مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية
ISSN 2170-0370/E-ISSN 8127-2710
المجلد12- العدد02– 2021،ص ص:88- 112

الاحتراق النفسي و علاقته بجودة مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة

Psychological burnout and its relationship to the quality of teaching skills of university professors

ملال صافية [1]*، ملال خديجة[2]

[1] جامعة محمد بن احمد وهران 2 (الجزائر)، safia.mellal@cu-relizane.dz

[2] جامعة محمد بن احمد وهران 2 (الجزائر)،mellal.khadidja@univ-oran2.dz

تاريخ الاستلام : 2021/04/30 ؛ تاريخ القبول : 2021/05/20 ؛ تاريخ النشر : 2021/06/07

الملخص

استهدفت الدراسة موضوع " الاحتراق النفسي وعلاقته بجودة مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة، حيث تم إجراء الدراسة على عينة عشوائية قوامها 200 أستاذ(ة) من جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، وقد تم استخدام الأدوات التالية: مقياس الاحتراق النفسي لماسلاش وجاكسون (MBI-ES) ، واستبيان مهارات التدريس الجامعي لخالد السر، وتم التوصل إلى النتائج التالية :

* .يعاني أساتذة الجامعة من مستويات احتراق نفسي متوسطة.
* يتمتع أساتذة الجامعة بمستوى جودة متوسط لمهارات التدريس الجامعي .
* وجود علاقة سالبة بين مستوى الاحتراق النفسي ومستوى جودة مهارات التدريس لدى الأساتذة الجامعيين

الكلمات المفتاحية: الاحتراق النفسي، مهارات التدريس، الجامعة

Abstract

This study aims at investigatory the relationship between level of burnout and quality of teaching skills among university teachers , This research was conducted with 200 teachers of Hassiba Benbouali university of Chlef , The study used the following means: Burnout inventory of Maslach and Jackson (MBI-ES) and Questionnaire of university teaching skills of khaled elserr , We got the following results :

- University teachers suffer from an average level of Burnout
- University teachers have an average level of teaching skills
- There is a significant negative correlation between level of burnout and quality of teaching skills among university teachers

Keywords : Burnout , Teaching Skills , University.

***المؤلف المراسل.**

(مقدمة) :

نظرا لما يميز القرن الحالي من التغيرات التكنولوجية والمعرفية، السلوكية والثقافية، وبالموازاة مع النمو المتزايد لمتطلبات الحياة، وفي ظل الظروف الجديدة التي تميـز علاقة الشخص بعمله ومنظمته ، والتي فرضت عليه الالتزام بمجموعة من الأدوار المختلفة، مراعيا كل موقف يتعرض له، ظهر "الاحتراق النفسي" كظاهرة، حيث احتل اهتماما بارزا في الدراسات السيكولوجية في الآونة الأخيرة ، وخاصة في قطاع الخدمات الاجتماعية، التي تتطلب التعامل مع الآخرين وتقديم المساعدة لهم.

وتعتبر الجامعة من أهم المؤسسات التعليمية في أي مجتمع، نظرا لدورها الحضاري باعتبارها مكانا للعلم والمعرفة، ودورها في الحياة التربوية والعلمية والاقتصادية للمجتمعات المعاصرة، لذا تولي معظم دول العالم العناية والاهتمام لمرحلة التعليم الجامعي باعتبارها مصدرا للتكوين النوعي للموارد البشرية، بحيث أن تقدم أي بلد يتوقف على الثروة الإنسانية التي يمتلكها إذا أحسن توجيهها .

ويعتبر أساتذة الجامعة من أهم عناصر العملية التعليمية في الجامعة، لذا فان معاناتهم من أي اضطراب أو خلل من شأنه أن يؤثر على مسار العملية التعليمية وجودة ما يقدمونه للمتعلمين، ولأن نجاح أية مؤسسة في تحقيق أهدافها يتوقف أساسا على توفير الجو المناسب حتى يؤدي العمال عملهم بطرق تتسم بالفعالية والاهتمام وبالمستوى الذي يتوقعه منهم الآخرون، وذلك من خلال الكشف عن مختلف الاضطرابات التي يعاني منها العمال، والعمل على تفادي الظروف المؤدية إليها، ومن أهم هذه الاضطرابات " الاحتراق النفسي"(Burnout).

وبالرغم من أن ظاهرة الاحتراق النفسي ظهرت مبكرا منذ السبعينات في مجال ضغوط العمل، إلا أنها تعتبر حديثة نسبيا في عالمنا العربي رغم أنها تجتاح معظم القطاعات، ويعتبر " الاحتراق النفسي" عموما مجرد انعكاس أو رد فعل لظروف العمل غير المحتملة ، والذي يتميز بعدة أعراض ،أهمها :تدني الإحساس بالمسؤولية ،استنفاذ الطاقة الانفعالية،الميل للعزلة، الاتجاهات السلبية نحو الآخرين، الإحساس بالإنهاك طول اليوم، فقدان الحماس وانخفاض مستوى الانجاز الشخصي (الخطيب ,2007 : 10)

وتشير العديد من الدراسات إلى أن مهنة التدريس تعتبر من المهن الأكثر تعرضا للإصابة بالاحتراق النفسي، إذ إنها من المهن التي تستلزم التفاعل بين الأطراف (المعلم / المتعلم) ، بحيث توصلت

دراسة "مالك الراشدان" (1995) التي تم إجراؤها على "463" عضو هيئة تدريس في الجامعات الأردنية، لمعرفة أثر بعض المتغيرات في مستوى الاحتراق النفسي، إلى وجود مستوى متوسط من الاحتراق النفسي لدى العينة، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في درجات الاحتراق النفسي تعود لمتغير الجامعة ، ولمتغيري الكلية والرتبة الأكاديمية (رائدة .2007 :43) .

إلا أن ما يلاحظ هو الكم الكبير من الدراسات التي تطرقت للاحتراق النفسي وآثاره لدى المدرسين في الأطوار التعليمية : الابتدائي، المتوسط و الثانوي، أمام ندرة الدراسات حول الاحتراق النفسي لدى الأساتذة في الطور الجامعي، سواء في الدراسات العربية والأجنبية، لذا استهدفت هذه الدراسة " الاحتراق النفسي وعلاقته بجودة مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة "، بحيث تم طرح التساؤلات التالية :

1. ما هو مستوى الاحتراق النفسي لدى أساتذة الجامعة ؟
2. ما هو مستوى مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة ؟
3. هل هناك علاقة بين مستوى الاحتراق النفسي و مستوى مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة ؟

ونظرا لأن التساؤلين الأول والثاني هما أسئلة استكشافية، ونظرا لعدم وجود دراسات – في حدود اطلاع الباحثتين– تدرس العلاقة بين متغيري الاحتراق النفسي ومهارات التدريس الجامعي، تم الاكتفاء في هذه الدراسة بأسئلة البحث دون الحاجة إلى صياغة الفرضيات.

I – الإطار النظري : تم التطرق إلى تعريف مفاهيم الدراسة نظريا وإجرائيا، بدءا بمتغير الاحتراق النفسي، ثم متغير مهارات التدريس الجامعي .

