البحث السابع

علاقة فعالية الذات في التدريس بالاحتراق النفسي والخبرة لدى معلمي محافظة المفرق

د.زياد خميس التح*

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين والاحتراق النفسي من جهة والخبرة من جهة أخرى، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٢) معلماً ومعلمة من محافظة المفرق، وقد بين تحليل التباين الثلاثي (٢×٢×٣)، وجود فروق دالة إحصائياً في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى المتغيرات الرئيسة: الخبرة ومتغير تكرار الاحتراق النفسي، وكذلك بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في فعالية الذات في التدريس، تعزى إلى التفاعلات الثنائية المحتملة بين متغير الخبرة، وتكرار الاحتراق النفسي، وشدة الاحتراق النفسي، إلا أن النتائج لم تشر لفروق دالة إحصائياً في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى شدة الاحتراق النفسي وكذلك للتفاعل الثلاثي بين المتغيرات المستقلة، كما بين تحليل التباين الأحادي وجود فروق دالة إحصائياً في الاحتراق النفسي تعزى إلى متغير الخبرة، هذه النتائج تمت مناقشتها من خلال نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي. (١٣٣ كلمة).

* جامعة آل البيت – كلية العلوم التربوية – الأردن.

١- خلفية الدراسة:

لعل الجذور الأولى لفكرة فعالية الذات (Self-Efficacy)، بدأت بأفكار روتر (Rotter, (1966؛ حين أشار إلى اختلاف الأفراد في اعتقادهم حول سيطرتهم على مصادر التعزيز التي تحرك سلوكهم، فإما أن تكون هذه المصادر داخلية أو خارجية، إلا أن باندورا سنة (١٩٧٧)، Bandura, (1977) أشار إلى أن مصطلح فعالية الذات هو: عبارة عن عملية معرفية داخلية يقوم الفرد من خلالها بتشكيل مجموعة من الأحكام والمعتقدات حول قدراتهم على أداء عمل معين بنجاح، كما أشار إلى أن فعالية الذات تحتوي مركبين أساسيين هما: ١. توقع الفعالية (Efficacy expectation)، والذي يشير إلى معتقدات الفرد وتنبؤاته لأداء عمل ما، ٢. توقع المخرجات (Outcome-expectation)، وهي: مجموعة التنبؤات التي يجريها الفرد حول مخرجات ونتائج السلوك الذي يقوم به، لكن حمدي وداود (٢٠٠٠)، أشارا إلى ثلاثة عناصر معرفية تؤدي إلى الشعور بفعالية الذات، هذه العناصر يمكن تغييرها وتعديلها وهي: توقع الفعالية الذاتية، وتوقع نتائجها، وقيمة هذه النتائج المراد تحقيقها، ويعتبر باندورا Bandura, (1997)، أن فعالية الذات متنبأ قوي لأداء وتصرف الأفراد في شتى المواقف؛ لأن الأفراد الذين لديهم فعالية الذات عالية عادة ما يبذلون جهداً أكبر، ويقضون وقتاً أطول في أداء العمل، على عكس الأفراد ذوي فعالية الذات المنخفضة الذين يتجنبون العمل (Nevid, 2003).

ويرى باندورا Bandura, (1997, 1994) أن هناك أربعة مصادر لفعالية الذات هي: خبرات النجاح التي مر بها الفرد، وتعتبر من أقوى مصادر فعالية الذات؛ لأن إحساساً قوياً بالفعالية يتولد لدى الفرد عند مروره بخبرات نجاح متكررة في أداء عمل ما، وعندما يتولد هذا الإحساس فإن الفرد عادة ما يقاوم خبرات الفشل. المصدر الثاني هو مشاهدة خبرات نجاح لآخرين مشابهين لهم في مواقف معينة (Vicarious experiences)، ويعتبر هذا المصدر نوعاً من النمذجة في حالة عدم تعرض الفرد لخبرات مشابهة سابقة، وهذا يشجعهم ويزيد من معتقداتهم حول إمكانية نجاحهم في المواقف المشابهة لتلك المواقف. أما المصدر الثالث فهو التشجيع اللفظي والدعم الاجتماعي، عن طريق إخبار الأفراد أنهم يمتلكون القدرة على أداء العمل الموكل إليهم، وآخر هذه المصادر هو الحالة الجسدية والعاطفية للفرد؛ لأن الأفراد يعتمدون أحياناً على هذه الحالة لتقدير قدراتهم؛ فالأفراد الذين لديهم فعالية الذات منخفضة عادة ما يختبرون حالات انفعالية مثل الضغط والقلق والخوف نتيجة الأداء غير الملائم.

ويشير زهران (٢٠٠٣)، إلى أن فعالية الذات تزداد بازدياد عمر الإنسان؛ لأنه يكون واعياً لذاته وقدراته، فمنذ أن يبدأ الطفل بتفحص جسده، إلى أن يُكوِّن عند تقدمه في العمر توقعات عن هذه القدرات، وتعد هذه التوقعات مصدراً من مصادر الفرد الشخصية وتمثل قناعاته الذاتية وقدراته في السيطرة على متطلبات حياته، والتغلب على المشكلات التي تواجهه.

وتعتبر فعالية الذات لدى المعلم من المدخلات المهمة في الموقف التعليمي ومهنة التعليم، فقد وجد أن إحساس المعلم بفعاليته الذاتية يرتبط بمخرجات عملية التعلم والتعليم مثل: تحصيل الطلبة، ودافعيتهم

للتعلم، وبسلوك المعلم داخل الصف، والجهد المبذول في التدريس، وطبيعة الأهداف التي يضعونها، وتنظيم البيئة الصفية، والتعامل مع تنوع الطلاب في الصف، والفروق الفردية (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy and Hoy, 1998)، أيضا يرى كورفير Korevaar, (1990) والمحسن، (٢٠٠٦) أن الأفراد ولاسيما المعلمين الذين لديهم إحساساً عالياً بفعالية الذات يركزون في تفكيرهم، ويقومون بردود أفعال مقصودة وهادفة في مواقف حل المشكلات التي تتحدى قدراتهم.

١-١- تطور فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين:

على ما يبدو أن فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين تبدأ بالتطور منذ التحاقهم في الحياة الجامعية ثم دخولهم معترك مهنة التعليم إلى أن يصبحوا خبراء في هذه المهنة؛ لأن عملية إعداد المعلمين وهم على مقاعد الدراسة وكذلك الخبرة الميدانية تساهم وبشكل فعّال في زيادة فعالية الذات لدى المعلمين، ويرى تشنن، ولفك وهوي Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy and Hoy, (1998)، أن تعريض المعلمين لنماذج من خبرات الآخرين، والدعم الاجتماعي لهما أثر في زيادة فعالية الذات لدى المعلمين قبل الخدمة، وهذا ما أكده كل من وانج، ارتيمر، ونيوبي Wang, Ertemer & Newby, (2004)، حين أشاروا إلى أن تعريض المعلمين لخبرات مشابهة للواقع زادت من فعالية الذات لديهم في التعامل مع تكنولوجيا التعليم، أما بالمر Palmer, (2006)، فيرى أن زيادة فعالية الذات لدى المعلمين قبل الخدمة مرتبطة بإعطائهم فرص تدريب عملية، كذلك بطبيعة الموضوعات التي يدرسونها وهم على مقاعد الدراسة والتي يجب أن تكون معدة جيداً.

أما بعد التحاق المعلمين بالخدمة الميدانية الفعلية، فيشير شونجسي Shaughnessy, (2004)، أن فعالية الذات لدى المعلمين الجدد ترتبط بمدى توافر ونوعية مصادر التعليم، وصعوبة المادة، ومهارات التدريس، وأسلوب الإدارة، ونوعية المعرفة، ونوعية الطلاب، وحجم الصف، ويوضح تشنن ولفوك وهوي Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy and Hoy, (1998)، أن فعالية الذات لدى المعلمين ترتبط بالتزام المعلم نحو التعليم، ورضاه عن مهنة التعليم، والدعم الاجتماعي، والإعداد المسبق لهم، وبينت نتائج دراسة جيتس وواترز Ginns & Watters, (1996)، أن فعالية الذات لدى معلمي مادة العلوم تزداد من خلال دمجهم في مواقف تعليمية تعاونية في بيئة مدرسية صغيرة، كما ترتبط فعالية الذات لديهم بالدعم الذي يقدمه مدير المدرسة لهم، وأن برامج التدريب ومشاهدة المعلمين القدامى الناجحين يزيد من فعالية الذات لدى المعلمين الجدد.

لكن وبعد ممارسة المعلمون لهذه المهنة لفترة طويلة فإن فعالية الذات لديهم تصل إلى نوع من الاستقرار، وأشار باندورا Bandura, (1997)، إلى أن فعالية الذات عند تشكلها لا يمكن تغيرها حتى ولو تعرض الفرد إلى برامج تدريبية أو ما شابه ذلك، ويفسر ذلك أن الأفراد في حال تعرضهم لبرامج تدريبية بعد تشكل فعالية الذات لديهم، فإنهم يبقون ما لديهم من معتقدات جديدة حول قدراتهم في حالة جمود إلى أن يختبروا تلك المهارات الجديدة التي اكتسبوها، ثم يصدرون حكماً على قدرتهم، أو عدم قدرتهم على أداء

العمل؛ أي أن الفرد يتعامل أولاً بما هو موجود لديه من معتقدات سابقة، إلا أن بعض الدراسات عارضت هذه الفكرة؛ فقد أشارت دراسة سشمان، ليفي ولنشنترت Shechtman, Levy & Leichtentritt, (2005)، إلى أن المعلمين القدامى يمكن أن تزداد فعالية الذات لديهم إذا تم تدريبهم على بعض مهارات الحياة مثل: تطوير الهوية، والهدف من الحياة، حل المشكلات واتخاذ القرار، العلاقات الشخصية والمحافظة على الصحة.

