الذكاء الوجداني وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات*

د. محمود السعيد بدوي
جامعتي الجوف و الأزهر ، السعودية و مصر.
msb2241973@gmail.com

تاريخ التلقي Submission date	تاريخ القبول Acceptance date	تاريخ النشر Publication date
2020-02-23	2020-03-13	2020-07-29

ملخص

هدف البحث الراهن إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في ضوء نوع المعلم (ذكر ؛ أنثى) ، وعدد سنوات الخبرة ، والفئة التي يتعاملون معها (ذوو صعوبات التعلم ؛ ذوو الإعاقة العقلية ؛ ذوو الإعاقة السمعية ؛ ذوو طيف التوحد) ، ونوع المدرسة. وتكونت عينة الدراسة من (92) معلمًا ومعلمة ، واستخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني إعداد الباحث ، ومقياس الاحتراق النفسي لـ"مسلاش وجاكسون". وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية دالة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ، وعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني بين معلمي التربية الخاصة ترجع لنوع المعلم ، أو الفئة التي يتعاملون معها ، أو نوع المدرسة ، بينما وجدت فروق تعزى لعدد سنوات الخبرة في اتجاه الأكثر خبرة ، كما توصلت النتائج لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للاحتراق النفسي ترجع لنوع المعلم ، أو نوع المدرسة ، بينما وجدت فروق تعزى للفئة التي يتعاملون معها لصالح ذوي طيف التوحد ، وكذلك وجدت فروق في بعد الإجهاد الانفعالي لصالح الأكثر خبرة مقابل متوسطي الخبرة ، وفي اتجاه الأقل خبرة مقابل متوسطي الخبرة ، وفي بعد تبلد المشاعر لصالح الأقل خبرة.

كلمات مفتاحية:
معلمو ذوي صعوبات التعلم ، معلمو ذوي الإعاقة العقلية ؛ معلمو ذوي الإعاقة السمعية ، معلمو ذوي طيف التوحد.

Abstract

Emotional intelligence and its relationship to burnout of special education teachers in the light of some variables; by Dr. Mahmoud El-Said Badawy, Al - Azhar and Al - Jawf Universities.

The present research aims to identify the relationship between emotional intelligence and burnout among teachers of special education in the light of the following variables: teacher gender (male, female); number of years of experience; the category they deal with: learning disabilities, mental disabilities, hearing disabilities, autism spectrum; and the type of school. The study sample consisted of (92) teachers. The researcher utilized the Emotional Intelligence scale (prepared by the researcher) and the Burnout Scale of Maslash and Jackson. The results showed a negative relationship between emotional intelligence and burnout, and the absence of differences in the total

* تم دعم هذا المشروع من قبل جامعة الجوف تحت مشروع بحثي رقم (116/ 40)

degree of emotional intelligence among teachers of special education due to the gender of teacher, the category they deal with, or the type of school, however, there were differences due to the years of experience in favor of the most experienced teachers. The results also found no differences in the total degree of burnout due to the gender of teacher or the type of school, however there were differences due to the category they deal with in favor of the autism spectrum class teacher. There were also differences in emotional stress in favor of the most experienced versus those of average experience, and in favor of the least experienced versus those of average experience; and in the sagging of feelings in favor of the least experienced.

Keywords:
learning disabilities teacher, mental handicap teacher, hearing disabilities teacher, autism spectrum teacher

مقدمة:

المعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية ، وأهم عناصرها ، والدور الذي يقوم به يكاد لا يضاهيه أي دور لأي مختص أو مهني ؛ لأنه يتعامل مع أفراد لهم خصائصهم الفردية التي يتميزون بها ؛ لذا ينبغي أن يكون المعلم قادرا على التعامل مع جميع التلاميذ بغض النظر عن خلفياتهم الثقافية ، أو قدراتهم ، أو مستوياتهم الاجتماعية.

ويتطلب هذا الأمر أن يتمتع المعلم بتوازن نفسي ، ودافعية ، وحب وإخلاص لمهنته ، ويشعر بالرضا أثناء ممارسته لعمله. إلا أن المعلم قد يتعرض لمشكلات عديدة إذا كان يعاني من ضغوط نفسية وإنهاك ، وشعور بعدم القدرة على العطاء. ويعد هذا الموضوع على درجة كبيرة من الأهمية لذا توجهت الأنظار إلى ما يعرف بظاهرة الاحتراق النفسي لدى المعلمين (الظفري والقريوتي ، 2010).

وينتج الاحتراق النفسي عن التعرض الطويل لمستويات مرتفعة من الضغوط المهنية ، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى كل من الأداء الوظيفي ، والرضا عن العمل ، والالتزام نحو المؤسسة ، وانخفاض الروح المعنوية ، وارتفاع معدلات الغياب ، والرغبة في ترك العمل (Burger, 2009).

كما أن العاملين في التدريس أكثر عرضة لظاهرة الاحتراق النفسي نظراً لما يتعرضون له من ضغوط متعددة؛ لأنها تتضمن شبكة من التفاعلات الاجتماعية التي تتطلب من المعلم بذل جهد كبير ليس فقط في تنظيم انفعالاته الذاتية ، بل أيضا انفعالات طلابه ، وأولياء الأمور ، وزملاء العمل (Palomera; Fernández-Berrocal & Brackett, 2008).

فالتدريس من أكبر وأبرز المهن التي تفتح الباب للنقد ، فضلا عما يشعر به المعلمون من الضغوط المتزايدة ؛ لتلبية المطالب التعليمية وتصحيح المشكلات الاجتماعية. ونتيجة لهذه الضغوط ، ينهي المعلمون اليوم الدراسي والمهني وهم منهكون للغاية (Hammett, 2013).

ويعد معلمو التربية الخاصة من أكثر المعلمين تعرضا لهذه الضغوط نظرا لطبيعة الفئات التي يتعاملون معها ، فَهُم يواجهون مشكلات وضغوطا أكثر من معلمي التلاميذ العاديين(Reynolds & Janzen, 2007, 1966) ؛ لذا فإن نجاح معلم التربية الخاصة في مهنته يعتمد إلى حد بعيد على مقومات شخصية ، حيث إن معرفته لسماته الشخصية تؤهله لهذا الدور القيادي ، وتساعده في التعامل مع تلك الفئات الخاصة(عبد العزيز واليوسفي ، 2000).

ويتطلب العمل في مجال التربية الخاصة الذكاء الوجداني الذي يقع تحت مظلته جميع الصفات الشخصية الإنسانية والتي ينبغي توافرها في معلمي التربية الخاصة حتى يتمكنوا من مقاومة الضغوط النفسية ، واحتواء المشكلات في هذا المجال ؛ لتحقيق التوافق المهني (جولمان ، 2000).

ويرى الباحث أن الذكاء الوجداني يقوم بدور كبير في العلاقات الشخصية والتواصل الاجتماعي والاندماج مع الآخرين ؛ حيث يُفَعِّل الذكاء الوجداني قدرات الفرد ويزيد من إيجابياتها ، ويجعله أكثر ثقة بنفسه ، وأكثر قدرة على

حل مشكلاته ، وأكثر قدرة على التعامل مع الضغوط بكفاءة ، وأكثر قدرة على التعبير عن انفعالاته وتحقيق ذاته. بينما نَقْص ما لدى الفرد من ذكاء وجداني يجعله غير قادر على تفهم انفعالات الآخرين ، وكذا التحكم في انفعالاته في المواقف المختلفة.

كما أن ذوي القدرات المرتفعة من الذكاء الوجداني أكثر صحة ونجاحاً ، ويمتلكون مهارات قيادية فعالة ، ونجاحا مهنيا أكثر عند مقارنتهم بذوي القدرات المنخفضة من الذكاء الوجداني(Cooper; Swaf, 1997) . ويكونون أكثر سعادة ، والتزاما تجاه المؤسسة ، ويؤدون أعمالهم على نحو أفضل (Gardner; Stough, 2002) .

و يساعد الذكاء الوجداني الأفراد في التكيف مع أي موقف يواجهونه ، ويجعلهم أكثر توازنا نفسيا. كما يجعلهم أكثر قدرة على تنظيم انفعالاتهم ؛ وبهذا فَهُم أقل احتمالاً للتعرض للاضطرابات النفسية (القطان ، ٢٠٠٦).

ويرى جولمان(1998) Golman أن النجاح المهني يتطلب أن يتحلى الفرد بمجموعة من القدرات الوجدانية تظهر في وعيه بمشاعره وانفعالاته ، والتحكم في نزواته ونزعاته ، أي في قدرته على إدارة حياته الوجدانية بذكاء ، وقراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معها بمرونة.

مشكلة البحث:

يتضح مما سبق أن مهنة التدريس من المهن الضاغطة ، كما أن المعلمين . خاصة معلمي التربية الخاصة. أكثر عرضة لظاهرة الاحتراق النفسي نظراً لما يتعرضون له من ضغوط متعددة ، والتي تقتضي منهم بذل الجهد لتنظيم انفعالاتهم الذاتية ، ومواجهة انفعالات زملائهم وأولياء الأمور. وإذا لم يستطيعوا التحكم في انفعالاتهم فإن ذلك سيؤدى إلى إحساسهم بعدم القدرة على القيام بالمهام المطلوبة منهم ، كما يضعهم تحت ضغوط نفسية وعصبية تنهك طاقاتهم ، وتحرمهم من الاستمتاع بحياتهم على الوجه الأكمل ، وتعمل على إضعاف ثقتهم بأنفسهم ، وتطوير مفاهيم سلبية نحو الذات ونحو الآخرين ، وانخفاض مستوى الأداء الوظيفي ، والرضا عن العمل ، بل قد يتولد لديهم الرغبة في ترك العمل.

فإذا لم يُقَدّم لهم الدعم والمساندة بشكل كاف ، فإن ذلك يزيد من توترهم ، وقد يرفع مستوى الاحتراق النفسي لديهم (الجمالي وحسن ،2003).

وتشير الدراسات إلى دور الذكاء الوجداني في مواجهة الضغوط اليومية التي يمر بها الأفراد في حياتهم ، حيث إن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع يظهرون مستويات منخفضة من المشكلات السلوكية ، وتزيد قدرتهم على التكيف مع الآخرين (Potter, 2006).

وبمراجعة الدراسات العربية التي سعت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي لدى المعلمين يُلاحظ أنها قليلة (أبو زيتون والصقر ، 2017 ؛ بقيعي ، 2011 ؛ بني يونس ، 2007 ؛ مخيمر ، 2013) إذا قورنت بالدراسات الأجنبية ، كما أنها اقتصرت فقط على معلمي التلاميذ العاديين. فضلا على عدم اتفاق نتائج هذه الدراسات. ففي حين توصلت دراسة بقيعي (2011) إلى عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ، توصلت دراسات أخرى (أبو زيتون والصقر ، 2017 ؛ بني يونس ،2007 ؛ Platsidou, 2010; Chan, 2006; De Vito, 2009;) إلى وجود علاقة بينهما.

وكذلك تضاربت نتائجها المرتبطة بالخصائص الديمغرافية ، ففي حين توصلت بعض الدراسات (بقيعي ، 2011 ؛ بني يونس ، 2007 ؛ De Vito, 2009) إلى عدم وجود فروق بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ترجع لمتغيرات: [(الجنس والخبرة) ، (العمر ، والخبرة في الاحتراق النفسي فقط) ، (الجنس والمؤهل) بالترتيب] ، توصلت دراسة عياصرة وعبد الرحمن (2013) إلى وجود فروق في الاحتراق النفسي ترجع لمتغيري (الجنس ومستوى الدخل) ، وتوصلت دراسة Minakshi (2011) إلى وجود فروق بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ترجع لمتغيري السن

والخبرة. وكذا دراسة De Vito (2009) التي توصلت إلى وجود فروق في الذكاء الوجداني ترجع لمتغير الخبرة. وأيضا دراسة Cheng (2009) التي توصلت إلى وجود فروق في الاحتراق النفسي ترجع لمتغيري السن والخبرة.

وفي ضوء اختلاف نتائج هذه الدراسات ، فضلا عن قلة الدراسات العربية التي تناولت علاقة الذكاء الوجداني بالاحتراق النفسي ، يمكن بلورة مشكلة البحث الراهن في الأسئلة التالية:

1. هل توجد علاقة ذات دالةإحصائية بين درجات معلمي التربية الخاصة في الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمي التربية الخاصة في الذكاء الوجداني ترجع للمتغيرات التالية: النوع (ذكر ، أنثى) ، والخبرة (قليلة: أقل من 5 سنوات ، متوسطة: من 5 . 10 سنوات ، كبيرة: أكثر من 10 سنوات) ، والفئة التي يتعاملون معها (الإعاقة العقلية ، الإعاقة السمعية ، صعوبات التعلم ، التوحد) ، ونوع المدرسة (أهلية ، حكومية)؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي التربية الخاصة في الاحتراق النفسي ترجع للمتغيرات التالية: النوع (ذكر ، أنثى) ، والخبرة (قليلة: أقل من 5 سنوات ، متوسطة: من 5.10 سنوات ، كبيرة: أكثر من 10 سنوات) ، والفئة التي يتعاملون معها (الإعاقة العقلية ، الإعاقة السمعية ، صعوبات التعلم ، التوحد) ، ونوع المدرسة (أهلية ، حكومية)؟

هدف البحث:

يهدف البحث الراهن إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة ، والكشف عن الفروق بين هذه العلاقات التي ترجع لسنوات الخبرة ، أولنوع المعلم ، أولنوع المدرسة ، أو للفئة التي يتعاملون معها.

