جامعـــــــــة القـــــدس المفتوحـــــة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس

The predictive ability of professional self and self-efficacy of psychological burnout among teachers of the lower elementary stage in Jerusalem governorate

إعداد:

نزهه حازم عوني الحموري

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

حزيران 2021

جامعـــة القـدس المفتوحـة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس

The predictive ability of professional self and self-efficacy of psychological burnout among teachers of the lower elementary stage in Jerusalem governorate

إعداد:

نزهه حازم عوني الحموري

بإشراف:

الأستاذ الدكتور: حمدي يونس أبو جراد

قُدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

حزيران 2021

قرار لجنة المناقشة

القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس

The predictive ability of professional self and self-efficacy of psychological burnout among teachers of the lower elementary stage in Jerusalem governorate

إعداد:

نزهه حازم عوني الحموري

بإشراف:

الأستاذ الدكتور: حمدي يونس أبو جراد

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في / / 2021م

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور حمدي يونس أبو جراد جامعة القدس المفتوحة مشرفًا ورئيسًا.....

الأستاذ لدكتور..... جامعة..... عضواً.....

الأستاذ الدكتور..... جامعة..... عضواً.....

التفويض والاقرار

أنا الموقع أدناه نزهه حازم عوني الحموري، أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات، أو المؤسسات، أو الهيئات، أو الأشخاص عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بـــ: " **القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس**"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم: نزهه حازم عوني الحموري

الرقم الجامعي:. 0330011910003

التوقيع:

التاريخ: / /2021م

الإهدَاء

أُهدي هذا الجُهْدَ المتواضعَ معَ التحيةِ والحبِ والعِرفانِ

إلى... سراجِ الأمةِ المنيرِ وشفيعِها وهادي البشريةِ نبينا محمدٍ (صلى اللهُ عليهِ وسلّمَ).

إليك.. طيب الذكر فأنت معلمي وقدوتي، يا صاحب الجميل الذي لا يرد، يا من كنت لي قنديل ظلامي ونور أيامي أبي الحنون أطال الله في عمرك.

إليك.. ليغمر الفخرُ عينيك، يامن جُعلَت الجنة تحت قدميك، طالما دعواتك عنوان دربي، إلى أُمي التي مهما كبرت سأبقى طفلُها، لك والدتي الحبيبة، سيدة القلب والحياة، أهديكِ رسالة لتهديني الرضا والدعاء.

إلي ... عالمي المخملي ومصباح بيتي وعشق قلبي أبنائي وبناتي.

إلى.. تلك القلوب التي تنبض من أجلي، إلى الابتسامات التي تجّمل حياتي أُخواني وأخواتي الذينَ بهم أستمدُ قوتِي وعزتِي وإصرارِي.

إلى.. رفاقُ دربي الذين قدموا لي كل الحب والدعم، إليكم أصدقائي وزملائي الأعزاء.

إلى.. عنوان صمودنا أسرانا البواسل، إلى أبناء شعبي العظيم.

إلى.. الذكري والذاكرة الغائبين الحاضرين، لأرواحهم شهداء فلسطين الأكرم منا جميعًا

الباحثة

شكرٌ وتقدير

قال تعالى : ﴿ **رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ** ﴾ (الاحقاف: 15)

الحمد لله والصلاة والسلام على إمام المرسلين، المعلم الأول محمد خاتم النبيين، والشكر الدائم لله على نعمه، وأعظمها نعمة العقل، وأسأل الله العليم الخبير أن يديم نعمه، ويهب لنا العلم النافع إنه على كل شيء قدير.

اعترافًا لذوي الفضل بفضلهم، وردًا بالمعروف إلى أهله من غير نقصان ولا نكران، أُحمد الله الذي أكرمني ويسر لي إتمام هذه الرسالة، فالشكر له وحده أولًا وأخيرًا، و أتقدمُ بجزيلِ الشكرِ والتقديرِ والعرفانِ إلى رئيس جامعة القدس المفتوحة **الأستاذ الدكتور الفاضل/ يونس عمر**، وإلى جميعِ أعضاءِ الهيئةِ الإداريةِ والتدريسيةِ الذينَ واصلوا الليلَ بالنهارِ وَسَعَوْا جاهدينَ في بناءِ مستقبلٍ أفضلَ ومنشودٍ لنا وللإخوةِ الطلاب والأخواتِ الطالبات.

و أتقدم بجزيل الشكر والتقدير **للأستاذ الدكتور الفاضل/ حمدي يونس أبو جراد** حفظه الله ورعاه، وجعله ذخرًا للعلم والمتعلمين على تفضله بالإشراف على رسالتي، موجهًا ومرشدًا، ومصححًا لبوصلة الرسالة، فكان له الأثر الإيجابي في إخراج الرسالة بهذا الشكل، فله كل الشكر والعرفان والتقدير.

كما أتقدمُ بجزيلِ الشكرِ والتقديرِ والامتنانِ الي لجنة المناقشة:

الدكتورِ الفاضلِ/. .....، والدكتور الفاضل/ .....،

وذلك لتَفضلِهما بقبولِ مناقشةِ بحثي، وأسألُ اللهَ العليَ القديرَ أن تُسهمَ ملحوظاتُهما وآراؤُهما القيمةُ في إثراءِ هذا البحث فجزاهم الله عني خير الجزاء.

وأخيرًا، كُلُ الشكرِ والتقديرِ إلى أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية لدنيا بمحافظة القدس لحسن تعاونهم.

وآخرُ دعوانا أنِ الحمدُ للهِ ربَ العالمينَ والصلاةُ والسلامُ على سيدِنا محمدٍ وعلى آلهِ وصحبِهِ أجمعينَ.

الباحثة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	أ
التفويض	ب
الإِهدَاء	ج
شكرٌ وتقدير	د
قائمة المحتويات	ه
قائمة الجداول	ز
قائمة الملاحق	ط
ملخص	ي
ABSTRACT	ك
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	**2 – 13**
1.1 المقدمة	**2**
2.1 مشكلة الدراسة	**6**
3.1 أسئلة الدراسة	**7**
4.1 فرضيات الدراسة	**8**
5.1 أهداف الدراسة	**9**
6.1 أهمية الدراسة	**10**
7.1 حدود الدراسة ومحدداتها	**11**
8.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة	**11**
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**14 – 53**
1.2 الإطار النظري	**14**
2.2 الدراسات السابقة	**46**
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**54– 70**
1.3 منهجية الدراسة:	**57**
2.3 مجتمع الدراسة وعينتها:	**58**
3.3 أدوات الدّراسة:	**59**
4.3 صدق الأدوات وثباتها:	**61**

5.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها:	**70**
6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة:	**71**
7.3 المعالجات الاحصائية:	**72**
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**98 - 71**
1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	**74**
2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	**78**
3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	**82**
4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	**87**
5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	**90**
6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس	**92**
7.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السابع	**95**
8.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن	**98**
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	**112 - 99**
1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها	**102**
2.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها	**104**
3.5 تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها	**105**
4.5 تفسير نتائج السؤال الرابع ومناقشتها	**107**
5.5 تفسير نتائج السؤال الخامس ومناقشتها	**109**
6.5 تفسير نتائج السؤال السادس ومناقشتها	**110**
7.5 تفسير نتائج السؤال السابع ومناقشتها	**112**
8.5 تفسير نتائج السؤال الثامن ومناقشتها	**114**
التوصيات والمقترحات	**116**
المصادر والمراجع	**117**
أولًا - المصادر:	**118**
ثانيًا- المراجع باللغة العربية:	**118**
ثالثًا- المراجع باللغة الانجليزية:	**127**
الملاحق	**130**

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
جدول (1- 3)	توزيع أفراد عينة الدّراسة حسب الجنس، والعمر	57
جدول (2- 3)	معامل ارتباط الفقرة مع البعد لجميع فقرات مقياس الذات المهنية	60
جدول (3- 3)	معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بعضها ببعض والدرجة الكلية على المقياس	60
جدول (4- 3)	معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة والبعد الذي تنتمي لمقياس الكفاءة الذاتية	63
جدول (5- 3)	معاملات الاتساق الداخلي لفقرات مقياس ماسلاش Maslach لقياس الاحتراق النفسي	66
جدول (1- 4)	تحليل مجالات مقياس الذات المهنية يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس	72
جدول (2- 4)	تحليل فقرات المجال الأول: السلوكي	73
جدول (3- 4)	تحليل فقرات المجال الثاني: الاجتماعي	74
جدول (4- 4)	تحليل فقرات المجال الثالث: المظهر العام	75
جدول (5- 4)	تحليل مجالات مقياس الكفاءة الذاتية يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس	76
جدول (6- 4)	تحليل فقرات المجال الأول: إدماج الطلبة	77
جدول (7- 4)	تحليل فقرات المجال الثاني: كفاية التدريس	78
جدول (8- 4)	تحليل فقرات المجال الثالث: إدارة الصف	79
جدول (9- 4)	تحليل مجالات مقياس الاحتراق النفسي يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس	81
جدول (10- 4)	تحليل فقرات المجال الأول: الإجهاد الانفعالي	82
جدول (11- 4)	تحليل فقرات المجال الثاني: تبلد المشاعر	83
جدول (12- 4)	تحليل فقرات المجال الثالث: الشعور بالإنجاز الشخصي	84
جدول (13- 4)	قيمة معاملات الارتباط بين مجالات الذات المهنية والكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس	85
جدول (14- 4)	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد المتدرج Stepwise Multiple Liner Regression للاحتراق النفسي على الذات المهنية والكفاءة الذاتية	89
جدول (15- 4)	حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الذات المهنية تعزى لمتغير الجنس	89
جدول (16- 4)	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة	91

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
جدول (4 -17)	نتائج اختبار LSD للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها	92
جدول (4 -18)	حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس	93
جدول (4 -19)	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة	94
جدول (4 -20)	نتائج اختبار LSD للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها	95
جدول (4 -21)	حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الاحتراق النفسي تعزى لمتغير الجنس	96
جدول (4 -22)	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة	98

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان المحلق	الصفحة
أ	أدوات الدراسة في صورتها الأولية	129
ب	قائمة المحكمين	137
ت	أدوات الدراسة في صورتها النهائية	138
ث	كتاب تسهيل المهمة	145

القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الاساسية الدنيا بمحافظة القدس

إعداد: نزهه عوني الحموري

بإشراف: الأستاذ الدكتور حمدي يونس أبو جراد

2021

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (270) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا تم اختيارهم بطريقة العينة المتاحة (المتيسرة)، وتمثلت أدوات الدراسة بمقياس الذات المهنية من تطوير الباحث (2021)، ومقياس الكفاءة الذاتية من إعداد Techannen-Moran Woolfolk Hoy، ومقياس الاحتراق النفسي من إعداد Maslach، وأظهرت النتائج أن الوسط الحسابي لمستوى الذات المهنية (4.05) وهو مرتفع، وأن الوسط الحسابي لمستوى الكفاءة الذاتية (4.26) وهو مرتفع، وأن الوسط الحسابي لمستوى الاحتراق النفسي (3.14) وهو متوسط، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين الذات المهنية والاحتراق النفسي، وعدم وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي، ومجال (المظهر العام) أسهم في التنبؤ بالاحتراق النفسي، حيث فسرت المتغيرات مجتمعة ما قيمته (70%) من التباين في الاحتراق النفسي، فسر منها (الكفاءة الذاتية) من خلال (الاجهاد الانفعالي والشعور بالإنجاز الشخصي) معظم التباين، حيث بلغت نسبته (32%)، وأوصت الدراسة اعتماد معادلة التنبؤ للكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الاساسية في محافظة القدس.

الكلمات المفتاحية: القدرة التنبئوية، الذات المهنية، الكفاءة الذاتية، الاحتراق النفسي، معلمـــي المرحلة الأساسية الدنيا.

The predictive ability of professional self and self-efficacy of psychological burnout among teachers of the lower elementary stage in Jerusalem governorate

Preparation: Nozha A. Al-Hammoury
Supervision: Dr. Hamdi Y. Abu Jarad

2021

Abstract

The study aimed to identify the predictive ability of professional and personal self efficiacy of emotional exhaustion among primary teachers in Jerusalem governorate. To achieve the goals of the the study, the researcher used the descrptive, relational approach by adopting three measures. The first one is the measure of the professional self- efficiacy of emotional exhaustion scale which was developed by the reasearcher (2021).The second measure is the self efficiacy of emotional exhaustion scale(Chanen Moran and Wolfolk Howe,2001). The third measure is Maslach Burnout Inventory (Maslach, 1998). The study was conducted on a sample of 270 primary teachers(males and females).

The results of the study revealed the followings: The level of the professional self- efficiacy of emotional exhaustion among teachers was high with a total arithmetic average of (4.05), the level of the personal self efficiacy of emotional exhaustion was also high with a total arithmetic average of (4.26) and the level of the emotional exhaustion was medium with a total average of (3.14). There is no statistically significant differences between professional self -efficiacy of emotional exhaustion and emotional exhaustion or personal self - efficiacy of emotional exhaustion and emotional exhaustion and the general domain of the study helped to predict the emotional exhaustion. The variables of the study together demonestrated that there were differences in the emotional exhaustion with approximately 70% and the most differences with about 32% were in the personal self - efficacy which was explained by psychological pressure and personal achievement.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 فرضيات الدراسة

5.1 أهداف الدراسة

6.1 أهمية الدراسة

7.1 حدود الدراسة ومحدداتها

8.1 التعريفات الاصطلاحية والاجرائية لمتغيرات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

يتزايد اهتمام الدول والمجتمعات في تنمية أنظمتها التعليمية، ويحتل المعلم الجزء الأكبر من هذا الاهتمام حيث يعتبر ركنًا أساسيًا غي العملية التعليمية باعتباره الدعامة الأساسية التي يقوم عليها الإصلاح والتطوير التربوي، ومن هذا المنطلق فإن كثيراً من دول العالم أولـــت اهتماماً بالغًا بمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

وتمثل المهنة مصدراً لشعور الفرد بقيمته. وبالتالي فإنه وثيق الصلة بتقديره لذاته، وتحديده لهويته المهنية. فالمهنة ترتبط بمفهوم الذات، وهي العمل الذي سيقضي الفرد حياته فيه، ويجعل

للحياة معنى. ومن خلاله يشعر الفرد بقيمته الاجتماعية؛ إذ إن المهنة التي تناسب قدرات الفرد وميوله، تساعده في تحقيق النمو، والوصول إلى تحقيق الذات (Alnawaiseh, 2013)

إن الوعي بمفهوم الذات المهني يعتبر عنصراً هاماً في الوعي بالذات، فالفرد مثلًا يجب أن يتصور مهنة ما على أنها مناسبة لذاته قبل أن يختارها كمهنة لذاته (زهران، 1998).

وبالتالي فإن معلم المرحلة الأساسية الدنيا في مهنته يتأثر بمدى وعيه بذاتـــه المهنيـــة، ومدى توافقه وتجانسه مع ذاته ومع الآخرين ومع متطلبات هذه المهنـــة (محمـــد، 2018). بالتالي فإن فاعلية الذات المهنية تلعب دوراً مهماً في مستوى أداء الفرد لمهام المهنـــة التـــي يؤديها، فاعتبر وعى معلم المرحلة الأساسية الدنيا بذاته شرطًا لأدائه الجيد، وعليه فكلما كان الفرد يتمتع بمستوى عالٍ من فاعلية الذات الإيجابية كلما كان أكثر حماساً وإنتاجية في عمله،

وكلما كان الفرد يتمنع بمستوى منخفض من فاعلية الذات كلما كان أقل إنتاجاً وحماساً، وأقل إنتاجية في عمله (المحمد، 2010).

ويقصد بمفهوم الذات المهنية (Professional Self) إدراك الفرد لنفسه وذاته كعضو في المهنة. أي الإدراك الذي يؤثر في أفكار الفرد وأفعاله وعواطفه. وكلما كان مفهوم الذات المهني أكثر إيجابية، كان التقدير واحترام الذات هو الشائع في المهنة، ما يساهم في تعزيز الأداء والفاعلية والشعور بالكفاءة الذاتية لدى المعلم. وبتعبير أدق، يشير مفهوم الذات المهنية إلى تصورات أحد أعضاء مجموعة معينة حول مهاراته ومعرفته ومعتقداته وقيمه ودوافعه، التي يتم تشكيلها وتغييرها في عملية تقييم سماته أو قدراته الخاصة من خلال مختلف التجارب والتفاعلات مع الآخرين(Smadi, 2019).

تعد فعالية الذات عاملًا مهمًا بالنسبة لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا. حيث يحتاجون إلى الشعور بأن لهم تأثيراً ايجابياً في تعلم التلاميذ. وتمثل اعتقادات المعلم عن الفعالية حكماً عن قدرته في التأثير في النتائج المرغوبة المرتبطة بأداء التلاميذ، وسلوكهم، ودافعيتهم في غرفة الصف. يؤكد الباحثون أن المعلمين الذين يمتلكون مستويات عالية من الفعالية الذاتية يظهرون التزاماً مهنياً قوياً بتعليمهم للتلاميذ، فضلًا عن امتلاكهم مهارات تخطيطية وتنظيمية داعمة (Bembenutty, 2006)

وترى عبد العزيز واليوسي (2000) أن نجاح معلم المرحلة الأساسية الدنيا في مهنته يعتمد إلى حد كبير على تلك المقومات والقدرات التي تميزه عن غيره، حيث أن معرفته، وتقديره بوجود هذه القدرات لديه تؤهله لهذا الدور القيادي، وتساعده في التعامل مع تلك الفئات الخاصة. وهو ما يعبر عنه بالكفاءة الذاتية

وفي الوقت الحالي يتعذر على معلم المرحلة الأساسية الدنيا أن يكتفي بقدر محدود من المعرفة أو الالتزام بطرق وأساليب محددة في التدريس، بل عليه أن يكون قادر على الحركة والتجديد وتنمية أساليب تفكيره وانفعالاته وقدراته ومعتقداته ومراجعة أفعاله وأفكاره (لطف الله وعطية، 2009). فكفاءة معلم المرحلة الأساسية الدنيا ترتبط ارتباطًا وثيقًا برغبته في تطوير نفسه واستخدام المستحدثات التكنولوجية واختياره قبل العمل وتنمية مهاراته أثناء التدريس والعمل، حيث تدعم الكفاءة الذاتية قدرة المعلم على ضبط سلوكه نتيجة لما لديه من معتقدات شخصية راسخة حول قدرته على أداء عمله، ويؤثر هذا الأدراك الإيجابي على الأداء الأكاديمي للمعلم داخل الفصل، فعملية إعداد معلم المرحلة الأساسية الدنيا عملية مستمرة تبدأ باختياره لمهنة التعليم لذوي الإعاقة إلى ينتهي عمره فيها (حسن، 2003).

وتشير الكفاءة الذاتية إلى أفكار الفرد ومعتقداته حول قدرة الفرد على التغلب على التحديات وإنجاز المهام المختلفة بصورة ناجحة والتخطيط لها بصورة واقعية. متمثلة في إدراك حجم القدرات الذاتية التي تمكنه من تنفيذ سلوك معين بصورة مقبولة. ومدة التحمل عند تنفيذ هذا السلوك (Bandura, 1987).

وتعد الكفاية الذاتية وفقًا لباندورا (Bandura, 1997) أفضل منبئ بالأداء المستقبلي، والمثابرة والإصرار في مواجهة المواقف الصعبة؛ إذ توجد علاقة موجبة بين تقدير الكفاية الذاتية والأداء الفعلي وإنجاز المهمات، كما أن اعتقاد الأفراد بكفاءتهم الذاتية يؤثر في اختيارهم وطموحاتهم والجهد الذي يبذلونه في موقف ما. وتنعكس الكفاية الذاتية في قدرة الفرد على التحكم في معطيات البيئة من خلال أفعاله، ووسائل التكيف التي يستخدمها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة.

ولسوء الحظ؛ فإن المعلمين يظهرون شعوراً بالضغط بسبب ضعف الاعتراف والتقدير للعمل الذين يعملون من أجله، وضعف المكانة، وانخفاض الراتب وغيرها مما يؤدي بالمعلمين إلى تكوين نظرة سلبية عن التدريس مما يسبب ضغطًا نفسيًا كبيراً بالنسبة لهم ويجعلهم أكثر عرضة للإصابة بالاحتراق النفسي (Brown et al., 2002).

يعتبر الاحتراق النفسي استجابة سالبة للضغوط التي يمر بها الفرد في عمله، ففي حين يساير آخر مثل هذه الضغوط المرتبطة بالعمل بأسلوب إيجابين نجد آخرين لا يستطيعون ذلك لأسباب متعددة، ليمثل انعكاسا أو رد فعل لظروف العمل غير المحتملة، وينتج عنه آثار عديدة: منها تدني الإحساس بالمسؤولية، واستنفاذ الطاقة النفسية، والتخلي عن المثاليات، وزيادة السلبية ولوم الآخرين في حالة الفشل، وقلة الدافعية، ونقص فعالية الأداء، وكثر التغيب عن العمل، وعدم الاستقرار الوظيفي (آمال، 2018).

إن مهنة التدريس من أكثر المهن التي يكون أصحابها عرضة للاحتراق النفسي والضغط المهني، إذ تؤدي الضغوط الداخلية والخارجية التي يتعرض لها المعلم وخاصة معلمي التربية الخاص إلى استنزاف جسمي وانفعالي، فالمعلم إزاء هذه الظروف وفي ظل العوائق التي تحول دون قيامه بمهمته بشكل كامل يجعله عرضة إلى للإصابة بالإحباط وضعف الدافعة، وقد تؤدي هذه الظروف إلى سلب المعلم هويته الذاتية والمهنية المتخصصة (السورطي، 2003).

وعلى الرغم من الجهود المبذولة التي تهدف إلى الارتقاء بأداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا للوصول إلى أداء فاعل يحقق أعلى مستوى من الأهداف إلا أن هذه الجهود لم توجه بشكل كاف لمعرفة أسباب هذه الضغوط، والتنبؤ بمدى احتمالية إصابة معلم المرحلة الأساسية الدنيا بها مما يسبب له الاحتراق النفسي. وقد أشار القيسي (2014) إلى أن معلم

المرحلة الأساسية الدنيا يتعرض إلى مجموعة من الضغوط نتيجة ما يتوقعه الآخرون منه في عمله. وما زال الباحثون يحاولون معرفة الأسباب التي تؤثر على أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمهامهم ومتطلبات عملهم المختلفة، وما يتطلبه طبيعة عمله من التعامل مع الكادرين الإداري والتدريس، بالإضافة إلى التعامل مع الطلبة ومشكلاتهم المختلفة، والتواصل مع أولياء الأمور، وهذه العوامل جميعاً قد تؤثر سلبا على أداء معلم المرحلة الأساسية الدنيا، وقدرته على التكيف والتعامل مع الطلبة.

وتهدف الدراسة الحالية إلى تحديد درجة الإسهام النسبي لكل من الذات المهنية والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.

2.1 مشكلة الدراسة

تعد ظاهرة الاحتراق النفسي من أهم المعوقات التي ظهرت في مجال العمل مع طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، حيث يترتب على معلم المرحلة الأساسية الدنيا مسؤوليات مضاعفة تجاه طلبته لمواجهة احتياجاتهم مما يؤدي إلى احتراقه النفسي.

والاحتراق النفسي حالة من الاستنزاف الانفعالي أو البدني بسبب ما يتعرض له الفرد من ضغوط، كما أنه حالة من الإنهاك تحدث نتيجة للمتطلبات والأعباء المستمرة والزائدة والتي يكون على الأفراد القيام بها وذلك على حساب ما يتمتعون به من قدر من الطاقة والقوة. وقد احتلت ظاهرة الاحتراق النفسي اهتماماً كبيراً في السنوات الأخيرة وذلك لما تسببه من آثار سلبية تؤدى إلى عدم التوافق النفسي، بالإضافة استهداف الاحتلال الاسرائيلي التعليم في محافظة القدس عبر اجراءات متواصلة من خلال العمل على تغيير المناهج التعليمية والحد من بناء المدارس، ومنع الكثير من المعلمين من الأحياء المحيطة بالقدس من الوصول إلى المدارس محل أعمالهم.

كما اتضح للباحثة أن هناك نقصاً في عدم وجود دراسات تناولت القدرة التنبؤية للـــذات المهنية والكفاء المهنية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، وبناء على ذلك جاءت الدراسة الحالية للكشف عن مدي الإسهام النسبي لكل الذات الانفعالية، والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.

3.1 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟

السؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟

السؤال الثالث: ما مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟

السؤال الرابع: هل توجد علاقة بين الذات المهنية والكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟

السؤال الخامس: ما مقدار إسهام كل: من الذات المهنية، والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة؟

السؤال السابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة؟

السؤال الثامن: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة؟

4.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة (الرابع، والخامس، والسادس، والسابع، والثامن) فقد صيغت الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين الذات المهنية والكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: (الجنس، سنوات الخبرة).

الفرضية الثالثة: لا يوجد إسهام لكل من: من الذات المهنية، والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: (الجنس، سنوات الخبرة).

الفرضية الخامس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: (الجنس، سنوات الخبرة).

5.1 أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.
2. التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.
3. التعرف إلى مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.
4. التحقق من وجود علاقة بين الذات المهنية والكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.
5. تحديد الإسهام النسبي لكل من الذات المهنية والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.
6. الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة.
7. الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة.
8. الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية الجنس، سنوات الخبرة.

6.1 أهمية الدراسة

1.6.1 الأهمية النظرية

تتجلى أهمية الدراسة في كونها تحاول التعرف إلى مستوى الذات المهنية، ومستوى الكفاءة الذاتية ومستوى الاحتراق النفسي، وكذلك محاولتها في التنبؤ بالاحتراق النفسي في ضوء الذات المهنية والكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس، وتعد هذه الدراسة الأولى – في حدود علم الباحثة – التي تناولت موضوع الدراسة، كما تبرز أهمية الدراسة في نُدْرةِ الدراسات التنبؤية التي تناولت الاحتراق النفسي في المجتمع المحلي، والعربي.

كما تبرز أهمية الدراسة من خلال الفئة التي المستهدفة وهي معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، حيث تُعد من أهم الفئات في مجال الإدارة والتعليم، خاصة أنهم يتعاملون مع أكثر الفئات صعوبة في عملية التدريس والتواصل والانسجام.

2.6.1 الأهمية التطبيقية

تبرز أهمية الدراسة التطبيقية من خلال رفد صانعي القرار بوزارة التربية والتعليم العالي بمؤشرات كمية عن مستوى الاحتراق النفسي، والذات المهنية، والكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس، إضافة إلى أنها قد تُسهم نتائج الدراسة الحالية في تصميم برامج تساعد في تحسين مستوى الاحتراق النفسي، والذات المهنية، والكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس. كما تبرز أهمية الدراسة من خلال اضافة أدوات قياس مقننة للمكتبة الفلسطينية خاصة وللعربية عامة يُمكن الاستفادة منها في دراسات أخرى من خلال ربطها مع مُتغيرات أخرى.

7.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تقوم الدراسة على حدود، هي:

الحد المكاني: معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة القدس.

الحد الزماني: طبقت هذه الدراسة في العام الجامعي (2022/2021م).

الحد البشري: معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.

الحد المفاهيمي: اقتصرت على المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدراسة (الذات المهنية والكفاءة الذاتية، الاحتراق النفسي).

الحدود الاجرائية: تتحدد نتائج الدراسة بمدى تَمثيل عينة الدراسة لمجتمعها، ومدى جَدية أفراد عينة الدراسة في الإجابة على مقاييس الدراسة، وبالخصائصِ السيكومترية لمقياس الذات المهنية والكفاءة الذاتية، والاحتراق النفسي، وبتطبيق أدوات الدراسة في النصف الثاني من الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2020-2021.

8.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة

الذات المهنية: "مدركات الفرد لمعارفه وخبراته ومهاراته والتزاماته وأنشطته وانفعالاته وسمات شخصيته وتقدير الآخرين له أثناء تأديته لعمله" (الشرفا، 2011: 9).

تعرف الباحثة الذات المهنية إجرائيًا بأنه: الصورة يدركها معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لسلوكياتهم، ومعارفهم، وخبراتهم، ومهاراتهم، وانفعالاتهم، وتفاعلهم مع بيئة العمل والمجتمع. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس الذات المهنية المستخدم في الدراسة.

تعرف الكفاءة الذاتية بأنها: اعتقاد المعلمين حول قدراتهم في تنويع أساليب التدريس المختلفة، وتطبيق الاستراتيجيات الفعالة، وثقتهم بإمكاناتهم في تحفيز الطلبة على التفاعل

والمشاركة والاندماج في الأنشطة الصفية، وما يمتلكه هؤلاء المعلمون من قدرة علـــى إدارة البيئة الصفية بفاعلية (TechNet -Moran & Woolfolk Hoy, 2001: 789). وستتبنى الباحثـــة هذا التعريف وتقاس الكفاءة الذاتية في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليهـــا المعلـــم على المقياس الذي أعده (Techannen -Moran & Woolfolk).

تعرف الباحثة الكفاءة الذاتية إجرائيـــاً بأنه: إدراك معلمي المرحلـــة الأساســـية الـــدنيا ورؤيتهم وإمكانياتهم بصورة موضوعية وفعالية تمكنهم من تحديد الأهداف التعليميـــة بدقـــة وملاحظة ما يطرأ من مشكلات لدى طلابهم والتعامـــل معهـــا علـــى المســـتوى النفســـي والاجتماعي والأكاديمي وتحديد الجهد اللازم لتحقيق الأهداف المنشودة المحددة سلفاً. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم فـــي الدراســـة الحالية والذي يقيس أبعاد الكفاءة الذاتية الآتية: (الكفاءة الشخصية، الكفاءة المعرفية، الكفـــاءة التدريسية، الكفاءة التشخيصية، الكفاءة التواصلية، الكفاءة المهنية).