١-٢- فعالية الذات والاحتراق النفسي:

اهتم الباحثون بظاهرة الاحتراق النفسي (Burnout)؛ لأن هذه الظاهرة تؤثر على مقدار تكيف الأفراد في أماكن عملهم، وتشير ظاهرة الاحتراق النفسي إلى حالة من الإرهاق الجسدي، والعاطفي سببها متطلبات العمل المفرطة، مثل: تقديم العناية للآخرين، والمسؤوليات أو الالتزامات الأخرى المثقلة بالضغوط (Stress- Laden)، هذه الظاهرة تجعل الأفراد لا مبالين تجاه عملهم وكذلك تجاه الأفراد الذين يقدمون الخدمة لهم، وكذلك ترتبط ببعض المشاكل الجسدية مثل ألم الرأس، وآلام المعدة، ومشاكل النوم، وزيادة ضغط الدم، ولا يكون سبب هذه الاضطرابات إرهاق العمل، وإنما عدم القدرة على الموازنة بين متطلبات العمل والنشاطات الأخرى مثل: العلاقات الاجتماعية، أو نشاطات الفرد المفضلة. (Nevid, 2003), (Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli, 2001), (Beer & Beer, 1992)

وتتطور هذه الظاهرة لدى الفرد عبر ثلاث مراحل: تبدأ المرحلة الأولى بالشعور بالإرهاق، وعدم الراحة، والقلق، وعدم الرغبة في العمل، وفي حالة استمرارية الضغوط النفسية ينتقل الفرد إلى المرحلة الثانية ويصبح الفرد فيها غير مرن، وتضعف علاقاته الاجتماعية، ويقل إنجازه، وتزداد مقاومته للتغيير، أما في المرحلة الثالثة فتظهر لدى الفرد أعراض سلوكية حادة مثل: الإفراط في التدخين أو الإدمان على الكحول والمخدرات ويزداد تغيبه عن العمل ويصل إلى حالة من الاكتئاب. (الجمالي، وحسن، ٢٠٠٣).

وأصبح هناك توجه لدى الباحثين لفهم هذه الظاهرة عند المعلمين، ويعتبر كل من بولي، بورج، فالزون وباجلوني Boyle, Borg, Falzon & Baglioni, (1995)، أن المعلمين من ضمن الأفراد الذين يمكن أن يقعوا في هذه المشكلة، على الرغم من أن مهنة التعليم لا تعتبر مرهقة، إلا أن عدم قدرتهم على الموازنة بين متطلبات مهنة التعليم والأنشطة الأخرى، يمكن أن تجعلهم من الفئات التي تتعرض لظاهرة الاحتراق النفسي؛ مما يؤدي إلى اتجاهات واستجابات غير مناسبة نحو الطلاب، ورغبة جامحة في الاستقالة، أو تغيير العمل، ونقص في القدرة على اتخاذ القرارات.

ومن النتائج السلبية الأخرى لظاهرة الاحتراق التأثير السلبي على علاقات المعلم داخل وخارج المدرسة، ونقص قدرته على العطاء والعمل أو ترك المهنة إلى مهنة أخرى، أو العمل في مهنة أخرى مع الإبقاء على مهنة التدريس كوظيفة فقط، وكثرة الغياب، والملل، والسلبية، واللامبالاة، وكثرة الغياب. (النبال، ٢٠٠٠)

ومن الدراسات التي حاولت فهم بعض العوامل التي يمكن أن تؤثر على مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين دراسة بني يونس، (٢٠٠٧) والتي بينت نتائجها أن المعلمين لديهم درجات متوسطة من الاحتراق

النفسي، وأن هناك علاقة عكسية بين الاحتراق النفسي والذكاء الانفعالي، وأن للمؤهل العلمي دور في شدة الاحتراق النفسي ولاسيما في مجال الإجهاد والانفعال، كما أشارت نتائجها إلى أن المؤهل العلمي لدى المعلمين يتناسب طرداً مع مستوى الاحتراق النفسي، لكن هذه الدراسة لم تجد علاقة بين سنوات الخبرة والاحتراق النفسي، لكن دراسة محمد، (١٩٩٥)، وجدت نتائجها أن المعلمين الأكثر خبرة هم أقل احتراقاً من المعلمين الأقل خبرة.

وعلى ما يبدو أن هناك عوامل وسطية يمكن أن تقلل الضغط النفسي الذي يتعرض له الأفراد يجملها نيفاد Nevid, (2003)، بما يلي: الدعم الاجتماعي، وفعالية الذات، وإدراك السيطرة والتفاؤل. ويوضح باندورا Bandura, (1991,1997)، أن المستويات المرتفعة من فعالية الذات مرتبطة بزيادة قدرة الفرد على مواجهة الضغوط؛ لأن هؤلاء الأفراد يميلون إلى رؤية المواقف الضاغطة على أنها مواقف تحدٍ لقدراتهم، بدلاً من رؤيتها على أنها مواقف لا يمكن القيام بها؛ لأن ثقتهم بقدراتهم تجعلهم يتحدون الضغوط ويتقدمون ويواظبون على حل المشكلة حتى ولو واجهتهم الصعوبات.

ومن الدراسات القليلة التي أكدت على هذا الفرض دراسة بيتروت Betoret, (2006)، والتي أشارت نتائجها إلى أن المعلمين الذين لديهم مستويات عالية من فعالية الذات، ومصادر أكثر من النجاح، أشاروا إلى أنهم يعانون أقل من الضغط والاحتراق النفسي من المعلمين الذين لديهم فعالية الذات منخفضة ومصادر نجاح أقل، كما أشارت نتائج دراسة ايجيد Egyed, (2006)، إلى وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين علامات مقاييس فعالية الذات وعلامات مقاييس الاحتراق النفسي؛ مما يشير إلى أنه كلما زادت فعالية الذات لدى المعلمين كلما قل احتمال وجود الاحتراق النفسي لديهم والعكس بالعكس، أما دراسة ايفرز وبراورز وتومك Evers, Brouwers & Tomic, (2002)، فقد أشارت أن معتقدات المعلمين بفعالية الذات لديهم مرتبطة بمستويات الاحتراق النفسي لديهم، فالمعلمون الذين لديهم معتقدات عالية بفعالية الذات يبدو أنهم أكثر تحضيراً لاختبار وتنفيذ ممارسات تربوية جديدة؛ لهذا يبدو أنهم أكثر مقاومة لظاهرة الاحتراق النفسي، ومن الدراسات التي حاولت بحث علاقة الاحتراق النفسي ببعض العوامل التي يمكن أن تشير إلى فعالية الذات دراسة محمود، (٢٠٠٥)، والتي بينت نتائجها أن مستويات الاحتراق النفسي ترتبط بشكل سلبي دال إحصائياً بعوامل مثل: الثبات الانفعالي، والسيطرة، والتنظيم الذاتي، بينما ترتبط إيجابياً بالتوتر والاندفاعية، كما أشارت إبراهيم، والمشعان، (٢٠٠٤)، أن الضغط في العمل يرتبط سلبياً بالرضى الوظيفي.

٢- مشكلة الدراسة وأهميتها:

يعتبر دور المعلم من الأدوار المهمة في العملية التعليمية لما لها من آثار على مخرجات هذه العملية وهم الطلبة وما يمتلكونه من معرفة، وبالتالي فإن الاعتقادات والتوقعات السلبية التي يكونها المعلم حول قدرته في التدريس تؤثر سلبياً على مقدار الوقت والجهد الذي يمكن أن يقضيهما في هذه العملية، كما أن فعالية الذات في التدريس تعبر عن مقدار الرضى الوظيفي لدى المعلم، والذي بدوره يؤثر بشكل إيجابي على

العملية التعليمية التعلمية، لهذا فقد أتت هذه الدراسة للكشف عن بعض العوامل التي يمكن أن تلعب دوراً في التأثير على فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين من أجل مساعدة التربويين والباحثين على الوقاية من تلك العوامل التي قد تضر بفعالية الذات في التدريس لدى المعلم، وزيادة العوامل والظروف التي قد تزيد من فعالية الذات في التدريس لدى المعلم.

ومن خلال مراجعة الأدب يمكن ملاحظة أن هناك شبه اتفاق على أن فعالية الذات بشكل عام لها علاقة سلبية بالاحتراق النفسي، إلا أن الدراسات السابقة لم تحدد علاقة فعالية الذات بشدة وتكرار الاحتراق النفسي، كما يبدو أيضاً أن هناك عدم تحديد لكيفية تأثير الخبرة على فعالية الذات في التدريس، لهذا فقد جاءت هذه الدراسة كمحاولة لفهم فعالية الذات في التدريس ولاسيما لدى المعلمين في ضوء بعض المتغيرات المهمة وهي: شدة وتكرار الاحتراق النفسي، والخبرة الميدانية. لما لها من تأثير على مخرجات العملية التعلمية التعليمية، مما يمكن الباحثين، والتربويين من فهم أفضل لفعالية الذات عند المعلمين وأخذها بعين الاعتبار عند تحسين أداء المعلم داخل الصف.

كما حاولت الدراسة الحالية التعرف إلى علاقة تكرار وشدة الاحتراق النفسي بالخبرة، وذلك لأن ظاهرة الاحتراق النفسي لها علاقة واضحة بالصحة النفسية لدى المعلم، ومقدار الضغوط النفسية التي قد يتعرض لها المعلم أثناء تأديته لهذه المهمة، مما يمكن القائمين على العملية التعليمية من فهم علاقة تكرار وشدة الاحتراق النفسي بالخبرة، وبالتالي فهم أحد المتغيرات التي قد تؤثر على ظاهرة الاحتراق وكيفية التعامل مع هذا الإلى متغير بشكل إيجابي، لجعل المعلم يتمتع بصحة نفسية جيدة عبر مراحل خدمته في هذه المهمة مما يجعل مخرجات العملية التعلمية التعليمية إيجابية.

٣- هدف الدراسة وفرضياتها:

تهدف هذه الدراسة إلى دراسة فعالية الذات لدى المعلمين في ضوء متغيرات شدة، وتكرار الاحتراق النفسي، وعدد سنوات الخبرة الميدانية، وكذلك علاقة الاحتراق النفسي بالخبرة، وذلك من خلال التحقق من الفرضيات التالية:

٣-١- لا توجد فروق دالة إحصائياً على مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى عدد سنوات الخبرة لدى أفراد عينة الدراسة.

٣-٢- لا توجد فروق دالة إحصائياً على مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى تكرار الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة.

٣-٣- لا يوجد فروق دالة إحصائياً على مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى شدة الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة.

٣-٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً على مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى جميع التفاعلات الثنائية والثلاثية المحتملة بين المتغيرات المستقلة.

٣-٥- لا توجد فروق دالة إحصائياً على مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في شدة وتكرار الاحتراق النفسي تعزى إلى عدد سنوات الخبرة لدى عينة الدراسة.

