسق الداخلي للمقياس من خلال معرفة علاقة كل فقرة ببعدها،ثم علاقة كل بعد بالإختبار الكلي(باستعمال معامل بيرسون)، وكذلك الصدق التمييزي، وهي موضحة كمايلي:

1.1.4 – صدق التناسق الداخلي:

الجدول رقم (22)يوضح معامل إرتباط فقرات إستمارة إستراتيجيات التعامل مع أبعادها:

الفقرات	معامل الارتباط مع بعد حل المشكل	الفقرات	معامل الارتباط مع بعد المساندة الإجتماعية	الفقرات	معامل الارتباط مع بعد الترفيه و الرياضة	الفقرات	معامل الارتباط مع بعد تسيير الانفعال
1	**,532**	2	**,644**	3	**,335**	4	**,492**
5	**,514**	6	**,764**	7	**,638**	8	**,663**
9	**,569**	10	**,580**	11	**,503**	12	**,658**
13	**,726**	14	**,692**	15	**,541**	16	**,612**
17	**,676**	18	**,772**	19	**,652**	20	**,645**
21	**,600**	22	**,768**	23	**,758**	24	**,640**
25	**,736**	26	**,729**	27	**,755**	28	**,557**
29	**,565**	30	**,684**	31	**,712**	32	**,676**

* دال عند 0.05 ** دال عند 0.01

يتضح من الجدول أن معاملات الإرتباط للفقرات مع أبعادها كانت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01.

الجدول رقم (23)يوضح معامل إرتباط كل الأبعاد مع المقياس الكلي(لإستمارة إستراتيجيات التعامل):

الأبعاد	الارتباط بالمقياس الكلي
إستراتيجية حل المشكل	,507**
إستراتيجية المساندة الإجتماعية	,768**
الإستراتيجيات الترفيهية و الرياضية	,725**
إستراتيجية تسيير الإنفعال	,573**

* وجود دلالة عند 0.05 ** وجود دلالة عند 0.01

يتضح من الجدول أن معاملات إرتباط الأبعاد الأربعة مع المقياس الكلي أنها معاملات تتراوح بين المقبولة والجيدة .

2.1.4 – الصدق التمييزي: وهو أسلوب يهدف إلى معرفة ماإذا كان المقياس بإستطاعته التمييز بين من تحصلوا على درجات دنيا ومن تحصلوا على درجات عليا بإستعمال إختبار "ت" لدلالة الفروق.

الجدول رقم (24) يبين إختبار "ت" لدلالة الفروق لحساب الصدق التمييزي لإستمارة إستراتيجيات التعامل :

الدرجات العليا=34		الدرجات الدنيا=34		قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
151,18	10,42	111,26	7,85	**17.834**	66	**0.000**

يتضح من الجدول أن قيمة ت المحسوبة 17.834 أنها دالة عند مستوى الدلالة 0.01، مما يدل على أنه يوجد هناك فرق بين الفئة التي تحصلت على نتائج عليا

والفئة التي تحصلت على نتائج دنيا ،وأن المقياس يستطيع أن يميز بين هذه الفئات وأنه يتميز بالصدق التمييزي.

3.1.4 – الصدق المحكي التمييزي(مقارنة أطراف الإختبار مع أطراف المحك الخارجي):

وهو أسلوب يهدف إلى مقارنة نتائج الفئة العليا للمقياس الحالي مع نتائج الفئة العليا للمقياس المحك (مقياس إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة (CISS) لأندلر وباركر(1990))، ثم نقارن نتائج الفئة الدنيا للمقياس الحالي مع نتائج الفئة الدنيا للمقياس المحك.

وفي حالة عدم وجود فروق دالة بعد تطبيق إختبار " ت " لدلالة الفروق بين الفئتين العلياتين،وفي نفس الوقت عدم وجود فروق دالة بعد تطبيق إختبار " ت " لدلالة الفروق بين الفئتين الدنياتين ،فإننا نقول عن الإختبار الجديد أنه يتميز بالصدق المحكي(السيد محمد أبو هاشم،2006 :26).

الجدول رقم (25) يبين إختبار "ت" لدلالة الفروق بين الفئة العليا للمقياس الحالي(إستمارة إستراتيجيات التعامل) مع الفئة العليا للمقياس المحك:

الدرجات العليا للمقياس الجديد=34		الدرجات العليا للمقياس المحك=34		قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
153.03	1.83	151,18	1,42	-1.021	66	0.311 غير دالة

يتضح من الجدول أن قيمة ت المحسوبة 1.021- أنهاغير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، مما يدل على أنه لا يوجد هناك فرق بين الفئة العليا للمقياس الحالي مع الفئة العليا للمقياس المحك.

الجدول رقم (26) يبين إختبار "ت" لدلالة الفروق بين الفئة الدنيا للمقياس الحالي (إستمارة إستراتيجيات التعامل) مع الفئة الدنيا للمقياس المحك:

الدرجات الدنيا للمقياس الجديد=34		الدرجات الدنيا للمقياس المحك=34		قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
111,26	7,85	110,56	6,81	0,396	66	0.693 غير دالة

يتضح من الجدول أن قيمة ت المحسوبة 0.396 أنهاغير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، مما يدل على أنه لا يوجد هناك فرق بين الفئة الدنيا للمقياس الحالي مع الفئة الدنيا للمقياس المحك.

من خلال الجدولين السابقين (24)و(25) نلاحظ عدم وجود فروق دالة بعد تطبيق إختبار " ت " لدلالة الفروق بين الفئتين العلياتين،وفي نفس الوقت عدم وجود فروق دالة بعد تطبيق إختبار " ت " لدلالة الفروق بين الفئتين الدنياتين ،مما بعني أن الإختبار الجديد يمتاز بالصدق المحكي .

2.4- ثبات مقياس:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق حساب معامل إرتباط "ألفاكرومباخ" وعن طريق التجزئة النصفية بإستعمال معامل إرتباط بيرسون وبتصحيحه بمعامل سبيرمن براون وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (27) يوضح معاملات الثبات لأبعاد (إستمارة إستراتيجيات التعامل) مع المجموع الكلي:

الأبعاد	المعاملات المستخدمة	درجة معاملات الثبات
حل المشكل	ألفاكرومباخ	**0.749**
	بيرسون	**0.615**
	سبيرمن براون	**0.761**
المساندة الإجتماعية	ألفاكرومباخ	**0.853**
	بيرسون	**0.701**
	سبيرمن براون	**0.824**
الترفيه و الرياضة	ألفاكرومباخ	**0.763**
	بيرسون	**0.696**
	سبيرمن براون	**0.821**
تسيير الإنفعال	ألفاكرومباخ	**0.766**
	بيرسون	**0.641**
	سبيرمن براون	**0.781**
المجموع الكلي	ألفاكرومباخ	**0.845**
	بيرسون	**0.691**
	سبيرمن براون	**0.817**

يتضح من الجدول أن معاملات الإرتباط المحصل عليها باستخدام معاملات "ألفا كرومباخ" وعن طريق التجزئة النصفية بإستعمال معامل إرتباط بيرسون بعد تصحيحه بمعامل سبيرمن براون أنها معاملات تمتاز بدرجة مرتفعة من الثبات والإستقرار في جميع أبعاد المقياس.

بعد التطرق لإختبار الكفاءة السيكومترية للمقاييس المستعملة في هذا البحث ،تبين أنه يمكن الإعتماد على هذه المقاييس في إجراء الدراسة الأساسية لأنها تمتاز بدرجة مرتفعة من حيث الصدق و الثبات.

ثانيا – الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة :

إستخدم الباحث المنهج الوصفي المعتمد على الإحصاء الإستدلالي لملاءمته مع طبيعة هذا النوع من الدراسات التي تتطلب الوصف والتحليل وجمع البيانات بإستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لفروض البحث من أجل التوصل إلى نتائج علمية دقيقة يمكن الوثوق بها والإعتماد عليها في التفسير ومناقشة نتائج البحوث.

.

2- مكان و زمن إجراء الدراسة الأساسية:

تم تمرير الإستبيانات الخاصة بالدراسة الأساسية أثناء الفصل الثالث من العام الدراسي 2017/2016 ، خلال المدة الزمنية الممتدة من2017/04/09 إلى 2017/05/11 ،وذلك بعد الإنتهاء من الدراسة الإستطلاعية و التأكد من صدق وثبات المقاييس الثلاثة،حيث تم توزيعهاعلى مستوى أربعةعشر(14) ثانوية موزعة جغرافيا على مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الثلاثة بولاية تلمسان(مغنية،الرمشي،تلمسان).

جدول رقم (28) يبين تقسيم الثانويات حسب مراكز التوجيه و الإرشاد على مستوى ولاية تلمسان:

الثانويات	المنطقة الجغرافية	مركز التوجيه والإرشاد المدرسي
ثانوية إبن طفيل	تلمسان	مركز التوجيه و الإرشاد المدرسي-تلمسان
ثانوية الإخوة بوكاربيلة	سبدو	
ثانوية غزواني محمد	بني مستار	
ثانوية سي جلماسي ابو تاشفين	تلمسان	
ثانوية الإخوة مزرعي	هنين	مركز التوجيه و الإرشاد المدرسي-الرمشي
ثانوية بحيرة القرار	الرمشي	
ثانوية داود محمد الجبلي	الرمشي	
ثانوية سعيد مسعود	اولاد ميمون	
ثانوية مشرنن محمد	بن سكران	
ثانوية نجار حسين	الغزوات	مركز التوجيه و الإرشاد المدرسي-مغنية
ثانوية بكاي عبد الله	تونان	
ثانوية قاضي عكاشة	صبرة	
ثانوية عمر بن عبد العزيز	ندرومة	
ثانوية بوعزة ميلود	مغنية	

3- ظروف إجراء الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة الأساسية في الثانويات المعنية بعد الإتصال بالأساتذة وشرح أهداف الدراسة وطريقة الإجابة عن الأسئلة بالإستعانة بمستشاري التوجيه و الإرشاد العاملين بالثانويات المعنية من أجل إستيعاب أكبر شريحة من الأساتذة على مدار فترات توزيع المقاييس ، مع تسليم الإستبيان للأساتذة وإستلامه .

4- مجتمع الدراسة:

الجدول رقم (29) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس:

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	968	**%44.32**
اناث	1216	**%55.68**
المجموع	2184	**%100**

يتبين من الجدول أن عدد الإناث هو1216(55.68%) يفوق عدد الذكور 968 (44.32%).

الجدول رقم(30)يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب العمر:

العمر	التكرارات	النسبة المئوية
28-23	103	**%4.72**
33-29	463	**%21.28**
38-34	364	**%16.66**
43-39	355	**%16.25**
48-44	280	**%12.82**
53-49	355	**%16.25**
58-54	211	**%9.66**
61-59	53	**%2.42**
المجموع	2184	**%100**

نلاحظ أن نسبة الأساتذة تكون مرتفعة عند الأساتذة صغار السن (الفئات الأولى) 21.28%ثم تبدأ بالنقصان مع زيادة السن (الفئات العليا)2.42%، بحيث تبدوا هذه النسب منطقية إذا أخدنا في الحسبان متغيرين أساسيين هما الترقية عند الأساتذة بحيث يطمح العديد من الأساتذة إلى الترقية إلى منصب ناظر أو مدير أو مفتش بعد مرور

فترة زمنية ، ومن جهة أخرى إختيار التقاعد المسبق لعدد كبير من الأساتذة عند توفر الشروط القانونية للتقاعد المسبق .

الجدول رقم (31)يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الأقدمية في العمل:

سنوات الأقدمية	التكرارات	النسبة المئوية
1 – 5	714	**%32.70**
6 – 10	460	**%21.86**
11-15	284	**%13.00**
16-20	151	**%8.91**
21-25	194	**%8.88**
26-30	297	**%13.60**
31-35	84	**%3.85**
المجموع	2184	**%100,00**

يتضح من الجدول أن نسبة الأساتذة الذين تنحصر سنوات الأقدمية لديهم بين 1 و5 سنوات تساوي 32.70% وكذلك الفئة الموالية 6-10سنوات 21.86%حيث تتميز هتين الفئتين بالإرتفاع الواضح مقارنة بالفئات ذات الأقدمية الأكبر الأخرى خاصة الفئة الأخيرة31-35 سنة التي تساوي 3.85%،ويمكن إرجاع ذلك إلى سبب رئيسي وهو عملية التوظيف المتوالية التي شهدتها السنوات الأخيرة في سلك التعليم الثانوي وفي قطاع التعليم عموما ،مما يجعل أفراد العينة يتوزعون توزيعا غير إعتدالي، خاصة في الفئة (1-5) و الفئة (6-10).

الجدول رقم(32)يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الحالة العائلية:

الحالة العائلية	التكرارات	النسبة المئوية
غير متزوج	827	**%37.87**
متزوج	1357	**%62.13**
المجموع	2184	**%100**

نلاحظ أن نسبة الأساتذة المتزوجين تقدر بـ 62.13%في مجتمع الدراسة ،وهي أكبر من نسبة الأساتذة غير المتزوجين و التي تقدر بـ 37.87%.

الجدول رقم(33)يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الدرجة:

الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية
أستاذ مكون	605	**%27.70**
أستاذ رئيسي	307	**%14.05**
أستاذ	1272	**%58.24**
المجموع	2184	**%100**

يتضح من الجدول أن نسبة الأساتذة الذين لديهم درجة أستاذ هي الأعلى 58.24% ثم تليها نسبة الأساتذة الذين لديهم درجة أستاذ مكون27.70% بينما نسبة الأساتذة الذين لديهم درجة أستاذ رئيسي14.05%، ويمكن إرجاع ذلك إلى فتح أبواب التوظيف عن طريق فتح المسابقات في الأعوام الأخيرة ، وإمكانية الإنتقال من رتبة أستاذ رئيسي إلى درجة أستاذمكون إما عن طريق التأهيل أو عن طريق إجراء مسابقة.

الجدول رقم(34) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب تخصص الأستاذ:

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
التخصصات العلمية	907	**%41.53**
التخصصات الأدبية	1162	**%53.20**
تخصص التربية البدنية	115	**%6.87**
المجموع	2184	**%100**

يتضح من هذا الجدول أن نسبة الأساتذة الذين ينتمون إلى التخصصات الأدبية 53.20% تفوق نسبة الأساتذة الذين ينتمون إلى التخصصات العلمية 41.53%، تخصص التربية البدنية6.87%.

ملاحظة :

- التخصصات العلمية هي:رياضيات،فيزياء،علوم،تسيير، إقتصاد،هندسة،إعلام آلي، تكنولوجيا.

- التحصصات الأدبية هي: لغة عربية ، اللغات ،إجتماعيات، علوم إسلامية،فلسفة.

5 - خصائص عينة الدراسة الأساسية:

1.5 إختيار العينة:

كون أن أفراد المجتمع الأصلي يتميزون بخصائص متجانسة على مستوى كل ثانوية،إعتمد الباحث في إختياره لعينة البحث على العينةالعنقودية cluser sampling ، حيث قام بتبني تقسيم مديرية التربية لولاية تلمسان إلى ثلاث مراكز للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الممثلة جغرافيا لثانويات الولاية(مغنية،الرمشي،تلمسان) بحيث يؤخذ من كل مركز مجموعة من الثانويات على شكل عنقود تتكون من أربع إلى خمس ثانويات مأخوذة من أربع مناطق لكل مركز(الشمال والجنوب والشرق والغرب) من خلال قائمة تشمل كل الثانويات التابعة لكل مركز،وبعدها تم إختيار عينة من الأساتذة والأستاذات يدرسون تخصصات مختلفة لإجراء الدراسة .

2.5- حجم العينة:

تم إجراء الدراسة على عينة قوامها 353 أستاذا منهم 134ذكورا يمثلون نسبة 37.96% و219 إناثا يمثلن نسبة62.04% تتراوح أعمارهم بين23 و 61عاما.

3.5- مواصفات العينة:

الجدول رقم (35) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس:

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	134	**%37.96**
اناث	219	**%62.04**
المجموع	353	**%100**

يتبين من الجدول أن عدد الإناث 219(62.04%) يفوق عدد الذكور 134 (37.96%).

الجدول رقم (36) يبين توزيع عينة الدراسة حسب مراكز التوجيه الثلاثة :

الرقم	مركز التوجيه	الثانويات	عدد الأساتذة	النسب المئوية
1	مركز تلمسان	ثانوية إبن طفيل – تلمسان	36	%10.20
2		ثانوية الإخوة بوكاربيلة- سبدو	26	%5.66
3		ثانوية غزواني محمد – بني مستار	22	%6.23
4		ثانوية سي جلماسي ابو تاشفين- تلمسان	30	%8.49
مركز التوجيه والإرشاد تلمسان			**114**	**%32.29**
5	مركز الرمشي	ثانوية الإخوة مزرعي – هنين	22	%6.23
6		ثانوية بحيرة القرار – الرمشي	31	%8.78
7		ثانوية داود محمد الجبلي- الرمشي	44	%12.46
8		ثانوية سعيد مسعود -اولاد ميمون	28	%7.93
9		ثانوية مشرنن محمد –بن سكران	24	%6.80
مركز التوجيه والإرشاد الرمشي			**149**	**%42.20**
10	مركز مغنية	ثانوية نجار حسين – الغزوات	22	%6.23
11		ثانوية بكاي عبد الله- تونان	24	%6.80
12		ثانوية قاضي عكاشة – صبرة	18	%5.10
13		ثانوية عمر بن عبد العزيز – ندرومة	13	%3.68
14		ثانوية بوعزة ميلود- مغنية.	13	%3.68
مركز التوجيه والإرشاد مغنية			**90**	**%25.50**
مجموع مراكز التوجيه والإرشاد			**353**	**% 100**

الجدول رقم (37) يبين توزيع عينة الدراسة حسب الثانويات:

الرقم	الثانويات	عدد الأساتذة	النسب المئوية
1	ثانوية إبن طفيل – تلمسان	36	%10.20
2	ثانوية الإخوة بوكاربيلة- سبدو	26	%5.66
3	ثانوية غزواني محمد – بني مستار	22	%6.23
4	ثانوية سي جلماسي ابو تاشفين- تلمسان	30	%8.49
5	ثانوية الإخوة مزرعي – هنين	22	%6.23
6	ثانوية بحيرة القرار – الرمشي	31	%8.78
7	ثانوية داود محمد الجبلي- الرمشي	44	%12.46
8	ثانوية سعيد مسعود -اولاد ميمون	28	%7.93
9	ثانوية مشرنن محمد –بن سكران	24	%6.80
10	ثانوية نجار حسين – الغزوات	22	%6.23
11	ثانوية بكاي عبد الله- تونان	24	%6.80
12	ثانوية قاضي عكاشة – صبرة	18	%5.10
13	ثانوية عمر بن عبد العزيز – ندرومة	13	%3.68
14	ثانوية بوعزة ميلود- مغنية.	13	%3.68
المجموع		353	% 100

يتضح من الجدول أن أكبر عينة كانت من ثانوية داود محمد الجبلي- الرمشي (12.46%) وأن أقل عينة كانت من ثانوية عمر بن عبد العزيز – ندرومة (03.68%)ثانوية بوعزة ميلود- مغنية(03.68%).

ويمكن إرجاع ذلك إلى مدى تعاون القيادة التربوية ومدى القدرة على الإتصال وسلاسته بين القيادة التربوية والفريق التربوي.

الجدول رقم(38)يبين توزيع عينة الدراسة حسب العمر:

فئات العمر	التكرارات	النسبة المئوية
28-23	87	**%24.64**
33-29	75	**%21.24**
38-34	63	**%17.84**
43-39	46	**%13.03**
48-44	35	**%9.91**
53-49	31	**%8.78**
58-54	14	**%3.96**
62-59	02	**%0.57**
المجموع	353	**%100**

نلاحظ أن نسبة الأساتذة تكون مرتفعة عند الأساتذة صغار السن (الفئات الأولى) 24.64%ثم تبدأ بالنقصان مع زيادة السن (الفئات العليا)0.57%، بحيث تبدوا هذه النسب منطقية إذا أخدنا في الحسبان متغيرين أساسيين هما الترقية عند الأساتذة بحيث يطمح العديد من الأساتذة إلى الترقية إلى منصب ناظر أو مدير أو مفتش بعد مرور فترة زمنية ، ومن جهة أخرى إختيار التقاعد المسبق لعدد كبير من الأساتذة عند توفر الشروط القانونية .

الجدول رقم (39)يبين توزيع عينة الدراسة حسب الأقدمية في العمل:

سنوات الأقدمية	التكرارات	النسبة المئوية
5 – 1	158	**44.76**
10 – 6	89	**%25.21**
15-11	26	**%7.36**
20-16	20	**%5.66**
25-21	19	**%5.38**
30-26	32	**%9.06**
35-31	09	**%2.55**
المجموع	353	**%100,00**

يتضح من الجدول أن نسبة الأساتذة الذين تنحصر سنوات الأقدمية لديهم بين 1و5سنوات تساوي 44.76% ثم تليها فئة الذين تنحصر سنوات الأقدمية لديهم بين 6 و10سنوات تساوي 25.21% حيث تتميز هتين الفئتين الأولتين بالإرتفاع الواضح مقارنة بالفئات ذات الأقدمية الأكبر الأخرى،ويمكن إرجاع ذلك إلى سبب رئيسي وهو عملية التوظيف المتوالية التي شهدتها السنوات الأخيرة في سلك التعليم الثانوي وفي قطاع التعليم عموما ،مما يجعل أفراد العينة يتوزعون توزيعا غير إعتدالي، خاصة في الفئة (1-5) و الفئة (6-10).

الجدول رقم(40)يبين توزيع عينة الدراسة حسب الحالة العائلية:

الحالة العائلية	التكرارات	النسبة المئوية
غير متزوج	105	**%29.75**
متزوج	248	**%70.25**
المجموع	353	**%100**

نلاحظ أن نسبة الأساتذة المتزوجين تقدر بـ 70.25% ،وهي أكبر من نسبة الأساتذة غير المتزوجين و التي تقدر بـ 29.75%،وهي نسبة طبيعية بالنظر إلى عمر العينة.

الجدول رقم(41)يبين توزيع عينة الدراسة حسب الدرجة:

الدرجة	التكرارات	النسبة المئوية
أستاذ مكون	70	**%19.83**
أستاذ رئيسي	50	**%14.16**
أستاذ	233	**%66.01**
المجموع	353	**%100**

يتضح من الجدول أن نسبة الأساتذة الذين لديهم درجة أستاذ هي الأعلى بـ 66.01% ثم تليها نسبة الأساتذة الذين لديهم درجة أستاذمكون19.83% على عكس نسبة الأساتذة الذين لديهم درجة أستاذ رئيسي14.16%، ويمكن إرجاع ذلك إلى فتح أبواب التوظيف

عن طريق فتح المسابقات في الأعوام الأخيرة ، وإمكانية الإنتقال من رتبة أستاذ رئيسي إلى درجة أستاذمكون إما عن طريق التأهيل أو عن طريق إجراء مسابقة.

