جامعة وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

أطروحة

للحصول على شهادة دكتوراه في العلوم

في علم النفس

الاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي ونمط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

السيد(ة):بوفرة مختار

أمام لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	المؤسسة الأصلية	الصفة
مباركي	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	رئيسا
منصوري	أستاذ محاضر" أ "	جامعة وهران 2	مقررا
فراحي فيصل	أستاذ محاضر" أ "	جامعة وهران 2	مناقشا
بشلاغم يحي	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	مناقشا
بكري عبد	أستاذ محاضر" أ "	جامعة سعيدة	مناقشا
بوفاتح محمد	أستاذ محاضر" أ "	جامعة الأغواط	مناقشا

السنـــة الجامعية: 2016/2015

بسم الله الرحمن الرحيم
وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ
عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ
صدق الله العظيم

إهداء

إلى والدي العزيزين أطال الله في عمرهما والذان كانا سندا لي في هذه الحياة فأسأل الله أن يحفظهما ويطيل عمرهما.

إلى من كانت سندا لي وقاسمتني مشقة الدراسة والبحث...زوجتي.

إلى ابنتي الغالية- زينب- وابني -مصطفى-

وكل زملائي وزميلاتي دفعة علم النفس المدرسي وعلم النفس العيادي 2003 جامعة مستغانم.

والى زملائي وزميلات ي طلبة الماجستير تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي دفعة 2010- 2011.

أهدي ثمرة جهدي المتواضع

بوفرة مختار

أحمد الله تعالى الذي وفقني في إنجاز وإتمام هذا العمل المتواضع.

أخص بالشكر أستاذي الفاضل" منصوري مصطفى" لتفضله بقبول الإشراف على هذه الدراسة وأبى إلا أن يكون صاحب الفضل والتوجيه في متابعة العمل ومساعدته القيَمة أثناء فترة انجاز هذا العمل.

كما أتقدم أيضا بالشكر إلى:

أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران.

والى كل من ساعدني من قريب أوبعيد ولو بابتسامة أو بكلمة طيبة.

كما أتوجه بالشكر والامتنان لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة.

ملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقـــة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي ونمط القيادة التربوية، وكذا معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في علاقة الاحتراق النفسي بالرضا الوظيفي ونمط القيادة التربوية نتيجة لإختلاف سنوات الخبرة لدى عينة من أساتذة التعليم الثانوي بولاية معسكر قوامها 337 أستاذا، تم إختيارهم بطريقة عشوائية، طبق عليهم مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي ومقياس الرضا الوظيفي واستبيان نمط القيادة التربوية بعد التأكد من صدقها وثباتها، وتم الاعتماد في معالجة البيانات على برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) ،وكشفت الدراسة عن النتائج التالية:

- توجد علاقة سلبية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.
- لا توجد علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي وأنماط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي.
- توجد علاقة إرتباطية موجبة بين النمط الديمقراطي والرضا الوظيفي ، وتوجد علاقة ارتباطية سالبة بين كل من النمطين الديكتاتوري والتسيبي والرضا الوظيفي لدى الأستاذ الثانوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

Abstract :

The study aimed to find out the relationship between psychological burnout and job satisfaction and Leadership styles Educational , As well as to know whether there were statistically significant differences in psychological burnout and job satisfaction relationship Styles Leadership Educational variable depending on years of experience in a sample of secondary teachers in Mascara , The study sample consisted of 337 teachers were selected at random, they dish Maslach Burnout Inventory(MBI) and the job Satisfaction scale (MSQ) and Styles Leadership Questionnaire, It was relying on the statistical data processing Statistical Package for Social Science (SPSS), the study revealed the following results:

- There is a negative correlation between burnout and job satisfaction among teachers in secondary school teachers.
- There is no correlation between burnout and patterns of educational leadership at the secondary school teachers
-There is a positive correlation between the democratic style and job satisfaction and there is a negative correlation between all types of dictatorship and Laissez – Faire and job satisfaction .
- There are no statistically significant differences in the relationship between burnout and job satisfaction among teachers in secondary education variable depending on years of experience teaching.
- There are no statistically significant differences in the relationship between burnout and educational leadership at the secondary school teachers depending on the variable years of experience teaching
- There are no statistically significant differences in the relationship between job satisfaction and educational leadership at the secondary school teachers depending on the variable years of experience teaching .

محتوى البحث

الشكر	أ
ملخص البحث	ب
محتويات البحث	ج
قائمة الجداول	د
قائمة الأشكال	ه
مقدمة البحث	1
الفصل الأول: مدخل الدراسة	
I. إشكالية البحث	4
II. فرضيات البحث	10
III. دواعي اختيار الموضوع	11
IV. أهداف البحث	11
V. أهمية البحث	12
VI. تحديد المفاهيم الإجرائية	13
الفصل الثاني: الاحتراق النفسي	
تمهيد	16
I. مفهوم الاحتراق النفسي	17
II. الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى	22
III. أبعاد الاحتراق النفسي	27
IV. المؤشرات الأولية لظهور الاحتراق النفسي	29
V. مراحل الاحتراق النفسي	30
VI. مستويات الاحتراق النفسي	32

VII. مظاهر الاحتراق النفسي	32
VIII.مصادر الاحتراق النفسي	33
IX.أسباب الاحتراق النفسي	44
X.أعراض الاحتراق النفسي	49
XI.آثار الاحتراق النفسي	52
XII.نظريات الاحتراق النفسي	53
XIII.النماذج المفسرة للاحتراق النفسي	55
XIV.كيفية تفادي الاحتراق النفسي	60
خلاصة الفصل	65
الفصل الثالث:الرضا الوظيفي	
تمهيد	67
I.مفهوم الرضا الوظيفي	68
II.المفاهيم المرتبطة بالرضا الوظيفي	72
III.ديناميكية الرضا الوظيفي	73
IV.نظريات الرضا الوظيفي	74
V.أنواع الرضا الوظيفي	81
VI.خصائص الرضا الوظيفي	82
VII. مظاهر وجود الرضا الوظيفي	83
VIII.مؤشرات عدم الرضا الوظيفي	84
IX.العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي	86
X.فوائد الرضا الوظيفي	99
XI.أساليب زيادة الرضا الوظيفي	99

XII. مواقف تؤثر على رضا المعلمين	102
XIII. البرامج الداعمة للرضا الوظيفي	102
خلاصة الفصل	104
الفصل الرابع: القيادة	
تمهيد	106
I. مفهوم القيادة	107
II. المفاهيم ذات العلاقة بالقيادة	110
III. مكونات القيادة	113
IV. مستويات القيادة	115
V. أهمية القيادة	116
VI. طبيعة القيادة	116
VII. وسائل التأثير القيادي	116
VIII. المهارات القيادية	117
IX. نظريات القيادة	118
X. العوامل المؤثرة في القيادة التربوية	122
XI. مبادئ القيادة التربوية	123
XII. خصائص القيادة التربوية	123
XIII. مقومات القيادة التربوية	125
XIV. متطلبات القيادة التربوية	126
XV. صفات القائد التربوي	127
XVI. خصائص القائد التربوي الناجح	129
XVII. وظائف القائد التربوي	130

XVIII.أنماط القيادة التربوية	130
خلاصة الفصل	136
الفصل الخامس: الدراسات السابقة	
تمهيد	138
I.الدراسات المتعلقة بالاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي	138
أ-الدراسات العربية	138
ب-الدراسات الأجنبية	141
ج- تحليل نقدي للدراسات التي تناول الاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي	144
II.الدراسات المتعلقة بالاحتراق النفسي وعلاقته بالقيادة التربوية	145
أ-الدراسات العربية	145
ب-الدراسات الأجنبية	149
ج- تحليل نقدي للدراسات التي تناول الاحتراق النفسي وعلاقته بالقيادة التربوية	150
الفصل السادس: منهج الدراسة	
أولا:الدراسة الاستطلاعية	153
1- مدة الدراسة	153
2- عينة الدراسة الاستطلاعية	153
3- أدوات الدراسة الاستطلاعية	155
3-1 مقياس الاحتراق النفسي	155
3-2 مقياس الرضا الوظيفي	160
3-3 استبيان نمط القيادة التربوية	163
ثانيا:الدراسة الأساسية	166
1- منهج الدراسة	166
2- مكان ومدة الدراسة	166

3- إجراءات التطبيق	167
4- عينة الدراسة الأساسية وخصائصها	167
5- أدوات القياس	170
أ- مقياس الاحتراق النفسي	170
ب- مقياس الرضا الوظيفي	170
ج - استبيان نمط القيادة التربوية	171
6- الأساليب الإحصائية المستعملة	171
الفصل السابع: عرض وتفسير نتائج الدراسة	
I. عرض وتفسير النتائج	174
1- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الأولى	174
2- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثانية	177
3- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة	179
4- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة	182
5- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة	183
6- عرض وتفسير نتيجة الفرضية السادسة	185
7- عرض وتفسير نتيجة الفرضية السابعة	186
خلاصة الدراسة	189
الاقتراحات	190
المراجع	191
الملاحق	214

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح الفرق بين الاحتراق النفسي والضغط	24
02	يوضح الأسباب المؤدية إلى الاحتراق النفسي لدى المعلمين	48
03	يوضح نموذج شواب وآخرين للاحتراق النفسي عند المعلمين	57
04	يوضح نموذج شفاف وآخرين للاحتراق النفسي عند المعلمين	58
05	يوضح الفرق بين القيادة والإدارة	111
06	يوضح الفرق بين القيادة والرئاسة	113
07	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية	153
08	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	154
09	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن	154
10	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب سنوات الخبرة	154
11	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الحالة الاجتماعية	155
12	يبين توزيع فقرات المقياس على أبعاد الاحتراق النفسي	157
13	الدرجات الدنيا والعليا لمقياس ماسلاش الكلي ولأبعاده الثلاثة	158
14	تصنيف تكرار أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي	158
15	يبين قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاحتراق النفسي	159
16	يبين قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاحتراق النفسي	159
17	يبين معاملات الارتباط المتبادلة بين كل بند والدرجة الكلية للرضا الوظيفي	162
18	يوضح معامل الصدق لمقياس الرضا الوظيفي بطريقة المقارنة الطرفية	163
19	يبين توزيع فقرات المقياس على مجالات أنماط القيادة التربوية	164
20	يبين قيم معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية لاستبيان الأنماط القيادية	164
21	يوضح معامل الصدق لاستبيان الأنماط القيادية بطريقة المقارنة الطرفية	165
22	يبين معامل الثبات لكل بعد من أبعاد القيادة التربوية	165
23	يبين توزيع عينة الدراسة حسب ثانويات الولاية	166
24	توزيع العينة حسب الجنس	168
25	توزيع العينة حسب سنوات الخبرة	168

26	توزيع العينة حسب فئات العمر	169
27	توزيع العينة حسب الحالة الاجتماعية	127
28	يوضح قيمة معامل الارتباط بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي	174
29	يوضح قيمة معامل الارتباط بين الاحتراق النفسي وأنماط القيادة التربوية	178
30	يوضح قيمة معامل الارتباط بين الرضا الوظيفي وأنماط القيادة التربوية	179
31	يوضح قيمة معامل الارتباط المتعدد بين الاحتراق النفسي و الرضا الوظيفي والقيادة التربوية	182
32	يوضح قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط للاحتراق النفسي والرضا الوظيفي تبعا لمتغير سنوات الخبرة	184
33	يوضح قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط للاحتراق النفسي والقيادة التربوية تبعا لمتغير سنوات الخبرة	186
34	يوضح قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط للرضا الوظيفي والقيادة التربوية تبعا لمتغير سنوات الخبرة	187

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح نموذج تشيرنس للاحتراق النفسي	56
02	يمثل ديناميكية الرضا	74
03	يمثل هرم الحاجات لماسلو	75
04	يوضح المكونات الأساسية للقيادة	114
05	يبين توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة	169

مقدمة:

شهد العالم نقلة حضارية هائلة نتيجة ظهور الاتصالات والتقنية الحديثة التي شملت مختلف مجالات الحياة، ولكل هذا افرز مشكلات معقدة ومتداخلة انعكست آثارها على حياة الإنسان، وهذ ا ما حتم عليه التطور باستمرار مع متطلبات عصره لتحقيق أهدافه الشخصية وأهداف مجتمعه.

وتعد الضغوط النفسية من بين إفرازات النقلة الحضارية التي يشهدها عالمنا،نتيجة الأزمات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والطبيعية،وأصبحت تلاحقنا في البيت والشارع ومكان العمل مسببة عدة أزمات على الفرد والمجتمع والمنظمة وفي شتى القطاعات سواءا كانت قطاعات إنتاجية ذات طابع اقتصادي أو قطاعات خدماتية.

وكشفت العديد من الدراسات والبحوث النفسية والتربوية كدراسة مقابلة(1996) ودراسة الزيود(2003)، ودراسة العمري (2004)، ودراسة الخرابشة وعربيات(2005)، ودراسة الرافعي والقضاة (2010)،ودراسة هونغ ولين(2010) على أن الضغوط النفسية تسبب أضرار كثيرة على المستوى الشخصي والتنظيمي،إذ تساهم بحوالي 80% من أمراض العصر كالنوبات القلبية وضغط الدم وأمراض الجهاز الهضمي وآلام الظهر ومشاكل التنفس، كما أقرت إحصائيات عالمية أن 50%من مشكلات المرضى المترددين على الأطباء والمستشفيات ناتج عن الضغط، وأن حوالي 25% من المجتمع يعاني شكلا من أشكال الضغط ، وساهمت الضغوط في 22% من الاضطرابات النفسية لدى العمال الأوروبيين، وقد توصل باحثون بكلية لندن في دراستهم إلى أن الضغط النفسي يرفع مستوى الكولسترول ويسبب مرض شرايين القلب ،وهو المسؤول عن 50% إلى60% من مجموع الأيام المفقودة في العمل بخسارة 180 مليون يوم عمل، وبتكلفة فاقت 11مليار يورو.وتبين الإحصاءات أن الضغوط تؤثر على الصحة الجسدية والعقلية لأكثر من نصف مليون عامل يوميا ومليون عامل يتغيبون بسبب الضغوط وما يعادل ستة ملايين يوم مفقودة في الولايات المتحدة الأمريكية، وتقدر تكاليف الغياب وتعويضات التأمين ونفقات العلاج الصحي150بليون دولار سنويا ، ويستهلك الأمريكيون حولي05 مليار من جرعات المهدئات و 16ألف طن من أقراص الأسبرين كل سنة نتيجة الضغط النفسي ،

كما أشارت الإحصائيات الطبية التي نشرتها المنظمة العالمية في تقريرها السنوي حول الاضطرابات الصحية المرتبطة بالضغوط أن هذه الأخيرة تمثل ما بين50% إلى 80% من كل الأمراض المعروفة.

أما على المستوى التربوي فقد أقر 67% من عينة المعلمين الأمريكيين أن المصدر الأساسي للضغوط التي يواجهونها ناتجة عن ممارستهم لمهنة التدريس،كما سجل معهد الضغط الأمريكي أن حوالي 40- 50% من المدرسين الجدد يتركون مهنة التدريس في سنواتهم الأولى نتيجة الضغط،وتشير تقارير الصحة والسلامة بانكلترا أن مهنة التدريس أولى المهن الأكثر ضغطا حيث بلغت نسبة المعانات من الضغوط 41% لدى المعلمين وهذا مستوى مرتفع إذا ما قورن بالمهن الأخرى إذ بلغت لدى مهنة التمريض 13%، وبلغت نسبة 29% في المهن الإداري (Jepson ,2006:184) .

ويتضح من خلال الإحصائيات السابقة مدى كبر حجم ظاهرة الضغوط على مستوى الاقتصادي والاجتماعي،لذا يتوجب على حكومات الدول إعطاء أهمية بالغة للحد منها أو على الأقل إبقائها في مستواه ا الطبيعي بإيجاد الحلول والاستراتيجيات المناسبة للتعامل معها،وفي حالة استمرارها وعدم القدرة على السيطرة عليها ستأخذ منحنى خطير بظهور ظاهرة أخرى التي تعتبر كنتيجة حتمية للضغوط ومن المراحل الأخيرة والنهائية لها وهي ما يعرف بظاهرة الاحتراق النفسي.

لقد أصبح الاحتراق النفسي شبحا يهدد الموظفين واستقرارهم المهني نظرا للآثار السلبية الناجمة عنه، إذ قدر إجمالي المشاكل الصحية حسب دراسة كتابة الدولة للشؤون الاقتصادية السويسرية أن ثلاثة عشر من المشكلات الصحية كآ لام عضلات الأطراف العلوية وآلام الظهر والصداع وتعب العيون وآلام أسفل الأطراف وصعوبة النوم وآلام المعدة ومشاكل الجلد والاكتئاب والقلق وصعوبات التنفس ومشاكل في السمع وأمراض القلب والشرايين ،كما توصلت الدراسة إلى أن 73% من العمال السويسريين غير قادرين على التعامل مع الاحتراق النفسي بشكل جيد، ويكلف التغيب عن العمل بسبب الاحتراق النفسي الاقتصاد السويسري ما قيمته 4,2 مليار فرنك سويسري سنويا.

وفي ألمانيا زادت عدد أيام الغياب حيث بلغت 74% بسبب المشاكل النفسية النتيجة عن الاحتراق النفسي وقدرت التكاليف الاقتصادية لهذه المشاكل 3 مليار دولار أما في بريطانيا تسببت الأمراض المرتبطة بالاحتراق النفسي بفقدان 6,5 مليون يوم عمل في السنة بتكلفة فاقت571 يورو، ووفقا للمسح الأوروبي فإن 32% من المديرين فكروا في ترك العمل و 23% فكروا في التقاعد المبكر،وأكثر من ربع الموظفين أي ما يعادل 28% يقولون أنهم يريدون تغيير الأعمال وبدء في إجازة مرضية وفي فرنسا يعاني 1,1 مليون عامل من الأمراض المهنية وأمراض الصحة البدنية ذات الصلة بالاحتراق النفسي و أما في الولايات المتحدة الأمريكية فقد توصل المعهد الأمريكي للضغوط AIS من خلال الدراسة التي أجرها أن نسبة 26% من العمال يعانون غالبا من الاحتراق النفسي وأن 10% إصابتهم خطيرة،كما أشارت النتائج إلى أن 40% تخلو عن وظائفهم بسبب الوصول إلى ذروة الضغط التي تتمثل في الاحتراق النفسي،كما توصلت جمعية التربية الوطنية الأمريكية NEA من خلال دراستها إلى أن ثلث المدرسين ظهرت عليهم أعراض الاحتراق النفسي و حوالي20%إلى60% منهم كانوا مصابين بالاحتراق النفسي، وأشارت أيضا البحوث والدراسات الأوروبية إلى أن60%إلى70% من المعلمين هم تحت الاحتراق المتكرر ،وما يقرب30%من المعلمين ظهرت عليهم علامات الإحتراق النفسي.

وفي ظل الإحصائيات العالمية السابقة تعد مهنة التدريس من المهن الخدماتية التي يصاب أصحبها بالاحتراق النفسي، ومن بين أسباب الاحتراق للمدرس زيادة عبء العمل وكثرة المسؤوليات المهنية والاكتظاظ داخل الصف وقلة الوسائل وزيادة النصاب الساعي الأسبوعية والراتب غير الكافي واضطراب العلاقة مع الطلاب وزملاء العمل والمشرفين،وتدخل الآباء في عمل المدرسين والتشكيك في قدراتهم وكفاءتهم و تحميلهم فشل أبنائهم،بالإضافة إلى السلطة المدرسية من خلال تأثير النمط القيادي على مناخ العلاقات الشخصية والإنسانية داخل المؤسسة التربوية.

إن شعور المدرس بالاحتراق النفسي في مختلف مراحل التعليم يتفاوت من مرحلة تعليمية إلى أخرى، وهذا التباين أساسه الاختلاف في مميزات وخصائص كل مرحلة، وأستاذ مرحلة التعليم الثانوي ليس في منأى عن الإصابة بالاحتراق النفسي نتيجة

انخفاض مستوى الرضا الوظيفي لديه،واتساع رقعة الفجوة مع الإدارة المدرسية ممثلة من قبل مديرها، وذلك من خلال انفراد هذا الأخير في اتخاذ القرارات وعدم إشراك الأساتذة في عملية صنع القرار، وكذا النمط القيادي الذي يتبناه في تسيير مؤسسته التربوية.

وبناءا على ذلك جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي والرض ا الوظيفي ونمط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي، متضمنة سبعة فصول وهي كالتالي:

الفصل الأول: يعتبر مدخلا للدراسة، تناول فيه الباحث طرح إشكالية البحث وصياغة فرضياته،ودواعي اختيار الموضو ع ثم أهداف وأهمية البحث وأخيرا تحديد مصطلحات البحث.

الفصل الثاني : تناول فيه الباحث مفهوم الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى، وأهم أبعاده والمؤشرات الأولية لظهوره،ومعرفة أهم مراحله ومستوياته، ثم التطرق إلى مظاهر و مصادر وأسباب الاحتراق النفسي وأعراضه والآثارالمترتبة عليه، كما تم الإشارة إلى أهم النظريات والنماذج المفسرة لآليات حدوثه، كما تناول الباحث كيفية تفادي الاحتراق النفسي من خلال إتباع خطوات إجرائية مختلفة.

الفصل الثالث:عرض الباحث تحليل مفاهيم الرضا الوظيفي وأنواعه،والمفاهيم المرتبطة به، ومؤشرات عدم الرضا،والعوام ل المؤثرة في الرضا وخصائصه،ثم تطرق إلى فوائد وأساليب الرضا وبعض الـمواقف المؤثرة على رضا المعلمين وكذا البرامج الداعمة له والتي تهدف إلى المحافظة على المستوى المطلوب من الرضا الوظيفي.

الفصل الرابع: تعرض الباحث في بداية هذا الفصل للقيادة من حيث مفهومها وعناصرها وخصائصها، وصفات القائد التربوي والمهارات القيادية اللازمة للقائد التربوي،ومبادئها وأسسها بالإضافة إلى النظريات التي حاولت تفسيرها والأساليب القيادية المختلفة،ثم تناول الباحث خصائص و سمات القائد التربوي الفعال، وكذا مهامه وأدواره الأساسية.

الفصل الخامس: تناول فيه الباحث الدراسات السابقة التي اهتمت بموضوع الاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي في مجال التربية والتعليم في البيئتين العربية والأجنبية، مع تقديمه لتحليل نقدي لهذه الدراسات.

الفصل السادس: خصص للدراسة الميدانية،تطرق الباحث فيه إلى الدراسة الاستطلاعية من حيث مكان إجرائها وعينتها والأدوات المستعملة فيها وطريقة حساب صدق ثبات تلك الأدوات، ثم تناول الباحث الدراسة الأساسية من حيث مكان إجرائها وعينتها والأدوات المستعملة فيها والأسلوب الإحصائي المتبع في الدراسة.

الفصل السابع:عرضت فيه نتائج الدراسة، ومناقشة وتفسير كل فرضية حسب النتائج المتوصل إليها وفي ضوء الدراسات السابقة، وصولا إلى ملخص عام للدراسة الميدانية والخروج في النهاية بمجموعة من الإقتراحات.

الفصل الاول: مدخل الدراسة

I. إشكالية البحث

II. فرضيات البحث

III. دواعي اختيار البحث

IV. أهداف البحث

V. أهمية البحث

VI. تحديد المفاهيم الإجرائية

I.الإشكالية:

أظهرت البحوث والدراسات النفسية والتربوية الحديثة كدراسة ستيف (2001)، دراسة الدسوقي (1998)،دراسة زبدي (2002)، دراسة العمري،دراسة منصوري (2004)، دراسة شارف(2011) إلى أن مهنة التدريس أكثرالمهن التي يتعرض أصحابها للضغوط المهنية المتعددة مما يؤثر سلبا على حياتهم المهنية بصفة خاصة وحياتهم اليومية بصفة عامة مما يدفع البعض منهم إلى ترك المهنة،والآن أصبح معظم المدرسين يشكون ضعف التأثير والسيطرة على مجريات الأمور داخل المؤسسات التربوية وحتى داخل الصف نتيجة ظروف العمل غيرالمناسبة إذ أشارت جمعية التعليم الأمريكي أن 47% من مجموع مصادر الضغوط عند المعلمين ترتبط بالعمل(منصوري، 100:2010)، فعبء العمل الملقى على عاتق المدرس جاء حسب دراسة أبومغلي (1987) في مقدمة المصادر الضاغطة بنسبة40%،والاكتظاظ داخل الصف ، وعدم قدرة المدرسين على ضبط سلوك التلاميذ بلغ 56,53%،والأسلوب البيروقراطي الذي ينتهجه مدير المؤسسة في التسيير يعتبر أهم العقبات التي تثقل كاهل المدرس حيث يرى 73,87% من المدرسين أنهم لا يحصلون على تقدير واحترام المسؤولين لهم، وغياب التفاهم مع الزملاء والأولياء، إضافة للنظرة الاجتماعية المتدنية إذ عبر 63,83% من المدرسين أن المجتمع لا يقدر مهنة التدريس(منصوري، 257:2004).

يتعرض أساتذة التعليم الثانوي لضغوط مميزة إلى حد ما عن تلك التي يواجهها باقي أساتذة مراحل التعليم الأخرى،وهذا نتيجة تعاملهم مع تلاميذ من فئة عمرية صعبة وهي مرحلة المراهقة التي لها مميزات وخصائص تستوجب استراتيجيا ت وطرق خاصة في التعامل معها ومستوى عال من الكفاءة والمهارة،وإن زيادة أعباء العمل ومسؤوليات الأستاذ تجاه هذه الفئة من أجل توجيهها دراسيا وتهيئتها للالتحاق بمرحلة التعليم الجامعي يزيد عليه مسؤوليات أخرى ،ولكي يتمكن الأستاذ من تحقيق هذه الرسالة والأهداف يتطلب أيضا من مديري هذه المؤسسات إتباع الأنماط القيادية المناسبة لخلق البيئة الملائمة،وفي حالة فشل هذا سيؤدي إلى نوع من الإحباط وعدم

الشعور بالرضا واستمرار وتفاقم الضغوط التي من شأنها أن تؤثر بشكل سلبي على الأستاذ ويصبح أكثر استهدافا للإصابة با لاحتراق النفسي

وأشارت عدة دراسات إلى أن معلمي التعليم الثانوي أكثر معاناة وعرضة للاصابة بالاحتراق النفسي مقارنة مع معلمي مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط، كدراسة مقابله وسلامة(1993)،دراسة العلي(2003)، دراسة محمود(2005)، دراسة عبد الله جاد(2005)، دراسة الرافعي والقضاة (2010)، دراسة ساروس وآخرين Sarros &Al(1990)، دراسة فيلدنج وجالFielding&Gall(1998)، دراسة هولمان Holloman(1999)، دراسة سوسان Susan(2000)، دراسة بنتو وآخرين Pinto & Al(2005).

إن استمرار تعرض المدرس للاحتراق النفسي وعدم قدرته على المواجهة يغير من نظرته إلى مهنة التدريس والرغبة في ترك المهنة،إذ تبين من دراسةألار Allard(2010) أن 20% إلى 25% من المعلمين في الكيبك بكندا يتركون مهنة التعليم خلال ثلاث سنوات الأولى بسبب ما يتعرضون له من احتراق نفسي،كما توصلت جمعية التربية الوطنية الأمريكية من خلال دراستها أن 41% من المدرسين بنيويورك و 17,6%في شيكاغو مصابون بالإرهاق البدني والذهني نتيجة عملهم الذي يؤدونه مما أدى إلى ترك بعضهم لمهنة التدريس(قصي، 338:2007)،وأشارت دراسة جودار (2006)أن ثمة علاقة بين الرغبة في ترك مهنة التدريس وارتفاع مستوى الاحتراق النفسي(عابدين، 454:2011)، أما آدم العتيبي(2003) توصل في إلى أن هناك علاقة ايجابية بين الاحتراق النفسي ببعديه الإنهاك العاطفي وفقدان التعامل الإنساني والرغبة في ترك العمل(مهلان،80:2008).

كما بينت الأبحاث في هذا المجال إلى العديد من العوامل الأخرى المرتبطة بالاحتراق النفسي كالخبرة المهنية مثلا إذ توصلت دراسة عسكر وآخرون(1986) أن درجة الاحتراق النفسي كانت عالية بين المعلمين الكويتيين وخاصة ذوي الخبرة التدريسية من(5-9) سنوات،وتوصل الوابلي(1995) إلى أن معلمي المرحلة الثانوية أكثر خبرة هم اقل احتراقا من أقرانهم الأقل خبرة، وتوصلت دراسة مارتن وبالدوين(1996) إلى أن المعلمين المبتدئين في ولاية تكساس الأمريكية اشد شعورا بالاحتراق النفسي من المعلمين ذوي الخبرة(الشيوخ،40:2011)، دراسة أيمن العمري وآخرون (2008) التي

بينت نتائجها أنه يوجد أثر لمتغير الخبرة في التدريس على متوسطات الاحتراق النفسي لدى المعلمين(Al-Omari,2008:63)، وعلى ما يبدوا أن هناك عوامل أخرى مرتبطة بالاحتراق النفسي تعود لطبيعة العمل والمهنة كالرضا الوظيفي الذي يرتبط سلبا بالاحتراق النفسي، ومن الدراسات التي أكدت هذه العلاقة دراسة فاربرFarber(1991) إلى أن معظم المدرسين بمختلف تخصصاتهم يشعرون بعدم الرضا الوظيفي والضغط بسبب العمل والاحتراق النفسي،وهذا يؤثر في قدرتهم على مواجهة تحديات المهنة والتفكير بترك المهنة(إدريس،207:2007)، وفي هذا السياق أيضا يعتبر السلوك القيادي من العوامل المرتبطة بالاحتراق النفسي إذ تشير بعض الدراسات إلى أن القائد يمكن أن يكون له دور في مستوى الاحتراق النفسي لدى المدرسين كدراسة ريان(1997) التي توصلت إلى وجود علاقة تأثير جوهري لأنماط السلوك القيادي على مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين(الأغا، 27:2008)،وتوصل الجعبري (2004) إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين أنماط السلوك الإداري الأوتوقراطي والتسيبي لمديري المدارس وبين مستويات الاحتراق النفسي للمعلمين الثانويين في محافظة العاصمة عمان، بينما لم تظهر النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين نمط السلوك الإداري الديمقراطي وبين مستويات الاحتراق النفسي(الخرابشة، 712:2005)، وفي دراسة العياصرة (2006) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأنماط القيادية للمشرفين التربويين ومستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن أنه يوجد علاقة ارتباطية سلبية بين نمط القيادة الديمقراطي للمشرف التربوي ودرجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين، وتوجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمط الأوتوقراطي والتسيبي للمشرف التربوي وبين درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين (العياصرة، 143،2006).

ومن هنا جاءت الحاجة للبحث والتعرف على الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي وعلاقته بكل من الرضا الوظيفي ونمط القيادة التربوية ، إذ يحاول الباحث من خلال دراسته الإجابة على الأسئلة التالية:

- هل توجد علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي؟

- هل توجد علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي وأنماط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي؟

- هل توجد علاقة إرتباطية بين الرضا الوظيفي ونمط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي؟

- هل توجد علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا سنوات الخبرة التدريسية ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا سنوات الخبرة التدريسية ؟

II. الفرضيات:

بناءا على التساؤلات المطروحة، صاغ الباحث الفرضيات التالية:

- توجد علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

- توجد علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي ونمط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

- توجد علاقة إرتباطية بين الرضا الوظيفي وأنماط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

- توجد علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا سنوات الخبرة التدريسية.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا سنوات الخبرة التدريسية.

III.دواعي اختيار الموضوع:

إن أهم المبررات التي دعت إلى اختيار هذا الموضوع هي:

– المردود التربوي بالمدارس الجزائرية لا يزال ضعيفا ومتدنيا كما ونوعا لأسباب وعوامل عدة،ويعتبر الاحترا ق النفسي والرضا الوظيفي ونمط القيادة التربوية من بين العوامل المسؤولة عن ذلك الضعف والتدني.

– كثرة الإضرابات والتوقفات عن العمل إذ توقف سنة 2003 حوالي نصف مليون معلم وأستاذ لعدة أسابيع، وفي سنة 2009 بلغت نسبة الإضراب 90% في الطورالثانوي ومن 70%إلى90% في الطورين المتوسط والابتدائي ،وكثرة طلبات التقاعد قبل الأوان وكلها دلائل على عدم ارتياح المدرس في مهنته مايجعله مستهدفا للإصابة بالاحتراق النفسي .

– الظروف المادية والتنظيمية التي يتخبط فيها المدرس الأمر الذي يطرح العديد من التساؤلات حول الوضعية العامة للتعليم بالجزائر.

– قلة البحوث والدراسات الأكاديمية حول موضوع الاحتراق النفسي حسب اطلاع الباحث في الجامعات الجزائرية.

–الرغبة في التأصيل لمثل هذه المواضيع لارتباطها بالصحة النفسية من جهة وبالمجال المدرسي والتعليمي من جهة أخرى.

IV.أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

– التعرف على العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

– التعرف على العلاقة بين الاحتراق النفسي ونمط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

– تهدف إلى بيان تأثيرالاحتراق النفسي على الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

– تحديد مدى انتشار ظاهرة الاحتراق النفسي لدى الأساتذة، وكذ ا معرفة درجة الشعور بالرضا الوظيفي لديهم واستقصائه ومدى تأثره بنمط القيادة التربوية.

– محاولة الخروج بنتائج علمية من خلال الدراسة الميدانية وطرح اقتراحات علها تساهم في إثراء الحلول العملية لظاهرة الاحتراق النفسي.

– المساهمة في إثراء التراث العلمي حول موضوع الاحتراق النفسي الذي يعتبر من مواضيع الساعة.

V.أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي تناولته بالإضافة إلى المشكلات المطروحة فيه، ويتلخص ذلك فيما يلي:

– يبحث هذا الموضوع الاحتراق النفسي لدى الأساتذة ويسهم في إعطاء تصور واضح في تحقيق الجوانب النفسية والمهنية والاجتماعية ودراسة مشكلاتهم ووضع الحلول لها بما يعزز ويزيد من مستوى الرضا الوظيفي.

– تعتبر هذه الدراسة من الموضوعات التي تحتاجها المؤسسات التربوية بشكل عام للارتقاء بالرضا الوظيفي وإمكانية تحقيقه.

– تلقي المزيد من الضوء والاهتمام بموضوع نمط القيادة التربوية وعلاقتها بالاحتراق النفسي.

– تسليط الضوء على عامل آخر مهم قد يكون سببا في الإصابة بالاحتراق النفسي والمتمثل في نمط القيادة التربوية لدى مديري المؤسسات التربوية.

– تحاول الدراسة مساعدة العاملين في هذا المجال في فهم المشكلات التي تعترضهم أثناء عملهم، وذلك من خلال الأخذ بنتائج هذه الدراسة وغيرها من الدراسات والعمل بتوصياتها.

– تعد الدراسة استكمالا لما جاء به الباحثون السابقون بخصوص هذا الموضوع.

– تكون هذه الدراسة بمثابة دراسة سابقة من خلال فتح مجال البحث لباقي الدراسات المشابهة لها مستقبلا.

VI.تحديد المفاهيم الإجرائية:

- الاحتراق النفسي:

حالة من الإنهاك العقلي والانفعالي والبدني يشعر بها الأستاذ، نتيجة للأعباء والمتطلبات الزائدة والمستمرة في مجال عمله والواقعة على كاهله،مما ينعكس عليه سلبا وعلى من يتعامل معهم،ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الأستاذ من خلال مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة، إذ تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين0-132، وتتراوح درجة الأستاذ على بعد الإجهاد الانفعالي بين 0-54 وعلى بعد تبلد المشاعر بين0-30، وعلى بعد نقص الشعور بالانجاز بين 0-48 .

- الرضا الوظيفي:

هو ذلك الشعور الإيجابي الذي يحس به الأستاذ اتجاه مهنته نتيجة توافق الظروف النفسية والاجتماعية، وه و الدرجة التي يحصل عليها الأستاذ عند الإجابة على فقرات مقياس الرضا الوظيفي والمقدرة بـــ 80 درجة عليا و20 درجة دنيا.

- نمط القيادة التربوية:

الأسلوب الذي يتبعه مديرالمؤسسة في ممارسة عملية التأثير في مرؤوسي ن،أما إجرائيا فهو درجة التي يحصل عليها الأستاذ نتيجة استجابة على فقرات استبيان نمط القيادة التربوية الذي أعده الباحث على أن تكون أكبر درجة يحصل عليها الأستاذ 120درجة وأقلها30 درجة.

- النمط الديكتاتوري:

هو أسلوب يتبعه المدير يقوم على الاستبداد والتسلط والانفراد في اتخاذ القرارات دون إعطاء فرصة للأساتذة في اتخاذ القرارات، وإجرائيا الدرجة التي يحصل عليها الأساتذة بإجابتهم على الفقرات المتعلقة بنمط القيادة الأوتوقراطي(الديكتاتوري) من خلال استبيان الأنماط القيادية والمقدرة بـــ 40 درجة .

- النمط الديمقراطي:

يقوم على أساس إشراك الأساتذة في تحقيق الأهداف، واتخا ذ القرارات،وحل المشكلات وتفويض السلطة من طرف المدير، وهي الدرجة التي يتحصل عليها الأستاذ

بإجابته على البعد الذي يتضمن النمط الديمقراطي والمقدرة بـــ 40 درجة من خلال أداة الدراسة.

- **النمط الفوضوي(التسيبي):**

يقوم هذا النمط على ترك الحرية المطلقة للأساتذة في انجاز المهمات الموكلة لهم دون تدخل المدير، وهي درجة المتحصل عليها من خلال الإجابة على فقرات الاستبيان المتعلقة ببعد النمط التسيبي(الفوضوي) والمقدرة بـــ 40 درجة.

الفصل الثاني: الاحتراق النفسي

تمهيد

I. مفهوم الاحتراق النفسي.

II. الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى.

III. أبعاد الاحتراق النفسي.

IV. المؤشرات الأولية لظهور الاحتراق النفسي.

V. مراحل الاحتراق النفسي.

VI. مستويات الاحتراق النفسي.

VII. مظاهر الاحتراق النفسي.

VIII. مصادر الاحتراق النفسي.

IX. أسباب الاحتراق النفسي.

X. أعراض الاحتراق النفسي.

XI. آثار الاحتراق النفسي.

XII. نظريات الاحتراق النفسي.

XIII. النماذج المفسرة للاحتراق النفسي.

XIV. كيفية تفادي الاحتراق النفسي.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد موضوع الاحتراق النفسي أحد الاهتمامات المشتركة بين الباحثين في كل من المجال الطبي،والنفسي،والاجتماعي،والتنظيمي، وهذاماأدى إلى تعدد الآراء والطروحا ت حول ماهية هذا المفهوم،وهو مصطلح شائع في اللغة الانجلوسكسونية، ويستخدم بشكل كبير ليترادف مع مفهوم الإجهاد المهني، أما في اللغة الألمانية قد أطلق عليه تسمية متلازمة الاحتراق، ولكن الاستخدام الشائع في معظم البحوث والدراسات هو الاحتراق النفسي.

ولقد مر تطور مفهوم الاحتراق النفسي بمرحلتين مهمتين في تاريخه تعود أولها إلى بداية سبعينيات القرن العشرين حيث اعتبر فرويدنبيرغر Freudenberger [1]أول من أدخل مصطلح الاحتراق النفسي إلى حيز الاستخدام الأكاديمي في سنة 1974 وذلك نتيجة تعاملاته وعلاجاته للمترددين على عيادته النفسية في مدينة نيويورك،وكان الاهتمام مقتصرا في البداية بدراسة الظاهرة على مهن الرعاية الصحية،إلى أن جاءت كرستينا ماسلاشMaslach [2] سنة1976التي مثلت الريادة من خلال أعمالها ومجهودتهافي دراسة وتطوير مفهوم الاحتراق النفسي .

وجاءت المرحلة الثانية في بداية الثمانينات من القرن العشرين على إثر انعقاد المؤتمر الدولي للاحتراق النفسي بمدينة فيلادلفيا سنة 1981،وهو بمثابة البداية الحقيقية لتطور مصطلح الاحتراق النفسي حيث شارك فيه الرواد الأوائل.

وصلت ماسلاش و تلميذتها جاكسونJackson(1981) دراستهما وقدمتا خلالها أول محاولة لتصميم أداة لقياس الاحتراق النفسي في مجال الرعاية الصحية ، ثم طورتا تلك الأداة سنة1986وعمتها في مجال المهن الإنسانية،ولقد لقيت الأداة شهرة واسعة وترجمت لعدة لغات.

وخلال هتين المرحلتين التي مر بهما تطور مفهوم الاحتراق النفسي ظهر أكثر من2500 مقال حول هذا الموضوع ما بين سنة 1974 و1989، لكن في السنوات الأخيرة

---

[1] فرويدنبيرغرFreudenberger طبيب نفسي أمريكي.

[2] ماسلاش Maslach أساتذة علم النفس الاجتماعي بجامعة بيركلي الأمريكية.

زاد الاهتمام أكثر بدراسة الاحتراق النفسي نتيجة الظروف التي تعيشها المجتمعات في شتى مجالات الحياة.

وسيتناول الباحث في هذا الفصل كل ما تعلق بالاحتراق النفسي يبتدئها ب مجموعة من المفاهيم والتعاريف لباحثين عرب وغربيين اهتموا بدراسته عبر التسلسل التاريخي الذي مر به بغية الوصول إلى مفهوم نظري وإجرائي، كما سيتناول أيضا أبعاد الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى وكذا المؤشرات الأولية لظهوره ومستوياته وأهم مراحله،والتطرق لمصادره وأسبابه وأعراضه،والآثار المترتبة عليه، ثم تناول الباحث أهم النظريات والنماذج المفسرة له،وصولا إلى كيفية تفادي الاحتراق وأهم الاستراتيجيات المقاومة له.

I.مفهوم الاحتراق النفسي:

إن تحديد مفهوم الاحتراق النفسي يتطلب منا استعراض آراء الباحثين كل حسب موقعه العلمي وانتمائه لتيار فكري معين،وسنقدم أبرز التعاريف الخاصة بظاهرة الاحتراق النفسي لباحثين عرب وغربيين خلال فترات زمنية مختلفة.

يعرف فرويدنبيرغر Frudenberger(1974) الاحتراق النفسي بأنه حالة من الإنهاك تحصل نتيجة للأعباء والمتطلبات الزائدة والمستمرة الملقاة على الأفراد على حساب طاقتهم وقوتهم(Boudoukha,2009:12).

يرى فورت Foret(1977) أن الاحتراق النفسي هو مجموعة من المظاهر السلبية كالإرهاق وعدم الاهتمام بالعمل،وعدم الاهتمام بالآخرين،والوالشعور بالعجز والسلبية في تقدير الذات(مطاطلة،20:2010).

وفي مشابه للتعريفين السابقين تعرف ماسلاش (1981) الاحتراق النفسي بأنه إحساس الفرد بالإرهاق وعدم قدرته على العمل بفعالية وفقدان الاهتمام بالأشخاص في محيط العمل،ويشمل على ثلاث عناصر متميزة تعتبر كأبعاد له:الإرهاق النفسي وتبلد المشاعر وفقدان الإنجاز (Tsigilis,2006: 257).

وقد اعتبرت كل من ماسلاش وجاكسون Maslach & Jackson (1981) الاحتراق النفسي حالة من الإرهاق النفسي والبدني طويل المدى نتيجة التعب والعجز واليأس، وتشمل مواقف سلبية من الفرد تجاه عمله وحياته(Ay,2010:1576).

ويعرف باينز وأندرسون Pines &Aronson(1983) الاحتراق النفسي على أنه حالة من الإنهاك الجسمي والعقلي والعصبي والانفعالي الناجمة عن العمل مع الناس والتفاعل معهم لفترة طويلة(عابدين، 440:2011).

ومن جهته يقدم تايلو رTaylor (1986) تعريفا مبسطا مفاده أن الاحتراق النفسي عبارة عن الإرهاق واستنفاذ القوة والنشاط (عوض، 13:2007).

وينظركيرياكو Kyriacou(1987) للاحتراق النفسي على أنه مؤشرات سلوكية ناتجة عن الضغط النفسي الذي يتعرض له الفردأثناء العمل لفترة طويلة (العياصرة،96:2008).

ويعتبر ديدرك وراسكي Dedrick & Raschke (1990)الاحتراق النفسي حالة يعاني فيها المعلم من برود العاطفة وانعدام الود،والشعور مرارا باستنفاد الطاقة الانفعالية أوالبدنية، وعدم القدرة على امتصاص أثارالمحبطات والمثبطات(مصطفي،25:2008)

وتشير حرتاوي(1991) للاحتراق النفسي على أنه حالة نفسية تؤرق الأفراد الذين يعملون في مهن تتطلب تقديم خدمات اجتماعية وإنسانية لأناس كثيرين، وذلك نتيجة لضغوط العمل والأعباء الزائدة الملقاة على عاتق هؤلاء أفراد(الخرابشة، 300:2005).

ووفقا لنيومان وريشل Neumann & Reichel (1993) يعرف الإحتراق النفسي بأنه حالة من الإنهاك البدني والعاطفي، وتكوين مواقف سلبيةٍ تجاه الذات والمنظمة ردا على الضغوطات التنظيمية المزمنة (Lamb,2009:71).

بينما اعتبر جولد وروث Gold & Rothe(1994) الاحتراق النفسي أنه حالة تتسبب عن شعور الفرد بأن احتياجاته لم تلب، وتوقعاته لم تتحقق ويتصف بتطور خيبة الأمل مصحوبة بأعراض جسمية ونفسية تؤدي إلى تدني مفهوم الذات(الظفري، 176:2010).

ويعرفه الرشدان(1995) بأنه استنزاف للطاقة النفسية المخزنة لدى الفرد، ويؤدي به إلى حالة من عدم التوازن النفسي التي تظهر نتيجة للضغوط النفسية الشديدة التي تسببها أعباء العمل ومتطلباته، مما تنعكس أثاره سلبا وبشكل مباشر على العملاء وعلى المؤسسة التي يعمل بها(الفريحات،1566:2010).

في حين يعرف عبد الحميد عزت (1996) الاحتراق النفسي للمعلمين بأنه إدراك المعلم أن متطلبات العمل تفوق قدراته وإمكاناته نتيجة الأعباء المتزايدة للعمل وغياب

المعلومات الواضحة عن الدور الذي أن يقوم به،بالإضافة إلى مواجهةللمطالب المتناقضة من جانب حياته وعدم استخدام مهاراته وخبراته في التدريس (الحربي،2010:420).

أما إسبانيول وكابوتو Spaniol & Cabuto(1999) فقد عرفا الاحتراق النفسي، بعدم القدرة على التكيف مع الضغوط الناجمة عن متطلبات العمل والحياة الشخصية، وأنه لا يسبب الأذى للشخص الذي يتعرض للإصابة به فحسب،وإنما إلى المستفيدين الذين يتلقون الخدمة أيضًا، وأنه يقلل من الطاقة المتوفرة لمتطلبات العمل والحياة الشخصية بشكل كبير(عبد العلي،2003:48).

وعرف البدوي(2000) الاحتراق النفسي على أنه عبارة عن ظاهرة نفسية يتعرض لها المهنيون نتيجة عدم قدرتهم على التكيف مع ضغوط العمل مما يؤدي إلى شعورهم بعدم القدرة على حل المشكلات، وبالتالي فقدان الاهتمام بالعمل والشعور بالتوتر النفسي أثناء أدائه(النادر،2014:194).

ويذهب عثمان فاروق (2001) إلى أن الاحتراق النفسي عبارة عن زملة من الأعراض البدنية والعاطفية والعقلية المرتبطة بالطاقة الحيوية للفرد وأدائها في الأعمال التي يقوم بها، وهذه الزملة لها علاقة سلبية بمفهوم الذات والاتجاهات نحو العمل وفقدان الثقة بالنفس وفقدان الشعور بالمسؤولية تجاه الآخرين(السيد، 2001:18).

والاحتراق النفسي في نظر ريسي وبراندت Reece & Brandt (2002) هو الشعور بالاستنزاف العاطفي والعقلي والجسمي يوما بعد أخر حتى يصل الشخص إلى ما بعد الإنهاك، وحالة من الشعور بفقدان الإحساس(العياصرة، 2008:97).

والاحتراق النفسي كما عرفه عبد الله حسين اللامي وآخرون(2005) على أنه عبارة عن استنزاف انفعالي وبدني وعقلي يحدث نتيجة للأعباء والمتطلبات التي يتعرض لها الفرد،وان كان من الصعب تحديد جميع العوامل والأسباب التي تؤدي إلى شعور الفرد بالاحتراق النفسي، كما أنها تختلف من شخص لأخر ومن مجتمع لأخر(اللامي،2005:74).

في حين يعرف الجيار والقحطاني (2007)الاحتراق النفسي أنه عملية فسيولوجية تحدث نتيجة ضغط العمل الشديد والذي يؤدي إلى الإرهاق الوجداني وتبدد الشخصية والشعور بقلة الانجاز(القحطاني،2007:207).

بينما يذكر محمد الصيرفى (2007)الاحتراق النفسي على أنه استجابة للضغط المستمرالمزمن الذي يؤدي لإنهاك جسمي ونفسي للفرد،وينشأ كنتيجة للضغط والعوامل الشخصية وعوامل متعلقة بالعمل والتي تزيد عن طاقة الفرد وقدرته على التحمل، وأعراضه هي:أعراض فسيولوجية،وسيكولوجية، وسلوكية(الصيرفى، 318:2007).

ويذهب فتحي محمد (2008) إلى أنه هو درجة الإرهاق العالية التي يتعرض لها الفرد نتيجة للضغوط التي يواجهها في عمله والتي تعوقه عن أداء وظائفه بشكل طبيعي ويشعر الفرد فيها بالإنهاك والتعب وعدم القدرة على الإنجاز(أبوناصر، 120:2008).

أما أوداجيري وآخرون (2008) فقد أكدوا على أن الاحتراق النفسي هو الشعور بالإجهاد العاطفي والسخرية الناشئة من استمرار التعرض للمطالب المفروضة على مستويات الطاقة العقلية خلال الاتصال المستمر مع الغير،وينتج عليه النفور من العمل، وفقدان الاهتمام، والتعاطف (Odagiri,2008:226).

وذهب يوسف ذياب(2010)إلى أن الاحتراق النفسي للمعلم هو الاستجابات الجسمية والانفعالية لضغوط العمل لدى المعلمين الذين يرهقون أنفسهم في السعي لتحقيق أهداف صعبة(عواد، ص 2509)

ويعرفه عمار والربضي (2010) بأنه الحالة النفسية التي تسبب الإنهاك والاستنزاف لدى العاملين في المجالات الإنسانية نتيجة لأعباء العمل التي يتعرض لها الفرد،مما ينعكس سلبا على العمل وتدني الدافعية وقيمة العمل والنظرة السلبية للذات كونه يعمل في هذه المهنة(الفريحات،1566:2010)

ويرى أصلان صبح(2011) الاحتراق النفسي بشكل عام على أنه استنفاد تدريجي للرضا الوظيفي وللحماس لتحقيق الهدف وتزايد الشعور بالقلق، فهو شعور عام لدى الفرد بعدم أهمية النتائج من خلال التقدير المادي والمعنوي الذي لا يتناسب مع جهده المبذول(المساعيد،172:2011).

أما موس Moss(2011) فقد عرفه بأنه الشعور العام بالإنهاك والذي ربما يتطور عندما يعايش الفرد الكثير من الضغوط والقليل من الرضا(النوري، 89:2011).

ويتفق كل من راضي محمد جبر وعبد الحافظ قاسم (2012) في تعريفهم للاحتراق النفسي على أنه حالة من التعب والإجهاد العقلي والجسمي والانفعالي،تتميز بالتعب

المستمر واليأس والإحباط والعجز، وتطور مفهوم الذات السلبي،واتجاهات سلبية نحو العمل والحياة والناس(أبو هواش، 367:2012).

أما محمود جمال السلخي(2013) فيرى الاحتراق النفسي أنه عبارة عن مجموعة تراكمية من الضغوط النفسية، والأعباء، والمسؤوليات، التي يتعرض لها الفرد خلال مسيرته المهنية، نتيجة عوامل عدة، ينتج عنها شعوره بالإجهاد الانفعالي، وتدني الشعور بالانجاز، وتبلّد مشاعره تجاه الآخرين، وضعف الدافعية للإنجاز، مما يترتب عليه، تكوين اتجاهات سلبية نحو مهنته(السلخي،1209:2013).

في حين يذكر أحمد العلوان وآخرون (2014) الاحتراق النفسي على أنه حالة من الإجهاد التي تصيب الفرد نتيجة لأعباء العمل والمتطلبات الزائدة والمستمرة بما يفوق طاقاته وإمكاناته، وينتج عن هذه الحالة مجموعة من الأعراض النفسية والعقلية والجسدية(النادر،194:2014).

من خلال عرضنا لمجموعة من التعاريف الخاصة بالاحتراق النفسي نجدها تتفق حول مجموعة من النقاط أهمها:

- يحدث لمن يعمل في مجال تقديم الخدمات الإنسانية والاجتماعية بنسبة عالية.
- حالة نفسية تنتج عقب تعرض الفرد للضغوط المستمرة الزائدة عن طاقته.
- حالة تصيب الفرد في أي مهنة نتيجة فشله في مواجهة الضغوط التي تفوق قدرته.
- يختلف من شخص لآخر نظرا لوجود الفروق الفردية واختلاف البيئة الاجتماعية.
- لا يحدث فجأة بل يمر عبر مراحل متدرجة.
- يحدث نتيجة تفاعل العوامل الشخصية، والعوامل الخارجية(البيئة).
- يرتبط بمجموعة من المظاهر السلبية،خاصة منها تكوين اتجاه سلبي نحو الذات والآخرين.

وفي ضوء ما سبق من تعريفات، يعرف الباحث الاحتراق النفسي على أنه:حالة نفسية يشعر فيها الأستاذ بالتعب والإرهاق النفسي والجسدي وشعوره بالعجز،وفقدان الدافعية للعمل، وانخفاض مستوى أداءه بشكل ملحوظ نتيجة تعرضه للضغوط والمهنية والاجتماعية، ما يؤثر سلبا على تحقيق أهدافه الشخصية والأهداف العامة للمؤسسة التربوية التي يعمل فيها.

II. الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى:

للاحتراق النفسي صلة ببعض المفاهيم الأخرى كالضغط النفسي والقلق والتعب، وهي التي تجعل الباحثين يفرقون بينها بشكل بسيط.

1-1 الاحتراق النفسي والضغط النفسي:

يعتبر سيلي Selye (1936)* أن الضغوط لها دور هام في أحداث معدل عال من الإنهاك النفسي والانفعال الذي يصيب الجسم، فأي إصابة جسمية أو انفعالية كالقلق والإحباط والتعب لها علاقة بالضغوط (Sillamy,1996:249).

والاحتراق النفسي والضغط كلاهما يعبر عن حالة من الإنهاك النفسي والبدني، لكن يختلف الاحتراق عن الضغط فغالبا ما يعاني الفرد من ضغط مؤقت، ويشعر كما لو كان محترقًا نفسيًا،لكن بمجرد التعامل مع مصدر الضغط ينتهي هذا الشعور،فقد يكون الضغط داخليا وخارجيا، وقد يكون طويلا وقصيرا، وإذا طال هذا الضغط فإنه يستهلك أداء الفرد، ويؤدي إلى انهيارفي أداء وظائفه (جابر، 3750:1995).

وتعتبر العلاقة بين الإحتراق النفسي والضغط النفسي عبارة عن علاقة سبب ونتيجة، حيث أن الاحتراق النفسي هو حالة يصل إليها الفرد بسبب تعرضه لضغوط شديدة ومستمرة(منصوري،41:2010).

وهناك شبه اتفاق بين الباحثين في مجال السلوك التنظيمي على أن الفرد الأكثر التزاما وإخلاصا في عمله يكون أكثر عرضة من غيره للاحتراق النفسي، وترتبط حالة الاحتراق النفسي بدرجة أعلى بالعاملين بمهن الخدمات الاجتماعية كالمدرسين، وغيرهم ممن يتعاملون مع الناس.

ومن المناسب هنا الإشارة إلى عدد من النقاط توضح اختلاف حالة الاحتراق النفسي عن حالات أخرى مشابهة وهي :

* على الرغم من أن التعب والتوتر المؤقت قد يشكل العلامات الأولية للاحتراق النفسي إلى أن ذلك ليس كافيا للدلالة عليه بخاصة إذا كانت قصيرة الأجل، فالاحتراق النفسي يتصف بحالة من الثبات النسبي فيما يتعلق بالتغيرات السلبية.

* سيلي عالم الغدد الصماء بجامعة مونتريال .

*يختلف الاحتراق النفسي عن التطبيع الاجتماعي حيث يغير الفرد سلوكه نتيجة للتفاعل مع الآخرين الذي يمكن أن تترتب عليه مظاهر سلوكية سلبية،أما بالنسبة الاحتراق النفسي فان سلوك الفرد هو محصلة ردود الفعل المباشرة للتعرض لمصادر الضغوط في بيئة العمل.

