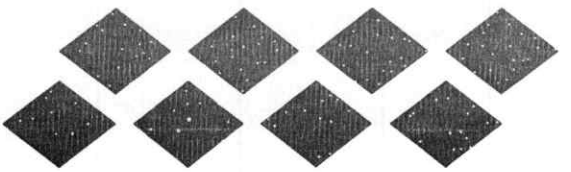
مجلة كلية الآداب بقنا (دورية أكاديمية علمية محكمة)



التحليل البعدى لنتائج بعض البحوث والدراسات العربية فى مجال الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم

د . محسوب عبد القادر الضوى
مدرس علم النفس التربوى
كلية التربية بقنا

التحليل البعدى لنتائج

بعض البحوث والدراسات العربية فى مجال الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم

د . محسوب عبد القادر الضوى

مدرس علم النفس التربوى

كلية التربية بقنا

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى إستخدام أسلوب التحليل البعدى لتحليل نتائج (٧١) بحثاً ودراسة عربية منشورة فى مجال الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم فى الفترة الزمنية (١٩٨٦م – ٢٠١٠م) . وقد أظهرت نتائج الدراسة الآتى : –

١. توجد أحجام تأثير صغيرة (ضعيفة) تناظر معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسى وعاملى الشخصية (كفاية الذات ، الاندفاعية) . وبين الاجهاد الانفعالى ومركز الضبط وعاملى الشخصية (التوتر والاندفاعية) . وبين نقص الشعور بالانجاز ومركز الضبط وعوامل الشخصية (التوتر ، التنظيم الذاتى ، كفاية الذات ، الاندفاعية) . وبين تبلد المشاعر ومركز الضبط وعوامل الشخصية (التوتر ، التنظيم الذاتى ، الحساسية ، كفاية الذات ، الاندفاعية) . وتوجد أحجام تأثير متوسطة تناظر معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسى وأبعاد الابتكار (الأصالة ، التفاصيل ، المرونة) وعوامل الشخصية (التوتر ، التنظيم الذاتى ، الثبات الانفعالى ، السيطرة) . وبين الاجهاد الانفعالى وعوامل الشخصية (التنظيم الذاتى ، السيطرة ، الثبات الانفعالى) . وبين نقص الشعور بالانجاز وعاملى الشخصية (السيطرة ، الثبات الانفعالى) . وبين تبلد المشاعر وعاملى الشخصية (السيطرة ، الثبات الانفعالى) . وتوجد أحجام تأثير كبيرة تناظر فقط معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسى وبعد الطلاقة والدرجة الكلية للابتكار .

٢. متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى المعلمين والمعلمات فى الإحساس بالضغوط المرتبطة بالمبانى والتجهيزات يشير إلى حجم تأثير صغير . ومتوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين والمعلمات فى الإحساس بالضغوط الفنية وضغوط التقدير الاجتماعى والضغوط الإدارية والمالية والضغوط الطلابية والدرجة الكلية للضغوط تشير إلى حجم تأثير متوسط .

٣. متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى المعلمين والمعلمات فى الاحتراق النفسى (الأبعاد والدرجة الكلية) يشير إلى حجم تأثير صغير .

٤. متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بالاحتراق النفسى تبعاً لعدد سنوات الخبرة بالتدريس وسنوات العمر وكثافة التلاميذ بالفصل ومستوى التأهيل التربوى (مؤهل / غير مؤهل) تشير إلى حجم تأثير متوسط .

٥. متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بضغوط العمل تبعاً لتأثير متغير المرحلة التعليمية ومتغير الجنسية ومتغير العمر تشير إلى حجم تأثير صغير . ومتوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بضغوط العمل تبعاً لتأثير متغير نمط القيادة التربوية ومتغير الخبرة بالتدريس تشير إلى حجم تأثير متوسط .

٦. متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على مقياس ضغوط عمل المعلم (الأبعاد والدرجة الكلية) يشير إلى حجم تأثير متوسط .

٧. متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس ضغوط عمل المعلم يشير إلى حجم تأثير مهم.

٨. متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على مقياس الاحتراق النفسى للمعلم (الأبعاد والدرجة الكلية) يشير إلى حجم تأثير كبير .

٩. متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الاحتراق النفسى (الأبعاد والدرجة الكلية) يشير إلى حجم تأثير كبير .

مقدمة

بالرغم من الجهود الدؤوبة التى يبذلها الباحثون فى مجال التربية وعلم النفس لتضييق الفجوة بين نتائج القياس فى العلوم الطبيعية والعلوم الانسانية ، إلا أن هناك بوناً شاسعاً بين نتائج النوع الأول من القياس الذى يقوم على استخدام القوانين المحددة التى تحكم ظواهره المختلفة وبين نتائج القياس الثانى التى لا تحكمها قوانين محددة .

والعلوم التربوية والنفسية ذات طبيعة خاصة مثلها مثل علوم الطب أو الهندسة أو الزراعة ، فهى جميعاً علوم تهدف فى الأساس إلى اتخاذ قرارات ذات صلة بحياة الانسان . ففى مجال العلوم التربوية والنفسية دائماً يكون صاحب القرار فى حاجة إلى من يمده بالأدلة والبراهين التى تساعده على اتخاذ قرار تربوى ما (نادية محمود شريف، ١٩٩٣) .

لذا حذا علماء النفس والتربية حذو المتخصصون فى العلوم الفيزيائية ، بل أنهم أكثر اهتماماً بمنطق القياس والأساليب الكمية ، ويرجع ذلك إلى أن الظواهر السلوكية تتميز بالتعقد وتعدد المتغيرات ، فمن الصعب اخضاع الانسان للتجارب المعملية وتثبيت جميع المتغيرات ، كما أن كثيراً من الظواهر السلوكية يصب قياسها على موازين مدرجة تدريجاً معيارياً كما هو الحال فى العلوم الفيزيائية ، إلا أن ذلك لم يقف حائلاً دون الاستمرار فى مواجهة هذه العقبات ، وذلك باتباع خطوات مماثلة لخطوات القياس الفيزيائى ، وابتكار أساليب وأدوات قياس متنوعة تتميز بخصائص محددة (صلاح الدين علام ، ٢٠٠٠ : ١٧).

ولذلك أصبحت عملية مراجعة التراث السابق إحدى المشكلات الأساسية التى تواجه البحث النفسى والتربوى ، وبناء على ما سبق من انتقادات لمراجعة البحوث والدراسات السابقة قرر جلاس Glass فى خطاب الافتتاح للمؤتمر السنوى للجمعية الأمريكية للبحث التربوى AERA أن هناك حاجة ملحة لبديل صارم نستعيض به عن المناقشات السببية الضيقة للبحوث والدراسات التى تعكس محاولات الباحثين لاشتقاق معنى محدد من التراث المتزايد للبحث التربوى (رضا مسعد السعيد ، ٢٠٠٩ : ٨٨) .

وتواجه أيضاً البحوث التربوية والنفسية مشكلة تكرار البحوث لنفس الموضوعات واجترار أفكار الآخرين ، حيث لا يحدد كل باحث بحثه من حيث انتهت البحوث الأخرى ، لأن ذلك يتطلب منه تدقيقاً عند تحليل البحوث أو الدراسات ذات الصلة وتحديد مكانة بحثه بالنسبة لتلك البحوث ، وتقديم الإضافة التكميلية التى من المتوقع الإسهام بها (شعبان حامد، نوال محمد ، ٢٠٠٣) .

ولقد شهدت العلوم الاجتماعية وبخاصة علم النفس زيادة هائلة فى البحوث المنشورة على مدى الخمسين عاماً الماضية . ونتيجة لذلك هناك مئات بل آلاف من البحوث المنشورة التى درست نفس الموضوع مع اختلاف النتائج وكثيراً ما تكون متناقضة ، وتلك الزيادة تمثل تحدياً للعلماء الذين يهتمون بالبحث عن أفضل السبل لتلخيص البحوث وتحديد أشكال متماسكة منها فى مجالات شتى . والتحليل البعدى* Meta-Analysis يمثل منهجاً متقدماً للتلخيص الامبريقى للأدبيات (Shercliffe, Stahl & Tuttle: 2009) .

لذا أصبحت مسألة تفسير هذا الكم الكبير من الأدبيات يتجاوز الشأن الأكاديمى . ونظراً لأن الكثير من تمويل البحوث يأتى من مصادر عامة ، فى المقابل فإنه يتوقع أن تكون نتائج البحوث مفيدة فى توجيه القرارات المتعلقة بالسياسية العامة . والآثار المترتبة على وجود العديد من الدراسات لبحث نفس الموضوع ، والتوصل إلى نتائج متناقضة له تأثير على قدرة العلوم الاجتماعية فى التأثير على السياسة العامة ، وبالتالى سوف تكون عرضة لخطر فقدان التمويل العام وكذلك فقدان المصداقية لدى صانعى السياسات (Hunter & Schmidt, 2004: 29-30) .

---

* توجد فى الأدبيات مصطلحات بديلة لمصطلح التحليل البعدى Meta-Analysis منها ، البحث التكاملى Integrative Research ، وتجميع أو دمج البحوث Research Synthesis ، والمراجعة المنتظمة للبحوث Systematic Review ، والتقويم البعدى Meta Evaluation ، وتقويم التقويمات الأخرى Evaluation of Other Evaluations . كما توجد ترجمات أخرى للمصطلح هى : التحليل الفوقى ، وتحليل التحليل ، وتحليل التحاليل ، والتحليل الماورائى ، والتحليل اللاحق ، والتحليل الرجعى ، والتحليل التركيبى ، وقد استقر الباحث على استخدام مصطلح التحليل البعدى باعتباره الأكثر استخداماً فى الأدب السيكولوجى .

لذا يعد التطور الرئيسى فى العقود الأخيرة فى البحث السيكولوجى هو تقديم أسلوب التحليل البعدى ، وهو طريقة لتجميع نتائج مجموعة من البحوث أو الدراسات المستقلة . ويعد التحليل البعدى نوع من التحليل مرتفع الرتبة High-Order Analysis يتعدى أو يفوق التحليل الخاص بدراسة واحدة . وعلى هذا فإن التحليل البعدى يستخدم فى البحوث التى تقوم على مراجعة الدراسات التى أجريت فى مجال بحثى معين (Aron & Aron, 1994: 240) .

وبهذا يعد أسلوب التحليل البعدى أحد الأساليب الإحصائية الكمية ويهدف إلى استقراء تعميمات مفيدة من البيانات والنتائج التى توصلت إليها البحوث من خلال تنظيم واستخراج وتلخيص المعلومات من كم هائل من البيانات والنتائج التى توصلت إليها مجموعة من البحوث فى مجال دراسة معين بطريقة تساعد على التوصل إلى استنتاج عام بشأن فعالية هذه البحوث ، ومن ثم على إمكانية التوصل إلى اتخاذ قرار معين فى تبنى نتائج هذه البحوث من عدمه والحكم على مدى فاعلية (سهير العتوم ، ثيودورة دى باز ، ٢٠٠٧) .

