الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين بتعليم منطقة عسير

محمد حسن علي عقران
باحث دكتوراه – جامعة الملك خالد

محمد علي حنش عسيري
باحث دكتوراه – جامعة الملك خالد

عادل محمد عبدالله سروي
باحث دكتوراه – جامعة الملك خالد

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى الاحتراق الوظيفي ومستوى الذكاء الانفعالي، والكشف عن طبيعة العلاقة بينهما لدى الموجهين والموجهات الطلابيين في إدارة تعليم منطقة عسير. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة عشوائية بلغت (73) موجهاً وموجهة طلابية من مختلف المراحل التعليمية والمكاتب التابعة للإدارة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياسين: مقياس الاحتراق الوظيفي (المستوحى من مقياس ماسلاش، 1981)، والمكون من (25) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد: الإرهاق الانفعالي، والتبلد، وانخفاض الشعور بالإنجاز الشخصي، ومقياس الذكاء الانفعالي (المستوحى من أعمال سالوفي وماير وجولمان)، والمكون من (25) عبارة موزعة على خمسة أبعاد: الوعي بالذات، وتنظيم الانفعالات، والدافعية الذاتية، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية. وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياسين (الصدق والثبات) وأظهرت النتائج تمتعهما بدرجات مقبولة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الاحتراق الوظيفي لدى الموجهين الطلابيين جاء متوسطاً (3.28)، مع ارتفاع ملحوظ في بُعد الإرهاق الانفعالي (3.92) الذي سجل مستوى مرتفعاً ودالاً إحصائياً عند (0.01)، بينما جاء بُعدا التبلد (2.77) وانخفاض الإنجاز الشخصي (3.15) بمستوى متوسط، مع دلالة إحصائية لبعد التبلد عند (0.05) فقط. كما أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الانفعالي جاء مرتفعاً (3.97)، حيث كانت جميع أبعاده مرتفعة ودالة إحصائياً عند (0.01)، وجاء بُعد التعاطف في المرتبة الأولى (4.18)، يليه الوعي بالذات (4.02)، ثم الدافعية الذاتية (3.95). وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية عكسية قوية ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين الدرجة الكلية للاحتراق الوظيفي والذكاء الانفعالي (0.65−)، حيث كان بُعد تنظيم الانفعالات الأكثر ارتباطاً بالاحتراق (0.62−)، يليه الدافعية الذاتية (0.55−)، مما يؤكد أن الذكاء الانفعالي يمثل عاملاً وقائياً رئيسياً ضد الاحتراق الوظيفي في بيئة العمل الإرشادية.

الكلمات المفتاحية: الاحتراق الوظيفي، الذكاء الانفعالي، الموجهون الطلابيون، ماسلاش، جولمان.

Job Burnout and Its Relationship with Emotional Intelligence among Male and Female Student Counselors in the Asir Education Region

Abstract:

The current study aimed to identify the level of job burnout and the level of emotional intelligence, and to reveal the nature of the relationship between them among male and female student counselors in the Department of Education in the Asir region. The study adopted the descriptive correlational approach and was applied to a random sample of (73) male and female student counselors from various educational stages and affiliated educational offices. To achieve the study objectives, two scales were utilized: the Job Burnout Scale (adapted from the Maslach Burnout Inventory, 1981), consisting of (25) items distributed across three dimensions:

emotional exhaustion, depersonalization, and reduced personal accomplishment; and the Emotional Intelligence Scale (adapted from the works of Salovey, Mayer, and Goleman), consisting of (25) items distributed across five dimensions: self-awareness, emotion regulation, self-motivation, empathy, and social skills. The psychometric properties (validity and reliability) of both scales were verified, and the results indicated that they possessed acceptable levels. The study results revealed that the overall level of job burnout among student counselors was moderate (M = 3.28), with a notably high score on the emotional exhaustion dimension (M = 3.92), which recorded a high level that was statistically significant at the (0.01) level. Meanwhile, the dimensions of depersonalization (M = 2.77) and reduced personal accomplishment (M = 3.15) were at a moderate level, with statistical significance for depersonalization only at the (0.05) level. The results also showed that the overall level of emotional intelligence was high (M = 3.97), where all its dimensions were high and statistically significant at the (0.01) level. The empathy dimension ranked first (M = 4.18), followed by self-awareness (M = 4.02), and then self-motivation (M = 3.95). Furthermore, the results revealed a strong, inverse, and statistically significant correlational relationship at the (0.01) level between the overall score of job burnout and emotional intelligence (r = -0.65). The emotion regulation dimension was the most strongly correlated with burnout (r = -0.62), followed by self-motivation (r = -0.55). This confirms that emotional intelligence serves as a primary protective factor against job burnout in the counseling work environment.
Keywords: Job Burnout, Emotional Intelligence, Student Counselors, Maslach, Goleman.

مقدمة وخلفية نظرية:

تُعَدُّ مهنة التوجيه والإرشاد الطلابي من أهم المهن التربوية والنفسية داخل المؤسسات التعليمية، إذ يقع على عاتق الموجِّه أو المرشد الطلابي مسؤولية تحقيق التوازن النفسي والاجتماعي للطلاب، ومساعدتهم على التكيّف مع بيئتهم التعليمية والاجتماعية، فضلًا عن الإسهام في حل المشكلات التي قد تواجههم في مسيرتهم الدراسية أو الحياتية. ومن ثم فإن الدور الذي يؤديه الموجِّه الطلابي لا يقتصر على النصح والإرشاد، بل يمتد إلى بناء شخصية الطالب وتنمية قدراته ومهاراته الانفعالية والاجتماعية بما يضمن له حياة مدرسية صحية ومنتجة (عبد الله بن عبد الرحمن السبيعي، 2018، ص 45). غير أن طبيعة العمل الإرشادي ذاتها بما تحمله من تفاعل يومي مكثف مع مشكلات الآخرين وضغوطهم، قد تجعل الموجّه الطلابي عرضة لما يُعرف في الأدبيات النفسية بـ الاحتراق الوظيفي (عبد اللطيف عبد العزيز البسام، 2016).