٤- محددات الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة بعينة ومجتمع الدراسة؛ فقد اقتصرت على المعلمين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة قصبة المفرق، كما تتحدد بالخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة فيها.

٥- مصطلحات الدراسة:

بعض مصطلحات الدراسة التي تحتاج إلى تعريف، كما وردت في الدراسة، وكما تم التعامل معها وقياسها وهي:

٥-١- فعالية الذات: "عملية معرفية يبني الأفراد من خلالها معتقدات وتوقعات حول قدراتهم على أداء أعمال معينة، هذه المعتقدات والتوقعات تؤثر على الجهد، والوقت المبذول، ومقدار مقاومتهم للفشل، والضغط النفسي في المهمة المعطاة" (Bandura, 1997, p3).

ويمكن قياسها عن طريق العلامة التي يحصل عليها الفرد على مقياس فعالية الذات في التدريس المعد لهذه الغاية.

٥-٢- الاحتراق النفسي:

"حالة من الإرهاق والاستنزاف الجسدي والعاطفي سببها متطلبات العمل المفرطة، والمسؤوليات أو الالتزامات الكثيرة ، ولا يكون سبب هذه الظاهرة إرهاق العمل، وإنما عدم القدرة على الموازنة بين متطلبات العمل والنشاطات الأخرى، يؤدي ذلك إلى التعب، والشعور بالعجز وفقدان الاهتمام بالآخرين وفقدان الاهتمام بالعمل والكآبة والسلبية في مفهوم الذات". (عسكر، ٢٠٠٠)، (Nevid, 2003, p603) ويمكن قياسها عن طريق العلامة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الاحتراق النفسي المعد لهذه الغاية.

٦- منهجية الدراسة والتحليل الإحصائي:

هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التي حاولت التعرف إلى الفروق في فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين في ضوء المتغيرات الآتية: الخبرة، وتكرار الاحتراق النفسي، وشدة الاحتراق النفسي، والتفاعل بينهم، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة والتحقق من فرضيات الدراسة استخدم تحليل التباين الثلاثي Three way analysis of Variance (٣×٢×٢)، وتحليل التباين الأحادي One way analysis of Variance.

٧- مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في مديرية تربية منطقة قصبة المفرق والبالغ عددهم (٢١٩٤) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٢) معلماً ومعلمة، منهم (٩٨) معلمة و (٩٤) معلماً،

يمثلون مختلف مناطق مديرية تربية قصبة المفرق تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية، عن طريق سحب مجموعة عشوائية من أسماء المدارس من قائمة تمثل كافة المدارس في المديرية، وتطبيق المقاييس على معلميها، وبهذه الطريقة كان المعلمون في عينة الدراسة يدرسون كافة المراحل الدراسية، ويحملون كافة الاختصاصات.

٨- أدوات الدراسة:

من أجل تحقيق هدف الدراسة والتحقق من فرضياتها استخدم فيها أداتين هما: مقياس فعالية الذات لدى المعلمين في عملية التدريس واختبار الاحتراق النفسي.

٨-١- مقياس فعالية الذات في التدريس:

لقياس فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين، وبالرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بالموضوع، قسم الباحث الأبعاد التي يمكن أن يقيسها المقياس إلى سبعة أبعاد هي:

- فعالية الذات في التأثير على قرارات المدرسة.
- فعالية الذات في التأثير على مصادر المدرسة.
- فعالية الذات في التأثير على ظروف المدرسة.
- فعالية الذات في التأثير على النظام المدرسي.
- فعالية الذات في تفعيل مشاركة أولياء الأمور.
- فعالية الذات في تفعيل دور المجتمع المحلي.
- فعالية الذات في خلق جو مدرسي إيجابي.

ثم قام ببناء (٥٥) فقرة، تعكس فعالية الذات لدى المعلمين في عملية التدريس في هذه الأبعاد، بعد ذلك عُرضت هذه الفقرات على عشرة محكمين؛ للتأكد من وضوح الفقرات، وصياغتها اللغوية، ومدى ملاءمتها لقياس فعالية الذات لدى المعلمين في عملية التدريس، وكذلك مدى انتماء الفقرات للبعد الذي أدرجت تحته، وقد تم تزويدهم بتعريف فعالية الذات لدى المعلمين في عملية التدريس، وتعريف كل بعد من أبعاد المقياس، وبناءً على ملاحظات المحكمين تم حذف بعض الفقرات التي اتفق المحكمون على أنها مكررة، كما أعيدت صياغة بعض الفقرات وفق اقتراحات المحكمين، وبهذه الإجراءات تكون المقياس في صورته الأولية من (٤٧) فقرة.

وطبق المقياس على عينة تجريبية من المعلمين، تكونت من (٦٥) معلماً ومعلمة، ومن البيانات التي توفرت من هذه العينة تم استخراج معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية على المقياس، وقام الباحث بحذف الفقرات التي كان معامل ارتباطها بالدرجة الكلية على المقياس أقل من (٠,٢٥)؛ وبهذا تكون المقياس في صورته النهائية من (٤٤) فقرة، وتكون سلم الإجابة على المقياس من خمس درجات هي: دائما وتعطى العلامة (٥)، في كثير من الأوقات وتعطى العلامة (٤)، أحياناً وتعطى العلامة (٣)، في قليل من الأوقات وتعطى العلامة (٢)، وأبداً وتعطى العلامة (١)، وتعكس الإجابة في حالة الفقرات السالبة، وبهذا فقد تمتع المقياس بصدق البناء.

أما ثبات المقياس فقد استخرج بطريقتين من خلال بيانات العينة التجريبية، الطريقة الأولى: طريقة الاتساق الداخلي بدلالة الفقرة باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، وقد كان معامل الثبات (٠,٩٦)، الطريقة الثانية وهي: طريقة الثبات بالإعادة، عن طريق إعادة تطبيق الاختبار على العينة التجريبية بعد فترة أسبوعين من التطبيق الأول، وقد بلغ معامل الثبات بالإعادة (٠,٧٧)، وهو دال إحصائيا على مستوى (٠,٠١)، وجميع هذه الإحصائيات ملائمة لأغراض الدراسة.

والجدول رقم (١) يوضح قيم معاملات الثبات وطرق استخراجها لمقياس فعالية الذات في التدريس.

الجدول رقم (١)

قيم معاملات الثبات وطرق استخراجها لمقياس فعالية الذات في التدريس.

الطريقة	القيمة	مستوى الدلالة
الثبات بطريقة الاتساق الداخلي	٠,٩٦	
الثبات بالإعادة	٠,٧٧	٠,٠١

٨-٢- مقياس الاحتراق النفسي:

لقياس ظاهرة الاحتراق النفسي لدى المعلمين استخدم الباحث مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (Maslahch) المطور من قبل ماسلاش وجاكسون لهذا الغرض (Maslahch & Jackson, (1981، وقد تم تعريب هذا المقياس وتقنينه من قبل مقابلة وسلامة (١٩٩٣) ليتناسب مع البيئة الأردنية، وبعد ترجمة المقياس تكون من (٢٢) فقرة تقيس ثلاثة أبعاد للاحتراق النفسي هي:

- الإنهاك الانفعالي. (Emotional exhaustion)
- تبلد الشعور الشخصي. (Depersonalization)
- نقص الشعور بالإنجاز. (Reduced feeling of personal accomplishment)

يقيس البعد الأول الإنهاك والإجهاد الانفعالي الذي يصيب الأفراد نتيجة العمل الذي يقومون به لخدمة عملائهم، ويقيس البعد الثاني الشعور السلبي الذي يتشكل لدى الأفراد نحو عملائهم، ويتضمن هذا الشعور بالقسوة، والإهمال، وتطور مشاعر السخرية، وعدم الاحترام، ويقيس البعد الثالث نقص الشعور بالكفاءة والإنجاز لدى الأفراد، وتطور الميل السلبي في تقويم ذواتهم، والشعور بعدم الرضى عن إنجازاتهم في أعمالهم.

بُنيت فقرات الاختبار على شكل عبارات تسأل عن مشاعر، أو اتجاهات الأفراد المهنية، ويطلب من المفحوص أن يستجيب مرتين على كل فقرة من فقرات المقياس، مرة تدل على تكرار الاحتراق النفسي، وأخرى تدل على شدته، وقد تدرجت الإجابة التي تعكس التكرار من (١-٦) وتعني (١) يحدث قليلاً في السنة، أما (٦) فتعني أنه يحدث يومياً، أما الإجابات التي تعكس الشدة فقد تدرجت من (١-٧) وتعني (١) بدرجة ضعيفة، أما (٧) فتعني بدرجة قوية، بهذا يمكن أن تتراوح العلامة الكلية للمفحوص في حالة التكرار بين (٢٢-١٣٢)، وتتراوح في الشدة بين (٢٢-١٥٤)، ويمكن تقسيم المفحوصين بناء على

الدرجة التي يحصلون عليها إلى: أفراد يعانون من ظاهرة الاحتراق النفسي بشكل عالٍ أو متدنٍ، أو يمكن التعامل مع الدرجة الكلية على المقياس.

ومن أجل التحقق من صدق المقياس قام مقابلة وسلامة (١٩٩٣) بتوزيع المقياس على سبعة من المحكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه في التربية وعلم النفس لإبداء آرائهم واقتراحاتهم حول الصياغة اللغوية للفقرات، وانتمائها للمجال الذي أدرجت تحته، ومدى ملاءمتها لقياس الهدف من المقياس، وقام الباحثان بتعديل عدد من الفقرات، والإبقاء على الفقرات التي أجمع المحكمون على سلامتها.

ولاستخراج ثبات المقياس استخرج معامل كرونباخ-ألفا كمؤشر للاتساق الداخلي لكل بعد من الأبعاد وللاختبار ككل، وقد دلت النتائج على تمتع الاختبار ككل بثبات مرتفع فقد بلغ معامل كرونباخ-ألفا (٠,٨٤)، كما بلغ معامل ألفا لكرونباخ للبعد الأول: الإنهاك العاطفي أو الانفعالي، وعدد فقراته (٩)، في حالة التكرار (٠,٨٦)، وفي حالة الشدة (٠,٨٦)، وبلغ في البعد الثاني: تبلد الشعور، وعدد فقراته (٥)، في حالة التكرار (٠,٥٤)، وفي حالة الشدة (٠,٥٩)، وفي البعد الثالث: نقص الانجازات الشخصية، وعدد فقراته (٨)، في حالة التكرار (٠,٧٤)، وفي حالة الشدة (٠,٧١)، أما لجميع الفقرات فقد بلغ معامل الاتساق الداخلي في حالة التكرار (٠,٧٠)، وفي حالة الشدة (٠,٧١)، وقد عزى الباحثان النقص في معامل الاتساق الداخلي للبعد الثاني لعدد الفقرات القليل.