ولقد شهدت الحقبة الزمنية بين عامى ١٩٨٠م ، ١٩٩٠م أبحاثاً مكثفة تعتمد على التحليل البعدى شملت معظم مجالات علم النفس ، فظهرت تطبيقاته فى مجال الاختيار المهنى Occupational Selection والبحث التصنيفى Classification Research والتى جذبت الاهتمام على نطاق واسع (Anastasi & Urbina, 1997: 126; Shercliffe, Stahl & Tuttle, 2009) .

وينظر مقترحوا التحليل البعدى له كطريقة مراجعة دقيقة يمكن من خلاله القضاء على التحيز الشخصى Personal Bias ، والسيطرة على التأثيرات الإحصائية الزائفة Statistical Artifacts . وهذا من شأنه التوصل إلى فهم أكثر موضوعية للأدبيات المبعثرة ، وبالتالى يسمح للعلم بأن يتقدم . وإذا ما كانت الإجراءات المتبعة لتجميع أو توليف البحوث تستند إلى معايير الموضوعية بانتظام وبصرامة عندئذ فإن المعارف ستكون متماسكة (Cooper & Hedges, 1994a: 13) .

وتتميز مهنة التعليم عن غيرها من المهن الأخرى بنوعية العلاقات الإنسانية وتشابك الاتصالات بين أطراف متعددة فى العملية التعليمية ، لذا تعد مهنة التعليم من المهن الضاغطة أى المسببة لضغوط العاملين فيها ، والمعلم باعتباره مدخل هام فى العملية التعليمية يتعرض بالتبعية للعديد من مصادر الضغوط التى قد تصل به إلى الاحتراق النفسى أحياناً .

لذا أصبح ضغط عمل المعلم خطراً يهدد مهنة التدريس وذلك بسبب ما قد ينجم عنه من تأثيرات سلبية على المعلم والطالب وفعالية حجرة الدراسة ، وقد يؤثر الضغط فى العلاقات بين المعلم والطالب بما يعوق المدرسة عن الوفاء بأهدفها ، كما أنه قد يخفض مستويات تحصيل الطلاب ويزيد من مشاعرهم السلبية نحو المعلمين ، وقد يذهب تأثير الضغط على المعلم إلى أبعد من هذا بحيث يتمثل فى عدم الرضا عن العمل بما يخفض طاقته وقدرته على الابتكار داخل حجرة الدراسة (رأفت عطية باخوم ، ١٩٩١) .

وقد حظى مجال الضغوط والاحتراق النفسى⊕ لدى العاملين بالتدريس سواء كان فى مرحلة التعليم قبل الجامعى أو فى مرحلة التعليم الجامعى باهتمام الباحثين منذ أن قدم Freudenberger (1974, 1975); Freudenberger & Maslach (1976) مصطلح الاحتراق النفسى وحتى الآن (Ioannou & Kyriakides, 20008) ، ومن البحوث والدراسات الحديثة دراسة Dorman (2003) ، دراسة Skaalvik & Skaalvik (2007) ، ودراسة Stoeber & Rennert (2008) ، ودراسة Bayram, Gursakal & Bilgel (2010) ، ودرسة Froeschle & Crews (2010) ، ودراسة Navarro, Mas & Jimenez (2010) ، ودراسة Preda (2010) ، ودراسة Chan, Chen & Chong (2010) .

وكنتيجة للبحوث والدراسات المتنامية فى مجال الضغوط أو الاحتراق النفسى للمعلم ، تراكمت النتائج بفعل دراسة نفس المتغيرات ، وأضحت الأدبيات لسنوات عدة تستقبل تقريباً نفس النتائج بشأن الضغوط أو الاحتراق النفسى ومازالت الجهود البحثية

⊕ لمصطلح Burnout عدة ترجمات منها الاحتراق النفسى ، الاستنفاد النفسى ، الاستنفاذ النفسى ، الانهاك النفسى ، النهك النفسى ، وفى الدراسة الحالية يستخدم الباحث مصطلح الاحتراق النفسى نظراً لشيوع استخدامه .

مستمرة . لذا تأتى الدراسة الحالية لفحص نتائج بعض البحوث والدراسات العربية فى مجال الضغوط النفسية والاحتراق النفسى للمعلم باستخدام أسلوب التحليل البعدى .

مشكلة الدراسة

بمرور الزمن يتزايد باطراد عدد البحوث ، وأصبح هناك بيانات متعددة عن موضوعات متنوعة فى التربية وعلم النفس هذه المعلومات غالباً ما تظل مهملة بدون توظيف لعدم وجود طريقة لتوضيح الترابط الداخلى بينها ، ولاعادة تحليلها ، ولتفسيرها بطريقة توضح أى غموض فيها . وفى بعض المجالات التعليمية قد تكون نتائج البحوث غير مستقرة بسبب اختلاف أفراد العينة أو الظروف المحيطة أو التصميم التجريبى (لورنس بسطا زكرى ، ١٩٩٧) .

ومع أن استخدام اختبارات الدلالة الإحصائية من قبل الباحثين الكميين فى العلوم الإنسانية والاجتماعية قد يعود إلى سبع عقود ونيف ، إلا أن هذا الاستخدام كان ولايزال موضع نقاش وجدل (Kirk, 1996; Shaver, 1993) . فقد وجهت على مدى العقود الماضية انتقادات كثيرة لاختبارات الدلالة الإحصائية . ففى حين حذر بعض الباحثين من التفسيرات الخاطئة لمعنى الدلالة الإحصائية (Kirk, 1996) شكك آخرون فى قيمتها وذهبوا إلى الاستنتاج بأنها إفساد لطريقة العلم (Carver, 1978, 1993) ، وعليه فلابد من التخلص منها ، واقترحوا بدلاً من ذلك أن يقوم الباحثون بإعطاء معلومات عن حجم التأثير أو الأثر أو ما يعرف بالدلالة العملية Practical Significance لأثر المتغير المستقل فى مجهوداتهم البحثية.

لذا يقترن بالتزايد المطرد فى عدد البحوث مشكلة جديرة بالبحث ، وهى مشكلة الدلالة الإحصائية لنتائج تلك الدراسات . ويشير "رايت" (Wright, 2003) أن الدلالة الإحصائية يمكن أن تكون مضللة ، وأنه من المهم الرجوع إلى حجم التأثير أو الأثر Effect Size فى تقويم نتائج أى تجربة ، حيث تخبر أحجام التأثير عن مقدار التأثير فحين أن الدلالة الإحصائية لا تخبر عن ذلك .

ومن الملاحظ أن غالبية الباحثين يعتمدون فى تقرير نتائجهم على الدلالة الإحصائية دون محاولة الكشف عن مقدار العلاقة القائمة بين المتغيرين ، وتصبح هناك مغالاة فى تفسير النتائج اعتماداً على مستوى الدلالة على الرغم من أنه ربما لا تكون لها قيمة من الناحية التطبيقية أو العملية . ولذلك فإذا وجد الباحث أن القيمة دالة إحصائياً ، فمعنى ذلك أن المتغير المستقل له تأثير غير صفرى على المتغير التابع ، ولكنه لا يدل على حجم التأثير أو درجة العلاقة بين المتغيرين . وربما كانت الدلالة الإحصائية هنا لا تعنى وجود علاقة قوية بين المتغيرين (زكريا أحمد الشربينى ، ١٩٩٥ : ١٧٨) .

ولقد تجاهل بعض المتخصصين فى مجال القياس النفسى موضوع حجم التأثير لفترة طويلة من الزمن ، ومنذ فترة وجيزة أضحى مصطلح حجم التأثير شائعاً من خلال المؤلفات الخاصة بالطرق الإحصائية فى العلوم السلوكية ، واتسع استخدامه ليشمل الارتباط البسيط والمتعدد ، وتحليل التباين بأنواعه ، وتحليل التغاير ، وتحليل الانحدار (Huberty, 2002; Huberty & Lowman, 2000) .

ولقد قاد قياس الدلالة الإحصائية تفكير الباحثين إلى التعويل على النتائج التى يتم التوصل إليها ، على الرغم من أن الاقتصار على الدلالة الإحصائية فى اتخاذ القرارات ينجم عنه الكثير من المشكلات ، وأن الاعتماد على قوة الاختبار الإحصائى وحجم التأثير بجانب قياس الدلالة يؤدى إلى التحسن الكلى فى جودة البحوث . كما أن الباحثين الأكثر خبرة بعيوب الدلالة الإحصائية وبحجم التأثير وبتحليل القوة يكونوا أكثر قدرة على وضع تفسيرات مفيدة لنتائج بحوثهم (Huston, 1993) .

وتنصب الدلالة الإحصائية على مدى الاطمئنان إلى أن النتائج التى ظهرت فى العينة تنسحب على المجتمع الذى أخذت منه . فإذا كان الفرق دالاً بين عينتين فإن ذلك يعنى أن الفرق بين المجتمعين اللذين تمثلهما كلتا العينتين ليس صفراً ، وعند ذلك فإننا بحاجة إلى حجم التأثير للتعبير عن مقدار الفرق من حيث كونه صغيراً أو متوسطاً أو كبيراً . لذا فحجم التأثير هو الجانب المكمل لمفهوم الدلالة الإحصائية حيث يشير إلى الحجم ، بصرف النظر عن التعميم أو مدى الثقة فى التعميم من الجزء إلى الكل . ومن ثم

كان النهجان ضروريين كوجهى العملة الواحدة لزيادة فهم الظواهر النفسية (رشدى فام ، ١٩٩٧، ١٩٩٩) .

وقد أكدت الطبعة الأخيرة (السادسة) الصادرة من دليل نشر الجمعية الأمريكية لعلم النفس على أهمية الإشارة إلى قيم حجم التأثير وحدود الثقة Confidence Intervals فى التقارير البحثية وذلك فى ضوء فحص الدلالة الإحصائية للبيانات لما لذلك من أهمية فى توضيح النتائج البحثية (APA Publication Manual, 2010: 33) .

لذا فإنه من المهم للبحوث أن تلاحق الانجازات والجهود العالمية فى الأخذ بمفهوم حجم التأثير بجانب الدلالة الإحصائية لأنه السبيل الوحيد لما يعرف بالدراسات التكاملية التى تقوم على منهج التحليل البعدى ، وهذا يثمر عن نتائج تكاملية فى مجالات متعددة تراكمت فيها نتائج البحوث ولا صلة بينها كمجالات : أساليب التعلم ، وتجهيز المعلومات ، والذكاءات المتعددة ، وصعوبات التعلم ، وإستراتيجيات التعليم والتعلم ، وفنيات العلاج السلوكى .

ويعتقد الكثير من السيكولوجيين أن التحليل البعدى هو التطور الدرامى للطرق الكلاسيكية فى مراجعة الأدبيات فهو مصدر معلومات دقيقة لم تكن متاحة من قبل (Aron & Aron, 1994: 241) .

وبذلك يكون التحليل البعدى قد نشأ بالأساس كرد فعل لعدم الرضا عن الطريقة التقليدية غير الموضوعية فى الاستعراض النظرى ومراجعة الدراسات الميدانية التجريبية . إذ تعتمد الطريقة المتبعة حالياً فى معظم الأبحاث والدراسات فى التربية وعلم النفس وفى معظم العلوم الاجتماعية على مراجعة عدد من الدراسات الميدانية التجريبية ذات الصلة بموضوع الدراسة وذكر أوجه الاختلاف والتشابه مع موضوع الدراسة من حيث العينة والأهداف والأدوات ، وتكوين انطباعات عامة غالباً ما تتسم بعدم الموضوعية .