1 . الاحتراق النفسي : إن الرجوع إلى أدبيات البحث حول مفهوم الاحتراق النفسي يبين تناول الباحثين لهذا المفهوم من أوجه مختلفة : طبية، اجتماعية وتنظيمية. لكن رغم هذا الاختلاف نلاحظ أن هناك اتفاقا بينهم على معناه وخصائصه بشكل عام، حيث يتفق معظم الباحثين على أن مفهوم الاحتراق النفسي يشير إلى حالة من الإنهاك البدني والانفعالي بسبب التعرض المستمر للضغوط، ويظهر في المهن التي تقدم المساعدة للآخرين مثل : الأخصائي النفسي والاجتماعي، الطبيب، الممرض، المدرس، ويؤدي إلى تغييرات سلبية في العلاقات والاتجاهات

والسلوك كرد فعل لضغط العمل (الفيومي.2007 : 259) ، وأنه يتمثل في مجموعة من الظواهر السلبية مثل : التعب، الإرهاق، الشعور بالعجز، انعدام المسؤولية. (نشوى.2007 :15) .

ويوجد بعض التداخل والخلط بين مصطلح "الاحتراق النفسي "، وبعض المصطلحات الأخرى مثل : الإنهاك، الإجهاد، الاستنزاف، الاستنفاذ، التعب، الإرهاق والإعياء وهذا راجع إلى اختلاف الباحثين ضمن الدراسات العربية في ترجمة مصطلح " Burnout "، لهذا فضل المختصون في علم النفس استخدام مصطلح "الاحتراق النفسي" انطلاقا من الترجمة الانجليزية ، أما الباحثين في مجال الخدمة الاجتماعية فقد استخدموا مصطلح" الإعياء المهني "وذلك لارتباطه بطبيعة المهنة التي يمارسها أفرادها . (بوزازوة.2003: 115)

ومن خلال الدراسات السابقة –العربية – تبين أن الباحثين استخدموا بقية المصطلحات للتعبير عن أعراض الاحتراق النفسي، وبالمثل نجد في الدراسات والمقالات الفرنسية عدة مصطلحات تدل على هذا المفهوم منها: – brulure interne- épuisement professionnel Usure professionnelles" ،وكثيرا ما تستخدم هذه المصطلحات بالتبادل لتشير إلى نفس الشيء، ولكن أحيانا أخرى تشير كل منها إلى معنى مختلف (بوزازوة.2003: 115). إلا أن بعض الدراسات الفرنسية فضلت الاحتفاظ بمصطلح " Burnout " لأن بقية المصطلحات تشير إلى مصطلح "التعب " وهو لا يعبر بالضبط عن الاحتراق النفسي كونه مجرد عرض "symptôme" من بين بقية أعراضه (Benferhat,2007 !p43) .

وبهذا ومن أجل ضبط المفاهيم في هذه الدراسة سيتم استخدام مصطلح "الاحتراق النفسي " ويقابله مصطلح" Burnout" في اللغتين الفرنسية والانجليزية .

ويعرف الاحتراق النفسي **نظريا** – حسب ماسلاش و جاكسون- : " هو حالة نفسية داخلية تنتج عن ضغط العمل بسبب التفاوت بين الفرد ومحيط عمله، بما فيه من ضغوطات ، ويتمثل في مجموعة من الأعراض النفسية والجسمية مثل : الإجهاد الانفعالي، تبلد الشخصية، نقص الانجاز الشخصي، فقدان الشعور بالالتزام، التعب المستمر بالإضافة إلى ردود الفعل السلبية (-) اتجاه الآخرين، ويظهر خاصة في المهن التي تقتضي الالتزام الانفعالي والتعامل المباشر مع الناس.

ويعرف الاحتراق النفسي **إجرائيا** بأنه الدرجة التي يتحصل عليها الأستاذ الجامعي في مقياس الاحتراق النفسي لـ "ماسلاك" و"جاكسون"(MBI-ES) ، وذلك من خلال الأبعاد الثلاثة الآتية : " الإجهاد الانفعالي"، " تبلد الشعور" و"نقص الانجاز الشخصي".

- الإجهاد (الانهاك) الانفعالي : هو شعور الأستاذ(ة) الجامعي(ة) بأنه محبط ومنهك من العمل ، وخـاصة عندمـا يستيقظ صباحا، لهذا لا يرغب في العمل مع الآخرين.
- تبلد الشعور(الشخصية) : هو تميز الأستاذ(ة) الجامعي(ة) بالصلابة اتجاه العمل واللامبالاة بما يحصل للآخرين، وعدم النظر إليهم كأفراد وشعوره بأن الناس يعتبرونه مسؤولا عن مشاكلهم بالإضافة إلى عدم التزامه في العمل.
- نقص الانجاز الشخصي : هو نقص شعور الأستاذ(ة) الجامعي(ة) بمدى أهمية ما أنجزه في عمله من خلال تعامله بفعالية قليلة مع مشاكل الآخرين وعدم فهمه لها، ونقص التأثير بايجابية في حياتهم، مما يجعله يحس بقلة النشاط والانتعاش والهدوء أثناء العمل.

2. مهارات التدريس الجامعي : عرفها راشد وسعودي بأنها " مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل حجرة الدراسة وتظهر من خلال الممارسات التدريسية للمعلم في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بالدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي" ، وعرفها زيتون بأنها " القدرة على أداء عمل معين ذي علاقة بتخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات وتقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة انجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة" (العزاوي . التميمي.2013)

ويعرفها العمايرة بأنها درجة قيام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية التعلمية المناطة به وما يبذله من ممارسات وأنشطة– وسلوكيات تتعلق بمهامه المختلفة تعبيرا وسلوكا(العمايرة، 2006، ص103)

ونظرا لاعتماد هذه الدراسة على استبيان مهارات التدريس الجامعي لخالد السرّ، سيتم تبني تعريفه لمهارات التدريس الجامعي على أنها " مجموع القدرات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي، والتي تؤهله للتدريس في الجامعات بكفاءة، وتتعلق هذه القدرات بأربع مجموعات هي :القدرة

على التخطيط للتدريس، القدرة على تنفيذ التدريس، القدرة على تقويم تعلم الطلبة، القدرة على الاتصال والتواصل مع الطلبة" .

وفيما يلي المهارات التدريسية التي تندرج تحت كل مجموعة – حسب خالد السرّ – :

المجموعة الأولى : مهارات التخطيط للتدريس الجامعي: و تتضمن ما يلي :

1. تخطيط أهداف المساق (المادة العلمية)
2. تخطيط موضوعات المساق (المادة العلمية)
3. تخطيط استراتيجيات التدريس وأنشطة التعلم والتعليم
4. تخطيط متطلبات المساق (المادة العلمية) وأساليب التقويم
5. تخطيط مخطط المساق (المادة العلمية)
6. التخطيط للمحاضرة

المجموعة الثانية :مهارات تنفيذ التدريس الجامعي: تتعلق هذه المجموعة بقدرة الأستاذ الجامعي على تنفيذ التدريس الجامعي وتنظيم المحاضرة وإدارتها بكفاءة .هنا لابد أن يكون الأستاذ الجامعي قادراً على أن:

1. يستهل المحاضرة باستثارة حب الاستطلاع لدى الطلبة، وذلك بالبدء بعبارة تثير التحدي، أو حوار لفظي يجذب الطلبة، أو طرح مفهوم مألوف من زاوية جديدة.
2. يقدم موضوع المحاضرة منظماً ومتسلسلاً منطقياً نحو النقطة الختامية.
3. ينوع في أساليب التدريس المستخدمة.
4. يتناول المادة التعليمية وينظمها حول الأفكار الرئيسة، دون أن يستغرق في التفاصيل.
5. يشجع التفكير المستقل، والتفكير الناقد، من خلال إعطاء الطلبة فرصاً لتوضيح بعض جوانب محتوى المحاضرة، أو إبداء آرائهم وتعليقاتهم بشأن بعض قضايا ذات صلة بالمحتوى.
6. يقرأ في وجوه الطلبة وتعبيراتها درجة تفاعلهم واندماجهم في المحاضرة.
7. يخبر الطلبة بأهداف المحاضرة في بدايتها، أي يخبرهم بما هو متوقع منهم أداؤه.
8. يتأكد من إتقان الطلبة للمتطلبات السابقة لموضوع المحاضرة.
9. يربط موضوع محاضرة اليوم بما قبلها، بعبارات موجزة تربط موضوع اليوم بما قبله.