* حالة عدم الرضا الوظيفي وما قد يصاحبها من غياب للدافعية في العمل من جانب المهني لا تعتبر احتراقا نفسيا، ومع ذلك ينبغي أخذها بعين الاعتبار لأن استمرارها يؤدي إلى الاحتراق النفسي.

* الاستمرار في العمل لا يعتبر مؤشرا يعتمد عليه في إصدار حكم بغياب الاحتراق النفسي، فالفرد ربما يستمر بالرغم مما يعانيه من احتراق نفسي لأسباب متعددة منها الراتب الجيد، مسئوليات وظيفية قليلة، وجود ضمان وظيفي، وفي أسوء الحالات عدم وجود فرص للالتحاق بوظائف أخرى(عسكر، 123:2003).

1-2 الفرق بين الاحتراق النفسي والضغط:

يمكن التمييز بين مصطلحي الضغط والاحتراق النفسي من خلال النقاط التالية:

- الضغط عبارة عن حالة من عدم التوازن العقلي والانفعالي والجسدي، أما الاحتراق فهو حالة ظاهرة تنتج من تطور خيبات الأمل.
- يتولد الضغط عن إدراك الفرد للوضع القائم،بينما ينبعث الاحتراق النفسي من شعور الفرد بعدم تلبية احتياجاته وعدم تحقيق توقعاته.
- يبقى الضغط لفترات مؤقتة أو طويلة بينما يتطورالاحترا ق النفسي تدريجيا مع مرور الزمن.
- يمكن أن يكون الضغط ايجابيا أو سلبيا بينما الاحتراق النفسي يكون سلبيا دائما.
- يحدث الضغط لعدد أكبر من الأفراد بينما يحدث الاحتراق لعدد أقل من الأفراد.
- يحدث الضغط في جميع أنواع المهن، بينما الاحتراق يحدث غالبا في المهن التي تتضمن التعامل مع الناس(عبد العلي،ص 59).

وقد أوضح الصيرفي (2007) الفرق بين الاحتراق النفسي والضغط وفقا للجدول الذي وضعه المركز القومي للصحة والأمن الوظيفي الأمريكي(الصيرفي، 319:2007).

الضغط	الاحتراق
- شعور الفرد بالتعب - يعاني الفرد من القلق - يؤدي بالشعور بعدم الرضا الوظيفي - يؤدي لانخفاض الولاء الوظيفي - يؤدي لتقلب المشاعر - الشعور بالذنب - يؤدي لصعوبةالتركيزونسيان أمور كثيرة - يؤدي لتزايد التغيرات الفيزيولوجية مثل ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم	- يشعر الفرد بالإنهاك المستمر - يعاني الفرد من التوتر الشديد - يؤدي لشعوربالملل،والضيق من العمل - يؤدي لانتهاء الولاء الوظيفي - يؤدي لفقدان الصبر وعدم الرغبة في الحديث مع الآخرين - يؤدي للشعور بالإحباط الذهني -يؤدي لعدم شعورالفردبأنه كثير النسيان - يؤدي للاضطرابات النفسية.

الجدول رقم(01) يوضح الفرق بين الاحتراق النفسي والضغط.

2- الاحتراق النفسي والإجهاد النفسي:

الإجهاد عبارة عن عبء انفعالي زائد، ناتج عن تعرض الفرد لمطالب زائدة فتؤدي إلى الإنهاك البدني والنفسي،وإذا اعتبر قريبا من الإجهاد الانفعالي فإنه يمثل أحد أبعاد الاحتراق النفسي وعرضا من أعراضه(العسكري، 6:2011).

يرى ستروم وروتمان Storm & Rothmann (2003) أن مفهوم الاحتراق النفسي يختلف عن الإجهاد الذي يشكل أيضا الضغط الناتج عن اختلال التوازن بين مطالب العمل وقدرة الاستجابة للفرد،ومن ناحية أخرى الاحتراق النفسي يعتبر المرحلة النهائية التي تنتج عن اختلال التوازن بين المطالب والموارد المتاحة على المدى الطويل ويرافقه خلل مزمن في العمل ،بل هو نتيجة لضغوط العمل لفترات طويلة وعدم القدرة على مواجهتها (Jasna,2006:65).

وترى متولي(2005) من خلال التقسيم الذي وضعته وفقا لنظرية التحليل النفسي،أن الاحتراق النفسي ينتج عن الإجهاد المتواصل الذي يتعرض له الفرد،ومن وجهة نظرها يعتبر الاحتراق النفسي كحتمية نهائية للإجهاد(مفتن، 47:2013).

مما سبق يتضح أن الإجهاد والاحتراق النفسي يعتبران كحتمية نهائية نتيجة التعرض للضغوط المهنية، وبم ا أن الإجهاد كنتيجة للضغط فهو سابق للاحتراق النفسي

وكمؤشر على بدايته فيمكن القول أن الضغط والإجهاد النفسي في علاقتهم بالاحتراق النفسي علاقة سبب ونتيجة.

3- الاحتراق النفسي والقلق:

القلق حالة وجدانية وتوقع خطر غير محدد يقف الفرد أمامه عاجزا يتميز بعاطفة انشغال البال وفقدان الأمن والاضطراب المنتشر الجسمي والنفسي كاضطراب التوتر الحركي من رعشة وتوترعضلي واضطراب الجهاز العصبي اللاإراد ي كتصبب العرق وسرعة التنفس والصداع العصبي والغثيان واضطراب فرط الانتباه كالارق وصعوبة التركيز والإحساس بالعصبية والانفعال(نوربير،2087:2000)

يختلف القلق عن الاحتراق النفسي وإن كان كلاهما اضطرابا يتعرض له الفرد وتصاحبه المظاهر التي قد تتداخل فيما بينها، ومع ذلك فالقلق كحالة قد يكون ضروريا لسير الحياة ودفع الفرد للقيام بسلوكيات مرغوبة كقلق الامتحان، في حين نجد الإحتراق النفسي سلبيا دائما،كما أن القلق يمكن وجوده في أغلب المراحل العمرية للفرد أما الاحتراق النفسي فيرتبط بضغوط العمل أي بالمرحلة العمرية التي يعمل فيها الفرد،كما يمكن أن يكون القلق سببا لحدوث الإحتراق النفسي إذا تجاوز حد التحمل، وانتقل من قلق حالة إلى قلق سمة ومن قلق متوسط إلى قلق حاد (حسام، 41:2008).

يرى الباحث أن القلق والاحتراق النفسي قد يتشابها في بعض المظاهر،إلى أنهما يختلفان في المرحلة العمرية التي يكون فيها الفرد أثناء التعرض لأحدهما ،إذ أن القلق يسير وفق حياة الفرد ويكون في مختلف المراحل العمرية بعكس الاحتراق النفسي فهو مرتبط بمرحلة عمرية محددة يكون فيها الفرد قادرا على الأداء والعمل.

4- الاحتراق النفسي والتعب:

التعب إحساس جسمي ونفسي مرهق ومؤلم،يطرأ عقب جهد وإرهاق ذهني وحسي ويتغير اتجاهه تلقائيا بالراحة وانقطاع الضرر المسبب له.

يختلف الإحتراق النفسي عن التعب،حيث يرى علي عسكر (2000)أن التعب يشكل العلامة الأولى للإحتراق النفسي،والاحتراق النفسي يتصف بأنه حالة من الثبات النسبي، لذا يعتبر أشمل وأعم من التعب، والتعب يمكن أن يصاب به مجموعة كبيرة من الناس،

أما الإحتراق النفسي فيصاب به عدد أقل،حيث إن المصابين بالتعب بعضهم يستطيع التكيف معه،فيحصلون على راحة مناسبة تمكنهم من الاستمرار في عملهم،أما الإحتراق النفسي يعبر عن الاستمرارالنسبي للتعب والتوتر واستنزاف القدرات إضافة للإنهاك البدني، ويمكن أن يكون التعب من مظاهر الإحتراق النفسي (حسام،41:2008).

تجد الإشارة هنا إلى أن التعب يشعر به عامة الموظفين نتيجة ممارستهم لأي نشاط مهني وهو مؤقت يتغير تلقائيا بمجرد حصول الموظف على الراحة بعكس الاحتراق النفسي يصيب فئة خاصة وهي أصحاب المهن الخدماتية ويتميز بالإنهاك البدني المستمر،ويمكن اعتبار التعب عرض أعراض الاحتراق النفسي.

5- الاحتراق النفسي والإرهاق العاطفي:

الإرهاق العاطفي حالة من التعب الجسدي والنفسي والإنهاك المستمر يفقد من خلالها الفرد طعم الحياة والقدرة على التواصل نتيجة مشاكل العمل والعلاقات ومطالب الحياة ونقص المساندة الاجتماعية.

إن الإرهاق العاطفي المتكرر والإنهاك الشعوري العاطفي الناتج عنه يشكلان أساس الاحتراق النفسي، فمعظم المربيين يبالغون في عطائهم ومن ثم يشعرون بالتعب والإرهاق الجسدي والعقلي والنفسي، ويشعرون بأن مصادرهم العاطفية أو الشعورية تنضب، وهذه هي أهم مظاهر الاحتراق النفسي(الحاتمي، 12:2014).

مما سبق يتضح أن الإرهاق العاطفي جزء من الاحتراق النفسي،كما أن الإرهاق العاطفي يقتصرعلى جانب واحد وهو الجانب العاطفي،أما الاحتراق النفسي فهو أشمل من الإرهاق العاطفي وله عدة جوانب نفسية سلوكي وجسدية.

6- الاحتراق النفسي والإكتئاب:

الاكتئاب حالة من الحزن العميق يحس فيها الفرد بعدم الرضا وعدم القدرة على القيام بنشاطه كالسابق، وفقدان القدرة على النشاط وصعوبة التركيز مع اضطراب النوم والشهية وأحلام مزعجة(مجدى، 185:2000)

وأوضح باحثون بعد سنوات عديدة من الدراسة كسيلي (1981) و كتجهام(1982) وزيدان(1998) الفرق بين الأشخاص الذين يعانون من الاحتراق النفسي والذين يعانون

من الاكتئاب، حيث أن من يعانون من الاحتراق النفسي لا ينتجون بكثرة الكورتيزون وكأن الجسم في حالة إضراب،على عكس الذين يعانون من الاكتئاب لديهم الكورتيزون بكثرة(باوية،80:2013).

وتطرق كتجهام (1982) وزيدان (1998) خلال تفسيرهما لمرحلتي الاحتراق النفسي الاولى والثانية أن من أهم الاستجابات النفسية الانفعالية للاحتراق النفسي الاكتئاب،كما توصلت دراسة بوشناق عبد اللطيف (2015) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الاحتراق النفسي والاكتئاب لدى معلمي التعليم الثانوي

يتضح للباحث أن الاكتئاب يؤثر على كل جوانب حياة الفرد المهنية والشخصية بينما الاحتراق النفسي يؤثر على الجانب الخاص بالعمل للفرد دون الجوانب الحياتية الأخرى.

من خلال عرض بعض المفاهيم ذات العلاقة بالاحتراق النفسي خلص الباحث إلى:

- وجود علاقة تفاعلية بين كل من الضغط النفسي،والإجهاد والقلق،والتعب، والإرهاق العاطفي والاحتراق النفسي.
- وجود القلق لدى الفرد واستمرار بوادره يؤدي إلى التعب والإجهاد النفسي والاكتئاب ووصولا الضغوط النفسية.
- تكرار الضغوط وعدم إتباع إستراتيجية المواجهة يصل بالفرد إلى الاحتراق النفسي.
- اشتراك في بعض الأسباب المؤدية إلى الضغط النفسي،والإجهاد والقلق،والتعب، والإرهاق العاطفي والاحتراق النفسي.

III.أبعاد الاحتراق النفسي:

اعتبرت كل من ماسلاش وجاكسون Maslach & Jackson(1981) الاحتراق النفسي مفهوما يتكون من ثلاث أبعاد:

أ- **الإجهاد الانفعالي:** يعتبر هذا البعد حجر الزاوية في الاحتراق النفسي،حيث أن الفرد يكون لديه زيادة في الشعور بالتعب، والقلق والعصبية،وانخفاض الروح المعنوية والعجز عن العطاء والإرهاق العاطفي، واستنزاف الطاقة البدنية والنفسية، وعدم العمل مع الأشخاص الآخرين(Anvari,2011:115).

ومن الدراسات التي حولت معرفة درجة الاحتراق النفسي على بعد الإجهاد الانفعالي دراسة مهند عبد العلي (2003) ودراسة شيوح (2011) ودراسة مدور (2014) ودراسة جودار (2006) وتوصلت في مجملها إلى وجود الاحتراق النفسي بدرجة عالية على بعد الإجهاد الانفعالي، بينما توصلت دراسة كل من السرطاوي (1997) وكاتون وآخرين(1998) والزيودي(2007) دراسة المحمود (200) إلى وجود الاحتراق النفسي بدرجة متوسطة على بعد الإجهاد الانفعالي، وعلى عكس نتائج الدراسات السابقة توصلت دراسة هولومان (1999) إلى مستوى منخفض من الاحتراق النفسي على بعد الإجهاد الإنفعالي.

ب- تبلد المشاعر: يعرف هذا البعد بالتجرد من الخصائص الشخصية،وفي هذه المرحلة يحاول الفرد المنهك انفعاليا والمجهد عصبيا أن يواجه الضغوط النفسية الناجمة عن العمل من خلال النزوع إلى السلبية تجاه الآخرين كتبني مواقف سلبية تجاه العملاء وزملاء المهنة،وإقامة حواجز وهمية معهم مما يترتب عليه اتساع الهوة بينه وبين الآخرين(أبو هواش، 2012،364).

ومن الدراسات التي تضمنت دراسة مستوى الاحتراق النفسي على بعد تبلد المشاعر دراسة الخرابشة وعربيات (2005) ودراسة ساري (2004) ودراسة أبونبعة (2008) التي توصلت إلى وجود مستوى عال من الاحتراق النفسي على بعد تبلد المشاعر،أما دراسة العقرباوي(1994) و دراسة حرتاوي(1991) ودراسة دواني واخرين (1989) فتوصلت إلى درجة متوسطة للاحتراق النفسي على بعد تبلد المشاعر، بينما خلصت دراسة كل من السرطاوي (1997) والخالدي (2002) إلى مستوى منخفض من الاحتراق النفسي على بعد تبلد المشاعر.

ج- نقص الشعور بالانجاز: يقوم الموظف نفسه بطريقة سلبية، ويشعر بعدم الكفاءة، والمقدرة على الإنجاز، وأنه غير مؤهل للتعامل مع العملاء، وتقديم العون لهم والمساعدة، وأن لديه نقص في المقدرة على مواجهة المشكلات، التي تواجهه في العمل، ومن ثم يبدأ يشكو من اختياراته المهنية(السلخي، 1210:2013).

ومن الدراسات التي ركزت على مستوى الاحتراق النفسي على بعد نقص الشعور دراسة الوابلي(1995) ودراسة الخرابشة (2005) ودراسة دبابي وبن ساسي (2010) التي

توصلت إلى مستوى عال من الاحتراق النفسي على بعد نقص الشعور بالانجاز، بينما كشفت دراسة حرب(1998) ودراسة الخالدي (2002) ومدوري(2015) إلى درجة متوسطة من الاحتراق النفسي على بعد نقص الشعوربالانجار ،أما دراسة جواد الخطيب(2007) توصلت إلى مستوى منخفض على بعد نقص الشعوربالانجاز.

IV. المؤشرات الأولية لظهور الاحتراق النفسي:

تشير بابرا براهام B.Braham إلى أربعة مؤشرات أولية ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار كنوع من التحذير بأن الفرد في طريقه إلى الاحتراق النفسي:

– الانشغال الدائم والاستعجال في إنهاء القائمة الطويلة التي يدونها الفرد لنفسه كل يوم، فعندما يقع الفرد في شراك الانشغال الدائم فانه يضحي بالحاضر،وهذا يعني أن وجوده يكون جسديا وليس ذهنيا وعادة في مثل هذه الحالة ينجزالفردمهامه بصورة ميكانيكية دون أي اتصال عاطفي مع الآخرين إذ يشغل باله بالسرعة والعدد لا الإتقان والاهتمام.

– تأجيل الأمور السارة والأنشطة الاجتماعية من خلال الاقتناع الذاتي بأن هناك وقتا لمثل هذه الأنشطة، ولكن فيما بعد لن يأتي الوقت أبدا، ويصبح التأجيل قاعدة أو المعيار في حياة الفرد.

– العيش حسب قاعدة«يجب وينبغي»الأمر الذي يترتب عليه زيادة حساسية الفرد لما يظنه الآخرون ويصبح غير قادر على إرضاء نفسه، وحتى في حالة الرغبة في إرضاء الآخرين فانه يجد ذلك ليس بالأمر السهل عليه.

– فقدان الرؤية أو المنظور الذي يؤدى إلى أن يصبح كل شيء عنده مهما وعاجلا، وتكون النتيجة بأن ينهمك الفرد في عمله لدرجة يفقد معها روح المرح ويجد نفسه كثير التردد عند اتخاذ القرارات،ويرتبط ذلك عند الغرب بالشخص المدمن على العمل، وتشير التسمية إلى الفرد الذي يصبح العمل الجزء الأساسي في حياته وفي مركز اهتماماته الشخصية بصورة تخل بالتوازن المطلوب لتفادي المشكلات البدنية والانفعالية التي تصاحب مثل هذا الخلل دون أن يضع في اعتباره أن العمل جزء من حياته وليس حياته كلها (عسكر،124:2003).

كما توصل الفرح (2001) في دراسته للاحتراق النفسي لدى العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة إلى وجود مؤشرات يمكن الاستدلال عليها في وجود الاحتراق النفسي وهي:

- شعور الفرد بالإنهاك الجسمي والنفسي مما يؤدي به إلى شعور بفقدان الطاقة النفسية والحيوية والنشاط، وبالتالي تدني تقدير الذات.
- الاتجاه السلبي نحو التلاميذ والفئة التي يتعامل معها.
- فقدان الحماس والدافعية نحوالعمل،وأداء العمل بطريقة روتينية مملة وفقدان الابتكار.
- النظرة السلبية نحو الذات، أو الإحساس باليأس والعجز والفشل.
- تجنب الحديث في شؤون العمل، والتغيب غير المبرر(الرافعي، 309:2010).

V.مراحل الاحتراق النفسي:

يؤدي التعرض المستمر للضغوط إلى حدوث حالة الاحتراق، ويشير الباحثون إلى أن المناخ البيروقراطي في المنظمة وغياب إثراءالعمل والروتين وزيادة الحمل الوظيفي من أكثر المصادر المساهمة في نشوء الحالة ولا يصل الفرد إلى الاحتراق النفسي بشكل مفاجئ بل يمرعبرعدد من المراحل، وقد اختلف الباحثون في عدد تلك المراحل، ففريق ذكر أن له ثلاثة مراحل، والفريق الثاني أشار إلى أنه يمربأكثر من ثلاث مراحل:

أ- الفريق الأول:

يرى أصحاب هذا التوجه أن للاحتراق النفسي ثلاث مراحل يمر بها وهي:

- المرحلة الأولى:

تعرف بمرحلة الاستثارة الناتجة عن الضغوط أوالشد العصبي الذي يعيشه الفرد في عمله وترتبط بالأعراض التالية:سرعة الانفعال،القلق،ارتفاع ضغط الدم، سريرالأسنان، النسيان وصعوبةالتركيز،الصداع وضربات القلب غيرالعادية(عسكر، 126:2003).

- المرحلة الثانية:

يعاني فيها الفرد من التوتروالإجهاد اللذين هما رد فعل طبيعي لضغط العمل،وهي المرحلة التي تتميزحسب فيكي R.Vecchio(1991) بالإنهاك أوالاستنزاف الانفعالي نتيجة التعرض المستمر لضغوط عالية (منصوري،42:2010).

- المرحلة الثالثة:

يختفي الانجاز الشخصي ويتطور الشعور بعدم القدرة على الأداء، والشك بالقدرة الذاتية ويرتبط بذلك مشكلات بدنية ونفسية، وشعور بالتعب المزمن، والرغبة في الانعزال وهجرة الأصدقاء(الفريحات، 1564:2010).

ب- الفريق الثاني:

يرى أصحاب هذا الفريق أن الوصول إلى الاحتراق النفسي يتم عبر أكثر من ثلاث مراحل ، فقد ذكر أديوش وبرودسكي (1980) أن الفرد يصل إلى الاحتراق النفسي عبر المراحل التالية:

- الحماس:

حيث يكون الفرد في هذه المرحلة على درجة عالية من الحيوية والنشاط والدافعية والانجاز المرتفع مما يجعله مندمجا متوافقا معه تصل إلى حد الانجاز الذي يفوق الحد المعقول.

- الجمود:

يشعر الفرد في هذه المرحلة بأنه أعطى أكثر مما ينبغي، وبالتالي عليه أن يفكر في شؤونه الأخرى ويعطيها مزيد من الاهتمام(باوية 2013،223).

- الإحباط:

تنتاب الفرد الشكوك، ويساوره إحساس بعدم الثقة بالنفس،يصل به الأمر إلى درجة الشعور بعدم الكفاءة.

- اليأس وفتور النشاط:

أخيرا يبدأ الانسحاب والانفصال الانفعالي مؤديا إلى بلادة عامة،فيشعر الفرد بأنه مستنفذ ومحترق من الداخل(بن زروال، 41:2008)

يرى الباحث من خلال تطرقه إلى مراحل الاحتراق النفسي أن كلا الفرقين يختلف عن الآخر في نظرته لحدوث هذه الظاهرة، إ ذ يرى الفريق الأول الذي تبنى حدوث الظاهرة في مراحل ثلاث، تبدأ بالاستثارة الناتجة عن الضغط والخطر، ثم ينتقل للمرحلة الثانية حيث تبدأ البوادرالأول ى بالظهوروالتي تتميز بالاستجابة للإنهاك ،ويحاول الفرد

مواجهة الضغوط والتكيف معها وإلا دخل في المرحلة الأخيرة التي تنهك فيها قواه تماما،ويصبح يعاني من اضطرابات متعددة.

أما الفريق الثاني فقد جاء بتصور آخر وهو حدوث الاحتراق النفسي عبر عدة مراحل تبدأ بالحماس والدرجة العالية من الحيوية والنشاط لتحقيق الأهداف، بعدها يبدأ في الجمود والشعور بالممل نتيجة الروتين، وتليها المرحلة الثالثة فيصبح محبطا وتنتابه الشكوك،ويساوره إحساس بعدم الثقة بالنفس، وأخيرا يصل إلى أعلى المراحل بحيث يبدأ بالانسحاب.

ورغم هذا الاختلاف بين الفريقين إلى أنه كلاهما يصل بالفرد إلى نهاية واحدة وهي إصابته بالاحتراق النفسي.

VI.مستويات الاحتراق النفسي:

وجد سبانيولSpaniol (1979) بأن الاحتراق النفسي يمكن أن يوصف بمشاعر عدم الرضا الناتجة عن روتين العمل،وحدد له ثلاثة مستويات:

أ- المستوى البسيط Mild

ويتضمن مشاعر التعب، والقلق، والإحباط، والتوتر الذي يدوم لفترة قصيرة.

ب- المستوى المتوسط Moderate

يشمل نفس الأعراض ولكنها تدوم لفترة لا تقل عن أسبوعين (السرطاوي،1997،26).

ج- المستوى الشديد Severe

ينتج عن أعراض جسمية مثل القرحة،وألام الظهرالمزمنة،ونوبات الصداع الشديدة فقد يشعر الفرد ببعض حالات الاحتراق النفسي المعتدلة أو المتوسطة من فترة لأخرى، لكن استمرارها يظهر في صورة أمراض نفسية وجسمية مزمنة، ينجم عنها احتراق نفسي ذو مشكلة خطيرة(باوية2013،223).

VII.مظاهر الاحتراق النفسي:

إن الاحتراق النفسي يمثل استجابة للضغط النفسي الناتج عن ضغوط العمل التي تتصل بالفرد مباشرة ومن أهم مظاهره مايلي :

أ ــ الإجهاد الانفعالي:

ويمثل استنفاذ المصادر العاطفية لدى العامل إلى المستوى الذي يعجز فيه عن العطاء.

ب ــ تبلد المشاعر تجاه العمل:

تمثل حالة العامل الذي ينشأ لديه اتجاه سلبي واتجاهات ساخرة نحو العمل،وهي مرتبطة نوعا ما بالإجهاد الانفعالي.

ج ــ شعور النقص بالانجاز:

يمثل ميل العامل إلى تقويم ذاته بطريقة سلبية فيما يتعلق بعمله.

د ــ عدم الرضا المهني:

يمثل عدم الشعور بالاكتمال والانجاز النابع من العامل.

هـ ــ انخفاض مستوى المدرك:

يمثل انخفاض المستوى المدرك من قبل العامل للمساندةالإدارية له(عكاشة، 97:1999).

VIII.مصادر الاحتراق النفسي:

تتعدد مصادر الاحتراق النفسي،إلى أنها تختلف وتتباين في مستواها وتأثيرها من بيئة إلى أخرى،ومن عامل إلى آخر نتيجة التباين في سمات الشخصية، وقد صنفت هذه المصادرإلى مهنية،وشخصية،واجتماعية، وطبيعية،واقتصادية، وسيتم تحديد كل مصدر بشيء من التفصيل كما يلي:

1 -المصادر المهنية:

أ -نقص المساندة الاجتماعية:

يعرف شعبان جاب الله وعادل محمد (2001) المساندة الاجتماعية على أنها هي مقدار ما يتلقاه الفرد من دعم وجداني، معرفي، سلوكي ومادي من خلال الآخرين في بيئته الاجتماعية (باوية،34:2013).

وتلعب المساندة الاجتماعية دورا مهما في وقوع أو وقاية الفرد من الوقوع في الاحتراق النفسي، وإن وجودها له أثر كبير على التخفيف من معاناة الفرد من الاحتراق النفسي والعوامل المسببة له،وتتم المساندة الاجتماعية من خلال إقامة علاقات ود وصداقة حميمة مع مجموعة من الأشخاص الذين يرتاح لهم الفرد ويتصفون بالحكمة

والروية ورجاحة العقل، يتحدث معهم ويتبادل الآراء ووجهات النظر حول ما يعانيه من احتراق نفسي ومسبباته،ولا تقتصر المساندة الاجتماعية على شكل واحد بل تتعدد أشكالها لتشمل:

- المساندة الانفعالية: تتضمن الرعاية والثقة والقبول والتعاطف.
- مساندة الأصدقاء: من خلال تعزيز وتدعيم بعضهم بعضا في وقت مواجهة المشاكل.
- المساندة الأدائية: تشمل المساعدة في الأعمال والأموال أثناء الشدة.
- المساندة الإرشادية: تقديم المعلومات والنصح والإرشاد اللازم لحل المشكلات التي تؤدي إلى الاحتراق النفسي(أبومسعود، 30:2010).

ومن الدراسات التي تناولت تأثير المساندة الاجتماعية على الاحتراق النفسي دراسة فانغ ويان Fang & Yan (2004) إذ توصلا إلى أن عدم وجود الدعم بين أعضاء المجتمع التعليمي (المدير، والزملاء،والمشرفين) يؤدي إلى الاحتراق النفسي بين معلمي المدارس الابتدائية والثانوية (José,2010:110).

كما توصل جوزي مانويل وآخرون (2010) وبشكل أكثر تحديدا أن الدعم من قبل الأصدقاء يعتبر كمتغير للتنبؤ بالاحتراق النفسي وبنسبة 31.9٪ لدى معلمي التعليم الثانوي باسبانيا (José,2010:115).

ب -**غموض الدور:**

غموض الدورهو عدم وجود معلومات واضحة ومتسقة لدى الموظف وعدم وضوح معلومات كافية حول ما هو متوقع منه ،وغياب كيفية تحقيق الأهداف المتوقعة، وغياب الوضوح حول الحقوق والواجبات والمسؤوليات .

ويرى منصوري (2004) أن غموض الدور لدى المعلم وعلاقته بالضغط النفسي والاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لا يزيد من الصراعات النفسية التي يتعرض لها المدرس فقط بل يؤثر سلبا على سلوكه وعلى توافقه في ظل عدم توفر أو نقص المعلومات الخاصة بما يقوم به من دور في المدرسة(منصوري، 82:2004).

ومن نتائج ما توصلت إليه البحوث التي أجر يت من قبل دايلي Dailey (1990)، ديكارد Deckard(1989)،ولبن وآخرونWolpin &al(1990) أن الأفراد الذين لديهم

غموض الدور في عملهم لديهم مستويات عالية من الاحتراق النفسي ، وعدم الرضا الوظيفي والشعورالمستمر بالتوترمع انخفاض احترام الذات (Boulkroune,2008:96).

أكد عدد من الباحثين كبريسي وهوفر وبازلرBrisse, Hoover & Bassler(1988) وكوننجام Cunningham(1983) وفريدمان Frriedman(1995) أن غموض الأدوار التي يكلف بها المعلم مساعدة على ظهور الاحتراق النفسي(الظفري،176:2010).

كما توصل كل من كوردس ودو هارتي Cordes & Dougherty (1993) في دراستهم الى أن غموض الدوريعتبرمن المصادرالأساسية للاحتراق النفسي (Utami,2012:564).

ج- زيادة أعباء العمل:

يرى ليفي L.Levi(1971) عبء العمل على أنه زيادة المهام المطلوب إنجازها في وقت ضيق، أو تعدد المهام، أوعدم تناسب قدرات الفرد مع متطلبات مهام العمل من حيث تأهيله أو حداثته،أوعدم تناسب مؤهلاته مع طبيعة العمل(منصوري، 57:2010).

قد يتعرض الفرد لمجموعة من الضغوط التي تفوق قدراته، مما يجعلها أعباء زائدة، فأعباء العمل الزائد من مصادر ضغوط العمل،حيث إن الفرد يحاول القيام بمهام تفوق طاقته،ولا يستطيع إنجازها في الوقت المناسب،مما يزيد احتمال أن يتعرض للاحتراق النفسي(أبومسعود، 31:2010).

وتنقسم أعباء العمل الزائدة إلى قسمين:

- العبء الكمي :يحدث عندما يسند إلى المدرس مهام كثيرة يطلب منه إنجازها في وقت غير كاف كتحضير الامتحانات وتصحيحها وتقييم التلاميذ عند كل فصل دراسي،كما قد يقتضي العبء الزائد في العمل من المدرس العمل لساعات طويلة ومتواصلة دون التمكن من أخذ فترات راحة، سواء كان ذلك خلال وقت العمل،أو ما يتطلبه العمل المدرسي فيما يسمى بخارج وقت العمل الرسمي مثل كتابة المذكرات،وتصحيح الفروض والواجبات والكراريس(منصوري، 74:2004).

- العبء النوعي : يرتبط ارتباطا وثيقا بالحاجة إلى تقدير الذات وانخفاض الدافعية للانجاز وهو يحدث عندما يشعر المدرس أن عمله يتطلب مهارات فكرية وفنية قد تفوق

مهارته الحالية، ونجد هذا النوع من العبء خاصة لدى المدرس الغير مؤهل أكاديميا لمهنة التعليم، أوالذي لا يتوافق اختصاصه مع نوع التعليم(منصوري، 61:2010).

ومن الدراسات التي توصلت إلى أن عبء العمل له دور في حدوث الاحتراق النفسي لدى المدرس، دراسة فيسرVisser (2007) التي أشارت إلى أن العمل الزائد هو سبب رئيسي في ظهور الاحتراق النفسي(Lamb,2009:76).

ومن خلال الدراسة التي قام بها أيضا أنتونيو، وبوليكروني، وفلاتشاكيز ,Antoniou Polychroni & Vlachakis (2006) لمعرفة مصادر الاحتراق النفسي والضغوط النفسية للمعلّمين العاملين في المدارس الثانوية والابتدائية في اليونان، توصلت النتائج إلى أن أكثر ما يسبب الاحتراق النفسي للمعلمين ارتفاع أعباء العمل(الخلايلة، 246:2012).

2 –المصادر الشخصية:

أ –الجنس:

تباينت الآراء حول علاقة الجنس بالاحتراق النفسي حيث انقسم الباحثون إلى ثلاثة فرق لكل رأيه ووجهة نظره.

إذ يرى الفريق الأول أن النساء لديهن نفس مستويات الاحتراق النفسي مقارنة بزملائهم الذكور، ومن بين الدراسات التي أثبت ذلك دراسة عبد الله عادل(1995) التي هدفت لمعرفة الفروق بين المعلمين والمعلمات في الاحتراق النفسي، وقد توصلت إلى أنه لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في الاحتراق النفسي (الحراقي،93:2009).

وتوصل معروف (2013) في دراسته حول استراتيجيات التعامل مع الإحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي إلى عدم وجود فروق في الاحتراق النفسي تبعا لمتغير الجنس(معروف، 97:2013).

كما توصلت دراسة دبابي (2013) التي هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي في خفض مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية ومن النتائج المتوصل إليها عدم وجود فروق في الدرجة العامة للاحتراق النفسي تغزى لمتغير الجنس(دبابي،140:2013)

أما الفريق الثاني يرى أنه من المرجح أن كلا الجنسين لا يتعرضون لنفس نوع الضغوطات، كما تلعب التنشئة الاجتماعية توليد الاختلافات الجنسية في أساليب التكيف، وهناك أيضا شيء آخر واضح هو أساسا الاختلاف إذ أن المرأة يزيد عبء العمل لديها من خلال الأعمال المنزلية ورعاية الأطفال مما يجعلها في صراع بين الأدوار الاجتماعية المختلفة، وهذا العبء المزدوج يؤثر أكثر على حياتها اليومية،وهذا يعتبر مصدرا هاما للاحتراق النفسي، ومن الدراسات التي توصلت إلى أن مستوى الاحتراق النفسي لدى الإناث أعلى من الذكور دراسة دواني ورفاقه(1989) التي هدفت لمعرفة الاحتراق النفسي لدى المعلمين الأردنيين تبعا لمتغير الجنس، ومن النتائج المتوصل إليها أن المعلمات أكثر تعرضا للاحتراق النفسي من المعلمين (المساعيد، 176:2011).

وتوصلت دراسة هوجن وآخرون Hogan & al(2007) التي هدفت إلى تحديد ووصف الاحتراق النفسي لدى معلمي التعليم العالي عبر الانترنت بالولايات المتحدة الأمريكية، إلى أن الإناث يعانين من درجة عالية من الاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة مقارنة بنظرائهم من الرجال(الجمل، 87:2012).

أما الفريق الثالث يرى أن الذكور أعلى من الإناث في التعرض للاحتراق النفسي وأرجع غرينغلاس Greenglass (1995) هذا الاختلاف بين الرجل والمرأة في الاحتراق النفسي لخصائص واختلافات بيولوجية تميز بينهما (Boulkroune,2006:87).

وتوصلت دراسة الزغول وآخرون (2003) التي هدفت لمعرفة مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات وعلاقته بالنمط القيادي الذي يتبعه مدير المدرسة كما يدركه المعلمون والمعلمات بمدارس الكرك الثانوية الحكومية، أنه توجد فروق في درجات الاحتراق النفسي تعزى إلى جنس المعلم، حيث بلغت درجات الاحتراق النفسي للذكور أعلى من درجات الإناث على أبعاد الاحتراق النفسي(الجعافرة،305:2013).

كما كشفت نتائج دراسة مدور (2014) التي هدفت لمعرفة مستوى الاحتراق النفسي لمعلمي التعليم الابتدائي وأهم حاجاتهم الإرشادية إلى أن مستوى الاحتراق النفسي عند المعلم أكبر منه عند المعلمات(مدور، 188:2014).

ب-الحالة الزوجية:

يعاني الأعزب أكثر من المتزوج أما المطلق فهو بين المجموعتين، فإن الضغوط تكون أقل لدى الموظفين الذين لديهم أسر وأطفال عكس الذين ليس لديهم أسر وأطفال، حيث تمثل الأسرة مصدرا للدعم وليس للضغط،وتتيح لهم فرصة التعامل مع الصراعات الشخصية والانفعالية بصورة أفضل(الجمل،ص 46).

ومن هذا المنطلق انقسم الباحثون حول العلاقة بين الاحتراق النفسي والحالة الاجتماعية إلى ثلاثة فرق:

- الفريق الاول: يذهب إلى اعتبار أن غيرالمتزوجين هم الفئة الأكثرعرض ة للاحتراق النفسي، وقد توصلت دراسة لو وآخرين Lau &Al(2005) التي هدفت إلى بحث العلاقة بين الاحتراق النفسي والمتغيرات الديمغرافية لدى معلمي المرحلة الثانوية بمدينة هونج كونج، أن المعلمين الأصغر سنا غيرالمتزوجين هم الفئة أكثر عرضة للاحتراق النفسي عن غيرهم من الفئات الأخرى(كامل، 120:2008).

- الفريق الثاني: رغم التفسير السابق إلا أن عددا من الباحثين توصلوا إلى نتائج مختلفة، ووجدوا أن فئة المتزوجين من الجنسين لديهم درجة أعلى من الاحتراق النفسي،ومن بين الدراسات التي أثبت ذلك دراسة الحراملة (2007) التي هدفت لمعرفة الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى معلمي المرحلة الثانوية في الرياض ، وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق في الاحتراق النفسي تغزى لمتغير الحالة الاجتماعية حيث كانت الدرجات أعلى لدى المتزوجين(عبد الباقي، 33:2014).

وتوصل ماينيرد Maynard(1993) في دراسته التي هدفت للكشف عن مستويات الاحتراق النفسي لدى المعلمين وبيان أثر الجنس والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي في ولاية تكساس، إلى أن المعلمون المتزوجون في المدارس الثانوية يعانون من الاحتراق النفسي بدرجة أكبر(الضمور، 23:1993).

- الفريق الثالث: يؤكد هذا الفريق على عدم وجود فروق في مستوى الاحتراق النفسي تبعا للحالة الاجتماعية،حيث أن الأوضاع المهنية التي تسبب الاحتراق النفسي متشابهة في مكان العمل لكل من المتزوجين وغير المتزوجين، وينسجم هذا مع ما توصل إليه

جمال السلخي (2013) في دراسته لمستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الإسلامية في المدارس الخاصة بمدينة عمان في ضوء بعض المتغيرات إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الإسلامية تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية(السلخي، 1226:2013).

كما توصل الخطيب والقريوتي (2006) في دراستهما للاحتراق النفسي لدى معلمي التلاميذ العاديين والموهوبين وذوي صعوبات التعلم إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تغزى لمتغير الحالة الاجتماعية للمعلم(الظفري، 178:2010)

ج- المستوى التعليمي:

انقسم الباحثون حول علاقة المستوى التعليمي للفرد بالاحتراق النفسي إلى فرقين كل له تفسيره ووجهة نظر.

- الفريق الأول: يرى أن الضغوط الانفعالية تزداد لدى المتعلمين الجامعيين الذين لم يحصلوا على تدريب بعد الجامعة،وبصورة عامة فإن الأشخاص ذوي التعليم العالي لديهم توقعات عالية لذا يتعرضون لضغوط أكثر من الأشخاص الأقل تعليما،حيث تكون الفجوة بين أهدافهم وتوقعاتهم وتحصيلهم الحقيقي أقل(الجمل، 46:2012).

ومن الدراسات التي ركزت على المستوى التعليمي دراسة بني يوسف (2007) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى الذكاء الإنفعالي ومستوى الاحتراق النفسي ومتغير الخبرة والمستوى التعليمي، وكان من أهم ما توصلت إليه أن المعلمين الأعلى في المؤهل العلمي أعلى في مستوى الاحتراق النفسي(المساعيد، 178:2011).

كما كشفت دراسة محمود جمال السلخي(2013) أن معلمي التربية الإسلامي في المدارس الخاصة بمدينة عمان ذوي المؤهلات العلمية العليا هم الأكثر شعورا بالاحتراق النفسي(السلخي،1207:2013)

الفريق الثاني: يتصورهذا الفريق أن المستوى التعليمي المنخفض يعتبر كمصدر أساسي في ارتفاع الاحتراق النفسي،ومن الدراسات التي أثبت هذا دراسة الحراملة (2007) التي هدفت لمعرفة الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى معلمي المرحلة الثانوية في الرياض ومن نتائجها وجود فروق في مستوى الاحتراق النفسي تغزى للمؤهل

العلمي حيث كانت أقل درجة لدى حملة الدراسات العليا مقارنة بالمؤهل الأدنى الذي سجل مستوى عال(عبد الباقي،33:2014).

وتوصلت أيضا دراسة مدور (2014) التي هدفت لمعرفة مستوى الاحتراق النفسي لمعلمي التعليم الابتدائي وأهم حاجاتهم الإرشادية إلى أنه توجد فروق في مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي التعليم الابتدائي تغزى للمؤهل العلمي لصالح فئة حاملي المؤهل الأدنى(مدور، 191:2014).

د- العمر:

انقسم الباحثون من خلال دراساتهم وأبحاثهم حول العلاقة بين العمر ومستوى الاحتراق النفسي إلى ثلاثة فرق:

- الفريق الأول:يرى أنه هناك علاقة واضحة بين العمر والضغط حيث يرتفع في مرحلة الشباب ويقل لدى الأكبرسنا،لأن الموظفين الشباب أقل خبرة بينما الكبار أكثر خبرة وثباتا وانزانا في مفهومهم للحياة وأقل تعرضا للضغوط(الجمل، 46:2012).

وقد أظهرت دراسة جولد Gold(1987) أن المعلمين الأصغر سنا وذوي الخبرات القليلة يعانون من الاحتراق النفسي بدرجة اكبر من المعلمين الأكبر سنا وذوي الخبرات الطويلة (القريوتي، 136:2006).

ونفس النتيجة توصل إليها كانوي Canoui(2004) في دراسته أنه يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق النفسي بين فئة العمر،إذ أن الفئة الأصغر سنا كانت هي أكثر عرضة للخطر(Boulkroune,2008:89).

- الفريق الثاني:يرى أصحاب هذا الفريق أنه كلما زاد العمر زاد معدل الاحتراق النفسي، ويرجع ذلك إلى أن الموظفين الأكبرسنا يقل نشاطهم وتقل قدرتهم على العطاء بعكس الأصغرسنا هم أقل تعرضا للضغوط،وقد أثبت دراسة الزهراني (2008) أنه كلما زاد العمر زاد مستوى الاحتراق النفسي(الزهراني، 120:2008).

وأشارت دراسة المحمود (2000) التي هدفت إلى معرفة مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي اللغة الانجليزية بشمال محافظة الضفة الغربية، في نتائجها إلى أن مستوى الاحتراق النفسي يزداد بازدياد عمر المعلم(عابدين، 449:2011).

– الفريق الثالث: أثبت هذا الفريق عكس رأي الفريقين السابقين حيث رأى أنه لا توجد فروق في مستوى الاحتراق النفسي تبعا للعمر،إذ توصلت دراسة جمال السلخي(2013) التي هدفت إلى التعرف على مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الإسلامية في المدارس الخاصة في ضوء بعض المتغيرات،إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الاحتراق النفسي تبعا لعمر المعلم(السلخي، 1207:2013).

في حين خلصت دراسة دي فيتو De Vito (2009) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدارس العامة في نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الاحتراق النفسي تعزى لمتغيري العمر(السلخي، 1211:2013).

كما توصلت دراسة الهملان (2008) التي هدفت لمعرفة درجات الاحتراق النفسي والمساندة الاجتماعية والاتجاه نحو التقاعد المبكر حسب المتغيرات الديموغرافية توصلت إلى عدم وجود فروقا داله إحصائيا بين الأفراد الأقل من 35 عاما، والأكبر من 35 عاما على الدرجة الكلية للاحتراق النفسي(الهملان، 151:2008).

3 #مصادر الاجتماعية:

تتعدد الضغوط الاجتماعية التي تقع على المدرس في علاقاته المختلفة،ومن المصادر الاجتماعية للاحتراق النفسي ما يلي:

– التغيرات السلبية في العلاقات الاجتماعية للفرد وعدم اطمئنانه للمحيطين به، وكذلك عدم احترامهم له، كل ذلك يؤدي للضغط النفسي والشعور بالاحتراق النفسي.

– تدني النظرة الاجتماعية للمدرس تزيد ضغوطه، وبالتالي تعرضه للاحتراق النفسي.

– عدم وفاء المجتمع بحاجات أفراده، حيث إن الفرد الموظف عليه واجبات نحو مجتمعه مقابل إشباع حاجاته، حيث إن المجتمع عليه واجبات نحو الفرد الموظف،لهذ ا ينبغي على المختصين توفير أكبر قدر ممكن من الرعاية لموظفيهم بما يساعدهم لتحقيق حاجاتهم، ووقايتهم من المخاطر التي من الممكن أن يتعرضوا لها، ولا شك في أن الاحتراق النفسي من أعظم تلك المخاطر.

– زيادة الحمل العائلي ووجود الأعباء الأسرية للفرد الموظف.

- ارتفاع مستوى الطموح غير الواقعي(أبو مسعود، 36:2010).

ومن الدراسات التي تناولت المصادر الاجتماعية دراسة الزيودي (2007) التي هدفت إلى معرفة مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في الأردن،ومما أشارت إليه نتائجها أن من أكثر مصادر الضغوط والاحتراق النفسي نظرة المجتمع المتدنية لمهنة التعليم(أبوهواش، 379:2012).

وفي دراسة قام بها ترومان Troman(2000) للتعرف على أثرسيادة الثقة البينمنظمية في البيئة المدرسية على ما يتعرض له المعلمون من ضغوطات نفسية، توصل إلى أن البيئة المدرسية التي تتسم بعلاقات إيجابية قائمة على الثقة المتبادلة تؤثر إيجابا على مستوى ما يعانيه المعلمون من ضغوطات نفسية، بينما تؤثر البيئة المتسمة بدرجات متدنية من الثقة بين أفراد المجتمع المدرسي سلبا على ما يعانيه المعلمون من ضغوطات نفسية، وإجهاد جسمي ونفسي(الخلايلة،246:2012).

4- المصادر الطبيعية(الفيزيقية):

إن الفرد قد يتعرض للاحتراق النفسي لأسباب طبيعية ترجع لما يوجد في البيئة من ظروف طبيعية، كالحالة الجغرافية للجو وارتفاع درجات الحرارة ، وحدوث الزلازل والبراكين، بل تشمل الضوضاء المحيطة بالفرد، وما يجده الفرد من زحام وصعوبة في التنقلات، فمثلا المعلم في البيئة الصحراوية يختلف نسبيا عن المعلم في البيئة العمرانية في الإحساس بالضغوط النفسية والتعرض للاحتراق النفسي(حسام،63:2008).

وأشارعبد العالي (2002) إلى أن الكوارث الطبيعية الكونية من الحروب والزلازل وتلوث البيئة التي يعيش فيها الإنسان،بالإضافة إلى الزحام السكني والمروري يلعب دور بارزا ومهما في زيادة الضغط والاحتراق النفسي(الغيلاني، 57:2013).

5- المصادر الاقتصادية:

يمثل الجانب الاقتصادي جانبا مهما في تعرض الفرد أو وقايته من الاحتراق النفسي، لاسيما في أيامنا الحالية وما نشاهده من غلاء معيشي ، فالفرد يعمل ابتغاء الحصول على الدعم المادي للتغلب على الأعباء الاقتصادية ، بل يبحث عن مصادر دخل أخرى ، لكنه مقابل كل ذلك لا يحصل على دخل كاف لتحقيق ما يريد ، وحينما يقارن الفرد بين جهده

في عمله ودخله منه يجدهما لا يتناسبان مما يعرضه للمعاناة من الضغوط بدرجة عالية ، والوصول لمرحلة الاحتراق النفسي(حسام،64:2008).

وقد أشار مقابلة(1995) إلى أن الاحتراق النفسي يؤثر في الدخل القومي للفرد، فالشخص المحترق نفسيا عطاؤه ليس كغيره ،ويتأثر دخل الفرد ذاته بحيث إن هذا الدخل مع ضعف الاقتصاد لا يلبي متطلباته الحياتية،وبالتالي تتدهور علاقته بمحيط عمله ولا يتحقق الأمن الوظيفي له ولأسرته(الغيلاني،58:2013).

وقد توصلت دراسة السامرائي وصالح(1998) التي هدفت للتعرف على الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المرشدين التربويين في المدارس المتوسط والثانوي ببغداد، أن بعض المتغيرات كالعبء الاقتصادي من أكثر المتغيرات التي تسهم في الاحتراق النفسي لدى المرشدين(العزاوي، 229:2007).

أما دراسة بابكوك Babcock(2003) التي هدفت إلى قياس مستوى الاحتراق النفسي لدى الباحثين الاجتماعيين حاملي شهادة الماجستيرالمسجلين لدى مكتب ولاية ماين بالولايات المتحدة الأمريكية، كشفت أنه كلما ارتفع الأجر المدفوع كلما قل مستوى الاحتراق النفسي(أبو مسعود، 37:2010).

وقد أشار برات (1978) من خلال النموذج الذي تبناه إلى ثلاث مصادر للاحتراق النفسي لدى المعلم:

أ- مصادر تأتي من خارج البيئة المدرسية:

وهي عبارة عن تلك الأحداث التي تكون خارج العمل،ولكنها تؤثر على أداء المعلم وكفاءته مثل سن التلاميذ،ومستوى دخل الأسرة،وسن وجنس المعلم.

ب- مصادر في بيئة المدرسة:

هي عبارة عن الأحداث الناشئة عن مهنة التدريس مثل: العلاقة بين المعلمين في المدرسة، والخصائص المميزة للتلاميذ كالأطفال العدوانيين أوغيرالمتعاونين في الفصل الدراسي، ومشكلات النظام في الفصل، ومشكلا ت ترتبط بإدارة المدرسة.

ج –مصادر خاصة بالمعلم ذاته:

تتمثل في قدرات وإمكانات وسمات المعلم ورضاه عن مهنته وأيضا مستوى دافعية المعلم(كامل،92:2008).

ويرى الباحث من خلال ما سبق أن الاحتراق النفسي ينتج من خلال مصادر متعددة، منها ما يرجع للظروف المهنية من نقص المساندة الاجتماعية وأعباء العمل، ومنها ما يرجع لشخصية الفرد وخصائصه الديمغرافية، ومنها ما هو اجتماعي يتصل بالتغيرات في العلاقات الاجتماعية ونظرة المجتمع للفرد، ومنها ما يرجع إلى ما هو فيزيقي طبيعي موجود في البيئة من ظروف كالضوضاء والحرارة والتهوية والوسائل المادية، ومنها ما يرجع إلى المصدر الاقتصادي وهو كل ما تعلق بالجانب المادي كالراتب الشهري،والحوافز المادية، والجدير بالذكر أنه ليس من الضروري وجود كل المصادر حتى يتعرض الفرد للاحتراق النفسي، بل يمكن أن يتعرض له من خلال وجود مصدر واحد.

IX. أسباب الاحتراق النفسي:

تؤدي الضغوط في العمل الدور الأكبر في حدوث ظاهرة الاحتراق النفسي ويتوقف ذلك على مجموعة من العوامل التي تتداخل مع بعضها البعض والتي تتمثل في الجوانب الثلاثة التالية:

1- العوامل الخاصة بالجانب الفردي:

يرى معظم الباحثين من أمثال فرويدنبيرغر(1974)،وعلي عسكو وزملاءه(1986)، والفرح(2001)، والزهراني(2008) على أن الموظف الأكثر التزاما وإخلاصا في عمله يكون أكثر عرضة للاحتراق النفسي من غيره، ويعود ذلك إلى كونه تحت ضغط داخلي للعطاء،إضافة إلى مواجهته ظروفاً خارجة عن إرادته تقف عائقا أمامه فتقلل من هذا العطاء وتجعله أكثرعرضة للاحتراق النفسي،كما تلعب واقعية الموظف وتوقعاته وطموحه دورا في عملية الاحتراق النفسي، فكلما زادت درجة عدم واقعيته كلما كان أكثر عرضة للاحتراق النفسي، فالموظف الذي يتمتع بالتكيف ومواجهة العقبات يكون أقل عرضة للاحتراق النفسي من غيره(الجعافرة،303:2013)، فعلى سبيل المثال المدرس

الذي يواجه عددا كبيرا من التلاميذ في بيئة تعليمية غير مساعدة من الصعب عليه تحقيق توقعاته وبجانب الالتزام والاستعداد الشخصي للعطاء هناك أسباب أخرى ذات علاقة بالجانب الفردي من أهمها:

-مدى واقعية المدرس في توقعاته وآماله.

- التركيز الشديد على العمل الأمر الذي يترتب عليه زيادة التوقعات الشخصية المتصلة بالعمل مقارنة بالمجالات الأخرى في الحياة .

- درجة الرغبة لدى المعلم في إحداث تغييرات في تلاميذه .

- القدرات الذاتية على التكيف ودرجة مفهوم الذات لدى الفرد.

- الخبرات المهنية السابقة حيث يقوم المدرس بعملية مقارنة للحقوق والواجبات التي يختبرها في موقع عمله الحالي مع ما كان يختبرها في موقع عمله السابق أو مدرسة أخرى(الشيوخ،31:2013).

2- العوامل الخاصة بالجانب الاجتماعي:

تجد عدد من المؤسسات نفسها أحيانا ملتزمة بتحمل عبء العمل من قبل أفراد المجتمع الذين يلقون بأعبائهم عليها ،الأمر الذي يرفع من درجة العبء الوظيفي المنوط بالعاملين الذين يعملون في هذه المؤسسات، وإزاء محاولات هؤلاء التوفيق بين مصلحة العمل وأهدافه ورسالته ومصلحة المواطنين،يجد العاملون الأكثرالتزاما وانتماءا لمهنتهم أنفسهم عاجزين عن تقديم خدمات متميزة ممايدفع بهم إلى الإحباط والإحساس بالتراجع إزاء متطلبات مجتمعهم، وبالتالي يحدث لديهم حالة من عدم التوازن ويجعلهم عرضة للاحتراق النفسي(حرب،،21:1998).

أما معن محمود أحمد العياصرة (2008) فقد حدد عدد من العوامل الإجتماعية التي تعتبر مصدرا للاحتراق النفسي لدى المعلم وهي :

- تزايد الاعتماد من طرف أفراد المجتمع على المؤسسات التربوية الأمر الذي يساهم في زيادة العبء الوظيفي الذي يكون سببا في تقديم خدمات أقل من المستوى المطلوب، وهذا يؤدي بالموظف إلى الإحباط وزيادة الضغوط.

– الهالة المحيطة ببعض المهن الاجتماعية ومنها مهنة التعليم حيث أن هناك مجموعة من التوقعات والافتراضات الغير واقعية في بعض الأحيان يشترك فيها معظم أفراد المجتمع تتعلق بالمعلمين ومنها:

أ– توفر الكفاءة المهنية بدرجة عالية وباختلاف جوانبها لدى جميع المعلمين.

ب– التلاميذ على استعداد تام للتعاون مع المعلم ويكنون له التقدير والاحترام.

ج– مهنة التدريس تتصف بالإثارة والتنوع.

د– روح العمل والتعاون والمحبة بين المعلمين من جهة،ومع الإداريين من جهة أخرى.

هـ– امتلاك المعلمين الاستقلالية في اتخاذ القرارات الخاصة بهم وبعملهم.

و– الاستمرارية والالتزام من قبل المعلم قي تقديم أفضل ما لديه بغض النظر عن العقبات التي تعترضه أو ما سيحدث من تغيرات في محيط عمله.

تعتبر هذه التوقعات مقبولة نوعا ما إلا أن الواقع الوظيفي في ظل ما تعيشه المؤسسات من بيروقراطية يحول دون تحقيق ذلك، مما يؤدي إلى توليد ضغط عصبي على المعلم فيجعله أكثر عرضة للاحتراق النفسي(العياصرة، 100:2008).

3– العوامل الخاصة بالجانب الوظيفي:

يؤثر الجانب الوظيفي على أداء الأفراد وشعورهم بالرضا الوظيفي، فإذا كانت الوظيفة تمتاز بالتكرار والرتابة تؤدي إلى تدني الدافعية لديهم نتيجة عدم التكيف مع ظروف ومتطلبات العمل وشعورهم بالإنهاك،كما أن فشل الفرد في تحقيق احتياجاته الشخصية التي يتوقعها من الوظيفة سيؤدي به للاحتراق النفسي.

وأكدت ماسلاش أن بيئة وظروف العمل وتوقعات الفرد من عمله والمهام التي يجب عليه انجازها من العوامل التي تزيد من نسبة الاحتراق النفسي(القيسي، 234:2014).

وقد أشارت عدة دراسات كدراسة صن بول(2003)،ودراسة ساري(2005)،ودراسة إسماعيل أدقان(2009) التي تناولت موضوع الاحتراق النفسي لدى المعلم في المدارس التركية إلى أن أسبابه تكمن في:

– سمات الشخصية للملعم.

– نقص الدعم من الأقران والإدارة(العلاقات الاجتماعية).

- ارتفاع عدد التلاميذ في الصف الواحد.
- سنوات التدريس أو مدة الخدمة.
- الحالة الاجتماعية للمعلم.
- البيئة والظروف المحيطة بالعمل
- التقدير من قبل الإشراف(Bagçeci,2012:68).