وبذلك تتضح مزايا وفوائد أسلوب أو منهج التحليل البعدى فى التغلب على مشكلتين معضلتين فى البحوث النفسية والتربوية تتعلقان بالتزايد المطرد فى عدد البحوث وتراكم النتائج فى مجالات معينة ، ومشكلة الدلالة الإحصائية للنتائج وما يتصل بها من

الأخطاء من النوع الأول أو الأخطاء من النوع الثانى Type I, II Errors (ضرار جرادات ، ماجد جودة ، ٢٠٠٥) .

وبالرجوع إلى الأدبيات وجد أن هناك نقصاً شديداً وملحوظاً فى الدراسات التطبيقية للتحليل البعدى فى التربية وعلم النفس فى البيئة المصرية والعربية ، ومن تلك الدراسات دراسة محمد جمال الدين عبد الحميد (١٩٨٧) عن التربية العملية ، ودراسة رجب السيد عبد الحميد (١٩٩٥) عن التعليم الإفرادى فى العلوم ، ودراسة أحمد كامل الحصرى (٢٠٠١) عن التدريس بواسطة الحاسب الآلى ، ودراسة على إسماعيل سرور (٢٠٠١) عن إستخدام الحاسب الآلى فى تعليم وتعلم الرياضيات ، ودراسة محمود أحمد عبد الكريم (٢٠٠٣) عن الوسائط المتعددة ، ودراسة شعبان حامد ونوال محمد (٢٠٠٣) عن التحليل البعدى لبحوث التربية العملية ، ودراسة السيد محمد أبو هاشم (٢٠٠٥) عن فعالية الذات ، ودراسة إسماعيل محمد إسماعيل (٢٠٠٦) عن تكنولوجيا التعليم ، ودراسة سهير العتوم وثيودورة دى باز (٢٠٠٧) عن التحصيل فى العلوم ودراسة صافيناز أحمد (٢٠٠٩) عن فعالية البرامج الإرشادية فى خفض اضطراب ADHD لدى الأطفال .

ويعد مجال دراسة الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم من المجالات التى حظيت باهتمام الباحثين على المستوى الدولى والعربى والمحلى . وتصدت دراسات وبحوث كثيرة لدراسة نسبة الانتشار ، ومصادر ومستويات الضغوط أو الاحتراق النفسى ، وتصدت بحوث ودراسات أخرى لدراسة إستراتيجيات التعامل مع الضغوط والاحتراق النفسى ، كما أجريت دراسات وبحوث أخرى لبناء برامج علاجية للتخفيف من آثار الضغوط أو الاحتراف النفسى ، وأيضاً أجريت بحوث ودراسات عن العلاقة بين عدد من المتغيرات النفسية والديموغرافية بالضغوط أو الاحتراق النفسى ، وقد بينت نتائج الدراسات أن ظاهرة ضغوط عمل المعلمين واسعة الانتشار ولا تختص بمعلمى دولة بعينها (Chan, Chen & Chong, 2010) .

وباستخدام قواعد البيانات MEDLINE فقد تم الكشف عن (١٣٧) بحثاً ، وبمراجعة موقع ERIC وجد الباحث أن عدد البحوث المنشورة فى الدوريات العلمية بلغ (٣٥٨) بحثاً، أما الدوريات العلمية الخاصة بدار النشر Sage Publications فقد كشفت

عن (٩٤) بحثاً ، أما الدوريات العلمية الخاصة بدار النشر Springer فقد كشفت عن (٢٠.٤٢٢) بحثاً ، أما عدد البحوث المنشورة فى الدوريات العلمية للجمعية الأمريكية لعلم النفس APA فقد بلغ (٣.٤٠) بحثاً خلال قواعد البيانات (PsycINFO, PsycARTICLES, PsycEXTRA, PsycCRITIQUES) ، أما قواعد بيانات جامعة ولاية أوهايو الأمريكية للرسائل العلمية (http://etd.ohiolink.edu/) فقد كشف عن (٣٩٧٠) بحثاً للماجستير والدكتوراه ، أما عدد الأبحاث المنشورة فى الدوريات العلمية للجمعية البريطانية لعلم النفس BPS فقد بلغ (٢١١) بحثاً ، وكشفت الدوريات العلمية Blackwell Publishing (Wiley) عن (١٠٩) بحثاً ، أما الدوريات العلمية Science Direct فقد كشفت عن (٦٨) بحثاً ، وكشفت الدوريات العلمية Taylor & Francis Journals عن (١٣٢) بحثاً ، أما محرك البحث الشهير Google فقد كشف عن (١٤.٢٩٠.٠٠٠) صفحة على شبكة الانترنت تتصل بضغوط المعلم .

وبالرغم عن تضخم عدد البحوث فى مجال الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم ، أجرى عدد محدود جداً من الدراسات التطبيقية للتحليل البعدى فى هذا المجال منها – على حد معرفة الباحث – دراسة "إدمنسون وتومبسون" Edmonson & Thompson (2000) عن الاحتراق النفسى لدى معلمى التربية الخاصة ، ودراسة "مونتجومرى و روب" Montgomery & Rupp (2005) عن أسباب وتأثيرات ضغوط المعلم .

وفى حدود معرفة الباحث أيضاً ، أنه لم تجر أية دراسة تطبيقية فى البيئة المصرية ، أو فى البيئة العربية عن التحليل البعدى للضغوط والاحتراق النفسى للمعلم ، لذا تأتى الدراسة الحالية الحالية كدراسة تطبيقية فى هذا المجال الخصب والهام . وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى الاجابة عن الأسئلة الآتية :-

١. ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للعلاقات بين الاحتراق النفسى للمعلم وبعض المتغيرات النفسية ؟
٢. ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المعلمين على مقياس ضغوط عمل المعلم (الأبعاد والدرجة الكلية)؟

٣. ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المعلمين والمعلمات على مقياس الاحتراق النفسى للمعلم ؟

٤. ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بضغوط العمل تبعاً لتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية ؟

٥. ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بالاحتراق النفسى تبعاً لتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية ؟

٦. ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على أبعاد مقياس ضغوط عمل المعلم (الأبعاد والدرجة الكلية) ؟

٧. ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على أبعاد مقياس ضغوط عمل المعلم (الأبعاد والدرجة الكلية) ؟

٨. ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على مقياس الاحتراق النفسى للمعلم (الأبعاد والدرجة الكلية) ؟

٩. ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على أبعاد مقياس الإحتراق النفسى للمعلم (الأبعاد والدرجة الكلية) ؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى :-

١. التعريف بأسلوب التحليل البعدى كمنحى حديث لتوليف نتائج البحوث والدراسات فى مجال بحثى معين .

٢. استخدام أسلوب التحليل البعدى لإعادة تحليل نتائج بعض البحوث والدراسات العربية السابقة فى مجال الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم .

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

- تقديم إطاراً نظرياً وافياً عن أسلوب التحليل البعدى لنتائج البحوث والدراسات السابقة .
- تقديم مفهوم حجم التأثير وكيفية حسابه للاختبارات الإحصائية المختلفة ذات الصلة بالبحث الحالى.
- تحليل نتائج بحوث تهتم بالمعلم باعتباره المسئول الأول عن الطلاب ، وما يترتب على سلوكه التدريسى على أداء التلاميذ وتحصيلهم .

الأهمية التطبيقية

- إعادة تحليل نتائج بعض الدراسات والبحوث العربية التى تناولت الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم للخروج برؤية متكاملة بشأنها ، ربما تفيد واضعى السياسات التعليمية وتوجه ممارساتهم بشأن برامج إعداد المعلم قبل الخدمة أو تدريبه أثناء الخدمة ، كما يمكن أن تفيد الباحثين بهذا المجال لإجراء أبحاث جديدة.

حدود الدراسة

تلتزم الدراسة الحالية بفحص الأدبيات العربية السابقة فى مجال الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم فى الفترة الزمنية (١٩٨٦م – ٢٠١٠م) .

المفاهيم الأساسية فى الدراسة الحالية

أولاً : الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم

يقصد بضغوط عمل المعلم إدراكه بأن متطلبات عمله المتمثلة فى المهام والأنشطة المرتبطة بمهنة التعليم تفوق قدراته وإمكاناته نتيجة شعوره بوجود أعباء عمل زائدة وعدم إستغلال مهاراته وتلقى أوامر وتوجيهات متعارضة فى عمله وغياب المعلومات الواضحة عن الدور الذى يجب أن يقوم وعدم مشاركته فى إتخاذ القرارات ، وسوء علاقاته بزملائه ومدير المدرسة والتى يدركها كعوامل ضاغطة (عزت عبد الحميد، ٢٠٠٨) .

وقد تباينت نتائج الدراسات والبحوث السابقة حول مصادر ضغوط عمل المعلم ، والجدول التالى يرصد بعض النتائج :-

جدول (١)

مصادر ضغوط عمل المعلم

صاحب الدراسة	مصادر ضغوط عمل المعلم
مشيرة اليوسفى (١٩٩٠)	ضغوط مالية ، وضغوط بيئية أسرية ، وضغوط تنظيمية ، وضغوط بيئية إجتماعية
Hendriks et al. (2000)	ضغوط عمل مرتبطة بخصائص المعلمين والطلاب : حاجات وسلوكيات الطلاب ، العلاقات البينشخصية . ضغوط عمل مرتبطة بظروف العمل : قلة فرص التقدم الشخصى ، انخفاض الراتب ، أعباء العمل الزائدة ، صراع الدور ، غموض الدور ، نقص الاعتراف والتقدير
عبد الفتاح الخليفات ، عماد الزغول (٢٠٠٣)	الدخل الشهرى ، العلاقة بالمجتمع المحلى وأولياء الأمور ، النشاطات اللامنهجية ، المناخ والمرافق المدرسية ، عملية التدريس ، الطلاب ، عملية الإشراف التربوى ، العلاقة مع الإدارة المدرسية ، العلاقة مع الزملاء المعلمين
Jepson & Forrest (2006)	العوامل البيئية : الضغوط البيئية السالبة وصراع الدور والعلاقات بالزملاء واتجاهات وسلوكيات التلاميذ العوامل المرتبطة بمهنة التعليم : أعباء العمل الزائدة وعدم إتساق أعباء العمل على مدار العام الدراسى والحاجة إلى إدارة الفصل والخوف من التقويم العوامل الفردية : سمات الشخصية ونوع المعلم وسنوات الخبرة بالتدريس

محمد حمزة الزيودى (٢٠٠٧)	قلة الدخل الشهرى ، البرنامج التدريسى ، المشكلات السلوكية للطلاب ، العلاقات مع الإدارة ، عدم وجود التسهيلات المدرسية ، زيادة عدد الطلاب فى الصف ، عدم وجود حوافز مادية ، عدم تعاون الزملاء ، العلاقات مع الطلاب ، العلاقات مع المجتمع
Chan, Chen & Chong (2010)	أعباء العمل الزائدة ، وقلة الوقت ، نقص برامج إصلاح التعليم ، المراجعة الخارجية للمدرسة ، إدارة تعلم وسلوك التلاميذ ، إدارة المدرسة

وتتأثر الصحة النفسية للمعلم بشدة جراء ضغوط العمل ، كما أن جزء من المعلمين المضغوطين يؤثرون فى تلاميذهم وفى بيئة التعلم ، بالإضافة إلى ذلك فإن ضغوط عمل المعلم ربما تتسبب فى ارتفاع تكلفة عملية التدريس (Chan, Chen & Chong, 2010) .