10. يؤكد على بنية المحاضرة من خلال مراجعة المادة في نهاية الأجزاء الرئيسة، وفي نهاية كل محاضرة بالانتقال إلى جمل تلخيصية أو ختامية.
11. يختم المحاضرة بربط الأفكار بعضها ببعض، والتنبؤ بما سيحدث في المحاضرة القادمة.
12. يستخدم التقنيات التعليمية السمعية والبصرية، والسمع–بصرية، بما يساعد على رفع مستوى اهتمام الطلبة، وتنظيم المحاضرة بكفاءة عالية .ويدخل ضمن ذلك قدرة الأستاذ الجامعي على استخدام النشرات والشفافيات والشرائح والسبورة والأفلام المتحركة والثابتة وأشرطة الفيديو والأقراص المدمجة، وغير ذلك مما يتوفر في الجامعة من تقنيات تعليمية.
13 . يطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى المحاضرة، من خلال القراءات الفردية.
14. ينظم حلقات دراسية أو مجموعات نقاش صغيرة أو لعب الأدوار لمناقشة بعض المشكلات المتصلة بالمحتوى.
15. يستخدم أساليب النقاش الملائمة للأهداف، والوقت، وعدد الطلبة، ومكان المحاضرة.
16. يطرح الأسئلة ويوجهها بكفاءة.
17. يبدي سلوكات إيجابية نحو أسئلة الطلبة، بما يشجعهم على طرحها.
18. يستخدم الاتصال العيني والإيماءات لتعزيز استجابات الطلبة وتعليقاتهم.
19. يستخدم أنشطة متعددة، كالتعيينات، والملاحظة، والرحلات، والبحث، وحضور المؤتمرات؛ بما يساعد على إتقان المحتوى والمراجعة النقدية له، وتطبيق المفاهيم.

المجموعة الثالثة :مهارات تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم: ينظر الطلبة إلى عملية تقويم تعلمهم كتحد يرتبط بنجاحهم فيها، أو كمصدر قلق لهم، أو كمصدر للتنبؤ الإيجابي بكفاءتهم، وأياً كان الأمر فإنها عملية لابد منها .وتشمل هذه المجموعة من المهارات قدرة الأستاذ الجامعي على أن:

1. يستخدم أساليب متنوعة لتقويم تعلم الطلبة، مثل الاختبارات، والتعيينات الكتابية، والقراءات الفردية.
2. يقدم تغذية راجعة فورية بعد عملية التقويم، من خلال تصحيح أوراق الاختبارات، أو كتابة التعليقات على أوراق العمل، بما يعزز لديهم الاستجابات الصحيحة، ويشجعهم.
3. يسمح للطلبة بتقديم أوراق العمل لتصحح مرة أخرى مستفيدين من الملاحظات، لتحسينها.

4. يضع نظاماً لوضع الدرجات موزعة على الأعمال والاختبارات الفصلية، بقدر أهميتها.
5. يستخدم بنوداً اختبارية ترتقي بتفكير الطلبة وتقيس قدرات تفكيرية متنوعة.
6. يحلل نتائج الطلبة، ويفسرها، ويحلل أنماط الأخطاء التي وقعوا فيها، للتوصل إلى استنتاجات تتعلق بمستوى الطلبة، وبأسباب تدني درجاتهم.
7. يساعد الطلبة في مواجهة الصعوبات التي واجهتهم خلال الاختبارات وأداء التعيينات.
8. يوضح للطلبة معايير تقويم التعيينات.

المجموعة الرابعة :مهارات الاتصال والتواصل مع الطلبة: تظهر الدراسات في مجال الاتصال الإنساني أننا جميعاً نتواصل بأكثر مما نقوله بالكلمات، فنغمة الصوت وتغير نبرته، وتعبير الوجه، والإشارات التي نستخدمها، كلها تساعد على توصيل الرسائل التي نريدها، تماماً كالكلمات أو أبلغ منها .كما أن سياق بعض العبارات يمكن أن تؤثر في استقبال المستمعين للرسالة، وقد تغيرها تماماً . وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن مهارات التواصل مع الطلبة واحترامهم والثقة بهم نالت أعلى ترتيب من حيث درجة الأهمية بالنسبة لمهارات التدريس الأخرى .

إن قاعة الدرس في الجامعات، بالإضافة إلى كونها حلبة للعروض الفكرية والمنطقية، فهي حلبة عاطفية تعج بالعلاقات البينية، وعلى أساتذة الجامعات أن يكونوا على وعي بطبيعة هذه العلاقات، وبمهاراتهم في التواصل مع الطلبة بأساليب تزيد من دافعيتهم للتعلم، وتنمي لديهم التعلم المستقل، وهنا يلزم تجنب استثارة عواطف سلبية، وتطوير عواطف إيجابية .وفي هذا السياق ينبغي أن يكون الأستاذ الجامعي قادراً على أن:

1. يطور علاقات إيجابية مع الطلبة، تقوم على الحميمية والاحترام المتبادل.
2. يعترف بمشاعر الطلبة، ويشجعهم على التعبير عنها.
3. يبدي اهتماماً قوياً بالطلبة، ولديه إحساس عالٍ بالرسائل الذكية التي ترد منهم فيما يتعلق بما يشعرون به تجاه المادة أو طريقة عرضها.
4. يستخدم الإيماءات وتعبيرات الوجه في تقديم رسائل للطلبة.
5, يتعرف على أسماء الطلبة، ويحرص على حفظها ومناداة الطلبة بأسمائهم.
6, يرحب بلقاء الطلبة في أوقات الساعات المكتبية.
7, يستخدم لغة لطيفة وكلمات مناسبة لتوجيه الطلبة، فقد أوضح البحث في مجال الاتصال

الإنساني أن اللغة اللطيفة تؤثر بقوة في علاقات القيادة

8, يمتلك صوتاً قوياً ومسموعاً بسهولة وبشكل مفهوم للطلبة، ويوظف صوته وحركاته لجذب انتباه الطلبة، واستثارة عواطفهم وانفعالاتهم.

9. يستخدم حركة الجسم والإشارات بطريقة تزيد من درجة الانتباه.

10. يتمتع بحماسة ودافعية في عملية التدريس.

11. يتكلم بوضوح وينوع من أساليب الخطاب بشكل يجذب المستمعين.

12. يحافظ على الاتصال العيني مع الطلبة خلال المحاضرة.

13. يحتفظ باتزانه الانفعالي (السرّ .2004 : 19)

II– الإجراءات المنهجية للدراسة : تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي كونه الأنسب لموضوع و أهداف الدراسة ، وتم انجاز هذه الدراسة وفق الإجراءات التالية :

1 . خصائص عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من 200 أستاذ(ة) من جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف ، وتتراوح أعمارهم ما بين 30 و 58 سنة بمتوسط حسابي قيمته 33.24 سنة وانحراف معياري قيمته "6.28 سنة"، وتم اختيارهم بالمعاينة العشوائية الطبقية، وتمثلت متغيرات العينة فيما يلي

أ. متغير الجنس :

الجدول 1: توزيع العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	%
الذكور	66	33
الإناث	134	67
المجموع	200	100

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الأساتذة الإناث يفوق عدد الأساتذة الذكور، إذ بلغت النسب على التوالي : 33% للذكور و 67 % للإناث .