ومن خلال أربعة عشرة دراسة استعرضها ماهر (1983) والتي بحثت أسباب وأعراض الاحتراق النفسي، تبين له وجود ثمانية أسباب رئيسية تتدرج تحت عوامل فردية شخصية وعوامل تنظيمية، وهذه الأسباب هي:

- العمل لفترات طويلة دون الحصول على قسط كاف من الراحة.
- غموض الدور، وتوسيعه ليشمل أعمال ووجبات ثانوية كثيرة.
- فقدان الشعور بالسيطرة على مخرجات العمل أو الإنتاج.
- الشعور بالعزلة في العمل وضعف العلاقات المهنية.
- الزيادة في عبء العمل وتعدد المهام المطلوبة، والرتابة والملل في العمل.
- ضعف استعداد الفرد للتعامل مع ضغوط العمل.
- الخصائص الشخصية للفرد(العياصرة، 102:2012).

بينما أورد الرافعي والقضاة(2010) أسباب الاحتراق النفسي على النحو التالي:

- العمل لفترات طويلة والعبء التدريسي الزائد.
- غموض الدور والرتابة والملل في العمل.
- فقدان الشعور بالسيطرة على مخرجات العمل والإنتاج،وعدم الرضا الوظيفي،خاصة في حالة عدم تحقيق الاحتياجات الشخصية المتوقعة.
- ضعف استعداد الفرد للتعامل مع الضغوط،زيادة عبء العمل وتعدد المهام المطلوبة.
- الخصائص الشخصية للفرد والتي تتعلق بالانتماء والالتزام والإخلاص في العمل.
- الشعور بالعزلة في العمل وضعف العلاقات الاجتماعية(السكران، 94:2014).

بينما يرى بافطوم (2011) أن هناك شبه اتفاق حول الأسباب المؤدية للاحتراق النفسي لدى المعلمين من خلال استعراضه لذلك في جدول مفصل(بافطوم،214:2011).

المحاور	الأسباب
الظروف المتعلقة بالتلاميذ	– اختلاف المستوى التعليمي لأسر التلاميذ. – انخفاض دافعية التلاميذ.
الظروف المتعلقة بالبيئة الصفية	– الأعداد الكبيرة من التلاميذ داخل الفصل الدراسي الواحد – غياب الشروط الصحية السليمة داخل الصفوف
الظروف المتعلقة بالإدارة المدرسية	–تدني مستوى التواصل بين المعلم والإدارة المدرسية. –غياب الدعم والمساندة والمكافآت والحوافز التشجيعية. –زيادة نصاب المعلم من الحصص في الأسبوع. – الأعمال الروتينية في المؤسسات التربوية.
الظروف المتعلقة بالمهنة	–عدم حصول على قسط من الراحة. –تعدد المهام المطلوبة، والعمل لفترات طويلة. –زيادة العمل الكتابي. –تدني الراتب الشهري. –غياب جانب الإرشاد التربوي والنفسي. – ضعف في توفير الدورات التدريبية وورش العمل المتخصص والتي ترفع من كفاءة المعلم.
الظروف المتعلقة بالمعلم	–الخصائص الشخصية للمعلم كالصبر والتقبل. –عدم الإلمام الجيد بالقواعد والأنظمة المتبعة. –فقدان الشعور بالتحكم على مخرجات العمل. – قلة التفاعل وقلة العلاقات مع زملاء العمل.

الجدول رقم(02) يوضح الأسباب المؤدية إلى الاحتراق النفسي لدى المعلمين.

يرى الباحث أن العوامل التي تؤدي إلى حدوث ظاهرة الاحتراق النفسي تتعلق:

– أولا بالفرد الذي يقوم بالعمل وما يحمله من خصائص شخصية.

– ثانيا الوسط الاجتماعي المهني المحيط به،والعبء الوظيفي المنوط بالفرد العامل، والعبء الاجتماعي الذي يلقيه عليه المجتمع،

– ثالثا الوظيفة التي يقوم بها وطبيعتها،والتوقعات المنتظرتحقيقها من خلال هذه الوظيفة إن تفاعل هذه العوامل فيما بينها وتعرض الفرد للضغط النفسي المستمر حتما يؤدي به في النهاية إلى الاحتراق النفسي.

X. أعراض الاحتراق النفسي:

يؤدي الاحتراق النفسي إلى أعراض تتشابه مع أعراض اضطرابات أخرى غير أن الفحص الدقيق يمكن أن يكشف عما إذا كانت هذه الأعراض مرتبطة بالاحتراق النفسي أو مرتبطة بشئ أخر وأهمها:

1- أعراض فسيولوجية :

وتتمثل في الإنهاك الجسدي وألام الظهر وفقدان الحماس وقلة النشاط ، والتوتر العضلي والتغير في عادات الأكل واضطرابات النوم واضطرابات الجهاز الهضمي، وارتفاع ضغط الدم، وتسارع ضربات القلب، والنوبات القلبية،وارتفاع نسبة الكلسترول، وجل هذه التغيرات البيوكيميائية تعرض الفرد للأخطار(Elisabeth ,2008:115).

2- أعراض عقلية:

يتمثل في إنهاك انفعالي وهوالشعور بالإحباط واليأس والاكتئاب،واللامبالاة بالعمل، والغضب،دون سبب وتتضح الحالة بشدة عندما لا يبالي الشخص بأي جانب من جوانب عمله بعد أن كان بالنسبة له كل شئ (جمعة، 49:2004).

3- أعراض نفسية:

الشعور بالبؤس والتعاسة وتدني مفهوم الذات، وانخفاض الثقة بالنفس والشعور بالحزن والاكتئاب، والإحباط وحدة الطبع وفقدان روح الدعابة وإهمال الأولويات الشخصية(الفريحات،1561:2010).

وقد قسم الشعبي(2003) أعراض الاحتراق النفسي إلى ثلاثة أقسام:

1 أعراض جسمية:

تتمثل في الإجهاد الجسمي والإرهاق والتوتر العضلي وآلام الرأس بالإضافة للتعب الشديد.

2 أعراض سلوكية:

تتمثل في نقص الأداء والتغيب المستمر عن العمل، وعد م التفاعل والارتباط بالعمل، والقسوة تجاه العملاء، بالإضافة إلى الرغبة في التقاعد المبكر أو ترك العمل.

3 أعراض نفسية:

تتمثل في الغضب والتوتروالملل والقلق والإحساس بالذنب وفقدان الشهية وزيادتها وكذلك الإكتئاب(الجعافرة، 302:2013).

وقد أكدت دراسة الحرتاوي (1991)أن هناك دراسات عديدة حددت مجموعة من الأعراض للاحتراق النفسي تلاحظ بوضوح لدى المحترقين وهي:

- الابتعاد عن التعامل مع الزبائن أو العملاء أو الطلاب أو الآخرين.
- المعنويات المنخفضة.
- حالة شديدة من عدم الرضا عن العمل بأبعاده المختلفة.
- كثرة التغيب عن العمل.
- الإعياء الجسمي.
- الخلافات الأسرية(حرب، 1998، 25).

كما يشير سيدولين Cedoline (1982) إلى أن الاحتراق النفسي يحدث كنتيجة نهائية لضغط العمل، ويستدل على وجوده من خلال الأعراض التالية:

- شعورالفرد بالاستنزاف الجسمي والنفسي،ما يشعره بفقدان الطاقة والحيوية والنشاط.
- التحول السلبي في استجابة الفرد وتعامله مع الآخرين خاصة في مكان العمل،إذ تتولد لديه اتجاهات سلبية نحو العمل تتمثل بتدني الانجاز وفقدان الدافعية للعمل.
- النظرة السلبية للذات والشعور بالعزلة والاكتئاب والملل(الزيودي، 195:2007).

وتشير منظمة اليونسيف(1995) إلى نوعين من العلامات للاحتراق النفسي:

أ- علامات التوتر المزمن وتشمل:

- وجود صعوبات في الاسترخاء والنوم.
- شعور دائم بالإعياء والتعب.
- شكاوى جسدية متزايدة.
- تناقص الحماس وتراجع الدافعية للعمل.
- حالة مسيطرة من الغضب والإحباط والتهيج.
- صعوبات في الذاكرة والتركيز.

- تفكير مستمر في المشكلات المرتبطة بالعمل.
- كم هائل من أعباء العمل وعدم وجود وقت كاف دائما.
- حالة متصلة من انعدام الرضا عن الإنجازات.
- شعور مستمر بانعدام القيمة وعدم الكفاءة.

ب- علامات التوتر الجماعي وتشمل:

- الانضمام إلى المجموعة وتركها بشكل متكرر.
- تزايد حالات المغادرة والإجازات المرضية.
- زيادة الخلافات مع أعضاء المجموعة.
- زيادة الانتقاد في العمل.
- انعدام المبادرة.
- زيادة لوم الآخرين.
- زيادة واشتداد الغضب الموجه لقادة المجموعات(الجمل،39:2012).

أما أعراض الاحتراق النفسي التي تظهر على المعلم بشكل خاص حددها فيجون Figone(1986) في دراسته التي أجراها على معلمي التربية الرياضية كما يلي:

- فقدان الحماس للعمل.
- فقدان الاهتمام بالطلاب.
- نقص الدافعية والرغبة في البحث عن طرق جديدة للعمل، والرغبة في الاستمرار في الأساليب القديمة في التدريس.
- الشعور بخيبة الأمل والإحباط.
- الاتجاه السلبي الناجم عن عدم إدراك المعلم لطبيعة التلاميذ وسلوكهم.
- النظر إلى مهنة التدريس على أنها لا تتيح فرصة للترقي الوظيفي .
- قلة الوقت الذي يقضيه المعلم في التدريس (عبد العلي،53:2003).

بينما حدد كوكينوس وآخرون Kokkinos & Al(2005) أعراض الاحتراق النفسي للمدرسين في ثلاث جوانب مهمة :

أعراض مادية: الصداع والقرحة الهضمية، ارتفاع ضغط الدم، ومرض السكري .

أعراض نفسية:الاكتئاب، والغضب، والقلق .

أعراض سلوكية:تدهور في أداء العمل ، التغيب عن العمل(Kumari,2008:252).

من خلال العرض المفصل لأهم أعراض الاحتراق النفسي يرى الباحث بأنه ليس من الضروري أن تظهر تلك الأعراض دفعة واحدة لدى الفرد،وبنفس الدرجة لدى كل الأفراد، وهذا يعود لاختلاف الأفراد فيما بينهم من حيث الشخصية، فالبعض منهم ينجح في مواجهة الضغوط، والبعض الآخر يستسلم للإجهاد والتعب والتوتر، إلى أن يصل لمرحلة متقدمة من الاحتراق النفسي من خلال ظهور جميع الأعراض وعدم القدرة على المواجهة.

XI. آثار الاحتراق النفسي:

يترك الاحتراق النفسي أثارسلبية تنعكس على الفرد نفسه،وعلى الآخرين المحيطين به، وعلى العمل الذي يقوم به،وقد صنف عبد السليم عبد العلي (2003) هذه الآثار إلى ثلاثة مجموعات هي:

1- الآثار المترتبة على الفرد نفسه:

وتتمثل في تكوين اتجاهات سلبية نحو ذات الفرد، نتيجة عدم قدرته على الإنجاز وضعفها، والقلق اليومي من احتمالية فصله عن العمل، وانطفاء شعلة حماسه واندفاعه للعمل، والتفكير في ترك المهنة والانتقال للعمل في مهنة أخرى نتيجة لما يواجهه من ضغوط في المهنة التي يعمل فيها.

2- الآثار المترتبة على العمل الذي يقوم به:

إن عدم الرضا عن الوظيفة التي يشغلها الفرد، وتكوين اتجاهات سلبية نحو العمل مثل لامبالاة والتشاؤم يؤدي إلى تدني مستوى دقة أداء العمل الذي يقوم به.

3- الآثار المترتبة على الآخرين المحيطين بالفرد:

وتتمثل في عدم الرغبة في التعامل مع الآخرين، ومحاولته الجادة لفك العلاقة معهم، والانسحاب والانطواء المتمثل في عدم الرغبة في الظهور أمام الناس، وعدم القدرة على التعامل مع أفراد العائلة والأصدقاء، وفقدان فن محادثتهم، بالإضافة إلى تكوين اتجاهات سلبية نحوهم.

وكل ذلك يؤدي إلى تحطيم حياة الفرد المهنية والشخصية، هذا في مجال علاقاته الاجتماعية،أما بخصوص تعامل الفرد مع المستفيدين فيحمل الفرد اتجاهات سلبية نحوهم، وعدم الرغبة في تقديم المساعدة لهم، أو التعامل معهم(عبد العلي، 54:2003).

ويرى عمار فريحات ووائل الربضي (2010)أن الاحتراق النفسي يترك أثارا سلبية على المعلمين وعلى صحتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية.

– الناحية الجسمية: يزيد الاحتراق النفسي من شعور المعلم بالمرض والتوتر،وارتفاع ضغط الدم، وألام في الظهر،والصداع المستمر، واضطرابات النوم، والتها ب المفاصل.

– الناحية النفسية: يؤدي الاحتراق النفسي إلى تدني مفهوم الذات والشعور بالبؤس والتعاسة،وانخفاض الثقة بالنفس،وفقدان الذاكرة،والشعوربالحزن والعجزوالاكتئاب، وحدة الطبع والغضب، وفقدان روح الدعابة، وإهمال الأولويات الشخصية.

– الناحية الاجتماعية: يؤدي الاحتراق النفسي إلى تدهور العلاقات الاجتماعية مع زملاءه والتلاميذ، ويفضل المعلم أن يبقى منعزلا لوحده،كما يؤثر في علاقاته العائلية.

وتنعكس أثار الاحتراق النفسي سلبا على العملية التربوية كاملة حيث تؤدي إلى تكرار غياب المعلم عن المدرسة،وقلة التزامه بالعمل،وعدم الإحساس بالقيمة الاجتماعية لمهنة التعليم ،وهذا ينعكس على أداء المدرسة ونتائج التلاميذ وبالتالي فان هذا التغيير والتقلب يقود إلى حاجة لمعلمين بدلاء والذي يكون على حساب النوعية الذي تؤثر في أداء التلاميذ،الأمر الذي ينعكس تأثيره على المجتمع ككل(الفريحات، 1561:2010).

XII.نظريات الاحتراق النفسي:

حاولت ثلاث نظريات تفسير ظاهرة الاحتراق النفسي، وان كانت لم تتعرض مباشرة لذلك بل تم ربطها بضغوط العمل، لكن هذه النظريات قامت على مجموعة من مبادئ نراها ذات علاقة بعملية الاحتراق النفسي، وهذه النظريات هي:

1- النظرية السلوكية:

تفسر النظرية السلوكية الاحتراق النفسي في ضوء عملية التعلم على أنه سلوك غير سوي تعلمه الفرد نتيجة ظروف البيئة غير المناسبة ، فالمعلم مثلا الذي يعمل في مدرسة لا تتوافر فيها الوسائل التعليمية اللازمة، ويوجد بها مدير ومعلمين غير متعاونين، وكذلك

تلاميذ لا تتوافر لديهم دافعية صادقة للتعلم، فضلا عن ضغوط الزوجة والأولاد، إضافة إلى الارتفاع الكبير في تكاليف الحياة ، كل ذلك يدخل تحت البيئة المحيطة بالمعلم وتلك البيئة بهذا الشكل غير مناسبة ، وإذا لم يتعلم المعلم سلوكيات تكيفيه مقبولة فإنه قد يتعلم سلوكا غير سوي يسمى الاحتراق النفسي ومع ذلك يمكن استخدام فنيات تعديل السلوك لمقابلة تلك المشكلة، ومن الفنيات السلوكية المفيدة في التصدي لمشكلة الاحتراق النفسي فنية التعزيز وزيادة الدعم، والضبط الذاتي من خلال السيطرة على الضغط، والاسترخاء(مدوري، 42:2015).

2- نظرية التحليل النفسي:

ركز فرويد Freud على ثلاث مكونات للشخصية(الهو،الأنا، الأنا الأعلى) وحدد لكل مكون دوره في نمو الشخصية وتفاعلها لذلك فقد نظر للاضطراب والمرض الذي يصيب الفرد على ضوء الصراع الذي يحدث بين مكونات الشخصية السابقة(جمعة، 68:2001).

وفسرت هذه النظرية الاحتراق النفسي على أنه ناتج عن عملية ضغط الفرد على الأنا لمدة طويلة وذلك مقابل الاهتمام بالعمل مما قد يمثل جهدا مستمرا لقدرات الفرد، مع عدم قدرة الفرد على مواجهة تلك الضغوط بطريقة سوية، أو أنه ناتج عن عملية الكبت أو الكف للرغبات غير المقبولة بل المتعارضة في مكونات الشخصية، مما ينشأ عنه صراع بين تلك المكونات ينتهي في أقصى مراحله إلى الاحتراق النفسي، أو أنه ناتج عن فقدان الأنا الأعلى لها وحدوث فجوة بين الأنا والآخر الذي تعلقت به، وفقدان الفرد جانب المساندة التي كان ينتظرها، كما أنه يمكن استخدام بعض فنيات مدرسة التحليل النفسي لعلاج الاحتراق النفسي كالتنفيس الانفعالي(الفريحات ،1565:2010).

وترى متولي(2005)أن وجهة نظرالتحليل النفسي للاحتراق النفسي تتمثل في ثلاث وجهات:

أ- إن الاحتراق النفسي ينتج عن الإجهاد المتواصل الذي يتعرض له الفرد.

ب- إنه ناتج عن الكف الذي يحدث للتفاعلات غير الملائمة أو المتعارضة.

ج- إنه ناتج عن فقدان وظيفة ومثالية الأنا في علاقتها بالآخرين من ذوي الدلالة في حياة الفرد(مفتن،47:2013).

3- النظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية إن السلوك الإنساني ليس محددا بموقف مباشريحدث فيه،إذ أن المعرفة عامل يتوسط بين الموقف والسلوك،فالإنسان يفكر عادة عندما يكون في موقف معين،ومن ثم يستجيب وفقا لطبيعة فهمه وإدراكه لهذا الموقف.

وعليه فان النظرية المعرفية تعطي الشخص درجة كبيرة من الاستقلالية عن البيئية في سلوكه أو في طرق تفكيره،لكن هذه النظرية لم تقتصر على الإدراك في تفسير السلوك فقط، بل أضافت إليه أثر محددا ت السلوك وبشكل خاص الدافعية ،وعليه فان الاحتراق النفسي يحدث لدى الفرد في ضوء آراء هذه النظرية ، إذا كان إدراكه للموقف سلبيا وكانت دافعيته منخفضة(الشيوخ،29:20011).

بعد أن استعرض الباحث بعض النظريات حول الاحتراق النفسي ،تبين أن مجمل هذه النظريات أشارت إلى أن الاحتراق النفسي نتيجة حتمية لاستمرار الضغوط ،وهو من المراحل الأخيرة والنهائية للضغوط النفسية ،كما أن الاحتراق النفسي أيضا ينشأ نتيجة التفاعل بين العوامل الشخصية للفرد وبيئة العمل وبيئته الاجتماعية.

XI.النماذج المفسرة للاحتراق النفسي:

اختلفت النماذج المفسرة للاحتراق النفسي نتيجة اختلاف الأسس التي تبنتها في تفسيرها لمصادر وأسباب والسلوك المصاحب للاحتراق النفسي، فمن هذا المنطلق كان لزاما على هذه النماذج أن تختلف فيما بينها، وسيستعرضها الباحث كالتالي:

1- نموذج شيرينس(1980):

أشار هذا النموذج إلى أن الاحتراق النفسي ينشأ نتيجة تفاعل كل من خصائص بيئة العمل والمتغيرات الشخصية للمعلم المتمثلة في الخصائص الديمغرافية والتوجهات المهنية، هل هو راض عن مهنته أم لا ؟،والدعم والمساندة من الآخرين ونظرة المجتمع للمعلم،وعلى العموم هذا النموذج يحتوي على أربعة عمليات هي:

أ- خصائص بيئة العمل:

التوجيه في العمل،عبءالعمل،القيادة والإشراف،أهداف المدرسة العزلة الاجتماعية.

ب- مصادر الضغوط:

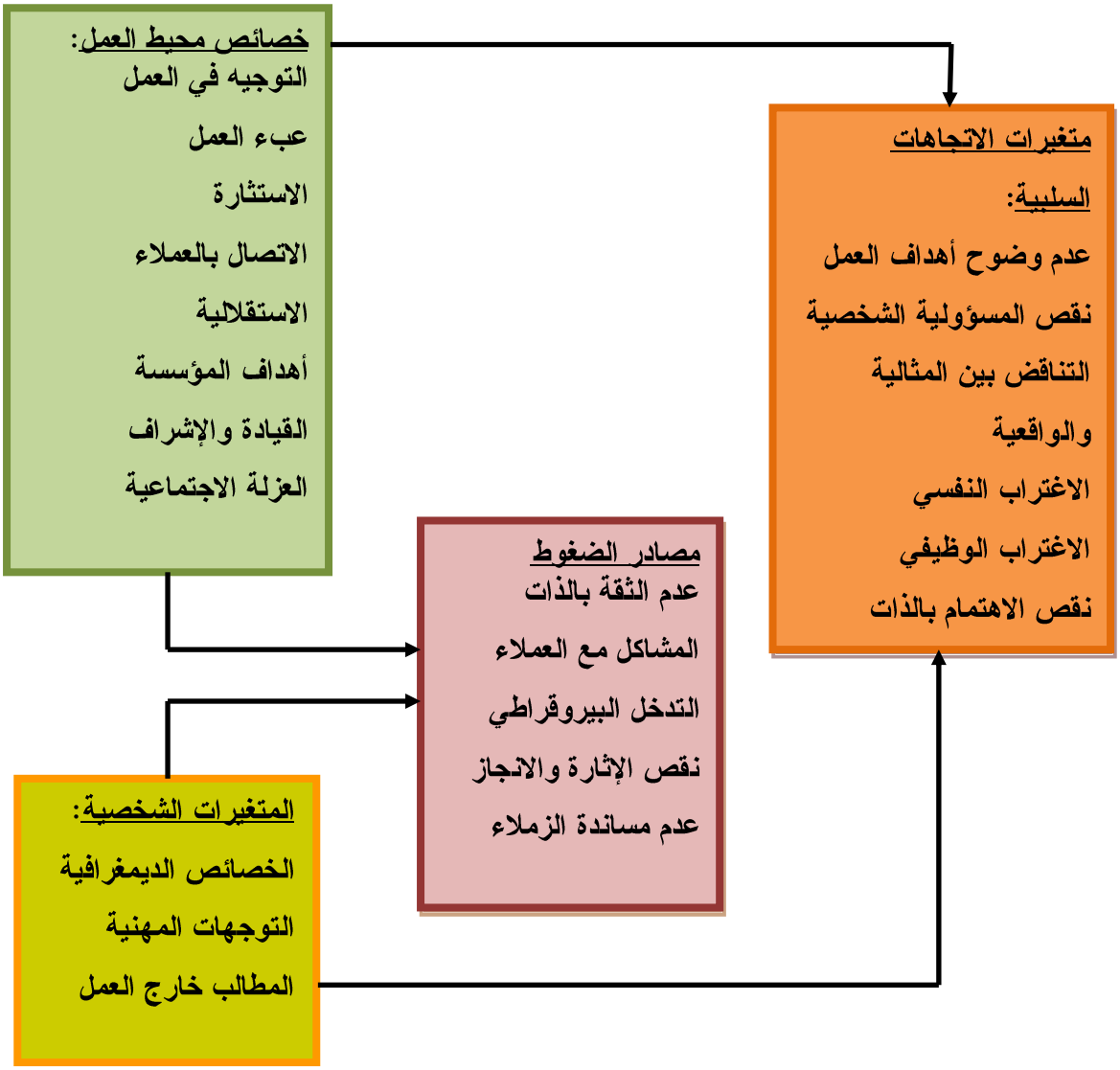
تدني تقدير الذات، نقص الكفاءة، نقص المساندة الإدارية،نقص الانجاز .

ج- المتغيرات الشخصية:

وتشمل خصائص شخصية،الرضا الوظيفي،المساندة الإدارية.

د- متغيرات الاتجاهات السلبية:

وتشمل على نقص الاهتمام بالذات،عدم وضوح أهداف العمل،التناقض بين المثالية والواقعية ونقص المسؤولية الشخصية(البخيت،25:2011)



الشكل رقم(01) يوضح نموذج تشيرنس للاحتراق النفسي

وطبقا لنموذج تشيرنس فإن من يحصلون على درجات احتراق مرتفعة هم الذين يشعرون بأعراض سيكوسوماتية،وهم الذين يستخدمون الأدوية بشكل متزايد، ويعانون من صراع الدور، وقلة الرضا الوظيفي،وترتفع نسب غيابهم،كما يملون إلى ترك المهنة(أبومسعود، 23:2010).

2- نموذج شواب وآخرين (1986):

ويحدد هذا النموذج مصاد ر الاحتراق النفسي،ومظاهره ومصاحباته السلوكية، حيث صنف مصادر أو أسباب الاحتراق النفسي إلى:أسباب تتعلق بالمدرسة ،وأخرى تتعلق بشخصية المعلم،كما أشار النموذج إلى مظاهرأو أبعاد الاحتراق النفسي ،وتناول النموذج بعد ذلك التأثيرات السلبية الناتجة عن حدوث الاحتراق النفسي، والتي يمكن أن نطلق عليها المصاحبات السلوكية الناتجة عن الإصابة بالاحتراق النفسي(دردير،25:2007).

وقد أوضحت سميرة كاظم وضحى مفتن (2013) جدول مفصل حول نموذج شواب وآخرين للاحتراق النفسي عندالمعلم ومصادره ومصاحباته(مفتن49:2009).

مصادر الاحتراق النفسي	مظاهر الاحتراق النفسي	المصاحبات السلوكية
1-عوامل خاصة بالمدرسة: **- صراع الدور.** **- غموض الدور.** **- عدم المشاركة في اتخاذ القرار.** **- تأييد اجتماعي رديء.** **- الاستقلالية.**	- استنزاف انفعالي. - ضعف الآنية (ضعف الاهتمام بالبعد الإنساني).	**- نية المعلم ترك المهنة.** **- زيادة معدل التغيب.** **-الجهد الزائد الذي تتطلبه مهنة التعليم منه.**
2 -عوامل شخصية: **- التوقعات المهنية للمعلم.** **-متغيرات الشخصية للمعلم مثل: الجنس،السن،الخبرة.**	**- الشعوربالانجازالشخصي المنخفض**	**-كفاية ضعيفة للحياةالشخصية.** **- التعب لأقل مجهود**

جدول رقم(03) يوضح نموذج شواب وآخرين للاحتراق النفسي عند المعلمين

3 -نموذج العلاقات البنائية:

يقدم هذا النموذج وصفا للعلاقات المتبادلة بين أبعاد الاحتراق النفسي الانجاز الشخصي، ومشاعر الإجهاد من حيث تأثير كل منها على الأخر،إذ أن بعد الانجاز الشخصي يؤثر على الإجهاد الانفعالي، بمعنى أنه كلما ارتفع انجاز الفرد قل إحساسه بالإجهاد،وكذلك إحساسه بتبلد المشاعر، هذا من جانب ومن جانب آخر يوضع نموذج

تأثير الاستراتيجيات غير فعالة بمشاعر الإجهاد بنوعيها وبين الاحتراق النفسي، وكذلك بين أبعاد الاحتراق النفسي ببعضها البعض وهما بعدي تبلد المشاعر والإجهاد الانفعالي وبين البعد الثالث النفسي وهو بعد الانجاز الشخصي(جاسم، 9:2011).

4 نموذج شفاف وآخرين (1986):

يشير هذا النموذج إلى المصادر والمظاهر والمصاحبات السلوكية للاحتراق النفسي،وذلك كما هو موضح بالجدول على النحو التالي:

الاحتراق النفسي	
مصادره	
عوامل خاصة **صراع الدور.** **غموض الدور.** **عدم المشاركة في القرار.** **تأييد اجتماعي ردئ**	**عوامل ومتغيرات شخصية** **- الجنس،السن.** **- سنوات الخبرة.** **- المستوى التعليمي.** **- التوقعات المهنية.**
مظاهره(الأبعاد) **-استنزاف انفعالي.** **-فقدان الهوية الشخصية.** **-نقص في الإنجاز الشخصي.**	**المصاحبات السلوكية** **-ترك المهنة.** **-زيادة معدل الغياب.** **-التعب لأقل مجهود.**

الجدول رقم(04) يوضح نموذج شفاف وآخرين للاحتراق النفسي عند المعلمين

يتضح من الجدول أن هذا النموذج قسم المصادرإلى نوعين:أولهما يرتبط بالمدرسة والذي يتمثل في صراع الدور وغموضه،وعدم مشاركة المعلم في اتخاذ القرارات والتأييد الاجتماعي السلبي، وثانيهما يرتبط بالمعلم ذاته مثل توقعاته نحو دوره المهني ، بالإضافة إلى المتغيرات الشخصية الأخرى الخاصة بالمعلم مثل سنه وجنسه وسنوات الخبرة والمستوى التعليمي.

كما أشار النموذج إلى مظاهر أو مكونات أو أبعاد الاحتراق النفسي والتي تتمثل في الاستنزاف الانفعالي وفقدان الهوية الشخصية والشعوربالانجازالشخصي المنخفض، أما بخصوص المصاحبات السلوكية فتتمثل في رغبة المعلم ترك المهنة والتعب لأقل مجهود والتمارض وزيادة معدل التغيب عن العمل(الزهراني، 37:2008).

5- نموذج جين بريزي وآخرين(1988):

وهو نموذج لتحديد أحسن مجموعة من هذه المتغيرات المنبئة بالاحتراق النفسي وقد ضم هذا النموذج مجموعتين من المتغيرات البيئية ركزت المجموعة الأولى على الخصائص التنظيمية الهامة مثل:الحالة الاجتماعية الاقتصادية لمكان العمل، مدى فعالية التحكم الشخصي في الموقف المهني،مدى مشاركة الموظفين في اتخاذ القرار، وركزت المجموعة الثانية على المساندة من مصادرها المختلفة:الإدارة، الزملاء، الأصدقا ء، كما ضم النموذج مجموعتين من المتغيرات الشخصية ركزت المجموعة الأولى على الخصائص الديمغرافية مثل:الجنس وسنوات الخبرة وركزت المجموعة الثانية على متغيرات شخصية مثل:الكفاءة المهنية، تقدير الذات، والمستوى التعليمي، وفي كل مراحل النموذج وجد أن المتغيرات البيئية والشخصية ذات ارتباط دال بالاحتراق النفسي(أبومسعود،25:2010).

6- النموذج السببي للاتصال والاحتراق النفسي في مهنة التدريس:

يحدث الضغط الناتج عن مهنة التدريس بسبب اتصال المعلمين المحدود مع الزملاء والاتصال الدائم مع الطلاب في الفصول المزدحمة والذي ينتج عنه مستويات من الضغط التي تؤدي إلى الاحتراق النفسي للمعلمين أو ترك المهنة أو الاستمرار في التدريس ولكن بمستوى منخفض من الاندماج ويقوم هذا النموذج بتوضيح العلاقة بين:

- الاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة(الاستنزاف الانفعالي، فقدان الانية ،نقص الانجاز الشخصي).
- ثلاثة عوامل تنظيمية ضاغطة وهي(عبء العمل، صراع الدور،غموض الدور)
- متغيرات النتائج(الرضا الوظيفي،الالتزام المهني)(دبابي،47:2013).

يرى الباحث من خلال النماذج السابقة أنها أشارت في تفسيرها إلى مجموعتين من العوامل المؤدي للاحتراق النفسي الأولى ترتبط بالمتغيرات الشخصية للفرد،وأم ا الثانية ترتبط بخصائص بيئة العمل،ونتيجة تفاعل هاتين المجموعتين من العوامل واستمرار الضغوط النفسية حتما هذا سيوصل الفردإلى الإصابة بالاحتراق النفسي وظهور مظاهره ومصاحباته السلوكية،وهذا ما اتفقت عليه أيضا هذه النماذج.

XII. كيفية تفادي الاحتراق النفسي:

حالة الاحتراق النفسي ليست دائمة وبالإمكان تفاديها والوقاية منها،إذ تعتبر حياة الفرد المتوازنة من حيث التغذية والنشاط الحركي والاسترخاء الذهني من الأمور الحيوية والمكملة للجهود المؤسسية في تفادي الاحتراق النفسي، وبصورة عامة يوصي الباحثون بإتباع الخطوات التالية:

1- إدراك أو تعرف الفرد على الأعراض التي تشيرإلى قرب حدوث الاحتراق النفسي.

2- تحديد الأسباب من خلال الحكم الذاتي أواللجوء إلى الاختيارات التي توضح له الأسباب.

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

4- تطبيق الأساليب عملية لمواجهة الضغوط منها:

* تكوين صداقات لضمان الحصول على دعم اجتماعي.
* إدارة الوقت.
* تنمية هوايات.
* مواجهة الحياة كتحدي للقدرات الذاتية.
* الابتعاد عن جو العمل كلما أمكن ذلك.
* الاعتراف الشخصي بوجود المشكلة لزيادة الايجابية في مواجهتها.

5- تقييم الخطوات العلمية التي اتبعها الفرد لمواجهة المشكلة للحكم على مدى فعاليتها واتخاذ بدائل إذا لزم الأمر(عسكر، 127:2003).

كما أشار زاسترو Zastrow في دراسته إلى أهم طرق تخفيف الضغط في العمل والتي تعتبر بمثابة أساليب الوقاية والمواجهة من الاحتراق النفسي وهي:

- أخذ إجازات باستمرار.
- ممارسة التمارين الرياضية .
- إجراء بعض التمارين لتخفيف من الضغط كتدليك العضلات والتنفس العميق
- تكوين علاقات شخصية مع الزملاء.
- تنويع المهام أثناء العمل لتجنب الروتين.
- محاولة تحديد العوامل التي تسبب المشاعر السلبية أثناء العمل.
- اللجوء إلى خلق روح المداعبة والمرح أثناء العمل(عوض، 19:2007).

ويرى أصلان صبح المساعيد (2011) أن مواجهة الاحتراق النفسي يتم من خلال إتباع إستراتيجيتين رئيسيتين هما:

أولا:إستراتيجية وقائية:

-الابتعاد عن مسببات الضغط من خلال إتباع طرق أكثر فاعلية في مواجهة متطلبات الحياة وإيجاد العمل أو الوظيفة الأكثر مناسبة للشخص.
- الإدارة الواقعية للتوقعات والمتطلبات.
- تغييرالضغط وذلك عن طريق إدراك السلوكيات غيرالمنتجة وإيجاد طرق بديلة لها.
- العمل على زيادة إدراك الشخص لمصادر القوة لدية واستحضارها لمواجهة المواقف الصعبة.

ثانيا:إستراتيجية دفاعية:

- مراقبة الضغط وإدراك أعراضه.
- الاستفادة من الخبرات الماضية للأشخاص وطرق تعاملهم مع الضغط والتركيز على الايجابيات.
- اتخاذالإجراءات التي تقلل من الضغط مثل الحزم وقبول التحدي ورفض أي متطلبات أضافية.
- تطوير لغة تسامح مع الضغط الذي لا يستطيع الشخص أن يواجهه أو يتجنبه.
- محاولة كبح الإحساس بالضغط وعدم التفكير بمسبباته(المساعيد، 175:2011).

كما أورد جمعة سيد يوسف (2006) عدد من الخطوات التي يمكن اتخاذها للتعامل مع الاحتراق النفسي ومحاولة التغلب عليه وهي:

- فهم الشخص لعمله وأساليبه في الاستجابة للضغوط،لأن فهمه لاستجاباته بشكل كامل، يعلم الفرد على تحديد أنماط السلوك غير الفعالة ومن ثم يعمل على التغيير.
- إعادة فحص العامل لقيمه وأهدافه وأولوياته ، فالأهداف غير الواقعي ة بالنسبة للوظائف والأداء ستعرض للإحباط والارتباك، ويضع معظم الأفراد أهدافا غامضة ولا يتوقف مراجعتها والتأكد من ملاءمة صلاحيتها، ومن ثم ينبغي عليه مراجعة أهدافه من حين لآخر وتحديدها والتأكد من قابليتها للتنفيذ وترتيبها حسب الأولوية.
- تقسيم الحياة إلى مجالات:العمل، المنزل، الحياة الاجتماعية، أي التركيز قدر الإمكان على كل مجال يعيشه، بمعنى أن يركز على العمل وهو في العمل ويركز على الحياة العائلية والأسرية بعد أن ينتهي من العمل،وألا يسمح لضغوط مجال أن تؤثر على مجال آخر،والعمل على بناء نظام للمساندة الاجتماعية(جمعة، 41:2006).

ومن جهته أشار سورنسونSorenson(1999) إلى التكتيكات البسيطة التي يمكن أن تساعد في السيطرة على الإحتراق النفسي لدى المعلم وذلك بإتباع ما يلي:

- أساليب الغضب ووضع اللوم على الآخرين لتخفيف التوتر استخدام.
- محاولة التعرف على العمل الزائد وأماكن العمل المقاوم لـلضغط.
- ممارسة الرياضة.
- كافية النوم.
- إتباع نظام غذائي متوازن(Fisher,2011:9) .

إن تعدد أسباب ومصادرالاحتراق النفسي التي قد ترجع إلى جوانب شخصية الفرد وجوانب خاصة ببيئة العمل والظروف المحيط به،فان إستراتيجية الوقاية والمواجهة يمكن تصنيفها إلى استراتيجيات متعلقة بالمجال النفسي والجسدي للفرد،واستراتيجيات متعلقة بمجال العلاقة مع الآخرين،وأخرى متعلقة بمجال العمل ذاته،وأخيرا استراتيجيات متعلقة بالمؤسسة أو الجهة المسؤولة عن العمل، وهي على النحو التالي:

1- الاستراتيجيات المتعلقة بالمجال النفسي والجسدي للفرد وتتمثل فيما يلي:

أ-الاتجاه نحو وسائل التسلية والترفيه مثل برامج التسلية وممارسة الهوايات،مما يؤدي إلى تفادي حالات التوتر والقلق التي سببتها ظروف العمل اليومية.

ب- الانسحاب العقلي والجسدي من جو العمل لفترة معينة واستغلال أوقات الفراغ بكسر روتين الحياة اليومية مثل الاشتراك في الندوات والدورات والجمعيات الخيرية، والتسلية بأي شيء آخر مثل قراءة كتب لا علاقة لها بالعمل(عبد العلي،55:2003).

ج- الاسترخاء لإعادة التوازن بين الراحة والنشاط،وهذا الاسترخاء يتحقق إما بطريقة فسيولوجية وتسمى أسلوب من الخارج إلى الداخل،أومن خلال التركيزعلى داخل الجسم أي صور نفسية ويأخذ تسمية أسلوب من الداخل إلى الخارج(حمدى، 186:1996).

د- ممارسة التمرينات الجسمية وهي من الفنيات الهامة التي تستخدم في ادراة الضغط، حيث أنها تعمل على خفض الاستثارة الفسيولوجية وتفيد في التخلص من توترالعضلات وتقلل درجة الشعور بالقلق والاكتئاب الناتج عن المواقف الضاغطة، وقد أوضحت بعض الدراسات أن الهرمونات التي تفرز أثناء التمرينات الجسمية تعمل كمضادات طبيعية للاكتئاب(طه،ص148).

2- الاستراتيجيات المتعلقة بمجال العلاقة مع الآخرين وتتمثل في:

تجنب الانعزال عن الزملاء والأصدقاء مثل الاشتراك بنشاطات جماعية معهم،على أن يكون هؤلاء الزملاء من ذوي الاهتمامات التي تتفق مع اهتمامات الفرد، أي أن يكون هناك انسجام بين الفرد ومجموعة الزملاء الذين يتعامل معهم، والاشتراك في أعمال تعاونية مشتركة مع الزملاء فيما يخص العمل(عبد العلي،55:2003).

3- الاستراتيجيات المتعلقة بمجال العمل وتتمثل في:

أ- إزالة الظروف الخطرة من بيئة العمل إذ ينتج الضغط في بعض الوظائف من تعرض العاملين لأخطار ميكانيكية أو كمياوية،أو درجة حرارة شديدة أو نقص الإضاءة والتهوية، فإن التخفيف من هذه الظروف هو طريقة للتصدي للضغط.

ب- تحسين برامج تدريب العاملين وتوجيههم للتخفيف من مستويات الضغط من خلال تدريبهم على أداء واجباتهم وتعريفهم بالمؤسسة ،وهذه العملية لا تؤدي إلى أن يصبح

العاملون أكثر مهارة وأعلى إنتاجية فحسب، بل تؤدي أيضا إلى تخفيض الضغط الناجم عن عملية الانتقال إلى عمل جديد(حلمي، 305:1999).

4-الاستراتيجيات المتعلقة بصاحب العمل أو الجهة المسؤولة عن العمل:

أ- تحسين المواءمة المهنية لتفادي جزء كبير من الضغط للعاملين عن طريق رفع مستويات ملائمة الفرد لمهنته وفقا لميوله ومهاراته وما تتطلبه المهنة من خلال استخدام أساليب أفضل في الاختيار، والانتقاء والتعيين(حلمي، 305:1999).

ب- إستخدام أساليب التعزيز المادية والمعنوية، كإشراك الموظفين في وضع الأهداف، وكذلك في صنع القرارات وتنفيذها،وإتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن آرائهم وطرح مشكلاتهم والتوصل إلى حلها نهائيا(عبد العلي،56:2003).

خلاصة الفصل:

يرى الباحث من خلال عرضه لفصل الاحتراق النفسي أن هذا الموضوع لقي اهتماما متزايد في السنوات الأخيرة وأصبح مدار بحث ونقاش، نتيجة ما له من أثر خطير على الصحة النفسية والجسمية والآثار السلبية على سلوك العاملين هذا على المستوى الشخصي وكذا على مواقفهم تجاه وظائفهم هذا على مستوى المؤسسة التي ينتمي إليها العامل، ويمتد التأثير ليصل إلى المجتمع الذي يعيش فيه الفرد المعرض للاحتراق النفسي.

وقد أصبح موضوع الاحتراق النفسي يمثل أحد الاهتمامات المشتركة بين عدة مجالات من العلوم الطبية، والنفسية والتنظيمية والاجتماعية، وهذا جاء نتيجة تعدد المفاهيم والاتجاهات والنظريات المفسرة لهذه الظاهرة،وكذا المصادروالعوامل المسببة لها،وأهم الآثاروالأعراض التي تتركها سواء ا الفسيولوجية كألام الظهر،والتوتر العضلي وارتفاع وتسارع ضربات القلب ،والعقلية كالشعوربالإحباط واليأس والاكتئاب، والنفسية كالشعور بالتعاسة وتدني مفهوم الذات، وانخفاض الثقة بالنفس،أما الاجتماعية كالعزلة والانسحاب الاجتماعي ، وكذلك تعدد الاستراتيجيات الوقائية.

إن تعرض المدرسين للضغوط يتوقف على عدم القدرة على الموازنة بين متطلبات المهنة والحياة الخاصة مما يجعلهم من الفئات الأكثر استهدافا، وتتمثل ضغوط مهنة التدريس في زيادة المهام الملقاة على عاتقه،والمشاكل السلوكية لدى التلاميذ داخل الصف، واضطراب العلاقة مع الإدارة وضعف العلاقات الإنسانية، وتدني الراتب الشهري، وهذا يؤثر على أداء المدرس ونفسيته وعلاقاته المهنية والاجتماعية وتؤدي دورا مهما في حدوث الاحتراق النفسي، وإن التخفيف من حدة الاحتراق النفسي يتوقف على طبيعة شخصية المدرس وعلى عملية الوقاية والمواجهة ، وإن استراتيجيات الوقاية والمقاومة منها ما يرجع لشخصية المدرس النفسية والمعرفية،ومنها ما يرتبط ببيئة العمل من خلال المساندة والانسجام مع الآخرين وتحسين ظروف بيئة العمل المادية والمعنوية وإتباع هذه الاستراتيجيات يعمل على تجنب آثار وأعراض الاحتراق النفسي وتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي.

الفصل الثالث: الرضا الوظيفي

تمهيد

I. مفهوم الرضا الوظيفي

II. المفاهيم المرتبطة بالرضا الوظيفي

III. ديناميكية الرضا الوظيفي

IV. نظريات الرضا الوظيفي

V. أنواع الرضا الوظيفي

VI. خصائص الرضا الوظيفي

VII. مظاهر وجود الرضا الوظيفي

VIII. مؤشرات عدم الرضا الوظيفي

IX. العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي

X. فوائد الرضا الوظيفي

XI. أساليب زيادة الرضا الوظيفي

XII. مواقف تؤثر على رضا المعلمين

XIII. البرامج الداعمة للرضا الوظيفي

خلاصة الفصل

تمهيد

إن موضوع الرضا الوظيفي هومن أكثرالمواضيع التي حظيت باهتمام كبيرمن قبل العديد من فروع المعرفة كالإدارة،التجارة،الصناعة والتعليم، وهذا ما حتم على الباحثين على دراسته في شتى المجالات إذ ظهرت المئات من البحوث والدراسات ، وقد أشار لوك Locke(1976)إلى ظهورأكثرمن 3350 دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية فقط.

ومن أهم أسباب تعدد هذه البحوث اعتبار موضوع الرضا أحيانا متغيرا مستقلا يؤثر في سلوك العمال كالأداء والتغيب والاتصال الرسمي واللارسمي،وأحيانا أخرى متغير تابع يتأثر بالأجرة ونظام المنح والمكافآت وهيكل المؤسسة ونظام اتخاذ القرارات وغير ذلك من المواضيع والمتغيرات النفسية والاجتماعية والمحيط الطبيعي(عشوي،1992:133).

وقد عبر الباحثون عن مفهوم الرضا الوظيفي بعدة مفاهيم ولم يتفقوا على مفهوم واحد،ويعود هذا الاختلاف إلى تداخل مفهوم الرضا الوظيفي مع مفاهيم سيكولوجية أخرى كالروح المعنوية والمناخ التنظيمي ،وأيضا بعض المتغيرات المؤثرة فيه خاصة المتعلقة بالجانب النفسي،وكذلك الاختلاف في الظروف البيئية،وكذا اعتبارالرضا الوظيفي حالة نفسية يصعب قياسها ودراستها بموضوعية، ورغم تباين المفاهيم إلى أنها تعطي معنى بحيث أن العامل يحس بالراحة النفسية من خلال إشباعه حاجته وتحقيق هدفه في ظل الظروف المتاحة.

وقد اكتسب موضوع الرضا الوظيفي أهمية خاصة في المجال التربوي لذا حتم على الباحثين والمختصين من دراسته بين الحين والأخر نظرا للتغيرات والتطورات التي يشهدها قطاع التربية والتعليم، وإن نجاح أو فشل أي مؤسسة تربوية يعتمد أساسا على المعلم،وهذا مما فرض زيادة عدد الدراسات والبحوث العلمية والعملية حول رضا المعلمين،لما في ذلك من انعكاس على أدائهم والروح المعنوية لديهم،ومحاولة مساعدتهم على التكيف في حياتهم الشخصية والاجتماعية والانفعالية،وهذا ما يولد لهم الإحساس الايجابي وزيادة حماسهم نحو العمل ويكون مصدرا لسعادة وأمن واستقرار المدرس.

وسيتناول الباحث في هذا الفصل مفهوم الرضا الوظيفي من وجهة نظر باحثين عرب وأجانب، كما يتطرق إلى أهم المفاهيم المرتبطة بالرضا الوظيفي ومؤشرات الرضا وعدم الرضا،وكذا أنواع الرضا الوظيفي، وسيتناول أيضا خصائص الرضا

الوظيفي وأهم العوامل المؤثرعليه، وصولا إلى تبيان فوائد الرضا الوظيفي وأهميتها بالنسبة للمعلمين من خلال زيادة الاستقرار والولاء التنظيمي،وأخيرا ختم الباحث فصله ببعض أساليب زيادة الرضا الوظيفي.

I.مفهوم الرضا الوظيفي:

لقد تعددت مفاهيم الرضا الوظيفي واتخذت اتجاهات مختلفة نظرا لاختلاف نظرة واتجاهات الباحثين،لذا رأى الباحث أن يقدم مجموعة من المفاهيم لباحثين عرب وأجانب لمعرفة مدى التشابه والاختلاف بينهم حول هذا المفهوم،ومدى تطور هذا المفهوم عبر المراحل التاريخية التي مر بها.

يرى ستونStone (1930) أن الرضا الوظيفي هو الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفتيه وعمله ويصبح إنسانا تستغرقه الوظيفة، ويتفاعل معها من خلال طموحه ورغبته في النمو والتقدم وتحقيق أهدافه الاجتماعية من خلاله(أنور، 113:2003).

يرى هوبك Hoppock(1935)أن الرضا الوظيفي هو مجموعة من الاهتمامات بالظروف النفسية المادية والبيئية التي تحمل المرء على القول بصدق أنني راضي في وظيفتي(هاشم،85:2010).

ويؤكد سوبرSuper (1953)على أن مفهوم الرضا الوظيفي للفرد يتوقف على المدى الذي يجد فيه منفذا مناسب لقدراته وميوله وسمات شخصيته، كما يتوقف أيضاً على موقفه العملي، وعلى طريقة الحياة التي لا يستطيع بواسطتها أن يلعب الدور الذي يتماشى مع نموه وخبراته (النصير،15:2007).

ويذكر بورتر Porter (1973)الرضا الوظيفي بأنه الفرق في إدراك العلاقة بين ما يتوقع الفرد الحصول عليه من وظيفته وبين ما يتحصل عليه بالفعل(عبود، 81:2012). وخلص لوكLocke (1976) إلى أن الرضا الوظيفي هوالشعور بالمتعة النفسية الإيجابية الناتجة عن إدراك الفرد بأن عمله يتيح له تحقيق ممارسة القيم الوظيفية وفقا لحاجات الفرد (Eyupoglu,2009:610) .

بينما اعتبر لولر Lawler (1976) الرضا الوظيفي بأنه حالة نفسية نتيجة تقييم الفرد للعمل والحياة المهنية ،وإحساسه وقناعته بالنجاحات المحققة الإيجابية سواءا الفردية منها والتنظيمية(Bakir,2010:2803).

والرضا الوظيفي عندلاندى وترامب Landy&Trumb(1976)اصطلاح يستخدم للدلالة على مشاعر العاملين تجاه العمل بنفس الطريقة التي تستخدم بها عبارة نوعية الحياة المعيشية لوصف ردودأفعال أوانطباعات الفرد عن الحياة بشكل عام(القاروط،20:2006).

أما هربت Herbert (1980) يرى أن مفهوم الرضا الوظيفي يطلق على مشاعر العاملين تجاه أعمالهم،ويمكن تحديد تلك المشاعر من زاويتين:

- ما يوفره العمل للعاملين في الواقع.
- ما ينبغي أن يوفره العمل من وجهة نظرهم(المشعان، 213:213).

ويرى شافر Schaffer(1980) الرضا الوظيفي ما هوإلا شعور يرتبط بالإشباع الفعلي لاحتياجات الفرد،وهذا الشعور يكون متأثرا بمتغيرات الفرد النفسية (هاشم،86:2010).

أما الرضا عند كل من هوي ومسكيل Hoy & Miskel (1982) فيتمثل في الحالة الوجدانية السارة المترتبة على تقويم الشخص لوظيفته(أبوسمرة، 225:2007).

كما عرفه كابلان Kaplan(1984) أنه حصيلة العوامل المختلفة المتصلة بالعمل، والتي من شأنها أن تجعل الفرد راضيا عن عمله، راغبا فيه،مقبلا عليه في يومه من دون تذمر(شوكت،697:2013)

ويشير تركي(1986)إلى أن الرضا الوظيفي هو حالة يتكامل فيها الفرد مع وظيفته وعمله،يصبح إنسانا تستغرقه الوظيفة،ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي ورغبته في النمو والتقدم وتحقيق أهدافه الاجتماعية من خلالها(منصوري، 96:2010).

ويعرف سلطان المشعان (1993) الرضا عن العمل انه إشباع درجة حاجات الفرد ويتحقق هذا الإشباع من عوامل متعددة منها ما يتصل بالعمل ذاته ومنها ما يتصل بالفرد ذاته،وتلك العوامل من شأنها أن تجعل العامل راضيا عن عمله محققا لطموحاته ورغباته وتطلعاته وميوله المهنية ومتناسبا مع ما يريده الفرد من عمله وبين ما يحصل عليه في الواقع أو يفوق توقعاته منه (الشهري، 32:1999).

ويعتبر كامل محمد (1996) الرضا الوظيفي أنه قدرة العمل على إشباع الحاجات الأساسية لدى الإنسان والتي من شأنها أن تشعره بتحقيق ذاته، كما يتضمن التقدير والانجاز والإبداع واحترام الذات وتحمل المسؤولية والمنفعة التي تعود على الفرد من جراء القيام بالعمل نفسه(عويضة،19:1992).

الرضا الوظيفي من وجهة نظر عكاشة (1999)هو الشعور الناشئ عن مجموعة الاتجاهات التي يكونها الفرد عن طبيعة الوظيفة التي يشغلها والأجرالمتحصل عليه، وفرص الترقية والخدمات الاجتماعية التي تقدمها المنظمة له (عكاشة،195:1999).

والرضا الوظيفي في نظر التويجري محمد إبراهيم (1999)هو موقف الشخص تجاه العمل الذي يؤديه، ويكون نتيجة لإدراكه لعمله(جودة، 86:2002).

وعرف بلاندفوردBlandford (2000) لرضا الوظيفي بأنه شعورالمعلم النفسي بالرضا نتيجة لإشباع الحاجات والرغبات من متطلبات العمل، وهذا الشعور يمكن تحقيقه من خلال الاحتفاظ بعلاقة إيجابية مع الأفراد داخل المؤسسة التعليمية، وتحقيق درجة من النمو المهني والرغبة في متابعة العمل في مجال التعليم(طشطوش،1730:2013)

عرف معجم لونجمان Longman(2004)الرضا الوظيفي على أنه إشباع الحاجات الأساسية بما يؤدي إلى التخلص من التوتر والكآبة والعمل على إحداث التوازن النفسي والبدني للفرد(أبو فارس، 17:2010ص17)

وقد أشار كلا من فاروق والسيد (2005) للرضا الوظيفي على أنه مشاعر الفرد تجاه وظيفته والناتج عن الإدراك الحالي لما تقدمه الوظيفة إليه وإدراكه لما ينبغي أن يحصل عليه من الوظيفة(فليه،259:2005).

ويتصور كاسر Keser(2005)الرضا الوظيفي أنه هوشعورالفرد بالارتياح والسعادة نتيجة تصور ما يوفره العمل من فرص النجاح في الحياة (Ay,2010:1577).

بينما أشار أحمد يوسف أحمد (2008) إلى أن الرضا الوظيفي عبارة عن المشاعر التي يكنها الفرد داخله تجاه العمل، والناتجة عن إدراكه لمثيرات تلك المشاعر، وتفاعله معها سلبا أو إيجابا(اللوح،7:2008).

ويرى مكفس عبد المالك (2009) أن الرضا حالة نفسية تعبر عن الارتياح للعمل ككل غير مجزأ، بحيث تؤثر على سلوك العامل ايجابيا وعلى انجذابه للعمل مما يجعله يؤدي عمله برغبة وسعادة(مكفس، 87:2009) .

ويؤكد حسن مصطفى (2009) أن الرضا يشير إلى مشاعر الفرد الايجابية تجاه عمله،أي التطابق بين مدعمات العمل وحاجات الفرد(الرضا عن مختلف جوانب بيئة العمل:المشرف والزملاء والمؤسسة التي يعمل فيها،وساعات العمل،والأجر ونوع العمل)إلى جانب إشباع حاجاته وتحقيق أوجه طموحه وتوقعاته،واتفاق ميوله المهنية وميول معظم الناجحين الذين يعملون في مهنته(عبد المعطي، 268:2009).

والرضا الوظيفي لدى الأشقرونظمي (2011)هومدى رضا المعلم عن وظيفته،نتيجة لشعوره بالرضا عن مختلف العوامل المتعلقة بها وهي:الرضا عن الراتب والترقية والزملاء، الرضا عن الإدارةالمدرسية،وعن ظروف العمل وبيئته(الأشقر، 214:2011).

وقد ذهب سيد محمود هاشمي وآخرون (2012) في تعريفهم للرضا الوظيفي على أنه هو تعبير عن مجموعة من المشاعر والأحاسيس والمعتقدات والأفعال عن العمل وما يتضمنه(Rezvanfar,2012:669).

بينما نجد إخلاص زكي فرج (2013) يعرف الرضا بأنه الشعور بالارتياح الناتج عن رد فعل نفسي للموظف تجاه عمله في وقت معين، وهو شعور متغير نسبيا تبعا لتغير الظروف(فرج ،146:2013).

ويلاحظ من خلال التعاريف السابقة اتفاق الباحثين على أن الرضا الوظيفي:

- تطابق بين ما يسعى الفرد لتحقيقه من وظيفته وبين درجة إشباعه لما يسعى له.
- حالة من القناعة والقبول عن إشباع الحاجات.
- تفاعل الفرد مع العمل نفسه وبيئة العمل والشعور بالثقة.
- إشباع الحاجات النفسية والتوافق مع بيئة العمل.
- يتكون من عناصر شخصية تتعلق بذات الفرد، وعناصر تتعلق ببيئة العمل.
- اتجاهات الفرد نحو العمل ومكوناته.

وفي ظل ما تقدم من تعاريف متعددة من الثلاثينات إلى ألفين وثلاثة عشر يرى الباحث أن الرضا الوظيفي هو الراحة النفسية التي يصل إليها المدرس من خلال إشباع حاجاته المادية والمعنوية وتحقيق حاجاته بين ما يتوقعه من عمله وما يحصل عليه في الواقع أو يفوق توقعاته.