والمعلمون الذين يعملون تحت مستويات مرتفعة من الضغوط لفترات طويلة تنمو لديهم سمات أو خصائص الاحتراق النفسى التى تشمل نقص التعاطف نحو الطلاب ، ونقص تحمل الطلاب ، الفشل فى إعداد الدروس بشكل ملائم ، ونقص الالتزام بمهنة التدريس (Dorman, 2003) .

ويقصد بالاحتراق النفسى التطور المتدرج للتأثيرات غير المقصودة لمستويات الضغوط لفترة طويلة ، ويتمثل فى الإحساس بالاجهاد الانفعالى Emotional Exhaustion ، والأحساسيس السالبة وردود الأفعال (تبدد الشخصية) Depersonalization ، وضعف التقويمات الذاتية (الإنجاز الشخصى) Personal Acoplishment . وتنمو بالتدريج خلال ثلاثة مراحل متتالية هى : عدم التوازن بين الاحتياجات والمصادر (المرحلة الأولى) ، وتكون متبوعة أثناء المرحلة الثانية بظهور الاتجاهات والسلوكيات السالبة والتشاؤمية ، ويتم الوصول للمرحلة الثالثة عند انخفاض الطاقة والتوتر والاجهاد والأمراض الجسمية (Skaalvik & Skaalivk, 2007) .

وتظهر نتائج الاحتراق النفسى فى مستويات الدافعية المنخفضة (Hakanen, Bakker & Schaufeli, 2006) ، وانخفاض استنزاف المعلم Decreased Teacher Attrition

(Hall, Pearson & Carroll, 1992) ، وزيادة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ وانخفاض مستوى العلاقة بين الأقران والإداريون والآباء(Skaalvik & Skaalivk, 2007).

وغالباً يخبر العاملين بمهنة التدريس المستويات الثلاثة للاحتراق النفسى وهى الاجهاد الانفعالى ويعرف بأنه الإحساس أو الشعور بالإجهاد الانفعالى الممتد بشدة بسبب العمل ، وتبدد الشخصية يصف استجابة قاسية وغير شخصية تتمثل فى نمو الاتجاهات السالبة نحو الآخرين مثل التلاميذ ، أما الإنجاز الشخصى يوصف بأنه الإحساس بفقدان الشعور بالكفاءة الذاتية والشعور بالإنجاز المنخفض فى العمل وعدم الرضا الوظيفى (Dorman, 2003; Maslach, Jakson & Leiter, 1996) .

وقد توصلت نتائج البحوث إلى معاناة المعلمين من الضغوط والاحتراق النفسى أكبر مما هو عليه مقارنة بالأفراد العاملين فى المهن الأخرى ، وذلك على وجه الخصوص نظراً لتأثيرات الضغوط النفسي والاحتراق النفسى للمعلم على انخفاض مستوى تحصيل التلاميذ وظهور السلوكيات اللاسوية لدى عدد من التلاميذ (Skaalvik & Skaalivk, 2007; Stoeber & Rennert, 2008) .

وربما توفر برامج إدارة الضغوط المبنية على المدرسة School-based Stress Management Programs طريقة لتقليل الاحتراق النفسى للمعلم وتحسن بيئات الفصل والمدرسة (Froeschle & Crews, 2010) .

ومن الفنيات التى تستخدم لتقليل الضغوط النفسية والاحتراق النفسى للمعلم : الاسترخاء ، واستخدام التخيل الموجه Use of Guided Imagery ، والتخيل المركز على الحل Solution-focused Imagery ، والفنيات الصفية المركزة على الحل Solution-focused Classroom Techniques (Froeschle & Crews, 2010) . ومن أنشطة إدارة الضغوط أيضاً النوم ، والحديث للأصدقاء ، والاسترخاء الذاتى ، ومشاهدة التليفزيون ، والاستماع إلى الموسيقى ، والتسوق ، والتدريبات الرياضية (Chan, Chen & Chong, 2010) .

وتساعد البرامج العلاجية المعلمين على أن يسترخوا ويفكراً بشكل أكثر إيجابية فى التلاميذ ، والأهداف الشخصية ، وإنجازاتهم (Froeschle & Crews, 2010) .

وتوصلت نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين ضغوط المعلم وعدد من المتغيرات النفسية منها العوامل الكبرى فى الشخصية ، وموضع الضبط ، والابتكارية ، والرضا الوظيفى ، ومن أمثلة تلك الدراسات : دراسة ليلى عبد الحميد (١٩٩٣) ، ودراسة نصر يوسف مقابلة (١٩٩٥) ، ودراسة إيمان محمد مصطفى (١٩٩٥) ، ودراسة زياد لطفى وسهى أديب (١٩٩٦) ، ودراسة منى محمد على (١٩٩٧) ، ودراسة يوسف حرب (١٩٩٨) ، دراسة نجاة زكى ومديحة عثمان (١٩٩٨)، ودراسة هانى محمد السعيد (٢٠٠١) ، ودراسة السيد محمد فرحات (٢٠٠٣) ودراسة عبد الله جاد (٢٠٠٥) ، ودراسة محمد النجار ونجاح السميرى (٢٠٠٨) . وقد خلصت النتائج إلى وجود عدد من العلاقات الارتباطية (الموجبة والسالبة) الدالة إحصائياً بين عدد من المتغيرات النفسية والضغوط والاحتراق النفسى للمعلم .

كما أجريت بعض الدراسات بقصد دراسة التأثير الأساسية والمشتركة للمتغيرات الديموغرافية على الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم مثل العمر والحالة الاجتماعية ومستوى الدخل وعدد الطلاب فى المدرسة ونوع المدرسة والمرحلة الدراسية والمستوى التعليمى ، ومن أمثلة تلك الدراسات : دراسة نصر يوسف مقابلة (١٩٩٥) ، ودراسة عبد الفتاح خليفات وعماد الزغول (٢٠٠٣) ، ودراسة شاكر المحاميد (٢٠٠٧) ، دراسة فيصل خليل وعبد الناصر ذياب (٢٠٠٩) . وقد خلصت النتائج إلى وجود تأثير لعدد من المتغيرات الديموغرافية على الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم ، كما بينت نتائج أخرى وجود تأثير لتفاعل بعض المتغيرات الديموغرافية على الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم.

بينما أجريت مجموعة من الدراسات عن استخدام برامج علاجية للتخفيف من الضغوط والاحتراق النفسى ، ومن أمثلة تلك الدراسات : دراسة إيمان محمد مصطفى (١٩٩٨) ، دراسة عبد الرحمن محمد مهدى (١٩٩٥) ، ودراسة أحمد نايل هزاع (١٩٩٩) ، ودراسة أميرة طه بخش (١٩٩٩) ، ودراسة هشام عبد الرحمن الخولى (٢٠٠٤) ، دراسة عزت عبد الحميد (٢٠٠٨) . وقد خلصت نتائج هذه الدراسات على فعالية البرامج العلاجية بمختلف فنياتها فى تخفيض الإحساس بالضغوط والاحتراق النفسى سواء عند المقارنة بين مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة أو عند

المقارنة بين القياسين القبلى والبعدى فى حالة تصميم المجموعة الواحدة (مجموعة تجريبية واحدة) .

ثانياً : التحليل البعدى

التعريف بأسلوب التحليل البعدى

دخل مصطلح التحليل البعدى لأول مرة ميدان التربية وعلم النفس على يد "جلاس" Glass عام ١٩٧٦م حيث يطبق على نتائج الدراسات الكمية أو الرقمية بهدف تكامل النتائج العديدة والمتنوعة لهذه الدراسات (محمد جمال الدين ، ١٩٨٧) .

وقد عرف هذا الأسلوب فى البداية بأنه تحليل التحاليل Analysis of Analysis ، ويهدف إلى دمج مجموعة كبيرة من النتائج التى توصلت إليها دراسات سابقة منفصلة بغرض الوصول إلى التكامل فيها . ويتطلب ذلك تسجيل خصائص هذه الدراسات ونتائجها كمياً واعتبار ذلك من نوع البيانات التى تحتاج إلى تطبيق الطرق الإحصائية الملائمة عليها وصولاً إلى نتائج عامة حول النتائج المنفصلة لهذه البحوث (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٩٦ : ١٢٨) .

وتقوم فكرة حجم التأثير على صياغة الفروق بين المتوسطات وذلك باستخدام الانحراف المعيارى كوحدة لقياس الفروق بين المتوسطات أو التعبير عن العلاقة بين المتغيرات المستقلة من جهة والمتغيرات التابعة من جهة أخرى عن طريق استخراج حجم تباين المتغير التابع الذى يمكن تفسيره عن طريق المتغير المستقل كما هو الحال فى تحليل التباين (Cohen, 1988: 10) .

ويمكن توظيف أسلوب التحليل البعدى لفحص صدق التعميم ، ويوفر طريقة لتكامل النتائج المنتقاة من دراسات مختلفة ، ويمكن من جمع بيانات دراسات سابقة ودراسات أجريت فى أماكن مختلفة (Anastasi & Urbina, 1997: 125) .

ووحدة التحليل عند استخدام أسلوب التحليل البعدى هى نتيجة دراسة أو بحث معين بينما وحدة التحليل فى الدراسات المنفصلة هى الفرد ، أى أنه عند إجراء التحليل البعدى تصبح النتائج الكمية للدراسات السابقة هى البيانات التى تستخدم فى عملية دمج النتائج إحصائياً (لورنس بسطا زكرى ، ١٩٩٧) .

وتكمن فائدة التحليل البعدى فى تحديد الفجوات الموجودة فى الأدبيات ، أو المناطق التى تحتاج إلى المزيد من الدراسات ، وكذلك توجيه الدراسات إلى وجهات جديدة ربما برزت الحاجة إليها ، وإيجاد العلاقات الوسيطة والتفاعلية المؤثرة ، أو الاتجاهات التى قد تصعب ملاحظتها أو التى لا يمكن صياغة فرضيات قابلة للاختبار حولها فى دراسة تجريبية مفردة . وبالرغم من أن هناك من انتقد قضية التباين فى نتائج الدراسات التجريبية الداخلة فى التحليل البعدى على أنها مضرة بالتحليل البعدى ، إلا أن هناك آخرون يعتقدون أن تحديد وتعريف ما يمكن أن يقدمه التحليل البعدى يستحق اهتمام خاص ويمكن أن يساعد على فهم فرضيات جديدة (Wolf, 1986: 13) .

ولقد نمت الدراسات التطبيقية باستخدام التحليل البعدى بشكل دراماتيكى بعد الطبعة الأولى من كتاب "طرق التحليل البعدى" (Hunter & Schmidt, 1990) . فقد بين البحث فى قواعد البيانات فى الفترة (١٩٧٤م –٢٠٠٠م) أنه لم تجرى أية بحوث تطبيقية فى الفترة من (١٩٧٤م – ١٩٧٦م) ، وأنه أجرى (٨٣٥) بحثاً فى الفترة (١٩٩٨م – ٢٠٠٠م) ، وأن البحث فى أحد محركات البحث عام ٢٠٠٤م بين (٥٢٢) موقعاً على شبكة الانترنت يحتوى معلومات عن تطبيق التحليل البعدى ، بينما بين نفس المحرك البحثى عام ١٩٩٩م (٢٥٠٠) موقعاً ، وهذا يعطى انطباعاً للنمو المتسارع فى أبحاث التحليل البعدى (Hunter & Schmidt, 2004: 24) .