ب. متغير التخصص

الجدول 2: توزيع العينة حسب متغير التخصص

التخصص	التكرارات	%
علمي : (بيولوجيا / فيزياء / هندسة معمارية/ إعلام آلي)	73	36,5
أدبي: (علوم اجتماعية /إنسانية /أدب عربي/حقوق)	127	63,5
المجموع	200	100

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الأساتذة ذوي التخصص الأدبي يفوق عدد الأساتذة ذوي التخصص العلمي ، إذ بلغت النسب على التوالي : 36,5 % للعلمي، و 63,5 % للأدبي .

2 . أدوات الدراسة : تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس الاحتراق النفسي لماسلاش وجاكسون (MBI) ، و استبيان مهارات التدريس الجامعي لخالد السرّ

1.2 . مقياس الاحتراق النفسي : وهو مقياس يقيس الاحتراق النفسي في مجال الخدمات الاجتماعية والإنسانية، وهو من إعداد : « Christina Maslach » و « Susan Jackson » من جامعة كاليفورنيا بأمريكا عام 1980، ويتكون المقياس في صورته الأصلية من **22** فقرة موزعة على أربعة" **03** " أبعاد أساسية ، وهي : الإنهاك الانفعالي (**9**فقرات) ، تبلد الشخصية (**5**فقرات) ، الانجاز الشخصي (**8**فقرات) ، وتوجد ثلاث طبعات أو نسخ من هذا المقياس و هي:

- النسخة الأولى (MBI-HSS) أو (MBI human services Survey 1981) : وهي مخصصة للمهن المعنية بتقديم الخدمات الإنسانية مثل : الطب، التمريض، الاستشارة الاجتماعية وغيرها من التخصصات (Claude Lévy – Leboyer ,2003 :501) .
- النسخة الثانية (MBI-ES) أو (MBI-Educators Survey 1986) : وهي نسخة معدلة وموجهة إلى مهنة التعليم والقطاعات الثقافية،

وهي النسخة التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة.. (Carlos,1997 :205)

- النسخة الثالثة (MBI-GS) أو (MBI-General Survey (C) وهي طبعة عامة، خاصة بالقطاعات الخدماتية المتبقية (1996 : 502 :Lévy ,2003) ، وتقيس علاقة الموظف بعمله

ويتمثل الاختلاف بين النسخ الثلاثة في استبدال كلمة "عميل" بكلمة " طالب " (Thornqvist ,2011 : 35) ، ويتم الإجابة عن فقرات هذا المقياس بتدرج يدل على تكرار الشعور بتدرج يتراوح من 0 ← 6 درجات، ويتمثل بعد "تكرار الشعور " في سلم يتكون من 07 بدائل، بحيث تتراوح الاستجابة على كل فقرة من : "أبدا " إلى "كل يوم" ويطلب من الشخص وضع علامة في الخانة المناسبة والتي تعبر عن تكرار الشعور بها .

وتتراوح درجات المقياس من 00 إلى 132 بالنسبة للمقياس ككل، بينما تتراوح من 00 إلى 54 لبعد الإنهاك الانفعالي، ومن 00 إلى 30 لبعد تبلد الشخصية، ومن 00 إلى 48 لبعد نقص الانجاز الشخصي .

2.2 . استبيان جودة مهارات التدريس الجامعي : تم بناء هذا الاستبيان من طرف خالد خميس السر من جامعة الاقصى، ويتكون الاستبيان من 72 فقرة موزعة على 04 أبعاد أساسية هي : مهارات التخطيط للتدريس (20 فقرة) ، مهارات تنفيذ التدريس (25 فقرة) ، تقويم تعلم الطلبة والتغذية الراجعة (15 فقرة) ، مهارات الاتصال والتواصل مع الطلبة (12 فقرة)

ويتم الإجابة على الفقرات وفق تدرج من 01 إلى 05 لوجود المهارة ، وذلك باختيار احد البدائل التالية :

أبدا / نادرا/أحيانا/غالبا/ دائما

وتتراوح درجات الاستبيان ككل من 72 إلى 360، ومن 20 إلى 100 لبعد مهارات التخطيط للتدريس، ومن 25 إلى 125 لبعد مهارات تنفيذ التدريس، ومن 15 إلى 75 لبعد تقويم تعلم الطلبة والتغذية الراجعة، ومن 12 إلى 60 لبعد مهارات الاتصال والتواصل مع الطلبة (السرّ . 2004 : 08).

3 . الخصائص السيكومترية للأدوات : تم التأكد من صدق وثبات الأدوات المستخدمة من خلال تطبيقها على عينة قوامها 50 أستاذ(ة) جامعي (ة) وزعوا حسب: متغير الجنس إلى 50% ذكور، و 50% إناث، وحسب متغير التخصص إلى 40% تخصص علمي، و 60% تخصص أدبي، وكانت النتائج كما يلي:

1.3 . مقياس الاحتراق النفسي (MBI–SE) :

أولا . الصدق : تم التأكد من صدق المقياس من خلال الصدق التلازمي بحيث تشير نتائج الدراسات السابقة إلى وجود ارتباطات موجبة بين مستوى الاحتراق النفسي ومستوى الصحة العامة للفرد (Guthrie.1997)

ويعتبر اختبار الصحة العامة ، من تأليف "غولدبارغ" و "ويليامز" (Goldberge et Williams 1991) وتعريب هدى جعفر (1999) من أكثر المقاييس شهرة لتمييز الأفراد الذين يحتمل أنهم يعانون من اضطرابات نفسية غير ذهانية عن غيرهم من الأسوياء ، ويتألف الاختبار الكامل في نسخته الأصلية من "60 عبارة" ويتم اختيار الاستجابة على سلم من "4 بدائل "تتراوح من:" إطلاقا" إلى" أكثر من المعتاد" . وصمم هذا الاختبار ليقيس خمسة مجالات من الاضطرابات النفسية وهي : الاكتئاب القلق ، خلل الوظيفة الاجتماعية ، اضطرابات النوم ، الاضطرابات السيكوماتية (بن طاهر,2005 :128)

وفي هذه الدراسة تم استخدام هذه النسخة المقننة من مقياس الصحة العامة (34 فقرة) لقياس الصدق التلازمي لاختبار ماسلاش للاحتراق النفسي، وذلك بتطبيق مقياسي : "الصحة العامة" (المقنن) ، ومقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (MBI) على عينة الدراسة الاستطلاعية . وحسب معاملات الارتباط بطريقة بيرسون للدرجات الخام للمقياسين ، حيث بلغ معامل الارتباط 0.81** عند مستوى 0.01، و معامل الارتباط الدال و المرتفع يدل على تمتع المقياس بالصدق .

ثانيا. الثبات : تم قياس ثبات الاختيار اعتمادا على الطرق التالية : معامل ثبات جوتمان، معامل ثبات كرونباخ ، وكانت معاملات ثبات أبعاد المقياس تتراوح بين **0.82** و **0.93** ، وهي قيم تدل على تمتع المقياس في صورته الكلية بثبات عال جدا . وهو ما يؤكد تمتع المقياس بالصفات السيكومترية الجيدة التي تؤهله للاستخدام في جمع معطيات الدراسة الأساسية .