II. المفاهيم المرتبطة بالرضا الوظيفي:

قدم الباحثون عددا من المفاهيم ذات الصلة والارتباط الوثيق بمفهوم الرضا الوظيفي نذكر منها:

1- الرضا والشعور بالسعادة:

الرضا يعبر عن شعور الفرد بالسعادة عندما يتحقق هدفه، ويعتبردومان H.Deman أول من استعمل مصطلح السعادة كمرادف للرضا في مجال العمل.

2- الرضا والتقبل:

يعبر الرضا عن درجة تقبل الفرد لعمله أو لجانب معين منه.

3- الرضا والتكامل النفسي:

يعبر الرضا عن حالة التكامل النفسي للفرد مع وظيفته ومدى مناسبة العمل لقدراته وميوله.

4- الرضا والتوقع:

الرضا يتحقق عندما يحقق الفرد توقعات نحو ما يحصل عليه من عائد.

5- الرضا ومستوى الطموح:

العمل الذي يحقق للفرد طموحاته يحقق له قدرا من الرضا عن ذلك العمل.

6- الرضا وإشباع الحاجات:

إشباع الحاجات التي يشعر الفرد بان هناك نقصا في إشباعها يحقق له رضا عمله باعتباره وسيلة لإشباع تلك الحاجات(عكاشة، 1999:114).

ومن الدراسات التي أكدت ذلك دراسة تروستي وسيرجيوفان (1966) التي هدفت لمعرفة دور قصور في تلبية الحاجات في انخفاض الرضا الوظيفي لدى المدرسين والإداريين، ومن أهم نتائجها أن عدم الرضا الوظيفي لدى جميع أفراد العينة قد ارتبط

بالقصورفي الحاجات الخاصة بالمكانة،والاستقلالية، وتحقيق الذات(بغول، 24:2007).

7- الرضا والاتصال:

إن التنظيمات التي تستخدم قنوات الاتصال(الأسلوب الديمقراطي أو المشارك) تحقق أعلى درجة للرضا الوظيفي،وذلك يساهم بدرجة عالية في إحساس الأفراد بأهميتهم وأهمية دورهم في تسييرالأمور في محيط العمل(عسكر، 146:2005).

8- الرضا والالتزام التنظيمي:

يرتبط الرضا ارتباطا مباشرا بدرجة إشباع الفرد لحاجاته من خلال التنظيم الذي ينتمي إليه،ونظرا للمردود النفسي والاجتماعي والاقتصادي الذي يصاحب الرضا الوظيفي وينعكس بدوره على درجة الالتزام التنظيمي، فان الرضا الوظيفي يمثل أقوى المحددات وأعظمها تأثيرا على الالتزام التنظيمي(فليه، 287:2005).

III.دينامكية الرضا الوظيفي:

للكشف عن الكيفية التي يتحقق بها الرضا، والعوامل التي تسبقه وتعد المسؤولة عن حدوثه،سنجد أن تلك العوامل تنظم في نسق من التفاعلات يتم على النحو التالي:

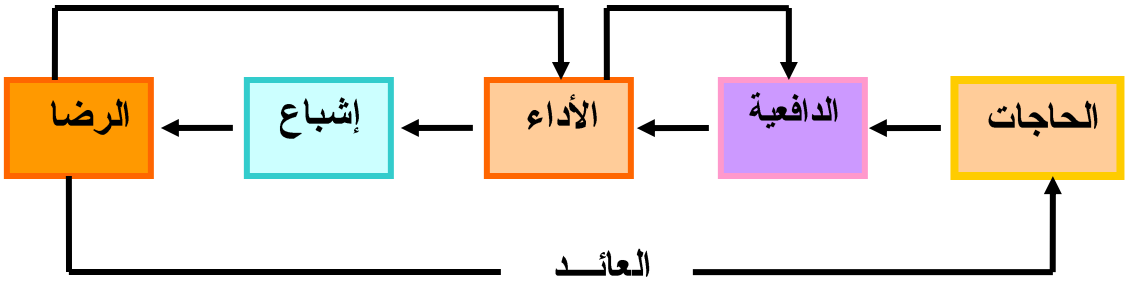
أ -الحاجات:لكل فرد حاجات يسعى لإشباعها،ويعد العمل أكثرمصادرهذاالإشباع إتاحة.

ب- الدافعية: تولد الحاجات قدرا من الدافعية لحث الفرد إلى التوجه نحو المصادر المتوقع إشباع تلك الحاجات من خلالها.

ج- الأداء:تتحول الدافعية إلى أداء نشط للفرد،ويوجه خاصة في عمله،اعتقادا منه أن هذا الأداء وسيلة لإشباع تلك الحاجات.

د- الإشباع: يؤدي الأداء الفعال إلى إشباع حاجات الفرد.

هـ- الرضا: إن بلوغ الفرد مرحلة من الإشباع من خلال الأداء الكفء في عمله،يجعله راضيا عن العمل باعتباره الوسيلة التي ستبنى من خلالها إشباع حاجاته.



الشكل رقم(02) يمثل ديناميكية الرضا حسب بووذن(31:2007)

IV. نظريات الرضا الوظيفي:

لقد تعددت الآراء والنظريات المفسرة للرضا الوظيفي، وتنطلق الاختلافات حول هذا التفسير من خلال تعدد الأسس التي بنيت عليها هذه النظريات، وفيما يلي أهم النظريات المفسرة للرضا الوظيفي:

1- نظرية الحاجات:

تهتم هذه النظرية با لاحتياجات الإنسانية الأساسية الخمسة، والتي رتبها أبراهام ماسلو Abraham maslow (1943) على شكل تسلسل هرمي، ويرى ماسلو أنه إذا ما تم الوفاء بهذه الاحتياجات يصبح العامل راضيا عن عمله (Teoh,2011:596).

وترى هذه النظرية أنه لا بد من إشباع المستويات السفلى من الحاجات قبل أن يهتم بالمستوى الأعلى منه من هذه الحاجات،وفيما يلي الحاجات التي اشتمل عليها هرم ماسلو:

الشكل رقم(03) يمثل هرم الحاجات حسب ماسلو

- حاجات فيزيولوجية:

تمثل الحاجات الأساسية اللازمة لبقاء الإنسان واستمراريته على قيد الحياة كالطعام والماء والهواء،والحاجات الفسيولوجية تسيطر على بقية الحاجات إذا لم تكن مشبعة.

- حاجات الأمن:

تتضمن هذه الحاجات حماية الفر د من الأخطارالجسمية والصحية والبدنية،وكذلك الحماية من الأخطار الاقتصادي ة والمتعلقة بضمان استمرارية العمل لضمان استمرار الدعم المادي الضروري للفرد للمحافظة على مستوى معين من الحياة.

- الحاجة إلى شعور بالانتماء:

تنبع هذه الحاجات من كون الإنسان اجتماعيا بطبيعته ويعيش ضمن جماعة ويتفاعل معها، وتشمل حاجات تكوين العلاقات والحب والارتباط مع الآخرين،وتعتبر الحاجات الاجتماعية نقطة الانطلاق نحو حاجات أعلى عن الحاجات الأولية(رضوان2013:989).

- حاجات الاحترام والتقدير:

وتمثل الحاجة إلى الاحترام والتقدير من الآخرين والتميز عنهم، ويقول ماسلو بأن هذه الحاجة تأتي عقب إشباع الحاجات الثلاث السابقة.

- حاجات تحقيق الذات:

وتمثل الحاجة إلى تحقيق الأهداف والطموحات التي يرغبها الفرد في الحياة، وتُعد هذه الحاجة أعلى مستوى في تنظيم ماسلو الهرمي للحاجات(البلادي،22:2011).

وقد اقترح ماسلو في نظريته أن في مستوى الأعلى من هرم الاحتياجات يظهر انقلاب في علاقة الرضا بالأهمية،وبالنسبة للتحقيق الذاتي يرى ماسلو أن زيادة الرضا تعود إلى زيادة قوة الحاجة وان التدرج الهرمي للحاجات هو فعل غريزي يكاد يكون ملموسا على نطاق عالمي في الحضارات والبيئات المتباينة.

2- نظرية العاملين:

قام هرزبرج Herzberg في سنة 1959 بدراسة دوافع العاملين ورضاهم الوظيفي من خلال دراسة استطلاعية قام بها على 200 من المحاسبين والمهندسين لفهم شعورهم حول الأعمال التي يؤدونها،وقد خلصت الدراسة إلى تصنيف فئتين من العوامل وهي:

أ- عوامل وقائية وتشمل سياسة الشركة وإدارتها،نمط الإشراف،العلاقة مع الرؤساء، ظروف العمل،الراتب،المركزالاجتماعي،الأمن الوظيفي،التأثيرات على الحياةالشخصية.

ب -العوامل الدافعية وهي الشعور بالانجازوالشعور باعتراف الآخرين بأهمية دوره في التنظيم،الرغبة في تحمل المسؤولية وتحكم الشخص في وظيفته، وإمكانيات التقدم في الوظيفة.

ولقد بين هرزبرج Herzberg أن وجود العوامل الدافعية هو الذي يؤدي إلى تحسين الإنتاج لأنها دوافع ذاتية،وتوفر شعورا ايجابيا لدى الأفراد وتعطيهم فرص للتطور الشخصي مما يدفعهم لمزيد من العمل وتحسين الإنتاج وتحفز الفرد وتجعله راضيا عن عمله، أما العوامل الوقائية تمنع حالة عدم الرضا أو التمرد أو الإضراب عن العمل(القريوتي،61:2009).

واقترح هرزبرج Herzberg ثلاث أفكار رئيسية لمن يرغب تبني هذه النظرية:

– يجب إثراء العمل من خلال إعادة تصميم العمل الذي يقوم به الموظف بطرق تستغل قوى الدافعية الكامنة لدى كل فرد، بحيث يصبح العمل أكثر متعة وذو مكافآت أكثر.

– زيادة الاستقلال الذاتي للموظف في العمل وزيادة مشاركته في صنع القرارات التي تتعلق بكيفية أداء العمل.

– أن تقوم الإدارة بالتركيز على العوامل الدافعية وأن لا تبقى تركز على العوامل الوقائية فقط في العمل، لأن وظيفة الإدارة الناجحة مرتبط بشكل كبير بخلق وإعادة تصميم الوظائف التي تثير الدافعية للموظفين(الصليبي، 123:2008).

وفق هرزبرج فإن العوامل التي تؤدي إلى الرضا الوظيفي هي منفصلة ومتميزة عن تلك التي تؤدي إلى عدم الرضا الوظيفي.

3- نظرية العدالة:

تقوم هذه النظرية حول العلاقة بين الرضا الوظيفي للفرد والعدالة، وتسند هذه النظرية التي وضعها آدمز Admas (1963) إلى أن الفرد يقيس درجة العدالة من خلال مقارنته النسبية للجهود التي يبذلها في عمله الى العوائد التي يحصل عليها مع تلك النسبة لأمثاله العاملين في الوظائف المشابهة وفي نفس الظروف، فإذا كانت المقارنة عادلة وتساوت النسبتان تكون النتيجة هي شعور الفرد بالرضا،أما إذا كان العكس فإن النتيجة هي شعور الفرد بعدم الرضا عن عمله(ثابت، 68:2011).

و تتشكل عملية تكوين الأفراد لإدراكهم للعدالة وفقا لأربع خطوات هي:

– تقييم الفرد لموقفه الشخصي على أساس مدخلاته و النواتج التي يحصل عليها من المؤسسة.

– تقييم المقارنات الاجتماعية للآخرين على أساس مدخلاتهم إلى المؤسسة و نواتجهم منها.

– مقارنة الفرد لنفسه مع الآخرين على أساس المعدلات النسبية للمدخلات و المخرجات.

– ممارسة الشعور بالعدالة أو عدم العدالة(العبودي، 85:2008).

أما النقطة الرئيسية في نظرية **آدمز** هي أن الأفراد لا يهتمون فقط بما يتقاضونه من أجور ومكافآت بشكل مطلق،بل إنهم يعقدون المقارنات مع ما يقدمه غيرهم من جهد وما يتقاضونه من مكافآت(الخليفي،2010:20).

4 – نظرية التوقع:

تقوم هذه النظرية التي وضع أسسها فيكتور فروم Vroom (1964) على أن أداء الموظفين يتحدد من خلال مقدار التوقع لديهم في الحصول على المكافآت في إطار معادلة سلوكية تحقق علاقة طردية بين الأداء العالي والمكافآت المجزية ، وهذا يعني أن الرضا الوظيفي ينعكس من خلال الإنجاز بالجهد وبالمكافآت وبالأهداف الذاتية للموظفين والعاملين بالمنظمات(الخيري،2008:21).

ويرى فروم من خلال نظريته أن دافعية الفرد لأداء عمل معين هي محصلة لثلاثة عناصر هي:

- العوائد التي يود الحصول عليها.
- شعوره بأن الأداء هو الوسيلة لذلك.
- توقعه بأن مجهوده ونشاطه يمكن أن يؤدي إلى هذا الأداء(ثابت، 2011:68).

5- نظرية الانجاز:

درس ماكليلاند Mcclelland(1967) دافع الانجاز وتوصل إلى نتيجة اعتبر فيها أن الحاجات المميزة للجنس البشري والتي تكون مثيرة للتنافس بينهم يمكن تحديدها في ثلاث حاجات هي:

- الحاجة للإنجاز:

يميل الأفراد الذين لديهم حاجة قوية للإنجاز لأن يكونوا طموحين ولديهم رغبة شديدة لتحقيق النجاح، كما أنهم يتلقون تغذية راجعة حول مستوى إنجازهم .

- الحاجة للقوة:

يميل الأفراد الذين لديهم حاجة قوية للقوة إلى الرغبة في التأثير على الآخرين وممارسة

النفوذ والرقابة عليهم والتأثيرعلى سلوكهم لخدمة أهداف المنظمة،كما يسعون للوصول إلى القيادة(حريم،111:1997).

- الحاجة للانتماء:

هي الرغبة بناء علاقات الصداقة والتفاعل مع الاخرين،وتشبع هذه الحاجة من خلال الصداقة والحب وإقامة علاقة اجتماعية والتواصل مع الآخرين،والأفراد الذين لديهم حاجة شديدة إلى الانتماء يرون في المنظمة فرصة لإشباع علاقات صداقة جديدة، ويندفعون وراء المهام الجماعية التي تتطلب مشاركة زملاء العمل(البلادي، 26:2011).

ويمكن للإدارة الناجحة أن تربط بين عملية الحفز وإشباع هذه الحاجات كلها أو بعضها، إذ أن إشباع الحاجات الأخرى يعتبر من الأمور المفروغ منها، لكونها تمثل مطالب أساسية عند كل فرد(عريفج،183:2007).

كما خلص ماكيلاند إلى أن الأفراد الذين لديهم انجازا عاليا يتميزو بتحمل المسؤولية الشخصية والمخاطرة في اتخاذ القرارات وإيجاد الحلول المناسبة للمشاكل.

6- نظرية تدعيم السلوك:

ظهرت النظرية السلوكية على يد العالم النفساني سكينر Skinner (1969) تقوم على العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة، إذ أن السلوك هو نتيجة مثيرات عوامل بيئية محيطة بالإنسان سواء كانت عامة وخاصة،وخلصت هذه النظرية إلى انه إذا كانت الحوافز ايجابية فسيتم حتما تثبيت سلوكي وتكرار هذا السلوك وهذا ما يؤدي إلى الإشباع والرضا، أما في حالة ما إذا كانت الحوافز سلبية فهذا حتما سيؤدي إلى تثبيط وعدم تكرار السلوك وهذا لا يحقق الإشباع والرضا (Al-Rawi,2000:100).

ومن وجهة نظر سكينر على أسلوب تعديل السلوك التنظيمي في نظرية التعزيز والذي يرتكز على المبادئ التالية:

- أن الأفراد يسلكون الطرق التي يرونها تؤدي بهم لتحقيق مكاسب شخصية.
- السلوك الإنساني يتم تشكيله من خلال التحكم بالمكاسب والعوائد(العميان،298:2004).

7- نظرية ألدرفر:

قام الدرفر Alderfer (1972) بتقليص الحاجات الإنسانية إلى ثلاث مجموعات تتماثل في المحصلة النهائية مع تلك التي جاء بها ماسلو،وفي عام 1980 لخص نظرية الدرفر كل من لاندي وترامبو Landy & Trumbo وعرفاها بالرموز E.R.G والتي يعتقد فيها أن الأفراد لديهم ثلاث حاجات أساسية (القطراوي،44:2012).

وفيما يلي عرض للحاجات التي تضمنتها نظرية ألدرفر:

- حاجات الكينونة:

وهي الحاجات التي يتم إشباعها بواسطة عوامل البيئة مثل الطعام والماء.

- حاجات العلاقات:

هي الحاجات التي تؤكد أهمية توطيد العلاقات الشخصية الداخلية والمحافظة عليها.

- حاجات النمو:

وهي الحاجات التي تتفق مع المستوى الأعلى للذات وحاجات تحقيق الذات.

ويتفق ألدرفر مع ماسلو في هذه النظرية بأن إشباع الحاجة للنمو يجعلها أكثر أهمية عند الناس،كذلك فان السعي لإشباع الحاجات العليا يقود إلى جعل الحاجات الدنيا أكثر أهمية عند هؤلاء الناس(هاشم، 94:2010).

8- نظرية القيمة:

بين لوك Locke (1968) أن المسبب الرئيسي للرضا الوظيفي يتحدد في مدى قدرة تلك الوظيفة على توفير العوائد ذات القيمة العالية لكل فرد على حدة،أي أن الفرد يكون راضيا عن عمله كلما استطاع ذلك العمل توفير العوائد ذات القيمة العالية بالنسبة له.

ويؤكد لوك أن الرضا الوظيفي يعتمد بالدرجة الأولى على إدراك الفرد واقتناعه بأن العوائد التي يحققها تتناسب مع مستواه الوظيفي(الدوسري، 52:2010).

واعتبر لوك أيضا أن الحاجات تمثل عناصر استمرارية في حياة الفرد من الناحية البيولوجية،كما اعتبر الحاجات موجودة بشكل موضوعي بمعزل عن رغبات الفرد، ويعتقد أن القيم تتصف بالفردية حيث تمثل ما يرغبه الفرد سواء كان ذلك بمستوى الوعي أو اللاوعي(الجيار، 464:2010).

وبعدما قام الباحث بعرض لبعض نظريات الرضا الوظيفي يرى أنها تباينت في طروحاتها وهذا راجع إلى وجهات النظر والأطر التي بنيت وقامت عليها هذا النظريات في تفسيرها للرضا من خلال العوامل المسببة له وكذا مؤشرات عدم الرضا،وقد ركزت كل نظرية من هذه النظريات في دراستهاعلى جانب واحدعلى حساب الجوانب الأخرى ففي فترة الستينات سادت فترة موجة تحرر الفكر الاقتصادي الليبرالي الذي تبنى مبدأ التحرر والمنافسة في العمل،لذلك يتوجب توفير الظروف المادية والمعنوية اللازمة للعامل لتحقيق رضا الوظيفي، وفي الأخير يمكن القول أنه لا توجد نظرية واحدة تفسر جميع حالات الرضا أو عدمه بل توجد وجهات نظر متباينة لعدة نظريات .

V. أنواع الرضا الوظيفي:

1- الرضا الكلي:

يمثل رضا الموظف عن جميع جوانب ومكونات العمل ،وهنا يكون الموظف قد وصل لأقصى درجة الرضا عن عمله ،ولكن ليس من الضروري أن تتوافر في هذا العمل كل عناصر الرضا لأن هذا يتوقف على طبيعة الموظف نفسه ،فهو ربما لا يعتبر جميع تلك العناصر مهمة، بالتالي الموظف وحده من يستطيع أن يحدد تلك العناصر التي تتوافق معه(شقير، 30:2011)،وهذا يعني أن هناك العديد من العناصر الوظيفية تساهم في تحديد الشعور الكلي نحو الوظيفة ،ويمكننا تصور العلاقة بين عامل الرضا العام وعوامل الرضا الفرعية كما يلي:الرضا العام = الرضا عن الأجر+ الرضا عن محتوى العمل + الرضا عن فرص الترقية + الرضا عن نمط الإشراف + الرضا عن جماعة العمل + الرضا عن ساعات العمل + الرضا عن ظروف العمل الفيزيقية .

2- الرضا الجزئي:

يمثل الشعور الوجداني عن بعض أجزاء ومكونات العمل،وهنا يكون المعلم قد وصل لدرجة رضا كافية عن بعض جوانب العمل وبالتالي اكتفى بها وربما لازال الاستياء موجودا لكنه لازال يؤدي أعماله(الشمري، 16:2009)، وفي مثل هذه الحالة يكون المعلم راضيا بشكل جزئي عن المهنة والترقية، وغير راض عن الراتب والأجر الذي يتقاضاه.

بينما قام باحثون آخرون بتقسيم الرضا إلى عدة أقسام وفقاً لاعتبارات معينة صنفها الرويلي نواف (2003) إلى :

أ- أنواع الرضا الوظيفي باعتبار شموليته:

- الرضا الوظيفي الداخلي: ويتعلق بالجوانب الذاتية للمدرس مثل :الاعتراف والتقدير والقبول،والشعور بالتمكن والإنجاز والتعبير عن الذات.

- الرضا الوظيفي الخارجي: ويتعلق بالجوانب الخارجية البيئية للموظف في محيط العمل مثل: المدير، زملاء العمل وطبيعة ونمط العمل.

ب- أنواع الرضا الوظيفي باعتبار زمنه:

- الرضا الوظيفي المتوقع:ويشعر المدرس بهذا النوع من خلال عملية الأداء الوظيفي إذا كان متوقعاً أن ما يبذله من جهد بتناسب مع هدف المهمة.

- الرضا الوظيفي الفعلي: يشعر المدرس بهذا النوع من الرضا بعد مرحلة الرضا الوظيفي المتوقع، عندما يحقق الهدف فيشعر حينها بالرضا(أبورحمة،46:2012).

VI. خصائص الرضا الوظيفي:

يمكن أن نحدد أهم خصائص الرضا الوظيفي فيما يلي:

أ- تعدد المفاهيم وطرق القياس:

أشار الكثير من الباحثين إلى تعدد التعريفات وتباينها حول الرضا وذلك لاختلاف وجهات النظر بين العلماء الذين تختلف مداخلهم وأرضياتهم التي يقفون عليها وهذا يشير إلى عدم وجود اتفاق عام وشامل حول تعريف الرضا الوظيفي(الجريد،2007،48).

ت -النظر إلى الرضا الوظيفي على أنه موضوع فردي:

غالبا ما ينظر إلى أن الرضا الوظيفي على أنه موضوعا فرديا، لذا فإن ما يمكن أن يكون رضا لشخص قد يكون عدم رضا لشخص آخر فالإنسان مخلوق معقد لديه حاجات ودوافع متعددة ومختلفة من وقت إلى آخر وقد انعكس هذا كله على تنوع طرق القياس المستخدم(الجريد،2007،48).

ج- الرضا الوظيفي له جوانب عديدة من السلوك الإنساني:

نظرا لتعقيد وتداخل جوانب السلوك الإنساني تتباين أنماطه من موقف لآخر ومن

دراسة لأخرى، وبالتالي تظهر نتائج متناقضة ومتضاربة للدراسات التي تناولت الرضا نتيجة الظروف المتباينة التي أجريت في ظلها تلك الدراسات(الكردى، 50:2010).

د- الرضا الوظيفي حالة من القناعة والقبول:

يتميز الرضا الوظيفي بأنه حاله من القناعة والقبول ناشئة عن تفاعل الفرد مع العمل نفسه ومع بيئة العمل، وعن إشباع الحاجات والرغبات والطموحات ويؤدي الشعور بالثقة في العمل والولاء والانتماء له وزيادة الفاعلية في الأداء والإنتاج لتحقيق أهداف العمل وغاياته(الكندي،14:2014).

هـ- للرضا عن الوظيفة ارتباط بسياق تنظيم العمل والنظام الاجتماعي:

يعد الرضا الوظيفي محصلة للعديد من الخبرات السارة وغير السارة المرتبطة بالعمل فيكشف عن نفسه في تقدير الفرد للعمل وإدارته ويستند هذا التقدير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية وعلى الأساليب التي يقدمها للعمل وإدارة العمل في سبيل الوصول إلى هذه الغايات(أسليم، 44:2013).

ز- رضا الفرد عن عنصر ليس دليلا على رضاه عن العناصر الأخرى:

إن رضا الفرد عن عنصر معين لا يمثل ذلك دليلا كافيا على رضاه عن العناصر الأخرى وليس بالضرورة أن يكون له نفس قوة التأثير وذلك نتيجة لاختلاف حاجات الأفراد وتوقعاتهم(الكردى، 51:2010).

VII. مظاهر وجود الرضا الوظيفي:

للرضا الوظيفي أثر في نجاح الفرد وتقبله لمهنته،والعمل بروح الجماعة الواحدة مما ينعكس على المؤسسة ايجابيا،ومن أبرز هذه المظاهر:

- التعاون بين الموظف وزملاء العمل.
- نمو العلاقات الشخصية الوظيفية ايجابيا.
- الشعور بالانتماء للعمل والولاء لمجموعة العمل.
- ارتفاع الإنتاجية للعمل وجودتها للموظف وفريق العمل.
- مبادرة الموظف السريعة لخدمة المؤسسة.
- النشاط والاستعداد الدائم للتدريب والتغيير.

- الشعور بالواقعية والتفاؤل الدائم.
- الإحساس بالأمن والاستقرار الوظيفي(الداية، 58:2012).

VIII. مؤشرات عدم الرضا الوظيفي:

لعدم الرضا الوظيفي آثارسلبية،والتي تظهرمن خلال الغياب،والتمارض، والإضراب واللامبالاة.

أ- الغياب:

يعتبر التغيب لأي سبب مشكلة سلوكية مكلفة وهدامة تواجه مديري المؤسسات على اختلاف عملها- بما فيها المؤسسات التعليمية- وأن غياب المعلمين يؤثرسلبا على المردود الدراسي،وهو من أسباب انخفاض أداء التلاميذ وتدني تحصيلهم فضلا عن كونه يشكل خسارة مادية، وهدر للموارد البشرية (الجيار، 125:2001).

وقد أكد بعض الباحثين على وجود علاقة قوية بين عدم الرضا ومعدل الغياب مثل هرزبرغ Herzberg وفروم Vroom وبريفيلد Brayfield وكروكيت Crockett، وأن ارتفاع مستوى الرضا يؤدي إلى انخفاض نسبتي التغيب والتسرب،وهذا ما أكدته الدراسات كدراسة الجابري (2006)التي حاول من خلالها الكشف عن الأسباب التي تؤدي الى غياب المعلمين بالمدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة،ومن أبرز نتائجها أن من بين الأسباب الرئيس ة التي تؤدي الى الغياب عدم رضا المعلمين عن التدريس في المرحلة التي يدرسون فيها،وجاءت هذه النتيجة متفقة مع ما توصلت إليه دراسة عيسان وآخرون (2011) التي هدفت إلى الكشف عن أسباب غياب المعلمين عن الدوام الرسمي في سلطنة عمان، إذ توصلت إلى أن أهم أسباب غياب المعلمين تتعلق بانخفاض مستوى الرضا الوظيفي(عيسان، 4:2011).

ب- التمارض:

وهي وسائل الانسحاب غير المباشر من العمل عن طريق اتخاذ الذرائع والحجج ، وإدعاء المرض ظاهرة تعبر غالبا عن عدم رضا المعلم وذلك من خلال الضغط النفسي الذي يواجهه داخل المؤسسة أو خا رجها،ويلجأ المعلم إلى الحالات المرضية المقنعة

للابتعاد عن محيط العمل تهربا من الواقع المعاش فيها أو للتقليل من الانعكاسات السلبية التي يواجهها أثناء عمله(أندرودي،1991:432).

وتشير الأرقام المتحصل عليها من قبل وزارة التربية الوطنية أن 120 ألف أستاذ ومعلم يتقدمون سنويا بشهادات مرضية طلبا للعطلة المرضية، في مقدمتهم فئة النساء اللواتي يطلبن عطلة مرضية بعد انقضاء فترة الأمومة، إلى جانب فئة كبيرة ممن زادت فترة تدريسهم عن عشر سنوات[1].

د – الاضربات واللامبالاة:

– الإضراب:

يعتبر الإضراب من أقوى مؤشرات عدم الرضا حدة،وهو حق مشروع من وجهة نظر العاملين بغية تحسين أحوالهم المعيشية وظروف العمل،وقد أقرت عدة عهود ومواثيق دولية الإضراب واعتبرته حق من الحقوق التي يمكن أن يمارسها الفرد داخل المجتمع منها المعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لسنة 1966 إذ نصت المادة (8) منه تعهد الدول الأطراف بكفالة حق الإضراب كحق أساسي من حقوق العمل، ولا يسمح للدولة بمصادرته وإنما فقط تنظيم ممارسته وفقا لقوانين البلد المعني،وقد نظمت بعض الدول على المستوى الداخلي الإضراب وجعلته حقا مشروعا كايطاليا سنة 1947 وفرنسا سنة 1946(طالب،2012،251).

والجدير بالذكر أن المشرع الجزائري قد سن نصوص تكفل حق الإضراب وذلك من خلال القانون رقم 90– 02 المؤرخ في 10رجب عام 1410 الموافق 6 فبراير 1990 المتعلق بالوقاية من النزاعات الجماعية في العمل وتسويتها وممارسة حق الاضراب،إذ نصت المادة (32) منه على حماية حق الاضراب الذي يمارس،كما نصت المادة (33) على أنه لا يمكن تسليط أيه عقوبة على العمال بسبب مشاركتهم في إضراب قانوني [2].

ويعبر الإضراب عن حالة من التذمر والفوضى والإهمال التي يعيشها المعلم داخل المنظمة ويلجأ المعلمون إلى هذا الشكل (الإضراب) سواء كانوا في جماعة صغيرة أو

---

[1] النقابة الوطنية المستقلة لأساتذة التعليم الثانوي.

[2] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية ع6.

كبيرة العدد،ردا على الوضعية التي يعيشونها(الأجر المنخفض، طرق الإشراف ،الترقية) عاكسا لطموحهم وتطلعهم إلى زيادة الأجر وتحسين ظروف العمل أو المطالبة بالتغيير وغيرها(أندرو دي،1991:432).

وعلى سبيل المثال شن عمال قطاع التربية أضخم إضراب سنة 2003 إذ توقف حوالي نصف مليون معلم وأستاذ لعدة أسابيع وفي مختلف المراحل التعليمية، وفي سنة 2009 أعلنت نقابات قطاع التربية إضرابا لمدة أسبوع عبر كافة المدارس في الأطوار التعليمية الثلاثة على المستوى الوطني، إذ كانت نسبة الاستجابة واسعة، حيث بلغت نسبة 90% في الطور الثانوي ومن 70 إلى 90% في الطورين المتوسط والابتدائي [1].

وأرجعت النقابات الوطنية لقطاع التربية أسباب الإضراب إلى بلوغهم ذروة الانفجار ضد تردي أوضاعهم الاجتماعية وانهيار القدرة الشرائية،وأثار رفضهم المطلق الاستكانة أمام اللاعدالة في التعامل مع مطلب احتساب النظام التعويضي بأثر الرجعي، ومراجعة تسيير الخدمات الاجتماعية،والاهتمام بتقنين حقوق عن مخلفات الأمراض المهنية في القطاع، وإعطاء حق التقاعد لما بعد 25 سنة في العمل، واسترجاع كرامة التعليم التقني.

- اللامبالاة:

إن انخفاض درجة الرضا ينعكس على اهتمام المدرس وانضباطه أثناء تأديته لواجباته مما ينجر على ذلك وقوعه في حالات من الإهمال واللامبالاة اتجاه التدريس، ويظهر من خلال إهماله في تحضير الدروس والطرق المتبعة في التلقين دون أن يأخذ بعين الاعتبار الظروف الخاصة التي يمر بها بعض التلاميذ،وهمه هو إنهاء المناهج،أما اللامبالاة تجاه التلاميذ تظهر من خلال تهاونه وتقاعسه في تصحيح واجبات ا لتلاميذ وأوراق امتحاناتهم،وعدم الاكتراث لشكواهم،ولا يفكر في أحوالهم .

IX. العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي:

يمكن القول أن العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي تتوزع إلى قسمين رئيسين:

أ- يطلق على القسم الأول منها العوامل الذاتية أو الشخصية .

---

[1] المجلس الوطني لأساتذة التعليم الثانوي والتقني«كنابست».

ب- والثاني يأتي تحت مسمى بيئة العمل،وفيما يلي شرح لهذه العوامل:

1- العوامل المرتبطة ببيئة العمل:

ويقصد بها العوامل أو الظروف التي يعمل في ظلها المعلم سواء كانت متعلقة بطبيعة الوظيفة،وخصائص ومتطلبات العمل وطبيعة العلاقات الإنسانية السائدة في جو العمل،اشباعات المعلم للحاجات الأساسية بالإضافة إلى العوامل الفيزيقية المرتبطة بجو العمل، وفيما يلي توضيح لتلك العوامل:

1-1 الأجور والحوافز:

الأجوروالحوافز المادية ستظل في مقدمة محددات الرضا الوظيفي،حيث لا يتوقف أثر الأجر على مجرد إشباع الحاجات الفسيولوجية بل يتعداه إلى مستوى الأمن،إضافة إلى كونه رمزا للمكانة الاجتماعية والتقدير الاجتماعي(عكاشة، 119:1999).

كما أنه هناك علاقة وثيقة بين ما يتقاضاه المعلم من أجر وبين حالته النفسية ذلك أنه كلما زاد دخل المعلم سوف يترتب عن ذلك رفع مستوى معيشته بسبب دخله الأمر الذي سيحقق له الرضا والسعادة، ويعتبر الأجر وسيلة من وسائل رفع مستوى الصحة النفسية بين العمال ورفع الروح المعنوية بينهم (فهمي، 287:1995)

ومن الدراسات التي تضمنت الأجور والحوافز دراسة هاسرد Hassard (1991) حول التعرف على درجة الرضا عن العمل لدى مديري الثانوية في نبراسكا، والتي أشارت إلى وجود أثردال إحصائيا للراتب على الرضا الوظيفي(شرير،688:2008).

كما أشارت نتائج استطلاعات مؤسسة جالوب (1984) في محاولتها لمعرفة اتجاهات معلمي المدارس نحو مهنة التعليم،أن الراتب الشهري القليل الذي يحصل عليه المعلمون هو سبب رئيس في عدم رضاهم عن عملهم،وذكر 87%من المعلمين أن السبب الرئيس لترك المعلمين لمهنة التعليم هو الرواتب المنخفضة(رمضان، 13:2011).

وتوصل مصطفى منصوري (2004)في دراسته على المعلمين والأساتذة أن من بين العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي الراتب الشهري،إذ عبر 86,33% على أن الراتب الشهري الذي يحصلون عليه لا يناسب العمل الذي يقومون به(منصوري، 254:2004).

1 2العلاقات الإنسانية السائدة في محيط العمل:

العلاقات الإنسانية هي ذلك النوع من علاقات العمل الذي يهتم بالنظر إلى المدرسة كمجتمع بشري،وتستهدف العلاقات الإنسانية الوصول بالمعلمين عن طريق إشباع حاجاتهم إلى أفضل النتائج في ظل التكيف الاجتماعي النفسي(العبيدي، 148:2008).

ولقد أظهرت الدراسات التي أجراها التون مايو E.Mayo (1948) أهمية البعد الإنساني في جو العمل كمحدد من محددات الرضا الوظيفي للفرد(عكاشة، 119:1995).

ومن الدراسات التي تضمنت العلاقات الإنسانية دراسة نهاد عبد الرحمن (1991) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين سلوكيات إدارية مختارة لمديري المدارس الثانوية في الأردن ودرجة رضا معلميهم لقراراتهم الإدارية، وتوصلت الدراسة إلى أنه يوجد علاقة ايجابية بين استخدام المديرين لمهارة العلاقات الإنسانية وثقتهم بمعلميهم والقدرة على اتصال والتواصل ودرجة رضاالمعلمين لقراراتهم الإدارية (شرير،688:2008).

وفقا للتقرير الذي أعدته جمعية إدارة الموارد البشرية (2009) بعد المسح الذي قامت به حول الرضا الوظيفي للموظفين ،وعزز في نتائجه الىنتائج التي توصل إليها موريسون Morrison (2004) أن العلاقة بين العمال مع الإدارة هي واحدة من العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي لدى الموظفين ،و علاقة الموظف مع الإدارة يمكن فصلها إلى عنصرين:

- العلاقة المباشرة مع المشرف (القيادة).
- التواصل بين الموظفين العادين والمسؤولين (رضا الاتصالات)(Teoh,2011:598) .

1-3 نمط الإشراف:

إن إدراك العامل بمدى وجودة الإشراف الواقع عليه تؤثر في درجة رضاه والأمر هنا يعتمد على إدراك المعلم ووجهة نظره حول عدالة المشرف واهتمامه بشؤون المرؤوسين وحمايته لهم(ماهر، 223:2002).

ويصنف الباحثون المشرفين إلى نمطين:

أ -نمط يركز اهتمامه على العلاقات الإنسانية وحل مشكلات الأفراد.

ب- نمط يركز اهتمامه على العمل وإجراءاته.

وتؤكد الدراسات أن هناك علاقة بين نمط الإشراف القائم على العلاقات الإنسانية ومستوى الرضا الوظيفي للأفراد(عكاشة، 120:1999).

ومن الدراسات التي تطرقت إلى عامل الإشراف دراسة كولمر Kollmer (1990) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين أنماط القيادة لمديري المدارس والرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الإعدادية بولاية تكساس،وقد توصلت نتائجها إلى أن النمط الديمقراطي الذي يمارسه المديرهوأفضل الأنماط القيادية في تطوير العملية التربوية وتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين، كما أظهر أن الأداء والرضا الوظيفي للمعلم يكون عليا عندما يظهر المدير المساواة وروح الزمالة في سلوكه مع المعلمين،ومشاركته لهم في صنع القرارات وتوفير جو تسوده الحرية والديمقراطية في إبداء أرائهم وأفكارهم وتشجيعهم على التطوير والإبداع(القاروط، 45:2006).

كما تشير دراسة حسان وصياد(1986)التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين رضا المعلمين ونمط القيادة الإدارية السائدة في المدرسة،وتوصلت النتائج أنه كلما ساد المناخ الديمقراطي في إدارة المدرسة كان ذلك دفعا لرضا المعلم عن عمله(الشمري40:2009).

1-4 فرص الترقية المتاحة:

يمكن النظر إلى علاقة الترقية بالرضا الوظيفي من عدة نواح منها مدى وجود الفرصة المناسبة للترقية، والأسس التي يتم الاعتماد عليها في الترقية، ومدى إحساس الفرد بالعدالة في تطبيق تلك الأسس.

تشير الدراسات إلى توقف تأثيرعامل فرص الترقية في الرضا الوظيفي للمعلم على متغير أخروهو مستوى طموح المعلم وتوقعاته عن فرص الترقية المختلفة له، فكلما كان طموح المعلم وتوقعاته عن الترقية أكبر مما يتيحه جو العمل انخفض رضا المعلم الوظيفي والعكس صحيح.

وتوصل أيضا دينهام وسكوت Dinham&Scott(2000) من خلال دراستهما للرضا الوظيفي لدى المعلمين، أن فرص الترقية القليلة تعد من بين عوامل الاستياء وعدم الرضا لدى المعلمين (Tsigilis,2006: 257).

وتوصلت أيضا دراسة يونج Young(1988) التي هدفت إلى التعرف على العوامل

المؤدي إلى الرضا الوظيفي للمعلمين بالمدارس الابتدائية بولاية كاليفورنيا،أن من أكثر العوامل تأثيرا في رضا المعلمين الإمكانات المتوفرة للترقية.

1-5 مدى الشعور بالأمن الوظيفي:

يلعب الشعور بالأمن الوظيفي واطمئنان الفرد على عمله واستقراره فيه دورا هاما في درجة الرضا الوظيفي له، ويرتبط شعور الفرد بالأمن بعمله بما يلي:

- الشعور بأن العمل يرضي رؤسائه وأنه موضع تقدير واحترام منهم.
- معرفة الواجبات والمسؤوليات .
- ثبات النظم التي يعمل في ظلها كنظم الأجر(عكاشة، 1999،120).

ومن الدراسات التي أشارت لهذا العامل دراسة الأغبري (2003) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية، عن أن الإحساس بالأمن والاستقرار الوظيفي،تمثل مصدرا كبيرا للرضا الوظيفي للمعلمين(الحربي، 424:2010).

1-6 الظروف الفيزيقية:

يؤكد الباحثون على تأثير الظروف الفيزيقية على قوة الجذب التي تربط الفرد بعمله.

ومن جملة الدراسات التي اهتمت بدراسة العلاقة بين الرضا والظروف الفيزيقية أو ما يعرف بالظروف المادية للوظيفة،التي تتضمن عوامل الأمن والسلامة ومدى مناسبة المكتب ودرجة توافر المساحة المناسبة، ومدى تناسب الإضاءة والتهوية ونظافة المكان مع متطلبات الفرد ووظيفتيه، دراسة مولسكي ولانج Moleski & Lang (1986) التي توصلت نتائجها إلى أن الرضا الوظيفي يتأثر بشكل واضح بالظروف المادية للوظيفة.

كما أشارت دراسة مصطفى منصوري (2004) إلى أن ظروف العمل في جوانبها الفيزيقية والمادية والتربوية كانت من مصادر الضغوط ومسببات عدم الرضا الوظيفي لدى المعلمين وأساتذة التعليم الاكمالي(منصوري، 252:2004)

وحسب الدراسة التي أجراها مخبر الأرغونميا ببوزريعة حول مسألة الرضا الوظيفي لأساتذة الثانوي،أن نسبة 58.7%غير راضين عن الظروف الفيزيقية بالمؤسسة .

1-7 ساعات العمل:

يعتبر الحجم الساعي للعمل اليومي من أبرز الموضوعات التي كانت محل نقاش، وصراع اجتماعي في معظم البلدان الأوروبي ة،وتتمثل إشكالية ذلك النقاش في كيفية الاستغلال الأمثل للموارد البشرية.(بووذن، 50:2007).

وإنه بالقدر الذي توفر ساعات العمل حرية استخدام وقت الراحة وتزيد من هذا الوقت بالقدر الذي يزيد الرضا، وبالقد ر الذي تتعارض ساعات العمل مع وقت الراحة والحرية في استخدامه بالقدر الذي ينخفض به الرضا عن العمل(حرز الله، 47:2007).

ومن خلال اطلعنا على الحجم الساعي القانوني للمدرس الجزائري عبر الأطوار التعليمية نرى بأنه كثيف إذ يصل مجموع الساعات لدى معلم الطور الابتدائي مابين 12 ساعة و24 ساعة أسبوعيا بالإضافة إلى الساعات الإضافية كساعات التنسيق واستقبال أولياء التلاميذ وساعات الحراسة،أما بالنسبة لأستاذ التعليم المتوسط فيصل مجموع ساعات العمل القانونية 22 ساعة خلال الأسبوع زد على ذلك الساعات الإضافية مثل ساعة التنسيق البيداغوجي، وساعات إضافية أخرى في حالة نقص الأساتذة،بينما يصل عدد الساعات القانونية لعمل أستاذ التعليم الثانوي حوالي 18 ساعة أسبوعيا وكذا الساعات الإضافية التي تسند له زيادة عن نصابه القانوني،كما أن المعلم في جميع الأطوار الثلاثة يقضي وقتا داخل المؤسسة للقيام بأعمال أخرى وهي:

- تحضير الدروس.
- المراقبة المستمرة لأعمال التلاميذ.
- تصحيح أوراق الفروض.
- تحضير صحيح الاختبارات الفصلية والامتحانات.
- تحضير الوثائق الإدارية (التوزيع السنوي للبرنامج،الكراس اليومي).

وفي ظل هذا الكم الهائل من الأعمال التي يقوم بها معلمو مختلف الأطوار فمن المرجح أن يصل مجموع ساعات العمل لديهم إلى حوال ي 35 ساعة أسبوعيا،وقد لا يتوقف الأمر عند هذا الحد بل تلاحقهم هذه الاعمال إلى منازلهم.

وان زيادة العبء التدريسي من خلال ارتفاع وطول عدد ساعات العمل يعتبر من بين العوامل المؤثر على الصحة البدنية والنفسية لدى المعلم وهذا ما يؤدي به إلى التعب والإجهاد وبالتالي انخفاض في الأداء والروح المعنوية وهذا ما يولد ارتفاع درجة الاستياء، وطبيعي أنه كلما زادت درجة الاستياء انخفض الرضا.

2- عوامل مرتبطة بطبيعة ومحتوى العمل:

وحول هذه العوامل يؤكد هرزبرج Herzberg(1959) التأثير العام لمجموعة العوامل المرتبطة بطبيعة العمل من خلال تقسيمه للعوامل المحددة للرضا الوظيفي إلى نوعين من العوامل: أولا عوامل دافعية متعلقة بطبيعة ومحتوى العمل مثل الانجاز والمسئولية وتنوع مهام العمل،والسيطرة الذاتية المتاحة للمعلم، واستيعاب واعتراف بقدرات المعلم وميوله وخبراته واهتماماته، أما العوامل الثانية وقائية تتمثل في الظروف الخارجية للوظيفة كإدارة سياسة المؤسسة والعلاقات مع الرؤساء،وظروف العمل،والمركز الاجتماعي، والأمن الوظيفي،والتأثيرات على الحياة الشخصية.

3- العوامل المرتبطة بالعامل نفسه:

رغم أهمية العوامل المرتبطة ببيئة العمل،إلا أن تأثيرها سيظل تأثيرا ذاتيا يتوقف على بنية شخصية العامل وادراكاته البيئية إضافة إلى خصائصه الدافعية ومن العوامل التي يؤكد الباحثون ارتباطها بالرضا الوظيفي ما يلي:

3-1 إشباع الحاجات: إن تفسير العلاقة بين الرضا وإشباع الحاجات يحدد من خلال ما يقدمه صقر عاشور(1989) في العناصر الآتية:

- الإنسان له حاجات تسبب له حالة من التوتر ويزداد هذا التوتر بزيادة طلب إشباع الحاجات.
- توجد في بيئة العمل موضوعات يمكنها خفض التوتر واختزال إلحاحه.
- كل ما يساعد الفرد على خفض حدة التوترواختزال إلحاحه يعد مصدرا لرضا الفرد.
- مستوى رضا الفرد هو محصلة التفاعل بين إشباع الفرد لحاجاته في موقف معين ومدى نقص إشباع تلك الحاجات(هاشم، 109:2010).

ويؤكد هرزبرج (1959) على أهمية إشباع حاجة تحقيق الذات ممثلة في الانجاز والتقدم والسلطة كمؤثرات فعالة في رفع درجة الرضا الوظيفي لدى الأفراد.

3-2 الاستعداد:

كلما كان الاستعداد ايجابيا زادت مهارات الفرد وبالتالي يتحسن أداؤه الوظيفي وترتفع إنتاجيته نظرالزيادة قدراته وهذا يزيد من رضاه عن عمله (هاشم، 109:2010).

3-3 مستوى الطموح:

إن المشاعر المصاحبة لتحقيق المعلم لطموحاته وأهدافه يتولد عنها درجة مرتفعة من الرضا حيث يعيش المعلم عادة فـي حالة من التوتر يحاول فيها تحقيق أهدافه والتي يضعها لنفسه بناءا على تقديره لذاته وتقديرالآخرين له، وكلما تحقق هدف ووصل إلى مستوى طموح دفعه ذلك إلى زيادة جهده ورضاه عن عمله(عكاشة، 122:1999).

ومن بين الدراسات التي أثبتت في نتائج ذلك دراسة موضى النعيم (1983) التي هدفت إلى معرفة علاقة الرضا عن العمل لدى المعلمات بمستوى الطموح بالمملكة العربية السعودية،وتوصلت إلا أنه يوجد ارتباط بين الرضا عن العمل ومستوى الطموح لدى المعلمات في مراحل التعليم المختلفة(الشهري، 40:1999).

3-4 المكانة الاجتماعية

تحدد المكانة الاجتماعية بالتعليم والدخل والممتلكات والتقييم الاجتماعي للمهنة وبعض الأنشطة الأخرى في المجتمع ،وذكر البدوي(2006) أن أهمية هذا العامل يرجع لثقافة المجتمع وتقديره للعمل وهو من المحددات الرئيسة التي تحتل الصدارة للرضا الوظيفي(البلادي، 47:2011).

ومن الدراسات التي تضمنت المكانةالاجتماعية دراسة محسن المنصوري (1968) التي هدفت للتعرف على مستوى الرضا عن العمل بين معلمي المدارس الابتدائية في مدينة بغداد وضواحيها ، وتحديد العوامل المؤثرة في الرضا، وأهمها ما توصلت إليه أنه من أهم عوامل الرضا عن المهنة المكانة الاجتماعية (العكش،13:2008)

وفي نتائج دراسة لويد بول كنب Lioyd Paul Kenepp (1982) حول العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي بعد خمس سنوات من التخرج،إستنتج أنه من بين العوامل التي يتأثر بها الرضا الوظيفي المكانة الاجتماعية للعمل (العكش،17:2008).

كما توصلت دراسة الشراري (2004) التي تمت حول الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية بالتعليم العام بالمملكة العربية السعودية،في نتائجها إلى أن مستوى الرضا كان متوسطا في بعض المجالات كالمكانة الاجتماعية (السحباني، 60:2012).

3-5 المستوى التعليمي:

إن العلاقة بين المستوى التعليمي والرضا الوظيفي للعاملين تأخذ شكل علاقة عكسية،فالعاملين ذوي المستوى التعليم ي المرتفع يضعون معاييرعالية لرضاهم الوظيفي مما يزيد من توقعاتهم، ويصعب مقابلتها في الواقع فينخفض رضاهم الوظيفي.

رغم هذا التفسير إلا أن عددا من الباحثين توصلوا إلى نتائج مختلفة لذلك، ووجدوا أن العلاقة بين المستوى التعليمي والرضا الوظيفي علاقة ايجابية، فكلما ارتفع المستوى التعليمي للعامل كلما زاد ما تحصل عليه من عائد مادي أو معنوي وبالتالي أدى ذلك إلى زيادة الرضا الوظيفي(عكاشة، 123:1999).

ومن الدراسات التي ركزت على المستوى التعليمي دراسة شكري أحمد (1991) وهدفت إلى التعرف على الرضا عن العمل لدى معلمي الرياضيات في دولة قطر وعلاقة ذلك بتأهيلهم العلمي، ومن بين ما توصل إليه الباحث أن المعلمين والمعلمات المعدون إعدادا تربويا أكثر رضا من زملائهم الذين لم يسبق إعدادهم تربويا،وأن المعلمين والمعلمات الحاصلين على مؤهلات جامعية أقل رضا عن زملائهم الحاصلين على مؤهل علمي أقل(أبو فارس، 17:2010ص17)

كما أجرى الأنصاري (1978) دراسة هدفت لمعرفة مستوى الرضا عن العمل بين مدرسي العلوم في المرحلة الثانوية بمحافظة الإسكندرية، وأشارت نتائجها إلى أن المعلمين والمعلمات الحاصلين على مؤهل تربوي، إضافة إلى المؤهل الجامعي كانت درجة الرضا لديهم أكثر من غير الحاصلين على المؤهل التربوي.

3-6 العمر:

يشير العلماء إلى أن العلاقة بين عمر العاملين ورضاهم الوظيفي ليست علاقة خطية بسيطة فهي على شكل حرف (U) فالعاملين في بداية حياتهم الوظيفية يكونوا متحمسين،ولديهم دوافع تحدي للعمل ثم ما يلبث ذلك إلا أن يزول نتيجة لاختلاف توقعاتهم من واقع العمل، ويؤدي ذلك إلى انخفاض في الرضا(عكاشة، 124:1999).

وتشير نتائج دراسة وذيرل Wetherell(2002) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين نمط مدير المدرسة القيادي والرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الأساسية في منطقة موريس في ولاية نيوجيرسي، إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الرضا الوظيفي تغزى لعمر المعلمين(حرز الله ، 87:2007).

كما تشير دراسات أخرى عكس ذلك ومنها دراسة عادل الطوباسي (1970) التي هدفت لمعرفة الرضا الوظيفي عند معلمي ومعلمات التعليم الثانوي بالأردن وكان من نتائجها أن المستوى الأعلى للرضا يكون عند من تتراوح أعمارهم بين 30- 40 سنة ، وأقل مستويات الرضا عند من تتراوح أعمارهم بين 20-24 سنة (الجيار،ص467).

ولكن دراسة تان Tan(2010)أثبت عكس ذلك إذ خلصت إلى أن المدرسين الذين يقتربون من سن التقاعد لديهم مستويات أقل من الرضا الوظيفي (Teoh,2011:597).

كما أظهرت نتائج دراسة العريفي (1999) التي هدفت الى معرفة الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقته بإدراكهم للسلوك القيادي في اليمن أنه كلما تقدم العمر لدى المعلمين قل رضاهم(هاشم، 25:2010).

وتوصلت دراسة بيرمنغهام (1984) إلى أن المعلمين فوق 55 سنة وأقل من 35 سنة كانوا أكثر رضا عن باقي زملائهم من فئات عمرية أخرى(رمضان،16:2011).

3-7 الجنس:

خلصت نتائج الدراسات التي أجريت حول العلاقة بين جنس العاملين ورضاهم عن وظائفهم، إلى أن النساء أكثر رضا عن وظائفهم من الرجال(عكاشة، 124:1999).

كما توصلت دراسة سكوت وآخرون Scott & al (2005) أن المعلمين الذكورهم أكثر رضا وارتياح من المعلمات الإناث (Teoh,2011:597).

ونشر هاندسايد Handyside(1960) مقالا عن دراسة Remitz التي وجد فيها انه لا يوجد فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في الرضا الوظيفي، ويتفق معه كل من أنيل Annel،والصياد وزملاؤه(1987)(المشعان،214:1994).

ومن الدراسات التي اهتمت بعامل الجنس دراسة محمد المنصورى (1970) التي هدفت لمعرفة الرضا عن العمل بين المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية في مدينة بغداد وضواحيها، وتوصلت النتائج إلى أن نسبة رضا المعلمين عن مهنة التعليم تصل إلى 55% في حين بلغت نسبة رضا المعلمات عن مهنتهن 86,4% ويتضح من هذا أن رضا المعلمات عن مهنة التعليم يفوق رضا المعلمين(الجيار، 467:2001).

وفي دراسة مشابهة تمت في الأردن لعادل محمد الطوباسي (1971) التي ركزت على مقارنة رضا المعلمين في المرحلة الثانوية من خلال خصائصهم الديموغرافية ، وكانت من أهم نتائجها أن المعلمات أكثر رضا من المعلمين (العكش،14:2008).

3-8 الحالة الاجتماعية:

- الفريق الأول:أكد على أن الموظفين المتزوجين هم أكثررضا عن العمل مقارنة بغير المتزوجين،وهذا نتيجة المسؤوليات الأسرية التي تكون على عاتقهم تجاه الزوجة والأبناء من خلال توفيرمتطلبات الحياة وبالتالي تزيد أهمية العمل لدى هؤلاء الموظفين مما ينتج عليه تحقيق الرضا الوظيفي لديهم،وفي دراسة للرابطة الأهلية للتربية في الولايات المتحدة الأمريكية(1928) حول الرضا عن العمل لدى المدرسين تبين أن المتزوجات من المدرسات أكثر رضا من غير المتزوجات.

- الفريق الثاني:يرى أن الموظفين غيرالمتزوجين هم أكثررضا من زملائهم المتزوجين وهذا ناتج في رأيهم عن قلة المسؤوليات الأسرية لدى فئة غير المتزوجين وكثرة المسؤوليات الأسرية الخاصة بالفئة المتزوجة،وتوصلت دراسة نايف زايد (2007) التي هدفت لمعرف الرضا الوظيفي لدي معلمي التربية الرياضية في سلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات إلى أن فئة المتزوجين لديهم مستوى الرضا الوظيفي أقل من أقرانهم غير المتزوجين (كاشف،162:2007).

رغم تعارض الوجهتين السابقتين إلا أنه ظهر طرح ثالث مخالف والذي أثبتت دراسته أنه لا يوجد فرق بين الموظفين المتزوجين وغير المتزوجين في الرضا الوظيفي وأرجع أصحاب هذا الطرح ذلك إلى أن الموظف المتزوج له مسؤوليات وأعباء تجاه أسرته وأبنائه من خلال تلبية أهم احتياجاتها ومتطلباتها، كما قد تقع على الموظف غير المتزوج مسؤوليات وأعباء خاصة بأسرته.

ومن الدراسات التي أثبتت هذا دراسة عليمان (1994) التي توصلت في نتائجها إلى أنه لا يوجد فرق بين المعلمين المتزوجين وأقرانهم غير المتزوجين في الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم الثانوي في الأردن(سلمان،70:2011).