ولقد حظى القطاع الطبى بأبحاث تطبيقية للتحليل البعدى تفوق ماعليه فى مجال العلوم الاجتماعية ومنها علوم التربية وعلم النفس ، واتسعت تطبيقاته لتشمل المجال المالى ، والتسويق ، وعلم الاجتماع ، والإدارة . وقد اتسعت تطبيقاته فى مجال علم النفس وتركزت فى علم النفس الصناعى التنظيمى لتبحث قابلية تعميم صدق إجراءات

انتقاء العاملين ، وكانت النتائج لها تأثيرات فى مجال اختيار العاملين (Hunter & Schmidt, 2004: 24, 28-29) .

مزايا أسلوب التحليل البعدى

تقود الطرق التقليدية (التقارير السرية والتصويت) المستخدمة لتفسير الأدبيات البحثية لأخطاء كارثية (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٩٦ :) ؛ (Hunter & Schmidt: 2004: 57) .

أما أسلوب التحليل البعدى فيقوم على جمع وتلخيص نتائج مجموعة كبيرة من الدراسات ذات العلاقة ، واستخدامها كبيانات ، ومن ثم تحليلها لاستخراج قيم كمية تعطى مؤشراً عن مدى فعالية الدراسة ، بدلاً من الاستعانة بأسلوب السرد النظرى . ويؤكد العديد من الباحثين على أهمية أسلوب التحليل البعدى فى تحليل الدراسات التربوية والنفسية ، إذ يعد أكثر الطرق كفاءة ودقة واتساقاً وتنظيماً فى مراجعة الدراسات الكمية (سهير العتوم وثيودورة دى باز ، ٢٠٠٧) .

أوجه النقد لأسلوب التحليل البعدى

تركزت أوجه النقد لأسلوب التحليل البعدى بأنه ميكانيكى يهدف إلى إعطاء وزن للدراسات الجيدة والدراسات الضعيفة ويعتمد بشدة على الدراسات التى يكون الباحث قادراً على تقديم مشكلة واضحة الأبعاد (Aron & Aron, 1994: 241) .

ويشير "هنتر وشميدت" (Hunter & Schmidt: 2004: 26) إلى أن البعض ينظر للتحليل البعدى أنه بالكاد مجموعة من الطرق المطورة لمراجعة الأدبيات . ولكن فى الحقيقة أنه أكثر من ذلك فهو يهدف للمقارنة الكمية لنتائج مجموعة من البحوث والدراسات السابقة فى مجال بحثى معين ، لذا يمكن استخدامه للوصول إلى معارف جديدة لايمكن الوصول إليها من خلال الدراسات المنفصلة .

خطوات تطبيق أسلوب التحليل البعدى

حدد "جلاس" (Glass, 1980) الخطوات الآتية لتطبيق أسلوب التحليل البعدى :-

(١) تحديد المشكلة
(٢) تجميع البحوث أو الدراسات السابقة المتاحة
(٣) ترميز خصائص أو متغيرات الدراسة
(٤) قياس نتائج الدراسة على مقياس مشترك
(٥) تحليل اجمالى النتائج وعلاقاتها بمتغيرات الدراسة

ثالثاً : حجم التأثير

حظى مفهوم حجم التأثير (حجم الأثر) باهتمام متزايد فى البحوث النفسية والتربوية بعدما أدرك الباحثون دوره المهم فى التحليل البعدى ، وأن اختبارات الدلالة الإحصائية محدودة فى استخداماتها (Thompson & Melancon, 1990) .

وحجم التأثير هو الوجه المكمل لمفهوم الدلالة الإحصائية ، فالدلالة الإحصائية تشير إلى الثقة فى النتائج عند الانتقال من العينة إلى المجتمع بصرف النظر عن الحجم . فى حين يشير حجم التأثير إلى الحجم بصرف النظر عن التعميم من الجزء إلى الكل . وبالتالى فإن حجم التأثير يتم من خلاله معرفة حجم الفروق أو حجم العلاقة بين متغيرين أو أكثر (رشدى فام ، ١٩٩٩) . وقد أطلق المتخصصون على حجم التأثير مسمى قوة الترابط Strength of Association أو الدلالة العملية Practical Significant أو قوة مقياس التأثير Strength of Effect Measure (Huberty, 1994: 148) .

لذا فالسؤال الذى يبقى دائماً بحاجة إلى إجابة هو : إذا كانت الفروق دالة إحصائياً أو غير دالة إحصائياً ، فإلى أى درجة تكون هذه الدلالة ذات فائدة عملية وكذلك إلى أى درجة تشير عدم الدلالة الإحصائية إلى فروق ليست دالة على المستوى العملى (Mclean & Eronest, 1997) .

ومن النقاط الجوهرية فى استخدام حجم التأثير أنه أقل تأثراً بحجم العينة من الأساليب الإحصائية التى تستخدم لفحص أو اختبار الفرضيات ، أى أن تقديراته غير

متحيزة بحجم العينة لأنه يتناول حجم الفرق أو قوة الارتباط دون أن يكون دالة لحجم العينة . وأن حساب حجم التأثير يقدم معلومات وفائدة لا تقل عن أهمية فحص الفرضيات الإحصائية ، بل يفصل ويوضح ويكمل المعلومات المستخلصة من خلال فحص الفرضيات . وأيضاً وجد أن حجم التأثير متحرر من الأدوات المستخدمة Scale-Free (يحيى حياتى نصار ، ٢٠٠٥ ؛ عبد المنعم أحمد الدردير ، ٢٠٠٦ : ٧٧) .

حساب حجم التأثير

اكتفى الباحث بعرض طرق حساب حجم التأثير للاختبارات الإحصائية التى تم استخدامها فى الدراسات المتضمنة فى التحليل البعدى فى الدراسة الحالية ، ومنها :-

حجم التأثير لمعامل ارتباط بيرسون

تعد القيمة العددية لمعامل بيرسون (r) تقدير جيد لحجم التأثير (ES) للعلاقة الخطية البسيطة بين متغيرين متصلين (X, Y) . وقيمة حجم التأثير لها ثلاثة مستويات هى حجم تأثير صغير $(ES = r = 0.1)$ ، وحجم تأثير متوسط $(ES = r = 0.3)$ ، وحجم تأثير كبير $(ES = r = 0.5)$. وتفسر أحجام التأثير فى هذه الحالة بحساب نسبة التباين Proportion of Variance (PV) من المعادلة الآتية :

$$PV = r^2$$

وحجم التأثير الصغير يبين العلاقة بين المتغيرين ليست مدركة أو محسوسة على أساس الملاحظة السببية Causal Observation ، وحجم التأثير المتوسط يشير إلى النسبة المئوية من تباين المتغير التابع التى تعزى إلى المتغير المستقل ، أما حجم التأثير الكبير فيشير إلى أن تباين أحد المتغيرين يرتبط خطياً بالمتغير الآخر (Cohen, 1988: 77-80) .

وتجدر ملاحظة أن الإشارة التى تسبق قيمة معامل الارتباط إنما تدل على اتجاه العلاقة بين المتغيرين وليس على قوة العلاقة (يحيى حياتى نصار ، ٢٠٠٥) .

حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطين مستقلين

يذكر "كوهين" (Cohen, 1988: 20-26) أن حجم التأثير (ES) أو المعامل (d) يمثل درجة انحراف الفرض الصفرى عن الفرض البديل ، ويتم حسابه بقسمة الفرق بين متوسط المجموعة الأولى (m_A) ومتوسط المجموعة الثانية (m_B) على الانحراف المعيارى لإحدى المجموعتين على أن كلا المجموعتين متجانستين من حيث التباين ، وهذا أحد الافتراضات التى يفضل توافرها عند استخدام اختبار "ت" ، ويعطى مؤشر كوهين من المعادلة الآتية :-

$$d = \frac{m_A - m_B}{\sigma}$$

وذلك فى حالة الفرض الموجه (دلالة الطرف الواحد) ، أما فى حالة الفرض غير الموجه (دلالة الطرفين) فإن حساب المعامل (d) يعتمد على حساب مقياس البسط فى المعادلة السابقة كالآتى :-

$$d = \frac{|m_A - m_B|}{\sigma}$$

حيث يتم حساب الانحراف المعيارى من المعادلة الآتية :-

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum (x - \bar{x})^2}{(N-1)}}$$

وقيمة حجم التأثير التى يتم حسابها لها ثلاثة مستويات هى حجم تأثير صغير (ضعيف) ($d = 0.2$) ، وحجم تأثير متوسط ($d = 0.5$)، وحجم تأثير كبير ($d = 0.8$).

ويسمى معامل التأثير فى حالة دلالة الطرف الواحد بالمقياس الاستدلالى المعيارى Standardized Inferential Measure ، وتفسر أحجام التأثير باعتبارها درجات معيارية متوسطها يساوى الصفر وانحرافها المعيارى قدره الوحده . وحجم التأثير الصغير بافتراض عدم تجاهل فرضيات استخدام اختبار "ت" t-test ، وصلاحية أداة

القياس المستخدمة يعنى أن الفروق بين المجموعتين لا يعول عليها كثيراً (Rosnow & Rosenthal, 2003) .

ويذكر يحيى حياتى نصار (٢٠٠٥) نقلاً عن كوهين Cohen أنه عندما يكون حجم التأثير (٠.٢٠) فإن درجة التداخل Overlap بين توزيع المجتمع الأول وتوزيع المجتمع الثانى على أساس افتراض توزيعين لمجتمعين فى حالة اختبار "ت" تصل إلى (٨٥ %) ، وأن درجة التداخل بين التوزيعين تصل إلى (٦٧ %) عندما تكون قيمة حجم التأثير (٠.٥٠) ، بينما تصبح درجة التداخل (٥٣ %) عندما تبلغ قيمة حجم التاثير (٠.٨٠) .