وللتأكد من صدق المقياس قام الباحث بتوزيع المقياس على (٨) من المحكمين من حملة شهادة الدكتوراه في التربية وعلم النفس للحكم على مدى انتماء الفقرات للأبعاد التي يقيسها الاختبار، ومدى سلامة الفقرات لغوياً، وقد أجمع المحكمون على أن الفقرات تنتمي للأبعاد التي أدرجت تحتها، وسلامتها لغوياً، أما عن ثبات المقياس فقد قام الباحث باستخراج الثبات بالإعادة، وذلك بتطبيق الاختبار على عينة تجريبية تكونت من (٧٠) معلماً ومعلمة، وإعادة تطبيقه عليهم بعد (١٠) أيام وقد كان معامل الثبات بالإعادة لعلامة الاختبار الكلية (٠,٩٣)، وتعتبر هذه المعاملات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية، والجدول رقم (٢) يوضح قيم معاملات الثبات وطرق استخراجها لكل بعد من أبعاد المقياس وللعلامة الكلية مقياس الاحتراق النفسي.

الجدول رقم (٢)

قيم معاملات الثبات وطرق استخراجها لكل بعد من أبعاد المقياس وللعلامة الكلية مقياس الاحتراق النفسي.

الطريقة	التكرار	الشدة	عدد الفقرات
أولا: الاتساق الداخلي البعد الأول: الإنهاك العاطفي	٠,٨٦	٠,٨٦	٩
البعد الثاني تبلد الشعور	٠,٥٤	٠,٥٩	٥
البعد الثالث نقص الانجازات الشخصية	٠,٧٤	٠,٧١	٨
جميع فقرات المقياس	٠,٧٠	٠,٧١	٢٢
العلامة الكلية على المقياس (مجموع الشدة والتكرار)	٠,٨٤		٢٢
ثانيا: الثبات بالإعادة للعلامة الكلية	٠,٩٣		٢٢

٩- إجراءات الدراسة:

بعد اختيار عينة الدراسة عشوائياً بالطريقة الموضحة سابقاً، وزعت المقاييس على المدارس التي كانت من ضمن العينة، والتي تتضمن مقياس فعالية الذات في التدريس ومقياس الاحتراق النفسي، وتكونت من (١٩٢) معلماً ومعلمة.

وبعد إكمال عملية تطبيق المقياسين، صحح مقياس فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين، ثم حُسبت الدرجة الكلية على المقياس، وقد تراوحت الدرجات الكلية على المقياس للمفحوصين في عينة الدراسة ما بين (١١٩-٢٠٥).

أما عن مقياس الاحتراق النفسي والذي تكون من (٢٢) فقرة، وفيه يجيب المفحوص على كل فقرة مرتين، مرة تدل على تكرار الاحتراق النفسي، وأخرى تدل على شدة الاحتراق النفسي. وبعد تصحيح المقياس بشكل يدوي، استخرجت الدرجات الكلية لكل مفحوص في تكرار وشدة الشعور بالاحتراق النفسي، وقد تراوحت الدرجات الكلية للمفحوصين في تكرار الاحتراق النفسي في عينة الدراسة ما بين (٢٢-١١٢)، وفي شدة الاحتراق النفسي ما بين (٢٢-١٣٠).

ومن البيانات الأولية، والتي يملؤها المفحوص قبل البدء بالإجابة على المقاييس، تم الحصول على خبرات المعلمين في الميدان، وقُسم المعلمون وفق خبراتهم إلى ثلاث مجموعات هي: المعلمون الذين لديهم خبرات تدريسية أقل من (٥) سنوات، المعلمون الذين لديهم خبرات تدريسية مابين (٥-١٠) سنوات، والمعلمون الذين لديهم خبرات تدريسية أكثر من (١٠) سنوات. بهذه الإجراءات تم الحصول على العلامة الكلية لكل مفحوص على مقياس فعالية الذات لدى المعلمين، والعلامة الكلية لكل مفحوص في تكرار وشدة الاحتراق النفسي، ثم حُللت البيانات المتوفرة عن طريق برنامج التحليل الإحصائي في العلوم الإنسانية (SPSS).

١٠- نتائج الدراسة ومناقشتها:

للتحقق من فرضيات الدراسة الأربع الأولى، تم استخراج متوسطات أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس فعالية الذات في التدريس وفقاً إلى متغيرات الدراسة: (الخبرة، وتكرار الاحتراق النفسي، وشدة الاحتراق النفسي) والجدول رقم (٣) يوضح هذه المتوسطات.

الجدول رقم (٣)

متوسطات أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس فعالية الذات في التدريس وفقاً إلى متغيرات الدراسة (الخبرة، وتكرار الاحتراق النفسي، وشدة الاحتراق النفسي)

الخبرة	تكـرار الاحـتراق النفسي	شدة الاحتراق النفسي	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
أقـل مـن (٥) سنوات	منخفض	منخفضة	١٧٢,٣٣	١٢,٠٢١	٣٠
		مرتفعة	١٧١,٠٠	١٦,١٦٦	٤
		المجموع	١٧٢,١٨	١٢,٢٨٦	٣٤
	مرتفع	منخفضة	١٦٤,٥	١٠,٩٧٠	٤
		مرتفعة	١٦١,٢٩	١٤,٥٠١	٢٨
		المجموع	١٦١,٦٩	١٣,٩٩٩	٣٢
	المجموع	منخفضة	١٧١,٤١	١٢,٠٢٠	٣٤
		مرتفعة	١٦٢,٥٠	١٤,٨٠٢	٣٢
		المجموع	١٦٧,٠٩	١٤,٠٧١	٦٦
بـين (٥-١٠) سنوات	منخفض	منخفضة	١٦٩,٠٠	٢٣,٦٩٤	١٨
		مرتفعة	١٧٨,٠٠	٠,٠٠٠	٢
		المجموع	١٦٩,٩٠	٢٢,٥٨٣	٢٠
	مرتفع	منخفضة	١٨٥,٠٠	٠,٠٠٠	٢
		مرتفعة	١٥٨,٦٠	١٣,٠٧٢	٣٠
		المجموع	١٦٠,٢٥	١٤,٢١٣	٣٢

	المجموع	منخفضة	١٧٠,٦٠	٢٢,٩٤٧	٢٠
		مرتفعة	١٥٩,٨١	١٣,٥١٣	٣٢
		المجموع	١٦٣,٩٦	١٨,٣١٠	٥٢
أكثر من (١٠) سنوات	منخفض	منخفضة	١٨٢,٤٤	١٥,٣٣٩	٣٢
		مرتفعة	٢٠٢,٠٠	٠,٠٠٠	٢
		المجموع	١٨٣,٥٩	١٥,٥٨٤	٣٤
	مرتفع	منخفضة	١٦٢,٦٧	١١,٣٢٥	٦
		مرتفعة	١٧١,٧٤	١٢,٧٢٤	٣٤
		المجموع	١٧٠,٣٨	١٢,٨١٤	٤٠
	المجموع	منخفضة	١٧٩,٣٢	١٦,٣٦٦	٣٨
		مرتفعة	١٧٣,٤٢	١٤,٢١٥	٣٦
		المجموع	١٧٦,٤٥	١٥,٥٣٩	٧٤
الكلي	منخفض	منخفضة	١٧٥,٦٣	١٧,٢٩٤	٨٠
		مرتفعة	١٨٠,٥٠	١٧,٢٤٦	٨
		المجموع	١٧٦,٢٤٩	١٧٦,٠٧	٨٨
	مرتفع	منخفضة	١٦٧,٠٠	١٢,٧٤٩	١٢
		مرتفعة	١٦٤,٢٧	١٤,٤٨٢	٩٢
		المجموع	١٦٤,	١٤,٢٦٢	١٠٤

			٥٩		
	المجموع	منخفضة	١٧٤,	١٦,٩٦٦	٩٢
		مرتفعة	٥٠	١٥,٢٧٧	١٠٠
		المجموع	١٦٥, ٥٧	١٦,٦٧٧	١٩٢
			١٦٩, ٨٥		

من الجدول رقم (١) يمكن ملاحظة أن أعلى متوسط في فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين بلغ (٢٠٢)، وهو للأفراد الذين خبرتهم أكثر من (١٠) سنوات وتكرار الاحتراق النفسي لديهم منخفض بينما شدة الاحتراق النفسي لديهم عالية، بينما بلغ أدنى متوسط في فعالية الذات في التدريس (١٥٨,٦٠) للأفراد ذوي الخبرة بين (٥-١٠) سنوات وتكرار الاحتراق النفسي لديهم مرتفع وشدة الاحتراق النفسي مرتفع أيضاً، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات دالة إحصائياً، تم استخراج تحليل التباين الثلاثي للمتغيرات الآتية: الخبرة، وشدة الاحتراق النفسي، وتكرار الاحتراق النفسي والتفاعل بينهم، والجدول رقم (٤) يوضح تحليل التباين لهذه المتغيرات والتفاعل بينهم.