الجدول رقم(42)يبين توزيع عينة الدراسة حسب تخصص الأستاذ:

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
التخصصات العلمية	137	**%38.81**
التخصصات الأدبية	203	**%57.51**
تخصص التربية البدنية	13	**%3.68**
المجموع	353	**%100**

يتضح من هذا الجدول أن نسبة الأساتذة الذين ينتمون إلى التخصصات الأدبية 57.51% تفوق نسبة الأساتذة الذين يمثلون التخصصات العلمية 38.81%، تخصص التربية البدنية 3.68 %.

5-الأساليب الإحصائية المستعملة :

1-الإحصاء الوصفي: تم إستعمال أساليب الإحصاء الوصفي التالية:

- النسب المئوية
- التكرارات
- الإنحراف المعياري
- المتوسط الحسابي

2-الإحصاء الإستدلالي: تم إستعمال أساليب الإحصاء الإستدلالي التالية:

- معامل الإرتباط "بيرسون"
- معدلة ألفا كرومباخ
- معادلة "سبيرمن براون"
- إختبار "ت" لدراسة الفروق
- إختبار"ف"(تحليل التباين الأحادي البسيط)لدراسة الفروق.
- معامل تحليل الإنحدارالخطي البسيط.

- معامل تحليل الإنحدار الخطي المتعدد.

- إستعمل الباحث لحساب مختلف الأساليب الإحصائية على البرامج التالية:

1- برنامج EXCEL

2- الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS- نسخة23).

3- برنامج (AMOS- نسخة21).

الفصل السادس:

عرض ومناقشة النتائج

1- عرض نتائج الفرضية الأولى

2- مناقشة نتائج الفرضية الأولى

3- عرض نتائج الفرضية الثانية

4- مناقشة نتائج الفرضية الثانية

5- عرض نتائج الفرضية الثالثة

6- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

7- خلاصة لنتائج فرضيات البحث

الخاتمة

توصيات و إقتراحات

قائمة المراجع

الملاحق

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

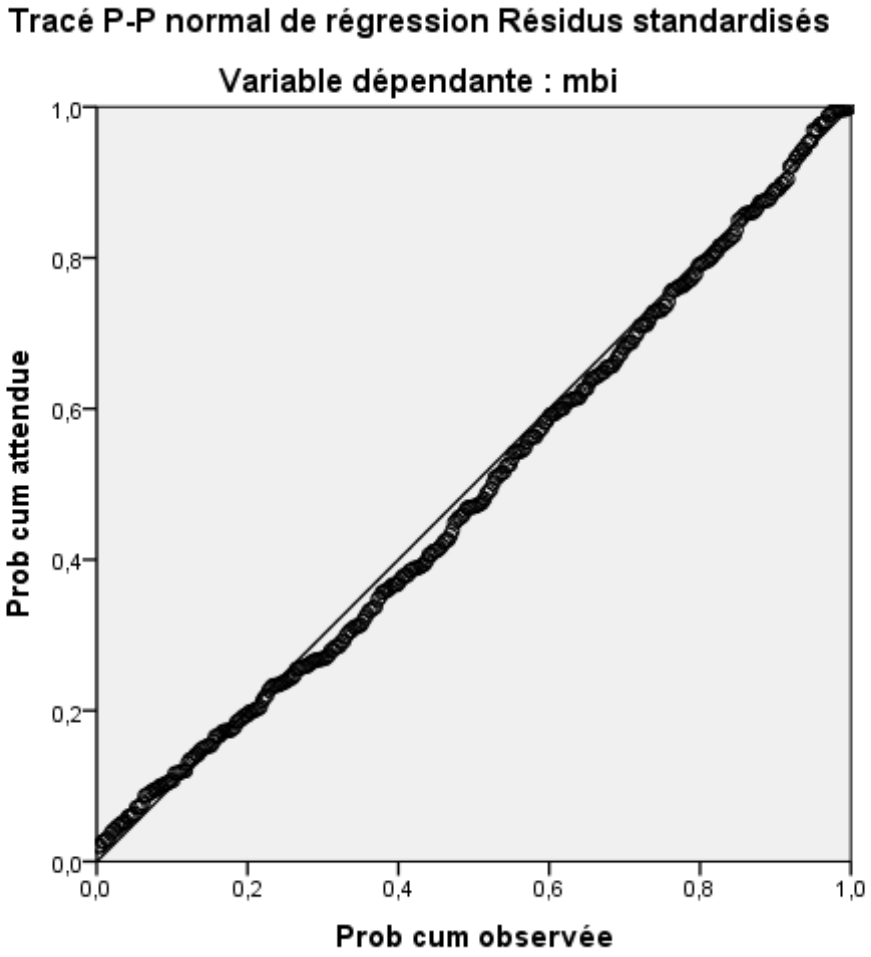
بعد التأكد من وجود إرتباط بين الفاعلية الذاتية والإحتراق الوظيفي ، تم إستعمال معامل تحليل الإنحدار الخطي البسيط لمعالجة الفرضية الأولى والتي صياغتها كالتالي : يوجد هناك أثر للفاعلية الذاتية في خفض الإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي.

وقبل إجراء تحليل الإنحدار الخطي البسيط تم التأكد من توفر شروط إستخدام الإنحدار وهي كما يلي:

- فحص إعتدالية التوزيع (طبيعية) Normality من خلال حساب مستوى الدلالة لمعامل "كولموكوروف وسميرنوف" Kolmogorov-Smirnov الذي يساوي 0.200 والذي يعتبر دالا عندما يكون مستوى الدلالة (<0.05) مما يبين أن بيانات المتغير التابع تحقق شرط التوزيع الطبيعي.

- وفحص قيمة (Durbin Watson)، وهو خاص بفحص الارتباط الذاتي للبواقي (Residuals) والذي يساوي1.562 حيث تتراوح قيمته ما بين (0-4)، فإذا كانت ما بين (2-4) كان الارتباط سالبا، أما إذا كانت ما بين (0-2) فإن الارتباط يكون موجبا،وفي هذه الحالة فهو إرتباط موجب.

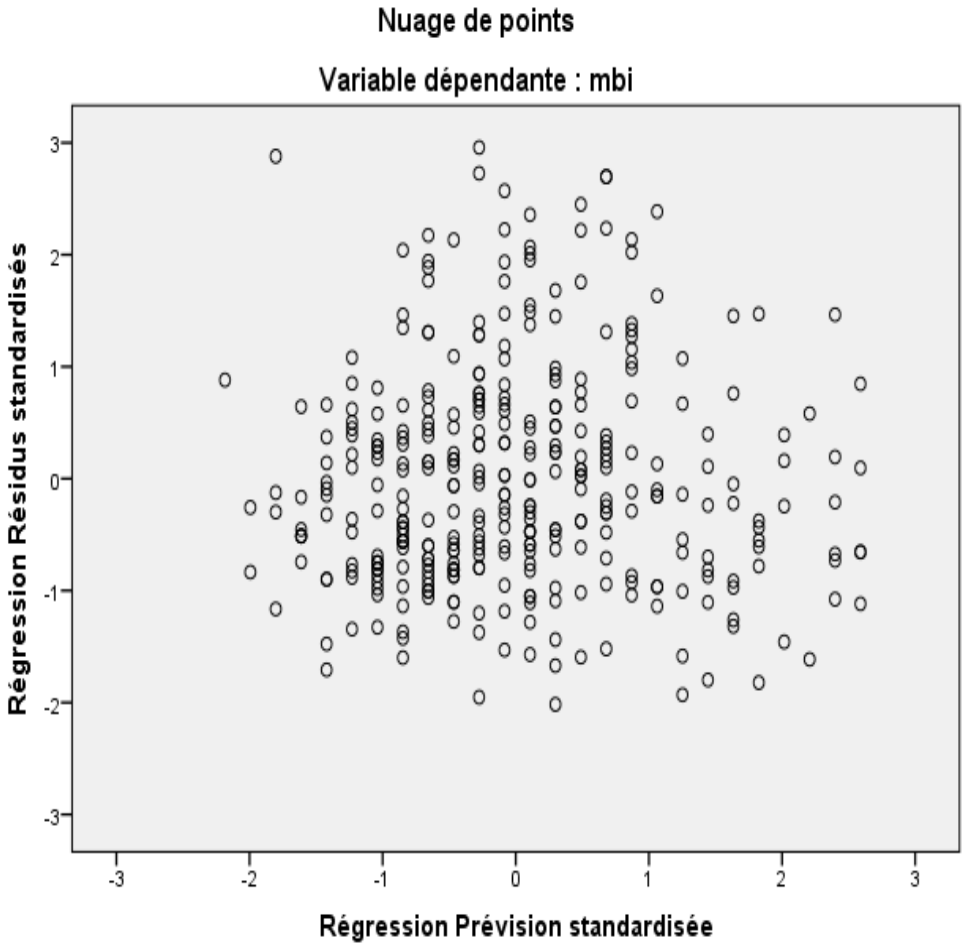
- فحص خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي Linearity من خلال الشكل التالي الذي يوضح خطية توزيع البواقي :



شكل رقم (13): يبين خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي Linearity للإحتراق الوظيفي:

يبين هذا الشكل أن النقاط تتجمع حول الخط المستقيم مما يدل أن البيانات الملاحظة والمتوقعة تتميز بخطية التوزيع

وكذلك من خلال شكل الإنتشار للبواقي :



شكل رقم (14) يوضح شكل الإنتشار للبواقي مع القيم المتوقعة للإحتراق الوظيفي -

يلاحظ في هذا الشكل أن النقاط لاتصنع شكلا معينا واضحا مما يعزز شرط الخطية Linearity.

ولإختبارهذه الفرضية تم إستخدام معامل تحليل الانحدار الخطي البسيط(Simple Linear Regression)، حيث كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (43) يوضح نتائج نموذج تحليل الانحدار الخطي البسيط

النموذج	معامل الإرتباط R	معامل التحديد R^2	معامل التحديد المصحح R^2	Durbin watson
1	**0.510**	**0.26**	**0.258**	**1.562**

يبين الجدول قيمة الارتباط بين المتغير المستقل(الفاعلية الذاتية) والمتغير التابع (الإحتراق الوظيفي)، حيث نجد بأن معامل الارتباط قدر ب (0.510) وبعد تربيعه أصبح يساوي(0.26)، أي أن متغير الفاعلية الذاتية يفسر حوالي 26 ٪ من التباين الموجود في الإحتراق الوظيفي وهي نسبة مرتفعة.

وللتحقق من دلالة النموذج تم إجراء تحليل تباين الانحدارANOVA كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول (44) يبين تحليل تباين الانحدار للفاعلية الذاتية والإحتراق الوظيفي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	28602,466	1	28602,466	**123,406**	**0,000**
البواقي	81353,046	351	231,775		
الكلي	109955,513	352			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) المحسوبة 123.406 دالة عند مستوى (0.000)، وهذا يدل على أن معادلة الإنحدار مقبولة، ولمعرفة أثر الفاعلية الذاتية على الإحتراق الوظيفي تم إستخراج معامل (Beta) المعيارية كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (45) يبين معاملات بيتا لأثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي

المتغيرات المستقلة	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة اختبار (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	82,167	6,654		16,257	**0.000**
الفاعلية الذاتية	-0.76	,116	-,510	-11,109	**0.000**

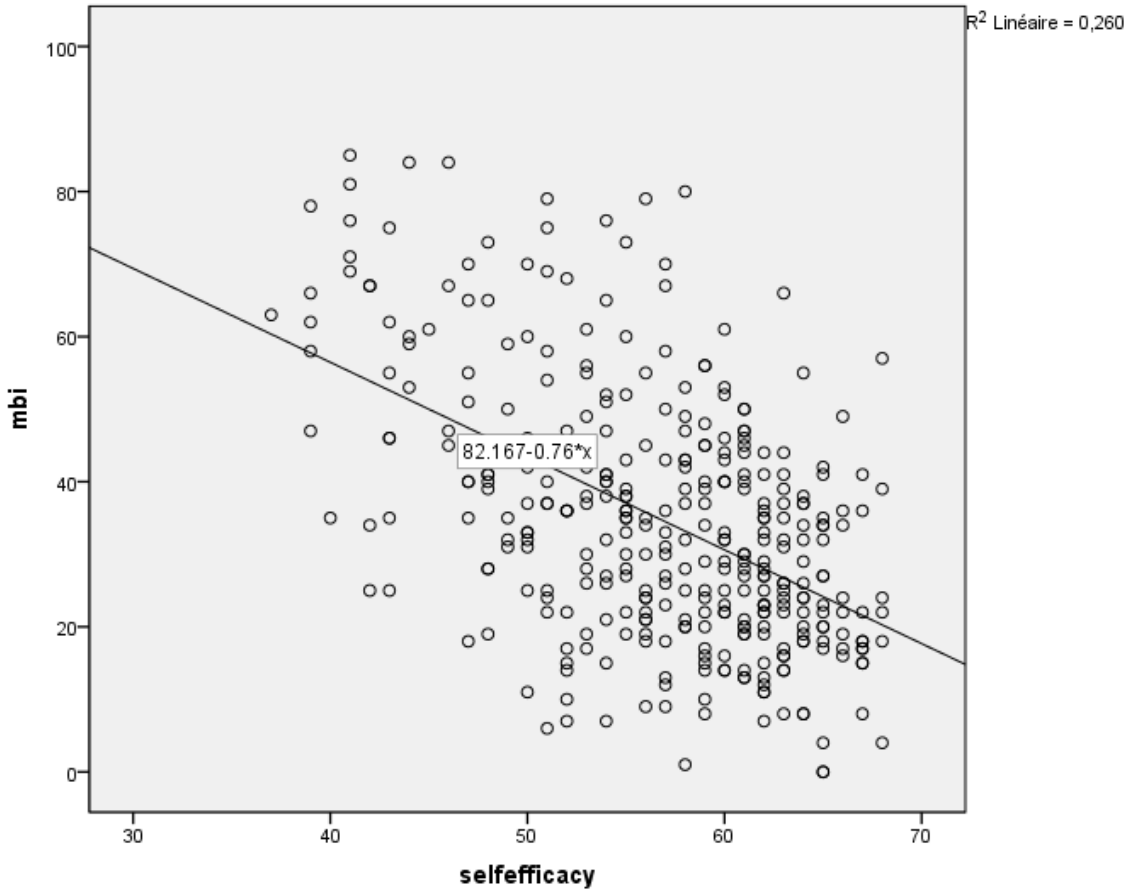
نلاحظ أن قيمة (ت) المحسوبة (11.109-) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.000)، مما يعني أنه إذا ما ارتفعت الفاعلية الذاتية بدرجة معيارية واحدة يصاحبه وإنخفاض في الإحتراق الوظيفي بقيمة (0.76-).

وعليه يمكن صياغة معادلة الانحدار كالآتي:

y=82.167- 0.76x

حيث : y=الإحتراق الوظيفي ،x= الفاعلية الذاتية،82.167=الثابت.

الإحتراق الوظيفي = 82.167- 0.76 x الفاعلية الذاتية.



شكل رقم (15) يوضح بيانيا معادلة الإنحدارالخطي البسيط التي تبين أثر الفاعلية الذاتية على الإحتراق الوظيفي.

نلاحظ أن معادلة الإنحدار من خلال الرسم البياني تلخص الخطوات السابقة لحساب معادلة الإنحدار.

2- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على أنه يوجد أثر للفاعلية الذاتية في خفض الإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي ،حيث بينت المعالجة الإحصائية للفرضية أن متغير الفاعلية الذاتية يفسر حوالي 26% من التباين الموجود في الإحتراق الوظيفي وذلك من خلال معامل التحديد الذي يدرس حجم الأثر والذي قيمته (0.26) ،مما يدل على أن حجم الأثر هنا والذي تؤثربه الفاعلية الذاتية على الإحتراق الوظيفي يعتبركبيرا ، وذلك ما تبينه أيضا قيمة بيتا التي تساوي (0.76-) وهي قيمة مرتفعة ،وهذا يعني أنه كلما إرتفعت الفاعلية الذاتية بدرجة معيارية واحدة فإنه يصاحبه إنخفاض في الإحتراق الوظيفي بقيمة (0.76-) .

وهذا ما يدعمه الجدول(46) الذي يبين دلالة الفروق في الإحتراق الوظيفي حسب مستوى الفاعلية الذاتية(مرتفع ،منخفض) في هذه الدراسة ،الذي يوضح أن الأشخاص مرتفعي الفاعلية الذاتية أقل عرضة للإحتراق الوظيفي من الأشخاص منخفضي الفاعلية الذاتية .

الجدول(46) يبين دلالة الفروق في الإحتراق الوظيفي حسب مستوى الفاعلية الذاتية(مرتفع ،منخفض)في هذه الدراسة:

منخفضي الفاعلية الذاتية=95		مرتفعي الفاعلية الذاتية=95		قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
46.13	19.853	25.66	11.986	**8.60**	188	**0.000**

ملاحظة: تم تحديد فئة مرتفعي وفئة منخفضي الفاعلية الذاتية بأخذ27 % من الفئات العليا و27 % من الفئات الدنيا ،من مجموع العينة.

إن النتائج التي توصل إليها الباحث في هذه الفرضية جاءت متوافقة مع العديد من الدراسات التي تم الإطلاع عليها ،حيث يمكن تقسيم هذه الدراسات إلى قسمين ، فنجد القسم الأول من الدراسات التي بحثت في و جود العلاقة بين الفاعلية الذاتية والإحتراق الوظيفي ،و القسم الثاني من الدراسات التي بحثت في وجود الأثر أو تأثير الفاعلية الذاتية على الإحتراق الوظيفي،ومن بين الدراسات التي أكدت وجود هذه العلاقة دراسة Browers et tomic (2000) والتي توصلت إلى أن إعتقاد فاعلية الذات يسير في إتجاه عكسي و متزامن مع بعد الإجهاد الإنفعالي وبعد تبلد الشعور و بعد نقص الشعور بالإنجاز (Browers et tomic,2000 :239-243) .

كذلك دراسة Evers et al (2002) و التي بينت أن معتقدات الفاعلية الذاتية عند الأساتذة لها علاقة بدرجات الإحتراق الوظيفي بحيث أن الأساتذة ذوي معتقدات

فاعلية الذات المرتفعة يبدون إستعدادا أكبر للتعامل و لتطبيق الإجراءات التربوية (Evers et al,2002 :228).

وأيضا دراسة Isaac et fredman (2003) و التي أشارت إلى وجود علاقة عكسية بين إحساس الفاعلية الذاتية و إحساس الإحتراق الوظيفي ،كما خلصت إلى وجود فاعلية ذات متدنية مع وجود إحتراق وظيفي مرتفع لدى الأساتذة (Isaac et fredman ,2003 :191).

كما قام Aftab et al(2012)بدراسة بينت وجود علاقة سالبة بين فاعلية الذات والإحتراق الوظيفي في بعدي الإجهاد الإنفعالي و تبلد الشعور (Aftab et al,2012 :539).

وأيضا دراسة أجراها Sevindi et al(2013) حيث توصلت إلى وجود علاقة سالبة بين فاعلية الذات العامة و مستوى الإحتراق الوظيفي عند الأكاديميين العاملين في مدارس التربية البدنية و الرياضية في الجامعات التركية (Sevindi et al,2013 :2257).

أما القسم الثاني من الدراسات و التي تناولت أثر الفاعلية الذاتية على الإحتراق الوظيفي ،وفيها نجد دراسة Browers et tomic (1999) و التي خلصت إلى أن فاعلية الذات عند الأساتذة هي عملية تؤثر على الإحتراق الوظيفي عندهم (Browers et tomic,1999 :7).

وتلتها بعد ذلك دراسة لـ Browers et al(2001) والتي أشارت إلى أن الإحساس بفاعلية الذات يعتبر كمؤشر للتنبؤبالإحتراق الوظيفي عندالأساتذة (Browers et al,2001 :1474).

هنا نشير إلى أن أغلب الدراسات التي أجراها براورز Browers أصبحت تميل إلى دراسة الأثر بين المتغيرين(الفاعلية الذاتية كمتغير مستقل و الإحتراق الوظيفي كمتغير تابع) بدلا من الإكتفاء بدراسة العلاقة بينهما.

كما وضحت دراسة Gunduz(2012) أن الفاعلية الذاتية تنبؤ بتبلد المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز عند مرشدي المدارس المهنية (Gunduz,2012 :1761).

وتلتها دراسة Savas et al(2014) والتي توصلت أيضا إلى أن فاعلية الذات عند الأساتذة تنبؤ بالإحتراق الوظيفي بطريقة سلبية (Savas et al,2014 :156).

إذن فهذه الدراسات المتعددة متقاربة كثيرا من النتائج التي توصل إليها الباحث،سواء أكانت من حيث وجود العلاقة بين الفاعلية الذاتية و الإحتراق الوظيفي ، أو من حيث الأثر و التنبؤ من خلال الفاعلية الذاتية على الإحتراق الوظيفي، وهذا ما تراه نظرية الفاعلية الذاتية لباندورا.

إذن فإن حجم الأثر أو مساهمة الفاعلية الذاتية في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي الذي توصل إليه الباحث و الذي يمثل حوالي (26%) يعتبر تأثيرا كبيرا ،ولاشك أن له مسبباته،ويمكن فهم هذا إذا علمنا أن الإحتراق الوظيفي تسهم في حدوثه أسباب وعوامل مختلفة وهي الأسباب ذات البعد الشخصي أو الفردي والأسباب ذات البعد الإجتماعي والبيئي والأسباب ذات البعد الوظيفي أو المهني أوالتنظيمي ،ولكون سمة الفاعلية الذاتية تنتمي إلى البعد الشخصي إلى جانب العديد من سمات الشخصية الأخرى مثل تقدير الذات ومركز الضبط ونمط الشخصية وسمة الصلابة النفسية والتي يمكن أن تسهم بدورها في الوقاية من الإحتراق الوظيفي عند الأساتذة بتقوية الجانب الشخصي.

ويمكن تفسير أثر البعد الشخصي في تفسير أثر الفاعلية الذاتية على الإحتراق الوظيفي عند الأساتذة بأن أغلب الأساتذة يمتازون بالتحكم في الجانب النفسي والفيزيولوجي والتفاعلي مع المواقف الضاغطة - لتفادي التوتر والقلق والإكتئاب والإضطرابات الفيزيولوجية المختلفة - الذي تسببه ضغوط العمل ،و بالتالي فإنهم يتميزون بفاعلية ذاتية تقوى على حماية الجانب الشخصي من آثار الضغوط .