وفى حالة عدم تجانس درجات المجموعتين يفضل القسمة على الجذر التربيعى للتباين الممزوج أو المختلط أو المدمج Pooled Variance أى الانحراف المعيارى المشترك للمجموعتين كما بالمعادلة التالية :

$$\sigma = \sqrt{\frac{(n_1 - 1)\sigma_1^2 + (n_2 - 1)\sigma_2^2}{n_1 + n_2 - 2}}$$

كما يمكن حساب حجم التأثير من المعادلة التالية :-

$$ES = t\sqrt{\frac{n_1 + n_2}{n_1 n_2}} = t\sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}$$

كما يمكن حساب حجم التأثير المناظر لقيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطين مستقلتين باستخدام مربع إيتا كما بالمعادلة التالية :

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث تدل قيمة مربع إيتا على النسبة المئوية من تباين المتغير التابع التى يمكن تفسيرها بمعرفة المجموعات المستقلة ، ويختلف تفسير مربع إيتا عن مؤشر كوهين لحجم التأثير والفرق بينهما أن مربع إيتا يدل على نسبة من تباين المتغير التابع ترجع

للمتغير المستقل أما حجم التأثير من معادلة كوهين فيدل على نسبة الفرق بين متوسطى المجموعتين بوحدات معيارية ، والعلاقة بين المعاملين تعطى كالآتى :-

$$d = 2\sqrt{\frac{\eta^2}{1-\eta^2}}$$

(صلاح أحمد مراد ، ٢٠٠٠ : ٢٤٧-٢٤٨)

وقد قدم "هولمز" Holmes مجموعة من المعادلات البديلة لصيغ جلاس وكوهين بقصد أن يساعد الباحثين على التقليل من عدد الدراسات المستبعدة بسبب عدم توافر البيانات اللازمة لحساب حجم التأثير ، ومن تلك المعادلات المعادلة التالية لحساب حجم التأثير لقيمة "ت" للفرق بين متوسطين مستقلين وفى حالة تساوى حجم المجموعة الأولى والمجموعة الثانية :-

$$ES = \frac{2t}{\sqrt{n}}$$

والمعادلة الثانية عند استخدام اختبار "ف" لحساب الفروق بين مجموعتين بدلاً من استخدام اختبار "ت" وتتخذ هذه المعادلة الصورة الآتية :-

$$ES = \frac{\overline{x}_A - \overline{x}_B}{\sqrt{\frac{MSS_{between}}{F}}}$$

حيث البسط يمثل الفرق بين متوسطى المجموعتين فى المتغير التابع ، أما المقام فيعتمد على قيمة اختبار F المحسوبة ، وقيمة متوسط مجموع المربعات بين المجموعات $MSS_{between}$. (Holmes, 1983)

حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطين مرتبطين

فى حالة التصميمات التجريبية أو شبه التجريبية التى تعتمد على المشاهدات المزدوجة Paired Observations لنفس العينة (حالة القياس القبلى والقياس البعدى مثلاً)

. وكان زوج المشاهدات هو (X, Y) فإن اختبار "ت" يبحث فى دلالة الفروق $(m_X - m_Y) = m_{(X-Y)} = m_Z$ ، ويتم حساب حجم التأثير (ES) أو المعامل $(d_{Z'})$ من المعادلة الآتية :-

$$(d_{Z'}) = \frac{m_Z}{\sigma_Z}$$

حيث يمثل المقام الانحراف المعيارى للدرجات (Z= X-Y) ، ويمكن حسابه من المعادلة الآتية :-

$$\sigma_Z = \sigma_{X-Y} = \sqrt{\sigma_X{}^2 + \sigma_Y{}^2 - 2r\sigma_X\sigma_Y}$$

ويلاحظ أنه بزيادة معامل الارتباط فإن قيمة الانحراف المعيارى تقل . وفى حالة تساوى تباين الدرجات فى القياسين فإن المعادلة السابقة تصبح فى الصورة الآتية :-

$$\sigma_Z = \sigma_{X-Y} = \sqrt{2\sigma^2 - 2r\sigma^2} = \sigma\sqrt{2(1-r)}$$

ويفسر حجم التأثير الناتج بنفس الكيفية كما فى حالة دلالة الفروق بين متوسطين مستقلين (Cohen, 1988: 48) . ويمكن أن يكون مقام معادلة حساب مؤشر كوهين السابقة هو الانحراف المعيارى لدرجات القياس القبلى أو القياس البعدى بشرط توافر تجانس التباين فى القياسين .

كما يمكن حساب حجم التأثير المناظر لقيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطين مرتبطين باستخدام المعادلة التالية :

$$d = \frac{t}{\sqrt{n}}$$

حيث يمثل البسط قيمة اختبار "ت" المحسوبة ، والمقام يمثل الجذر التربيعى لحجم العينة . (Glass, 1978)

وهناك صيغة أخرى لحساب حجم التأثير لقيمة اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطين مرتبطين كما بالمعادلة التالية :

$$d = t\sqrt{\frac{2(1-r)}{n}}$$

وهذه الصيغة تعتمد على حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجات القياسين القبلى والبعدى وحجم العينة وقيمة اختبار "ت" المحسوبة ، وتكون قيمة حجم التأثير كبيرة إذا تجاوزت القيمة (١.٢٨) (صلاح أحمد مراد ، ٢٠٠٠ : ٢٥٢-٢٥٣) .

حجم التأثير لدلالة الفروق بين أكثر من متوسطين

يستخدم اختبار تحليل التباين أحادى الاتجاه لتحرى دلالة الفروق بين مجموعتين أو أكثر فى نفس المتغير بشرط تحقق الافتراضات التى يقوم عليها الاختبار . ويقدر حجم التأثير عن طريق حساب مربع "أوميجا" من المعادلة الآتية :

$$\omega^2 = \frac{[(SS_{BG}) - (k-1) \times MSS_{WG}]}{[(SS_{Total}) + (MSS_{WG})]}$$

حيث (MSS_{WG}) يمثل متوسط مجموع المربعات داخل المجموعات أو تباين الخطأ، أما (k) فهو عدد المجموعات .

كما يقدر حجم التأثير كمياً بحساب مربع "إيتا" من المعادلة الآتية :

$$\eta^2 = \frac{SS_{BG}}{SS_{Total}}$$

حيث (SS_{BG}) يمثل مجموع المربعات بين المجموعات ، أما (SS_{Total}) فيمثل المجموع الكلى للمربعات . ويفسر مربع "إيتا" مثل مربع معامل الارتباط أو نسبة التباين وهى نسبة تباين المتغير التابع والتى تعزى إلى المتغير المستقل . وقيمة مربع إيتا التى يتم حسابها لها ثلاثة مستويات هى حجم تأثير صغير (ضعيف) $(\eta^2 = 0.01)$ ، وحجم تأثير متوسط $(\eta^2 = 0.06)$ ، وحجم تأثير كبير $(\eta^2 = 0.14)$ (Hays, 1981: 112) .

ويتم حساب حجم التأثير فى حالة تحليل التباين العاملى ثنائى أو ثلاثى الاتجاه بنفس الطريقة المتبعة فى تحليل التباين أحادى الاتجاه ماعدا أنه يجب تمثيل كل تفاعل

وتأثير على حده (Aron & Aron, 1994: 398) . ويكن تقدير حجم التأثير لأى مكون فى حالة تحليل التباين العاملى وذلك بواسطة حساب مربع "إيتا" من خلال الصيغ الآتية :-

مربع إيتا لتأثير المتغير A هو $\eta^2 = \frac{SS_A}{SS_{Total}}$

مربع إيتا لتأثير المتغير B هو $\eta^2 = \frac{SS_A}{SS_{Total}}$

مربع إيتا لتأثير المتغير C هو $\eta^2 = \frac{SS_A}{SS_{Total}}$

مربع إيتا لتأثير التفاعل $(A \times B)$ هو $\eta^2 = \frac{SS_{(A\times B)}}{SS_{Total}}$

مربع إيتا لتأثير التفاعل $(A \times C)$ هو $\eta^2 = \frac{SS_{(A\times C)}}{SS_{Total}}$

مربع إيتا لتأثير التفاعل $(B \times C)$ هو $\eta^2 = \frac{SS_{(B\times C)}}{SS_{Total}}$

مربع إيتا لتأثير التفاعل $(A \times B \times C)$ هو $\eta^2 = \frac{SS_{(A\times B\times C)}}{SS_{Total}}$

وقد اقترح (Cohen, 1988: 355) مستويات أخرى لحجم التأثير يمكن حسابها باستخدام مربع إيتا كما بالمعادلة الآتية :-

$$f = \sqrt{\frac{\eta^2}{(1-\eta^2)}}$$

وتتمثل فى حجم تأثير صغير (ضعيف) $(f = 0.1)$ ، وحجم تأثير متوسط $(f = 0.25)$ ، وحجم تأثير كبير $(f = 0.40)$.

والدراسة الحالية سوف تستخدم صيغة كوهين عند حساب حجم التأثير المناظر لقيم اختبار "ف" الدالة إحصائياً .

حجم التأثير لقيم اختبار مان-ويتنى اللابارامترى

يعد اختبار مان-ويتنى البديل اللابارامترى لاختبار "ت" لعينتين مستقلتين ، ويعطى حجم التأثير من المعادلة التالية :-

$$r = \frac{(U_1 - U_2)}{(U_1 + U_2)}$$

حيث U_1 هو عدد القيم X الأقل من القيم Y ، U_2 هو عدد القيم Y الأقل من القيم X . وتتخذ قيم حجم التأثير ثلاثة مستويات هى : حجم تأثير صغير (r=0.1) ، وحجم تأثير متوسط (r=0.3) ، وحجم تأثير كبير (r=0.5) (Glass, 1978) .

حجم التأثير لقيم اختبار ويلكوكسون اللابارامترى

يعد اختبار ويلكوكسون البديل اللابارامترى لاختبار "ت" لعينتين مرتبطتين ، ويعطى حجم التأثير من المعادلة التالية :-

$$r = \frac{Z}{\sqrt{n}}$$

حيث يمثل البسط قيمة الإحصائى Z المحسوبة لاختبار ويلكوكسون ، ويمثل المقام الجذر التربيعى لحجم العينة n . وتتخذ قيم حجم التأثير ثلاثة مستويات هى : حجم تأثير صغير (r=0.1) ، وحجم تأثير متوسط (r=0.3) ، وحجم تأثير كبير (r=0.5) (Glass, 1978).

دراسات وبحوث سابقة

هدفت دراسة "إدمنسون وتومبسون" Edmonson & Thompson (2000) إلى استخدام أسلوب التحليل البعدى لتحليل (٤٦) دراسة عن الاحتراق النفسى لدى معلمى التربية الخاصة ، وتصدت الدراسة للإجابة عن (٢٣) سؤالاً بحثياً ، وقد أكدت النتائج وجود علاقات ارتباطية سالبة تناظرها أحجام تأثير صغيرة بين مكونات الاحتراق النفسى الثلاثة (الاجهاد الانفعالى ، تبدد الشخصية ، تدنى الإنجاز الشخصى) والخبرة حيث يميل

االاحتراق النفسى للمعلم إلى الانخفاض قليلاً بزيادة سنوات الخبرة بالتدريس ، كما أكدت الدراسة وجود علاقات ارتباطية سالبة تناظرها أحجام تأثير صغيرة بين مكونات الاحتراق النفسى (الاجهاد الانفعالى ، تبدد الشخصية) والعمر حيث يميل االاحتراق النفسى للمعلم إلى الانخفاض قليلاً بزيادة العمر .

بينما هدفت دراسة "مونتجومرى وروب" Montgomery & Rupp (2005) إلى استخدام أسلوب التحليل البعدى لتحليل (٦٥) دراسة عن أسباب وتأثيرات ضغوط المعلم فى الفترة (١٩٩٨م – ٢٠٠٣م) ، وقد أكدت النتائج وجود علاقات ارتباطية موجبة تناظرها أحجام تأثير صغيرة بين ضغوط عمل المعلم ومتغيرات (المواجهة النشطة ، المواجهة السلبية ، الاستجابات الانفعالية ، الاحتراق النفسى ، توسيطات الشخصية ، الدعم ، بنية البيئة ، الخلفية التعليمية) .