وقد قام باحثو مركز بحوث جامعة مشيغان بإجراء دراسات عديدة استهدفت تحديد العوامل التي تؤثر في الرضا الوظيفي واستنتجوا من خلالها أن الرضا الوظيفي يرتبط ويتأثر بأربعة عوامل هي:

- مدى اعتزاز العاملين وفخرهم بانتمائهم إلى المؤسسات التي يعملون بها.
- طبيعة المهمات المتضمنة في الوظائف التي يقوم بها العاملون أو يشغلونها.
- الرواتب والترقيات والانجازات وماتحققه من اشباعات للحاجات الاجتماعية للعاملين.
- السياسة الإدارية المالية التي تنتهجها المؤسسات(الدليمي، 126:2009).

ويطرح العديلي(1986) نموذجا شاملا لتفسير الرضا الوظيفي، ويستند هذا النموذج إلى أن الدوافع،والحوافز،والرضا الوظيفي، ثلاثة أبعاد تعبر عن عملية سلوكية متداخلة يؤثر بعضها في البعض الأخر، وتتأثر بالعوامل والمؤثرات الداخلية والخارجية التالية:

- البيئة العامة:وتشمل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والحضارية والتعليمية والتقنية.
- خصائص المؤسسة: وتشمل أنظمة الرواتب والجزاءات والحوافز المادية والمعنوية، وعلاقة ذلك ببيئة العمل ونوعه وظروفه وعلاقاته.
- خصائص العامل:وتشمل الصفات الشخصية(الذكاء،القدرات والاستعدادات،والطموح) والدوافع(الحاجات والرغبات)والولاء والخبرات والتجارب،وعلاقة هذه الخصائص بانجازات العمل ومسؤولية الوظيفة وفرص الترقية والنمو النفسي ومقدار الجهد.

– النتائج :ويقصد ما يترتب على الجهد الذي يبذله الموظف في عمله من أداء وانجازات وتتمثل النتائج في الإنتاجية والرضا الوظيفي من عدمه،والتسرب الوظيفي والغياب(المدلج،27:2003).

أما مصطفى صلاح عبد الحميد (1989) فقد حدد أربعة عوامل تؤثر في درجة الرضا لدى المعلم وهي:

– عوامل مرتبطة بالمهنة نفسها: وتتمثل في اكتساب معرفة جديدة من المهنة والمكانة الاجتماعية، وشعور المعلم بالإنجاز ومدى استثماره لقدراته ومشاركته في القرارات المتعلقة بمهنته وتنفيذها.

– عوامل مرتبطة بظروف المهنة وامتيازاتها: وتتمثل في الراتب والحوافز المادية الأخرى،التدريب أثناء الخدمة والشعور بالأمن والاستقرار،وتوفر فرص الترقية المتاحة والعلاقة مع الآخرين.

– عوامل مرتبطة بسياسات المهنة: وتشمل مسؤوليات العمل، ومتطلباته، وظروف العمل من تجهيزات ومناهج وإشراف تربوي وإدارة مدرسية.

– عوامل متعلقة بالمعلم نفسه: وتشمل شخصية المعلم ودرجة استقراره في حياته الاجتماعية،والعمروالجنس،والمؤهل العلمي ،وسنوات الخبرة في التدريس،وأهمية العمل بالنسبة إليه(البلادي،48:2011).

وقد توصل أيضا دنيهام و سكوتDinham & Scott (2000)إلى أن عوامل الرضا عن الوظيفة لدى المعلمين كانت تتعلق بنواح لها علاقة برضا المعلمين الداخلي من خلال دورهم في تعليم الآخرين، في حين أن عوامل عدم الرضا كانت تطال جوانب خارجية ذات صلة بالمردود المادي والاجتماعي لمهنة التدريس(Tsigilis,2006:257).

ويرى الباحث من خلال استعراضه للعوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي أنه لا توجد اختلافات جوهرية في أراء الباحثين حول هذه العوامل، وإن اختلفت طريقتهم في تصنيفها وتسميتها،إذ البعض من الباحثين كدنيهام وسكوت(2000)، والعديلي(1986) دمج أكثرمن عامل في نقطة واحدة فيما قام آخرون بفصلها عن بعضها البعض لعدة عوامل، إلا أن هذه العوامل لا تخرج عن كونها متعلقة بالعمل نفسه ومتعلقة بالفرد وشخصيته

ومتعلقة أيضًا بالظروف البيئية المحيطة بالعمل، كما لا يمكننا الجزم أنه كلما تحقق رضا الفرد عن عامل معين من العوامل فإنه يكون راضيا بالضرورة عن باقي العوامل.

X. فوائد الرضا الوظيفي:

فوائد الرضا الوظيفي يمكن تحديدها بمجموعتين:

أ- الفوائد السلوكية الاجتماعية:

- القضاء على الخسارة الاجتماعية التي تحدث خارج المؤسسة عند اضطراب علاقة العاملين مع أسرهم وأصدقائهم .
- زيادة الولاء التنظيمي، والاستقرار التنظيمي.
- تقليل ظاهرة التغيب في المؤسسة.
- تحفيز السلوك الإبداعي(الدليمي، 127:2009)

ب- الفوائد المادية والاقتصادية:

وهي التي تتمثل بتخفيض تكاليف نتائج معينة او الاقتصاد في النفقات ،أو زيادة في مجالات معينة، إذ ستحقق مردودات مادية واقتصادية للمنظمة تمكنها من مجابهة التحديات، وزيادة الفرص وتقليص التهديدات المحيطة بها(فراس،278:2007).

XI. أساليب زيادة الرضا الوظيفي:

أقدمت بعض المؤسسات على تطوير برامج وتنفيذها بغية زيادة الرضا الوظيفي، وتعتمد هذه البرامج على عدة أساليب فبعضها يدخل تغييرا على بناء العمل وأنظمته،أما البعض الأخرفيعتمد على تغيير أساليب التعويض والمكافأة،وهناك مؤسسات أخرى تميل إلى الاعتماد على الفوائد الجانبية وفيما يلي هذه الأساليب:

أ- إثراء الوظيفة :

ينطوي هذا الأسلوب على زيادة في مستوى المسؤولية المتصلة بالوظيفة،والسماح للمعلمين بالاشتراك في تخطيط نشاطاتهم وتنفيذها وتقديمها،وان إثراء الوظيفة يتضمن رفع مستوى الواجبات،وزيادة المسؤولية المرتبطة بالعمل(فارس، 284:2007).

ويتجلى ذلك من خلال فتح الإدارةالمجال أمام المعلمين للإدلاء باقتراحاتهم لكونهم أدرى بمقتضيات العمل ومشاكله حتى ولو تعدت هذه الاقتراحات مجال التخصص،

والهدف من إثراء الوظيفة زيادة تنويع مهام وأنشطة الوظيفة وزيادة حرية المعلم في تخطيط وتنظيم ومراقبة عمله،وتحسين العلاقات من جهة وتمكنه من الأداء بطريقة يكشف فيها عن قدراته وإمكاناته وخبراته وإبداعاته،وكذا تمكين المعلم من العمل في أكثر من تخصص من جهة ثانية،وكل ذلك ينعكس في شكل رضا وظيفي عالي.

ب- تغيير مكونات الراتب:

تعمل معظم المؤسسات على تطويرأنظمة الرواتب بهدف تحسين الأداء،غيرأن كثيرا من التغييرات تؤدي إلى رفع مستويات الرضا الوظيفي أيضا، وتوجد أنظمة عديدة للرواتب منها النظام الذي يقوم على مستوى المعرفة والمهارة ولنجاح هذا البرنامج فلابد من تعيين المعلمين في الوظائف المناسبة لمهاراتهم ومعارفهم(فارس،2007:286).

ويتم تغيير مكونات الراتب من خلال تخصيص دعم مادي في المناسبات بشكل دوري كالدخول المدرسي والأعياد والمناسبات،إضافة إلى العلاوات الدورية والمكافآت التشجيعية وكذا تنظيم مسابقات يحدد لها حوافز مادية أو زيادة في الأجر وفقا للخبرة والتي من شأنها أن تخلق تنافسا بين المعلمين وترفع أداءهم الجماعي والفردي عن طريق تحديد سلم تنقيط يأخذ بعين الاعتبار،تنقيط خاص بعدد ومستوى المشاركات بالأفكار والاقتراحات وحجم المبادرة في العمل.

ج- برامج المنفعة الإضافية:

تتضمن هذه البرامج إجراءات معينة كالمرونة في ساعات العمل وتوفير عدد من البرامج الصحية لكي يختار من بينها المعلمون،وبرنامج التقاعد،وبرامج خاصة للتطوير المهني وبرامج الخدمات الاجتماعية لبعض الفئات الخاصة، والاهتمام بالصحة العامة والعناية بأبناء المعلمين،ويفيد البرنامج الأخير في تخفيض معدلات الغياب الناجمة عدم قدرة المعلمين أحيانا على توفير عناية مناسبة لأطفالهم (فارس، 2007:288).

بينما رأى كل من أشرف رياض حرز الله وسناء محمد عطا الداية أن أهم عوامل زيادة الرضا الوظيفي للمعلمين هي :

أ- الانجاز: وهي الشعور بتحقيق النجاح في أداء المهمة أو النشاط ويمكن زيادة شعور المعلمين بالانجاز بالأمور التالية:

-السماح للمعلمين لحضور المؤتمرات العلمية المتخصصة.

-تشجيع المعلمين بوضع أهداف مهنية.

-تحديد أهداف مشتركة مع المعلمين ووضع معايير الانجاز لها.

ب- الاعتراف: وهي معرفة الإدارة بمساهمة المعلم في العمل، ويمكن أن يتم ذلك من خلال:

-إبراز جهود المعلم ومساهماته في الاجتماعات.

-إخبار المعلم شفويا أو كتابيا بأن عمله مقدر.

-تشجيع أولياء الأمور لوضع جوائز لجهود المعلمين(الداية، 59:2012).

ج- التحدي في العمل: يمكن توفير ذلك للمعلمين من خلال ما يلي:

-مراقبة المعلمين الجدد.

-الاشتراك في فرق مراجعة المنهاج.

-تنسيق الخدمات الجديدة للمدرسة.

-التحرك للمستوى الأعلى في المدرسة.

د- المسؤولية :عندما يشعر المعلم أنه مسؤول عن أعمال هامة بالمدرسة يزداد رضاه الوظيفي ويمكن زيادة المسؤولية بما يلي:

-زيادة استقلالية المعلم في الصف والقرارات المتعلقة بذلك.

-إعطاء المعلم مساحة للإبداع.

-تحديد القرارات التي يمكن أن يتخذها المعلم شخصيا والقرارات التي تشترك الإدارة بها.

-طلب من المعلمين الخاصين للعمل كمشرفين في حال غياب المشرف أو المدير.

-طلب من المعلمين الخبراء تقديم نماذج للتعليم أمام المعلمين الجدد.

هـ- النمو والتطور: كل شخص يجب أن ينمو ويتطور مهنيا في وظيفته، لذا ويجب توفير فرص النمو والتطور للمعلم وذلك من خلال ما يلي:

-تشجيع المعلمين للاشتراك في برامج التدريب المحلية أو المركزية أو الوظيفية.

-توفير المصادر الحديثة التربوية في مكتبة المدرسة وتشجيع المعلمين على قراءتها والقراءة حول وظيفتهم وتخصصهم.

-إعلام المعلمين بالدراسات الحديثة التي تنطبق عليهم.

-تشجيع النمو الروحي لدى المعلمين(حرز الله، 57:2007).

XII. مواقف تؤثر على رضا المعلمين:

هناك جملة من المواقف التي يمارسها المديرون والتي تؤثر تأثيرا سلبيا على المدرس وموقف التعلم على حد السواء وهي:

- حين يستخدم من بيده السلطة اضطهاد المدرس لأسباب تافهة بحيث يقاسي الجميع حتي التلاميذ من انتقامه.

- حين يحاول أحد الزملاء أن يرد على اتهام ظالم وجه إلى مدرس زميل له ويأمر المدير بألا يتدخل فيما لا يعنيه.

- حين يسود النظام المدرسي القلق والارتباك وعدم الشعور بالأمن إلى درجة أن المدرسين الجدد الذين يملؤهم الطموح يصبحون متشككين متشائمين.

- حين ترتجف قلوب المدرسين من الخوف نتيجة استعمال المدير كلمات مثل التمرد وعدم كفاية والانحلال دون تحديد وتمييز.

- حين تنتشر في النظام كله شائعات عن وجود جواسيس للمدير فانه ذلك يعوق النمو التعليمي.

- حين يطلب المدير من المدرسين حضور اجتماعات لا تتصل بمادتهم لمجرد التظاهر.

- حين يضطر مدرسو المواد المختلفة إلى الرجوع إتباع الطرق والمصطلحات القديمة لإرضاء المدير.

- حين يسود الشعور بالتعاسة لدى جميع مدرسي المدرسة،مما يؤثر على هذا الشعور بدوره على التلاميذ(السحباني، 46:2012).

XIII. البرامج الداعمة للرضا الوظيفي:

يقصد بها البرامج التي تهدف إلى المحافظة على المستوى المطلوب من الرضا الوظيفي باتجاه تحقيق أهداف المنظمات ومن أهمها:

1- برامج صيانة القوى العاملة:

تتمثل في مجموعة الإجراءات التي تستهدف عدم تآكل مهارات وخبرات المعلمين ومنها الرحلات والبعثات العلمية وتنمية المهارات الإبداعية بالإضافة للبرامج الخاصة بإعادة النظر في سياسات الأجور والحوافز(الصيرفى، 137:2007).

2- برامج تحسين بيئة وظروف العمل:

- تهيئة مكان العمل من حيث النظافة والإضاءة والتهوية والرطوبة.
- تقليل من مصادر الضوضاء، والتقليل من رتابة الأعمال.
- إعادة النظر في ساعات العمل من خلال الابتعاد عن الأنماط التقليدية واللجوء إلى الاعتماد على مبدأ حاجة المعلمين إلى الراحة وتحديد النشاط(الصيرفى، 138:2007).

3- برامج الرفاهية الاجتماعية:

وذلك من خلال الاهتمام بالحوافز المعنوية ذات الطابع الاجتماعي كالنوادي ودور الحضانة وتوفير وسائل مريحة للمواصلات، وان توفير مثل هذه الخدمة من شأنه أن يضمن رفاهية المعلم والاحتفاظ بقدرته على العمل فهو من خلال ذلك يتجنب التعب والإرهاق، والهدف هو أن لا يحس المعلم بأي ألم صحي جراء التعب كي لا ينعكس ذلك عليه ويؤدي إلى تدني مستوى الأهداف، وتوفير أبنية سكنية للمعلمين فهذه الإجراءات تدفع نحو الأداء الأفضل ورفع الروح المعنوية ، ومؤشرا على نجاح العملية التربوية (الصيرفى،141:2007).

4- برامج الرعاية الصحية :

رضا المعلمين عن عمله وفعالية أدائه تكمن في صحته وسلامته، فتوفير المحيط الصحي من شأنه أن يقود سلوك المعلم نحو أداء عال مرغوب من طرف المؤسسة.

وإن الاعتبارات الإنسانية تقتضي بضرورة وقوف المؤسسة إلى جانب المعلم المريض وبرامج الرعاية الصحية تتباين بتباين نوع وطبيعة المرض ، ويلاحظ أن المؤسسات التي تقدم خدمات الرعاية الصحية والتأمينات الصحية يتميز معلموها باستقرار وظيفي أفضل وأداء أعلى(الصيرفى، 142:2007).

خلاصة الفصل:

يرى الباحث من خلال استعراضه لهذا الفصل أن الرضا الوظيفي من المفاهيم التي لم يتفق على تعريفها إذ كل باحث ينظر إليه من زاوية معينة ومن منطلق فكري معين، ورغم ذلك في النهاية يمكن الخروج بمعنى واحد وهو شعور الفرد بالسعادة والراحة النفسية نتيجة تحقيق أهدافه وفقا للظروف المتاحة له في مكان العمل .

كما تبين أنه من الضروري مراعاة العوامل الشخصية للعاملين وفهمها وبالتالي فهم سلوكهم وتعزيزه،من خلال إشباع حاجاتهم التي تشعرهم بقيمتهم الشخصية وتزيد من روحهم المعنوي،وكذا تحسين ظروف العمل البيئية في ظل الإمكانيات المتاحة،وهذا لضمان تحقيق الرضا الوظيفي العام.

وإن فقدان هذه العوامل يؤدي حتما إلى حالة من عدم الرضا وهذا ما ينعكس سلبا على أداء العاملين وانخفاض الروح المعنوية لديهم،وكذا كثرة الغياب والتمارض والحوادث المهنية وارتفاع ظاهرة التسرب الوظيفي وزيادة الشكاوى والإضرابات وهذا كله يكلف المؤسسة خسائر كبيرة،كما ينتج عن عدم الرضا تبعات أخرى على المستوى الاجتماعي والأسري من خلال اضطراب العلاقات الاجتماعية والأسرية.

وان الوصول إلى بيئة مهنية مستقرة ولو نسبيا يتوجب على ادراتها اشارك العاملين في اتخاذ القرارات مهما كانت لكسب ثقتهم وولائهم، كما يتوجب عليها التركيز وإعطاء الأولوية للجانب النفسي الاجتماعي على حساب الجوانب الأخرى خاصة المتعلقة بالجانب المادي من رواتب،وحوافز وليس العكس التركيز على ما هو مادي وتجرد العامل من مبادئه وقيمه الإنسانية ،وإنما يتوجب عليه الموازن ة بين ما هو معنوي وما هو مادي من أجل تحقيق الرضا الوظيفي الذي يعتبر مسألة مهمة للعامل، وهو الأساس الأول لتحقيق الصحة النفسية.

الفصل الثالث: القيادة

تمهيد.

I. مفهوم القيادة.

II. المفاهيم ذات العلاقة بالقيادة.

III. مكونات القيادة.

IV. مستويات القيادة.

V. أهمية القيادة.

VI. طبيعة القيادة.

VII. وسائل التأثير القيادي.

VIII. المهارات القيادية.

IX. نظريات القيادة.

X. العوامل المؤثرة في القيادة التربوية.

XI. مبادئ القيادة التربوية.

XII. خصائص القيادة التربوية.

XIII. مقومات القيادة التربوية.

XIV. متطلبات القيادة التربوية.

XV. صفات القائد التربوي.

XVI. خصائص القائد التربوي الناجح.

XVII. وظائف القائد التربوي.

XVIII. أنماط القيادة التربوية.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعتبر موضوع القيادة من أكثرالمواضيع التي حظيت باهتمام الباحثين والعلماء في عديد من العلوم،فكل يتناوله من منظوره الخاص ،إذ أصبح يحتل جزاءا بارزا وكبيرا في جل الدراسات،فالإدارية منها تناولته بما يتوافق مع إدارة الأعمال،والتربوية تناولته من زاوية أثر القيادة التربوية في المدرسة،كما تم دراسته من طرف السياسيين والاقتصاديين والاجتماعيين.

وقد أولت عدة دول عربية وأجنبية اهتماما بالغا بالقيادات الإدارية، حيث سعت جاهدة إلى بذل كل الجهود المادية والمعنوية من أجل تكوين وتدريب قيادات وفقا لبرامج خاصة لبلوغ الأهداف المتوقعة،ورغم كل هذه الجهود إلى أن هذه الدول لم تقدر على تلبية حاجيات مؤسساتها من القادة،وخير دليل على ذلك ما أكدته بعض الدراسات التي أجريت بالولايات المتحدة الأمريكية وأروبا،أن الطلب على القادة في القطاع التربوي يفوق بشدة العدد المتاح ،وهذا بسبب تزايد عدد المدارس والمؤسسات التربوية.

وإن إعداد قادة يحملون الكفاءات والمهارات والخبرات اللازمة التي تؤهلهم لقيادة التنظيمات والمؤسسات ليس بالأمر الهين، خاصة إذا تعلق الأمر بالقيادات التربوية التي لها دور مهم وفاعل في نجاح العملية التربوية، فتتطلب أن يتمتع قادتها بالخبرة والمؤهلات اللازمة،لذا أصبح لزاما على المؤسسات التربوية تطوير قياداتها لمواجهة متطلبات العصر في التطور والتنمية.

إن القيادة التربوية بالنسبة للكثيرمن الأفراد حلم يتطلعون ويطمحون إليه، من أجل تحقيق الذات وكذا تحقيق بعض الامتيازات المادية والمعنوية، في المقابل نجد أفراد آخرين يتهربون من هذه المسؤولية لعدم امتلاكهم القدرة والاستعداد لتحمل المسؤولية والمخاطرة في قيادة المؤسسات التربوية،والخوف من سيطرة الجانب الذاتي في تأدية المهام الموكلة لهم على الوجه الأكمل.

وإن نجاح أي مؤسسة تربوية بمختلف مستوياتها في بلوغ أهدافها وتحقيق رسالتها السامية مرهون بنوعية نمط القيادة المناسب الذي يتبعه القائدالتربوي في تسيير مؤسسته

وبالتالي إرساء علاقات إيجابية مع الموظفين بصفة عامة والمدرسين بصفة خاصة وهذا ينعكس على نجاح العملية التربوية.

ومن هذا المنطلق فإن الباحث سيتناول في هذا الفصل مفاهيم القيادة بصفة عامة والقيادة التربوية بصفة خاصة، وعلاقة القيادة بالإدارة والزعامة والرئاسة،وكذا مكونات القيادة ومستوياتها،كما تم عرض أهمية القيادة وطبيعتها و وسائل التأثير القيادي ومهاراتها،بالإضافة إلى النظريات التي حاولت تفسير القيادة والعوامل المؤثرة في القيادة التربوية و مبادئها و خصائصها،إلى جانب مقومات ومتطلبات القيادة التربوية، كما تم تناول القائد التربوي من خلال عرض صفاته وخصائصه ووظائفه، وأخيرا تم تناول أنماط القيادة التربوية والمقومات الإدارية لكل نمط قيادي وأهم السمات المميزة لشخصية مدير المدرسة من خلال كل نمط قيادي.

I.مفهوم القيادة:

تعددت مفاهيم القيادة بين الباحثين والمختصين كل من موقعه وتخصصه،وكذا الاختلافات والفروق في طبيعة البيئة والمؤسسات التي تمت فيها دراسة هذا الموضوع وهذا ما يحتم علينا توضيح و بصورة تفصيلية مفهوم القيادة .

يعرف هودسون Hudson(1955)القيادة بأنها عملية التأثير وشحذ همم الناس للعمل مع بعض بجهد عام لتحقيق أهداف التنظيم (هاشم،ص 35).

ويعرف ستوجدل Stogdill(1957)القيادة بأنها عملية تأثير على نشاطات المجموعة من أجل وضع الأهداف وتحقيقها(هاشم، 33:2010).

ويعتبر درويش (1972) القيادة التربوية بأنها القدرة التي يؤثر بها المدير على مرؤوسيه ليوجههم بطريقة يتسنى بها كسب طاعتهم واحترامهم وولائهم وخلق التعاون بينهم في سبيل تحقيق هدف بذاته(شراك، 29:2004).

ويعرف حامد عبد السلام زهران(1984) القيادة التربوية بأنها دور اجتماعي تربوي يقوم به القائد مع الجماعة المدرسية،ويتسم هذا الدور بالقوة والقدرة على التأثير في الجماعة وتوجيه سلوكها في سبيل تحقيق الأهداف التربوية(سعاده،65:2005).

ويرى عباس محمد علي (1994)القيادة على أنها الممارسات والنشاطات الإدارية والتربوية في المؤسسات التربوية والجامعية التي يقوم بها القائد التربوي سواء كان مديرا

أم عميدا أم رئيس قسم من خلال تفاعله المباشر وغير المباشر مع المدرسين والطلبة وبقية العاملين الآخرين بقصد التأثير فيهم وبناء علاقات إنسانية معهم وجعلهم يتعاونون ويشعرون بالانتماء إلى المؤسسة التربوية والجامعية التي يعملون فيها ويسهمون في تحقيق أهدافها(شهاب،17:2009).

والقيادة التربوية من وجهة نظرالعرفي (1996) هي النشاط أوالسلوك الذي يمارسه التربوي للتأثير في جميع العاملين بغية توجيه سلوكهم،وتنظيم جهودهم وتحسين مستوى أدائهم من أجل الارتقاء بالعملية التربوية من حيث الكم والكيف والعمل على تحقيق أهدافها (شراك،29:2005).

أما الطويل (1997) فقد أكد على أن القيادة التربوية هي مجموعة من المفاهيم المتكاملة والمهارات الفنية والإنسانية والإدراكية التي لا بد توافرها،إضافة إلى عوامل أخرى متداخلة تتصل بالعد البنيوي للفرد المتعلق بشخصيته وقيمه واتجاهاته ودوافعه التي تسهم في مجملها في بناء القائد التربوي(شراك، 29:2005).

في حين يعرف عبد الهادي (2002) القيادة التربوية بأنها العملية التي يقوم بها فرد من أفراد العملية التعليمية بتوجيه سلوك المتعلمين أوالأعضاء المنضمين لعملية التعليم من أجل دفعهم برغبة صادقة نحو تحقيق الأهداف المشتركة بينهم والمراد الوصول إليها وتحقيقها(العياصرة،56:2008).

في حين يشير مطاوع(2003)إلى القيادة التربوية على أنها قيادة القوى العاملة في العملية التربوية في مؤسسة تعليمية،وتوجيهها نحوالأهداف التربوية، وتحسين التفاعل الاجتماعي بينهم، بطريقة مؤثرة تحقق تعاونهم،ورفع مستوى أدائهم إلى أقصى حد ممكن مع المحافظة في بناء الجماعة وتماسكها(الحديدي، 8:2009).

وببساطة اعتبرت لامبيرتLambert(2004) القيادة التربوية أنها عمل القائد في تحقيق أهداف التعليم ودمجها مع حاجات المجتمع(المدهون،ص 23).

وعرفها الحربي(2004) بأنها العنصر الإنساني الذي يربط أفراد الجماعة بعضهم مع بعض ويحفزهم على تحقيق الأهداف المرجوة حيث تعتبر عنصرا فاعلا ومؤثرا في أي منظمة تعليمية والتي بدورها تنعكس على فاعليتها (المدهون،7:2013).

ويذهب عريفج(2007) إلى أن القيادة هي إستمالة أفراد للتعاون على تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه مع القائد،فيتفاعلون معا بطريقة تضمن تماسك الجماعة في علاقاتها وسيرها في الاتجاه الذي يحافظ على تكامل عملها(عريفج، 97:2007).

ومن وجهة نظرالعجمي (2008)القيادة التربوية بمفهومها الحديث تعني كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرعى مصالحها ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى لتحقيق مصالحها عن طريق التفكيروالتعاون لرسم الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات والإمكانيات المادية المتاحة (سليم،13:2009).

ومن جهته يرى منير حسن (2009)القيادة التربوية بأنها ممارسة مدير المدرسة لمجموعة من المهارات القيادية التي تمكنه من توفير المناخ التربوي المناسب للمعلمين والطلبة،وتشجيعهم على التعاون والتفاعل فيما بينهم لتذليل الصعاب ومواجهة المشكلات واتخاذالقرارات التي تؤدي لتحسين العملية التعليمية،وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة للمدرسة(أبوزعيتر، 59:2009).

بينما نجد منى حمد (2009) تعبر عن القيادة التربوية بأنها عملية تأثير القائد في تابعيه بالإقناع والتوجيه وإعطاء المثل والقدرة والحفز الإيجابي لتحقيق أهداف المؤسسة التربوية التابع لها(قشطة،22:2009).

بينما عرفها الدعيلج (2009)على أنها القدرة على تنظيم العمل التربوي وتوجيهه وممارسة الأنشطة الإدارية من أجل تحقيق الأهداف التربوية(الدعيلج، 87:2009).

ويرى علاء مصطفى(2012)القيادة التربوية بأنها ممارسة مدير المدرسة لمجموعة من المهارات القيادية التي تمكنه من توفير المناخ التربوي المناسب للمعلمين والطلبة،وتشجيعهم على التعاون والتفاعل فيما بينهم لتذليل الصعاب ومواجهة المشكلات واتخاذ القرارات التي تؤدي إلى تحسين العملية التعليمية،وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة للمدرسة(الجخلب، 29:2012).

وينظرعطية (2013) للقيادة التربوية على أنها السلوك الذي يمارسه المديرعن قصد ووعي من أجل التأثير في المدرسين عن طريق حثهم على العمل والإنجاز ومتابعتهم وتنظيم مجهوداتهم للوصول للأهداف المنشودة بكفاءة وفاعلية(عطية،20:2013).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح لنا على أن القيادة التربوية:

- نشاط وسلوك و دور اجتماعي يقوم به القائد مع الجماعة.
- عملية تأثير يمارسها القائد على أتباعه.
- تهدف إلى تحقيق أهداف تربوية.
- تتطلب توفر مقومات وسمات شخصية في القائد التربوي.
- تأثير متبادل بين القائد والمرؤوسين.

وفي ضوء التعريفات السابقة للقيادة التربوية، يعرفها الباحث على أنها: هي عملية تأثير يمارسها القائد التربوي على المدرسين لتغير سلوكهم من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنتظرة من العملية التربوية.

II.المفاهيم ذات العلاقة بالقيادة:

للقيادة صلة ببعض المفاهيم الأخرى كالادارة والرئاسة،والزعامة،وهذا ما جعل الباحثين يفرقون بين هذه المفاهيم.

1-1القيادة والادارة:

الإدارة هي النشاط الذي يعمل من خلاله الإداري على التأثيرفي مجموعة أشخاص ينتظمون في مؤسسة، فيحفزهم ويوجههم ويرشدهم وينظم أدوارهم في العمل، ويكسب تعاونهم بأقصى إمكاناتهم من أجل تحقيق الأهداف المخطط لها.

إن الإدارة والقيادة متلازمتان لا يمكن لأي منها أن تعمل بفاعلية دون الأخرى، إذ أن القيادة أصبحت هدفا،والإدارة تبقي الوسيلة، فالقيادة تحدد الاتجاه والأهداف والإستراتيجية وتدفع العاملين من أجل إحداث تغييرات مثيرة ومفيدة، بينما تعمل الإدارة كوسيلة من خلال الأساليب التخطيطية والتنظيمية والرقابية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، مما يؤكد أن كلاهما مكمل للآخر،وعموما تحتاج المنظمة لتحقق الفاعلية في عملها وتتوصل إلي تحقيق أهدافها إلي كل من الإدارة والقيادة(شرقي،17:2010).

ونورد هنا بعض أوجه اتفاق القيادة مع الإدارة فيما يلي:

- يشتركان في تحديد الهدف فلكل منهما أهداف يراد تحقيقها.
- خلق الجو المناسب لتحقيق هذه الأهداف.
- التأكد من انجاز المطلوب وفق معايير محددة.

- الرقابة وتقويم العمل.

- تنظيم العمل وتوجيه العاملين(قنديل، 33:2010)

1-2 الفرق بين القيادة والادارة:

يمكن التمييز بين مصطلحي الادارة والقيادة من خلال النقاط التالية:

- الحديث عن القيادة قديم قدم التاريخ، بينما الحديث عن الإدارة لم يبدأ إلا في العقود الأخيرة ومع ذلك فالقيادة فرع من علم الإدارة.

- تركز الإدارة على خمس عمليات رئيسة هي :التخطيط، التنظيم،التوجيه ،الإشراف، والرقابة، بينما تركز القيادة على ثلاث عمليات رئيسة هي:تحديد الاتجاه والرؤية،حشد القوى لتحقيق هذه الرؤية، التحفيز وشحذ الهمم.

- القيادة تركز على العاطفة بينما الإدارة تركز على المنطق.

- تهتم القيادة بالكليات "اختيار العمل الصحيح" بينما تهتم الإدارة بالجزئيات والتفاصيل "اختيار الطريقة الصحيحة للعمل".

- يشتركان في تحديد الهدف وخلق الجو المناسب لتحقيق، ثم التأكد من إنجاز المطلوب وفق معايير وأسس معينة(بلبيسي، 14:2007).

وقد أوضح إبراهيم الديب (2009)أيضا الفرق بين القيادة والإدارة من خلال الجدول التالي:

القيادة	الإدارة
- تركز على العلاقات الإنسانية وتهتم بمستقبلهم. - تحرص على التأكد من عدم الخوض إلا في الأمور المهمة وتهتم بالرؤية والتوجهات الإستراتيجية،وتمارس أسلوب القدوة والتدريب وقضاءالأوقات الطويلة مع الإتباع والاهتمام بهم كبشر.	- تركزعلى الانجاز والأداء في الوقت الحاضر. - تركز على المعايير وحل المشكلات وإتقان الأداء والاهتمام باللوائح والنظم واستعمال السلطة.

الجدول رقم(05) يوضح الفرق بين القيادة والإدارة(الديب،81:2009)

2- علاقة القيادة بالزعامة:

يعرف أكرمن Ackereman في كتابه الموسوم " القيادة كالإدارة " الصادر سنة 1985الزعامة على أنها " مجموعة خصائص كاريزمية يتميز بها فرد ما والتي تمكنه من التأثير القوي على مرؤوسيه لتحقيق أهدافه من خلالهم عن رضا و طيب خاطر من جانبهم و عن إقناع بأنها أهدافهم الخاصة.

يتبين لنا من خلال هذا التعريف أن الزعامة هي شكل من أشكال القيادة،وأن كل ما يميزها عنها يتمثل في ذلك القدر الكبير من التأثير الشخصي الذي يمارسه الزعيم على مرؤوسيه،وقدرته على إقناعهم في إنجاز ما يوكل إليهم من مهام بغض النظر على المنطق أو المبرر لذلك، وظهور الزعيم غالبا ما يكون في المجالات الدينية و السياسية.

ولا يكفي في هذا السياق أن يتميز الزعيم بخصائص سيكولوجية فقط بل ينبغي أن تضاف إليها خصائص فسيولوجية واجتماعية،والتي هي جميعا الخصائص الواجب توافرها لدى فرد لكي يستحق صفة القائد،وهي نفسها غالبا إذا تحقق تأثيرها الكبير على المرؤوسين أعتبرت خصالا زعامية(بغول،253:2007).

3- علاقة القيادة بالرئاسة:

إن الرئاسة هي الصلاحية الرسمية لتوجيه وإصدار الأوامر للمرؤوسين لانجاز الواجبات والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم لتحقيق الأهداف المحددة،والرئيس هو الذي يشغل مركزا رئاسيا في تنظيم رسمي،ويكون مسؤولا عن مجموعة الأشخاص ويملك سلطات رسمية اتجاههم(شرقي،18:2010).

من خلال تعريف الرئاسة يمكن أن نحدد أهم الفروق بين القيادة والرئاسة في الجدول التالي:

القيادة	الرئاسة
– تقوم على النفوذ. – تنبع تلقائيا من الجماعة. –مصدرالقوة والنفوذ الجماعة وشخصية القائد. – تعمل في ظروف عادية غير رسمية وغير روتينية. – تحدد للجماعة أهدافها بمشاركة الأفراد.	– تعتمد على السلطة المخولة للشخص. – مفروضة على الجماعة. – مصدرالقوة والنفوذ المنصب الذي يشغله الفرد من التنظيم. – تعمل في أوضاع رسمية ومواقف روتينية. –تحدد للجماعة أهدافها دون مشاركة الأفراد.

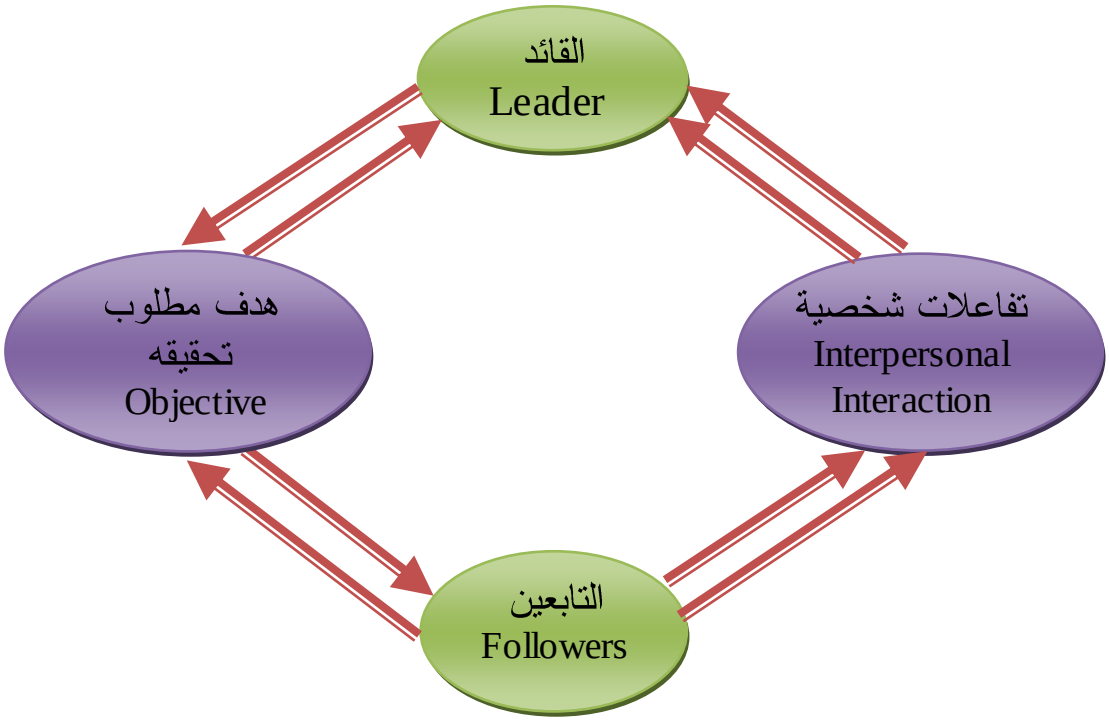
الجدول رقم(06) يوضح الفرق بين القيادة والرئاسة.

تعتمد القيادة على التأثيرفي المرؤوسين وإقناعهم بالعمل،وتستمد قوتها من الجماعة لا من السلطة الرسمية، بينما الرئاسة تعتمد على سلطة القانون التي تتمتع بها الرئيس الإداري والتي تتيح له إصدار القوانين وتطبيق اللوائح وضرورة التقيد بها من قبل المرؤوسين(مغاري، 24:2009).

ويشير قريوتي(1993) إلى أنه يوجد هناك خلط بين مفهوم القيادة والرئاسة بالرغم من تباينهما،حيث أن الرئاسة يستمدها الشخص من قدرته القانونية التي يكسبه إياها مركزه القانوني والوظيفي مثل:إصدارالأوامر والتعليمات للآخرين الذين عليهم واجب الامتثال لتلك الأسباب التي تستند إليها التعليمات أو قوتها هي دافع المرؤوسين للطاعة، أما القيادة هي قدرة تأثير شخص ما في الآخرين بحيث يجعلهم يقبلون قيادة طوعية ودون إلزام قانوني، وذلك لاقتناعهم بقدرة القائد على قيادته(أبو حامد،12:2013).

III.مكونات القيادة:

تشمل القيادة عناصر ومكونات لكي تكون ناجحة في تحقيق الأهداف المنشودة وهي أربع مكونات أساسية:القائد،التابعين،تفاعلات شخصية،هدف والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل(04) يوضح المكونات الأساسية للقيادة حسب (قنديل،2010:15)

- القائد Leader:

هو الشخص الذي يعهد إليه بتنظيم العاملين تحت قيادته، لتحقيق الهدف المنشود ،وإن مهمة القائد خلق طبقة من القادة الآخرين يستطيع كل منهم أن يحل مكانه إذا دعت الحاجة،وللقائد جانبان:

- الجانب الشخصي المتمثل في شخصية القائد ودوافعه وقيمه وطموحاته.
- الجانب العملي المتمثل بخبرات القائد ومهاراته وإنجازاته(سمارة، 180:2007).

- التابعين Followers:

هم من يعملون بمعية القائد،ويمتلكون خيار الثقة بالقائد وقبوله أو خيار عدم الثقة وقبوله،وعندما يكون الانسجام بين القائد والمرؤوسين التابعين يكون التأثير كبيرا للقائد لأنه سوف يعمل نحو أهدافه بقدراته وبقدرات المرؤوسين ليؤثر فيهم(نجم، 33:2011).

- التفاعلات الشخصية Interpersonal Interaction:

هي العلاقات الشخصية بين القائد ومرؤوسيه وعن طريقها يستطيع التأثيرعليهم وقبول أفكاره ومقترحاته وأرائه وأوامره وصولا لأداء مثمر يحقق أهدافا معينة،وهذا

التأثيروالنفوذ يتم من خلال الاتصال،حيث تتفاعل القدرات العقلية والخصائص السلوكية لكل من القائد وتابعيه،وتكون هذه التفاعلات بالتكرار والاستمرارية(قنديل، 16:2011).

- هدف مطلوب تحقيقه Objective:

هوالغاية المنشودة التي تهدف إلى التأثيروالتوجيه على الجماعة عن طريق التعاون من أجل الوصول إلى الهدف المشترك الذي تسعى الجماعة إلى الوصول إليه ويجب على القائد أن يحدد ما هي الأهداف التي سيوجه المجموعة لتحقيقها(الغزو، 31:2010).

IV.مستويات القيادة:

تتعدد مستويات القيادة التربوية بدءا من أعلى قمة في الهرم التنظيمي وصولا إلى قاعدته،وقد تطرق البدري (2001) لهذه المستويات القيادية بالتفصيل وهي كالتالي:

1 -القيادة المهنية:

وهي قيادة المهنيين والمتخصصين في المجال التطبيقي أو النظري أو الأنشطة الترفيهية وتنقسم إلى:

أ-القيادة المخططة : ويقصد بها قيادة المجموعات المكلفة بتحديد السياسات العامة للمؤسسات في جميع المجالات والقطاعات.

ب-القيادة المنفذة: وهي قيادة المجموعات التي يقع على عاتقها تنفيذ الخطط الميدانية.

ج-القيادة الموجهة: وهي القيادات التي تتولى عمليات المتابعة والتوجيه والإشراف على القادة المهنيين في المؤسسات.

2- القيادة التطوعية:

هي القيادات التي تعمل في الإشراف والتوجيه والإدارة للمؤسسات الترفيهية والاجتماعية دون مقابل بما ينسجم وإمكاناتها وقدراتها وتخصصاتها.

3- القيادة الطبيعية:

يتم التوصل إليها عن طريق اكتشاف الأفراد المناسبين من الذين لديهم القدرة والمهارة الإدارية والرغبة العالية، حيث يتم اختيارهم من قبل المختصين في المجال الإداري والقيادي، ويتم تكليفهم بمهام، وتحميلهم مسؤوليات مناسبة، والإشراف عليهم ومتابعتهم وتطوير مواهبهم القيادية،وتأهيلهم للعمل القيادي(أبوزعيتر، 60:2009).

V.أهمية القيادة:

تكمن أهمية القيادة في:

- العمل الجماعي ونتائجه الجيدة مقارنة بالجهد الفردي من حيث التفاعل والتعامل والتفاهم المشترك بين القائد والعاملين معه.
- التأثير الايجابي من حيث تشجيع وتحفيز ودفع العاملين لبذل أقصى جهد ممكن والاستمرار في الأداء المتميز(الرشايدة، 126:2010).
- أنها حلقة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية.
- السيطرة على مشكلات العمل وحلها، وحسم الخلافات، والترجيح بين الآراء.
- تنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم أهم موارد المؤسسة، كما أن الأفراد يتخذون من القائد قدوة لهم.
- مواكبة المتغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة.
- تسهل تحقيق الأهداف المرسومة للمؤسسة (الشهراني،62:2013).

VI.طبيعة القيادة:

- القيادة دور جماعي أي أنها تمارس من خلال المشاركة الفعالة في مجموعات فلا توجد قيادة بدون جماعة.
- القيادة تعتمد على التفاعل واستمراريته أي أن القائد هو الذي يتفاعل وبصفة مستمرة مع الموظفين ولا يقفل أبواب مكتبه على نفسه.
- القيادة ممتدة في أي تنظيم سواء كان رسميا أو غير رسمي.
- القيادة تتبدل من موقف إلى آخر،أي أن طبيعة العمل والجماعة والعوامل التنظيمية قد تؤثر على نوع القيادة.
- مميزات القائد ومميزات التابعية قابلة للتبادل،أي أن الشخص الذي يكون قائدا مؤثرا فهو تابع مؤثر أيضا.
- معايير وسمات المجموعة هي التي تحدد من هو القائد(قنديل، 33:2010).

VII.وسائل التأثير القيادي:

إن قوة تأثير القائد تأتي من عدة مصادر أثناء تأثيره في الجماعة أوالأفراد التابعين له فقد تأتي هذه القوة من الوضع أوالمركز الذي يتمتع به هذا القائد أومن مقدارالسلطات

والصلاحيات الممنوحة له أومن قدرة تأثيره الشخصي وسماته الشخصية التي يتميز بها،نعرضها على النحو التالي:

1- القوة الشرعية:

وهذه القوة نتيجة مركز القائد في الهيكل التنظيمي للمنظمة وهذه القوة تعترف بها المنظمة بالنسبة للمدير،وتعتمد هذه القوة على قيم المرؤوس التي تقنعه بأن المؤثر له الحق الشرعي في أن يؤثر وأن المرؤوس ملزم أن ينفذ.

2- قوة الإكراه والإجبار:

وهي القوة التي تأتي عن طريق العلاقة والإعجاب،وتعتمد هذه القوة على رغبة المرؤوس في التشبه بقائد جذاب والانقياد وراءه دون إلزام قانوني وهذا الإعجاب نابع من صفات الشخصية المعية للمرؤوس(الجيوسي، 137:2008).

3- قوة المعرفة:

وهي القوة التي يملكها بعض الأشخاص نتيجة معرفتهم وخبرتهم المتميزة في مجال العمل أو أكثر،والتي تؤهلهم للتعامل بطريقة سلمية مع المواقف التنظيمية المختلفة وتكسبهم بالتالي قوة على الآخرين،فتزداد قدرة المدير على التأثير كلما كان على دراية كبيرة بالنشاط الذي يعمل فيه.

4- قوة المكافأة:

وتشير هذه القوة إلى قدرة المدير على مكافأة المرؤوس أو عقابه بحسب نتائج الأعمال التي يقوم بها،فكلما زادت إمكانية القائد في توزيع المكافأة كلما زادت قدرته على التأثير على الأفراد.

5- قوة الإكراه:

وتشير إلى قدرة المدير على إجبار الموظف على إطاعة أوامره ومحاسبته على نتائج أعماله عن طريق استشارة الخوف والتهديدوتوقيع الجزاء(عياصرة، 107:2006).

VIII. المهارات القيادية:

إن نجاح القائد في أداء مهامه وتحقيق الأهداف التي يصبوا إليهالابد له من مهارات قيادية ضرورية تساعده على التأثيرفي أداء وسلوك المرؤوسين وأهم هذه المهارات:

1- المهارة الفنية:

وهي المعرفة والفهم لنوع العمل الذي تقوم به المؤسسة بحيث يصبح مميزا بمعرفته وخبرته بين العاملين في المؤسسة في المجال التي تتخصص فيه،ويمكن اكتساب هذه المعرفة عن طريق الخبرة والدراسة والتدريب وهو على رأس عمله أو قبل التحاقه بالوظيفة(عياصرة،106:2006).

2- المهارات التنظيمية:

على القائد أن ينظر إلى المؤسسة التربوية التي يقودها كنظام متكامل،من خلال قيامه بتنظيم الأعمال،وتوزيع المهام والواجبات بعدالة،وأن لا يستغل السلطات المخولة له،ويجعلها سيفا مسلطا على رقابهم،بل عليه أن يعرفهم بالنظم ويطلعهم عليها حتى لا يقعوا في أي مخالفة وتسير الأمور كما هو مخطط لها(سمارة، 184:2007).

3- المهارة الفكرية:

وهي أن يتمتع القائد بالقدرة على الدراسة والتحليل والاستنتاج، وكذلك تعني المرونة والاستعداد الذهني لتقبل أفكار الآخرين،وكذا أفكار تغير المنظمة وتطويرها حسب متطلبات العصر والظروف(العلاق، 15:2010).

4- المهارة الإنسانية:

يقصد بها القدرة على تفهم سلوك العاملين وعلاقاتهم ودوافعهم،وكذا العوامل النفسية المؤثرة على سلوكهم،لأن معرفته بأبعاد السلوك الإنساني والعلاقات الإنسانية تمكنه من فهم نفسه أولا ومن ثم معرفة موظفيه ومرؤسيه ثانيا وهذا يساعد على إشباع حاجات التابعين وتحقيق الأهداف المشتركة(العتوم، 38:2011).

IX. نظريات القيادة:

إن القيادة عملية معقدة نظرا لتشابك العوامل والأسباب والمتغيرات التي تؤثر فيها، وهذا ما أدى إلى اختلاف الآراء ووجهات النظر، وفيما يلي أبرز هذه النظريات التي فسرت موضوع القيادة:

1- نظرية الرجل العظيم:

تلقي هذه النظرية الضوء على المواهب والقدرات الفذة التي يتمتع بها القائد،وترى أن القادة يولدون بها،وقلة من البشر يتمتعون بهذه القدرات والمواهب على مر التاريخ، لذلك فهم الأحق بالقيادة،ومن ثم فهي تميز بين البشر باعتبار أنهم فئات وطبقات ومنهم طبقة القادة(الحريري،121:2007).

2- نظرية السمات:

ترتكز هذه النظرية على السمات والخصائص الشخصية للقائد التي تميزه من الأفراد وتنقسم هذه السمات إلى أربع مجموعات كما أوردها الأغبري (2000) هي:

- السمات الجسمية:الجاذبية،الطول،العرض،القوة،ونبرة الصوت،وحجم الجسم،والمظهر العام.
- السمات الشخصية:الثقة بالنفس،السيطرة والشجاعة والاحترام،الحماس وروح المبادأة.
- السمات الذاتية:الذكاء،الشعوربالمسؤولية،والاستعداد والنضج الانفعالي،وضبط النفس.
- السمات الاجتماعية:التعاون،الصبر،اللباقة،النضج العاطفي والاجتماعي،وفن التعامل، وكسب الآخرين وحسن الاتصال(أبوحامد، 14:2013).

أما ستوجديل Stogdill(1974) قام بإجراء دراسة مسحية مقارنة لكافة السمات القيادة التي أسفرت عنها الدراسات والبحوث التي تمت خلال الفترة من 1904-1947 ودراسة مماثلة خلال الفترة من 1948-1970، وخلص إلى السمات المتفق عليها بين الدراسات كما يلي:

- القدرة على بناء العلاقات الاجتماعية والمشاركة الاجتماعية.
- الثقة في النفس.
- الذكاء.
- الرغبة في الاستعلاء والسيادة على الآخرين.
- المركز الاجتماعي والاقتصادي.
- التعليم(التفوق الدراسي).
- الدافع على تحمل المسؤولية.
- النشاط والطاقة.

- طلاقة الحديث.
- الرغبة في التفوق والطموح.
- المعرفة والخبرة.
- استشعار المسؤولية عن تحقيق الأهداف.
- الاهتمام بالعمل.
- الاتزان العاطفي.
- التعاون والحزم.
- الشخصية المستقيمة والسلوك الأخلاقي.
- حسن المظهر.
- الالتزام بقواعد الأدب وأصول التعامل.
- الميل للتغيير واتساع مجال التحرك الوظيفي والاجتماعي.
- القدرة والتكيف وتنمية التعاون.
- اليقظة والانتباه للظروف البيئية.
- العمر المناسب.
- الانبساط وعدم الانطواء(الفاضل، 85:2006).

أما تيد Tead(1963) فقد توصل من خلال دراسته لمجموعة من القادة في مجالات متعددة أن هناك عشر سمات لازمة للقيادة هي:الطاقة الجسمية والعصبية،الحماسة، الصداقة،الإيمان،الإستقامة،الحزم،الذكاء،القدرةعلى التعليم والتوجيه،المهارة الفنية معرفة الهدف وطرق الوصول إليه(حجي، 189:2009).

3- نظرية التفاعلية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن عمليات التفاعل الاجتماعي تبرز القادة، وذلك عند تكامل العناصر التالية من خلال عمليات التفاعل وبلورة الأدوار والمراكز ومعايير الأداء وهذه العناصر هي:

- شخصية القائد وقدرته على تفعيل النشاط لدى الجماعة.

– خصائص الجماعة وحاجاتها وإتجاهاتها،فلا يقود الذكور الإناث في مواقف لا يمكن للرجال المشاركة بها لكونها من الخصوصيات الثقافية للإناث.

– ظروف الموقف والمؤثرات النفسية والفيزيقية فيه، فالقائد الناجح هو من يستطيع أن يتلمس أهداف الجماعة في الموقف ومشاعرها،ومن يستطيع تنظيم الإمكانات المادية والبشرية ضمن الموقف والاستفادة منها في تيسير سبل النشاط وتآزرها باتجاه الغرض المنشود(عريفج،114:2007).

4- نظرية الموقفية:

يربط أصحاب هذه النظرية السلوك القيادي بالموقف والأحوال المحيطة فمن يصلح للقيادة في مرحلة ما قدلا يكون مناسبا لمرحلة أخرى وأحو المغايرة(العتوم، 76:2011). وأهم خصائص هذه النظرية هي:

– لا تؤمن بصلاحية تطبيق أي مفهوم أو أية في مختلف الأوقات والظروف ولجميع أنواع المنظمات بل تستخدم هذه المفاهيم بشكل انتقائي حسب الموقف.

– تعدد المشاكل الإدارية وتعقيدها جعل الموقفية تلعب دورا هما في معالجة هذه المشاكل عن طريق استخدام أسلوب قيادي ملائم.

– الأخذ بعين الاعتبار جميع العناصر التي ساهمت إلى ظهور مشكلة أو موقف ما عند اتخاذ أي قرار.

– اعتماد أسس علمية وفنية في القيادية وعدم إنكارها للنظريات الأخرى ولكن اعتمادها على كفاءة القائد من خلال الظروف المحيطة.

– عدم إيجاد أسلوب قيادي لكل المواقف،فالمواقف والظروف البيئية هي التي تحدد القائد.

– استخدام القائد مهاراته وقدراته لإيجاد الحل المناسب(العزاوي، 87،2007).

5- النظرية الوظيفية:

ترى هذه النظرية أن القيادة ترتبط بالأعمال والجهود التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها وهي تشمل ما يمكن أن يقوم به أعضاء الجماعة من أعمال تساهم في تحسين التفاعل بين أعضاءها وحفظ التماسك بينهم،فالقيادة حسب هذه النظرية يمكن أن

يقوم بها أكثر من عضو من أعضاء الجماعة فهي محددة في إطار الوظائف والأشخاص الذين يقومون بها طبقا لحجم ما يقوم به كل منهم من هذه الوظائف(سعاده،71:2005).

ومن أهم النقاط التي تقوم عليها النظرية الوظيفية هي:

- دراسة المهام والوظائف التي يقوم بها القائد.
- تعتمد على المعايير التي تنتقل بالمهام الوظيفية التي يقوم بها القائد.
- يهتم أصحاب هذه النظرية بكيفية توزيع المسؤوليات والمهام القيادية.
- تشمل الوظائف القيادية(التوجيه،اتخاذ القرارات،التخطيط،التنسيق).
- تتمحور شخصية القائد حسب هذه النظرية بأنه القدوة(النموذج).
- يتصف القائد بالبيروقراطية(حسان،299:2010).

يتضح للباحث أن النظريات السابقة تباينت في تفسيرها وتوضيحها لطبيعة القيادة والعوامل المتصلة في بروز القادة،فنظرية الرجل العظيم تعتبر القائد مولودا بصفات وراثية جعلت منه قائدا،بينما ركزت نظرية السمات على مجموعة من الصفات الشخصية والجسمية والاجتماعية والذاتية التي يتمتع بها القائد والتي تميزه عن باقي الأفراد،أما النظرية الموقفية فيربط أصحابها السلوك القيادي بالموقف والأحوال المحيطة وتأكد أن القائد يظهر بظهور موقف معين ويتغير بتغير الموقف والظروف، وتوصلت النظرية التفاعلية إلى أن القيادة عملية تفاعلية بين شخصية القائد وعناصر الموقف وخصائص الجماعة، وأخيرا النظرية الوظيفية ترى أن القيادة يقوم بها أكثر من عضو من أعضاء المجموعة ومن خلال تفاعلهم،وتعتبر النظرية التفاعلية أفضل النظريات من خلال محاولها الجمع بين عدة عوامل التي تبنها باقي النظريات الأخرى بصفة منفصلة عن بعضها البعض.

X. العوامل المؤثرة في القيادة التربوية:

يمكن إجمال عوامل القيادة التربوية على النحو التالي:

- المفاهيم التربوية والسيكولوجية:حيث فرضت تلك المفاهيم نفسها على القيادة التربوية نتيجة مراعاتها احتياجات الأفراد ورغباتهم ومشاعرهم، وإبرازها أهمية العمل الجماعي.

– الحركة العلمية:حيث نقل الحركة العلمية القيادة التربوية من عملية محدودة تقوم على الخبرات الشخصية إلى عملية علمية تقوم على الخبرات في حل المشكلات المعتمدة على التفكير والاستقراء والتحليل والتشخيص والتقويم.

– العلاقات الإنسانية:حيث أصبح مجال العلاقات الإنسانية من التكوينات الأساسية للمعرفة الإدارية، وكان من الضروري أن تهتم بفهم وتحسين العوامل الإنسانية والعلاقات التي تحكم التنظيم التربوي(عالم، 59:2008).