2,3 , استبيان جودة مهارات التدريس الجامعي :

أولا. **الصدق** : تم التأكد من صدق الاستبيان من خلال طريقة الاتساق الداخلي، وكانت معاملات الارتباط بين الفقرات وأبعادها تتراوح من 0.71 إلى 0.89، بينما كانت معاملات الارتباط بين الفقرات والاستبيان ككل تتراوح من 0.67 إلى 0.84، في حين كانت معاملات الارتباط بين الاستبيان وأبعاده الأربعة تتراوح من 0.70 إلى 0.83 ، وهي معاملات ارتباط جيدة تدل على تمتع الاستبيان بالصدق الكاف لاستخدامه.

ثانيا : **الثبات** : تم التأكد من ثبات الاستبيان من خلال طريقة ألفا كرونباخ ، وكان معامل الثبات يساوي 0.78، وهي قيمة تدل على تمتع استبيان جودة مهارات التدريس الجامعي بالثبات الكاف لاستخدامه .

III .عرض نتائج الدراسة:

نتائج اختبار التساؤل الأول: ينص هذا التساؤل على أن " ما هو مستوى الاحتراق النفسي لدى أساتذة الجامعة ؟ " .وقد تم الإجابة عن هذا التساؤل من خلال : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، وقد كانت النتائج حسب الجدول الآتي

الجدول 3: مستوى الاحتراق النفسي لدى أفراد العينة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري
الإجهاد الانفعالي	26	27	7.33
نقص الانجاز الشخصي	22	24	8,64
تبلد الشعور	20	15	7,13
الاحتراق النفسي	68	66	17,78

نلاحظ من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي للاحتراق النفسي لدى أفراد العينة يتساوى تقريبا مع المتوسط النظري ، سواء بالنسبة للمقياس ككل، وحتى أبعاده الثلاثة (الإنهاك الانفعالي ، تبلد الشخصية (الشعور) ، نقص الانجاز الشخصي) ، إلا أننا نلاحظ أن متوسط تبلد الشعور

(الشخصية) يفوق المتوسط النظري – وإن كان في حدود المتوسط- مقارنة ببعدي الإجهاد (الإنهاك) الانفعالي ونقص الانجاز الشخصي .

وعليه يمكن القول بأن الأساتذة الجامعيون يعانون من مستوى احتراق نفسي متوسط .

وهذه النتيجة تتوافق مع دراسة كل من القريوتي و الخطيب (2006) حول الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن، ودراسة لبوز (2013) حول الاحتراق النفسي عند مدرسي المراحل التعليمية، و دراسة ملال ومحرزي(2018) حول الاحتراق النفسي لدى أساتذة الجامعة، ودراسة دراعو ومزيان (2018) حول الإجهاد المهني لدى أساتذة التعليم العالي، وكذا دراسة شبعاني (2016) حول الاحتراق النفسي لدى عينة من مدرسي التعليم الثانوي

كما واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسات أخرى كدراسة دبي ونويشي (2014) حول الضغط النفسي المدرك وعلاقته بالاحتراق النفسي وإشكالية الخدمة في المؤسسة التربوية ، ودراسة عبد العالي (2003) حول مفهوم الذات واثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظتي جنين ونابلس، ودراسة بوقصة ومدور (2019) حول مستوى الاحتراق النفسي الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط، ودراسة نصيف 2017)

(حول الاحتراق النفسي لدى أساتذة جامعة القادسية بالعراق وتوصلت هته الدراسات إلى أن الأستاذ يعاني من الاحتراق النفسي بمستويات مرتفعة وهذا نتيجة التغيرات في أحداث الحياة، الظروف السياسية والاقتصادية التي تعيشها البلد (العراق وفلسطين مثلا)، الضغوط الوظيفية، الصحة البدنية السيئة، فقدان الآمال والطموحات، كثرة الظروف السلبية، العمل الروتيني، العلاقة السيئة في بيئة العمل مع الإدارة، العلاقات الشخصية المليئة بالسلبية، ضعف الإحساس بالقيمة الشخصية، الاختلاف بينما يراه انجازا وبين ما أنجزه فعلا في العمل، الشعور بالفشل، وغيرها من العوامل التي تزيد الاحتراق النفسي (نصيف، 2017، ص21)

كما واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Gaitan (2009) بالولايات المتحدة الأمريكية التي توصلت إلى أن الأساتذة لديهم مستوى احتراق نفسي منخفض نظرا للإمكانيات والظروف التي توفرها الجامعات

الأمريكية للعمل، كما توصلت دراسة احمد حسين رشيد (2019) إلى وجود مستوى احتراق نفسي منخفض لدى الأساتذة بجامعة دهوك بإقليم كردستان بالعراق نظرا لتوفر الإمكانيات والمستلزمات في جامعة دهوك مقارنة بالجامعات المستحدثة بإقليم كردستان بالعراق، إضافة إلى العلاقات الجيدة التي تربط أعضاء الهيئة التدريسية مع بعضهم وهذا ما من شانه تخفيف معاناة الأفراد في العمل (احمد، 2019، ص 154)

ويمكن تفسير النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية حول أسباب وجود الاحتراق النفسي لدى الأستاذ الجامعي بجامعة الشلف هو تعرضه لعدة ضغوط كونه يشغل مهنة تتوفر فيها مصادر عديدة للضغوط يترتب عليها آثار سلبية تنعكس على أدائه وتوافقه النفسي والمهني، وتفرض عليه القيام بعدة مسئوليات ومهام بشكل دائم تتطلب مستويات عالية من الكفاءات والمهارات الشخصية والاجتماعية والتعليمية منها ما يتعلق بالجانب البيداغوجي من تدريس وإشراف ومناقشات وإعداد مطبوعات، ومنها ما يتعلق بالجانب العلمي من المشاركة في الملتقيات وإعداد المقالات للنشر، وتأليف الكتب العلمية وحضور اللجان العلمية والمجالس العلمية، ولعل من أهم الضغوط التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي أثناء عمله برمجة المحاضرات أو الأعمال الموجهة في أوقات غير مناسبة (الصباح باكرا، أو آخر حصة في اليوم)، عدم جاهزية قاعات التدريس للأعمال الموجهة في اغلب الأحيان نتيجة العدد الكبير للطلبة في الفوج الواحد، الإشراف على عدد كبير من المذكرات في مستوى الليسانس والماستر ، وهو ما يتعارض مع مبادئ نظامLMD نتيجة التفاوت بين عدد الطلبة والأساتذة، المشاكل الحاصلة بين الأساتذة والإدارة، تدني اهتمام الطلبة بانجاز مهماتهم التعليمية كما تجدر الإشارة إلى أن النسبة الأكبر من أساتذة جامعة الشلف من خارج الولاية وهذا من شانه أن يطرح مشاكل التنقل للعمل والكراء والتي تعتبر من معززات الاحتراق النفسي والذي يظهر في شكل إعياء وتعب نفسي وجسدي، اضطرابات جسمية، ضعف في التركيز والانتباه، عدم القدرة على ضبط النفس، اضطراب العلاقة بينه وبين الزملاء والطلبة، الشعور بالفشل ونقص في تقدير الذات وبالتالي النقص في الانجاز المهني والأكاديمي ، كثرة الغيابات وتمديد العطل المرضية نتيجة عدم القدرة على التكيف مع ضغوط العمل .