تعقيب على البحوث والدراسات السابقة

١. أجريت الدراستين فى البيئة الأجنبية .
٢. تناولت أحدهما ضغوط المعلم والأخرى الاحتراق النفسى للمعلم .
٣. تناولت الدراسة الأولى العلاقة الارتباطية بين الاحتراق النفسى للمعلم والمتغيرات الديموغرافية (سنوات الخبرة بالتدريس ، العمر) ، أما الدراسة الثانية فقد تناولت العلاقة الرتباطية بين ضغوط عمل المعلم ومتغيرات سيكولوجية (المواجهة النشطة ، المواجهة السلبية ، الاستجابات الانفعالية ، الاحتراق النفسى ، توسيطات الشخصية ، الدعم) ، ومتغير ديموغرافى وحيد (الخلفية التعليمية) .
٤. تختلف الدراسة الحالية عن الدراستين السابقتين فى أنها تجرى فى البيئة العربية عن ضغوط المعلم واحتراقه النفسى معاً ، وتبحث النتائج المتعلقة بالعلاقة الارتباطية بين الاحتراق النفسى للمعلم ومجموعة من المتغيرات النفسية ، وأيضاً تبحث الفروق بين المعلمين والمعلمات ، وتأثير عدد كبير من المتغيرات الديموغرافية على الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم ، وتبحث أيضاً فعالية البرامج العلاجية فى خفض الضغوط والاحتراق النفسى .

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تشمل منهج الدراسة والعينة وخطوات الدراسة وأداة الدراسة والمعالجة الإحصائية.

أولاً : منهج الدراسة

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفى التحليل الذى يعتمد على إستخدام أسلوب التحليل البعدى التى تعنى إعادة تحليل الأدبيات السابقة فى مجال الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم .

ثانياً : العينة

فى الدراسة الحالية تعد الدراسة أو البحث هو وحدة التحليل ، وقد تصدت الدراسة الحالية إلى تحليل نتائج (٧١) بحثاً أو دراسة عربية سابقة عن الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم فى الفترة (١٩٨٦م – ٢٠١٠م) .

ثالثاً : خطوات الدراسة

١- اختيار مجال الدراسة

تم اختيار موضوع الدراسة وهو مجال الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم باعتباره من المجالات البحثية التى جذبت اهتمام الباحثين فى كثير من الدول العربية ومازال هذا المجال تبذل به جهود بحثية ، بالاضافة لما تمثل ضغوط عمل المعلم والاحتراق النفسى مشكلة ذات خطورة فى العملية التعليمية لتأثيره المباشر على أداء التلاميذ فى الفصول الدراسية .

٢- اختيار البحوث والدراسات السابقة المتصلة بمجال الدراسة

التزمت الدراسة الحالية بالمحكات الآتية فى اختيار البحوث أو الدراسات التى تم اخضاع نتائجها للتحليل البعدى :-

- البحوث والدراسات التجريبية دون غيرها .
- البحوث والدراسات التى أجريت فى البيئة العربية .
- البحوث والدراسات المنشورة فى الدوريات العلمية ورسائل الماجستير والدكتوراة والمؤتمرات العلمية فى الحقبة الزمنية (١٩٨٦م – ٢٠١٠م) .
- البحوث والدراسات التى هدفت إلى دراسة العلاقة بين الاحتراق النفسى للمعلم والمتغيرات النفسية .
- البحوث والدراسات التى هدفت إلى دراسة الفروق بين المعلمين والمعلمات فى الضغوط والاحتراق النفسى .
- البحوث والدراسات التى هدفت إلى تحرى تأثير المتغيرات الديموغرافية على الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم .
- البحوث التى هدفت إلى تحرى تأثير البرامج العلاجية أو الإرشادية على تخفيف ضغوط المعلم والاحتراق النفسى .
- البحوث والدراسات التى تحتوى على البيانات اللازمة لحساب حجم التأثير مثل قيمة الاختبار الإحصائى والمتوسطات والانحرافات المعيارية وأحجام العينات .

٣- تصنيف البحوث والدراسات السابقة

صنفت البحوث والدراسات السابقة تبعاً لمتغيرات الدراسة إلى : دراسات أو بحوث تناولت العلاقات الارتباطية بين الاحتراق النفسى وبعض المتغيرات النفسية ، ودراسات أو بحوث تناولت الفروق بين المعلمين والمعلمات فى الضغوط والاحتراق النفسى ، ودراسات أو بحوث تناولت تأثير متغيرات ديموغرافية على الضغوط والاحتراق النفسى ، ودراسات تناولت تأثير البرامج العلاجية فى تخفيف الضغوط والاحتراق النفسى باستخدام تصميم تجربى من مجموعتين .

رابعاً : أداة الدراسة

صمم الباحث أداة أو نموذج لترميز الدراسات السابقة ليسهل تصنيف الدراسات والبحوث السابقة التى تيسر جمعها وتتحقق فيها المحكات المذكورة أعلاه . والنموذج الترميزى هو استمارة تهدف إلى توثيق البحوث والدراسات السابقة ، ويقوم الترميز

على عنوان البحث ، أسئلة البحث وفروضه ، أهداف البحث ، تاريخ النشر ، خصائص المفحوصين ، مصدر النشر (رسالة ماجستير ، رسالة دكتوراة ، دوريات علمية ، مؤتمرات) ، والأدوات ، والمتغيرات الرئيسة ، وحجم العينة ، والنوع (ذكور ، إناث) ، والتصميم التجريبى ، وطبيعة المعالجة أو الاختبار الإحصائى المستخدم ، وطرق قياس المتغيرات ، والنتائج الإحصائية .

خامساً : المعالجة الإحصائية

استخدمت الدراسة الحالية الأساليب الإحصائية الآتية :-

١. المتوسطات الحسابية
٢. الانحرافات المعيارية
٣. حجم التأثير .

نتائج الدراسة وتفسيرها⊗

نتيجة الاجابة عن السؤال الأول

ينص السؤال الأول على "ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظر ة لمعامل الارتباط بين الاحتراق النفسى للمعلم ومركز الضبط وأبعاد الابتكارية وعوامل الشخصية؟" . وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب حجم التأثير لكل معامل ارتباط دال إحصائياً ، وكذلك متوسط قيم أحجام التأثير كما بالجدول التالى :-

⊗ الدراسة الحالية لا تبحث فى تحديد اتجاه الفروق ولكنها بصدد تحرى وجود الفروق الجوهرية أو الحقيقية ليس أكثر .

جدول (٢)

أحجام التأثير لمعاملات الارتباط بين الاحتراق النفسى وبعض المتغيرات النفسية

الاحتراق النفسى / المتغيرات النفسية	المكونات / الأبعاد	تبلد المشاعر	نقص الشعور بالانجاز	الانهاك الانفعالى	الدرجة الكلية
مركز الضبط		٠.١٦ (٠.١٦) ٠.٢٧٨ (٠.٢٨) ٠.١٩٣ (٠.١٩)	٠.٢٣ (٠.٢٣) ٠.٢٥١ (٠.٢٥) ٠.١٩٨ (٠.٢٠)	٠.٢٦ (٠.٢٦) ٠.١٩ (٠.١٩) ٠.٢٨٩ (٠.٢٩)	
	متوسط حجم التأثير	٠.٢١	٠.٢٧	٠.٢٥	
أبعاد الابتكار	الأصالة				-٠.٤٢٠ (٠.٤٢) -٠.٤٦١ (٠.٤٦) -٠.٣٧٨ (٠.٣٨)
	متوسط حجم التأثير				٠.٤٢
	التفاصيل				-٠.٤٣٤ (٠.٤٣) -٠.٤٥٧ (٠.٤٦) -٠.٣٣٧ (٠.٣٤)
	متوسط حجم التأثير				٠.٤١
	الطلاقة				-٠.٥١٨ (٠.٥٢) -٠.٥٤٦ (٠.٥٥) -٠.٤٧٩ (٠.٤٨)
	متوسط حجم التأثير				٠.٥٢
	المرونة				-٠.٣٩٦ (٠.٤٠) -٠.٤١٧ (٠.٤٢) -٠.٤٢٥ (٠.٤٣)

الاحتراق النفسى / المتغيرات النفسية	المكونات / الأبعاد	تبلد المشاعر	نقص الشعور بالانجاز	الانهاك الانفعالى	الدرجة الكلية
	متوسط حجم التأثير				٠.٤٢
	الدرجة الكلية للابداع				-٠.٤٦٢ (٠.٤٦) -٠.٤٤٨ (٠.٤٥) -٠.٤٧٣ (٠.٤٧)
	متوسط حجم التاثير				٠.٥١
عوامل الشخصية	التوتر	٠.٣٠٩ (٠.٣١) ٠.٢٩٣ (٠.٢٩) ٠.٣١٠ (٠.٣١) ٠.٢٠٤ (٠.٢٠) ٠.٣٢٧ (٠.٣٣) ٠.٢٧٩ (٠.٢٨) ٠.٣٢٨ (٠.٣٣)	٠.٢٠١ (٠.٢٠) ٠.٢٧٠ (٠.٢٧) ٠.٢٣٢ (٠.٢٣) ٠.١٢٨ (٠.١٣) ٠.٢٤٣ (٠.٢٤)	٠.٢٦٨ (٠.٢٧) ٠.١٩٠ (٠.١٩) ٠.٣٢٢ (٠.٣٢) ٠.٢١٨ (٠.٢٢) ٠.٢٦٠ (٠.٢٦) ٠.٣٢١ (٠.٣٢) ٠.١٨٨ (٠.١٩)	٠.٣١٧ (٠.٣٢) ٠.٢٦٣ (٠.٢٦) ٠.٣٤٦ (٠.٣٥) ٠.٢٥٠ (٠.٢٥) ٠.٣٢٢ (٠.٣٢) ٠.٣٣٣ (٠.٣٣) ٠.٢٩٣ (٠.٢٩)
	متوسط حجم التأثير	٠.٢٩	٠.٢١	٠.٢٥	٠.٣٠
	التنظيم الذاتى	-٠.٢٤٦ (٠.٢٥) -٠.١٩٠ (٠.١٩) -٠.٣٢٣ (٠.٣٢) -٠.٣٢٨ (٠.٣٣) -٠.٢٥٥ (٠.٢٦) -٠.٢٤٨ (٠.٢٥) -٠.٢٩٩ (٠.٣٠)	-٠.٢٨٤ (٠.٢٨) -٠.٢٤٤ (٠.٢٤) -٠.٣٣٨ (٠.٣٤) -٠.٢٧٩ (٠.٢٨) -٠.٢٩١ (٠.٢٩) -٠.٢٨١ (٠.٢٨) -٠.٢٨٠ (٠.٢٨)	-٠.٣٣٩ (٠.٣٤) -٠.٣٢٥ (٠.٣٣) -٠.٣٥٠ (٠.٣٥) -٠.٣٥٠ (٠.٣٥) -٠.٣٦١ (٠.٣٦) -٠.٣٥١ (٠.٣٥) -٠.٣١٩ (٠.٣٢)	-٠.٣٣٥ (٠.٣٦) -٠.٢٨١ (٠.٢٨) -٠.٣٧٨ (٠.٣٨) -٠.٣٧٧ (٠.٣٨) -٠.٣٣٧ (٠.٣٤) -٠.٣٢٠ (٠.٣٢) -٠.٣٦٠ (٠.٣٦)
	متوسط حجم التأثير	٠.٢٧	٠.٢٨	٠.٣٤	٠.٣٤
	كفاية الذات	٠.١٤٤ (٠.١٤)	٠.١٦٠ (٠.١٦)		٠.١٢٨ (٠.١٣)