الجدول رقم (٤)

تحليل التباين للمتغيرات: الخبرة، وتكرار الاحتراق النفسي، وشدة الاحتراق النفسي، والتفاعل بينهم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
الخبرة	١٩٠٧,٠٣٠	٢	٩٥٣,٥١٥	٤,٤٢٥	٠,٠١٣*
تكرار الاحتراق النفسي	٢١١٢,٣٩٠	١	٢١١٢,٣٩٠	٩,٨٠٢	٠,٠٠٢*
شدة الاحتراق النفسي	١٨,٧٢٧	١	١٨,٧٢٧	٠,٠٨٧	٠,٧٦٨
الخبرة × التكرار	١٣٨٧,٢٧٩	٢	٦٩٣,٦٣٩	٣,٢١٩	٠,٠٤٢*
الخبرة × الشدة	١٣٨,٩٤٥	٢	٦٩١,٤٧٣	٣,٢٠٩	٠,٠٤٣*
التكرار × الشدة	٩٥٦,٨٨٩	١	٩٥٦,٨٨٩	٤,٤٤٠	٠,٠٣٦*
الخبرة × التكرار × الشدة	٦٨٥,٢٦٠	٢	٣٤٢,٦٣٠	١,٥٩٠	٠,٢٠٧
الخطأ	٣٨٧٩٠,٤٠٧	١٨٠	٢١٥,٥٠٢		
المجموع المصحح	٥٣١١٨٦٢٠	١٩١			

* دال إحصائيا عند ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

من الجدول رقم (٤) وبالنسبة للفرضية الأولى والتي تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى عدد سنوات الخبرة لدى أفراد عينة الدراسة، يمكن ملاحظة وجود فروق في أداء المعلمين على مقياس فعالية الذات في التدريس تعزى إلى متغير الخبرة، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٤,٤٢٥) عند درجات حرية (٢)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى

(α≤٠,٠١٣)، أي أن فعالية الذات في التدريس تزداد بازدياد الخبرة، وهذه النتيجة تتفق مع الأدب النظري للموضوع، والذي أشار إلى أن فعالية الذات في التدريس تبدأ بالازدياد منذ التحاق المعلم بالاختصاصات التربوية في الجامعة، ثم التحاقه بالخدمة الميدانية، والتي يمكن أن تزوده بالاستراتيجيات والأساليب الناجحة في التعامل مع المشكلات التي يمكن أن تعترض أدائهم لمهام التدريس.

وهذا يؤكده كل من تشنن، وولفك، وهوي Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy and Hoy, (1998)، وانج وارتيمر Wang, Ertemer & Newby, (2004) ، بالمر Palmer,(2006)، شوجنسي Shaughnessy,(2004)، والذين أشاروا إلى أن تعريض المعلم لنماذج نجاح مشابهة لقدراتهم في التعليم، والدعم الاجتماعي، والتدريب العملي، وتوفير مصادر التعليم، ودعم الإدارة للمعلم، وتوفير دورات تدريبية للمعلمين، وتعاون مجموعة الزملاء في المدرسة، كل هذه العوامل ترتبط بزيادة فعالية الذات في التدريس لدى المعلم، وهذه العوامل في أغلبها تتوفر في حالة زيادة خبرة المعلم.

وللتعرف على دلالة الفروق الإجمالية لمستويات متغير الخبرة، والتي أظهر تحليل التباين أن قيمة (ف) دالة إحصائياً بشكل إجمالي، تم استخدام اختبار شيفية (scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول رقم (٥) يوضح دلالة الفروق في متوسطات أداء المعلمين على مقياس فعالية الذات في التدريس بين كل مستوى من مستويات متغير الخبرة.

الجدول رقم (٥)

اختبار شيفية للفروق بين متوسطات فعالية الذات في التدريس بين مستويات الخبرة

مستويات الخبرة	أقل من (٥) سنوات	بين (٥ – ١٠) سنوات	أكثر من (١٠) سنوات
أقل من (٥) سنوات	٠	م: ٣,١٣ ع: ٢,٧٢٢ α: ٠,٥١٨	م: ٩,٣٦ ع: ٢٤,٨٥ α: ٠,٠٠١
بين (٥ – ١٠) سنوات	٠	٠	م: ١٢,٤٨ ع: ٢,٦٥٦ α: ٠,٠٠٠

حيث: م: متوسط الفروق، ع: الخطأ المعياري، α: مستوى الدلالة الإحصائية.

من الجدول رقم (٥) يمكن ملاحظة أن الفروق بين مستويات الخبرة المختلفة في فعالية الذات في التدريس كانت لصالح المعلمين ذوي الخبرة العالية، فقد كان مستوى الدلالة الإحصائية للفروق في فعالية الذات في التدريس بين المعلمين ذوي الخبرة أكثر من (١٠) سنوات، والمعلمين من ذوي الخبرة أقل من (٥) سنوات (α≤٠,٠٠١)، وبلغت الدلالة الإحصائية للفروق في فعالية الذات في التدريس بين المعلمين ذوي الخبرة أكثر من (١٠) سنوات والمعلمين من ذوي الخبرة بين (٥–١٠) سنوات (α ≤ ٠,٠٠٠)، إلا أنه لم يكن هناك فروق دالة إحصائياً في فعالية الذات في التدريس بين المعلمين من ذوي الخبرة بين (٥–١٠) سنوات والمعلمين ذوي الخبرة أقل من (٥) سنوات فقد بلغت الدلالة الإحصائية (α=٠,٥١٨)، هذه النتيجة يمكن أن تفسر بأن المعلمين ذوي الخبرات المتوسطة والقليلة، قد تعرضوا تقريباً

لنفس الخبرات التدريبية، ولنفس نوع الدعم، فضلاً عن بحثهم الحثيث على الاستقرار المادي، والاجتماعي؛ مما يؤثر على رضاهم الوظيفي؛ الأمر الذي يؤثر على فعالية الذات لديهم في التدريس، أما المعلمون ذوي الخبرة العالية فإنهم قد وصلوا إلى نوع من الاستقرار المادي والاجتماعي، وتمكنوا من إيجاد مكانة اجتماعية لهم في وسطهم الاجتماعي، كما تمكنوا من التكيف مع وضعهم الاقتصادي، وتعرضوا إلى دورات تدريبية أكثر، وبالتالي وصولهم إلى الرضى الوظيفي؛ مما أدى إلى زيادة فعالية الذات في التدريس لديهم.

أما عن الفرضية الثانية والتي تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى متغير تكرار الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة، فقد بين الجدول رقم (٤) أن وجود فروقٍ في أداء المعلمين على مقياس فعالية الذات في التدريس تعزى إلى متغير تكرار الاحتراق النفسي لدى المعلمين، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٩,٨٠٢) عند درجات حرية (١)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٠٢)، أما عن فرضية الدراسة الثانية والتي لم تشر لفروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى تكرار الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة، فقد أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق دالة إحصائياً في فعالية الذات في التدريس تعزى لتكرار الاحتراق النفسي؛ حيث تقل فعالية الذات في التدريس كلما زاد تكرار الاحتراق النفسي، هذه النتيجة تؤكد ما جاء في الأدب النظري حول الموضوع، والذي أشار إلى أن زيادة شعور الفرد بالاحتراق النفسي يؤدي إلى نقصان الشعور بالكفاءة والفعالية في أي مهنة ومن ضمنها مهنة التدريس، فقد أشار كل من نيفاد (Nevid,(2003، ديمورتي، بيكر، ناشيرنر، سشيوفلي، Demeroati,Bakker,Nachreiner & Schaufeli,(2001)، بيير، وبيير، Beer & Beer, (1992)، بولي، بورج، فازلون، وباجلوني، Boyle, Borg, Falzon &Baglioni, (1995)، أن ظاهرة الاحتراق النفسي لها نتائج سلبية على الموظف ومنها: المشاكل الجسدية، والمشاكل الاجتماعية في موقع العمل، والاتجاهات السلبية نحو الوظيفة، وعدم القدرة على اتخاذ القرارات.

جميع هذه النتائج السلبية تؤثر على إنتاجية الموظف، وبمعنى آخر تقلل من فعالية الذات في المهنة التي يؤديها، كما يبدو وجود اتفاق على أن العلاقة بين فعالية الذات وظاهرة الاحتراق النفسي علاقة ذات اتجاهين؛ أي أن زيادة فعالية الذات تقلل من ظاهرة الاحتراق النفسي فالمعلمون الذين يتميزون بفعالية الذات العالية هم أكثر مقاومة لهذه الظاهرة، كما ينتج عن زيادة الاحتراق النفسي شعوراً بنقص فعالية الذات والعكس بالعكس، وهذا واضح في دراسة كل من ايجيد (Egyed, 2006) وايفرز، براورز وتومك (Evers, Brouwers & Tomic, 2002).

إلا أن الجدول رقم (٤) أثبت صحة الفرضية الثالثة والتي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى شدة الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٠,٠٨٧) عند درجات حرية (١)، ودلالتها الإحصائية (α=٠,٧٦٨)، وهذه النتيجة تختلف عما جاء في الأدب النظري حول ظاهرة الاحتراق النفسي وعلاقتها

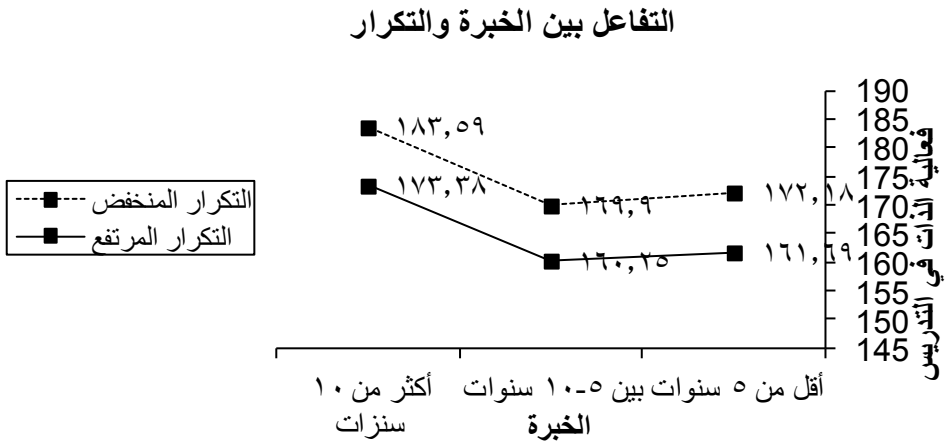
بفعالية الذات، بالرغم من أن النتيجة التي تحدثت عن تكرار الاحتراق النفسي وعلاقته بفعالية الذات اتفقت مع الأدب النظري في الموضوع.