ويبرز في هذا السياق مفهوم الاحتراق الوظيفي (Burnout) كأحد التحديات الجوهرية التي تواجه المهنيين، خاصة في المهن الإنسانية التي تتطلب تفاعلاً انفعالياً مكثفاً مع الآخرين. وقد تطور هذا المفهوم منذ أن لاحظ الطبيب النفسي هربرت فريودنبرجر (Freudenberger, 1974) حالة الإرهاق النفسي والجسدي لدى العاملين في المهن المساعدة، مروراً بالصياغة العلمية التي قدمتها كريستينا مازلاك وسوزان جاكسون (Maslach & Jackson, 1981) التي حددت أبعاده الثلاثة: الإرهاق الانفعالي، وتبلد المشاعر،

وانخفاض الشعور بالإنجاز الشخصي، وصولاً إلى النماذج التفسيرية المتعددة كالنموذج الثلاثي لمازلاك، ونموذج الطلبات والموارد الوظيفية (JD–R) الذي طوره ديميروتي وآخرون(Demerouti et al., 2001) ، والنموذج المعرفي الانفعالي .(Leiter & Maslach, 2009) وقد أكدت الأدبيات الحديثة أن الاحتراق الوظيفي ينجم عن تفاعل عوامل تنظيمية ونفسية واجتماعية، وله آثار سلبية تمتد لتشمل الفرد والمؤسسة والمجتمع، كما أشار إلى ذلك كل من شوافيلي وبونك(Schaufeli & Buunk, 2003) ، وبراذردج وغراندي (Brotheridge & Grandey, 2002)، وشيروم(Shirom, 2003) ، فضلاً عن الدراسات العربية التي تناولت هذه الظاهرة في السياق التربوي، كدراسة الغامدي (2019) والبسام (2016).

في المقابل، برز الذكاء الانفعالي (Emotional Intelligence) كأحد المفاهيم النفسية الواعدة التي تحظى بدور محوري في تحقيق التكيف النفسي والمهني، والحد من الآثار السلبية للضغوط الوظيفية. وقد تبلورت جذور هذا المفهوم مع أعمال بيتر سالوفي وجون ماير (Salovey & Mayer, 1990) اللذين عرفاه بأنه القدرة على إدراك الانفعالات وفهمها وتنظيمها واستخدامها في توجيه التفكير والسلوك، ثم تطور بشكل تطبيقي واسع عبر أعمال دانيال جولمان (Goleman, 1995; 1998) الذي حدد مكوناته الخمسة: الوعي بالذات، وتنظيم الذات، والدافعية، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية، وتبعه نماذج أخرى كنموذج السمات الانفعالية لبترايدز وفورنهام(Petrides & Furnham, 2001) ، ونموذج القدرة لماير وسالوفي وكاروسو .(Mayer, Salovey, & Caruso, 2004) وقد أشارت دراسات عديدة إلى أن الذكاء الانفعالي يمثل عاملاً وقائياً يحمي العاملين من الاحتراق الوظيفي، خاصة في المجال التربوي، حيث أكد جولمان (1995) أن المهارات الانفعالية تسهم في تعزيز المرونة النفسية، وتناولت الدراسات هذا المفهوم لدى العاملين في الميدان التربوي، كدراسة القاضي (2017) ودراسة عبد الرحمن (2020) التي أظهرت مستويات متباينة من الذكاء الانفعالي وعلاقته بالرضا المهني والتوافق النفسي، وأكدت ضرورة تنميته عبر برامج التدريب والممارسة كما أوصى بذلك براكيت وآخرون.(Brackett, Rivers, & Salovey, 2011)

وترتبط العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق الوظيفي بعلاقة عكسية وثيقة، إذ يلعب الذكاء الانفعالي دوراً وقائياً عبر تعزيز مهارات التنظيم الذاتي والتعاطف والتواصل، مما يقلل من أعراض الاحتراق وعلى رأسها الإرهاق الانفعالي. وقد أسهمت النماذج التفسيرية كالنموذج التفاعلي للإجهاد النفسي (Lazarus & Folkman, 1984)والنموذج الثلاثي لمازلاك في تفسير كيفية تأثير قدرات الفرد الانفعالية على تقييمه للضغوط واستجابته لها. وتدعم ذلك نتائج دراسات تجريبية عديدة، كدراسة تشان (Chan, 2006) التي وجدت علاقة سلبية دالة بين الذكاء الانفعالي والإرهاق العاطفي لدى معلمي هونغ كونغ، ودراسة ميريدا لوبيز وإكستريميرا (Mérida–López & Extremera, 2017) التي أكدت الدور الوسيط للذكاء الانفعالي بين

ضغوط العمل والاحتراق، ودراسة ألدراب وآخرين (Aldrup et al., 2017) التي أظهرت أن ارتفاع الذكاء الانفعالي يقلل من مشاعر الإنهاك ويزيد من الرضا المهني. كما أشارت دراسات عربية كدراسة الزهراني (2019) ودراسة الجهني (2018) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المتغيرين لدى المعلمين والمرشدين، بينما كشفت دراسة عبد الغني (2015) ودراسة أنطونيو وبوليكروني وفلاشاكيس (Antoniou, Polychroni, & Vlachakis, 2006)عن ارتفاع مستويات الإرهاق الانفعالي لدى العاملين في المجال الإرشادي والتربوي، مما يعزز الحاجة إلى دراسة العوامل التي قد تخفف من هذا الاحتراق. ورغم هذه الأدبيات الغنية، تبقى هناك حاجة لدراسة هذه العلاقة في سياقات تربوية محددة، وبخاصة لدى الموجهين الطلابيين الذين تتطلب طبيعة عملهم الإرشادي المباشر مع الطلبة وأولياء الأمور والإدارة مستوى عالياً من الذكاء الانفعالي للتعامل مع المواقف الضاغطة، وهو ما تبرز أهميته في ظل ندرة الدراسات التي تناولت هذه الفئة في البيئة السعودية، مما يشكل الدافع الأساسي لإجراء الدراسة الحالية.

