

جامعة السلطان قابوس

كلية التربية

قسم علم النفس

البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة

عمان

إعداد:

منى بنت ناصر بن منصور الرحبي

التخصص: علم النفس التربوي (قياس وتقويم)

إشراف:

أ.د. ماهر محمد أبو هلال

د. علي مهدي كاظم

الإهداء

إلى من لقني أول أبجديات العطاء إليك يا أروع أب أقدم لك ثمرة من ثمرات عطائك

إلى أمي الحبيبة إلى من كانت نسمة في ليالي صيفي ... إلى من كانت دفئ في شتاء الأيام
... إلى من غرست في حب العلم وشجعتني وكانت عضدي في مشواري ... إلى من كانت دمعها
ترافق دعائها لي... إليك يا أمي الرائعة ... يا نسمة الأمان ... أقدم لك بعض عطائك فتقبله
داعية

إلى أخوتي الأحبة إلى سند الحياة وظلها وعزها ... أقدم لكم جهدي عله يكون لكم فخراً

إلى أخواتي الحبيبات اللاتي طالما انتظرن هذه اللحظة ... ولهثن بالدعاء تارة ... وبالدموع
والمساندة تارات ... إليكن أقدم نتاج حبكن وتشجيعكن ورعايتكن ... ودعواتكن في ظهر الغيب

منى بنت ناصر بن منصور الرحبية

شكر وتقدير

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ، والحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. وبعد،،،

أحمد الله أولاً، حمداً كثيراً متوالياً، وإن كان يتضاءل في حق جلاله حمد الحامدين وشكر الشاكرين، على أن وفقني وأكرمني لإتمام هذا العمل، بعد رحلة طويلة ممتعة من العمل الشاق والجهد المضني، تجاوزت السنة في مدتها، وانتهت بفوائد كثيرة لا أكاد أحصيها، فله الحمد من قبل ومن بعد.

ثم إنه لا يسعني وأنا أوشك على طي صفحات هذه الدراسة، إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان العظيم للأستاذ الدكتور **ماهر محمد أبو هلال** المشرف الرئيس على هذه الدراسة، والذي كان له دور كبير في ظهورها بهذا المستوى والذي أحسبه مشرفاً، فقد كان طوال مراحل الدراسة خير الناصح وخير الموجه، وأعطاني من وقته وجهده الشيء الكثير، وذلك على الرغم من كثرة أعماله ومشاغله التي لا يكاد يستوعبها وقته، ولكنه وقف بجانبني بإخلاص ولم يدخر وسعاً في التدقيق على العمل في كافة مراحلها، فله مني كل الشكر، سائلةً الله عز وجل أن يوفقه ويسعده ويمد في عمره وينفع بعلمه. كما يسرني أن أسجل شكراً ثانياً للدكتور **علي مهدي كاظم** على حسن تعاونه وجزيل عطائه وكريم أخلاقه، وعلى تشجيع المستمر طوال فترة الدراسة، وعلى الملاحظات القيمة التي قدمها والتي أسهمت في تدارك الأخطاء وتجاوز الهفوات.

وشكر آخر لا يفوتني أن أقدمه للأستاذ **سعيد الحراصي**، كبير أمناء المكتبات بجامعة السلطان قابوس، والأستاذ **سليم العبري** من المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة جنوب الباطنة على حسن تعاونهما وجزيل عطاؤهما ووقوفهما بجانبني ومساعدتي فلهما مني خالص الشكر والتقدير. ولا أنسى كذلك أن أقدم الشكر الجزيل لدائرة التخطيط والاحتياجات التعليمية وضبط الجودة بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط وعلى رأسهم **الأستاذ خميس بن مبارك الحديدي** والأستاذة **شذى بنت أحمد الغسانية** و **الأستاذ عبدالله بن أحمد العجمي** على تفهمهم وحسن تعاونهم والدعم المعنوي والمساندة المستمرة التي وجدتتها منهم حتى أمكنني بحمد الله إتمام هذه الدراسة.

ملخص الدراسة

دلالات صدق وثبات ومعدلات الانتشار لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في سلطنة عمان

هدفت هذه الدراسة إلى إيجاد دلالات صدق وثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية، وتم التطبيق على معلمي ومعلمات سلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ ليكون مجتمع الدراسة. كما تضمن الدراسة أهدافاً تتعلق بالتحقق من البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي بقصد التحقق من عدد عوامله الكامنة، كذلك هدفت الدراسة إلى التعرف على ملامح انتشار الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان.

للتحقق من البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين تم إجراء تحليلاً عاملياً استكشافياً على بيانات نصف العينة (ن=٥١٧)، وكذلك تحليلاً عاملياً توكيدياً على النصف الآخر من العينة. ومن خلال التحليل العاملي الاستكشافي وباستخدام طريقة المكونات الرئيسية، مع تدوير مائل للمحاور، أظهرت النتائج بنية عاملية رباعية للمقياس بالاعتماد على محك كايزر، واختبار التبعثر الركامي.

وقد تأكدت هذه البنية الرباعية للمقياس من خلال التحليل العاملي التوكيدي، والذي تم من خلاله المقارنة بين نموذجين عامليين للمقياس، وهما النموذج الثلاثي الذي يمثل العوامل الثلاثة الرئيسية للمقياس (Maslach & Jackson, 1986)، ونموذج رباعي (Iwanki & Schwab, 1981)، وقد أظهرت نتائج التحليل تفوقاً للنموذج الرباعي الذي تم التوصل إليه في هذه الدراسة، لذلك تم اعتماد هذا النموذج الرباعي للمقياس، حيث سُميت العوامل الأربعة ب(الإجهاد الانفعالي)، و(الشعور بالانجاز الشخصي)، و(تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة)، و(تبلد المشاعر المرتبط بالمهنة).

وللتحقق من دلالات صدق وثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين تم التحقق من ثبات المقياس من خلال إجراءين اثنين: هما الاتساق الداخلي (ن=١٠٥٣) وإعادة التطبيق (ن=٥٠)، وقد بلغ معامل ألفا كرونباخ لفقرات المقياس مجتمعةً (٠,٩١٧) بالنسبة للتكرار، و(٠,٨٣٥) بالنسبة للشدة. كما بلغ معامل استقرار المقياس (٠,٦٨٩) لبعد التكرار، و(٠,٦٨٤) لبعد الشدة، وذلك من خلال إعادة تطبيقه على عينة من مجتمع الدراسة في فترة زمنية امتدت أسبوعين.

كذلك تم فحص صدق المقياس من خلال إجراءين: هما الصدق الظاهري، وصدق التكوين الفرضي، ففي الصدق الظاهري تم عرض القائمة وترجمتها العربية على مجموعة من المتخصصين، أظهرت ملاحظاتهم سلامة الترجمة العربية للمقياس وصلاحيته لقياس الاحتراق النفسي للمعلمين،

وفي صدق التكوين الفرضي ($n=1053$) تم مقارنة الدرجة على المقياس بالدرجة على مقياس الكفاية الذاتية، وقد تم اعتبار علاقة بعدي الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر بأبعاد مقياس الكفاية الذاتية تعبر عن الصدق التباعدي، في حين العلاقة بين بعد الشعور بالإنجاز الشخصي، وأبعاد مقياس الكفاية الذاتية تعبر عن الصدق التقاربي، وقد أظهرت النتائج ارتباطات أقوى مع البعد الذي يتشابه معه في التكوين الفرضي من ارتباطاته بالأبعاد التي تتعلق بتكوينات فرضية مختلفة عنه.

وفيما يتعلق بمدى انتشار الاحتراق النفسي للمعلمين لدى عينة الدراسة، أظهرت النتائج مستويات متباينة للاحتراق النفسي للمعلمين على عوامل الاحتراق النفسي الأربعة، كما ظهرت فروق ذات دلالة في مستوى الاحتراق النفسي تُعزى لمتغير النوع لبعد التكرار فقط.

Abstract

Validity, Reliability, and Prevalence Rate of Maslach Burnout Inventory for Omani Teachers

Prepared by: Munabint Nasser bin Mansoor Al Rahbi

The study aimed at accumulating evidence on the validity, reliability, of Maslach Burnout Inventory (MBI) in the Omani environment. The study was implemented in the academic year 2010/2011. The study also investigated the factorial structure of MBI .

To explore the factorial structure of MBI for Omani teachers, an exploratory factor analysis was carried out on one half of the sample (n= 517) and a confirmatory factor analysis on the second half.

The findings show a 4-factor model based on Kaiser Criteria and a scree plot test. These findings were reassured through a confirmatory factor analysis through comparison between the 3-factor model (Maslach& Jackson, 1986) and a 4-factor model (Iwanki& Schwab, 1981). Fit indexes revealed that the 4-Factor model was superior to the 3-factor model. The factors were labeled as: emotional exhaustion, sense of personal accomplishment, depersonalization related to students, depersonalization related to the job.

The reliability of MBI was confirmed through two ways; internal consistency (n= 1053) and test-retest reliability (n=50). Cronbach's α = 0.917 for frequency and α =0.835 for intensity ; r = 0.689 for frequency and r = 0.684 for intensity .The test-retest period was two weeks.

The aspects of validity of MBI were investigated. These are face validity and construct validity. In regards to the former, the translated inventory was circulated among some referees who stated that the inventory was deemed to be face valid and the translation was excellent. However, construct validity was proven through comparing the scores on the current inventory to the score on the self-efficacy inventory. The results showed convergent and divergent validity.

The study showed very high levels of psychological burnout among Omani teachers. There were very significant differences attributed to gender in frequency feeling only.

فهرس الدراسة

الصفحة	الموضوع
أ	الإهداء
ب	شكر وتقدير
ت	ملخص الدراسة باللغة العربية
ج	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية
خ	فهرس محتويات الدراسة
ذ	فهرس الجداول
ر	فهرس الأشكال
ر	فهرس الملاحق
١	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها
١	مقدمة الدراسة
٢	مشكلة الدراسة
٥	أسئلة الدراسة
٨	أهمية الدراسة
٩	أهداف الدراسة
١٠	حدود الدراسة
١٠	مصطلحات الدراسة
١١	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
١٢	التعريف بالاحتراق النفسي للمعلمين
١٥	نموذج ماسلاش للاحتراق النفسي لدى المعلمين
١٧	مراحل حدوث الاحتراق النفسي لدى المعلمين
١٨	مستويات الاحتراق النفسي لدى المعلمين
١٨	قياس الاحتراق النفسي لدى المعلمين
٢١	صدق البناء
٢٥	الدراسات السابقة
٢٧	الدراسات العربية
٣٥	الدراسات الأجنبية

٤٣	تعقيب على الدراسات السابقة
٤٤	الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها
٤٥	منهج الدراسة
٤٥	مجتمع وعينة الدراسة
٤٧	أدوات الدراسة
٤٩	إجراءات ترجمة مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي
٥١	كراسة الأسئلة والإجابة
٥١	الإجراءات التمهيدية لتطبيق المقياس
٥٢	إجراءات تطبيق المقياس
٥٢	إجراءات التصحيح وتجهيز البيانات للتحليل
٥٣	إجراءات الإجابة عن أسئلة الدراسة والمعالجات الإحصائية لها
٦٠	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
٦٢	نتائج السؤال الأول: ما دلالات صدق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين؟
٦٢	الصدق الظاهري
٦٣	صدق البناء: التحليل العاملي الاستكشافي
٦٨	التحليل العاملي التوكيدي
٧٢	الصدق التقاربي والتبايني
٧٣	نتائج السؤال الثاني: ما دلالات ثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان؟
٧٤	إعادة التطبيق
٧٥	ثبات الاتساق الداخلي
٧٧	نتائج السؤال الثالث: ما معدلات انتشار الاحتراق النفسي عند المعلمين بسلطنة عمان؟
٧٧	ما مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على تكرار أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان وشدة؟
٨٠	هل تختلف درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على مجموع تكرار وشدة أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين باختلاف النوع؟
٨٢	توصيات ومقترحات الدراسة
٨٤	مراجع الدراسة

٨٥	المراجع العربية
٨٩	المراجع الأجنبية
٩٤	ملاحق الدراسة

فهرس الجداول

الرقم	الموضوع	الصفحة
١	توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير المنطقة التعليمية والنوع	٤٦
٢	التشبعات العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان	٦٤
٣	مؤشرات حسن المطابقة لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان	٦٩
٤	التشبعات العاملية للتحليل التوكيدي لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي بسلطنة عمان	٧١
٥	معاملات الارتباط بين مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين ومقياس الكفاية الذاتية بسلطنة عمان	٧٢
٦	معاملات استقرار مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين وأبعاده الأربعة بسلطنة عمان	٧٤
٧	معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان	٧٦
٨	مستويات درجات المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان	٧٨
٩	مقارنة بين متوسطات الدرجات ومستواها من حيث التكرار والشدة على أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان	٧٩
١٠	نتائج اختبار ت لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بحسب النوع	٨١

فهرس الأشكال

الرقم	الموضوع	الصفحة
١	اختبار الهضبة لبعء التكرار لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان	٦٧
٢	اختبار الهضبة لبعء الشدة لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان	٦٨

فهرس الملاحق

الرقم	الموضوع	الصفحة
١	الصورة الإنجليزية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين	٩٥
٢	أسماء المحكمين في ظهور الصورة العُمانية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين	٩٦
٣	الصورة العُمانية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين التي طُبقت على عينة الدراسة	٩٧
٤	مقياس الكفاية الذاتية	٩٨

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

١-١: مقدمة الدراسة

يظهر الاحتراق النفسي لدى العاملين في المجال المهني ذي الطابع الإنساني، بخاصة الذين يتعاملون بشكل مباشر مع الأفراد، ولعل المعلم من أكثر الفئات تعرضا للضغوط والاحتراق النفسي نظرا للدور المهم الذي يسند له المجتمع، وتوقعاته منه في تحقيق الأهداف التربوية، وإيصال الرسالة بكل أمانه وإتقان، كونه الركيزة الأساسية في العملية التعليمية في جميع المجتمعات، وبالرغم من التطور والتغير الذي حدث في المجتمعات؛ فلم يقلل ذلك من دوره الكبير (الظفري والقريوتي، ٢٠١٠). وبالإضافة إلى مضاعفات الاحتراق النفسي السلبية على المعلمين تنعكس تأثيراته الخطيرة على الطلاب والزملاء من المعلمين والإداريين والعاملين في المدرسة، وكذلك انعكاسها على العملية التعليمية بأكملها؛ ولهذا فإن الاحتراق النفسي للمعلمين يمثل مشكلة باهظة التكلفة على المعلم والمدرسة، والتي تتمثل في تدني معدلات الإنتاجية، والغياب لفترات طويلة أو ترك المهنة (البتال، ٢٠٠٠).

ولقد تعددت النظريات والنماذج محاولة تفسير ظاهرة الاحتراق النفسي للمعلمين، وكذلك ظهرت الكثير من المقاييس لقياسها. وإذا كان من الصعب تعريف الاحتراق النفسي للمعلمين فمن الصعب قياسه، حيث إنه تكوين فرضي، ويستدل عليه من خلال آثاره وتبعاته المتعددة على الفرد، والتي تختلف حوله وجهات النظر المختلفة. وقد تنوعت المداخل لقياس الاحتراق النفسي، ويمكن تمييز ثلاث مداخل منها:

١ - المدخل الفسيولوجي: وفيه يستدل على الاحتراق النفسي من خلال التغيرات الفسيولوجية التي تحدث للمعلم، نتيجة مروره بخبرة الاحتراق النفسي. ومن هذه التغيرات: ضغط الدم، والشعور بالإعياء، وصداع الرأس، والاضطرابات المعوية. إلا أن الاعتماد على المدخل الفسيولوجي لقياس

الاحتراق النفسي غير دقيق؛ لما يتعرض له هذا المدخل من انتقادات كثيرة منها: إن التغيرات الفسيولوجية قد تكون مرتبطة بالموقف التي يمر بها المعلم وحالته النفسية والصحية، ولا تكون بالضرورة سببا لخبرة الاحتراق النفسي التي يمر بها المعلم، أو يشعر بها كما أن المعايير الفسيولوجية المستخدمة تتأثر بالصحة الفردية في الجسد.

٢- **المدخل النفسي الانفعالي:** ويستدل على الاحتراق النفسي من خلال التغيرات النفسية الانفعالية التي تحدث؛ نتيجة مرور المعلم بخبرة الاحتراق النفسي. ومنها الحالة المزاجية المتغيرة وقابلية عالية للانفعال، واستجابات الإحباط والقلق والكآبة والتشكك في الآخرين. ومظاهر الغضب: اليأس، التهيج الانفعالي، الملل، والتوتر، ويصاحب ذلك عدم الراحة النفسية وانخفاض في تقدير الذات، مفهوم ذات سالب.

٣- **المدخل السلوكي:** ويستدل على الاحتراق النفسي باستخدام هذا المدخل من خلال مجموعة الاستجابات السلوكية، التي تعد مؤشرا للاحتراق النفسي مثل التدهور في أداء العمل، والتدهور في العلاقات الاجتماعية بين الأفراد، وحب العطلات والإجازات التي قد تتطور إلى ترك العمل نهائيا (إبراهيم، ٢٠٠٢).

ومن المقاييس التي استخدمت لقياس الاحتراق النفسي مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي Maslach Burnout Inventory، ويعد مقياس ماسلاش من أكثر المقاييس انتشاراً حيث أن أكثر من ٩٠% من الأبحاث الإمبريقية لقياس الاحتراق النفسي تستخدم هذا المقياس (Hastings et al., 2004). وقد أدى التطوير والانتشار الواسع لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (Maslach, Jackson, 1981; Maslach, 1998) إلى تعزيز منهجية الباحثين في الاحتراق النفسي. مما أدى إلى زيادة عدد المقالات التي نشرت فيه (Roland, Michael, 1999). وفي حالة الاحتراق

النفسي للمعلمين، قامت ماسلاش وزملائها بتطوير المقياس وتصميمة بحيث يناسب المعلمين على وجه الخصوص (Maslach & Jackson, 1986) (MBI- Educators Survey).

ويوصف مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي بأنه المقياس الذي تبنى العناصر الأساسية للاحتراق النفسي بشكل واسع حيث أنه شمل المداخل الثلاثة لقياس الاحتراق النفسي من إجهاد انفعالي Emotional Exahaustion ، وتبدل المشاعر Depersonalization ، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي Personal Accomplishment (Cordes, Dougherthy & Blum, 1997).

ومما أسهم في ازدهار الدراسات الخاصة بالاحتراق النفسي للمعلمين النتائج المتوالية للبحوث والدراسات، التي أكدت الأثر السلبي البالغ الذي يمكن أن يحدثه على المعلمين المصابين به، والأبعاد الكثيرة المترتبة على الإصابة به ، وهذا التطور الذي حدث في دراسات الاحتراق النفسي للمعلمين انسحب أيضا على حركة قياسه، وأدى إلى زيادة ملحوظة في عدد المقاييس التي صُممت لقياسه ورصد جوانبه المختلفة. ويبدو أن مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين ومنذ أن تم تصميمه بحيث يناسب المعلمين عام ١٩٨٦م، وهو يلقي اهتماماً بالغاً وعناية فائقة من قبل الباحثين، فقد تمت ترجمته إلى لغات مختلفة وتم تحليله ودراسته (Worley, Vassar, Wheeler, Barnes, 2008).

١-٢: مشكلة الدراسة

يتطور الاحتراق النفسي الذي يصيب المعلم من خلال حالة من عدم الاتزان، والاستقرار، وعدم القدرة على مواجهة متطلبات العمل، وضعف القدرة على تنفيذه، والانزعاج من التدريس وعدم الرغبة في مواكبة ما هو جديد في مجاله، وعدم الرغبة في مناقشة أي اقتراحات إيجابية سواء في تفاعله مع التلاميذ، أو المادة التعليمية (القريوتي، ٢٠٠٨؛ Cherniss, 1980). وقد تتطور هذه الأعراض لدى المعلم بحيث يظهر عليه التعب والإرهاق، وعدم الراحة، وعدم الرغبة في العمل، والقلق والندم على اختياره لمهنة التدريس، والميل للأعمال الإدارية هروباً من التفاعل ومواجهة الطلبة. ولا تقف الحالة عند هذا الحد بل قد تتطور أكثر بحيث تتغير اتجاهاته نحو نفسه، ويميل إلى الهروب من المواقف الاجتماعية، والتغيب المستمر عن العمل، وانتظار العطلات والأعياد، وقد ينتهي الأمر إلى تأثر علاقاته الأسرية (البتال، ٢٠٠٠؛ حامد، ١٩٩٩؛ الجمالي وحسن، ٢٠٠٣؛ الفرخ، ١٩٩٩؛ Potter, 1998; Maslach & Jackson, 1981).

وعلى الرغم من هذه الطفرة الكبيرة التي شهدتها الدراسات السيكمترية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، إلا أنها كما يبدو كانت مقتصرة على الدراسات الأجنبية، ولم يمتد أثرها كثيراً إلى الساحة العلمية العربية، إذ يظهر ذلك من خلال الندرة النسبية للدراسات السيكمترية العربية التي أُجريت حول الاحتراق النفسي للمعلمين. أما بالنسبة للساحة العمانية، فتوجد دراستين على معلمي الطلبة العاديين: دراسة الحراسي (٢٠٠٣)، ولكنه لم يستخدم مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين معللاً ذلك بذكره "يعد مقياس ماسلاش من أبرز المقاييس المستخدمة لقياس الاحتراق النفسي فقد اعتمدت عليه العديد من الدراسات العربية والأجنبية. ونظراً لعدم وجود مقياس للاحتراق النفسي ذي خصائص سيكمترية مشتقة من البيئة العمانية؛ فقد قام الباحث بمراجعة

الأدبيات السابقة التي قامت بإعداد مقياس للاحتراق النفسي وفق خطوات إحصائية دقيقة، وقد تم اختيار مقياس للاحتراق النفسي من إعداد الوشلي (١٩٩٦) " (ص ٥٩). أما دراسة الوحشي (٢٠٠٨) فقد استخدمت مقياساً للاحتراق النفسي من تصميمها.

وتوجد أيضاً دراستين استخدمتا مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية، وتم تطبيقه على معلمي ومعلمات التربية الخاصة، ومعلمات صعوبات التعلم، وهما دراسة الجمالي وحسن (٢٠٠٣)، ودراسة الظفري والقريوتي (٢٠١٠).

وقد تم التحقق في الدراستين من الصدق العاملي لمقياس ماسلاش باستخدام التحليلي العاملي الاستكشافي وخاصة باستخدام طريقة المكونات الأساسية، والمشكلة الأساسية في استخدام طريقة المكونات الأساسية أنها تميل إلى تقدير تشبعات بصورة أكبر من قيمتها الحقيقية وأن هذه الزيادة تصل في بعض الأحيان إلى (٠,٢٠) وتؤثر على الكيفية التي تفسر بها العوامل (حبشي، ٢٠٠٥). بالإضافة إلى أن هذه الطريقة تتيح فرصة أكبر للوصول إلى عوامل مستقلة تزيد فرصة إخفاء ما قد يوجد بين تلك العوامل من علاقات والذي أكدته الكثير من الدراسات التي أجريت على المقياس (Abu-Hilal, 1995; Abu-Hilal, 2000; Sarros et al., 1990; Schwarzer, Schmitz) (Tang, 2000).