ويكون ذلك راجع لعدم وجود خلل في بناء أبعاد الفاعلية الذاتية ومكوناتها (قدر الفاعلية ،العمومية،قوة الفاعلية) - وذلك إستنادا إلى نظرية الفاعلية الذاتية لباندورا – من جراء وجود وفرة في قدر الفاعلية الذاتية (Magnitude) ،ويكون ذلك واضحا عندما تكون المهام مرتبة وفق درجات ومستويات الصعوبة ،فيحدث عندها حسن تقدير للمهام من حيث أنها تمتاز بالسهولة أو الصعوبة أو متوسطة الصعوبة .

وقد يكون هناك إنتظام في بعد العمومية(Generality) حين يستطيع الفرد الإنتقال بتوقعات الفاعلية من موقف معين إلى موقف آخر أو مواقف أخرى ،وهذا يعني أنه قد يحسن التعامل مع وضعية ضاغطة معينة ،وفي الوقت نفسه يستطيع أن ينقل خبراته للتعامل مع وضعية ضاغطة أخرى،خاصة عندما تكون الوضعيات متشابهة ومتقاربة، وقد يرجع السبب إلى وجود قوة في الفاعلية (Strength) لأن قوة الفاعلية الذاتية هي بذل الجهد و المثابرة و المبادرة من أجل النجاح أمام المواقف الضاغطة والتغلب عليها.

كما يمكن إرجاع ذلك إلى سلامة مصادرالفاعلية الذاتية(إنجازات التحكم الفعالة ، الخبرات البديلة ، الإقناع اللفظي ، الإستثارة الفيزيولوجية و الإنفعالية) التي تستقي منها أبعاد الفاعلية خصائصها في نسبة التأثير في خفض الإحتراق الوظيفي من خلال:

- أولا : نجاح الخبرات و التجارب لأنه كلما كانت الخبرات والتجارب السابقة متوجة بنجاحات كلما أعطت دفعا للفرد من أجل مواصلة البحث عن النجاح والإصرار على مواجهة الصعوبات والعكس صحيح.

- ثانيا :من خلال كثرة الخبرات البديلة (Vicarious experience) أي من خلال إستخدام المعلومات التي يتعلمها الفرد عن طريق ملاحظة الأشخاص الآخرين أو ما يسمى بالنمذجة (Modeling) والتي تعتمد على أنماط عملية النمذجة (النمذجة الحية Live Modeling والنمذجة الرمزية Symbolic Modeling).

- ثالثا: من خلال التحكم في عملية الإقناع اللفظي (Verbal Persuation) الذي يتمثل في الحديث عن خبرات يستقيها الفرد من تجاربه الشخصية أو من خلال الحديث عن خبرات الآخرين ،ومن بين الشروط التي تميز الأشخاص الذين يمارسون الإقناع اللفظي هي الثقة في القدرات التي يمتلكونها إضافة إلى الخبرة والمصداقية و الجاذبية التي يتحلون بها .

- رابعا:من خلال التحكم في الحالات الفيزيولوجية و الإنفعالية ، لأنها تلعب دورا عكسيا مع الفاعلية الذاتية ، فكلما إنخفضت الحالات الفيزيولوجية و الإنفعالية زادت قوة الفاعلية الذاتية.

إن الفاعلية الذاتية في هذه الحالة (في حالة التركيز على البعد الشخصي) يمكنها السيطرة على الإحتراق الوظيفي بنسبة كبيرة خاصة إذا كان البعد الإجتماعي والبيئي و البعد الوظيفي أوالتنظيمي مهيئا و طيعا و مواتيا ،ويوفر الظروف المحفزة للعمل دون عراقيل ، وقابل للتحكم و السيطرة على هذه الضعوط البيئية و التنظيمية مع العلم أنه برغم قوة الجانب الشخصي وتوافرفاعلية ذاتية مرتفعة ، قد لا يستطيع التوصل إلى حل المشاكل ذات البعد الإجتماعي و التنظيمي بسبب عبء العمل المتزايد وسوء التنظيم الإداري و البيداغوجي داخل المؤسسات التربوية ككثافة البرنامج وتغيير البرامج ومستوى التلاميذ المتفاوت داخل القسم و الإكتظاد داخل الأقسام وكثرة الفروض و الواجبات وكثرة التعليمات و اللوائح الآلية المتوالية وطريقة التعامل مع الأنماط القيادية المختلفة وتركيز أوقات التدريس على بعض الأيام في الأسبوع ونقص دافعية التلاميذ للتعلم ، و هو ما يسانده تلخيص Baron et Greenberg(1990) لأهم أسباب ضغوط العمل وهي : العبء الزائد،غموض الدور،نقص المشاركة في إتخاذ القرارات ،ظروف العمل السيئة ، المشكلات الفنية ، غياب أو نقص المساندة الإجتماعية من الآخرين و من أعضاء المؤسسة ، صراع الدور ،المسؤولية عن الآخرين ،تقييمات الأداء غير العادلة،ويضيف Warr (1992) أن الأعمال الضاغطة هي التي يتوافر فيها واحدا أو أكثر من الخصائص التالية :نقص الأمن المهني ،نقص أو عدم إستخدام المهارات ،قلة التنوع أو التجديد في العمل ،قلة أو زيادة متطلبات العمل ،عدم التأكد الزائد ،الأجور المخفضة ،ظروف العمل السيئة ،عدم التقدير الإجتماعي للعمل ،نقص المساندة البينشخصية (إسماعيل ،2004 :65).

وفي هذه الحالة فإن الأفراد يحتاجون إلى نوع أشمل وأوسع من الفاعلية لمواجهة هذه الضغوط وهي ما يسميها باندورا(2007) بالفاعلية الجماعية (Collective

(Efficacy،ويرى أن الفاعلية الذاتية ليست في معزل عن الفاعلية الجماعية وأن الفاعلية الجماعية هي بمثابة إعتقادات مشتركة بين الأفراد تعمل على تنظيم و تنفيذ الأفعال الضرورية من أجل التوصل إلى مستوى معين من الإنجاز (Bandura,2007 :715).

وهو ما تؤكده دراسة Skaalvik et Skaalvik(2007) التي خلصت إلى أن الفاعلية الذاتية عند الأساتذة ترتبط إرتباطا قويا بالفاعلية الجماعية وبالإحتراق الوظيفي عند الأساتذة (Skaalvik et et Skaalvik,2007 :611) .

وأن هذه الإعتقادات المشتركة بين الأفراد حسب باندورا (2007) يجب أن تجتمع في نموذج فعال يعمل على الإنتشار الجماعي ويشترط في هذا النموذج أن يعمل وفق أربعة خطوات هي:

1- إستغلال ومعرفة إختيار المجال المناسب للقيام بالمبادرات و الأفكار الجديدة.

2- توفير و إيجاد الشروط المسبقة اللازمة للقيام بالتغيير .

3- وضع برنامج فعال قيد التطبيق للقيام بهذه المبادرات و الأفكار و الإبتكارات الجديدة .

4- إستعمال قوة النموذج الناجح لتعميم و نشر هذه المبادرات في سياقات ومجالات أخرى(Bandura,2007 :758).

كما تقترب وجهة نظر باندورا مع نظرة كل من شيرر و مادوكس Sherer et Maddux (1982) من حيث أن الفاعلية الذاتية تنقسم إلى فاعلية الذات العامة General self efficacy وفاعلية الذات الإجتماعية Social self efficacy، بحيث أن فاعلية الذات الإجتماعية تجعل الفرد قادرا على نسج العلاقات والتعامل السلس مع أفراد المجتمع والمبادرة لبناء صداقات وروابط إجتماعية جديدة (Sherer et Maddux,1982 :666).

وما نلاحظه من خلال تصنيف شيرر و مادوكس للفاعلية الذاتية من جهة وتصنيف باندورا من جهة أخرى ،أن التصنيفين متقاربين ويمكننا أن نقول بأن الفاعلية الإجتماعية عند شيرر ومادوكس تشترط توافر صفات الإندماج الإجتماعي عند الأفراد من أجل الوصول إلى المعتقدات المشتركة أو مايسمى بالفاعلية الجماعية

عند باندورا ، وحينما تتواجد الفاعلية الجماعية فإنه يمكن حينها التأثير في الجانب الإجتماعي أوالبيئي والجانب المهني أو التنظيمي من خلال حل المشكلات الإجتماعية والمهنية المقدور عليها والتي تعترض الأفراد في عملهم .

وبالتالي فإن الفاعلية الذاتية لا تستطيع أن ترقى - عند بعض الأساتذة - إلى فاعلية جماعية تعمل على تنظيم و تسهيل العمل على الأستاذ و تعمل على إيجاد حلول إلا عن طريق مشاركة بناءة مع جميع شركاء العملية التربوية داخل المؤسسة التربوية ، حتى يتسنى رفع نسبة مساهمة الفاعلية الجماعية إلى جانب الفاعلية الذاتية في خفض نسبة الإحتراق الوظيفي ،وهنا يجب أن نشير إلى ضرورة تمتع شركاء العملية التربوية بقاسم مشترك أصغرأوحد أدنى من التوافق في تشخيص وضعية الأستاذ المعاشة و العمل على إيجاد حلول بناءة وقابلة للتجسيد، و حسب نظرية باندورا التي تستقي أفكارها من نظرية التعلم الإجتماعي ،يمكننا أن نستخلص أن فاعلية الأساتذة الذاتية يجب أن ترقى إلى فاعية جماعية مشتركة يستطيع الأساتذة جميعهم من خلالها إستغلال الجوانب المتعددة و المتاحة داخل المؤسسة التربوية من أجل النشاط وإقتراح المبادرات المختلفة، سواء كانت تعليمية أو نشاطات ترفيهية عند الأساتذة فيما بينهم و بين التلاميذ و زرع أساليب تنافسية تشجيعية و تحفيزية بين التلاميذ وبين الإدارة والمشاركة في إعطاء الإقتراحات المختلفة لتحسين وضعية التمدرس في المجالس المختلفة للمؤسسة إلى فريق القيادة الذي يعمل وفق مشروع للمؤسسة، بحيث يشترط فيه أن يكون واقعي الطرح و بعيدا عن الإقتراحات المثالية و تتحقق في إقتراحاته صفة القابلية للإنجاز،و الخروج من قوقعة الأستاذ الملاحظ و غير المعني أو الحيادي ،بل لابد للأستاذ أن تكون له بصمته داخل العملية التربوية حتى يتسنى له الإحساس بذلك في قرارات نفسه ،ومن ثمة يسهم في شحذ فاعليته من جهة و من جهة أخرى يسهم في تقوية الشعور بالإنجاز والتقليل من الإجهاد النفسي من خلال التغلب على ضغوط العمل الممكن التغلب عليها.

كما يمكن تفسيرنسبة الأثر للفاعلية الذاتية - التي تعتبر مرتفعة (26%) - المسهمة في خفض الإحتراق الوظيفي إلى جانب تواجد معتقدات مشتركة (فاعلية جماعية)

إلى أن الضغوط التي يشكلها الجانب البيئي و الجانب التنظيمي على الأساتذة كأشخاص أو كجماعة تربوية يمكن السيطرة على بعضها فقط في حدود الإمكان، لكن تعدد هذه الضغوط في هذا العصر بصفة كمية وكيفية متزايدة لا يمكن السيطرة عليها مما يؤدي بالأفراد إلى بلوغ مرحلة الإشباع أوتجاوز عتبة السيطرة على الضغوط ، وهذا ما يعني أن متغير الفاعلية الذاتية ليس هو المتغير الوحيد الذي يسهم في الحد من الإحتراق الوظيفي بل إن تأثير الفاعلية يبقى جزئيا إلى جانب متغيرات أخرى قد تكون متغيرات تتواجد ضمن الجانب الشخصي تعبر عن سمات مختلفة للشخصية كما تتواجد أيضا ضمن الجانب البيئي والإجتماعي والجانب التنظيمي و المهني من حياة الأساتذة .

3- عرض نتائج الفرضية الثانية:

بعد التأكد من وجود إرتباط بين الفاعلية الذاتية و إستراتيجيات التعامل ، تم إستعمال معامل تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعالجة الفرضية الثانية و التي صياغتها كالتالي : "يوجد هناك أثر للفاعلية الذاتية في تبني إستراتيجيات التعامل(حل المشكل،المساندة الإجتماعية،الترفيه والرياضة،تسيير الإنفعال) عند أساتذة التعليم الثانوي " .

الجدول رقم (47) يبين قيمة معامل الإرتباط "بيرسون" بين الفاعلية الذاتية وإستراتيجيات التعامل:

إستراتيجيات التعامل / الفاعلية الذاتية		حل المشكل	المساندة الإجتماعية	الترفيه والرياضة	تسيير الإنفعال	إستراتيجيات التعامل Coping
الفاعلية الذاتية	معامل بيرسون	**0.498**	0.017	0.005	**0.353**	**0.338**
	مستوى الدلالة	**0.000**	غيردال	غيردال	**0.000**	**0.000**

من خلال عرض هذا الجدول تم التوصل الى النتائج التالية:

1- وجود إرتباط طردي بين الفاعلية الذاتية و إستراتيجيات التعامل ،حيث كانت قيمة معامل الإرتباط تساوي(0.338) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.000).

2-وجود إرتباط طردي بين الفاعلية الذاتية و بعد **حل المشكل** ،حيث كانت قيمة معامل الإرتباط تساوي(0.498) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.000).

3-وجود إرتباط طردي بين الفاعلية الذاتية و بعد **تسيير الإنفعال** ،حيث كانت قيمة معامل الإرتباط تساوي(0.353) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.000).

4-عدم وجود إرتباط بين الفاعلية الذاتية و بعد **المساندة الإجتماعية** ،حيث كانت قيمة معامل الإرتباط تساوي(0.017) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.05).

5- عدم وجود إرتباط بين الفاعلية الذاتية و بعد **الترفيه و الرياضة** ،حيث كانت قيمة معامل الإرتباط تساوي(0.005) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.05).

من خلال الجدول السابق يتضح وجود إرتباط بين الفاعلية الذاتية و بعدي إستراتيجية حل المشكل وإستراتيجية تسيير الإنفعال،بينما لم نتحصل على وجود إرتباط بين الفاعلية الذاتية وبعدي إستراتيجية المساندة الإجتماعية و إستراتيجية الترفيه و الرياضة، لذلك سيكتفي الباحث بإجراء تحليل الانحدارالخطي البسيط لمعالجة وحساب أثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية حل المشكل،وكذا أثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية تسيير الإنفعال.

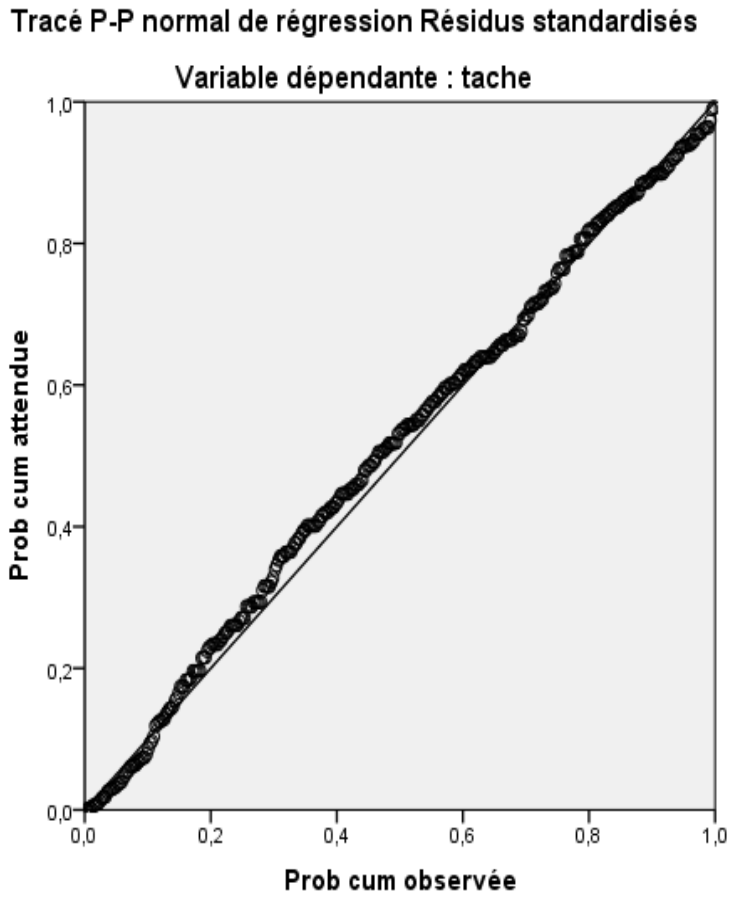
وبناء على ذلك فإنه سيتم دراسة أثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية حل المشكل عند أساتذة التعليم الثانوي ،ثم بعدها دراسة أثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية تسيير الإنفعال عند أساتذة التعليم الثانوي.

1.2- دراسة أثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية حل المشكل عند أساتذة التعليم الثانوي :

وقبل إجراء تحليل الإنحدار الخطي البسيط تم التأكد من توفر شروط إستخدام الإنحدار وهي كما يلي:

- فحص قيمة معامل (Durbin Watson)، وهو خاص بفحص الارتباط الذاتي للبواقي (Residuals) والذي يساوي1.832 حيث تتراوح قيمته ما بين (0-4)، فإذا كانت ما بين (2-4) كان الارتباط سالبا، أما إذا كانت ما بين (0-2) فإن الارتباط يكون موجبا،وفي هذه الحالة فهو إرتباط موجب.

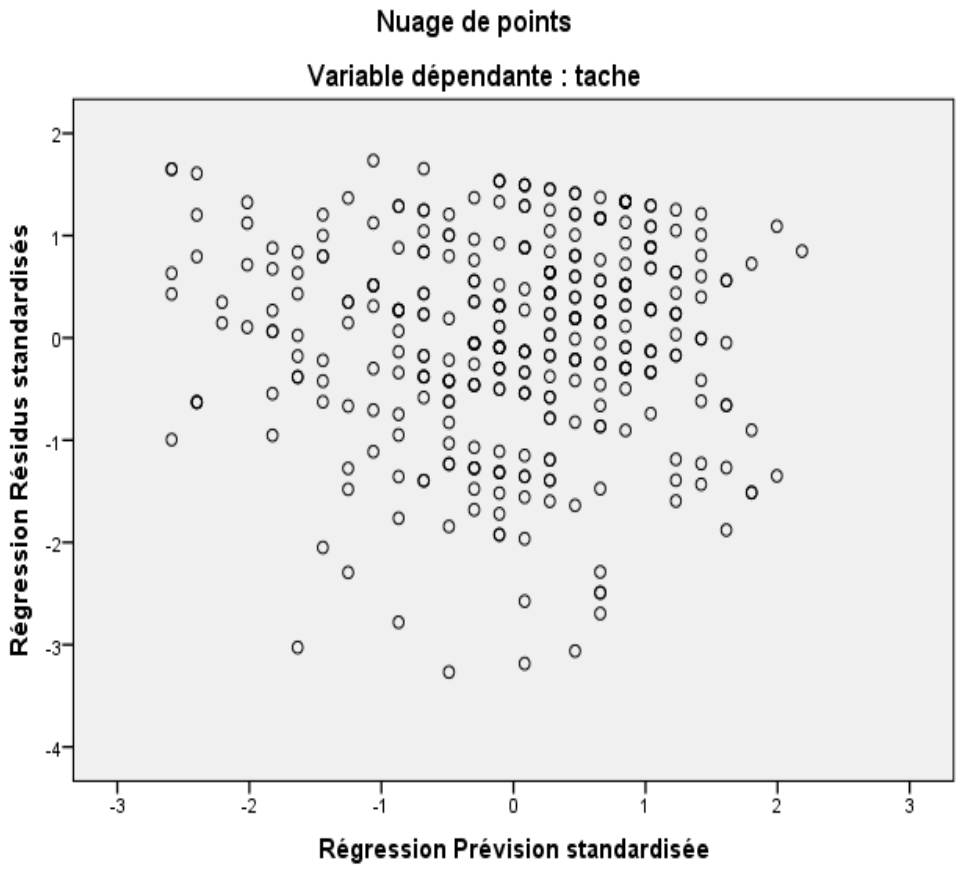
- فحص خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي Linearity من خلال الشكل التالي الذي يوضح خطية توزيع البواقي :



شكل رقم (16): يبين خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي Linearity لإستراتيجية حل المشكل:

يبين هذا الشكل أن النقاط تتجمع حول الخط المستقيم مما يدل أن البيانات الملاحظة والمتوقعة تتميز بخطية التوزيع .

وكذلك من خلال شكل الإنتشار للبواقي :



شكل رقم (17) يوضح شكل الإنتشار للبواقي مع القيم المتوقعة لإستراتيجية حل المشكل -

يلاحظ في هذا الشكل أن النقاط لاتصنع شكلا معينا واضحا مما يعزز شرط الخطية Linearity.

ولإختبارهذه الفرضية تم إستخدام تحليل الانحدارالخطي البسيط(Simple Linear Regression)، حيث كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (48) يوضح نتائج نموذج تحليل الانحدارالخطي البسيط

النموذج	معامل الإرتباط R	معامل التحديد R^2	معامل التحديد المصحح R^2	Durbin watson
1	0.498	0.248	0.245	1.832

يبين الجدول قيمة الارتباط بين المتغير المستقل(الفاعلية الذاتية) والمتغير التابع (إستراتيجية حل المشكل)، حيث نجد بأن معامل الارتباط قدر ب (0.498) وبعد

تربيعه أصبح يساوي (0.248) ، أي أن متغير الفاعلية الذاتية يفسر حوالي 24.8٪ من التباين الموجود في إستراتيجيات التعامل وهي نسبة تعتبرمرتفعة .