الاحتراق النفسي عرفته ماسلاش (Maslach, 1982: 101) بأنه: "حالة نفســـية داخليـــة يشعر بها المعلم، نتيجة لضغوط العمل والأعباء الزائدة الملقاة على عاتقه. فهي استجابة الفرد للتوتر النفسي والضغوط المهنية ويتضمن ذلك عادة الشعور بالإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز". وستتبنى الباحثة هذا التعريف حيث سيتم استخدام المقياس الـــذي أعدته ماسلاش Maslach، وسيتم تقدير الاحتراق النفسي للمعلم بالدرجة التي سيحصل عليها المعلم على مقياس ماسلاش. Maslach

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

تناولت الباحثة في هذا الفصل ما تم تداوله من تراث أدبي وسيكولوجي، وتسلط الضوء على المفاهيم الأساسية لهذه الدراسة متمثلة بمتغيراتها الرئيسية، من خلال القيام بعملية مجزّئة تستهدف التطرق لأهم وأبرز مكوناتها، وهي: التعريفات، والأشكال، والنظريات المفسرة لها، بما يشكل إطلالة عامة على التراث النظري المتراكم بشريا، وصيرورة حياة البشر كأفراد، ومجتمعات.

1.1.2 الذات المهنية:

يرى (محمود ومطر، 2011) أن لمفهوم الذات دوراً محورياً في تشكيل سلوك الفرد وإبراز سماته المزاجية، فكل منا يسلك الطريقة التي تتنفق مع مفهومه عن ذاته، فإذا كان مفهوم الفرد عن ذاته أنه رصين، وقور فمن الصعب توقع أن يصدر عنه سلوك يختلف عما تفرضه الرصانة، وما يفرضه الوقار، وإذا كان مفهومه عن ذاته أنه مريض ضعيف البنية فأغلب الظن أنه لن يشارك في أنشطة تتطلب كفاءة بدنية أو جهد جسماني، كما أن مفهوم الأشخاص عن ذواتهم يحكم سلوكهم بشكل واضح سواء كان هذا المفهوم صحيحاً أو خاطئًا.

ويمثل مفهوم الذات أهمية في حياة الفرد، فهو الذي يتوج أفعاله في المواقف المختلفة، وينمو مفهوم الذات من خلال الخبرات التي يكتسبها الفرد في تفاعله مع المحيط الاجتماعي، فالفرد يؤثر في الآخرين ويتأثر بهم، وبمقدار هذا التأثير ونوعه تتشكل ذاته، وأن لصورة

الفرد ذاته أثر كبير وأهمية بالغة في مستقبل حياته، وذلك لما تعكسه في تصور ورؤية الفرد عن ذاته (أبو العمرين، 2015).

1.1.1.2 تعريف مفهوم الذات:

أولًا: الذات في اللغة: ذات الشيء حقيقة وخاصيته، وكذلك عرفه من ذات نفسه كأنه يعني سريرته المدمرة، وقوله عز وجل: قال تعالى: (إِنَّهُ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُور) (الملك: 13).

"وذات الشيء نفس الشيء عينة وجوهره فهذه الكلمة لغوياً مرادفة لكلمة النفس والشيء، ويعتبر الذات أعم من الشخص، لأن الذات تطلق على الجسم وغيره، والشخص لا يطلق إلا على الجسم فقط" (ابن منظور، 1988، 13).

"وأشار بعض العلماء إلى أن الذات أعم من النفس وهي خاصية ومميزة لفرد ما، كما أن ذات الإنسان هي نفسه العاقلة، العارفة إي أن هذا التعريف اعتبر الذات الجزء الظاهر من النفس ومهما يكن فإن كان تناول النفس قد برز بوضوح من قبل الفلاسفة، فقد برز تناولها أكثر في علم النفس، حيث أن كلمة الذات في علم النفس مرادفه لـــــ sol الفرنسية، self الإنجليزية، وseibst الألمانية " (المحاميد، 2003: 164).

ثانيًا: مفهوم الذات في الاصطلاح: برز مفهوم الذات لدى الإنسان لأنه الكائن الوحيد الذي وعي ذاته بين الآلاف من الكائنات الحية التي تعيش على الأرض، وكان نتيجة هذا الوعي بالذات أن أصبح الإنسان نفسه موضوعاً للملاحظة من قبل نفسه (عقل، 2009)، وبالتالي حظي مفهوم الذات باهتمام كبير من قبل الباحثين والكتاب، وسيتم تناول بعض التعريفات كما يلي:

عرف طرج (2013: 6) مفهوم الذات بأنه: "الجهاز المنظم للشخصية والجزء الواعي منها، والذي يمكن أي يوجه إليه الجهد لتستعيد الشخصية قوتها وحيويتها".

كما عرف البشر (2009: 16) مفهوم الذات بأنه: "تكوين معرفي منظم موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفًا لذاته".

وعرفت المشيخي (2003: 73) مفهوم الذات بأنها: "المعنى المجرد لإدراكنا لأنفسنا جسميًا وعقليًا واجتماعيًا في ضوء علاقتنا بالآخرين".

ومن خلال التعاريف السابقة ترى الباحثة أن مفهوم الذات هو تكوين معرفي منظم للتقييمات والتطورات المتعلقة بذات الفرد، كما أنه الجانب المنظم من جوانب الشخص، والتي تستقبل حولها مجموعة من النشاطات التي من هدفها تحقيق كمال الإنسان، حيث تزوده هذه المبادئ بالوحدة والاستقرار، وهما هدف الفرد في حياته.

2.1.1.2 أشكال مفهوم الذات:

يرى (المشاط، 2011) أن لمفهوم الذات عدة أشكال، أهمها:

- **الذات الجسمية:** ويعني شكل المرء وهيئته كما يتصورها، وكما يظهر أنهما يبدوان للآخرين، وتعني الصورة التي يعتقد الفرد أن الآخرين يرونه عليها، أو الكيفية التي يدرك فيها الفرد ذاته كفرد يقوم بعلاقات اجتماعية وقيادية إيجابية في المواقف الاجتماعية.
- **الذات الأخلاقية:** ويعني إدراك الفرد للجوانب الملتزمة بالقيم والمثل.
- **الذات العصابية:** ويعني إدراك الفرد لما يعانيه من قلق وخوف وأعراض عصابية تؤثر على سلوكه التوافقي وفي علاقته بالآخرين

3.1.1.2 العوامل المؤثرة على مفهوم الذات:

يتكون مفهوم الذات لدى الفرد في مراحل حياته المختلفة حيث يبدأ في تجميع المعلومات عن نفسه وعن الآخرين المحيطين به في البيئة وعن البيئة التي يعيش بها ويمكن أن تتغير

كلما تكونت خبرات وأفكار جديدة لدى الفرد، وذلك باعتباره فرد في المجتمع يؤثر فيه ويتأثر به. وعلى ذلك يمكن تحديد بعض العوامل المؤثرة في مفهوم الذات كالآتي:

❖ **عوامل ذاتية:** وتتمثل في الخصائص الجسمية، القدرة العقلية (الذكاء) ... الخ

- **الخصائص الجسمية:** وقد أشار البعض إلى أهمية صورة الجسم في تكوين مفهوم الذات لدى الفرد، إذ أن العيوب والعاهات الجسدية قد تؤدي إلى تنمية مشاعر النقص وتحول دون تحقيق النمو السوي، فالفرد يتأثر بنظرة الآخرين نحو الإعاقة أكثر من تأثره بالإعاقة نفسها (دبيس، 1993).
- **القدرة العقلية العامة (الذكاء):** يؤكد وليم فيتس على أهمية الدور الذي تلعبه العوامل الذاتية في مفهوم الذات ويوضح أهمية هذا الدور من خلال عرضه لنظرية العلاج غير الموج لريمي، حيث يسير إلى الجوانب التالية:
- إن فكرة المرء عن ذاته حيث هي نظام إدراكي مكتسب تخضع لمبادئ التنظيم الإدراكي الذي يتحكم في الموضوعات المدركة.
- إن فكرة المرء عن ذاته تنظم سلوكه فالمعرفة بوجود ذات أخرى مختلفة في عملية التوجيه تؤدي إلى إحداث تغير في السلوك.
- إن فكرة المرء عن ذاته ترتبط بالواقع الخارجي ارتباط ضعيف في حالات المرض العقلي.
- قد تلقي فكرة المرء عن ذاته تقديراً أكبر مما تلقاه ذاته الجسمية فقد يضحي الجندي في الميدان بنفسه في سبيل القيم الأخلاقية والمثل العليا التي تتضمنها فكرته عن ذاته.

ويحدد الإطار الكلي لفكرة المرء عن ذاته كيف يدرك المرء المثيرات الخارجية وهل يتذكر المثيرات أو ينساها. وعندما يطرأ تغير على هذا الإطار الكلي لفكرة المرء عن ذاته

على نحو ما يحدث في العلاج، يحدث هذا التغير تعديلًا في نظرته إلـــى العـــالم الخـــارجي (فيتس، 1998).

❖ **العوامل الاجتماعية:** من أهم العوامل الاجتماعية التي لها أثر على مفهوم الذات ما يلي:

- **الأسرة:** تعتبر الأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى التي تزود الطفل بـــالقيم والمعـــايير الأخلاقية والدينية والاجتماعية التي تلازمه طيلة حياته والتي فيهـــا تبـــدأ عمليـــة التكـــوين الاجتماعي والتي بواسطته يؤثر ويتأثر، ويتفاعل مع الآخرين ويتكيف مع مجتمعـــه تكيفًـــا سليمًا. وأن الأسرة تشرف على النمو النفسي للطفل وتؤثر في تكـــوين شخصـــيته وظيفيًـــا وديناميكيًا وتوجه سلوكه منذ طفولته الباكرة، وتلعب العلاقات بين الوالدين، والعلاقات بينهما وبين الطفل وأخوته دورًا هامًا في تكوين شخصيته وأسلوب حياته وتوافقه، فالعلاقات الفعالة (السوية) بينهما تساعد في أن ينمو طفل ذو شخصية سوية.
- **المدرسة:** المدرسة هي المؤسسة الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية وتـــوفير الظـــروف المناسبة للنمو النفسي للطفل، وتتأثر شخصية الطفل (التلميذ) بالمنهج الدراسي بمعناه الواسع، حيث يزداد علمًا وثقافة وينمو جسميًا واجتماعيًا وانفعاليًا، كـــذلك تتـــأثر شخصـــية الطفـــل بشخصيات معلمه تقليداً وتوحداً وبالتالي ينعكس ذلك على مفهومه لذاته .
- **جماعة الأقران:** تقوم جماعة الأقران بدور هام في تكوين شخصية الفرد، حيـــث تســـاعد الجماعة في النمو الجسمي للطفل عن طريق إتاحة الفرص بممارسة الأنشـــطة الرياضـــية، والنمو العقلي عن طريق النشاط الاجتماعي، وتكوين الصداقات، والنمو الانفعالي في مواقف لا تتاح في غيرها من الجماعات، وكلما كانت جماعة الأقران رشيدة كان تأثيرها ايجابيًا على الفرد، وإذا كانت منحرفة كان تأثيرها سلبيًا (زهران، 1997).

4.1.1.2 مفهوم الذات الايجابي والسلبي:

❖ **مفهوم الذات الإيجابي:** يتمثل في تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها، حيث تظهر لمن يتمتع بمفهوم ذات إيجابي صورة واضحة ومتبلورة يلمسها كل من يتعامل مع الفرد ويحتك به، حيث يكشف عنها أسلوب تعامله مع الآخرين الذي يظهر فيه دائماً الريبة في احترام الذات وتقديرها والمحافظة على مكانتها الاجتماعية ودورها وأهميتها والثقة الواضحة بالنفس والتمسك بالكرامة والاستقلال الذاتي، مما يعبر عن تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها، وكذلك عن تحمل المسؤولية وأنه يعتمد عليه ومتفهم ومتفائل اتجاه الحياة والناس.

❖ **مفهوم الذات السلبي:** ينطبق على مظاهر الانحرافات السلوكية، والأنماط المتناقضة مع أساليب الحياة العادية للأفراد، والتي تخرجهم عن الأنماط السلوكية العادية والمتوقعة من الأفراد الأسوياء في المجتمع والتي تجعلنا نحكم على من تصدر عنه بسوء التكيف الاجتماعي، أو النفسي وتصنيفه في فئة غير الأسوياء. ومفهوم الذات السلبي يتكون نتيجة النبذ، وعدم المحبة التي يبديها الوالدان، مما يحبط ويعطل نمو النظام الصحي للذات (فايد، 2005).

ونستنتج أن مفهوم الذات الايجابي يطابق مفهوم الذات الواقعي، (أي المفهوم المدرك للذات الواقعية، كما يعبر عنه الشخص) مع مفهوم الذات المثالي (أي المفهوم المدرك للذات المثالية، كما يعبر عنه الشخص)، أما مفهوم الذات السالبة فتعبر عن عدم تطابق مفهوم الذات الواقعية مع مفهوم الذات المثالية.

5.1.1.2 خصائص مفهوم الذات:

❖ **مفهوم الذات منظم:** إن خبرات الفرد تشكل بكل أنواعها مجموعة من المعلومات التي يؤسس عليها مفهومه لذاته، ومن أجل استيعاب هذه الخبرات يقوم الفرد بوضعها في زمر وفئات ذات صيغ أبسط. إنه منظم الفئات التي يتبناها بحيث تكون إلى حد ما انعكاساً لثقافته

الخاصة، فعلى سبيل المثال فقد تدور خبرة الطفل في محور عائلته وأصدقائه ومدرسيه، وهذا يبرر وجود الفئات في أحاديث الأطفال عن أنفسهم، لأن هذه الفئات تمثل طريقة تنظيم الخبرات وجعلها ذات معنى (الشيخ، 2003).

❖ **مفهوم الذات متعدد الجوانب:** هذه الجوانب تعكس التصنيف الذي يتبناه الفرد أو يشارك فيه العديدون، ونظام التصنيف هذا قد يتضمن مجالات: كالمدرسة، والتقبل الاجتماعي، والقابلية الجسمية، والقدرة (أبو جادوا، 1998).

❖ **مفهوم الذات هرمي:** يمكن أن تشكل جوانب مفهوم الذات هرماً قمته مفهوم الذات العام، ويقسم مفهوم الذات العام إلى مكونين:

- **مفهم الذات الأكاديمية:** الذي يتفرع إلى مجالات وفقًا للمواد المدرسية المرتبة، ثم إلى مجالات أضيق ضمن المواد المدرسية.
- **ومفهوم الذات غير الأكاديمية:** الذي يتفرع إلى مفاهيم اجتماعية ونفسية وجسمية للذات، والتي بدورها تنقسم إلى جوانب أكثر تحديداً بطريقة مشابهة لمفهوم الذات الأكاديمية (الزيات، 2001).

❖ **مفهوم الذات ثابت:** إن مفهوم الذات العام يتسم بالثبات النسبي، وذلك ضمن المرحلة العمرية الواحدة، إلا أن هذا المفهوم قد يتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى، وذلك تبعًا للمواقف والأحداث التي يمر بها الفرد، كما أنه كلما اتجهنا نحو الأسفل في هرم مفهوم الذات، وجدنا أن المفهوم يعتمد على الحالة المحددة وبالتالي يصبح أقل ثباتًا، وعند قاعدة الهرم نجد أن مفهوم الذات يختلف بشكل واضح حسب اختلاف الحالات (أبو جادوا، 1998).

❖ **مفهوم الذات نمـــائي:** تزداد جوانب مفهوم الذات وضوحاً لدى الفرد مع تطـــوره مـــن مرحلة نمائية إلى أخرى، فالأطفال يميزون في بداية حياتهم أنفسهم عن البيئة المحيطة بهم، وهم غير قادرين على التنسيق بين الأجزاء الفرعية للخبرات التي يمرون بها، وكلما نمـــا الطفل زادت خبراته ومفاهيمه، ويصبح قادراً على إيجاد التكامل فيما بـــين هـــذه الأجـــزاء الفرعية لتشكل إطاراً مفاهيمياً واحداً (الزيات، 2001).

❖ **مفهوم الذات متمايز:** يتميز مفهوم الذات عن المفاهيم الأخرى التي تربطه بهـــا علاقـــة نظرية، فمفهوم الذات للقدرة العقلية، يفترض أنه يرتبط بالتحصيل الأكـــاديمي أكثـــر مـــن ارتباطه بالمواقف الاجتماعية والمادية، أي يمكن تمييز مفهوم الذات عن المفاهيم الأخـــرى مثل التحصيل الأكاديمي (الشيخ، 2003).

❖ **مفهوم الذات تقييمي:** أي أنه ذو طبيعة تقييمية، وهذا لا يفيد فقط في أن الفرد يطـــور وصفه لذاته في موقف معين من المواقف، وإنما يكون كذلك تقييمات لذاته في تلك المواقف، ويمكن أن تصدر تلك التقييمات بالإشارة إلى معايير مطلقة كالمقارنة مع الذات المثالية، أو يمكنه أن يحدد تقييماته بالإشارة إلى معايير نسبية مثل المقارنة مع الزملاء، إذ تختلف أهمية ودرجة بُعد التقييم باختلاف الأفراد والمواقف أيضاً (الزيات، 2001).

6.1.1.2 مفهوم المهنة وخصائصها:

أولًا: مفهوم المهنة: مفهوم المهنة كما يستعمل في التصنيف المهني يعني نوع العمل الذي يؤديه الفرد، أي مجموع الواجبات التي يؤديها الفرد، فالطبيب صاحب مهنة والقاضي صاحب مهنة والمهندس صاحب مهنة وكذلك الحال بالنسبة للمعلم وغيرهم (القاسم، 2001).

كما أنها تعني مجموعة من الأعمال المتشابهة إلى حد ما في واجباتها وطبيعتها، والتي تتطلب معرفة متخصصة ومهارة مكتسبة والتي يتعيش منها الإنسان، وقد اهتم علماء النفس

بالمهنة من خلال علم النفس المهن، والذي يعني ويهتم بالعامل في مصنعه والبائع في متجره، والطبيب في عيادته، والمدرس في مدرسته، إلى غير ذلك من المهـــن المختلفـــة والمتباينـــة فطبيعتها (الزايد، 2019).

إن وضع المرء في المهنة التي تناسبه من العوامل التي تساعده على الاتـــزان الـــذاتي والاجتماعي، على اعتبار أن المهنة هي الهدف الذي يسعى إليه الفرد لكي يصبح عضواً في المجتمع مستقلًا عن اسرته، فما لم تحقق المهنة للفرد الاستحسان الاجتماعي الذي ينشده فإن سعادته لا تتحقق، وبالتالي سيترتب علة ذلك انخفاض إنتاجيته وعدم احساســـه بالاطمئنـــان، وعلى العكس من ذلك عندما تكون المهنة مناسبة لمن يعمل فيها فسيكون قادراً على التفـــوق فيها والترقي إلى أعلى قمة من سلم تلك المهنة (الداهري، 2005).

7.1.1.2 خصائص المهنة:

لقد وضح القاسم (2001) أن من أبرز خصائص المهنة هي حاجات الفرد ودوافعه في المجالات المهني، وتأتي تلك الخصائص في الحاجة إلى:

- التوافق نفسياً ومهنياً واجتماعياً والشعور بالثقة بالنفس والتقدير والقبول.
- ضمان حياة كريمة مادياً ومعنوياً.
- العمل في ظروف بيئية مع إنسانية الفرد.
- الأمن وخاصة فيما يتعلق بمستقبل المهنة والشعور بالانتماء للمؤسسة.
- فهم أهداف المؤسسة واستيعابها وفهم الفرد فيها.
- تحقيق النمو الوظيفي والترقي.
- التعبير عن الرأي والتظلم.

كما يشير أبو حماد (2008) إلى أن اختيار الفرد لمهنة ما؛ إنما هو تعبير عن تصـــوره لذاته فاختياره لها إنما هو احتيار لصورة محددة لذاته، فالشاب يختـــار أن يكـــون طبيبًـــا أو مهندسًا أو مدرسًا أو كاتبًا إنما يختار صورة لنفسه من بين الصور التي يمثلهـــا الطبيـــب أو المهندس أو الكاتب، وهو بذلك إنما يحدد الشخص الذي يكون في المستقبل، والفـــرد عنـــدما يتكيف مع هذا العمل إنما يتقبل بالصورة التي يرسمها عن هذا العمل بالذات.

ويحب على من يتقدم لمهنة معينة أن تتوافر فيه الخصائص والقدرات والمهارات التـــي تتناسب مع متطلبات المهن، وأن أهم عامل ينبغي التنبيه له قبل عملية الاختيار المهني هـــو السمات الشخصية للفرد وإمكاناته (الداهري، 2005).

8.1.1.2 مفهوم الذات المهنية:

يعد مفهوم الذات المهنية من أهم أبعاد مفهوم الذات، ويعتبر عنصرًا هامًا فـــي الـــوعي بالذات حيث يجب على الفرد أن يتصور مهنة مناسبة لذاته، ويعمل علـــى الوصـــول لهـــا. ومفهوم الذات المهنية لدى الفرد هي الصورة التي يكونها الفرد عن ذاته في مجـــال عملـــه، وذلك باعتبار أن مفهوم الذات يتطور بناء على ملاحظات الأطفال للكبار المنخرطين بالعمل والاقتداء بهم (زهران، 2005).

ويقصد بمفهوم الذات المهنية (Professional Self) إدراك الفرد لنفسه وذاته كعضو في المهنة. إنه الإدراك الذي يؤثر في أفكار الفرد وأفعاله وعواطفه. وكلما كان مفهوم الذات المهني أكثر إيجابية، كان التقدير واحترام الذات هو الشائع في المهنة، ما يساهم في تعزيز الأداء والفاعلية والشعور بالكفاءة الذاتية لدى المعلم. وبتعبير أدق، يشير مفهوم الذات المهنية إلى تصورات أحد أعضاء مجموعة معينة حول مهاراته ومعرفته ومعتقداته وقيمه ودوافعه،

التي يتم تشكيلها وتغييرها في عملية تقييم سماته/ قدراته الخاصة من خلال مختلف التجارب والتفاعلات مع الآخرين (Smadi, 2019)

وترى الشرفا (2011: 9) أن "مفهوم الذات المهنية تمثله مدركات الفرد لمعارفه وقدراته وقيمه وطموحاته وسماته الشخصية والانفعالية ومكانته الاجتماعية والعملية أثناء تأديته لعمله".

ويري (Subramaninan & Vinothkumar, 2009) أن الأفراد ذوي الذات المهنية المرتفعة يميلون إلى المبادرة، والتفاؤل، والمشاركة الاجتماعية وبناء أنماط تفاعلية ناجحة مع الآخرين، ويضعون استراتيجيات لمواجهة الضغوط والمواقف الصعبة بنجاح، ويتسمون بالتحفيز والتشجيع وتقبل الأعمال الإضافية تفاؤل الفرد، وتقلل من تقييم التهديد وتزيد من توقعات الفرد لنجاح جهوده واحترام الذات واحترام الآخرين له.

وعندما يتناسب مفهوم الذات الشخصي مع مفهوم الذات المهني يميل الناس لأن يكونوا أفضل بأعمالهم، أما الأفراد الذين لديهم وجهات نظر غير متبلورة عن أنفسهم فتكون لديهم صعوبة أكثر في اختيار مهنهم من الأفراد الذين لديهم مفهوم ذات إيجابي ومنظم (الداهري، 2005).

ومن خلال ما سبق نستنتج أن الفرد يقوم بتكوين الأفكار عن العمل المناسب له، ويحدد أهدافه المهنية من خلال وعيه لقدرته وميوله وقيمه وسماته الفردية والشخصية.

9.1.1.2 أبعاد الذات المهنية:

أولًا: الذات المهنية السلوكية: وتعني إدراك المعلم لذاته في ضوء تفسيراته الخاصة لسلوكه أي تنظيم المعلم لاتجاهاته نحو ذاته، وكينونة المعلم وقدراته ومكانته وأدواره. وإن تحديد الهوية المهنية وإدراك المعلم لدوره ووعيه لما يقوم به ومستوى أدائه يلعب دوراً فاعلًا في

تعميق مفهوم الذات لديه، ووعى المعلم لما يقم به من مهارات وفنيات في أدائه الإرشادي قد يساعده على زيادة الثقة بنفسه ويحميه من الاصابة بقلق الاداء أثناء ممارساته التعليمية (Argyle, 2008).

ثانيًا: الذات المهنية الاجتماعية: وتعنى الذات المهنية كما يعتقد الشخص أن الآخرين يرونه، ويؤثر على رؤيته لذاته سلبًا أو ايجابًا، إذ يحظى المعلم بمكانة اجتماعية من خلال العلاقات التي يقيمها مع الآخرين، وقد ينجح المعلم في ذلك عندما يبني الآخرين اتجاهات ايجابية نحو المعلم نفسه ومهنة التعليم ككل. ويجب على المعلم عند ممارسة مهنته الالتزام بمقتضيات النظام الاجتماعي الذي ينتمي إليه، وكذلك القيم والتقاليد والثقافة التي يعيشها في كنفها، والمكانة الاجتماعية التي يحظى بها المعلم تكسبه تقديراً من الآخرين، وهذا يزيد من إقباله على تقديم الخدمات التعلمية وتنمية مفهوم الذات المهني الاجتماعي لديه (Brice, 2004).

ثالثًا: المظهر العام: إن المعلم هو القدوة في حسن المظهر والهندام، فيجب أن يكون لباسه أنيقًا وجميلًا ونظيفًا، فإن ذلك يكسبه مهابه واحترامًا وتقديراً من طلابه والمعلم الذي يتمتع بهذه الثقة من طلابه هو أكثر نجاحًا وأجزل فائدة في دروسه. بالإضافة إلى أن نظافة المعلم تزيد من تقديره، وكذلك تناسق ملابسه والعناية بالشعر (المزين وقاسم، 2005).

10.1.1.2 النظريات المفسرة للذات المهنية:

أولًا: نظرية دونالد سوبر Donald Super:

يؤكد سوبر على أن الفرد يقوم بعدة اختبارات مهنية تتنفق إلى حد بعيد مع صورته عن ذاته، وأن سلوكات الفرد في حياته المهنية تتحدد في ضوء مفهومه عن ذاته المهنية وأشار إلى أن السلوكات التي يقوم بها الفرد لتحقيق مفهوم ذاته المهني تتبع المرحلة النمائية التي يمر بها (Niles, 2001).

ويفترض سوبر أن الفرد يختار المهنة التي تسمح له بأداء عمله على نحو ينسجم مع الصورة المتكونة في ذهنه عن ذاته، كما أن الأفراد عند اختيارهم الدخول بمهنة تبدو أكثر ملائمة لهم، فهم إنما يكافحون من أجل تحقيق ذواتهم، حيث أن مفهوم الذات يتطلب من الشخص أن يعرف نفسه كفرد متميز، وأن يدرك تشابهه مع الآخرين بما يساعده في اتخاذ قرارات تربوية ومهنية تنسجم مع مفهومه عن ذاته، وأن مفهوم الذات المهني ينمو من خلال النمو الجسمي والعقلي للفرد في مراحل نموه المختلفة (الخطيب، 2007).

كما يرى سوبر أن النمو عملية مستمرة مدى العمر تبدأ في منتصف مرحلة الطفولة وتستمر إلى مرحلة المراهقة، حيث يمر الفرد بمجموعة من المراحل تبدأ بمرحلة النمو من الولادة حتى سن 14، ثم مرحلة الاكتشاف من 10 – 24 سنة، بعدها مرحلة التأسيس من 20 – 40 سنة، تليها مرحلة الاستقرار من 45 – 65 سنة، وأخيراً مرحلة الانحدار من 65 سنة فما فوق (رسمي، 2004).

واستخدم يوبر تصنيف شارلوت بوهلر Charlot Buehler في تصنيف مراحل النمو المهني والتي تبدأ من مرحلة البلورة من 14 – 18 سنة حيث يقوم الفرد بتكوين الأفكار عن العمل ويطور مفهوم الذات المهني، ثم مرحلة التحديد من 18 – 21 سنة يتخذ فيها خطوات لتحديد قراره ثم مرحلة الاندماج من 35 سنة فما فوق وهي مرحلة الأمن والأمان والراحة النفسية (الخطيب، 2007).

ثانيًا: نظرية جون هولاند John Holland:

توصل هولاند من خلال دراسات إلى توضيح مفهوم الذات المهنية وكيفية تعريفها، كما توصل إلى أن الأفراد الذين لاقوا اهتماماً لتنظيم معرفتهم حول المهن وحول ذاتهم خلال مراحل نموهم، لديهم قدرة أكثر على اتخاذ قرارات مهنية مستقبلية (الداهري، 2005).

فلقد افترض جون هولاند أن كل إنسان ينجذب إلى الأعمال التي تناسب شخصيته المهنية والتي تنمو معه من الطفولة إلى الرشد، ويمكن التنبؤ بالعمل الذي يناسب الفرد وينجح فيه في المستقبل من خلال الأنشطة التي يقوم بممارستها ويرغب بها (عبد الرحمن، 1998).

وعليه جاء هولاند بنظرية مشهورة عن الاختيار المهني استخلصها من تجاربه وخبرته الطويلة مع أفراد قاموا باتخاذ قرارات واختيارات مهنية عديدة، وتعد هذه النظرية انعكاساً لتيارين بارزين في علم النفس المهني، أولهما يتصف بالطابع الشخصي، حيث أن الميول المهنية تعد تعبير عن شخصية الفرد أي ان هناك علاقة تبادلية بين صفات الشخصية والميول، أما التيار الثاني يتمثل بفكرة مستمدة من الطابع الروائي والقصصي، والتي تؤكد على أن الأفراد يستطيعون نظرتهم إلى أنفسهم على أسماء الأعمال التي يرغبون في الالتحاق بها (القاسم، 2001).