كما أن منطقة عسير تعد من المناطق التعليمية النشطة التي تضم عددًا كبيرًا من المدارس والطلاب والموجهين، مما يجعلها بيئة مناسبة لدراسة هذه العلاقة واستخلاص النتائج التي يمكن تعميمها على المناطق الأخرى. ومن ثم تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الاحتراق الوظيفي والذكاء الانفعالي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين بتعليم منطقة عسير، والتعرّف على العلاقة بينهما، مع محاولة استشراف سبل دعم الذكاء الانفعالي كأحد المداخل الوقائية لتقليل آثار الاحتراق الوظيفي في العمل الإرشادي.

مشكلة الدراسة:

تُعدّ مهنة الإرشاد الطلابي من المهن الإنسانية التي تتطلب تفاعلاً يوميًا مكثفًا مع الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور، وما يصاحب ذلك من مسؤوليات نفسية وتربوية كبيرة. وعلى الرغم من أهمية الدور الذي يؤديه الموجّه أو المرشد الطلابي في بناء بيئة تعليمية داعمة، فإن الضغوط المستمرة في بيئة العمل — مثل كثافة الأعباء، وكثرة المشكلات الطلابية، وضيق الوقت، وضعف الدعم المؤسسي — قد تُفضي إلى ظهور ظاهرة الاحتراق الوظيفي التي تتمثل في الإرهاق الانفعالي، وتبلّد المشاعر، وانخفاض الشعور بالإنجاز الشخصي(Maslach & Jackson, 1981, p. 99).

لقد أظهرت الدراسات العالمية أن الاحتراق الوظيفي من أكثر الظواهر انتشارًا بين العاملين في المهن المساعدة كالإرشاد والتعليم، حيث يتعرض المهني لضغوط نفسية متراكمة تؤدي إلى حالة من الانهاك الجسدي والعاطفي والعقلي، وقد تمتد آثارها إلى ضعف الأداء المهني وتدني مستوى الرضا الوظيفي (Schaufeli & Buunk, 2003, p. 393).وقد بيّن Maslach and Leiter (2016, p. 103) أن الاحتراق الوظيفي يشمل فقدان الدافعية وفقدان الإحساس بالمعنى في العمل.

وأوضحت دراسة Brotheridge & Grandey (2002, p. 20) أن الذكاء الانفعالي يسهم في خفض معدلات الاحتراق الوظيفي من خلال تعزيز مهارات إدارة الضغوط وضبط المشاعر السلبية وتحسين جودة العلاقات المهنية. وفي السياق ذاته، بينت دراسة Kafetsios & Zampetakis (2008, p. 716) وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي ومستوى الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين، مما يدل على أن الذكاء الانفعالي يعمل كعامل وقائي يحمي الفرد من آثار الإرهاق المهني.

وانطلاقًا من هذه المعطيات، يبدو أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين قد يكون أحد العوامل الحاسمة في تحديد درجة تعرضهم للاحتراق الوظيفي. لذا تبرز الحاجة إلى دراسة علمية ميدانية تسعى إلى الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

ما العلاقة بين الاحتراق الوظيفي والذكاء الانفعالي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين بتعليم منطقة عسير؟

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

1. تحديد مستوى الذكاء الانفعالي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين، والتعرّف على مدى توافر أبعاده (الوعي بالذات، إدارة الانفعالات، الدافعية، التعاطف، والمهارات الاجتماعية).
2. الكشف عن العلاقة بين الاحتراق الوظيفي والذكاء الانفعالي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين في إدارة تعليم منطقة عسير، من خلال تحقيق الأهداف التفصيلية الآتية:
3. تحديد مستوى الاحتراق الوظيفي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين في تعليم منطقة عسير، والكشف عن درجة انتشاره وأبعاده (الإرهاق الانفعالي، وتبلّد المشاعر، وضعف الشعور بالإنجاز الشخصي).

أهمية الدراسة

1- الأهمية النظرية: تمد الباحثون ين والمهتمين في مجالات علم النفس التربوي والإرشاد الطلابي بنموذج تفسيري يمكن الاعتماد عليه في دراسات لاحقة تبحث في الذكاء الانفعالي بوصفه متغيرًا وسيطًا أو معدلًا في العلاقة بين الضغوط المهنية والصحة النفسية.

2- الأهمية التطبيقية: تُسهم نتائج الدراسة في توجيه الإدارات التعليمية نحو وضع برامج تدريبية للموجهين والموجهات الطلابيين تركز على تنمية الذكاء الانفعالي، بما يعزز قدرتهم على إدارة المواقف الضاغطة والانفعالات السلبية.

مصطلحات البحث:

الاحتراق الوظيفي، كما عرّفه Maslach and Jackson (1981, p. 101) ، ويتكون من ثلاثة أبعاد رئيسة: الإرهاق الانفعالي(Emotional Exhaustion) ، وتبلّد المشاعر(Depersonalization) ، وضعف الشعور بالإنجاز الشخصيReduced Personal Accomplishment)).

