

الذات المهنية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى عينة من المرشدات الطالبيات في مراحل التعليم العام بمكة

إعداد / أسماء بنت تركي الاحمدي
معهد الدراسات العليا التربوية جامعة الملك عبد العزيز جدة - المملكة العربية السعودية

المدخل إلى الدراسة

مقدمة الدراسة:

تعتبر الذات جوهر الشخصية؛ فهي تعدُّ من الأبعاد المهمّة ذات الأثر الكبير في سلوك المرشد وتصرفاته، ويأخذ مفهوم الذات، أو فكرة المرشد عن نفسه دوراً في توجيه السلوك وتحديده، فمفهوم الذات بناءً سيكولوجي يساعد المرشد على التفكير في الظواهر التي يدرسها (Anillof , 2003).

والوعي بالذات يعمل على زيادة الدقة في اختيار الفرد لمهنته، وتُعرّف معرفة الذات بأنّها: قدرة الفرد على إجراء تمايز بين البيئات المهنية المحتملة بناءً على خصائصه الشخصية، ومقدار المعلومات التي يدركها عن نفسه، فالفرد مثلاً يجب أن يتصوّر مهنة مثل التدريس على أنّها مناسبة لذاته قبل أن يختار العمل بها، وكذلك المرشد فإنّه يكون على وعي بذاته المهنية أثناء العلاقة التفاعلية المهنية مع المسترشد بما فيها من أفكار واعتقادات واتجاهات (الداهري، ٢٠٠٥؛ زهران، ٢٠٠٥). ويعد مفهوم المرشد لذاته المهنية، ومدى وعيه بقدراته وميوله وقيمه وسماته الشخصية مؤشراً على مستوى ما لديه من القلق تجاه المهنة الإرشادية التي يمارسها .

وقد يؤثر القلق على أداء المرشد الطلابي، بانخفاض مستوى توظيف المهارات، والفنيات الإرشادية أثناء الجلسات الإرشادية ممّا يؤدي الى ضغوط نفسية، وإنهاك

واستنزاف جسدي وانفعالي يؤثر سلبياً على حالته الصحية والنفسية والاجتماعية، وينعكس بدوره على أدائه في العمل (الشرفين، ٢٠١١).

وهناك العديد من العوامل التي يتعرّض لها المرشد أثناء عمله تحول دون قيامه بدوره كاملاً، كضعف قدرته على اتخاذ القرار في عمله، وغياب التغذية الراجعة، وكثرة متطلّبات العمل، وغموض الدور، وقلة الدعم من المسؤولين، الأمر الذي يُسهم في إحساسه بالعجز عن تقديم العمل المطلوب منه، وعدم الرضا الوظيفي، والشعور بالتوتر والضغط النفسي (Osborn, 2004).

ومفهوم الذات هو مفهوم افتراضيّ شاملٌ يتضمّن جميع الأفكار والمشاعر والمعتقدات والقيم والقناعات والخبرات السابقة والطموحات التي يمتلكها المرشد، حيث يتشكّل مفهوم الذات منذ الطفولة عبر مراحل النمو المختلفة في ضوء محدّدات معيّنة يكتسب المرشد خلالها وبصورة تدريجية فكرته عن نفسه ويصف بها ذاته، وهو نتاج أنماط التنشئة الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، وأساليب الثواب والعقاب، والوضع الاقتصادي، وخبرات النجاح والفشل الماضية (سليمان، ٢٠١٠).

وتلعب فاعلية الذات المهنية دوراً مهماً في مستوى أداء الفرد لمهام المهنة التي يؤديها، فاعتبر وعي المرشد بذاته شرطاً لأدائه الجيد، وعليه فكلما كان الفرد يتمتّع بمستوى عالٍ من فاعلية الذات الإيجابية كلما كان أكثر حماساً وإنتاجيةً في عمله، وكلما كان الفرد يتمتّع

بمستوى منخفض من فاعلية الذات كلما كان أقل إنتاجاً وحماساً، وأقل إنتاجية في عمله (المحمد، ٢٠١٠).

وعلى الرغم من الجهود المبذولة التي تهدف الى الارتقاء بأداء المرشد للوصول إلى أداء فاعل يحقق أعلى مستوى من الأهداف إلا أنَّ هذه الجهود لم توجَّه بشكل كافٍ لمعرفة أسباب هذه الضغوط، والتنبؤ بمدى احتمالية إصابة المرشد بها ممَّا يسبب له الاحتراق النفسي. ولا زال هناك بعض الغموض بالنسبة لدور المرشد النفسي لدى التربويين وأولياء الأمور (الصوالحة، ٢٠١٥). وقد أشار القيسي (٢٠١٤) إلى أنَّ المرشد الطلابي يتعرض إلى مجموعة من الضغوط نتيجة ما يتوقَّعه الآخرون منه في عمله. وما زال الباحثون يحاولون معرفة الأسباب التي تؤثر على أداء المرشدين لمهامهم ومتطلبات عملهم المختلفة، وما يتطلبه طبيعة عمله من التعامل مع الكادرين الإداري والتدريسي، بالإضافة إلى التعامل مع الطلبة ومشكلاتهم المختلفة، والتواصل مع أولياء الأمور، وهذه العوامل جميعاً قد تؤثر سلباً على أداء المرشد الطلابي، وقدرته على التكيف والتعامل مع الطلبة.

وقد تناولت كثير من الدراسات الاحتراق النفسي، وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، منها أسباب الاحتراق النفسي، ومنها أثر المراحل التعليمية على الاحتراق النفسي لدى المرشدين. فقد أشار الزيود (٢٠٠٢) إلى أنَّ أكثر مظاهر الاحتراق النفسي

تعود إلى كثرة الأعمال التي يُكَلَّف بها المرشد، وما يترتب على ذلك من عبء وظيفي. وفي هذا السياق أشارت نتائج دراسة كوبان وديمير (Coban&Demir, 2007) إلى أنَّ المرشد يتعرَّض للكثير من الضغوط المهنية التي ترجع إلى تعدُّ الأدوار والمهام الوظيفية والمهنية التي يقوم بها المرشدين النفسيين والطلابيين في بيئة العمل. وعليه فإنه بالإمكان القول إنَّ معظمهم معرَّضون بدرجة كبيرة للاحتراق النفسي، والإنهاك الجسدي، وسرعة الغضب، والقلق، والتوتر.

وأشار لامبي (Lambie,2007) من أنَّ الكثير من المرشدين الطلابيين يتولد لديهم إحساس بالاحتراق النفسي نتيجة لظروف عملهم التي تتطلب مقابلة أعداد من الطلاب، والإحساس بمشاكلهم وتفهمها، وتنظيم الجلسات الإرشادية، بالإضافة إلى غموض مفهوم الإرشاد ودوره من وجهة نظر الآخرين.

ونظراً لما تتطلبه كل مرحلة تعليمية من احتياجات إرشادية فإنَّ المرشد الطلابي يحتاج إلى القدرة على التعامل مع الطلاب في جميع المراحل العمرية، حيث تحتاج كل مرحلة دراسية لشخص متمرَّس مهنيّاً يتمتع بالكفايات المهنية، والمهارات الشخصية كالتوازن النفسي والدافعية والإخلاص في العمل، والشعور بالراحة والرضا أثناء ممارسته لعمله، ليتجنب الشعور بالاحتراق النفسي.

فقد أجريت العديد من الدراسات التي بحثت في مستويات الاحتراق النفسي لدى المرشدين وفقاً للمراحل التعليمية، والتي اختلفت نتائجها ؛ فقد أثبتت دراسة غنيم وقطاني (٢٠١١) أنَّ المرشدين في المرحلة الثانوية أعلى في مستوى الاحتراق النفسي من المرشدين في المراحل الأخرى. وهذا يخالف ما أشارت إليه نتائج دراسة بوزغيكلي (Bozgeyikli, 2011)، ودراسة الزيود (٢٠٠٢) من أنَّ مستوى الاحتراق النفسي عند المرشدين في المرحلة الابتدائية أعلى من المرشدين في المرحلة الثانوية. واثَّقت تلك النتيجة مع نتائج دراسة الريدي (٢٠١٣) التي أشارت إلى أنَّ أعلى مستويات الاحتراق النفسي تظهر لدى المرشدين بالمرحلة الابتدائية. وأنَّ هذا قد يعود لبيئة المدرسة الابتدائية، وطبيعة مرحلة الطفولة، وخصائصها التي تتميز بتسارع النمو في جميع جوانبه، وعدم قدرة المرشدين على فهم هذه التغيرات والتعامل معها، وهذا ربما ينعكس سلباً على أدائهم، وبالتالي قد يكونون عرضةً للإصابة بالاحتراق النفسي.