وقد وضع هولاند مبادئ للسلوك المهني، وهي امكانية تصنيف شخصية الأفراد إلى ستة أنواع: واقعية، وتفحصيه، وفنية، واجتماعية، وإقداميه، وتقليدية (رسمي، 2004).

وترى الباحثة أن النماذج التي اقترحها سوبر وجون هولاند وغيرهم، لصفات المهن واحتياجاتها، وكذلك صفات وميول الأفراد، المرشدين التربويين، والمعلمين تساعدهم على تقديم ارشاد مهني موجه يساعد الطلبة في اختيار ما يناسبه من مجالات التدريب والمهن، إضافة إلى الميول المهنية هناك متغيرات لا تقل أهمية في تشكل القرار المهني للفرد، مثل القيم المهنية، الاعتبارات المهنية والشخصية، متغيرات اقتصادية وسياسية، يأخذها الفرد وذويه بالحسبان وتؤثر في النهاية في القرار الذي يتم اتخاذه.

2.1.2 الكفاءة الذاتية:

احتلت الكفاءة الذاتية اهتمام الكثير من علماء النفس التربويين، وتعد حركة إعداد المعلمين وتطويرهم وفق مبدأ الكفاءات من أهم الإنجازات التربوية (بلجون، 2009). وتعد فلسفة الكفاءة في الأداء استجابة للاتجاهات الحديثة، ونظرتها للعملية التعليمية التي ترى أن الأفراد الذين لديهم كفاءة ذاتية عالية يكون أكثر فاعلية وتأثيراً، ولديهم القدرة على تحدي الصعوبات التي يوجونها، ومجال التعليم من أهم المجالات التي تتطلب من المعلمين أن يتسموا بكفاءة ذاتية عالية؛ لأن أفضل المخرجات التعليمية تكون نتيجة للكفاءة الذاتية العالية لمعلميهم (Saka et al., 2016).

حظيت كفاءة المعلم الذاتية باهتمام كبير من الباحثين؛ فقد تناولت نظرية مركز الضبط لروتر (Rotter) الكفاءة الذاتية كأحد السمات الأساسية للمعلم كي يكون مؤثراً. كما أشر تشانين- مورانو ولفولك هوى (Techamnen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001) إلى أن معتقدات الكفاءة الذاتية تمكن المعلم من تطوير استراتيجياته للتغلب على العقبات التي تعترض سبيله. بالإضافة إلى مرونته في التعامل مع حالات الاخفاق التعليمية وتحمله المواقف التي تتطلب بذل المزيد من الجهد، وتحقيق أعلى مستويات الأداء (البلوشي، والظفري، 2019).

وقد تم تناول الكفاءة الذاتية بمسميات أخرى منها: فعالية الذات والفاعلية الذاتية، وكفاءة الذات، وسوف تتبنى الباحثة مصطلح الكفاءة الذاتية في الدراسة.

1.2.1.2 تعريف الكفاءة الذاتية:

أولًا: الكفاءة في اللغة: نسبة الطاقة المستنفذة من خلال احساس شامل عند الفرد بكفاءته وجوانب القوة لدية، أو القدرة على تحقيق النتائج المرغوبة (جابر وكفافي، 1995).

ثانيًا: الكفاءة الذاتية في الاصطلاح: يعد مفهوم الكفاءة الذاتية محوراً رئيسًا من محاور نظرية التعلم الاجتماعي؛ حيث ترابط اعتقادات الفرد بالكفاءة الذاتية والدافعية والانجازات الشخصية، فالفرد يفسر انجازاته بإمكانات التي يعتقد أنه يمتلكها، وذلك بذل أقصى جهد لتحقيق النجاح والتفوق؛ بل ويستطيعوا الاستماع بالحياة بصورة أقوى، وبثقة كبيرة بالنفس (Blankenstein et al., 2018).

ومن حيث مفاهيم علم النفس الحديثة يعد باندورا (Bandura, 1994) من أوائل الباحثين الذين اهتموا بالكفاءة الذاتية، والتي أشار إليها في نظريته المعرفية الاجتماعية، حيث عرفها بأنها إدراك الافراد حول قدراتهم لإنتاج مستويات محددة من الأداء تؤثر على حياتهم. وتحدد معتقدات الكفاءة الذاتية كيف يفكرون ويشعرون ويحفزون أنفسهم ويتصرفون. وتنتج هذه المعتقدات من أربع عمليات رئيسية هي: العمليات المعرفية والانفعالية والدافعية والعمليات الاختيارية (البلوشي والظفري، 2019).

وبالتالي حظي مفهوم الكفاءة الذاتية باهتمام كبير من قبل الباحثين والكتاب، وسنتناول بعض التعريفات كما يلي:

تعرف الزغبي (2017: 4) الكفاءة الذاتية بأنها: "جانب من الكفاءة الذاتية العامة تتشكل من خلالها وتظهر آثارها في الارتقاء بمستواها بشكل عام فضلًا على الارتقاء بمستوى الأداء المهني، وهي معتقدات الأفراد في قدرتهم على القيام بسلوك أو أداء معين وثقتهم في أنفسهم لاستغلال كل الامكانات المتاحة للأداء في مجال مهنة معينة، واعتقادهم في قدرتهم على القيام بالمهام المنوطة بهم، وما يترتب على ذلك من الرضا والقناعة بدورهم في محيط مهنتهم"

وعرفها ابراهيم (2010: 52) بأنها: "اعتقاد المعلم في القدرة على انجاز مهمة أو مجموعة من المهما على ضوء ما يملك من قدرات ومقومات معرفية ودافعية، مما يمكنه من تحقيق المستوى المطلوب في الأداء".

ويعرف (Bursa, 2010) الكفاءة الذاتية بأنها: ما يعتقده الفرد حول ما يملكه من امكانات وقدرات، والتي تعد بمثابة معيار لقدراته، وأفكاره، وبذلك فهي تؤثر على اختيار الأنشطة التي تنجح فيها.

كما عرف عبد الفتاح (2006: 60) الكفاءة الذاتية بأنها: "معتقدات الفرد بشأن قدرته على تنظيم وأداء سلسلة من الانشطة المطلوبة لإنجاز مهمة معينة".

وعرف (Miller, 2005) الكفاءة الذاتية بأنها: الايمان بقدر الفرد على تنظيم وسلوك مسارات معينة مطلوبة لتحصيل غايات محددة، وتتضمن هذه المسارات السلوك والأفكار والعواطف؛ حيث تؤثر على الكفاءة على كافة أنواع السلوك الأكاديمي والاجتماعي والابداعي" (البلوشي والظفري، 2019: 388).

عرفت الكفاءة الذاتية بأنها: ايمان الفرد بقدراته على تنظيم وتنفيذ مجموعة من الأفعال اللازمة لتنفيذ الانجازات المعطاة (Esterly et al., 2003).

وتعرف الباحثة الكفاءة الذاتية إجرائيًا بأنه: إدراك معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ورؤيتهم وإمكانياتهم بصورة موضوعية وفعالية تمكنهم من تحديد الأهداف التعليمية بدقة وملاحظة ما يطرأ من مشكلات لدى طلابهم والتعامل معها على المستوى النفسي والاجتماعي والأكاديمي وتحديد الجهد اللازم لتحقيق الأهداف المنشودة المحددة سلفًا. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في الدراسة

الحالية والذي يقيس أبعاد الكفاءة الذاتية الآتية: (الكفاءة الشخصية، الكفاءة المعرفية، الكفـــاءة التدريسية، الكفاءة التشخيصية، الكفاءة التواصلية، الكفاءة المهنية).

2.2.1.2 أهمية الكفاءة الذاتية:

تعد الكفاءة الذاتية العالية للمعلم أحد الأدوات التي تمكنه من الاستخدام الناجح للمعارف والمهارات المهنية؛ كما أنها تعد سمة ذاتية للتنظيم تمكن المعلمين من استخدام امكاناتهم لتعزيز تعلم التلاميذ، وكلما زادت الكفاءة الذاتية كلما زادت المثابرة، وكلما زادت احتمالية نجاح السلوكيات التعليمية (Gavora, 2010).

وتلخص بورك (Burke, 2017) أهمية الكفاءة الذاتية لدى المعلم في ارتباطها برغبة المعلم في أن يكون أكثر تنظيماً، وتجريبا للأفكار الجديدة، وأقل اهتماماً بأخطاء المتعلمين، كما ترتبط بزيادة دافعية المعلم لتجربة التقنيات التعليمية الجديدة.

فالكفاءة الذاتية يمكن أن تسهم في حل المشكلات التي تواجه المعلم، وتساعده في التصرف في المواقف الطارئة، وتمكنه من الأداء الجيد، والفعال في جميع المواقف، وتساعد على التخطيط الجيد وتوجيه الأداء نحو تحقيق الأهداف المرغوبة، كما تزيد من دافعية المعلم لتجربة كل ما هو جديد لتحسين أدائه التدريسي (أبا زيد، 2019).

3.2.1.2 معايير أداء ذي الكفاءة الذاتية:

إن نظرية باندورا عن الكفاءة الذاتية تقترح أن كفاءة المعلم قد تكون أكثر فاعلية للتعديل في بداية عملية التعلم وبالتالي فإن التدريب قبل الخدمة والسنوات الأولى يعدمهم جداً بالنسبة للتطور على المدى الطويل لكفاءة المعلم وتؤثر كفاءة المعلم على الجهد الذي يستثمره في عملية التدريس، الاهداف التي يضعها ومدى اصراره في الظروف التدريسية الصعبة ومدى صموده في مواجهة العقبات فهناك فرق بين كفاءة المعلم وفاعلية المعلم فإدراك المعلم

لكفاءته هي حمه على قدراته على التصرف في حين أن الفاعلية هي تقييمه للنجاح في موقف تعليمي (Esterly et al., 2003).

وقد وضعت الريس (2012) معايير لأداء المعلم ذي الكفاءة الذاتية وهي: أن يضع أهدافًا واقعية وقابلة للتحقيق، يبذل جهدًا متوافقًا مع قناعته بقدراته الذاتية، يعزز من قدراته لتحقيق أهدافه، يستفيد بدرجة عالية من المواقف التدريسية المختلفة، ويطور من استراتيجياته المعرفية وفقًا للمواقف التدريسية التي يمر بها، يطور نفسه مهنيًا وأكاديميًا واجتماعيًا بصفة مستمرة.

4.2.1.2 مصادر الكفاءة الذاتية

يفترض باندورا أربعة مصادر تؤثر في تشكيل وتنمية معتقدات الكفاء الذاتية للمعلم وهي:

- **الخبرات الناجحة:** إن تنظيم المعلم لجهوده وقدراته لتحقيق أهداف جيدة الإعداد، وربط خبراته السابقة بشكل يتلاءم مع الموقف الجديد هو المفتاح الرئيس لرفع مستوى الكفاءة الذاتية لديه، كما يسهم ذلك في توقع أن الأداء ذا كفاءة في المستقبل ويتم تعزيزه.
- **الخبرات البديلة:** تشير إلى قناعة المعلم بأنه النجاح يمن تحقيقه بملاحظة معلمين متفوقين آخرين من خلال عرضهم لنماذج وخبرات تدريسية معدة بشكل جيد وعليه يمكن رفع مستوى الكفاءة الذاتية لمعلم المرحلة الأساسية الدنيا بملاحظة مواقف تدريسية مختلفة لمعلمين ذوي خصائص متشابهة تؤدي المهمة التدريسية بكفاءة عالية.
- **الاقتناع الاجتماعي:** تعمل التغذية الراجعة لأداء مهارة تدريسية معينة من خلال معلم آخر أو موجه أو حتى من خلال مناقشات داخل حجرة المعلمين أو من خلال الوسائل

التكنولوجية الحديثة على زيارات ملحوظة في الكفاء الذاتية للمعلم، وتشجعه على مواجهة المعوقات أثناء التدريس.

- **الاستثارة الانفعالية:** يواجه المعلم المزيد من القلق والتردد عندما يعتقد أن لديه كفاءة أقل، كما أنه يحفز ويستثار بمجرد اعتقاده بامتلاكه كفاءة أعلى (Warson, 2006)

5.2.1.2 النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية:

أولا: نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory:

تعتبر الكفاءة الذاتية من الموضوعات المهمة للنظرية المعرفية الاجتماعية، والتي افترضت أن سلوك افرد والبيئة والعوامل الاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة، فالسلوك الانساني في ضوء نظرية باندورا يتحدد تبادليا بتفاعل ثلاث مؤثرات هي العوامل الذاتية(Personal Factors)، والعوامل البيئية (Environmental Factors)، والعوامل السلوكية (Behavioral Factors)، وأطلق على هذه المؤثرات نموذج الحتمية التبادلية(Reciprocal Determinism) (عبد القادر وابو هاشم، 2007).

وطبقًا لهذا النموذج فإن المتعلم يحتاج إلى عدد من العوامل المتفاعلة(شخصية، وسلوكية، وبيئية) وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته، وهي الكفاءة الذاتية، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد في موقف ما، وعوامل البيئة تشمل الأدوار التي يقوم بها من يتعاملون مع الفرد ومنهم الآباء والمعلمون والأقران (Zimmermman, 1989).

ثانيًا: نظرية الارشاد المتمركز حول العميل Client – Cantered Theory:

ترى هذه النظرية أن الذات تتكون وتتحقق من خلال النمو الايجابي متمثلة في بعض العناصر، مثل صفات الفرد وقدراته والمفاهيم التي يكونها داخله نحو ذاته والآخرين والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها وكذلك عن خبراته وعن المحيطين به (حسين، 2008).

وبذلك الفرد لديه القدرة على اختيار سلوكه، سواء أكان ايجابيًا بناءً، أو سلبيًا مدمرًا، لتلبية حاجة داخلية لديه؛ كم ترى نظرية التعلم الاجتماعي أن الكفاءة الذاتية من المكونات المهمة للنظرية المعرفية الاجتماعية، والتي افترضت أن سلوك الفرد والبيئة والعوامل لاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة؛ كما يتبين لنا من القراءة التحليلية لنظرية الارشاد المتمركز حول العميل أن الذات الانسانية تتكون وتتحقق من خلال النمو الايجابي متمثلة في بعض القدرات والمفاهيم التي يكونها الأنسان نحو ذاته والآخرين وكذلك تجاه البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها (محمود، 2020).

ويتضح من خلال نظرية التعلم الاجتماعي أن تعلم الفرد وأعماله تتوقف على الحكم الذي يكون عن نفسه، وهذا الحكم سيؤثر حتمًا على نتائج سلوكه مستقبلًا سواء بالسلب أو بالإيجاب.

وكما أن فلسفة نظرية الارشاد المتمركز حول العميل على التأكيد بأهمية الفرد، أنّه مهما كانت مشكلته فإنّ لديه العناصر الطيبة في مكونات شخصيته، إنّ الفرد قادر على حل مشكلاته بنفسه.

6.2.1.2 وظيفة الكفاءة الذاتية:

إن وظيفة الكفاءة الذاتية تتمثل في السعي لتكامل الشخصية ليكون الفرد متكيفًا مع البيئة التي يعيش فيه وتجعله بهوية تميزه عن الآخرين، وأشكال الكفاءة هي:

1- الكفاءة المدركة: تشير إلى إدراك الفرد لذاته وقدراتها على حقيقها وليس كما يرغبهـــا، وتتشكل هذه المدركات من خلال تفاعل الفرد مع البيئة.

2- الكفاءة الاجتماعية: تشير إلى إدراك الفرد للصورة التي ينظر بها الآخرون إليه، وهـــذا التصور الذاتي يعتمد على تقييم الآخرين للفرد من خلال أقوالهم وأفعالهم نحوه، ويكتسب هذه الكفاءة من خلال اتصاله بهم.

3- الكفاءة المثالية: تشير إلى الحالة المثالية التي يتمنى الفرد أن يكون عليها.

4- الكفاءة الاكاديمية: تشير إلى السلوك الذي يعبر فيه الفرد عن نفسه من حيث قدرته على التحصيل وأداء الواجبات بالمقارنة مع الآخرين.

5- الكفاء المؤقتة: هي تلك الكفاء لتي يمتلكها الفرد لفترة مؤقته ثم تتلاشى بعدها، وتظهـــر حسب الموقف والتغيرات التي يكون فيها الفرد؛ فهذه الإشكال والمظـــاهر لمفهـــوم الـــذات وترتبط فيه بينها ارتباطًا قويًا وتؤثر بعضها ببعض (الظاهر، 2004).

7.2.1.2 أبعاد الكفاءة الذاتية:

أولًا: ادماج الطلبة:

خلق الدمج كحركة وتوجه جدلًا كبيراً في حقل التعليم خصوصاً في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية (Mcleskey et al., 2004)، لذلك أصبح نهجًا تعليميًا عالميًا (Subotic & Andic, 2014).

إن الدمج من حيث المفهوم – نظام تعليمي يقصد به اتحاد التعليم الخاص مع التعليم العام، بغرض تقديم خدمات تعليمية متنوعة تساعد جميع الطلبة – بمن فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة – على المشاركة في جميع الأنشطة التعليمية داخل المدرسة، والتعلم حسب قدراتهم واحتياجاتهم التعلمية، ويتصل ذلك بخدمة الطلبة مع توفير المتخصصين والخدمات التعليمية

والتربوية المساندة داخل صفوف المج في المدرسة وخارجها، بدلًا من وضع هؤلاء الطلبة في فصول خاصة مستقلة ومعزولة عن الطلبة الآخرين داخل المدرسة (Arends, 2009). أما من الناحية العملية نجد أن الدمج إطار للتعليم الشامل يشترط وضع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في نفس المدرسة العادية.

ثانيًا: كفاية التدريس:

يعتبر مفهوم كفاية التدريس من المفاهيم الجديدة في المجال التربوي والبيداغوجي، سواء في مجال التدريس بالمؤسسات التربوية أو في مجال المهني، وقد أصبح نجاح المعلم في أدائه التدريسي مقرون بمدى امتلاكه الكفايات التدريسية اللازمة لفعل التدريس، ويمكن اعتبار الكفاية مكتسباً كامناً لدى الفرد، حتى يتم ممارستها في وضعيات ملائمة لها، إذ يمكن لكفاية التدريس أن تنمّى وتتطور لدى المعلم من خلال المؤهل الأكاديمي لديه، ومن خلال أيضًا خبرته ودرايته بمجال وشؤون التدريس وكيفية إدارته، فعلى المعلم في المجال التربوي أن يتوفر على مجموعة من الكفايات تمكنه من السير الحسن في العملية التعليمية، وتضمن نجاحه فيها (بلهامل، 2015).

حيث يعرف نشوان والشعوان كفاية التدريس على أنها: "القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، التي تستند إلى مجموعة من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة" (عيد، 2004: 97).

ثالثًا: إدارة الصف:

اقتصر مفهوم إدارة الصف على المفهوم التقليدي للإدارة الصفية على المحافظة على النظام والهدوء التام في الصف بشكل يُتيح للمعلم التدريس ويُمكن الطلبة من حفظ المعلومات التي يتلقها، وهذا ما أسفر عن ظهور العديد من المشكلات أهمها: عدم الاهتمام بالفروق

الفردية بين الطلبة، وعدم الاكتراث للإبداع والابتكار لدى الطلبة، وانعدام التواصل بين المعلم والطالب، وضعف دافعة الطالب للتعلم، ثم تطور مفهوم إدارة الصف ليشمل ضبط النظام داخل الصف؛ مشاركة الطلبة في إدارة تعليمهم وتعلمهم (الأفندي، 2014).

حيث يعرف معروف (2010: 753) مفهوم إدارة الصف بأنها: "عملية منظمة تسعى إلى توفير المناخ الملائم لتحقيق الأهداف التعليمية".

3.1.2 الاحتراق النفسي:

رافقت الضغوط النفسية الانسان منذ وجوده على هذه الأرض، هو في صراع دائم لتأمين احتياجاته والوصول إلى درجة من التوازن، ولن تتوقف هذه الضغوطات والمشقة ما دامت الحياة، فقد قال تعالى: ﴿لقد خلقنا الإنسان في كبد﴾ (البلد: 4)، وتزداد هذه الضغوط بازدياد متطلبات الحياة، ومع تطور الانسان وظهور التكنولوجيا والنمو المتسارع للحضارة ازدادت متطلبات الحياة العصرية، وقد انعكس هذا على المتطلبات النفسية لاستقرار الانسان، وهذا ما دفع الكثير من الباحثين إلى دراسة الضغط النفسي بهدف معرفة مصادره واكتشاف آليات التعامل المناسب معه، إلا أن ازدياد الضغوط النفسية في مجالات الحياة المختلفة أدى إلى ظهور ما يعرف اليوم بمتلازمة الاحتراق النفسي (Burnout) (خليل، 2020).

وظهرت الكتابات الأولى في الاحتراق النفسي في الولايات المتحدة بواسطة العالم فريدنبرجر (1975) والعالم كريستينا ماسلاش (1976)، وقد قدم فريدنبرجر تفسيراً مباشراً للعملية التي من خلالها أخبر هو وآخرون حالة من النضوب الانفعالي ونقصاً في الدافعية والالتزام وأطلق عليها مصطلح الاحتراق. كما قمت "ماسلاش" بإجراء مقابلات شخصية مع عدد كبير من العاملين في قطاعات الخدمات الانسانية حول الضغوط الانفعالية في المهن التي

يعملون بها ولاحظت أن استراتيجيات المواجهة لها دلالات هامة فيما يتعلق بالهوية الوظيفية للأشخاص وسلوكهم المهني (Maslcah et al., 2001).

ويعتبر الاحتراق النفسي للمعلمين وحدة من الظواهر التي يجب أن تؤخذ في عين الاعتبار لدى القائمين على سياسات التعقيم حيث أن ازدياد معدلات الاحتراق النفسي عن المعدل قد ينتج عنه بالإضافة إلى الآثار السلبية على الصحة النفسية لدى المعلم، آثاراً سلبية قد تؤثر على مسيرة التعليم ومستوى أداء الطالب. وبما أن للمعلم دور فعال في العملية التعليمية، فإن أي تأثيرات سلبية على المعلم تنعكس على العملية التعليمية بأكملها، والاحتراق النفسي من الظواهر ذات التأثيرات السلبية على المعلم، ويظهر هذا التأثير في انخفاض الأداء، والاجهاد، وكثرة الغياب، والسلبية في التعامل مع الآخرين، هذا إلى جانب أن شخصية المعلم بمقوماتها وسماتها وخصائصها تقف حائلًا في إصابته بالاحتراق النفسي (بالحاج، 2019).

1.3.1.2 تعريف الاحتراق النفسي

أولًا: الاحتراق في اللغة: الحرق: بفتحتين النار، وهو أيضًا احتراق يصيب الثوب من الرق، و(احرقه) بالنار و(حرقه) شدد للكثرة و(تحرق) الشيء بالنار (احترق) والاسم (الحرقة) والحريق و(حرق) الشيء بالتخفيف برده وحك بعضه ببعض، قرأ علي رضي الله عنه لنحرقنه أي لنبردنه (سعد الدين وقميحة، 2012).

ثانيًا: الاحتراق النفسي في الاصطلاح:

تعريف "السماد وني": "الاحتراق النفسي يشير إلى حالة من الاستنزاف لانفعالي أو الاستنفاذ البدني بسبب ما يتعرض إليه الفرد من ضغوط، أي أنه يشير إلى التغيرات السلبية في العلاقات والاتجاهات من جانب الفرد نحو الآخرين بسبب المتطلبات الانفعالية والنفسية الزائدة" (قدوس، 2015: 16).

ويعرف كيم (Kim, 1991: 13) الاحتراق النفسي بأنه: "ظاهرة تتصف بالقلق والتوتر والانهاك الجسمي والانفعالي كاستجابة للضغوط النفسية المرتبطة بالعمل، وتحدث في النهاية متغيرات سلوكية وتغيرات تتعلق بالاتجاهات نتيجة لذلك".

وتعرفها الأحمدي (2020: 198): "استجابة انفعالية يظهر فيها عدم الرغبة في العمل، أو ترك المهنة والشعور بالتعب والانهاك والتوتر، وإهمال المسترشدين نتيجة لضغوطات العمل، وعدم القدرة على تلبية متطلبات المهنة".

وعرفت ماسلاش (Maslach, 1986: 55) الاحتراق النفسي بأنه: "مجموعة من عارض تتمثل في الاجهاد العصبي واستنفاذ الطاقة الانفعالية والتجرد من النواحي الشخصية والاحساس بعدم الرضا عن الانجاز في المجال المهني، والتي يمكن أن تحدث لدى الأفراد الذين يقومون بأعمال تقضي طبيعتها تعاملهم مع الآخرين".

وقد أورد عدد من الباحثين مثل: ماسلاش (Maslach, 2003)، وجيو وتساوي (Chiu & Tsai, 2006)، وجاسون (Jason, 2007)، أن للاحتراق النفسي ثلاثة أبعاد رئيسية، وهي:

البعد الأول: الإجهاد الانفعالي (Emotional Exhaustion): هو شعور عام يُصاب به الفرد ويُشعره بالإرهاق العقلي والانفعالي، واستنزاف طاقاته الجسمية والنفسية، وفقدان الحيوية

والنشاط اللذان يتمتع بهما مسبقًا، بالإضافة إلى عدم المقدرة على المتابعة في انجاز الأعمال أو أدائها بالشكل المطلوب.

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

البعد الثالث: نقص الشعور بالإنجاز (Lack of Personal Accomplishment): وهو ميل الفرد لتقييم ذاته بشكل سلبي، وشعوره بالعجز التام عن القيام بمهماته وواجباته المطلوبة منه

2.3.1.2 أسباب الاحتراق النفسي

تتلخص الاسباب المؤدية لحدوث ظاهرة الاحتراق النفسي بالضغوط النفسية المهنية المستمرة ونقص مساندة المرؤوسين والزملاء، زيادة حجم العمل عن الحد المعقول وانخفاض الدعم المادي والمعنوي للمعلم وتبعًا لذلك يؤدي إصابة المعلم بالاحتراق النفسي (السلخي، 2013).

ومن أهم أسباب الاحتراق النفسي التالي:

1- العمل لفترات طويلة دون الحصول على قسط كاف من الراحة.

2- غموض الدور

3- فقدان الشعور بالسيطرة على مخرجات العمل أو الانتاج.

4- الزيادة في عبء العمل وتعدد المهام المطلوبة.

5- الرتابة والملل في العمل.

6- ضعف استعداد الفرد للتعامل مع ضغوط العمل.

7- الخصائص الشخصية للفرد.

وأما خليل (2020) لخص أسباب الاحتراق النفسي، من خلال التالي:

1- الانتماء للعمل، فالشخص الاكثر انتماءً والتزاماً بعمله هو الشخص الأكثر احتمالية للتعرض للاحتراق النفسي.

2- مدى واقعية الفرد في توقعاته وآماله، حيث تتضمن صفة عدم الواقعية في طياتها مخاطر الوهم والاحتراق.

3- تنوع النشاطات الفردية خارج بيئة العمل.

4- اسلوب الفرد في الحياة ومدى تطابقه مع مسار مهنته.

5- وجود خبرات سابقة ناتجة عن تحديات واجهها في مهن سابقة.

6- قدرة الفرد على تحمل الصراع النفسية وتقييمها.

7- التغيرات الاقتصادية.

8- العبء الزائد نتيجة نقص المعلمين.

9- تأمين المتطلبات المادية لحاجات الفرد الأساسية.

10- العمل الرتيب الخالي من الإثارة.

11- المناخ العام في المؤسسة.

3.3.1.2 أعراض ومؤشرات الاحتراق النفسي:

يمكن الاستدلال على وجود الاحتراق النفسي بواسطة ثلاثة أعراض أو مؤشرات، وهي:

1- شعور الفرد بالإنهاك الجسمي والنفسي مما يؤدي إلى شعور الفرد بفقدان الطاقة النفسية أو المعنوية وضعف الحيوية والنشاط وبالتالي يؤدي إلى فقدان الشعور بالذات.

2- الاتجاه السلبي في العمل والفئة التي يقدم لها الخدمة (الطلاب) وفقدان الدافعية للعمل.

3- النظرة السلبية للذات والاحساس باليأس والعجز والملل (الرقاد، 2018).

أما صالح (1995) فقد صنفها إلى أعراض عضوية، وأعراض نفسية، وأعراض اجتماعية، وتوضيحها كالآتي:

1- **أعراض عضوية (بدنية):** تتمثل في الاعياء، والأرق، وارتفاع ضغط الدم، وكثرة التعرض للصداع، واللجوء للتدخين، والاحساس بالإنهاك طوال اليوم، والاحساس بالتعب بعد العمل.

2- **أعراض نفسية انفعالية:** وتتمثل في الملل، وعدم الثقة بالنفس، والتوتر، وفقدان الحماس، وفتور الهمة، والغضب، والاستياء وعدم الرغبة في الذهاب للعمل.

3- **اعراض اجتماعية:** وتتمثل في الاتجاهات السلبية نحو العمل والزملاء، والانعزال والميل إليه، أو الانسحاب من الجماعة.

4.3.1.2 مراحل الاحتراق النفسي:

المرحلة الأولى: مرحلة الانذار لرد الفعل: فيها يظهر بالجسم تغيرات في خصائصه في أول مواجهة للضغوط، ومن هنا يبدأ التوافق الحقيقي، ويحدث فيها أن يستجيب للضغوط من خلاب أنه يفرز هرمون الأدرينالين الذي يؤثر على طاقة الجسم، ومن أعراض زيادة افراز دقات القلب، سرعة التنفس، وشد العضلات (الزهراني، 2007).