وللتحقق من دلالة النموذج تم إجراء تحليل تباين الانحدارANOVA كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول (49) يبين تحليل تباين الانحدار للفاعلية الذاتية وإستراتيجية حل المشكل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	2193,463	1	2193,463	**115,479**	**0.000**
البواقي	6667,087	351	18,995		
الكلي	8860,550	352			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) المحسوبة 115.479 دالة عند مستوى (0.000)، وهذا يدل على أن معادلة الإنحدار مقبولة، ولمعرفة أثر الفاعلية الذاتية على إستراتيجيات التعامل تم إستخراج معاملBeta المعيارية كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (50) يبين معاملات بيتا لأثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية حل المشكل

المتغيرات المستقلة	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل Beta المعياري	قيمة اختبار (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	12,253	1,905		**6,433**	**0.000**
الفاعلية الذاتية	0,358	0,033	0,498	**10,746**	**0.000**

نلاحظ أن قيمة (ت) المحسوبة (10.746) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.000)، مما يعني أنه إذا ما ارتفعت الفاعلية الذاتية بدرجة معيارية واحدة يصاحبه

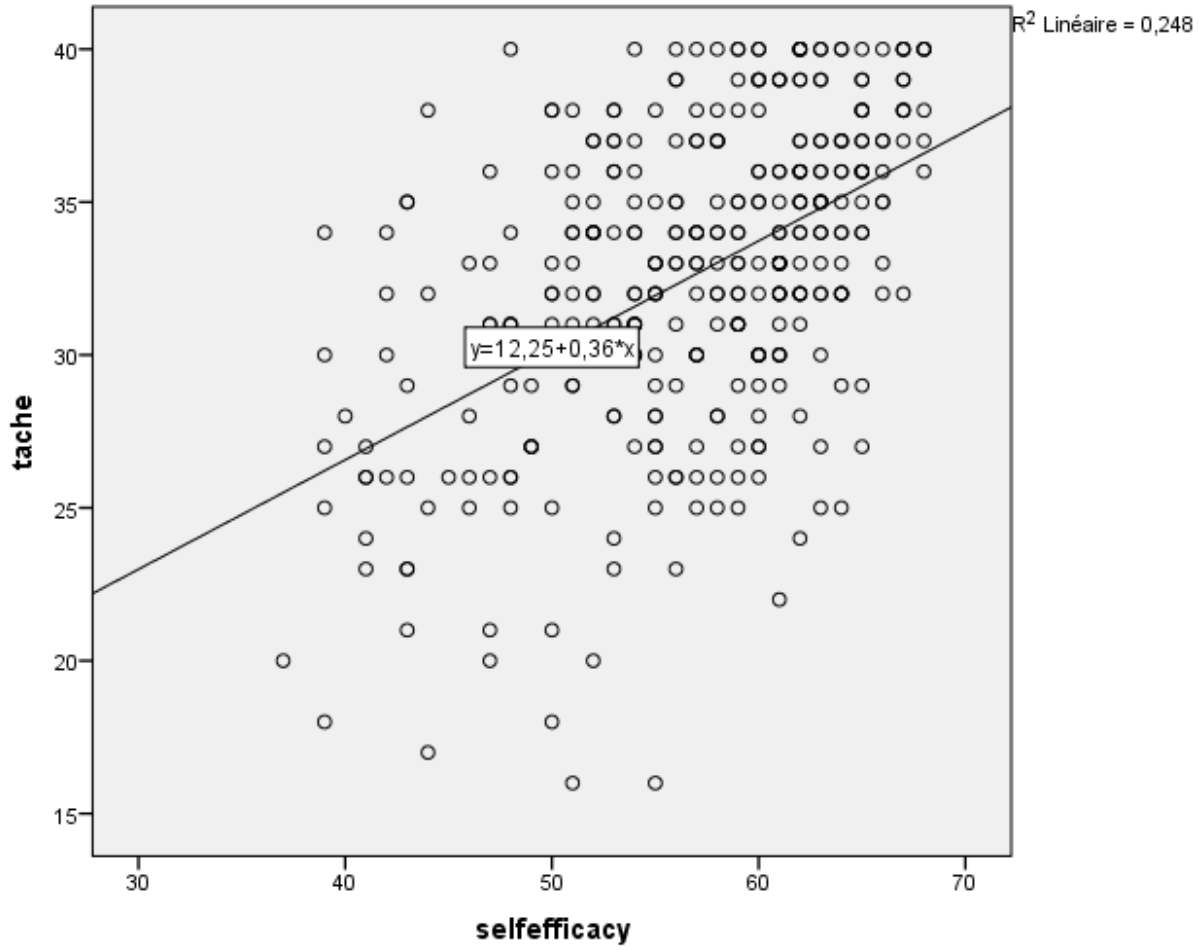
إرتفاع في إستراتيجية حل المشكل بقيمة (0.358)، وهذا يعني أن للفاعلية الذاتية أثر في التنبؤ بإستراتيجية حل المشكل

وعليه يمكن صياغة معادلة الانحدار كالآتي:

y=12.253+0.358x

حيث : y=إستراتيجية حل المشكل،x= الفاعلية الذاتية،12.253=الثابت.

إستراتيجية حل المشكل = 12.253+ 0.358 xالفاعلية الذاتية .



شكل رقم (18) يوضح بيانيا معادلة الإنحدارالخطي البسيط التي تبين أثر الفاعلية الذاتية على إستراتيجية حل المشكل .

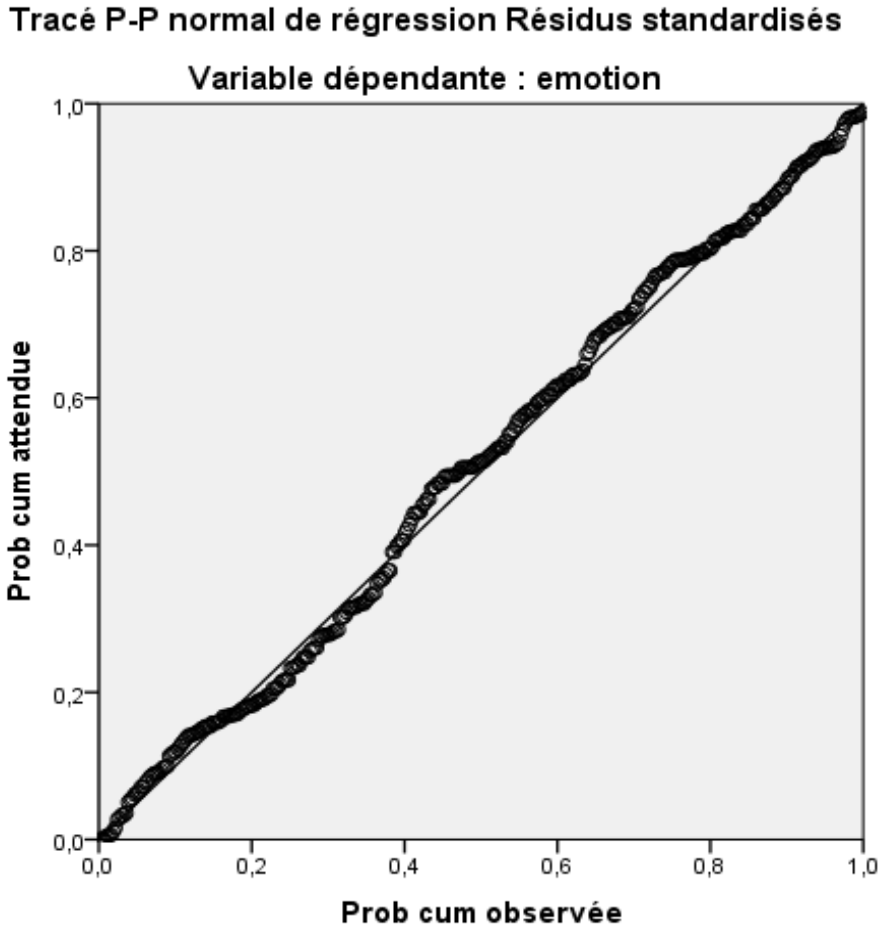
نلاحظ أن معادلة الإنحدار من خلال الرسم البياني تلخص الخطوات السابقة لحساب معادلة الإنحدار.

2.2- دراسة أثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية تسيير الإنفعال عند أساتذة التعليم الثانوي :

وقبل إجراء تحليل الإنحدار الخطي البسيط تم التأكد من توفر شروط إستخدام الإنحدار وهي كما يلي:

- فحص قيمة معامل (Durbin Watson)، وهو خاص بفحص الارتباط الذاتي للبواقي (Residuals) والذي يساوي1.834 حيث تتراوح قيمته ما بين (0-4)، فإذا كانت ما بين (2-4) كان الارتباط سالبا، أما إذا كانت ما بين (0-2) فإن الارتباط يكون موجبا،وفي هذه الحالة فهو إرتباط موجب.

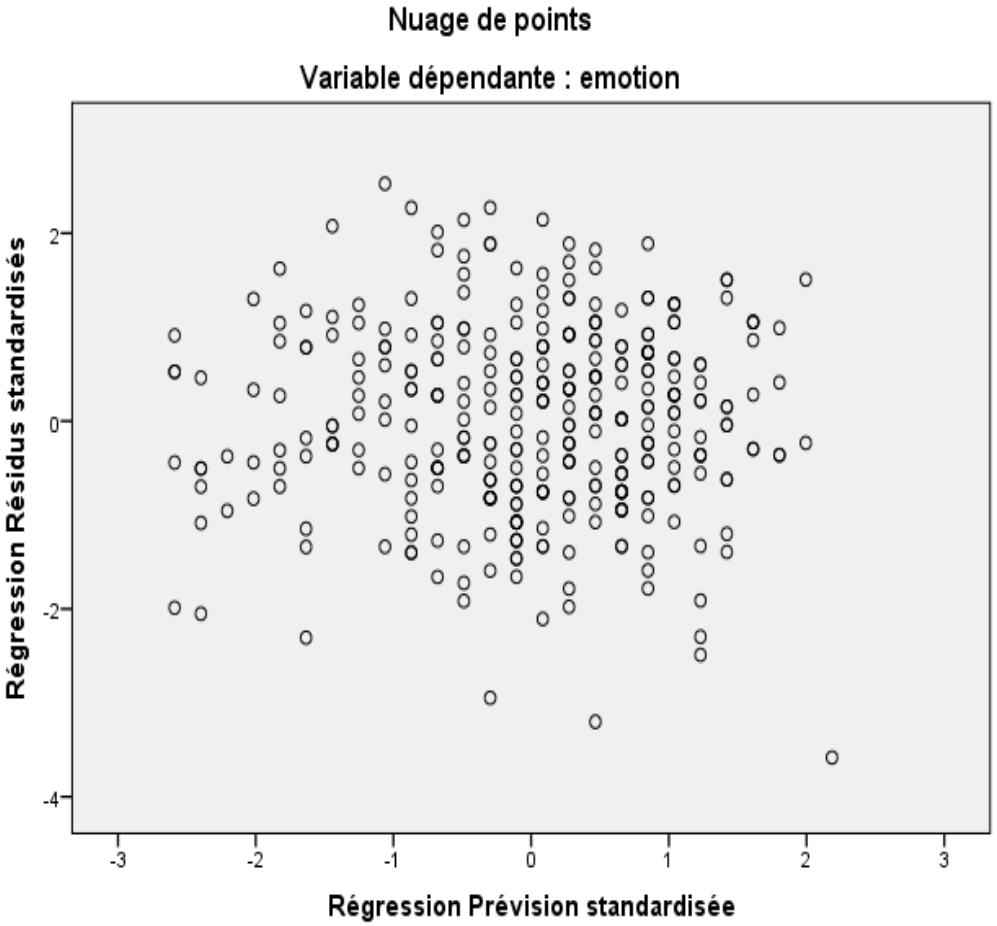
- فحص خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي Linearity من خلال الشكل التالي الذي يوضح خطية توزيع البواقي :



شكل رقم (19): يبين خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي Linearity لإستراتيجية تسيير الإنفعال:

هذا الشكل يبين أن النقاط تتجمع حول الخط المستقيم مما يدل أن البيانات الملاحظة و المتوقعة تتميز بخطية التوزيع

وكذلك من خلال شكل الإنتشار للبواقي :



شكل رقم (20) يوضح شكل الإنتشار للبواقي مع القيم المتوقعة لإستراتيجية - تسيير الإنفعال

يلاحظ في هذاالشكل أن النقاط لاتصنع شكلا معينا واضحا مما يعزز شرط الخطية Linearity.

لإختبارهذه الفرضية تم إستخدام تحليل الانحدارالخطي البسيط Simple Linear Regression، حيث كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (51) يوضح نتائج نموذج تحليل الانحدارالخطي البسيط

النموذج	معامل الإرتباط R	معامل التحديد R^2	معامل التحديد المصحح R^2	Durbin watson
1	0.353	0.124	0.122	1.834

يبين الجدول قيمة الارتباط بين المتغير المستقل(الفاعلية الذاتية) والمتغير التابع (إستراتيجية تسيير الإنفعال)، حيث نجد بأن معامل الارتباط قدر ب (0.353) وبعد تربيعه أصبح يساوي (0.124) ، أي أن متغير الفاعلية الذاتية يفسر حوالي 12.4 ٪ من التباين الموجود في إستراتيجية تسيير الإنفعال وهي نسبة متوسطة.

وللتحقق من دلالة النموذج تم إجراء تحليل تباين الانحدارANOVA كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول (52) يبين تحليل تباين الانحدارللفاعلية الذاتية وإستراتيجية تسيير الإنفعال

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	1300,971	1	1300,971	49,908	0.000
البواقي	9149,562	351	26,067		
الكلي	10450,533	352			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) المحسوبة 49.908 دالة عند مستوى (0.000)، وهذا يدل على أن معادلة الإنحدار مقبولة، ولمعرفة أثر الفاعلية الذاتية على إستراتيجية تسيير الإنفعال تم إستخراج معامل (Beta) المعيارية كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (53) يبين معاملات بيتا لأثر الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية تسيير الإنفعال

المتغيرات المستقلة	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل Beta المعياري	قيمة اختبار (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	13,113	2,231		**5,877**	**0.000**
الفاعلية الذاتية	0,276	0,039	0,353	**7,065**	**0.000**

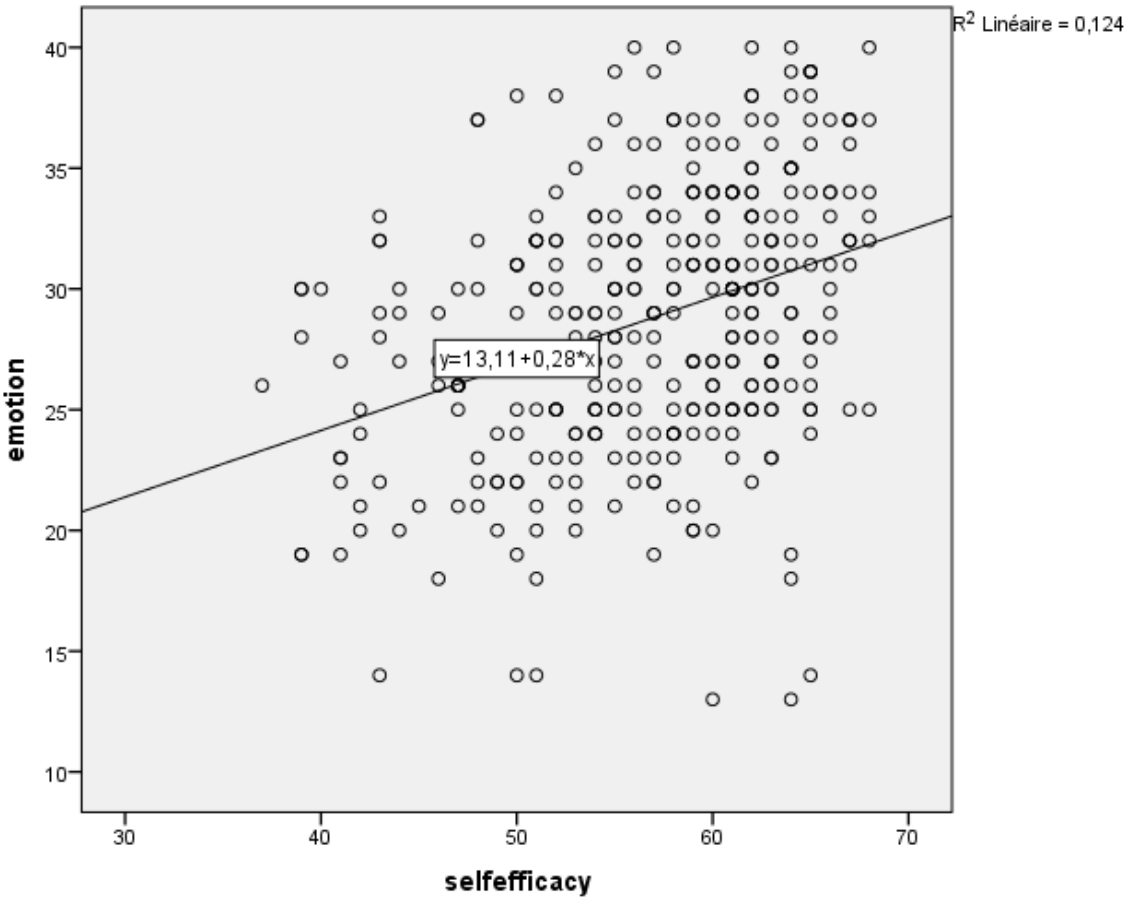
نلاحظ أن قيمة (ت) المحسوبة (7.065) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.000)، مما يعني أنه إذا ما ارتفعت الفاعلية الذاتية بدرجة معيارية واحدة يصاحبه إرتفاع في إستراتيجية تسيير الإنفعال (0.276)، وهذا يعني أن للفاعلية الذاتية أثر في التنبؤ بإستراتيجية خفض الإنفعال.

وعليه يمكن صياغة معادلة الانحدار كالآتي:

y=13.113+0 ,276.x

حيث : y=إستراتيجية تسيير الإنفعال،x= الفاعلية الذاتية،13.113=الثابت

إستراتيجية تسيير الإنفعال = 13.113+ 0.276 x الفاعلية الذاتية



شكل رقم (21) يوضح بيانيا معادلة الإنحدارالخطي البسيط التي تبين أثر الفاعلية الذاتية على إستراتيجية تسيير الإنفعال .

نلاحظ أنه معادلة الإنحدار من خلال الرسم البياني تلخص الخطوات السابقة لحساب معادلة الإنحدار.

4- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه يوجد أثر للفاعلية الذاتية في تبني إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة (إستراتيجية حل المشكل،إستراتيجية المساندة الإجتماعية، إستراتيجية تسيير الإنفعال،إستراتيجية الترفيه و الرياضة).

وبَعد البحث في العلاقة بين الفاعلية الذاتية وإستراتيجيات التعامل تبين وجود علاقة إرتباطية بين الفاعلية الذاتية وبعدي حل المشكل وتسيير الإنفعال فقط كإستراتيجيتين

من إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة بينما لم تسفر النتائج على و جود علاقة بين الفاعلية الذاتية و بعد المساندة الإجتماعية وبعد الترفيه و الرياضة،وبعدها تم حساب أثر الفاعلية على الأبعاد ذات العلاقة بإستعمال معادلة الإنحدار الخطي البسيط حيث تم التحصل على أثر متفاوت للفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية حل المشكل و إستراتيجية تسيير الإنفعال .

ويمكن إرجاع هذا إلى تركيز الفاعلية الذاتية عند الأساتذة على تفعيل إستراتيجيتي حل المشكل وتسيير الإنفعال بدرجة أكبر،دون التركيز على إستراتيجية المساندة الإجتماعية وإستراتيجية الترفيه والرياضة ،وذلك لأن الضغوط ذات المصدر البيئي والإجتماعي و التنظيمي تكون قد بلغت عند الأستاذ مستوى لايطاق مما جعل الفاعلية الذاتية عند الأستاذ لاتؤثر في إدراج المساندة الإجتماعية و الترفيه والرياضة ضمن أولوياته للحفاض على اللياقة البدنية و النفسية ، كما أنه قد لا تستطيع الفاعلية الذاتية لوحدها التأثير في إستراتيجية طلب المساندة الإجتماعية إلا من خلال وجود فاعلية جماعية أو إجتماعية (حسب باندورا وماديوكس و شيرر) أي أن الفرد يتبنى المساندة الإجتماعية أو الدعم الإجتماعي كإستراتيجية عندما يتأكد من أن الأفراد المحيطين به بإمكانهم تقديم المساندة له عندما يلجؤ إليهم،كما أن اللجوء إلى الترفيه و الرياضة كإستراتيجية قد يكون فعالا في حالات الضغوط البسيطة وغير الطارئة، في حين يصعب على الفرد إعتمادها إذا كانت الضغوط التي يواجهها صعبة ومتفاقمة وطارئة ، وبالتالي فإن إكتفاء الفاعلية بالتأثير في إستراتيجيتي حل المشكل وتسيير الإنفعال على المستوى الشخصي قدر الإمكان،هو الطريق الوحيد الذي يمكن للفاعلية الذاتية التأثير فيه عند الأساتذة من خلال التأثير الذي تحدثه على الجانب المعرفي والسلوكي للفرد ،وإن كانت نسبة التأثير متفاوتة حيث نجد نسبة مساهمة الفاعلية الذاتية في التنبؤ بإستراتيجية حل المشكل هي (24.8%) من خلال معامل التحديد (0.24.8) حيث جاءت نسبة تأثير الفاعلية الذاتية على إستراتيجية حل المشكل مرتفعة بما يعادل الضعف مقارنة بتأثيرها على إستراتيجية تسيير الإنفعال (12.4%) من خلال معامل التحديد (0.124).

ولقد جاءت هذه الدراسة مؤيدة جزئيا لدراسة Hadji(2015) و التي خلصت إلى أن الفاعلية الذاتية العامة عند أساتذة التعليم الثانوي بالرباط(المغرب) لها علاقة إرتباطية موجبة مع إستراتيجية التعامل المتمركزة حول حل المشكل،وذلك بمعامل إرتباط يقدر بـ 0.20 عند مستوى الدلالة 0.05 (Hadji,2015 :90) .

وهنا تجدر الإشارة إلى أنه يوجد فرق في نسبة تأثير الفاعلية على إستراتيجية حل المشكل بين الدراسة الحالية حيث بلغت نسبة التأثير (24.8%) في حين بلغت نسبة التأثير في دراسة Hadji(2015) (4%)، وهذه نتائج تحتاج إلى دراسة مقارنة للتأكد منها.

وقد جاءت هذه الدراسة مؤيدة جزئيا لدراسة Lougaa et Brouchan (2005) التي بينت أن الفاعلية الذاتية العامة عند المدرسين ترتبط بطريقة إيجابية مع إستراتيجية حل المشكل إلى جانب العوامل وسمات الشخصية الأخرى (مركز الضبط locus of control ،الصلابة النفسية Endurance ،المرونة Resilience ، الفاعلية الذاتيةSelf efficacy) و تلعب دورا وقائيا ،مع الإشارة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في هذه الإستراتيجية (Lougaa et Brouchan,2005 :14).

ولقد بينت دراسة "Versova et Mala "(2012) وجود علاقة إيجابية بين الفاعلية الذاتية عند المدرسين وكل من إستراتيجيات التعامل مع الضغوط التالية :المواجهة الإستباقية (Proactive Coping) والمواجهة العكسية أو المعاكسة(Reflective Coping) والتخطيط الإستراتيجي (Strategic Coping) والمواجهة الوقائية (Preventive Coping) وإستراتيجية البحث عن الدعم العاطفي (Emotional support seeking) ووجود علاقة سلبية بين المواجهة التجنبية Avoidance Coping (Versova et Mala,2012:294).

ويرى "Taiwo et Cambell "(2015) أن الفاعلية الذاتية تؤثرعلى التنظيم الذاتي الإدراكي والسلوكي عند المدرسين بما في ذلك طريقة التعامل مع حل المشكل (Taiwo et Campbell,2015 :38).

وحسب " Chen" (2009) فإن الفاعلية الذاتية العامة للمدرسين كانت لها آثار تنبئية مباشرة وغيرمباشرة على إستراتيجيات التكيف لديهم (Shen,2009 :129) .