وقد أشار ديمتروف (Dimitrov, 2010) إلى أن التحليل العاملي بنوعية الاستكشافي والتوكيدي يستخدم لتقديم الدليل على صدق البناء. ويمكن التفريق بين النوعين من الدليل في أن الاستكشافي هو طريقة أو منحى يقوم على البيانات في اكتشاف أو استكشاف بناء عاملي غير معروف مسبقاً. بينما التوكيدي فتوجهه النظرية لتوكيد (أو عدم توكيد) بناء عاملي مفترض.

ويرى ستيورت (Stewart, 1981) أن الهدف من التحليل العاملي التوكيدي هو اختبار مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، ويتطلب ذلك وجود أساس نظري يساعد الباحث على تحديد الطريقة التي تنتسج بها المتغيرات على العوامل. وتضيف بايرن (Byrne, 1994) أن التحليل العاملي التوكيدي يستخدم لاختبار الفرض حول وجود صلة معينة بين المتغيرات الكامنة Latent Variables استنادا إلى نظرية معينة أو أدبيات البحث أو الدراسات السابقة، ثم يختبر الباحث النموذج الذي افترضه اختبارا إحصائيا. وعليه فإن التحديد المسبق لنموذج التحليل العاملي التوكيدي يسمح للمتغيرات بحرية التشبع على عوامل محددة دون غيرها. ثم يتم تقويم النموذج بطريقة إحصائية لتحديد دقة مطابقته للبيانات المستخدمة من خلال العديد من المؤشرات المسماة بمؤشرات حسن المطابقة Goodness Of Fit Indices. غير أن التمييز بين النوعين الاستكشافي والتوكيدي لا يكون دائما تمييزا قاطعا أو فاصلا؛ إذ إن كثيرا من البحوث تجمع بين النوعين، وذلك لأنه يندر أن يقوم الباحث بإجراء التحليل العاملي على مجموعة عشوائية من المتغيرات، بل يكون مدركا بدرجات متفاوتة طبيعة المتغيرات، وعدد العوامل التي تنطوي تحتها هذه المتغيرات، فمثلا يفترض الباحث وجود عاملين مختلفين تنطوي تحتها مجموعة من المتغيرات، وأن بعض المتغيرات ينتمي إلى العامل الأول، والبعض الآخر ينتمي إلى العامل الثاني، فإذا استخدم التحليل العاملي للتحقق من صحة افتراضه وليس للكشف عن العوامل، فإنه يطلق عليه في هذه الحالة التحليل العاملي التوكيدي (علام، ٢٠٠٠).

لذا فإن التحليل العاملي التوكيدي هو الأسلوب الإحصائي المناسب لدراسة البناء العاملي للمقياس وليس التحليل العاملي الاستكشافي فقط. الأمر الذي يجعل الحاجة ماسة لدراسة هذا النوع من الاضطرابات النفسية واسعة الانتشار، ويجعل الضرورة ملحة لتوفير أداة القياس القادرة على رصد

وقياس الاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان، بعد أن تتحقق في هذه الأداة المواصفات والشروط
السيكومترية المطلوبة.

أسئلة الدراسة:

ستجيب الدراسة على الأسئلة التالية:

(١) ما البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

١. من خلال التحليل العاملي الاستكشافي، ما البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي

للمعلمين في البيئة العمانية؟

٢. من خلال التحليل العاملي التوكيدي، ما أفضل نموذج عاملي لمقياس ماسلاش للاحتراق

النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

(٢) ما الخصائص السيكومترية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

١. ما مؤشرات صدق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

٢. ما مؤشرات ثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

(٣) ما ملامح انتشار الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان؟

١. ما مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على تكرار أبعاد مقياس ماسلاش

للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان وشدة؟

٢. ما مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على تكرار أبعاد مقياس ماسلاش

للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان وفقاً للنوع؟

٣. هل تختلف درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على مجموع تكرار وشدة

أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين باختلاف النوع؟

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من الأهمية الكبيرة التي يجب أن تُعطى لموضوع الاحتراق النفسي للمعلمين، والتي تأكدت من خلال نتائج البحوث والدراسات الكثيرة التي كشفت عن الآثار السيئة التي يمكن أن يخلفها هذا الاضطراب على المعلم، وأهمية أن يأخذ هذا الاضطراب حقه من الرعاية والاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم والمؤسسات المختلفة في المجتمع، وبشكل عام يمكن توضيح أهمية هذه الدراسة في ثلاث مستويات؛ وهي المستوى المحلي والعربي والعالمى. فعلى المستوى المحلي سيكون المقياس أداة تشخيصية يمكن الاستفادة منه، ومن جانب آخر سيكون أداة بحثية مقننه يمكن استخدامه من قبل الباحثين والدارسين لموضوع الاحتراق النفسي للمعلمين، بل إن وجود المقياس ربما يكون في حد ذاته باعثاً على تعزيز حركة البحوث المحلية في هذا النوع من الاضطرابات. كذلك هذه الدراسة هي الدراسة الثالثة التي تستخدم مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، ومن ثم يمكن من خلالها التحقق من النتائج التي خرجت بها الدراستين، خاصة فيما يتعلق بمعدلات الانتشار.

أما على المستوى العربي فستمثل الدراسة إضافة جيدة للرصيد العربي في دراسات الاحتراق النفسي للمعلمين، وستوفر صورة جديدة لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، يمكن أن يُستفاد منها للأغراض المختلفة. وعلى المستوى العالمي ستكون هذه الدراسة امتداداً للدراسات التي تجري على المقياس في أماكن مختلفة من العالم، وهذا يصب في مصلحة المقياس، ويمثل فرصة لاختبار مدى صلاحيته للتطبيق على ثقافات جديدة مختلفة عن الثقافة الأصلية التي صُممت له، وهذا ما سيمكن من إجراء المقارنات عبر الثقافية على الاحتراق النفسي للمعلمين.

أهداف الدراسة:

أُجريت هذه الدراسة لتحقيق أهدافٍ ثلاثة رئيسة؛ الأول منها يرتبط بمحاولة التحقق من البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين من خلال التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي. والهدف الثاني يتعلق بمحاولة التحقق من الخصائص السيكومترية للصورة العمانية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين عند تطبيقه على عينة من المعلمين والمعلمات. أما الهدف الثالث فيتعلق بالتعرف على ملامح انتشار الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان

حدود الدراسة:

ستطبق الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات مدارس محافظة مسقط، ومحافظة جنوب الباطنة ، ومحافظة الداخلية، ومحافظة الظاهرة بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م.

تحتوي الدراسة على المصطلحات الرئيسية التالية:

الاحتراق النفسي للمعلمين Teacher's Burnout: عرفته ماسلاش (Maslach, 1982)

بأنه "حالة نفسية داخلية يشعر بها المعلم، نتيجة لضغوط العمل والأعباء الزائدة الملقاة على عاتقه. فهي استجابة الفرد للتوتر النفسي والضغوط المهنية ويتضمن ذلك عادة الشعور بالإجهاد الانفعالي وتبدل المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز" (p.29).

الكفاية الذاتية Teacher's Efficacy Beliefs: هي معتقدات المعلم حول قدرته على التأثير في طلابه. وتمثل هذه المعتقدات متغيراً مهماً في العملية التعليمية لارتباطها بسلوك المعلم والطالب (الظفري وأمبوسعيد، قيد النشر).

البنية العاملية Factor Structure: هو شكل من أشكال صدق البناء Construct

Validity يتم الوصول إليه من خلال التحليل العائلي Factor Analysis والتحليل العائلي أسلوب

إحصائي يمثل عدداً كبيراً من العمليات والمعالجات الرياضية في تحليل الارتباطات بين

المتغيرات (بنود المقياس أو الاختبار) ومن ثم تفسير هذه الارتباطات واختزالها في عدد أقل من

المتغيرات تسمى العوامل (السيد، ٢٠٠٨).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- التعريف بالاحتراق النفسي للمعلمين
- نموذج ماسلاش للاحتراق النفسي لدى المعلمين
- مراحل حدوث الاحتراق النفسي لدى المعلمين
- مستويات الاحتراق النفسي لدى المعلمين
- قياس الاحتراق النفسي للمعلمين
- صدق البناء
- الدراسات السابقة

هذا الفصل يتضمن بعض الجوانب المرتبطة بموضوع الدراسة، حيث سيبدأ بتعريف موجز بالاحتراق النفسي للمعلمين وتوضيح أبعاده، ثم نظرة عامة حول أهم المقاييس العالمية التي صُممت لقياسه، ثم عرضاً للدراسات التي استخدمت مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين السيكومترية منها وغير السيكومترية.

٢-١: التعريف بالاحتراق النفسي للمعلمين

العديد من النظريات طورت ووصفت مفهوم الاحتراق النفسي أمثال شفیه Schaufeli، وماسلاش Maslach، ومارك Marek، الذين درسوا الاحتراق النفسي كنتيجة للتناقض بين العمل والنتيجة على الصعيد الشخصي و المؤسسة (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001). حيث اقترح بينز وارنسون (Pines & Aronson, 1988) منظورا للاحتراق النفسي بأن السبب الأساسي للاحتراق النفسي تمتد جذوره من حاجتنا للتصديق بأن حياتنا ذات معنى وهدف. أما ليتر (Leiter, 1991) فإنه يعتبر أن الاحتراق النفسي نتيجة لتناقضات ضمنية في الوظائف المهنية الاحترافية. ويحدد نموذج شواب وزملائه للاحتراق النفسي للمعلم (Schwab, Jackson, Schuler, 1986) مصادر الاحتراق النفسي، ومظاهره ومصاحباته السلوكية. أما نموذج عمليات الاحتراق النفسي لتشيرنس (Cherniss Process Model Of Burnout (1985) فإنه يشير إلى أن الاحتراق النفسي ينشأ نتيجة لتفاعل كل من خصائص بيئة العمل والمتغيرات الشخصية للمعلم، والمقصود بالمتغيرات الشخصية السمات والخصائص الشخصية التي يتصف بها المعلم (Burk & Greenglass, 1989). ويشير نموذج جاينز وجرماير (Gaines, Jermier, 1983) إلى أن الضغط يؤدي إلى حدوث الاحتراق النفسي سواء كانت استجابات المعلمين للضغوط طويلة أو قصيرة

المدى. وعرف تشيرنس (Cherniss, 1980) الاحتراق النفسي بأنه ظاهرة تتصف بالقلق والتوتر والإرهاك الجسدي والانفعالي كاستجابة للضغوط النفسية المرتبطة بالعمل وتحدث في النهاية تغيرات سلوكية وتغيرات تتعلق بالاتجاهات نتيجة لذلك. وتعرفه جاكسون (Jackson, 1982) بأنه إرهاق انفعالي وجسدي وسخط على الذات وعلى الآخرين وعلى العمل، وفقدان الحماس وانخفاض في مستوى الإنتاجية. ويرى فاربر (Farber, 1984) أن الاحتراق النفسي هو الخطوة الأخيرة في سلسلة المحاولات الفاشلة للتحكم في ظروف الضغوط السيئة. ويعرف سيدمان وزاجر (Seidman & Zager, 1986) الاحتراق النفسي للمعلمين بأنه نمط سلبي للاستجابة للأحداث التدريسية ذات الضغوط وللتلاميذ وللتدريس كمهنة بالإضافة إلى إدراك أن هناك نقصاً في المساندة والتأييد التي تقدم من جانب إدارة المدرسة. وفسر نموذج ميلسم ١٩٨٥ (Gleen, 1987) حدوث الاحتراق النفسي عندما يفشل جهد المعلم الشخصي في التغلب على العوامل الضاغطة المرتبطة بالعمل وينتج عن ذلك درجة من التوتر العصبي، والنتائج السلبية التي تؤدي إلى حدوث الاحتراق النفسي.

ولقد حددت ماسلاش وليتر (Maslach & Leiter, 2007) أن أسباب الاحتراق النفسي للمعلمين تعود إلى ضغوط العمل المتواصلة، وقلة الوقت المتاح، وعدم وجود الدعم الاجتماعي، وعدم وجود العدالة في العمل. كذلك توجد أسباب شخصية كالعصابية، والعمر. وذكر انجل وآخرون (Angel, Anton, Joan, 2003) أن التغيرات في أحداث الحياة، والضغوط الوظيفية، وضعف الإسناد الاجتماعي، والشعور بالفشل، ومشاكل ضبط الطلبة، والعمل المكتبي والصفى الزائد، والتنقلات الإلزامية، وصراع الدور وغموضه والحرمان هي أسباب للاحتراق النفسي عند المعلمين. ووضح فريزين وآخرون (Friesen, Prokop, Joan, 1988) أن لكل بعد من أبعاد الاحتراق النفسي، بحسب نموذج ماسلاش، (الإجهاد الانفعالي، تلبد المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز) مجموعة من العوامل تدرج تحته وتعد منبه لحدوثه. فيعد ضغط العمل ككل عاملاً منبهاً لبعد

الإجهاد الانفعالي وهو يتكون من مجموعة من الضغوط كالطلاب واحتياجاتهم ومشاكلهم، والإدارة المدرسية ومتطلباته، وأولياء الأمور، وكثافة المنهاج الدراسي، وضيق الوقت. في حين أن عامل الرضا والاستحسان يعد عاملاً منبهاً لبعد تبدل المشاعر، ويتضمن هذا البعد مجموعة من الضغوط وهي كمفهوم الذات، والاتجاهات الوالدية، والعلاقات الشخصية. أما بالنسبة للبعد الأخير وهو نقص الشعور بالإنجاز الشخصي فيعد عاملاً للرضا الوظيفي والتحدي الوظيفي، والذي يتمثل في زيادة مفهوم الذات السالب، وعدم الشعور بالاهتمام بالمدرسة، وغالباً ما يكون سبب هذا المفهوم السالب للذات هو نقص التغذية الراجعة لكفاءة المعلمين.

وقد حصر بارتين (Partin, 2009) أعراض الاحتراق النفسي للمعلمين وهي: الإنهاك الجسدي، كثرة الغياب، التعب المزمن، الضجر، النكد، نفاذ الصبر، الصداق، السخرية، إلقاء اللوم على الطلاب لمشاكلهم، مقاومة التغيير. كما أشار وايمر (Weimer, 2010) أن أسباب الاحتراق النفسي عند المعلمين قد تكون خارجية -أي من بيئة المدرسة وليس من المعلم بنفسه- كالضغط المرتبط بالمناصب الأكاديمية، المناخ غير الصحي، تجاهل المعلمين مطالب الطاقة الانفعالية في التدريس عندما يفكرون في التدريس بطرق تثبط العمل.

ويرى الزيود (٢٠٠٢) أن هناك مجموعة من العوامل المسببة للاحتراق وهي:

(١) القيام بنفس الأعمال مع قليل من التغير خصوصاً إذا كانت هذه العمال ليست ذات معنى.

(٢) العطاء بشكل كبير وعدم الحصول على كثير من التقدير والتعزيز.

(٣) النقص في الإحساس بالإنجاز والمعنى في العمل.

٤) الوجود تحت ضغوط هائلة لتقديم المساعدة والوصول إلى الأهداف المنشودة والتي تكون في معظمها غير واقعية.

٥) الصراع والتوتر مع الزملاء وبالتالي غياب الدعم في أجواء العمل.

٦) عدم الحصول على فرص للتجربة الشخصية أو لتجريب اتجاهات جديدة، أو أوضاع يمكن من خلالها اختبار التغير والإبداع ليس فقط لا يكافأ بل أيضا لا يشجع.

٢-٢: نموذج ماسلاش للاحتراق النفسي لدى المعلمين:

يعد نموذج ماسلاش للاحتراق النفسي من النماذج الأكثر قبولاً واستخداماً (Joanne, 2001). وقد أوضحت ماسلاش (Maslach, 1982) أن من أهم مكونات الاحتراق النفسي ما يلي:

١. **الإجهاد العاطفي Emotional Exhaustion**: يمكن تعريفه بأنه عملية يبسط المعلم فيها نفسه ويكون مهزوماً بالطلبات العاطفية من الآخرين ويشعر بأنه مسحوب منهزم ولا يستطيع الاستمرار، يشعر المعلمون عندما يبدؤون بالشعور بالإجهاد الانفعالي بأنهم غير قادرين على توفير المساعدة التي يطلبها الآخرون منهم ويبدؤون في تقليل تدخلاتهم في الأنشطة المهنية وتقليل اتصالهم مع أولئك الذين يعملون معهم بهدف التكيف مع الإجهاد الانفعالي. وبما أن المشاعر الانفعالية قد استنزفت فإن المعلمين لا يستطيعون أو ليس لديهم القدرة على العطاء كما كانوا من قبل وتتمثل هذه المشاعر في شدة التوتر والإجهاد وشعور المعلم بأنه ليس لديه متبقي ليعطيه للآخرين على المستوى النفسي.

٢. **تبلد المشاعر Depersonalization**: في الأطوار الأولى لتبلد المشاعر يكون المعلمون حسب الطلب، ويحاولون عمل أي شيء حسب التعليمات في محاولة لتقليل التوتر العاطفي .

كلما تطور هذا الأسلوب يصبح المعلمون غير مستجيبين لاحتياجات الناس، لذلك فإنهم يحبذون في هذه الحالة أن يتركوا منعزلين وباستمرار الشعور السالب تجاه الآخرين فإنهم يشعرون بالندم أو بالذنب على الطريقة التي يعاملون بها الآخرين، ويضيف هذا الإحساس عبئاً آخر على عملية الاحتراق النفسي.

٣. نقص الشعور بالإنجاز الشخصي **Personal Accomplishment** : أوضحت ماسلاش أن

الشعور بنقص الانجاز الشخصي يحدث عندما يحس المعلمون بأنهم لا يستطيعون توفير العمل المطلوب. ويعتبرون أنفسهم غير جديرين بالوظيفة ويرون أن مساهمتهم ضئيلة وأن دورهم غير مهم فينشأ لديهم الإحساس بقلّة القيمة والإحباط وهذا يمنع المعلمون من أداء أعمالهم. ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي يحدث دائماً حينما يبدأ المعلمون في تقييم أنفسهم تقييماً سالباً وخاصة بالنظر إلى طلابهم وعندها يفقدون الحماس للإنجاز.

ولقد طورت ماسلاش نموذجها في الاحتراق النفسي حيث ركزت على المتناقضات للاحتراق النفسي ويتضمن نموذج ماسلاش الحديث ٦ متناقضات تسبب الاحتراق النفسي للمعلمين هي (Maslach, 1998).

(١) العمل الزائد يظهر عندما تتجاوز مطالب العمل الحدود. فالمعلم مطالب بعمل أمور كثيرة في وقت قصير. عندما يكون العمل الزائد ليس فقط طارئاً فيكون مزمناً فإنه لا توجد فرصة للمعلم لأخذ الراحة واستعادة التوازن.

(٢) عدم وجود التحكم الذي يظهر عندما يكون لدى المعلم تحكم قليل أكثر من العمل الذي يقوم به إما بسبب السياسات الجامدة أو شروط العمل الفوضوية فإنه يصبح غير قادر على حل المشاكل وإنجاز العمل بالطريقة المطلوبة.

٣) عدم وجود المكافآت لعمل المعلم. وهذا يحط من عزيمة المعلم وعمله. فالاعتزاز بعمل المعلم وتشجيعه له أهمية كبيرة في رفع معنويات المعلم.

٤) انهيار المجتمع المدرسي وهذا يظهر عندما يفقد المعلمون الإحساس بالإيجابية في الاتصال بينهم. فبعض المدارس تمنع الاتصال بين المعلمين، أو تفضل معلمين على آخرين؛ وهذا يؤدي إلى الشعور بالإحباط والعداء بينهم ويقلل من احتمالية الدعم الاجتماعي بينهم.

٥) غياب الإنصاف والعدالة بين المعلمين. وهذا يظهر عند عدم وجود نظام عادل يشمل الاحترام المتبادل وعدم الغش في التقويم والترقيات.

٦) صراع القيم وذلك عندما يحدث عدم تطابق بين متطلبات العمل و مبادئ المعلم. فمثلا يطلب من المعلم الكذب والخداع بخلاف الحقيقة والواقع (p75-76).

٢-٣: مراحل حدوث الاحتراق النفسي لدى المعلمين:

يمر الاحتراق بثلاثة مراحل حتى يصل إلى درجة الاحتراق النفسي وهي كما ذكرتها ماسلاش وليتر (Maslach & Leiter, 2005):

- ١- مرحلة الإجهاد الانفعالي (emotional exhaustion stage) تنشأ مرحلة الإجهاد الانفعالي نتيجة لضغوط العمل وسوء العلاقات الشخصية، وذلك أن المعلم الذي يلتحق بمهنة التدريس وهو على درجة عالية من الحماس والمثالية والتفاؤل تجاه مهنته، قد يشعر بالرغبة في ترك العمل كرد فعل طبيعي لازدياد حجم العمل عن الحد الذي يفوق طاقته.

٢- مرحلة تبلد المشاعر (depersonalization stage) وفي هذه المرحلة يحاول هذا المعلم المنهك انفعالياً والمجهد عصبياً، أن يواجه الضغوط النفسية الناجمة عن العمل من خلال النزوع إلى السلبية تجاه الآخرين ويعني هذا المصطلح (depersonalization)، عند ماسلاش أن المعلمين يتبنون مواقف سلبية تجاه الطلاب وأولياء الأمور وزملاء المهنة، فيقيمون بذلك الحواجز والجدران الوهمية فتزداد الشقة وتتسع الفجوة بينهم وبين الآخرين .

٣- مرحلة نقص الشعور بالإنجاز الشخصي (low personal accomplishment stage) يصبح المعلم في هذه المرحلة غير راض وغير مقتنع بأدائه المهني وإنجازاته، وبعد سنوات قليلة يصل المعلم إلى القناعة بأنه لم يكن في مستوى التوقعات والمثل العليا التي نصبها هدفاً له.

٢-٤ : مستويات الاحتراق النفسي لدى المعلمين:

للاحتراق النفسي للمعلمين ثلاثة مستويات وهي:

(١) احتراق نفسي معتدل: وينتج عن نوبات قصيرة يشعر بها المعلم من التعب والقلق والإحباط والتهيج.

(٢) احتراق نفسي متوسط: وينتج عن نفس الأعراض السابقة ولكنها تستمر لمدة أسبوعين على الأقل.

(٣) احتراق نفسي شديد: وينتج عن أعراض جسمية مثل القرح وآلام الظهر المزمنة ونوبات الصداع الشديدة. وليس غريباً أن يشعر المعلمون بمشاعر احتراق نفسي معتدلة ومتوسطة من الحين للآخر ولكن عندما تلح هذه المشاعر وتظهر في شكل أمراض جسمية ونفسية

مزمنة عندئذ يصبح الاحتراق النفسي مشكلة خطيرة (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

٢-٥: قياس الاحتراق النفسي لدى المعلمين:

عبر تاريخ البحث والدراسة في موضوع الاحتراق النفسي للمعلمين صُممت مقاييس عديدة هدفت إلى الكشف عن مدى وجود هذا الاضطراب والتعرف على درجاته ومستويات شدته، وفي مجال الاضطرابات النفسية يتوفر نوعان من المقاييس؛ النوع الأول يضم مقاييس التقدير "الإكلينيكية" (Clinician-rated scales)، والتي يُشرف على تطبيقها المختصون في العيادات النفسية، وقيمون بأنفسهم درجات المفحوص على كل بند من بنودها، اعتماداً على إجاباته وردود فعله (عبد الخالق، ١٩٩٦)، أما النوع الثاني فيضم المقاييس من النوع "التقرير الذاتي" (Self-Reported scales) والتي يُقرر فيها المفحوص بنفسه درجته على المقياس عندما يختار أحد البدائل الممكنة لكل بند ممن بنود المقياس. وبالإضافة إلى المقاييس توجد أيضاً المقابلات المقننة وشبه المقننة، والتي يشيع استخدامها بشكل خاص في المجال الإكلينيكي أو العيادي.