في حين أشارت دراسة المهداوي (٢٠٠٢) إلى أنَّ متغير المرحلة التعليمية، والتخصص، والخبرة غير مؤثر في مستوى الاحتراق النفسي، وهذا يخالف ما سبق أن أكدته نتائج دراسة ريكو باو وهاوس (Raquepaw&Hass, 1985) من وجود علاقة عكسية بين مدة الخبرة والاحتراق النفسي للمدرسين، حيث يزداد مستوى الاحتراق كلما قلَّت مدة الخبرة، والعكس صحيح.

أمّا فيما يخص نوع التخصص فقد أشار الردي (٢٠١٣) إلى أنّ ما تمّ التوصل إليه من نتائج بخصوص الفروق في مستوى الاحتراق النفسي، وأبعاده الفرعية بين المرشدين والمرشدات أصحاب التخصصات المختلفة يدلّ على أنّ أقلّ التخصصات في الاحتراق النفسي هو تخصص علم النفس، يليه تخصص الخدمة الاجتماعية، بينما الأعلى في الاحتراق النفسي هي التخصصات الأخرى، ويليه تخصص علم الاجتماع.

وبسبب كثرة المتغيرات التي لها تأثير سلبيّ على أداء المرشد، وإصابته بالاحتراق النفسي فقد اتجه الباحثون إلى دراسة المتغيرات التي قد تتسبّب بالاحتراق النفسي لدى المرشد الطلابي، مثل دراسة كنت بلتر وكونستانتين (Kent Butler & Constantine, 2010) والتي كشفت عن العلاقة بين تقدير الذات والاحتراق النفسي لدى المرشد الطلابي وأن المرشدين الذين لديهم درجة أقل من تقدير الذات هم أكثر عرضة للاحتراق النفسي، وتوصلت دراسة يلديريم (Yildirim, 2008) إلى وجود علاقة إيجابية بين أبعاد الاحتراق النفسي والدعم من قبل الأسرة، في حين كانت العلاقة سلبية بين أبعاد الاحتراق النفسي والدعم من قبل مديري المدارس، والزملاء، والأصدقاء.

مشكلة الدراسة وتساولاتها:

في ضوء ما سبق تتحدّد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي:

ما العلاقة بين الذات المهنية والاحتراق النفسي لدى المرشحات الطالبات في مراحل التعليم العام بمكة؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- (١) ما مستوى إدراك المرشحات الطالبات في مراحل التعليم العام بمكة لذواتهن المهنية ؟
- (٢) ما مستوى الاحتراق النفسي لدى المرشحات الطالبات في مراحل التعليم العام بمكة؟
- (٣) ما العلاقة بين مستوى إدراك المرشحات الطالبات في مراحل التعليم العام بمكة المكرمة لذواتهن المهنية ودرجات الاحتراق النفسي لديهن؟
- (٤) ما مدى تأثير متغيرات: (المرحلة التعليمية - التخصص - سنوات الخبرة) على مستوى إدراك المرشحات الطالبات في مراحل التعليم العام بمكة لذواتهن المهنية؟
- (٥) ما مدى تأثير متغيرات (المرحلة التعليمية - التخصص - سنوات الخبرة) مستوى الاحتراق النفسي لدى المرشحات الطالبات في مراحل التعليم العام بمكة ؟

أهمية الدراسة:

ومن هنا يتوقع أن تكمن أهمية هذه الدراسة في محورين:

■ الأهمية النظرية:

- إثراء المكتبة العلمية بما ستعرضه نتائج الدراسة الحالية في مجال الإرشاد الطلابي، وخاصةً فيما يخص علاقة متغير الذات المهنية بالاحتراق النفسي، حيث تقدم معلومات عن العوامل والأسباب التي تؤثر على المرشد في جميع مراحل التعليم.

- استفادة وزارة التعليم من نتائج هذه الدراسة في تكوين صورة واقعية عن واقع الإرشاد الطلابي في جميع المراحل التعليمية، ومعالجتها لجوانب القصور.
- تُعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة في هذا المجال مما يُتيح الفرصة للباحثين في علم النفس الطلابي القيام بدراسات أخرى معززة لهذا الجانب، والبحث عن متغيرات جديدة قد تتسبب في الاحتراق النفسي لدى المرشدين.

■ الأهمية التطبيقية:

تمهّد نتائج الدراسة الحالية لبناء برامج إرشادية تُسهم في خفض مستوى الاحتراق النفسي لدى المرشدين الطلابيين، من قبل المعنيين في وزارة التعليم على مستوى الذات المهنية للمرشدين الطلابيين لتحديد سبل الارتقاء المهني لهم من خلال عقد الدورات التي تساعد المرشد الطلابي على التعمّق في فهمه لمفهوم الذات المهنية بهدف التقليل من احتمالية إصابته بالضغوط المهنية، وتطوير برامج الإعداد، وأساليب التعيين والتوظيف.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرّف:

- مستوى إدراك المرشدين الطلابيين لذواتهن المهنية في مراحل التّعليم العام بمكّة.
- مستوى الاحتراق النفسي لدى المرشدين الطلابيين في مراحل التّعليم العام بمكّة.
- العلاقة بين الذات المهنية والاحتراق النفسي لدى المرشدين الطلابيين في مراحل التّعليم العام بمكّة.
- تأثير متغيرات: (المرحلة التّعليمية - التخصص - سنوات الخبرة) في الفروق بين متوسطات درجات المرشدين الطلابيين على أبعاد مقياس الذات المهنية.

- تأثير متغيرات (المرحلة التعليمية - التخصص - سنوات الخبرة) في الفروق بين متوسطات درجات المرشحات الطالبات على أبعاد مقياس الاحتراق النفسي.

مصطلحات الدراسة:

■ الذات المهنية (Professional self):

عرّفها أبو سعد والهوري (٢٠٠٨) بأنّها: " الصورة التي يكوّنها المرشد عن ذاته في مجال عمله".

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنّها: " الصورة التي يدركها المرشد الطالب لسلوكياته، ومعارفه، وخبراته، ومهاراته، وانفعالاته، وتفاعلاته مع بيئة العمل والمجتمع في ضوء الدرجة التي يحصل عليها المرشد الطالب على كلّ بعدٍ من أبعاد مقياس مفهوم الذات المهنيّ الذي أعدّته (الصوالحة، ٢٠١٥) " ، والذي هو كالتالي:

- **البعد الأول:** مفهوم الذات المهني المدرك (Perceived Career Self-Concept): ويعني إدراك المرشد لذاته في ضوء تفسيراته الخاصّة لسلوكه، أي تنظيم المرشد لاتجاهاته نحو ذاته، وهو كينونة المرشد وقدراته ومكانته وأدواره (ضمرة ، ٢٠٠٤).

- **البعد الثاني:** مفهوم الذات المهني المثالي (Ideal Career Self-Concept): ويعني ما يطمح المرشد الوصول إليه في أدائه الإرشادي (Snyder, 2000).

- **البعد الثالث:** مفهوم الذات المهني والاجتماعي (Career Self-ConceptSocial): ويعني الذات المهنية في اعتقاد الشخص كما يراها الآخرون، ويؤثر على رؤيته لذاته سلباً أو إيجاباً (Brice, 2004).

■ الاحتراق النفسي (Burnout):

يعرّفه محمّد بأنّه: "ظاهرة تتّصف بالقلق والتوتر والإرهاك الجسدي والانفعالي كاستجابة للضغط النفسية المرتبطة بالعمل، وتُحدِث في النهاية متغيّرات سلوكية وتغيّرات تتعلّق بآليات نتيجة لذلك" (محمد ، ٢٠٠٥) .

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنّه: " استجابة انفعاليّة يظهر فيها عدم الرغبة في العمل، أو ترك المهنة والشعور بالتعب والإرهاك والتوتر، وإهمال المسترشدّين نتيجة لضغوطات العمل، وعدم القدرة على تلبية متطلّبات المهنة، وهي الدرجة التي تحصل عليها المرشدة نتيجة الاستجابة على فقرات مقياس الاحتراق النفسي للمرشدين " بأبعاده الثلاثة، وهي:

— **البعد الأوّل:** الإجهاد الانفعالي (Emotional Exhaustion): هو شعور عام

يُصاب به الفرد ويُشعره بالإرهاق العقلي والانفعالي، واستنزاف طاقاته الجسمية والنفسية، وفقدان الحيوية والنشاط اللذان يتمتع بهما مسبقاً، بالإضافة إلى عدم المقدرة على المتابعة في إنجاز الأعمال أو أدائها بالشكل المطلوب.

— **البعد الثاني:** تَبَدُّد المشاعر (Depersonalization): هو الشعور السلبي الذي يصيب العامل أو المهني.