وبينت دراسة Giallo et Little(2003) وجود علاقة إرتباطية بين الفاعلية الذاتية للمعلمين وإستخدامهم لأساليب الإدارة الصفية الناجحة ،كما أبرزت دراسة Boulton(2003) علاقة الفاعلية الذاتية عند المعلمين بقدرتهم على إستخدام الإستراتيجيات وتكييفها مع البيئة الصفية وبدرجة تقبل الطلاب للمعلم.

كما أجمعت دراسة كل من عبد الجبار(2004) وWoolfolk et Tschannen (2002) على أهمية الفاعلية الذاتية في تحسين دافعية الفرد وتوافقه بشكل عام وزيادة الإنجاز لديه (حجازي ،2013 : 422).

كما قد يكون تعدد إستراتيجيات حل المشكل التي يستخدمها الأساتذة مقارنة بإستراتيجية تسيير الإنفعال ، يمكن أن يكون سببا في فهم و تفسير إرتفاع نسبة تأثير الفاعلية الذاتية على إستراتيجية حل المشكل إلى الضعف مقارنة بإستراتيجية تسيير الإنفعال.

ويمكن أن يكون للفاعلية الذاتية دور في التأثير على تكييف الإستراتيجيات المناسبة التي يعتقد و يراها الأساتذة أنها تتوافق مع الوضعيات الضاغطة التي تعترضهم ، فيلجؤون إلى التركيز على بعضها وعدم التركيز على البعض الآخر .

وفي دراستنا هذه يتبين أن الأساتذة يلجؤون إلى إستراتيجية حل المشكل بنسبة كبيرة(24%) ، بينما يلجؤون إلى مواجهة المواقف الضاغطة عبرمحاولة التسيير والتحكم في الجانب الإنفعالي بدرجة أقل(14%)،لأن الفرد قدلا ينجح في التحكم في مشاعره السلبية مثل الغضب والإحباط والخوف والإرتباك وتشتت الإنتباه للإبقاء قدر الإمكان على التوازن النفسي والجسمي والعقلي،مقارنة ببناء إستراتيجيات وآليات قد تكون متاحة ومتوفرة لحل المشكل.

يبدو أن هذه الإستراتيجيات برغم تبنيها من طرف الأساتذة ، وبرغم أن الفاعلية الذاتية عملت على تفعيلها، إلا أن مصادر الضغط التي يتلقاها الأساتذة هي كبيرة ومتعددة ومرتفعة بدرجة لاتطاق وتتعدى إمكانيات الفرد النفسية والمعرفية والسلوكية.

كما أن إستراتيجية حل المشكل تتطلب جهدا معرفيا وسلوكيا من طرف الشخص لخفض متطلبات المواقف الضاغطة أو من أجل رفع إمكانياته لمجابهة هذه المواقف ،وذلك عن طريق البحث عن إجابات معرفية من خلال البحث عن المعلومة ووضع خطط للعمل ،أو عن طريق مواجهة الوضعية من خلال بدل جهد من أجل تغيير أو خفض المشكل ،كما أن العمل على تبني إستراتيجية حل المشكل في وجود خلل على المستوى البيئي و الإجتماعي والتنظيمي ليس بالأمر السهل وهو عمل ليس من مهام الفاعلية الذاتية لوحدها وهذا ما تدعمه دراسةErozkan(2014) التي بينت أنه توجد علاقة إيجابية بين الفاعلية الإجتماعية وإستراتيجية حل المشكل الإجتماعي عند الأساتذة (Erozkan,2014 :447).

لهذا فإن هذه الإستراتيجية تتطلب تنظيمامعرفيا داخليا وإجراءات سلوكية خارجية على مستوى البيئة من أجل مجابهة المشكل على المستوى الخارجي،غير أن إستراتيجية تسيير الإنفعال تركز على التحكم في إنفعالات و مشاعر الفرد على المستوى الداخلي فقط من خلال العمل على إستغلال الجانب المعرفي و السلوكي للوقاية والحفاظ على التوازن النفسي والعقلي والجسدي للفرد بشكل أكبر وذلك بالمحاولات المتعددة من طرف الشخص لتسيير الضغط الإنفعالي و العمل على خفض التهديد و التقليل منه ،وهو الأمر الذي يجعل حجم إعتماد الأفراد لإستراتيجية حل المشكل أكثر من إستراتيجية تسيير الإنفعال ،وهو ما يجعل الأفراد يعتبرون إستراتيجيات حل المشكل كأولوية وكعملية إستباقية في وقاية الذات لأن العمل على تنظيم الذات وتنظيم إنفعالاتها هوضروري وفعال لكنه ليس بالأمر السهل على الأشخاص أن يتعودوا عليه و يمارسونه بحكمة وبإيجابية ،بل يمارسه أشخاص يتصفون بفاعلية ذات مرتفعة وهذا ما تدعمه وتلخصه نتائج هذه الدراسة الحالية المبينة في الجدول (54) والتي تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تبني إستراتيجيات (حل المشكل ، تسيير الإنفعال) بدرجة أكبر لصالح فئة الأساتذة مرتفعي الفاعلية الذاتية على حساب فئة الأساتذة منخفضي الفاعلية الذاتية.

الجدول(54) يبين دلالة الفروق في إستراتيجيات التعامل حسب مستوى الفاعلية الذاتية (مرتفع ،منخفض)في هذه الدراسة:

الاستراتيجيات	مرتفعي الفاعلية الذاتية=95		منخفضي الفاعلية الذاتية=95		قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
حل المشكل	35,33	3,732	29,51	5,357	**8.690**	188	**0.000**
الترفيه و الرياضة	24,19	6,769	24,68	5,460	-0.554	188	غير دال
المساندة الإجتماعية	25,65	6,312	25,56	5,849	0.107	188	غير دال
تسيير الإنفعال	30,84	5,491	26,15	5,217	**6.041**	188	**0.000**
إستراتيجيات التعاملCoping	116,01	11,942	105,89	12,671	**5.663**	188	**0.000**

ملاحظة: تم تحديد فئة مرتفعي وفئة منخفضي الفاعلية الذاتية بأخذ27 % من الفئات العليا و27 % من الفئات الدنيا ،من مجموع العينة.

كما يوضح هذا الجدول أيضا التلازم لإستراتيجيتي حل المشكل وخفض الإنفعال وتواجدهما ضمن صفات الأشخاص مرتفعي الفاعلية، وهو أمر طبيعي لأن مواجهة الضغوطات تستدعي من الفرد أن يوظف كل إستراتيجياته سواء لخفض إنفعالاته أو لإيجاد حل لمشكلاته، وهو مايؤكده النوايسة(2013) حيث يرى أن الأستاذ لايمكنه حل كل المشاكل والضغوطات لوحده، الأمر الذي يجعل نسبة أكبر من الأساتذة ينكفئون على دواتهم ويعمدون إلى تبني إستراتيجية تسيير الإنفعال بالإعتماد على أساليب مختلفة من خلال وضع أهداف واقعية وعدم المبالغة في الطموحات وتغيير أسلوب التفكير، والتفكير المنظم وعدم تحمل أعباء ومسؤوليات الغير وعدم الإلتزام بأعباء غير محددة ، وتحديد الأولويات والأسبقيات والتمتع بروح الدعابة والمرح و اللجوء إلى التفريغ العاطفي (النوايسة،2013 :83-86) .

5- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

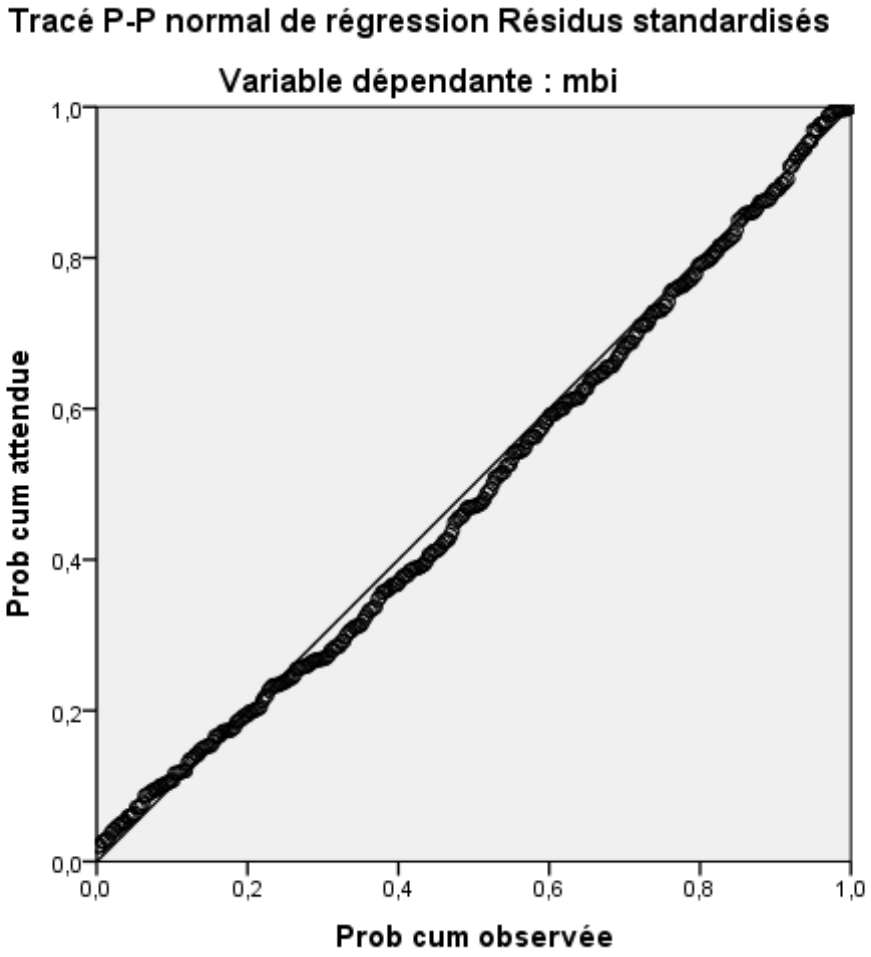
بعد التأكد من وجود إرتباط بين إستراتيجيات التعامل و الإحتراق الوظيفي ، تم إستعمال معامل تحليل الإنحدار المتعدد القياسي (Standard Multiple Regression) لمعالجة الفرضية الثالثة والتي صياغتها كالتالي : "يختلف أثر إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة (حل المشكل، المساندة الإجتماعية، الترفيه و الرياضة،تسيير الإنفعال) في خفض الإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي " .

وقبل إجراء تحليل الإنحدار المتعدد تم التأكد من توفر شروط إستخدام الإنحدار وهي كما يلي:

- فحص إعتدالية التوزيع (طبيعية) Normality من خلال حساب مستوى الدلالة لمعامل "كولموكوروف و سميرنوف" Kolmogorov-Smirnov الذي يساوي 0.200 والذي يعتبر دالا عندما يكون مستوى الدلالة (>0.05) مما يبين أن بيانات المتغير التابع تحقق شرط التوزيع الطبيعي.

- فحص قيمة (Durbin Watson)، وهو خاص بفحص الارتباط الذاتي للبواقي (Residuals) والذي يساوي1.724 حيث تتراوح قيمته ما بين (0-4)، فإذا كانت ما بين (2-4) كان الارتباط سالبا، أما إذا كانت ما بين (0-2) فإن الارتباط يكون موجبا،وفي هذه الحالة فهو إرتباط موجب.

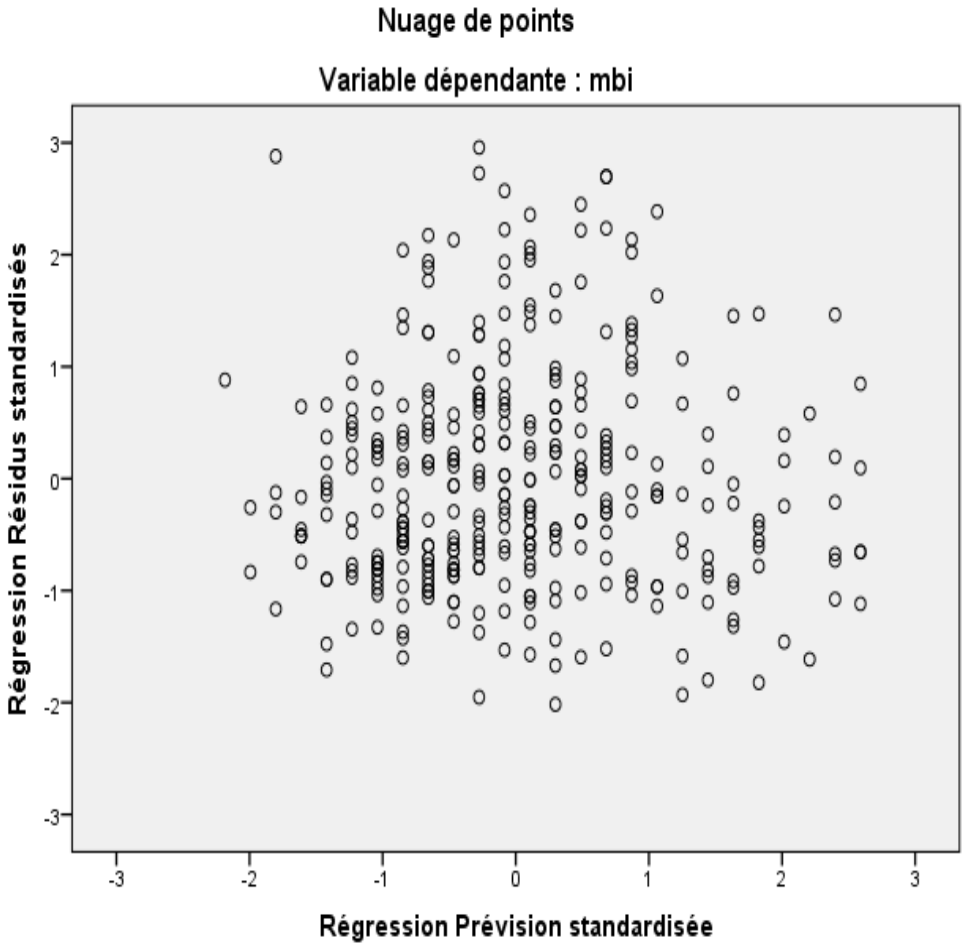
- فحص خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي Linearity من خلال الشكل التالي الذي يوضح خطية توزيع البواقي :



شكل رقم (22): يبين خطية التوزيع الإحتمالي للبواقي Linearity للإحتراق الوظيفي:

هذا الشكل يبين أن النقاط تتجمع حول الخط المستقيم مما يدل أن البيانات الملاحظة والمتوقعة تتميز بخطية التوزيع

وكذلك من خلال شكل الإنتشار للبواقي :



شكل رقم (23) يوضح شكل الإنتشار للبواقي مع القيم المتوقعة للإحتراق الوظيفي

يلاحظ في هذا الشكل أن النقاط لاتصنع شكلا معينا واضحا مما يعزز شرط الخطية Linearity.

جدول رقم (55) يوضح نتائج نموذج تحليل الانحدارالمتعدد

النموذج	معامل الإرتباط R	معامل التحديد R^2	معامل التحديد المصحح R^2	Durbin watson
1	0,547	0,299	0,291	1.724

يبين الجدول قيمة الارتباط الكلي بين المتغيرات المستقلة (إستراتيجيات التعامل) والمتغير التابع (الإحتراق الوظيفي)، حيث نجد بأن معامل الارتباط قدر بـ (0.547) وبعد تربيعه وتصحيحه أصبح يساوي (0.291) ، أي أن متغير واحد أو

مجموعة من المتغيرات المستقلة (الإستراتيجيات) تفسر حوالي 29 ٪ من التباين الموجود في الإحتراق الوظيفي وهذا يدل على أن حجم الأثر يعتبر كبيرا ويشكل نسبة كبيرة.

وللتحقق من دلالة النموذج تم إجراء تحليل تباين الانحدارANOVA كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول (56) يبين تحليل تباين الانحدار لإستراتيجيات التعامل و الإحتراق الوظيفي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الانحدار	32869,549	4	8217,387	**37,097**	**0.000**
البواقي	77085,963	348	221,511		
الكلي	109955,513	352			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) المحسوبة 37.097 دالة عند مستوى (0.000)، وهذا يدل على أن معادلة الإنحدار مقبولة، ولمعرفة أثر كل متغير مستقل على المتغير التابع (الإحتراق الوظيفي) تم إستخراج معامل (Beta) المعيارية كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (57) يبين معاملات بيتا لمساهمة المتغيرات المستقلة (الإساراتيجيات)في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي

المتغيرات المستقلة	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة اختبار (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	110,697	7,046		**15,710**	**0.000**
حل المشكل	-0.83	0,168	-0,367	**-7,674**	**0.000**
الترفيه و الرياضة	-0,055	0,133	-0,019	-0,418	غير دال
المساندةالإجتماعية	-0,016	0,137	-0,006	-0,119	غير دال
تسيير الإنفعال	-0.84	0,151	-0,344	**-7,393**	**0.000**

نلاحظ من خلال الجدول السابق ما يلي:

- أثر إستراتيجية حل المشكل في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي بقيمة (ت) قدرها(-7.674) عند مستوى الدلالة (0.000)، مما يعني أنه إذا ما إرتفعت إستراتيجية حل المشكل بدرجة معيارية واحدة فإنه يصاحبه إنخفاض في الإحتراق الوظيفي بقيمة (0.83-) .

- أثر إستراتيجية **تسيير الإنفعال** في التنبؤ بالإحتراق الوظيفي بقيمة (ت) قدرها (-7,393) عند مستوى الدلالة (0.000)، مما يعني أنه إذا ما إرتفعت إستراتيجية **تسيير الإنفعال** بدرجة معيارية واحدة فإنه يصاحبه إنخفاض في الإحتراق الوظيفي بقيمة (0.84-) .

- لم يتضح و لم يبرز أثر إستراتيجيتي (الترفيه و الرياضة ـ، المساندة الإجتماعية) في خفض البعد الكلي للإحتراق الوظيفي.

وعليه يمكن صياغة معادلة الانحدار كالآتي:

الإحتراق الوظيفي=110.697- 0.83x(حل المشكل)- 0.84x (تسيير الإنفعال)

6- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

والتي تنص على أنه يختلف أثر إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة (حل المشكل، المساندة الإجتماعية ،الترفيه والرياضة ،تسيير الإنفعال) في خفض الإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي ،حيث بينت المعالجة الإحصائية للفرضية أن مجموع إستراتيجيات التعامل التي يتبناها الأساتذة تفسر حوالي 29% من التباين الموجود في الإحتراق الوظيفي ، وذلك إستنادا إلى قيمة معامل التحديد المصحح الذي يدرس حجم الأثر والذي قيمته(0.291) مما يدل على أن حجم الأثر هنا يعتبر كبيرا و يشكل نسبة كبيرة ، كذلك من خلال قيمة بيتا Beta التي تساوي(-0.83) بالنسبة لبعد حل المشكل وقيمت بيتا التي تساوي (0.84-) بالنسبة لبعد خفض الإنفعال ،وهما قيمتان مرتفعتان .

وهذا ما يعني أنه كلما إرتفعت إستراتيجية حل المشكل بدرجة معيارية واحدة فإنه يصاحبه إنخفاض في الإحتراق الوظيفي بقيمة (0.83-)،وكذلك فإنه كلما إرتفعت إستراتيجية تسيير الإنفعال بدرجة معيارية فإنه يصاحبه أيضا إنخفاض في الإحتراق الوظيفي بقيمة (0.84-).

ونشير هنا إلى أن هذا التأثير في خفض الإحتراق الوظيفي تسهم فيه إستراتيجيتين بارزتين هما(حل المشكل ،تسيير الإنفعال) ،بينما لم نجد أثرا لإسهام الإستراتيجيتين الأخريتين وهما(الترفيه والرياضة ،المساندة الإجتماعية) على المقياس الكلي للإحتراق الوظيفي .

كما أن حجم أثر إستراتيجية حل المشكل يفوق قليلا حجم أثر إستراتيجية تسييرالإنفعال في خفض الإحتراق الوظيفي . ولعل هذا يعود إلى نجاعة إستراتيجية حل المشكل في التعامل مع الضغوط وهو ما تأيده دراسات Roger et al (1993) و Hart et al (1995) التي بينت أن الإستراتيجيات الموجهة نحو حل المشكل هي أكثر فاعلية من الإستراتيجيات الموجهة نحو الإنفعال (plana et al,2003 :47).

كما جاءت أغلب الدراسات في هذا الجانب متقاربة إلى حد ما مع هذه الدراسة ، حيث بينت دراسة Mohamed et Abed(2017) أن أكثر الإستراتيجيات المستعملة من قبل الأساتذة في مواجهة الإحتراق الوظيفي كانت إستراتيجية معرفة الإنفعالات الفعالة كأقوى الإستراتيجيات المستعملة ثم تلتها إستراتيجية تحمل المسؤولية و إستراتيجية البحث عن المساندة الإجتماعية وإستراتيجية حل المشكلات (Mohamed et Abed,2017:35).

بينما يرى فولكمان ولازروس Lazarus et Folkman(1986) ، وإدواردس Edwards (1988) ،وبيغلي Begley(1998)أن التعامل مع المواقف الضاغطة يستعمل الإستراتيجيتين معا(حل المشكل،الانفعال) بحيث يوجه التعامل نحو إستراتيجية حل المشكل لمواجهة الوضعيات الضاغطة ،ويوجه نحو إستراتيجية

الإنفعال لمحاولة تخفيف الإستجابات الإنفعالية تجاه الأحداث الضاغطة (plana et al,2003:48).

في حين يرى Gross(2002) أن الأساتذة يعتمدون طريقين أو بعدين في تنظيم الإنفعالات هما إعادة التقييم و الحذف أو القمع Reappraisal and Suppression وذلك من خلال تغيير طريقة التفكير في الوضعية الضاغطة من أجل خفض الأثر الإنفعالي ، لأن إعادة التقييم يخفض الخبرات و التعابير الإنفعالية غير السارة ويزيد من الخبرات و التعابير الإنفعالية السارة على عكس قمع الإنفعالات فإن عملية قمع الإنفعالات إضافة إلى تأثيرها القليل على الإنفعالات غير السارة فإنها تعمل على إستهلاك الإمكانات المعرفية و تعمل على إضعاف الذاكرة في الحصول على المعلومة أثناء فترة التنظيم الإنفعالي، كما يقترح Schutz et al(2004) بعدا أو إستراتيجية وسيطية ثالثة إضافة إلى إستراتيجيتي حل المشكل والإنفعال وهي إستراتيجية "إعادة حل المشكل" (Regaining-task) تهدف إلى خفض الضغط وإعادة التقييم المهمة بإعتماد تقنيات خفض التوتر و إبطاء التنفس و الإسترخاء وحديث الذات بحيث تعمل هذه الإستراتيجية على شكل همزة وصل بين عمليات التكيف المتمركزة على الإنفعال وعمليات التكيف المتمركزة على حل المشكل (Chang,2009:209-210).