الذكاء الانفعالي، كما عرّفه Mayer and Salovey (1997, p. 10) بأنه: "القدرة على إدراك الانفعالات وفهمها وتنظيمها واستخدامها في توجيه التفكير والسلوك بطريقة فعّالة"، ويتضمن الأبعاد التالية: الوعي بالذات، وإدارة الانفعالات، والدافعية، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: اعتمد الباحثون في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، نظرًا لملاءمته لطبيعة أهداف البحث التي تسعى إلى وصف مستوى كلٍّ من الاحتراق الوظيفي والذكاء الانفعالي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين، والكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بينهما.

مجتمع الدراسة: يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع الموجهين والموجهات الطلابيين العاملين في إدارة التعليم بمنطقة عسير للعام الدراسي (1446هـ/2025م)، سواء في مدارس التعليم الابتدائي أو المتوسط أو الثانوي، في مختلف مكاتب التعليم التابعة للإدارة. وعددهم ١٤٧٥ موجها وموجهة طلابية.

المشاركون في الدراسة: تشمل العينة الموجهين والموجهات الطلابيين، بمنطقة عسير التعليمية، وتضمنت: المشاركون في الدراسة الاستطلاعية: وعددها (51موجها وموجهة طلابية)، للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة. والمشاركون في الدراسة الأساسية: وعددها (73موجها وموجهة طلابية)، للإجابة عن فروض الدراسة الدراسة.

أدوات الدراسة:

1-مقياس الاحتراق الوظيفي

لإعداد مقياس الاحتراق الوظيفي بصورته النهائية، اطلع الباحثون على عدد من المقاييس. ومن أبرز هذه المقاييس ما يأتي: مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق الوظيفي: إعداد: كريستينا ماسلاش Christina) (Maslachوسوزان جاكسون (Susan Jackson) سنة 1981، ومقياس الاحتراق الوظيفي للعاملين في المجال التربوي: إعداد: محمد عبد الرحيم العدوي (2007)، ومقياس الاحتراق النفسي للعاملين في الإرشاد النفسي: إعداد: ليلى عبد الله الخطيب (2012)، ومقياس الاحتراق الوظيفي للمعلمين: إعداد: أحمد سيد عبد الحميد (2015)، ويتميّز بتضمينه أبعادًا تتصل بالرضا المهني والانتماء المؤسسي. ومقياس الاحتراق الوظيفي في بيئة العمل التربوي العربية: إعداد: خالد بن عبد الله الغامدي (2018)، وقد صُمم لبيئة تعليمية سعودية، مما ساعد الباحثون في مواءمة عبارات المقياس لتناسب ثقافة الموجهين والموجهات الطلابيين.

الخصائص السيكومترية لمقياس الاحتراق الوظيفي:

مقياس الاحتراق الوظيفي مكوّن من 25 عبارة، صُمم ليتناسب مع طبيعة عمل الموجهين والموجهات الطلابيين في التعليم، ويمكن تطبيقه باستخدام مقياس ليكرت الخماسي (من 1 = لا تنطبق عليّ إطلاقًا إلى

5 = تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جدًا). والمقياس مستوحى من الأدبيات التربوية والنفسية، خصوصًا مقياس "ماسلاش للاحتراق الوظيفي(Maslach & Jackson, 1981) "، مع تكييف العبارات لتناسب البيئة التعليمية والإرشادية. وتكون المقياس من 25 عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: الإرهاق الانفعالي (8عبارات)، والتبلّد أو اللامبالاة (8 عبارات)، وانخفاض الشعور بالإنجاز الشخصي (9 عبارات)

الصدق الظاهري: تم عرض المقياس في صورته الأولية على (9) من المحكمين في علم النفس والإرشاد النفسي، لإبداء آرائهم حول ملائمة العبارات، وإذا ما كانت العبارات تقيس ما وضعت لقياسه أم لا، ومدى دقة العبارات من حيث الصياغة، وبناء على ذلك تم تعديل صياغة (5) عبارات، وجميع العبارات بلغت نسبة اتفاق أكثر من (89 %)، وبذلك أصبح المقياس، مكونة من (25) عبارة.

وتم تطبيق المقياس على عينة البحث الاستطلاعية، وهي (51) موجها طلابيا.

الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لمعرفه مدى ارتباط واتساق بنود المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، وانحصرت معاملات الارتباط في المقياس بين (0.55) و (0.77)، وجميعها دال عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على أن بنود المقياس تتمتع باتساق داخلي عالي. ثم تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس، والدرجة الكلية لها، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول (1) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الاحتراق الوظيفي

م	البعد	معامل ارتباط بيرسون
1	الإرهاق الانفعالي	0.88**
2	التبلّد أو اللامبالاة	0.83**
3	انخفاض الشعور بالإنجاز الشخصي	0.81**

يتضح من الجدول السابق بان أبعاد المقياس تتمتع بمعاملات ارتباط جيدة، ودالة إحصائياً عند مستوي (0.01)، مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يدل على أن بنود المقياس تتمتع باتساق داخلي عالي.

ثبات المقياس:

طريقة إعادة الاختبار: تم حساب ثبات المقياس عن طريقة إعادة الاختبار، ثم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين التطبيقين (بعد شهرين)، وكانت تساوي (0.75). وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01). و**طريقة ألفا للمقياس:** كانت قيمة ألفا كرونباخ في مقياس الاحتراق الوظيفي تساوي (0.83).

وهي قيمة عالية للثبات

2–مقياس الذكاء الانفعالي

قام الباحثون بالاطلاع على عدد من المقاييس السابقة التي تناولت الذكاء الانفعالي. ومن أبرز هذه المقاييس: مقياس بار–أون للذكاء الانفعالي: إعداد: روفن بار–أون (Reuven Bar–On) عام 1997، ومقياس سالوفي وماير للذكاء الانفعالي إعداد: بيتر سالوفي (Peter Salovey) وجون ماير (John Mayer)عام 1990، ومقياس جولمان للذكاء الانفعالي في بيئة العمل : إعداد: دانييل جولمان (Daniel Golemanعام 1995، ومقياس الذكاء الانفعالي لدى المعلمين: إعداد: أحمد محمود الفقي (2013).

الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الانفعالي :

مقياس الذكاء الانفعالي مكوّن من 25 عبارة، مُعدّ خصيصًا ليتناسب مع بيئة عمل الموجهين والموجهات الطلابيين بتعليم منطقة عسير، باستخدام مقياس ليكرت الخماسي (1 = لا تنطبق عليّ إطلاقًا، 5 = تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جدًا). استند بناء هذا المقياس إلى أبعاد الذكاء الانفعالي كما وردت في أعمال بيتر سالوفي (Peter Salovey) وجون ماير (John Mayer) ودانييل جولمان(Daniel Goleman) ، مع تكييفها تربويًا. وتكون المقياس من 25 عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: الوعي بالذات الانفعالية (5 عبارات)، تنظيم الانفعالات (5 عبارات)، الدافعية الذاتية (5 عبارات)، التعاطف (5 عبارات) ، المهارات الاجتماعية (5 عبارات).

الصدق الظاهري: تم عرض المقياس في صورته الأولية على (9) من المحكمين في علم النفس والإرشاد النفسي، لإبداء آرائهم حول ملائمة العبارات، وإذا ما كانت العبارات تقيس ما وضعت لقياسه أم لا، ومدى دقة العبارات من حيث الصياغة، وبناء على ذلك تم تعديل صياغة (8) عبارات، وجميع العبارات بلغت نسبة اتفاق أكثر من (89 %)، وبذلك أصبح المقياس، مكونة من (25) عبارة.

وتم تطبيق المقياس على عينة البحث الاستطلاعية، وهي (51) موجها طلابيا.

الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين كل بند من بنود المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لمعرفه مدى ارتباط واتساق بنود المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، وانحصرت معاملات الارتباط في المقياس بين (0.49) و (0.82)، وجميعها دال عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على أن بنود المقياس تتمتع باتساق داخلي عالي. ثم تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس، والدرجة الكلية لها، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي

م	البعد	معامل ارتباط بيرسون
1	الوعي بالذات الانفعالية	0.77**
2	تنظيم الانفعالات	0.79**
3	الدافعية الذاتية	0.83**
4	التعاطف	0.84**
5	المهارات الاجتماعية	0.89**

يتضح من الجدول السابق بان أبعاد المقياس تتمتع بمعاملات ارتباط جيدة، وداله إحصائياً عند مستوي (0.01)، مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يدل على أن بنود المقياس تتمتع باتساق داخلي عالي.

ثبات المقياس: طريقة إعادة الاختبار: تم حساب ثبات المقياس عن طريقة إعادة الاختبار، ثم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين التطبيقين (بعد شهرين)، وكانت تساوي (0.83). وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01). وطريقة ألفا للمقياس: كانت قيمة ألفا كرونباخ في مقياس الذكاء الانفعالي تساوي (0.91). وهي قيمة عالية للثبات.

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول وتفسيرها:

ينص السؤال الأول على :ما مستوى الاحتراق الوظيفي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين في تعليم عسير؟ وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثون بحساب قيم "ت" لعينة واحدة والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة الأساسية (البالغ عددها 73 موجهاً وموجهة طلابية) على مقياس الاحتراق الوظيفي ككل، وعلى أبعاده الثلاثة.

جدول (3): قيم ت والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الاحتراق الوظيفي (ن = 73)

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	المستوى
الإرهاق الانفعالي	3.92	0.78	10.08	72	0.000	0.01	مرتفع
التبلد (اللامبالاة)	2.77	0.91	2.16-	72	0.034	0.05	متوسط
انخفاض الإنجاز الشخصي	3.15	0.84	1.53	72	0.130	غير دال	متوسط
الدرجة الكلية للمقياس	3.28	0.71	3.37	72	0.001	0.01	متوسط

يتضح من الجدول السابق أن الدرجة الكلية للاحتراق الوظيفي لدى الموجهين الطلابيين جاءت بمتوسط حسابي بلغ (3.28)، وهو ما يقع ضمن الفئة المتوسطة، مما يشير إلى أن هذه الفئة المهنية تعاني من

مستويات متوسطة من الاحتراق الوظيفي تستدعي التدخل الوقائي. أما على مستوى الأبعاد، فقد حصل بُعد" الإرهاق الانفعالي "على أعلى متوسط حسابي (3.92) وبمستوى مرتفع، مما يكشف عن معاناة الموجهين من استنزاف واضح في الطاقة النفسية والجسدية نتيجة التحميل الزائد بالمهام الإرشادية والضغوط اليومية. في المقابل، جاء بُعدا" التبلد "و" انخفاض الإنجاز الشخصي "بمستويات متوسطة (2.77، 3.15 على التوالي)، مما يدل على أن الموجهين ما زالوا يحتفظون بقدرٍ مقبول من التعاطف مع الطلاب، إلا أن الشعور بعدم التقدير وروتينية العمل بدأ يأخذ طريقه إليهم. ويُعزى هذا المستوى المتوسط إلى طبيعة العمل الإرشادي الذي يتطلب تفاعلاً مستمراً مع المشكلات الطلابية والضغوط الإدارية، مع وجود محاولات فردية للتكيف، إلا أن بُعد الإرهاق يبقى المؤشر الأخطر الذي يتطلب اهتمام الجهات المعنية.