— **البعد الثالث:** نقص الشعور بالإنجاز (Lack of Personal Accomplishment): وهو ميل الفرد لتقييم ذاته بشكل سلبي، وشعوره بالعجز

التام عن القيام بمهمّاته وواجباته المطلوبة منه (دراوشة، ٢٠١٠).

■ المرشد الطلابي (Counselor):

عرّفته شومان بأنّه: " الشخص الذي يتمّ إعداده أكاديمياً، وعلمياً، وعملياً . ويتمّ تزويده

بالمعلومات العلمية، والمهارات المهنية والأكاديمية والتطبيقية في أقسام علم النفس

بالجامعات. ويتم تدريبه في مراكز الإرشاد النفسي والعيادات النفسية، وفي المدارس، ويتم تحت إشراف مجموعة من الأساتذة والخبراء المتخصصين" (شومان ، ٢٠٠٨).

تُعرّف الباحثة المرشدة الطلابية في هذه الدراسة بأنها: " هي الموظفة المكلفة من وزارة التعليم بمسمى المرشدة، والحاصلة على درجة البكالوريوس أو الماجستير في أحد التخصصات التالية: (علم نفس - إرشاد وتوجيه تربوي - خدمة اجتماعية - غير ذلك)، ولا تقل خبرتها عن أربع سنوات، والتي تقدم المساعدة الإرشادية للطلاب في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدارس التعليم العام بمكة في كافة المجالات التربوية والاجتماعية والنفسية للطلاب عن طريق تشخيص مشكلاتهن، وتدريبهن على إيجاد الحلول أو البدائل لتلك المشكلات".

■ مراحل التعليم العام (Stages of Public Education):

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: "هي المراحل التعليمية المعتمدة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وتشمل المرحلة الابتدائية وتتضمن ست مراحل، والمرحلة المتوسطة وتتضمن ثلاث مراحل، والمرحلة الثانوية وتتضمن ثلاث مراحل بقسميها الأدبي والعلمي". تناولت الباحثة في الصفحات السابقة المدخل إلى الدراسة، وسوف نتناول الجانب النظري من الدراسة في الفصل الثاني والذي يشمل الأدبيات المتعلقة بمتغيرات الدراسة التي تم استعراض مصطلحاتها نهاية الفصل الأول.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب التحليل الارتباطي لملائمته لهدف الدراسة، وهو يهدف إلى معرفة وجود علاقة بين متغيرين أو أكثر أو عدمها.

مجتمع الدراسة وعينيتها:

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع المرشدات الطالبات العاملات في المدارس الحكومية بمكة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام (١٤٣٨ هـ) ، والبالغ عددهنّ (٥٤٢) مرشدة طلابية، وتكونت عينة الدراسة من (١١٨) مرشدة طلابية في جميع مراحل التعليم العام بمكة تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وموزعات على النحو الآتي: (٤٤) مرشدة في المرحلة الابتدائية، و(٢٧) مرشدة في المرحلة المتوسطة، و(٤٧) مرشدة في المرحلة الثانوية، وقد مثّلن ما نسبته (٢١.٨%) من مجتمع الدراسة، ويبين الجدول التالي توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها:

أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة مقياسين لقياس متغيريها، كالآتي:

– مقياس الذات المهنية، إعداد رانيا محمد الصوالحة (٢٠١٥):

- صُمِّمَ هذا المقياس بهدف الكشف عن مفهوم الذات المهنية لدى المرشدين الطلابيين (ذكور-إناث) في الأردن، ويتكوّن المقياس من (٥٠) فقرة موزّعة على ثلاثة أبعاد:
- بُعد الذات المهني المدرك ويتكون من ٢٤ فقرة (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤).
 - بُعد الذات المهني المثالي ويتكون من ١٧ فقرة (٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١).
 - بُعد الذات المهنية الاجتماعية ويتكون من ٩ فقرات (٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠).

وتمّ التأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار بطرق وأساليب متنوعة، منها استخدام الصدق الظاهري، وبلغت نسبة اتفاق المحكّمين على جميع فقرات المقياس (٨٠%) فأكثر، كما تمّ استخدام صدق البناء، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط أبعاد مقياس مفهوم الذات المهني مع المقياس ككلما بين (٠.٨٨ - ٠.٩٣)، وهي قيم مرتفعة تشير إلى جودة بناء فقرات مقاييس مفهوم الذات المهني.

أمّا فيما يتعلّق بحساب ثبات المقياس فقد تمّ استخدام ثبات الاتساق الداخلي لمقياس مفهوم الذات المهني الذي بلغت قيمة معاملته (٠.٩٧)، كما تمّ استخدام إعادة الاختبار، حيث إنّ ثبات الإعادة للمقياس قد بلغت قيمة معاملته (٠.٩٠)، وهي قيم عالية جداً ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يشير إلى تمتّع المقياس بقيم ثبات عالية.

ولأغراض الدراسة الحالية قامت الباحثة بتعديل بعض عبارات المقياس بناء على آراء أعضاء هيئة التدريس في مادة مشروع البحث على أن تتلاءم مع عينة الدراسة، حيث تم تغيير صياغة عبارات المقياس إلى صياغة المؤنث، كما تم إعادة صياغة معظم العبارات في بُعد مفهوم الذات المهني المثالي لكثرة استخدام كلمة (أسعى).

واتبعت الإجراءات الآتية للتحقق من الخصائص السيكمترية لمقياس الذات المهنية في
الدراسة الحالية:

تم تطبيق المقياس على عينة بلغ قوامها (٣٠) مرشدة طلابية في جميع مراحل التعليم العام بمكة، ومن ثم إجراء اختبار صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس كما تم التحقق من الثبات من خلال إيجاد قيمة معامل ألفا كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية ومعامل معادلة سبيرمان - براون لفقرات المقياس.

▪ صدق المقياس:

للتحقق من الاتساق الداخلي لمقياس الذات المهنية تم استخراج قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة البعد المنتمية إليه، وأظهرت النتائج أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) و (٠.٠١)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط الدالة بين (٠.٣٦) و (٠.٨٨) مما يدل على صدق المقياس وصلاحيته استخدامه لتحقيق أغراض الدراسة. كما قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي عن طريق استخراج قيمة معامل الارتباط بين أبعاد مقياس الذات المهنية والدرجة الكلية للمقياس وأظهرت النتيجة أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على تمتع مقياس الذات المهنية بدرجة جيدة من الصدق.

▪ ثبات درجات المقياس:

استخدمت الدراسة طريقة التجزئة النصفية لعبارات المقياس لحساب ثبات درجات مقياس الذات المهنية ، وتم حساب قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية وأظهرت النتائج أن قيم معاملات الثبات تراوحت ما بين

(٠.٧٧_٠.٨٥) للأبعاد الفرعية، وما بين (٠.٨٨ - ٠.٩٠) للمقياس ككل، مما

يدل على تمتع المقياس بمكوناته بدرجة مرتفعة من الثبات.

وتكون مقياس الذات المهنية في صورته النهائية المطبقة في الدراسة الحالية من (٥٠) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد:

- بُعد الذات المهني المدرك ويتكون من ٢٤ فقرة.
- بُعد الذات المهني المثالي ويتكون من ١٧ فقرة.
- بُعد الذات المهنية الاجتماعية ويتكون من ٩ فقرات.

تصحيح المقياس

اتبعت الدراسة طريقة تصحيح مصمم المقياس، حيث يستجيب لها المرشد وفق تدرج خماسي يشتمل على البدائل التالية: (دائماً: وتعطى عند تصحيح المقياس (٥) درجات، غالباً: وتعطى (٤) درجات، أحياناً: وتعطى (٣) درجات، نادراً: وتعطى درجتين، أبداً: وتعطى درجة واحدة). وهذه الدرجات تنطبق على جميع فقرات المقياس كونها مصاغة باتجاه موجب، وبذلك تتراوح درجات المقياس ككل (٥٠-٢٥٠) درجة، بحيث كلما ارتفعت الدرجة كان ذلك مؤشراً على مستوى امتلاك مفهوم الذات المهني لدى المرشدين، وقد صنفت الباحثة استجابات أفراد الدراسة إلى ثلاث فئات على النحو الآتي: مستوى متدني من مفهوم الذات المهني، وتعطى للحاصلين على درجة (٢.٤٩) فأقل، ومستوى متوسط من مفهوم الذات المهني، وتعطى للحاصلين على درجة تتراوح بين (٢.٥٠ - ٣.٤٩)، ومستوى مرتفع من مفهوم الذات المهني، وتعطى للحاصلين على درجة (٣.٥٠) فأكثر.