المرحلة الثانية: عدم المرونة ومقاومة التغيير: تعد المرونة من سمات التوافق في حين التصلب سمة من سمات عدم التوافق، ويشير مفهوم التصلب بوجه عام إلى العجز النسبي عن تغيير المرء لتصرفاته واتجاهاته عندما تتطلب الظروف الموضوعية ذلك والشخص المتصلب الشخصية، هو الذي يستطيع التكيف مع المواقف الاجتماعية الجديدة، أو مع التغيرات التي تطرأ على تلك المواقف (جاجان ورشيد، 2013).

المرحلة الثالثة: مرحلة الاستنزاف أو الانهاك: ترتبط بمشكلات بدنية ونفسية مثل الاكتئاب المتواصل اضطرابات مستمرة في المعدة، تعب جسمي مزمن، اجهاد ذهني مستمر، صداع دائم، الرغبة في الانسحاب النهائي من المجتمع، الرغبة في هجر الاصدقاء وربما العائلة؛ وليس بالضرورة وجود جميع الاعراض للحكم بوجود حالة من الاحتراق النفسي، في كل من هذه المراحل بل وجد أن ظهور عنصرين أو عرضين في كل مرحلة، يمكن أن يشير إلى أن الشخص يمر بأحد مراحل الاحتراق النفسي (عسكر، 2003).

المرحلة الرابعة: مرحلة الانهاك: تحدث إذا استمر المواجهة بين الجسم، والموقف الضاغط لمدة طويلة عندئذ فإن طاقة التوافق تصبح منهكة، مما يؤدي إلى ظهور التغيرات الجسمية التي حدثت في المرحلة الأولى مرة أخرى، ولكنها عند عودتها تكون بصورة أشد وأصعب، وقد تؤدي بالفرد إلى أمراض نفسية أو إلى الوفاة (سعد الدين وقميحة، 2012).

المرحلة الخامسة: مرحلة الاستغراق: فيه يكون مستوى الرضا عن العمل مرتفعاً ولكن إذا حدث عدم اتساق بينما هو متوقع من العامل وما يحدث في الواقع يبدأ مستوى الرضا في الانخفاض (الزهراني، 2007).

المرحلة السادسة: مرحلة التغيرات في اتجاهات الفرد وسلوكه: مثل الميل لمعاملة الاشخاص بطريقة آلية، وانشغاله عنهم بالاتجاه نحو اشباع حاجاته الشخصية، مما ينجم عنه القليل من الالتزام الذاتي بالمسؤولية الوظيفية (مشاقبة، 2016).

5.3.1.2 النظريات المفسرة للاحتراق النفسي:

أولًا: النظرية السلوكية: أن النظرية السلوكية فسرت الاحتراق النفسي في ضوء مبادئ التعلم، على أنه سلوك غير سوي تعلمه الفرد نتيجة ظروف البيئة المحيطة، فالفرد الذي يعمل في بيئة لا تتوفر فيها الظروف المناسبة، فضلًا عن الضغوط المختلفة، فكل ذلك يدخل ضمن

البيئة المحيطة بالفرد، وتلك البيئة بهذا الشكل غير مناسبة، وإذا لم يتعلم الفرد سلوكيات تكيفية مقبولة، فإنه قد يتعلم سلوكًا غير سوي، وهو الاحتراق النفسي (الفريحات والربضي، 2010).

ثانيًا: النظرية المعرفية: يرى المعالجون المعرفيون أن الاشخاص الذين يعانون من الاحتراق النفسي، هم أشخاص لديهم أخطاء في طريقة تفكيرهم، بما يحملونه من معتقدات نحو أنفسهم، ونحو الأحداث الضاغطة، فهم يتصورن الاخطار الصغيرة في صورة كوارث كبيرة، وذلك رغم أن الأحداث الضاغطة أقل خطراً من الطريقة التي يدرك بها الاشخاص هذه الاحداث، ويرى أصحاب هذه النظرية أن الاحتراق النفسي لا يمكن عزله عما يتعلمه الفرد من البيئة أو المجال المحيط به، ويمكن التقليل منه من خلال التفكير الايجابي بالأحداث المحيطة بهم، والتركيز على النقاط الايجابية، وتغيير وتعديل الأفكار السلبية لديهم (عطا الله والحسن، 2011).

ثالثًا: النظرية الاجتماعية: وهي تفسر حدوث عملية الاحتراق النفسي في ضوء استجابة الفرد للضغوط طويلة المدى او قصيرة المدى، ففي كلتا الحالتين تحدث عملية الاحتراق النفسي للفرد. وترى أن الافراد أصحاب الخبرة والذين تعايشوا مع المشاكل الأولية المرتبطة بضغوط العمل، واكتسبوا مصادر التكيف الاجتماعية والنفسية اللازمة للعمل مع الآخرين، هم أقل تعرضاً للاحتراق النفسي (خطاب ومحمود، 2010).

رابعًا: نظرية زملة التوافق العام: قدم سيلي (Seyle, 1956) تفسيراً نظرياً للاحتراق النفسي، وأطلق عليها زملة التوافق العام، ويؤكد فيها على أن التعرض المتكرر للاحتراق النفسي، يترتب عليه تأثيرات سلبية على حياة الفرد، حيث يفرض الاحتراق النفسي على الفرد متطلبات قد تكون فسيولوجية أو اجتماعية أو نفسية، أو تجمع بينها جميعاً، ورعم أن

الاستجابة لتلك الضغوط قد تبدوا ناجحة، فإن حشد الفرد لطاقاته لمواجهة تلك الاحتراقات قد يدفع ثمنها على شكل أعراض نفسية وفسيولوجية تؤثر سلبيًا على حياته (الزهراني، 2007).

خامسًا: النظرية الوجودية: فتركز على في تفسيرها للاحتراق النفسي على عدم وجود المعنى في حياة الفرد، فحينما يفقد الفرد المعنى والمغزى من حياته، فإنه يعاني نوعا من الفراغ الوجودي الذي يجعله يشعر بعدم أهمية حياته، ويحرمه التقدير الذي يشجعه على مواصلة حياته، فلا يحقق أهدافه مما يعرضه للاحتراق النفسي، لذلك فالعلاقة بين الاحتراق النفسي وعدم الإحساس بالمعنى علاقة تبادلية فهما وجهان لعملة واحدة إن جاز لنا القول: إن الاحتراق النفسي يؤدي لفقدان المعنى من حياة الفرد، كما أن فقدان المعنى يمكن أن يؤدي للاحتراق النفسي (رمضاوي، 2016).

سادسًا: النظرية الانسانية: ويمثل هذا الاتجاه كل من "روجرز" و"ماسلو" و"ستين" و"فروم"، وتنظر هذه النظرية إلى أن الإنسان متكاملًا وأن الطبيعة البشرية خيرة بالطبع، ولكنها تتأثر بعدم تحقيق الذات، ويرى "روجرز" تحقيق الذات هو المركز الذي تنتظم حوله كل الخبرات، وأن الخبرات التي تتعارض مع المعايير الاجتماعية تؤدي إلى التوتر والقلق وسوء التوافق النفسي، كما إن عدم تحقيق الحاجات الإنسانية وفق هرم متدرج لـــ "ماسلو" قاعدته الحاجات الأساسية وقمته الحاجة إلى تحقيق الذات، من شأنه أن يحدث اضطرابا في الصحة النفسية للفرد قد يؤدي إلى جملة من الاضطرابات النفسية منها الاحتراق النفسي (معروف، 2013).

بينـــت تلـــك النظريـــات أن البنيـــة السلوكية او الانسانية أو الوجدانيـــة تـــؤثر تـــأثيرًا عامًا على الاحتراق النفسي للفرد، وعلى مختلف الوظائف العقلية والمعرفية وأنماطها، والحسية والعصـــبية لدى الفرد، ألنها جزء من سمات شمصية الفرد. ومن خلال عرض النظريـــات الســـابقة للاحتراق النفسي، نجـــد أنهـــا تؤكـــد علـــى أن جميـــع

العمليات التي تحدث التغيرات النفسية والسلوكية تعمل على تعديل الشعور بالاحتراق النفسي.

2.2 الدراسات السابقة

تناولت الباحثة في هذا الجزء من الدراسة الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، وسوف يجري عرض الدراسات العربية والأجنبية من الأحدث إلى الأقدم، وقد قسمت إلى دراسات مرتبطة بالذات المهنية وأخرى مرتبطة بالكفاءة الذات وأيضًا دراسات مرتبطة بالاحتراق النفسي وأخيراً دراسات مرتبطة بمتغيرين على الأقل من متغيرات الدارسة (بحيث تقسم الدراسات بحسب متغيرات الدراسة سواءً أكانت عربية أم أجنبية).

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالذات المهنية.

هدفت دراسة الزايد (2019) إلى التعرف إلى الذات المهنية لدى عينة من المرشدات الطلابيات بمدارس محافظة الرس في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظرهن، كما هدفت التعرف إلى مستوى الذات المهنية لدى عينة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (51) مرشدة طلابية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذات المهنية والذي أعدته الشرفا (2011)، وأظهرت نتائج الدراسة: أن مستوى الذات المهنية لاستجابات عينة الدراسة كانت مرتفعة، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذات المهنية بأبعادها لدى عينة الدراسة تبعًا للمتغيرات الديمغرافية (سنوات الخبرة).

وهدفت دراسة محمد (2018) إلى التعرف إلى الذات المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين في المدارس الثانوية بولاية الخرطوم. وتكونت عينة

الدراسة من (138) مرشداً من المرشدين النفسيين بولاية الخرطوم ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقاييس الذات المهنية والرضا الوظيفي من إعداد الباحث (2018)، وأظهرت نتائج الدراسة: أن متغيري الذات المهنية والرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين في المدارس بولاية الخرطوم يتسمان بارتفاع دال، وتوجد علاقة طردية دالة بين الذات المهنية والرضا الوظيفي، كما لا يوجد فروق دالة في الذات المهنية للمرشدين النفسيين في المدراس الثانوية بولاية الخرطوم تعزى لمتغير الخبرة.

كما هدفت دراسة شبيب (2017) إلى التعرف إلى استراتيجيات إدارة الصراع المهني وعلاقتها بمفهوم الذات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (138) من معلمي التربية الخاصة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدى معلمي التربية الخاصة من إعداد الباحث (2017)، ومقياس الذات المهنية من إعداد الباحث (2017)، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في استخدام استراتيجيات إدارة الصراع المهني. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي ومعلمات التربية الخاصة في مفهوم الذات، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات إدارة الصراع المهني ومفهوم الذات المهني لدى معلمي التربية الخاصة، كما أمكن التنبؤ بموم الذات المهني من خلال أبعاد استراتيجيات إدارة الصراع المهني لدى معلمي التربية الخاصة.

وهدفت دراسة غضنفر وأكرم (Ghazanfar & Akram, 2014) إلى معرفة فاعلية الذات والأداء الأكاديمي لدى طلبة جوجارت. وتكونت عينة الدراسة من (193) طالباً وطالبة

تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدمت الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقاييس فاعلية الذات والأداء الاكاديمي من إعداد الباحثان (2014)، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود علاقة ايجابية بين فاعلية الذات والأداء، ووجود فورق بين الذكور والإناث في فاعلية الذات والأداء الاكاديمي لصالح الذكور.

كما هدفت دراسة كوزي وآخرون (Kozie et al., 2010) التعرف إلى مستويات الفعالية الذاتية المهنية أثناء التدريب على مهنة الإرشاد في خمسة مجالات في الإرشاد وهي: المهارات والأساليب الدقيقة، والعملية الإرشادية، والتعامل مع المشكلات وسلوكات المسترشدين، والكفاءة في الإرشاد متعدد الثقافات، والوعي بالقيم العامة لمهنة الإرشاد النفسي، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالباً وطالبة من طبة الإرشاد في كندا وامتدت الدراسة لمدة (8) أسابيع تدريبية. أظهرت النتائج أن مستوى إحساس الطلبة في فعاليتهم المهنية في المجالات الخمسة السابقة كان بتحسن ويتطور باستمرار مع التقدم في عدد الجلسات وعبر كل مرحلة من مراحله.

2.2.2 الدراسات المتعلقة الكفاءة الذاتية

هدفت دراسة محمود (2020) التعرف إلى مستوى إدارة الذات ومستوى الكفاءة الذاتية ومستوى التوافق المهني. وتكونت عينة الدراسة من (144) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة بمحافظة الجيزة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس إدارة الذات ومقياس الكفاءة الذاتية ومقياس التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة من إعداد الباحث (2020)، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات إدارة الذات، لدى أفراد العينة من معلمي التربية الخاصة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية، لدى أفراد العينة من

معلمي التربية الخاصة، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني، لدى أفراد العينة من معلمي التربية الخاصة، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين إدارة الذات والكفاءة الذاتية لدى أفراد العينة من معلمي التربية الخاصة، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في كل من مهارات إدارة الذات والكفاءة الذاتية والتوافق المعني تعزى لمتغير الجنس (ذكور، وإناث).

هدفت دراسة محمد (2019) التعرف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتفكير التأملي لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمحافظة كفر الشيخ. وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة بمحافظة الجيزة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس التفكير التأملي لدى معلمي التربية الخاصة من إعداد الباحث (2020)، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين الكفاءة الذاتية والتفكير التأملي.

هدفت دراسة المازني (2019) التعرف إلى مدى إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية وأساليب مواجهة الضغوط والمرونة النفسية من خلال الرضا الوظيفي لدى معلمات التربية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (50) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس أساليب مواجهة الضغوط والمرونة النفسية والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة من إعداد الباحث (2019)، وأظهرت نتائج الدراسة: أن الدلالة قوية وهو ارتباط مقبول وتتفق مع الدراسة الحالية حيث يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية وأساليب مواجهة الضغوط والمرونة النفسية من خلال الرضا الوظيفي.

3.2.2 الدراسات المتعلقة بالاحتراق النفسي

هدفت دراسة خليل (2020) التعرف إلى مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين العاملين في المدارس النظامية في محافظة إربد، كما حاولت فحص فيما إذا كان مستوى الاحتراق النفسي يختلف تبعاً لمتغيرات الجنس والعمر والمؤهل الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (483) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة، واستخدمت الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة من إعداد الباحث (2020)، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين العاملين في المدارس النظامية، وأن مستوى الاحتراق النفسي لدى العاملين في المدارس النظامية أعلى من مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين العاملين في المدارس النظامية يمكن أن تعزى للجنس أو العمر أو المؤهل الأكاديمي.

هدفت دراسة القريوتي (2019) التعرف إلى مستوى الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين بمحافظة مسقط ي مجال التربية الخاصة، باختلاف نوعهم وسنوات خبراتهم وحالتهم الاجتماعية ونوع إعاقة الطالب. وتكونت عينة الدراسة من (119) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة، واستخدمت الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة من إعداد shrink, (1996)، وأظهرت نتائج الدراسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع المعلم وحالته الاجتماعية وسنوات خبرته، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع إعاقة الطالب، ولصالح معلم التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية على بعد المقياس الثاني وهو مستوى الطاقة، والرابع العلاقات مع الطالب، والدرجة الكلية.

هدفت دراسة وحشة (2018) التعرف إلى مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمات التربية الخاصة في محافظة عجلون. وتكونت عينة الدراسة من (35) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة، واستخدمت الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة من إعداد (maslach)، وأظهرت نتائج الدراسة: أن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمات التربية الخاصة في محافظة عجلون جاء مرتفعًا، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة التدريسية في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالخ فئة الخبرة "5 سنوات فأكثر"، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الحالة الاجتماعية في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالخ فئة الحالة الاجتماعية "متزوجة".

هدفت دراسة لينت وشوارتز (Lent & Schwartz, 2012) التعرف إلى العلاقة بين مستوى الاحتراق النفسي وظروف العمل وسمات الشخصية لدى المرشدين التربويين وبعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (340) مرشداً ومرشدة ، واستخدمت الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الاحتراق النفسي من إعداد الباحث (2012)، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود علاقة دالة احصائيًا بين متغيرات الدراسة: الجنس، العرق، سنوات الخبرة، ظروف عمل المرشد التربوي، ومستوى الاحتراق النفسي لديه.

3.2.2 الدراسات المتعلقة بمتغيرين على الأقل من متغيرات الدراسة

هدفت دراسة صمادي وحواتمة (2020) الكشف عن القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاية الذاتية في فعالية المرشد المدرسي لدى المرشدين المدرسيين في محافظة إربد.

وتكونت عينة الدراسة من (232) مرشداً ومرشدة من المرشدين العاملين في مدارس محافظة إربد، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذات المهنية من الباحثان (2020)، ومقياس الكفاية الذاتية من إعداد الباحث (2020)، ومقياس فعالية المرشد المدرسي، وأظهرت نتائج الدراسة: مستوى كل من: الذات المهنية والكفاية الذاتية في فعالية المرشدين المدرسين في محافظة إربد جاء بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج أن الذات المهنية فسرت ما نسبته (15%) من التباين في فعالية المرشد. فيما فسرت الكفاية الذاتية ما نسبته (10%) من التباين في فعالية المرشد.

هدفت دراسة جلجل وآخرون (2019) التعرف إلى مستوى الاحتراق النفسي ومستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي التربية الخاصة، كما هدفت الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المهنية والاحتراق النفسي لدي معلمي التربية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (48) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة، واستخدمت الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية المهنية من إعداد أمل الزغبي (2017)، ومقياس الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة من إعداد الباحث (2019)، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين درجات الكفاءة الذاتية وأبعادها الفرعية ودرجات الاحتراق النفسي وأبعادها الفرعية لدى معلمي التربية الخاصة، أي كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية كلما انخفض مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة.

هدفت دراسة الأحمدي (2019) التعرف إلى مستوى الذات المهنية ومستوى الاحتراق النفسي، كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذات المهنية والاحتراق النفسي لدى عينة من المرشدات الطلابيات في مراحل التعليم العام بمكة. وتكونت عينة الدراسة من (118) مرشدة

طلابية في جميع مراحل التعليم العام بمكة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذات المهنية من إعداد رانيا الصوالحة (2015)، ومقياس الاحتراق النفسي من إعداد مشية دراوشة (2010)، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذات المعنية بأبعاده وبين الاحتراق النفسي بأبعاده، فيما عدا البعد (تبلد المشاعر) في مقياس الاحتراق النفسي فلم توجد دلالة فروق بينهما وبين الذات المهنية بأبعاده. ولا توجد فروق ذات دلال إحصائية في متوسطات درجات الذات المهنية بأعاده والاحتراق النسي بأبعاده لعينة الدراسة، تبعاً لاختلاف (المرحلة الدراسية، التخصص، وعدد سنوات الخبرة).

وهدفت دراسة كانذر (Gunduz., 2012) إلى الكشف عن العلاقة بين الفعالية الذاتية والاحتراق النفسي لدى المرشد المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من مرشدي المدارس، والبالغ عددهم (194) مرشداً ومرشدة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذات المهنية من مقياس ماسلاش (Maslach, 1989)، لقياس مستوى الاحتراق النفسي، وأظهرت نتائج الدراسة: أنه توجد علاقة بين الفعالية الذاتية وبعد تبلد المشاعر في الاحتراق النفسي.

وهدفت دراسة موروغامي (Murugami., 2010) الكشف عن اكتساب المتعلمين ذوي الإعاقة البصرية للمعلومات المهنية لتمكنهم من تطوير الذات المهنية والكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني، وتكونت عينة الدراسة من (123) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الابتدائية ذوي الاعاقة البصرية في كينيا. أظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية بين مفهوم الذات المهنية والكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار المهني، وأن المستوى التعليمي للمدرسة يؤثر في مفهوم

الذات المهنية لدى الطلبة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين العمر ومفهوم الذات المهنية.

من خلال استعراض الدراسات المقترحة كدراسات سابقة للدراسة، فإنه يمكن استخلاص التعقيب على هذه الدراسات كالآتي:

أظهرت نتائج دراسات كل من الذات المهنية ودراسات الكفاءة الذاتية ودراسات الاحتراق النفسي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية من خلال استخدام متغير الذات المهنية ومتغير الكفاءة الذاتية، ومتغير الاحتراق النفسي، واتضح وجود ندرة في الدراسات التي تربط بين المتغيرات الثلاث للدراسة. ووجود العديد من الدراسات التي ربطت المتغير الذات المهنية بمتغيرات أخرى وكذلك المتغير الكفاءة الذاتية بمتغيرات أخرى، وأخيرا الاحتراق النفسي بمتغيرات أخرى، بالإضافة إلى ربط متغيرين على الأقل من متغيرات الدراسة الحالية. أما الدراسة الحالية هدفت لمعرفة القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاء الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا محافظة القدس هذا ما ميز هذه الدراسة أن هذه الدراسات لم تتناول متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتحديد صياغة المشكلة وتحديد أهدافها وأهميتها.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تدلل الدراسات السابقة على أهمية الدراسة وموضوعها، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في العديد من الجوانب منها:

1. صياغة الإطار النظري للدراسة.
2. المساعدة في تحديد مشكلة الدراسة، وبيان أهمية الدراسة ومبررات إجرائها.

3. توجيه الباحث في تصميم أداة الدراسة.

4. توجيه الباحث نحو العديد من مصادر المعلومات المفيدة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة.

أوجه اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الآتي:

تختلف الدراسة الحالية في أنها تبحث في القدرة التنبوئية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية في محافظة القدس.. من هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية في استكمال الجهود البحثية التي تمت على هذا الصعيد، حيث جاءت هذه الدراسة مكملة للدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع وعينة الدراسة

3.3 أدوات الدراسة

4.3 صدق الأدوات وثباتها

5.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

7.3 المعالجات الاحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تعتبر منهجية الدراسة وإجراءاتها محوراً رئيساً يتم من خلاله إنجاز الجانب التطبيقي من الدراسة، وعن طريقها يتم الحصول على البيانات المطلوبة لإجراء التحليل الإحصـــائي للتوصل إلى النتائج التي يتم تفسيرها في ضوء أدبيات الدراسة المتعلقة بموضوع الدراســـة، وبالتالي تحقق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.

توضح الباحثة في هذا الفصل وصفًا للإجراءات التي تم اتباعها فـــي هـــذه الدراســـة الموسومة بـــ: **القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس**، والتي اشتملت على المنهج المتبع ومجتمع وعينة الدراسة، وكذلك أداة الدراسة المستخدمة وطريقة إعدادها وكيفية بنائها وتطويرها، ومـــدى صدقها وثباتها. كما يتضمن وصفًا للإجراءات التي قام بها الباحثة في تصميم أداة الدراســـة وتقنينها، وينتهي الفصل بالمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخلاص النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

1.3 منهجية الدراسة:

بناءً على طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى لتحقيقها، فقد استخدمت الباحثة المـــنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي، والذي يُستخدم بصورة مُوسّعة في أنواع مختلفة مـــن البحـــوث العلمية، والوصف العلمي بوجه عام عبارة عن تصوُّر لهيئة شخص أو شـــيء أو زمـــان أو مكان (بحالته الطبيعية)، حيث يتم التعبير عن ذلك بصورة مفصلة بهدف الإيضاح، وجاء المنهج الوصفي ليحل مشكلة كبيرة تتمثل في طريقة معالجة المشاكل الاجتماعية، والتـــي لا

تقبل القياس بصورة كمية بحتة، نظراً لعدم قابلية متغيرات البحث لذلك، وجُلُّ ما يمكن القيام به في تلك الحالة هو ترميز السلوك والخصائص والتوجهات، في محاولة حثيثة من الباحث لبلوغ نتائج تفسر طبيعة الظواهر، وبما يسهم في وضع حلول جدِّية (عبيدات، وآخرون، 2006).

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة القدس، والبالغ عددهم (522) معلماً ومعلمة في المدارس التي تتبع الاحتلال الاسرائيلي القسري عبر ما يعرف بدائرة المعارف للعام 2021.

عينة الدراسة:

1. **العينة الاستطلاعية:**

تكونت من (50) من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، حيث قامت الباحثة بأخذها للتعرف على الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (الذات المهنية والكفاءة الذاتية، الاحتراق النفسي).

2. **العينة الفعلية:**

اشتملت عينة الدراسة على (270) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا تم اختيارهم بطريقة العينة المتاحة (المتيسرة) بسبب ما يمر به الوطن من جائحة كورونا (Covid-19) التي بسببه تعذر على الباحثة سحب العينة بالطريقة الطبقية العشوائية، حيث تم توزيع (300) استبانة، على معلمي المرحلة الأساسية الدنيا إلكترونيا، وتم استرداد (270) استبانة بنسبة استرداد (90.0%)، خلال الفصل الثاني من العام 2021، والجدول رقم (1 – 3) يوضح توزيع المستجيبين حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1– 3): توزيع أفراد عينة الدّراسة حسب الجنس، والعمر

البيان	المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	41	%15.2
	انثى	229	%84.8
	المجموع	**270**	**%100**
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	95	%35.2
	10 – 20 سنة	123	%45.6
	20 سنة فأكثر	52	%19.3
	المجموع	**270**	**%100**

3.3 أدوات الدّراسة:

لتحقيق أهداف الدّراسة، اعتمدت الباحثة على ثلاثة مقاييس في جمع البيانات هي

- مقياس الذات المهنية.
- مقياس الكفاءة الذاتية.
- مقياس الاحتراق النفسي

أولا: مقياس الذات المهنية (تطوير الباحثة، 2021):

قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب السيكولوجي، والتربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الذات المهنية، وتم الاستناد إلى مقياس الذات المهنية في دراسة (الأحمدي، 2020)، ودراسة (سرور وآخرون، 2019)، ودراسة (الزايد، 2019)، ودراسة(محمد، 2019)، ودراسة (محمد، 2018)، ودراسة (شبيب، 2017)، وعند التبصر في مقاييس الذات المهنية التي استخدمت في تلك الدراسات تبين أن هناك تناقض في هذه الدراسات حول التوصل لعوامل أقل عدداً، وأكبر قوةً، وأكثر استقراراً في تفسير وقياس الذات المهنية؛ حيث تناقض عدد العوامل المستخلصة في المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة، فقد كان عدد

العوامل ما بين (3) عوامل (الصوالحة، 2015) و(8) عوامل(الشرفا، 2011) لـذا قامـت الباحثة بإعداد مقياس يتلاءم مع أهداف وعينة الدراسة والبيئة الفلسطينية وفـق الخطـوات الآتية:

الخطوة الأولى: تحديد البناء النظري لمفهوم الذات المهنية

حُدد مفهوم الذات المهنية، وذلك بالاستفادة من الأدب النظري واستناداً إلـى التعريـف الإجرائي لفاعلية الذات المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

الخطوة الثانية: كتابة فقرات المقياس

اختيرت فقرات المقياس بناءً على الخطوة الأولى، وتمكنت الباحثة مـن كتابـة (28) فقرة، موزعة على (3) مجالات، هي: (السلوكي، والاجتماعي، والمظهر العام)، وتم تحديـد مستوى الموافقة بخمسة مستويات "غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافـق، موافـق بشدة" وأعطيت "1، 2، 3، 4، 5" كتدرج لجميع فقرات المقياس.

الخطوة الثالثة: تجريب مفردات المقياس

طُبق المقياس (28) فقرةً على عينة استطلاعية مؤلفة من (50) من معلمـي المرحلـة الأساسية الدنيا خارج عينة الدراسة، حيث بينت لهم الباحثة أهمية الإجابة بجدية، وكـذلك أنْ يبدو رأيهم حول أي فقرة من فقرات المقياس غير المفهومة، أو غير واضحة الصياغة.

الخطوة الرابعة: تطبيق المقياس على عينة الدراسة

طُبق المقياس على عينة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (270) معلمـا ومعلمـة، اختيروا بالطريقة المتيسرة، وذلك في الفصل الثاني من العام الجامعي 2021.

4.3 صدق الأدوات وثباتها:

- **صدق مقياس الذات المهنية:**

تم التحقق من صدق مقياس الذات المهنية من خلال العديد من المؤشرات

أ- الصدق الظاهري

قامت الباحثة بعرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (11) محكماً، مختصين في الأدب السيكولوجي والتربوي، والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد وتعديل وحذف ما يلزم على فقرات المقياس ويبين ملحق (أ) أسماء المحكمين ورتبهم العلمية. وقد طلبت الباحثة من المحكمين إبداء آرائهم في مدى ملائمة العبارات لقياس ما وضعت لأجله، ومدى وضوح صياغة العبارات ومدى مناسبة كل عبارة للمجال الذي ينتمي إليه، ومدى كفاية العبارات لتغطية كل محور من محاور متغيرات الدراسة، هذا بالإضافة إلى اقتراح ما يرونه مناسباً وضرورياً من تعديل صياغة العبارات أو حذفها، أو إضافة عبارات جديدة لأداة الدراسة، وكذلك إبداء آرائهم فيما يتعلق بالبيانات الأولية (البيانات الشخصية المطلوبة من المستجيبين)، إلى جانب مجالات المقياس وفقراته.

ب- صدق الاتساق الداخلي لمقياس الذات المهنية:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس من خلال معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والجدول (2-3) يبين معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على أبعاد المقياس.