نتائج اختبار التساؤل الثاني: ينص هذا التساؤل على أن « ما هو مستوى مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة ؟ " .وقد تم الإجابة عن هذا التساؤل من خلال : المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري ، وقد كانت النتائج حسب الجدول الآتي :

الجدول 4: مستوى مهارات التدريس لدى أفراد العينة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري
مهارات التخطيط للتدريس	77	60	8 ,24
مهارات تنفيذ التدريس	76	75	6,55
تقويم تعلم الطلبة	36	45	5 ,64
مهارات الاتصال و التواصل مع الطلبة	20	36	5,14
مهارات التدريس الجامعي	209	216	16,08

نلاحظ من خلال الجدول أن مستوى مهارات التدريس الجامعي لدى الأساتذة متوسط، وهو ما تعكسه المتوسطات الحسابية مقارنة بالمتوسطات النظرية، أما بالنسبة للأبعاد فنلاحظ تقارب بين المتوسطات الحسابية والنظرية لبعدي مهارات التخطيط للتدريس ومهارات تنفيذ التدريس، في حين نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لبعدي تقويم تعلم الطلبة ومهارات الاتصال والتواصل مع الطلبة اقل من المتوسطات النظرية .

وعليه يمكن القول بأن أساتذة الجامعة لديهم مستوى مهارات تدريس متوسط، مع بعض التباين من بعد

لآخر، وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع دراسة كل من بركات وفنيش (2017) حول استراتيجيات

التدريس الشائعة لدى أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي ودورها في تلبية متطلبات الشغل المستقبلية

بجامعة المسيلة، ودراسة شبعاني فاطمة (2016) حول الاحتراق النفسي لدى عينة من مدرسي التعليم

الثانوي،

فمن خلال الرجوع إلى الدراسات السابقة نراها قد اتفقت على أن المهارات والأداء التدريسي من أهم المؤشرات على كفاءة الأستاذ، والذي يعتبر من أهم المدخلات في تحقيق الأهداف التربوية، بل يعتبر العمل الرئيسي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، كما قد يعتبر المؤثر الأقوى في إحداث تغييرات مطلوبة لدى الطلبة الجامعيين، وبدرجة أكبر مقارنة بالخصائص الأخرى لعضو هيئة التدريس بالجامعات(فلوح، 2013 ، ص52)

فمهارة التدريس الجامعي تعتمد على المعرفة الواسعة في التخصص الذي يحمله عضو هيئة التدريس في الجامعة، بل تعتمد على عدد من الخصائص الشخصية، والاجتماعية والنفسية التي تساعده في النجاح في مثل هذا العمل، ويجب توافر عدد من الخصائص لدى عضو هيئة التدريس الذي يعمل في الجامعة منها :الذكاء، المهارة اللغوية، اتساق الفكر ومنطقيته، الصحة النفسية أو الاتزان النفسي، الميل والرغبة في التدريس الجامعي، الضمير الحي، وما هو مطلوب من عضو هيئة التدريس في الجامعة أن يكون قدوة صالحة لطلابه، نشر المذكرات، وضرورة التقييم الموضوعي للطلاب، رفض المحاباة، وأخيرا الأمانة في البحث العلمي والنقل والاقتباس(أبو حميدان و ساري، 2008، ص176)، ويشتمل دور الأستاذ الجامعي على مجموعة من المعايير، الأنماط، النماذج السلوكية التي تتضمن مجموعة من المقومات والخصائص والصفات الشخصية والمهنية، التي تؤثر في أدائه وسلوكه الأكاديمي وعلاقاته وتفاعلاته مع إدارته، زملائه وطلابه وبالتالي يؤثر على نواتجه التعليمية والعلمية، وعلى ذلك فإن دور أستاذ الجامعة يجب أن يتصف بمجموعة من الصفات الشخصية والأكاديمية كمقومات ومعايير أساسية إذا أرادت الجامعة بلوغ أهدافها(ناجي إسماعيل الدعيس، 2018 ، ص78)

لكن ما لمسناه من خلال نتائج الدراسة الحالية أن عينة الدراسة تميزت بمستوى متوسط في مهارات التدريس

وتفسر الباحثتين هذه النتائج انطلاقا من مجموعة من المعيقات والظروف والمتمثلة في نقص التكوين الأكاديمي للأستاذ خصوصا ما يتعلق بمهارات إلقاء المحاضرات وتقويم الطلبة وتطوير مكتسباته العلمية في تخصصه، عدم التنويع في أساليب التدريس المستخدمة والاعتماد على طريقة المحاضرة والإلقاء فقط وهذا بسبب أن اغلب الأساتذة اعتادوا على هذا اللون من التدريس فضلا عن كون القاعات الدراسية لا تشجع على الاعتماد على الأنواع الأخرى كالمناقشة والمشاركة والاستقراء وحل المشكلات وهذا بسبب الأعداد الكبيرة للطلبة وعدم توفر قاعات مناسبة تضم التقنيات والمستلزمات الضرورية لذلك ، عدم الاعتماد على تقنيات تعليمية سمعية وبصرية تسمح بتقديم المحاضرات بكفاءة عالية نظرا لعدم توفرها بشكل كافي بالجامعات ، افتقار بعض الأساتذة لمهارات التواصل مع الطلبة خصوصا عندما يتعلق الأمر باضطراباته السلوكية مما قد تصدر سلوكات سلبية حيال ذلك، إعطاء مهمة تدريس المقاييس وخصوصا المحاضرات إلى أساتذة من خارج التخصص بحجة الدرجة العلمية والخبرة المهنية، إلى جانب مجموعة من الظروف يتخبط فيها الأستاذ كالظروف المادية (الأجور، السكن، عدم وجود حوافز مادية ومعنوية) والظروف البيداغوجية والعلمية وظروف العمل غير المناسبة (التعب الناجم عن تحضير المحاضرات، الامتحانات، الملتقيات، حضور المجالس البيداغوجية والعلمية، الصراعات التنظيمية داخل الجامعات، الحجم الساعي الذي لايتناسب وظروف الأستاذ، عدم اهتمام الطلبة وضعف دافعيتهم للدراسة، ضغط الإدارة ..) كلها عوامل تجعل أداءه المهني ومهاراته التدريسية تكون متوسطة

وفي هذا السياق كشفت دراسة **بوضياف (2008)** عن مصادر الضغط النفسي للأستاذ محددة في التعب وفقدان الطاقة والحيوية ، تغير في الشهية ، وأظهرت دراستها أن حالة التعب الجسدي من المصادر الكبرى لحدوث الضغط بحيث يجد الفرد نفسه عاجزا وتقل مقاومته للمرض وبالتالي يولد الإجهاد الشديد بالتدرج وتوترات تهدد صحة الأستاذ، وأكدت الدراسة أن الضغوط النفسية والبيئية المحيطة بالأستاذ هي التي تؤثر على مستويات أداء المعلم وكفاءته في العمل.(بوقصة، مدور، 2019، ص 107)

1. **نتائج اختبار التساؤل الثالث** : ينص هذا التساؤل على أن " هل توجد علاقة بين مستوى الاحتراق النفسي ومستوى مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة ؟ "

.وقد تم الإجابة عن هذا التساؤل من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون ، وقد كانت النتائج حسب الجدول الآتي :

الجدول 5: العلاقة بين الاحتراق النفسي و مهارات التدريس الجامعي

المتغيرات	مهارات التخطيط للتدريس	مهارات تنفيذ التدريس	تقويم تعلم الطلبة	مهارات الاتصال و التواصل مع الطلبة	مهارات التدريس الجامعي
الإنهاك الانفعالي	0,22- *	0,18- *	0,27-	0,46- *	0,26- *
تبلد الشعور	0,06-	0,13-	0,39- *	0,32- *	0,17- *
نقص الانجاز الشخصي	0,14- *	0,21- *	0,22-*	0,25-*	0,39-*
الاحتراق النفسي	0,11-*	0,14- *	0,41-*	0,46- *	0 ,36- *