– مقياس الاحتراق النفسي، إعداد مشيرة خضر دراوشة (٢٠١٠):

صُمم هذا المقياس بهدف كشف مستوى الاحتراق النفسي لدى المرشدين النفسيين والطلابيين (ذكور-إناث) في منطقة الناصرة بالأردن، ويتكوّن المقياس من (٤٥) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد:

- بُعد الإجهاد الانفعالي ويتكون من ١٤ فقرة (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤).
- بُعد نقص الشعور بالإنجاز ويتكون من ١٩ فقرة (١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢).
- بُعد تبدّل المشاعر ويتكون من ١٢ فقرة (٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣).

اتبعت الدراسة الإجراءات الآتية للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الاحتراق النفسي في الدراسة الحالية:

للاطمئنان على صدق وثبات مقياس الاحتراق النفسي، والتأكد من خصائصه السيكومترية، تم تطبيق المقياس على عينة صدق وثبات بلغ قوامها (٣٠) مرشدة طلابية في جميع مراحل التعليم العام بمكة، ومن ثم إجراء اختبار صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس كما تم التحقق من الثبات من خلال إيجاد قيمة معامل ألفا كرونباخ ومعامل التجزئة النصفية ومعامل معادلة سبيرمان-براون لفقرات المقياس.

▪ صدق المقياس:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاحتراق النفسي تم استخراج قيمة معاملات الارتباط بين كل فقرة ودرجة البعد المنتمية إليه، وأظهرت النتائج أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) و(٠.٠١)، فيما عدا الفقرتين بالأرقام

(٣؛ ٢٨) فإنها غير دالة لذا سيتم حذفها قبل البدء بالمعالجة الإحصائية، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط الدالة ما بين (٠.٣٥-٠.٨٤) مما يدل على صدق المقياس وصلاحيته استخدامه لتحقيق أغراض الدراسة. كما تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق معامل الارتباط بين أبعاد مقياس الاحتراق النفسي والدرجة الكلية للمقياس وأظهرت النتيجة أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على تمتع مقياس الاحتراق النفسي بدرجة مرتفعة من الصدق.

■ ثبات درجات المقياس:

استخدمت الدراسة طريقة التجزئة النصفية لعبارات المقياس لحساب ثبات درجات مقياس الاحتراق النفسي ، كذلك تم حساب قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية ومن ثم معامل التصحيح سبيرمان-براون، وأظهرت النتائج أن قيم معاملات الثبات تراوحت ما بين (٠.٨٠_٠.٨٨) للأبعاد الفرعية، و ما بين (٠.٨٨-٠.٩٥) للمقياس ككل، مما يدل على تمتع المقياس بمكوناته بدرجة مرتفعة من الثبات.

تكوّن مقياس الاحتراق النفسي في صورته النهائية المطبقة في الدراسة الحالية من (٤١) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد:

- بُعد الإجهاد الانفعالي ويتكون من ١٣ فقرة.
- بُعد نقص الشعور بالإنجاز ويتكون من ١٧ فقرة.
- بُعد تبدل المشاعر ويتكون من ١١ فقرة.

تصحيح المقياس:

اتبعت الدراسة طريقة تصحيح مصمم المقياس والذي يستجيب لها المرشد وفق تدرج خماسي يشتمل على البدائل التالية: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، ويتكوّن مقياس الاحتراق النفسي من (٤١) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، منها (٢٥) فقرة سالبة، وهي (١، ٢، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١٢، ١٣، ١٤، ١٩، ٢٠،

٢١، ٢٤، ٢٩، ٣٤، ٣٥، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٥). وبقيّة الفقرات كانت موجبة وكان عددها (١٦) فقرة، يضع المستجيب إشارة أمام كل فقرة من فقرات المجالات وذلك على سُلّم من خمسة درجات هي ويتم تصحيح المقياس بإعطاء الأوزان التالية (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للدرجات السابقة الذكر عندما تكون الفقرة موجبة، وتعكس الأوزان حين تكون الفقرة سالبة. وبذلك تتراوح الدرجة على المقياس ككل ما بين (٤١-٢٢٥) درجة.

أساليب المعالجة الإحصائية

- استخدمت الدراسة في معالجة البيانات أساليب المعالجة الإحصائية التالية:
- النسب المئوية والمتوسطات الحسابية ومعادلة المدى: للتعرف على درجات الذات المهنية، والاحتراق النفسي لدى عينة الدراسة.
 - معامل الارتباط بيرسون: للتعرف على العلاقة بين الذات المهنية بأبعادها، والاحتراق النفسي بأبعاده.
 - اختبار كروسكال واليس اللابارامتري (Kruskal-Wallis) : للتعرف على الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لمتغير التخصص.
 - اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه: (ANOVA) للتعرف على الفروق بين متوسطات متغيرات الدراسة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية وسنوات الخبرة.

نتائج الدراسة وتوصياتها

أولاً: نتائج الدراسة:

للإجابة على أسئلة الدراسة قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتوضيح استجابات المرشحات حول أدوات الدراسة، وحساب المدى طبقاً لمقياس ليكرت الخماسي، حيث يتم تقسيم المتوسط الحسابي كما هو موضح أدناه:

المدى = أكبر قيمة في المتوسط الحسابي - أقل قيمة في المتوسط الحسابي: $5-4=1$

كما تم تحديد طول الفئة: $0.80=5 \div 4$.

تم اتباع التقسيم التالي لتحليل بيانات مقياس الذات المهنية والاحتراف النفسي، وذلك بما يجيب على سؤالي الدراسة:

- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (5 - 4.21) تقع ضمن درجة كبيرة جداً.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (4.20 - 3.41) تقع ضمن درجة كبيرة.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (3.40 - 2.61) تقع ضمن درجة متوسطة.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (2.60 - 1.81) تقع ضمن درجة ضعيفة.
- المتوسطات الحسابية الواقعة بين (1.80 - 1) تقع ضمن درجة ضعيفة جداً.

نتيجة السؤال الأول: "ما مستوى إدراك الذات المهنية لدى المرشحات الطالبات في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة؟"

أظهرت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذات المهنية بأبعاده أن المتوسط الحسابي للذات المهنية لدى عينة الدراسة بلغ (4.62) وانحراف معياري بمقدار (0.77) وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، وكان بعد (الذات المهني المثالي) هو أكثر أبعاد الذات المهنية شيوعاً بمتوسط حسابي وقدره (4.74) وانحراف معياري بمقدار (0.27)، فيما كان بعد (الذات المهني الاجتماعي) هو أقل الأبعاد شيوعاً بمتوسط حسابي وقدره (4.50) وانحراف معياري بمقدار (0.44).

اتفقت نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة كلاً من (المحمد، 2010؛ الشرفا، 2011؛ الصوالحة، 2015) والتي أثبتت تحقق درجة فاعلية الذات المهنية بدرجة مرتفعة لدى المرشدين، ويمكن أن تعود منطقية هذه النتيجة إلى ما أشار إليه روجرز في نظرية الذات حيث أكد على أن مفهوم الذات هو المرحلة الثانية من تطور الشخصية، حيث يكون الفرد

هويته عن نفسه التي تختلف عن بقية الأفراد من حوله، كما يرى أن أنماط السلوك التي يختارها الفرد تتسجم مع مفهوم الذات لديه، وأن السلوك الإنساني يهدف إلى إشباع الحاجات عند الفرد، وأن تفاعل الإنسان مع البيئة المحيطة به يشكل مفهومه عن ذاته (دويدار، ١٩٩٩)، ولأن المرشديات الطلابيات قد رشحوا لمهنة الإرشاد بناء على طلبهم وبعد أن مارسوا مهنة التدريس التي ربما لم تكن مناسبة لميولهم ولم تشبع حاجاتهم وبالتالي نضج المرشدين وتطور خبراتهم المختلفة مما يجعلهم قد يفهموا ذاتهم المهنية بشكل أكبر والتي أصبحت متحققة لديهم بدرجة كبيرة جداً.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الأساس التي قامت عليه نظرية سوبر أن اختيار الفرد لمهنة من المهن إنما هو تعبير عن تصوره لذاته وعن الدور الذي يتفق مع تصوره عنها، وأن مراحل نمو الفرد الطبيعية تقابلها مراحل لنمو الذات المهنية له، وتشير النظرية أنه في مرحلة التأسيس والذي تمتد من (٢٥-٤٤) سنة والتي يحصل الفرد فيها على عمل مناسب وبيئاً جهداً للحصول على مكان دائم فيه، فنجد أن تحديد الهوية المهنية وإدراك المرشد لدوره في هذه المرحلة ووعيه لما يقوم به ومستوى أدائه يلعب دوراً فاعلاً في تعميق مفهوم الذات لديه.