XI. مبادئ القيادة التربوية:

المدير الناجح عليه أن يعرف المبادئ العامة للقيادة ليصبح قائد ناجحا وتتمثل هذه المبادئ فيما يلي:

– التواصل الصادق مع كافة العاملين في المؤسسة التربوية عن طريق التفهم التام لحاجاتهم وجعل على وعي تام بكل ما يستجد في ساحتهم والتناصح فيما بينهم.

– إقامة علاقات بناءة بين جميع الأطراف العاملين في العملية التربوية مما يجعلهم يشاركون مشاركة إيجابية وحقيقية في تحقيق الأهداف بجد ونشاط.

– الاعتراف بجهود العاملين مما يترك أثرا ايجابيا في نفوسهم ويكون بمثابة الدافع القوي لهم نحو البذل والعطاء والتفاني في العمل مما يؤدي إلى زيادة الإنتاج وتحسين مخرجات التعليم.

– التحفيز الجماعي إن تحسين مخرجات التعليم لا يتأتى من جهد شخص واحد بعينه، ولكنه محصلة لجهود كل العاملين الذين يعملون بروح الفريق.

– يجب أن يعمل القائد على شحذ الهمم وبذل الطاقات لتنصب جميعها في بوتقة العملية التربوية وبذلك تتحقق الأهداف المرسومة(سمارة، 186:2007).

XII. خصائص القيادة التربوية:

يمكن تحديد خصائص القيادة التربوية على النحو التالي:

– العنصر الأساسي في القيادة التربوية هو الإنسان:إن القيادة التربوية تتعامل مع الطالب والمعلم والإداري والفني،ولقد كانت القيادة التربوية قديما تركز على النظام والانضباط والتقيد بالتعليمات والأنظمة وإيقاع العقوبات المتنوعة على الطالب،والإحباط الذي تتركه

عند المعلم حين تكون إجراءات تفتيشية للإطلاع على أدائه مما يولد خفض الروح المعنوية،أما القيادة التربوية الحديثة حيث تعتبر أن الطالب هو المحور الرئيسي للعملية التعليمية التعلمية،وإن متابعة المعلمين تتم بواسطة مشرفين مهمتهم تتمثل بالإشراف، والمتابعة،والإرشاد وتقديم النصح من أجل تيسير العملية التعليمية،ودور المعلم هو مراقب للعملية التعليمية.

– القيادة التربوية هي قيادة جماعية:على القائد أن يكون لديه الإحاطة والإلمام التام بخصائص الجماعة وتماسكها وتوزيع الأدوارعليها،إن نقص المعلومات عن طبيعة الجماعة وكيفية التعامل معها يولد لدى القائد مشاكل وصراعات متعددة مع المرؤوسين وينعكس ذلك سلبا بالنهاية على العملية التعليمية التعلمية(المدهون، 2013،26).

– القيادة التربوية هي عملية تعاونية:تتعاون القيادة التربوية مع المؤسسات المساندة لجهازالتربية الرسمية ومع مجالس الطلبة ومجالس الآباء والمعلمين ومع كل المؤسسات واللجان التي تهتم بتحقيق أهداف التربية على أكمل وجه(عريفج، 117:2007).

– الاستمرارية:إن القيادة التربوية والتعليمية عبارة عن سلسلة من الأنشطة المتشابكة والمستمرة التي تؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التربوية،والقيادة التربوية مستمرة لأن الأهداف التربوية ووسائل تحقيقها متغيرة ومتجددة(المعايطة، 331:2007).

– التكامل:فالإدارة التربوية والتعليمية تهتم بكل ما يتصل بالنظام التربوي من رسم سياسات وتخطيط برامج واتخاذ قرارات إلى التنفيذ والمتابعة والتقويم والتطوير،فهي تعني بكل ما يتصل بالتلاميذ والعاملين في الحقل التربوي التعليمي وبالمناهج والإشراف والتوجيه والنواحي البشرية والمادية والفنية كما تهتم بتنظيم العلاقة بين المؤسسات التعليمية والبني الاجتماعية أو بتنظيم العملية التربوية بما يخدم التنمية الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع(العياصرة، 57:2008).

– الترابط:يدخل هنا في القيادة التعليمية مجموعة العمليات المتداخلة والمترابطة التي تتفاعل مع بعضها لتحدد النتائج النهائية للعمل التربوي في مجمله،ومن أهم هذه العمليات:التخطيط والتنظيم،والتنسيق واتخاذ القرارات والتوجيه والتدريب وتنمية الموارد البشرية،والإشراف والمراقبة والمتابعة والتقويم والتحسين والتطوير في الإدارة

التربوية،والتعليمية بعملياتها المختلفة إنما هي عمل إنساني جماعي تعاوني تربوي منظم علمي هادف(شرقي،22:2010).

كما حددت ميدين (2005) أهم الخصائص العامة للقيادة التربوية الناجحة في ثلاث نقاط مهمة هي:

- تعمل القيادة التربوية الناجحة على تحقيق رغبات الأفراد إشباعا للحاجات التي تظهر في الجماعة.
- تحاول القيادة التربوية الناجحة الانتفاع من ضرورة البواعث الذاتية والحوافز الداخلية للنشاط في كل فرد من أفراد الجماعة.
- إتباع سياسة المساواة وعدم التعالي بين من يعملون تحت إمرته حتى يظفر بإحترام جماعته أو يرتفع في أعينهم(عالم،60:2008).

XIII. مقومات القيادة التربوية:

إن المقومات الجديدة لعلاقة مدير المدرسة كقائد للجماعة التي تشمل المعلمين والطلبة والعاملين والمجتمع المحيط بمدرسته هي كما يلي:

- الانتماء إلى جماعة المدرسة.
- سمو أهداف المدرسة ووضوحها.
- قوة الإيمان والحافز المعنوي.
- الصبر والمقاومة في مواجهة التحديات التي تعترض المدرسة والعملية التعليمية التعلمية بشكل عام.
- التعاون والألفة والاحترام المتبادل بين المدير القائد وأفراد المجموعة المدرسية.
- الالتزام بمبدأ الحرية والقيادة الجماعية وحرية التعبير.
- القدرة على التخطيط والتنظيم والتوجيه وتفويض السلطة وتسهيل عملية الاتصال من قبل مدير المدرسة.
- العلاقات الإنسانية السلمية لرفع الروح المعنوية لدى جماعة المدرسة.
- بث روح التعاون من قبل مدير المدرسة(البدري، 52:2001).

XIV. متطلبات القيادة التربوية:

إن أهم المتطلبات القيادة التربوية للمدير الناجح داخل مؤسسته التربوية هي:

- التقليل من مركزية الإدارة والتوجه إلى أبعد الحدود الممكنة.
- إعطاء مدير المدرسة حرية الحركة والتعرف في حدود مدرسته بما يحقق مصلحتها.
- حماية الحرية الفكرية والعلمية والشخصية المسؤولة الملتزمة في المدرسة.
- تأكيد الشعور بالأمن والطمأنينة وإبعاد شبح الخوف من نتائج الابتكار.
- تطبيق الأسلوب الديمقراطي في الإدارة التعليمية.
- توفير المبنى المدرسي الصالح.
- توفيرالاستقرار في الوظيفة لمديرالمدرسة ليستطيع رسم خطط طويلة المدى لإصلاح مدرسته وتأكيد عمله بنفسه(العبيدي، 128:2004).

أما حسان والعجمي (2010) فقد ذكرا أهم متطلبات القيادة التربوية لدى القائد التربوي الناجح هي:

- دراسة دينامية الجماعة لا بد للقيادة التربوية أن تتخذ خطوات ايجابية في دراسة خصائص الجماعة وبنائها وتماسكها وتكاملها ومعاييرها وقيمها والأدوار المختلفة والاتجاهات السائدة فيها وعمليات التفاعل والتطور والنمو والتعرف على ما يفسر هذا من دوافع وحاجات.
- إقامة علاقات إنسانية، فالقائد عليه أن يدرس سيكولوجية العلاقات الإنسانية وأن يراعيها بحيث تتوفر فيها عناصر حسن الاستماع والاحترام والتشجيع والتقدير.
- التصرف بذكاء اجتماعي، يجب أن يتميز سلوك القائد بالذكاء الاجتماعي الذي يتمثل في القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية وفهم الناس والتفاعل السليم معهم مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي.
- إتقان التفاعل الاجتماعي،لا بد من فهم سيكولوجية التفاعل الاجتماعي بما فيه من تأثير متبادل بين الأعضاء،فالاتصال المستمر بين القائد والأعضاء أمر وراد،وعلى القائد أن يحرص على أن يكون التفاعل في ضوء المعايير الاجتماعية،وأن يجيد التعامل مع أنماط المشاركين في التفاعل الاجتماعي.

– تحمل المسؤولية الإجتماعية،إن من أهم مسؤوليات القائد الذي يعتبر قدوة بالنسبة لأعضاء الجماعة الذين يعملون معه وهي بطبيعة الحال مسؤولية الفرد أمام نفسه والجماعة،وأمام خالقه(حسان،238:2010).

XV.صفات القائد التربوي:

إن أهم صفات القائد التربوي التي تم تحديدها من خلال مؤتمر فاي دلتا كابا Phi Delta Cappa عام 1971 هي:

1– أن يكون متعاطفا مع جماعتهEmpathetic

على القائد أن يكون قادرا على تحديد حاجات جماعته المختلفة والاستجابة لها، كما انه ينبغي أن يرى من قبل أفراد المجموعة أنه الشخص الذي يعتمد عليه ,فلدى المجموعة القدرة الكافية في التعرف على شخصيته وقبولها أو عدم قبولها، وما إذا كان متجاوبا مع القضايا التي تطرأ من آن لآخر أو غير متجاوب، ومن هذا المنطق فان لم تقبله الجماعة شخصيا فإنها لن تقبله قائدا.

2– أن يكون عريفا للجماعةSergeant

ويقصد بذلك أن يكون القائد في نظر جماعته شخصا متحمسا ومعتدلا.

3-أن يكون معترفا به بين أفراد المجموعةRecognized

ينبغي أن يكون القائد شخصا مميزا، وذلك بالعمل وفقا لمبادئ ومعايير الجماعة أي أنه لا يختلف كل الاختلاف معهم،وأن يكون تفكيره شبيها بتفكير غالبيتهم عند القضايا الحاسمة.

4– أن يكون مساعدا لأفراد المجموعةHelpful

عليه أن يحرص دائما على مساعدة الذين يقودهم حين يواجهون مشاكل بين الفينة والأخرى،وعادة ما تقيم الجماعة قائدها بمدى اهتمامه بقضاياهم ومشاكلهم سواء بتوفير المساعدة المباشرة أو بترتيب الاتصالات التي قد تؤدي إلى تحقيق الحاجات الشخصية.

5-أن يكون ضابطا لانفعالاتهEmotionally Controlled

على القائد التربوي أن يتصف بالهدوء ورباطة الجأش عند مواجهة الأفراد الذين يبدون اللامبالاة والسلوك الاستفزازي، والواقع أن القائد الثابت والمستقر وغير المنفعل والذي يقف موقف الشخص الواثق بنفسه في الأزمات والمشكلات يحظى باحترام الجماعة دائما.

6- أن يكون ذكياIntelligent

إن السبب الرئيسي وراء هذا العنصر هو أن معظم أفراد المؤسسات التربوية يتصفون بالذكاء ولذا فإنهم لا يحترمون إلا القائد الذكي،ومن هنا فعليه أن يلم إلماما جيدا بالنواحي الأكاديمية وان يكون طليق اللسان مدركا لكيفية التعامل والتكيف مع العلاقات الاجتماعية وبإمكانه أن يفوق جماعته بذكائه وكذلك سلوكه حتى ترى فيه المجموعة أنه الشخصية الأولى بينهم.

7- أن يكون راغبا في تولي زمام القيادة:

ينبغي أن يتسم القائد الناجح بمعرفته بمتطلبات العمل ويدرك دوره ويتقبل مسئولياته وذلك انطلاقا من رغبته في العمل(أبو حماد ،27:2013).

8- القدرة على التواصل مع الآخرين:

يمتلك القائد الجيد عدد من مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي ويستطيع التواصل بطلاقة عالية مع الآخرين(العتوم، 40:2011).

كما ذكر عياصرة (2006) مجموعة من الصفات التي يجب أن يتصف بها القائد التربوي الناجح وهي:

- أن يكون متعاطفا مع جماعته، يسعى إلى تحديد حاجاتهم والاستجابة لها.
- أن يكون عريفا للجماعة، أي أن يكون في نظر جماعته متحمسا ومعتدلا.
- أن يكون معترفا به بين أفراد المجموعة،حيث يعمل وفقا لمبادئهم ومعاييرهم.
- أن يكون مساعدا لأفراد المجموعة.
- أن يكون متحكما في انفعالاته.
- أن يكون ذكيا.
- أن يكون راغبا في تولي زمام القيادة(شحادة، 29:2008).

أما الحريري وآخرون (2007) فقد ذكرت أهم الصفات التي يجب توفرها بشخصية القائد التربوي وهي:

- الاتزان والموضوعية بمعنى إحقاق الحق وتجنب غلبة العواطف عنداتخاذ القرارات.

- السلامة النفسية وهي أن تتوفر لدى القائد الصحة النفسية والخلو من الاضطراب الوجداني حتى يساعد ذلك في تنمية علاقات عمل متزنة هادئة مع العاملين.
- السلامة الجسمانية فلا يكون ضعيفا يعاني من أمراض مزمنة.
- الاهتمام بالوقت واحترام المواعيد مع الآخرين والحرص على الالتزام بها.
- الصدق في الحديث وتفضيل مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد.
- تقبل النقد البناء وذلك بإعطاء الفرصة لكل فرد لإبداء رأيه، وقبول النصيحة من الآخرين(الحريري، 132:2007).

يرى الباحث أن الصفات التي يتميز بها القائد التربوي تتباين من قائد لأخر ولا يمكن أن نعممها على جميع القادة، وهذا الاختلاف راجع إلى طبيعة شخصية القائد وكذا المواقف التي يمر بها، وطبيعة الجماعة التي يعمل معها.

XVI.خصائص القائد التربوي الناجح:

إن أهم الخصائص التي يتميز بها القائد التربوي الناجح هي:

- المحافظة على استثمار الوقت بأقصى درجة ممكنة نظرا لأهمية الوقت في تحقيق أهداف النظام التربوي،وتقدير الزمن المطلوب لتحقيق الأنشطة المدرسية.
- القائد التربوي الناجح يضع الأهداف التربوية نصب عينيه ولا يغرق نفسه في الإجراءات الروتينية التي لا تتصل بالأهداف التربوية إلا بقدر يسير.
- القدرة على اكتشاف نواحي القوة والضعف في النظام التربوي أثناء تنفيذ البرامج التربوية.
- القدرة على تحديد أهم أولويات قيادته التربوية،فيبدأ بالأهم ثم المهم ،والمقدرة على معالجة المشكلات التي تحتاج حولا سريعة.
- القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة في الأوقات المناسبة.
- التفاعل الإيجابي البناء مع جميع العاملين في الإدارة التربوية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرجوة(الدعيلج، 88:2009).

XVII. وظائف القائد التربوي:

إن أهم وظائف القائد التربوي التي استخلصها حامد زهران بعد مشاركه مؤتمر التعليم في الوطن العربي (1995)هي:

- التخطيط لترجمة الأهداف التربوية البعيدة المدى، إلى أهداف واقعية ممكنة التحقيق.
- وضع سياسة تعليمية لمؤسسة تعكس السياسة العامة للتعليم مكيفة لمطالب وظروف الجماعة التي يعمل معها.
- إدارة عمليات التفاعل الاجتماعي المحققة للأهداف في إطار المناهج المقررة.
- التنسيق بين الأدوار لتجنب صراع الدوروالتأكد على القيام بسلوك الدور في ضوء المعايير المشتقة من الأهداف.
- حراسة معايير السلوك التربوي في ضوء الأعراف والتقاليد واللوائح والقوانين.
- صيانة بناء الجماعة من حيث توفير إمكانات الحراك الرأسي والأفقي،وطرق الإتصال المنتظم بين الأعضاء.
- أن يكون حكما ووسيطا بين أعضاء الجماعة ونموذجا لها في سلوكه ورمزا لها في أداء مهماته.
- الثواب والعقاب في حالات الصواب والخطأ بما يكفل المحافظة على انضباط الجماعة.
- تهيئة المناخ الصحي لعمل جماعي يمارس بروح الفريق(عريفج، 115:2007).

XVIII. أنماط القيادة التربوية:

أجمعت الدراسات العربية والأجنبية في مجال الإدارة على تصنيف أنماط القيادة إلى ثلاثة أنماط وهي الأكثر شيوعا وانتشارا، وسيتم تناول مفهوم كل نمط على حدة ، وكذا المقومات الإدارية و السمات المميزة لشخصية مدير المدرسة لكل نمط:

1- القيادة الأوتوقراطية:

تسمى أيضا بالقيادة الاستبدادية أو التسلطية وتقوم هذه القيادة على الاستبداد بالرأي وتستخدم أساليب الفرض والإرهاب والتخويف ولا تسمح هذه القيادة بالنقاش أو التفاهم، كما أنها تقوم على توجيه عمل الآخرين بإصدار القرارات والتعليمات والتدخل في

تفصيل العمل،وينعدم التعاون والود بين العاملين والقائد،كما أن القائد لا يفوض بعض سلطاته لأي فرد(الإبراهيم، 74:2011).

1-1 المقومات الإدارية للنمط الأوتوقراطي:

- ترتكز كافة السلطات في يد القائد.
- يحجم عند تفويض سلطة اتخاذ القرار لمرؤوسيه.
- يتدخل في أعمال المرؤوسين ويفرض عليهم ما يكلفون به من أعمال وتنفيذ الأوامر والتعليمات.
- التعصب الأعمى والغموض في التعليمات والأوامر.
- استخدام أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف.
- يشغل القائد نفسه بكل صغيرة وكبيرة في المنظمة فيتسبب في تعطيل العمل.
- يقوم بتحديد العلاقات بين الأفراد ويستبد بالرأي(مساد، 59:2005).

1-2 السمات المميزة لشخصية مدير المدرسة في القيادة الأوتوقراطية :

أهم الخصائص المميزة لمدير المدرسة ذو النمط الأوتوقراطي هي:

- قوة الشخصية وخاصة في استخدام السلطة للتحكم، ولتهديد العاملين فقط.
- حب التحكم والسيطرة على جميع الأمور الإدارية، وسلب الكثير من حقوق وواجبات، ومسؤوليات الآخرين.
- حب المظهرية في جميع المواقف، وفي كل مكان،أي حب الذات والغلو في المظاهر الشكلية ولو على حساب الأهداف الأساسية للعمل.
- عدم التراجع في قراراته حتى ولو أدرك أنها غير سليمة قبل التطبيق أو بعده.
- التفرقة في المعاملة بين العاملين بالمدرسة،حيث يحصل من يوافق على أرائه من العاملين على جميع المزايا والحوافز،بينما يحظى من يعارضه بعدم الاهتمام وحتى بالعقاب والتهديد من خلال الخصم من المرتب، وعدم الترقية(دياب، 294:2001).

1-3 الآثار المترتبة والمصاحبة لهيمنة النمط الأوتوقراطية :

- محاولة أغلبية أعضاء الجماعة السيطرة على زملائهم وعدم صبرهم على بعضهم البعض.

– محاولة بعض أفراد الجماعة الحصول على اهتمام خاص من القائد والتقرب إليه بطريقة ماكرة مستترة.

– كثرة الدس والوشاية والتكتلات والمشاحنات.

– إشاعة الكراهية بين أفراد الجماعة والنقد اللاذع للزملاء.

– قتل الاقتراحات البناءة.

– عدم القدرة على معارضته أي قائد وقبوله دون مناقشة.

– تفكك أفراد الجماعة والعمل في جو يسوده الخوف والقلق(العجمي، 194:2008)

2– القيادة الديمقراطية:

يهدف هذا النوع من القيادة إلى خلق نوع من المسؤولية لدى المرؤوسين ومحاولة مشاركتهم في اتخاذ القرارات فالقائد الديمقراطي يشارك السلطة مع الجماعة ويأخذ رأيهم في معظم قراراته هذه المشاركة بين القائد ومرؤوسيه ينتج عنها رفع الروح المعنوية للأفراد وزيادة ولائهم كما يشعر الفرد بأهميته وقيمته في المؤسسة(فليه235:2005).

2–1 المقومات الإدارية للنمط الديمقراطي:

– تقوم القيادة على أساس احترام شخصية الفرد،ويعتمد على لا مركزية السلطة واتخاذ القرارات وعلى التشاور المستمر بين القائد والجماعة حول الأهداف والمشكلات المختلفة التي تواجههم.

– القائد يعطي أهمية كبرى للتابعين له فهو يهتم بإشباع وسد حاجات الجماعة مع حاجاته.

– يستخدم القائد الشورى أسلوبا عند اتخاذ القرارات أو وضع السياسات ورسم الخطط.

– القيادة الديمقراطية موزعة على الأفراد،وهذه القيادة تتم بالاحترام المتبادل والتعاون.

– يعتمد القائد على حرية الاختيار والإقناع ،وأن القرار النهائي يكون دائما للأغلبية.

– القائد الديمقراطي هو الذي يشجع الآخرين ويشاركهم في القرار ويقترح حلولا ويأخذ بآرائهم،ويوضح لهم أن مصلحة الجماعة تغلب على مصلحته وأهدافه الشخصية.

– القائد مهمة تطبيقية أكثر منها توجيهية أو رقابية.

– يعتمد القائد على الترغيب والإقناع واستخدام الحوافز التشجيعية بما يوفر العلاقات الإنسانية السليمة داخل العمل،ويسهم في رفع معنويات العاملين(حسان، 224:2010).

2-2 السمات المميزة لشخصية مدير المدرسة في القيادة الديمقراطية:

- يهتم برغبات المعلمين في توزيع الدروس ووضع الجدول الأسبوعي.
- يعمل صندوقا خاصا بشكاوي ومقترحات التلاميذ.
- يجتمع بالتلاميذ للاستماع إلى مقترحاتهم وتلبية حاجاتهم.
- يستخدم أنماطا متقدمة من العلاقات الإنسانية مع الآخرين.
- يفوض السلطة ويتحمل المسؤولية.
- يعمل على تشكيل لجان من المعلمين وتكليفها بمهام إدارية تقوم بأدائها.
- يجعل للتلاميذ دورا في العمل الإداري عن طريق اللجان الطلابية كالنظام والنظافة وغيرها(الدعيلج،90:2009).

2-3 الآثار المترتبة والمصاحبة لهيمنة النمط الديمقراطي:

- يتعاون مع أفراد الجماعة ويقبل بعضهم بعضا.
- لا يحاول أحد أفراد الجماعة التقرب إلى القائد أو التسلق على أكتاف الغير بل يشيع الحب بين جميع الأفراد.
- يقبل النقد بين أفراد الجماعة.
- تكثر الاقتراحات البناءة التي تجد طريقها للمناقشة والأخذ بها.
- يناقش أفراد الجماعة رأي القائد في جو من الحرية والشعور بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس.
- يقبل أفراد الجماعة أراء زملائهم.
- يزيد من القدرات والابتكار والإبداع والتفكير لصالح العمل(العجمي، 197:2008).

3- القيادة التسيبية:

تكون القيادة هنا وكأنها غير موجودة، فالقائد في ظل هذا النمط من القيادة يتنازل لمرؤوسيه عن سلطة اتخاذ القرارات فهو يقوم عادة بتوصيل المعلومات إلى أفراد مجموعته ويترك لهم الحرية التصرف في العمل دون أي تدخل منه(الرشايدة،128:2010).

3-1 المقومات الإدارية للنمط التسيبي(الفوضوي):

- يمنح أكبر قدر من التحرر والحرية الكاملة للأعضاء في اتخاذ القرارات سواء كانت فردية أو جماعية والتصرف والحركة بكل حرية دون أن يساهم مساهمة فعالة.

- يترك لمعاونيه كل سلطاته، وأن يفعلوا ما يشاءوا في جميع شؤون المؤسسة التي يعملون فيها فهو يتنازل عن حقه في اتخاذ القرار ويصبح بحكم المستشار للجماعة.

- يقوم بتوصيل المعلومات إلي أفراد مجموعته ويترك لهم مطلق الحرية في التعرف دون أي تدخل منه.

- يعتقد أن المرؤوسين يقودون أنفسهم وهذا اعتقاد خاطئ، فعندما تتعرض الجماعة لمشكلة في مجال العمل ولا تجد التوجيه الفعال يقلب المرؤوس على القائد ويتولد العداء بينهما ويسود القلق والتوتر جو العمل.

- ليس لديه سياسات محددة أو إجراءات فحسب بل وقد لا تكون هناك أهداف أمام الجماعة يعمل الأفراد للوصول إليها وتحقيقها.

- يفقد مقومات القيادة الفعالة نظرا لتخليه عن المسؤولية في اتخاذ القرارات فهو لا يقدم إسهاما للجماعة لدرجة الفاعلية.

- ينحصر الاتصال بين القائد والأعضاء في أضيق نطاق ممكن(شرقي،63:2010).

3-2 السمات المميزة لشخصية مدير المدرسة في القيادة التسيبية:

من بين مجموعة الصفات المميزة للمديرين ذوي النمط التسيبي(الفوضوي):

- ضعف الشخصية.

- التذبذب الدائم في إتخاذ القرارات.

- عدم الاهتمام بالمواظبة في الحضور للعمل مما يسبب نوع من التسيب والفوضى داخل المدرسة.

- عدم القدرة على اتخاذ القرار وتطبيق اللوائح والقوانين.

- قلة التوجيه للعاملين.

- التهرب من محاولة إبداء الآراء والملاحظات حول العديد من الأمور والموضوعات التي تفرض عليه من قبل العاملين والوكلاء.

- عدم الاهتمام بحل المشكلات الشخصية على الرغم من ترك الحرية لهم في العمل.
- الانتماء والولاء للجماعة تنمو وتكون لديهم روح المبادأة والتفكير الايجابي والإبداع.
- العلاقات بين الأفراد طيبة يسودها جو من الصداقة فهناك قنوات اتصال بينهم حيث إن العلاقات مع القائد تتسم بقدر من الحرية والتلقائية(حسان، 223:2010).

3-3 الآثار المترتبة والمصاحبة لهيمنة النمط التسيبي(الفوضوي):

- تفكك الجماعة طالما أن الروابط بين الأفراد قد انعدمت تماما.
- إزدواجية الجهود وإضاعة الكثير من الوقت وإهداره.
- عدم وجود حماسة حقيقية للعمل وإخفاق في تعبئة طاقة كبيرة وإهمالهم عملهم.
- إهمال بعض الجوانب الهامة في أوجه النشاط(العجمي، 195:2008).

يرى الباحث أن الجمع بين الأنماط الثالثة في تسير المؤسسات التربوية يعتبر من أنجع الطرق، إذ أن القائد قد يتصرف في موقف ما تصرفا أوتوقراطيا بينما قد يتغير هذا التصرف في موقف آخر ومع شخص آخرويصبح ديمقراطي في تصرفه أو تسيبي، وهذا كله يرجع إلى طبيعة الظروف والمواقف التي يكون فيها القائد وحسب طبيعة شخصية المرؤوسين، فالنمط الأوتوقراطي قد يكون ناجحا في بعض الحالات التي يفشل فيها النمط الديمقراطي والتسيبي، بينما قد يكون النمطين الأخيرين في ظل ظروف ومواقف أخرى مناسبين وناجحين من النمط الأوتوقراطي، وإن نجاح المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها ورسالتها يتوقف على الكيفية التي يسير بها القائد مؤسسته ومن خلال النمط القيادي الذي يمارسه بما يتناسب مع المواقف والظروف المتغيرة التي يواجهها.

خلاصة الفصل:

اتضح للباحث من خلال عرضه لهذا الفصل أن موضوع القيادة يعتبر من المواضيع المهمة لما له من أهمية بالغة داخل المنظمات والمؤسسات بشتى أشكالها،ولكن القيادة داخل المؤسسات التربوية لها أهمية خاصة تميزها عن غيرها،وهذا ما يفرض علينا دراسة القيادة التربوية وإعطائها الأهمية القصوى باعتبارها أساس نجاح العملية التربوية وتحقيق الأهداف المنشودة والرسالة السامية التي يصبوا إليها المجتمع،وهذا لا يتأتى الا بالطريقة التي يدير بها القائد مؤسسته،والنمط القيادي الذي يمارسه في أداء عمله.

وإن إتباع النمط القيادي الايجابي داخل المؤسسة التربوية يلعب دور مهم في خلق وتهيئة البيئة المدرسية الملائمة،وهذا يرجع إلى مدى قدرة القائد على فهم طبيعة البيئة التربوية التي يعمل فيها،وتركيبة الجماعة التي يعمل معها،للوصول إلى تحقيق الأهداف التربوية المنتظرة.

ومن خلال الحديث على أنماط القيادة داخل المؤسسات التربوية نستنتج أنه لا يوجد نمط أفضل من الأخر في إدارة هذه المؤسسات،والقائد التربوي الحقيقي هو الشخص الوحيد القادرعلى إدارة مؤسسته حسب المواقف التي يمر بها،ونوعية الأهداف التي يراد تحقيقها وكذا الخصائص الشخصية لدى المرؤوسين وطبيعة بيئة العمل.

الفصل الخامس: الدراسات السابقة

تمهيد.

I.الدراسات المتعلقة بالاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي.

أ-الدراسات العربية.

ب-الدراسات الأجنبية.

ج- تحليل نقدي للدراسات التي تناول الاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي.

II.الدراسات المتعلقة بالاحتراق النفسي وعلاقته بالقيادة التربوية.

أ-الدراسات العربية.

ب-الدراسات الأجنبية.

ج- تحليل نقدي للدراسات التي تناول الاحتراق النفسي وعلاقته بالقيادة التربوية.

تمهيد:

إن موضوع الاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي والقيادة التربية هو موضع اهتمام عدد كبير من الباحثين في السنوات الأخيرة،ويظهر ذلك من خلال تعدد البحوث والدراسات الميدانية التي تناولت الموضوع، وقد قام الباحث برصد هذه الدراسات وفق تدرج زمني من الأقدم إلى الأحدث،وتم تصنيفها من حيث موضوعها إلى محورين هما:

- الدراسات المتعلقة بالاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي.
- الدراسات المتعلقة بالاحتراق النفسي وعلاقته بالقيادة التربوية.

كما تم تقسيم كل محور من هذين المحورين حسب مكان إجرائه إلى قسمين:

أ- دراسات عربية.

ب- دراسات أجنبية.

I.الدراسات المتعلقة بالاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي:

أ -الدراسات العربية:

1- دراسة منى محمد علي بدران (1997):

هدفت إلى التعرف على بعض المتغيرات النفسية التي ترتبط بالاحتراق النفسي للمعلم، وطبيعة الشخصية التي تستجيب بصورة أكبر للاحتراق النفسي،تكونت العينة من420 معلما من تخصصات مختلفة ،واستخدم في الدراسة مقياس ماسلاش للمعلمين ، ومن النتائج المتوصل إليها أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة بين درجات منخفضي الاحتراق النفسي ودرجاتهم على بعد الرضا عن مهنة التدريس(كامل، 114:2008).

2- دراسة الخزرجي أسماء (2002):

كانت حول الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقته بالرضا الوظيفي، هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي تبعا لمتغير الجنس، وتألفت عينة الدراسة من 480 معلما ومعلمة،استخدمت الباحثة مقياس ماسلاش ومقياس الرضا الوظيفي الذي أعدته الباحثة وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي(مفتن، 50:2013).

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

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الاحتراق النفسي وبعدي الشخصية الانطواء والانبساط لدى عينة من معلمي الثانويات وفقا لبعض المتغيرات الديمغرافية،تكونت عينة الدراسة من 401 معلما ومعلمة اختيروا بطريقة عشوائية من 16 مؤسسة تربوية بشعبية الجبل الأخضر بليبيا،استعمل الباحث مقياس الاحتراق النفسي للمعلم ومقياس الشخصية لـــ"ايزنك"ومن النتائج المتوصل إليها وجود فروق بين المعلمين في بعد عدم الرضا الوظيفي والاحتراق النفسي وفقا للخبرة التدريسية (بوحارة، 22:2012).

4- دراسة نايف بن محمد الحربي (2010):

هدفت إلى دراسة الرضا الوظيفي وعلاقته بالاحتراق النفسي في ضوء عدد من المتغيرات لدى عينة من المعلمين والمعلمات بالمدينة المنورة ومحافظة ينبع البحر، تكونت العينة من 200 معلما ومعلمة من مدارس التعليم المتوسطة والثانوي، وقد طبق الباحث مقياس الرضا عن المهنة، ومقياس الاحتراق النفسي،وتم تحليل بيانات الدراسة إحصائيا باستخدام أسلوب تحليل التباين ثنائي الاتجاه، واختبار"ت" ومن أهم نتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود ارتباط سلبي بين الرضا الوظيفي والشعور بالاحتراق النفسي، كما تبين أن المعلمين الذكور والمعلمات الإناث ذوي الخبرة التدريسية الأقل أكثر شعورا بالرضا عن المهنة،وأقل شعورا بالاحتراق النفسي مقارنة بقرنائهم ممن هم ذوي الخبرة التدريسية الأكثر(الحربي، 452:2010).

5- دراسة رشيدة عبد الرءوف رمضان(2011) :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين مستوى الاحتراق الوظيفي ومستوى الرضا المهني لدى معلمي المرحلة الابتدائية، والكشف عن تأثير متغيرات كل من: الجنس، سنوات الخبرة،مستوى المؤهل التعليمي، ومتغير المستوى الصفي بالمرحلة الابتدائية على مستوى الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين،وتوصلت نتائج الدراسة وجود ارتباطات سالبة دالة إحصائيا بين مكونات الاحتراق الوظيفي من ناحية وبعض مكونات الرضا المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية أخرى(رمضان، 189:2011).

6- دراسة رامي طشطوش وآخرون (2013):

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى معلمي غرف المصادر بالأردن، ومعرفة مدى اختلاف مستوى الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي، لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف متغيرات الجنس،والمؤهل العملي، وعدد سنوات الخبرة، تكونت عينة الدراسة من 121 معلما،وتمت معالجة البيانات إحصائيا عن طريق حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثلاثي، وتحليل التباين المتعدد، ومعامل ارتباط بيرسون،وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى معلمي غرف المصادر كان بدرجة متوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين من حملة الماجستير لديهم مستوى احتراق نفسي أعلى من المعلمين حملة البكالوريوس، وأن المعلمين من حملة البكالوريوس لديهم درجة رضا وظيفي أعلى من المعلمين حملة الماجستير،إضافة إلى وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي(طشطوش،1728:2013).

7- دراسة حسن والجلامدة(2013):

هدفت إلى التعرف على نوع العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من 225 معلمة من معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة،استعمل الباحثان مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي ومقياس الرضا الوظيفي لستمبن ولوب،ومن النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي(السبيعي، 49:2014).

8- دراسة عبد الله سمحي(2014):

هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة،بلغت عينة الدراسة 97 معلما من معلمي التربية الخاصة بمدينة الرياض، استخدم الباحث مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي ومقياس الرضا الوظيفي لستمبن وآخرون،ومن النتائج المتوصل إليها:

– وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسي والدرجة الكلية للرضا الوظيفي.

– وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الدرجة الكلية للرضا الوظيفي وبين جميع أبعاد الاحتراق النفسي(السبيعي، 81:2014).

ب –الدراسات الأجنبية:

1– دراسة جيملش وجيتس Gmelsh & Gates(1998):

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى تأثير الخصائص الشخصية والوظيفية والتنظيمية على الاحتراق النفسي،تكونت الدراسة من 169معلمة و149 من المعلمين ذوي المناصب المتوسطة والعليا، و177 معلم من المدارس العليا و 161 مديرا،واستخدمت الدراسة قائمة الضغوط الإدارية ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي ونمط الشخصية(أ)،ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة:

– ارتباط الرضا الوظيفي سلبيا ببعدي الإنهاك وتبلد المشاعر، وايجابيا بالإنجاز الشخصي(الحاتمي، 31:2014).

2– دراسة واي Ewa (1998):

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الاحتراق النفسي لدى معلم المدرسة المتوسطة والضغط والرضا الوظيفي وأساليب التكيف، وقد بلغ عدد المشاركين في هذه الدراسة 220 من معلمي المدارس المتوسطة في منطقة تعليمية حضرية كبرى، وقد أجاب المشاركون على مستويات الاحتراق النفسي والضغط والرضا الوظيفي وأساليب التكيف، وأشارت النتائج إلى:

– أن الضغط الوظيفي والتكيف الذي يركز على المشكلة كانت مؤشرات هامة لأبعاد الاحتراق النفسي الثلاثة.

– الرضا الوظيفي مرتبط بشكل سلبي مع الإرهاق العاطفي.

– احتراق المعلم والضغط الوظيفي والرضا الوظيفي وأساليب التكيف لم تختلف بالنسبة لمتغيري الجنس والعمر.

– وجود فروق إحصائية هامة بين المشاركين حول مقياس الانجاز الشخصي والرضا الوظيفي بالنسبة للفترة الزمنية في الوظيفة الحالية(عبد العلي،78:2003).

3– دراسة كونيرت Konert (1998):

هدفت إلى فحص العلاقة بين الاحتراق النفسي لدى معلم المدرسة المتوسطة والضغط والرضا الوظيفي وأساليب التكيف، وبلغت عينة الدراسة 220 معلما ومعلمة من معلمي المدارس المتوسطة،واستخدمت الدراسة مقياس الاحتراق النفسي، ومقياس الرضا الوظيفي ومقياس الضغوط، ومما توصلت إليها النتائج:

– أن الضغط الوظيفي والتكيف الذي يركز على المشكلة كان مؤشرين هامين للاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة.

– أن المعلمين الذين تعرضوا لضغط أكبر أشاروا إلى مستويات أعلى من الإرهاق العاطفي ومستويات أقل من الانجاز الشخصي.

– لا يوجد فروق دالة إحصائيا في الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي تبعا لمتغير الجنس(كامل،115:2008)

4– دراسة جونز Jones (1999):

هدفت الدراسة إلى المقارنة بين مستوى الرضا عن العمل والاحتراق النفسي عند مجموعتين من معلمي التعليم الخاص العاملين في المدارس الثانوية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

– وجود فروق دالة إحصائيا في مستويات الرضا الوظيفي بين المجموعتين.

– لم تظهر أي فروق دالة إحصائيا بالنسبة للاحتراق النفسي بأبعاده الثلاث.

– أظهرت أن الرضا عن العمل يرتبط سلبيا بالاحتراق النفسي (الخرابشة،311:2005).

5– دراسة كوستيليوس وإيوانا كوستيليوس Koustelios, &Ioanna,Kousteliou (2001):

تناولت دراسة الرضا الوظيفي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى المعلمين اليونانيين وتكونت عينة الدراسة من 100مدرسة بمدينة ثيسالونيكي،وقد طبق الباحثان على العينة قائمة بيانات الرضا الوظيفي للموظف،وقائمة بيانات الاحتراق النفسي لماسلاش،وبعد تحليل البيانات إحصائيا، وتوصلت النتائج إلى:

– أن الاحتراق النفسي ارتبط سلبيا بالرضا الوظيفي(الحربي، 426:2010).

6– دراسة صن بول Sunbaul Ali Murat (2003):

هدفت الدراسة لمعرفة كيف يرتبط الاحتراق النفسي للمعلمين وبالجوانب المختلفة لمركز الضبط والرضا الوظيفي والعوامل الديمغرافية،تكونت العينة 297 معلما بتركيا، طبق عليهم مقياس الرضا الوظيفي ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي،وكذا مقياس مركز الضبط،ومن النتائج المتوصل إليها:

– وجود ارتباط سالب بين جميع أبعاد الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى المعلمين(Sunbaul,2003:58).

7– دراسة هاكان ساري Hakan, Sari (2005):

هدفت الدراسة للكشف عن مستوى الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى معلمي ومشرفي التربية الخاصة في عينة من مدارس التربية الخاصة في تركيا،اشتملت عينة الدراسة على 295 من معلمي ومشرفي التربية الخاصة،تم استخدام مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي واستبيان الرضا الوظيفي،وقد أشارت النتائج إلى:

– وجود مستويات متوسطة من الاحتراق النفسي في بعدي تبلد الشعور ونقص الشعور بالإنجاز.

– وجود فروق دالة إحصائيا في بعدي الإجهاد الانفعالي ونقص الشعور بالإنجاز لصالح الذكور، بينما بعد تبلد الشعور كان لصالح الإناث.

– وجود فروق دالة إحصائيا في درجة الرضا الوظيفي تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

– وجود فروق دالة إحصائيا في درجة الرضا الوظيفي تبعا لمتغير لخبرة لصالح المعلمين الأقل خبرة تدريسية.

– وجود فروق دالة إحصائياً في بعدي الإجهاد الانفعالي وتبلد الشعور لصالح المعلمين الأكثر خبرة تدريسية،بينما كانت الفروق في نقص الشعور بالإنجاز لصالح المعلمين الأقل خبرة تدريسية(طشطوش،1734:2013).

8- دراسة تسيجليس وزملائه Tsigilis, Zachopoulou &Grammatikopoulos(2006):

غرض هذه الدراسة هو فحص مستويات الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى المعلمين اليونانيين، شارك في الدراسة 178 معلما من القطاعين الحكومي والخاص، وقد تم تطبيق قائمة بيانات الرضا الوظيفي للموظف الذي أعده كوستيليوس و مقياس ماسلاش،وقد أظهرت النتائج:

- أن المعلمين أصيبوا بمستويات معتدلة من الاحتراق النفسي.
- أن معلمي القطاع العام أكثر رضا وارتياح عن المهنة والمشرف المباشرمن نظرائهم في القطاع الخاص.
- أن جوانب الرضا الوظيفي(مكان العمل،طبيعة العمل وظروفه) ساهمت سلبا في التنبؤ المبكر بالاحتراق النفسي لدى معلمي القطاع العام.
- ارتفاع مستوى الرضا عن طبيعة العمل والمشرف المباشر اقترن بانخفاض مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي القطاع الخاص(Tsigilis,2006:256).

9- دراسة بلاتسيدو Platisdou (2010):

هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في المرحلة الابتدائية في اليونان، ومن أهم نتائجها

- أن المعلمين الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الذكاء الانفعالي كان لديهم مستوى منخفض من الاحتراق النفسي وارتفاع في مستوى الرضا الوظيفي.
- أن الإجهاد الانفعالي يمكن التنبؤ به من خلال الرضا الوظيفي،وأن الانجاز الشخصي يمكن التنبؤ به من خلال الذكاء الانفعالي والرضا الوظيفي (بقيعي،53:2011).

ج- تحليل نقدي للدراسات التي تناول الاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي :

- من خلال عرضنا للدراسات السابقة يتضح أن هناك تباين في عدد الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت دراسة العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي من جهة حيث أن:

أ- الدراسات العربية اشتملت على ثماني (8) دراسات.

ب- الدراسات الأجنبية اشتملت على تسع (9) دراسات.

- المقياس المستخدم لقياس درجة الاحتراق النفسي مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين، مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، و مقياس الاحتراق النفسي للمعلم لسيدمان وزاجر ،إلا أن غالبية الدراسات استخدمت مقياس ماسلاش، أما فيما يخص المقاييس المستخدمة لقياس درجة الرضا الوظيفي فقد تعددت كمقياس الرضا الوظيفي،ومقياس منيسوتا للرضا (الشكل القصير)،ومقياس الرضا عن المهنة للمعلمين، ومقياس لستمبن ولوب، واستمارة ظروف العمل وقائمة بيانات الرضا الوظيفي للموظف الذي أعده كوستيليوس.

- كما نلاحظ أن الدراسات السابقة لم تتناول دراسة متغير الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي فقط وإنما ركزت أيضا على عدد من الظواهر الأخرى كالضغط النفسي وأساليب التكيف والرضا الزواجي والذكاء الانفعالي،و الروح المعنوية والتغيب عن العمل،ومركز الضبط،وطبيعة الشخصية.

- يتضح أن من أهم النتائج المشتركة التي توصلت لها الدراسات السابقة هو أن هناك علاقة ارتباط سلبية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي.

- تبين أن جل الدراسات ركزت على الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي الكلي ولم تتناول دراسة علاقة الاحتراق النفسي بمظاهر الرضا الوظيفي باستثناء دراسة رشيدة عبد الرءوف(2011) .

- تبين أن جل الدراسات كانت ببيئات مختلفة ولا توجد دراسة تناولت هذا الموضوع بالبيئة الجزائرية بحسب معلومات الباحث.

III.الدراسات المتعلقة بالاحتراق النفسي وعلاقته بالقيادة التربوية:

أ -الدراسات العربية:

1 -دراسة الطحاينة(1995):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الرياضية في الأردن، كما استهدفت الكشف عن أثر العوامل الديمغرافية والسلوك القيادي للمديرين على مستويات الاحتراق النفسي،تكونت العينة من 440 معلما ومعلمة،

وتم استخدام مقياس ماسلاش ومقياس هدف سلوك القائد LBDQ الذي يتناول القيادة العملية والقيادة الإدارية، ومن النتائج التي المتوصل إليها:

– أنه كلما كان سلوك المديرين مرتفعا في بعدي المبادأة والاعتيادية كلما كان المعلمون أقل احتراقا من الذين يعملون مع مديرين يتمثل سلوكهم الإداري بالانخفاض في بعد من المبادأة والاعتيادية(رمضان، 28:2011).

2 –دراسة ريان(1997):

هدفت إلى دراسة العلاقة بين أنماط السلوك القيادي والاحتراق النفسي لدى المرءوسين في بعض المنظمات المصرية في وظائف التدريس والشراء والوظائف الفنية بالصناعة (أخصائي الشراء العاملين بالجهاز الحكومي، والمعلمين العاملين بالمدارس الإعدادية والثانوية ،والفنيين العاملين بالمصانع والورش) وبيان مدى تأثير الخصائص الشخصية للمرءوس و أنماط السلوك القيادي لرئيسه المباشر على درجة الاحتراق النفسي لدى المرءوس،وقد توصلت الدراسة إلى:

– وجود علاقة تأثير جوهري لأنماط السلوك(سواء أكان النمط المهتم بالعمل والمهام أم كان النمط المهتم بمشاعر العاملين) القيادي على مستوى الاحتراق النفسي.

– أن تأثير أنماط السلوك القيادي على الاحتراق الوظيفي يختلف من مهنة لأخرى وقد برز تأثير نمطي السلوك القيادي بشكل واضح لدى المعلمين(الأغا، 27:2008).

3– دراسة الزغول وآخرون (2003):

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات وعلاقته بالنمط القيادي الذي يتبعه مدير المدرسة كما يدركه المعلمون والمعلمات بمدارس الكرك الثانوية الحكومية، تكونت عينة الدراسة من 307 معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد استخدمت الدراسة مقياس وصف سلوك المدير القياديLBDQ، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي MBI،وقد أشارت النتائج إلى:

– وجود درجة عالية من الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات على بعد الإجهاد الانفعالي، ودرجة متوسطة على بعد تبلد المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاحتراق النفسي للمعلمين تعزى إلى جنس المعلم، فقد بلغت درجات الاحتراق النفسي للذكور أعلى من درجات الإناث على أبعاد الاحتراق النفسي.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاحتراق النفسي للمعلمين تعزى إلى اختراق مستوى بعد التوجه نحو الأفراد حيث كانت الدرجات الأعلى تعود للمستوى المنخفض من التوجه نحو الأفراد.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي للمعلمين تعزى إلى اختلاف مستوى بعد التوجه نحو النظام الرسمي(الجعافرة، 305:2013).

4– دراسة الجعبري (2004):

هدفت هذه دراسة إلى التعرف على أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بمستويات احتراقهم النفسي، تكونت عينة الدراسة من 350 معلما ومعلمة،واستخدم الباحث أداتين مقياس أنماط السلوك الإداري ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي،ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة:

– وجود علاقة ارتباطية ايجابية عند مستوى الدلالة (0.05) بين أنماط السلوك الإداري الأوتوقراطي والتسيبي لمديري المدارس وبين مستويات الاحتراق النفسي للمعلمين.

– لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين نمط السلوك الإداري الديمقراطي وبين مستويات الاحتراق النفسي(الخرابشة، 2005،712).

5– دراسة بني عطا(2005):

هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة الأردنية لنمطي القيادة التحويلية والتبادلية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي والعلاقات البين - شخصية عند المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (668) معلما ومعلمة موزعين على (167) مدرسة ثانوية في أقاليم المملكة الأردنية الثلاثة ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث ثلاث أدوات:

– الأولى استبانة القيادة متعددة العوامل (MLQ).

– الثانية مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.

– الثالثة استبانة العلاقات البينشخصية.

وقد بينت نتائج الدراسة:

– أن نمط القيادة التحويلية وعناصرها أكثر استخداما من نمط القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن

– وجود علاقة سلبية بين نمطي القيادة التحويلية والتبادلية وبين درجة الاحتراق النفسي عند المعلمين.

– وجود علاقة موجبة بين نمطي القيادة التحويلية والتبادلية وبين درجة العلاقات البين - شخصية عند المعلمين(أبوتينة،268:2008).

6– دراسة معن محمود أحمد العياصرة (2006):

هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأنماط القيادية للمشرفين التربويين ومستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن ،وقد تم اختيار عينة عشوائية عنقودية بلغ حجمها 1450 معلما ومعلمة، وتم استخدام أداتين هما:استبانة وصف الأنماط السلوكية القيادية، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، ومن أهم ما خلصت إليه النتائج:

– أنه يوجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين نمط القيادة الديمقراطي للمشرف التربوي ودرجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين.

– أنه يوجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين نمطي القيادة الأوتوقراطي والتسيبي للمشرف التربوي وبين درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين (العياصرة، 2006،143).

7 ــ دراسة أيمن العمري وآخرون (2008):

هدفت إلى التعرف على تأثير الأنماط القيادية لمديري المدارس على الاحتراق النفسي لدى المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من 133 معلما و 106 مديرا،وتم استخدام مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي MBI ومقياس النمط الإداري ASQ لقياس إدراك مدير المدرسة لنمطه القيادي، وإدراك المعلمين لنمط قيادة مدير المدرسة،وأشارت النتائج إلى:

– وجود فروق ذات دلالة بين مديري المدارس ومعلميهم في إدراك الأنماط القيادية لمديري المدارس.

– عدم وجود فروق في متوسطات الاحتراق النفسي لدى المعلمين تعزى لنوع المدرسة.

– وجود أثر لمتغير الخبرة في التدريس على متوسطات الاحتراق النفسي لدى المعلمين.

– وجود فروق في متوسطات الاحتراق النفسي لدى المعلمين تعزى للأنماط القيادية لمديري المدارس كما يدركها المعلمون(Al-Omari,2008:63).

ب–الدراسات الأجنبية:

1– دراسة دالماو Dalmau(1989):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن وجود أثر للسلوك القيادي للمديرين على الاحتراق النفسي للمعلمين ورضاهم عن المهنة، واختارت الباحثة عينة عشوائية من المعلمين تم اختيارهم من مدارس مدينة هيوستون الأمريكية مستخدمة اختبار ماسلاش للاحتراق النفسي،وقد أظهرت النتائج:

– أن المعلمون الذين عبروا عن درجة عالية من الرضا عن عملهم،احتراقا نفسيا ناجما عن النمط القيادي لمديرهم، الذين يمارسون نمط القيادة الحاذق(الذي يمثل نمط الإدارة الأوتوقراطية).

– ارتباط درجة الاحتراق النفسي العالية عند المعلمين الذين عبروا عن درجة منخفضة من الرضا عن عملهم بنمط المدير الحاذق الأوتوقراطي(رمضان، 23:2011).

2– دراسة مونتجمري Montgomery (1989):

هدفت إلى معرفة العلاقة بين نمط القيادة المدرك للمشرفين وبين الاحتراق النفسي لدى الإناث في الإدارة الوسطى،والعاملات في قطاع خدمات الأفراد لطلاب التعليم العالي،وتكونت عينة الدراسة من 114من الإناث،وكانت نتائج الدراسة تشير إلى:

– أن نمط القيادة الذي يؤدي إلى الاحتراق النفسي لم يتحدد من المتغيرات الديمغرافية (العمر،الخبرة،حجم المؤسسة،ساعات العمل الأسبوعية والمكانة الاجتماعية) لم يكن سوى لمتغير العمر دلالة إحصائية لعلاقته بالاحتراق النفسي(العياصرة، 144:2008).

3- دراسة كاليسون Callison (1995):

هدفت الدراسة لمعرف العلاقة بين الاحتراق النفسي وصفات الشخصية وأنماط القيادة لدى مديري المدارس الأساسية في ولاية كاليفورنيا الأمريكية مستخدما مقياس ماسلاش، وأظهرت النتائج:

- أ ن نصف المديرين يعانون من مستوى عال من الاحتراق النفسي في بعد نقص الشعور بالإنجاز.

- أنه لا علاقة بين الصفات الشخصية من جهة والاحتراق النفسي ونمط القيادة من جهة أخرى.

أن المديرين ذوي الخبرة من فئة 20 سنة فأكثر يعانون من مستوى احتراق أعلى من زملائهم ذوي الخبرة الأقل من20 سنة(عابدين،2011: 455).

ج- تحليل نقدي للدراسات التي تناول الاحتراق النفسي وعلاقته بالقيادة التربوية :

- بعد المراجعة الدقيقة للدراسات التي تناولت موضوع الاحتراق النفسي وعلاقته بنمط القيادة التربوية

أ- الدراسات العربية اشتملت سبعة(7) دراسات.

ب- الدراسات الأجنبية اشتملت على ثلاث (3) دراسات.

- غالبية الدراسات استخدمت مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي،أما فيما يتعلق بالقيادة التربوية تعددت المقاييس المستعملة ك استبانة وصف الأنماط السلوكية القيادية،واستبيان القيادة متعددة العوامل MLQ،واستبيان قياس أنماط السلوك الإداري، ومقياس النمط الإداري ASQ،ومقياس سلوك القائد LBDQ.

3- اشتملت عينة الدراسات السابقة على معلمي التربية الرياضية والمرءوسين في وظائف التدريس (والمعلمين العاملين بالمدارس الإعدادية والثانوية) ومديري المدارس الأساسية،ومعلمي التعليم الثانوي.

4- لم تتناول الدراسات العلاقة بين الاحتراق النفسي والقيادة التربوية فقط وإنما تناولت متغير العلاقات البينشخصية والصفات الشخصية.

5- تباينت نتائج الدراسات السابقة فيما يخص الاحتراق النفسي والقيادة التربوية، فمنها ما أظهر وجود علاقة ارتباطية ايجابية أوسلبية بين النمط القيادي(الأوتوقراطي ، التسيبي،الديمقراطي) والاحتراق النفسي، كما أشار بعضها إلى عدم وجود علاقة بين النمط القيادي والاحتراق النفسي كدراسة الجعبري (2004) و دراسة العمري وآخرون (2008) ودراسة كاليسون(1995).

5- لم يتم رصد أي دراسة سابقة بالبيئة الجزائرية،وهذا حسب اطلاع الباحث.

يلاحظ من خلال العرض السابق للدراسات أن الباحثين قاموا في دراساتهم بفصل دراسة الاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي عن دراسة الاحتراق النفسي وعلاقته بالقيادة التربوية، لم تتناول أي دراسة سابقة حسب علم الباحث علاقة الاحتراق النفسي بالرضا الوظيفي و نمط القيادة التربوية، باستثناء دراسة أجنبية واحدة رصدت وجمع صاحبها بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي والسلوك القيادي لدى المعلمين وهي دراسة دالماو Dalmau(1989)، ومن هنا فإن الدراسة الحالية ربما تكون الأولى على المستوى المحلي حسب حد علم الباحث.

الفصل السادس: منهج الدراسة

أولا:الدراسة الاستطلاعية

1- مدة الدراسة

2- عينة الدراسة الاستطلاعية

3- أدوات الدراسة الاستطلاعية

ثانيا:الدراسة الأساسية

1- منهج الدراسة

2 - مكان ومدة الدراسة

3- إجراءات التطبيق

4- عينة الدراسة الأساسية وخصائصها

5- أدوات القياس

أ- مقياس الاحتراق النفسي

ب- استبيان الرضا الوظيفي

6- الأساليب الإحصائية المستعملة

أولا– الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية تمهيد أوليا لإجراء الدراسة الأساسية، لذا سنتناول في هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتبعة،وذلك من خلال عرض حيثياتها بمعرفة مدتها ووصف عينتها بالإضافة لعرض مفصل لأدوات جمع البيانات من أجل التأكد من وضوح التعليمات،ووضوح بنودها وملاءمتها،وحساب خصائصها السيكومترية(الصدق والثبات)، والأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل المعطيات،وأهم أهداف الدراسة الاستطلاعية:

– الوقوف على أهم الصعوبات والمشاكل التي تصادف الباحث أثناء دراسته الأساسية.

– التعرف على مجتمع الدراسة من أجل تحديد العينة.

– فحص الخصائص السكومترية لأدوات البحث والتأكد من مدى صلاحيته ا وملاءمتها للدراسة.

1– مدة الدراسة:

تمت الدراسة الاستطلاعية خلال الثلاثي الأخير من العام الدراسي 2014/2013 في الفترة الممتدة من 11 مارس إلى 10 أفريل 2014.

2– عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت العينة من ستون (60) أستاذا من مرحلة التعليم الثانوي بولاية معسكر وشملت أربع (04) ثانويات وهي موزعة كاالتالي:

الجدول(07) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية

الرقم	المؤسسة	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
1	ثانوية شريف العوفي خصيبية	20	%33,33
2	ثانوية بوقوير ميلود فروحة	11	%18,33
3	ثانوية الاخوة مزاري وادي التاغية	16	%26,66
4	ثانوية بوشنافة محمد مطمور	13	%21,66
المجموع		60	% 100

وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، والجداول التالية توضح توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات:

الجدول رقم(08) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

الجنس	التكرارت	النسبة المئوية
ذكور	32	%53,33
إناث	28	%46,66
المجموع	60	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أعلى نسبة تمثلت في نسبة الأساتذة الذكورحي ث بلغت 53,33%من المجموع الكلي لعينة الدراسة،بينما مثلت نسبة الأساتذة الإناث 46,66%.

الجدول رقم(09) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن

السن	التكرارت	النسبة المئوية
33 -23	40	%66,66
44 -34	15	%25
55 -45	5	%8,33
المجموع	60	%100

يتضح من خلال الجدول أن أكبرنسبة تقع بين 23 و33 سنة بنسبة 66,66%،تليها فئة 34-44 بنسبة 25%، ثم تليها الفئة الأخيرة التي تقع بين 45 و55 سنة بسنبة8,33%.

الجدول رقم(10) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرارت	النسبة المئوية
أقل من 16 سنة	50	%83,33
أكثر من 16 سنة	10	%16,66
المجموع	60	%100

يتضح من خلال الجدول السابق أن نسبة 83,33%من أفرادالعينة تراوحت خبراتهم أقل من16 سنة، في حين أن نسبة 16,66% تراوحت سنوات خبرتهم أكثر من 16سنة.

الجدول رقم(11) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرارت	النسبة المئوية
أعزب	24	%40
متزوج	36	%60
المجموع	60	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (11)أن نسبة أفراد العينة المتزوجين بلغت 40%، أما أفراد العينة غير المتزوجين مثلت نسبة 60% وهي نسب منطقية بالنظر إلى عامل السن.

3- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

في ضوء إشكالية الدراسة وفروضها تم الاعتماد على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي،كما تم إعداد مقياس خاص بالرضا الوظيفي واستبيان آخربنمط القيادة التربوية.

3-1 مقياس الاحتراق النفسي:

أستخدمت مقاييس مختلفة من قبل عدد كبير من الباحثين والمؤسسات والمنظمات للتعرف على مستوى ودرجة الاحتراق النفسي لدى العاملين، سوف نوجزها فيما يلي:

- مقياس الاحتراق النفسي لفرويدنبرجر(1980) يهدف إلى قياس مستوى الاحتراق النفسي، ويتكون من (18)عبارة، يتم الإجابة عليها من خلال مقياس يتراوح بين عدم الانطباق إلى الانطباق التام، وذلك على متصل يتراوح من صفر إلى(05)، وتشير الدرجة التي يحصل عليها الفرد إلى مستوى الاحتراق النفسي لديه، ويقسم الأفراد كالتالي:

* من صفر- 25 :أن الفرد بحالة جيدة.
* من26-35: بداية الإحساس بالضغوط.
* من 36-50:إرهاصات الإصابة بالاحتراق النفسي.
* من51-65: الفرد محترق نفسي.
* من66 فأكثر: وضع الخطر.

– مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين :أعده زاجر وسيدمان Zager & Seidman(1986) يهدف إلى تحديد مستوى الاحتراق النفسي للمعلمين، و يتكون من (21)،وتتوزع عبارات المقياس على أربعة مقاييس فرعية تقيس عدم الرضا المهني ،انخفاض المساندة الإدارية ، الضغوط المهنية ،والاتجاه السلبي نحو التلاميذ ،وتتضمن عبارته إحساس أوشعور يمربه المعلم ويطلب منه تحديد مدى انطباق كل عبارة عليه على مقياس متدرج من (1–5)،ويتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص بجمع درجاته في الفئات الخمسة للمقياس الذي تتراوح (21–105) درجة وتدل الدرجة المرتفعة على معدل مرتفع للاحتراق النفسي والعكس صحيح، وبنفس الطريقة يمكن الحصول على درجة كل مفحوص في الأبعاد الأربعة التي يتضمنها المقياس،والتي تمثل أربعة مقاييس الفرع، وقد قام عادل عبدالله بترجمته وتقنينه على البيئة العربية..

– مقياس بوتر للاحتراق النفسي: يهدف إلى قياس مستوى الاحتراق النفسي،ويتكون من 20 عبارة،ويتم الإجابة عليها من خلال مقياس متدرج من 1–5،يمثل الفئات التالية على الترتيب (نادرا،أحيانا، غالبا، كثيرا،عادتا)،وتشير الدرجة التي يحصل عليها الفرد إلى مستوى الاحتراق النفسي لديه، ويقسم كالتالي:

*30–40 أنت على ما يرام ولا خوف عليك.

*41–60 لا بأس عليك طالما اتخذت الاحتياطات الوقائية اللازمة.

*61–80 أنت مرشح للإصابة بالاحتراق النفسي.

*81–100 أنت تعاني من الاحتراق النفسي.

– مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (MBI) طورمن قبل ماسلاش وجاكسون (1981) ليقيس الاحتراق النفسي لدى العاملين في مجال الخدمات الإنسانية والاجتماعية،تقيس النسخة الأولى التي أعدت سنة 1981 الاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة مستوى التكرار والشدة،أما النسخة الثانية لسنة 1986 تخلت ماسلاش وجاكسون ن مستوى الشدة وإختفظت بمستوى التكرار،وقد جرى تقنين هذا المقياس سابقا من طرف عدد من الباحثين،وتم استخدامه في عدد من الدراسات العربية كدراسة داوني وزملاؤه (1989) ، ودراسة مقابلة وسلامة(1990)،ودراسة الوابلي (1995)، كما استخدم المقياس من طرف

باحثين في بيئات أجنبية أخرى غير بيئته الأصلية ومنهم فيرزين وآخرون Firesen & AL(1988)،وكريمروآخرون Kremer & AL(2002)، وقد كانت الخصائص السيكومترية للمقياس الأصلي عالية حيث بلغت قيمة معامل الصدق لبعد الإجهاد الانفعالي 0,90، وبعد تبلد المشاعر 0,79،أما بعد نقص الشعور بالانجاز بلغ 0,71.

وقد سبق للباحث أن استخدم مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي في البيئة المحلية على عينة من معلمي مرحلة التعليم الابتدائي،ونظرا لتمتعه بخصائص سيكومترية من صدق وثبات عاليين فضل إعادة تطبيقه في دراسته الحالية.

أ- أبعاد المقياس وفقراته:

تتكون أداة القياس من فقرات عددها اثنان وعشرون (22) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(12) يبين توزيع فقرات المقياس على أبعاد الاحتراق النفسي

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

فقرات المقياس هي على شكل عبارات تسأل عن شعور الفرد نحو مهنته، ويطلب عادة من الفرد الاستجابة مرتين لكل فقرة من الفقرات،مرة تدل على تكرار الشعور وتوزعت الاستجابات من(0إلى6) درجات،أما شدة الشعور توزعت الاستجابات من (0 إلى7) درجات.

وقد اكتفى الباحث في دراسته على الاستجابة التي تدل على تكرار الشعو،وهذا ما كشفت عنه وأوصت به دراسات مختلفة منها الدراسة التي قامت بها كل من ماسلاش وجاكسونMaslach&Jaccson(1986)،أما الدراسات العربية دراسة مقابلة وسلامة(1990) ، ودراسة الوابلي(1995)،ودراسة السرطاوي (1997)،ودراسة الفرح (2001).

إن الخيارات المتاحة عن الفقرة تتراوح مابين (0–6) درجات على بدائل للإجابة مقترحة وهي(يحدث كل يوم، مرات قليلة في الأسبوع ، مرة في الأسبوع ،مرات قليلة في الشهر ،مرة في الشهر ،مرات قليلة في السنة ،لايحدث إطلاقا)،والدرجة الكاملة للمقياس ولكل بعد من أبعاده موضحة في الجدول رقم (13).

الجدول رقم (13) يبين الدرجات الدنيا والعليا لمقياس ماسلاش الكلي ولأبعاده الثلاثة

الأبعاد	عدد الفقرات	الدرجات الدنيا	الدرجات العليا
الإجهاد الانفعالي	9	0= 9X 0	54 = 9 X 6
تبلد المشاعر	5	0 = 5X 0	30 = 5 X 6
نقص الشعور بالانجاز	8	0 = 8X 0	48 = 8 X 6
الدرجة الكلية	22	0 = 22X 0	132 = 22 X 6

ويمكن تصنيف درجة الاحتراق النفسي إلى عالية أو متوسطة أو منخفضة، كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم(14) يبين تصنيف تكرار أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي

الأبعاد	عال	معتدل	متدن
الإجهاد الانفعالي	30 فما فوق	29 –18	17 –0
تبلد المشاعر	12 فما فوق	11 –6	5 –0
نقص الشعور بالانجاز	33 –0	39 –34	40 فما فوق

ب– الخصائص السيكومترية للمقياس:

1– صدق المقياس:

قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق إيجاد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس وبعدها،ثم علاقة كل بعد بالإختبار الكلي باستعمال معامل بيرسون،وهي موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم(15) يبين معاملات الارتباط المتبادلة بين كل بند والدرجة الكلية

الفقرات	الارتباط مع بعد الاجهاد الانفعالي	الفقرات	الارتباط مع بعد تبلد الشعور	الفقرات	الارتباط نقص الشعور بالانجاز
1	*0,308	5	**0,408	4	**0,785
2	*0,351	10	**0,497	7	**0,415
3	**0,597	11	**0,556	9	**0,434
6	**0,659	15	**0,626	12	**0,373
8	**0,533	22	*0,374	17	**0,600
13	**0,506			18	*0,320
14	**0,434			19	*0,304
16	**0,645			21	**0,450
20	*0,306				

* دال عند مستوى دلالة α 0,05 ** دال عند مستوى دلالة α 0,01

يتضح من الجدول أن معاملات الإرتباط للفقرات بأبعادها كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 و 0.05 ، وهي معاملات مرتفعة في مجملها ومقبولة، توحي بصدق فقرات المقياس،حيث كانت الفقرات الدالة عند0.01 عددها 16 فقرة بينما كانت الفقرات الدالة عند 0.05 عددها 06 فقرات فقط.

الجدول رقم (16) يبين قيم معاملات صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاحتراق النفسي

الأبعاد	الارتباط بالدرجة الكلية
الإجهاد الانفعالي	**0,817
تبلد المشاعر	**0,612
نقص الشعور بالانجاز	**0,564

** دال عند مستوى دلالة α 0,01

يتضح من الجدول رقم(16) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية وأبعاد المقياس كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 وهي مرتفعة ودالة حيث تراوحت بين 0,564 و 0,768.

2- ثبات المقياس:

تم حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على الفقرات الفردية ودرجاتهم على الفقرات الزوجية فكان مقداره يساوي ر =0,722، وبعدها تم تصحيحه بمعادلة سيبرمان براون حيث أصبح معامل الثبات يساوي رث ص= 0,838.

ومما سبق اتضح للباحث أن مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي يتسم بخصائص سيكومترية عالية من صدق وثبات، وهذا ما يبرر من استعماله في الدراسة الحالية.

3-2 مقياس الرضا الوظيفي:

تستخدم عدة أساليب للتعرف على الرضا لدى العاملين تجاه العمل ،ويمكن حصر الأساليب المستخدمة إلى نوعين:

المقاييس الموضوعية تقيس الرضا الوظيفي بالآثار السلوكية ، أي دراسة السلوكات الصادرة عن العامل والتي تعتبر مؤشرا على عدم الرضا حيث أن ارتفاعها يؤدي إلى انخفاض مستوى الرضا الوظيفي،والعكس صحيح ومن بين هذه السلوكات نذكر: الغياب، ودوران العمل، الاستقالة وترك الخدمة والحوادث والإصابات .

أما النوع الثاني المستخدم في قياس الرضا الوظيفي المقاييس الذاتية أو ما يعرف أيضا بالطريقة المباشرة، وهي تقوم على تصميم استمارات تتضمن أسئلة توجه للعاملين للوصول إلى الهدف المتمثل في معرفة مستوى الرضا الوظيفي من خلال معرفة ما يتيحه العمل من إشباع للحاجات، وتقييم الحوافز التي يتيحها العمل أو العوامل المؤثرة على الرضا كأنظمة الأجور،وفرص الترقية،والإشراف ،وهناك عدة مقاييس ذاتية لقياس الرضا الوظيفي سوف نوجزها فيما يلي:

- مقياس الرضا عن المهنة للمعلمين (TJSQ) أعدت هذا المقياس ليستر Lester,P والذي تضمن(09)عوامل تقيس إدراك المعلمين عن مهنة التدريس،وإجمالي عبارته (66) عبارة يجاب عليها بناءا على تدريج من الاستجابات من خمس نقاط،وتكون أكبر درجة يحصل عليها الفرد في المقياس (330) وأقل درجة (66)، على أن تشير الدرجة المرتفعة إلى رضا أعلى للمعلم والعكس صحيح، وكلما انخفضت الدرجة الكلية للمقياس دل ذلك على

انخفاض رضا المعلم عن المهنة،وقام فاروق موسى بتعريب المقياس وتقنينه على البيئة العربية.

– مقياس فهرس وصف الوظيفة (JDI) طوره سميث وآخرون Smith & al ويعتبر أكثر المقاييس استعمالا في هذا المجال، بحيث يتضمن هذا المقياس خمسة عناصروهي الرضا عن العمل نفسه ، الرضا عن الإشراف،الرضا عن الأجر،الرضا عن الترقيات،الرضا عن زملاء العمل .

– طريقة الفروق ذات الدلالة ل"أوز جود"و زملائه(1957) يتكون مقياس الرضا وفق هذه الطريقة من مجموعة المقاييس الجزئية لكل جانب من جوانب العمل(محتوى العمل، الأجر، الإشراف) بحيث يحتوي كل مقياس على قطبين صفتان متعارضتان بينهما عدد من الدرجات، ويطلب من الفرد المراد قياس رضاه أن يختار الدرجة للتي تمثل مشاعره من بين الدرجات التي يحتويها كل مقياس جزئي.

– مقياس منيسوتا للرضا الوظيفي (M.S.Q) هو من تصميم وإعداد ويزو وزملاؤه Weiss et al (1967) وقد صمم هذا المقياس في جامعة منيسوتا لدراسة الرضا الوظيفي واستخدم في العديد من الدراسات في مختلف البلدان وفي قطاعات مختلفة في ميادين الصناعة والتربية وغيرها،ويتكون المقياس من عشرين جانب رئيسيا من جوانب العمل اعتبرت ممثلة للعناصر الداخلية والخارجية للرضا الوظيفي.

وبعد مراجعة المقاييس السابقة والتي استعملت للتعرف على مستوى الرضا الوظيفي خاصة لدى معلمي مختلف الأطوار التعليمية ،فقد رأى الباحث أنه من الأنسب استخدام مقياس منيسوتا للرضا الوظيفي (M.S.Q)في دراسته الحالية بصورته المختصرة المكونة من(20) فقرة نظرا لما يتمتع به من خصائص سيكومترية عالية من صدق وثبات وخاصة بعد تطبيقه في البيئة المحلية على عينة من المعلمين وأساتذة المرحلة الاكمالية حيث بلغ الصدق 0,927 أما ثبات المقياس بلغ 0,860 وذلك من خلال الدراسة التي قام بها الباحث منصوري مصطفى (2004)في أطروحته لنيل شهادة دكتوراه دولة.

تتوزع درجات الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس على سلم من أربع خيارات هي(موافق بشدة،موافق،معارض،معارض بشدة) مع العلم أن المقياس يتألف من عبارات موجبة وأخرى سالبة،ويتم التصحيح العبارات الايجابية على النحو التالي (4،3،2،1)، أما

العبارات السلبية تصحح على النحو التالي (4،3،2،1)،وتكون أكبر درجة يحصل عليها الأستاذ في المقياس(80)،وأقل درجة (20)،على أن تشير الدرجة المرتفعة إلى رضا أعلى للأستاذ والعكس صحيح، وكلما انخفضت الدرجة الكلية دل ذلك على انخفاض رضا الأستاذ عن الوظيفة.

أ- الخصائص السيكومترية لمقياس الرضا الوظيفي:

1- صدق المقياس:

قام الباحث بالتأكد من صدق المقياس بإتباع طريقتين مختلفتين هما طريقة صدق الاتساق الداخلي وطريقة صدق التمييزي.

1 ـ صدق الاتساق الداخلي:

تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لإيجاد الإتساق الداخلي بحساب معاملات إرتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم(17) يبين معاملات الارتباط المتبادلة بين كل بند والدرجة الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	الفقرات	معامل الارتباط
1	**0,748	11	**0,679
2	**0,729	12	**0,450
3	**0,497	13	**0,591
4	*0,288	14	**0,533
5	**0,411	15	*0,277
6	**0,354	16	**0,680
7	**0,659	17	**0,785
8	0,244	18	**0,743
9	**0,386	19	**0,737
10	**0,567	20	**0,814

* دال عند مستوى دلالة α 0,05 ** دال عند مستوى دلالة α 0,01

يتضح من خلال الجدول رقم (17) أن كل معاملات الارتباط دالة ومقبولة،ماعدا المتعلق بالفقرة رقم(8)،رغم ذلك تم الاحتفاظ به ولم يستبد لأن بقاءه لا يؤثر على صدق الأداة ،ويمكن تفسير حصوله على هذه الدرجة ربما في صعوبة فهم أفراد العينة لهذا البند بسبب صياغته وغموضه.

1 -2الصدق التمييزي:

قام الباحث بحساب صدق المقياس إحصائيا عن طريق المقارنة الطرفية من خلال ترتيب الدرجات من أعلى إلى أدنى ثم تم أخذ من هذا الترتيب نسبة 27% من الدرجات العالية وكذا نسبة27% من الدرجات الدنيا،وبعد ذلك استخدم اختبار" ت " لدلالة الفروق.

الجدول رقم(18) يوضح نتائج معامل الصدق بطريقة المقارنة الطرفية

درجة الطرف الأعلى		درجة الطرف الأدنى		قيمة"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
م1	ع1	م2	ع2			
63,44	3,38	44,19	7,11	9,77	30	0,01

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة " ت "المحسوبة9,77 وهي دالة عند مستوى 0,01.

2- ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس بحساب معامل الثبات بطريق التجزئة النصفية، وذلك باستعمال معامل الارتباط بيرسون بين الفقرات الفردية والزوجية،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط 0,743، وبعد تصحيحه عن طريق معادلة سيبرمان براون حيث بلغت قيمة معامل الثبات المصحح 0,853.

بعد حساب معامل الصدق بطريق التناسق الداخلي وطريقة الصدق التمييزي، والثبات عن طريق التجزئة النصفية تبين أن مقياس الرضا الوظيفي يتميز بقدر من الصدق والثبات ويقيس فعلا ما وضع لقياسه.

3-3 استبيان نمط القيادة التربوية:

تم تصميم استبيان أنماط القيادة التربوية من وجهة نظر الأساتذة بناءا على الجانب النظري والاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والرسائل العلمية التي لها علاقة بموضوع الدراسة مثل دراسة الأسطل(2009) ودراسة شرقي(2010) .

أ- أبعاد الاستبيان وفقراته:

تضمن الاستبيان مجموعة من فقرات صيغت وفقا لمجالات تشمل متغيرات متعلقة بالقيادة التربوية، وهومكون من (30) فقرة تقيس ثلاثة مجالات تبعا للأنماط القيادية (الديمقراطي،الدكتاتوري،التسيبي)وبواقع (10)فقرات لكل مجال،وهي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(19) يبين توزيع فقرات المقياس على مجالات أنماط القيادة التربوية

المجالات	رقم الفقرات	المجموع
النمط الدكتاتوري	28،25،22،19،16،13،10،7،4،1	10
النمط الديمقراطي	29،26،23،20،17،14،11،8،5،2	10
النمط التسيبي	30،27،24،21،18،15،12،9،6،3	10
المجموع الكلي		30

تتم الإجابة على الاستبيان باختياراحد البدائل الأربعة موافق بشدة،موافق، معارض، معارض بشدة،ويتم تصحيح الاستجابات على النحو التالي (4،3،2،1)على أن تكون أكبر درجة يحصل عليها الأستاذ 120درجة وأقل درجة 30.

ب- الخصائص السيكومترية للاستبيان:

1- الصدق:

1-1 صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبيان عن طريق إيجاد الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية، والجدو ل رقم(20) يوضح ذلك.

الجدول رقم (20) يبين قيم معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية

الأبعاد	الارتباط بالدرجة الكلية
النمط الديمقراطي	0,770**
النمط الديكتاتوري	0,813**
النمط التسيبي	0,641**

** دال عند مستوى دلالة α 0,01

يتضح من خلال الجدول السابق أن معاملات الارتباط أبعاد استبيان نمط القيادة التربوية تراوحت ما بين (0,641-0,813).

1-2 الصدق التمييزي:

قام الباحث بحساب صدق الاستبيان إحصائيا عن طريق المقارنة الطرفية من خلال ترتيب الدرجات من أعلى إلى أدنى ثم تم أخذ من هذا الترتيب نسبة 27% من الدرجات العالية وكذا نسبة 27% من الدرجات الدنيا، وبعد ذلك استخدم اختبار" ت " لدلالة الفروق.

الجدول رقم(21) يوضح نتائج معامل الصدق بطريقة المقارنة الطرفية

درجة الطرف الأعلى		درجة الطرف الأدنى		قيمة"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
م1	ع1	م2	ع2			
79,19	6,50	62,38	4,41	8,55	30	0,01

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة " ت" دالة عند مستوى الدلالة 0,01.

ب- الثبات:

حسب ثبات الاستبيان باستخدام طريقة التجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد استبيان أنماط القيادة التربوية لوحده ويوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (22) يبين قيم معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لكل بعد

الأبعاد	معامل ارتباط بيرسون	معامل الثبات بعد التعديل
النمط الديمقراطي	0,716	0,835
النمط الديكتاتوري	0,746	0,855
النمط التسيبي	0,560	0,718

يتضح من الجدول رقم (22) أن معامل الثبات للاستبيان بعد التصحيح تراوحت ما بين 0,718 و0,835.

وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية من صدق وثبات استبيان أنماط القيادة التربوية والتي تبين أنها عالية، يمكن استخدامه في البحث الحالي.

ثانيا– الدراسة الأساسية:

بعد معالجتنا في الدراسة الاستطلاعية للجانب الأول، سنتناول الجانب الثاني والمتعلق بالدراسة الأساسية،في الخطوات التالية:

1- منهج الدراسة:

إنطلاقا من طبيعة الأهداف التي تسعى الدراسة لتحقيقها في الكشف عن العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي ونمط القيادة التربوية، وبناءا على ذلك فقد رأى الباحث أن المنهج الوصفي ملائم لطبيعة هذه الدراسة من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة.

2- مكان ومدة الدراسة:

أ- مكان الدراسة:

أجرى الباحث دراسته الأساسية بولاية معسكر وشملت حوالي سبعة عشر (17) ثانوية على مستوى بعض بلديات الولاية وهي موزعة كما يلي:

الجدول(23) يبين توزيع عينة الدراسة حسب ثانويات الولاية

الرقم	المؤسسة	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
1	ثانوية بن عابد على الشريف سيق	19	% 5,63
2	ثانوية بلعوينات محمد سيق	10	% 2,96
3	ثانوية الحكيم زروالي سيق	19	% 5,63
4	ثانوية مشرف الطيب بوحنيفية	23	% 6,82
5	ثانوية شرقي بن أحمد حسين	17	% 5,04
6	ثانوية المراحي الهاشمي غريس	14	% 4,15
7	ثانوية المبايعة غريس	24	%7,12
8	ثانوية مكيوي مأمون معسكر	13	% 3,85
9	ثانوية شكال نعيمي تيزي	25	% 7,41
10	ثانوية محي الدين بن مصطفى معسكر	18	% 5,34
11	ثانوية هني محمد وادي الأبطال	24	% 7,12
12	ثانوية عبد الحميد مزيان معسكر	22	% 6,52
13	ثانوية هواري بومدين عين فكان	14	% 4,15
14	ثانوية بودية ميلود المحمدية	31	% 9,19
15	ثانوية البوحميدي الولهاصي محمدية	16	%4,74
16	ثانوية أول نوفمبر 54 البرج	26	% 7,71
17	ثانوية مصطفى الرماصي ماوسة	22	% 6,52
	المجموع	337	%100

ب- مدة الدراسة:

تمت الدراسة خلال نهاية الثلاثي الأخير م ن الموسم الدراسي 2014/2013 وبالضبط خلال الفترة الممتدة من 27أفريل إلى غاية 15ماي2014 ودامت حوالي أربع أسابيع خلال مرحلتين:

- **المرحلة الأولى:** بدأت في شهر أفريل 2014،حيث قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على العينة واطلاعها على الغرض منها وتقديم شروح على كيفية الإجابة على مقياس الاحتراق النفسي ومقياس الرضا الوظيفي واستبيان نمط القيادة التربوية وتذكيرهم على ضرورة تدوين المعلومات الشخصية لما لها من أهمية في تحليل المعطيات والنتائج، وانتهت هذا المرحلة مع نهاية الأسبوع الثالث من شهر ماي 2014.

- **المرحلة الثانية:** بدأت هذه المرحلة في الأسبوع الرابع من شهرماي 2014 حيث خصصها الباحث في استرجاع أداة البحث بالثانويات التي تمت بها الدراسة الأساسية.

3- إجراءات التطبيق:

تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها 380 أستاذا وأستاذة بمرحلة التعليم الثانوي المذكورة سابقا،وقد تم استرجاع 357 من أصل 380 استمارة ولم تسترجع حوالي 23 استمارة بنسبة 6,05 %، وبعدها تمت عملية الفرز بهدف تحديد الاستمارات الصالحة للدراسة حيث تم من خلالها استبعاد الاستمارات التي لم تستوف الشروط كعدم الإجابة على بعض الفقرات أو كله، كما تم استبعاد الاستمارات التي لا تحمل المعلومات الشخصية للأستاذ إذ بلغ عددها 20 استمارة ملغاة أي بنسبة 5,26%، وبالتالي تم الإبقاء على337 استمارة صالحة للدراسة أي بنسبة 88,68 % وهي نسبة العينة النهائية.

4- عينة الدراسة الأساسية وخصائص:

يتكون مجتمع الدراسة من أستاذ التعليم الثانوي المقدر عددهم 1576 أستاذا وأستاذة عبر كامل تراب الولاية، وقد اختارالباحث بطريقة عشوائية عينة دراسته النهائية المكونة من337 أستاذا وأستاذة أي بمعدل 21,38% من المجتمع الأصلي،والجداول التالية تظهر توزيع عينة الدراسة حسب المواصفات النوعية والكمية.

الجدول رقم(24) يبين توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	155	% 45,99
إناث	182	% 54
المجموع	337	%100

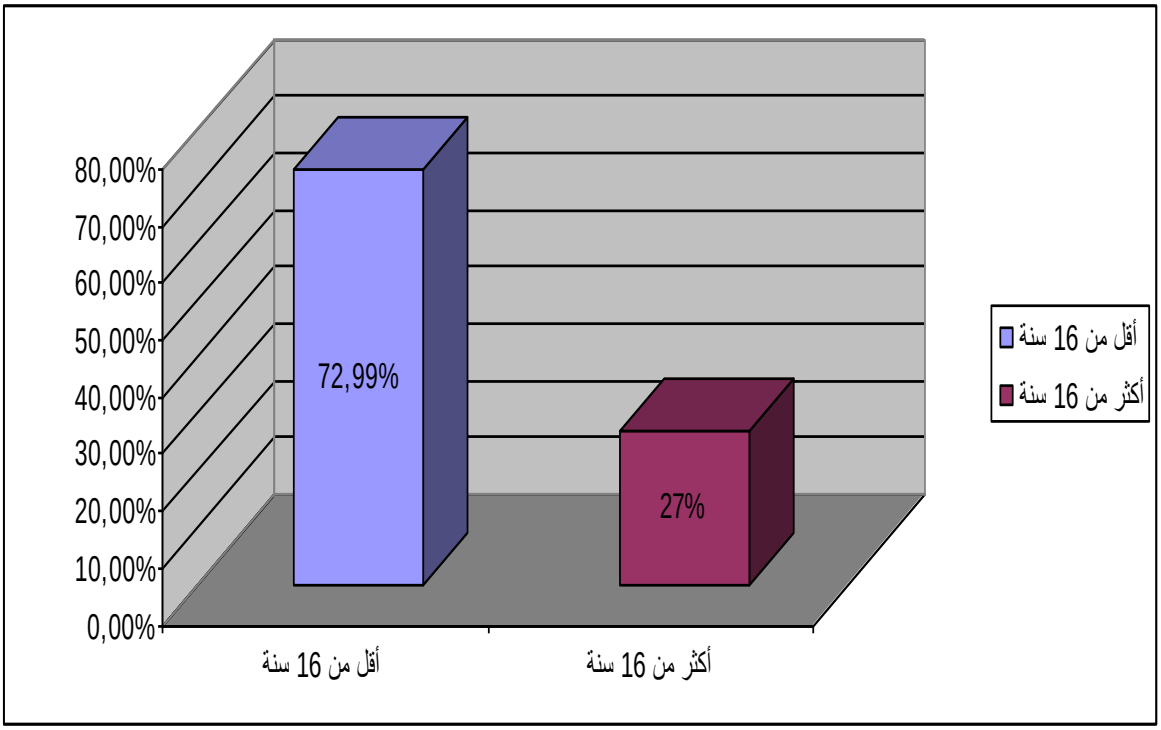
يلاحظ من الجدول السابق أن عدد الأساتذة بلغ نسبة 45,99%،في حين بلغت نسبة الأستاذات 54%، وهذا ما يعكس لنا تزايد عدد الإناث في مهنة التعليم نظرا لتفضيل الكثير منهن لهذه المهنة بسبب توافقها مع طبيعتهن وطبيعة المجتمع.

الجدول رقم(25) يبين توزيع العينة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
ذوي خبرة أقل من 16 سنة	246	% 72,99
ذوي خبرة أكثر من 16 سنة	91	% 27
المجموع	337	%100

يتضح من خلال الجدول السابق أن نسبة 72,99% من أفراد العينة خبراتهم تراوحت بين سنة إلى 16 سنة، في حين أن نسبة 27% تراوحت سنوات الخبرة لديهم 16 سنة فما فوق، وهذا التفاوت في سنوات الخبرة يرجع أساسا إلى نسبة التوظيف التي شهدها قطاع التربية في السنوات الأخيرة، ويمكن تمثيل ذلك من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم (05) يبين توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة



الجدول رقم(26) يبين توزيع العينة حسب فئات العمر

فئات العمر	التكرارات	النسبة المئوية
33 -23	180	% 53,41
44 -34	88	% 26,11
55 -45	69	% 20,46
المجموع	337	%100

يتضح من الجدول السابق أن أعلى نسبة تمثل 53,41 % وهي الفئة التي تراوحت أعمارهم بين 23- 33 سنة،ثم تليها نسبة 26,11 % وهم الأساتذة الذين تراوحت أعمارهم بين34-44 سنة،في حين أن نسبة 20,46% تراوحت أعمارهم بين 45-55 سنة،ويغزو الباحث هذا التباين إلى سياسة التوظيف الجديدة التي سمحت بإلتحاق فئة كبيرة من الشباب بقطاع التعليم الذي أصبح في السنوات الأخيرة من القطاعات الفتية ، أما نسبة

كبار السن فهي قليلة وهذا راجع إلى سياسة المتبعة في التقاعد من طرف الدولة ما سمح لهذه الفئة على التقاعد وحتى في بعض الأحيان الإحالة على التقاعد المبكر .

الجدول رقم (27) يبين توزيع العينة حسب الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرارات	النسبة المئوية
أعزب	118	% 35,01
متزوج	219	% 64,98
المجموع	337	%100

يتضح من خلال الجدول السابق أن أغلب أفراد العينة هم من الفئة المتزوجة، حيث بلغت النسبة 64,98%، وهذا طبيعي بسبب الظروف الاقتصادية والاجتماعية المساعدة على الاستقرار وكذلك غالبية أفراد العينة من فئة الشباب هم في سن الزواج،أما فئة غير المتزوجين بلغت نسبة 35,01 % وذلك ربما يعود إلى ظروفهم الاجتماعية والمادية التي لا تسمح لهم بالزواج وكذا استبعاد البعض منهم لفكرة الزواج المبكر.

5- أدوات القياس:

استخدمت في الدراسة الأساسية نفس الأدوات التي استخدمت في الدراسة الاستطلاعية وهي:

أ- مقياس الاحتراق النفسي:

يتكون مقياس الاحتراق النفسي من اثنان وعشرون (22) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، بتدرج يتراوح من 0-6،وعليه فان أعلى درجة يحصل عليها الاستاذ في المقياس الكلي 132،أما أدنى درجة هي صفر.

ب - مقياس الرضا الوظيفي:

تضمن المقياس 20 فقرة وذلك بتدرج الإجابات من 4-1 بالنسبة للفقرات الموجبة ومن1-4 بالنسبة للفقرات السالبة، وتكون أعلى درجة يحصل عليها الأستاذ في المقياس80 وأدنى درجة20.

ج- استبيان نمط القيادة:

يشمل الاستبيان على 30 فقرة بواقع 10 فقرات لكل نمط من الأنماط الثالثة (الديمقراطي،الديكتاتوري،تسيبي) بتدرج الإجابات من 4-1، وتكون أكبر درجة يحصل عليها الأستاذ في كل نمط 40 درجة وأقل درجة 10،أما بالنسبة للاستبيان ككل تكون أكبر درجة يحصل عليها الأستاذ 120درجة وأقل درجة 30.

6- الأساليب الإحصائية المستعملة:

للتعامل مع المعطيات الكمية والنوعية لنتائج الدراسة الاستطلاعية والأساسية إستخدم الباحث ببرنامج الرزم الإحصائية في العلوم الإجتماعية(SPSS20)،حيث استخدم مجموعة من الأساليب الإحصائية التالية:

- **النسبة المئوية:**

لوصف العينة من خلال المتغيرات الكمية والنوعية كالجنس،العمر،سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية.

- **معادلة اختبار "ت" لدلالة الفروق:**

تم استخدام معادلة هذا الاختبار في حساب معامل الصدق التمييزي من خلال طريقة المقارنة الطرفية.

- **معامل ارتباط بيرسون:** تم استخدامه في حساب الصدق والثبات لأدوات القياس، كما تم حساب العلاقة الارتباطية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى معلمين التعليم الابتدائي بين متغيرات الدراسة.

- **معادلة سبيرمان براون:** تم من خلالها تصحيح معامل الارتباط.

- **معادلة معامل الارتباط المتعدد:**

تم من خلالها حساب العلاقة الارتباطية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي، والقيادة التربوية أساتذة التعليم الثانوي.

$$ر_{321} = \frac{ر_{21}^2 + ر_{31}^2 - 2 \times ر_{21} \times ر_{31} \times ر_{32}}{1 - ر_{32}^2}$$

- معادلة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط:

أستخدم الباحث هذه المعادلة لحساب دلالة الفروق في علاقة الاحتراق النفسي بالرضا الوظيفي، وعلاقة الاحتراق النفسي والقيادة التربوية،وعلاقة الرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

معادلة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط $= \frac{ز_1 - ز_2}{\sqrt{\frac{1}{ن_1 - 3} + \frac{1}{ن_2 - 3}}}$

ز1= المقابل اللوغاريتمي لمعامل الارتباط المتغير الأول.

ز2 = المقابل اللوغاريتمي لمعامل الارتباط المتغير الثاني.

ن1= عدد إفراد العينة في المجموعة الأولى.

ن2= عدد إفراد العينة في المجموعة الثانية.

الفصل السابع:عرض وتفسير نتائج الدراسة

عرض وتفسير النتائج

1- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الأولى.

2- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثانية.

3- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة.

4- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة

5- عرض وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة

6- عرض وتفسير نتيجة الفرضية السادسة.

7- عرض وتفسير نتيجة الفرضية السابعة.

الخلاصة العامة

الاقتراحات

I.عرض وتفسير النتائج:

عرض ومناقشة النتائج المترتبة على اختبار كل فرضية من فرضيات الدراسة وذلك كالتالي:

1- الفرضية الأولى:

تنص على وجود علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الاحتراق النفسي و الرضا الوظيفي، والجدول التالي يوضح هذه النتيجة.

الجدول رقم(28) يوضح قيم معاملات الارتباط بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي

أبعاد الاحتراق النفسي / الرضا الوظيفي	الاجهاد الانفعالي	تبلد الشعور	نقص الشعوربالانجاز	مقياس الاحتراق النفسي
معامل بيرسون	-0,333(**)	-0,200(**)	0,410(**)	-0,114(*)
مستوى الدلالة	,000	,000	,000	,036

(**) دالة عند مستوى0,01 **(*) دالة عند مستوى0,05**

يتضح من خلال الجدول رقم (28) أن الرضا الوظيفي يرتبط ارتباطا سلبيا مع البعد الأول والثاني لمقياس الاحتراق النفسي ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط لبعد الإجهاد الانفعالي(0,333-)، أما بعد تبلد الشعور بلغت قيمة معامل ارتباطه (0,200-)، أما بعد نقص الشعور بالانجاز ارتبط إيجابا مع الرضا الوظيفي حيث بلغت قيمة معامل ارتباطه(0,410)، وهذا ما تدل عليه قيم الارتباط المبينة في الجدول عند مستوى الدلالة0,01 ومستوى0,05، ويتضح أنه توجد علاقة سلبية بين المقياس الكلي للاحتراق النفسي و المقياس الكلي للرضا الوظيفي حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0,114-).

يفسر الباحث العلاقة الارتباطية السلبية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي، كون الأساتذة يعيشون في ظروف اجتماعية صعبة من مطالب مادية ملحة يسعى إلى تحقيقها في ظل ارتفاع القدرة الشرائية مقارنة بدخله الشهري المتدني وكذا انخفاض وغياب المكافآت المادية كمنحة المردوديۃ التي أصبحت تمنح جزافا دون مراعاة للجهد المبذول،بالإضافة إلى الصعوبات التي تفرضها عليه مهنة التعليم من صراعات وغموض الدور وكثرة القوانين التي والتعليمات التي تحد من صلاحية الأساتذة،وقلة فرص الترقية وعدم تكافؤها بسبب الإجراءات التعسفية المطبقة من طرف المسؤولين نتيجة جهلهم للتشريعات والقوانين أو تقصدهم فعل ذلك دون الاعتماد على مبدأ الاستحقاق وإنما تصفية الحسابات،أيضا التناقضات الموجودة في الأهداف المسطرة ضمن الإصلاحات التربوية الجديدة غير المتلائمة مع طبيعة المجتمع والوضع الكارثي الذي يميز ظروف العمل البعيد كل البعد عن معايير التدريس مما يصعب على الأساتذة تجسيدها على أرض الواقع وبالتالي تعرضه للعقوبات الممارسة من قبل المفتشين وأصحاب القرار، وكذلك زيادة العبء وتحميل الاستاذ فوق طاقته من خلال زيادة النصاب الساعي الأسبوعي لحصص التدريس والأعباء الأخرى الزائدة كتحضير الدروس وإجراءات التقويم من فروض وامتحانات وتصحيحا وهذا ما يحتم عليه إتمامها بالمنزل على حساب وقت الراحة والأسرة، بالإضافة إلى الجهد المضاعف داخل القسم نتيجة الاكتظاظ الرهيب إذ ناهز معدل التلاميذ حاليا في بعض الثانويات 45 تلميذ وكذا الاختلاف في المستويات السلوكية والمزاجية للتلاميذ باعتبارهم في مرحلة المراهقة وهي من أصعب المراحل العمرية هذا من جهة وانعدام الثقة بينهم وبين أساتذتهم من جهة أخرى، زد على هذا اتجاهات أولياء أمورهم ومواقفهم السلبية والتشكيك في قدرات وكفاءة الأساتذة وتدني النظرة الاجتماعية لمهنة التعليم بصفة عامة والأستاذ بصفة خاصة في أوساط المجتمع الجزائري،وانعدام المساندة واضطراب التفاعلات الاجتماعية داخل محيط الثانوية وخارجها وتدني العلاقات مع الزملاء ،ضف إلى ذلك عدم الإحساس بالأمن والاستقرار نتيجة ما يشهده قطاع التعليم من تفشي لظاهرة العنف والاعتداءات المتكررة على الأساتذة سواء من التلاميذ أو أولياء الأمور وبداخل حرم

المؤسسة أو خارجها وهم في الغالب لا يدركون طبيعة المؤسسة التربوية وما تمليه من قوانين وضوابط وهمهم ارضاء رغبات وتحقيق حاجات أبنائهم على حساب غيرهم ضربين بذلك عرض الحائط كل القوانين وحتى الاعراف والتقاليد الاجتماعية،ومن خلال هذه الظروف والصعوبات التي تعترض الاساتذة حتما ستؤثر على أدائهم التعليمي وبالتالي انخفاض وعدم الشعور بالرضا الوظيفي.

وقد اعتبر الكثير من الباحثين في دراساتهم أمثال ماهر (1983) والعقرباوي (1994) عسكر (2000)، دردير (2000)،القريوتي والخطيب (2006)،عياصره وعبد الرحمن (2013)، ماسلاشMaslach (1997)،فريدمان Frriedman (1995)، تروما نTroman (2000)، باندي وتربثي Pandey&Tripathi (2004)، شينغCheng (2008) أن عوامل وأسباب انخفاض وعدم الشعور بالرضا الوظيفي هي من مصادرالضغوط النفسية لدى الأساتذة ويظهر ذلك جليا من خلال الأعراض والمؤشرات المعروفة لدى الشخص الذي يعاني من الضغوط النفسية كفقدان قدرة المحافظة على التوازن النفسي وظهور مظاهر الضجر والاستياء والإحباط وضعف الدافعية،والميل إلى الهروب من المواقف الاجتماعية، وعدم القدرة على مواجهة وإهمال متطلبات المهنة،وظهورالأعراض الانفعالية كالغضب والتوتر والقلق، وزيادة الإحساس بالتعب والإرهاق الجسدي وتكوين اتجاهات سلبية وانخفاض تقدير الذات،وتدني الإحساس بالمسؤولية، ونقص الأداء ، وقد يلجأ الأستاذ إلى التغيب المستمرأو ترك العمل بالإضافة إلى الرغبة في التقاعد المبكر وكل هذا في غير صالح الأستاذ وفي حالة استمراره قد لا يقف الأمر عند هذا الحد بل يتطور و يتفاقم ليصل إلى أواخر مراحله وهي الإصابة بالاحتراق النفسي،ومن الدراسات التي توصلت إلى وجود علاقة بين الرغبة في ترك مهنة التدريس وارتفاع مستوى الاحتراق النفسي دراسة منى بدران (1997)،دراسة الشيوخ (2011)،دراسة راكيوبا وديهاس (1984)،دراسة جودارد وآخرين Goddard& Al (2006)،دراسة شينغ Cheng (2008).

وان عدم شعور الأساتذة بالرضا الوظيفي نتيجة عدم إشباع حاجاتهم وتحقيق توقعاتهم خاصة ما تعلق بالعوائد المادية باعتبارها من أهم محددات الرضا الوظيفي فينتج عنه سوء التكيف والإحباط وانخفاض المعنويات ،بالتالي التعرض للضغوط النفسية

التي تزيد احتمالات الإصابة بالاحتراق النفسي،مما يؤدي إلى انخفاض الأداء والغياب وترك المهنة وتأثر العملية التربوية برمتها، ومن بين الدراسات التي أظهر أن المعلمين الذين روابتهم متدنية كان لديهم مستوى عال من الاحتراق النفسي دراسة السمادوني (2000)،دراسة الخريشا (2002)، دراسة مشرف (2002)،دراسة عبد الجواد (1994)،دراسة فريدمان (1991)،دراسة هيبس وهالبين Hipps&Halpin(1991)، ودراسة مابري Mabry (2006)،وطبقا لنموذج تشيرنس (1980) فإن من يحصلون على درجات احتراق مرتفعة يعانون من قلة الرضا الوظيفي وترتفع نسب غيابهم ويملون إلى ترك المهنة.

وتتفق نتيجة الفرضية الأولى مع ما توصلت إليه دراسة كل دراسة علي عسكر (1986) ومنى محمد علي بدران (1997)، دراسة الخزرجي أسماء (2002)،دراسة نايف بن محمد الحربي (2010)، دراسة طشطوش وآخرون (2013)، دراسة فيرزين وآخرين Firesen &Al(1988)،دراسة كيربي Kirby(1989)،دراسة ولبين Wolpin(1991)، دراسة هيبس وهالبين Hipps &Haplin(1991)،دراسة فريدمان وفاربر Friedman & Farber (1992)،دراسة راسموسين Rasmussen(1996)،دراسة واي Ewa(1998)،دراسة دبير وكوي Dyer&Quine(1998)،دراسة جيملش وجيتس Gmelsh & Gates(1998)،دراسة جونز Jones (1999)،دراسة جانيسي Janice(2001)،دراسة كوستيليوس وآخرون Koustelios&Al(2001)،دراسة تسيجليس وآخرون Tsigilis&Al(2006)،دراسة بلاتسيدو وأغاليوستيس Platisdou&Agaliotis(2008)،دراسة كمبز وزميليه Combs&AL(2009)، دراسة بلاتسيدو Platisdou (2010) والتي أسفرت في مجملها عن وجود علاقة ارتباط عكسية أو سلبية ذات دلالة إحصائية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي.

- الفرضية الثانية :

نصت هذه الفرضية على وجود علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي ونمط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الاحتراق النفسي وأنماط القيادة التربوية ، والجدول التالي يوضح هذه النتيجة.

الجدول رقم(29) يوضح قيم معامل الارتباط بين الاحتراق النفسي وأنماط القيادة التربوية

أنماط القيادة	الاحتراق النفسي	الدلالة
الديمقراطي	-0,077	غير دالة إحصائيا
الديكتاتوري	0,103	غير دالة إحصائيا
التسيبي	0,041	غير دالة إحصائيا

يتضح من الجدول رقم(29) على عدم وجود أي علاقة ارتباطية بين الاحتراق النفسي وأنماط القيادة التربوية، حيث نلاحظ أن معاملات الارتباط غير دالة إحصائيا. ويمكن تفسير بأن أنماط القيادة التربوية لم تكن لها تأثير على متغير الاحتراق النفسي، باعتبار نمط القيادة يعتبر من أدنى مصادر الاحتراق النفسي،ويمكن الاستدلال على ذلك من خلال النماذج التي تبنها كل من برات(1978) وشفاف(1986) وشواب (1986) حول مصادر وأسباب ا لاحتراق النفسي عند المعلمين لم تحدد النمط القيادي المتبع أو حتى العلاقة مع المدير ضمن مصادر الاحتراق النفسي،و إذا ما رجعنا أيضا البحوث والدراسات العربية والأجنبية السابقة نلاحظ أن معظم النتائج المتوصل إليها حول مصادر وأسباب الاحتراق النفسي لم تذكر بأن أنماط القيادة التربوية أوالسلوك الإداري للمدير كمصدر من مصادرالاحتراق النفسي لدى المعلمين عبر مختلف مراحل التعليم ومن هذه الدراسات دراسة ماهر (1983)،عسكر وآخرون (1986)،الطحاينة(1995)، الفرح (2001)،الخريشا(2002)،عسكر(2005)،الخرابشة وعربيات (2005)، جمعة(2008)، عابدين(2011)،بريسي وآخرون Brissie&Al (1988)، دنهام Dunham(1992)، ماسلاش وليتر Maslach&Leiter(1997)،دايروكوين Dyer&Quine(1998)،أنتونيووآخرين Antoniou &Al(2006).

وقد اتفقت نتائج عدد من الدراسات مع النتائج المتوصل إليها من قبل الباحث كدراسة الزغول وآخرون (2003)،دراسة العمري وآخرون (2008)،دراسة مونتجمري Montgomery(1989)،ودراسة كاليسون Callison(1995) التي توصلت نتائجها إلى عدم

وجود علاقة بين الاحتراق النفسي والأنماط القيادية، كما اتفقت مع دراسة الجعبري (2004) في عدم وجود علاقة ارتباطية بين النمط الديمقراطي والاحتراق النفسي، واختلفت معها في وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين النمط الأوتوقراطي والتسيبي والاحتراق النفسي للمعلمين،ودراسة دالماو Dalmau(1989) التي توصلت إلى ارتباط درجة الاحتراق النفسي العالية عند المعلمين بنمط المدير الحاذق الأوتوقراطي، واختلفت دراستنا مع دراسة الطحاينة (1995)،دراسة ريان(1997)،دراسة بني عطا (2005)،ودراسة العياصرة (2006) التي توصلت إلى وجود علاقة تأثير لأنماط السلوك القيادي على مستوى الاحتراق النفسي.

- الفرضية الثالثة:

نصت على وجود علاقة إرتباطية بين الرضا الوظيفي ونمط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي،ولإثبات صحتها تم حساب معامل ارتباط بيرسون والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(30) يوضح معامل الارتباط بين الرضا الوظيفي وأنماط القيادة التربوية

أنماط القيادة	الرضا الوظيفي	الدلالة
الديمقراطي	0,335(**)	دالة إحصائيا
الديكتاتوري	-0,228(**)	دالة إحصائيا
التسيبي	-0,195(**)	دالة إحصائيا

(**) دالة عند مستوى0,01

يتضح من الجدول السابق أنه هناك علاقة إرتباطية موجبة بين الرضا الوظيفي لدى الأستاذ و النمط الديمقراطي حيث بلغ معامل الارتباط(0,335)، بينما ارتبط الرضا الوظيفي سلبيا بالنمط الديكتاتوري والتسيبي حيث بلغت معاملات الارتباط على التوالي (0,228- ،0,195-)عند مستوى الدالة0,01.

ومن خلال ما سبق تبين أن علاقة الرضا الوظيفي للأساتذة بالنمط الديمقراطي علاقة طردية، إذ كلما زاد مستوى ممارسة النمط الديمقراطي من طرف مدير المؤسسة كلما زادت درجة الرضا الوظيفي والعكس صحيح.

ويمكن تفسير ذلك من خلال الدور الذي يلعبه المدير المتبني للنمط الديمقراطي بتوفير الظروف الملائمة بـتفويض سلطته للأساتذة وإشراكهم في عملية اتخاذ القرار مع ممارسة إشراف بسيط عليهم والسماح لهم بمناقشة أفكارهم ومقترحاتهم ويتقبل اتجاهاتهم ويعيد النظر في المشكلات وحلها التي تواجههم وفق طرق مرنة،ويقدم الدعم والوقت وفرص التطوير والتشجيع على الأداء المتميز للأساتذة،وكذا إيجاد مناخ يتميز بالصداقة والتعاون والمساواة والعدالة والانسجام،واللجوء إلى اللقاءات الشخصية مع الأساتذة بغض النظر عن مكانها وزمانها ما يجعل التواصل بينهما قوي وفعال، ومساعدهم على تنمية مهاراتهم وقدراتهم ويمكنهم من إنجاز المهام المسندة إليهم بكفاءة عالية،إضافة إلى تحسين الظروف المادية ولو بنسبة ضئيلة من خلال مساهمته في رفع منحة المردودية وتسهيل الحصول على المنح الأخرى، وكل هذه الظروف تجعل الأساتذة يشعرون بأنهم شركاء في عملية التخطيط والتنفيذ وهذا يعمل على إعطائهم الدافع والحافز للتفاني في العمل ورفع الروح المعنوية والراحة النفسية وكل هذا يؤدي إلى الشعور وارتفاع الرضا الوظيفي.

أما بالنسبة للنمط الديكتاتوري ارتبط ارتباط سلبيا مع الرضا الوظيفي للأساتذة أي كانت علاقة عكسية، حيث أنه كلما زادت ممارسة النمط الديكتاتوري من قبل المدير كلما انخفضت درجة الرضا الوظيفي للأساتذة والعكس صحيح.

ويعزو الباحث ذلك إلى طبيعة الاستبداد والتسلط الممارسة من طرف مديري الثانويات باستخدامهم أساليب الفرض والتخويف و القسوة والشدة مع الأساتذة في العمل، ونبذهم المرونة والمبالغة في تنفيذ التعليمات والقرارات وعدم السماح بمناقشتها،ونقص ثقافة الحوار،ومعاملة الأساتذة على أنهم أداة لتحقيق الأهداف دون النظر إلى المتغيرات النفسية والاجتماعية التي تخضع لها الطبيعة الإنسانية،وكذلك عدم إعطاء العلاقات الإنسانية أهمية بل اعتبارها أمرثانوي، بالإضافة إلى إنسابهم كل النجاح داخل المؤسسة

إلى شخصهم متجاهلين الأدوار والتضحيات التي يقوم بها الأساتذة وفي حالة الفشل يتنصل من المسؤولية وهذا كله للحفاظ على مركزه على حساب غيره، مما يجعل الأساتذة غير راضين عن البيئة المدرسية وهذا الأمر يثير القلق والتوتر والتذمر وعدم الارتياح بينهم، ويضعف انتمائهم لمؤسستهم ويشعرهم بحالة من الاغتراب الوظيفي وتدني الروح المعنوية مما ينعكس على رضاهم وبداية ظهور بوادر عدم الرضا الوظيفي.

أما النمط الأخير وهو النمط التسيبي فمن خلال الارتباط العكسي بينه وبين الرضا الوظيفي للأساتذة،إذ أن درجة الرضا الوظيفي للأساتذة تنخفض في ظل ممارسة المديرين للنمط التسيبي والعكس صحيح.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن السلوك التسيبي للمدراء يتسم بالتذبذب في إتخاذ القرارات وعدم الاهتمام واللامبالاة وانعدام العمل بروح الجماعة،وكذا التسيب وإضاعة الوقت والافتقار إلى الحماس والدافعية،وعدم الاهتمام بحل المشكلات والانشغالات، بالإضافة لوجود فوضى في التسيير وضعف الانضباط والتسيب وكثرة التغيب،وهذا ما يعيق تحقيق الأهداف التعليمية، وفي ظل هذه الظروف يختل النظام وتكثر الصراعات ويزيد الشعور بالإحباط واليأس وفقدان الدافعية فيحاول الأساتذة النفور من العمل وتنخفض روحهم المعنوية إلى أن يصلوا لحالة عدم الرضا الوظيفي.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع النتائج التي توصلت إليها دراسة العرادي (1986)، دراسة العفيفي(1999)، دراسة العسيلي (1999)، دراسة قاضي (2006)، دراسة المشعل (2006)، دراسة رضا وبيومي(2006)،دراسة عبود(2008)، دراسة مكفس(2009)، دراسة عبد الله الروقي (2012)،دراسة كولمر Collemer(1990)،دراسة باروكارن Bar & Karn (2000)،ودراسة وبي Wippy(2006) والتي توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين النمط الديمقراطي والرضا الوظيفي، وكذلك وجود علاقة ارتباط سلبية بين النمط التسيبي والديكتاتوري ودرجة الرضا الوظيفي،أما دراسة بطاح (1979)، دراسة حسان والصياد(1986)،دراسة عودة (1992)،دراسة حسين(1999)، دراسة عيد (2000)، دراسة عبد الرحيم(2000)،دراسة رياض والشناق (2000)، دراسة محمد عبود (2008)، ودراسة

المخلافي(2008) توصلت إلى نتائج عامة وهي وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجة الرضا الوظيفي والأنماط القيادية.

بينما اختلفت نتائج دراستنا مع دراسة عيد (2000)،دراسة الشناق(2001)،دراسة بيكر Baker (1979)، ودراسة هيلر ووليم Heller&William(1993)إذ توصلت إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي والرضا الوظيفي.

- الفرضية الرابعة:

تنص على وجود علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل الارتباط المتعدد بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي، والجدول التالي يوضح هذه النتيجة.

الجدول رقم(31) يوضح قيمة معامل الارتباط المتعدد

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	معامل الارتباط بيرسون	معامل الارتباط المتعدد	الدلالة
الاحتراق النفسي	-0,114	-0,112	دلالة إحصائيا
الرضا الوظيفي			
الاحتراق النفسي	0,044		
القيادة التربوية			
الرضا الوظيفي	-0,032		
القيادة التربوية			

يتضح من خلال الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي والقيادة التربوية ،هذا ما تدل عليه قيمة الارتباط المبينة عند مستوى الدلالة0,05 ودرجة حرية335 حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0,112-).