أهمية البحث:

يستمد البحث الراهن أهميته من خلال النقاط التالية:

1. أهمية الموضوع الذي يتصدى لدراسته ؛ حيث إن التصدي لمشكلة تتعلق بالمعلم .الذي يمثل حجر الزاوية في العملية التعليمية .وتؤثر سلباً عليه ، وعلى أدائه المهني ، يمكن أن يعود بالإيجاب على العملية التعليمية ككل.
2. إذا كانت مشكلة الاحتراق النفسي تعد من المشكلات التي تؤثر سلباً على كل من المعلمين ، ونوعية مخرجات النظام التعليمي ؛ فإن الأمر يحتاج إلى دراسة المشكلة جيدًا ، وتحديد المتغيرات المتعلقة بها ، والحلول الملائمة لها ؛ حتى يتسنى رسم الاستراتيجيات المناسبة لعلاج هذه المشكلة بما يساعد المعلمين على الأداء الجيد ، والإنجاز في العمل.
3. قد يفيد هذا البحث في التشخيص والتنبؤ بالحالات التي يمكن أن تعاني من الاحتراق النفسي ، ومن ثم الاكتشاف المبكر لها ، وهو ما قد يسهم في مساعدتها على مواجهته ؛ بشكل يمكنها من تحقيق توافق المعلمين على المستويين النفسي والمهني.
4. البحث يهتم بعدة فئات من معلمي التربية الخاصة ، هم: معلمو ذوي صعوبات التعلم ، ومعلمو ذوي الإعاقة العقلية ، ومعلمو ذوي الإعاقة السمعية ، ومعلمو ذوي التوحد ، وتمثل هذه الفئات نسبة كبيرة جدًا من مجموع معلمي التربية الخاصة بوجه عام.

التعريفات الإجرائية:

يمكن عرض مفاهيم البحث الرئيسة على النحو التالي:

1. الذكاء الوجداني Emotional Intelligence:

يمكن تعريفه إجرائيا بأنه: قدرة معلمي التربية الخاصة على معرفة مشاعرهم ومشاعر الآخرين ، وتحفيز ذواتهم ، وإدارة انفعالاتهم وعلاقاتهم مع الآخرين بشكل فعال ، كما تعكسها الدرجة الكلية التي يتم الحصول عليها في المقياس المستخدم.

2. الاحتراق النفسي Burnout:

يمكن تعريفه إجرائيا بأنه: حالة نفسية تنتج بسبب الأوضاع المتصلة بمعلمي التربية الخاصة كما تعكسها الدرجة الكلية التي يتم الحصول عليها في مقياس "ماسلاش" للاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة:

أ.الإجهاد الانفعالي: شعور عام بالتعب ينتاب معلمي التربية الخاصة نتيجة لأعباء العمل ، والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم ، للمستوى الذي يعجزون معه عن العطاء ، كما يعكسه مجموع درجاتهم في هذا البعد.

ب .تبلد المشاعر: شعور عام يتولد لدى معلمي التربية الخاصة سببه ضغط العمل الزائد ، مما يترتب عليه اللامبالاة ، وعدم الشعور بالقيمة الإنسانية للذين يتعاملون معهم ، كما يعكسه مجموع درجاتهم في هذا البعد.

ج .تدني الشعور بالإنجاز: ميل معلمي التربية الخاصة إلى تقييم أنفسهم بطريقة سلبية في مجال علاقتهم بالتلاميذ والزملاء ، كما يعكسه مجموع درجاتهم في هذا البعد.

الإطار النظري:

أولًا: الذكاء الوجداني:

حظي الذكاء الوجداني باهتمام كثير من الباحثين في علم النفس التربوي حتى بات من أكثر الموضوعات دراسة وبحثاً ؛ نظرا لأهميته ودوره الفعال في حياة الفرد وصلته الوثيقة بتفكيره وذكائه ، ومساهمته الواضحة في نجاحه وقدرته على التكيف في المواقف الحياتية. وقد أشارت الدراسات إلى أن الذكاء العام وحده لا يضمن نجاح الفرد وتفوقه ؛ وإنما يحتاج إلى الذكاء الانفعالي الذي يعدّ مفتاح النجاح في المجالات العلمية والعملية (Vincent, 2003).

كما أن الذكاء الوجداني يوجه سلوك الفرد ويحسن علاقته مع الآخرين ، فمن يمتلك القدرة على فهم الآخرين والتعامل معهم بمرونة ومهارة سيكون أقدر على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية. فنجاح الفرد في حياته المهنية أصبح يتوقف في جانب كبير منه على تمتعه بمجموعة من السمات والمهارات الاجتماعية ، وضبط الانفعالات ، وإدارة الذات (الخضر ، 2002).

وقدم ماير وسالوفي Mayer and Salovey (1990) العديد من التعريفات للذكاء الوجداني ، لعل أشهرها أن الذكاء الوجداني هو: القدرة على تمييز الانفعالات ، وإنتاجها ، لمساعدة التفكير في فهم الانفعال وإدراكه ، وتنظيم انعكاسه ، وبالتالي تدفع الفرد للتفكير بانفعالاته بطريقة ذكية.

ويعرف جولمان Goleman (1998) الذكاء الوجداني بأنه: قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته ، وانفعالات الآخرين ، للتمييز بينها ، واستخدام هذه المعلومات كدليل للفرد في التفكير والسلوك.

ويعرفه بار أون Bar-On (2000) بأنه: مجموعة من القدرات الانفعالية والشخصية ، التي تؤثر في القدرات الكلية للشخص ليتكيف مع متطلبات الحياة وضغوطاتها.

وتعددت نماذج الذكاء الوجداني ، لكن الأكثر انتشاراً نموذجان رئيسان ، وهما: نموذج القدرات ، والنموذج المختلط ، والفرق بين النموذجين يعود إلى نظرة كل منهما للمفهوم من حيث طبيعته وعلاقته ببقية مكونات الشخصية. ففي حين يتناوله نموذج القدرات من زاوية القدرات العقلية ، فإن النموذج المختلط يركز على وصف وتفسير الذكاء الوجداني في ضوء سمات الشخصية(دوكم ، 2012). ومن هنا تم التمييز بين الذكاء الوجداني الذي يظهر في السلوك كسمات أو سلوكيات خاصة ، مثل: التعاطف ، والتوكيدية ، والتفاؤل. وبين الذكاء الوجداني كتجهيز للمعلومات ويختص بالقدرات ، مثل: القدرة على التعرف على الانفعالات والتعبير عنها وتسميتها (رزق ،2003).

ويشترك النموذجان في بعض الأبعاد الفرعية لهما ، مثل: ضبط الانفعال ، والوعي بالانفعال ، لكن طريقة معالجتهما تختلف من نموذج لآخر ، فالنموذج المختلط يراها تفضيلات شخصية ، لاتخضع للصواب والخطأ. في حين يفترض نموذج القدرات وجود نوع جديد من الذكاء يشير للفروق الفردية في معالجة المعلومات الانفعالية ، وأن هذه الأبعاد قدرات فرعية تحتمل الصواب والخطأ (الخضر ،2006).

وينتمي نموذج جولمان Goleman للنماذج المختلطة Mixed Models ويتكون الذكاء الوجداني تبعا لتصور جولمان من خمسة مكونات رئيسة هي:

1. الوعي بالذات Self- awareness : يعني قدرة الفرد علي الوعي بانفعالاته وجوانب القوة والضعف لديه والوعي بدوافعه وقيمة وأهدافه وإدراك تأثيرها علي الآخرين.
2. تنظيم الذات Self- regulation: تعني قدرة الفرد علي التحكم في انفعالاته السلبية والاندفاعات وإعادة توجيهها بأساليب مفيدة..
3. الدافعية Motivation : يقصد بها أن يدفع الفرد بقوة داخلية للإنجاز من أجل الإنجاز ، فالحوافز الداخلية ، تصبح أكثر أهمية وتأثيرا في دفع الفرد للعمل والإبداع من الحوافز الخارجية.
4. التعاطف Empathy : تعني قدرة الفرد علي إدراك مشاعر الآخرين وفهمها ، والمهارة في التعامل معهم وفقا لاستجاباتهم الانفعالية.
5. المهارة الاجتماعية Social Skill : تعني قدرة الفرد علي إدارة العلاقات بفعالية ، والتأثير الإيجابي في الآخرين ، والبراعة في إيجاد خلفية مشتركة مع الآخرين من مختلف النوعيات(Goleman, Boyatzis, & McKee,2008) .

وسيتبنى الباحث نموذج جولمان في قياس الذكاء الوجداني لدي عينة بحثه لأنه يركز علي السلوك الذكي وجدانيا ؛ مما يجعله نموذجا إجرائيا قابلا للتطبيق. كما أنه مناسب للعاملين في الحقل التربوي.

ثانيًا: الاحتراق النفسي:

يعد مفهوم الاحتراق النفسي من المفاهيم الحديثة نسبيا ، ويستخدم للإشارة إلى الاستجابات الجسمية والانفعالية لضغوط العمل. ومهنة التدريس تأتي في مقدمة المهن التي يمكن أن تولد مشاعر الإحباط لدى المعلمين ، بالإضافة إلى كثرة المشكلات التي تتعلق بها ، والتي ينتج عنها لدى بعض المعلمين الشعور بالإحباط وضعف الشعور بالنجاح ، الأمر الذي من شأنه أن يولد لديهم الشعور بالضغوط النفسية وبالتالي الوصول للاحتراق النفسي (الزهراني ، 2008).

وعرفت ماسلاش وجاكسون(1981) Maslach and Jackson الاحتراق النفسي بأنه مجموعة أعراض تتمثل في الإجهاد العصبي ، واستنفاذ الطاقة الانفعالية ، والتجرد من النواحي الشخصية ، والإحساس بعدم الرضا عن الإنجاز في المجال المهني والتي يمكن أن تحدث لدى الأفراد الذين يقومون بأعمال تقضي طبيعتها تعاملهم مع الآخرين.

ويعرفه البتال (2000 ، 10) بأنه حالة من الاستنزاف الانفعالي والبدني بسبب ما يتعرض له الفرد من ضغوط ، ويشير إلى التغيرات السلبية في العلاقات والاتجاهات من جانب الفرد نحو الآخرين.

والاحتراق النفسي ذو نمطين: أولهما يرتبط ببروفيل الشخصية ويفسر استعداد الفرد للاحتراق ، والآخر يرتبط بالنظام والمناخ المدرسي والمساندة الاجتماعية والمهنية. ويقسم بعض الباحثين العوامل المؤدية إلى الاحتراق النفسي إلى: عوامل ذاتية ، مثل: دافعية الفرد وتوقعاته وطموحاته والتزامه ، وعوامل اجتماعية ، مثل: توقعات الآخرين ، والأدوار المطلوبة من المعلم ، وعوامل وظيفية ، مثل: توافر الخدمات كالسكن والعلاج ، وتقدير رؤسائه ، والاستقلالية والاحترام ، ونمط الإدارة. كما أن تدخل الآباء في عمل المعلمين بشكل يؤدي إلى سلب المعلم لهويته المهنية (القريوطي والخطيب ، 2006).

ويمر الاحتراق النفسي بأربع مراحل هي: مرحلة الاستغراق: ويكون مستوى الرضا عن العمل فيها مرتفعا ، ولكن إذا حدث عدم اتساق بين ما هو متوقع من العمل وما يحدث في الواقع يبدأ في الانخفاض. ومرحلة التبلد: وينخفض فيها مستوى الرضا عن العمل تدريجيا ، وتقل الكفاءة ، وينخفض مستوى الأداء في العمل ، ويشعر الفرد باعتلال صحته البدنية. ومرحلة الانفصال: وفيها يدرك الفرد ما حدث ، ويبدأ في الانسحاب النفسي ، وتعتل صحته البدنية والنفسية ، ويرتفع مستوى الإجهاد النفسي.والمرحلة الحرجة: وتزداد فيها الأعراض البدنية والنفسية والسلوكية سوءا ، ويختل تفكير الفرد ، ويصل إلى مرحلة (الانفجار) ، ويفكر في ترك العمل (البتال ، 2000).