ومن الممكن أن يعزى حصول بعد الذات المهني المثالي في أعلى مستوى ضمن مستويات الذات المهنية إلى رغبة المرشد في أن يكون قدوة للآخرين، وسعيه لأن يظهر بصورة مثالية، وأن تنظيم وتوجيه إرادته ودوافعه في التغيير والنمو المهني قد تضمن له مستويات مرتفعة من الأداء (الصوالحة، ٢٠١٥).

نتيجة السؤال الثاني: "ما درجة الاحتراق النفسي بأبعاده لدى المرشديات الطلابيات في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة؟"

أظهرت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتراق النفسي بأبعاده أن المتوسط الحسابي للاحتراق النفسي لدى المرشديات بلغ ٢.٩٦ وانحراف معياري بمقدار (٠.٣٩) ودرجة تحقق (متوسطة)، بينما كان بعد (نقص الشعور بالإنجاز) هو أكثر أبعاد الاحتراق النفسي شيوعاً

بمتوسط حسابي وقدره (٣.٥٥) وانحراف معياري بمقدار (٠.٣٠) ودرجة تحقق (كبيرة)، فيما كان بعد (تبلد المشاعر) هو أقل الأبعاد شيوعاً بمتوسط حسابي وقدره (٢.٣٨) وانحراف معياري بمقدار (٠.٤١) ودرجة تحقق (ضعيفة).

اتفقت نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة كلاً من (دراوشة، ٢٠١٠ ؛ الريدي، ٢٠١٣ ؛ القيسي، ٢٠١٤) والتي أشارت إلى وجود درجة متوسطة من الاحتراق النفسي لدى المرشدين، في حين تعارضت مع نتيجة دراسة فوركبك وموستبك (Vorkapic & Mustapic, 2012) والتي أثبتت وجود احتراق نفسي لدى المرشدين بدرجة كبيرة.

ويمكن تفسير توسط درجة الاحتراق النفسي لدى المرشدين فمن جهة لم تكن الدرجة منخفضة وهذا يدعم ما أشار إليه العمري (٢٠٠٧) بأن الأفراد العاملون في المهن الإنسانية والذين يرهقون أنفسهم في السعي لتحقيق أهداف مثالية، وهذه الأهداف المثالية قد يفرضها الفرد على نفسه، أو تأتي مفروضة من المجتمع والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه يصابون بالاحتراق النفسي. ولعل هذا ينطبق بصورة واضحة على المرشدين الطلابيين، حيث باتت مهنة الإرشاد من المهن الهامة في وقتنا الحاضر، بسبب تطور وتغير المشكلات الاجتماعية والإنسانية، وحاجة الأفراد للعون والمساعدة في التصدي لها أو حلها (الزيود، ٢٠٠٢).

ومن جهة أخرى لم تكن درجة الاحتراق النفسي مرتفعة ويمكن تفسير ذلك بما أشار إليه الزيود (٢٠٠٢) والدريد (٢٠٠٧) أن من أسباب الاحتراق النفسي تكرار الأعمال السابقة أو تغييرها قليلاً، أو انجاز أعمال غير ذات معنى، ومهنة الإرشاد مهنة غير روتينية إذ تقتضي التفاعل المتجدد مع الطالبات وأولياء الأمور وإقامة البرامج الإرشادية بما يتفق مع متطلبات وحاجات المجتمع.

وبشكل مفصل أكثر نجد أن شيوع بعد (نقص الشعور بالإنجاز) قد اتفق مع نتيجة دراسة كلاً من (القيسي، ٢٠١٤؛ Wilkerson, 2009)، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشار

إليه المهداوي (٢٠٠٢) والقيسي (٢٠١٤) أن المرشد قد يشعر بعدم الإنجاز ويرجع ذلك إلى المعوقات والصعوبات التي تواجهه في عمله كغموض الدور، وعدم وضوح مفهوم الإرشاد، ودور المرشد في أذهان الكثير من المدراء والمعلمين والطلبة، فما زال يُلقى على عاتق المرشد مهام إدارية يتوجب عليه أدائها وعلى أنه احتياطي يسد النقص في الهيئتين الإدارية والأكاديمية، وجميعها تولد لديه الإحساس بالتوتر والضغط وعدم الشعور بالإنجاز. ويمكن تفسير ذلك أيضاً في ضوء ما أشارت إليه (دراوشة، ٢٠١٠) إلى أن شعور المرشد بالعمل الروتيني اليومي هو الذي يفقده الإحساس بالإنجاز ويمنحه شعوراً مملأً بسبب تكرار وتشابه الحالات الإرشادية التي يتعرض لها خلال اليوم، بالإضافة إلى عدم امتلاكه الفنيات والأساليب الإرشادية الجديدة والمناسبة في التعامل مع المسترشدين على اختلاف حالاتهم وحاجاتهم للإرشاد، مما يولد لديه العجز عن إتمام أعماله وواجباته الموكلة إليه، والمتوقعة منه، فيصاب بنقص الشعور بالإنجاز.

نتائج الأسئلة:

الثالث: "ما العلاقة بين مستوى إدراك المرشادات الطلابيات، بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة، لذواتهن المهنية ودرجات الاحتراق النفسي لديهن؟"

الرابع: ما مدى تأثير متغيرات: (المرحلة التعليمية - التخصص - سنوات الخبرة) على مستوى إدراك المرشادات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمكة لذواتهن المهنية؟

الخامس: ما مدى تأثير متغيرات (المرحلة التعليمية - التخصص - سنوات الخبرة) على مستوى الاحتراق النفسي لدى المرشادات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمكة؟

سوف تعرض نتائج الدراسة فيما يتعلق بالإجابة على هذه الأسئلة من خلال مناقشة الفروض الآتية:

الفرض الأول : "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الذات المهنية بأبعاده ودرجات الاحتراق النفسي بأبعاده لدى عينة من المرشدين الطلابيات في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة".

أظهرت قيم معاملات الارتباط بين الذات المهنية بأبعاده والاحتراق النفسي بأبعاده أنه توجد علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين الذات المهنية بأبعاده وبين الاحتراق النفسي بأبعاده، فيما عدا البعد (نقص الشعور بالإنجاز) في مقياس الاحتراق النفسي فلم توجد دلالة فروق بينهما وبين الذات المهنية بأبعاده. باعتبار أن قلق الأداء متغير سلبي قد يتفق مع بعض أبعاد الاحتراق النفسي نجد أن نتيجة هذا الفرض قد اتفقت مع نتيجة دراسة الصوالحة (٢٠١٥) والتي أثبتت وجود علاقة عكسية بين الذات المهنية وقلق الأداء، وتعود منطقية هذه النتيجة إلى أن ظاهرة الاحتراق النفسي ترتبط بمفهوم الذات المهنية لدى المرشد، إذ يُعد مفهوم الذات السلبي أحد المؤشرات على وجود ظاهرة الاحتراق النفسي لدى المرشد، وبالمقابل فإن المرشد الذي يعاني من الشعور بالاحتراق النفسي فإنه يتشكل لديه اتجاهات سلبية نحو ذاته والآخرين وبيئة العمل الذي يعمل به وبذلك يعاني المرشد من الشعور بالإجهاد العاطفي والإحساس بتبليد الشعور.

وهذا ما أكدته الشرفا (٢٠١١) بأن المرشد الطلابي في مهنة الإرشاد يتأثر بمدى وعيه بذاته المهنية، ومدى توافقه وتجانسه مع ذاته ومع الآخرين ومع متطلبات هذه المهنة، فمهنة الإرشاد مهنة إنسانية اجتماعية، وهي مهنة اتصال وتفاعل بين المرشد والمسترشد، تظهر فيها ذاتية المرشد وشخصيته، فسمات المرشد ومزاجه الشخصي وطريقة تفكيره تنعكس سلباً أو إيجاباً على أداءه المهني والذي ينعكس بدوره على نجاحه في عمله أو فشله فتتعرض للضغوط الداخلية والخارجية التي قد تؤدي إلى استنزاف جسمي وانفعالي للمرشد الطلابي.

ويمكن تفسير عدم وجود علاقة بين بعد (عدم الشعور بالإنجاز) والذات المهنية بأبعادها في ضوء نظرية الذات لكارل روجرز والتي تؤكد على أن مفهوم الذات هو المرحلة الثانية من تطور الشخصية، حيث يكون الفرد هويته عن نفسه التي تختلف عن بقية الأفراد من حوله، كما يرى أن أنماط السلوك التي يختارها الفرد تتسجم مع مفهوم الذات لديه، وأن السلوك الإنساني يهدف إلى إشباع الحاجات عند الفرد، وأن تفاعل الإنسان مع البيئة المحيطة به يشكل مفهومه عن ذاته (دويدار، ١٩٩٩)، وعليه فإن الذات المهنية للمرشدة ناتجة عن تفاعلها مع البيئة المحيطة ولعل أهم خصائص بيئة عمل المرشدة في التعليم العام كونها مهنة لا تتطلب المسائلة من قبل أولياء الأمور كما في مهنة التدريس، فيكون للمرشدة مساحة من فاعلية الذات المهنية رغم الشعور بعدم الإنجاز.