جدول(2– 3): معامل ارتباط الفقرة مع البعد لجميع فقرات مقياس الذات المهنية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
السلوكي									
1	.490**	**2**	.290*	**3**	.355*	**4**	.377**	**5**	.546**
6	.703**	**7**	.542**	**8**	.627**	**9**	.534**		
الاجتماعي									
10	.241//	**11**	.612**	**12**	.741**	**13**	.674**	**14**	.637**
15	.029//	**16**	.586**	**17**	.543**	**18**	.574**	**19**	.693**
المظهر العام									
20	.412**	**21**	.326*	**22**	.234//	**23**	.366**	**24**	.512**
25	.525**	**26**	.590**	**27**	.610**	**28**	.751**		

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة

يتضح الجدول (2–3) أن جميع الفقرات في جميع المجالات دالة عند مستوى (.01) ما عدا الفقرات (2، 3، 21) دالة عند مستوى معنوية (.05)، أما الفقرات (10، 15) من المجال الثاني (الاجتماعي)، والفقرة (22) من المجال الثالث (المظهر العام) غير دالة، وتم حذف هذه الفقرات.

ت– صدق البناء construct Validity

تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بعضها ببعض والدرجة الكلية على المقياس والجدول(3–3) يبين ذلك

جدول(3–3): معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس بعضها ببعض والدرجة الكلية على المقياس

البعد	السلوكي	الاجتماعي	المظهر العام	الدرجة الكلية
السلوكي	–	.40*	.41*	.77*
الاجتماعي	–	–	.25*	.76*
المظهر العام	–	–	–	.74*

يلاحظ من خلال الجدول(3-3) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس موجبة ودالة احصائيا، كما أن جميع معاملات الارتباط بين الأبعاد المكونة للمقياس والدرجة الكلية على المقياس موجبة ودالة احصائيا مما يعني أن أبعاد المقياس تقيس ما يقيسه المقياس مما يدلل على صدق البناء للمقياس

- **ثبات مقياس الذات المهنية:**

بهدف التأكد من ثبات المقياس للدراسة الحالية، حسب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا(Cronbach-Alpha) لكل بعد من أبعاد المقياس كل علي حده، فضلًا عن الثبات الكلي، وقد بلغ معامل ثبات البعد السلوكي، والاجتماعي، والمظهر العام، والدرجة الكلية (70.، 79. ، 73.، 80.) على التوالي مما يؤكد على دقة المقياس في قياس السمة.

تصحيح المقياس:

تتراوح درجات هذا المقياس من 25 درجة وحتى 125، وتقع الإجابة على المقياس في خمس مستويات (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، وتتراوح الدرجة الكلية لكل عبارة ما بين (1 درجة _ 5 درجات)، بمعني إذا كانت الاجابة (1: غير موافق بشدة، 2: غير موافق، 3: محايد، 4: موافق، 5: موافق بشدة)، أما العبارات سلبية الصيغة تعطي درجاتها وبالترتيب السابق على النحو التالي: (5: غير موافق بشدة، 4: غير موافق، 3: محايد، 2: موافق، 1: موافق بشدة)؛ وانطلاقًا من ذلك تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها على هذا المقياس لكامل عبارات المقياس هي (125) درجة، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها هي (25) درجة، والدرجة المتوسطة للمقياس هي (75) درجة ليتم الحكم نسبيًا عن مستوى الذات المهنية. وتم تصنيف المعلمين على المقياس كما يلي:

- أقل من 1.80 منخفض جداً

- من1.80 إلى 2.59 منخفض
- من 2.60 إلى 3.39 متوسط
- من 3.40 إلى 4.19 مرتفع
- أكبر من 4.20 مرتفع جدا

ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعده (Techannen-Moran Woolfolk Hoy, 2001).

سمي المقياس بمقياس الشعور بالكفاية الذاتية للمعلمين Teachers sense of Efficacy Scale، (TSES)، وقام الظفري وأم بوسعيدي(2012) 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 ثلاثة عوامل للمقياس وهي:

- **إدماج الطلبة Efficacy For Engagement:** وفقراته 1، 2، 4، 6، 9، 12، 14، 22.
- **كفاية التدريس Efficacy For Instruction:** وفقراته 7، 10، 11، 17، 18، 20، 23، 24.
- **إداه الصف Efficacy For Management:** وفقراته 3، 5، 8، 13، 15، 16، 19، 21.

- **صدق مقياس الكفاءة الذاتية:**

تم التحقق من صدق المقياس من خلال العديد من المؤشرات:

أ- الصدق الظاهري Face validity

للتحقق من الصدق الظاهري، تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المتمثلة بمجموعة من الأساتذة ذوي الاختصاص والخبرة في مجال علم النفس لغرض تقييم أداة القياس حيث كان عددهم (10) محكمين، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدني لقبول

الفقرات، وذلك بهدف التأكد من مناسبة المقياس لما أُعد لقياسه، وسلامة صياغة الفقرات ومدى وضوحها، ودرجة انتماء الفقرة للبعد الّذي وضعت فيه، وتم أخذ الملاحظات التي أجمع عليها المحكمون، من تعَديلات في اللغة بما يتناسب مع الثقافة الفلسطينية، والملحق (ت) يبين فقرات المقياس في صورته النهائية.

ب- صدق الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة والبعد الذي تنتمي إليه والجدول (4-3) يبين ذلك.

جدول (4-3) : معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة والبعد الذي تنتمي لمقياس الكفاءة الذاتية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
إدماج الطلبة									
1	.518**	**2**	.610**	**3**	.593**	**4**	.777**	**5**	.967**
6	.647**	**7**	.704**	**8**	**.628**				
كفاية التدريس									
9	.651**	**10**	.515**	**11**	.663**	**12**	.667**	**13**	.466**
14	.713**	**15**	.763**	**16**	.758**				
إدارة الصف									
17	.711**	**18**	.586**	**19**	.703**	**20**	.700**	**21**	.736**
22	.652**	**23**	.765**	**24**	.713**				

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة

يتضح من الجدول (4-3) أن قيم معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة الذاتية مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي اليه موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي في فقرات هذا المقياس، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ت- ثبات مقياس الكفاءة الذاتية:

بهدف التأكد من ثبات المقياس للدراسة الحالية، حسب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا (Cronbach-Alpha) لكل بعد من أبعاد المقياس(كل علي حده، فضـلًا عن الثبات الكلي، وقد بلغ معامل ثبات بعد إدماج الطلبة، وكفاية التدريس، وإدارة الصـف، والدرجة الكلية (80.، 79. ، 89. ، 93.) على التوالي مما يؤكد على دقة المقياس في قياس السمة.

تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية ومعايير الحكم في الدراسة الحالية

يعطي المستجيب درجة (1) في حال اختياره للخيار "لا شيء" و(2) عند اختياره "شيء قليل" و(3) عند اختياره "متوسط" و(4) عند اختياره "كبير" و(5) في حال اختياره "كبير جدا"، وبذلك يمكن أن تتراوح الدرجات بين 24 كأقل درجة يمكن الحصول عليها، ودرجـة 120 كأعلى درجة ممكنة، وقد تم تحديد مستويات الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة كما يأتي: (أقل من 2.33 متدن)، ومن (2.33 – 3.67) معتدل، و(أكبر من)3.67 عال

ثالثاً: مقياس الاحتراق النفسي

تكون المقياس من (22) فقرة يجاب عنها من خلال بعدين: الأول بعد التكرار، ويعني عدد مرات تكرار إحساس المعلم بالشعور، الذي تدل عليه العبارة التي يقرأها، وذلك علـى متصل من (1) إلى (6)، ويعني الرقم (6) أن الموقع يحدث يومياً، والرقم (1) أن الموقـف يحدث قليلاً، والرقم (5) أن الموقف يحدث أقل من الرقم (6) وهكذا. والبعد الثاني هو بعـد الشدة، ويعني درجة شدة الاحساس، ويجاب عليه من خلال متصل من (1) إلى (7)، حيـث يعني الرقم (7) أن درجة التعرض لهذا الموقف قوية جداً، ويعنـي الـرقم (1) أن درجـة التعرض لهذا الموقف ضعيفة جداً، والرقم (6) يعني أن درجة الشدة أقل من الرقم (7) وهكذا

(Maslach, 1998)، ويتضمن المقياس ثلاثة مقاييس فرعيـــة وهـــي (Maslach & Jackson, 1986):

- **الإجهاد الانفعالي Emotional Eahaustion:** ويقصد به شعور المعلم بأن عليه العطـــاء أكثر من إمكاناته، ويتكون من 9 فقرات وهي: 1، 2، 3، 6، 8، 13، 14، 16، 20.
- **تبلد المشاعر Depersonalization:** ويقصد به أن المعلم يكون قـــاس اتجـــاه زملائـــه وطلبته ويكون سريع العضب وقابل للإثارة ويفقد المثالية في التعامل، ويتكون من 5 فقرات هي: 5، 10، 11، 15، 22.
- **الشعور بالإنجاز الشخصي Personal Accomplishment:** ويقصد به فقدان الثقة بالقدرة على الانجاز والابداعية والدافعية في العمل، والانسحاب والقصور والعجز عن الوصول إلى المستوى المطلوب، وبه 8 فقرات هي: 4، 7، 9، 12، 17، 18، 19، 21.

أ- صدق مقياس الاحتراق النفسي:

صدق أداة القياس يعني التأكد من أنها تقيس ما أعدت لقياسه كما يقصد به شمول الأداة لكل العناصر التي تقيس المتغير من ناحية، ووضوح عباراتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

أ- الصدق الظاهري

تم عرض المقياس في صورته الأصلية (ملحق رقم أ) على متخصصين في مجال علم النفس (ملحق رقم ت) لتحكيم فقرات المقياس والتأكد من مناسبة العبارات لقياس الهدف الذي وضعت لأجله، ومدى مناسبتها مع الثقافة الفلسطينية ومدى وضوح الصـــياغة، وســـلامتها ومدى مناسبتها وكفايتها لقياس السمة المراد قياسها، وبناء على توصيات المحكمين تم تعديل بعض الفقرات من حيث الصياغة فقط ولم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس

ب- صدق الاتساق الداخلي للأداة:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس ماسلاش من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ للتعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمي اليه، والجدول (5-3) يبين ذلك.

جدول (5-3): معاملات الاتساق الداخلي لفقرات مقياس ماسلاش Maslach لقياس الاحتراق النفسي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
الاجهاد الانفعالي									
1	.739**	**2**	//.249	**3**	.762**	**4**	.806**	**5**	.860**
6	.865**	**7**	.755**	**8**	**.876**	**9**	**.798**		
تبلد المشاعر									
10	.578**	**11**	.822**	**12**	.758**	**13**	.475**	**14**	.678**
الشعور بالإنجاز الشخصي									
15	.425**	**16**	//.252	**17**	.520**	**18**	.631**	**19**	.644**
20	.485**	**21**	.316*	**22**	.282*				

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة

يتضح من الجدول (5- 3) أن قيم معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات مقياس ماسلاش **Maslach** لقياس الاحتراق النفسي مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي اليه موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي في فقرات هذا المقياس، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ت- ثبات مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي

بهدف التأكد من ثبات المقياس للدراسة الحالية، فقد تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ- ألفا(Cronbach-Aifa) لكل بعد من أبعاد المقياس على حده، فضلًا عن الثبات الكلي، وقد بلغ معامل ثبات التكرار لبعد الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، وتدني

الشعور بالإنجاز والدرجة الكلية (92.، 68.، 56.، 84.) على التوالي بينما كانت قيم معاملات الثبات الشدة لبعد الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، وتدني الشعور بالإنجاز والدرجة الكلية (80. ، 84.، 77.، 85.) على التوالي، مما يدلل على دقة قياس الأداة للسمة المراد قياسها (الاحتراق النفسي).

تصحيح مقياس الاحتراق النفسي ومعايير الحكم في الدراسة الحالية

تم صياغة فقرات الأبعاد الثلاثة للمقياس بطريقة سلبية، حيث إن المفحوص الذي يحصل على درجات عالية على جميع الأبعاد يصنف بأن لديه مستوى عال من الاحتراق النفسي، أما المفحوص الذي يحصل على درجات منخفضة على جميع الأبعاد فيصنف بأن لديه مستوى منخفض من الاحتراق النفسي. وبالتالي فإن هذا المقياس لا يصنف الفرد على أساس أنه محترق أو غير محترق وإنما يصنفه على أساس أن لديه درجة من الاحتراق النفسي قد تكون عالية أو منخفضة، أو متوسطة.

وقد اعتمدت الباحثة المعادلة التالية للحكم على مستوى الاحتراق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة ضمن ثلاثة مستويات هي: منخفضة، متوسطة، مرتفعة، وقد تم تحديد المستويات على النحو الآتي:

طول الفئة = الحد الأعلى للبدائل– الحد الأدنى للبدائل/ عدد المستويات

طول الفئة حسب شدة الاحتراق النفسي = 7–1 /3 = 2، وبالتالي:

2+ 1= 3 منخفضة لذا اعتبر المتوسط الحسابي الذي يقع بين (1) و(3) درجة امتلاك منخفضة من شدة الاحتراق النفسي

3,1+ 2= 5,1 متوسطة لذا اعتبر المتوسط الحسابي الذي يقع بين (3,1) و(5,1) درجة امتلاك متوسطة من شدة الاحتراق النفسي.

5,2+ 2= 7 مرتفعة لذا اعتبر المتوسط الحسابي الذي يقع بين (5,2) و(7) درجة الامتلاك مرتفعة من شدة الاحتراق النفسي.

أما طول الفئة حسب تكرار الاحتراق النفسي وحسب المعادلة المذكورة أعلاه فإن = 6-1 /3 = 1,66

1,66+1= 2,66 منخفضة لذا اعتبر المتوسط الحسابي الذي يقع بين (1) و(2,66) درجة امتلاك منخفضة من تكرار الاحتراق النفسي

2,67+1,66= 4,33 متوسطة لذا اعتبر المتوسط الحسابي الذي يقع بين (2,67) و(4,33) درجة امتلاك متوسطة من تكرار الاحتراق النفسي

4,34 + 1,66= 6 مرتفعة لذا اعتبر المتوسط الحسابي الذي يقع بين (4,34) و(6) درجة الامتلاك مرتفعة من تكرار الاحتراق النفسي

5.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي حيث هدفت إلى تحديد المساهمة النسبية لكل من الذات المهنية والكفاءة الذاتية في الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.

متغيرات الدراسة:

أ- **المتغير التابع:** الاحتراق النفسي

ب-**المتغيرات المستقلة:** الذات المهنية والكفاءة الذاتية.

المتغيرات التصنيفية:

أ. الجنس: ويتضمن الفئات (ذكر، أنثى).

ب. الخبرة: ويتضمن الفئات (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر).

6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة:

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية

1- اختيار عنوان الرسالة.

2- إعداد خطة البحث، وهي الرؤية في كيفية تنفيذ الدراسة، وخطواتها، وقواعدها، وتشمل مقدمة الدراسة، ومشكلتها، وأسئلتها، وأهدافها، وأهميتها، تلخيص الدراسات السابقة، ومنهج الدراسة والمراجع.

3- إعداد الإطار النظري، وفيها يتم جمع التراث الأدبي والنفسي ويشتمل على ثلاثة مباحث (المبحث الأول الذات المهنية، والمبحث الثاني الكفاءة الذاتية والمبحث الثالث الاحتراق النفسي).

4- تلخيص الدراسات السابقة، التي تناولت متغيرات الدراسة

5- أدوات الدراسة وتحكيمها، فيها تم جمع المعلومات ومراجعة الادبيات من أجل اختيار وتصميم أدوات الدراسة.

6- اختيار عينة البحث، وتم اختبار عينة استطلاعية، وعددها (50)، وذلك لتحقق من صحة الأدوات، واختيار العينة الفعلية، والتي تعتبر مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (300) معلمي المرحلة الأساسية الدنيا

7- منهج الدراسة: تم اختيار المنهج الوصفي الارتباطي.

8- معالجة البيانات إحصائيًا، يتم تحويل البيانات التي تم الحصول عليها إلى نتائج صحيحة ودقيقة ومفهومة.

9- الحصول على نتائج الدراسة وعرضها.

10- مناقشة النتائج وتحليلها وتفسيرها النتائج من خلال مقارنتها بنتائج الدراسات السـابقة، وتفسير الاختلاف والاتفاق.

11- كتابة التوصيات التي تم الوصول إليها.

12-تنسيق الرسالة بالاعتماد على دليل الجامعة.

13-التدقيق اللغوي للرسالة.

7.3 المعالجات الاحصائية:

استخدم البرنامج الاحصائي (SPSS) لتحليل البيانات:

1- حساب المتوسطات والانجراف المعياري والوزن النسبي.

2- استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين للتحقق من الفروق لمتغير جنس المعلم.

3- استخدام تحليل التباين الأحادي للدراسة الفروق بين متغيرات الدراسة التي تعود لمتغير الخبرة، ولبيان أدني الفروق تم استخدام LSD.

4- حساب معامل ارتباط بيرسون.

5- معادلة ألفا كرونباخ وذلك لإيجاد معامل ثبات الاختبار.

6-معاملات الانحدار الجزئي، والمتعدد؛ للتعرف على مساهمة الذات المهنية والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاحتراق النفسي.

7-تحليل الانحدار المتعدد المتدرج.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

7.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السابع

8.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تناولت الباحثة في هذا الفصل عرض النتائج المتعلقة بتساؤلات الدراسة والتي توصلت اليها الباحثة، بعد معالجة البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي "SPSS"

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

إجابة السؤال الأول: والذي نص على: "ما مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟"، وللإجابة عن السؤال الأول حسب المتوسط، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب لمستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس، كما يوضحها الجدول (1- 4).

جدول (1- 4): تحليل مجالات مقياس الذات المهنية يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس

م	المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	المجال السلوكي	4.25	0.36	84.95%	1
2	المجال الاجتماعي	3.98	0.51	79.57%	2
3	مجال المظهر العام	3.91	0.48	78.19%	3
الدرجة الكلية للمقياس		4.05	0.34	81.07%	

يتضح من الجدول (1 – 4) أن مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس يتفاوت من حيث قوتها، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المقياس ككل من وجهة نظر العينة قد بلغت (4.05)، وبلغ الوزن النسبي للمجالات ككل (81.07%)، مما يشير أن مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا

بمحافظة القدس مرتفع، كما تم ترتيب مجالات الذات المهنية من وجهة نظر أفـراد العينـة، تنازلياً، كما يلي:

1. المجال **السلوكي** : حيث كان المتوسط الحسابي (4.25)، والوزن النسبي (84.95%).
2. المجال **الاجتماعي** :حيث كان المتوسط الحسابي (3.98)، والوزن النسبي (79.57%).
3. مجال **المظهر العام:** حيث كان المتوسط الحسابي (3.91)، والوزن النسبي (78.19%).

1.1.4 تحليل فقرات المجال الأول: السلوكي

تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول (2- 4). والذي يبـين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الأول السلوكي

جدول (2- 4): تحليل فقرات المجال الأول: السلوكي

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	أتابع كل ما هو جديد في مهنـة التدريس.	4.34	0.59	86.89%	121.43	.000	6
2	يجد زملائي سهولة في التعامل معي.	4.51	0.54	90.15%	136.25	.000	1
3	أحضر بشكل جيد قبل لشـرح الدرس للطلبة.	4.46	0.58	89.11%	125.90	.000	2
4	أوظف الأساليب الحـديث فـي التدريس.	4.31	0.60	86.30%	118.53	.000	7
5	ألتزم بتعليمات الإدارة المدرسية	4.39	0.67	87.78%	107.01	.000	3
6	أتحكم في انفعالاتي في المواقف المختلفة.	4.17	0.72	83.41%	95.62	.000	8
7	أفصل بـين عملـي وحيـاتي الشخصية.	4.38	0.78	87.63%	92.86	.000	5
8	أشارك في المسابقات المحليـة والدولية.	3.28	0.83	65.56%	65.09	.000	9
9	ألتزم بالوقت المحدد للحصص الصفية.	4.39	0.70	87.70%	102.89	.000	4
	جميع الفقرات	**4.25**	**0.36**	**84.95%**	**84.95**	**.000**	

يوضح جدول (2 – 4) إلى أنَ متوسط الدرجة الكلية للمجال الأول "**الســـلوكي**" بلـــغ (4.25)، وبانحراف معياري (0.36)، وبوزن نسبي (84.95%) بدرجة مرتفعة جداً، وقـــد جاءت الفقرة (2) "**يجد زملائي سهولة في التعامل معي**"، بالمرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المجال، وبوزن نسبي (69.5%)، بينما أضعف الفقرات الفقرة (8) وهي "**أشـــارك فـــي المسابقات المحلية والدولية**" بدرجة متوسطة حيث بلغ الوزن النسبي (65.56%).

2.1.4 تحليل فقرات المجال الثاني: الاجتماعي

تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول (3 – 4) والذي يبـــين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الثاني الاجتماعي

جدول (3– 4): تحليل فقرات المجال الثاني: الاجتماعي

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
11	أتمتع بشهرة وشعبية بين زملائي	4.31	0.67	86.22%	105.25	.000	2
12	أصدقائي كثيرون	4.04	0.87	80.74%	76.62	.000	6
13	يحرص أولياء أمور الطلبة علـــى التواصل معي باستمرار	4.10	0.84	82.07%	80.43	.000	5
14	أنا شخص محبوب بين زملائي	4.29	0.66	85.85%	106.55	.000	4
16	أتعاون مع زملائي في المدرســـة من أجل حل المشكلات	4.30	0.65	86.00%	109.16	.000	3
17	أتبادل الزيـــارات المنزليـــة مـــع زملائي بالمدرسة	3.37	1.02	67.33%	54.15	.000	7
18	أتعاون مع أولياء أمور الطلبة من أجل متابعة أطفالهم	4.39	0.60	87.85%	119.35	.000	1
19	أقوم بزيارات الطلبة بمنازلهم في حالة مرضهم أو غيابهم	3.03	1.12	60.52%	44.43	.000	8
	جميع الفقرات	**3.98**	**0.51**	**%79.57**	**128.24**	**.000**	

يوضح جدول (3 – 4) إلى أنَ متوسط الدرجة الكلية للمجال الثاني "**الاجتماعي**" بلـــغ (3.98)، وبانحراف معياري (0.51)، وبوزن نسبي (79.57%) بدرجـــة مرتفعـــة، وقـــد جاءت الفقرة (18) " **أتعاون مع أولياء أمور الطلبة من أجل متابعة أطفالهم**" بدرجة مرتفعة جداً بالمرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المجال، وبوزن نسبي (87.85%)، بينما أضعف الفقرات الفقرة (21) "**أقوم بزيارات الطلبة بمنازلهم في حالة مرضهم أو غيابهم**"، بدرجـــة متوسطة، حيث الوزن النسبي (60.52%).

3.1.4 تحليل فقرات المجال الثالث: المظهر العام

تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول (4 – 4) والذي يبـــين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الثالث المظهر العام.

جدول (4– 4): تحليل فقرات المجال الثالث: المظهر العام

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
20	مظهري أنيق	4.37	0.59	87.41%	122.16	.000	2
21	أنا مرح وبشوش	4.29	0.68	85.85%	103.11	.000	3
23	أمرض كثيراً	2.16	0.92	43.11%	38.69	.000	8
24	أتمتع بالرشاقة والخفة	3.93	0.95	78.67%	68.03	.000	6
25	أعتني بجسمي جيداً	4.07	0.88	81.33%	75.85	.000	5
26	أهتم بتناسق الألوان لملابسي	4.62	1.30	92.44%	58.24	.000	1
27	أحافظ على التطيب والتعطر بشكل مستمر	4.16	0.94	83.19%	72.94	.000	4
28	دائم التجديد بمظهري الخـــارجي، كتغير تسريحة الشعر.	3.68	1.00	73.56%	60.66	.000	7
جميع الفقرات		**3.91**	**0.48**	**78.19**	**134.08**	**.000**	

يوضح جدول (4 – 4) إلى أنَ متوسط الدرجة الكلية للمجال الثالث "**المظهر العام**" بلغ (3.91)، وبانحراف معياري (0.48)، وبوزن نسبي (78.19%) بدرجـــة مرتفعـــة، وقـــد

جاءت الفقرة (26) "**أهتم بتناسق الألوان لملابسي**" بدرجة مرتفعة جداً بالمرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المجال، بوزن نسبي (57.9%)، بينما أضعف الفقرات الفقرة (23) وهي " **أمرض كثيراً**" بدرجة منخفضة حيث بلغ الوزن النسبي (38.69%).

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

إجابة السؤال الثاني: والذي نص على ما يلي: "ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟"، وللإجابة عن السؤال الأول حسب المتوسط، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب لمستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس، كما يوضحها الجدول (5 – 4).

جدول (5– 4): تحليل مجالات مقياس الكفاءة الذاتية يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس

م	المجالات	الدرجة العظمى	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	المجال إدماج الطلبة	40	4.26	0.40	85.14%	2
2	المجال كفاية التدريس	40	4.24	0.36	84.77%	3
3	مجال إدارة الصف	40	4.29	0.45	85.79%	1
الدرجة الكلية للمقياس		**120**	4.26	0.36	85.23%	

يتضح من الجدول (5 – 4) أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس يتفاوت من حيث قوتها، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المجالات المقترحة في المقياس ككل من وجهة نظر العينة قد بلغت (4.26)، وبلغ الوزن النسبي للمجالات ككل (85.23%)، مما يشير أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس بدرجة مرتفعة جداً، كما تم ترتيب مجالات الكفاءة الذاتية من وجهة نظر أفراد العينة، وتم ترتيب المجالات المكونة للمقياس تنازلياً، كما يلي:

1. مجال **إدارة الصف:** حيث كان المتوسط الحسابي (4.29)، والوزن النسبي (85.79%).

2. مجال **إدماج الطلبة:** حيث كان المتوسط الحسابي (4.26)، والوزن النسبي (85.14%).

3. مجال **كفاية التدريس:** حيث كان المتوسط الحسابي (4.24)، والوزن النسبي (84.77%).

1.2.4 تحليل فقرات المجال الأول: إدماج الطلبة

تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول (6 – 4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الأول إدماج الطلبة

جدول (6– 4): تحليل فقرات المجال الأول: إدماج الطلبة

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	أستطيع التأثير على الطلبة الأكثر صعوبة في التعامل.	4.14	0.64	82.89%	105.84	.000	7
2	أساعد الطلبة على التفكير الناقد.	4.09	0.58	81.85%	115.82	.000	8
3	أقوم بتحفيز الطلبة الأقل اهتماماً بالعمل المدرسي (الصفية واللاصفية).	4.26	0.54	85.11%	130.39	.000	5
4	أقنع الطلبة بأنهم قادرون على القيام بالأعمال المدرسية بشكل جيد.	4.40	0.51	88.07%	142.88	.000	1
5	أساعد الطلبة في تقدير أهمية التعلم.	4.39	0.52	87.78%	139.23	.000	2
6	أساعد الطلبة على تنمية ابداعاتهم.	4.29	0.55	85.85%	127.84	.000	3
7	أساعد على تحسين فهم الطالب الضعيف جدا.	4.28	0.56	85.63%	125.44	.000	4
8	أقوم بمساندة الاسر لمساعدة أبنائها علي الاداء الجيد في المدرسة.	4.20	0.70	83.93%	98.96	.000	6
	جميع الفقرات	**4.26**	**0.40**	**85.23%**	**175.65**	**.000**	

يوضح جدول (6 – 4) إلى أنَ متوسط الدرجة الكلية للمجال الأول "**إدماج الطلبة**" بلغ (4.26)، وبانحراف معياري (0.40)، وبوزن نسبي (85.23%) بدرجة مرتفعة جداً، وقد جاءت الفقرة (4) " **أقنع الطلبة بأنهم قادرون علي القيام بالأعمال المدرسية بشكل جيد**"، بدرجة مرتفعة جداً بالمرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المجال، وبوزن نسبي (88.07%)، بينما أضعف الفقرات الفقرة (2) وهي " **أساعد الطلبة على التفكير الناقد**" بدرجة مرتفعة حيث بلغ الوزن النسبي (81.85%).

2.2.4 تحليل فقرات المجال الثاني: كفاية التدريس

تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول (7 – 4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الثاني كفاية التدريس

جدول (7 – 4): تحليل فقرات المجال الثاني: كفاية التدريس

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
9	أساعد الطلبة على تقنين الرد على الأسئلة الصعبة.	4.01	0.62	80.30%	107.16	.000	8
10	أستطيع الحكم علي مدى استيعاب الطلبة لما قمت بتدريسه.	4.18	0.52	83.56%	131.36	.000	6
11	أقوم بصياغة أسئلة جيدة تتوافق مع صعوبات الطلبة.	4.33	0.51	86.67%	139.58	.000	2
12	أطور من مهارات التدريس لتتناسب مع مستوي كل طالب في الصف.	4.24	0.59	84.81%	118.29	.000	4
13	استطاع استخدام أنواع مختلفة من التقويم.	4.17	0.65	83.41%	105.19	.000	7
14	أقوم تقدم توضيحا بديلًا أو مثالًا آخر عندما لا يفهم الطلبة نقطة ما.	4.45	0.51	89.04%	142.51	.000	1

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
15	أتقن تطبيق استراتيجيات بديلة (تقويم، تدريس،...) في صف.	4.23	0.49	84.59%	140.56	.000	5
16	أتقن تقديم تحديات مناسبة (أنشطة، أسئلة..) لمستوى الطالب ذوي القدرات العالية.	4.29	0.51	85.78%	138.68	.000	3
جميع الفقرات		**4.24**	**0.36**	**84.77%**	**191.01**	**.000**	

يوضح جدول (7 – 4) إلى أنَ متوسط الدرجة الكلية للمجال الثاني "**كفاية التدريس**" بلغ (4.24)، وبانحراف معياري (0.36)، وبوزن نسبي (84.77%) بدرجة مرتفعة جداً، وقد جاءت الفقرة (14) " **أقوم تقدم توضيحا بديلًا أو مثالًا آخر عندما لا يفهم الطلبة نقطة ما**" بدرجة مرتفعة جداً بالمرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المجال، وبوزن نسبي (89.04%)، بينما أضعف الفقرات الفقرة (9) "**أساعد الطلبة على تقنين الرد على الأسئلة الصعبة**"، بدرجة مرتفعة، حيث الوزن النسبي (80.30%).