وقدم الأدب السيكولوجي دليلا على وجود صلة بين مستوى الذكاء الوجداني للمعلم ومقدار ما يعانيه من الاحتراق النفسي. وأن من يمتلك مستويات أعلى من الذكاء الوجداني أكثر حظًا للاستمرار في وظيفته وأكثر التزامًا ، و توقعاته أكثر إيجابية (Hammett, 2013).

كما أن ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أقل شعورا بالاحتراق النفسي ، وأكثر رضا عن العمل (Platsidou, 2010).وأنهم يستخدمون إستراتيجيات مواجهة أكثر إيجابية ، وأكثر تكيفا عند تعاملهم مع مصادر الضغوط (Palomera, et al. 2008).

كما يساعد الذكاء الوجداني المرتفع على تحمل الإحباط وزيادة الوعي والنظرة الإيجابية للحياة ، والتكيف معها بطريقة مقبولة ، والوقاية من الإنهاك النفسي ، وأن إنخفاضه لدى الشخص يعرضه للضغوط ؛ حيث لا يستطيع حل مشكلاته ، كما يجد صعوبة في التعامل مع الآخرين (Chan, 2006).

كما ظهرت قدرة الذكاء الوجداني في السنوات الأخيرة في جعل حياة الأفراد سعيدة وناجحة سواء في الناحية الاجتماعية أو التجارية ؛ لذا فمن المهم دراسة العلاقة بين مستويات الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي للمعلمين ؛ لأن المعلمين في مهنة تتطلب الالتزام والتفاني في العمل ، كما أن كثرة الضغوط الملقاة على المعلمين .خاصة معلمي التربية الخاصة.تجعلهم يعانون الاحتراق النفسي إذا لم يدعموا ؛ حيث إن البيئة التي يعملون بها بيئة تسهم في زيادة الضغوط ، كما أن الفئات التي يتعاملون معها تتطلب قدرة عالية في ضبط الذات وإدارة الانفعالات.

الدراسات السابقة:

تم تناول الدراسات السابقة في محورين كالتالي:

أولا : دراسات تناولت الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي لدى المعلمين العاديين:

أجرى تشان (2006) Chan دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ، تكونت العينة من (167) معلمًا من معلمي المدارس الثانوية في هونج كونج. وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ، كما أشارت النتائج إلى أن الاجهاد الانفعالي كأحد مكونات الاحتراق النفسي يتأثر بالتنظيم والتقييم الانفعالي الإيجابي ، وأن نقص الشعور بالإنجاز الشخصي يمكن أن يتطور نسبيا من خلال الاستخدام الإيجابي للانفعالات.

كما أجرى بني يونس (2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى كل من الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي والعلاقة بينهما ، ومدى اختلاف هذه العلاقة باختلاف الخبرة التدريسية أو المؤهل العلمي أو الجنس. تكونت العينة من (438) معلمًا ومعلمة العاملين بالمدارس الحكومية بالأردن. وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي ، بينما كان مستوى الاحتراق النفسي متوسطًا ، ووجود علاقة عكسية بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي ، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي تعزى لمتغيري الجنس وعدد سنوات الخبرة التدريسية.

وفي نفس الإطار هدفت دراسة دي فيتو (2009) De Vito إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدارس العامة ، وتكونت عينة الدراسة من (64) معلمًا ومعلمة ،

طبق عليهم مقياسا بار.أُون للذكاء الوجداني ، ومقياس "ماسلاش" للاحتراق النفسي. وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وبعدي الاحتراق النفسي: الاجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر ، بينما وجدت علاقة موجبة بين بُعد الإنجاز الشخصي من مقياس الاحتراق النفسي وأبعاد الذكاء الوجداني والمقياس ككل ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة في الاحتراق النفسي ترجع لمتغيري العمر والخبرة ، بينما وجدت فروق ترجع لمتغير الخبرة في الذكاء الوجداني لصالح الأكثر خبرة.

وقام بقيعي (2011) بدراسة هدفت إلى قياس مستوي الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي لدي معلمي الصفوف الثلاثة الأولى العاملين بمنطقة إربد ، كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من الاحتراق النفسي وأنماط الشخصية ومدي اختلافه باختلاف الجنس والخبرة والمؤهل العلمي. تكونت العينة من (122) معلمًا ومعلمة ، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي وانخفاض مستوى الاحتراق النفسي ، وعدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي ، وكذا عدم وجود فروق دالة في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي ترجع لمتغيري الجنس والمؤهل.

وهدفت دراسة هاميت(2013) Hammett الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق النفسي للمعلم بناء على درجة الذكاء الوجداني. كما تناولت العلاقة بين الخصائص الديموغرافية: العمر والحالة الاجتماعية وعدد سنوات الخبرة ، وكل من الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي. وطبقت هذه الدراسة على عينة عشوائية بلغت (100) معلم من معلمي مدرسة ابتدائية في ولاية تكساس. وكشف النتائج أن هناك علاقة عكسية دالة بين كمية الاحتراق النفسي ومستوى الذكاء الوجداني. وأظهر تحليل البيانات الكمية أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة في كل من الاحتراق النفسي والذكاء الوجداني ترجع للمتغيرات الديموغرافية.

وقام مخيمر (2013) بدراسة هدفت إلى قياس مستوى الذكاء الانفعالي ، ومستوى الاحتراق النفسي لدى 200 معلماً ومعلمةً من معلمي الصف الأول الأساسي بالمدارس الحكومية بقطاع غزة. كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي ، ومدى اختلاف هذه العلاقة تبعاً لمتغير كل من الجنس والخبرة والمؤهل العلمي. وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى الذكاء الانفعالي وانخفاض مستوى الاحتراق النفسي. وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي. وتوجد فروق دالة إحصائياً في هذه العلاقة تبعاً لمتغير الخبرة لصالح الأكثر خبرة.

وأجرى كل من عياصرة وعبد الرحمن (2013) دراسة هدفت إلى معرفة مستويات الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات في مديرية التربية والتعليم في محافظة جرش في الأردن في ضوء بعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (500) معلما ومعلمة. واستخدمت مقياس ماسلاش. وتوصلت إلى نتائج من أهمها: أن مستوى الاحتراق النفسي كان عاليا ، ووجود فروق دالة على أبعاد المقياس في متغير الجنس لصالح الذكور ، وفي متغير الدخل لصالح ذوي الدخل المنخفض.

وقامت هبرى (2017) بدراسة للكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي لدى المعلم على عينة شملت (120) معلما من مؤسسات وأطوار تعليمية مختلفة بمدينة تيارت ، تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني للمعلم ومقياس التوافق النفسي ، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي ، وجود فروق في الجنس في الدرجات الكلية للذكاء الوجداني والتوافق النفسي لدى المعلمين ، وكل الأبعاد الفرعية لصالح الذكور ، وجود فروق في متغير الأقدمية ، والمراحل التعليمية لصالح الأقدم والمرحلة الأعلى.

ثانيا: دراسات تناولت الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة:

أجرى بلاتسيدو Platsidou (2010) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني وكل من الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة بالمرحلة الابتدائية في اليونان. وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة ، كما أظهرت وجود علاقة عكسية بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي.

وهدفت دراسة مناكشي Minakshi (2011) إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي لدى المعلمين في دلهي. وبلغ عدد المشاركين (250) معلمًا بالمدارس العادية و(250) معلمًا بمدارس التربية الخاصة ، وتوصلت الدراسة لنتائج من أهمها وجود علاقة عكسية دالة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة في الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ترجع لمتغيري السن لمن هم أكبر سنا ، وفي الخبرة التدريسية لمن هم أكثر خبرة .

وأجرى هاسيو وتشين Hsiao and Chen (2011) دراسة لفحص العلاقةَ بين الاحتراق النفسي ، والذكاء الانفعالي. وتكونت العينة من (268) معلماً من معلمي التربية الخاصة في تايوان. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة سلبية بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ، وأن معلمي التربية الخاصة ذوي الذكاء الوجداني المرتفع أظهروا احتراقاً نفسياً متدنياً.

وسعت دراسة سالم (2012) إلى معرفة مستوى الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة بجدة ، وتكونت العينة من (170) من معلمي التربية الخاصة ، واستخدمت الدراسة استمارة البيانات ومقياس ماسلاش. وتوصلت إلى نتائج من أهمها: وجود فروق دالة في مستويات الاحتراق النفسي تبعا للمتغيرات التالية: حيث كان عاليا لدى المطلقين ثم عند غير المتزوجين وأخيرا المتزوجين ، كما كان عاليا لدى الأقل خبرة يليهم متوسطو الخبرة وأخيرا الأكثر خبرة ، كما كان عاليا لدى معلمي التوحد عن معلمي الإعاقة العقلية وأخيرا معلمي صعوبات التعلم.

كما سعت دارسة اللالا واللالا (2014) إلى التعرف على مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بمنطقة القصيم ، بناءً على متغيرات تخصص المعلم ، والمؤهل العلمي ، والخبرة ، وبلغ عدد المعلمين (144) معلمًا موزعين على الإعاقة العقلية ، والإعاقة السمعية ، والإعاقة البصرية. وتوصلت إلى نتائج أهمها وجود مستوى مرتفع للاحتراق النفسي في بُعدي نقص الشعور بالإنجاز وتبلد المشاعر ، ومستوى متوسط في بُعد الإجهاد الانفعالي ، ووجود فروق تعزى لتخصص المعلم في بُعدي نقص الشعور بالإنجاز ، وتبلد المشاعر لصالح تخصص الإعاقة العقلية ، ووجود فروق تعزى للخبرة في بُعدي الاجهاد الانفعالي ، وتبلد المشاعر لمن خبرتهم أقل من خمس سنوات.

وهدفت دراسة الضلاعين (2016) إلى التعرف على مستوى كل من الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي لدى المشرفين العاملين في مركز الكرك للرعاية والتأهيل ، كما هدفت للكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي ، ومدى اختلاف هذه العلاقة باختلاف المؤهل العلمي والخبرة والنوع. وبلغ مجتمع الدراسة (100) مشرف ومشرفة ، وأشارت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع للذكاء الانفعالي في مقابل انخفاض مستوى الاحتراق النفسي لدى أفراد العينة ، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي تبعا لمتغيرات النوع ، والمؤهل ، والخبرة.

كما هدفت دراسة أبو زيتون والصقر(2017) إلى التعرّف على مستويات الاحتراق النفسي ، والذكاء الانفعالي لدى (119) من العاملين في مراكز التربية الخاصة بمحافظة جرش ، والكشف عن العلاقة بينهما. أشارت النتائج إلى أن العاملين أظهروا مستويات متوسطة من الاحتراق النفسي. وأظهرت النتائج أيضاً أن متوسط درجات الأفراد الكلية والفرعية على مقياس الذكاء الانفعالي كانت منخفضة. كما أشارت النتائج إلى وجود ارتباط سالب ودال إحصائياً بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسي وبعد الإجهاد الانفعالي مع بعد إدارة العواطف من أبعاد الذكاء الانفعالي.

تعقيب:

معظم الدراسات سعت للكشف عن مستوى الاحتراق النفسي وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى معلمي العاديين. ولم تهتم بمعلمي التربية الخاصة إلا دراستي اللالا و اللالا (2014)؛ دراسة سالم (2012) اللتان سعتا لمعرفة مستوى الاحتراق النفسي لديهم ، ودراسة كل من أبو زيتون والصقر (2017)؛ الضلاعين (2016) ؛Minakshi (2011) ؛ Hsiao and Chen (2011) ؛ Platsidou (2010)؛ التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي.

كما أظهرت نتائج الدراسات التي تم الاستشهاد بها تناقضا في علاقة الذكاء الوجداني بالاحتراق النفسي ففي حين توصلت دراسة بقيعي (2011) إلى عدم وجود علاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ، توصلت بقية الدراسات إلى وجود علاقة بينهما.

وكذلك تناقضت نتائجها المرتبطة بالخصائص الديمغرافية ، ففي حين توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ترجع لمتغيرات: العمر والحالة الاجتماعية والجنس والخبرة والمؤهل ، مثل دراسة: بقيعي (2011)؛ و بني يونس (2007)؛ Hammett (2013). توصلت دراسات أخرى إلى وجود فروق في الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ترجع لمتغير الخبرة كما في دراسة: مخيمر (2013)، ومتغيرات: السن والخبرة والجنس ، مثل دراسة:Cheng(2009); De Vito (2009) ؛ عياصرة وعبد الرحمن (2013)؛ Minakshi (2011) .