ويبرز من بين المقاييس الكثيرة المتوفرة لقياس الاحتراق النفسي للمعلمين مجموعة من المقاييس، حظيت باهتمام كبير من قبل الباحثين، وأثبتت الدراسات والتجارب العملية صدقها وفعاليتها، وتستعرض الباحثة فيما يلي بعضاً من هذه المقاييس.

٢-٥-١: مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين The Maslach teacher Burnout

:Inventory

وهو موضوع الدراسة الحالية. وقد صفت ماسلاش وزملائها الاحتراق النفسي كمتلازمة نفسية

(A syndrome of emotional) للإستجابة للضغوطات الشخصية المزمدة في العمل

(Maslach et al., 2001, p.399). ولقياس الاحتراق النفسي وضعت ماسلاش وجاكسون مقياس

ماسلاش للاحتراق النفسي (MBI)، والذي طورته بحيث يناسب المعلمين (MBI-Educators

Survey (Maslach & Jackson, 1986)، وهو موضوع هذه الدراسة.

استخدمت ماسلاش وجاكسون (Maslach & Jackson, 1981) في البداية ٤٧ فقرة

للمقياس وكانت العينة تتكون من ٦٠٥. واستخدمتا التحليل العاملي والتدوير العمودي وتوصلتا إلى

٢٥ فقرة تضم ٤ أبعاد. واستخدمتا عينة أخرى للتحقق من ما توصلتا إليه وضمت العينة ٤٢٠ ،

وأدت النتائج التي توصلتا إليها من العينتين إلى تطوير المقياس حيث أصبح يتكون من ٢٢ فقرة و ٣

أبعاد.

وتؤكد ماسلاش بأن السبب الرئيسي للإجهاد الانفعالي هو إرهاق العمل والصراع والتعارض

الشخصي في العمل (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). وكردة فعل للانفعالات الزائدة

في البداية تكون الاستجابة كحاجز انفعالي في سلوك المعلم، ولكن مع زيادة الإجهاد الانفعالي فإن

ذلك يؤدي إلى انفصال مفرط في المشاعر والنزعات الإنسانية (Maslach, 1998).

وقد بنيت فقرات المقياس على شكل عبارات تسأل عن شعور المعلم نحو مهنته، ويطلب من

المفحوص عادة الاستجابة مرتين لكل فقرة من الفقرات، مرة تدل على تكرار الشعور، بتدرج يتراوح

من (١ إلى ٦) درجات، ١ (يحدث قليلا في السنة) و ٦ (يحدث يوميا)، وأخرى تدل على شدة

الشعور، بتدرج يتراوح من (١ إلى ٧) درجات، ١ (درجة ضعيفة) و٧ (درجة عالية) (Maslach & Jackson, 1986).

٢-٥-٢: مقياس الاحتراق النفسي (The Burnout Measure (BM):

وهو ثاني المقاييس انتشارا لقياس الاحتراق النفسي (Pines & Aronson, 1988). ويتكون من إحدى وعشرين فقرة ويتم الإجابة عليه من خلال متصل من (١) إلى (٧) من ابدأ إلى دائما. وأوضحت دراسات التحليل العاملي للمقياس بأنه يتكون من بعد واحد فقط، وهو نفس البعد الذي يوجد في مقياس ماسلاش (الإجهاد الانفعالي). ونظرا لأن مقياس ماسلاش يتكون أيضا من بعدي تبدل المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي؛ فإن ذلك يجعل منه المقياس الأفضل لقياس الاحتراق النفسي. وهذا نجده في الاستخدام الواسع والمنشر للمقياس في الأبحاث المختلفة.

٢-٥-٣: مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين (Burnout Seidman & Zager, 1986):

يتكون من إحدى وعشرين فقرة موزعة على خمس مستويات، وتتوزع عبارات المقياس على أربع مقاييس فرعية تقيس: عدم الرضا المهني، وانخفاض المساعدة الإدارية كما يدركها المعلم، والضغط المهنية، والاتجاه السلبي نحو التلاميذ (Seidman & Zager, 1986).

يعد الصدق أبرز خاصية من خواص القياس، ويشير مفهوم الصدق إلى الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات المقياس من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها، وتحقيق صدق المقياس معناه تجميع الأدلة التي تؤيد مثل هذه الاستدلالات، لذلك ليس لكل أداة قياس مؤشر واحد للصدق، وإنما يمكن أن يكون له عدة مؤشرات للصدق بحيث تتعدد أغراض استخداماته، ونوع القرارات التي يمكن اتخاذها، فأداة القياس التي تتميز بدرجة معينة من الصدق بالنسبة لغرض معين أو مجموعة معينة من الأفراد، ربما لا يكون كذلك بالنسبة لغرض آخر أو مجموعة أخرى، بمعنى أن الصدق ليس خاصية تتعلق بأداة القياس بحد ذاتها، إنما تتعلق بتفسير الدرجات المستمدة من أداة القياس (أبو علام، ٢٠٠٢؛ الزاملي والصارمي وكاظم، ٢٠٠٩).

وقد عرف ميسك (Messick, 1989) الصدق بأنه "حكم تقويمي تكاملي لمدى دعم التبرير النظري والدليل الإمبريقي لكفاية ومناسبة الاستدلالات والقرارات المبنية على درجات المقياس أو الاختبار" (ص: ١٢٢)؛ وعليه فإن على من يبنون المقاييس أن يصفوا البناء من حيث: أ) الوصف الداخلي للمفهوم ب) علاقته بالمفاهيم (المتغيرات) الخارجية ج) التأثيرات السلبية للمفهوم على سلوكيات محددة (ص: ١٢٢). وقد أشار ديمتروف (Dimitrov, 2010) إلى ستة أوجه لصدق المفهوم وهي: صدق المحتوى، الصدق الجوهرى، الصدق البنائي، قابلية التعميم، الصدق الخارجى، والصدق التتابعى. وقد قصد بصدق المحتوى الدليل على الإرتباطية، والتمثيل. وأما البعد الجوهرى للصدق فيشير إلى التبريرات النظرية للاستجابات المتوقعة واتساق هذه الاستجابات. وأما الصدق البنائي فيتطلب دليلا على ارتباطات متسقة بين المفاهيم المستهدفة والمؤشرات التي تقيسها (في العادة فقرات الاختبار). وفيما يتعلق بقابلية التعميم كوجه من أوجه الصدق فيقصد به مدى قدرة

درجات المقاييس (خصائص وتفسير) على التعميم على مجتمعات ومواقف مختلفة. وأما الوجه الخارجي للصدق فيتضمن الصدق التقاربي والتمييزي وكذلك الدليل على أهمية ارتباط المحك والفائدة العملية للمقاييس. وأما الوجه التتابعي للصدق فيبحث في قيمة التطبيقات والتفسيرات التي تقدمها درجات المقياس كأساس للقرارات بما في ذلك قضايا التمييز. ومن الضروري الإشارة إلى أن الدليل على أي من أنواع الصدق: المحتوى والمرتبط بمحك والبناء بمفرده لا يقدم دليلاً على صدق الاختبار. بل على العكس لا بد من توفر دليل على أكثر من نوع من أنواع الصدق.

وكما هو معلوم فإن بعض السمات التي نتعامل معها في التربية وعلم النفس هي سمات افتراضية ولا يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة مثل سمة الذكاء والتفكير الناقد وغيرها، لذلك فإن نتائج الاختبار الذي يصمم لقياس سمة افتراضية ستوجه بصورة أساسية للكشف عن وجود أو عدم وجود مثل هذه السمة وبالتالي فإن نوع الصدق الذي يهتم مصمم الاختبار أكثر من أنواع الصدق الأخرى هو صدق البناء حيث أنه يشكل الإطار النظري للاختبارات (المرحلة النظرية) في تطوير الاختبار أو المقياس وهو موجه لخدمة الاختبار نفسه بمعنى الانتقال من الشك في أن الاختبار يقيس السمة التي أعد لقياسها وهذا يختلف عن أنواع الصدق الأخرى مثل صدق المحتوى، أو الصدق المرتبط بمحك حيث أن هذه الأنواع فيها خاصية موجهة لخدمة مستخدم الاختبار في تفسير نتائجه عملياً (الصمادي، الدرابيع، ٢٠١٠).

وأشار آرنز، يالنج، كرافن وسلهورن (Arens, Yelling, Craven &Hasselhorn, 2011) إلى ضرورة تطبيق معايير شديدة في التحقق من صدق البناء للمفاهيم النظرية مثل مفهوم الكفاية الذاتية، والاحتراق النفسي، والذات وغيرها. وحيث أن مفهوم الاحتراق النفسي للمعلمين هو

مفهوم وتكوين نظري غير ملاحظ بطريقة مباشرة، فإنه من الضروري التحقق من صدق بنائه باعتماد معايير معقولة.

ويعتمد صدق البناء على التحليل العاملي بنوعيه الاستكشافي والتوكيدي. ومن جملة ما يعتمد عليه التحليل العاملي هو مقدار وشكل الارتباطات الداخلية بين أبعاد أو مكونات الاختبار، واستخراج مصفوفات الارتباط بين هذه الأبعاد لبيان اتساق بعضها مع بعض. فكلما كان الاتساق أكبر ووفق تصميم المقياس كلما كان الاختبار صادقاً (أبو مغلي، ٢٠١٠). ويشير بعض الباحثين لصدق البناء بالصدق العاملي، إذ يعتبر الصدق العاملي أحد المؤشرات المهمة في تحديد صدق البناء، وفي ضوء التطورات الحديثة في طرق التحليل فقد أصبح التحليل العاملي التوكيدي الأسلوب الإحصائي الأكثر شيوعاً والأهم في التحقق من صدق البناء.

وقد أشار ديمتروف (Dimitrov, 2010) إلى أن التحليل العاملي بنوعية الاستكشافي والتوكيدي يستخدم لتقديم الدليل على صدق البناء. ويمكن التفريق بين النوعين من الدليل في أن الاستكشافي هو طريقة أو منحى يقوم على البيانات في اكتشاف أو استكشاف بناء عاملي غير معروف مسبقاً. بينما التوكيدي فتوجهه النظرية لتوكيد (أو عدم توكيد) بناء عاملي مفترض.

ويذكر أبو حطب، وصادق (١٩٩١) أن بداية التحليل العاملي كانت في جوهرها من النوع التوكيدي وليس الاستكشافي، فالطريقة الإحصائية التي ابتكرها سبيرمان - مؤسس التحليل العاملي - كانت في جوهرها تهدف إلى اختبار فرض العامل العام، وحين وضع ثرستون البديل النظري بذلك كانت طريقة الإحصائية في التحليل العاملي في جوهرها تسعى لاختبار فرض العوامل المتعددة، إلا أن ما حدث - ودون أن بنية أحد - توجه التحليل العاملي تدريجياً من التوكيدي إلى الاستكشافي حتى أصبح هو الأسلوب السائد منذ بداية الثلاثينات من القرن العشرين، إلا أن هذا التيار لم يكتب له

الاستمرار إلى ما لانهاية، فمع تراكم الأدلة من عدد كبير من الدراسات الاستكشافية السابقة، وظهر نماذج نظرية جيدة حول الظواهر النفسية والتربوية والاجتماعية، وصل العلم إلى النقطة التي يمكن عندها صياغة فروض صريحة حول عدد العوامل المتوقعة وطبيعتها، ولهذا عاد التحليل العاملي إلى أصوله الأولى وبدأ الاهتمام بالتحليل العاملي وخاصة طوال السنوات الثلاثين الماضية.

ويرى ستيرت (Stewart, 1981) أن الهدف من التحليل العاملي التوكيدي هو اختبار مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، ويتطلب ذلك وجود أساس نظري يساعد الباحث على تحديد الطريقة التي تنتسب بها المتغيرات على العوامل. وتضيف بايرن (Byrne, 1994) أن التحليل العاملي التوكيدي يستخدم لاختبار الفرض حول وجود صلة معينة بين المتغيرات الكامنة Latent Variables استنادا إلى نظرية معينة أو أدبيات البحث أو الدراسات السابقة، ثم يختبر الباحث النموذج الذي افترضه اختبارا إحصائيا. وعليه فإن التحديد المسبق لنموذج التحليل العاملي التوكيدي يسمح للمتغيرات بحرية التشعب على عوامل محددة دون غيرها. ثم يتم تقويم النموذج بطريقة إحصائية لتحديد دقة مطابقته للبيانات المستخدمة من خلال العديد من المؤشرات المسماة بمؤشرات حسب المطابقة Goodness Of Fit Indices غير أن التمييز بين النوعين الاستكشافي والتوكيدي لا يكون دائما تمييزا قاطعا أو فاصلا؛ إذ أن كثيرا من البحوث تجمع بين النوعين، وذلك لأنه يندر أن يقوم الباحث بإجراء التحليل العاملي على مجموعة عشوائية من المتغيرات، بل يكون مدركا بدرجات متفاوتة طبيعة المتغيرات، وعدد العوامل التي تنطوي تحتها هذه المتغيرات، فمثلا يفترض الباحث وجود عاملين مختلفين تنطوي تحتها مجموعة من المتغيرات، وأن بعض المتغيرات ينتمي إلى العامل الأول، والبعض الآخر ينتمي إلى العامل الثاني، فإذا استخدم التحليل العاملي للتحقق من صحة افتراضه وليس للكشف عن العوامل، فإنه يطلق عليه في هذه الحالة التحليل العاملي التوكيدي (علام، ٢٠٠٠).

تتوفر مجموعة من الدراسات العربية في مجال الاحتراق النفسي للمعلمين، وهي كغيرها من الدراسات العربية الأخرى، متفرقة ومبعثرة، دون أن يجمعها قاعدة بيانات موحدة تُسهل على الباحثين الوصول إليها. وقد تبين أن أكثر هذه الدراسات تتعلق بالتعرف على مدى انتشار الاحتراق النفسي للمعلمين، ودراسات أخرى أجريت لبحث العلاقة بين الاحتراق النفسي للمعلمين وبعض المتغيرات، كالنوع، سنوات الخبرة، التخصص الأكاديمي، الحالة الاجتماعية، بالإضافة إلى مجموعة من الدراسات السيكمترية والتي سيأتي الحديث عنها مفصلاً في الجزء القادم.

ولكن يمكن القول بوجهٍ عام أن الدراسات العربية في مجال الاحتراق النفسي للمعلمين لا تزال سطحية من ناحية النوع، ولم تصل في موضوعاتها وآلياتها وتقنياتها وعمقها إلى المستوى الذي يمكن أن نجده في الدراسات الأجنبية، والتي بلغت في تقدمها مبلغاً جعلها تصل لموضوعات دقيقة جداً مثل التفاصيل الدقيقة المتعلقة بالمكون المعرفي للاحتراق النفسي للمعلمين.

كذلك يتوفر عددٌ لا بأس به من المقاييس العربية أو المعربة في مجال الاحتراق النفسي للمعلمين، وقد أمكن رصد عددٍ من الدراسات، التي قُننت فيها مقاييس خاصة بالاحتراق النفسي للمعلمين، بأشكالٍ متعددة، وعلى مجتمعات عربية مختلفة، وكان من هذه المقاييس ما هو منقول عن مقاييسٍ أجنبية (الدريد، ٢٠٠٨)، ومنها ما هو تصميم لمقاييس جديدة (الوحشي، ٢٠٠٨)، ومنها ما جمع بين الطريقتين (الراشدان ومقابلة، ١٩٩٧) حيث عدلا الصورة الأصلية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين وإضافة سبع فقرات إلى بعد تبدل المشاعر.

أما فيما يتعلق بالدراسات العمانية، فقد وجدت الباحثة أربع دراسات: اثنتين منها استخدمت مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين هما: دراسة الظفري، والقريوتي (٢٠١٠)، والجمالي،

وحسن (٢٠٠٣) وقد تم تطبيق الدراسات على معلمات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وصعوبات التعلم وسيأتي الحديث عنهما لاحقاً. أما دراسة الوحشي (٢٠٠٨) فقد استخدمت الباحثة مقياس من تصميمها، ودراسة الحراسي (٢٠٠٣) استخدم فيها مقياس من إعداد الوائلي (١٩٩٥). ولعل سبب قلة الدراسات السيكمترية العمانية بوجه عام، وندرة المقاييس المقننة محلياً في كثير من مجالات القياس هو أن مجال القياس والتقويم من مجالات الدراسة الحديثة نسبياً في السلطنة.

وفي السنوات الأخيرة ظهرت مجموعة من الدراسات السيكمترية المحلية، وبدأ الاهتمام بهذا النوع من الدراسات يتزايد، ولعل من أسباب هذا الازدهار النسبي هو وجود تخصص مستقل في القياس والتقويم، يُدرّس لطلبة الماجستير الدارسين في مجال علم النفس التربوي بجامعة السلطان قابوس. وفي نظر الباحثة فإن الاهتمام بهذا النوع من الدراسات مرشح للازدياد، خاصةً لأسباب أربعة رئيسة؛ أولها يتعلق بزيادة الوعي بأهمية الاختبارات والمقاييس النفسية، وثانيها يأتي كنتيجة طبيعية لازدهار حركة البحوث والدراسات على المستوى المحلي، وتزايد عدد الطلبة الملتحقين ببرامج الماجستير والدكتوراه، وثالثها يتعلق بتأسيس مجلس للبحث العلمي في السلطنة والذي يُتوقع أن يكون مُشجعاً للحركة العلمية والبحثية، وأخيراً إشهار عمادة خاصة بالبحث العلمي في جامعة السلطان قابوس، والتي يُنتظر منها تشجيع الباحثين على الدراسة والبحث في مختلف التخصصات والمجالات، بما فيها مجال القياس النفسي.

والمقاييس التي تم تقنينها على المجتمع العُماني عددها محدود نسبياً، ولا يُقارن بالكم الذي يمكن أن نجده في بلدان عربية أخرى، فضلاً عن ما يمكن أن نجده في البلدان الأجنبية، والموضوعات التي شملتها هذه المقاييس هي أيضاً محدودة، ولا تغطي مختلف الجوانب المهمة التي نحن في أمس الحاجة إليها.

وأما الدراسات الأجنبية فتتوفر لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين مجموعة من الدراسات السيكمترية، وغير سيكمترية أجريت على مجتمعات وثقافات مختلفة. فمنذ نشر مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في أمريكا لأول مرة علم (MBI- Educators Survey) (Maslach & Jackson, 1986)، وتوالت الدراسات التي أجريت عليه، خاصةً لما اتسم به من الكفاءة السيكمترية والسهولة في التطبيق والتصحيح.

٢-٦-١: الدراسات العربية

هدفت دراسة الدبابسة (١٩٩٣) إلى الكشف عن مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في الأردن. وقد تم تطبيق الدراسة على (ن=٣٠٨) معلما ومعلمة من العاملين في مدارس ومراكز التربية الخاصة في الأردن. وقد استخدم الباحث مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين. وقد أظهرت النتائج أن معلمي التربية الخاصة يعانون بدرجة متوسطة من الاحتراق النفسي. كما بينت النتائج أن معظم الفروق ظهرت في بعد الإجهاد الانفعالي حيث وجدت فروق في هذا البعد تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الشهادة الجامعية ولمتغير النوع لصالح المعلمين الذكور. ولمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة القصيرة. ولمتغير نوع الإعاقة لصالح المعلمين الذين يعملون الإعاقات الحركية.

قام محمد (١٩٩٥) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر بعض سمات الشخصية (الحرص، التفكير الأصيل، العلاقات الشخصية، الحيوية)، والنوع، ومدة الخبرة (أكثر من ٧ سنوات، أقل من ٧ سنوات)

على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين. وتكومن عينة الدراسة من (١٨٤) معلم ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين المعلمين والمعلمات في الاحتراق النفسي، بينما أظهرت فروق ترجع لسمات الشخصية، فكلما ارتفعت الدرجة على سمات الشخصية (الحرص، التفكير الأصيل، العلاقات الشخصية، الحيوية) انخفضت درجة الاحتراق النفسي، فهذه السمات الإيجابية تزيد من فعالية المعلم، وتقلل كذلك من تعرضه للاحتراق النفسي، كما أظهرت النتائج أن المعلمين الأكثر خبرة أقل احتراقاً عن الأقل خبرة.

تعرف مقابلة (١٩٩٥) إلى العلاقة بين وجهة الضبط، والاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية، وكذلك التعرف على الفرق بين المعلمين، والمعلمات في الاحتراق النفسي. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠٩) معلماً ومعلمة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين ذوي جهة الضبط الخارجية أكثر إحساساً بالإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، على العكس من ذوي وجهة الضبط الداخلية. وعن الفروق بين الجنسين في الاحتراق النفسي فقد أشارت النتائج إلى أن المعلمات أكثر معاناة في الاحتراق النفسي من المعلمين.

قام السرطاوي (١٩٩٧) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مستويات ومصادر الاحتراق النفسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية وذلك على عينة من المعلمين في معاهد ومراكز التربية الخاصة في مدينة الرياض السعودية وباستخدام مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي تبين أن مستوى الاحتراق النفسي كان معتدلاً على بعدي الشعور بالإنجاز الشخصي والإجهاد الانفعالي في حين كان المستوى متدنياً في مستوى تبلد المشاعر. كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية على بعد الإجهاد الانفعالي لصالح المعلمين الجدد الذين كانوا أكثر الفئات احتراقاً مقارنة بذوي الخبرات المختلفة.

سعت دراسة زكي وعبد الفضيل (١٩٩٨) إلى تعرف العلاقة بين الاحتراق النفسي، وأساليب

مواجهة المشكلات، وتعرف مدى إمكانية التنبؤ بالضغط النفسية والاحتراق النفسي للمعلمين من

خلال أساليب مواجهة المشكلات. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٨) معلما ومعلمة، وأشارت

النتائج إلى وجود ارتباط دال موجب بين أساليب المواجهة غير الفعالة (القلق، خفض التوتر، تجاهل

المشكلة، تأنيب النفس)، وبين الاحتراق النفسي، ووجود ارتباط سالب بين أساليب المواجهة الفعالة

(التركيز على حل المشكلة، والعمل بجد والإنجاز، واللجوء إلى الأصدقاء، والبحث عن الدعم

الروحي، والتركيز على الإيجابيات)، وبين الاحتراق النفسي؛ كما يمكن التنبؤ بالضغط النفسية

للمعلمين من خلال أساليب (القلق، وتأنيب النفس، والعمل بجد والإنجاز). وتوصلت الدراسة إلى أن

تبنى المعلم لأساليب مواجهة فعالة، يقلل من تعرضه للاحتراق النفسي، على العكس من المعلم، الذي

يتبنى أساليب مواجهة غير فعالة، والتي تؤدي بالمعلم إلى أن يكون عرضة للاحتراق النفسي، كما أن

لأساليب المواجهة قدرة على التنبؤ بالاحتراق النفسي.