وتتفق النتيجة أيضاً مع دراسة عبد الغني (2015) على معلمي جدة، ودراسة الخطيب (2012) على الأخصائيين النفسيين، حيث أظهرتا مستويات متوسطة من الاحتراق مع ارتفاع ملحوظ في الإرهاق الانفعالي. ويُعزى ذلك – وفقاً لنموذج ماسلاش – (Maslach & Jackson, 1981) إلى أن الإرهاق الانفعالي يمثل المرحلة الأولى والأكثر حساسية في تطور الاحتراق، كونه يعكس الاستجابة المباشرة للضغوط اليومية المتمثلة في كثرة المهام الإرشادية، وتنوع المشكلات الطلابية، والتفاعل المستمر مع حالات تتطلب جهداً عاطفياً كبيراً. أما انخفاض مستوى التبلد (2.77) والإنجاز الشخصي (3.15) إلى المستوى المتوسط، فيتفق مع دراسة العدوي (2007 (التي أشارت إلى أن معلمي المرحلة الثانوية يحتفظون بقدر من التعاطف والكفاءة الذاتية رغم الضغوط، وهو ما يفسره Schaufeli & Buunk (2003) بأن التبلد يتطلب تراكماً زمنياً أطول من الإرهاق ليتشكل، وقد لا يكون قد اكتمل بعد لدى هذه العينة.

نتائج السؤال الثاني وتفسيرها:

ينص السؤال الثاني على :ما مستوى الذكاء الانفعالي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين في تعليم عسير؟ وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثون بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مقياس الذكاء الانفعالي ككل، وعلى أبعاده الخمسة.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الذكاء الانفعالي (ن = 73)

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	المستوى
الوعي بالذات الانفعالية	4.02	0.62	14.05	72	0.000	**0.01**	مرتفع
تنظيم الانفعالات	3.88	0.74	10.16	72	0.000	**0.01**	مرتفع
الدافعية الذاتية	3.95	0.68	11.93	72	0.000	**0.01**	مرتفع

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	المستوى
التعاطف	4.18	0.55	18.32	72	0.000	**0.01**	مرتفع
المهارات الاجتماعية	3.82	0.79	8.86	72	0.000	0.01	مرتفع
الدرجة الكلية للمقياس	**3.97**	**0.61**	**13.59**	**72**	**0.000**	**0.01**	مرتفع

أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى الموجهين جاء مرتفعاً(3.97) ، وهو ما يتسق تماماً مع نتائج دراسة الجهني (2018) التي وجدت مستوى مرتفعاً للذكاء الانفعالي لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدينة المنورة، ودراسة الزهراني (2019) على معلمي منطقة الباحة، ودراسة عبد الرحمن (2020) على معلمي التربية الخاصة. وتعكس هذه النتيجة – في ضوء نظرية جولمان – (Goleman, 1995) أن المهن الإنسانية والإرشادية بطبيعتها تجذب أفراداً يمتلكون حساسية انفعالية وقدرة على التواصل والتعاطف، كما أن التدريب والخبرة الميدانية يعززان هذه المهارات. وقد كان بُعد التعاطف الأعلى (4.18)، وهو ما يتفق مع دراسة الفقي (2013 (التي وجدت أن التعاطف يمثل الركيزة الأساسية في نجاح العملية الإرشادية، ومع ما أكده سالوفي وماير (Salovey & Mayer, 1990) من أن التعاطف هو جوهر الذكاء الانفعالي في المهن الاجتماعية.

نتائج السؤال الثالث وتفسيرها:

ينص السؤال الثالث على :هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاحتراق الوظيفي والذكاء الانفعالي لدى الموجهين والموجهات الطلابيين في تعليم عسير؟ وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثون بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للاحتراق الوظيفي والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي.

الجدول (5): مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد الاحتراق الوظيفي والذكاء الانفعالي (ن = 73)

المتغيرات	الاحتراق الكلي	الإرهاق الانفعالي	التبلد	انخفاض الإنجاز
الذكاء الانفعالي الكلي	0.65-**	0.59-**	0.54-**	0.48-**
الوعي بالذات	0.39-**	0.35-**	0.33-**	0.42-**
تنظيم الانفعالات	0.62-**	0.61-**	0.50-**	0.43-**
الدافعية الذاتية	0.55-**	0.48-**	0.49-**	0.54-**
التعاطف	0.40-**	0.31-**	0.44-**	0.30-**
المهارات الاجتماعية	0.47-**	0.43-**	0.42-**	0.37-**

** دال عند مستوى دلالة (0.01) * دال عند مستوى دلالة (0.05)

تشير النتائج الموضحة في الجدول (3) إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية (سالبة) قوية ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين الدرجة الكلية للاحتراق الوظيفي والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي، حيث بلغ معامل الارتباط (0.65−). وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى الذكاء الانفعالي لدى الموجهين الطلابيين، انخفض مستوى الاحتراق الوظيفي لديهم، والعكس صحيح، مما يؤكد الفرضية الرئيسية للدراسة.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء أن الموجهين الذين يمتلكون وعياً انفعالياً عالياً يكونون أكثر قدرة على إدراك بوادر الإجهاد لديهم مبكراً، وبالتالي يتخذون استراتيجيات تكيف وقائية تحول دون تطور الإرهاق اليومي إلى احتراق وظيفي مزمن. كما أن قدراتهم على التعاطف وبناء المهارات الاجتماعية تمكنهم من الحصول على دعم اجتماعي من الزملاء والإدارة، مما يخفف من وطأة الضغوط المهنية. في المقابل، فإن ضعف تنظيم الانفعالات يؤدي إلى تراكم المشاعر السلبية وسرعة النفاد، مما يغذي دورة الإرهاق والتبلد. وتتفق هذه النتيجة مع أدبيات علم النفس الإيجابي التي تؤكد أن الذكاء الانفعالي يمثل عاملاً وسيطاً وقائياً رئيسياً في مواجهة ضغوط المهن الإنسانية.