الفروض:

مما سبق عرضه من إطار نظري ونتائج دراسات سابقة ، صاغ الباحث فروض البحث الحالي على النحو التالي:

1. توجد علاقة سلبية دالة بين درجات معلمي التربية الخاصة في الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي.
2. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمي التربية الخاصة في الذكاء الوجداني ترجع للمتغيرات التالية: النوع (ذكر ، أنثى)، والخبرة (قليلة: أقل من 5 سنوات ، متوسطة: من 5 . 10 سنوات ، كبيرة: أكثر من 10 سنوات)، والفئة التي يتعاملون معها (الإعاقة العقلية ، الإعاقة السمعية ، صعوبات التعلم ، التوحد)، ونوع المدرسة (أهلية ، حكومية).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي التربية الخاصة في الاحتراق النفسي ترجع للمتغيرات التالية: النوع (ذكر ، أنثى)، والخبرة (قليلة: أقل من 5 سنوات ، متوسطة: من 5. 10 سنوات ، كبيرة: أكثر من 10 سنوات)، والفئة التي يتعاملون معها (الإعاقة العقلية ، الإعاقة السمعية ، صعوبات التعلم ، التوحد)، ونوع المدرسة (أهلية ، حكومية).

إجراءات البحث:

تم تناول إجراءات البحث الراهن على النحو التالي:

أولاً: المنهج:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال رصد وتحليل المشكلة البحثية باستخدام مقياسين تم توجيههما لمعلمي التربية الخاصة بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية.

ثانيًا:العينة:

أ- عينة البحث الاستطلاعية:

تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (60) معلما بمنطقة الجوف بغرض حساب الخصائص السيكومترية لأداتي البحث ، بالإضافة إلى الوقوف على بعض الصعوبات التي يمكن تلافيها عند التطبيق على أفراد العينة الأساسية.

ب- عينة البحث الأساسية:

تكونت العينة الأساسية للبحث الحالي من (92) معلمًا ومعلمة تخصص التربية الخاصة بمنطقة الجوف ، ويتكون المجتمع الأصل من (121) معلما ومعلمة. وجدول (1) يوضح توزيع المشاركين.

جدول (1) توزيع المشاركين طبقا لمتغيرات البحث

المتغير	مستوياته	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	61	%66
	إناث	31	%34
	المجموع	92	%100
الخبرة التدريسية	قليلة (أقل من 5 سنوات)	46	%50
	متوسطة (من 5: 10سنوات)	24	%26
	كبيرة (أكثر من 10 سنوات)	22	%24
	المجموع	92	%100
الفئة التي يتعاملون معها	إعاقة عقلية	32	%35
	صعوبات التعلم	30	%33
	إعاقة سمعية	16	%17
	توحد	14	%15
	المجموع	92	%100
نوع المدرسة	حكومية	65	%71
	أهلية	27	%29
	المجموع	92	%100

يتضح من جدول (1) أن النسبة الأكبر من معلمي التربية الخاصة من الذكور ؛ وأن نصف معلمي التربية الخاصة خبرتهم أقل من 5 سنوات ؛ وأن أكثرهم من معلمي ذوي الإعاقة العقلية يليهم معلمو ذوي صعوبات التعلم وأقلهم عددا معلمو ذوي التوحد.

ثالثًا: الأدوات:

الأداة الأولى: اختبار الذكاء الوجداني (إعداد الباحث):

يهدف هذا الاختبار لقياس الذكاء الوجداني لدى معلمي التربية الخاصة ، واستفاد الباحث من بعض الدراسات والبحوث والأطر النظرية ، مثل: القطان (٢٠٠٦)،عويس (2006)، دوكم (2012)، جولمان (2000) عند إعداده لهذا الاختبار لتحديد مفهوم الذكاء الوجداني ، وأهم مكوناته.

ووضع الباحث الصورة الأولية للاختبار مكونةً من (32) عبارة ، موزعة كالتالي: المكون الأول: إدارة الانفعال (6عبارات)، المكون الثاني: تنظيم الانفعالات (7 عبارات)، المكون الثالث: التعاطف (7عبارات)، المكون الرابع: المعرفة الانفعالية (6 عبارات)، المكون الخامس: التواصل الاجتماعي (6عبارات)، وأمام كل عبارة خمس استجابات: (يحدث دائما . يحدث عادة . يحدث أحيانا. يحدث نادرا. لا يحدث)، تأخذ بالترتيب الدرجات (5. 4. 3. 2. 1) بالنسبة للعبارات الموجبة ، و(1. 2. 3. 4. 5) بالنسبة للعبارات السالبة وهي ذات الأرقام التالية:(2 ، 11 ، 16 ، 19).

الخصائص السيكومترية للاختبار:

الصدق:

الصدق الظاهري:

عُرض الاختبار بصورته الأولية على تسعة محكمين من أساتذة علم النفس لإبداء الرأي في مدى وضوح التعليمات وسلامة صياغة وصلاحية العبارات لقياس ما وضعت لقياسه. واتفق المحكمون على وضوح التعليمات

وسلامة الصياغة ، وبالنسبة لصلاحية كل عبارة لقياس ما وضعت له تراوحت نسب الاتفاق (من78٪ إلى 100٪) مما يشير إلى صدق عبارات الاختبار فيما تقيسه.

الصدق التلازمي:

قام الباحث بالتأكد من صدق المقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات مجموعة من معلمي منطقة الجوف (ن= 60) معلماً على الاختبار الحالي واختبار الذكاء العاطفي إعداد: فاروق عثمان ، ومحمد عبد السميع(1998) كمحك خارجي ، فبلغت قيمة معامل الارتباط (0.81) وهي قيمة موجبة ودالة عند مستوى 0.01 ، مما يدل على صدق مناسب للاختبار.

الاتساق الداخلي:

أ.حساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية لمكونها:

بعد تطبيق الاختبار على (60) معلمًا من معلمي منطقة الجوف ، تم حساب معاملات ارتباط كل عبارة بمكونها وجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2) قيمة معامل ارتباط كل عبارة من اختبار الذكاء الوجداني بمكونها

المكون الأول		المكون الثاني		المكون الثالث		المكون الرابع		المكون الخامس	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
5	0.408**	2	0.100	1	0.516**	3	0.483**	4	0.498**
9	0.669**	11	0.596**	6	0.474**	7	0.577**	8	0.493**
13	0.620**	15	0.477**	10	0.539**	12	0.665**	16	0.566**
17	0.405**	18	0.300*	14	0.470**	19	0.548**	20	0.753**
21	0.672**	23	0.595**	22	0.724**	24	0.517**	25	0.517**
26	0.429**	28	0.566**	27	0.621**	29	0.672**	30	0.406**
		32	0.599**	31	0.632**				

(**) دال عند 0.01، (*) دال عند 0.05

يتضح من جدول (2) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01) عدا العبارة رقم (18) فهي دالة عند مستوي (0.05) ، والعبارة رقم (2) فهي غير دالة ، وتم حذفها من الصورة النهائية للاختبار ، هذا يعني أن جميع عبارات كل مكون ترتبط بالدرجة الكلية له ، مما يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً للاختبار.

ب .حساب معامل الارتباط بين درجة المكون والدرجة الكلية للاختبار ، وجاءت معاملات ارتباط المكونات بالدرجة الكلية كالتالي (الأول 0.56 ، الثاني 0.856 ، الثالث 0.77 ، الرابع 0.79 ، الخامس 0.66). وهذه القيم دالة عند مستوي (0.01) مما يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً بين درجات كل مكون والمجموع الكلى لدرجات الاختبار. مما يطمئن على صدقه وإمكانية استخدامه في القياس. وبهذا يتكون الاختبار في صورته النهائية من (31عبارة). وأعلى درجة يمكن الحصول عليها (155) وأقل درجة (31).

ثبات الاختبار:

تم حساب الثبات بإعادة التطبيق بفاصل زمني (30) يوما ؛ حيث بلغ معامل الارتباط (0.81). كما بلغ ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا لكرونباك (0.77) ، وهذه القيم تدل على أن الاختبار يتمتع بنسب ثبات مقبولة.

الأداة الثانية: مقياس ماسلاش وجاكسون للاحتراق النفسي:

يعد مقياس ماسلاش من أكثر المقاييس استخدامًا لقياس الاحتراق النفسي ؛ لما يتمتع به من خصائص سيكومترية جيدة. ويتكون في نسخته الأصلية والمعربة من(22) عبارة تتوزع على ثلاثة أبعاد:

أولًا: بُعد الإجهاد الانفعالي: ويقيس مستوى الإجهاد والتوتر الانفعالي الذي يشعر به الشخص نتيجة الجهد المبذول لمساعدة فئة معينة ويتكون من (9) عبارات ، وهي العبارات التي تحمل الأرقام التالية:(1 ، 2 ، 3 ، 6 ، 8 ، 13 ، 14 ، 16 ، 20).

ثانيا: بُعد تبلد المشاعر: ويقيس قلة الاهتمام واللامبالاة والشعور السلبي نتيجة العمل مع فئة معينة ، ويتكون من (5) عبارات. وهي العبارات التي تحمل الأرقام التالية:(5 ، 10 ، 11 ، 15 ، 22).

ثالثا: بُعد نقص الشعور بالإنجاز: ويقيس طريقة تقييم الفرد لنفسه ومستوى شعوره بالكفاءة والرضا عن عمله ، ويتكون من(8) عبارات. وهي العبارات التي تحمل الأرقام التالية:(4 ، 7 ، 9 ، 12 ، 17 ، 18 ، 19 ، 21) (Maslach & Jackson, 1981).

ويطلب من المستجيب الاستجابة لكل عبارة مرتين ؛ مرة لتكرار الشعور بالاحتراق الذي يتراوح بين (صفر-6 درجات) ، والثانية إلى شدة الشعور بالاحتراق وتتراوح بين (صفر - 7 درجات). وتشير نتائج الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية بين الاستجابتين: تكرار الشعور وشدته ، وتشبع العبارات وفقا للاستجابتين بعامل عام واحد ، بمعنى أن كل منهما انعكاس للآخر ، وأن استخدام أحدهما يغني عن الآخر ؛ لذا اقتصر البحث الحالي على استخدام الاستجابات لتكرار الشعور بالاحتراق النفسي ، وهذا ما قامت به الدراسات التالية: بقيعي(2011) ؛ الخرابشة وعربيات(2005) ؛ الفريحات والربضي(2010).

وتتراوح الدرجة الكلية للقائمة بين (0: 132) ، كما تتراوح الدرجة على أبعادها كالتالي: بُعد الإجهاد الانفعالي (0: 54) ، وبُعد تبلد المشاعر (0: 30) ، وبُعد نقص الشعور بالإنجاز (0: 48). ونظرا لأن فقرات بعدي الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر سلبية ، قام الباحث بعكس درجات المفحوصين على بعد (نقص الشعور بالإنجاز) لتصبح في نفس اتجاه البعدين السابقين ، وبناء على ذلك فإن المستجيب الذي يحصل على درجات عالية في جميع الأبعاد الثلاثة يصنف بأن لديه مستوى عاليا من الاحتراق النفسي ، في حين تدل الدرجات المنخفضة على مستوى منخفض من الاحتراق النفسي.

صدق المقياس:

الصدق الظاهري:

عُرض المقياس على تسعة محكمين لإبداء رأيهم في مدى وضوح التعليمات وسلامة صياغة وصلاحية العبارات لقياس ما وضعت لقياسه ، والتعديل بالحذف أو الإضافة. واتفق المحكمون على وضوح التعليمات وسلامة الصياغة ووضوحها ، وبالنسبة لصلاحية كل عبارة لقياس ما وضعت له تراوحت نسب الاتفاق (من89٪ إلى 100٪).

الاتساق الداخلي:

أ.حساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية لمكونها:

بعد تطبيق المقياس على (60) معلمًا من معلمي التربية الخاصة بمنطقة الجوف ، تم حساب معاملات ارتباط كل عبارة بمكونها ، وجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3) قيمة معامل ارتباط كل عبارة من مقياس الاحتراق النفسي بمكونها

المكون الأول		المكون الثاني		المكون الثالث	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.553**	5	0.429**	4	0.698**
2	0.222*	10	0.741**	7	0.579**
3	0.460**	11	0.605**	9	0.662**
6	0.597**	15	0.564*	12	0.642**
8	0.520**	22	0.230*	17	0.680**
13	0.472**			18	0.556**
14	0.448**			19	0.604**
16	0.532**			21	0.634**
20	0.456**				

يتضح من جدول (3) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01) عدا عبارتي (2 ، 22) فهما دالاتان عند مستوى (0.05) ، هذا يعني أن جميع عبارات كل مكون ترتبط بالدرجة الكلية له ، مما يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً للمقياس.

ب . حساب معامل الارتباط بين درجة المكون والدرجة الكلية للمقياس ، وجاءت معاملات ارتباط المكونات بالدرجة الكلية كالتالي (الأول 0.82 ، الثاني 0.74 ، الثالث 0.76). وهذه القيم دالة عند مستوي (0.01) مما يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً بين درجات كل مكون والمجموع الكلى لدرجات المقياس. مما يطمئن على صدقه وإمكانية استخدامه في القياس. وبهذا يتكون المقياس في صورته النهائية من (22عبارة).