أجرى فرح (٢٠٠١) دراسة على عينة عشوائية من العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات

الخاصة في دولة قطر والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي في ضوء بعض

المتغيرات الديموغرافية وباستخدام مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي تبين أن درجة الاحتراق النفسي

الكلية لدى أفراد العينة كانت متوسطة وأن الذكور العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر

إحساساً بنقص الشعور بالإنجاز الشخصي. أما بالنسبة لغير القطريين العاملين مع ذوي الاحتياجات

الخاصة فكانوا أكثر تعرضاً من القطريين للاحتراق النفسي، كما كشفت النتائج أن المتخصصين في

علاج وتدريب ذوي الاحتياجات الخاصة هم أكثر احتراقاً (نقص الشعور بالإنجاز الشخصي،

والإجهاد الانفعالي) من فئتي المعلمين والمتخصصين في مجال التربية الخاصة. كما أن العاملين مع

ذوي الإعاقات المتعددة يعانون من تلبد المشاعر أكثر من فئتي العاملين مع الإعاقات العقلية

والإعاقات الحسية الحركية. ولم تظهر الدراسة أية فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي أو لمتغير سنوات الخبرة بين متوسطات درجات أفراد العينة سواء على الدرجة الكلية لاختبار الاحتراق النفسي أو أبعاده الثلاثة.

هدفت دراسة العطية وعيسوي (٢٠٠٤) التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى عينة من العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة قطر، وعلاقته ببعض المتغيرات (الجنسية، السن، الحالة الاجتماعية، المؤهل الدراسي، سنوات الخبرة، نوع العمل). وتكونت عينة الدراسة من (١٣٨) من العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة قطر (قطريات، وغير قطريات). واستخدمت الدراسة مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود مستوى معتدل من الاحتراق النفسي لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة قطر. وجود فروق دالة إحصائية بين المستويات العمرية المختلفة لصالح الفئة العمرية الأقل من ٣٠ سنة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتزوجات وغير المتزوجات في الاحتراق النفسي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة المختلفة في الاحتراق النفسي، لصالح سنوات الخبرة الأقل من ٥ سنوات.

سعى محمود (٢٠٠٥) إلى التعرف على علاقة عوامل الشخصية بالاحتراق النفسي، والتعرف على الفروق في مستوى الاحتراق النفسي تبعاً لمتغيرات (النوع، والمرحلة التعليمية). وقد تكونت العينة من (٤٤٤) معلماً ومعلمة. وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال سالب بين مستوى الاحتراق وكل من العوامل التالية (الثبات الانفعالي، والسيطرة، والتنظيم الذاتي)، ووجود ارتباط موجب بين مستوى الاحتراق النفسي وعاملي التوتر والانفعالية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن كلاً من:

الثبات الانفعالي، والسيطرة، والتنظيم الذاتي والتوتر من أهم عوامل الشخصية المساهمة في الاحتراق النفسي للمعلمين.

قارنت الحمر (٢٠٠٦) في دراستها بين مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة والمعلمين العاديين في المدارس والمراكز والمؤسسات ذات العلاقة بمملكة البحرين. وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٤) معلماً ومعلمة بينهم (٤٠) معلماً من المعلمين العاديين. وقد كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الخاصة والمعلمين العاديين في مستوى الاحتراق النفسي لصالح معلمي التربية الخاصة.

هدفت دردير (٢٠٠٧) الدراسة إلى تعرف تأثير نمط الشخصية (أ، ب) على مستوى الاحتراق النفسي للمعلمين، وتعرف تأثير أساليب مواجهة المشكلات على مستوى الاحتراق النفسي للمعلمين. كذلك تعرف تأثير كل من المرحلة التعليمية، والنوع على مستوى الاحتراق النفسي للمعلمين. تكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين ذوي النمط (أ) وذوي النمط (ب) في الدرجة الكلية للاحتراق النفسي في اتجاه ذوي النمط (أ). كذلك وجود فروق دالة في الدرجة الكلية للاحتراق النفسي لدى ذوي النمط (أ)، وعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للاحتراق النفسي لدى ذوي النمط (ب). وعدم وجود فروق دالة في الاحتراق النفسي لدى ذوي النمط (أ) ترجع لاختلاف المرحلة التعليمية، والنوع. وهي نفس النتيجة لدى ذوي النمط (ب).

هدفت الزهراني (٢٠٠٨) إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي وبعض سمات الشخصية (الثبات الانفعالي، الاجتماعية، السيطرة، المسؤولية)، وكذلك معرفة إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الاحتراق نتيجة لاختلاف (سنوات الخبرة، العمر، المؤهل،

الحالة الاجتماعية)، لدى عينة من العاملات. وتكونت العينة من (١٥٠) معلمة، واستخدمت الباحثة مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية بين الاحتراق النفسي وبعض سمات الشخصية (الثبات الانفعالي، الاجتماعية، السيطرة)، كما أثبتت الدراسة أن هناك علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية بين الاحتراق النفسي وبين سمة المسؤولية.

هدفت دراسة بقيعي (٢٠١١) إلى قياس الذكاء الانفعالي ومستوى الاحتراق النفسي وأنماط الشخصية السائدة لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى. كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من أنماط الشخصية والاحتراق النفسي، ومدى اختلاف هذه العلاقة باختلاف الجنس، الخبرة، والمؤهل العلمي. تكونت عينة الدراسة من (١٢٢) معلماً ومعلمة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي، وانخفاض مستوى الاحتراق النفسي، وسيادة نمط الشخصية الانبساطية لدى أفراد العينة. كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي. وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل، وبين الذكاء الانفعالي وأنماط الشخصية تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة.

٢-٦-٢: الدراسات العمانية

هدف الحراصي (٢٠٠٣) في دراسته إلى التعرف على مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين في مدارس التعليم العام والأساسي بسلطنة عمان، ودرجة إسهام المتغيرات المستقلة (ضغوط العمل، والجنس، والمنطقة التعليمية، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمرحلة

التعليمية) على الاحتراق النفسي. وتكونت عينة الدراسة من (٥٤٠) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن الفئة الغالبة من المعلمين العمانيين يعانون من احتراق نفسي بدرجات متوسطة، أما تأثير المتغيرات المستقلة على الاحتراق النفسي فقد أظهرت الدراسة أن متغير ضغوط مهنة التدريس دال إحصائياً، حيث إن الاحتراق النفسي يزيد بزيادة الضغوط، وفي متغير الجنس فقد أظهر المتغير تأثيره على الاحتراق النفسي حيث إن الإناث أظهرن احتراقاً نفسياً أكثر من الذكور، وفي متغير المنطقة التعليمية فإن المعلمين في محافظة مسقط كانوا أكثر احتراقاً من المعلمين خارج العاصمة مسقط، أما بالنسبة لمتغير المؤهل الدراسي فقد أثبتت النتائج أن المعلمين من حملة الدبلوم هم الأكثر احتراقاً يليهم المعلمين من حملة البكالوريوس، فالمعلمين من حملة الماجستير هم الأقل احتراقاً.

كشفت الجمالي وحسن (٢٠٠٥) عن مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة واحتياجاتهم التدريبية أثناء الخدمة في سلطنة عمان. وأثر كل من متغيرات الجنس والجنسية والخبرة والمؤهل العلمي ونوع إعاقة الطلبة الذين يعملون معهم في مستويات الاحتراق النفسي للمعلم. وتكونت عينة الدراسة من (١٣٣) معلماً ومعلمة وهم تقريباً يشكلون مجتمع الدراسة. وقد أشارت النتائج إلى أن معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون من الاحتراق بدرجة معتدلة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة التدريسية في أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين. كذلك أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين العمانيين أكثر تعرضاً من غير العمانيين للاحتراق النفسي في بُعدي تبلد المشاعر وتدني الشعور بالإنجاز، وأن المعلمين غير المتخصصين في التربية الخاصة والمعلمين الذين يعملون مع الإعاقات المختلفة للكبار أكثر تعرضاً للاحتراق في بُعد الإجهاد الانفعالي.

أما الوحشي (٢٠٠٨) فقد هدفت دراستها إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين ضغوطات مهنة التدريس والاحتراق النفسي، والتعرف على طبيعة العلاقة بين ضغوطات مهنة التدريس والأداء الوظيفي للمعلمين. كذلك هدفت الدراسة إلى دراسة مدى وجود فروق فردية بين المعلمين تجاه ضغوطات المهنة تعزى لمتغير النوع، والخبرة، والمؤهل الدراسي. كما هدفت الدراسة إلى دراسة متعمقة للمجموعتين الطريقتين: المجموعة التي تعاني من شدة الاحتراق النفسي، والمجموعة الأخرى التي تقل عندها نسبة الاحتراق وفق مقياس الاحتراق النفسي. بلغت عينة الدراسة (١٤٦) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي، عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين الاحتراق النفسي والأداء الوظيفي للمعلم. كذلك أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات يتعلق بإجمالي الاحتراق النفسي، وعدم وجود فروق بين فئات العمر المختلفة فيما يتعلق بالاحتراق النفسي. وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق بين فئات الحالة الاجتماعية المختلفة فيما يتعلق بالاحتراق النفسي. بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخبرة فيما يتعلق بالاحتراق النفسي، ووجود فروق بين المؤهل العلمي ودرجات الوظيفة الحالية وبين الاحتراق النفسي.

تعرف الظفري والقريوتي (٢٠١٠) إلى مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بسلطنة عمان، ومدى اختلاف هذه المستويات بناء على التخصص، والمؤهل الدراسي، والحالة الاجتماعية للمعلمات، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين الاحتراق النفسي وكل من الخبرة التدريسية، والدورات التدريبية للمعلمات، والمستويات الاقتصادية لطلاب المدرسة. وقد تكونت العينة من (٢٠٠) معلمة من معلمات الحلقة الأولى. وقد أشارت النتائج إلى وجود مستوى منخفض من الاحتراق النفسي لدى عينة الدراسة، وأن مستويات الاحتراق اختلفت باختلاف التخصص (الصالح حملة البكالوريوس مقارنة بحملة الدبلوم العالي)، بينما لم توجد فروق دالة

إحصائياً تعزى للحالة الاجتماعية للمعلمة. كما دلت النتائج على أن جميع أبعاد الاحتراق لدى المعلمات ترتفع كلما انخفض المستوى الاقتصادي لطلاب المدرسة، بينما لم توجد علاقة لمعظم أبعاد الاحتراق بالخبرة التدريسية والدورات التدريبية.

٢-٦-٣: الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة جولد (Gold, 1984) إلى التحقق من الصدق التلازمي لخمس مقاييس فرعية لمفهوم الذات الأكاديمي وهي مستوى الطموح، القلق، الرضا الأكاديمي، ومستوى القيادة ومدى ارتباط درجاتها بكل من درجات الأبعاد الفرعية لقائمة ماسلاش للاحتراق النفسي كما تتمثل في (الإجهاد الانفعالي، تبدل المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي) من حيث التكرار والشدة. ومعرفة ما إذا كانت بعض المتغيرات الديموغرافية وبعض متغيرات الشخصية تساهم في الشعور بالاحتراق النفسي. تكونت عينة الدراسة من (١٠٩) معلماً ومعلمة من المعلمين الخريجين المبتدئين في التدريس في المدارس الابتدائية. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات أبعاد مفهوم الذات الأكاديمي وبين درجات الأبعاد الثلاثة لقائمة ماسلاش للاحتراق النفسي. كذلك سجل المعلمون الذين حصلوا على درجات مرتفعة في اختبار مفهوم الذات الأكاديمي درجات منخفضة في المقاييس الفرعية للاحتراق النفسي.

أجرى مورجان وكريبيل (Morgan & Krehbiel, 1985) دراسة هدفت إلى فحص الحالة النفسية ل (١٢٦) معلماً ومعلمة. ولقد أشارت نتائج هذه الدراسة الكمية والكيفية أنه بخلاف العمل المستمر الشاق ربما يكون التوتر والضغط من الأسباب المؤدية للاحتراق النفسي بالإضافة إلى عدم الرضا، وعدم تقبل الذات.

كشف ساروس وآخرون (Sarros et al., 1990) عن مستوى الاحتراق النفسي لدى عينة من مدرسي المدارس الثانوية ومعلمي المدارس العامة والخاصة في استراليا وأمريكا. ولقد أشارت النتائج إلى ارتفاع معدل الاحتراق النفسي لدى المدرسين الاستراليين. ولقد عللت الدراسة السبب في ذلك هو قلة احتراف المعلمين الاستراليين ، ونقص خبراتهم المهنية، وبطء نموهم المهني.

هدف جيملش وجيتس (Gmelsh & Gates, 1998) إلى تحديد مدى تأثير كل من الخصائص الشخصية، والوظيفية، والتنظيمية على الاحتراق النفسي. كما هدفت إلى تحديد العلاقات الارتباطية بين كل من الخصائص الشخصية، والوظيفية، والتنظيمية وبين الاحتراق النفسي. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات سالبة قوية بين الإحساس بالضغط والمواجهة، كما ارتبط الرضا الوظيفي سلبياً ببعدي الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر؛ وإيجابياً بنقص الشعور بالإنجاز الشخصي، وارتبط الإحساس بالرضا الوظيفي بأساليب المواجهة الفعالة ارتباطاً موجباً. وارتبط التحدي إيجابياً بالصحة الجسمية، وتتمثل الصحة الجسمية في عدم الإحساس بالاحتراق النفسي.

قامت بربرا (Barbara, 1998) بدراسة هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين أساليب المواجهة، والاحتراق النفسي للمعلمين، ونمط الشخصية. تكونت عينة الدراسة من (١٨٩) معلمة بالمرحلة الابتدائية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن ذوي الشخصية المنبسطة أقل عرضة للاحتراق النفسي إذا ما استخدم الشخص أساليب مواجهة مناسبة وفعالة في مواجهة المشكلات، كما أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين نقص الشعور بالإنجاز الشخصي والشخصية الإدراكية، وأكدت أن أساليب المواجهة الفعالة تقلل من الإحساس بالاحتراق النفسي. وتوصلت الدراسة إلى أن شخصية المعلم تحدد مدى الإصابة بالاحتراق النفسي، أو إمكانية تقاديه، وذلك في ضوء استخدام أساليب مواجهه معينة فعالة أو غير فعالة.

تحقق ديان (Diann, 2002) من الفروق الفردية في الخصائص الشخصية لدى المتقائلين والانبساطيين، والتي تؤدي إلى الإحساس المنخفض بالضغط، وبالتالي انخفاض مستوى الاحتراق النفسي، وكذلك تعرف استراتيجيات المواجهة التي يستخدمها كل من: المتشائمين والمتقائلين لمواجهة الضغط. تكونت عينة الدراسة من (١٠٨) معلماً ومعلمة. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة في التأثير بالضغط والاحتراق النفسي يمكن إرجاعها إلى التفاؤل والتشاؤم لصالح المتقائلين، كما أشارت الدراسة إلى ارتفاع الضغط النفسية والاحتراق النفسي لدى كل من: المعلمين صغار السن، والإناث، والمعلمين الأقل خبرة.

وضح أنجل وآخرون (Angel et al., 2003) العلاقة البنائية لأبعاد الاحتراق النفسي، واستراتيجيات المواجهة للتحكم في الضغط المهنية، كما هدفت إلى اختبار الفرض الذي ينص على أنه إذا ظهر كل من مشاعر الإجهاد الانفعالي من خلال رفع مستوى إحساسه بالإنجاز الشخصي. تكونت عينة الدراسة من (١٢٧) معلماً ومعلمة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين نقص الشعور بالإنجاز الشخصي، وكل من الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر. كذلك أشارت نتائج الدراسة إلى ارتباط استراتيجيات المواجهة بعلاقة دالة إحصائياً بأبعاد الاحتراق النفسي حيث ارتبط تبلد المشاعر سلبياً باستراتيجيات المواجهة بالتحكم، بينما ارتبط نقص الشعور بالإنجاز الشخصي إيجابياً باستراتيجيات التحكم. وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة بين استراتيجيات المواجهة، وبعد تبلد المشاعر.

هدفت دراسة كوننجهام وآخرين (Cunningham, Johnson, Raye, Core & Banaji, 2004) إلى تعرف هيئة شبكة العلاقات الوظيفية التي تربط الشخصية، وبعض المتغيرات الأخرى لفهم الصحة العامة، كما هدفت إلى تحديد تأثير النمط (أ) على الإصابة بالاحتراق النفسي. تكونت

عينة الدراسة من (١٩٦). وأشارت نتائج الدراسة إلى أن حدوث الاحتراق النفسي؛ يؤدي إلى تعرض شخصية الفرد لأفعال تتسم بالقلق، والمعاناة من ارتفاع ضغط الدم. كما أشارت إلى وجود ارتباط سالب بين الصحة العامة، وبين الاحتراق النفسي والقلق.

أجرى ساري (Sari, 2004) دراسة ضمت (٢٩٥) معلماً ومعلمة. وقد أشارت النتائج إلى وجود مستويات من الاحتراق في بعدي تبدل المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي، كما توصل الباحث إلى فروق دالة إحصائية في بعدي الاجهاد الإنفعالي ونقص الشعور بالإنجاز الشخصي ولصالح الذكور. بينما كانت الفروق في بعد تبدل المشاعر لصالح الإناث، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في بعدي الاجهاد الانفعالي وتبدل المشاعر ولصالح المعلمين الأكثر خبرة تدريسية، بينما كانت الفروق في بعد نقص الشعور بالإنجاز الشخصي لصالح المعلمين الأقل خبرة تدريسية.

اختبر بيتلر وكونستانتين (Butler & Constantine, 2005) العلاقة بين تقدير الذات الجماعي، والاحتراق النفسي للمعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (٥٣٨) معلماً ومعلمة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات مختلفة بين أبعاد مقياس تقدير الذات، وبين أبعاد الاحتراق النفسي، حيث ارتبط تقدير الذات العام سلبياً بالإرهاك، وإيجابياً بالإنجاز الشخصي؛ وارتبط تقدير الذات سلبياً بتبدل المشاعر، وإيجابياً بالإنجاز الشخصي، بمعنى أن ارتفاع تقدير الذات يقلل من الإحساس بالاحتراق النفسي.

تعرف تاريس وآخرون (Taris, Blanc, Schaufeli & Schreurs, 2005) إلى العلاقات السببية بين الأبعاد في مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي، وتم تطبيقها في هولندا على مجموعتين: ٢١٨ من مقدمي الرعاية للمصابين بالأورام، و٩٦٧ معلماً. وتم تطبيق نوعين من مقياس ماسلاش

للاحتراق النفسي هما: مقياس الاحتراق النفسي للأعمال المهنية (Maslach Burnout Inventory-Human Services Survey)، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين (Maslach burnout inventory-Educators Survey) وتوصلوا إلى أن المستوى العالي من الإجهاد الانفعالي يؤدي إلى مستوى عال من تبلد المشاعر، وكذلك المستوى العالي من تبلد المشاعر يؤدي إلى مستوى عال من الإجهاد الانفعالي، ومستوى أقل من نقص الشعور بالإنجاز الشخصي.

أجرى لانج بل وآخرون (Langballe, Fulkum, Innstrand & Asland, 2006) دراسة هدفت إلى التحقق من الصدق العاملي لمقياس الاحتراق النفسي لماسلاش. حيث تم تطبيقه على ٨ مهن مختلفة من بينها المعلمين. حيث كانت العينة ٥٠٢٤. وتوصلت الدراسة باستخدام التحليل العاملي التوكيدي إلى أن الأبعاد الثلاثة للمقياس كافية وتناسب جميع المهن.

وقام بلاتسيديو وآجالونييس (Platsidon & Agaliotis, 2008) بدراسة الاحتراق النفسي لدى عينة من (١٢٧) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة في المرحلة الابتدائية باليونان، وقد توصل الباحثان إلى وجود مستويات منخفضة من الاحتراق لدى عينة الدراسة في الأبعاد الثلاثة لمقياس ماسلاش، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة سلبية ودالة إحصائية بين مستويات الاحتراق ومستويات الرضا الوظيفي، في حين أظهرت الدراسة عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين درجة الاحتراق والخبرة التدريسية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مستويات الاحتراق تعزى لمتغير الجنس.

٢-٦-٤: الدراسات السيكمترية:

أجرت ايونكي، وشواب (Iwanicki, Schwab, 1981) اختبار صدق وثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين. وقد تكونت العينة من (٥٣٦) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى وجود أربعة عوامل للمقياس: أول عاملين هما نفس عوامل ماسلاش وجاكسون (Maslach, Jackson, 1981)، هما: الإجهاد الانفعالي، ونقص الشعور بالانجاز الشخصي. وقد وجدت الدراسة أن العامل الثالث الذي حددته ماسلاش وجاكسون (Maslach, Jackson, 1981) قد انقسم إلى عاملين هما: تبدل المشاعر متأثراً بالوظيفة، وتبدل المشاعر بسبب الطلبة.

تحققت بايرن (Bayren, 1993) من الصدق العملي لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين باستخدام التحليل العملي الاستكشافي والتوكيدي. وقد تكونت العينة من (١١٥٩) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى وجود ثلاثة عوامل للمقياس (الإجهاد الانفعالي، تبدل المشاعر، نقص الشعور بالانجاز الشخصي).

أجرى أبو هلال (Abu- Hilal, 1992) دراسة هدفت إلى بحث صدق وثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، تكونت العينة من (٢٢٣) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى وجود ٣ عوامل للمقياس وأن العامل الثالث يمكن فصله إلى عاملين هما تبدل المشاعر بسبب الطلبة وتبدل المشاعر بسبب الوظيفة. وقد وجد أن الاحتراق يتأثر بالوظيفة فقط وليس بالطلبة. فالفقرة ١٠، ١١ تشبعت على عامل اسماء تبدل المشاعر بسبب الوظيفة، بينما الفقرات ٥، ١٥، ٢٢ لم تتشعب بأي عامل.

كذلك أجرى أبو هلال (Abu- Hilal, 1995) دراسة هدفت إلى تقييم البناء العملي لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين على معلمي الأردن والإمارات باستخدام التحليل العملي

التوكيدي. تكونت العينة من (٢١٨) معلماً ومعلمة من الأردن ، و(١٦٢) معلماً ومعلمة من الإمارات. وتوصلت الدراسة إلى البنية العاملية ثابتة للعينتين.

هدفت دراسة أبو هلال (Abu- Hilal, 2000) إلى تقييم البناء العاملي والثبات لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين على عينة من معلمي الإمارات وفلسطين. وتكونت العينة من (٣٥٧) معلماً ومعلمة من الإمارات، و(٢٦١) معلماً ومعلمة من فلسطين. وتوصلت الدراسة إلى وجود اربعة عوامل لعينة الإمارات، وثلاثة عوامل لعينة فلسطين.