نلاحظ من خلال الجدول وجود علاقة ارتباطية دالة وسالبة بين مستوى الاحتراق النفسي ومستوى مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة ، حيث بلغ معامل الارتباط 0,36- ، في حين تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد الاحتراق النفسي ومستوى مهارات التدريس من 0,17- إلى 0,39- ، وبين أبعاد مهارات التدريس الجامعي ومستوى الاحتراق النفسي من 0,11- إلى 0,46-, وكانت معاملات الارتباط كلها دالة ومتباينة القوة

أما بالنسبة للأبعاد فنلاحظ ارتباط بين :

- بعد الإنهاك الانفعالي والأبعاد التالية : مهارات التخطيط للتدريس، مهارات تنفيذ التدريس، مهارات الاتصال والتواصل مع الطلبة، وتراوحت معاملات الارتباط من -0,18 إلى -0,46
- بعد تبلد الشعور والأبعاد التالية : تقويم تعلم الطلبة، مهارات الاتصال والتواصل مع الطلبة ، وتراوحت معاملات الارتباط من -0,39 إلى -0,32
- بعد نقص الانجاز الشخصي والأبعاد التالية : مهارات التخطيط للتدريس ، مهارات تنفيذ التدريس، تقويم تعلم الطلبة، مهارات الاتصال والتواصل مع الطلبة، وتراوحت معاملات الارتباط من -0,14 إلى -0,46 .

وعليه يمكن القول بوجود علاقة ارتباطية دالة وسالبة بين مستوى الاحتراق النفسي ومستوى مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة

هذه النتيجة جاءت متوافقة مع دراسة زروخي وقديد (2020) حول محددات الاحتراق لوظيفي وعلاقته بأداء أعضاء الهيئة التدريسية بالشلف، ودراسة فلديج (2001) حول ضغوط مهنة التدريس لدى المعلمين من الجنسين بالمرحلتين الإعدادية والثانوية، حيث توصلتا إلى وجود علاقة مرتفعة بين الاحتراق الوظيفي والأداء التدريسي والبحثي للأستاذ .

وفي نفس الاتجاه أوضح باهي سلامي(2007) أن المدرس الجزائري يعاني من مستوى ضغط مرتفع في دراسته

"مصادر الضغوط المهنية والاضطرابات السيكوسماتية "وهذا في مختلف الأطوار التعليمية وهذه الضغوط المستمرة والتي لم يوجد لها حلول لحد الآن والمتمثلة في اضطراب المناخ التنظيمي في العمل وكثرة الأعباء، مسؤولية إعداد أجيال، التعرض للتعنيف من الإدارة الزملاء وأولياء الأمور والتلاميذ...، ومن المسلم به أن تنتج عن هذا سلسلة من ردود الأفعال التي تضر بشكل كبير قدرة المدرس على أداء المهام الموكلة إليه بحيث تتحول مشاعر هذا الأخير إلى أحاسيس سلبية، يفقد بسببها الاهتمام في تعامله مع تلاميذه، الصراع مع مرءوسيه مع الزملاء، أولياء الأمور، وبشكل عام يفقد الاهتمام بالعمل، كثرة الأمراض الجسدية والعقلية، بالإضافة إلى كثرة الغيابات وفي بعض الحالات استهلاك العقاقير والكحول (شعباني، 2016 ، ص 9-25)

أما التلباني وسعد الله (2015) فاعتبرا أن الاحتراق النفسي في المجال الأكاديمي والتعليمي ظاهرة نفسية يصبح الأستاذ فيها مهملا نتيجة استجابة شخصية نفسية جسدية عقلية وعاطفية لضغوط العمل المستمرة والمفرطة في مهنة التدريس، وتكون في صورة إجهاد وتبلد المشاعر ونقص الإنجاز.وبالتالي تجعله عاجزا عن القيام بالأعباء المهنية، وعن تقديم المساعدة لتلاميذه وطلابه كما كان يرغب، فيتولد لديه شعور عام بعدم أهمية نتائج العمل وبالقلق من ظروف العمل المادية، والنفسية والاجتماعية، نتيجة للاستنفاذ التدريجي للرضا الوظيفي والحماس وتحقيق الهدف والتقدير المادي والمعنوي من قبل المسؤولين بما يتناسب مع الجهد المبذول، فيصبح يحمل اتجاها سلبيا نحو مهنته ونحو زملاءه، فتنخفض دافعيته للعمل مما يؤثر سلبا على كفاءته الشخصية كمدرس (التلباني، الأغا، و سعد الله، 2015 ، صفحة 701)

وفي الدراسة الحالية يمكننا تفسير النتائج من خلال ما يتعرض له الأستاذ الجامعي من ضغوط نفسية ناجمة عن ضغوطات مادية واجتماعية (نقص في الأجور وعدم وجود نظام الحوافز المادية والمعنوية، بعد الجامعة عن مقر الإقامة مما يخلق لديه مشكلة التنقل والكراء) ، ضغوط وظروف العمل المتعلقة بجانب الأكاديمي والعلمي (تحضير وإعداد المحاضرات، المطبوعات، حضور الاجتماعات والملتقيات، الإشراف والتأطير) والجانب البيداغوجي كتوزيع الحجم الساعي للأستاذ الذي لايتناسب وظروفه خصوصا لمن يشتغلون بعيد عن مقر إقامتهم (وجود حصص في الصباح الباكر أو آخر حصة) ونفس الأمر مع فترة الامتحانات، التوزيع غير العادل للحجم الساعي بين الأساتذة نتيجة سياسة المحاباة مما يوسع الفجوة بين الأستاذ والإدارة، ضغوطات الإدارة حول سير الدروس وإجراء الامتحانات، والمداولات، اكتظاظ الأقسام بالطلبة خصوصا في حصص الأعمال الموجهة وعدم جاهزية القاعات بالوسائل التعليمية، وجود صراعات شخصية بين الأساتذة قد تمس بمصلحة الأستاذ وأحيانا الطالب، العلاقات المضطربة مع الطلبة نتيجة سلوكاتهم التي تسبب الضيق والضجر كنقص انتباههم وقلة انضباطهم، وعدم انجاز واجباتهم، نقص التكوين الأكاديمي للأستاذ، كلها قد تكون سببا في ظهور الاحتراق النفسي لديه والذي قد يكون في شكل تبلد في الشعور، ونقص في الانجاز وإنهاك انفعالي فيظهر لديه التعب والإرهاق، وضعف في التركيز والانتباه وعدم القدرة على ضبط النفس وبالتالي ينجر عليه نقص واضح في أدائه المهني فتنخفض لديه مهارات التواصل والاتصال مع الطلبة ومع زملاءه، وعدم الشعور بالكفاءة وعدم القدرة على تلبية

مطالب مهنته، والشعور بالتقصير والعجز عن تأدية عمله بالشكل المطلوب كمهنة وبالتالي تقييم سلبي لأدائه المهني والتغيب المستمر ، وتدني مستوى الدافعية والشعور بعدم الرضا عن مهنته وانجازاته

خلاصة عامة :

يعتبر قطاع التعليم العالي من أهم قطاعات التنمية في أي بلد، كونه المصدر الأول لتلبية احتياجات المجتمع باليد العاملة المؤهلة، لذا تولي الدول أهمية كبرى لهذا القطاع لضمان جودة الموارد البشرية لاحقا، وتعد جودة مهارات التدريس الجامعي من أهم العناصر التي تعكس القطاع، إلا أن هذه المهارات تتأثر بجملة من العوامل الشخصية بالأستاذ(ة) ، العوامل المتعلقة بالمحيط بكل ما يضمه من عناصر بشرية ومادية وغيرها، ويعتبر الاحتراق النفسي من بين المتغيرات الشخصية الذي يؤثر ظهوره على مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي، ولذا استهدفت هذه الدراسة موضوع " الاحتراق النفسي وعلاقته بجودة مهارات التدريس لدى أساتذة الجامعة " ، وباستخدام مقياس الاحتراق النفسي (MBI-SE) واستبيان مهارات التدريس الجامعي لخالد السرّ، تم التوصل إلى النتائج التالية :

- يعاني أساتذة الجامعة من مستويات احتراق نفسي متوسطة.
- يتمتع أساتذة الجامعة بمستوى جودة متوسط لمهارات التدريس الجامعي .