يفسر الباحث العلاقة الارتباطية السلبية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي والقيادة التربوية، من خلال ما يتعرض له الأستاذ داخل المؤسسة التربوية من ظروف غير مناسبة وبعض الممارسات الخاطئة من طرف مديرها وذلك بانتهاجهم للسلوك غير المناسب في القيادة كالتمسك بحرفية الأنظمة واتخاذ القرارات الفردية دون الأخذ في

الحسبان آراء الأساتذة والعمل بروح الفريق الواحد مما يؤدي إلى اضطراب العلاقة وزيادة الصراعات وانعدام الثقة، وينعكس ذلك سلبا على الراحة النفسية للأستاذ الأمر الذي يؤثر على أداءه الوظيفي وانخفاض روحه المعنوية ودافعتيه للعمل،وكذا عدم تحقيق الاستقرار الوظيفي وهذا سيؤدي حتما إلى انخفاض وعدم الشعور بالرضا الوظيفي،وفي ظل هذه الظروف تبدأ تتكون لدى الأستاذ اتجاهات سلبية نحو مهنة التدريس والتفكير في تركها، ويصبح في النهاية يعيش في دوامة صراعات ويترتب عليه الشعور بالضغوط، وعدم قدرة الأستاذ على مقاومة هذه الضغوط واستمرارها يؤثر سلبا على تكيفه النفسي والاجتماعية حتى يصل إلى مرحلة نهائية وهي الإصابة بالاحتراق النفسي الذي يعتبر كنتيجة نهائية لضغوط مهنة التدريس.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع ما توصل إليه دالماو Dalmau(1989) في دراسته التي هدفت إلى الكشف عن وجود أثرللسلوك القيادي للمديرين على الاحتراق النفسي للمعلمين ورضاهم عن المهنة، ارتباط درجة الاحتراق النفسي العالية عند المعلمين الذين عبروا عن درجة منخفضة من الرضا عن عملهم بنمط المديرالحاذق الأوتوقراطي.

الفرضية الخامسة:

تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية، وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون لكل من المجموعة الأولى التي تتراوح خبرتهم أقل من 16 سنة والمجموعة الثانية التي تتراوح خبرتهم أكثر من 16 سنة ثم تم مقارنة معاملات الارتباط للمجموعتين من خلال إيجاد دلالة الفرق بين معاملات الارتباط،والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (32) يوضح قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط للاحتراق النفسي والرضا الوظيفي تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

المتغير	الاحتراق النفسي		الرضا الوظيفي		ن	قيمة "ر"	قيمة الفرق بين معاملات الارتباط	الدلالة
	م	ع	م	ع				
أقل من 16 سنة	63,72	15,37	54,97	8,38	246	0,173	*1,16	غير دالة
أكثرمن16 سنة	64,93	17,42	51,58	8,93	91	0,031		

*** القيمة الناتجة عن الفرق بين معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية:**

- إذا كانت القيمة تقع بين 1,96 و2,58 الفرق دالا عند مستوى0,05 .

- إذا كانت القيمة تقع بين 2,58 فما فوق كان الفرق دالا عند مستوى0,01 .

- إذا كانت القيمة أقل من 1,96 الفرق غير دال .

يتضح من الجدول رقم (32) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية إذ بلغت قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط 1,16 وهي قيمة غير دالة.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المجموعتين معرضتين لنفس ضغوط العمل ويواجهون نفس المواقف،وتماثل البيئة التعليمية سواء لذوي الخبرة القليلة أو لذوي الخبرة المرتفعة، كما نرى أن الراتب لا يختلف بحسب سنوات الخبرة إلى بنسبة قليلة هذا ما يجعل رضا المجموعتين يتأثر بالأجر،كما أنهم يخضعون لنفس القوانين واللوائح التي تسري بالمؤسسات التعليمية، وربما يعود السبب أيضا إلى عدم التمييز من حيث الأعباء الوظيفية ونصاب الحصص وواجبات التدريس واحدة مهما اختلفت الخبرة لدى الأساتذة، والأوضاع والظروف الاقتصادية والاجتماعية متشابه مثلا كتدني المستوى المعشي، وتدني أيضا المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم، وفي ظل بيئة العمل المتساوية بين كلتا المجموعتين من نقص التعزيز وقلة الدعم النفسي،واتساع طبيعة الفجوة بين

الجهد المبذول وما يتوقعه ويطمح إليه الأساتذة،وهذا الفشل في إشباع الحاجات وعدم القدرة على مواجهة وتحقيق المتطلبات الإضافية للحياة يؤدي إلى الشعور بالإحباط والاضطراب والتعب الجسمي،وكل هذه الأمور تقود إلى حالة من عدم الرضا الوظيفي وصولا إلى الضغوط التي تعتبر كحتمية طبيعية وسبب جوهري وراء ظهور الاحتراق النفسي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه الباحث في دراسته السابقة، كما إتفقت مع دراسة عادل عبد الله وسها أديب عيسى (1996)، دراسة ولبين وآخرون Wolpin, & AL(1991)، دراسة بيتيBetty(1996)، دراسة بلاتسيدو وأغاليوستيس Platisdou & Agaliotis (2008) التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي تبعا لمتغير الخبرة.

اختلفت مع دراسة نايف بن محمد الحربي (2010)، دراسة ساري Sari(2004)، ودراسة موسى الرز (2009) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي تبعا لمتغير الخبرة التدريسية.

- الفرضية السادسة:

تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي ونمط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية، وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون لكل من المجموعة الأولى التي تتراوح خبرتهم أقل من 16 سنة والمجموعة الثانية التي تتراوح خبرتهم أكثر من 16 سنة ثم تم مقارنة معاملات الارتباط للمجموعتين من خلال إيجاد دلالة الفرق بين معاملات الارتباط،والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (33) يوضح قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط للاحتراق النفسي ونمط القيادة التربوية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

المتغير	الاحتراق النفسي		القيادة التربوية		ن	قيمة "ر"	قيمة الفرق بين معاملات الارتباط	الدلالة
	م	ع	م	ع				
أقل من 16سنة	63,72	15,37	71,87	8,26	246	0,094	0,04	غير دالة
أكثرمن16 سنة	64,93	17,42	72,25	6,97	91	0,099		

نلاحظ من الجدول السابق أن قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط بلغت 0,04 وهي غير دالة مما يؤكد على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي ونمط القيادة التربوية تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

ويمكن اعتبار هذه النتيجة طبيعية ومنطقية إذا ما نظرنا إلى ما توصل إليه الباحث سابقا في الفرضية الثانية وهي عدم وجود علاقة أصلا بين الاحتراق النفسي وأنماط القيادة التربوية لدى عينة الأساتذة ككل،فحتما لا يمكن أن تكون هناك فروق بين الأساتذة قليلو الخبرة ومرتفعي الخبرة في علاقة الاحتراق النفسي بالقيادة التربوية، وكذلك من خلال اعتبار السلوك القيادي للمدير ليس من المصادر الأساسية للاحتراق النفسي للأساتذة مهما اختلفت سنوات خبرتهم التدريسية.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة مونتجمري Montgomery(1989)، واختلفت مع دراسة كاليسون Callison (1995) التي توصلت إلى فروق بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي تبعا لمتغير الخبرة التدريسية.

- الفرضية السابعة :

تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغيرسنوات الخبرة التدريسية، وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون لكل من المجموعة الأولى التي تتراوح خبرتهم أقل من 16 سنة والمجموعة الثانية التي تتراوح خبرتهم

أكثر من 16 سنة ثم تم مقارنة معاملات الارتباط للمجموعتين من خلال إيجاد دلالة الفرق بين معاملات الارتباط،والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (34) يوضح قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط للرضا الوظيفي والقيادة التربوية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

المتغير	الرضا الوظيفي		القيادة التربوية		ن	قيمة "ر"	قيمة الفرق بين معاملات الارتباط	الدلالة
	م	ع	م	ع				
أقل من 16سنة	54,97	8,38	71,87	8,262	246	0,013	1,16	غير دالة
أكثرمن16 سنة	51,58	8,93	72,25	6,97	91	0,157		

تبين لنا من الجدول رقم (31) أن قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط بلغت 1,16 وهي قيمة غير دالة ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

ويعود السبب في هذه النتيجة إلى طبيعة بيئة العمل فهي متشابهة سواء للأساتذة من ذوي الخبرات الأقل أو الأكبر خبرة ووجود فرص متساوية كالمكافأة والحوافز المادية ومواقيت العمل والظروف الفيزيقية للعمل التي تؤثر على ارتفاع درجة الرضا أو عدم الشعور بالرضا الوظيفي، بالإضافة إلى أن المديرون يتبعون نمط قيادي مشابه ويتعاملون بنفس القوانين واللوائح على جميع الأساتذة بغض النظرعلى خبرتهم، والمديرين لا يميزون بين المجموعتين إلى من حيث الأداء، كما أن عامل الخبرة لدى الأساتذة رغم أهميته إلى أنه لا يحتل مكانة بارزة في علاقة المديرين مع الأساتذة.

وتتفق نتائج دراستنا مع ما أشارت إليه نتائج دراسة رياض والشناق (2000)، دراسة الروقي (2013)، ودراسة شقير (2011) في عدم وجود فروق في علاقة النمط القيادي للمديرين بالرضا الوظيفي للمعلمين تبعا لمتغير الخبرة.

واختلفت مع النتائج التي توصلت إليها دراسة عودة (1992) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السلوك القيادي لمدير المدرسة والرضا الوظيفي لدى المعلمين تغزى لمتغير الخبرة التربوية.

خلص الباحث من خلال دراسته الميدانية وتحليل ومناقشة نتائجها إلى أن الاحتراق النفسي ارتبط سلبيا بالرضا الوظيفي،وعدم وجود أي علاقة ارتباطية بين الاحتراق النفسي وأنماط القيادة التربوية ،وكذا وجود علاقة إرتباطية موجبة بين النمط الديمقراطي والرضا الوظيفي، أما العلاقة بين كل من النمطين الديكتاتوري والتسيبي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي هي علاقة ارتباطية سالبة ، كما خلصت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية،وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والقيادة التربوية تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الرضا الوظيفي والقيادة التربوية تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

خلاصة الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي، ومعرفة العلاقة بين الاحتراق النفسي وأنماط القيادة التربوية،وكذلك معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي والقيادة التربوية،بالإضافة إلى معرفة إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي القيادة التربوية تغزى لمتغير سنوات الخبرة،وقد قام الباحث باختيار عينة من 337 أستاذ ببعض ثانويات ولاية معسكر، طبق عليهم مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي ومقياس الرضا الوظيفي واستبيان أنماط القيادة التربوية،استخدم الباحث المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة، وتم الاعتماد في معالجة البيانات على برنامج الرزم الإحصائية (SPSS)، كما تم استخدام معادلة دلالة الفرق وبعد عرض وتحليل النتائج تم التوصل إلى:

1- توجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى الدالة 0,05 بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي.

2- لا توجد علاقة إرتباطية بين الاحتراق النفسي وأنماط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

3- توجد علاقة إرتباطية موجبة عند مستوى الدالة 0,01 بين النمط الديمقراطي والرضا الوظيفي،وتوجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى الدالة 0,01 بين كل من النمطين الديكتاتوري والتسيبي والرضا الوظيفي لدى أستاذة التعليم الثانوي.

4 -توجد علاقة ارتباطية سالبة عند مستوى الدالة 0,05 بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاحتراق النفسي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الرضا الوظيفي والقيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

الإقتراحات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يورد الباحث عدد من التوصيات التي يمكن أن تسهم في خفض الاحتراق النفسي وزيادة الرضا الوظيفي في ضوء النمط القيادي السائد، وهي كما يلي:

- عقد دورات تكوينية للأساتذة الهدف منها إكسابهم المهارات التي تمكنهم من التغلب على صعوبات العمل في مهنة التدريس.
- توفير مناخ تنظيمي يسمح بالحوار بين الأساتذة ومديرهم لمناقشة القضايا التعليمية وتبادل الآراء لمواجهة المشكلات التي تواجههم.
- العمل على تحسين المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم لرفع درجة رضا الأساتذة.
- تحسين مستوى الرضا الوظيفي لدى الأساتذة من خلال الاهتمام بالتحفيز المادي والمعنوي لتفادي الشعور بالضغوط المهنية والاحتراق النفسي.
- ضرورة توعية مديري الثانويات وكيفية تجنب الأنماط القيادية السلبية التي تؤثر على البيئة المدرسية.
- محاولة تبني مديري المؤسسات التربوية النمط القيادي الفعال لما لذلك من تأثير على الرضا الوظيفي.
- تفعيل دورالإدارة الوصية بالتعاون مع مديري الثانويات للتعرف على متطلبات العمل مع محاولة توفيرها وفقا للإمكانات المتاحة لزيادة الشعوربالرضا الوظيفي لدى الأساتذة.
- الاهتمام بإعداد البرامج الإرشادية لمساعد الأساتذة على التنبؤ المبكر بإمكانية حدوث ظاهرة الاحتراق النفسي، والعمل على مواجهتها قبل استفحالها.
- إتباع الأنماط القيادية الديمقراطية التي تراعي مستويات وحاجات المعلمين وقدراتهم ومؤهلاتهم العلمية والتربوية من أجل زيادة رضاهم الوظيفي الذي سينعكس بالإيجاب علي تحسين أدائهم ونموهم المهني.
- خفض الشعور بالاحتراق النفسي من خلال حسن استثمار طاقات الأساتذة إلى أقصى درجة ممكنة بدلا من إهدارها.

- قائمة المراجع باللغة العربية:

1- أبوالنيل محمود السيد (1987). الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي:دار النهضة العربية، بيروت.

2- أبوحامد خلود محمد خالد (2013). أنماط السلوك القيادي لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الأساسية العليا في محافظات شمال الضفة الغربية.رسالة ماجستير،كلية الدراسات العليا،جامعة النجاح الوطنية نابلس.

3- أبوتينة عبد الله وعصمت الروسان(2008).الأنماط القيادية المفضلة لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين الفائزين بجائزة الملكة رانيا العبد الله للمعلم المتميز وعلاقتها بتميزهم التربوي .المجلة الأردنية في العلوم التربوية،4(4)،265- 278 .

5- أبورحمة محمد خميس(2012). ضغوط العمل وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المشرفين التربويين بمحافظات غزة.رسالة ماجستير،كلية التربية،الجامعةالإسلامية غزة.

6- أبو زعيترمنير حسن(2009).درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها.رسالة ماجستير،كلية التربية،الجامعة الإسلامية غزة.

7- أبوسمرة محمود أحمد (2007).الرضا الوظيفي لدى المشرفين الأكاديميين في جامعة القدس المفتوحة.المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، 1(1)،219-255.

8- أبوفارس محمود عوده،عمر محمد عبد الله الخرابشة (2010) الفروق في الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية بمحافظة البلقان الأردن وعلاقته بعدد من المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 8(2)،3-12 .

9- أبومسعود سماهرمسلم عياد (2010). ظاهرة الاحتراق الوظيفي لدى الموظفين الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة .رسالة ماجستير،كلية التجارة،الجامعة الإسلامية غزة.

10- أبوهواش راضي محمد جبر وعبد الحافظ قاسم الشايب (2012). مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمات التربية مقارنة بالمعلمات العاديات في محافظة الباحة في السعودية . المجلة الدولية التربوية الم تخصصة،1(7)،360-382.

11- أبوناصر فتحي محمد (2008). مدخل إلى الإدارة التربوية النظريات والمهارات ط1:دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان.

12-إدريس عائشة وسليمان عباس سليمان(2007). الاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة نينوى.مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية الموصل، 4(1)205-224.

13- أسليم فادي سامي راشد (2013).الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء في كليات المجتمع بمحافظات غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للعاملين فيها، رسالة ماجستير،كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

14- الإبراهيم عدنان بدري (2011) .الإدارة تربوية – مدرسية – صفية ط1:مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع،عمان.

15- الأسطل أميمة 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.

16- الأشقر ياسرحسن،نظمي أبو مصطفى (2011).الضغوط المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلم الفلسطيني.مجلة الجامعة الإسلامية فلسطين 19(1)،209-238.

17- الأغا رائد عمر (2008). المهارات القيادية لدى المسئولين في شركة الاتصالات الخلوية الفلسطينية(جوال) بين الواقع والمنظور المعياري.رسالة ماجستير، كلية التجارة قسم إدارة الأعمال، جامعة،الجامعة الإسلامية غزة.

18- البخيت صلاح الدين فرج عطا الله ، زينب عبد الرحمن الحسن (2011). الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي الموهوبين في السودان.مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية،3(1)،12-68.

19- البدري طارق عبدالحميد (2001).الأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التعليمية: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان.

20- البلادي صالح بن مطير(2011).الرضا الوظيفي لمديري المدارس المتوسطة بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهم.رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة أم القرى .

21- البندري محمد سليمان،عدنان الشيخ يوسف العتوم(2002). طبيعة العلاقة الشخصية بين المديرين والمعلمين وعلاقتها بالرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في سلطنة عمان والأردن.مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3(3)،89-.121

22- الجخلب علاء مصطفى درويش (2012) درجة تقدير المديرين المساعدين لفاعلية الإدارة المدرسية وعلاقتها بالأنماط القيادية في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة،رسالة ماجستير،كلية التربية،الجامعة الإسلامية غزة.

23- الجريد عارف بن ماطل(2007).التحفيز ودوره في تحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين بشرطة منطقة الجوف.رسالة ماجستير في العلو م الإدارية، كلية الدراسات العليا جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

24- الجعافرة أسمى عبدالحافظ وآخرون(2013).الاحتراق النفسي لدى الطلبة الجامعيين القاطنين في المنازل الداخلية وعلاقته بعدد من المتغيرات .مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21(1)،295-325.

25-الجمل أماني بسام سعيد (2012).الاحتراق الوظيفي لدى المرأة العاملة في مؤسسات السلطة الوطنية الفلسطينية بغزة.رسالة ماجستير،كلية التجارة،الجامعة الإسلامية غزة.

26- الجيار عادل بن صالح عمر (2001).الرضا الوظيفي وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من وكيلات الأقسام ومديرات الادارت بجامعة الملك سعود.مجلة الآداب والعلوم الإنسانية:دار حراء للنشر والتوزيع، (42)،431-490.

26- الجيوسي محمد رسلان،جميلة جادالله (2008).الإدارة علم وتطبيق ط3: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

27- الحاتمي سليمان بن علي بن محمد (2014).الاحتراق النفسي وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات لدى المعلمين العمانيين في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان.رسالة ماجستير، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

28- الحراقي زيني مشكوحجي(2009).دراسة مقارنة في الاحتراق النفسي لدى تدريسيي كلية التربية الرياضية .مجلة الرافدين للعلوم الرياضية،جامعة الموصل ،15(52)،85-106.

29- الحربي نايف بن محمد (2010). الرضا المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي في ضوء عدد من المتغيرات لدى عينة من المعلمين والمعلمات بالمدينة المنورة ومحافظة ينبع البحر .اللقاء السنوي الخامس للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.

30- الخرابشة عمر محمد عبد الله ،أحمد عبد الحليم عربيات (2005). الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 17(2)،292-331.

31- الخلايلة هدى ،عبد الحافظ الشايب،وهديل صالح(2012) .الاحتراق النفسي للمعلمين وعلاقته بالثقة البينمنظمية السائدة في مدارس محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. المجلة الأردنية في العلوم التربوية،8(3)،243-254.

32- الخليفي حنان بنت ناصر صالح (2010).الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى عينة من معلمات التعليم الثانوي بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهم.رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة أم القرى .

33- الخيري حسن بن حسين بن عطاس (2008)الرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز لدى عينة من المرشدين المدرسيين بمراحل التعليم العام،رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة أم القرى.

34- الداية سناء محمد عطا (2012).درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للعدالة التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين.رسالة ماجستير كلية التربية،الجامعة الإسلامية.

35- الدعيلج إبراهيم بن عبد العزيز (2009).الإدارة العامة والإدارة التربوية ط 1:دار الرواد للنشر والتوزيع،عمان.

36- الدليمي أحمد محمد مخلف،كريم ناصر علي (2009). علم النفس الإداري وتطبيقاته في العمل:دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان.

37- الدوسري مبارك بن فالح بن مبارك (2010). ضغوط العمل وعلاقتها بالرضا الوظيفي للأفراد العاملين في مراكزحرس الحدود بمنطقة مكة المكرمة.رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

38- الديب إبراهيم (2009). مدير المستقبل ،مدير القرن الواحد والعشرين ط 5:مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع المنصورة.

39- الرافعي يحي عبد الله ،محمد فرحان القضاة (2010). مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين في ضوء بعض المتغيرات. مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 2(2)، 298-351.

40-الربدي سفيان إبراهيم(2014).مستويات الاحتراق النفسي لدىالمرشدين والمرشدات بمنطقة القصيم التعليمية في ضوء بعض المتغيرات.مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، جامعة المجمعة،(3)،237-309.

41- الرشايدة محمد صبيح (2010). مهارات في الإدارة والقيادة والإشراف التربوي ط1.دار وائل للنشر والتوزيع،عمان.

42- الزهراني نوال بنت عثمان بن أحمد (2008) .الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة .رسالة ماجستير،كلية التربية ،جامعة أم القرى.

43- الزيودي محمد حمزة (2007) .مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك. مجلة جامعة دمشق، 23(2)،189-219.

44- السبيعي عبد الله سحمي (2014). الاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة بمدينة الرياض.رسالة ماجستير،كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية الرياض.

45- السحباني إبراهيم عيد (2012). تفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى معلميهم بمحافظات غزة.رسالة ماجستير،كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

45- السرطاوي زيدان أحمد (1997).الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي التربية الخاصة.مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 21(1)،57-96.

46- السكران ياسر فخري مصطفى (2014).مستوى الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية اربد الجامعية.مجلة دراسات التعليم العالي ،(6)،85-113.

47- السلخي محمود جمال (2013) مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الإسلامية العاملين في المدارس الخاصة في مدينة عمان في ضوء بعض المتغيرات، مجلة دراسات العلوم التربوية، 40(4)، 1207-.1229

48-الشامان أمل بنت سلامة(2006).مصادرالضغوط التنظيمية لدى المشرفات الادريات بمدينة الرياض في ضوء بعض المتغيرات.رسالة التربية وعلم النفس (26).

49-الشمري سالم عواد (2009).الرضاالوظيفي لدى العاملين وأثاره على الأداء الوظيفي دراسة تطبيقية على القطاع الصناعي،جامع ة الملك عبد العزيز.ملتقى البحث العلمي .

50- الشهراني نورة عبد الوهاب آل مقرن (2013). واقع البرامج التدريبية بمركز الأمير سلمان لبناء القادة بمدرسة الرياض الأهلية.رسالة ماجستير ،كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

51- الشهري عبد الله بن علي أبو عراد(1999). مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى مرشدي المرحلة الابتدائية.رسال ة ماجستير، كلية التربية،قسم علم النفس،جامعة أم القرى.

52- الشيوخ لميعة محسن محمد (2011). الاحتراق النفسي لدى المعلمة وعلاقته بالاتجاه نحو مهنة التعليم.رسالة ماجستير،كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك.

53- الصليبي محمود عيد المسلم (2008).جودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية ط 1:دار حامد للنشر والتوزيع عمان.

54- الصيرفى محمد (2007).السلوك الإداري«العلاقات الإنسانية»:دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الاسكندارية.

55-الظفري سعيد ،القريوتي إبراهيم (2010).الاحتراق النفسي لدى معلمات ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان .المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6(3)،175-190.

56- العبودي فاتح (2008).الضغط النفسي وعلاقته بالرضا، دراسة ميدانية بمؤسسة الخزف الصحي.رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية،جامعة منتوري قسنطينة.

57- العبيدي محمد جاسم محمد (2004). سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطور العام ط1:دار الثقافة للنشر والتوزيع.

58- العتوم عدنان يوسف، قاسم محمد محمود كوفحي (2011).القيادة والتغيير الطريق نحو النجاح ط1:دار إثراء للنشر والتوزيع،عمان.

59- العجارمة موافق أحمد شحادة (2012). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان،رسالة ماجستير،كلية العلوم التربوية،جامعة الشرق الأوسط.

60- العجمي محمد حسنين (2008)الإدارة والتخطيط التربوي،النظرية والتطبيق ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

61- العسكري كفاح يحي ،رنا عبد المنعم العباسي (2011).الاحتراق النفسي لدى تدريسيات كلية التربية الجامعة المستنصرية .مجلة آداب المستنصرية ،(54)،1-25.

62- العكش فوزي ،أحمد الحسين (2008).الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة والحكومية في الأردن. مجلة المنارة،14(1)،11-44.

63- العلاق بشير(2010).القيادة الإدارية:دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

64- العياصرة معن محمود أحمد (2008).الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتهما بالاحتراق النفسي ط 1:دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان.

65- الغامدي حمدان بن سالم عبد الله (2006).الرضا الوظيفي لدى العاملين في سجن مدينة تبوك.رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

66- العزاوي أنو قاسم ،أياد محمد يحيي(2007).الاحتراق النفسي لدى معلمات الصفوف الخاصة في مدينة الموصل.مجلة كلية التربية الأساسية 5(2)285-301.

67- العزو فاتن عوض (2010).القيادة والإشراف التربوي ط 1:دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

68- الغيلاني سالم بن محمد (2013). بعض سمات الشخصية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى مدربي الفرق الأولى والاتحادات الرياضية في محافظة مسقط.رسالة ماجستير، كلية العلوم ولآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

69- الفريحات عمار ووائل الربضي (2010).مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال محافظة عجلون.مجلة جامعة النجاح للأبحاث ،24(5) ،1559-1586.

70- الفضلى فضل صباح (1998).علاقة الرضا الوظيفي بالعائد المالي للوظيفة ومستقبلها المهني وظروفها المادية في الأجهزة الحكومية بدولة الكويت.مجلة جامعة الملك عبد العزيز ،(3)،11-33.

71- القاروط صادق سميح صادق (2006). الجدية في العمل وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية.رسالة ماجستير،كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

72- القحطاني محمد بن مترك مسعود، الجيارعادل بن صلاح عمر (2007).علم النفس التنظيمي والإداري:مكتبة الملك فهد الوطنية.

74- القحطاني نجلاء سعيد حسن الهباش(2011). الاحتراق النفسي وعلاقته بالمناخ المدرسي والرضا الوظيفي لدى معلمات المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير.

75- القريوتي إبراهيم أمين و فريد مصطفى الخطيب(2006).الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن.مجلة كلية التربية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة،21(23)،131-154.

76- القريوتي محمد قاسم (2009). السلوك التنظيمي ط5: دار وائل للنشر عمان.

77- القطراوي رياض علي (2012).سلوك المخاطرة وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى العاملين في برنامج الطورئ في محافظات غزة.رسالة ماجستير، كلية التربية،جامعة الأزهر.

78-القيسي ماجد لما (2014).درجة الاحتراق النفسي لدى المرشدين في مدارس محافظة الطفيلة.مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية غزة،22(1)،231-251.

79- الكردى أحمد (2010).السلوك التنظيمي:موسوعة الإسلام والتنمية ، القاهرة.

80- الكندي مصطفى بن هلال بن بدر (2014).الرضا الوظيفي لدى المعلمين الوافدين في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.رسالة ماجستير، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى،سلطنة عمان.

81- اللامي عبد الله حسين وآخرون(2005).السمات الشخصية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى مدربي كرة القدم.مجلة علوم التربية الرياضية، جامعة بابل،(4)،72-83.

82- اللوح أحمد يوسف أحمد (2008).الصراعات التنظيمية وانعكاساتها على الرضا الوظيفي دراسة مقارنة لوجهات نظر العاملين في جامعتي الأزهر والإسلامية.رسالة ماجستير، كلية التجارة الجامعة الإسلامية غزة.

83- المدلج عبد الله بن عبد المحسن (2003).قياس مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين الفنيين في الخدمات الطبية للقوات المسلحة مستشفى القوات المسلحة الرياض. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا.

84- المدهون فادى عمر مصطفى (2013). فعالية القيادة التربوية لمديرى مناطق غزة التعليمية بوكالة الغوث من وجهة نظر مديرى المدارس بمحافظات غزة.رسالة ماجستير كلية التربية،جامعة الأزهر غزة.

85- المساعيد أصلان صبح (2011).مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في آل البيت وعلاقتها بالخبرة والتحصيل الدراسي .مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية،3(1)،166-209.

86- المشعان عويد سلطان(1994). علم النفس الصناعي: مكتبة الفلاح، بيروت.

87- المعايطة عبد العزيز عطا الله (2007).الإدارة المدرسية في ضوء الفكر المعاصرة ط1: دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان.

88- الهملان أمل فلاح فهد(2008).الاحتراق النفسي والمساندة الاجتماعية وعلاقتهما باتجاه العاملين الكويتيين نحو التقاعد المبكر(دراسة سيكومترية- إكلينيكية).رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق.

89- أندرودي سيزلاي،مارك جي والاس ترجمة أحمدأبوالقاسم(1991).السلوك التنظيمي معهد الإدارة العامة ،الرياض.

90-أنور سلطان محمد سعيد(2003).السلوك التنظيمي:دار الجامعة الجديدة الإسكندرية .

91- النادر هيثم محمد ، بشير أحمد العلوان، محمد خالد القضاة(2014).مصادر الضغط النفسي لدى طلبة كلية التربية الرياضية وطلبة الكليات الأخرى في كل من جامعة مؤتة و البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات.مجلة دراسات العلوم التربوية، م41ع1.

92- النصير دلال منزل (2007).الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين وكليات البنات في الرياض. رسالة التربية وعلم النفس.

93- النوري مرتضى جبار (2011). قياس أبعاد الاحتراق النفسي وعلاقته بالمتغيرات الديموغرافية عند أعضاء الهيئة التدريسية في بعض كليات ومعاهد بغداد .مجلة الإدارة والإقتصاد،(86)،85-99.

94- بافطوم سالم أحمد (2011).دراسة مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية .مجلة جامعة تكريت للعلوم، 18(7)،210-244.

95- باوية نبيلة (2012).مستوى الاحتراق النفسي لدى الطالب الجامعي، لدى عينة طلبة جامعة قاصدي مرباح ورقلة.مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،(8)،315-334.

96- باوية نبيلة (2013).الدعم الاجتماعي وعلاقته ب الاحتراق النفسي لدى النساء المصابات بسرطان الثدي ،دراسة ميدانية على عينة من النساء بمستشفي محمد بوضياف بورقلة.رسالة دكتوراه،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

97-بضياف عادل(2010).مدى فعالية إدارة الموارد البشرية في تحقيق الرضا الوظيفي لدى الموظفين الجامعيين.رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة محمود منتوري قسنطينة.

98- بغول زهير(2007).محددات النجاح في العمل الإداري بالمؤسسات الوطنية في إطار نظرية فريدريك هرزبرغ للدافعية.رسالة دكتوراه،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة منتوري قسنطينة.

99- بقيعي نافز (2011). الذكاء الانفعالي وعلاقته بأنماط الشخصية والاحتراق النفسي لدى معلمي الصفوف الأولى .مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 25(1)،50-82.

100- بلبيسي فاتنة جميل محمد(2007).درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين.رسالة ماجستير،كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

101- بن زروال فتيحة(2008).أنماط الشخصية وعلاقتها بالإجهاد،دراسة ميدانية على عينة من العاملين بالحماية المدنية،البريد،مصلحتي الاستعجالات والتوليد بولاية أم البواقي.رسالة دكتوراه،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة منوري قسنطينة .

102- بوحارة هناء (2012).الاحتراق النفسي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى أعوان الحماعية المدنية،دراسة ميدانية بمديرية الحماية المدنية وبعض الوحدات بولايتي عنابة والطارف.رسالة ماجستير،كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية،جامعة سطيف.

103- بووذن نبيلة (2007).محددات الرضا الوظيفي لدى العامل الجزائري في إطار نظرية دافيد ماكليلاند للدافعية، دراسة ميدانية بمؤسسة سونا ريك وحدة فرجيوة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية، جامعة محمود منتوري قسنطينة.

104- ثابت إحسان أحمد (2011).الرضا الوظيفي على وفق بعض المتغيرات الشخصية لأعضاء الهيئة التدريسية والموظفين الإداريين جامعة الموصل.مجلة الرافدين للعلوم الرياضية، 17(57)63-82.

105- جاسم نداء جمال (2011).الاحتراق النفسي لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات .مجلة آداب المستنصرية، (55)،1-34.

106- جرار سنابل أمين صالح (2011).الجدية في العمل وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية.رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

107- جمعة سيد يوسف (2001).النظريات الحديثة في تفسير الأمراض النفسية:دار غريب، القاهرة.

108- جمعة سيد يوسف (2004).إدارة ضغوط العمل، رؤية نفسية: ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.

109- جمعة سيد يوسف(2006).إدارة الضغوط،مركز تطويرالدراسات العليا والبحوث، كلية الهندسة ،جامعة القاهرة.

110- جوادي يوسف(2006).مصادر ومستويات الضغط النفسي لدى الأستاذ الجامعي، دراسة ميدانية بجامعة قسنطينة .رسالة ماجستير،كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية جامعة منوري قسنطينة.

111- جودة إيمان ورندة اليافي (2002).ضغوط العمل وعلاقتها بالتوجه البيروقراطي، وعدم الرضا الوظيفي.مجلة جامعة دمشق، 10(1)،71-114.

112- حجي أحمد إسماعيل (2000).الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية:دارالفكرالعربي، القاهرة.

113- حرب عودة يوسف محمد (1998).ظاهرة الاحتراق النفسي وعلاقتها بضغوط العمل لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الضفة الغربية.رسالة ماجستير،كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

114- حرز الله أشرف رياض (2007).مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقته برضاهم الوظيفي.رسالة ماجستير،كلية التربية،الجامعة الإسلامية غزة.

115- حريم حسين (1997).السلوك التنظيمي سلوك الأفراد في المنظمات:دار زهران للنشر والتوزيع،عمان.

116- حسام زكي محمود (2008).الإنهاك النفسي وعلاقته بالتوافق الزواجي وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا.رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة المنيا.

117- حسان حسن محمد، محمد حسنين العجمي (2010).الإدارة التربوية ط 2:دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

118- حسين طه عبد العظيم، سلامة عبد العظيم حسين (2006).استراتيجيات ادراة الضغوط التربوية والنفسية :دار الفكر،عمان.

119- خليفات عبد الفتاح ،الزغول عماد (2003). مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي مديرية تربية محافظة الكرك وعلاقتتها ببعض المتغيرات.مجلة العلوم التربوية.

120- حمدى علي،علي عسكر،حسن الموسوي (1999).علم النفس الصناعي والتنظيمي بين النظرية والتطبيق .دار الكتاب الحديث،الكويت.

121- حمدى علي (2008).سيكولوجية الاتصال وضغوط العمل:دار الكتاب الحديث، الكويت.

122- ختام علي الضمور (2008):الاحتراق النفسي لدى الأم العاملة وأثره في طريقة تعامل الأم مع الأبناء من وجهة نظر الأمهات العاملات في محافظات الكرك، جامعة مؤتة.

123- خليفات عبد الفتاح ،منى خلف الملاحمة (2009).الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى هيئة التدريس بالجامعة الخاصة.مجلة جامعة دمشق، 25(3+4)289-340.

124- راوية حسن(2002):السلوك التنظيمي المعاصر:الدار الجامعية الإسكندرية.

125- دبابي بوبكر (2013).برنامج إرشادي في تخفيض مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية.رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

126- دردير نشوة كرم عمار أبوبكر(2007). الإحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ- ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات .رسالة ماجستير،كلية التربية ،قسم علم النفس التربوي والصحة النفسية، جامعة الفيوم.

127- دياب إسماعيل محمد (2001).الإدارة المدرسية:دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.

128- رضوان محمد (2013). الرضا الوظيفي وعلاقته بالإبداع الإداري لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات وأقسام التربية الرياضية في اليمن.مجلة جامعة النجاح للأبحاث في العلوم الإنسانية، 27(5)،981-1010.

129- رمضان رشيدة عبد الرءوف(2011).الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالرضا المهني لدى معلمي المرحلة الابتدائية .المجلة التربوية الكويت،26(101)، 189- 246.

130- رمضان جهاد عبد الفتاح صالح (1999). ظاهرة الاحتراق النفسي وإستراتيجيات التكيف لدى العاملين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

131 -رونالد.ي ريجيو ترجمة فارس حلمي (1999).مدخل إلى علم النفس الصناعي والتنظيمي:دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان.

132- سعاده رشيد(2005).الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقيادة التربوية لدى مديري التعليم الإكمالي والثانوي، دراسة ميدانية بولاية ورقلة.رسالة ماجستير كلية الآداب والعلوم الإنسانية،جامعة ورقلة.

133- سمارة فوزي (2007).الإدارة التربوية:دار الطريق للنشر والتوزيع،عمان.

134- سلمان العميان محمود (2004).السلوك التنظيمي في منظمات العمل:دار وائل للنشر عمان.

135- سلمان منى رسول (2011).الرضا الوظيفي لدى المشرفين الاختصاصي وعلاقته بإدائهم الوظيفي.مجلة دراسات تربوية، (15)،59-78.

136- سليم أشرف أحمد سليم (2009).السلوك القيادي وعلاقته بالمناخ المنظمي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر معلميهم.رسالة ماجستير،كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية نابلس.

137- شحادة حاتم عبد الله (2008).واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات قطاع غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية وسبل تطويرها.رسالة ماجستير، كلية التربية،الجامعة الإسلامية غزة.

138- شاكر نايف زايد (2007).الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في سلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات.مجلة العلوم التربوية والنفسية،كلية التربية جامعة البحرين،9(4)،161-182.

139- شراك رياض(2004).دراسات في الإدارة التربوية ط 1:داروائل للنشر والتوزيع، عمان.

140- شرقي رابح(2010). النمط القيادي للمديرين وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الإبتدائية، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الإبتدائي بولاية المسيلة.رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة منتوري قسنطينة.

141- شريرعزيزة عبد الله ،جواد محمد الشيخ خليل (2008).الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المعلمين.مجلة الجامعة الإسلامية فلسطين، 16(1)،683-711.

142- شقير علاء توفيق رشيد (2011). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها للقيادة التشاركية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها.رسالة ماجستير،كلية الدراسات العليا،جامعة النجاح الوطنية نابلس،فلسطين.

143- شهاب شهرزاد محمد (2009).أثر برنامج تطويري لرفع مستوى القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية بمركز محافظة نينوى.مجلة دراسات تربوية ع 8.

144- شوكت رفعت رنا (2013).الضغوط التي يتعرض لها الباحثون الاجتماعيون وعلاقتها بالرضا عن العمل.مجلة الأستاذ، 1(205)،693-718.

145- طالب أحمد حسين (2012).نظرة في تجريم الإضراب الوظيفي في التشريع العراقي.مجلة واسط للعلوم الإنسانية، (18)،241-271.

146- طشطوش رامي، وعلي جروان، ومحمد مهيدات، وزايد بني عطا(2013). ظاهرة الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى معلمي غرف المصادرفي الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، 27(8)،1727-1762.

147- عابدين محمد عبد القادر (2011).الاحتراق النفسي لدى المشرفين التربويين في مديريات التربية في الضفة الغربية .مجلة الجامعة الإسلامية فلسطين ،19(2)،439-.486

148- عالم خالدأحمد(2008).درجة ممارسة القيادات التربوية في الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة لعملية اتخاذ القرار.رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة أم القرى.

149- عبد الباقي خالدتيسير (2014).الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى معلمات رياض الأطفال بمحلية أم درمان وسط.رسالة ماجستير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

150- عبد العلي مهند عبد سليم (2003). مفهوم الذات واثر بعض المتغيرات الديمغرافية وعلاقتها بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين ونابلس .رسالة ماجستير،كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

151- عبدالمعطي حسن مصطفى (2009).المقاييس النفسية المقننة:مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

152- عبود علي سكر (2012).العدالة التنظيمية وتأثيرها على الرضا الوظيفي للعاملين، دراسة استطلاعية على عينة من المعلمين والمدرسين في مركز محافظة الديوانية.مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، 14(4)،66-81.

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

154- عربيات بشير(2012). أنماط القيادة التربوية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية وأثرها على الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس،كلية الهندسة التكنولوجية .مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، م20ع2.

156- عريفج سامي سلطي (2007).الإدارة التربوية المعاصرة ط 3:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان.

157- عسكرعلي(2003). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها:دارالكتا ب الحديث الكويت.

158- عسكرعلي(2005). الأسس النفسية والاجتماعية للسلوك في مجال العمل:دا ر الكتاب الحديث،الكويت.

159- عشوي مصطفى (1992).أسس علم النفس الصناعي التنظيمي:المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر.

160- صلاح الدين فرح عطا الله (2009).أثر التكامل بين إستراتيجيتي التدريس البنائيتين دور التعلم والخارطة المفاهيمية في دراكات الطلبة للبيئة التعلمية الصفية: مجلة الملك سعود21(3)،733-689 .

161- عطية سفيان يحيى الطيبي(2013).الأنماط القيادية التربوية وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر العاملين.رسالة ماجستير،أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا،جامعة الاقصى.

162-عكاشة محمودفتحي(1999).علم النفس الصناعي:مطبعة الجمهورية، الاسكندارية.

163- عواد يوسف ذياب(2010).الاحتراق النفسي لمعلمي المدارس الأساسية الحكومية الناتج عن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية . مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية ،24(9)، 2496-.2526

164- عوض أحمد محمد بني أحمد(2007).الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس:دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان.

165- عويضة كامل محمد (1996).علم النفس الصناعي: دارالكتب العلمية ، بيروت.

166-عياصرة علي أحمد عبد الرحمن،محمد محمود العودة الفاضل (2006).الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية ط 1:دارالحامد للنشر والتوزيع عمان.

167- عيسان صالحة ،علي كاظم،جيهة العاني،هلال النباهي،خالد الهنائي وسالم السكيتي(2011). أسباب غياب المعلمين العمانيين عن الدوام الرسمي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية.المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7(1)،1-21.

168- فراس محمود علي ، أحمد حازم احمد، علي حسين محمد (2007).إعداد مقياس الرضا عن العمل لأعضاء الهيئات التدريسية في كلية وأقسام التربية الرياضية في جامعة الموصل.مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية،7(1)،251-309.

169- فرج إخلاص زكي (2013).الرضا الوظيفي لدى موظفي وزارة التربية في محافظات بغداد. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (36)،142-164.

170- فليه فاروق عبده، السيد محمد عبد المجيد (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية ط1:دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان.

171- قشطة منى حمد (2009).درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التربوية في ضوء المعايير الإسلامية من وجهة نظر المعلمين وسبل تفعيلها(دراسة تقويمية)، رسالة ماجستير،كلية التربية،الجامعة الإسلامية غزة.

172- قصي عبد اللطيف ومحمد جواد كاظم (2007).الاحتراق النفسي لدى مدرسي العلوم الاجتماعية في المدارس.مجلة كلية التربية الأساسية،(52)،337-360.

173- فهمي مصطفى (1995).الصحة النفسية،دراسات في سيكولوجية التكيف ط 3: مكتبة الخانجى ،القاهرة.

174- قنديل علاء محمد سيد (2010).القيادة الإدارية وإدارة الابتكار ط 1:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان.

175- كامل إبراهيم سهام (2008).اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية .رسالة ماجستير،كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

176- كفافى جابر عبد الحميد وعلاء الدين (1995).معجم علم النفس والطب النفسي: دار النهضة العربية، القاهرة.

177-ماهر أحمد(2002).السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات:الدارالجامعية الاسكندارية.

178- مجدى أحمد محمد عبد الله (2000).علم النفس المرضي دراسة في الشخصية بين السواء والاضطراب: دار المعرفة الجامعية السويس.

179-مدور ليلى (2014).الاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة التعليم الابتدائي وأهم حاجاتهم الإرشادية.رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة باتنة.

180-مدوري يمينة (2015).الاحتراق النفسي وعلاقته بأنماط الشخصية وبطبيعة الممارسات المهنية.رسالة دكتوراه، جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان.

181- مساد عمر حسن(2005).الإدارة التعليمية ط1:دارالصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

182- مصطفي يونس،ولاء جاد الكريم ورندة شريف(2008).المشكلات والميول النفسية لأسر السجناء المعتقلين . مركز ماعت للدراسات الحقوقية والدستورية.
183- مطاطلة موسى (2010).ضغوط العمل وعلاقتها بالتوافق المهني، دراسة ميدانية على رجال الحماية المدنية سكيكدة .رسالة ماجستير،كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة منوري قسنطينة.
184- معروف محمد (2013).استراتيجيات التعامل مع الإحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي.رسالة ماجستير، جامعة وهران.
185- مغاري تيسير محمد عبد القادر (2009). نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر غزة.
186- مفتن ضحى بدروسميرة عبد الحسين كاظم (2013). الاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية .مجلة كلية التربية للبنات بغداد ،(2)40-65.
187- مقابلة محمد قاسم (2011).التدريب التربوى والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقات التربوية ط1 : دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان.
188- مكفس عبدالمالك (2009).نمط القيادة في الإدارة المدرسية وعلاقته بالرضا الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي.رسالة ماجستير،كلية الآداب والعلوم الإنسانية ،جامعة باتنة.
189- منصوري مصطفى (2004).مصادر ضغوط العمل وعلاقتها بالرضا المهني والقلق وإرتفاع ضغط الدم الجوهري.أطروحة دكتوراه دولة،جامعة وهران.
190- منصوري مصطفى (2010).الضغوط النفسية والمدرسية وكيفية مواجهتها:دار قرطبة الجزائر.
191- نجم عبود نجم(2011).القيادة الإدارية في القرن الواحد والعشرين ط 1.دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع،عمان.
192- هاشم عادل عبد الرزاق (2010).القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي:دار اليازوري، عمان.
193- نوربير سيلامي ترجمة وجيه أسعد (2000).المعجم الموسوعي في علم النفس ج 5: مكتبة الأسد دمشق.

- قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

194-Abdel Halim Boudoukha(2009).Burnout et traumatismes psychologiques, Paris, Dunod.

195-Abdulfattah Saleh Khleilfat & Muna Khalaf (2009). The Organizational Commitment and its Relation to Job Satisfaction Among theTeachings staff of Jordanian Private. Damascus University Journal, 25(3+4),289-340.

196-Ahmad Rezvanfar, Fereshteh Fadakar, Seyyed Mahmoud Hashemi and Zahra Khoshnudifar(2012) . Investigating link between job characteristics and job satisfaction of extension workers. African Journal of Agricultural Research,7(5), 669-675 .

197-Aieman Al-Omari, Sadeq Al-Shudaifat & Abdullah Abu Naba'h (2008) . The Effect of Leadership Styles of Principals on Teachers Burnout at Russaifa Education Directorate .Jordan Journal of Educational Sciences 4(1),63-78.

198-Bakır Arabacı(2010) . The effects of depersonalization and organizational cynicism levels on the job satisfaction of educational inspectors. African Journal of Business Management,4(13), 2802-2811.

199- Birsen Bagçeci & Zeynep Hamamci(2012) .An Investigation into the Relationship between Burnout and Coping Strategies among Teachers in Turkey. International Journal of Humanities and Social Science 2(12),67-72.

200-Boulkroune Nora(2008).Le syndrome de Burnout chez les enseignants du supérieur.Mémoire de magister ,Faculté des Sciences Humaines et Sociales, Université Mentouri de Constantine.

201 -Elisabeth Grebot(2008) .Stress et burnout au travail : paris, Eyrolles.

202-Utami Initiyas&Ertambang Nahartyo(2012).Type Personality Moderating Effect on The Influeance of Role Stressors on Burnout. International Conference on Business and Management , Phuket - Thailand.

203- Jasna Hudek-knezevic, Nada krapic & Igor kardum(2006) .Burnout in dispositional context: the role of personality traits, social support and coping styles. review of psychology,13(2) ,65-73.

204-José Manuel Otero Lopez, Cristina Castro Bolaño, María José Santiago Mariñoy Estíbaliz Villardefrancos Pol(2010) .Exploring Stress, Burnout, and Job Dissatisfaction in Secondary School Teachers.International Journal of Psychology and Psychological Therapy 10(1), 107-123.

205- Khalid Waheeb Al-Rawi(2000).The Job Satisfaction of Employees in Al-Zarqa University. Journal of King Abdulaziz University: Economics and Administration,14(2), 95-122.

206- Meena Kumari(2008) .Personality and Occupational Stress Differentials of Female School Teachers in Haryana .Journal of the Indian Academy of Applied Psychology 34(2), 251-257.

207- Mohammad Reza Akhavan Anvari, Nader Seyed Kalali, and Aryan Gholipour (2011) .How does Personality Affect on Job Burnout? International Journal of Trade. Economics and Finance, 25(2), 115-119.

208-Molly H. Fisher(2011).Factors Influencing Stress, Burnout, and Retention of Secondary Teachers. Current Issues in Education,14(1),1-37 .

209- Mustafa Ay & Selahattin Avsaroglu(2010) .Research on accountants, professional burnout, job and life satisfaction: 2-Burnout and job satisfaction. African Journal of Business Management l4(8), 1576-1585.

210-Nikolaos Tsigilis, Evridiki Zachopoulou and Vasilios Grammatikopoulos (2006).Job satisfaction and burnout among Greek early educators: A comparison between public and private sector employees, Educational Research and Review 11(8),256-261.

211-Norbert Sillamy(1996).dictionnaire de la psychologie:Larousse référence, France.

213-Samuel O.Salami(2011).Job Stress and Burnout among Lecturers: Personality and Social Support as Moderators,Asian Social Science7(5),110-121.

214- Serife Zihni Eyupoglu and Tulen Saner(2009) .Job satisfaction:Does rank make a difference? . African Journal of Business Management,3(10),609-615.

215- Shannon Lamb(2009).Personality traits and resilience as predictors of job stress and burnout among call centre employees.Dissertation Magister, Faculty of Humanities, University Free State Bloemfontein, South Africa.

216- Wendy Ming-Yen Teoh & al(2011) . Job satisfaction level among human resource employees: Malaysia's perspective.African Journal of Business Management,6(2), 595-607.

217-Yuko Odagiri &Al(2008) .Relationship of Nurse Burnout with Personality Characteristics and Coping Behaviors.Industrial Health,(46), 326–335.

الملحق رقم(01) مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي

جامعة وهران

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة.

في إطار البحث العلمي والتحضير لرسالة الدكتوراه في علم النفس تحت عنوان " **الاحتراق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي ونمط القيادة التربوية لدى أساتذة التعليم الثانوي**" أضع بين أيديكم مقياس الاحتراق النفسي واستبيان الرضا الوظيفي ونمط القيادة التربوية راجيا منكم التكرم بالإجابة بكل موضوعية على كل عبارات المقاييس الثلاثة بوضع علامة(X) في الخانة المناسبة لإجابتك.

ونحيطكم علما بأن الإجابة لن توظف إلا في إطار البحث العلمي.

وفي الأخير تقبلوا منا جزيل الشكر والعرفان.

معلومات شخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

العمر:.....

عدد سنوات الخدمة:.....

الحالـــة الاجتماعيـــة: أعزب ☐ متزوج ☐

الرقم	الفقرات	يحدث كل يوم	مرات قليلة في الأسبوع	مرة في الأسبوع	مرات قليلة في الشهر	مرة في الشهر	مرات قليلة في السنة	لا يحدث إطلاقا
1	اشعر باستنزاف انفعالي بسبب عملي في مهنة التدريس							
2	اشعر مع نهاية اليوم الدراسي باستنزاف طاقاتي في العمل							
3	أتضايق في كل صباح عندما أرى لزاما علي الذهاب إلى المؤسسة							
4	أؤمن بان اليوم الدراسي يشعرني بالإجهاد في تعاملي مع الآخرين							
5	اشعر أنني احترق نفسيا بسبب ممارستي لمهنة التدريس							
6	يلازمني شعور بالإحباط بسبب عملي مدرسا							
7	أدرك مستوى الإجهاد الذي أعانيه بسبب عملي في مهنة التدريس							
8	أتعرض لضغوط حادة بسبب العمل المباشر مع الآخرين							
9	هناك إحساس يراودني بأنني على شفا الهاوية بسبب العمل في مهنة التدريس							
10	أشعر بأنني أتعامل مع التلاميذ على أنهم أشياء لا تلاميذ							
11	ازداد إحساسي بالقسوة تجاه الناس بعد أن أصبحت مدرسا							
12	اشعر أن لعملي في التدريس أثرا بارزا في قسوة عواطفي							
13	لا اكترث لما يتعرض له تلاميذي من مشاكل							
14	يوجه التلاميذ لي اللوم فيما يختص مشاكلهم							
15	أتفهم مشاعر التلاميذ نحو كثير من الأمور بسهولة							
16	اعمل بفاعلية فيما يتعلق بمشاكل التلاميذ							
17	أرى أن لي حضوري وتأثري في الآخرين بسبب عملي في مهنة التدريس							
18	اشعر بدرجة عالية من النشاط والحيوية							
19	أملك القدرة على خلق أجواء نفسية مريحة وسهلة مع التلاميذ							
20	سعادتي تتجلى في عملي عن قرب مع التلاميذ							
21	اعتقد أنني استطعت تحقيق أشياء هامة في عملي بمهنة التدريس							
22	أواجه بهدوء المشاكل الانفعالية والعاطفية أثناء العمل							

الملحق رقم (02) مقياس الرضا الوظيفي

الرقم	الفقـــــرات	موافق بشدة	موافق	معارض	معارض بشدة
1	عملي الحالي يناسبني عن أي عمل آخر				
2	أرى أن مهنة التعليم لها مستقبل				
3	إن التعليم هو النشاط الوحيد الذي أجد فيه متعة				
4	واجباتي في الثانوية غير واضحة				
5	أحصل على تقدير واحترام المسؤولين (المدير،المفتش) على العمل الذي أقوم به				
6	البرنامج الدراسي يفتقر إلى الوضوح في الأهداف المتوخاة				
7	أجري لا يتناسب مع الجهد الذي أبذله				
8	لا توجد مؤسسة أخرى أستطيع العمل فيها أحسن من هذه المؤسسة				
9	أنصح المقربين إلي بمهنة التعليم غير مهنة التعليم				
10	أشعر بأن عملي خال من الحرية والمبادرة				
11	لو أتيحت لي فرصة اختيار التي أرتاح إليها لاخترت مهنة التعليم دون سواها				
12	المجتمع يقدر مهنة التعليم				
13	أحب مهنة التعليم رغم قلة المرتب(الأجر)وكثرة المشاكل فيها				
14	أرى أن العمل الذي أقوم به مهم				
15	الأجر الذي أحصل عليه يناسب العمل الذي أقوم به				
16	أفكر جديا في ترك مهنة التعليم				
17	تمنيت لو أني مارست مهنة أخرى ما عدا التعليم				
18	إنني أشعر بإرتياح وأنا أمارس مهنة التعليم				
19	أفضل استبدال مهنة التعليم بأي مهنة أخرى				
20	أنا راض عن مهنتي				

الملحق رقم (03) استبيان الأنماط القيادية

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يعمل المدير على تشجيع روح التعاون في المؤسسة.				
2	يصر على أفكاره أثناء تطبيق القرارات.				
3	تتسم اجتماعاته بالأساتذة بالارتجال والعفوية				
4	يوفق بين متطلبات المدرسة وحاجات الأساتذة				
5	يلقي بالمسؤولية كاملة على الأساتذة.				
6	يترك الحرية الكاملة للأساتذة في حل المشكلات التي تواجههم				
7	يستفيد من قدرات الأساتذة في تسيير أمور المؤسسة				
8	يقلل من شأن الاقتراحات التي يبديها الأساتذة.				
9	يتساهل مع الأساتذة المقصرين في أداء واجباتهم				
10	يشرح للأساتذة بصراحة سبب رفضه لبعض وجهات نظرهم				
11	يحتفظ لنفسه بجميع الصلاحيات.				
12	لا يبالي المدير بغياباتك.				
13	يحرص على تهدئة الأوضاع عند حدوث مشاكل،حرصاً على مصلحة العمل				
14	يوجه الأساتذة بأسلوب الأمر والنهي.				
15	كثير الغيابات عن المؤسسة.				
16	يشارك الأساتذة في المناسبات الاجتماعية				
17	يعتبر المناقشة وإبداء الرأي مضيعة للوقت من وجهة نظره.				
18	ليس له اطلاع على ما هو جديد في الساحة التربوية.				
19	يطلعك بما هو جديد على الساحة التربوية.				
20	ينسب لنفسه كل النجاحات التي تتحقق داخل المؤسسة.				
21	لا يؤثر غيابه على سير العمل.				
22	يتيح لك الفرصة لإبداء رأيك.				
23	ينفرد في اتخاذ القرارات الحاسمة دون إشراك الأساتذة.				
24	يميل إلى التردد في اتخاذ القرارات التربوية.				
25	يراعي قدرات و إمكانات الأساتذة عند توزيعه للحجم الساعي الأسبوعي.				
26	يطلب من الأساتذة بتنفيذ الأنظمة والتعليمات بحرفية.				
27	يتهرب من مسؤولياته في حل المشاكل التربوية.				
28	يعمل على تعزيز الثقة المتبادلة لرفع الروح المعنوية للأساتذة				
29	يقلل من أهمية الاقتراحات التي يبديها الأساتذة.				
30	يوافق على جميع القرارات التي تخص المؤسسة دون متابعتها.				