3.2.4 تحليل فقرات المجال الثالث: إدارة الصف

تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول (8 – 4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الثالث إدارة الصف.

جدول (8 – 4): تحليل فقرات المجال الثالث: إدارة الصف

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
17	أسيطر على السلوك الطلبة الفوضوي في غرفة الصف.	4.40	0.59	87.93%	123.13	.000	1
18	توقعاتي واضحة بما يتعلق بسلوكيات الطلبة.	4.24	0.58	84.81%	120.91	.000	7
19	أعمل على تأسيس نظام مستمر في غرفة الصف للقيام بالأنشطة بسهولة.	4.24	0.63	84.89%	111.17	.000	6

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
20	حريص على التزام الطلبة بقوانين الصف.	4.37	0.58	87.41%	124.87	.000	2
21	أستطيع تهدئة الطالب الفوضوي أو المزعج.	4.29	0.60	85.70%	117.23	.000	5
22	أدير الصف بما يتناسب مع كل نوعية من نوعيات الطلبة داخله.	4.30	0.57	86.00%	124.46	.000	4
23	أتعامل بشكل جيد مع الطلبة المشاغبين لعدم إضاعة الدرس بأكمله.	4.33	0.54	86.59%	130.73	.000	3
24	أتقن التعامل مع الطلبة العدوانيين.	4.15	0.67	82.96%	101.18	.000	8
جميع الفقرات		**4.29**	**0.45**	**85.79%**	**155.91**	**.000**	

يوضح جدول (8 – 4) إلى أنَ متوسط الدرجة الكلية للمجال الثالث "**إدارة الصف**" بلغ (4.29)، وبانحراف معياري (0.45)، وبوزن نسبي (85.79%) بدرجة مرتفعة جداً، وقد جاءت الفقرة (26) "**أسيطر على السلوك الطلبة الفوضوي في غرفة الصف**" بدرجة مرتفعة جداً بالمرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المجال، بوزن نسبي (87.93%)، بينما أضعف الفقرات الفقرة (24) وهي "**أتقن التعامل مع الطلبة العدوانيين**" بدرجة مرتفعة حيث بلغ الوزن النسبي (82.96%).

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

إجابة السؤال الثالث: والذي نص على ما يلي: "ما مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟"، وللإجابة عن السؤال الأول حسب المتوسط، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب لمستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس، كما يوضحها الجدول (9 – 4).

جدول (9 – 4): تحليل مجالات مقياس الاحتراق النفسي يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس

م	المجال	الدرجة العظمى	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	الإجهاد الانفعالي	40	2.82	0.95	56.49%	2
2	تبلد المشاعر	25	2.34	0.70	46.89%	3
3	الشعور بالإنجاز الشخصي	35	4.07	0.41	81.35%	1
الدرجة الكلية للمقياس		**100**	3.14	0.49	62.79	

يتضح من الجدول (9 – 4) أن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس يتفاوت من حيث قوتها، حيث كان متوسط درجة الموافقة على المجالات المقترحة في المقياس ككل من وجهة نظر العينة قد بلغت (3.14)، وبلغ الوزن النسبي للمجالات ككل (62.79%)، مما يشير أن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس بدرجة متوسطة، كما تم ترتيب مجالات الاحتراق النفسي من وجهة نظر أفراد العينة، تنازلياً، كما يلي:

1. مجال **الشعور بالإنجاز الشخصي:** حيث كان المتوسط الحسابي (4.07)، والوزن النسبي (81.35%).
2. مجال **الإجهاد الانفعالي:** حيث كان المتوسط الحسابي (2.82)، والوزن النسبي (56.49%).
3. مجال **تبلد المشاعر:** حيث كان المتوسط الحسابي (2.34)، والوزن النسبي (46.89%).

1.3.4 تحليل فقرات المجال الأول: الإجهاد الانفعالي

تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول (10 – 4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الأول الإجهاد الانفعالي

جدول (10 – 4): تحليل فقرات المجال الأول: الإجهاد الانفعالي

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
1	أشعر بأنني مستنزف انفعاليا من ممارستي لمهنتي.	3.23	1.12	64.67%	47.38	.000	2
3	أشعر بالقلق عندما استيقظ صباحا وأعرف أن على مواجهة عمل جديد.	2.70	1.14	54.00%	39.08	.000	4
4	إن التعامل مع بعض الطالب طوال اليوم يسبب لي الإجهاد والتوتر.	3.07	1.09	61.48%	46.13	.000	3
5	أشعر بالاحتراق النفسي من ممارستي لهذه المهنة.	2.59	1.24	51.78%	34.23	.000	6
6	أشعر بالاحتراق النفسي بسبب ممارستي لهذه المهنة.	2.60	1.29	51.93%	33.09	.000	5
7	أشعر بأنني أعمل في هذه المهنة بإجهاد كبير.	3.35	1.21	66.96%	45.50	.000	1
8	إن التعامل المباشر مع الطلبة يسبب لي ضغوطا شديدة.	2.53	1.15	50.52%	36.11	.000	8
9	أشعر انني اكتفيت من مهنتي.	2.53	1.27	50.59%	32.83	.000	7
جميع الفقرات		**2.82**	**0.95**	**56.49%**	**48.99**	**.000**	

يوضح جدول (10 – 4) إلى أنَ متوسط الدرجة الكلية للمجال الأول "**الإجهاد الانفعالي**" بلغ (2.82)، وبانحراف معياري (0.95)، وبوزن نسبي (56.49%) بدرجة متوسطة، وقد جاءت الفقرة (7) " **أشعر بأنني أعمل في هذه المهنة بإجهاد كبير**"، بدرجة متوسطة بالمرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المجال، وبوزن نسبي (88.07%)، بينما أضعف الفقرات الفقرة (8) وهي "**إن التعامل المباشر مع الطلبة يسبب لي ضغوطا شديدة**" بدرجة منخفضة حيث بلغ الوزن النسبي (36.11%).

2.3.4 تحليل فقرات المجال الثاني: تبلد المشاعر

تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول (11- 4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الثاني تبلد المشاعر

جدول (11 – 4): تحليل فقرات المجال الثاني: تبلد المشاعر

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
10	أشعر أنني اتعامل مع بعض الطالب وكأنهم اشياء لا بشر.	1.81	0.97	36.15%	30.69	.000	5
11	أصبحت أكثر قسوة مع الطالب بعد ممارستي لهذه المهنة.	1.95	1.04	38.96%	30.66	.000	4
12	أشعر بالقلق لأن هذه المهنة تزيد من قسوة عواطفي	2.23	1.13	44.67%	32.34	.000	2
13	أتعامل بفاعلية عالية مع مشكلات طلابي.	3.58	1.06	71.63%	55.39	.000	1
14	أشعر بأن الطلبة يلومونني علي المشكلات التي تواجههم.	2.15	0.94	43.04%	37.69	.000	3
	جميع الفقرات	**2.34**	**0.70**	**46.89%**	**55.19**	**.000**	

يوضح جدول (11 – 4) إلى أنَ متوسط الدرجة الكلية للمجال الثاني "**تبلد المشاعر**" بلغ (2.34)، وبانحراف معياري (0.70)، وبوزن نسبي (46.89%) بدرجة مرتفعة جداً، وقد جاءت الفقرة (13) " **أتعامل بفاعلية عالية مع مشكلات طلابي**" بدرجة متوسطة بالمرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المجال، وبوزن نسبي (55.39%)، بينما أضعف الفقرات الفقرة (10) " **أشعر أنني اتعامل مع بعض الطالب وكأنهم اشياء لا بشر**"، بدرجة منخفضة، حيث الوزن النسبي (36.15%).

3.3.4 تحليل فقرات المجال الثالث: الشعور بالإنجاز الشخصي

تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة والنتائج مبينة في جدول (12 – 4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الثالث الشعور بالإنجاز الشخصي.

جدول (12– 4): تحليل فقرات المجال الثالث: الشعور بالإنجاز الشخصي

رقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة T	القيمة الاحتمالية	الترتيب
15	أستطيع ان افهم بسهولة مشاعر طلابي نحو الأمور.	4.13	0.53	82.59%	127.28	.000	4
17	أشعر أن لي أثراً ايجابياً في حياة كثير من الطلبة من خلال ممارستي لهذه المهنة.	4.27	0.60	85.48%	116.52	.000	1
18	أشعر بالحيوية والنشاط من خلال ممارستي لهذه المهنة	4.13	0.77	82.67%	88.28	.000	3
19	أستطيع بكل سهولة أن أوجد جواً منسجماً.	4.19	0.65	83.85%	106.77	.000	2
20	أشعر بالسعادة والراحة بعد العمل مع الطلبة.	4.06	0.73	81.26%	91.91	.000	5
21	أشعر أن طاقتي مستنفذة مع نهاية الدوام.	3.67	1.12	73.48%	54.07	.000	7
22	أتعامل مع المشاكل الانفعالية والعاطفية بهدوء.	4.01	0.65	80.15%	102.06	.000	6
	جميع الفقرات	**4.07**	**0.41**	**81.35%**	**163.70**	**.000**	

يوضح جدول (12 – 4) إلى أنَ متوسط الدرجة الكلية للمجال الثالث "**الشعور بالإنجاز الشخصي**" بلغ (4.07)، وبانحراف معياري (0.41)، وبوزن نسبي (81.35%) بدرجة مرتفعة، وقد جاءت الفقرة (17) " **أشعر أن لي أثراً ايجابياً في حياة كثير من الطلبة من خلال ممارستي لهذه المهنة**" بدرجة مرتفعة بالمرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا المجال،

بوزن نسبي (85.48%)، بينما أضعف الفقرات الفقــرة (21) وهــي " **أشــعر أن طــاقتي مستنفذة مع نهاية الدوام**" بدرجة مرتفعة حيث بلغ الوزن النسبي (73.48%).

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

إجابة السؤال الرابع: والذي نص على ما يلي: "**هل توجد علاقة بين الــذات المهنيــة والكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟**"، تمت الإجابة عن السؤال الرابع من خلال فحص الفرضية الأولى "لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين الذات المهنية والكفاءة الذاتيــة والاحتــراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس، حيث تم إيجاد قيمــة معامــل الارتباط بين متغيرات الدراسة، كما يوضحها الجدول (13 – 4).

جدول (13 – 4): قيمة معاملات الارتباط بين مجالات الذات المهنية والكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس

المجالات	الاجهاد الانفعالي	تبلد المشاعر	الشعور الانجاز الشخصي	**الاحتراق النفسي**
السلوكي	-.203**	-.014	.350**	**-.059**
الاجتماعي	-.014	.120*	.440**	**.159****
المظهر العام	.032	.023	.234**	**.100**
الذات المهنية	**-.070**	**.063**	**.455****	**.100**
إدماج الطلبة	-.259**	-.085	.516**	**-.080**
كفاية التدريس	-.179**	-.069	.409**	**-.044**
إدارة الصف	-.250**	-.143*	.544**	**-.085**
الكفاء الذاتية	**-.258****	**-.113**	**.551****	**-.079**

** دالة عند 01. * دالة عند 05. // غير دالة

يتضح من الجدول (13 – 4) أن معاملات الارتباط كالآتي:

أولاً: الذات المهنية وعلاقتها بالاحتراق النفسي

– عدم وجود علاقة ارتباطية ما بين الدرجة الكلية للذات المهنية والدرجة الكلية للاحتراق النفسي، بينما تبين وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذات المهنية وبعد الشعور

بالإنجاز الشخصي. وجود علاقة ارتباطية عكسية ما بين (المجال السلوكي) كأحد مجالات الذات المهنية و(الاجهاد الانفعالي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (-.203) عند مستوى دلالة (.01).

- وجود علاقة ارتباطية طردية ما بين (المجال السلوكي) كأحد مجالات الذات المهنية و(الشعور بالإنجاز الشخصي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (.350) عند مستوى دلالة (.01).

- وجود علاقة ارتباطية طردية ما بين (المجال الاجتماعي) كأحد مجالات الذات المهنية و(تبلد المشاعر) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (.120) عند مستوى دلالة (.05).

- وجود علاقة ارتباطية طردية ما بين (المجال الاجتماعي) كأحد مجالات الذات المهنية و(الشعور بالإنجاز الشخصي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (.440) عند مستوى دلالة (.01).

- وجود علاقة ارتباطية طردية ما بين (مجال المظهر العام) كأحد مجالات الذات المهنية و(الشعور بالإنجاز الشخصي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (.234) عند مستوى دلالة (.01).

- وجود علاقة ارتباطية طردية ما بين مجال الذات المهنية و(الشعور بالإنجاز الشخصي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط- (.46) عند مستوى دلالة (.01).

ثانياً: الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالاحتراق النفسي.

- عدم وجود علاقة ارتباطية ما بين الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية والدرجة الكلية للاحتراق النفسي

- وجود علاقة ارتباطية عكسية ما بين (مجال إدماج الطلبة) كأحد مجالات الكفاءة الذاتية و(الاجهاد الانفعالي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (259.-) عند مستوى دلالة (01.).

- وجود علاقة ارتباطية طردية ما بين (مجال إدماج الطلبة) كأحد مجالات الكفاءة الذاتية و(الشعور بالإنجاز الشخصي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (516.) عند مستوى دلالة (01.).

- وجود علاقة ارتباطية عكسية ما بين (مجال كفاية التدريس) كأحد مجالات الذات المهنية و(الإجهاد الانفعالي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (179-.) عند مستوى دلالة (01.).

- وجود علاقة ارتباطية طردية ما بين (مجال كفاية التدريس) كأحد مجالات الكفاءة الذاتية و(الشعور بالإنجاز الشخصي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (409.) عند مستوى دلالة (01.).

- وجود علاقة ارتباطية عكسية ما بين (مجال إدارة الصف) كأحد مجالات الكفاءة الذاتية و(الاجهاد الانفعالي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (250.-) عند مستوى دلالة (01.).

- وجود علاقة ارتباطية عكسية ما بين (مجال إدارة الصف) كأحد مجالات الكفاءة الذاتية و(تبلد المشاعر) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (143.-) عند مستوى دلالة (05.).

- وجود علاقة ارتباطية طردية ما بين (مجال إدارة الصف) كأحد مجالات الكفاءة الذاتية و(الشعور بالإنجاز الشخصي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (.544) عند مستوى دلالة (.01).

- وجود علاقة ارتباطية عكسية ما بين الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية و(الإجهاد الانفعالي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (.258-) عند مستوى دلالة (.01).

- وجود علاقة ارتباطية عكسية ما بين الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية و(الشعور بالإنجاز الشخصي) كأحد مجالات الاحتراق النفسي، حيث بلغ معامل الارتباط (.551) عند مستوى دلالة (.01).

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

إجابة السؤال الخامس: والذي ينص على ما يلي: "**ما مقدار إسهام كل من: الذات المهنية، والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟**"، ونصت الفرضية الثالثة على أنه "لا يوجد إسهام من: الذات المهنية، والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس"، وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب تحليل الانحدار الخطي المتعدد المتدرج، كما يوضحها الجدول (14 - 4).

جدول (14 – 4): نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد المتدرج Stepwise Multiple Liner Regression للاحتراق النفسي على الذات المهنية والكفاءة الذاتية

النموذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الارتباط المتعدد	مربع الارتباط المتعدد
1	Regression	1.652	1	1.652	6.952	.009[b]	.159[a]	.025
	Residual	63.689	268	.238				
	Total	65.341	269					
2	Regression	3.710	2	1.855	8.036	.000[c]	.238[b]	.057
	Residual	61.631	267	.231				
	Total	65.341	269					
3	Regression	4.603	3	1.534	6.720	.000[d]	.265[c]	.070
	Residual	60.738	266	.228				
	Total	65.341	269					

a. Dependent Variable: الاحتراق النفسي
b. Predictors: (Constant), الاجتماعي
c. Predictors: (Constant), الكفاءة الذاتية, الاجتماعي
d. Predictors: (Constant), المظهر العام, الكفاءة الذاتية, الاجتماعي

يتضح من الجدول (14– 4) أن المجال الاجتماعي فسر ما قيمته (25%) من التبـــاين في الاحتراق النفسي، وعندما تضاف الكفاءة الذاتية كمتغير مستقل آخر نجد أن نسبة التباين المفسر التي يضيفها المتغير الثاني (الكفاءة الذاتية) (32%)، وعندما يضاف المظهر العـــام كمتغير مستقل آخر نجد أن نسبة التباين المفسر التي يضيفها المتغير الثاني (المظهر العـــام) (14%).

- تم حساب معادلة الانحدار الذاتية المهنية والكفاءة الذاتية على الاحتراق النفسي كما توضحه العلاقة:-

$$y = 3.092 + .236x1 - .328x2 + .129x3$$

حيث أن:

Y: الاحتراق النفسي **X1:** الاجتماعي **X2:** الكفاءة الذاتية **X3:** المظهر العام

ويتضح من خلال معادلة الانحدار أن أكثر المتغيرات إسهاماً في التنبؤ بالاحتراق النفسي بدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة القدس هو الاجتماعي (β= .244)، يليه الكفاءة الذاتية (β= -.242)، ويليه المظهر العام (β= .126).

6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

إجابة السؤال السادس: والذي ينص على ما يلي: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة؟**" وللإجابة على هذا السؤال تم صياغة كل فرضية حده:

فرضية متغير الجنس، والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى)، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين الجنسين، كما يوضحها الجدول (15 – 4).

جدول (15 – 4): حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الذات المهنية تعزى لمتغير الجنس

البيان	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
السلوكي	**ذكر**	41	4.12	0.37	0.86	//.35
	أنثى	229	4.27	0.35		
الاجتماعي	**ذكر**	41	3.86	0.48	0.38	//.54
	أنثى	229	4.00	0.51		
المظهر العام	**ذكر**	41	3.69	0.56	5.47	*.02
	أنثى	229	3.95	0.45		
الدرجة الكلية للمقياس	**ذكر**	41	3.90	0.36	0.32	//.57
	أنثى	229	4.08	0.32		

** دالة عند .01 * دالة عند .05 // غير دالة

يتضح من خلال الجدول (15 – 4) أنه:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية لدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى) في مجال المظهر العام لصالح الاناث، في حين لا توجد فروق جوهرية في باقي الأبعاد.

فرضية متغير سنوات الخبرة، والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر)، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية لدنيا بمحافظة القدس، وحساب مصدر التباين، ومجموع المربعات، ودرجات الحرية، ومتوسط المربعات، وقيمة (ف)، ومستوى الدلالة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر)، كما يوضحها الجدول (16 – 4)، والجدول (17 – 4).

جدول (16 – 4): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
السلوكي	بين المجموعات	.521	2	.260	2.040	//.132
	داخل المجموعات	34.087	267	.128		
	المجموع	34.608	269			
الاجتماعي	بين المجموعات	1.750	2	.875	3.428	*.034
	داخل المجموعات	68.158	267	.255		
	المجموع	69.909	269			
المظهر العام	بين المجموعات	2.004	2	1.002	4.478	*.012
	داخل المجموعات	59.748	267	.224		
	المجموع	61.753	269			

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
المقياس الكلي	بين المجموعات	.092	2	.046	.406	//.667
	داخل المجموعات	30.206	267	.113		
	المجموع	30.298	269			

** دالة عند 01. * دالة عند 05. // غير دالة

وبدراسة نتائج اختبار LSD للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها، كما يوضحها الجدول (4 - 17)

جدول (17- 4): نتائج اختبار LSD للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها

الأبعاد	المحافظة	العدد	المتوسط	المقارنات البعدية		
				1	2	3
الاجتماعي	أقل من 10 سنوات	95	3.891	1	-.097	-.227*
	10 – 20 سنة	123	3.988		1	-.130
	20 سنة فأكثر	52	4.118			1
المظهر العام	أقل من 10 سنوات	52	4.118	1	.117	.240*
	10 – 20 سنة	95	4.0092		1	
	20 سنة فأكثر	123	3.8923			1

** دالة عند 01. * دالة عند 05. // غير دالة

ويتضح من الجدول (17 - 4) أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد العينة حول مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر) في مجال الاجتماعي لصالح 20 سنة فأكثر، في حين لا توجد فروق جوهرية في باقي الأبعاد.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد العينة حول مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى

لمتغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر) في مجـــال المظهر العام لصالح أقل من 10 سنوات، في حين لا توجد فروق جوهرية في باقي الأبعاد.

7.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السابع

إجابة السؤال السادس: والذي ينص على ما يلي: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة؟**" وللإجابة على هذا السؤال تم صياغة كل فرضية حده:

فرضية متغير الجنس، والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مســـتوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمـــي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى)، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بـــين الجنســـين، كما يوضحها الجدول (18 – 4).

جدول (18 – 4): حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس

البيان	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
إدماج الطلبة	**ذكر**	41	4.20	0.33	5.251	*.023
	أنثى	229	4.27	0.41		
كفاية التدريس	**ذكر**	41	4.05	0.27	15.301	**.000
	أنثى	229	4.27	0.37		
إدارة الصف	**ذكر**	41	4.28	0.42	1.911	//.168
	أنثى	229	4.29	0.46		
الدرجة الكلية للمقياس	**ذكر**	41	4.18	0.28	14.042	**.000
	أنثى	229	4.28	0.37		

** دالة عند 01. * دالة عند 05. // غير دالة

يتضح من خلال الجدول (18 – 4) أنه:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية لدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى) لصالح الاناث، وأيضاً في مجال إدماج الطلبة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى) لصالح الاناث، وأخيراً في مجال كفاية التدريس لمتغير الجنس (ذكر، انثى) لصالح الاناث.

فرضية متغير سنوات الخبرة، والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر)، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية لدنيا بمحافظة القدس ، وحساب مصدر التباين، ومجموع المربعات، ودرجات الحرية، ومتوسط المربعات، وقيمة (ف)، ومستوى الدلالة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر)، كما يوضحها الجدول (19 – 4)، والجدول (20 – 4).

جدول (19 – 4): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
إدماج الطلبة	بين المجموعات	.669	2	.334	2.126	//.121
	داخل المجموعات	41.990	267	.157		
	المجموع	42.659	269			
كفاية التدريس	بين المجموعات	.443	2	.222	1.675	//.189
	داخل المجموعات	35.317	267	.132		
	المجموع	35.761	269			

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
إدارة الصف	بين المجموعات	1.825	2	.913	4.585	*.011
	داخل المجموعات	53.147	267	.199		
	المجموع	54.973	269			
المقياس الكلي	بين المجموعات	.862	2	.431	3.318	*.038
	داخل المجموعات	34.666	267	.130		
	المجموع	35.528	269			

** دالة عند 01. * دالة عند 05. // غير دالة

وبدراسة نتائج اختبار LSD للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها، كما يوضحها الجدول (4 - 20)

جدول (20 – 4): نتائج اختبار LSD للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها

الأبعاد	المحافظة	العدد	المتوسط	المقارنات البعدية		
				1	2	3
إدارة الصف	أقل من 10 سنوات	95	4.18	1	*-.144	*-.211
	10 – 20 سنة	123	4.33		1	//-.067
	20 سنة فأكثر	52	4.39			1
المقياس الكلي	أقل من 10 سنوات	95	4.19	1	*-.100	*-.144
	10 – 20 سنة	123	4.29		1	//.044
	20 سنة فأكثر	52	4.33			1

** دالة عند 01. * دالة عند 05. // غير دالة

ويتضح من الجدول (20 – 4) أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر) في مقياس الكفاءة الذاتية لصالح 20 سنة فأكثر، في حين لا توجد فروق جوهرية في باقي الأبعاد.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر) في مجال إدارة الصف لصالح 20 سنة فأكثر، في حين لا توجد فروق جوهرية في باقي الأبعاد.

8.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن

إجابة السؤال السادس: والذي ينص على ما يلي: "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة؟**" وللإجابة على هذا السؤال تم صياغة كل فرضية حده:

فرضية متغير الجنس، والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى)، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين الجنسين، كما يوضحها الجدول (21 – 4).

جدول (21 – 4): حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختار "ت" للكشف عن الفرق بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الاحتراق النفسي تعزى لمتغير الجنس

البيان	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاجهاد الانفعالي	**ذكر**	41	2.60	0.89	.400	//.528
	أنثى	229	2.86	0.95		
تبلد المشاعر	**ذكر**	41	2.31	0.83	4.783	*.030
	أنثى	229	2.35	0.67		
الشعور بالإنجاز الشخصي	**ذكر**	41	4.08	0.43	.007	//.934
	أنثى	229	4.06	0.40		

البيان	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	ذكر	41	3.05	0.47	.143	//.706
	أنثى	229	3.16	0.50		

** دالة عند 01. * دالة عند 05. // غير دالة

يتضح من خلال الجدول (21 – 4) أنه:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية لدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى) في مجال تبلد المشاعر لصالح الاناث، في حين لا توجد فروق جوهرية في باقي الأبعاد.

فرضية متغير سنوات الخبرة، والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر)، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات معلمي المرحلة الأساسية لدنيا بمحافظة القدس ، وحساب مصدر التباين، ومجموع المربعات، ودرجات الحرية، ومتوسط المربعات، وقيمة (ف)، ومستوى الدلالة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر)، كما يوضحها الجدول (22– 4).

جدول (22- 4): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
الاجهاد الانفعالي	بين المجموعات	.266	2	.133	.147	//.863
	داخل المجموعات	241.125	267	.903		
	المجموع	241.391	269			
تبلد المشاعر	بين المجموعات	.601	2	.301	.616	//.541
	داخل المجموعات	130.445	267	.489		
	المجموع	131.047	269			
الشعور بالإنجاز الشخصي	بين المجموعات	.112	2	.056	.334	//.717
	داخل المجموعات	44.731	267	.168		
	المجموع	44.843	269			
المقياس الكلي	بين المجموعات	.083	2	.041	.169	//.845
	داخل المجموعات	65.258	267	.244		
	المجموع	65.341	269			

** دالة عند 01. * دالة عند 05. // غير دالة

ويتضح من الجدول (22- 4) أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد العينة حول مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر).

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

2.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

3.5 تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

4.5 تفسير نتائج السؤال الرابع ومناقشتها

5.5 تفسير نتائج السؤال الخامس ومناقشتها

6.5 تفسير نتائج السؤال السادس ومناقشتها

7.5 تفسير نتائج السؤال السابع ومناقشتها

8.5 تفسير نتائج السؤال الثامن ومناقشتها

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل تفسير ومناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، ومن خلال أسئلتها، وما أنبثق منها من فرضيات، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، وبناء على ما ورد في الإطار النظري، وفي ضوء النتائج، وتفسيرها قام الباحث بصياغة التوصيات والمقترحات بما يتلاءم مع النتائج التي توصلت إليها.

1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

السؤال الأول ينص على "ما مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟"

نتيجة السؤال الأول: أن مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس يتفاوت من حيث قوتها، أي أن مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية بدرجة مرتفعة.

وتعزو الباحثة إلا أن معلمي المرحلة الأساسية الدنيا هم من يقوموا باختيار مهنتهم لانجذابهم للبيئة التعليمية، منذ البداية من خلال اختيار تخصص معلم صف أو دخول كلية التربية واختيار نوعية التخصص، بالإضافة إلى التعمق بتخصص التربية والارشاد من خلال مواد التربية والارشاد، وما تتضمنه من مهارات وقدرات، واحترام المعلم لذاته وتقديره لنفسه، وإتاحة الفرصة لهم في اختيار مهاراتهم التعليمة أثناء وجودهم على مقاعد الدراسة، وتعريض المعلم لسلسة مختلفة من الخبرات التدريسية والتربوية التي يتم من خلالها توظيف

المهارات والفنيات التعليمة والتربوية تتكسب المعلم مفهومه لذاته. فيصبح معلم ومرشد بـــآن واحد.

وكما تعزو الباحثة هذه النتيجة أيضاً إلى نضج المعلمين وتطور خبراتهم المختلفة مـــن خلال الدروات التدريبية والمهارات التعليم المكتسبة للوصول إلى مفهـــوم الـــذات المهنيـــة بدرجة مرتفعة، إضافة إلى ذلك فإن طبيعة البيئة المهنية المدرسية التي يعمل بهـــا معلمـــي المرحلة الاساسية الدنيا هي بيئة عمل مألوفة لديهم.

وكما تعزو الباحثة أيضاً حصول المجال السلوكي في أعلى مستوى ضمن مســـتويات الذات المهنية إلى رغبة معلم المرحلة الاساسية الدنيا في أين يكون ذو سلوك جيـــد وقـــدوة للآخرين، وسعيه لأن يظهر في سلوك مثالي، وأن تنظيم وتوجيه إرادته ودوافعه في التغيير والنمو المهني قد تضمن له مستويات مرتفعة من سلوك الأداء.

وتعزو الباحثة حصول المجال الاجتماعي في الترتيـــب الثـــاني لأن معلـــم المرحلـــة الاساسية الدنيا يعلم تماماً أنه من الهم أن يبني علاقات اجتماعية مع الهيئة التدريسية وأولياء الأمور حتى يكسب ثقتهم وودهم لدورهم الهام في العملية التدريســـية والتعليميـــة، حيـــث لا يستطيع المعلم أن ينجح في عمله التدريسي والتعليمي بدون تعاون الهيئة التدريسية والمجتمع معه.