.ثبات المقياس

اتسم مقياس ماسلاش بثباته سواء في النسخة الأصلية أو غيرها من النسخ المترجمة ، وسواء كانت معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي أو بطريقة إعادة الاختبار أو التجزئة النصفية (الظفري ؛ والقريوتي ، 2010 ، 182). وفي الدراسة الحالية ، بلغت معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ (الإجهاد الانفعالي0.82 ،وتبلد الشعور0.79 ،وتدني الشعور بالإنجاز0.85 ،والدرجة الكلية للمقياس 0.89).

نتائج البحث:

.نتائج الفرض الأول:

.نص الفرض الأول على أنه " توجد علاقة سلبية دالة بين درجات معلمي التربية الخاصة في الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي"

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث معامل الارتباط بين المكونات والدرجة الكلية للذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ، وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4) قيمة معامل الارتباط بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي

	العنصر	الاحتراق النفسي			
		الإجهاد الانفعالي	تبلد المشاعر	نقص الشعور بالإنجاز	الدرجة الكلية
الذكاء الوجداني	إدارة الانفعال	-0.349**	-0.302**	-0.238*	-0.409**
	تنظيم الانفعالات	-0.072	-0.174	-0.048	-0.121
	التعاطف	-0.106	-0.264*	-0.399**	-0.375**
	المعرفة الانفعالية	-0.070	-0.170	-0.248*	-0.189
	التواصل	-0.118	-0.200	-0.254*	-0.290**
	الدرجة الكلية	-0.243*	-0.238*	-0.333**	-0.403**

يتضح من جدول (4) أن معامل ارتباط الدرجة الكلية للذكاء الوجداني بالدرجة الكلية للاحتراق النفسي بلغت بالسالب (0.403-) وهي تدل على ارتباط متوسط ، وأن هناك علاقة عكسية بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي ؛ بمعنى أنه كلما زادت درجة الذكاء الوجداني لدى الفرد أظهر قدرا أقل من الاحتراق النفسي. كما أن الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وكذلك درجة المكون الأول (إدارة الانفعال) ترتبطان ارتباطا دالا وسالبا مع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للاحتراق النفسي. في حين أن المكون الثاني (تنظيم الانفعال) كان ارتباطه غير دال بأبعاد الاحتراق النفسي ودرجته الكلية.

وبهذا يتحقق الفرض الأول ، حيث ظهرت علاقة سالبة ودالة بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والدرجة الكلية للاحتراق النفسي. وتتفق هذه النتيجة مع معظم ما توصلت إليه الدراسات ، مثل: أبو زيتون والصقر (2017) ؛بني يونس (2007) ؛ Chan(2006) ؛دوكم (2012) ؛ Minakshi (2011) ; Hammett (2013) بينما تختلف مع ما توصلت إليه دراسة بقيعي (2011).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بما يلي:

إن الذكاء الوجداني يسهم في سعادة الإنسان وحل مشكلاته ، مما يساعده على التكيف في الحياة ومواجهة المشكلات والتصدي لها بنجاح ، فهو يعتمد على التوظيف المتكامل للعقل والوجدان (عويس ، 2006). ولعل ما ينطوي عليه الذكاء الوجداني من القدرة على إدارة المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين ، وضبط الانفعالات والمشاعر السالبة ، وزيادة المشاعر السارة ؛ أدى إلى التقليل من الشعور بالاحتراق النفسي. كما أن الذكاء الوجداني يتضمن ذكاء

معرفيا ، يتأكد من خلال نجاح ما يحققه الفرد في أي مجال من مجالات حياته المختلفة ، فالأفراد الذين لديهم مصادر معرفية هامة ، يستطيعون خفض انفعالهم في سلوكياتهم أثناء التعرض للمواقف الضاغطة (Singh, 2006).

إن الذكاء الوجداني يساعد الفرد على التعامل بفعالية مع كل المواقف التي يواجهها ، كما يساعده كذلك على بناء علاقات منتجة في مكان عمله ؛ كل ذلك من شأنه تقليل الشعور بالاحتراق النفسي. كما أن الذكاء الوجداني يتضمن القدرة على تحديد مشاعر الناس ، والتعاطف معهم ، والمشاركة الإيجابية ؛ كل ذلك يعد من عوامل النجاح المهني والاجتماعي ، وهو ما يتنافى مع الاحتراق النفسي. ولعل الذكاء الوجداني المرتفع يمنع الفرد من إلقاء مسؤولية كل إحباط أو صراع يواجهه في مهنته للمؤسسة التي ينتمي إليها ، وبالتالي يمنع إحساسه بعدم الالتزام تجاهها ، بل يجعل الفرد قادرا على مواجهة الواقع كما هو ويتعامل معه. كما أن الذكاء الوجداني يجعل الفرد قادرا على التوجيه الذاتي ، والاستقلال في التفكير والسلوك ، والثقة بالنفس ؛ فيواصل العمل بدافع داخلي مواجها التحديات والاحباطات.

ولعل ارتباط الذكاء الوجداني بالرضا الوظيفي (كما في دراسة: Platsidou, 2010) جعل لدى المعلمين القدرة على التواؤم مع الظروف غير المألوفة وغير المتوقعة ، والتكيف مع الذات والآخرين ، والنظر إلى الجانب المشرق في الحياة. وربما الكفاءات الانفعالية والاجتماعية التي يتضمنها الذكاء الوجداني يسرت فهم الشخص لنفسه بشكل فعال ، وفهم الآخرين وكيفية التعامل معهم بشكل جيد ، ومواجهة التحديات والضغوط بنجاح.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمي التربية الخاصة في الذكاء الوجداني ترجع للمتغيرات التالية: النوع (ذكر ، أنثى)، والخبرة (قليلة: أقل من 5 سنوات ، متوسطة: من 5 . 10 سنوات ، كبيرة: أكثر من 10 سنوات)، والفئة التي يتعاملون معها (الإعاقة العقلية ، الإعاقة السمعية ، صعوبات التعلم ، التوحد)، ونوع المدرسة (أهلية ، حكومية)".

ويقتضي التحقق من هذا الفرض اسخدام اختبار(ت)، وتحليل التباين الأحادي ، وقد تم التحقق من شروط استخدامهما ؛ حيث إن المتغير المستقل متغيرتصنيفي ذو مستويين- بالنسبة لاختبار ت-. وكذا استقلالية درجات المتغير التابع عن بعضها ؛ حيث إن تعيين أي فرد في مجموعة ما لا يؤثر في اختيار الأفراد الآخرين. واعتدالية توزيع درجات المتغير التابع لكل مجموع ، حيث كانت قيم اختباري (كولمجروف- سميرنوف) للدرجة الكلية للذكاء الوجداني طبقا (لنوع المعلم ؛ جهة العمل للخبرة للفئة التي يتعاملون معها) غير دالة إحصائية عند مستوى (0,05). وهذا يشير إلى اعتدالية توزيع الدرجات في كل مجموعة من مجموعات المتغير التابع.وتجانس تباين المتغير التابع لكل مجموعة: وتم التحقق من هذا الافتراض ، حيث كانت جميع قيم اختبار ليفين Levene للدرجة الكلية للذكاء الوجداني طبقا (لنوع المعلم ؛ جهة العمل للخبرة للفئة التي يتعاملون معها) غير دالة عند مستوى (0,05)، ويشير هذا إلى تجانس تباين المتغير التابع. وفي ضوء ما سبق يتضح إمكانية استخدام اختبار(ت)، وتحليل التباين الأحادي للتحقق من الفرض الثاني.

وللتحقق من هذا الفرض فيما يخص الفروق بين الذكور والإناث تم استخدام اختبار(ت) لحساب الفرق بين متوسطي درجاتهما في الذكاء الوجداني ، وجدول (5) يوضح نتائج اختبار(ت) لحساب الفرق بين متوسطي درجاتهما في مكونات الذكاء الوجداني ودرجته الكلية.

جدول (5) نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي الذكور والإناث على مكونات الذكاء الوجداني ودرجته الكلية

المؤشرات الإحصائية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)
إدارة الانفعالات	الذكور	61	21.20	3.18	1.80
	الإناث	31	22.45	3.09	
تنظيم الانفعالات	الذكور	61	25.77	7.47	0.458
	الإناث	31	26.45	4.95	

التعاطف	الذكور	61	27.92	3.56	1.527
	الإناث	31	29.03	2.72	
المعرفة الانفعالية	الذكور	61	23.93	3.16	1.571
	الإناث	31	25.09	3.70	
التواصل الاجتماعي	الذكور	61	23.15	3.18	1.579
	الإناث	31	24.32	3.73	
الدرجة الكلية	الذكور	61	122.02	14.56	0.930
	الإناث	31	124.77	10.87	

يتضح من جدول (5) أن الفروق بين المعلمين والمعلمات في مكونات الذكاء الوجداني ودرجته الكلية لم تصل لحد الدلالة ، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة كل من: بقيعي (2011)؛ والخضر ؛ والفضلي (2007)؛ مخيمر (2013)، حيث توصلت لعدم وجود فروق بين الجنسين في الذكاء الوجداني ، بينما يختلف مع ما نتائج دراسة العلي (2012) التي توصلت لوجود فروق لصالح الإناث ، ودراسة هريدي(2003) التي توصلت لوجود فروق لصالح الذكور. ولعل عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في مكونات الذكاء الوجداني ودرجته الكلية ترجع لمعادلة أثر طبيعة مجتمع الدراسة المتمثلة في الأسرة والبيئة المحيطة والثقافة السائدة التي تتيح للذكور الانفتاح الاجتماعي وإمكانية التواصل بسهولة داخل الأسرة وخارجها أكثر من الإناث ، بما يتمتع به الإناث فسيولوجيا من أن حجم جزء الدماغ المختص بالعمليات الانفعالية أكبر بشكل يزيد من كفاءتهن على فهم وإدراك التعبير الانفعالي بصورةأكبر من الذكور(Gur, Gunning-Dixon, Warren, & Gur, 2002).

وللتحقق من الفرض الثاني فيما يخص الفروق بين معلمي التربية الخاصة طبقا لسنوات الخبرة ، استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي لحساب الفرق بين متوسطات الدرجات في مكونات الذكاء الوجداني ودرجته الكلية ، وجدول (6) يوضح ذلك:

جدول(6) تحليل التباين الأحادي للذكاء الوجداني لمعلمي التربية الخاصة طبقا لسنوات الخبرة

المؤشرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
إدارة الانفعالات	بين المجموعات	78.03	2	39.01	**4.776
	داخل المجموعات	727.04	89	8.17	
	الكلي	805.07	91		
تنظيم الانفعالات	بين المجموعات	294.84	2	147.42	*3.374
	داخل المجموعات	3888.46	89	43.69	
	الكلي	4183.30	91		
التعاطف	بين المجموعات	100.53	2	50.27	**4.91
	داخل المجموعات	910.54	89	10.23	
	الكلي	1011.07	91		
المعرفة الانفعالية	بين المجموعات	103.50	2	51.75	**5.46
	داخل المجموعات	843.33	89	9.48	
	الكلي	946.83	91		
التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	79.54	2	39.77	*3.842
	داخل المجموعات	921.33	89	10.35	
	الكلي	1000.87	91		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1061.2	2	530.58	*3.205
	داخل المجموعات	14732.5	89	165.53	
	الكلي	15793.7	91		

يتبين من جدول (6) وجود فروق دالة طبقا لعدد سنوات الخبرة في مكونات الذكاء الوجداني ودرجته الكلية ، وبهذا يكون تم رفض الفرض الثاني في الجزئية الخاصة بمتغير سنوات الخبرة. وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات ، مثل: De Vito (2009) ؛ مخيمر (2013) ؛ Minakshi (2011) من وجود فروق في أبعاد الذكاء الوجداني تعزى للخبرة التدريسية ، بينما تختلف مع دراسات كل من: بني يونس (2007)؛ الضلاعين (2016)؛ Hammett (2013) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في الذكاء الوجداني تعزى لاختلاف الخبرة التدريسية.