ويقترح Chang (2009) إستراتيجية إستباقية للتعامل مع المواقف الضاغطة المتوقعة وهي مايطلق عليه "بالتكيف الإستباقي" (Proactive Coping)، ويعتبرها أداة فعالة في إدارة الضغوط و الإنفعالات وهي إستراتيجية إستباقية موجهة نحو التوقعات المستقبلية ،وتعتمد على القدرة الشخصية للفرد في إدارة الأهداف من خلال توقع المشكلات و العمل على إيجاد حلول للتغيير المحتمل دون إعتبارها كتهديدات ،ويعتبر Chang التكيف الإستباقي منهجا إيجابيا للتعامل مع الضغوطات عند الأساتذة ،حتى لا يتكون لديهم نمط تدريسي إعتيادي يجعلهم يحسون بأنهم يستنزفون عاطفيا من قبل التلاميذ ذوي السلوك السيئ و أنه يمكن

التقليل من الضغط الإنفعالي إذا تعلم الأستاذ كيف يعيد تقييم الوضعيات الضاغطة (Chang,2009 :211).

ويسانده في ذلك "حسين وحسين"(2006) حيث يطلق على هذه الإستراتيجيات الإستباقية بالتخيل أو التصور البصري ،بحيث يساعد هذا الأسلوب الفرد في التعامل و التدريب على المواقف الضاغطة ويتضمن تدريب الفرد على تخيل نفسه وهو في موقف ضاغط كما لو أنه يعايشه ،ويقوم بعد ذلك بإقتراح كيفية التعامل معه بفعالية وإيجابية (حسين وحسين،2006 :165-166).

كما بينت دراسة Antoniou et al(2013) وجود أثر لإستراتيجية حل المشكل على جميع أبعاد الإحتراق الوظيفي وهي موضحة كما يلي:

الإجهاد الإنفعالي (Beta=-0.14)،تبلد المشاعر (Beta=.011)،نقص الشعور بالإنجاز (Beta=-0.15)عند مستوى دلالة0.01 (Antoniou et al,2013:349) .

ويعتبرFolkman (1984) وBrotheridge(2001) أن فاعلية الإستراتيجيات المعتمدة على حل المشكل تعتمد على التحكم الفعال في الضغوطات القوية من خلال آلية الإتصال على المستوى البيئي و الشخصي للفرد (plana et al,2003 :47).

وحسب Montgomry et Rupp(2005) فإن التعامل المتمركز على إستراتيجية حل المشكل يتم عن طريق تعريف المشكل و شرحه و توليد حلول بديلة من حيث كميتها وكلفتها وأهميتها وحسن إختيار الحل المناسب من بين الحلول العديدة والشروع في التنفيذ ،بينما التعامل المتمركز على الإنفعال فإنه يتم من خلال إعادة التقييم الإيجابية والمقارنات إضافة إلى أنها إستراتيجيات دفاعية مثل التجنب والتقليل من الموقف والإبتعاد (أخذ مسافة -distancing) ،ويستعمل الأفراد إستراتيجية الإنفعال عندما يتأكدون ويعتقدون أنهم لا يستطيعون تغيير الظروف البيئية ،لكنهم سرعان ما يسلكون إستراتيجية حل المشكل عندما يرون أن الظروف قابلة للتغيير (Montgomry et Rupp,2005 :464).

هذا وقد جاءت الدراسة التي قام بها الباحث مؤيدة جزئيا لنتائج الدراسة التي قامت بها Kepalaite(2013) حيث خلصت إلى أن الأساتذة غالبا ما يستعملون

إستراتيجيتي حل المشكل وتحمل المسؤولية ،وناذرا ما يستخدمون إستراتيجية البحث عن المساندة الإجتماعية وإستراتيجية التجنب و الهروب ، و أن المعلمات الأكبر سنا يستعملن إستراتيجيتي حل المشكل وإعادة التقييم الإيجابي أكثر من المعلمات الأصغر سنا ،بينما تستعمل المعلمات الأصغر سنا إستراتيجيتي المواجهة و الإبتعاد (أخذ مسافة) أكثر من المعلمات الأكبر سنا ، كما بينت الدراسة أنه ناذرا ما يسعى الذكور أصحاب الخبرة في التدريس إلى طلب المساندة الإجتماعية والمساعدة من الآخرين ،وتوصي الدراسة بضرورة إستعمال أكبر عدد ممكن من الإستراتيجيات للتغلب على المواقف الضاغطة المختلفة (Kepalaite,2013:58).

ويقترح Kucukoglu (2014)أنه لكي يشعر الأستاذ بالسعادة والثقة في النفس ، وحتى يتسنى له التغلب على الصعوبات التي ترافق فترة الإحتراق الوظيفي يجب أن يتخذ إجراءات وإستراتيجيات من نوع خاص ،بحيث يمكن أن تتغير هذه الإستراتيجيات حسب المشكلة التي يواجهها الأستاذ ،فإذا كان الحل ممكنا فإن إستراتيجية حل المشكل هي الإستراتيجية الأنجع والمباشرة لخفض ضغوط العمل ، لكن عندما لايتسنى الحل المباشر للمشكل فإن تبني إستراتيجيات مؤقتة أو تجنبية هو الحل الأمثل (Kucukoglu,2014:2745).

من خلال مقارنة هذه الدراسات مع الدراسة الحالية يتضح أن أغلب الدراسات تتوافق مع هذه الدراسة في أن إستراتيجيتي (حل المشكل،تسيير الإنفعال)هما الإستراتيجيتان البارزتان اللتان يستعملهما الأساتذة في خفض الضغوط و التخفيف من حدة الإحتراق الوظيفي ،وهذا ما يتوافق وتصنيف Lazarus et Folkman(1986) .

كما أن بروز هاتين الإستراتيجيتين في أغلب الدراسات لاينفي وجود إستراتيجيات أخرى (الترفيه والرياضة،المساندة الإجتماعية) حيث يمكن إرجاع ذلك إلى طبيعة ونوع وقوة الحدث الضاغط نفسه،كما يمكن إعتبار الإستراتيجيات الأخرى (الترفيه والرياضة،المساندة الإجتماعية) أنها إستراتيجيات مساعدة ومكملة أو أنها أساليب تجنبية،ويمكن إرجاع الإختلاف في إستعمال الإستراتيجيات إلى التعاريف الإجرائية

والإصطلاحات المختلفة بين الباحثين في تقسيم وتصنيف إستراتيجيات التعامل ،فنجد البعض يعطي قائمة طويلة من الإستراتيجيات بينما يختصرها البعض الآخر في عدد قليل من الإستراتيجيات ،حيث يضع Lazarus et Folkman(1986) طلب المساندة الإجتماعية أو الدعم الإجتماعي ضمن إستراتيجية حل المشكل بينما يصنف Endler et Parker(1990) طلب المساندة الإجتماعية و الترفيه ضمن إستراتيجية التجنب في حين يضع Carver et al (1989) طلب المساندة الإجتماعية كإحدى الإستراتيجيات الرئيسية من إستراتيجيات التعامل .

ويمكن إرجاع تأثير إستراتيجيتي حل المشكل وتسيير الإنفعال عند أساتذة التعليم الثانوي إلى أن هاتين الإستراتيجيتين تعملان على التأثير المباشر على كل أسباب الإحتراق الوظيفي سواءا الأسباب ذات البعد الفردي أو الأسباب ذات البعد البيئي والإجتماعي أو الأسباب ذات البعد التنظيمي أو المهني، بينما نجد إستراتيجيتي الترفيه والرياضة و المساندة الإجتماعية لا تقومان بهذا التأثير المباشر ويكتفي دورهما بالعمل و التأثير على الأسباب ذات البعد الفردي ولا يمكنهما التأثير على الأسباب ذات االبعد البيئي و التنظيمي للإحتراق الوظيفي ، لأن إستراتيجية الترفيه و الرياضة تعمل على التقليل من الآثار الناتجة عن الضغط النفسي من خلال تقوية الوظائف العضوية كالقلب والدورة الدموية والجهاز التنفسي والعضلي ومن خلال تحسين الحالة المزاجية و المعنوية للفرد (النوايسة،2013 :90).

كماأن لإستراتيجية المساندة الإجتماعية تأثير يعتبر داعما - إلى جانب إستراتيجية الترفيه والرياضة - في الحفاض على الجانب النفسجسمي للفرد من خلال تقديم كل مجالات الدعم أو المساندة، سواء كان هذا الدعم عاطفيا للشخص (Emotional Support) أو دعما معرفيا (Informational Support) وقد يكون دعما ماديا (Material Support) أو دعما تقييميا (Appraisal Support) الذي هو مساعدة الفرد على تطوير فهم أفضل للحدث الضاغط و إختيار الإستراتيجيات المناسبة للتعامل مع الحدث الضاغط (النوايسة،2013 : 93).

كما يمكن إعتبار الإستراتيجيات التجنبية (الترفيه والرياضة والمساندة الإجتماعية) أنها عبارة عن إجراءات وحلول إحتياطية لابد منها ولا يمكن الإستغناء عنها ،بحيث يمكن إعتبارها عوامل كامنة يمكن إستغلالها في وقتها المناسب خاصة عندما تتخلى الظروف البيئية عن قساوتها وتصبح اللوائح التنظيمية مرنة ،فحينها يمكن أن تلعب الإستراتيجيات التجنبية دورا علاجيا ووقائيا في خفض وقع الإحتراق الوظيفي من خلال تحصين وتطوير البعد الفردي، ولا شك هنا أن تلعب الفاعلية الذاتية - إلى جانب العديد من سمات الشخصية الأخرى(تقدير الذات، الصلابة النفسية ،الدافعية،.....) – دورها الإنمائي في تطوير هذا البعد .

وهذا ما تؤكده دراسة تشان وهويChan et Hui(1995) حيث وجدت أن إستراتيجيات التعامل المتمركزة حول التجنب كانت لها علاقة إيجابية مع الأبعاد الثلاثة للإحتراق الوظيفي حسب مقياس ماسلاش (الإجهاد الإنفعالي، تبلد المشاعر،نقص الشعور بالإنجاز) عند مجموعة من أساتذة التعليم الثانوي (plana et al,2003 :48).

وكذا تدعمه دراسة Cheuk et Wong(1995) التي بينت أن المساندة الإجتماعية تعتبر منبئا هاما بالإحتراق الوظيفي إضافة إلى أن المساندة الإجتماعية تعتبر كحافز هام للتخفيف من آثار الإحتراق الوظيفي ، وتدعمه دراسة Gmelch et Gates(1998) التي أثبتت أن المساندة الإجتماعية كانت منبئا هاما بالإحتراق الوظيفي من خلال صراع الدور وغموض الدور والضغوط بوجه عام (الهملان،2008 : 78-79).

ويمكن إيعاز سبب وجود تأثير إستراتيجيات التجنب (الترفيه والرياضة والمساندة الإجتماعية) على الإحتراق الوظيفي في بعض الدراسات في حين لم تجد الدراسة الحالية أي أثر لإستراتيجيات التجنب على الإحتراق الوظيفي، لإختلاف كمية وقوة ونوع الضغوطات التي تسببها الإختلافات البيئية والتنظيمية وكذلك الخصائص الشخصية للفرد على الجانب النفسجسمي للمدرس في المجتمعات المختلفة.

وأمام الكم الهائل من الضغوطات وتعدد مصادرها التي يعاني منها أستاذ التعليم الثانوي على أرض الواقع في مؤسساتنا ،فإنه يحدث إرتباكا وإعادة الترتيب مع تغيير في الأولوية في التأثير المرجو من العديد من الإستراتيجيات المعتمدة في خفض الإحتراق الوظيفي، حيث يؤدي ذلك إلى بروز أثر بعض الإستراتيجيات في خفض الإحتراق الوظيفي دون أن يظهر أثر لإستراتيجيات أخرى(الإستراتيجيات التجنبية) كنا نتوقع أن يكون لها أثر في ذلك،هذا دون أن ننفي عدم إعتماد الأساتذة على هذه الإستراتيجيات .

ومن جملة مصادر الضغوط ذات الأبعاد المختلفة (البيئي و التنظيمي، الفردي) ما يلخصه محمود محمد فرحات (1994) عن أعمال بلازBlase بين سنوات (1980-1986) من تحديد مصادر الضغط الأساسية عند المدرسين في العوامل التالية:(طبيعة المؤسسة التي يعمل بها المعلم، إدارة هذه المؤسسة والنمط الإداري السائد بما في ذلك شبكات الاتصال، علاقة المعلم بالتلاميذ وفهمه لخصائصهم، إتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس، اتجاهات التلاميذ نحو المعلم والمدرسة والتعليم بصفة عامة، طبيعة المادة التعليمية التي يقوم المعلم بتدريسها)(قاجة عن بن سكيريفة،2010 :386).

وما يذكره تيغزة (2005) من كثرة الأعباء وضغوط البرنامج وضغط التشريعات واللوائح، وطول المقررات والقيام بمهام أخرى غير التدريس ، وهناك ضغوط أخرى تاتي من قبل التلميذ والمتمثلة في قلة الإحترام،وإنخفاض الرغبة في الدراسة والسلوك العدواني و النظرة المتدنية للمجتمع و غير المشجعة لمهنة التعليم ونذرة العلاوات و الحوافز المادية ،وضغوط المحيط الخارجي المتمثلة في الإنشغال الذهني بالمشاكل الأسرية ومشاكل الحياة اليومية (تيغزة، 2005 :174).

ويذكر "طعبلي"(2010)أن مصادر الضغوط المرتبطة بالبيئة تشمل :مستويات الضجيج والضوضاء،والحر الشديد أو البرد الشديد،فترة دوام العمل،غموض الأدوار وعدم معرفة المسؤوليات المهنية المطلوب،إفتقاد العمل للإثارة،عدم إتاحة الفرصة لإظهار الكفاءة ،والعلاقة السلبية مع الزملاء،وعدم واقعية الأهداف المهنية،وعدم

المشاركة في القرارات التي تخص العمل وعدم العدالة في التقييم،إفتقاد المساندة من الآخرين(طعبلي عن كامل راتب ،2010 : 62).

من هذا الجانب نلاحظ أن العديد من الباحثين حاولوا حصر مصادر الضغوط المختلفة التي يقع تحت وطأتها الأساتذة ،وبذلك لكي يؤدي الأستاذ مهمته على أحسن وجه فإنه مطالب بإيجاد الطرق و الإستراتيجيات الضرورية و المناسبة لكل نوع أو مصدر من مصادر الضغوط لأن تعدد مصادر الضغط سيرهق الأستاذ لا محالة في إيجاد الحل المناسب لها.

لهذا بات من الواضح أن حل بعض مصادر الضغط لا يجب إقحام الأستاذ فيها بدرجة كبيرة لأنه بذلك سيتعرض لإنهاك و لإستنزاف قواه و طاقاته دون جدوى ، وأن الأستاذ يجب أن يركز على الإستراتيجيات التي يستعملها لإيجاد حلول للمشكلات الصفية المتعددة داخل القسم ،لأن المشكلات الصفية لوحدها قد تؤدي إلى إرهاق الأستاذ وتجعله عرضة للإحتراق الوظيفي إذا لم يكن لديه إستراتيجيات واضحة في التعامل مع المشكلات الصفية داخل قسمه.

وهذا ما بينته دراسة Akbari et Eghtesadi(2017) التي بينت أن الأساتذة يستعملون الإستراتيجيات التالية داخل القسم (الصف) :

1- إقامة علاقات مع الطلاب

2- مناقشة المشاكل مع المديرين و الزملاء

3- حسن إدارة الصف (القسم)

4- طريقة إسقاط المعلومة على أرض الواقع

5- التعلم المستمر

6- الإلتزام بالمبادئ الأخلاقية

7- إعتماد نموذج سهل و بسيط في التدريس.

غير أنهم يستعملون هذه الإستراتيجيات بصفة قليلة و منخفضة ،الأمر الذي يتطلب التدريب على الإستراتيجيات المختلفة للتعامل مع الإحتراق الوظيفي (Akbari et Eghtesadi, 2017:179).

لهذا بات من الضروري على المجموعة التربوية و الإدارية أن توفر للأستاذ المناخ المناسب وتحسين الظروف البيئية من أجل تأدية عمله داخل الصف الدراسي على أحسن وجه.

وفي هذا الشأن يعطي Kyriacou (2001) مجموعة من الإقتراحات التي يراها كآليات وكنقاط أساسية وضرورية يجب توافرها في المؤسسات التربوية والتي من شأنها الوقاية من الإحتراق الوظيفي بين صفوف المعلمين وهي :

- ضرورة التشاور مع المعلمين حول المسائل المتعلقة بتطوير المناهج الدراسية والتخطيط التي يكون لها الأثر المباشر على الفصول الدراسية.
- توفير الوسائل و التسهيلات لدعم الأستاذ في الممارسة التعليمية
- تقديم المواصفات الواضحة للدور المطلوب من الأستاذ في تأدية وظيفته تجنبا للغموض والنزاع.
- إنشاء خطوط التواصل و الإبقاء عليها بين الأساتذة و الإداريين ،لتوفير الدعم الإداري وتقديم تغدية راجعة للأداء ، التي قد تكون بمثابة سد منيع ضد الضغوط .
- تشجيع و تطوير الأنشطة المهنية مثل التوجيه و التواصل و مهارات التواصل الذي يولد شعورا بالإنجاز ويعمل على التطوير المهني الذاتي للأساتذة بدرجة كبيرة .(Kucukoglu,2014:2745)

7-خلاصة لنتائج فرضيات البحث:

إنطلاقا من نتائج الفرضيات الثلاثة التي إعتمد فيها الباحث معاملات الإنحدار من أجل البحث عن حجم أثر عامل أومتغير سمة الفاعلية الذاتية على متغير الإحتراق الوظيفي ومتغير إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة (Coping) ، والتي عولجت بطريقة جزئية مقسمة إلى ثلاث فرضيات ،وبعد ملاحظة نسب التأثير المعتبرة بين المتغيرات المدروسة في هذه الدراسة، رأى الباحث أنه من الأحسن أن يقوم بجمع هذه العلاقات والتأثيرات الجزئية في نظرة شاملة لإبراز طبيعة ودرجة التفاعل بين كل المتغيرات المدروسة ،وذلك من خلال صياغتها في نموذج جزئي

مقترح يوضح بصورة أفضل مسارات التفاعل بين كل متغيرات البحث بإستعمال نموذج تحليل المسار (Path analysis model).

ولإختبار هذا النموذج قام الباحث بإستعمال برنامج أموس(AMOS -21) متبعا الخطوات التالية:

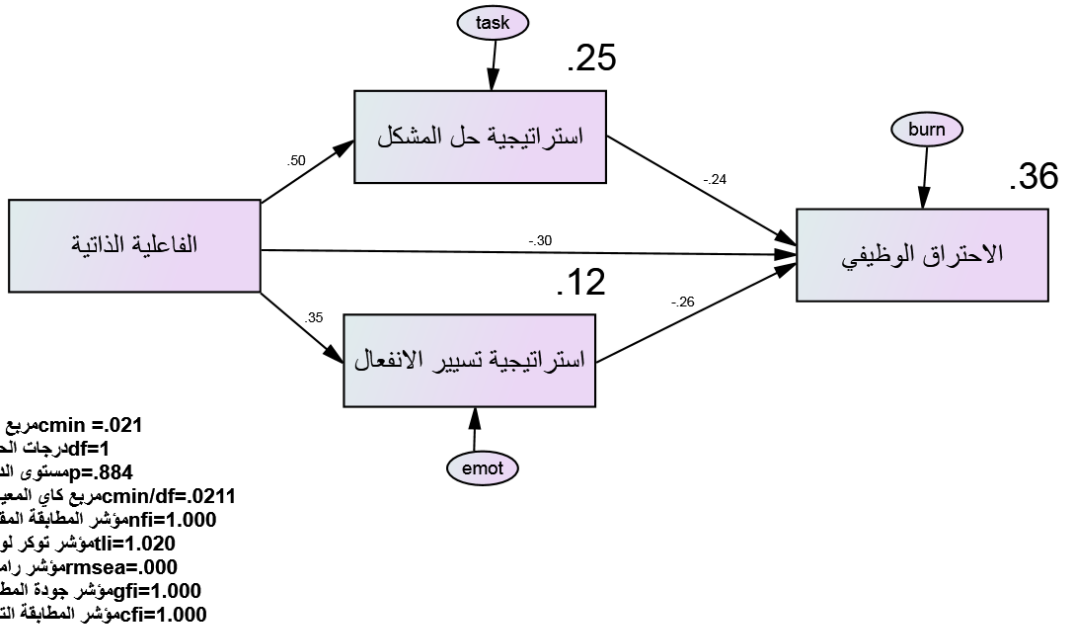
1- بناء النموذج وتحديده (Model Specification and Design).

2- تعيين النموذج (Mode Identification).

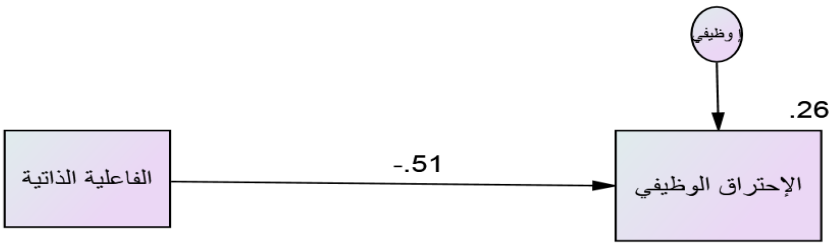
3- تقدير وإستخراج البرامترات (Parameter Estimation).

4- إختبار جودة مؤشرات مطابقة النموذج (Testing Model Fit).

5- مراجعة النموذج عن طريق مؤشرات التعديل في - حالة عدم جودة النموذج - (Model Modification).



الشكل رقم (24): يبين حجم أثر مساهمة كل من الفاعلية الذاتية وإستراتيجيات التعامل في خفض الإحتراق الوظيفي (36%) من خلال نموذج تحليل المسارPath analysis model.



الشكل رقم(25):يبين حجم أثر مساهمة الفاعلية الذاتية في خفض الإحتراق الوظيفي (26%) عند تثبيت متغير إستراتيجيات التعامل.