وتحقق ليميك (Lemke, 2000) في دراسته من صدق وثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين. وقد تم تطبيقه على (١٩٩) معلماً. وتوصلت الدراسة باستخدام التحليل العاملي إلى التأكيد على الأبعاد الثلاثة للمقياس، أما بالنسبة للثبات فقد تم استخدام معامل كرونباخ وكانت النتائج كما يلي : لعمل الإجهاد الانفعالي $r = 0.87$ ولعامل تبدل المشاعر $r = 0.74$ ، ولعامل نقص الشعور بالإنجاز الشخصي $r = 0.76$ أما ثبات المقياس ككل فكان $r = 0.69$.

تحقق شوازر وزملاؤه (Schwarzer, Schmitz & Tang, 2000) من صدق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين عبر الثقافات. فقد طبق المقياس على عينة من معلمي الصين وألمانيا. وتكونت العينة من (٥٤٢) معلماً ومعلمة من الصين وألمانيا. وقد توصلت الدراسة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي مع تدوير مائل للمحاور إلى وجود ثلاثة عوامل لكل من العينتين، مع وجود فروق بسيطة بينهما في عامل نقص الشعور بالإنجاز الشخصي. حيث تشبعت الفقرتين (٦)، (١٢) من العينة الصينية على عامل الإجهاد الانفعالي.

وقام دورمان (Dorman, 2003) بدراسة هدفت إلى اختبار نموذج ماسلاش للاحتراق النفسي وتقييم الأبعاد الثلاثة للاحتراق النفسي للمعلمين وعلاقتها بعوامل أخرى، وكانت العينة = ٢٤٦ معلم ومعلمة. وخلصت الدراسة إلى وجود الأبعاد الثلاثة للمقياس وعلاقتها بعوامل الدراسة.

هدفت دراسة كوكينوز (Kokkinos, 2006) إلى التعرف على الخصائص السيكومترية والبنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين. وتكونت العينة من (٧٧١) معلماً ومعلمة. وقد تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي. وقد توصلت الدراسة إلى خصائص سيكومترية جيدة ووجود ثلاثة عوامل (الإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي).

دراسة ستالكر وآخرون (Stalker, Frensch, Mandell & Tang, 2007) بعنوان التحليل العاملي التوكيدي لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي على عينة من معلمي الرعاية الاجتماعية للطفل. وخلص التحليل العاملي إلى وجود الأبعاد الثلاثة للاحتراق.

استعرض وورلي وآخرون (Worley et al., 2008) ٤٥ دراسة سابقة استخدمت مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في مختلف دول العالم (بما في ذلك بعض الدراسات العربية) من عام ١٩٩٨-٢٠٠٦م، وخلص الباحثون إلى البناء العاملي للمقياس في معظم هذه الدراسات يدل على وجود عوامل ثلاثة (الإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي).

٢-٧: تعقيب على الدراسات السابقة:

(١) ندرة الدراسات العربية التي تناولت الجوانب السيكومترية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين.

(٢) ركزت أكثر الدراسات العربية على تعرف مستوى الاحتراق النفسي لمعلمي الطلبة العاديين والتربية الخاصة وصعوبات التعلم. وربطها بمتغيرات كالنوع والخبرة.

(٣) وجود دراسات أجنبية تناولت الجوانب السيكومترية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين. وكذلك العلاقات البنائية بين أبعاد المقياس.

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

- منهج الدراسة
- مجتمع وعينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- إجراءات ترجمة مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين
- تصميم كراسة الأسئلة والإجابة
- الإجراءات التمهيدية لتطبيق المقياس
- إجراءات تطبيق المقياس
- إجراءات التصحيح وتجهيز البيانات للتحليل
- إجراءات الإجابة عن أسئلة الدراسة والمعالجات الإحصائية لها

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل منهج الدراسة الذي استخدمته الباحثة لتحقيق أهدافها وتحديد مجتمع الدراسة الذي اشتقت منه عينتها، وكيفية اختيارها. كما يبين هذا الفصل التعريف بالأدوات والمقاييس التي تم الاستعانة بها لتحقيق أهداف الدراسة، وعرض أهم الإجراءات والخطوات التي تم تنفيذها للإجابة عن أسئلة الدراسة، بالإضافة إلى التعريف بأهم التحليلات الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات.

٣-١: منهج الدراسة

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي غير التجريبي (non experimental research Descriptive) وهو أسلوب من أساليب البحث العلمي حيث يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً، من حيث وصف الظاهرة وتوضيح خصائصها، أو تعبيراً كمياً من حيث إعطاء وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة وتوضيح خصائصها، أو تعبيراً كمياً من حيث إعطاء وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى (عبيدات وآخرون، ٢٠٠١). وهو أحد الأنواع الثلاثة للبحوث غير التجريبية وفقاً للتصنيف الحديث، والتي تشمل أيضاً "البحوث التنبؤية" (Predictive research)، و"البحوث التفسيرية" (Explanatory research) (Johnson, 2001).

٣-٢: مجتمع وعينة الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في محافظات مسقط وجنوب الباطنة، والظاهرة، والداخلية والبالغ عددهم (٢١٨٦٥) معلماً ومعلمة وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م. وقد تم اختيار العينة بأسلوب المعاينة متعددة المراحل (Multi-stage sampling)، والذي يُتيح للباحث الجمع بين أساليب مختلفة من المعاينة، ويُوفر له المرونة اللازمة التي تتناسب مع واقع البحوث التطبيقية (Trochim, 2006)، وقد كانت المحصلة النهائية للمعاينة بهذه الطريقة اختيار عينة عشوائية قوامها المبدئي (١٠٩٣) معلماً ومعلمة، وقد تم استبعاد (٤٠) حالة لعدم إجابتها على بندين فأكثر من فقرات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة الحالية من (١٠٥٣) معلماً ومعلمة. وذلك يعادل بشكل تقريبي (٥٠%) من إجمالي المجتمع الأصلي للدراسة، وكان توزيعهم كما يُظهره الجدول (١):

الجدول (١)

توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير المنطقة التعليمية والنوع

المتغير	مستوياته	العدد	النسبة
النوع	ذكور	٥٥٣	٥٢,٥
	إناث	٥٠٠	٤٧,٥
المجموع		١٠٥٣	%١٠٠
المنطقة التعليمية	مسقط	٣٢٧	٣١
	جنوب الباطنة	٢٦٩	٢٥,٤
	الداخلية	٣١٠	٢٩,٤
	الظاهرة	١٤٩	١٤,٢
المجموع		١٠٥٣	%١٠٠

والإجراءات التي تم اتخاذها للوصول إلى هذه العينة الممثلة لمجتمع الدراسة، كانت كالتالي:

(١) تم التواصل مع المناطق التعليمية لمعرفة أعداد المعلمين والمعلمات في كل منطقة تعليمية بعد أن تم أخذ الموافقة من وزارة التربية والتعليم على تطبيق الدراسة الحالية على المدارس الحكومية في سلطنة عمان.

(٢) تم اختيار أربع ولايات عشوائيا من كل منطقة تعليمية، مع الأخذ بعين الاعتبار التنوع الجغرافي للولايات (ولايات قريبة، ولايات بعيدة).

(٣) تم اختيار المدارس عشوائيا من الولايات المختارة.

(٤) تم اختيار المعلمين والمعلمات بطريقة عشوائية من المدارس المختارة.

وبالإضافة إلى هذه العينة العشوائية المكونة من (١٠٥٣) معلماً ومعلمة، تم سحب عينة أخرى مكونة من (٥٠) معلماً ومعلمة لغرض استخدامها للتحقق من الثبات بطريقة إعادة التطبيق، وكذلك تم انتقاء عينة مكونة من (٢٠) معلماً ومعلمة وذلك للتأكد من وضوح فقرات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين.

٣-٣: أدوات الدراسة

(١) مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين: وهي الأداة الرئيسة في هذه الدراسة. ويتكون المقياس من (٢٢) فقرة يجاب عنها من خلال بعدين: الأول بعد التكرار، ويعني عدد مرات تكرار إحساس المعلم بالشعور، الذي تدل عليه العبارة التي يقرأها، وذلك على متصل من (١) إلى (٦)، ويعني الرقم (٦) أن الموقف يحدث يوميا، والرقم (١) أن الموقف يحدث قليلا، والرقم (٥) أن الموقف يحدث أقل من الرقم (٦) وهكذا. والبعد الثاني هو بعد الشدة، ويعني درجة شدة الإحساس، ويجاب عليه من خلال متصل من (١) إلى (٧)، حيث يعني الرقم (٧) أن درجة التعرض لهذا الموقف قوية جدا، ويعني الرقم (١) أن درجة التعرض لهذا الموقف ضعيفة جدا، والرقم (٦) يعني أن درجة الشدة أقل من الرقم (٧) وهكذا (Maslach, 1998)، ويتضمن المقياس ثلاثة مقاييس فرعية، هي (Maslach & Jackson, 1986):

١. **الإجهاد الانفعالي Emotional Exhaustion**: ويقصد به شعور المعلم بأن عليه

العطاء أكثر من إمكانياته، ويتكون من ٩ فقرات هي: ١، ٢، ٣، ٦، ٨، ١٣، ١٤، ١٦،

٢٠.

٢. **تبلد المشاعر Depersonalization**: ويقصد به أن المعلم يكون قاس اتجاه زملائه

وطلبته ويكون سريع الغضب وقابل للإثارة ويفقد بذلك المثالية في التعامل، ويتكون من

٥ فقرات هي: ٥، ١٠، ١١، ١٥، ٢٢.

٣. **الشعور بالإنجاز الشخصي Personal Accomplishment**: ويقصد به فقدان

الثقة بالقدرة على الإنجاز وفقدان الإنتاجية والإبداعية والدافعية في العمل، والانسحاب

والقصور والعجز عن الوصول إلى المستوى المطلوب، وبه ٨ فقرات هي:

٤، ٧، ٩، ١٢، ١٧، ١٨، ١٩، ٢١.

(٢) **مقياس الكفاية الذاتية**: وهو من إعداد (Tschannen-Moran & Woolf Hoy, 2001)

والمسمى بمقياس الشعور بالكفاية الذاتية للمعلمين (Teachers sense of Efficacy Scale,

TSES)، وقام الظفري وأمبوسعيد (قيد النشر) بترجمته ضمن دراستهما لاستخراج دلالات

الصدق والثبات للنسخة العمانية من مقياس الشعور بالكفاية الذاتية للمعلمين في البيئة العمانية.

وقد حقق المقياس في نسخته العمانية مؤشرات سيكومترية جيدة. وباستخدام التحليل العاملي

التوكيدي تم التوصل إلى وجود ثلاثة عوامل للمقياس وهي:

(١) **إدماج الطلبة Efficacy For Engagement**: وفقراته ١، ٢، ٤، ٦، ٩، ١٢، ١٤،

٢٢.

(٢) **كفاية التدريس Efficacy For Instruction**: وفقراته ٧، ١٠، ١١، ١٧، ١٨، ٢٠،

٢٣، ٢٤.

(٣) إدارة الصف **Efficacy For Mannagement**: وفقراته ٣، ٥، ٨، ١٣، ١٥، ١٦، ١٩،

٢١.

وُصِّم المقياس في ٢٤ فقرة، يُجاب عنها بمقياسٍ خماسي التقدير (لا شيء، شيء قليل، متوسط، كبير، كبير جداً). وقد تم استخدامه في هذه الدراسة للتحقق من الصدق التقاربي والتباعد لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين.

٣-٤: إجراءات ترجمة مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين

قبل الشروع في ترجمة مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، قامت الباحثة بتجميع الترجمات العربية للمقياس، منها ترجمة أبو مغلي، ١٩٨٧؛ الداوي وزملاؤه، ١٩٨٩؛ مقابلة، وسلامة، ١٩٩٣؛ الدبابسة، ١٩٩٣؛ عليّات، ١٩٩٣؛ الوابلي، ١٩٩٥؛ الطحaine، وعيسى، ١٩٩٦؛ طوالبه؛ ١٩٩٩؛ البتال، ٢٠٠٠؛ الفرّح، ٢٠٠١. وقد مرت عملية الترجمة من (الإنجليزية إلى العربية) بالخطوات التالية:

(١) قامت الباحثة بترجمة المقياس من الإنجليزية إلى العربية (ملحق رقم ١)، مراعية تكييفها للثقافة العمانية، مع الحرص على عدم الإخلال بمضمون فقرات المقياس، وذلك للمحافظة على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي في صورة قريبة من نسخته الأصلية.

(٢) للتأكد من دقة الترجمة العربية للمقياس، تم تنفيذ الإجراء المتبع عادةً في ترجمة المقاييس، وهو ما يعرف بالترجمة العكسية (Back-translation) (Brisline, 1970)، حيث أُعيدت ترجمة

الصورة العربية للمقياس إلى اللغة الإنجليزية، وذلك من أحد المتخصصين في الترجمة، لم يطلع على الصورة الإنجليزية الأصلية للمقياس.

(٣) تمت المقارنة بين الصورة الإنجليزية المترجمة والصورة الإنجليزية الأصلية، وظهرت بعض الفروق في الكلمات، ولكن لم يكن لها تأثيراً جوهرياً على معنى ومضمون الفقرات، وبذلك تم الاطمئنان إلى سلامة الترجمة.

(٤) تم عرض المقياس مع ترجمة الباحثة، وترجمة عربية أخرى (التي تم استخدامها في الدراستين العمانيتين الجمالي وحسن (٢٠٠٣)، والظفري والقريوتي (٢٠١٠))، على مجموعة من الأساتذة (ملحق رقم ٢)، وطلب منهم الحكم على الترجمتين والمقارنة بينهما، وتقديم أي اقتراحات أخرى في الترجمة يرونها أكثر مناسبة.

(٥) تم تعديل صياغة بعض الفقرات وفقاً للملاحظات التي تم تجميعها من هؤلاء المختصين.

(٦) للتأكد من وضوح فقرات المقياس، وللتثبت من خلوه من أي غموض، وكذلك للتعرف على الوقت اللازم للإجابة عنه، تم انتقاء عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة (ن=٢٠ معلماً ومعلمة)، طُبق عليهم المقياس، ثم طُلب منهم كتابة ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى استيعابهم لفقرات المقياس، وكانت الملاحظات بسيطة وأُجريت التعديلات زيادةً في توضيح فقرات المقياس.

(٧) تم إخراج الصورة النهائية للمقياس، وصياغة التعليمات الخاصة بالإجابة عنه.

٣-٥: كراسة الأسئلة والإجابة

تم الجمع بين الأسئلة والإجابة في ورقة واحدة، وذلك بسبب القصر النسبي لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، وأمام كل فقرة من فقرات المقياس خيارات الإجابة بالنسبة للشدة، والتكرار. كما تضمنت الورقة تعليمات بسيطة لتساعد المفحوصين (المعلمين، والمعلمات) في إجاباتهم عن الفقرات، دون أن يكشف عن المغزى الحقيقي للمقياس، حتى لا يؤثر ذلك على نوع الاستجابات المقدمة. كذلك تم تخصيص أعلى الصفحة من الورقة للسؤال عن بعض المعلومات الشخصية والديموغرافية للمفحوص (النوع، والمنطقة التعليمية) والتي يُطلب منه تعبئتها قبل الشروع في الإجابة (ملحق رقم ٤).

٣-٦: الإجراءات التمهيدية لتطبيق المقياس

قبل التطبيق الفعلي للمقياس، تم اتخاذ عدة إجراءات لضمان القيام بعملية التطبيق دون أن يصاحبها أية عوائق، ومن هذه الإجراءات ما يلي:

- ١) قامت الباحثة بطلب تسهيل مهمة باحث من وزارة التربية والتعليم وذلك بإرفاق نسخة من البحث والمقاييس التي سيتم تطبيقها في الدراسة.
- ٢) بعد الحصول على الموافقة، قامت الباحثة بإخطار مديريات المناطق التعليمية التي ستطبق عليهم الدراسة، وإرسال الأظرف المقاييس مع كتابة اسم المدرسة على كل ظرف.
- ٣) تم التأكد من وصول الأظرف للمديريات، وتوزيعها على المدارس.

٣-٧: إجراءات تطبيق المقياس

بعد أن تم تنفيذ الإجراءات التمهيدية للتطبيق، تم الشروع الفعلي في تطبيق المقياس على عينة الدراسة. وأهم الخطوات التي جرى تنفيذها خلال هذه المرحلة ما يلي:

- (١) قامت الباحثة بزيارة بعض المدارس، حيث عرفت بنفسها ووضحت سبب الزيارة.
- (٢) المدارس التي تعذر على الباحثة من الوصول إليها، قامت الباحثة بإجراء اتصالات هاتفية لمدراء ومديرات المدارس.
- (٣) أعطت الباحثة تعليمات الإجابة شفويا، إضافة للتعليمات المكتوبة داخل الورقة.
- (٤) أكدت الباحثة على وجوب توخي الدقة في الإجابة، والبعد عن الإجابات العشوائية.
- (٥) استلام أوراق الإجابة من قبل الباحثة، ومن بريد المدارس للمدارس التي تعذر على الباحثة الوصول إليها.

٣-٨: إجراءات التصحيح وتجهيز البيانات للتحليل

استمرت مرحلة جمع البيانات قرابة الشهرين في الفصل الدراسي الثاني (٢٠١٠/٢٠١١)، وكان يتم خلالها إدخال البيانات في برنامج "الرمزة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" (Statistical Package for the Social Sciences; SPSS17)، مع استبعاد الأوراق التي تجد فيها الباحثة عشوائية في الإجابة. بعد الانتهاء من إدخال جميع البيانات، تم التدقيق على سائر البيانات، وتم التحقق من عدم وجود أية قيمة متطرفة دخلت إلى البيانات بطريق الخطأ، وقد تم معالجة بعض هذه الحالات قبل دخولها للتحليل، وبالنسبة للبيانات المفقودة لفقرات المقياس، فقد حددت الباحثة حداً أعلى لها فقرتين اثنتين، والحالات التي تجاوزت هذا الحد تم استبعادها من التحليل بشكل كامل.

٣-٩: إجراءات الإجابة عن أسئلة الدراسة والمعالجات الإحصائية لها

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم تنفيذ مجموعة من الإجراءات، وتطبيق العديد من التحليلات الإحصائية، والتي أجريت معظمها باستخدام برنامج الـ (SPSS 17)، وبعضها ببرنامج (Amos 16) والذي يطبق نموذج "العلاقات البنائية الخطية" (Linear Structural Relations; LISREL)، وفيما يلي وصفاً لأهم هذه الإجراءات والتحليلات:

(١) التحليل العاملي الاستكشافي

تم تنفيذ التحليل العاملي لفقرات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي وفقاً للقواعد التالية (بالانت، ٢٠٠٧؛ فهمي، ٢٠٠٥):

(١) تم التحقق من مدى ملائمة البيانات للتحليل العاملي، وذلك من خلال اختبار كايزر-ماير-أولكن وبارتليت (Kaiser- Meyer- Olkin & Bartlett's test)، والذي يجب أن يتراوح بين (٠-١) على أن تكون القيمة (٠,٦) هي الحد الأدنى المقبول ليكون التحليل العاملي تحليلاً جيداً.

(٢) تم استخلاص العوامل بطريقة المكونات الرئيسية.

(٣) تم تحديد القيمة (٠,٣) كحد أدنى لقبول تشعبات الفقرات على العوامل.

(٤) تم إجراء تدوير العوامل، والذي يساعد على عرض نمط تشعب العوامل بشكل يسهل تفسيره، وقد تم التدوير بطريقة تدوير مائل للمحاور (oblimin rotation).

٥) تم الاعتماد في تحديد العوامل التي يمكن الاحتفاظ بها على محكين اثنين: هما محك كايزر (Kaiser Criterion)، ومحك التبعر الركامي ويسمى اختبار الهضبة (Scree Plot)، ويشترط محك كايزر لقبول العوامل جذراً كامناً (Minimum Eigenvalue) لا يقل عن (١)، أما محك التبعر الركامي فهو يفحص المخطط الذي يمثل قيم الجذر الكامن الخاصة بالعوامل، ويحاول أن يجد النقطة التي يتغير فيها شكل المنحنى ويصبح أفقياً، فيتم الاحتفاظ بالعوامل التي تقع فوق الانكسار في المخطط، باعتبارها صاحبة الإسهام الأكبر في تفسير التباين في مجموعة المتغيرات.

(٢) التحليل العاملي التوكيدي

تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لاختبار نموذجين عاملين لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، الأول نموذج الثلاثة عوامل (الإجهاد الانفعالي، تبدل المشاعر، الشعور بالانجاز الشخصي)، والآخر ذي الأربعة عوامل (الإجهاد الانفعالي، الشعور بالانجاز الشخصي، تبدل المشاعر المرتبط بالطلبة، تبدل المشاعر المرتبط بالمهنة)، وقد أُجري التحليل وفقاً للقواعد التالية (Sun, 2005; Schreiber, Nora, Barlow & King, 2006):

١) تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي على جميع أفراد عينة الدراسة.

٢) تم استخدام برنامج (Amos 16) والذي يطبق منهج العلاقات البنائية الخطية (LISREL) لتقدير جودة مطابقة النموذجين.

٣) تم تقدير جودة مطابقة النموذجين بطريقة الإمكانية العظمى (Maximum Likelihood).

٤) للمقارنة بين النماذج تم استخدام بعض المؤشرات الأخرى، ومنها:

- قيمة مربع كاي: النموذج المقبول عدم دلالة مربع كاي.
- مؤشر المطابقة المقارن (Comparative Fit Index; CFI): ويتم قبول النموذج إذا كانت قيمة هذا المؤشر لا تقل عن (٠,٩٠)، وكلما زادت القيمة كلما زادت جودة المطابقة.
- مؤشر توكر-لويس (Tucker-Lewis Index; TLI): ويمكن قبول النموذج إذا كانت قيمة هذا المؤشر لا تقل عن (٠,٩٠)، وكلما زادت القيمة كلما زادت جودة المطابقة.
- مؤشر المطابقة المعياري (Normed Fit Index (NFI): ويمكن قبول النموذج إذا كانت قيمة هذا المؤشر لا تقل عن (٠,٩٠)، وكلما زادت القيمة كلما زادت جودة المطابقة.
- مؤشر المطابقة التزايدية (Incremental Fit Index (IFI): ويمكن قبول النموذج إذا كانت قيمة هذا المؤشر لا تقل عن (٠,٩٠)، وكلما زادت القيمة كلما زادت جودة المطابقة.
- جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (Root Mean Square Error of Approximation; RMSEA): ويكون النموذج مقبولا إذا لم تتجاوز قيمة هذا المؤشر (٠,٠٨)، وكلما قلت القيمة كلما زادت جودة المطابقة.

(٣) التحقق من صدق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين

تم التحقق من صدق المقياس من خلال التحقق من صدقها الظاهري، وصدق تكوينها الفرضي. حيث تم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض نسختها الإنجليزية الأصلية مع ترجمة الباحثة، والترجمة العربية الأخرى، على عدد من المختصين.

أما صدق التكوين الفرضي، فقد تم التحقق منه من خلال الصدق التقاربي والتباعدي (convergent and divergent validity)، حيث تم تطبيق مقياس الكفاية الذاتية مع مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين دفعة واحدة وفي جلسة واحدة، وذلك على جميع عينة الدراسة والبالغ عددهم (١٠٥٣) معلماً ومعلمة. وبعد ادخال البيانات في برنامج (SPSS) تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين ودرجاتهم على مقياس الكفاية الذاتية، وذلك لتعرف مدى دلالة هذه الارتباطات.