ولمعرفة اتجاه الفروق استخدم الباحث اختبار "توكي" ، وجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7) اختبار "توكي" للفروق بين متوسطات مكونات الذكاء الوجداني ودرجته الكلية طبقا لسنوات الخبرة

المؤشر	سنوات الخبرة	سنوات الخبرة		
		قليلة	متوسطة	كبيرة
إدارة الانفعالات	قليلة (م=20.87)	-	-	-
	متوسطة (م=22.00)	1.13	-	-
	كبيرة (م=23.09)	*2.22	1.09	-
تنظيم الانفعالات	قليلة (م=24.54)	-	-	-
	متوسطة (م=26.34)	1.80	-	-
	كبيرة (م=28.91)	*4.37	2.57	-
التعاطف	قليلة (م=28.28)	-	-	-
	متوسطة (م=26.82)	1.46	-	-
	كبيرة (م=29.78)	1.50	*2.96	-
المعرفة الانفعالية	قليلة (م=24.45)	-	-	-
	متوسطة (م=22.95)	1.50	-	-
	كبيرة (م=25.95)	1.50	*3.00	-
التواصل الاجتماعي	قليلة (م=23.15)	-	-	-
	متوسطة (م=23.04)	0.10	-	-
	كبيرة (م=25.26)	*2.11	2.22	-
الدرجة الكلية	قليلة (م=121.34)	-	-	-
	متوسطة (م=121.56)	0.22	-	-
	كبيرة (م=129.26)	*7.91	*7.69	-

يبين جدول (7) أن الفروق الدالة إحصائيا تتجه لصالح الأكثر خبرة ؛ أي أنه كلما زادت خبرة المعلم زادت درجة الذكاء الوجداني لديه ، لذا وجدت فروق بين متوسط درجات المعلمين ذوي الخبرة القليلة وأقرانهم ذوي الخبرة الكبيرة لصالح ذوي الخبرة الكبيرة في: إدارة الانفعالات ، وتنظيم الانفعالات ، والتواصل الاجتماعي ، والدرجة الكلية ، بينما وجدت فروق بين متوسطي الخبرة وذوي الخبرة الكبيرة لصالح ذوي الخبرة الكبيرة في: التعاطف ، والمعرفة الانفعالية ، والدرجة الكلية. وتبدو هذه النتيجة منطقية وتتفق مع ما توصلت إليه دراسة Mendes (2003) وجود ارتباط موجب بين عدد سنوات خبرة التدريس والقدرة على تحديد الانفعالات. ويمكن تفسير ذلك بما يلي:

أن زيادة سنوات الخبرة - لمن هم أكثر خبرة -بما تتضمنه من التعرض المستمر للضغوط ، والاستفادة من الأخطاء السابقة ، أكسبت أصحابها الوعي بالذات ، ومعرفة بمواطن قوتهم وضعفهم ، وبالتالي أصبحوا أكثر قدرة على ضبط وتنظيم انفعالاتهم ، وأقل اندفاعا وراء عاطفتهم ، كما تمرسوا على كيفية التخلص من الانفعالات التي تكدر حياتهم. كما أن زيادة سنوات الخبرة جعلت أصحابها أكثرا إحساسا وفهما لمشاعر الآخرين حتى وإن لم يفصحوا عنها ، حيث إنهم سبق وأن تعرضوا لمثل ما تعرض له الآخرون ؛ لذا فهم يقدرون انفعالاتهم ، بل يشاركونهم وجدانيا ويتعاطفون معهم.

ربما أن زيادة عدد سنوات الخبرة حسنت من قدرة أصحابها على الانتباه والإدراك الجيد لانفعالاتهم ومشاعرهم الذاتية ، واكسبتهم قدرة التعبير عنها ، وزادت من وعيهم بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر والأحداث. كما أن زيادة سنوات الخبرة في التدريس تجعل صاحبها يمتلك من المهارات ما يمكنه من التواصل الاجتماعي بشكل جيد ، فهو يعرف متى يساند ويدعم الآخرين ، وكيف يتصرف معهم بطرق لائقة وقت غضبهم أو فرحهم ، كل ذلك سهل إقامة علاقات بناءة مع الآخرين ، على العكس من ذلك نجد المعلمين الأقل خبرة يعانون غالبا من الرهبة والخجل والقلق الاجتماعي. وأخيرا لعل زيادة سنوات الخبرة تولد الثقة بالنفس ، وبالتالي الثقة في الآخرين ، فتزداد العلاقات الإنسانية متانة وقوة.

وللتحقق من الفرض الثاني فيما يخص الفروق بين متوسطي درجات معلمي التربية الخاصة في الذكاء الوجداني طبقا لجهة العمل(حكومية .خاصة) ، تم استخدام اختبار(ت) ، كما يوضحه جدول (8).

جدول (8) نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي معلمي التربية الخاصة في الذكاء الوجداني طبقا لجهة العمل

المؤشرات الإحصائية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)
إدارة الانفعالات	مدارس حكومية	65	21.28	3.24	*2.18
	مدارس أهلية	27	23.11	2.57	
تنظيم الانفعالات	مدارس حكومية	65	26.14	7.03	0.44
	مدارس أهلية	27	25.35	5.18	
التعاطف	مدارس حكومية	65	28.00	3.42	1.79
	مدارس أهلية	27	29.59	3.30	
المعرفة الانفعالية	مدارس حكومية	65	24.27	3.42	0.35
	مدارس أهلية	27	24.59	3.30	
التواصل الاجتماعي	مدارس حكومية	65	23.83	3.63	1.69
	مدارس أهلية	27	22.29	1.72	
الدرجة الكلية	مدارس حكومية	65	122.57	14.17	0.56
	مدارس أهلية	27	124.59	9.76	

يتضح من جدول (8) عدم وجود فروق دالة في مكونات الذكاء الوجداني ودرجته الكلية ، طبقا لجهة العمل (مدارس حكومية ، ومدارس أهلية) ، عدا مكون إدارة الانفعالات حيث بلغت قيمة ت (2.18) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.05) ، وكانت الفروق لصالح معلمي المدارس الأهلية ، ولعل ذلك يرجع لما لاحظه الباحث أثناء التطبيق من كون معظم معلمي المدارس الأهلية من غير الوطنيين ، حيث غالبا ما يميل غير الوطني إلى السيطرة على انفعالاته في تعامله مع المحيطين به ، ويعمل جاهدا على المحافظة على هدوئه حتى لو تعرض للضغوط ، ويسعى للتحكم في مشاعره وانفعالاته السلبية ، بل في سبيل استمرارية عقد عمله يدرب نفسه على التحول من الحالة السلبية إلى الحالة الإيجابية.

وللتحقق من الفرض الثاني فيما يخص الفروق بين معلمي التربية الخاصة طبقا للفئة التي يتعاملون معها ، استخدم تحليلُ التباين الأحادي لحساب الفرق بين متوسطات الدرجات في مكونات الذكاء الوجداني ودرجته الكلية ،كما يوضحه جدول(9).

جدول(9) تحليل التباين الأحادي للذكاء الوجداني لمعلمي التربية الخاصة طبقا للفئة التي يتعاملون معها

المؤشرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
إدارة الانفعالات	بين المجموعات	11.98	3	3.99	0.383
	داخل المجموعات	917.70	88	10.43	
	الكلي	929.68	91		
تنظيم الانفعالات	بين المجموعات	414.93	3	138.31	*3.305
	داخل المجموعات	3683.07	88	41.85	
	الكلي	4098.00	91		
التعاطف	بين المجموعات	6.51	3	2.17	0.190
	داخل المجموعات	1004.57	88	11.42	
	الكلي	1011.08	91		
المعرفة الانفعالية	بين المجموعات	80.64	3	26.88	2.465
	داخل المجموعات	959.57	88	10.90	
	الكلي	1040.21	91		
التواصل الاجتماعي	بين المجموعات	16.28	3	5.43	0.461
	داخل المجموعات	1036.55	88	11.78	
	الكلي	1052.82	91		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	472.31	3	157.44	0.868
	داخل المجموعات	15962.4	88	181.39	
	الكلي	16434.71	91		

يتبين من جدول (9) عدم وجود فروق دالة طبقا للفئة التي يتعامل معها معلمو التربية الخاصة في المكونات والدرجة الكلية عدا مكون تنظيم الانفعالات حيث بلغت قيمة ف (3.305) وهي دالة عند مستوى(0.05) ولمعرفة اتجاه الفروق في هذا المكون تم استخدام اختبار توكي كما يوضحه جدول(10).

جدول (10) اختبار "توكي" للفروق بين المتوسطات في مكون تنظيم الانفعالات طبقا للفئة التي يتعاملون معها

المؤشر	سنوات الخبرة	نوع الفئة			
		إعاقة عقلية	إعاقة سمعية	صعوبات	توحد
تنظيم الانفعالات	إعاقة عقلية (م=27.57)	-	-	-	-
	إعاقة سمعية(م=26.10)	1.47	-	-	-
	صعوبات تعلم (م=25.75)	1,82	0.35	-	-
	توحد (م=20.40)	*7.17	5.70	5.35	-

ويبين جدول (10) أن متوسطات درجات مكون تنظيم الانفعالات تترتب تنازليا كالتالي: معلمو ذوي الإعاقة العقلية ، ثم معلمو ذوي الإعاقة السمعية ، ثم معلمو ذوي صعوبات التعلم ، وأخيرا معلمو فئة التوحد ، كما أن الفروق الدالة لم تظهر إلا بين معلمي ذوي الإعاقة العقلية ومعلمي فئة التوحد ، وذلك بفرق قدره (7.17) لصالح معلمي فئة الإعاقة العقلية ، وهو دال عند (0.05) ، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمي التوحد يتعرضون لضغوط أشد من معلمي فئة الإعاقة العقلية ؛ لأنهم يتعاملون مع فئة يصعب التواصل معها ، وهذا من شأنه أن يعرضهم لضغوط انفعالية شديدة ، تفقدهم القدرة على السيطرة على انفعالاتهم فضلا عن تنظيمها.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي التربية الخاصة في الاحتراق النفسي ترجع للمتغيرات التالية: النوع (ذكر ، أنثى)، والخبرة (قليلة: أقل من 5 سنوات ،

متوسطة: من 5. 10 سنوات ، كبيرة: أكثر من 10 سنوات)، والفئة التي يتعاملون معها (الإعاقة العقلية ، الإعاقة السمعية ، صعوبات التعلم ، التوحد)، ونوع المدرسة (أهلية ، حكومية)".

يقتضي التحقق من هذا الفرض اسخدام اختبار(ت)، وتحليل التباين الأحادي ، وقد تم التحقق من شروط استخدامهما ؛ حيث إن المتغير المستقل متغيرتصنيفي ذو مستويين- بالنسبة لاختبار ت-. وكذا استقلالية درجات المتغير التابع عن بعضها ؛ حيث إن تعيين أي فرد في مجموعة ما لا يؤثر في اختيار الأفراد الآخرين. واعتدالية توزيع درجات المتغير التابع لكل مجموعة ، حيث كانت قيم اختباري (كولمجروف- سميرنوف) للدرجة الكلية للاحتراق النفسي طبقال (لنوع المعلم ؛ جهة العمل للخبرة للفئة التي يتعاملون معها) غير دالة إحصائية عند مستوى (0,05). وهذا يشير إلى اعتدالية توزيع الدرجات في كل مجموعة من مجموعات المتغير التابع. وتجانس تباين المتغير التابع لكل مجموعة: وتم التحقق من هذا الافتراض حيث كانت جميع قيم اختبار ليفين Levene للدرجة الكلية للاحتراق النفسي طبقال (لنوع المعلم ؛ جهة العمل للخبرة للفئة التي يتعاملون معها) غير دالة عند مستوى (0,05)، ويشير هذا إلى تجانس تباين المتغير التابع. مما سبق يتضح إمكانية استخدام اختبار(ت)، وتحليل التباين الأحادي للتحقق من الفرض الثالث.

وللتحقق من هذا الفرض فيما يخص الفروق بين الذكور والإناث تم استخدام اختبار(ت) لحساب الفرق بين متوسطي درجاتهما في أبعاد الاحتراق النفسي ودرجته الكلية ، وجدول(11) يوضح ذلك.

جدول (11) نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي الذكور والإناث على أبعاد الاحتراق النفسي ودرجته الكلية

المؤشرات الإحصائية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)
الإجهاد الانفعالي	الذكور	61	19.7869	8.503	0.553
	الإناث	31	18.6774	10.19	
تبلد المشاعر	الذكور	61	4.90	4.75	0.788
	الإناث	31	4.13	3.75	
نقص الشعور بالإنجاز	الذكور	61	12.1311	8.56	-0.305
	الإناث	31	12.7419	10.05	
الدرجة الكلية	الذكور	61	36.8033	16.44	0.036
	الإناث	31	36.6774	14.13	

يتضح من جدول (11) أن قيمة (ت) لم تصل إلى مستوى الدلالة ، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات في الأبعاد والدرجة الكلية للاحتراق النفسي ، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة كل من بقيعي (2011)؛ وبني يونس (2007)؛ والضلاعين (2016)، بينما يختلف مع نتائج دراسة عياصرة وعبد الرحمن (2013) التي توصلت لوجود فروق بينهما لصالح المعلمين.