وتعزو الباحثة حصول مجال المظهر العام في الترتيب الثالـــث لأن معلـــم المرحلـــة الأساسية تعتبر التركيز على دوره وعمله أهم من التركيز على مظهر الخارجي، وذلك لأنه مهنة التدريس مهنة انسانية واخلاقية، لا مهنة عرض وأزياء.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الزايد (2011) حيث أظهرت أن مســـتوى الـــذات المهنية كانت مرتفعة لدى عينة من المرشدات الطلابيات بمدارس محافظة الرس، ومع دراسة

محمد (2018)، حيث أظهرت أن مستوى الذات المهنية كانت مرتفعة لدى المرشدين النفسيين في المدارس الثانوية بولاية الخرطوم.

2.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

السؤال الثاني ينص على "ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟"

نتيجة السؤال الثاني: أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس يتفاوت من حيث قوتها، أي أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس بدرجة مرتفعة.

تعزو الباحثة إلا أن معلمي المرحلة الدنيا على علاقة ايجابية مع زملائهم ومع طلبة المرحلة الاساسية الدنيا، واعتماد البرامج التي ساعدت في تيسير عمليتي التدريس والتعلم، بالإضافة إلى وجود برامج وممارسات هدفت إلى تعزيز علاقات ايجابية بين المعلمين والطلبة في المدارس عززت القدرة على تقديم الدعم اللازمة لهؤلاء الطلبة.

كما تعزو إلى امتلاك معلمي المرحلة الاساسية الكفايات اللازمة التي تساعده وتؤهله لذلك، من تخطيط للدرس، وتنفيذ وتقويم الدرس، والضبط ومهارات التفاعل الصفي وغيرها حتى يتمكن من ايصال المعلومات بطريقة صحيحة ومدروسة إلى المتعلمين.

وكما تعزو الباحثة إلى أن معلمي المرحلة الاساسية الدنيا رغم تعرضهم للمشكلات يسعوا إلى الحفاظ على نمطية معينة في البيئة الصفية فيعمل على تطوير وتحسين إدارة الصف من تنوع أنشطة الصف المنهجية واللامنهجية.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة المازني (2019) حيث أظهرت أن مستوى الكفاءة الذاتية كانت مرتفعة لدى معلمي التربية الخاصة.

واختلف مع دراسة صمادي وحواتمه (2020) حيث أظهرت أن مستوى الكفاءة الذاتية كانت متوسطة لدى عينة المرشدين المدرسين في محافظة إربد.

3.5 تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

السؤال الثاني ينص على "ما مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة القدس؟"

نتيجة السؤال الثاني: أن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة القدس يتفاوت من حيث قوتها، أي أن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة القدس بدرجة متوسطة.

تعزو الباحثة إلا أن معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المهن الإنسانية، يرهقون أنفسهم في السعي لتحقيق أهداف مثالية، وهذه الأهداف المثالية قد يفرضها الفرد على نفسه، أو تأتي مفروضة من المجتمع والقيم الاجتماعية السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه يصابون بالاحتراق النفسي، ولعل هذا ينطبق بصورة واضحة على معلمي المرحلة الأساسية، حيث باتت مهنة التدريس من المهن الهامة في وقتنا الحاضر، بسبب تطور وتغير المشكلات الاجتماعية والإنسانية، وحاجة الأفراد للعود والمساعدة في التصدي لها أو لحلها.

ومن جهة أخرى لن تكن درجة الاحتراق النفسي مرتفعة، ويمكن تفسير ذلك بما أشار إليه الزيود (2002)، والدردير (2007) أن من أسباب الاحتراق النفسي تكرار الأعمال السابقة أو تغيرها قليلًا، أو انجاز أعمال غير ذات معنى، ومهنة التدريس غير روتينية إذ تقتضي التفاعل المتجدد مع الطلبة وأولياء الأمور وإقامة برامج تدريسية وتعليمية بما يتفق مع متطلبات وحاجات المجتمع. كما ان طول الفترة الزمنية التي يقضيها معلمي المرحلة الأساسية للمرحلة الابتدائية مع طلبة وطالبات داخل الغرفة الصفية، وكثافة البرنامج

التدريسي خصوصاً معلمي المرحلة الاساسية الدنيا، كما ترى الباحثة أن الإدارات ومتطلبات أسر الطلبة كثيراً ما يكن مصدر قلق لمعلمي المرحلة الاساسية الدنيا بشكل عام.

وتعزو الباحثة حصول مجال الشعور بالإنجاز الشخصي الترتيب الأول لأن معلم المرحلة الاساسية الدنيا يشعر بالإنجاز الشخصي ويرجع ذلك إلى وضوح دور التدريس، ودور المعلم في اذهان الكثير من المدراء والمعلمين والطلبة، بالإضافة إلى وجود إدارات مدرسية مرنة في التعامل مع المعلمين في ظل تشجيع لهؤلاء المعلين، واعطائهم أو انصافهم في التقارير السنوية فقد نجد الكثير من التشجيعات الإدارية لدى الوزارة، مما ينتج عن هذه الأمور تحفيز لزيادة الانجاز وبالتالي الشعور بالإنجاز الشخصي.

وتعزو الباحثة حصول الاجهاد الانفعالي على الترتيب الثاني، وبدرجة منخفضة لأن معلمي المرحلة الاساسية لا يشعر بالإجهاد الكبير من هذه المهنة باعتبارها مصدر دخلهم، وشعور المعلين بأن عملية التعليم عملية انسانية تتطلب التفاعل والاندماج بها، مع أصبح التعامل مع الطلبة من الروتين، فعلى الرغم من وجود بعض الملل، ولكن أصبح المعلم متعوداً على ذلك، وأصبح درجة التأقلم بطبيعة التدريس أكثر.

وتعزو الباحثة حصول تبلد المشاعر على الترتيب الثالث بدرجة منخفضة جداً لان معلمي المرحلة الأساسية يتعاملون بفاعلية مع المشكلات الخاصة بالعملية التدريسية والطلابية، وكذلك لا يعانون من أي قسوة عاطفية سواء من قبل الإدارة أو من قبل الأهالي أو حتي من قبل الطلبة ذاتهم.

واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة وحشة (2018) حيث أظهرت أن مستوى الاحتراق الدراسي كانت مرتفعة لدى معلمات التربية الخاصة في محافظة عجلون.

واتفقت مع دراسة صمادي وحواتمه (2020) حيث أظهرت أن مستوى الاحتراق النفسي كانت متوسطة لدى عينة المرشدين المدرسين في محافظة إربد

4.5 تفسير نتائج السؤال الرابع ومناقشتها

السؤال الثالث ينص على " هل توجد علاقة بين الذات المهنية والكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس؟" بالفرضية الأولى التي تنص على "لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين الذات المهنية والكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس".

نتيجة السؤال الثالث: أظهرت قيم معاملات الارتباط بين الذات المهنة بأبعاده والاحتراق النفسي بأبعاده أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الذات المهنية بأبعاده وبين الاحتراق النفسي بأبعاده، فيما عدا الشعور بالإنجاز الشخصي فوجدت فروق ذات دلالة احصائية، وبالتالي وجود علاقة طردية بين مجال الشعور بالإنجاز الشخص والذات المهنية بأبعادها في ضوء نظرية الذات لكارل روجرز والتي تؤكد على أن مفهوم الذات هو المرحلة الثانية من تطور الشخصية، حيث يكون الفرد هويته عن نفسه التي تختلف عن بقية الأفراد من حوله، كما يرى أن أنماط السلوك التي يختارها الفرد تنسجم مع مفهوم الذات لديه، وأن السلوك يهدف إلى اشباع الحاجات عند الفرد، وأن تفاعل الانسان مع البيئة المحيطة به يشكل مفهومه عن ذاته (دويدار، 1999)، وعليه فإن الذات المهنية لمعلمي المرحلة الاساسية الدنيا ناتجة عن تفاعلهم مع البيئة المحيطة، أي كلما زاد مستوى الشعور بالإنجاز الشخصي، زاد مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة القدس، فيكون للمعلم مساحة من فاعلية الذات المهنية، والتأكيد على شعوره بالإنجاز.

واختلفت مع دراسة الأحمدي (2019) حيث أظهرت وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذات المعنية بأبعاده وبين الاحتراق النفسي بأبعاده.

كما أظهرت قيم معاملات الارتباط بين الكفاءة الذاتية بأبعاده والاحتراق النفسي بأبعاده أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي بأبعاده، فيما عدا الاجهاد الانفعالي فوجدت فروق ذات دلالة احصائية، وبالتالي وجود علاقة عكسية بين مجال الاجهاد الانفعالي والكفاءة الذاتية بأبعادها في ضوء زيادة شعور معلمي المرحلة الاساسية الدنيا بالإرهاق العقلي والانفعالي، واستنزاف طاقاته النفسية وفقدان الحيوية والنشاط، وبالإضافة إلى عدم المقدرة على المتابعة في انجاز الأعمال أو أدائها بالشكل المطلوب، يقلل من نشاط معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في توفير خدمات تعلمية دامجة ومساندة الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة وكذلك الطلبة العاديين، وكذلك تدني قدرته على تنفيذ الانشطة التعلمية التي تستند إلى المهارة والكفاية التدريسية، وكذلك غياب المناخ الملائم لتحقيق الأهداف التعليمية؛ أي كلما زاد مستوى الإجهاد الانفعالي، قل مستوى الكفاءة الذاتية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.

والشعور بالإنجاز الشخصي فوجدت فروق ذات دلالة احصائية، وبالتالي وجود علاقة طردية بين مجال الشعور بالإنجاز الشخصي والكفاءة الذاتية بأبعادها في شعور المعلم بذاته وتقييمها بشكل إيجابي، وشعوره بالقدرة التامة للقيام بمهماته وواجباته تعمل على خلق دمج منهجيًا تعليميًا يساعد الطلبة على المشاركة في جميع الأنشطة التعلمية داخل المدرسة والتعلم حسب قدراتهم من خلال فهم المعلم لتلك القدرات والاحتياجات التعليمية، والعمل على تطوير القدرات المهنية والتدريسية من خلال زيادة خبراته بشؤون التدريس وكيفية إدارتها. وكما أن يتيح للمعلم التدريس في ضوء النظام والهدوء في الصف، مما يمكن الطلبة من حفظ

المعلومات التي يتلقها؛ أي كلما زاد مستوى الشعور بالإنجاز الشخصي، زاد مستوى الكفاءة الذاتية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس.

واختلف الدراسة الحالية مع دراسة جلجل وآخرون (2019) حيث أظهرت وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين درجات الكفاءة الذاتية وأبعادها الفرعية ودرجات الاحتراق النفسي وأبعادها الفرعية لدى معلمي التربية الخاصة، ومع دراسة كانذر (Gunduz., 2012) حيث أظهرت أنه توجد علاقة بين الفعالية الذاتية وبعد تبلد المشاعر في الاحتراق النفسي.

5.5 تفسير نتائج السؤال الخامس ومناقشتها

السؤال الرابع ينص على " ما مقدار إسهام كل من: الذات المهنية، والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس"، ونصت الفرضية الثالثة على أنه "لا يوجد إسهام من: الذات المهنية، والكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس"،

نتيجة السؤال الخامس: أظهرت النتائج أن نسبة ما فسرته متغيرات المظهر العام والكفاءة الذاتية والاجتماعي بلغتا (70%)، وقد فسر الكفاءة الذاتية معظم التباين في الاحتراق النفسي، حيث بلغت نسبة ما فسره (32%)، ويعزى تفسير الكفاءة الذاتية لمعظم التباين في الاحتراق النفسي، لتفسير الكفاءة الذاتية لمتغيري (الاجهاد الانفعالي والشعور بالإنجاز الشخصي). حيث كان أعلى المتغيرات المستقلة ارتباطًا بالاحتراق النفسي، من خلال مجال (الاجهاد الانفعالي، والشعور بالإنجاز الشخصي) حيث بلغ عامل الارتباط (258.-، و551.)، مما يعني أن قدرة المعلم على تقليل الاجهاد الانفعالي وزيادة الشعور بالإنجاز الشخصي يساهم في زيادة الكفاءة الذاتية.

6.5 تفسير نتائج السؤال السادس ومناقشتها

السؤال السادس ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة؟"،

فرضية متغير الجنس، والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى).

نتيجة فرضية متغير الجنس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية لدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى) في مجال المظهر العام لصالح الاناث، في حين لا توجد فروق جوهرية في باقي الأبعاد.

تفسر الباحثة: يعتبر المظهر العام للمعلم من أهم جوانب شخصية المعلم أمام تلاميذه، وقد يؤثر ذلك على شخصية التلميذ ويتخذه قدوة له في مظهره، وكم واحد منا تأثر بمعلمه من خلال هندامه ومظهره. لا بد ان يكون مظهر المعلم لائق ومرتب مراعيًا بذلك اللبس المناسب لبيئة العمل والذي يختلف تمام عن اللبس خارج العمل ويتصف بالترتيب والذوق والنظافة والحشمة (رجالًا ونساءً). إن الاهتمام بالمظهر الخارجي ضرورة من ضرورات العمل التربوي سواء كان في المدارس الابتدائية او المتوسطة او الإعدادية، لان التلميذ والطالب ينظر إلى المعلم والمدرس وخاصة صاحب الهندام الحسن وينجذب اليه، وان لمظهر

المعلم اهمية في ضبط الدرس لأنه يعطيه قوة الشخصية والهيبة ويفرض احترامه على تلاميذه.

وتعزو الباحثة وجود فروق في المظهر العام لصالح المعلمات، لاهتمام المعلمات بالمظهر العام أكثر من المعلمين، من خلال الاهتمام بتناسق الألوان، وانتقاء الملابس.

فرضية متغير سنوات الخبرة، والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر)

نتيجة فرضية متغير سنوات الخبرة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد العينة حول مستوى الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر) في مجال الاجتماعي لصالح 20 سنة فأكثر، في حين لا توجد فروق جوهرية في باقي الأبعاد.

تفسر الباحثة: إن شعور الفرد بنفسه وادراكه لها وصورته عنها، ومفهوم الذات الذي يكونه الفرد عن نفسه ما هو الا نتيجة محصلة لعوامل متعددة تنطلق وتتدرج عبر خبرات معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في المنزل والمدرسة والمجتمع إذ تتشكل لديه مفاهيم فرعية لذاته تتعلق بجسمه وشخصيته وعاطفته وتحصيله لتجتمع معًا وتشكل بالتالي مفهومًا عامًا لذاته. فالفرد المتقبل لذاته يجابه الحياة ببعديها السلبي والايجابي بواقعية على عكس الرافض لذاته يشعر بانخفاض تقديره لذاته ويظهر في صورة اضطرابات سلوكية تدل عليه كالتردد والتهاون بصفة عامة والعدائية بصفة خاصة، وتعزو الباحثة وجود فروق في الاجتماعي

لصالح 20 سنة فأكثر، لشعورهم بأهمية المجال الاجتماعي، بالإضافة إلى التطور في هـذه المرحلة في التوصل إلى حياة اجتماعية ومهنية ناجحة ومنتجة.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة محمد (2018) حيث أظهرت عدم وجود فروق دالة في الذات المهنية للمرشدين النفسيين في المدراس الثانوية بولاية الخرطوم تعـزى لمتغيـر الخبرة.

7.5 تفسير نتائج السؤال السابع ومناقشتها

السؤال السابع ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التاليـة: الجنس، سنوات الخبرة؟"،

نتيجة فرضية متغير الجنس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـد مسـتوى دلالـة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذاتيـة لـدى معلمي المرحلة الأساسية لدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثـى) لصـالح الاناث، وأيضاً في مجال إدماج الطلبة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى) لصـالح الانـاث، وأخيراً في مجال كفاية التدريس لمتغير الجنس (ذكر، انثى) لصالح الاناث.

تفسر الباحثة: إن معلمات المرحلة الاساسية الدنيا أكثر اهتماماً من المعلمين من حيث تنوع الأنشطة المنهجية واللامنهجية، فترى أن المعلمات دائماً مـا يقـدمن بعـض الهـدايا التشجيعية (كالسكاكر، والألعاب، .... إلخ)، ومن حيث كفايات التدريس فنجد أن المعلمـات أكثر تنوع في أساليب التدريس، وبالإضافة تجد إن الغرف الصفية للمعلمات أكثر زينة وأكثر تألقاً لدمج الطلبة في عملية التدريس والمشاركة والتفاعل فيما بينهم.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة محمود (2020) حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، وإناث).

فرضية متغير سنوات الخبرة، والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر)

نتيجة فرضية متغير سنوات الخبرة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد العينة حول مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر) في مقياس الكفاءة الذاتية لصالح 20 سنة فأكثر، في حين لا توجد فروق جوهرية في باقي الأبعاد.

تفسر الباحثة: إن الكفاءة الذاتية تزداد مع مرور الزمن من خلال سعي معلمي المرحلة الأساسية في بناء وتطوير مهاراتهم الشخصية والتدريسية، والسعي لتطوير مداركهم الفكرية والعلمية، فكلما زاد العمر زادت الخبرة، وبناء عليه اتضح وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية لصالح 20 سنة فأكثر.

8.5 تفسير نتائج السؤال الثامن ومناقشتها

السؤال الثامن ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة؟"،

نتيجة فرضية متغير الجنس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية لدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس (ذكر، انثى) في مجال تبلد المشاعر لصالح الاناث، في حين لا توجد فروق جوهرية في باقي الأبعاد.

تفسر الباحثة: إن معلمات المرحلة الأساسية الدنيا لديهم أكبر من الذكور وربما يكون ذلك راجعاً إلى عدد المعلمات أكثر من عدد المعلمين الذكور، وبالتالي زيادة حجم المسؤوليات والأعباء على المعلمات أكثر من المعلمين، بالإضافة إلى المسئوليات الأخرى كرعاية المنزل من تنظيف وطبخ ورعاية أطفال، والمحافظة على اسرتهن.

واختلف الدراسة الحالية مع **دراسة لينت وشوارتز (Lent & Schwartz, 2012) حيث أظهرت** وجود علاقة دالة احصائياً بين متغيرات الدراسة والجنس.

فرضية متغير سنوات الخبرة، والتي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في متوسطات درجات أفراد العينة حول مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر)

نتيجة فرضية متغير سنوات الخبرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد العينة حول مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة

الأساسية الدنيا بمحافظة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين (أقل من 10 سنوات، 10 – 20 سنة، 20 سنة فأكثر).

تفسر الباحثة: أن معلمي المرحلة الاساسية يعانون من مشكلة الاحتراق النفسي بنفس الدرجات سواء ذو خبرة كبيرة أو حتي الذين خبرتهم أقل من 10 سنوات، فكلهم مدرسين يقومون بنفس الواجب التربوي والتعليمي.

واختلف الدراسة الحالية مع **دراسة لينت وشوارتز (Lent & Schwartz, 2012) حيث أظهرت** وجود علاقة دالة احصائيًا بين متغيرات الدراسة وسنوات الخبرة.

التوصيات والمقترحات:

أولًا: توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يوصى الباحث بما يلي:

1- اعتماد معادلة التنبؤ للكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية في محافظة القدس.

2- التحكم في الانفعالات في المواقف المختلفة.

3- توظيف الأساليب الحديث في التدريس.

4- القيام بزيارة الطلبة بمنازلهم في حالة مرضهم أو غيابهم.

5- تبادل الزيارات المنزلية بين الزملاء.

6- التجديد الدائم بالمظهر الخارجي.

7- مساعدة الطلبة على التفكير الناقد.

8- التأثير على الطلبة من خلال التعامل معهم.

9- مساندة الاسر لمساعدة أبنائها على الاداء الجيد في المدرسة.

10-مساعدة الطلبة على تقنين الرد على الأسئلة الصعبة.

11-القيام بتأسيس نظام مستمر في غرفة الصف للقيام بالأنشطة بسهولة.

ثانيًا: مقترحات الدراسة:

1- إجراء المزيد من الدراسات حول العلاقة بين الاحتراق النفسي ومتغيرات أخرى، وذلك لندرة الدراسات العربية والمحلية حول هذا الموضوع.

2- نظراً لاختلاف مكونات الاحتراق النفسي تقترح الباحثة إجراء دراسة عاملية لمقيـــاس ماسلاش Maslach المستخدم في الدراسة الحالية لقياس الاحتراق النفسي.

المصادر والمراجع

أولًا – المصادر:

القرآن الكريم

ثانيًا– المراجع باللغة العربية:

أبا زيد، أميرة محمد. (2019). الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع(108): 73 – 148.

ابراهيم، أحمد رمضان. (2010). **فاعلية برنامج تدريبي ما وراء معرفي لتنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية والمهنية والاجتماعية لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد**، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أسيوط، مصر.

ابن منظور. (1988). **قاموس لسان**، القاهرة: دار المعارف.

أبو العمرين، حسن نوح. (2015). **مفهوم الذات واستراتيجيات التواصل الاجتماعي لدى الطلبة الصم – في ضوء التقدم التقني**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة.

أبو جادوا، صالح. (1998). **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

أبو حماد، ناصر الدين. (2008). **الإرشاد النفسي والتوجيه المهني**، اربد: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الأحمدي، أسماء بنت تركي. (2020). الذات المهنية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى عينة من المرشدات الطلابيات في مرحل التعليم العام بمكة، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع (224): 187 – 225.

الأحمري، سعيد. (2010). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم من جهة نظر المعلمين بمدينة الرياض**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود كلية التربية، السعودية.

الأفندي، آلاء عمر. (2014). **مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي: دراسة ميدانية في مدارس الشمالية في الجمهورية العربية السورية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة حلب، سوريا.

آمال، زاوي قهوجي. (2018). الاحتراق النفسي عند المحامين الممارسين لمهنة المحاماة، **مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ع (42): 87 – 106.

البشر، سعاد. (2009). مفهوم الذات وعلاقته بسوء التوافق النفسي الاجتماعي، **مجلة التربوية والنفسية للعلوم**، 10(2): 13 – 36.

بالحاج، عفاف محمد. (2019). مظاهر الاحتراق النفسي وأثاره على معلمات مرحلة التعليم الأساسي، **مجلة التربوي**، ع(14): 89 – 104.

بلجون، كوثر. (2009). الكفاءة التدريسية لدى معلمي العلوم في ضوء معايير المدرسة الفعالة، **مجلة التربية العلمية**، 14(2): 111 – 139.

بلهامل، خديجة. (2015). **تقدير مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية بمدرسة محمد نحوي شتمه بسكرة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد خيضرة، الجزائر.

البلوشي، مريم والظفري، سعيد. (2019). جودة الحياة الوظيفية وعلاقتها بمعتقدات الكفاءة الذاتية التدريسية لدى المعلمين بسلطنة عمان، **المجلة الاردنية للعلوم التربوية**، 14(4): 387 – 398.

جابر، حابر وكفافي، علاء الدين. (1995). **معجم علم النفس (انجليزي – عربـــي)**، ج(30)، القاهرة، مطابع دار النهضة العربية.

جاجان، جمعة الخالدي ورشيد، حسين أحمد. (2013). الاحتراق النفسي لدى المــرأة، عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

جلجل، نصرة محمد والنجار علاء الدين السعيد ومحمد، هــاني مصــطفى. (2019). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى معلمي التربية الخاصة، **مجلة كليــة التربيــة**، جامعة كفر الشيخ، 1(92): 493 – 516.

حسن، ناجح محمد. (2003). **واقع إعداد معلم ذوي الاحتياجــات الخاصــة بجامعــة الازهر، المؤتمر السنوي التاسع، تكنلوجيا التعليم لذوي الاحتياجــات الخاصــة**، الجمعيــة المصرية لتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر، 91 – 96.

حسين، طه. (2008). **الارشاد النفسي للأطفال العاديين وذوى الاحتياجات الخاصــة**، الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

حكمي، أحلام حسن والأحمد، نضال شعبان. (2019). مستوى الكفاءة الذاتيــة لــدى معلمات العلوم، **مجلة كلية التربية**، ع (25)، جامعة بورسعيد، مصر: 807– 821.

خطــاب، ســمير ومحمــود، ماجــدة. (2010). **الاحتــراق النفســي والأعــراض السيكوسوماتية لدى معلمي التربية الخاصة**، حوليات آداب عين شــمس، ع(38): 313 – 380.

الخطيب، صالح أحمد. (2007). **الإرشاد النفسي في المدرســة أسســه ونظرياتــه وتطبيقاته**، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

خليل، ياسر فارس. (2020). مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين العاملين في المداري النظامية في محافظة إربد وعلاقته ببعض المتغيرات، **المجلة التربوية**، 34(135): 191 – 228.

الداهري، صالح حسن. (2005). **سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

ديبس، سعيد. (1993). دراسة لبعض العوامل المرتبطة بمفهوم الذات لدى المشلولين، **دراسات نفسية**، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، العدد (2).

رسمي، محمد حسن. (2004). **السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية**، الاسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

الرقاد، مي محمد. (2018). مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة العاملين في المراكز الخاصة في العاصمة الاردنية عمان، **مجلة التربية**، 1(179): 709 – 736.

رمضاوي، أسمهان. (2016). **الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم الابتدائي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة سعيدة، الجزائر.

الريس، ايمان محمد. (2012). **برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية آداءات تعليم التفكير والكفاءة الذاتية لطلاب شعبة الرياضيات بكليات التربية**، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بورسعيد، مصر.

الزايد، أمل بنت صالح. (2019). الذات المهنية لدى المرشدات الطلابيات بمدارس محافظة الرس ي ضوء بعض المتغيرات، **مجلة البحث العلمي في التربية**، 1(20): 341 – 378.

الزعبي، أمل عبد المحسن. (2017). **مقياس الكفاءة المهنية لمعلمي ذوي صعوبات التعلم**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

زهران، حامد. (1997). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط(3) القاهرة: عالم الكتب،.

زهران، حامد عبد السلام. (2005). **التوجيه والارشاد النفسي**، ط(3)، القاهرة: عالم الكتب للطباعة والتوزيع والنشر.

زهران، سناء حامد. (1998). **مفهوم الذات المهني لدى الإخصائي النفسي المدرس واتجاهات الآخرين نحو عمله**، (رسالة ماجستير غير منشور)، جامعة المنصورة، مصر.

الزهراني، نوال بنت عثمان. (2007). **الاحتراق النفسي وعلاقة ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، السعودية.

الزيات، فتحي. (2001). **علم النفس المعرفي**، القاهرة: مصرف دار النشر للجامعات.

سالم، طاهر سالم. (2020). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على دراسة الدرس لتنمية مهارات التدريس الإبداعي للطلاب المعلمين وتحسين الكفاءة الذاتية في تدريس الرياضيات لديهم، **المجلة التربوية**، (77): 1203– 1256.

سرور، سعيد عبد الغني والدميري، آيات فوزي وعشيبة، إيمان. (2019). التنبؤ بجودة الحياة النفسية في ضوء فعالية الذات المهنية وأساليب مواجهة الضغوط لدى معلمي التربية، **مجلة الثقافة والتنمية**، ع (138): 3 – 44.

سعد الدين، صديق محمود وقميحة، آلاء. (2012). **الاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة الأساس وعلاقته بتقدير الذات وبعض المتغيرات الديمغرافية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم درمان، السودان.

السلخي، محمود جمال. (2013). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الاسلامية العاملين في المدارس الخاصة في مدرسة عمان في ضوء بعض المتغيرات، مجلة **دراسات العلوم التربوية**، 40(4): 1 – 30.

شبيب، أحمد محمد. (2017). استراتيجيات إدارة الصراع المهني وعلاقتها بمفهوم الذات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة، **مجلة الطفولة والتربية**، 9(32): 227 – 306.

الشرفا، عبير. (2011). **الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الارشادي التربوي بقطاع غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة.

الشيخ، دعد. (2003). **رحلة في عالم المتقاعدين مفهوم الذات والتكيف**، دمشق: دار كيوان للطباعة والنشر والتوزيع.

صالح، محمد. (1995). السمات الشخصية والجنس ومدة الخبرة وأثرها في درجة الاحتراق النسي لدى المعلمين، **دراسات نفسية**، ع(52): 345 – 375.

طرج، سميرة. (2013). **تقدير الذات وفعالية الأنا عند المراهق المصاب بداء السكري**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة خيضر بسكرة، الجزائر.

الظاهر، قحطان أحمد.(2007). **مصطلحات ونصوص انجليزية في التربية الخاصة**، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عبد الرحمن، محمد السيد (1998). **نظريات الشخصية**، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد العزيز، أمل واليوسفي، مشيرة(2000). سمات الشخصية كمنبئ بالأسلوب المعرفي لمعلم التربية الخاصة، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، 14(1): 210 – 249.

عبد الفتاح، أحمد السيد (2006). **فعالية الذات الارشادية لدى الاخصائي النفسي المدرسي وعلاقتها ببعض عوامل المناج المدرسي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الفيوم، مصر.

عبد القادر، فتحي وأبو هاشم، السيد (2007). البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردير وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، **مجلة التربية بالزقازيق**، ع(55): 171 – 242.

عسكر، على (2003). **ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها والبدنية في عصر التوتر والقلق**، ط(3)، الكويت: دار الكتاب الحديث.

عطا الله، صلاح الدين والحسن، زينب (2011). الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي الموهوبين في السودان، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، 3(1): 11 – 68.

عقل، وفاء علي سليمان (2009). **الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصريا**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عيد، غادة خالد (2004). قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت: دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، 5(3): 1 – 123.