(٤) التحقق من ثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال إجراءين اثنين: هما الثبات بطريقة إعادة التطبيق، بعد فترة زمنية فاصلة أسبوعين بين التطبيقين، وذلك على عينة مكونة من (٥٠) معلماً ومعلمة، وبعد ذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين فترتي التطبيق. أما الإجراء الثاني للتحقق من الثبات فكان بطريقة الاتساق الداخلي، وقد تم من خلال تطبيق معادلة ألفا كرونباخ على بيانات العينة الكلية والمكونة من (١٠٥٣) معلماً ومعلمة.

(٥) التعرف على ملامح انتشار الاحتراق النفسي على المعلمين بسلطنة عمان:

للتعرف على ملامح انتشار الاحتراق النفسي لدى المعلمين، تم تحديد ثلاثة جوانب رئيسية؛ الأول منها يتعلق بمستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين بالسلطنة بوجه عام على بعدي تكرار وشدة مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، والثاني يتعلق بمستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين

بالسلطنة وفقاً للنوع على بعدي تكرار وشدة مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، أما الثالث فيرتبط بعلاقة الاحتراق النفسي للمعلمين بالنوع. بالنسبة للجانب الأول المتعلق بمحاولة التعرف على مستوى الاحتراق النفسي للمعلمين، تم إيجاد مجموع كل بعد من أبعاد المقياس ومن ثم حساب المتوسطات وتصنيف هذه المتوسطات حسب المستويات الثلاثة (متدنٍ، معتدل، عالٍ) حسب المعايير التي حددتها ماسلاش وجاكسون (Maslach & Jackson, 1986). وبالنسبة للجانب الثاني المتعلق بمستوى الاحتراق النفسي وفقاً للنوع تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على مجموع تكرارات وشدة أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين حسب النوع، ومن ثم تصنيف هذه المتوسطات حسب المستويات الثلاثة (متدنٍ، معتدل، عالٍ) حسب المعايير التي حددتها ماسلاش وجاكسون (Maslach & Jackson, 1986). وبالنسبة للجانب الثالث المتعلق بمحاولة التعرف على علاقة انتشار الاحتراق النفسي للمعلمين بالنوع، ولتحقيق هذا الغرض تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- نتائج السؤال الأول
- نتائج السؤال الثاني
- نتائج السؤال الثالث

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

في هذا الفصل سيتم استعراض أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وذلك بعد أن طبق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين على عينة الدراسة والبالغ عددهم (ن=١٠٥٣) معلما ومعلمة. وسوف يتسلسل العرض وفقا لأسئلة الدراسة:

(١) ما البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

١. من خلال التحليل العاملي الاستكشافي، ما البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

٢. من خلال التحليل العاملي التوكيدي، ما أفضل نموذج عاملي لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

(٢) ما الخصائص السيكمترية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

١. ما مؤشرات صدق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

٢. ما مؤشرات ثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

(٣) ما ملامح انتشار الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان؟

١. ما مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على تكرار أبعاد مقياس ماسلاش

للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان وشدته؟

٢. ما مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على تكرار أبعاد مقياس ماسلاش

للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان وفقاً للنوع؟

٣. هل تختلف درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على مجموع تكرار وشدة

أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين باختلاف النوع؟

١- نتائج السؤال الأول: ما البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي في البيئة

العمانية؟

١-١: من خلال التحليل العاملي الاستكشافي، ما البنية العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق

النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

يمكن الحصول على فوائد كثيرة من إجراء التحليل العاملي الاستكشافي للمقاييس، فهو وسيلة من وسائل التحقق من صدق البناء، وهو طريقة للتعرف إلى العوامل الكامنة المكونة لبنودها، ويمكن عن طريقه اختزال البيانات الكثيرة إلى عدد قليل من العوامل (السيد، ٢٠٠٨). وقد نبه كثير من الباحثين إلى أن الهدف الرئيس من التحليل العاملي الاستكشافي هو التوصل إلى العوامل الكامنة في المقاييس التي يمكنها تفسير أكبر قدر ممكن من التباين، وليس مجرد اختزالاً صرفاً للبيانات، من أجل الوصول إلى عدد قليل من العوامل (Mulaik, 1990)، وأكدوا على أهمية التعاطي مع محكات تحديد عدد العوامل بشي من الواقعية والمرونة، حتى لا يتحول التحليل العاملي إلى طريقة صماء (Fabrigar, Wegener, Mac Callum & Strahan, 1999; Preacher & MacCallum, 2003).

وتمهيدا لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي للمقياس، تحققت الباحثة من كفاءة البيانات لإجراء التحليل العاملي عليها، وذلك من خلال حساب اختبار كايزر- ماير- أولكن وبارتليت (Kaiser- Meyer- Olkin & Bartlett's test) الذي دل على ملائمة البيانات للتحليل العاملي؛ حيث بلغت قيمة اختبار مربع كاي ٩١٠,٤، وبلغت درجة الحرية ٢٣١، وهي دالة عند مستوى ٠,٠٠١.

أُجري التحليل العاملي الاستكشافي من نوع المكونات الرئيسية، مع تدوير مائل للمحاور (oblimin rotation)، وذلك على نصف عينة الدراسة الكلية (ن=٥٢٤)، وقد تم تقييم النتائج في ضوء المحكات التي تم التقدم الحديث عنها، فالبنسبة للمحك الأول وهو محك كايزر، توصلت الدراسة إلى أربعة عوامل كامنة جذرها الكامن أكبر من واحد، فسرت ٦٩,٢٢% لل تكرار، و ٦٨,٠٣% للشدة من التباين الكلي. ويوضح الجدول (٢) تشبعات الفقرات على العوامل، أما المحك الثاني وهو محك التبعثر الركامي، فقد أسفر عن استخلاص أربعة عوامل كامنة، وهي تلك التي حدث بعدها انكسار واضحاً في الخط البياني الشكل (١) بالنسبة للتكرار، والشكل (٢) للشدة

الجدول ٢

التشبعات العاملية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان

الفقرة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
	التكرار	الشدة	التكرار	الشدة
١	٠,٦٣	٠,٦٩		
٢	٠,٨١	٠,٧٥		
٣	٠,٧٦	٠,٧٣		
٤		٠,٥٨	٠,٧٠	
٥			٠,٦٧	٠,٧٥
٦	٠,٩٠	٠,٧٣		
٧		٠,٧٣	٠,٧٥	
٨	٠,٧٩	٠,٧٦		
٩		٠,٥٦	٠,٨٦	
١٠			٠,٥٦	٠,٧١
١١			٠,٦٢	٠,٧٧
١٢		٠,٦٧	٠,٨٩	
١٣	٠,٩١	٠,٦٨		
١٤	٠,٧٦	٠,٨٠		
١٥			٠,٦٤	٠,٨٢
١٦	٠,٨٧	٠,٨٣		
١٧		٠,٦٠	٠,٧٠	
١٨		٠,٦١	٠,٨٠	
١٩		٠,٥٨	٠,٦٩	
٢٠	٠,٦٤	٠,٧٧		
٢١	٠,٣٥	٠,٧٠		
٢٢			٠,٨٢	٠,٧١

تكرار مظاهر الاحتراق النفسي:

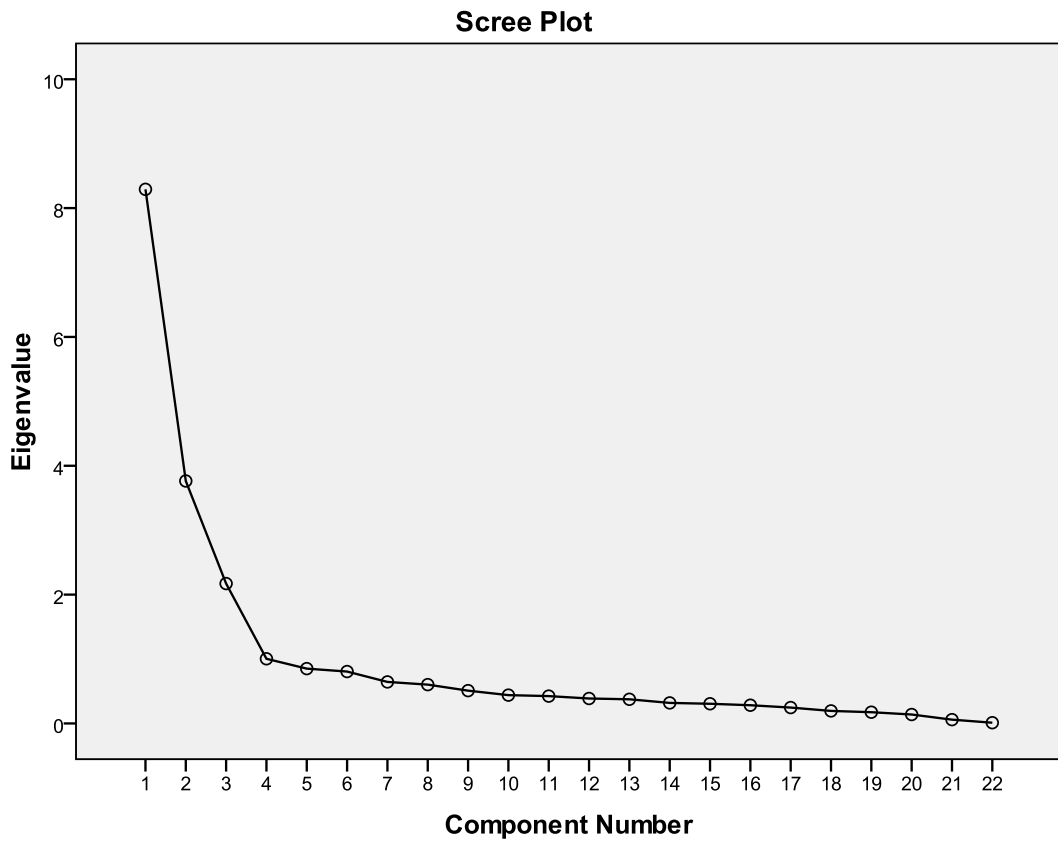
أظهر التحليل العاملي الاستكشافي تشبعات جوهرية للفقرات على العوامل التي تقيسها. وكما يوضح الجدول (٢) فإن الفقرات: ١، ٢، ٣، ٦، ٨، ١٣، ١٤، ١٦، ٢٠، ٢١ قد تشبعت على عامل الإجهاد الانفعالي، وقد تراوحت التشبعات بين ٠,٣٥٨ و ٠,٩١١، وقد فسرت ما نسبته ٣٧,٦٨% من التباين الكلي، وتتمحور جميع فقرات عامل الإجهاد الانفعالي في الشعور بالتعب نتيجة لأعباء العمل، والمسؤوليات الكثيرة التي تلقى على عاتق المعلم. كما تشبعت الفقرات ٤، ٧، ٩، ١٢، ١٧، ١٨ على عامل الشعور بالإنجاز الشخصي، والذي يقيس ميل المعلم إلى تقييم نفسه بطريقة سلبية في مجال علاقته بالتلاميذ والزملاء، وقد تراوحت التشبعات بين ٠,٥٦٩ و ٠,٧٣٩، وفسرت ما نسبته ١٧,١% من التباين الكلي. أما الفقرات ٥، ١٠، ١١، ١٥، ٢٢ فقد كان يتوقع تشبعها على عامل تبدل المشاعر والذي يقيس الشعور العام الذي يتولد لدى المعلم بسبب ضغط العمل الزائد، مما يترتب عليه اللامبالاة، وعدم الشعور بالقيمة الإنسانية للآخرين الذين يتعامل معهم. بينما يتضح لنا من الجدول (٢) أن الفقرات ٥، ١٠، ١١، ١٥ قد تشبعت على عامل تبدل المشاعر وتراوحت التشبعات بين ٠,٥٦١ و ٠,٦٧٣، وفسرت ما نسبته ٩,٨٦% من التباين الكلي. أما الفقرة ٢٢ فقد تشبعت على عامل رابع، وبلغ تشبعها ٠,٨٧٧، وفسرت ما نسبته ٤,٥٦% من التباين الكلي. وعند مقارنة ما توصلت إليه الدراسة الحالية مع الدراسات الأخرى التي أجرت التحليل العاملي الاستكشافي للمقياس، كدراسة أبو هلال (Abu-Hilal, 2000) على عينة الإمارات فقد توصلت الدراسة إلى أن الفقرتين ١٠، ١١ تشبعت على عامل اسماء تبدل المشاعر المرتبط بالمهنة، والفقرتين ١٥ و ٢٢ قد تشبعت على عامل رابع اسماء تبدل المشاعر الراجع للطلبة، وهي نفس النتيجة التي توصل إليها إيونكي، وشواب (Iwaniki & Schwab, 1981)، ودراسة جولد (Gold, 1984) في إن تبدل المشاعر ينقسم إلى عاملين أول بعدين هما نفس أبعاد ماسلاش وجاكسون (Maslach &

(Jackson, 1981) أما العامل الثالث وهو عامل تبدل المشاعر فقد انقسم إلى عاملين: تبدل المشاعر بسبب الطلبة، وتبدل المشاعر بسبب المهنة. أما في عينة فلسطين في دراسة أبو هلال (Abu-Hilal, 2000) فقد توصلت إلى وجود ثلاثة عوامل. وفي الدراسات العمانية فقد توصلت دراسة الظفري، والقريوتي (٢٠١٠) إلى ثلاثة عوامل فسرت ٤٨% من التباين الكلي مع تشبع بعض الفقرات في أكثر من عامل، وكان العامل الأول يمثل بعد الإجهاد الانفعالي، والبعد الثاني يمثل الشعور بالإنجاز الشخصي، أما العامل الثالث فقد كان عبارة عن مزيج من عبارات تبدل المشاعر والشعور بالإنجاز الشخصي. كذلك توصلت دراسة الجمالي وحسن (٢٠٠٣) إلى وجود ثلاثة عوامل، في العامل الأول تشبعت تسع فقرات واحدة منها فقط وهي الفقرة رقم (١٦) كان تشبعها (٠,٢٨٦) للتكرار و (٠,٢٧٩) للشدة، في حين كان المحك في انتقاء الفقرات (٠,٣٠) فما فوق. وتشبعت بقية الفقرات على العوامل الثلاثة وقد فسر العامل الأول ١٨,٤ من التباين الكلي، و ١٣,٨ من التباين الكلي فسره العامل الثاني أما العامل الثالث فقد فسر ٨,٩٣ من التباين الكلي.

شدة مظاهر الاحتراق النفسي:

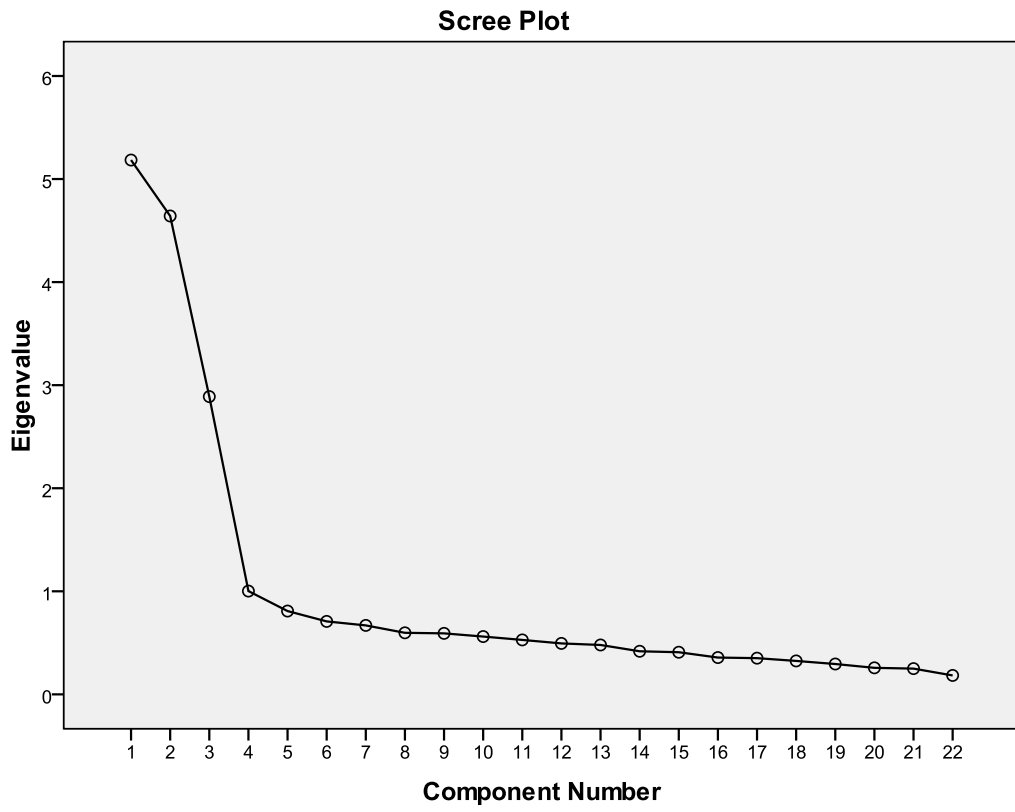
من خلال الجدول (٢) يتضح لنا بأن نتائج تكرار الاحتراق النفسي مشابهة لنتائج شدة الاحتراق النفسي؛ حيث أظهرت نتائج التحليل وجود أربعة عوامل، وكذلك الفقرات التي تشبعت على العوامل في مظاهر الشدة هي نفس الفقرات التي تشبعت على عوامل تكرار الاحتراق. وهي نفس النتيجة التي توصلت إليها الكثير من الدراسات في أن التكرار والشدة هما تكرار لبعضهما، وأن استخدام أحدهما كافٍ للتحليل، كدراسة: الجمالي وحسن (٢٠٠٣)، والخرابشة وعربيات (٢٠٠٥)، وأبو هلال وسلامة

(Abu-Hilal & Salameh, 1992)، وابل وسويل (Abel & Sewell, 1999)، ودراسة أبو هلال (Abu-Hilal, 1995)، ودراسة وورلي وزملاؤه (Worley et al., 2008).



الشكل (١)

اختبار الهضبة لبعء التكرار لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية



الشكل (٢)

اختبار الهضبة لبعـد الشـدة لمقياس ماسـلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية

٢-٢: من خلال التحليل العاملي التوكيدي، ما أفضل نموذج عاملي لمقياس ماسلاش للاحتراق

النفسي للمعلمين في البيئة العمانية؟

التحليل العاملي التوكيدي مكمل للتحليل العاملي الاستكشافي، وعن طريقه يمكن الفصل بين النتائج المتضاربة حول البنى العاملية للمقاييس، فهو إما أن يؤكد، وإما أن ينفي نتائج التحليل العاملي الاستكشافي المتعلقة ببنية عاملية مفترضة للمقياس (Stapleton, 1997).

وفي الدراسة الحالية تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام طريقة الإمكانية العظمى (Maximum Likelihood) على النصف الثاني من عينة الدراسة (ن=٥١١)، ومن أجل التحقق من حسن مطابقة النموذج تم استخدام العديد من مؤشرات المطابقة مثل اختبار مربع كاي والذي من عيوبه التأثير بحجم العينة المستخدمة؛ فالعينات ذات الحجم الكبير قد تؤدي لرفض النموذج حتى لو كان نموذجاً جيداً أو قريباً من النموذج الحقيقي. كذلك قد تؤدي العينات صغيرة الحجم إلى قبول نماذج أقل جودة أو ذات اختلاف كبير نسبياً بينها وبين البيانات الملاحظة (أبوجدي وعلي، ٢٠١٠). وبما أن حجم البيانات التي استخدمت في هذه الدراسة تعد كبيرة ومن شأنها أن تؤثر على مربع كاي، كانت هناك حاجة لاستخدام مؤشرات مطابقة أخرى والتي تسمى مؤشرات المطابقة الوصفية. كما أن قيمة مؤشر جذر متوسط خطأ الاقتراب (Mean Square Error of Approximation (RMSEA) إذا كانت ٠,٠٨ فأقل فإنها تشير إلى مطابقة جيدة (Schreiber et al., 2006)، ومؤشرات المطابقة المتزايدة Incremental Fit Indexes: وهي تعتمد في تقديرها النموذج المفترض مع النموذج الصفري Null Model والذي يفترض فيه وجود عامل عام واحد تتشعب عليه كل المتغيرات المقاسة. ومن هذه المؤشرات: مؤشر المطابقة المعياري Normed Fit Index (NFI)، ومؤشر المطابقة المقارن Comparative Fit Index (CFI)، ومؤشر توكر

لويس (TLI) Tucker- Lewis Index، وتتراوح قيم هذه المؤشرات بين (٠-١)، وتشير القيمة المرتفعة بين هذا المدى إلى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة. إلى جانب هذه المؤشرات المتعلقة بالنموذج ككل فإن هناك مؤشرات أخرى مرتبطة بتشبع كل فقرة من فقرات مقياس ماسلاش على العوامل التي تنتمي إليها، حيث أن المعيار المطبق في هذه الدراسة هو عدم قبول أي فقرة يقل معامل تشبعها على العامل الذي تنتمي إليه عن (٠,٣٠) كما أشار كلفن (Kelvin, 2001).

وقد أُجرى التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من مطابقة بناء مقياس ماسلاش في البيئة العمالية. وقد تم اختبار نموذج الثلاثة عوامل (الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، والشعور بالانجاز الشخصي)، ونموذج الأربعة عوامل (الإجهاد الانفعالي، والشعور بالانجاز الشخصي، وتبلد المشاعر المرتبط بالطلبة، وتبلد المشاعر المرتبط بالمهنة) للمقياس. ويوضح الجدول (٣) مؤشرات حسن المطابقة للنموذجين. حيث حظي نموذج الأربعة عوامل على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، إذ بلغت قيمة مربع كاي (٩١٠,٤) لدرجات الحرية (١٨٢) وأن قيمتها الاحتمالية بلغت (٠,٠٠٠) وهي دالة إحصائياً. كذلك بلغت قيمة CFI ٠,٩٤٢، وهي أعلى من ٠,٩٠. أما قيمة (RMSEA) خطأ جذر متوسط الاقتراب فبلغت ٠,٠٧٦.

الجدول ٣

مؤشرات حسن المطابقة لمقياس ماسلاش

المؤشر	قيمة المؤشر		المدى المثالي
	ثلاثي العوامل	رباعي العوامل	للمؤشر
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٨٢١	٠,٩٢٩	١-٠
مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٨٥٥	٠,٩٤٢	١-٠
مؤشر المطابقة التزايد IFI	٠,٨٥٦	٠,٩٤٢	١-٠
الجذر التربيعي لمتوسط خطأ التقارب RMSEA	٠,٠٦٩	٠,٠٧٦	٠,١-٠
مؤشر توكر - لويس TLI	٠,٨٢٩	٠,٨٢٩	١-٠

وقد أكدت نتائج التحليل العاملي التوكيدي نموذج العوامل الأربعة وهي: عامل الإجهاد الانفعالي وفقراته: ١، ٢، ٣، ٦، ٨، ١٣، ١٤، ١٦، ٢٠. وعامل الشعور بالإنجاز الشخصي وفقراته: ٤، ٧، ٩، ١٢، ١٧، ١٨، ١٩، ٢١. وعامل تبدل المشاعر المرتبط بالطلبة وفقراته ٥، ١٥. وعامل تبدل المشاعر المرتبط بالمهنة وفقراته: ١٠، ١١. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أبو هلال (Abu-Hilal, 2000)، (Abu-Hilal, 1995) على بيئة الإمارات حيث نجد أنه توصل إلى نفس النتيجة بأن عامل تبدل المشاعر ينقسم إلى عاملين: عامل مرتبط بالطلبة وفقراته (٥، ١٥)، (٢٢)، وعامل مرتبط بالمهنة وفقراته (١٠، ١١).