كشفت النتائج عن علاقة عكسية قوية ودالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للاحتراق الوظيفي والذكاء الانفعالي (0.65−)، وهي نتيجة تتفق بشكل كبير مع معظم الدراسات السابقة:

- تتسق مع دراسة الجهني (2018) التي وجدت علاقة سالبة دالة عند (0.70−) بين المتغيرين.
- وتتفق مع دراسة الزهراني (2019) التي أكدت وجود علاقة عكسية قوية.
- وتتماشى مع التحليل التلوي الذي أجراه Mérida-López & Extremera (2017) على 23 دراسة، والذي أثبت أن الذكاء الانفعالي يمثل عاملاً وقائياً رئيسياً ضد الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين.
- كما تتفق مع دراسة Chan (2006) على المعلمين في هونغ كونغ، ودراسة Kafetsios & Zampetakis (2008)التي أثبتت أن الذكاء الانفعالي يؤثر سلباً في الاحتراق عبر تعزيز الرضا الوظيفي.

وعلى مستوى الأبعاد، كان بُعد" تنظيم الانفعالات "الأكثر ارتباطاً بالاحتراق (0.62−)، وهي نتيجة تتفق مع نظرية Mikolajczak et al. (2007) التي أكدت أن تنظيم الانفعالات هو الآلية الأساسية التي تفسر العلاقة الوقائية بين الذكاء الانفعالي والضغوط المهنية، ومع نموذج Brotheridge & Grandey (2002)حول العمل الانفعالي(Emotional Labor) ، الذي يرى أن المعلمين والمرشدين الذين يمارسون تنظيماً عميقاً (Deep Acting) لمشاعرهم يكونون أقل عرضة للإرهاق من أولئك الذين يمارسون تنظيماً سطحياً.(Surface Acting) . كما يرتبط بُعد الدافعية الذاتية بقوة بالاحتراق (0.55−)، وهو ما يفسر في ضوء نظرية Demerouti et al. (2001) في نموذج مطالب الوظيفة-مواردها(JD-R) ، حيث تمثل الدافعية الذاتية مورداً شخصياً يعوض تأثير المطالب الوظيفية المرتفعة ويحمي من الاحتراق.

توصيات الدراسة: يوصي الباحثون بما يلي:

1. تخفيف الأعباء الإرشادية :تقليل أعداد الطلاب المكلفين لكل موجه، وإعادة توزيع المهام الإدارية لتخفيف الضغط اليومي المسبب للإرهاق الانفعالي.
2. تطوير برامج الإرشاد الوقائي للموجهين :توفير جلسات إرشاد نفسي ودعم مهني دورية للموجهين أنفسهم، لتساعدهم على تفريغ الانفعالات المتراكمة الناتجة عن التعامل مع المشكلات الطلابية.
3. إدراج الذكاء الانفعالي في برامج التدريب :تصميم برامج تدريبية لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي (خاصة تنظيم الانفعالات والدافعية الذاتية) قبل الخدمة وأثنائها، باعتباره عاملاً حامياً من الاحتراق.
4. تعزيز التقدير المهني :تفعيل أنظمة التكريم المعنوي والمادي للموجهين المتميزين؛ لما لذلك من تأثير في رفع مستوى الشعور بالإنجاز الشخصي، وهو البعد الذي جاء بمستوى متوسط ويحتاج إلى تحسين.

مقترحات الدراسة: استكمالاً لهذه النتائج، يقترح الباحثون إجراء دراسات مستقبلية تتناول:

1. البحث عن متغيرات وسيطة :إجراء دراسات لاختبار الدور الوسيط لمتغيرات مثل الرضا الوظيفي أو الدعم الاجتماعي في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق، للكشف عن الآليات العميقة لهذه العلاقة.
2. الدراسات الطولية (المستقبلية :(إجراء دراسات تتبعية على العينة نفسها لرصد تطور مستويات الاحتراق والذكاء الانفعالي عبر الزمن، ودراسة تأثير البرامج التدخلية في رفع الذكاء الانفعالي وخفض الاحتراق.
3. التعميم على فئات أخرى :تطبيق الدراسة على عينات من معلمي المواد الدراسية، أو الأخصائيين النفسيين في المستشفيات، للتحقق من ثبات النتائج وتعميمها على قطاعات مهنية أخرى.
4. الدراسات النوعية :إجراء مقابلات معمقة مع الموجهين الطلابيين لفهم الأسباب الكامنة خلف ارتفاع الإرهاق الانفعالي، وللتعرّف على استراتيجيات التكيف الفعالة التي يستخدمونها بشكل يومي.

المراجع:

بار–أون، روفن. (1997). مقياس بار–أون للذكاء الانفعالي .EQ–i تورنتو: دار Multi–Health Systems.

البسام، عبد اللطيف عبد العزيز (2016). الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة وعلاقته ببعض المتغيرات .الرياض: دار الزهراء للنشر.

الجهني، عبد الرحمن بن عبد الله. (2018). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاحتراق الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمدينة المدينة المنورة .مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، (3)10، –87 104.

جولمان، دانييل. (1995). الذكاء الانفعالي: لماذا قد يكون أهم من الذكاء العقلي. ترجمة: عبد الله عبد

العاطي. القاهرة: دار نهضة مصر، ص 144–152.

الخطيب، ليلى عبد الله. (2012). الاحتراق النفسي لدى الأخصائيين النفسيين وعلاقته بالضغوط المهنية. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، ص 102–107.

الزهراني، محمد سعيد. (2019). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاحتراق الوظيفي لدى معلمي منطقة الباحة . الباحة: جامعة الباحة.

سالوفي، بيتر، وماير، جون. (1990). مقياس الذكاء الانفعالي. جامعة ييل، الولايات المتحدة الأمريكية.

السبيعي، عبد الله بن عبد الرحمن (2018). الإرشاد النفسي والتربوي في المدرسة: المفهوم، الأسس، المهارات، الممارسات .الرياض: مكتبة المتنبي.