الجدول رقم (58) يوضح مؤشرات المطابقة لنموذج معادلة المسار المقترح

المؤشرات	القيمة المسجلة	شروط قبول النموذج
مربع كاي (Cmin)	0.021	أن لا يكون دالا(P-value:غير دالة) إذاكان يساوي صفر يدل على مطابقة تامة
مربع كاي المعياري(Cmin/ Df)	0.021	أن لايتجاوز5 يكون جيد بين(1،3) يكون محصور بين (1-5)
مستوى الدلالة (P-value)	0.884	أن لا تكون دالة
درجات الحرية (DF)	1	DF >=0 نموذج معين
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	1	CFI >= 0.90 تطابق أفضل CFI >= 1 مطابقة تامة

مؤشر توكر لويس (TLI)	1	(TLI) >= 0.90 تطابق أفضل (TLI) >= 1 مطابقة تامة
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	1	(NFI) >= 0.90 تطابق أفضل (NFI) >= 1 مطابقة جيدة
مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.00	المؤشر دون (0.05) يدل على مطابقة ممتازة، والمؤشر بين(0.08-0.10)يدل على مطابقة غير كافية(لابأس بها)، والمؤشر أعلى من(0.10) يدل على سوء المطابقة
مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي (SRMR)	0.0021	تتراوح قيمته 0.08 أو أقل لقبول المطابقة 0=مطابقة جيدة

بعد وضع النموذج ومعاينة مؤشرات المطابقة تبين أن قيم مؤشرات المطابقة المدروسة هي قيم جيدة و ممتازة (خاصة مؤشر cfi ومؤشر rmsea الأساسي و الذي يعتبر مؤشرا من مؤشرات المطابقة المطلقة ومؤشرا من مؤشرات الإقتصاد في نفس الوقت) بإستثناء قيمة مربع كاي المعياري(nc)0.021 والتي يفضل أن تنحصر بين(1و5) مما يبين أن النموذج المقترح هو نموذج مقبول بدرجة كبيرة ويوضح بطريقة جيدة تفاعل متغيرات الدراسة فيما بينها ،كما تم توضيح وإستنتاج أن الفاعلية الذاتية لوحدها لها أثر كبير في المساهمة في خفض الإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي بنسبة تقدربـ (26%) ، وأن نسبة مساهمة الفاعلية الذاتية في خفض الإحتراق الوظيفي عندهم تزداد إلى مستوى (36%) عند إشراك وإعتماد إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة (إستراتيجية حل المشكل،إستراتيجية تسيير الإنفعال) التي تلعب دورا وسيطيا جزئيا (وساطة جزئية) بين متغير سمة الفاعلية الذاتية ومتغير الإحتراق الوظيفي.

وإستنتاجا من نتائج الفرضية الثالثة التي بينت أن حجم الأثر الذي تؤثر به إستراتيجيات التعامل في خفض الإحتراق الوظيفي عند الأساتذة والذي قيمته (29%)، هومحصلة مساهمة العديد من المتغيرات الأخرى إلى جانب متغير الفاعلية الذاتية والتي يمكن أن تكون عبارة عن عوامل أوسمات أخرى للشخصية وعوامل تنظيمية وإجتماعية وبيئية، وفي هذه الحالة يبقى النموذج المقترح في هذا البحث برغم جودته نموذجا جزئيا يمثل المتغيرات المدروسة في هذا البحث،وأنه من أجل بناء نموذج كامل وشامل يجب إشراك هذه العوامل أو المتغيرات الأخرى (سمات الشخصية الأخرى،العوامل البيئية و التنظيمية)لإمكانية زيادة مساهمتها في خفض الإحتراق الوظيفي والوقاية منه ،من خلال تأثيرها المباشر ومن خلال تأثير تفاعل كل المتغيرات فيما بينها .

خاتمة:

بعد التناول النظري لموضوع الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالإحتراق الوظيفي وإستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة عند أساتذة التعليم الثانوي ، وبعد التطرق إلى الجانب التطبيقي من خلال عرض نتائج الفرضيات الثلاثة ،حيث تناولت الفرضية الأولى البحث عن وجود أثرللفاعلية الذاتية في خفض الإحتراق الوظيفي والتنبؤبه ، وتناولت الفرضية الثانية البحث عن وجود أثر للفاعلية الذاتية في تبني إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة ، وبحثت الفرضية الثالثة عن أثر إستراتيجيات التعامل في خفض الإحتراق الوظيفي والتنبؤ به، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- خلصت الفرضية الأولى إلى وجود أثر للفاعلية الذاتية في خفض الإحتراق الوظيفي ،حيث بينت أن الفاعلية الذاتية تسهم في خفض الإحتراق الوظيفي بنسبة تقدر بحوالي (26%)، وتم إرجاع سبب إرتفاع نسبة الأثر- إعتمادا على نظرية باندورا للفاعلية الذاتية التي ترتكز على نظرية التعلم الإجتماعي - إلى ثلاثة أسباب هي:

1.1- إمكانية وجود قوة وإنتظام في البعد الشخصي على مستوى عناصر الفاعلية الذاتية (قدر الفاعلية ،العمومية،قوة الفاعلية) وعلى مستوى المصادر التي تستقي منها الفاعلية الذاتية خصائصها (إنجازات التحكم الفعالة ،الخبرات البديلة ،الإقناع اللفضي، الإستثارة الفيزيولوجية والإنفعالية).

2.1- إمكانية السيطرة ولو جزئيا على البعد البيئي و الإجتماعي والبعد التنظيمي وإمكانية التغلب عليهما برغم كثرة الأعباء وتعددها وغموضها و تضارب اللوائح التنظيمية والتي تبقى مصدرتهديد للجانب النفسجسمي للأستاذ عند تفاقمها.

3.1- إمكانية إرتقاء و تطور الفاعلية الذاتية عند الأفراد إلى فاعلية إجتماعية حسب باندورا ،أو فاعلية جماعية حسب شيرر و ماديوكس ، وهي عبارة عن وجود حد أدنى من الإعتقادات و الأحاسيس المشتركة ،تهدف إلى المشاركة في تقديم مقترحات وإيجاد حلول تربوية تتعلق بالجانب البيئي و التنظيمي داخل المؤسسة التربوية .

2- خلصت الفرضية الثانية إلى وجود نسبة تأثير متفاوتة للفاعلية الذاتية على إستراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة ،حيث كانت نسبت الأثر في تبني إستراتيجية حل المشكل (24%) ، وكانت نسبة الأثر في تبني إستراتيجية تسيير الإنفعال (12%).

بينما لم تثبت الدراسة وجود أثر أو علاقة بين الفاعلية الذاتية وإستراتيجيتي المساندة الإجتماعية ،والترفيه و الرياضة.

3- خلصت الفرضية الثالثة إلى وجود مساهمة إستراتيجيتي حل المشكل وتسيير الإنفعال في خفض الإحتراق الوظيفي عند الأساتذة بنسبة تقدر بحوالي (29%)، مع عدم وجود أثر لإسهام إستراتيجيتي (الترفيه والرياضة ،والمساندة الإجتماعية)في خفض الإحتراق الوظيفي عند أساتذة التعليم الثانوي.

4- كإستنتاج للفرضيات الثلاثة تم إقتراح نموذج تفاعلي بين متغيرات البحث عمل على زيادة حجم أثر المساهمة بـ (36%) لمتغيرالفاعلية الذاتية ومتغير

إستراتيجيات التعامل (Coping) بدورها الوسيطي في خفض الإحتراق الوظيفي عند الأساتذة، بإستعمال نموذج تحليل المسارPath analysis model.

توصيات وإقتراحات:

على ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة ،يمكن تقديم التوصيات والإقتراحات التالية:

1- العمل على إنجاز برامج إرشادية من أجل تطوير الفاعلية الذاتية عند الأساتذة ،تجعلهم يبدعون في إنجاح العملية التربوية ،ويتسلحون بأساليب وإستراتيجيات للتعامل مع ضغوطات العمل ويتمتعون بصحة نفسية وجسدية .

2- العمل على إنجاز برامج وقائية وعلاجية لتفادي وعلاج الإحتراق الوظيفي.

3- توجيه الدراسات إلى البحث عن الأسباب الواقعية المختلفة التي تسبب الإحتراق الوظيفي عند الأساتذة.

4- تكثيف الدراسات المتعلقة بالإستراتيجيات المختلفة التي يتبناها الأساتذة والتي يمكن إشراكها وتفعيلها والعمل على ضبطها لتفادي وتخفيض نسبة الإحتراق الوظيفي ،وتحقيق الإرتياح النفسي لديهم.

5- إستغلال نظرية التعلم الإجتماعي إلى جانب النظريات الأخرى في فهم و تطوير ودعم سمة الفاعلية الذاتية عند الأساتذة والإحاطة بكل جوانبها.

6- العمل على تصور وبناء نموذج شامل - بإستعمال نماذج التحليل المختلفة - يعمل على إضافة المتغيريات الشخصية و البيئية و التنظيمية إلى جانب متغير الفاعلية الذاتية ، بحيث يقوم بشرح عملية تأثيروتفاعل كل المتغيرات في خفض ظاهرة الإحتراق الوظيفي عند الأساتذة.

قائمـة المراجـع

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1- أبو ارزيق، محمد وجرادات، عبد الكريم (2012).أثر تعديل العبارات الذاتية السلبية في تخفيف التسويف الأكاديمي وتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية .**المجلة الأردنية في العلوم التربوية** .9 (1).

2- أبو حبيب ،نبيلة أحمد (2010).الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى أبناء الشهداء في محافظات غزة.**رسالة ماجستير**.كلية التربية.جامعة الأزهر:فلسطين .

3- أبو غالي ،عاطف محمود (2012). فاعلية الذات و علاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى.**مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**.20(1).

4- أبو مسعود، سماهر مسلم عياد (2010).ظاهرة الاحتراق الوظيفي لدى الموظفين الاداريين العاملين في وزارة التربية و التعليم العالي بقطاع غزة – أسبابها وكيفية علاجها.**رسالة ماجستير**.كلية التجارة .الجامعة الاسلامية غزة: فلسطين.

5- أحمد ،سهير كامل (2003).**التوجيه و الإرشاد النفسي للصغار**.مصر:مركز الإسكندرية للكتاب . ط1.

6- إسماعيل، بشرى (2004). **ضغوط الحياة والاضطرابات النفسية**.القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية .ط1.

7- آل دهام ،باسم رسول كريم (2013). الأحداث الضاغطة وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلبة المرحلة الإعدادية.**مجلة الأستاذ-كلية التربية بغداد**.(203).

8- الأسدي،سعيد جاسم وسعيد،محمد (2014). **الصحة النفسية (للفرد و المجتمع)**. عمان:دار الرضوان .ط1.

9- الأسطل،أمينة عبد الخالق عبد القادر (2009).فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم.**رسالة ماجستير** .الجامعة الإسلامية غزة:فلسطين.

10- الآلوسي،أحمد إسماعيل(2014).**فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة دراسة ميدانية في علم النفس الإجتماعي** .عمان:دار الكتب العلمية .ط1.

11- البخيث،صلاح الدين فرج عطا الله ،الحسن زينب عبد الرحمن (2011). الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي الموهوبين في السودان.**مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية.**3(1).

12- البنا،أنور حموده (2008). المواقف الحياتية الضاغطة وعلاقتها باضطرابات النوم واليقظة لدى طلبة جامعة الأقصى في محافظة غزة من الجنسين المتزوجين وغير المتزوجين.**مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية).**16(2).

13- الخالدي،أديب محمد (2009).**المرجع في الصحة النفسية (نظرية جديدة).** عمان:دار وائل للنشر والتوزيع .ط3.

14- الخرابشة،عمر محمد عبد الله وعربيات، أحمد عبد الحليم (2005).الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية.**7(2).

15- الدمرداش،عادل(1982).الإدمان مظاهره وعلاجه.**سلسلة عالم المعرفة بالكويت.** (56).

16- الرافعي، يحيى عبد الله و القضاة،محمد فرحان (2010).مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين بأبها في ضوء بعض المتغيرات .**مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و النفسية.**2(2).

17- الرشيدي،هارون توفيق (1999).**الضغوط النفسية طبيعتها- نظرياتها.** القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية .ط1.

18- الزبيدي،كامل علوان (2007) .**دراسات في الصحة النفسية**.عمان:مؤسسة الوراق للنشروالتوزيع .ط1.

19- الزهراني، نوال بنت عثمان (2008).الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة.**رسالة ماجستير**. كلية التربية :جامعة أم القرى .

20- الزيدان،خالد بن زيدان بن سليمان (2014).الرضا الوظيفي وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمراحل التعليم بمنطقة حائل.**رسالة ماجستير**:جامعة أم القرى.

21- الزيودي،محمد حمزة (2007). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات.**مجلة جامعة دمشق**.23(2).

22- السميران،ثامرحسن علي والمساعيد،عبدالكريم عبد الله (2014).**سيكولوجية الضغوط النفسية وأساليب التعامل معها**.عمان:دارالحامد للنشروالتوزيع،ط1.

23- الشربيني،السيد كامل (2012).إستراتيجيات المواجهة وتقدير الذات والانفعال الإيجابي والانفعال السلبي كمنبئات للكمالية التكيفية.**مجلة كلية التربية بالزقازيق**.(77)

24- الشكعة،علي (2009).استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في محافظة نابلس.**مجلة جامعة النجاح للابحاث** . 23(2).

25- الشمري،بدر بن عودة بن نهير (2015).الصلابة النفسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين بمدارس التربية الخاصة بمنطقة حائل. **رسالة ماجستيرمنشورة**:جامعة أم القرى.

26- الشهري،يزيد بن محمد بن حسن (2010).بناء برنامج علاجي معرفي سلوكي لتنمية الدافعية للعلاج من الإدمان و قياس فاعليته.**أطروحة دكتوراه** : جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

27- الضريبي،عبد الله (2010).أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات.**مجلة جامعة دمشق**.26(4).

28- الظفري،سعيد والقريوتي، ابراهيم (2010).الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان .**المجلة الاردنية في العلوم التربوية**.6(3).

29- العتيبي، بندر بن محمد حسن الزيادي (2008).إتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف.**رسالة ماجستير** :جامعة أم القرى.

30- العنزي،أمل سليمان تركي (2004).أساليب مواجهة الضغوط عند الصحيحات والمصابات بالاضطرابات النفسجسمية"السيكوسوماتية" دراسة مقارنة. **رسالة ماجستير**:كلية التربية.جامعة الملك سعود.

31- العيافي،أحمد بن عبد الله محمد (2011).الصلابة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة لدى عينة من الطلاب الأيتام و العاديين بمدينة مكة المكرمة و محافظة الليث.**رسالة ماجستير**:جامعة أم القرى.

32- الغرير،أحمد نايل وأبوأسعد،أحمد عبد اللطيف (2009).**التعامل مع الضغوط النفسية**.عمان:دار الشروق للنشر والتوزيع.ط1.

33- الفرخ، كاملة وتيم، عبد الجابر(1999).**مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**. عمان:دار صفاء للنشر والتوزيع .ط1.

34- الفرماوي، حمدي علي وعبد الله، رضا(2009).**الضغوط النفسية في مجال العمل والحياة**.عمان:دار صفاء للنشر والتوزيع .ط1.

35- القدافي رمضان (2011).**أساسيات الصحة النفسية**.الإسكندرية:المكتب الجامعي الحديث.ط1.

36- المخلافي، عبد الحكيم (2010).فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة – دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء.**مجلة جامعة دمشق** .26(ملحق).

37- المشيخي،غالب بن محمد علي (2009).قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف.**أطروحة دكتوراه**:جامعة أم القرى.

38- المصري،نيفين عبد الرحمن (2011).قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة .**رسالة ماجستير**:جامعة الأزهرغزة.

39- المهندي،خالد حمد (2013).**المخدرات وآثارها النفسيةوالإجتماعية والإقتصادية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية** .

.http://www.gcc-cic.org/uploads/book_1392276747.pdf

40- النجمة،علاء الدين إبراهيم يوسف (2008).مدى فاعلية برنامج إرشادي نفسي للتخفيف من أعراض الإكتئاب عند طلاب المرحلة الثانوية.**رسالة ماجستير** : الجامعة الإسلامية غزة.

41- النشاوي،كمال أحمد الإمام (2006).**فعالية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية**.

. http://www.damascusuniversity.edu.sy/mag/edu/images/stories/481-514.pdf

42- النوايسة،فاطمة عبد الرحيم (2013).**الضغوط والأزمات النفسية وأساليب المساندة**.عمان:دار المناهج .ط1.

43- الهملان،أمل فلاح فهد (2008).الاحتراق النفسي والمساندة الاجتماعية وعلاقتهما باتجاه العاملين الكويتيين نحو التقاعد المبكر(دراسة سيكومترية كلينيكية). **رسالة ماجستيرمنشورة**:كلية التربية جامعة الزقازيق.

44- أيت حمودة،حكيمة (2006). دور سمات الشخصية و إستراتيجيات المواجهة في تعديل العلاقة بين الضغوط النفسية والصحة الجسدية و النفسية .**أطروحة دكتوراه**:جامعة الجزائر.

45- بن زاهي،منصور وبن الزين، نبيلة(2012).مركز الضبط(الداخلي/الخارجي)في المجال الدراسي- المفهوم و طرق القياس.**مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية جامعة ورقلة**.(7).

46- بن زروال،فتيحة (2008).أنماط الشخصية وعلاقتها بالإجهاد (المستوى، الأعراض ، المصادر،وإستراتيجيات المواجهة) دراسة ميدانية على عينة من

العاملين بالحماية المدنية والبريد ومصلحتي الإستعجالات والتوليد بولاية أم البواقي.**أطروحة دكتوراه**:جامعة قسنطينة.

47- بن طاهر،بشير(1992).الضغط المهني،أبعاده وعلاقته بالإجهاد النفسي وإستراتيجيات التصرف لدى أساتذة التعليم الثانوي.**رسالة ماجستير**: جامعة وهران.

48- بوقصارة،منصور وزياد،رشيد(2015).الخصائص السيكومرتية للنسخة الجزائرية لمقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.**مجلة العلوم النفسية والتربوية جامعة الوادي**.1(1) .

49- تيغزة،امحمد(2005).**مقاربة نقدية تحليلية لقضايا تربوية نفسية معاصرة**.وهران:دارالغرب للنشر والتوزيع .ط1.

50- حجازي،جولتان حسن (2013).فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية .**المجلة الأردنية في العلوم التربوية** .9(4).

51- حسونة،سامي عيسى (2009) .الكفائة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة .**مجلة جامعة الأقصى** . 13(2).

52- حسين، طه عبد العظيم وحسين، سلامة عبد العظيم (2006).**استراتيجيات ادارة الضغوط التربوية والنفسية**.عمان:دار الفكر.ط1.

53- حمدي،علي(2008).**سيكولوجية الاتصال وضغوط العمل**.القاهرة:دار الكتاب الحديث.ط1.

54- حيمود،احمد(2010).المكانة الاجتماعية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي و علاقتها بمفهوم الذات و الاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي.**أطروحة دكتوراه**:جامعة قسنطينة.

55- دردير،نشوة كرم عمار أبوبكر (2007).الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ،ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات.**رسالة ماجستير**:كلية التربية جامعة الفيوم.

56- ديب،فتيحة (2014). أهمية تقدير الذات في حياة الفرد.**مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية جامعة ورقلة**.(17).

57- راضي،محمد جبرأبوهواش وعبدالحافظ،قاسم الشايب (2012). الاحتراق النفسي لدى معلمات التربية الخاصة مقارنة بالمعلمات العاديات في محافظة الباحة في المملكة العربية السعودية .**المجلة الدولية التربوية المتخصصة**.1(7).

58- ربيع، محمد شحاتة (2013).**علم نفس الشخصية**.عمان: دار المسيرة .ط1.

59- زرواق، نوال(2013).مستويات الصلابة النفسية لدى المراهق المصاب بداء السكري .**رسالة ماستر**:جامعة بسكرة.

60- سالم، رفقة خليف (2009).علاقة فاعلية الذات و الفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية.**مجلة البحوث التربوية و النفسية**. (23).

61- سماني،مراد(2012).استراتيجيات التعامل عند الذين يعانون من الاحتراق النفسي لدى الاطباء المقيمين بالمستشفى الجامعي بوهران.**رسالة ماجستير**:جامعة وهران.

62- صديق،رحاب محمود(2013).**الإحتراق النفسي**.مصر:دارالمعرفة الجامعية. ط1.

63- طعبلي،محمد الطاهر (2010).ضغوط العمل لذى معلم المدرسة الإبتدائية وإستراتيجية التكفل بها.**مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية جامعة ورقلة**.(3).

64- عبد الرحمن،محمد السيد (1998).**دراسات في الصحة النفسية**.القاهرة: دارقباء .ط1.

65- عبد العزيز، حنان (2012).نمط التفكير وعلاقته بتقدير الذات،**رسالة ماجستير**: جامعة تلمسان.

66- عبد العلي،مهند عبد سليم (2003).مفهوم الذات وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية

الحكومية في محافظتي جنين ونابلس.**رسالة ماجستير**:جامعة النجاح الوطنية فلسطين.

67- عبد الله،محمد أبو تينة والخلايلة،هدى أحمد (2011).الفاعلية الذاتية لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها وعلاقتها بالممارسات القيادية لمديريهم.**دراسات العلوم التربوية بالجامعة الهاشمية الأردنية**.38(1) .

68- عابدين،أميرة فكري مجمد(2008).أنماط التعلق وعلاقتها بالاكتئاب النفسى لدى المراهقين.**رسالة ماجستيرمنشورة**:جامعة الزقازيق.

69- عبد الله،هشام إبراهيم و العقاد،عصام عبد اللطيف عبد الهادي (2009).الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة.**مجلة علم النفس والعلوم الإنسانية بكلية الآداب جامعة المنيا** .

.http://www.geocities.ws/hisham/3.pdf

70- عبيد،ماجدة بهاء الدين السيد (2008).**الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية**.عمان:دار صفاء للنشر والتوزيع.ط1.

71- عسكر،علي(2003).**ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها**.الكويت:دار الكتاب الحديث.ط3.

72- عليوة،سمية وجبالي،نور الدين(2014). مصدر الضبط الصحي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى السكري.**مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية جامعة ورقلة**.(18).

73- عوض،أحمد محمد (2007).**الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس**.عمان:دار الحامد.ط1.

74- عوض، أميلة جبر عبد الله(2014).إدارة الذات وعلاقتها بالإتزان الإنفعاليى لدى زوجات شهداء جرب2014 على غزة .**رسالة ماجستير**:الجامعة الإسلامية بغزة.

75- غادة،محمد عبد الغفار (2008).الأفكاراللاعقلانية المنبئة بإضطراب الإكتئاب لدى عينة من طلاب الجامعة .**مجلة دراسات نفسية**.17(3).

76- فراحي،فيصل (2009). تقدير الذات وعلاقته بمشروع التكوين لدى طلبة التكوين المهني .**أطروحة دكتوراه**:جامعة وهران.

77- قاجة،كلثوم (2010).مصادر ضغوط العمل على معلمي المرحلة الإبتدائية.**مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية جامعة ورقلة**.(3).