الفرض الثاني : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذات المهنية بأبعاده لدى عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية".

أظهرت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذات المهنية بأبعاده تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذات المهنية بأبعاده تبعاً لاختلاف المرحلة الدراسية التي يعمل بها المرشدات، حيث جاءت قيمة دلالة "ف" أكبر من (٠.٠٥).

اتفقت نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة الشرفا (٢٠١١) والتي نفت الفروق بين درجات الذات المهنية تبعاً لاختلاف المرحلة الدراسية التي يعمل بها المرشدون، ويرجع تفسير هذه النتيجة إلى أن المرشدات قد وصلن إلى مرحلة توفر لهن اختيار المرحلة التي تتناسب مع قدراتهن والتي تجعلهن أكثر شعوراً بالاستقرار، كما أن إعداد المرشدين أكاديمياً ومهنياً في الميدان يتم لجميع المرشدين بنفس المستوى على اختلاف المرحلة العمرية للمدرسة التي يعمل بها، كما أن مهنة الإرشاد لها قوانينها وأسسها ومبادئها ومجالاتها والتي لا تختلف باختلاف المراحل الإنمائية، وبالتالي فإن الآليات والمهارات والتقنيات التي يعمل بها

المرشد الطلابي في مرحلة ما هي ذاتها التي يعمل بها في مرحلة أخرى فالاختلاف لا يكون في الجوهر وإنما في أمور شكلية بسيطة، ويشير عبدالهادي والعزة (١٩٩٩) إلى أن تشكيل مفهوم الذات يتطلب من الفرد أن يتعرف على نفسه كفرد متميز، وفي نفس الوقت عليه أن يدرك التشابه بينه وبين الآخرين. يعني مفهوم الذات مفهوم غير ثابت فهو يتغير نتيجة نمو وتطور الفرد العقلي والجسمي والنفسي والتفاعل مع الآخرين والانداء بالناجحين العاملين، كذلك فإن مفهوم الذات المهنية تتطور بنفس الطريقة فالفرد عندما ينضج يختبر نفسه بعدة طرق مهنيًا وأكاديميًا.

الفرض الثالث: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذات المهنية بأبعاده لدى عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة".

أظهرت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذات المهنية بأبعاده تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذات المهنية بأبعاده تبعاً لاختلاف عدد سنوات الخبرة للمرشدين، حيث جاءت قيمة دلالة "ف" أكبر من (٠.٠٥).

انققت نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة كلاً من المحمد (٢٠١٠) والعندس (٢٠١٣) والتي أثبتت نتائجها عدم وجود فروق في الذات المهنية بين المرشدين تبعاً لعدد سنوات الخبرة، ويمكن القول أن المرشدة الطلابية لا تمارس مهنة الإرشاد إلا وقد وصلت لمرحلة من الاتزان بين ذاتها الشخصية والمهنية، الأمر الذي يجعل أثر سنوات الخبرة لا دلالة له، فعندما يتناسب مفهوم الذات الشخصي مع مفهوم الذات المهني يميل الناس لأن يكونوا أفضل بأعمالهم، أما الأفراد الذين لديهم وجهات نظر غير متبلورة عن أنفسهم فتكون لديهم صعوبة أكثر في اختيار مهنتهم من الأفراد الذين لديهم مفهوم ذات إيجابي ومنظم (الداهري، ٢٠٠٥).

الفرض الرابع: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذات المهنية بأبعاده لدى عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص".

أظهرت نتائج اختبار (كروسكال واليس) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذات المهنية بأبعاده تبعاً لمتغير التخصص عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذات المهنية بأبعاده تبعاً لاختلاف تخصصات المرشدين، حيث جاءت قيمة دلالة "مربع كا" أكبر من (٠.٠٥).

تتعارض نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة الشرفا (٢٠١١) والتي بينت وجود فروق في الذات المهنية بين المرشدين تبعاً لاختلاف تخصصاتهم، وقد تعود منطقية هذه النتيجة إلى طبيعة خصائص المرشد التي يتطلبها العمل الإرشادي، والتي تركز على جوانب التواصل الفعال والسمات العاطفية بعيداً عن الخصائص التي يكتسبها المرشد من تخصصاته العلمية، وهذا ما أكدته سفيان (٢٠٠٥) بأن هناك عدد من الخصائص الهامة للمرشد وهي أن يتمتع بمشاعر إنسانية ويكون متسامحاً ومتحرراً ومخلصاً في عمله ويتمتع بروح المساعدة والعطاء للأفراد والتعرف على مشاكلهم لحلها وتحريرهم منها ويكون حساساً يقظاً حكيماً منطقياً في تفكيره صافياً فاهماً لزلزلاته.

ومن خصائصه أيضاً أن يكون سوياً سليماً جسدياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً وكذلك يجب أن يكون ودوداً وتلقائياً ومنصتاً جيداً ومتقبلاً للمسترشد وموضوعياً وذلك كله ليكسب المرشد هذه الثقة التي تسهل عملية الإرشاد والعلاج (الشرفا، ٢٠١١).

الفرض الخامس: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي بأبعاده لدى عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية".

أظهرت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي بأبعاده تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي بأبعاده تبعاً لاختلاف المرحلة الدراسية لعينة الدراسة، حيث جاءت قيمة دلالة "ف" أكبر من (٠.٠٥).

تتعارض نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة الردي (٢٠١٣) والتي أثبتت وجود فروق في الاحتراق النفسي بين المرشدين تبعاً لاختلاف المرحلة التي يعملون بها، ويمكن تفسير تلاشي الفروق بين المرشدين تبعاً للمرحلة الدراسية التي يعملون بها إلى أن لكل فئة من الطالبات في تلك المراحل لها الاحتياجات ذاتها وإن اختلفت طريقة تلبيتها، إلى أنها تتطلب التعامل مع جملة من المتناقضات أشارت إليها الشرفا (٢٠١١) حيث أكدت أن المسؤولية التي تقع على عاتق المرشد التربوي في المدرسة كبيرة، حيث يتعامل بشكل مباشر مع الإنسان بما فيه من متناقضات، وبالتالي فإن أي خطأ في العملية الإرشادية قد يؤدي إلى خطأ أكبر، فالمرشد هو الذي يستطيع أن يبسر الأمر على المسترشد أو يعقده، فالمرشد إذاً ينبغي أن يكون ذلك الإنسان الفريد الذي يجمع في شخصه بين العالم والفنان، فيكون قادراً على التعاطف دون أن يدلل المسترشد، وأن يكون موضوعياً فيما يتعلق بالمشاعر الذاتية للمسترشد مع مشاركته وجدانياً، وأن يساعد المسترشد على اتخاذ قراراته بنفسه ويتجنب القيام بذلك نيابة عنه.

الفرض السادس: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي بأبعاده لدى عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة".

أظهرت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي بأبعاده تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي بأبعاده تبعاً لاختلاف عدد سنوات الخبرة للمرشدين، حيث جاءت قيمة دلالة "ف" أكبر من (٠.٠٥).

تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة دراوشة (٢٠١٠) والتي نفت وجود فروق في الاحتراق النفسي بين المرشدين تبعاً لاختلاف سنوات خبرتهم، بينما تعارضت نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة كل من (Wilkerson, 2009; Ikiz, 2010; Vorkapic & Mustapic, 2009).

(2012 ؛ الردي، ٢٠١٣) حيث أثبتت هذه الدراسات وجود فروق في الاحتراق النفسي بين المرشدين تبعاً لاختلاف عدد سنوات خبرتهم.

وتعود منطقية هذه النتيجة إلى أن الاحتراق النفسي هو نتيجة الظروف البيئية المحيطة للمرشدة باختلاف خبراتها إلى أن الظروف المتغيرة في مهنة الإرشاد وعدم وضوح أدوار المرشدة التنظيمية فالمرشدة باختلاف عدد سنوات خبراتها لا يزلن يعانين من ذات المعوقات التي أشارت إليها دراسة المهداوي (٢٠٠٢) ودراسة القيسي (٢٠١٤) أن المرشد الطلابي يعاني من الاحتراق النفسي ويرجع ذلك إلى المعوقات والصعوبات التي تواجهه في عمله كغموض الدور، وعدم وضوح مفهوم الإرشاد، ودور المرشد في أذهان الكثير من المدراء والمعلمين والطلبة، فما زال يلقي على عاتق المرشد مهام إدارية يتوجب عليه أداؤها وعلى أنه احتياطي يسد النقص في الهيئتين الإدارية والأكاديمية.