وفي هذا المجال يمكن القول أن زيادة شدة الاحتراق النفسي تؤثر سلباً على فعالية الذات في أي مهنة من المهن، وذلك وفق طبيعة هذه المهنة، فالمهن التي لا يوجد فيها متغيرات ومستجدات يومية، يمكن أن تكون شدة الاحتراق النفسي دون وجود تكرار لهذا الشعور كافية لإنقاص فعالية الذات لدى الموظفين في هذه المهن، أما المهن التي تطرأ عليها تغيرات يومية، ويتعامل فيها الموظفين مع كثير من المستجدات والمتغيرات، فإن الشدة لاتعتبر كافية لإنقاص فعالية الذات، على عكس تكرار الاحتراق النفسي، الذي يعمل على إنقاص فعالية الذات في هذه المهن، كما في مهنة التعليم، والتي تعتبر من المهن التي يطرأ عليها الكثير من المتغيرات والمستجدات اليومية، فالمعلم يتعامل في كل يوم جديد مع أهداف، وخطط يومية جديدة، ودروس جديدة، كما يتعامل مع مشكلات متغيرة ودائمة حتى في نفس اليوم؛ وهذا قد يكون السبب في عدم تأثير شدة الاحتراق النفسي على فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين؛ لأن الشدة يمكن أن تؤثر على موقف واحد من هذه المواقف المتعددة والمتغيرة، أما باقي المواقف فيمكن أن يكون المعلم فعالاً فيها؛ مما يؤدي إلى تشكيل شعورٍ قويٍ وقدرة على مواجهة باقي المواقف، وبالتالي عدم التأثير على فعالية الذات في التدريس، على عكس تكرار الاحتراق النفسي الذي يعني أن الشعور بالإرهاق والإعياء النفسي قد يمتد إلى أكثر من موقف، ولأكثر من متغير؛ مما يؤدي إلى نقصان الشعور بفعالية الذات في التدريس.

وبالنسبة للفرضية الرابعة والتي تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في فعالية الذات في التدريس تعزى إلى جميع التفاعلات الثنائية والثلاثية المحتملة بين المتغيرات المستقلة. يبين الجدول رقم (٤) وجود فروقٍ دالة إحصائياً في أداء المعلمين على مقياس فعالية الذات في التدريس تعزى إلى التفاعل بين الخبرة وتكرار الاحتراق النفسي، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٣,٢١٩) عند درجات حرية (٢)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٤٢)، والشكل رقم (١) يوضح التفاعل بين متغيري الخبرة وتكرار الاحتراق النفسي.

الشكل رقم (١)

التفاعل بين متغير الخبرة وتكرار الاحتراق النفسي

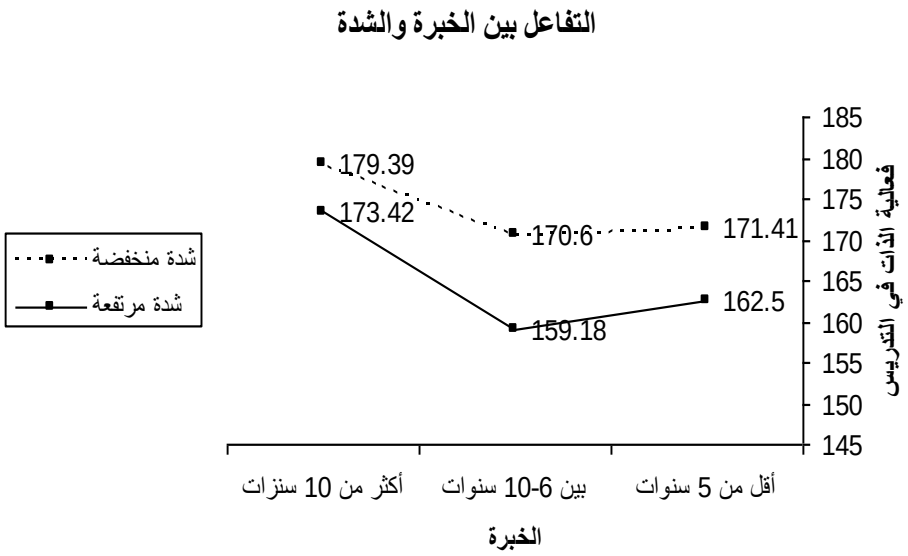


من الشكل رقم (١) يمكن ملاحظة أن الفرق في فعالية الذات في التدريس بين المعلمين ذوي الخبرة أقل من (٥) سنوات، والذين يتكرر لديهم الاحتراق النفسي بشكل منخفض والمعلمين الذين يتكرر لديهم الاحتراق النفسي بشكل مرتفع كان (١٠,٤٩)، بينما كان الفرق عند المعلمين الذين تتراوح خبرتهم بين (٥-١٠) سنوات بين مستويي التكرار(٩,٦٥)، أما الفرق عند المعلمين الذين خبرتهم أكثر من (١٠) سنوات بين مستويي التكرار فقد كان (٩,٦٥)؛ أي أن الفرق بين تكرار الاحتراق النفسي المرتفع والمنخفض في فعالية الذات في التدريس، يقل عند المعلمين الذين تتراوح خبرتهم بين (٥-١٠) سنوات، أي أن الفرق في فعالية الذات في التدريس بين المعلمين ذوي تكرار الاحتراق النفسي المرتفع والمنخفض، يكون أقل لدى المعلمين من ذوي الخبرة (٥-١٠سنوات)، بينما يزداد هذا الفرق عند المعلمين ذوي الخبرة الأقل من (٥ سنوات) والمعلمين ذوي الخبرة الأكثر من (١٠ سنوات)، ولا تختلف هذه النتيجة كثيراً عما جاء في الأدب النظري، فقد أشار نيفاد (Nevid,(2003، أن الأفراد الذين يدركون أنهم مسيطرون، ومتفائلون يكون الاحتراق النفسي لديهم أقل، كما وضح باندورا (Bandura,1991)، أن ازدياد السيطرة، وازدياد الثقة بالنفس، يجعل الأفراد أكثر مقاومة لظاهرة الاحتراق النفسي، كما أشار بيترويت (Betoret,(2006، أن زيادة مصادر النجاح والاعتقاد بفعالية الذات، يجعل الفرد يعاني بشكل أقل من الضغط والاحتراق النفسي، ويؤكد ذلك ايفرز وبراورز وتومك Evers, Brouwers & Tomic, (2002)، حين أشاروا إلى أن الاعتقاد بفعالية الذات يؤدي إلى التحضير الجيد واختبار وتنفيذ الممارسات التربوية الجديدة؛ مما يؤدي إلى مقاومة الاحتراق النفسي، وجميع هذه الأمور تزداد مع الخبرة، الأمر الذي يقلل من تأثير تكرار الاحتراق النفسي على فعالية الذات في التدريس.

إلا أن الدراسة الحالية اختلفت مع الأدب النظري، في أن تأثير تكرار الاحتراق النفسي يعود إلى الازدياد مرة أخرى عند المعلمين ذوي الخبرة الأكثر من (١٠سنوات)، ويمكن تفسير هذه النتيجة عن طريق فهم خصائص المعلمين ذوي الخبرة الأكثر من (١٠ سنوات)؛ حيث أنهم أقل قدرة على تحمل الضغوط، لتقدمهم في العمر، كما أنهم أصبحوا قريبين من التقاعد، ولا يهتمون أصلا بالترفيعات المرتبطة بفعالية الذات في التدريس، وكذلك اهتمامهم الزائد بالمكانة الاجتماعية، وجميع هذه الخصائص تجعلهم لا يحتملون فكرة تكرار الضغوط النفسية عليهم؛ مما يؤدي إلى انسحابهم من المواقف التربوية عند تكرار الاحتراق النفسي وبالتالي نقصان فعالية الذات في التدريس لديهم.

كما بين الجدول رقم (٤) وجود فروق دالة إحصائياً في أداء المعلمين على مقياس فعالية الذات في التدريس تعزى إلى التفاعل بين الخبرة وشدة الاحتراق النفسي، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٣,٢٠٩) عند درجات حرية (٢)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٤٣)، والشكل رقم (٢) يبين هذا التفاعل.

الشكل رقم (٢)
التفاعل بين متغيري الخبرة وشدة الاحتراق النفسي



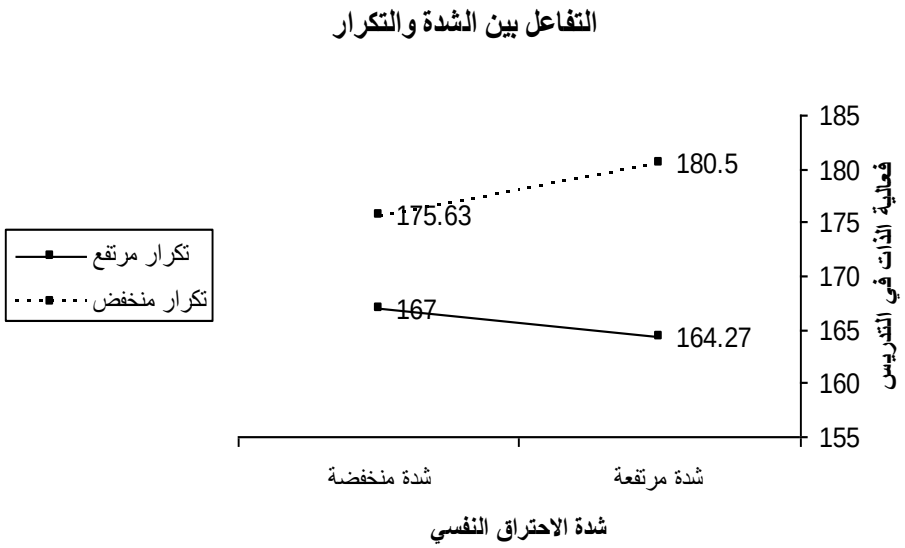
من الشكل رقم (٢) يمكن ملاحظة أن الفرق في فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين ذوي الخبرة الأقل من (٥) سنوات، والذين لديهم شدة الاحتراق النفسي منخفضة، والمعلمين الذين لديهم شدة الاحتراق النفسي مرتفعة بلغ (٨,٩١)، بينما بلغ الفرق عند المعلمين الذين تتراوح خبرتهم بين (٥-١٠) سنوات في مستويي الشدة (١١,٤٢)، أما عند المعلمين الذين خبرتهم أكثر من (١٠) سنوات في مستويي الشدة فقد كان (٥,٩٧)؛ أي أن الفرق بين شدة الاحتراق النفسي المرتفعة والمنخفضة في فعالية الذات في التدريس يزداد عند المعلمين الذين تتراوح خبرتهم بين (٥-١٠) سنوات، بينما كان أقل تأثيراً لشدة الاحتراق النفسي على فعالية الذات في التدريس لدى المعلمين الذين خبرتهم أكثر من (١٠) سنوات، أي أن الفروق في فعالية الذات في التدريس بين المعلمين ذوي شدة الاحتراق النفسي المرتفع والمنخفض تزداد عند المعلمين ذوي الخبرة (٥-١٠) سنوات، بينما يقل هذا الفرق عند المعلمين ذوي الخبرة الأقل من (٥)، سنوات والمعلمين ذوي الخبرة الأكثر من (١٠) سنوات، وقد يكون السبب في التوصل إلى هذه النتيجة، هو أن المعلمين ذوي الخبرة (٥-١٠) سنوات، يأخذون على عاتقهم، ويتحملون مسؤولية إعداد الجيل القادم تربوياً ونفسياً مما يؤدي إلى نقص فعالية الذات لديهم عند شعور المعلم منهم بدرجة شديدة من الاحتراق النفسي وحتى لو لم تكن متكررة، على عكس المعلمين الذين خبرتهم أكثر من (١٠) سنوات، والذين يبحثون عن المكانة الاجتماعية، وهذا يجعلهم أكثر مقاومة لشدة الاحتراق النفسي، لكنهم أضعف في حالة تكرار الاحتراق النفسي، وكذلك الأمر عند المعلمين الذين خبرتهم أقل من (٥) سنوات، والذين

يعتبرون أنفسهم جديدين على المهنة ويحتاجون إلى الخبرة والتدريب؛ وبالتالي هناك حاجة إلى تكرار الاحتراق النفسي أكثر من الشدة؛ لتتأثر فعالية الذات في التدريس لديهم سلباً.