عبد الحميد، أحمد سيد. (2015). الاحتراق الوظيفي وعلاقته بالرضا المهني لدى معلمي التعليم العام. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ص 73–78.

عبد الرحمن، علي عبد الله. (2020). الذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة في المدينة المنورة. مجلة العلوم التربوية، جامعة أم القرى، 12(2)، 55–62.

عبد الغني، أحمد محمد. (2015). الاحتراق الوظيفي لدى معلمي التعليم العام بمحافظة جدة .جدة: جامعة الملك عبد العزيز.

العدوي، محمد عبد الرحيم. (2007). الاحتراق النفسي وعلاقته بالضغوط المهنية لدى المعلمين. القاهرة: دار الفكر العربي، ص 85–90.

الغامدي، خالد بن عبد الله. (2018). الاحتراق الوظيفي وعلاقته بضغوط العمل لدى المعلمين في المملكة العربية السعودية. الرياض: دار الزهراء للنشر، ص 95–101.

الغامدي، خالد محمد (2019). الضغوط المهنية والاحتراق الوظيفي لدى المعلمين: دراسة ميدانية في مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة .جدة: دار المريخ للنشر.

الفقي، أحمد محمود. (2013). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالرضا المهني لدى المعلمين. القاهرة: دار الفكر العربي، ص 88–94.

القاضي، إبراهيم عبد المنعم (2017). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتكيف المهني والنفسي لدى المعلمين . القاهرة: دار الفكر العربي.

مازلاك، كريستينا و كوستر، سوزان (1981). دليل مقياس الاحتراق المهني .كاليفورنيا: جامعة كاليفورنيا (ترجمة غير منشورة نقلًا عن البسام، 2016).

ماسلاش، كريستينا، وجاكسون، سوزان. (1981). مقياس ماسلاش للاحتراق الوظيفي. جامعة كاليفورنيا،

بيركلي.

Alarcon, Gene. (2011). A meta-analysis of burnout with job demands, resources, and attitudes. Journal of Vocational Behavior, 79(2), 549–562.

Aldrup, Karen, Klusmann, Uta, Lüdtke, Oliver, Göllner, Richard, & Trautwein, Ulrich. (2017). Teachers' daily emotional experiences: Both positive and negative emotions count. Learning and Instruction, 50, 246–258.

Antoniou, A.-S., Polychroni, F., & Vlachakis, A.-N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. Journal of Managerial Psychology, 21(7), 546–559.

Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. Social and Personality Psychology Compass, 5(1), 88–103.

Brotheridge, C. M., & Grandey, A. A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of "people work". Journal of Vocational Behavior, 60(1), 17–39.

Brotheridge, C. M., & Grandey, A. A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of "people work". Journal of Vocational Behavior, 60(1), 17–39.

Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. Teaching and Teacher Education, 22(8), 1042–1054.

Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. Academy of Management Review, 18(4), 621–656.

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands–resources model of burnout. Journal of Applied Psychology, 86(3), 499–512.

Extremera, Natalio, & Fernández-Berrocal, Pablo. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social, and physical health in university students. The Spanish Journal of Psychology, 9(1), 68–75.

Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. Journal of Social Issues, 30(1), 159–165.

Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. New York: Bantam Books.

Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books.

Goleman, D. (2001). Emotional Intelligence: Issues in paradigm building. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), The emotionally intelligent workplace. San Francisco: Jossey-Bass.

Goleman, Daniel. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books.

Goleman, Daniel. (1998). Working with Emotional Intelligence. New York: Bantam Books.

Kafetsios, K., & Zampetakis, L. A. (2008). Emotional intelligence and job burnout: Testing the mediating role of job satisfaction. Personality and Individual Differences, 44(3), 712–722.

Lazarus, Richard S., & Folkman, Susan. (1984). Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer.

Leiter, M. P., & Maslach, C. (2009). Nurse turnover: The mediating role of burnout. Journal of Nursing Management, 17(3), 474–481.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior, 2(2), 99–113.

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Burnout: A multidimensional perspective. In R. J. Burke (Ed.), Stress in organizations. New York: Routledge.

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. Annual Review of Psychology, 52, 397–422.

Maslach, Christina, & Jackson, Susan E. (1981). The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior, 2(2), 99–113.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Educational implications (pp. 3–31). New York: Basic Books.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of intelligence (pp. 396–420). Cambridge: Cambridge University Press.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. Psychological Inquiry, 15(3), 197–215.

Mérida-López, Sergio & Extremera, Natalio. (2017). Emotional intelligence and teacher burnout: A systematic review. International Journal of Educational Research, 85, 121–130.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. European Journal of Personality, 15(6), 425–448.

Petrides, Konstantinos V., & Furnham, Adrian. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. European Journal of Personality, 17(1), 39–57.

Salovey, Peter, & Mayer, John D. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185–211.

Salovey, Peter, & Mayer, John D. (1997). Emotional intelligence and the regulation of emotion. In Handbook of Motivation and Emotion (pp. 503–527). New York: Guilford Press.

Schaufeli, W. B., & Buunk, B. P. (2003). Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing. The Handbook of Work and Health Psychology, 2, 383–425.

Schaufeli, W. B., & Enzmann, D. (1998). The burnout companion to study and practice: A critical analysis. London: Taylor & Francis.

Schutte, Nicola S., Malouff, John M., Hall, Lisa E., Haggerty, Donald J., Cooper, James T., Golden, Carolyn J., & Dornheim, Liane. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. Personality and Individual Differences, 25(2), 167–177.

Schutte, Nicola S., Malouff, John M., Thorsteinsson, Einar B., Bhullar, Navjot, & Rooke, Sally E. (2007). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. Personality and Individual Differences, 42(6), 921–933.

Shirom, A. (2003). Job-related burnout: A review. Handbook of Occupational Health Psychology, 1, 245–264