78- كابور،هند (2010).مهارات اتصال المدير بمعلميه من وجهة نظر المعلم وعلاقتها بكفاءة المعلم الذاتية دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية.**مجلة جامعة دمشق**. 26(ملحق).

79- كبداني،خديجة(2007).التوظيف النرجسي لدى حالات الاكتئاب الارتكاسي دراسة سيكوباثولوجية من خلال الكوبينغ واختبار تفهم الموضوع.**رسالة دكتوراه**:جامعة وهران.

80- كريم،سعيد سروهر (2015).المراقبة الذاتية وعلاقتها بأنماط الشخصية(A ,B) لدى طلبة الجامعة.**رسالة ماجستير**:جامعة بغداد.

81- محمود،كاظم محمود والعبيدي،مظهر عبد الكريم سليم وحسن،أحمد سهيل (2009).**أثر برنامج إرشادي على و فق أسلوب الفاعلية الذاتية في تنمية الأمانة المهنية والمسؤولية الشخصية لدى موظفي كلية التربية** .مجلة ديالى .(41).

82- منظمة الصحة العالمية (2003). **تقرير مشترك بين منظمة الصحة العالمية ومنظمة الأغذية و الزراعة** . http://www.who.int/iris/handle/10665/79452 .

83- منظمة الصحة العالمية(2008).**تقريرمنظمة الصحة العالمية** .

.https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43677

84- مرسي،سامي عبد السلام (2015).**الفاعلية الذاتية لدى ذوي الإعاقة السمعية**.عمان:مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع.ط1.

85- مقداد محمد ، خليفة فاضل عباس (2012).الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها لدى معلمي نظام الفصل بمملكة البحرين.**مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية** .(9).

86- مقدم،سهيل (2010).استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني على ضوء متغيرات الخلفية الفردية لدى أساتذة التعليم الثانوي.**رسالة دكتوراه**:جامعة وهران.

87- منصوري،مصطفى(2017).**الضغوط النفسية والمدرسية واستراتيجيات مواجهتها**.عمان:دار أسامة .ط1.

88- منصوري،مصطفى(2010).**الضغوط النفسية والمدرسية**.الجزائر:دار قرطبة. ط1.

89- مهدي،بلعسلة فتيحة(2010).أساتذة التعليم الثانوي ومدى معاناتهم من الضغط النفسي جراء مهنة التعليم ومتطلباتها.**مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية جامعة ورقلة**.(3).

90- ناصيف،غزوان(2012).**الصحة النفسية والعلاج النفسي**.دمشق- القاهرة:دار الكتاب العربي.ط1.

المراجع الاجنبية:

91- Ahmet Cezmi, Savas &Yunus , Bozgeyik& Ismail, Eser(2014) .Astady on the Relationship between Teacher Self efficacy and Burnout,European Journal of Educational Research,vol.3,No.4,159-166.

92- Albert, Bandura(1977) .Self-efficacy :Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, Psychological Review,vol.84,n°2,191-215.

93- Albert, Bandura(1994).Self-efficacy,Encyclopedia of human behavior ,vol.(4),pp.71-81.

94- Albert,Bandura(1997) .Self-Efficacy-The Exercise of Control ,éd. w.h.Freeman and Company,New York.

95- Albert,Bandura(2007). Auto-efficacité-Le sentiment d'efficacité personnelle ,éd.De boeck,Bruxelles.

96- Albert,Bandura,Perceived(1993). Self- Efficacy in Cognitive Development and Functioning,Educational Psychologist,28(2),117-148.

97- Albina,Kepalaite(2013). peculiarities of teachers' coping strategies, social welfare interdisciplinary approach. 2013. 3(2).

98- Alexander-Stamatios, Antoniou et Aikaterini, Ploumpi et Marina, Ntalla(2013). Occupational Stress and Professional Burnout in Teachers of Primary and Secondary Education: The Role of Coping Strategies, Psychology. Vol.4, No.3A, 349-355.

99- André,Brouwers & Welko,Tomic(1999).Teacher Burnout,Perceived Self-Efficacy in Classroom Management, and Student Disruptive Behavior in Secondary Education,Curriculum and Teaching,vol.14,No.2,7-26.

100- André,Brouwers &Welko,Tomic(2000).A Longitudinal Study of teacher burnout and perceived Self-efficacy in classroom management, Teaching and Teacher Education, 16,239-253.

101- André,Brouwers&Will,J.Evers & Welko, Tomic(2001).Self-efficacy in eliciting Social Suport and Burnout Among Secondary-School Teachers ,Journal of Applied Social Psychology,31,7,pp.1474-1491.

102- Andreea, Dinca (2008).Stratégies de Coping Mécanismes de Defences et Leur Influence Sur Le Bien-etre et Les performances d'athletes de haut niveau pratiquant des sports d'opposition,these de doctorat, Université de Reims Champagne Ardenne, France.

103- Angel,Blanch Plana & Anton, Aluja Fabregat & Joan, Biscarri Gassió (2003).burnout syndrome and coping strategies:A structural relations model, psychology in spain, 2003, vol. 7. No 1, 46-55

104- Atılgan,Erozkan(2014). Analysis of Social Problem Solving and Social Self-efficacy in Prospective Teachers, Educational Sciences: Theory & Practice , 14(2) 447-455.

105- Barry J,Zimmerman(2000).Self-Efficacy:An Essential Motive to Learn, Contemporary Educatinal Psychology,25,82-91.

106- Birsen,Bagceci&Zeynep, Hamamci(2012) . An Investigation into the Relationship between Burnout and Coping Strategies among Teachers in Turkey,International Journal of Humanities and Social Science,Centre for promoting Ideas,USA.

107- Bruno,Perrault&Dominique-Guy, Brassart & Alain, Dubus(2010) .Le Sentiment D' efficacité Personnelle Comme Indicateure de L'efficacité d'une Formation .une Aplication A l'evaluation de la formation des enseignants,Actes du congrés de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation(AREF),univesité de Genève, septembre2010.

108- Bulent,Gunduz(2012).Self-Efficacy and Burnout in Professional School Counselors,Educational Sciences:theory&practice,12(3).1761-1767.

109- Cameron,Montgomery & André, A. Rupp(2005). A Meta-analysis for Exploring the Diverse Causes and Effects of Stress in Teachers, canadian journal of education 28, 3 (2005). 461-488.

110- Cameron,Montgomery&Serge, Demers&Yvan Morin(2010) .Le stress Les strategies d'adaptation et L'épuisement Professionnel chez Les stagiaires francophones en enseignement Primaire et secondaire,Revue Canadienne De L'éducation N° 33/4 .

111- Christina,Maslach&Wilmar,B.Schaufeli&Michael,P.Leiter(2001) .Job Burnout, Annu. Rev. Psychol. 2001. 52:397–422.

112- Didier,Laugaa &Marilou,Bruchon-Schweitzer(2005) .l'ajustement au stress professionnel chez les enseignants français du premier degré, Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP) France N° 34/4.

113- Dominique,Servant(2005).Gestion du Stress et de L'anxiété, éd. Masson , Paris.

114- Einar,M.Skaalvik&Sidsel Skaalvik(2007).Dimontions of Teacher Self efficacy and Relations with strain Factors,Perseived Collective Teacher efficacy,and teacher Burnout,Journal of Educational psychology,vol. 99(3),611-625.

115- Einar,M.Skaalvik & Sidsel,Skaalvik(2010).Teaching and Teacher Education, Teaching and Teacher Education,26,1059-1069. PP 22-36.

116- Elisabeth,Grebot (2008).Stress et burn-out au travail , éd. d'organisation , paris .

117- Eva,Jarosova & Hana, lorencova(2009).Encouraging Young and Beginning Teachers' Competencies and Self-efficacy Beliefs, International Journal of Case Method Research&Application,21.2.

118- Mei-Lin, Chang(2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers, Educ Psychol Rev (2009) 21:193–218.

119- Hulya, Kucukoglu(2014). Ways to cope with teacher burnout factors in ELT classrooms, Procedia - Social and Behavioral Sciences 116 (2014) 2741 – 2746.

120- Ilisabeth,Issaieva&Marcel,Crahay(2010).Conceptions de l'évaluation, de l'appretissage,de l'intelligence et sentiments d' auto-efficacité chez les enseignants du primaire :Quels liens ?, Actes du congrés de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation(AREF), université de Genève, septembre2010.

121- Isaac,A.Friedman(2003).Self-efficacy and Burnout in teaching: the importance of interpersonal –relations efficacy,Social Psychology of Education, 6,191-215.

122- Jacques,Lecomte(2004).Les Applications Du Sentiment D'éfficacité Perssonnelle, Cairn.Info,(4),59-90.

123- Jacques,Postel(1998).Dectionnaire de Psychiatrie et de Psychopathologie clinique,éd.Larousse,Paris.

124- Maïlys,Rondier(2004). A. Bandura. Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle, Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP),France.33/3.

125- Marilou,Bruchon-Schweitzer & Bruno,Quintard(2001).Personnalité et maladies Stress,et ajustement,éd.Dunod,Paris.

126- Marilou,Bruchon-Schweitzer(2001) .Le Coping et Les stratégies d'ajustement face au stress,Recherche en soins infirmiers N°67.

127- Mark,Sherer&James,E.Maddux(1982) .The Self-Efficacy Scal : construction and validation,51,663-671.

128- Mehdi,Sarkhosh & Abbas, Ali Rezaee(2014). HowDoes University Teachers' Emotional Intelligence Relate To Their Self-efficacy Beliefs?, Porta Linguarum 21,85-100.

129- Mei-Lin,Chang(2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers, Educ Psychol Rev (2009) 21:193–218.

130- Modibo,Coulibaly(2013).Etude du sentiment d'auto-efficacité des Enseignants du secondaire au Niger à l'égard de l'ordinateur, Journal of education.vol.48N°2.

131- Murat,Aktas & Hakan, Kurt & Oslem,Aksu & Gulay, Ekici (2013). Gender and Experience as Predictor of Biology Teachers' Education

Ppocess Self- efficacy Perception and Perception of Responsibility From Student Success,International journal of New Trends in education and their Implications ,4.3.5,1309-6249.

132- Nancy,Gaudreau & Egide, Royer & Claire, Beaumont & Eric,Frenette (2012) .Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants et Leurs pratiques de gestion de la classe et des comportements difficiles des élèves,Revue Canadienne De L'Education,35,82-101.

133- Noman,Aftab & Asghar,Ali Shah & Roqia,Mehmood (2012). Relationship of Self-efficacy and Burnout Among Physicians,Academic Research International,vol.2,No,2.

134- Nuray,Senemoglu & Melek,Demirel(2009). Elementary School Teachers' Self-efficacy Beliefs:A Turkish Case,Humanity&Social Sciences Journal ,4(2),164-171.

135- Olivia,monfette(2012).soutien du développement du sentiment d'efficacité personnelle des stagiaires en enseignement de l'éducation physique, mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en kinanthropologie, université du québec à MONTREAL.

136- Pascal,r.doyon(2013) .Lien entre le sentiment d'auto-efficacité et l'épuisement professionnel chez des enseignantes et enseignants et inventaire des obstacles et facilitateurs à leur épanouissement professionnel,mémoire présenté comme exigence partielle de la maitrise en éducation,Université du Québec à Trois –Rivières.

137- Pierluigi,Graziani & Joel,Swendsen(2005).Le stress émotions et stratégies d'adaptation,éd.Armand colin,Paris.

138- Ralf,chwarzer & Suhair,Halloum(2008).Perceived Teacher Self – Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout :Mediation Analyses,Applied Psychology,57,152-171.

139- Ramin,Akbari & Ahmad,Reza Eghtesadi(2017). Burnout Coping Strategies among Iranian EFL Teachers, Applied Research on English Language, V. 6 N. 2.

140- Sadia,Shaukat & Hafiz,Muhammad Iqbal(2012).Teacher Self-Efficacy as a Function of Student Engagement, Instructional Strategies and Classroom Management,Pakistan Journal of Social and clinical Psychology ,vol.10,No2,82-85.

141- Salwa,Ahmed Mohamed & Fatma, Abed(2017). Job stressors, Burnout Levels and Coping Strategies among Faculty Members and Assistants: a comparative Study, Journal of Nursing a nd Health Science (IOSR-JNHS)

142- Samira,Hadji(2015).Stratégies d'ajustements de L'épuisement Professionnel chez Les enseignants du secondaire,cas des enseignants du secondaire a Rabat,ATTADRIS,Revue de la Faculté des Siences de l'Education,N°7 Nouvelle série .

143- Tarik,Sevindi(2013).The relationship between general Self-efficacy belief and burnout Level amang Turkish academicians,Academic Journals, vol,8(24),pp.2255-2259.

144- Thierry,Meyer & Jean-François,Verlhiac(2004). auto-efficacité : quelle contribution aux modèles de prédiction de l'exposition aux risques et de lapréservation de la santé ?, www.cairn.info/revue-savoirs-2004-5.htm.

145- Marcela,Verešová & Dana,Malá (2012). Stress, Proactive Coping and Self- Efficacy of Teachers, Procedia - Social and Behavioral Sciences 55 (2012) 294 – 300.

146- Will,J.G.Evers & André,Brouwers & Welko,Tomic(2002).Burnout and self-efficacy:Astudy on teachers'beliefs When implementing an innovative educational system in the Netherlands,British Jornal of Educational Psychology,72,227-243.

147- Yan,E. shen (2009).Relationships between self-efficacy, social support and stress coping strategies in Chinese primary and secondary school teachers, Stress and Health, 25, 129-138.

148- Yi-Hsiang,Pan(2014).Relationships Among Teachers'Self-Efficacy and Students'Motivation,Atmoshere,and Satisfaction in Physical Education ,Journal of Teaching in Physical Education,33,68-92.

الملاحـــق

جامعة وهران2 الملحق رقم(01)

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

أخي الفاضل أختي الفاضلة :

في إطار البحث العلمي وتحضيرا لأطروحة الدكتوراه تحت عنوان **" الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالإحتراق الوظيفي وإستراتيجيات التعامل عند أساتذة التعليم الثانوي"** يشرفنا أن نضع بين أيديكم المقاييس الثلاثة التالية ، ونرجو منكم الإجابة على كل فقرة من فقرات كل مقياس **بوضع علامة (X) في الخانة التي ترون أنها تعبر فعلا عن رأيكم** ،ونحيطكم علما بأنه لاتوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة و أن الإجابة لن توظف إلا في إطار البحث العلمي، **وتقبلوا منا فائق الإحترام والتقدير و الشكر والعرفان على تعاونكم.**

الجنس: ذكر: ☐ أنثى: ☐ ، مادة التدريس : .....

الرتبة : أستاذ : ☐ أستاذ رئيسي : ☐ أستاذ مكون: ☐

العمر : ..... ، **عدد سنوات العمل:** ..... ، **الحالة العائلية** : متزوج: ☐ غير متزوج: ☐

	الفقرات	أرفض تماما	أرفض دون حماس	أوافق دون حماس	أوافق تماما
1	عندما أضع خططا ، أكون متأكدا من تنفيذها.				
2	إحدى مشكلاتي هي أنني لاأستطيع أن أركز على عمل ما عندما يجب علي ذلك.				
3	عندما لا أتمكن من القيام بعمل ما في المرة الأولى ،فإنني أعيد الكرة حتى أقوم به.				
4	عندما أحدد لنفسي أهدافا هامة ،ناذرا ما أحققها .				
5	أتخلى عن الأشياء قبل إتمامها.				
6	أتجنب مواجهة الصعوبات.				
7	إذا بدا لي أمر في غاية التعقيد ،لاأكلف نفسي عناء القيام به.				
8	عندما يكون لدي عمل ممل، فإني أصر على القيام به حتى إتمامه.				
9	عندما أقرر القيام بعمل جديد، أذهب مباشرة لتنفيذه.				
10	عند محاولة تعلم شيء جديد ، فإنني أتخلى عنه بسرعة إذا لم أنجح فيه في البداية .				
11	عندما تظهر مشكلات غير متوقعة ،لا أعالجها بطريقة جيدة.				
12	أتجنب محاولة تعلم أشياء جديدة عندما أراها صعبة.				
13	يجعلني الفشل أحاول بشدة أكبر				
14	أحس بعدم الإطمئنان تجاه قدرتي على عمل الأشياء.				
15	أنا شخص أعتمد على نفسي.				
16	أتخلى بسهولة.				
17	أرى نفسي غير قادر على التعامل مع أغلب المشاكل التي تواجهني في الحياة.				

1- مقياس الفاعلية الذاتية :

2- مقياس الإحتراق الوظيفي :

الملحق رقم(02)

	الفقرات	يحدث كل يوم	مرات قليلة في الأسبوع	مرة في الأسبوع	مرات قليلة في الشهر	مرة في الشهر	مرات قليلة في السنة	لايحدث إطلاقا
1	أشعر باستنزاف انفعالي بسبب عملي في مهنة التدريس							
2	أشعر مع نهاية اليوم الدراسي باستنزاف طاقاتي في العمل							
3	أتضايق في كل صباح عندما أرى لزاما علي الذهاب إلى المدرسة للتدريس							
4	أتفهم مشاعر التلاميذ نحو كثير من الأمور بسهولة							
5	أشعر بأنني أتعامل مع التلاميذ على أنهم أشياء لاتلاميذ							
6	أؤمن بأن اليوم الدراسي يُشعرني بالإجهاد في تعاملي مع الآخرين							
7	أعمل بفعالية فيما يتعلق بمشاكل التلاميذ							
8	أشعر أنني أحترق نفسيا بسبب ممارستي لمهنة التدريس							
9	أرى أن لي حضوري و تأثيري في الآخرين بسبب عملي في مهنة التدريس							
10	إزداد إحساسي بالقسوة تجاه الناس بعد أن أصبحت مدرسا							
11	أشعر أن لعملي في التدريس أثرا بارزا في قسوة عواطفي							
12	أشعر بدرجة عالية من النشاط و الحيوية							
13	يلازمني شعور بالاحباط بسبب عملي مدرسا							
14	أدرك مستوى الإجهاد الذي أعانيه بسبب عملي في مهنة التدريس							
15	لاأكترث لما يتعرض له تلاميذي من مشاكل							
16	أتعرض لضغوط حادة بسبب العمل المباشر مع الآخرين							
17	أملك القدرة على خلق أجواء نفسية مريحة وسهلة مع التلاميذ							
18	سعادتي تتجلى في عملي عن قرب مع التلاميذ							
19	أعتقد أنني إستطعت تحقيق أشياء هامة في عملي بمهنة التدريس							
20	هناك إحساس يراودني بأنني على شفا الهاوية بسبب العمل في مهنة التدريس							
21	أواجه بهدوء المشاكل الانفعالية و العاطفية أثناء العمل							
22	يوجّه التلاميذ لي اللوم فيما يختص بمشاكلهم							

3-مقياس إستراتيجيات التعامل :

الملحق رقم(03)

عند تعرضي لمواقف ضاغطة (ضغوط)يكون تصرفي كالتالي:

	الفقرات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
1	أركز على حل المشكل					
2	أتحدث إلى شخص قريب عن مشكلتي					
3	أبحث عن مكان آخر أجد فيه راحتي					
4	أرجع سبب المشكلة لأشخاص آخرين					
5	أقترح مجموعة من الحلول للمشكل					
6	أحاول أن أجد مساندة من الأصدقاء و الأقارب					
7	أحضر نفسي للقيام بجولة و لو قصيرة					
8	ألوم نفسي على الوقوع في هذه المشكلة					
9	أفكر في حل المشكل					
10	أبحث عن نصيحة أو حل لمشكلتي عند شخص أثق فيه					
11	أعمل على مقابلة بعض الأشخاص المرحين					
12	ينتابني غضب شديد					
13	أقوم بوضع خطط لحل المشكل					
14	أبحث عن الحل عند الأشخاص الذين مروا بنفس المشكلة					
15	أتابع بعض البرامج المسلية					
16	أعاتب نفسي على عدم مقدرتي على إيجاد حل لمشكلتي					

	الفقرات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
17	أعمل على تنفيذ الخطط المقترحة لحل المشكل					
18	أتحدث مع بعض الأشخاص لأفهم مشكلتي أكثر					
19	أذهب لممارسة نشاط ما					
20	أحس بارتباك شديد في أفكاري					
21	أحاول التكيف بطريقة أفضل مع المشكل					
22	أصارح بعض الأصدقاء بمشكلتي					
23	أمارس الرياضة المفضلة عندي					
24	أشعر بالعجز و عدم المقدرة على التصرف أمام هذا المشكل					
25	أستعرض كل الاحتمالات التي توصلني لحل المشكل					
26	أصارح بعض الأقارب بمشكلتي					
27	أركز على القيام بالتمارين الرياضية					
28	أنفجر بالصراخ أمام أي شخص أجده أمامي					
29	أجهد نفسي في إيجاد حل للمشكل					
30	أعمل على أن أكون بجوار الأقارب والأصدقاء لطلب المساندة					
31	أقوم برياضة المشي لمدة مناسبة					
32	أفقد توازني ولا أتحكم في أعصابي					

Sherer Self-Efficacy Scale (Sherer General Self-Efficacy Scale (SGSES)**)**

Items
1. When I make plans, I am certain I can make them work.
2. One of my problem is that I can not get down to work when I should.
3. If I can't do a job the first time I keep trying until I can.
4. When I set important goals for myself, I rarely achieve them.
5. I give up on things before completing them.
6. I avoid facing difficulties.
7. If something looks too complicated, I will not even bother to try it.
8. When I have something unpleasant to do, I stick to it until I finish it.
9. When I decide to do something new, I go right to work on it.
10. When trying to learn something new, I soon give up if I am not initially successful.
11. When unexpected problems occur, I don't handle them well.
12. I avoid trying to learn new things when they look too difficult for me.
13. Failure just makes me try harder.
14. I feel insecure about my ability to do things.
15. I am a self-reliant person.
16. I give up easily.
17. I do not seem capable of dealing with most problems that come up in life.

الملحق رقم (05)

قائمة الأساتذة المساهمين في عملية ترجمة مقياس الفاعلية الذاتية :

إسم الأستاذ	التخصص و مكان العمل
ماحي إبراهيم	أستاذ.دكتور في علم النفس – قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا جامعة وهران.
مكي أحمد	أستاذ محاضردوكتوراه في علم النفس قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا جامعة وهران.
بلعابد صفية	أستاذة متعاقدة ماجستير ترجمة– قسم علم النفس جامعة تلمسان.
شرقي سنوسي	أستاذ متعاقدة ماجستير لغة إنجليزية– قسم علم النفس جامعة تلمسان.
بن حبيب عبد المجيد	أستاذ مساعد ماجستيرعلم النفس– قسم علم النفس جامعة تلمسان.
ديني محمد	أستاذ التعليم الثانوي ماستر ترجمة – تلمسان.

الملحق رقم (06)

خريطة تبين مناطق ولاية تلمسان