وجود علاقة سالبة بين مستوى الاحتراق النفسي ومستوى جودة مهارات التدريس لدى الأساتذة الجامعيين

وعليه توصي الباحثتان بضرورة الاهتمام بالصحة النفسية للأستاذ(ة) الجامعي(ة) ، والتطرق بالدراسة إلى علاقة المتغيرات الشخصية كنمط الشخصية، استراتيجيات التعامل مع الضغوط، الذكاء الانفعالي، التخصص الجامعي وغيرها من المتغيرات بمستوى الاحتراق النفسي ومهارات التدريس الجامعي للوقوف بصورة دقيقة على ما يعترض الأستاذ(ة) الجامعي(ة) ويؤثر بصورة خاصة على أدائه الأكاديمي، وعلى جودة قطاع التعليم العالي بصورة عامة .

المراجع :

1. أبو حميدان يوسف عبد الوهاب ، وسواقد ساري،(2008)، الصفات التي يجب توافرها في عضو هيئة التدريس كما يراها طلبة جامعة مؤتة، مجلة جامعة دمشق ، المجلد 24 (1)

2. أحمد حسين رشيد .(2019) الاحتراق النفسي وعلاقته بفاعلية الذات التربوية لدى تدريسي جامعة دهوك .المجلة الأكاديمية لجامعة نيروز .المجلد8 (1) .إقليم كردستان العراق :جامعة صلاح الدين.كلية الآداب.

3. بركات، حمزة، فنيش، حنان (2017) ، استراتيجيات التدريس الشائعة لدى أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي ودورها في تلبية متطلبات الشغل المستقبلية، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، مجلد02،(4) جامعة الجلفة، ص59-72

4. بن طاهر، بشير. (2005) . استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وعلاقتها بالصحة العامة . أطروحة دكتوراه في علم النفس .جامعة وهران: كلية العلوم الاجتماعية.

5. بوزازوة، مصطفى .(2003) . مساءلات حول التنظير والممارسات. وهران: دار الغرب للنشر والتوزيع.

6. بوقصة، عمر ، مدور، فاطمة، (2019)، مستوى الاحتراق النفسي الوظيفي لدى أساتذة التعليم المتوسط ، دراسات نفسية وتربوية، مجلد 12 (3) ، ص 196-211

7. التلباني نهاية ، مروان الأغا، ورأفت سعد الله،) 2015 – (، علاقة العوامل التنظيمية بالاحتراق الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث ،29(4)

8. الخطيب، محمد جواد. (2007) . الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين بغزة . غزة :كلية التربية

9. دبي، رابح، نويشي ، فاطمة (2015) ،الضغط النفسي المدرك وعلاقته بالاحتراق النفسي وإشكالية الخدمة في المؤسسة التربوية، مجلة التنمية وادارة الموارد البشرية، مجلد1(3) ، ص220-228

10. دراعو، فاطمة .مزيان، محمد .(2018) الإجهاد المهني لدى أساتذة التعليم العالي .مجلة اقتصاديات المال والأعمال .العدد6 الجزائر :المركز الجامعي ميلة .ص.ص417-426

11. الدعيس، صفية ناجي إسماعيل، (2018)، درجة توافر مهارات التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، جامعة صنعاء، مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد 38

12. رائدة، حسن الحمر .(2005) . دراسة مستوى الاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين العاديين في مملكة البحرين. جامعة البحرين: كلية التربية

13. زروخي، فيروز، قديد، فوزية، حجاب، عيسى (2020)، محددات الاحتراق الوظيفي وعلاقته بأداء أعضاء الهيئة التدريسية ، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، مجلد13(2)، ص 1055-1080

14. السرّ، خالد خميس .(2004) . تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة . مجلة جامعة الأقصى . مجلد 8 ، (2)، 274- 315

15. شبعاني، فاطمة (2020)، دراسة الاحتراق النفسي لدى عينة من مدرسي التعليم الثانوي حسب متغير الجنس والاقدمية، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، مجلد 05 (10)، ص 9-2

16. العزاوي، حسني علي فرحان . التميمي، ميسون علي جواد. (2013) . مدى توافر مهارات التدريس لدى مدرسي اللغة العربية وطرائق تدريسها بجامعتي بغداد والمستنصرية في ضوء معايير الجودة . مجلة كلية التربية الأساسية ، (13)، 1-32

17. العمايرة محمد حسن ،(2006) ، تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظر طلبتهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية،مجلد 7، (3)

18. فلوح، أحمد (2013) ، مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة، أطروحة دكتوراه، قسم علم النفس وعلوم التربية،جامعة وهران: كلية العلوم الاجتماعية.

19. القريوي، إبراهيم، أمين، الخطيب، فريد مصطفى (2006)، الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالاردن، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة،العدد 23

20. لبوز، عبد الله، عجاج، عمر (2013)، الاحتراق النفسي عند مدرسي المراحل التعليمية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد 8، (25) ، ص 17-49

21. ملال، خديجة، حرزي، مليكة (2018)، الاحتراق النفسي لدى أساتذة الجامعة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، مجلد 10، (3) ، ورقلة: جامعة قاصدي مرباح ، ص 783-792

22. مهند، عبد السليم عبد العالي (2003)، مفهوم الذات واثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقتها بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين ونابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، فلسطين: جامعة النجاح في نابلس

23. نشوى كرم عمار.(2007) . الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ- ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات. رسالة ماجستير. جامعة الفيوم. مصر: كلية التربية

24. نصيف عماد عبد الأمير .(2017) الاحتراق النفسي وعلاقته بتوقعات الكفاءة الذاتية لدى أساتذة الجامعة .لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية .الجزء 2 (24) ، العراق:جامعة واسط، ص ص189 - 211

25. نويشي، فاطمة، (2014)،الضغط النفسي المدرك وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط في ظل المناخ التنظيمي لإصلاح المنظومة التربوية، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، مجلد 2، (1)، جامعة البليدة: مخبر الطفولة والتربية ما قبل المدرسة، ص 165- 193

26. BENFERHAT Amirouche (2008), **L'étude du syndrome du Burnout chez une population a risque.** Mémoire de magister en psychologie clinique . Université d'Oran : faculté des sciences sociales.

27 . BLACK .D , E.Guthrie (1997), **psychiatric disorder: Stress and burnout** . Advances in psychiatric Treatment (3) , 275-281

28. CARLOS. P.Z Alaquett , RICHARD Wood (1997), **Evaluating Stress** . London.

29. CLAUDE lévy-leboyer , MICHEL Hutean (2003), **La psychologie du travail**. 2ém édition. Paris

30. THOTNQVIST nancy schultz (2011), **Emotional Intelligence and Burnout among teachers in Rural Florida School District** . University of Florida