ويعرض الجدول (٣) تشبعات الفقرات بالعوامل التي تقيسها، فقد تراوحت التشبعات لعامل

الإجهاد الانفعالي بين ٠,٦٣ و ١,٠٠، وتراوحت لعامل الشعور بالإنجاز الشخصي بين ٠,٤٢

و ٠,٨٨، وبلغ معامل الارتباط بين العاملين ٠,٣١. أما العامل الثالث وهو تبدل المشاعر فقد انقسم إلى عاملين: العامل الأول تشبعت عليه الفقرة ١٠ والفقرة ١١، وتشبعاتها: ٠,٤٨ و ٠,٨٦. أما العامل الثاني فقد تشبعت عليه الفقرتين ٥ و ١٥. وكانت التشبعات تراوحت بين ٠,٨٢ و ٠,٩٥ وبلغ معامل الارتباط بين العاملين ٠,٤٥. كذلك بلغ معامل الارتباط بين عامل الإجهاد الانفعالي، وعامل الشعور بالانجاز الشخصي ٠,٣١ في حين بلغ معامل الارتباط بين الإجهاد الانفعالي وعامل تبدل المشاعر المرتبط بالطلبة ٠,٤٢ ومعامل ارتباطه مع عامل تبدل المشاعر المرتبط بالمهنة ٠,١٠. ومعامل ارتباط عامل الشعور بالانجاز الشخصي مع عامل تبدل المشاعر المرتبط بالطلبة ٠,٤٤، في حين كان معامل ارتباطه بعامل تبدل المشاعر المرتبط بالمهنة ٠,١٥.

ويخلص من ذلك إلى أن التحليل العاملي التوكيدي أكد البنية العاملية الرباعية لمقياس

ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية.

الجدول ٣

التشبعات العاملية للتحليل التوكيدي

الفقرة	الإجهاد الانفعالي	نقص الشعور بالانجاز الشخصي	تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	تبلد المشاعر المرتبط بالمهنة
١	٠,٦٣			
٢	٠,٨٩			
٣	٠,٨٣			
٦	٠,٩٩			
٨	٠,٨٠			
١٣	١			
١٤	٠,٧٧			
١٦	٠,٩٣			
٢٠	٠,٦٦			
٤		٠,٦٩		
٧		٠,٨٨		
٩		٠,٧٣		
١٢		٠,٨٦		
١٧		٠,٧٣		
١٨		٠,٦٩		
١٩		٠,٧٠		
٢١		٠,٤٢		
١١			٠,٨٦	
١٠			٠,٤٨	
١٥				٠,٨٢
٥				٠,٩٥
٢٢				٠,٨٠

٢: نتائج السؤال الثاني: ما الخصائص السيكومترية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين

في البيئة العمانية؟

١-٢: ما مؤشرات صدق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين؟

تم التحقق من نوعين من أنواع الصدق هما الصدق الظاهري، وصدق التكوين الفرضي، وفيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها:

الصدق الظاهري (Face validity)

يتحقق الصدق الظاهري إذا كان المقياس يبدو في ظاهره صالحاً لقياس المتغير المرغوب قياسه، ويتضمن بنوداً يبدو أنها وثيقة الصلة به، ومضموناً متفقاً مع الغرض منه، وفي هذا النوع من مؤشرات صدق المقاييس، يتم عرض المقياس التجريبي على مجموعة من الخبراء والمختصين في المجال، يحتكم إليهم للتحقق من مدى تمثيل فقرات المقياس للسمة التي يفترض به قياسها، وذلك كما تبدو عليه في الظاهر، ويتضح من شكلها الخارجي، فإذا كان الاتفاق بين آراء المحكمين مرتفعاً دل ذلك على صدق تكوين الأداة، ويجب أن لا يقل عدد المحكمين عن خمسة، ويكونوا من المتخصصين في المجال وفي القياس النفسي، ولا تقل درجة الاتفاق على كل بند من البنود عن ٨٠% (مراد وأمين، ٢٠٠٢؛ فرج، ٢٠٠٧).

وفي هذا السياق، قامت الباحثة بترجمة المقياس، ومن ثم مقارنتها بالترجمة التي تم استخدامها في البيئة العمانية في دراسة كل من الجمالي وحسن (٢٠٠٣)، ودراسة الظفري والقريوتي (٢٠١٠). وعرضها على مجموعة من المحكمين الملحق (٢). وطلبت الباحثة منهم التدقيق في الترجمتين والمقارنة بينهما، واختيار الترجمة الأنسب لكل فقرة من فقرات المقياس، مع إمكانية تقديم

أي مقترحات أخرى جديدة. وقد حازت فقرات المقياس على اتفاق يتراوح ما بين (٩٠-١٠٠%). ومن ضمن الملاحظات التي أسفر عنها هذا الإجراء تعديل الفقرة رقم "٣" "أشعر بالقلق عندما استيقظ من نومي واعرّف أن علي مواجهة عمل جديد"، إلى "أشعر بالقلق عندما استيقظ من نومي كل صباح واعرّف أن علي مواجهة عمل جديد"، حذف كلمة "حقيقة" من الفقرة رقم (٧) "حقيقة لا أهتم أو أكثر بما يحدث مع الطلاب" لتصبح "لا أهتم أو أكثر بما يحدث مع الطلبة"، وكذلك استبدال الفقرة رقم (١٢) "أشعر بالحيوية والنشاط" بالفقرة "أشعر بالحيوية والنشاط من خلال ممارستي لهذه المهنة". والفقرة (١١) تم اعتماد ترجمة الباحثة: أشعر بالانزعاج والقلق لأن هذه المهنة تزيد من قسوة عواطفني" بينما في أكثر الترجمات استخدمت "سلبية" بدلا من "قسوة" و"أحس" بدلا من "أشعر". تم تغيير الفقرة رقم (٢٠) من "أشعر وكأنني على حافة الهاوية من ممارستي لهذه المهنة" إلى "أشعر أنني اكتفيت من مهنتي".

ولم ترد أية ملاحظة من قبل محكمي المقياس تتعلق بوجود ضعف في أي من فقرات المقياس، أو عدم موافقتها للإطار النظري لموضوع الاحتراق النفسي للمعلمين، وكان هناك اتفاقا على صلاحية المقياس وإمكانية استخدامه في رصد الاحتراق النفسي للمعلمين، مما يعني تحقق الصدق الظاهري للمقياس، وكذلك الحصول على مؤشر إيجابي مبدئي يتعلق بصدقه.

الصدق التباعدي والتقاربي Convergent & Divergent validity

تم تطبيق مقياس الكفاية الذاتية على عينة الدراسة (ن=١٠٥٣). ومن ثم حساب معاملات

الارتباط بين درجات المعلمين والمعلمات على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي ودرجاتهم على

مقياس الكفاية الذاتية باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٤):

الجدول ٤

معاملات الارتباط بين مقياس ماسلاش ومقياس الكفاية الذاتية

مقياس ماسلاش مقياس الكفاية الذاتية	تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	تبلد المشاعر المرتبط بالمهنة	الشعور بالإنجاز الشخصي	الإجهاد الانفعالي
إدماج الطلبة	- *١,١٩٢	٠,٠٩-	**٠,٥٢	- *٠,٢٢٦
التدريس	٠,١٤-	٠,٠٨-	**٠,٤٩	٠,١٠٧-
إدارة الصف	- *٠,٢١	٠,١١-	*٠,٤١	- *٠,٢٢٤

*مستوى الدلالة >٠,٠٥ ** مستوى الدلالة >٠,٠١

وقد تم اعتبار علاقة الإجهاد الانفعالي، وبعدي تبلد المشاعر المرتبط بالمهنة، والمرتبطة

بالطلبة بأبعاد مقياس الكفاية الذاتية مؤشراً على الصدق التباعدي، في حين أن العلاقة بين بعد

الشعور بالإنجاز الشخصي، وأبعاد مقياس الكفاية الذاتية مؤشراً على الصدق التقاربي؛ وقد أظهرت

نتائج الدراسة الحالية تمتع مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بدرجة مقبولة من الصدق التقاربي حيث يظهر الجدول (٤) أن أبعاد الكفاية الذاتية ترتبط بدرجة جوهرية وموجبة مع بعد الشعور بالإنجاز الشخصي في مقياس ماسلاش؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين ٠,٤١١ إلى ٠,٥٢. كذلك يوضح الجدول (٤) أن معاملات الارتباط بين الإجهاد الانفعالي، وبعدي تبلد المشاعر المرتبط بالمهنة والمرتبطة بالطلبة بأبعاد مقياس الكفاية الذاتية؛ حيث تراوحت هذه المعاملات بين - ٠,١٠٧ إلى - ٠,٢٢٦، بالنسبة لبعد الإجهاد الانفعالي، وهي معاملات سالبة ودالة إحصائياً. كذلك الحال مع بعدي تبلد المشاعر، وأبعاد الكفاية الذاتية فقد تراوحت معاملات الارتباط بين - ٠,١٥٧ و - ٠,١٩٠ وجميعها دالة إحصائياً. لذا يمكن القول أن هذا المؤشر - أي مؤشر الصدق التقاربي والتباعدي والتمييزي - كان دالاً على صدق المفهوم الفرضي الذي يقيسه مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، مما يعني قدرته على قياس ما وضع لقياسه.

٢-٢: ما مؤشرات ثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين؟

يعد الثبات من الخصائص السيكومترية الضرورية للتأكد من مدى خلو درجات أداة القياس من الأخطاء غير المنتظمة التي تشوب القياس، ومعرفة مدى قياس أداة القياس للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها، فدرجات المقياس تكون ثابتة Reliable إذا كانت أداة القياس تقيس سمة معينة قياساً متسقاً في الظروف المتباينة التي قد تؤدي إلى أخطاء القياس، فالثبات بهذا المعنى يعني الاتساق أو الدقة في القياس (أبو علام، ٢٠٠٢)، ويشير أيضاً مفهوم ثبات أداة القياس إلى مدى دقة

تجانس نتائج القياس مهما اختلفت ظروف إعادة إجراء أداة القياس والثبات يعني الحصول على نتائج ثابتة فيما لو أعيد تطبيق أداة القياس عدة مرات (أبو لبدة، ٢٠٠٨).

ولغرض التحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقتين هما: الأولى هي التحقق من الثبات بطريقة إعادة التطبيق، والثانية التحقق من الثبات بطريقة الاتساق الداخلي، وفيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها:

إعادة التطبيق (Test-retest reliability):

في هذا الأسلوب يتم تطبيق الاختبار المراد إيجاد معامل ثباته على مجموعة من الأفراد، ثم تحسب علامات كل فرد من أفراد تلك العينة، وبعد مرور مدة زمنية تتراوح من أسبوع إلى أربعة أسابيع يعاد تطبيق الاختبار على نفس المجموعة؛ ويتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين والذي يمثل معامل ثبات ذلك الاختبار، حيث يتم الحكم عليه في ضوء معايير دلالة قيم معاملات الارتباط (الزامللي وآخرون، ٢٠٠٩؛ السيد، ٢٠٠٨؛ فرج، ٢٠٠٧).

وقد قامت الباحثة بتطبيق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين على عينة من مجتمع الدراسة قوامها (ن=٥٠) معلماً ومعلمة بفاصل زمني أسبوعين وبحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين جاءت قيم معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول (٥):

الجدول ٥

معاملات استقرار ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين وأبعاده الثلاثة في البيئة العمانية

الأبعاد	عدد الفقرات	التكرار	الشدة
الإجهاد الانفعالي	٩	٠,٧٠٧	٠,٧٦٩
تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	2	٠,٦٩٨	٠,٦٩٩
تبلد المشاعر المرتبط بالوظيفة	3	٠,٦٧٢	٠,٦٥٤
الشعور بالإنجاز الشخصي	٨	٠,٥٩٧	٠,٨٢٣
الكلي	٢٢	٠,٦٨٩	٠,٦٨٤

يتضح من الجدول (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين التطبيقين دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وقد انحصرت القيم بين ٠,٥٩٧ و ٠,٧٠٧ بالنسبة للتكرار وبين ٠,٦٥٤ و ٠,٨٢٣ بالنسبة للشدة، وهي قيم عالية، كذلك قيم معاملات الارتباط الكلي للبعدين عالية، وهذا يعني تمتع درجات المقياس بدرجة عالية من الاستقرار. وبمقارنة معاملات الاستقرار بدراسات أخرى استخدمت إعادة التطبيق للتحقق من ثبات المقياس، كدراسة الزهراني (٢٠٠٨) حيث استخدمت الباحثة طريقة إعادة التطبيق وذلك بعد مرور أسبوعين على عينة مكونة من (٣٠) معلمة، وتوصلت الباحثة إلى معاملات استقرار جيدة ٠,٨١، ٠,٧٦، ٠,٨٥، لعوامل الإجهاد الانفعالي، تبلد المشاعر، الشعور بالإنجاز الشخصي، وهي قريبة من معاملات الاستقرار لبعد الشدة في الدراسة الحالية. كذلك توصل بقيتي (٢٠١١) إلى معاملات استقرار جيدة. حيث تم تطبيق مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين على (٣٥) معلماً ومعلمة، وبعد مرور أسبوعان تم إعادة التطبيق على نفس العينة. وتوصل إلى قيم معاملات ارتباط جيدة ٠,٧٧، للإجهاد الانفعالي، ٠,٨٤، لتبلد المشاعر و ٠,٨١، لنقص الشعور بالإنجاز الشخصي و ٠,٨٦، للأداة ككل.

ثبات الاتساق الداخلي (Internal consistency):

تم حساب معامل ألفا كرونباخ، على بيانات جميع أفراد عينة الدراسة (ن=١٠٥٣)، وقد استُخرجت خمسة مؤشرات للاتساق الداخلي؛ الأربعة الأولى تمثل أبعاد المقياس والخامسة تمثل فقرات المقياس ككل. والجدول (٦) يُظهر نتائج هذا الاختبار.

الجدول ٦

معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين في البيئة العمانية

(ن=١٠٥٣)

العوامل	عدد الفقرات	معامل ألفا للتكرار	معامل ألفا للشدة
الإجهاد الانفعالي	٩	٠,٩٢٥	٠,٨٩٨
تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	2	٠,٨٧٤	٠,٨٧٠
تبلد المشاعر المرتبط بالمهنة	٣	٠,٨٢٢	٠,٨٢٠
الشعور بالإنجاز الشخصي	٨	٠,٨٨٨	٠,٩٠٠
الثبات الكلي	٢٢	٠,٩١٧	٠,٨٣٥

يلاحظ من الجدول (٦) أن معاملات الاتساق الداخلي لبعد التكرار جميعها عالية، وكان معامل ألفا اكبر ما يمكن لبعد الإجهاد الانفعالي حيث بلغ ٠,٩٢٥، في حين كان أدنى معاملات الثبات لبعد تبلد المشاعر المرتبط بالمهنة، إذ بلغ ٠,٨٢٢. أما بالنسبة للشدة فنجد أن أكبر معامل ألفا هو لبعد الشعور بالإنجاز حيث بلغ ٠,٩٠، ولم تختلف باقي الأبعاد كثيرا عن هذا البعد، إذ بلغ معامل ألفا للتجانس الداخلي لبعد الإجهاد الانفعالي ٠,٨٩٨، ولبعد تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة بلغ

٠,٨٧٠. وجميع معاملات الاتساق الداخلي تدل على أن جميع الفقرات المتضمنة للمقياس متسقة داخليا. وهي قريبة من معاملات الاستقرار التي توصلت إليها كل من دراستي الجمالي وحسن (٢٠٠٣) ودراسة الظفري والقريوتي (٢٠١٠). حيث طبقت الجمالي وحسن (٢٠٠٣) المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٢٨) معلما ومعلمة، وقد بلغت معاملات الاتساق الداخلي لتكرار الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، والشعور بالانجاز الشخصي وجميع الفقرات: ٠,٨٤، ٠,٧١، ٠,٦٩، ٠,٨١، ٠,٨٢، ٠,٧٥، ٠,٧٢، ٠,٨١. أما معاملات الاتساق الداخلي للشدة فقد بلغت ٠,٨١، ٠,٧٢، ٠,٧٥، ٠,٨٢، ٠,٨١، ٠,٧٥، ٠,٥٢، ٠,٨٦. لعوامل الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، والشعور بالانجاز الشخصي على التوالي. كذلك في دراسة الزهراني (٢٠٠٨) توصلت الباحثة إلى معاملات استقرار جيدة وكانت ٠,٨٨، ٠,٧٣، ٠,٨٦، ٠,٦٨. لعوامل الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، والشعور بالانجاز الشخصي، وللمقياس ككل على التوالي. وتوصل بقيعي (٢٠١١) إلى معاملات استقرار جيدة وهي ٠,٨٥، ٠,٨٣، ٠,٨٢، ٠,٨٨. لعوامل الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، والشعور بالانجاز الشخصي، وللمقياس ككل على التوالي.

٣- نتائج السؤال الثالث: ما ملامح انتشار الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان؟

٣-١: ما مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على تكرار أبعاد مقياس

ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان وشدة؟

حددت ماسلاش تصنيف لمستوى الاحتراق النفسي للمعلمين (Maslach & Jackson,

1986)، والذي اعتمدت عليه الكثير من الدراسات في تصنيف الاحتراق النفسي للمعلمين كدراسة

الجمالي وحسن (٢٠٠٣)، ودراسة الظفري والقريوتي (٢٠١٠).

للإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة

الدراسة على تكرار وشدة أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين. ومن ثم تم تصنيف هذه

المتوسطات حسب المستويات الثلاثة (متدنٍ، معتدل، عالٍ) التي حددتها ماسلاش وجاكسون (Maslach

& Jackson, 1986) وتم تعديلها بما يتناسب مع نتائج الدراسة الحالية باستخدام المتوسط الحسابي

والانحراف المعياري كما يوضحه جدول (٧). ويتضح من جدول (٨) أن متوسطات درجات أفراد الدراسة

على تكرار وشدة أبعاد المقياس تقع ضمن المستوى العالي على معيار مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي

للمعلمين. بينما أظهرت نتائج الجمالي وحسن (٢٠٠٣) على معلمي التربية الخاصة أن متوسطات

درجات أفراد العينة على تكرار وشدة أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين كانت معتدلة، أما

الظفري والقريوتي (٢٠١٠) وجد أن متوسطات أفراد العينة على تكرار أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق

النفسي وقعت ضمن المستوى المنخفض، مع ملاحظة أن متوسط درجات العينة في بعد الإجهاد

الانفعالي يمكن اعتباره قريباً من المستوى المتوسط حيث بلغ ١٧,٣٥ وهي درجة حدية بين المستوى

المنخفض والمتوسط.

جدول ٧

مستويات درجات المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان

الأبعاد	مستوى	التكرار	الشدة
		المعيار	المعيار
الإجهاد الانفعالي	عال	٤٣ فما فوق	٥١ فما فوق
	معتدل	٤٢-٣٣	٤٣-٥٠
	متدن	٤٢ فأقل	٤٢ فأقل
تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	عال	٣٢ فما فوق	٣٢ فما فوق
	معتدل	٢٤-٣١	٢٨-٣١
	متدن	٢٣ فأقل	٢٧ فأقل
تبلد المشاعر المرتبط بالمهنة	عال	٩ فما فوق	١١ فما فوق
	معتدل	٨-٧	١٠-٦
	متدن	٦ فأقل	٥ فأقل
نقص الشعور بالانجاز الشخصي	عال	١٣ فما فوق	١٤ فما فوق
	معتدل	١٢-٩	١٣-١٢
	متدن	٨ فأقل	١١ فأقل

العوامل	متوسط التكرار	المستوى	متوسط الشدة	المستوى
الإجهاد الانفعالي	٣٨٠,٨٧	عال	٤٧,١٩	عال
تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	٨,٤١	معتدل	٩,١٧	معتدل
تبلد المشاعر المرتبط بالمهنة	١٢,٨٣	عال	١٩,٨٤	عال
نقص الشعور بالانجاز	٨٢,٤١	عال	٣٠,٦٨	عال
الشخصي				

٣-٢: ما مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على تكرار أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان وفقاً للنوع؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على مجموع تكرارات وشدة أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين بحسب النوع، ومن ثم تم تصنيف هذه المتوسطات حسب المستويات الثلاثة (متدن، معتدل، عال) كما يوضحه الجدول (٨). وقد تبين من هذا التصنيف أن متوسطات درجات أفراد العينة على تكرار وشدة الأبعاد جميعاً كانت عالية وتقع ضمن المستوى المرتفع، حيث نجد أن الإجهاد الانفعالي للذكور والإناث عالي بالنسبة للتكرار والشدة، أما بعد تبدل المشاعر المرتبط بالطلبة فإننا نجده يقع ضمن المستوى المتوسط ما عدا تكرار تبدل المشاعر المرتبط بالطلبة للذكور نجده مرتفع. أما بالنسبة لتبدل المشاعر المرتبط بالمهنة فنجد متوسط لبعد التكرار عند الذكور والإناث، في حين نجده مرتفع في بعد الشدة لديهم. ويتضح كذلك من الجدول (٨) أن نقص الشعور بالانجاز الشخصي مستواه عالٍ للذكور والإناث وفي البعدين التكرار والشدة. وبالمقارنة مع ما توصلت إليه دراسة الجمالي وحسن (٢٠٠٣) نجد أن متوسطات درجات أفراد العينة على تكرار وشدة أبعاد المقياس كانت متوسطة وتقع ضمن المستوى المعتدل.