ولعل عدم وجود فروق بين معلمي التربية الخاصة في درجة الاحتراق النفسي ، تعزى لنوع المعلم ترجع لأن العوامل المؤثرة على المعلمين والمعلمات لا تختلف بالاختلاف نوع المعلم ، فلا يزيد مستوى الاحتراق النفسي أو يقل تبعا لكون المعلم ذكرا أو أنثى ، وهذا ما ينسجم مع نظريات علم النفس المتعلقة بتطور الشخصية. وربما يرجع عدم وجود فروق دالة تعزى لنوع المعلم ترجع لتمتعهم بنفس الحقوق ، وأن عليهم نفس الواجبات وتعرضهم لذات الضغوط. ولعل ارتفاع مستوى الدخل في البيئة السعودية . على عكس الحال في البيئة الأردنية . أدى لعدم وجود الفروق التي توصلت إليها دراسة عياصرة وعبد الرحمن(2013).

وللتحقق من الفرض الثالث فيما يخص الفروق بين معلمي التربية الخاصة طبقا لسنوات الخبرة ، استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي لحساب الفرق بين متوسطات الدرجات في أبعاد الاحتراق النفسي ودرجته الكلية ، وجدول (12) يوضح ذلك:

جدول(12) تحليل التباين الأحادي للاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة طبقا لسنوات الخبرة

المؤشرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
الإجهاد الانفعالي	بين المجموعات	914.217	2	457.109	**6.196
	داخل المجموعات	6566.087	89	73.776	
	الكلي	7480.304	91		
تبلد المشاعر	بين المجموعات	165.424	2	82.712	*4.528
	داخل المجموعات	1625.739	89	18.267	
	الكلي	1791.163	91		
نقص الشعور بالإنجاز	بين المجموعات	221.163	2	110.582	1.364
	داخل المجموعات	7215.391	89	81.072	
	الكلي	7436.554	91		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1305.167	2	568.239	2.399
	داخل المجموعات	25278.659	89	236.857	
	الكلي	26583.826	91		

يتبين من جدول (12) وجود فروق دالة طبقا لعدد سنوات الخبرة في كل من الاجهاد الانفعالي عند مستوى (0.01)، وتبلد المشاعر عند مستوى (0.05)، وعدم وجود فروق دالة في كل من نقص الشعور بالإنجاز والدرجة الكلية للاحتراق النفسي.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات كل من الزيودي (2007)؛ و سالم (2012)؛ ومخيمر (2013)؛ Minakshi (2011) من وجود فروق في أبعاد الاحتراق تعزى للخبرة التدريسية، بينما تختلف مع دراسات كل من De Vito(2009)؛ والظفري و القريوتي (2010)؛ Hammett (2013) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في الاحتراق النفسي تعزى لاختلاف الخبرة التدريسية.

ولبيان اتجاه الفروق استخدم الباحث اختبار "شيفيه"، كما يوضحه جدولا (13)، (14) التاليان:

جدول (13) اختبار "شيفيه" للفروق بين متوسطات الإجهاد الانفعالي طبقا لسنوات الخبرة

المؤشر	سنوات الخبرة	سنوات الخبرة		
		قليلة	متوسطة	كبيرة
الإجهاد الانفعالي	قليلة (م=20.43)	-	-	-
	متوسطة (م=14.17)	*6.26	-	-
	كبيرة (م=22.61)	2.17	*8.43	-

ويبين جدول (13) أن متوسطات درجات مكون الإجهاد الانفعالي بالنسبة للمجموعات الثلاثة حسب سنوات الخبرة تترتب تصاعديا كالتالي: ذوو الخبرة المتوسطة ثم ذوو الخبرة القليلة، ثم ذوو الخبرة الكبيرة. كما يتضح من الجدول أن الفروق بين متوسطات الإجهاد الانفعالي تتجه لصالح المعلمين ذوي الخبرة الكبيرة عند مقارنتهم بذوي الخبرة المتوسطة؛ وذلك بفرق قدره (8.43) وهو دال عند (0.05)، وكذا وجود فرق قدره (6.26) وهو دال عند (0.05) لصالح ذوي سنوات الخبرة القليلة عند مقارنتهم بذوي الخبرة المتوسطة، بينما لم توجد فروق دالة بين ذوي سنوات الخبرة القليلة والكبيرة.

ويمكن أن ترجع هذه النتيجة لأن المعلمين ذوي الخبرة الكبيرة عادة ما يكونون طاعنين في السن بشكل يجعلهم أقل تفاؤلا، وأكثر صعوبة في تحمل الأعباء والتبعات التدريسية للفئات الخاصة فارتفعت درجاتهم في مكون الإجهاد الانفعالي. ولعل الفرق الدال لمجموعة ذوي الخبرة القليلة عند مقارنتها بمجموعة الخبرة المتوسطة راجع للصدمة الأولى التي تعرضوا لها في بداية تعاملهم مع الفئات الخاصة، حيث تختلف الدراسة النظرية عن الممارسة

الفعلية والعمل مع تلك الفئات ، وكثرة المشكلات والأعباء اليومية التي يتعرضون لها لأول مرة ، فضلا عن قلة خبرتهم في التعامل مع الإدارات المدرسية مختلفة الأنماط خاصة الإدارة التسلطية منها. كل ذلك ساهم في زيادة شعورهم بالإجهاد الانفعالي. وربما الانخفاض الملحوظ لدرجة مجموعة ذوي الخبرة المتوسطة عند مقارنتها بالمجموعتين الأخيرتين راجع لأن لديهم قدرا كبيرا من الدافعية الذاتية لإثبات وجودهم ، خاصة بعد تسلحهم بقدر لا بأس به من الخبرات والمواقف التدريسية الفعلية التي أسهمت في تقليل درجة شعورهم بالإجهاد الانفعالي.

جدول (14) اختبار "شيفيه" للفروق بين متوسطات تبلد المشاعر طبقا لسنوات الخبرة

المؤشر	سنوات الخبرة	سنوات الخبرة		
		قليلة	متوسطة	كبيرة
تبلد المشاعر	قليلة (م=5.95)	-	-	-
	متوسطة (م=3.69)	2.26	-	-
	كبيرة (م=2.95)	*3.00	0.74	-

ويبين جدول(14) أن متوسطات درجات مكون تبلد المشاعر بالنسبة للمجموعات الثلاثة حسب سنوات الخبرة تترتب تصاعديا كالتالي: ذوو الخبرة الكبيرة ، ثم ذوو الخبرة المتوسطة ، ثم ذوو الخبرة القليلة. كما أنه لم توجد فروق دالة بين ذوي الخبرة المتوسطة وأي من المجموعتين الباقيتين. بينما وجدت فروق بين متوسطات تبلد المشاعر تتجه لصالح المعلمين ذوي الخبرة القليلة عند مقارنتهم بذوي الخبرة الكبيرة ؛ وذلك بفرق قدره (3.00) ، وهو دال عند (0.05) ، ويمكن تفسيره بما يلي:

أن المعلمين ذوي الخبرة القليلة مازالوا مبتدئين يجدون صعوبة في مواجهة مشاكل التعامل مع الطلاب ، مما يظهر لديهم مشاعر قلق وخوف وتوتر ، كما أن عدم معرفتهم باللوائح والقوانين . المكتوبة وغير المكتوبة. التي تنظم العمل داخل المدارس جعلتهم يشعرون بضعف المساندة الإدارية ، كل هذه الأسباب جعلت المعلمين المبتدئين يزداد لديهم الشعور بالقلق وعدم الارتياح ؛ وبالتالي إصابتهم بالاحتراق النفسي ظهر في استجابتهم على عبارات مكون تبلد المشاعر. وربما يرجع انخفاض درجات ذوي الخبرات الكبيرة هنا لما اكتسبوه من خبرات متنوعة في مواجهة ضغوط العمل. كما أن زيادة السن وسنوات الخبرة يصاحبهما نضج أكثر لشخصية المعلم ، وصقل للمهارات التي تساعده على تقبل ظروف مهنته بشكل أكثر إيجابية ؛ فيقل الشعور بالاحتراق النفسي بشكل عام ، وتبلد المشاعر بشكل خاص.

وللتحقق من الفرض الثالث فيما يخص الفروق بين معلمي التربية الخاصة طبقا للفئة التي يتعاملون معها ، استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي لحساب الفرق بين متوسطات الدرجات في أبعاد الاحتراق النفسي ودرجته الكلية ، وجدول (15) يوضح ذلك:

جدول(15) تحليل التباين الأحادي للاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة طبقا للفئة التي يتعاملون معها

المؤشرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف
الإجهاد الانفعالي	بين المجموعات	543.154	3	181.05	2.29
	داخل المجموعات	6937.150	88	78.83	
	الكلي	7480.304	91		
تبلد المشاعر	بين المجموعات	200.694	3	66.89	*3.70
	داخل المجموعات	1590.469	88	18.07	
	الكلي	1791.163	91		

نقص الشعور بالإنجاز	بين المجموعات	360.854	3	120.28	1.49
	داخل المجموعات	7075.700	88	80.40	
	الكلي	7436.554	91		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2301.164	3	767.05	*3.39
	داخل المجموعات	19915.575	88	226.31	
	الكلي	22216.739	91		

يظهر من جدول (15) وجود فروق دالة في تبلد المشاعر عند مستوى (0.05)، والدرجة الكلية للاحتراق النفسي عند مستوى (0.05)، وعدم وجود فروق دالة في كل من الاجهاد الانفعالي ونقص الشعور بالإنجاز، ولبيان اتجاه الفروق استخدم اختبار "شيفيه"، ويوضحه جدول (20) التالي:

جدول (16) اختبار "شيفيه" لمتوسط الفروق بين معلمي التربية في تبلد المشاعر والدرجة الكلية للاحتراق النفسي

المؤشر	الفئة التي يتعاملون معها	الفئة التي يتعاملون معها				
		إعاقة عقلية	إعاقة سمعية	توحد	صعوبات تعلم
تبلد المشاعر	إعاقة عقلية (م=4.25)	-	-	-	-
	إعاقة سمعية (م=6.1)	1.85	-	-	-
	توحد (م=8.3)	4.05	2.20	-	-
	صعوبات تعلم (م=3.53)	0.72	2.57	*4.77	-
الدرجة الكلية للاحتراق النفسي	إعاقة عقلية (م=36.65)	-	-	-	-
	إعاقة سمعية (م= 41.8)	5.15	-	-	-
	توحد (م=48.0)	11.35	6.20	-	-
	صعوبات تعلم (م=31.81)	4.84	9.99	*16.19	-

يتضح من جدول (16) أن معلمي فئة التوحد هم الأعلى بين الفئات في بعد تبلد المشاعر والدرجة الكلية للاحتراق النفسي، يليها في الترتيب معلمو فئة الإعاقة السمعية، ثم معلمو فئة الإعاقة العقلية، وأخيرا معلمو فئة صعوبات التعلم، كما يتضح أن دلالة الفروق بين المتوسط لم تظهر فيما يتعلق بتبلد المشاعر والدرجة الكلية للاحتراق النفسي إلا بين معلمي فئة التوحد عند مقارنتهم بمعلمي ذوي صعوبات التعلم؛ وذلك بفرق قدره (4.77)، (16.19) على التوالي، وهما دالان عند (0.05)، بينما لم تكن الفروق دالة بين معلمي فئة التوحد عند مقارنتهم بمعلمي فئتي الإعاقة العقلية أو السمعية.

ويتفق ذلك جزئيا مع دراسة سالم (2012)، ويمكن تفسير ذلك بما يلي:

إن معلمي ذوي التوحد يتعرضون لضغوط أشد من معلمي ذوي صعوبات التعلم، وذلك لطبيعة وخصوصية ذوي التوحد، حيث يصعب التواصل معهم؛ لأنهم يتسمون بالعزلة والانسحاب الشديدين، كما أن لديهم ضعف في الاستجابة للمثيرات، وسلوكياتهم مزعجة أحيانا، كل ذلك من شأنه أن يعرض معلميهم لضغوط شديدة، وتعب، وإرهاق فكري، فهم يبحثون عن الوسائل التي تساعدهم في التعامل معهم فضلا عن تعليمهم، بشكل يصيبهم بالإحباط، وقد يصل بهم إلى الاحتراق النفسي الشديد، خاصة أن معظمهم لا يطورون من استراتيجيات تعاملهم مع تلك الفئة. بينما معلمو ذوي صعوبات التعلم يتعاملون مع فئة تستطيع التواصل مع الآخرين، كما يتحسن مستواها التحصيلي مع التعليم العلاجي الفردي؛ لذا تقل الضغوط النفسية التي يتعرض لها معلمو صعوبات التعلم نوعا ما عما يواجهه معلمو فئة التوحد، وبالتالي يقل مستوى تبلد المشاعر والدرجة الكلية للاحتراق النفسي لديهم.