ويبين الجدول رقم (٤) وجود فروق دالة إحصائياً في أداء المعلمين على مقياس فعالية الذات في التدريس، تعزى إلى التفاعل بين تكرار الاحتراق النفسي وشدة الاحتراق النفسي، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٤,٤٤٠) عند درجات حرية (١)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٣٦)، والشكل رقم (٣) يوضح هذا التفاعل.

الشكل رقم (٣)

التفاعل بين متغيري شدة الاحتراق النفسي وتكرار الاحتراق النفسي.



من الشكل (٣) يمكن ملاحظة أن شدة الاحتراق النفسي في حالة التكرار المرتفع تقلل من فعالية الذات في التدريس أكثر منه في حالة التكرار، بينما شدة الاحتراق النفسي المنخفضة تقلل من فعالية الذات في التدريس في حالة التكرار المنخفض أكثر منه في حالة التكرار المرتفع؛ أي أن شدة الاحتراق النفسي ينعكس تأثيرها على فعالية الذات في التدريس في حالتي التكرار المرتفع والتكرار المنخفض للاحتراق النفسي، أي أن شدة الاحتراق النفسي ينعكس تأثيرها على فعالية الذات في التدريس في حالتي التكرار المنخفض والمرتفع؛ أي أن شدة الاحتراق النفسي تقلل من فعالية الذات في التدريس في حالة التكرار المرتفع أكثر منه في حالة التكرار المنخفض للاحتراق النفسي، وهذه النتيجة يمكن تفسيرها بأن اجتماع متغيري شدة وتكرار الاحتراق النفسي، منطقياً يؤدي إلى نقصان فعالية الذات في التدريس أكثر من وجود أحد المتغيرين لوحده. أما في حالة وجود أحد المتغيرين فإن الدور الأكبر يكون إلى متغير تكرار الاحتراق النفسي، كما تمت مناقشته سابقا؛ وهذا يفسر نقصان تأثير شدة الشعور بالاحتراق النفسي في

حالة التكرار المرتفع للاحتراق النفسي؛ لأن الأثر الأكبر والأوضح هو إلى متغير تكرار الشعور بالاحتراق النفسي.

إلا أن النتائج لم تشر لفروق دالة إحصائياً في أداء المعلمين على مقياس فعالية الذات في التدريس، تعزى إلى التفاعل بين الخبرة وتكرار الاحتراق النفسي وشدة الاحتراق النفسي، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (١,٥٩٠) عند درجات حرية (٢)، ودلالتها الإحصائية (α = ٠,٢٠٧)؛ مما يشير إلى أن أحد هذه المتغيرات لا يتغير تأثيره على فعالية الذات في التدريس بتغير مستويات المتغيرات الأخرى.

وللتحقق من الفرضية الخامسة والتي تشير لوجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في شدة وتكرار الاحتراق النفسي تعزى إلى عدد سنوات الخبرة لدى عينة الدراسة، وقد تم استخراج متوسطات أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي، بعد التعامل مع العلامة الكلية على المقياس

لتكرار الاحتراق النفسي ولشدة الاحتراق النفسي والجدول رقم (٦) يوضح هذه المتوسطات.

الجدول رقم (٦)

متوسطات أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي وفقاً إلى متغير الخبرة

الاحتراق النفسي / الخبرة	التكرار			الشدة		
	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
أقل من (٥) سنوات	٦٥,٦٤	١٨,١١٤	٦٦	٧٥,٧٦	٢٠,٢٤	٦٦
بين (٥-١٠) سنوات	٧٣,٤٢	١٧,٨٧٤	٥٢	٨٤,٥٤	١٩,٩٩٧	٥٢
أكثر من (١٠) سنوات	٦٦,٤١	١٧,٤٢٤	٧٤	٧٧,١٤	٢٠,٥١٥	٧٤
المجموع الكلي	٦٨,٠٤	١٧,٩٩٨	١٩٢	٧٨,٦٧	٢٠,٥٠٠	١٩٢

من الجدول السابق يمكن ملاحظة أن أعلى المتوسطات في حالة التكرار كان (٧٣,٤٢)، للأفراد الذين خبرتهم تتراوح بين (٥-١٠) سنوات، بينما كان أقل هذه المتوسطات (٦٥,٦٤)، للأفراد ذوي الخبرة الأقل من (٥) سنوات، أما في حالة الشدة فقد كان أعلى متوسط (٨٤,٥٤)، للأفراد الذين تتراوح خبرتهم بين (٥-١٠) سنوات، بينما كان أقل هذه المتوسطات (٢٠,٢٤) للأفراد الذين خبرتهم أقل من (٥) سنوات، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق في متوسطات تكرار وشدة الاحتراق النفسي دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) فقد تم استخراج تحليل التباين الأحادي إلى متغير الخبرة، والجدول رقم (٧) يوضح تحليل التباين الأحادي إلى متغير الخبرة.

ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق في متوسطات تكرار وشدة الاحتراق النفسي دالة إحصائياً، تم استخراج تحليل التباين الأحادي إلى متغير الخبرة، والجدول رقم (٧) يوضح تحليل التباين الأحادي إلى متغير الخبرة.

الجدول رقم (٧)

تحليل التباين الأحادي إلى متغير الخبرة وفق شدة وتكرار الاحتراق النفسي

		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
التكرار	بين المجموعات	٢٠٨٥,٨٦٤	٢	١٠٤٢,٩٣٢	٣,٢٩٧	٠,٠٣٩
	خلال المجموعات	٥٩٧٨١,٨١	١٨٩	٣١٦,٣٠٦		
	الكلي	٦١٨٦٧,٦٧	١٩١			
الشدة	بين المجموعات	٢٥٢٤,٩٧٤	٢	١٢٦٢,٤٨٧	٣,٠٦٩	٠,٠٤٩
	خلال المجموعات	٧٧٧٤٥,٦٩	١٨٩	٤١١,٣٥٣		
	الكلي	٨٠٢٧٠,٦٧	١٩١			

من الجدول (٧) يمكن ملاحظة وجود فروق دالة إحصائياً تعزي إلى الخبرة في حالة التكرار والشدة، فقد بلغت قيمة (F) في حالة التكرار (٣,٢٩٧) عند درجات حرية (٢) وهى دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٣٩)، وبلغت قيمة (F) في حالة الشدة (٣,٠٦٩) عند درجات حرية (٢) وهى دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٤٩)، ولمعرفة مصدر هذه الفروق بين مستويات الخبرة الثلاث، تم تطبيق اختبار شيفية، والجدول رقم (٨) يوضح نتائج اختبار شيفية للفروق في متوسطات تكرار والشدة بين مستويات الخبرة.

الجدول رقم (٨)

اختبار شيفية للفروق بين متوسطات تكرار وشدة الشعور بالاحتراق النفسي بين مستويات الخبرة

الاحتراق النفسي	مستويات الخبرة	أقل من (٥) سنوات	بين (٥-١٠) سنوات	أكثر من (١٠) سنوات
التكرار	أقل من (٥) سنوات	٠	م: - ٧,٧٨٧ ع: ٣,٢٩٨ α: ٠,٠٦٤	م: - ٠,٧٦٩ ع: ٣,٠١١ α: ٠,٩٦٨
	بين (٥-١٠) سنوات	٠	٠	م: ٧,٠١٨ ع: ٣,٢١٨ α: ٠,٥٩٦
الشدة	أقل من (٥) سنوات	٠	م: ٨,٧٨١ ع: ٣,٧٦١ α: ٠,٠٦٨	م: - ١,٣٧٨ ع: ٣,٤٣٤ α: ٠,٩٢٣
	بين (٥-١٠) سنوات		٠	م: ٧,٤٠٣ ع: ٣,٦٧٠ α: ٠,١٣٤

حيث: م: متوسط الفروق، ع: الخطأ المعياري، α: مستوى الدلالة الإحصائية.

من الجدول رقم (٨) يمكن ملاحظة أن اختبار شيفية لم يستطع الكشف عن مصدر الفروق بين متوسطات التكرار والشدة وفق مستويات متغير الخبرة، وقد يعود السبب في ذلك لاعتبار هذا الاختبار متحفظا، ولأن دلالة الفروق في تكرار وشدة الاحتراق النفسي تقع على الحد، وللمزيد من التحقق حول مصدر الفروق التي كشف عنها تحليل التباين الأحادي في الجدول رقم (٧) قام الباحث بإجراء اختبار

توكي والذي يعتبر أكثر قدرة على الكشف عن الفروق في المتوسطات، والجدول رقم (٩) يوضح نتائج اختبار توكي للفروق بين متوسطات التكرار والشدة بين مستويات الخبرة.