الفرض السابع: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي بأبعاده لدى عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص".

أظهرت نتائج اختبار (كروسكال واليس) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي بأبعاده تبعاً لمتغير التخصص عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي بأبعاده تبعاً لاختلاف تخصصات المرشحات، حيث جاءت قيمة دلالة "مربع كا" أكبر من (٠.٠٥).

خالفنت هذه النتيجة نتيجة دراسة الردي (٢٠١٣) والتي أثبتت وجود فروق بين المرشدين في درجات الاحتراق النفسي تبعاً لاختلاف تخصصات المرشدين، ويمكن تفسير ذلك في ضوء النظرية السلوكية التي تؤكد على أن السلوك هو نتاج الظروف البيئية إلى درجة كبيرة، فإن مشاعر الفرد وأحاسيسه، وإدراكاته تتأثر إلى حد كبير بهذه العوامل البيئية. ولما كان الاحتراق النفسي حالة داخلية مثل المشاعر والقلق والأحاسيس وغيرها، فإن النظرية السلوكية تنظر إلى الاحتراق النفسي على أساس أنه نتيجة لعوامل بيئية (حسين، ٢٠١٠)،

وعليه يمكن القول أن اختلاف تخصصات المرشحات قد لا يكون له الأثر على الظروف البيئية المسببة للاحتراق النفسي في مهنة الإرشاد، بالإضافة أنه متطلبات هذه المهنة لا تتمايز مع اختلاف تخصصات المرشحات.

ثانياً: ملخص النتائج:

خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- بلغ المتوسط الحسابي للذات المهنية لدى عينة الدراسة (٤.٦٢) وبدرجة تحقق (كبيرة جداً)، وكان بعد (الذات المهني المثالي) هو أكثر أبعاد الذات المهنية شيوعاً.
- بلغ المتوسط الحسابي للاحتراق النفسي لدى عينة الدراسة (٢.٩٦) وبدرجة تحقق متوسطة، بينما كان بعد (نقص الشعور بالإنجاز) هو أكثر أبعاد الاحتراق النفسي شيوعاً.
- توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذات المهنية بأبعاده وبين الاحتراق النفسي بأبعاده، فيما عدا البعد (تبلد المشاعر) في مقياس الاحتراق النفسي فلم توجد دلالة فروق بينهما وبين الذات المهنية بأبعاده.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الذات المهنية بأبعاده والاحتراق النفسي بأبعاده لعينة الدراسة، تبعاً لاختلاف (المرحلة الدراسية، التخصص، وعدد سنوات الخبرة).

ثالثاً: التوصيات:

- في ضوء ما انتهت إليه نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:
 - على وزارة التعليم إخراج وصف مهني موضوعي لأعمال المرشدة الطلابية وتعميمها على الهيئة التعليمية لتوضيح مهامها.

- ضرورة أن يقف المسؤولون والإداريين في إدارة التعليم على مساعدة المرشدين الطلابيين في تخطي مشكلة نقص الشعور بالإنجاز من خلال المحاضرات والدورات التي تتحدث عن أهمية المرشد الطلابي ودوره الإنساني.
- على وزارة التعليم الاهتمام بتحسين بيئة العمل وتجنيب المرشحات التعرض للاحتراق النفسي والمحافظة على تحسين الذات المهنية لديهن، من خلال تخفيض عدد ساعات العمل، وإتاحة الحصول على حوافز مادية.
- على ديوان الخدمة المدنية زيادة فرص توظيف المرشحات بعد تأهيلهن في مرحلة ما قبل الخدمة لتخفيف ضغوط العمل وزيادة فاعلية ذاتهن المهنية.

رابعاً: الدراسات المقترحة:

- توصي الباحثة بإجراء المزيد من الدراسات حول ما يلي:
- دراسة مقارنة في الاحتراق النفسي بين المرشحات الأكاديميات في الجامعات والمرشحات في مدارس التعليم العام.
- دراسة العلاقة بين معوقات العمل الإرشادي والاحتراق النفسي.
- دراسة العلاقة بين الذات المهنية وأساليب التفكير لدى المرشحات.
- دراسة العلاقة بين الاحتراق النفسي وأساليب مواجهة الضغوط لدى المرشحات في مدارس التعليم العام.
- دراسة عبر ثقافية للذات المهنية لدى المرشحات في بلدان مختلفة.
- إجراء المزيد من الدراسات من أجل تحديد الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى شعور المرشد بالاحتراق، بالإضافة إلى التنوع في المتغيرات؛ نظراً لوجود بعض المتغيرات التي قد تكون سبباً في حدوث الاحتراق النفسي لم يتناولها في هذه الدراسة.

المراجع

المراجع العربيّة:

- أبو سعد، أحمد والهوري، لمياء (٢٠٠٨). التوجيه التربوي والمهني. عمّان: دار الشروق.
- أبو عيطة، سها مدرويش (١٩٩٧). مبادئ الإرشاد النفسي. ط٢. عمان: الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الأسدي، سعيد جاسم وإبراهيم، مروان عبد المجيد (٢٠٠٣). الإرشاد التربوي مفهومه خصائصه-ماهيته. ط١. عمان: الأردن، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- بدران، منى محمد علي (١٩٩٧). الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية والنفسية، جامعة القاهرة، مصر.
- بني يونس، عمران (٢٠٠٧). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى عيّنة من معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية إربد الثالثة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الحراملة، أحمد عبد الرحمن علي (٢٠٠٧). علاقة مفهوم الذات وبعض المتغيرات الديموغرافية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة الرياض. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- حسين، حاتم (٢٠٠٨). النجاح الغريب. القاهرة: مصر، دار الكتب.
- الداهري، صالح حسن (٢٠٠٥). سيكولوجية التوجيه المهني ونظريّاته. عمّان: الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.
- دراوشة، مشيرة خضر (٢٠١٠). الاحتراق النفسي لدى المرشدين النفسيين في منطقة الناصرة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، ص ١-٦٠.
- دردير، نشوة كرم عمار (٢٠٠٧). تراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ، ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- الدوسري، صالح جاسم (١٩٨٥). الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد. رسالة الخليج العربي، المجلد (٥)، العدد (١٥)، ص ١٢٢.

- دويدار، عبد الفتاح محمد (١٩٩٩). سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات. ط٢. مصر: الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- الربدي، سفيان إبراهيم (٢٠١٣). مستويات الاحتراق النفسي لدى المرشدين والمرشدات بمنطقة القصيم التعليمية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، جامعة المجمعة، العدد (٣)، ص ص ٣٠٩-٢٣٧.
- ربيع، هادي مشعان (٢٠٠٥). الإرشاد التربوي والنفسي من المنظور الحديث، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- الزعبي، أحمد محمد (٢٠٠١). الإرشاد النفسي (نظرياته-اتجاهاته-مجالاته). ط١. دار زهران للنشر والتوزيع، الأردن.
- زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥). التوجيه والإرشاد النفسي. ط٤، مصر: القاهرة، عالم الكتب.
- الزهراني، نوال عثمان أحمد (٢٠٠٨). الاحتراق النفسي علاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات من ذوى الاحتياجات الخاصة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، ص ص ١-٧١.
- الزبود، نادر (٢٠٠٢). واقع الاحتراق النفسي للمرشد النفسي والتربوي في محافظة الزرقاء في الأردن. مجلة العلوم التربوية، العدد (١)، ص ص ١٩٧-٢٦٢.
- سفيان، نبيل (٢٠٠٤). المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي. مصر: القاهرة، ايترك للنشر والتوزيع، مصر.
- سليمان، فضيلة (٢٠١٠). تحقيق الذات وإرادة العطاء. عمان: دار صفاء.
- الشرفاء، عبير (٢٠١١). الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الشريفين، أحمد (٢٠١١). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج المعرفي في خفض قلق الأداء لدى المرشدين المتدربين في الأردن. المجلة الأردنية للعلوم التربوية، مجلد (٣)، العدد (٧)، ص ص ٢٣٣-٢٥١.
- شومان، زياد (٢٠٠٨). دراسة تقييمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الصوالحة، رانيا محمد (٢٠١٥). مفهوم الذات المهني ونمط الشخصية كمتنبات بقلق الأداء لدى المرشدين التربويين في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- ضمرة، جلال (٢٠٠٤). أثر برنامج إشرافي قائم على إكتساب المهارة على الفعاليّة الذاتية والقلق عند المرشدين المبتدئين. أطروحة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن.
- الظاهر، قحطان أحمد (٢٠٠٤). مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق. ط٣. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- عبد الرحيم، خالد علي محمد (٢٠١٤). مستويات الاحترق النفسي لدى المعلمين في منطقة مبارك التعليمية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر، مجلد (٢٥)، العدد (٩٧)، ص ص ٤١٧ - ٣٩١.
- العزة، سعيد حسني (٢٠٠٦). دليل المرشد التربوي في المدرسة. ط١. عمان: الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العزة، سعيد وعبد الهادي، جودت (١٩٩٩). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. ط١. الإسكندرية: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عسكر، علي (٢٠٠٣). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها. ط٣. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- العلي، نصر، وسحويل، محمد (٢٠٠٦). العلاقة بين فاعليّة الذات ودافعيّة الإنجاز وأثرهما في التّحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانويّة في صنعاء. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربويّة والاجتماعيّة والإنسانيّة، مجلد (١٨)، العدد (١)، ص ص ٩١ - ١٣١.
- العمري، سيف (٢٠٠٧). مستويات الاحترق النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في المدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- العمريّة، صلاح الدين (٢٠٠٥). مفهوم الذات. ط١. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- العندس، نورة محمد سليمان (٢٠١٣). الذات المهنية لدى مرشحات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالنجاح المهني من وجهة نظر مديرات المدارس في محافظة الرس. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربيّة السعوديّة.
- غنيم، خولة، وقطاني، هيام (٢٠١١). الاحترق النفسي لعينة من المرشدين النفسيين في المدارس الحكوميّة في محافظة البلقاء وارتباطه ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مجلد (٢)، العدد (٣٥)، ص ص ٢٦٥ - ٢٢١.
- الفرح، عدنان محمد (١٩٩٨). إعداد المرشد المدرسي بين الحاضر والمستقبل. المؤتمر السنوي الخامس - الإرشاد النفسي والتّثنية البشريّة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، مجلد (١)، العدد (٥)، ص ص ٥٣٤ - ٥٢١.