فايد، حسين (2004). **العدوان والاكتئاب في العصر الحديث (نظرة تكاملية)**، الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

الفريحات، عمار والربضي، وائل (2010). مستويات الاحتراق لدى معلمات رياض الاطفال في محافظة عجلون، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**، 24(5): 1559 – 1586.

فيتس، وليم (1998). **مقياس تنسي لمفهوم الذات**، ترجمة صفوت فرج وسهير كامل، الازاريطة: مركز الإسكندرية للكتاب.

القاسم، بديع محمود (2011). **علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق**، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

قدوس، ضاوية (2015). **الاحتراق النفسي لدى الشخصية التجنبية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة سعيدة، الجزائر.

لطف الله، نادية سمعان وعطية، عفاف(2009). برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفكير التأملي ومستوياته لدى الطالب معلم العلوم، **مجلة التربية العلمية**، 12(4): 1 – 44.

المحاميد، شاكر (2003). **علم النفس الاجتماعي**، عمان،: دائرة المكتبة الوطنية، عمان.

محمد، عادل. (2005). **مقياس الاحتراق النفسي: كراسة التعليمات**، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

محمد، عثمان محمد (2018). الذات المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين في المدارس الثانوية بولاية الخرطوم، **مجلة الدراسات العليا**، جامعة النيلين، 12(46-2): 275 – 299.

المحمد، نافع بن حسن بن علي (2010). **فاعلية الذات المهنية لدى مرشدي الطلاب في مدارس الدمج ومدارس التعليم العام وعلاقتها ببعض المتغيرات**، (رسالة ماجستير غير منشور)، جامعة الملك فيصل، السعودية.

محمود، ايمان عبد الوهاب (2020). مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والتوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 30(106): 85 – 134.

محمود، غازي ومطر، شيماء .(2011). **مفهوم الذات**، عمان: المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

المزين، سليمان حسين وقاسم، سامي عبد الله. (2005). **العوامل المؤثرة في مكانة المعلم**، بحث مقدم لمؤتمر مركز العلم والثقافة، 1 – 33.

المشاط، هدى عبد الرحمن. (2011). مفهوم الذات وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 5(1): 41- 68.

مشاقبة، محمد أحمد. (2016). الاحتراق النفسي لدى المرشد الطلابي في منطقة الحدود الشمالية وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 17(1): 543 – 564

المشيخي، غالب بن محمد علي. (2009). **القلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة إم القرى.

معروف، سعاد. (2010). اتجاهات الطلبة نحو اللغة الانكليزية وعلاقتها بالتحصيل لدى الجنسين في ضوء أنماط الإدارة الصفية السائدة: دراسة ميدانية على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في ثانويات مدينة دمشق الرسمية والخاصة، **مجلة جامعة دمشق**، 26(2): 739 – 771.

معروف، محمد (2013). **استراتيجيات التعامل مع الاحتراق النفسي عند أساتذة التعليم الثانوي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة وهران، الجزائر.

ثالثًا– المراجع باللغة الانجليزية:

Alnawaiseh, F. (2013). **Psychological and educational counseling**. Amman: Dar El Hamed for Publishing and Distribution.

Arends, R. (2009). **Learning to teach (8th ed.)**. New York: McGraw- Hill International Edition.

Argyle, M. (2008). **Social Encounters**: Contributions to Social Interaction. Aldine Transaction.

Bandura, A. (1987). **Social foundations of thought and action: A social-cognitive theory.**NJ: Printice- Hall.

Bembenutty, H. (2006). **Teacher's Self-efficacy beliefs, self-regulation of learning and academic performance**. A paper presented at the Annual Meeting of the American Psychology Association. New Orleans, LA.

Blankenstein, F., Saab, N., Rijst, R., Danel, M., Berg, A. & Broek, P. (2018). How do Self-Efficacy Beliefs for Academic Writing and Collaboration and Intrinsic Motivation for Academic Writing and Research Develop during an Undergraduate Research Project?. **Journal Educational Studies**, (1), 1-18.

Brice, p. (2004). Locus of control, self concept and level aspiration**". Journal of Personality Assessment**, 69(6), 627-631.

Brown, M., Ralph, S., & Brember, I. (2002). **Change-linked work-related stress in British teachers**. Research in Education, 67, 1-12.

Burke, B., (2017). **Teacher self –Efficacy in Writing & Instructional Choices**: A Correlational Study (Ed. D. Dissertation). 49. Retrieved From:

https://www.semanticscholar.org/paper/Teacher-Self-Efficacy-in-Writing-and-Instructional-Burke/e0acfb15b8228064b21ed95eb8282538f0c543c5

Bursa, M. (2010) : "Turkish Preservice Elementary Teachers' Self-Efficacy Beliefs Regarding Mathematics and Science Teaching", **International Journal of Science and Mathematics Education**, V. 8 ,N 4. Pp 649-666.

Chiu, S. and Tsai, M. (2006) . Relationships among burnout, Job involvement and organizational citizenship behavior, **Journal of Psychology**,(140),517-530.

Esterly, E., And M.A. (2003**): A Multi-Method Exploration of The Mathematics Teaching Efficacy and Epistemological Beliefs of Elementary Preservice and Novice Teachers. Dissertation**, Ohio State University.

Gavora, p. (2010). Sovak Ore-Service Teacher self –Efficacy: Theortical and Research Considerations. **The New Educational Review**.21(2): 17 – 30.

Jason, J. Tevan. (2007) . **Teacher Temperament: Correlates with teacher Caring, Burnout and organizational outcomes**, Communicational Education, 56 (3), 382-400.

Kim wan (1991). Teacher burnout. Relations with stress, personality, **and social support education**. Jun.(19),1. p3.

Maslach, C, Schaufeli. W., & Leiter, M. (2001). Job Burnout. **An- nual Review of Psychology,** No. 52. 397 - 422

Maslach, C. (1986). Stress, burnout, and work holism. In R.R. Kilburg, P. E, Nathon, & R. W. Thorenson (Eds.), professionals in distress: Issues, syndromes, and solution in psychology, **American psychological Association**., 53- 75 .

Maslach, C. (2003). Job burnout: New direction in research and intervention, **Current Directions in Psychological Sciences**, 12(5),189-192.

McLeskey, J., Hoppey, D., Williamson, P., & Rentz, T. (2004). Is inclusion an illusion? An examination of national and state trends toward the education of students with learning disabilities in general education classrooms. **Learning Disabilities Research & Practice**, 19(2), 109- 115.

Niles, s. (2001). Using Super's Career Development Assessment and Counseling (C-DAC) Model to Link Theory to Practice. **Educational and Vocational Guidance**. 1, 131-139.

Saka, M., Bayram, H., & Kabapinar, F. (2016). **The teaching processes of prospective science teachers with different levels of science-teaching self-efficacy belief**. Educational science: theory & practice, 16 (3), 915- 941.

Smadi, A. (2019). **Vocational self-esteem among psychological counseling students at Yarmouk University**. Paper presented at the 1st , International Conference: Education and Higher Education in the Arab World: Problems and Solutions,(2 -4, April 2019), Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Subotić, S., & Anđić, B. (2014). **The decline in socialization at the transition from class to subject teaching in the inclusion.Specijalna edukacija i rehabilitacija**, 13(3).

Subramanian, S. & vinothkumar, M. (2009). Hardiness Personality, Self Esteem among IT Professionals. Bharathiar University, **Indian Journal of the Indian Aeademy of applied psychology**, (35), 48-56.

Warson,G.(2006): "Technology professional development: Long term effects on teachers self-efficacy", **Journal of Technology Teacher Education**,V.14, N.1, Pp1151-1660.

Zimerman ,B . (1989). Self- regulated learning and academic achievement : An overview, **Educational Psychologist**, 25 (1). 3- 17.

Zimmerman, B., (2000). "Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn", Contemporary **Educational Psychology**, Vol.25, No.1, January, 82: 91.

الملاحق

ملحق (أ): الصورة الأولية للاستبانة.

ملحق (ب): أسماء المحكمين.

ملحق (ت): الصورة النهائية للاستبانة

ملحق (أ): كتاب تسهيل المهمة

ملحق (ب): الصورة الأولية للاستبانة

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: "**القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس**". ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقاييس الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراجها بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحثة: نزهه حازم عوني الحموري

بإشراف: أ. د حمدي يونس أبو جراد

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

أولاً- الذات المهنية

تعرف الذات المهنية بأنها: "مدركات الفرد لمعارفه وخبراته ومهاراته والتزاماته وأنشطته وانفعالاته وسمات شخصيته وتقدير الآخرين له أثناء تأديته لعمله" (الشرفا، 2011: 9). سيطور هذا المقياس بهدف استخدامه كأداة موضوعية في الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، وبالاستعانة بمقياس الذات المهنية من إعداد أ.د حمدي أبو جراد (2020)، وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. وقد شمل المقياس في صورته الأولية (31) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، تُصحح كالآتي: تنطبق تماما (5) درجات، تنطبق كثيراً (4) درجات، تنطبق لحد ما (3) درجات، تنطبق قليلاً (2) درجة، لا تنطبق (درجة واحدة).

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: السلوكي، وتعريفه بأنّه مصدرٌ يُسمّي به الفعل أو ردّ الفعل لغرضٍ معيّن أو عضويّة مُعينة، وغالباً ما يرتبِطُ بالبيئة، كما يمكن أن يكون واعيًا أو غير واعٍ، أو طوعيًّا وغير طوعيّ، ويؤثّر السّلوك بشكلٍ مباشر في العالم الخارجيّ الذي يُحيط بالكائن الحيّ، ممّا يؤدي إلى نشوء بعض المشكلات الاجتماعيّة في علاقات النّاس ببعضهم، وحدوث أثرٍ نفسيّ على الفرد وعلى محيطه؛ فيكون أثر السّلوك بمثابة تغذية راجعة تجعل الفرد مُدركاً لسلوكه (Newland, 2020).						
1		أتابع كل ما هو جديد في مهنة التدريس					
2		يجد زملائي سهولة في التعامل معي					
3		أحضر بشكل جيد قبل لشرح الدرس للطلبة					
4		أوظف الأساليب الحديث في التدريس					
5		ألتزم بتعليمات الإدارة المدرسية					
6		أتحكم في انفعالاتي في المواقف المختلفة					
7		أفصل بين عملي وحياتي الشخصية					
8		أشارك في المسابقات المحلية والدولية					
9		ألتزم بالوقت المحدد للحصص الصفية					
10		ألتزم بتعليمات مدير المدرسة الإدارية					
11		استعمل العقاب بشكل دائم ومستمر					
المجال الثاني: الاجتماعي، وتعريفه							
12		أنا عضو هام في المدرسة					

13		أتمتع بشهرة وشعبية بين زملائي					
14		أصدقائي كثيرون					
15		يحرص أولياء أمور الطلبة على التواصل					
16		أنا شخص محبوب بين زملائي					
17		يقتصر دوري في المدرسة على التدريس					
18		أتعاون مع زملائي في المدرسة من أجل حل المشكلات					
19		أتبادل الزيارات المنزلية مع زملائي					
20		أتعاون مع أولياء أمور الطلبة من أجل متابعة أطفالهم					
21		أقوم بزيارات الطلبة بمنازلهم في حالة مرضهم أو غيابهم					
المجال الثالث: المظهر العام وتعريفه							
22		مظهري أنيق					
23		أنا مرح وبشوش					
24		يسبب شكلي الازعاج لي					
25		أمرض كثيراً					
26		أتمتع بالرشاقة والخفة					
27		أعتني بجسمي جيداً					
28		أهتم بتناسق الألوان لملابسي					
29		أحافظ على التطيب والتعطر بشكل مستمر					
30		دائم التجديد بمظهري الخارجي، كتغير تسريحة الشعر.					
31		دائم الاستحمام بشكل يومي.					

ثانياً- الكفاء الذاتية

تعرف الكفاءة الذاتية بأنها: "مجموعة من الأحكام الصادر عن الفرد، والتي تعبر عن معتقداته حول القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب" (المازني، 2019: 63). سيطور هذا المقياس بهدف استخدامه كأداة موضوعية في الكفاء الذاتية لدى معلمي المرحلة الاساسية الدنيا، وبالاستعانة بمقياس الكفاءة الذاتية من إعداد (Techannen-Moran Woolfolk Hoy, 2001)، وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس

في صورته الأولية. وقد شمل المقياس في صورته الأولية (24) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، تُصحح كالآتي: كبير جداً (5) درجات، كبير (4) درجات، متوسط (3) درجات، شيء قليل (2) درجة، لا شيء (درجة واحدة).

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: إدماج الطلبة، وتعريفه							
1		ما مقدار ما يمكنك عمله للتأثير في أكثر الطلبة صعوبة في التعامل؟					
2		ما مقدار ما يمكنك القيام به لمساعدة طلابك على التفكير الناقد؟					
3		ما مقدار ما يمكنك عمله لتحفيز الطلاب الذين يظهرون اهتماما أقل بالعمل المدرسي (الأنشطة الصفية واللاصفيه؟					
4		ما مقدار ما يمكنك القيام به لجعل الطلبة يقتنعون بأنهم قادرون علي القيام بالأعمال المدرسية بشكل جيد؟					
5		ما مقدار ما يمكنك عمله لمساعدة طلابك في تقدير أهمية التعلم؟					
6		ما مقدار ما يمكنك القيام به لتنمية إبداع طلبتك					
7		ما مقدار ما يمكنك عمله لتحسين فهم الطالب الضعيف جدا؟					
8		ما مقدار استطاعتك مساندة الاسر لمساعدة أبنائها علي الاداء الجيد في المدرسة؟					
المجال الثاني: كفاية التدريس، وتعريفه							
9		الي أي مدى تتقن الرد علي الأسئلة الصعبة لطلابك ؟					
10		ما مقدار استطاعتك الحكم علي مدى استيعاب الطلبة لما قمت بتدريسه؟					

11		الي أي مدى يمكن صياغة أسئلة جيد					
12		ما مقدار ما يمكنك القيام به لتعديل من مستوي دروسك(مهارات التدريس) لتتناسب مع مستوي كل طالب في الصف ؟					
13		ما مقدار استطاعتك استخدام أنواع مختلفة من التقويم؟					
14		إلي أي مدي يمكنك أن تقدم توضيحا بديلا أو مثالا اخر عندما لا يفهم طلبتك نقطة ما؟					
15		إلي أي مدى تتقن تطبيق استراتيجيات بديلة (تقويم ، تدريس،...) في صفك ؟					
16		إلي أي مدى تتقن تقديم تحديات مناسبة(أنشطة ، أسئلة..) لمستوى الطالب ذوي					
المجال الثالث: إدارة الصف، وتعريفه							
17		ما مقدار ما يمكنك عمله للسيطرة على السلوك الفوضوي في غرفة الصف؟					
18		إلي أي مدي تستطيع أن تجعل توقعاتك واضحة عن سلوكيات طلبتك ؟					
19		ما مدي دقتك في تأسيس نظام مستمر في غرفة الصف للقيام بالأنشطة بسهولة؟					
20		ما مقدار ما يمكن القيام به لجعل الطلبة يلتزمون بقوانين الصف؟					
21		ما مقدار ما يمكنك عمله لتهدئة الطالب الفوضوي أو المزعج؟					
22		ما مدي دقتك في وضع نظام لإدارة الصف يناسب كل نوعية من نوعيات الطلبة					
23		ما مدى دقتك في منع قلة من الطلبة المشاغبين من إضاعة الدرس بأكمله؟					
24		الي أي مدى تتقن التعامل مع الطلبة العدوانيين؟					

ثالثًا– الاحتراق النفسي

يعرف الاحتراق النفسي بأنها: "حالة من التوتر يشعر بها المعلم نظراً لما يتعرض له من ضغوط العمل تتضمن أعراض الاجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر ونقص الشعور بالانجاز" (الخلايلة، 2012: 274). سيطور هذا المقياس بهدف استخدامه كأداة موضوعية في الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الاساسية الدنيا، وبالاستعانة بمقياس الاحتراق النفسي من إعداد (Maslach)، وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. وقد شمل المقياس في صورته الأولية (22) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، تُصحح كالآتي:

الأول بعد التكرار، ويعني عدد مرات تكرار إحساس المعلم بالشعور، الذي تدل عليه العبارة التي يقرأها، وذلك على متصل من (1) إلى (6)، ويعني الرقم (6) أن الموقع يحدث يومياً، والرقم (1) أن الموقف يحدث قليلاً، والرقم (5) أن الموقف يحدث أقل من الرقم (6) وهكذا.

والبعد الثاني هو بعد الشدة، ويعني درجة شدة الاحساس، ويجاب عليه من خلال متصل من (1) إلى (7)، حيث يعني الرقم (7) أن درجة التعرض لهذا الموقف قوية جداً، ويعني الرقم (1) أن درجة التعرض لهذا الموقف ضعيفة جداً، والرقم (6) يعني أن درجة الشدة أقل من الرقم (7) وهكذا (Maslach, 1998)، ويتضمن المقياس ثلاثة مقاييس فرعية وهي (Maslach and Jackson, 1986):

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: الاجهاد الانفعالي، ويقصد به شعور المعلم بأن عليه العطاء أكثر من إمكاناته							
1		أشعر بأنني مستنزف انفعاليا من ممارستي					
2		لقد انجزت أشياء كثيرة ذات قيمة وأهمية في هذه المهنة					

3		أشعر بالقلق عندما استيقظ صباحا وأعرف أن على مواجهة عمل جديد						
4		إن التعامل مع بعض الطالب طوال اليـــوم يسبب لي الإجهاد والتوتر						
5		أشعر بالاحتراق النفسي من ممارستي لهذه المهنة						
6		أشعر بالاحتراق النفسي بسبب ممارســـتي لهذه المهنة						
7		اشعر بأنني أعمل في هذه المهنـــة بإجهـــاد كبير						
8		ان التعامل المباشر مع الطلاب يسبب لـــي ضغوطا شديدة						
9		اشعر انني اكتفيت من مهنتي						
المجال الثاني: تبلد المشاعر، ويقصد به أن المعلم يكون قاس اتجاه زملائه وطلبته ويكون سريع العضب وقابل للإثارة ويفقد المثالية في التعامل								
10		اشعر أنني اتعامل مع بعض الطالب وكأنهم اشياء لا بشر						
11		أصبحت أكثر قســـوة مـــع الطالـــب بعـــد						
12		أشعر بالقلق لأن هذه المهنة تزيد من قسوة						
13		اتعامل بفاعلية عالية مع مشكلات طلابي						
14		اشعر بأن الطلاب يلومونني علي المشكلات التي تواجههم						
المجال الثالث: الشعور بالإنجاز الشخصي، يقصد به فقدان الثقة بالقدرة على الانجاز والابداعية والدافعية في العمل، والانسحاب والقصور والعجز عن الوصول إلى المستوى المطلوب								
15		أستطيع ان افهم بسهولة مشاعر طلابي نحو						
16		لا أهتم أو اكترث بما يحدث مع طلابي من						
17		أشعر أن لي أثرا ايجابيا في حياة كثيـــر من الطلاب من خلال ممارستي لهذه المهنة						
18		اشعر بالحيوية والنشاط من خلال ممارستي لهذه المهنة						
19		أستطيع بكل سهولة أن أوجد جوا منسجما						
20		اشعر بالسعادة والراحة بعـــد العمـــل مـــع						

21		أشعر ان طاقتي مستنفذة مع نهاية الدوام					
22		اتعامل مع المشاكل الانفعاليـــة والعاطفيـــة					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة

ملحق (ت): أسماء المحكمين

أسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص
أ.د محمد أحمد شاهين	القدس المفتوحة	أستاذ	إرشاد نفسي وتربوي
د. سامي ابو سحاق	القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي
د. فدوى حلبية	جامعة أبو ديس	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي
د. مجدى الزامل	القدس المفتوحة	أستاذ	إرشاد نفسي وتربوي
د. اياد ابو بكر	القدس المفتوحة	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي وتربوي
د. باسم شلش	القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي
د. معزوز علاونة	القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي
د. تامر سهيل	القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي
د. زياد بركات	القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي
د. عطاف ابو غالي	جامعة الأقصى	أستاذ	إرشاد نفسي وتربوي

*تم ترتيب الأسماء حسب الرتبة الأكاديمية

ملحق (ث): الاستبانة في الصورة النهائية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: "**القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة القدس**". ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقاييس الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراجها بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحثة: نزهه حازم عوني الحموري

بإشراف: أ. د حمدي يونس أبو جراد

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

أولاً- الذات المهنية

تعرف الذات المهنية بأنها: "مدركات معلم المرحلة الأساسية الدنيا لمعارفه وخبراته ومهاراته الاجتماعية ومظهره العام أثناء تأديته لعمله"

تم إعداد هذا المقياس بهدف قياس الذات المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، وقد شمل المقياس على (28) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، تُصحح كالآتي: تنطبق تماما (5) درجات، تنطبق كثيراً (4) درجات، تنطبق لحد ما (3) درجات، تنطبق قليلاً (2) درجة، لا تنطبق (درجة واحدة).

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: السلوكي، وتعريفه : قدرة المعلم على توظيف المهارات وتقديم الخدمات والالتزام بما يقوم به أثناء عمله							
1		أتابع كل ما هو جديد في مهنة التدريس					
2		يجد زملائي سهولة في التعامل معي					
3		أحضر بشكل جيد قبل لشرح الدرس للطلبة					
4		أوظف الأساليب الحديث في التدريس					
5		ألتزم بتعليمات الإدارة المدرسية					
6		أتحكم في انفعالاتي في المواقف المختلفة					
7		أفصل بين عملي وحياتي الشخصية					
8		أشارك في المسابقات المحلية والدولية					
9		ألتزم بالوقت المحدد للحصص الصفية					
المجال الثاني: الاجتماعي : الذات المهنية كما يعتقد معلم المرحلة الأساسية أن الآخرين يرونها ويؤثر على رؤيته لذاته سلباً أو إيجابا							
10		أنا عضو مهم في المدرسة					
11		أتمتع بشهرة وشعبية بين زملائي					
12		أصدقائي كثيرون					
13		يحرص أولياء أمور الطلبة على التواصل					
14		أنا شخص محبوب بين زملائي					
15		يقتصر دوري في المدرسة على التدريس					
16		أتعاون مع زملائي في المدرسة من أجل حل المشكلات					

17		أتبادل الزيارات المنزلية مع زملائي					
18		أتعاون مع أولياء أمور الطلبة من أجل متابعة أطفالهم					
19		أقوم بزيارات الطلبة بمنازلهم في حالة مرضهم أو غيابهم					
المجال الثالث: المظهر العام : خصائص المعلم سواء خارجية تظهر واضحة للآخرين أو داخلية تنعكس على سلوكاته							
20		مظهري أنيق					
21		أنا مرح وبشوش					
22		يسبب شكلي الازعاج لي					
23		أمرض كثيراً					
24		أتمتع بالرشاقة والخفة					
25		أعتني بجسمي جيداً					
26		أهتم بتناسق الألوان لملابسي					
27		أحافظ على التطيب والتعطر بشكل مستمر					
28		دائم التجديد بمظهري الخارجي، كتغير تسريحة الشعر.					

ثانياً- الكفاء الذاتية

تعرف الكفاءة الذاتية بأنها: اعتقاد المعلمين حول قدراتهم في تنويع أساليب التدريس المختلفة، وتطبيق الاستراتيجيات الفعالة، وثقتهم بإمكاناتهم في تحفيز الطلبة على التفاعل والمشـــاركة والاندماج في الأنشطة الصفية، وما يمتلكه هؤلاء المعلمون من قدرة على إدارة البيئة الصفية بفاعلية (Techannen -Moran and Woolfolk Hoy, 2001). وتقاس في الدراسة الحالية مـــن خلال الدرجة التي يحصل عليها المعلم على المقياس الذي أعـــده (Techannen -Moran and Woolfolk Hoy, 2001)

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: إدماج الطلبة							
1		أستطيع التأثير على الطلبة الأكثر صـــعوبة في التعامل.					
2		أساعد الطلبة على التفكير الناقد.					
3		أقوم بتحفيز الطلبة الأقل اهتمامًـــا بالعمـــل المدرسي (الصفية واللاصفية).					
4		أقنع الطلبة بـــأنهم قـــادرون علـــي القيـــام بالأعمال المدرسية بشكل جيد.					
5		أساعد الطلبة في تقدير أهمية التعلم.					
6		أساعد الطلبة على تنمية ابداعاتهم.					
7		أساعد على تحسين فهم الطالب الضـــعيف جدا.					
8		أقوم بمساندة الاسر لمساعدة أبنائهـــا علـــي الاداء الجيد في المدرسة.					
المجال الثاني: كفاية التدريس							

9		أساعد الطلبة على تقنين الرد على الأسـئلة					
10		أستطيع الحكم علي مدى استيعاب الطلبة لما قمت بتدريسه.					
11		أقوم بصياغة أسـئلة جيـدة تتوافـق مـع صعوبات الطلبة.					
12		أطور من مهارات التدريس لتتناسـب مـع مستوى كل طالب في الصف.					
13		استطاع استخدام أنواع مختلفة من التقويم.					
14		أقوم تقدم توضيحا بديلًا أو مثالًا آخر عندما لا يفهم الطلبة نقطة ما.					
15		أتقن تطبيق اسـتراتيجيات بديلـة (تقـويم، تدريس،...) في صف.					
16		أتقن تقديم تحـديات مناسـبة (أنشـطة ، أسئلة..) لمستوى الطالـب ذوي القـدرات					
المجال الثالث: إدارة الصف							
17		أسيطر على السلوك الطلبة الفوضوي فـي غرفة الصف.					
18		توقعاتي واضحة بمـا يتعلـق بسـلوكيات الطلبة.					
19		أعمل على تأسيس نظام مستمر في غرفة الصف للقيام بالأنشطة بسهولة.					
20		حريص على التزام الطلبة بقوانين الصف.					
21		أسـتطيع تهدئـة الطالـب الفوضـوي أو					
22		أدير الصف بما يتناسب مع كل نوعية من نوعيات الطلبة داخله.					
23		أتعامل بشكل جيد مع الطلبة المشاغبين لعدم إضاعة الدرس بأكمله.					
24		أتقن التعامل مع الطلبة العدوانيين.					

ثالثًا– الاحتراق النفسي

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 وتبلد المشاعر ونقص الشعور بالإنجاز".

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: الاجهاد الانفعالي، ويقصد به شعور المعلم بأن عليه العطاء أكثر من إمكاناته							
1		أشعر بأنني مستنزف انفعاليا من ممارستي					
2		لقد انجزت أشياء كثيرة ذات قيمة وأهمية في هذه المهنة					
3		أشعر بالقلق عندما استيقظ صباحا وأعرف أن على مواجهة عمل جديد					
4		إن التعامل مع بعض الطالب طوال اليوم يسبب لي الإجهاد والتوتر					
5		أشعر بالاحتراق النفسي من ممارستي لهذه المهنة					
6		أشعر بالاحتراق النفسي بسبب ممارستي لهذه المهنة					
7		أشعر بأنني أعمل في هذه المهنة بإجهاد كبير					
8		إن التعامل المباشر مع الطلبة يسبب لي ضغوطا شديدة					
9		أشعر انني اكتفيت من مهنتي					
المجال الثاني: **تبلد المشاعر**، ويقصد به أن المعلم يكون قاس اتجاه زملائه وطلبته ويكون سريع العضب وقابل للإثارة ويفقد المثالية في التعامل							
10		أشعر أنني اتعامل مع بعض الطالب وكأنهم اشياء لا بشر					
11		أصبحت أكثر قسوة مع الطالب بعد					

12		أشعر بالقلق لأن هذه المهنة تزيد من قسوة					
13		أتعامل بفاعلية عالية مع مشكلات طلابي					
14		أشعر بأن الطلبة يلومونني علي المشـــكلات التي تواجههم					
المجال الثالث: الشعور بالإنجاز الشخصي، يقصد به فقدان الثقة بالقدرة علي الانجاز والابداعية والدافعية في العمل، والانسحاب والقصور والعجز عن الوصول إلي المستوى المطلوب							
15		أستطيع ان افهم بسهولة مشاعر طلابي نحو					
16		لا أهتم أو اكترث بما يحدث مع طلابي من					
17		أشعر أن لي أثراً ايجابياً في حياة كثير من الطلبة من خلال ممارستي لهذه المهنة					
18		أشعر بالحيوية والنشاط من خلال ممارستي لهذه المهنة					
19		أستطيع بكل سهولة أن أوجد جواً منسجماً					
20		أشعر بالسعادة والراحة بعد العمل مع الطلبة					
21		أشعر أن طاقتي مستنفذة مع نهاية الدوام					
22		أتعامل مع المشاكل الانفعاليـــة والعاطفيـــة					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة

ملحق (ج): كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
and Scientific Research
Ramallah - P.O. Box: 1804
Tel: 02/2976240 - 02/2956073
Fax: 02/2963738
Email - Graduate Studies: fgs@qou.edu
Email - Scientific Research: sprgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
رام الله – ص.ب 1804
هاتف: 02/2976240 - 02/2956073
فاكس: 02/2963738
بريد الكتروني - الدراسات العليا: fgs@qou.edu
بريد الكتروني - البحث العلمي: sprgs@qou.edu

الرقم: ع. د. ب. ع./690 /21

التاريخ: 2021/06/26

الموضوع: لمن يهمه الأمر

تهديكم جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه تقوم الطالبة (نزهة حازم عوني الحموري) بإعداد رسالة ماجستير في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: (القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاءة الذاتية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الاساسية الدنيا بمحافظة القدس)، وعليه أمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة في توزيع الاستبانة على مجتمع الدراسة، شاكرين لكم حسن تعاونكم في خدمة العلم وأهله.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

26.6.2021

أ. د. حسني عوض

عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

نسخة:

- الملف.