الجدول رقم (٩)

اختبار توكي للفروق بين متوسطات تكرار وشدة الشعور بالاحتراق النفسي بين مستويات الخبرة

الاحتراق النفسي	مستويات الخبرة	أقل من (٥) سنوات	بين (٥–١٠) سنوات	أكثر من (١٠) سنوات
التكرار	اقل من (٥) سنوات	٠	م: – ٧,٧٨٧ ع: ٣,٢٩٨ α: ٠,٠٥	م: – ٠,٧٦٩ ع: ٣,٠١١ α: ٠,٩٦٥
	بين (٥–١٠) سنوات	٠	٠	م: ٧,٠١٨ ع: ٣,٢١٨ α: ٠,٠٧٧
الشدة	أقل من (٥) سنوات	٠	م: ٨,٧٨١ ع: ٣,٧٦١ α: ٠,٠٥٣	م: – ١,٣٧٨ ع: ٣,٤٣٤ α: ٠,٩١٥
	بين (٥–١٠) سنوات		٠	م: ٧,٤٠٣ ع: ٣,٦٧٠ α: ٠,١١١

حيث: م: متوسط الفرق، ع: الخطأ المعياري، α: مستوى الدلالة الاحصائية

من الجدول رقم (٩) يمكن ملاحظة أن الفروق بين مستويات الخبرة المختلفة في تكرار وشدة الاحتراق النفسي كانت لصالح المعلمين ذوي الخبرة المتوسطة عند مقارنتها مع المعلمين ذوي الخبرة القليلة، فقد كان مستوى الدلالة الإحصائية للفروق في حالة التكرار بين المعلمين ذوي الخبرة الأقل من (٥) سنوات، والمعلمين من ذوي الخبرة بين (٥–١٠) سنوات ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، وبلغت الدلالة الإحصائية للفروق في حالة الشدة أقل من (٥) سنوات والمعلمين من ذوي الخبرة بين (٥–١٠) سنوات ($\alpha \leq$ ٠,٠٥٣)، إلا أنه لم يشر لفروق دالة إحصائياً عند فعالية الذات في التدريس بين المعلمين من ذوي الخبرة بين (٥–١٠) سنوات والمعلمين ذوي الخبرة الأكثر من (١٠) سنوات، أو المعلمين ذوي الخبرة الأقل من (٥) والمعلمين ذوي الخبرة الأكثر من (١٠) سنوات في حالتي التكرار والشدة.

هذه النتيجة تؤكد فكرة بولي، بورج، فالزون وباجلوني Boyle, Borg, Falzon & Baglioni (1995) والتي تشير إلى أن المعلمين من الفئات التي يمكن أن تقع في ظاهرة الاحتراق النفسي والتي يمكن أن ينتج عنها كما أشار النبال (٢٠٠٠) آثاراً سلبية تؤثر على علاقاته الاجتماعية وكثرة الغياب والشعور بالملل...الخ. لكن هذه النتيجة اختلفت مع دراسة بني يونس (٢٠٠٧)، والتي أشارت نتائجها إلى أن الخبرة لا تؤثر على درجات الاحتراق النفسي، واتفقت جزئياً مع دراسة محمد (١٩٩٥)، التي أشارت نتائجها إلى أن المعلمين الأكثر خبرة أقل احتراقاً نفسياً، فقد أشارت هذه النتيجة إلى أن المعلمين متوسطي الخبرة هم الأكثر احتراقا، وقد يعود ذلك إلى أن المعلمين ذوي الخبرة القليلة (أقل من ٥ سنوات) تكون

لديهم دافعية عالية لمواجهة متطلبات هذه المهنة في محاولة منهم لإثبات جدارتهم واستحقاقهم لها أمام الآخرين، ويتلقون دعماً اجتماعياً من قبل الآخرين، الأمر الذي يقلل ظاهرة الاحتراق النفسي كما أشار نيفاد Nevid (2003).

أما المعلمين ذوي الخبرة المتوسطة (٥-١٠ سنوات)، فإن متطلبات المهنة والمتطلبات الاجتماعية تبدأ بالضغط عليهم، ويقل الدعم الاجتماعي لهم كونهم أصبحوا أكثر خبرة، مما يؤدي إلى زيادة شعورهم بالاحتراق النفسي، لكن الفئة الأكثر خبرة (أكثر من ١٠ سنوات)، فإنهم يصلون إلى مرحلة من التكيف وزادت قدرتهم على مواجهة الضغوط النفسية، كما يشير باندورا Banadura (1991, 1997). نتيجة زيادة قدرتهم على التوفيق بين متطلبات المهنة والمتطلبات الاجتماعية، كما بينت النتائج السابقة للدراسة الحالية أن فعالية الذات في التدريس تزداد بشكل واضح لدى المعلمين ذوي الخبرة الأكثر من (١٠) سنوات مما يؤدي إلى تقليل الشعور بشدة وتكرار الاحتراق النفسي.

١١- المقترحات:

بناءاً على نتائج الدراسة فإنه يمكن الخروج بالتوصيات التالية:

١١-١- ضرورة التأكيد والتركيز على عقد دورات تدريبية للمعلمين الجدد والقدامى، تسهم في زيادة فعالية الذات لديهم، وتقلل من شعور الاحتراق النفسي لديهم.

١١-٢- تدريب المعلمين على إدارة الوقت لزيادة قدرتهم على تلبية متطلبات المهنة والمتطلبات الاجتماعية من حولهم، الأمر الذي يقلل من ظاهرة الاحتراق النفسي لديهم، ويزيد من فعالية الذات في مهنة التدريس.

١١-٣- تعريض المعلمين الجدد لنماذج النجاح لدى المعلمين السابقين، والذين يدرسون نفس اختصاصاتهم؛ لزيادة فعالية الذات في التدريس لديهم.

١١-٤- إشراك المعلمين القدامى بدورات إنعاش دون الضغط عليهم في هذه الدورات والتأكيد على مكانتهم في الأسرة التربوية؛ من أجل زيادة فعالية الذات لديهم.

١١-٥- إيجاد الدعم الاجتماعي والمادي، للمعلمين ذوي الخبرات القليلة؛ مما يؤدي إلى زيادة مقاومته للاحتراق النفسي وبالتالي زيادة فعالية الذات في التدريس لديه، وهذا ينعكس إيجاباً على مخرجات عملية التعليم.

المراجع

المراجع العربية:

– إبراهيم، هبة، والمشعان، عويد. (٢٠٠٤). ضغوط العمل وعلاقتها بالنمط (أ) ووجهة الضبط والرضى الوظيفي لدى المعلمين المصريين والكويتيين. *دراسات عربية في علم النفس*،٣ (٢)، ٥-٣٢.

– بني يونس، عمران. (٢٠٠٧). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية اربد الثالثة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

– الجمالي، فوزية، وحسن، عبد الحميد. (٢٠٠٣). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. *دراسات عربية في علم النفس*، ٢ (١)، ١٥١-٢١٢.

– حمدي، نزيه، وداود، نسيمه. (٢٠٠٠). علاقة الفاعلية الذاتية المدركة بالاكتئاب والتوتر لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. *دراسات الجامعة الأردنية*، سلسلة العلوم التربوية، ٢٧ (١)، ٤٤-٥٦.

– زهران، حامد. (٢٠٠٣). *دراسات في الصحة النفسية والإرشاد*، (ط١)، مصر، القاهرة: عالم الكتب.

– عسكر، علي. (٢٠٠٠). *ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها*. مصر، القاهرة: دار الكتاب.

– المحسن، سلامة. (٢٠٠٦). *الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز والتوافق الأكاديمي والتحصيل لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

– محمد، عادل عبد الله. (١٩٩٥). بعض سمات الشخصية والجنس ومدة الخبرة وأثرها على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين. *دراسات نفسية*، ٥ (٢)، ٣٤٥-٣٧٥.

– محمود، عبد الله جاد. (٢٠٠٥). بعض عوامل الشخصية والمتغيرات الديموغرافية المسهمة في الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، (٥٧)، ٢٠٣-٢٥٠.

– مقابلة، نصر، وسلامة، كايد. (١٩٩٣). دراسة لظاهرة الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين الأردنيين في ضوء عدد من المتغيرات. *مجلة جامعة دمشق*، ٩ (٣٤) (٣٣)، ١٨٥-٢٠٠.

– نبال، زيد محمد. (٢٠٠٠). الاحتراق النفسي (ضغوط العمل النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة: ماهيته، أسبابه، علاجه. *سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة*، المملكة العربية السعودية: الرياض.

المراجع الأجنبية:

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1991). Human agency: The rhetoric and the reality. *American Psychologist*, 44, 157-162.
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. In V.S. Ramachaudran (Ed.) *Encyclopedia of human behavior* 4, (71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman (Ed.), Encyclopedia of mental health. San Diego: Academic Press, (1998)).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Beer, J. & Beer, J., (1992). Burnout and stress, depression and self-esteem of teachers. *Psychological reports*, 71, (1331-1336).
- Betoret, Fernando Domenech, (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational Psychology*, 26, (519-539).
- Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M., & Baglioni, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, (49-67).
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, (499-512).
- Egyed, Carla J. (2006). Teacher self-efficacy, burnout, experience and decision to refer a disruptive student. *School Psychology International*, 27 (462-474).
- Evers, W. J. G., Brouwers, A. and Tomic, W., (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72, (227-243).
- Ginns, Ian S. & Watters, James J. (1996). *Experiences of novice teachers: Changes in self-efficacy and their beliefs about teaching*. The Annual Meeting of the American Educational Research Association (New York, NY, April 8-12, 1996), 11p.
- Korevaar, G. (1990). *Secondary school teachers' courses of action in relation to experience and sense of self-efficacy*. The annual meeting of the American educational research association (Boston, MA, April 17-20 1990), 18p.
- Nevid, J. S. (2003). *Psychology: Concepts and Applications*. Boston: Houghton Mifflin Company. Pp. 486-487
- Palmer, D. (2006). Durability of changes in self-efficacy of preserves primary teachers. *International Journal of Science Education*, 28, 655-671.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, Pp. 1-28.

- Shaughnessy, Michael F. (2004). An interview with Anita Woolfolk: The educational psychology of teacher efficacy. *Educational psychology Review*, 16, 153-176.

- Shechtman, Z., Levy, M. & Leichtentritt, J. (2005). Impact of life skills training on teachers' perceived environment and self-efficacy. *The Journal of Educational Research*, 98, 144-154.

- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.

- Wang, L., Ertemer Peggy A. & Newby. (2004). Increasing preserves teachers' self-efficacy beliefs for technology integration. *Journal of Research on Technology in Education*, 36, 231-250.

<< وصل هذا البحث إلى المجلة بتاريخ ٢٠٠٩/٦/١، وصدرت الموافقة على نشره بتاريخ ٢٠٠٩/١٢/٦>>