- الفرّح، عدنان محمد (٢٠٠١). الاحتراق النفسي لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر. مجلة دراسات، مجلد (٢٨)، العدد (٢)، ص ٢٤٧-٢٧١.
- القريوتي، إبراهيم (٢٠٠٨). الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين المعاقين بصرياً العاملين بالمدارس الأردنية، المجلة العربية للتربية الخاصة، مجلد (٢٨)، العدد (١)، ص ص ١٢٤-١٢٥.
- القيسي، لما ماجد (٢٠١٤). درجة الاحتراق النفسي لدى المرشدين التربويين في مدارس محافظة الطفيلة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية- شؤون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية - غزة - فلسطين، مجلد (٢٢)، العدد (١)، ص ص ٢٥١ - ٢٣١.
- متولي، ياسر (٢٠١٠). الاحتراق النفسي. الصحيفة الطبية، كلية الطب، جامعة عين شمس.
- محمد، عادل (٢٠٠٥). مقياس الاحتراق النفسي، كرّاسة التّعليمات. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- المحمّد، نافع بن حسن بن علي (٢٠١٠). فاعليّة الذات المهنّيّة لدى مرشدي الطلاب في مدارس الدمج ومدارس التّعليم العام وعلاقتها ببعض المتغيّرات. رسالة ماجستير، جامعة الملك فيصل، الأحساء، المملكة العربيّة السّعوديّة.
- المهداوي، عبد الله محمد (٢٠٠٢). مستويات وأبعاد الاحتراق النفسي وعلاقتها ببعض المتغيّرات الشخصية لدى المرشدين الطلابيين في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بإدارة تعليم العاصمة المقدّسة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمّ القرى، كلية التربية، المملكة العربيّة السّعوديّة.

• المراجع الأجنبية:

- Aniloff, L. (2003). The relationship between high school program and self concept, occupational aspiration. Dissertation Abstracts International, *Journal of Counseling & Development*, Vo. 40(A), No.124564, pp150-165
- Argyle, M. (2008). Social Encounters: Contributions to Social Interaction. Aldine Transaction.
- Boyatzis. R.E. &Akrivou. K. (2006). The ideal self as the driver of intentional change. *Journal of management development*. Vo. 25, No. 7, pp624- 642.
- Bozgeyikli, H, (2011). Observation of Turkish School Counsellor's Life Quality. *International Journal of Academic Research*, Vol.3, No. 4, pp 326-332.
- Brice, p.(2004). Locus of control, self concept and level aspiration. *Journal of Personality Assessment*, Vo.69, No. 6, pp 627 – 631.
- Brott, P.E. (2004). Constructivist assessment in career counseling.*Journal of Career Development*, Vo. 30, No. 7, pp189-200.
- Browning, L., Carey, S., Ryan, M., Greenberg, S., &Rolniak,S.(2006). Effects of Cognitive Adaptation on the Expectation-Bumout Relationship among Nurses. *Journal of Behavioral Medicine*,Vo. 29, No. 2, pp139-150.
- Coban, A. &Demir, A. (2007). The Effect of Structured Peer Consultation Program on School Counselor Burnout in Turkey. *Journal of Applied Sciences*. Vo. 7, No 23, pp 3774-3779.
- Harper &Row.RAQUEPAW, J&HASS, P (1985). Factors influencing teacher Burnout , Title -ix-Line, Vo. 5, pp.60-69.
- Ikiz, F. E. (2010). The Investigation of the Burnout Levels of the Counselors. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, Vo.11, No. 2, pp25-43.
- Kent Butler. S & Constantine, G. M. (2010). Collective Self-Esteem and Bumout in Professional School Counselors. *Professional School Counseling*, Vo. 9, No. 1, pp55-62.
- Kocarek, Catherine Elizabeth. (2001). Understanding the relationships among counseling self-efficacy anxiety developmental level course

- work experience and counselor performance. Dissertation Abstracts International: Section B: *The Sciences and Engineering*, Vol. 62(7-B), No. 3381, pp100-125.
- Kozie, k. Crabovari, N. Stefano, J. &Drapeau, M. (2010). Measuring Change in Counselor Self-Efficacy Further Validation And Implications For Training and Supervision. *The clinical supervisor*. Vo. 29, pp117-127.
 - Lambie, G. (2007). The Contribution of Ego Development Level to Burnout in School Counselors: Implications for Professional School Counseling. *Journal of Counseling & Development*, Vo.85, pp 82-88.
 - Lee, S. M., Baker, C. R., Cho, S. H., Heckathorn, D. E., Holland, M. W., Newgent, R. A., Ogle, A, Nick T, Powell, M. L Quinn, J. J., Wallace, S. L., & Yu, Kumlan. (2007). Development and initial psychometrics of the Counselor Burnout Inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, Vo.40, pp142-154.
 - Leiter, M.P. &Schaufeli, W.B. (1996). Consistency of the Burnout Construct Across Occupations. *Anxiety, Stress and Coping*, Vo.9, pp229-243.
 - Maslach, C. schaufeli, W. &Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*. No.52, pp397-422.
 - Niles, s. (2001). Using Super's Career Development Assessment and Counseling (C-DAC) Model to Link Theory to Practice. *Educational and Vocational Guidance*. Vo.1, pp131-139.
 - Osborn, C. J. (2004). Seven Salutary Suggestions for Counselor Stamina *Journal of Counseling & Development*, Vo.82, pp 319-328.
 - Rodriguez, Corbacho. (2006). Type A behaviour with Ercia Scale in normal subjects and coronary patients *Psychology in Spain* , No. 2, No. 1, pp43-47 .
 - Rosenberg, T.,& Pace, M. (2006). Burnout among mental health professionals: Special considerations for the marriage and family therapist. *Journal of Marital and Family Therapy*, Vo. 32, No. 1, pp87-99.
 - Schaufeli, W. B., &Greenglass, E. R. (2001). Introduction to Special Issue on Burnout and Health. *Psychology and Health*, Vo.15, pp501-510.
 - Snyder, C.R.(2000). The past and possible futures of hope, *Journal of Social and Clinical Psychology*, Vo.19, No. 1, pp 11– 28.
 - Uppal, B.K. (2007). A Comparison of self-acceptance among counselor education master's degree students at the beginning, practicum level, and

graduation from their program of studies. ProQuestInformation and learning company.

- Vorkapic, S, T. &Mustapic, J. (2012). Internal and External Factors inProfessional Burnout of Substance Abuse Counselors in Croatia. *Ann 1st Super Sanita*, Vo.48, No. 2, pp189-197.
- Wilkerson, Kevin (2009). An Examination of Burnouturnout among School Counselors Guided By Stress-Strain-Coping Theory. *Journal of Counseling & Development*, Vo.87, No. 4, pp428-437.
- Yildirim, I. (2008). Relationships between Burnout, Sources of SocialSupport and Sociodemographic Variables. *Social Behavior andPersonality*, Vo.36, No. 5, pp 603-616.