جدول ٨

متوسطات استجابات أفراد العينة بحسب النوع على مجموع تكرارات وشدة أبعاد مقياس ماسلاش
للاحتراق النفسي للمعلمين بسلطنة عمان

الأبعاد	النوع	التكرار	الشدة
الإجهاد الانفعالي	ذكر	٣٩,٣٥	٤٧,٢١
	أنثى	٣٨,٤٩	٤٧,١٧
تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	ذكر	١٢,٢٧	٩,١٢
	أنثى	١١,٤٨	٩,٢١
تبلد المشاعر المرتبط بالمهنة	ذكر	٨,٤٢	١٣,٨٣
	أنثى	٨,٤٠	١٣,٨٥
نقص الشعور بالانجاز الشخصي	ذكر	٢٩,٢١	٣٠,٦٩
	أنثى	٢٧,٨١	٣٠,٦٨

٣-٣: هل تختلف درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين بسلطنة عمان على مجموع تكرار وشدة

أبعاد مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين باختلاف النوع؟

يتضح من جدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فما دون لبعد التكرار ولعاملي الإجهاد الانفعالي ونقص الشعور بالانجاز الشخصي ولصالح الذكور. كذلك يتضح من جدول (٩) غياب الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فما دون تعزى للنوع لبعد الشدة. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الجمالي وحسن (٢٠٠٣) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للاحتراق النفسي للمعلمين تعزى لمتغير النوع سواء في (مجموع تكرارات الأبعاد للمقياس أو شدتها) أو في (تكرار كل بعد أو شدته من أبعاد المقياس). كذلك دراسة الوحشي (٢٠٠٨) أظهرت عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في الاحتراق النفسي، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة محمد (١٩٩٥)، ودراسة بلاتسيديو وآجالونييس (Platsidon & Agalotis, 2008). أما دراسة الدبابسة (١٩٩٣) فقد وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور في بعد الإجهاد الانفعالي، ودراسة مقابلة (١٩٩٥) التي أظهرت أن المعلمات أكثر معاناة في الاحتراق النفسي من المعلمين. كذلك دراسة ساري (Sari, 2004) أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في بعدي الإجهاد الانفعالي، ونقص الشعور بالانجاز الشخصي ولصالح الذكور. بينما كانت الفروق في تباد المشاعر لصالح الإناث.

البعد	الشعور	النوع	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإجهاد الانفعالي	تكراره	ذكور	٥٥٣	٣٩,٣٥	٥,٤١	٦٩٨	٢,٢٤	٠,٠٣٣
		إناث	٥٠٠	٣٨,٤٩	٤,٧١			
تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	تكراره	ذكور	٥٥٣	١٢,٢٧	٢,٥٤	٦٩٨	٣,٩٨٧	٠,٣٩٤
		إناث	٥٠٠	١١,٤٩	٢,٥٧			
تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	تكراره	ذكور	٥٥٣	٨,٤٢	١,٩٩	٦٩٨	٠,١١٤	٠,٠٠٠
		إناث	٥٠٠	٨,٤٠	١,٧٢			
نقص الشعور بالانجاز	تكراره	ذكور	٥٥٣	٢٩,٢١	٣,٥٥	٦٩٨	٤,٠٦	٠,٠٠٠
		إناث	٥٠٠	٢٧,٨١	٥,٩٠			
المجموع	تكراره	ذكور	٥٥٣	٨٩,٢٥	٩,٥٩	٦٩٨	٤,٢٠٦	٠,٠٠٠
		إناث	٥٠٠	٨٦,٢٠	٩,٤٢			
الإجهاد الانفعالي	شدته	ذكور	٥٥٣	٤٧,٢١	٤,٢٨	٦٩٨	٠,٠٩٧	٠,٦٥٩
		إناث	٥٠٠	٤٧,١٧	٤,٣٥			
تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	شدته	ذكور	٥٥٣	٩,١٢	١,٩١	٦٩٨	٠,٥٤٦-	٠,٢٤١
		إناث	٥٠٠	٩,٢١	٢,٠٧			
تبلد المشاعر المرتبط بالطلبة	شدته	ذكور	٥٥٣	١٣,٨٣	١,١٥	٦٩٨	٠,١٤٢-	٠,٤٥٧
		إناث	٥٠٠	١٣,٨٥	١,١٣			
نقص الشعور بالانجاز	شدته	ذكور	٥٥٣	٣٠,٦٩	٢,٢١	٦٩٨	٠,٠٤٧	٠,٩٠٩
		إناث	٥٠٠	٣٠,٦٨	٢,٢٠			
المجموع	شدته	ذكور	٥٥٣	١٠٠,٨٥	٨,٢٨	٦٩٨	٠,٨٨-	٠,٠٠٠
		إناث	٥٠٠	١٠٠,٩١	٨,٤٠			

التوصيات والمقترحات:

تتطلب هذه التوصيات من الخصائص السيكومترية الجيدة التي توصلت إليها هذه الدراسة للصورة العُمانية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، والمتعلقة بصدقها وثباتها وبنيتها العملية، والتي تشجع على الاستفادة منها لأغراض مختلفة ومتنوعة، وستكون التوصيات في جانبين: الجانب الأول يتعلق بالمقياس، كمقياس نفسي تحققت فيه الخصائص السيكومترية المطلوبة، والجانب الثاني يتعلق بالاحتراق النفسي كاضطراب نفسي له آثاره ونتائجه على المعلم، والطلبة، وبالتالي على المجتمع ككل.

بالنسبة للتوصيات المتعلقة بمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، فإن الباحثة توصي بما يلي:

(١) الاستفادة من المقياس في الأغراض التشخيصية. حيث يمكن اعتمادها كأداة تشخيص للاحتراق النفسي للمعلمين.

(٢) الاستفادة من المقياس في الأغراض البحثية. حيث يمكن إجراء بحوث ودراسات موسعة حول الاحتراق النفسي للمعلمين باستخدام مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، وربطها بمتغيرات مختلفة، خاصةً مع سهولة تطبيقه.

(٣) إجراء المزيد من الدراسات على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين، وعلى عوامله ومحاولة زيادة عدد فقراته.

أما بالنسبة للتوصيات المتعلقة بالاحتراق النفسي للمعلمين فتوصي الباحثة بما يلي:

(١) نشر الوعي اللازم بين المعلمين عن الاحتراق النفسي وذلك بسبب ما أظهرته نتائج الدراسة

من ارتفاع مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين العمانيين.

(٢) إجراء الدراسات التي تهدف إلى تعرف أسباب انتشار الاحتراق النفسي في المجتمع العماني،

وربطها ببعض المتغيرات.

(٣) تخفيف الأعباء على المعلمين، والتحفيز الدائم لهم مادياً، ومعنوياً.

المراجع

أبو جدي، أمجد وعلي، أحمد (٢٠١٠). الخصائص السيكومترية لنظام التقسيم السلوكي للأطفال (نشطة التقدير الذاتي للطفل) المطور على البيئة الأردنية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ٦(١)، ٧٣-٩١.

أبو حطب، فؤاد وعثمان، سيد (١٩٩١). *التقويم النفسي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

أبو علام، رجاء (٢٠٠٢). *التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS*. القاهرة: دار الجامعات للنشر.

أبو لبدة، محمد (٢٠٠٨). *مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي*. عمان: دار الفكر.

أبو مغلي، سمير (١٩٨٧). مستوى ومصادر التوتر النفسي لدى معلمي المدارس الحكومية الإحصائية والثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

أبو مغلي، سمير وسلامة، عبدالحافظ (٢٠١٠). *القياس والتشخيص في التربية الخاصة*. الأردن: دار اليازودي العلمية للنشر والتوزيع.

أبوبكر، نشوة (٢٠٠٧). *الاحترق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ، ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الفيوم، مصر.

بالانت، جولي (٢٠٠٧). *التحليل الإحصائي باستخدام برامج SPSS (ط ٢) (خالد العامري، مترجم)*. الجيزة: دار الفاروق للنشر والتوزيع (تاريخ نشر الكتاب الأصلي ٢٠٠٥).

البتال، زيد (٢٠٠٠). *الاحترق النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض، السعودية*.

بقيعي، نافز (٢٠١١). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بأنماط الشخصية والاحترق النفسي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، ٢٥(١).

الجمالي، فوزية وحسن، عبدالحמיד (٢٠٠٣). *مستويات الاحترق النفسي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة واحتياجاتهم التدريبية بسلطنة عمان. دراسات عربية في علم النفس*، ٢(١)، ص ١٥١-٢١٠.

الحراصي، فهد (٢٠٠٥). *الاحترق النفسي لدى المعلمين وبعض العوامل المحددة له بمدارس التعليم العام والأساسي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

حنشي، محمد (٢٠٠٥). *دراسة تقويمية لتطبيقات التحليل العامل الاستكشافي في البحوث النفسية والتربوية، المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٥(٤٧)، ٢١١-٢٩٨.

الخرابشة، عمر وعربيات، أحمد (٢٠٠٥). *الاحترق النفسي لدى العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم وغرف المصادر*. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، ١٧(٢)، ١٩٣-٣٠١.

الداوني، كمال والكيلاني، انمار، وعليان، خليل (١٩٨٩). *مستويات الاحترق النفسي لدى معلمي المدارس الحكومية في الأردن، المجلة التربوية*، ٥(١٩)، ٢٥٣-٢٧٣.

الدبابسة، محمود (١٩٩٣). *مستويات الاستنفاد النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الرافعي، يحيى والقضاة، محمد (٢٠١٠). *مستويات الاحترق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين بأبها في ضوء بعض المتغيرات*. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ٢(٢).

الزاملي، علي، والصارمي، عبد الله، وكاظم، علي (٢٠٠٩). مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي. سلطنة عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الزهراني، نوال (٢٠٠٨). الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

السيد، فؤاد (٢٠٠٨). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. القاهرة: دار الفكر العربي.

الصمادي، عبدالله والدرايع، ماهر (٢٠١٠). القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق. الأردن: مركز يزيد للنشر.

الطحائنة، زياد وعيسى، سهى (١٩٩٦). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الرياضية في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، دراسات في العلوم التربوية، ٢٣ (١)، ١٤٨-١٣١.

طوالبة، عبدالرحمن (١٩٩٩). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي الحاسوب في المدارس التابعة لمحافظة إربد، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات. ٤ (٢).

الظفري، سعيد والقريوتي، إبراهيم (٢٠١٠). الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٦ (٣)، ١٤٧-١٦٢.

الظفري، سعيد وأمبوسعيد، عبدالله (قيد النشر). دلالات الصدق والثبات للصورة المعربة من المقياس معتقدات الكفاية الذاتية لعينة من المعلمين بسلطنة عمان. مقبول للنشر في المجلة التربوية (الكويت).

عبدالعلي، مهند (٢٠٠٣). مفهوم الذات وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقتها بظاهرة الإحترق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين ونابلس. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عبيدات، وآخرون (٢٠٠١). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. عمان: دار الفكر العربي.

علام، صلاح (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

عليما، محمد (١٩٩٣). دراسة استطلاعية في ظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي التعليم الثانوي المهني في محافظة إربد وأثر متغيرات الخبرة والمؤهل والجنس والمهنة، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، (٢)، ٢١٥-٢٣٧.

فرج، صفوت (٢٠٠٧). القياس النفسي (ط ٦). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الفرح، عدنان (١٩٩٩). الاحتراق النفسي لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر، بحث مقدم في ندوة الإرشاد النفسي والمهني من أجل توعية أفضل لحياة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

فهمي، محمد (٢٠٠٥). الإحصاء بلا معاناة: المفاهيم مع التطبيقات باستخدام برنامج SPSS. الرياض: مركز البحوث- معهد الإدارة العامة.

مراد، أحمد وأمين، علي (٢٠٠٢). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها ومواصفاتها. الكويت: دار الكتاب الحديث.

مقابلة، نصر وسلامة، كايد (١٩٩٣). دراسة ظاهرة الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين الأردنيين في ضوء عدد من المتغيرات. مجلة جامعة دمشق، ٩ (٣٣).

مقابلة، يوسف (١٩٩٣). العلاقة بين مركز الضبط والاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين، مجلة علم النفس، ٣٩ (١٠).

الوالبلي، سليمان (١٩٩٥). الاحتراق النفسي ومستوياته لدى معلمي التعليم العام، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الوحشي، سلوى (٢٠٠٨). العلاقة بين الضغوط المهنية والاحتراق النفسي والأداء الوظيفي لدى معلمي التعليم الأساسي في سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

- Abu- Hilal, M. (1995). Dimensionality of burnout: testing for invariance across Jordanian and Emirati teachers. *Psychological Reports*, 77, 1367-1375.
- Abu- Hilal, M. (2000). Factor Structure and Reliability of Burnout Among Emirati and Palestinian teachers. *Psychological Reports*, 87, 579-610.
- Abu- Hilal, M.& Salameh, K., (1992). Validity and reliability of the Maslach Burnout Inventory for nonwestern teachers. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 161-169.
- Aerns, A., Yevny, A., Craven, R., &Hasselhorn, M.(2011). The two fold multidimensionality of a cademic self-concept: domain speciticity and speration between competence and affect components. *Journal of Educational Psychology*, 103, 970-981.
- Aguayo, R., Vargas, C., Fuente, E. and Lozano, L.(2010). A meta-analytic reliability generalization study of the Maslach Burnout Inventory, *International Journal of clinical and health psychology*, 11(2), 343-361.
- Angel, B., Anton, A. &Joan, B.(2003). Burnout syndrome and coping strategies: Astructural relations modelm psychology in spain, 7(1), 45-55.
- Butler, K. &Constantine, M.(2005). Collective seif-esteem and burnout in professional school counselors. *Profssional School Counseling*, 9(1), 55-62.
- Byrne, B. M. (1994). The Maslach Burnout Inventory: Testing for Factorial validity and invariance a cross elementary, intermediate and secondary teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 66, 197-212.

- Cordes, C., Dougherty, T. & Blum, M. (1997). Patterns of burnout among managers and professionals: a comparison of models, *Journal of Organizational Behavior*, 18, 685-701.
- Cunningham, W., Johnson, M., Raye, C., Gatenby, J., Core, J. & Banaji, M. (2004). Separable neural components in the processing of black and white faces, *Psychological Science*, 15, 806-813.
- Diane, D. (2002). Perceptions of occupational stress and strategies for avoiding burnout: case studies of two female teacher coaches, *Physical Educator*, 59(4), 215-232.
- Dorman, J. (2003). Testing A Model for Teacher Burnout. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 13, 35-47.
- Fabrigar, L.R., Wegener, D. T, Mac Callum, R. C., & Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299.
- Gold, Y. (1985). The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory in a sample of California elementary and junior high school classroom teacher. *Educational and Psychological Measurement*, 44, 1009-1016.
- Iwanski, E. & Schwab, R. (1981). A cross-validation study of the Maslach Burnout Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 41, 1176-1174.
- Johnson, B. (2001). Toward a New Classification of Nonexperimental Quantitative Research. *Educational Researcher*, 30(2), 3-13.
- Kelvin, L. (2001). Multi component Model for Test Items Design. *Paper Presented at Annual Conference of the Australian Association for Research in Education*, 2-6.
- Kokkinos, C. (2006). Factor structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory-Educators Survey among elementary and secondary school teachers in Cyprus. *Stress and health*, 22, 25-33.
- Langballe, E., Falkum, E., Innstrand, S., & Asland, O. (2006). The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory –General Survey in Representative sample of eight different occupational groups, *Journal of Career Assessment*, 14(3), 370-384.
- Leiter, M. (1991). The dream denied: professional burnout and the constraints of service organizations, *Canadian Psychology*, 32, 547-558.
- Lemke, A. (2000). *Validity and Reliability of the Maslach Burnout Inventory for a Coaching Population Department of Health and Physical Education*. Concordia University: Nebraska.

- Maslach, C., Schaufeli, W. & Leiter, M. (2001). Job burnout, *Annual Review of psychology*, 52, 397-422.
- Maslach, C. & Leiter, M. (2005). **Stress and burnout: the critical research in cooper, C. L (Ed), Handbook of stress medicine and health**, CRC Press, Lancaster.
- Maslach, C. & Leiter, M. (2007). **Burnout In G. fink (Ed). Encyclopedic of stress**. San Diego: Elsevier.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: the cost of caring*, Englewood Cliffs. NJ, Prentice-Hall.
- Maslach, C. (1998). A multidimensional theory of burnout. In C. i. Cooper (Ed.). *Theories of organizational stress* (pp. 68-85). Oxford University Press.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1981). The measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1984). *Burnout in organization Setting in Oskamp. Applied Social Psychology Annual*. London and Magraw Hill Iner, Book co.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1986). *Stress, Burnout, and Work Holism. Issues, Syndromes, and Solution in Psychology*, 53-75.
- Maslach, C., Jackson, S. E. (1993). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, C
- Mulaik, S. (1990). Blurring the Distinctions between component Analysis and common factor-Analysis. *Multivariate Behavioral Research*, 25(1), 53-59.
- Partin, R. (2004). **The classroom teacher's survival guide practical strategies, management techniques and reproducible for new and experienced teachers**, Jossey-Bass.
- Preacher, K. J. and R. C. Mac Callum, (2003). Repairing Tom Swift's Electric Factor Analysis Machine, *Understanding Statistics*, 2(1), 13-43.
- Sari, H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers and teachers and the factors effecting their burnout and job satisfaction, *Educational studies*, 30(3).
- Schreiber, J., King, F., Nora, J. & Baralow, E. (2006). Reporting Structural Equation Modeling and Confirmatory Factor Analysis Results: A Review *Journal of Educational Research*, 99(6), 232-337.

- Schwab, R., Jackson, S. & Schuler, R. (1986). Educator burnout: Sources and Consequences, *Educational Research Quarterly*, 10(3), 30-40.
- Schwarzer, R., Schmitz, G. & Tang, C. (2000). Teacher burnout in Hong Kong and Germany: a cross-cultural validation of the Maslach burnout inventory. *Anxiety, Stress and Coping*, 13, 309-326.
- Stalker, C., Harvey, C., Frensch, K., Mandell, D., & Admas, G. (2007). Confirmatory factor analysis of the Maslach burnout inventory: a replication with Canadian child welfare workers. *Journal of public child welfare workers, Journal of public child welfare*, 77-99.
- Stapleton, J. J. (1997). **Solarization: An implementable alternative for soil disinfestations.** In: Canday, C (Ed), Biological.
- Sun, Jun (2005). **Assessing goodness of fit in conformity factor analysis. Measurement of Anxiety Disorders.** Can J Psychiatry, 51, Suppl 2.
- Tang, C., Schmitz, G & Schwarzer, R (2000). Teacher burnout in Hong Kong and Germany: A cross-cultural validation of Maslach burnout inventory, *Anxiety, Stress and Coping*, 13, 309-326.
- Taris, T., Blanc, P., Schaufeli, W & Schreurs, P. (2005). Are there causal relationships between the dimensions of the Maslach Burnout Inventory? A review and two longitudinal test, *Work & Stress*, 19(3), 238-255.
- Trochim, William (2006). The Research Methods Knowledge Base (2nd Edition). Internet WWW page, at URL: <<http://www.socialresearchmethods.net/kb/>> (version current as of October 20, 2006).
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, a. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching & Teacher Education*, 17, 783-805.
- Weimer, M. (2010). **Inspired college teaching a career-long resource for professional growth**, Jossey-Bass.
- Worley, J., Vassar, M., Wheeler, D., & Barnes, L. (2008). Factor Structure of Scores From the Maslach Burnout Inventory A Review and Meta-Analysis of 45 Exploratory and Confirmatory Factor-Analytic Studies. *Educational and Psychological Measurement*, 68 (5), 797-823.

ملاحق الدراسة

ملحق (١)

الصورة الإنجليزية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين

Maslach Teacher Burnout Inventory

no	Item	Intensity feeling burnout							Frequency feeling burnout					
		1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6
1	I feel emotionally drained from my work													
2	I feel I have accomplished many worthy while things in this job													
٣	I feel fatigued when I get up and have to face another work day													
4	I can easily understand how my students feel about things													
5	I feel that I treat some of my students as if they were impersonal objects													
6	Working with students all day is really a strain for me													
7	I do not really care what happens to some of my students													
8	I feel frustrated by my job													
9	I feel I'm positively influencing my students' lives through my work													
10	I've become more callous toward students since I took this job													
11	I worry that this job is hardening me emotionally													
12	I feel energetic													
13	I feel burned out from my job													
14	I feel I'm working too hard on my job													
15	I deal very effectively with my students problems													
16	Working directly with students puts too much stress on me													
17	I can easily create a relaxed atmosphere with my students													
18	I feel exhilarated after Working with my students													
19	I feel used up at the end of the work day													
20	I feel like I'm at the end of my rope													
21	In my work I deal with emotional situations very calmly													
22	I feel my students blame me for some of their problems													

الملحق رقم (٢)

أسماء المحكمين في ظهور الصورة العُمانية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين

الاسم	الوظيفة	مكان العمل
التدقيق على الترجمة العربية للمقياس وصدقها الظاهري		
د. علي عبدجاسم الزامل	أستاذ مشارك	جامعة السلطان قابوس
د. أحمد فكري بهنساوي	استشاري زائر	جامعة السلطان قابوس
د. هويدا حنفي محمود	استشاريه زائره	جامعة السلطان قابوس
د. السيد عبد الدايم سكران	أستاذ مساعد مشرف وحدة القياس والتقييم بكلية التربية	جامعة الملك خالد
د. عيسى قبقيب	أستاذ محاضر رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية	جامعة محمد خيضر
د. يسرى عبود	أستاذ مساعد	المركز الوطني لأبحاث الموهبة والإبداع
محمد هلال القوابعة	منسق الدراسات والبحوث	منطقة أبو ظبي التعليمية
التدقيق الأولي على الترجمة العربية للمقياس، والترجمة العكسية لها		
عبدالله بن أحمد بن علي العجمي	اخصائي جودة	وزارة التربية والتعليم

الملحق (٣)

الصورة العُمانية لمقياس ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين التي طُبِّقت على عينة الدراسة

النوع: ذكر أنثى

المنطقة التعليمية: مسقط الباطنة جنوب الداخلية الظاهرة

م	العبارة	تكرار الشعور						شدة الشعور						
		١	٢	٣	٤	٥	٦	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
1	اشعر بأنني مستنزف انفعاليا من ممارستي لمهنتي													
٢	لقد انجزت أشياء كثيرة ذات قيمة وأهمية في هذه المهنة													
٣	اشعر بالقلق عندما استيقظ صباحا واعرف أن علي مواجهة عمل جديد													
٤	استطيع أن افهم بسهولة مشاعر طلابي نحو الأمور													
٥	اشعر أنني اتعامل مع بعض الطلاب وكأنهم أشياء لا بشر													
٦	ان التعامل مع بعض الطلاب طول اليوم يسبب لي الإجهاد والتوتر													
٧	لا اهتم أو اكرث بما يحدث مع طلابي من مشاكل													
٨	اشعر بالاحتراق النفسي من ممارستي لهذه المهنة													
٩	اشعر ان لي اثرا ايجابيا في حياة كثير من الطلاب من خلال ممارستي لهذه المهنة													
١٠	اصبحت اكثر قسوة مع الطلاب بعد ممارستي لهذه المهنة													
١١	اشعر بالقلق لأن هذه المهنة تزيد من قسوة عواطفني													
١٢	اشعر بالحسوبة والنشاط من خلال ممارستي لهذه المهنة													
١٣	اشعر بالاحتراق النفسي بسبب ممارستي لهذه المهنة													
١٤	اشعر بانني اعمل في هذه المهنة بإجتهاد كبير													
١٥	اتعامل بفاعلة عالية مع مشكلات طلابي													
١٦	ان التعامل المباشر مع الطلاب يسبب لي ضغوطا شديدة													
١٧	استطيع بكل سهولة ان أوجد جوا منسجما													
١٨	اشعر بالسعادة والراحة بعد العمل مع الطلاب													
١٩	اشعر ان طاقتي مستنفذة مع نهاية الدوام													
٢٠	اشعر انني اكتفيت من مهنتي													
٢١	اتعامل مع المشاكل لانفعالية والعاطفية بهدوء													
٢٢	اشعر بأن الطلاب يلومونني على المشكلات التي تواجههم													