وللتحقق من الفرض الثالث فيما يخص الفروق بين معلمي التربية الخاصة طبقا لجهة العمل(حكومية -أهلية)، استخدم الباحث اختبار (ت) لحساب الفرق بين متوسطي درجاتهما في أبعاد الاحتراق النفسي ودرجته الكلية، وجدول (17) يوضح نتائج اختبار(ت).

جدول (17) نتائج اختبار(ت) للفروق بين متوسطي معلمي التربية الخاصة طبقا لجهة العمل في الاحتراق النفسي

المؤشرات الإحصائية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)
الإجهاد الانفعالي	مدارس حكومية	65	19.36	9.29	0.12
	مدارس أهلية	27	19.65	8.27	
تبلد المشاعر	مدارس حكومية	65	4.53	4.59	0.49
	مدارس أهلية	27	5.12	3.74	
نقص الشعور بالإنجاز	مدارس حكومية	65	13.04	9.60	1.58
	مدارس أهلية	27	9.23	5.17	
الدرجة الكلية للاحتراق النفسي	مدارس حكومية	65	37.38	16.34	0.09
	مدارس أهلية	27	34.0	11.95	

يظهر من جدول (17) عدم وجود فروق دالة في أبعاد الاحتراق النفسي ودرجته الكلية، طبقا لجهة العمل (مدارس حكومية، ومدارس أهلية)، ولعل عدم وجود فروق في درجة الاحتراق النفسي تعزى لجهة العمل ترجع لأن طبيعة العمل والضغوط التي يتعرض لها المعلمون أثناء تعاملهم مع ذوي الاحتياجات الخاصة لا تختلف باختلاف جهة العمل.

التوصيات والبحوث المقترحة:

في ضوء النتائج السابقة يمكن التوصية بما يلي:

1. إدراج درجة الفرد في الذكاء الوجداني ضمن معايير انتقاء طلاب قسم التربية الخاصة.
2. تضمين المناهج والمقررات الدراسية لطلاب التربية الخاصة أهم المشكلات التي يواجهها معلمو التربية الخاصة – خاصة الاحتراق النفسي-واستراتيجيات المواجهة الفعالة.
3. تنفيذ عدد من البرامج الإرشادية لمعلمي التربية الخاصة، والتي تتناول أساليب المواجهة الفعالة للمواقف الضاغطة وكيفية التعامل معها.
4. عقد دورات وبرامج تدريبية أثناء الخدمة لرفع مستوى الذكاء الوجداني لمعلمي التربية الخاصة.
5. عقد شَرَاكات بين وزارة التربية والتعليم ممثلة بقسم الإشراف، وبعض المؤسسات التي تعمل في مجال الصحة النفسية لتقديم خدمة الإرشاد والاستشارة النفسية للمعلمين الذين يؤثر احتراقهم النفسي علي أدائهم الوظيفي.
6. منح المعلم صلاحيات المشاركة في صنع القرار، وتوفير المساندة الإدارية التي تعاونه على تحقيق أهدافه، وتحميه من التعرض للمواقف الضاغطة.
7. إجراء بحث عن قدرة الذكاء الوجداني في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة.

المراجع:

أبو زيتون، جمال عبدالله سلامة؛ و صقر، عصام حسين (2017). الاحتراق النفسى وعلاقته بالذكاء الانفعالى لدى العاملين فى مراكز التربية الخاصة في محافظة جرش. *دراسات - العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، 44*(1)، 125-144.

الأنصاري، سامية؛ والفيل، حلمي(2009). *ما وراء معرفة الذكاء الوجداني*. القاهرة: الأنجلو المصرية.

البتال، زايد محمد (2000). *الاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة. الرياض*: أكاديمية التربية الخاصة، الرياض.

بقيعي ، نافز (2011). الذكاء الانفعالي وعلاقته بأنماط الشخصية والاحتراق النفسي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى. *مجلة جامعة النجاح للعلوم الانسانية ، فلسطين ، 25*(1) ، 49 . 82.

بني يونس ، عمران محمد (2007). *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية إربد الثالثة*. (رسالة ماجستير). كلية التربية ، جامعة اليرموك ، الأردن.

الجمالي ، فوزية ؛ وحسن ، عبدالحميد (2003). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة واحتياجاتهم التدريبية بسلطنة عمان. *دراسات عربية في علم النفس ،مصر ، 2* (1) ، 151- 210.

جولمان ،دانيل(2000).*الذكاء العاطفي*. ترجمة (ليلى الجبالي).الكويت: عالم المعرفة.

الخرابشة ، عمر ؛ وعريبات ، أحمد (2005). الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم فى غرف المصادر ، *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، 17*(2) ، 293.301.

الخضر ، عثمان حمود(2002). الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد؟*دراسات نفسية ، مصر ، 12*(1) ، 415.

الخضر ، عثمان حمود (2006). تصميم مقياس عربى للذكاء الوجدانى والتحقق من خصائصه السيكومترية وارتباطاته ؟ *دراسات نفسية ، مصر ، 16* (2) ،256. 289.

الخضر ، عثمان حمود ؛ والفضلى ، هدى ملوح(2007). هل الأذكياء وجدانيا أكثر سعادة ؟ مجلة العلوم الاجتماعية ، *جامعة الكويت ،35*(2) ، 3. 36.

دوكم ، أنيسة عبده (2012). دراسة مقارنة بين نموذج القدرات والنموذج المختلط لقياس الذكاء الوجداني في التنبؤ بالاحتراق النفسي لدى المعلمين. *مجلة كلية التربية ، جامعة بنها* ، (91) ، 227.268.

رزق ، زينب شعبان(2003). *الذكاء الانفعالى -المفهوم والقياس — دراسة استطلاعية*(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية ،جامعة عين شمس.

الزهراني ، نوال عثمان أحمد(2008). *الاحتراق النفسى وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات من ذوي الاحتياجات الخاصة*. (رسالة ماجستير). كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية.

الزيودي ، محمد حمزة (2007). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسى لدى معلمى التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة جامعة دمشق ،23* (12).189.219.

سالم ، محمد عبد الستار(2012). دراسة تحليلية لمستوى الاحتراق النفسى وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة بجدة. *دراسات تربوية واجتماعية ، تربية حلوان ، 18*(4) ،107.138.

السيد ، منصور محمد (2001). الاحتراق النفسى وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى معلمي مدارس الأمل بمحافظة أسوان. *مجلة كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي* ، (15) ، 80 . 103.

الضلاعين ، بشار عودة (2016). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى المشرفين (المعلمين) فى مراكز الكرك للرعاية والتأهيل: دراسة وصفية تحليلية. *مجلة التربية ، جامعة الأزهر ،*1 (168) ،749.772.

الظفري ، سعيد ؛ والقريوتي ، إبراهيم(2010). الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات

التعلم في سلطنة عمان. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، 6* (3)، 175.190.

عبد العزيز ، أمل ؛ واليوسفى ، مشيرة عبد الحميد(2000). سمات الشخصية كمنبئ بالأسلوب المعرفي لمعلم التربية الخاصة. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، 14*(1)، 210.249.

العلي ؛ ماجد مصطفى(2013). الذكاء الوجدانى وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى المراهقين. *مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت ،41*(1)، 79.127.

عويس ، عفاف أحمد(2006). *مقياس الذكاء الوجداني للأطفال من 4 — 10 سنوات* ، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

عياصرة ، معن محمود ؛ وعبد الرحمن ، على أحمد(2013). دراسة لمستويات الاحتراق النفسى لدى المعلمين والمعلمات فى مديرية تربية وتعليم جرش في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية ، البحرين ،* 14 (3)، 35-64.

الفرح ، عدنان(1999 ، ابريل). الاحتراق النفسى لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة فى دولة قطر. بحث مقدم *لندوة الإرشاد النفسى والمهنى من أجل نوعية أفضل لحياة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة*. بالجمعية العمانية للمعوقين .جامعة الخليج العربي ، سلطنة عمان.

الفريحات ، عمار ؛ والربضى ، وائل (2010). مستويات الاحتراق النفسى لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة عجلون. *مجلة جامعة النجاح للعلوم الانسانية ، فلسطين ، 24* (5)، 1559.1586.

القريوطي ، إبراهيم أمين ؛ والخطيب ، فريد مصطفى (2006). الاحتراق النفسى لدى عينة من معلمى الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن. *مجلة كلية التربية ، جامعة الامارات العربية ،21*(3)، 131.154.

القطان ، سامية عباس (٢٠٠٦). *الذكاء الوجداني*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

اللالا ، زياد كامل ؛ واللالا ، صائب كامل(2014). الاحتراق النفسى لدى معلمى ذوي الاحتياجات الخاصة فى منطقة القصيم في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، الأردن ، 3*(8)، 159.179.

مخيمر ، سمير كامل جبر(2013). الذكاء الإنفعالى وعلاقته بالإحتراق النفسى لدى معلمى الصف الاول الأساسى بقطاع غزة .*مجلة البحث العلمي في التربية ، كلية البنات جامعة عين شمس ،1* (14)، 9.32.

هبرى ، منال. (2017). الذكاء الوجدانى والتوافق النفسى لدى المعلم: دراسة إحصائية لعينة من المعلمين فى الأطوار الثلاثة (ابتدائى - متوسط - ثانوى) : دراسة ميدانية بولاية تيارت .*دراسات: جامعة عمار ثليجي بالأغواط ، ، الجزائر ،* (54) 64.78.

هريدي ، عادل محمد(2003). الفروق الفردية فى الذكاء الوجدانى فى ضوء المتغيرات الحيوية والاجتماعية. *مجلة دراسات عربية في علم النفس ، مصر ،2*(2)، 57.108.

Bar-On, R. (2000). *Emotional Quotient Inventory: Technical Manual. Toronto:* Multi-Health System.

Burger, t. (2009). *Emotional intelligence and Well-Being in Teachers*(Unpublished Master's Theses). Stellenbosch University.

Chan, D. (2006). Emotional Intelligence and Components of Burnout Among Chinese Secondary School Teacher in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education, 22*(8), 1042- 1054.

Cheng, M. (2009). Job Stress, Self-efficacy, Burnout, and Intention to leave among

Kindergarten Teachers in Taiwan. *Dissertation Abstracts International, 69*(7), 2536A.

Cooper, R., & Swaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in Leadership and Organizations*. New York: Grosser Putnam.

De Vito, N. (2009). *The relationship between teacher burnout and emotional intelligence: A pilot study* (Doctoral dissertation). Fairleigh Dickinson University.

Gardner,L. & Stough, C. (2002). Examining the relationship between leadership and emotional intelligence in senior level managers. *Leadership &Organization Development, 23*(2),68-78.

Goleman , D. (1998). *Working With Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.

Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2008). Best of HBR on emotionally intelligent leadership. *Harvard Business Review*, 1-50.

Gur, R., Gunning-Dixon, F., Warren, B. &Gur, R. (2002). Sex differences in temporo-limbic and frontal brain volumes of healthy adults. *Cerebral Cortex,* (12) 998-1003.

Hammett, J. (2013). *Examining Teacher Burnout using Emotional Intelligence Quotients: A Correlational Study* .(Unpublished Doctoral Dissertation). University of Texas.

Hsiao, C. & Chen, W. (2011). The Relationship between Emotional Intelligence and Job Burnout of High School Teachers in Self-contained Special Education Classes: Utilizing SEM. *Database Of Journal Citation In Special Education, 45*(1), 71-87.

Maslach, C. & Jackson, S. (1981).The measurement of experienced burnout, *Journal of Occupational Behaviour*, (2), 99-113.

Mayer, J. & Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence Imagination. *Cognition and Psychology*, (9), 185-211.

Mendes, E. (2002). The relationship between emotional intelligence and occupational burnout in secondary school teachers. *D.A.I-B*, 63-10, 4951.

Minakshi, D. (2011). burnout in relation to emotional intelligence of regular and special school teachers. *Indian Streams Research Journal*, 1(VIII),1-4.

Palomera, R.; Fernández-Berrocal, P. & Brackett, M. (2008). Emotional intelligence as a basic competency in pre-service teacher training: Some Evidence. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *6* (2), 421-436.

Platsidou, M. (2010). The emotional intelligence of Greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction. *School Psychology International, 31*(1), 60- 76.

Potter, T. (2006). *The underlying dimensions between emotional intelligence and the burnout syndrome of mental health workers* (Unpublished dissertation). University of Northern Arizona.

Reynolds, C. & Janzen, E. (2007). *Encyclopedia of special education: A reference for the education of children, adolescents, and adults with disabilities and other exceptional individuals*. New York, John Wiley & Sons, Inc.

Singh, S.(2006).Social Work Professionals' Emotional Intelligence, Locus of Control,

and Role Efficacy: An Exploratory Study, South African. *Journal of Human Resource Management, 4* (2),39-45.

Vincent, D. (2003). *The Evaluation of a social –emotional intelligence program: effect of fifth graders' prosocial and problem behaviors* (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Albany, U.S.A.