الاحتراق النفسى / المتغيرات الشخصية	المكونات / الأبعاد	تبلد المشاعر	نقص الشعور بالانجاز	الانهاك الانفعالى	الدرجة الكلية
		٠.١٢٢ (٠.١٢) ٠.٢٠٢ (٠.٢٠)	٠.١٢١ (٠.١٢) ٠.٢٠٥ (٠.٢١)		٠.٢٧١ (٠.٢٧) ٠.٢١٨ (٠.٢٢)
	متوسط حجم التأثير	٠.١٥	٠.١٦		٠.٢١
	الحساسية	٠.٢٠٠ (٠.٢٠) ٠.١٣٩ (٠.١٤) ٠.٢٥٦ (٠.٢٦) ٠.٢١٧ (٠.٢٢)			
	متوسط حجم التأثير	٠.٢١			
	الاندفاعية	٠.١٢٩ (٠.١٣) ٠.٢١١ (٠.٢١) ٠.٢٨٢ (٠.٢٨) ٠.١٤٢ (٠.١٤)	٠.١٤١ (٠.١٤) ٠.١٤١ (٠.١٤) ٠.١٧٦ (٠.١٨) ٠.١٣٠ (٠.١٣) ٠.١٤٦ (٠.١٥)	٠.١٩٥ (٠.٢٠) ٠.١٥٩ (٠.١٦) ٠.٢١٥ (٠.٢٢) ٠.٤١٧ (٠.٤٢) ٠.١٢٩ (٠.١٣) ٠.٢٠٣ (٠.٢٠) ٠.١٨٠ (٠.١٨)	٠.١٧٤ (٠.١٧) ٠.٢٢٤ (٠.٢٢) ٠.٣٤٨ (٠.٣٥) ٠.١٢٣ (٠.١٢) ٠.١٨١ (٠.١٨) ٠.١٥٦ (٠.١٦)
	متوسط حجم التأثير	٠.١٩	٠.١٥	٠.٢٢	٠.٢٠
	السيطرة	-٠.٣٢٤ (-٠.٣٢) -٠.٣٣٠ (-٠.٣٣) -٠.٣٣٨ (-٠.٣٤) -٠.٣٤٢ (-٠.٣٤) -٠.٣٠٢ (-٠.٣٠) -٠.٣٨١ (-٠.٣٨)	-٠.٢٩٨ (-٠.٣٠) -٠.٢٨٩ (-٠.٢٩) -٠.٢٧٨ (-٠.٢٨) -٠.٢٥٧ (-٠.٢٦) -٠.٤٤٩ (-٠.٤٥) -٠.٢٨٧ (-٠.٢٩)	-٠.٣٤١ (-٠.٣٤) -٠.٢٩٩ (-٠.٣٠) -٠.٣٨٧ (-٠.٣٩) -٠.٣٨٠ (-٠.٣٨) -٠.٢٩٧ (-٠.٣٠) -٠.٤١٥ (-٠.٤٢)	-٠.٣٦٢ (-٠.٣٦) -٠.٣٥٨ (-٠.٣٦) -٠.٣٨٦ (-٠.٣٩) -٠.٣٩٠ (-٠.٣٩) -٠.٣٣٢ (-٠.٣٣) -٠.٣٥٠ (-٠.٣٥)

الاحتراق النفسى / المتغيرات الشخصية	المكونات / الأبعاد	تبلد المشاعر	نقص الشعور بالانجاز	الانهاك الانفعالى	الدرجة الكلية
		-٠.٢١٦ (٠.٢٢)	-٠.٣٥٢ (٠.٣٦)	-٠.٣١٧ (٠.٣٢)	-٠.٢١٦ (٠.٢٢)
	متوسط حجم التأثير	٠.٣٢	٠.٣٢	٠.٣٥	٠.٣٤
	الثبات الانفعالى	-٠.٣٥٦ (٠.٣٦)	-٠.٣٩٢ (٠.٣٩)	-٠.٣٤٤ (٠.٣٤)	-٠.٣٨٨ (٠.٣٩)
		-٠.٢٩٧ (٠.٣٠)	-٠.٢٦٧ (٠.٢٧)	-٠.٢٦٦ (٠.٢٧)	-٠.٢٩٣ (٠.٢٩)
		-٠.٣٣٦ (٠.٣٤)	-٠.٢٩٢ (٠.٢٩)	-٠.٢٥٨ (٠.٢٦)	-٠.٣٢١ (٠.٣٢)
		-٠.٣٢٠ (٠.٣٢)	-٠.٣٧٢ (٠.٣٧)	-٠.٣٦٢ (٠.٣٦)	-٠.٣٥٠ (٠.٣٥)
		-٠.٤٠٥ (٠.٤١)		-٠.٣١٧ (٠.٣٢)	-٠.٣٩٣ (٠.٣٩)
	متوسط حجم التأثير	٠.٣٥	٠.٣٣	٠.٤٠	٠.٣٥

- القيم (٠.١٠ ، ٠.٣٠ ، ٠.٥٠) تدل على حجم تأثير (صغير ، متوسط ، كبير) على الترتيب

يتضح من الجدول السابق (٢) أن متوسط قيم أحجا م التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين أبعاد الاحتراق النفسى الثلاثة ومركز الضبط يشير إلى حجم تأثير صغير .

ويبين الجدول أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسى ومكونات الابتكارية (المرونة والأصالة والتفاصيل) يشير إلى حجم تأثير متوسط ، بينما متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسى ومكونات الابتكارية (الطلاقة والدرجة الكلية) يشير إلى حجم تأثير كبير .

ويتضح من الجدول أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين مكونات الاحتراق النفسى الثلاثة وعامل التوتر كأحد عوامل الشخصية يشير إلى حجم تأثير صغير ، بينما تشير قيمة متوسط أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسى وعامل التوتر إلى حجم تأثير متوسط .

ويتضح من الجدول أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين (تبلد المشاعر ، نقص الشعور بالإنجاز) وعامل التنظيم الذاتى كأحد عوامل الشخصية

يشير إلى حجم تأثير صغير ، بينما تشير قيمة متوسط أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين (الاجهاد الانفعالى ، الدرجة الكلية للاحتراق) وعامل التنظيم الذاتى إلى حجم تأثير متوسط .

ويتبين من الجدول أيضاً أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين (تبلد المشاعر ، نقص الشعور بالانجاز ، الدرجة الكلية للاحتراق النفسى) وعامل كفاية الذات كأحد عوامل الشخصية يشير إلى حجم تأثير صغير .

ويتضح من الجدول أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين تبلد المشاعر وعامل الحساسية كأحد عوامل الشخصية يشير إلى حجم تأثير صغير .

ويتضح أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين الاحتراق النفسى (المكونات الثلاثة والدرجة الكلية) وعامل الاندفاعية كأحد عوامل الشخصية يشير إلى حجم تأثير صغير .

ويتضح من الجدول أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين الاحتراق النفسى (المكونات الثلاثة والدرجة الكلية) وعامل السيطرة كأحد عوامل الشخصية يشير إلى حجم تأثير متوسط .

ويتبين من الجدول أيضاً أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة لمعاملات الارتباط بين الاحتراق النفسى (المكونات الثلاثة والدرجة الكلية) وعامل الثبات الانفعالى كأحد عوامل الشخصية يشير إلى حجم تأثير متوسط .

ومن نتائج الاجابة عن السؤال الأول الواردة أعلاه والمستخلصة من الجدول السابق (١) يمكن حصر أحجام التأثير الصغيرة (الضعيفة) التى تناظر معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسى وعاملى الشخصية (كفاية الذات ، الاندفاعية) . وبين الاجهاد الانفعالى ومركز الضبط وعاملى الشخصية (التوتر والاندفاعية) . وبين نقص الشعور بالانجاز ومركز الضبط وعوامل الشخصية (التوتر ، التنظيم الذاتى ، كفاية الذات ، الاندفاعية) . وبين تبلد المشاعر ومركز الضبط وعوامل الشخصية (التوتر ، التنظيم الذاتى ، الحساسية ، كفاية الذات ، الاندفاعية) . وبهذا يمكن القول بأن جميع هذه

الارتباطات صغيرة (ضعيفة) ولا يعتد بها وغير ذات أهمية على الرغم من أنها دالة إحصائياً ، وعلى سبيل المثال يصعب التعويل عليها فى دراسة عن التنبؤ بالاحتراق النفسى للمعلم باعتبار تلك العوامل النفسية متغيرات مستقلة حيث سيكون من المؤكد انخفاض قيمة التباين المفسر فى المتغير التابع وارتفاع قيم الثابت فى معادلة الانحدار .

وعلى العكس يمكن حصر أحجام التأثير المتوسطة التى تناظر معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسى وأبعاد الابتكار (الأصالة ، التفاصيل ، المرونة) ، وعوامل الشخصية (التوتر ، التنظيم الذاتى ، الثبات الانفعالى ، السيطرة) . وبين الاجهاد الانفعالى وعوامل الشخصية (التنظيم الذاتى ، السيطرة ، الثبات الانفعالى) . وبين نقص الشعور بالانجاز وعاملى الشخصية (السيطرة ، الثبات الانفعالى) . وبين تبلد المشاعر وعاملى الشخصية (السيطرة ، الثبات الانفعالى) . ويمكن حصر أحجام التأثير الكبيرة التى تناظر فقط معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاحتراق النفسى وبعدى الابتكار (الطلاقة ، الدرجة الكلية) . وبهذا يمكن القول بأن جميع هذه الارتباطات يعتد بها ويمكن التعويل عليها عند التنبؤ بالاحتراق النفسى من خلال بعض عوامل الشخصية ، كما يمكن دراسة التنبؤ بابتكارية المعلم من خلال مكونات الاحتراق النفسى حيث يدل حجم التأثير فى هذه الحالة على قوة العلاقة بين المتغيرين ويعد دليلاً للأثر الفعلى .

نتيجة الاجابة عن السؤال الثانى

ينص السؤال الثانى على "ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المعلمين والمعلمات فى الإحساس بضغوط العمل ؟" . وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب حجم التأثير ES لكل فرق دال إحصائياً ، وكذلك متوسط حجم التأثير كما بالجدول التالى :-

جدول (٣)

أحجام التأثير للفروق بين متوسطى درجات المعلمين والمعلمات فى الإحساس بضغوط العمل

م	المبانى والتجهيزات		الضغوط الفنية		التقدير الاجتماعى		الإدارية والمالية		الطلابية		الدرجة الكلية	
	قيمة "ت"	ES	قيمة "ت"	ES	قيمة "ت"	ES	قيمة "ت"	ES	قيمة "ت"	ES	قيمة "ت"	ES
١	٢.٦٦	٠.٤٨	٣.٦٧	٠.٦٦	٣.٥٢	٠.٦٣	٣.٦١	٠.٦٥	٢.٩٢	٠.٥٣	٣.٣٤	٠.٦٠
٢	٢.٥٤	٠.٤٦	٢.٧٦	٠.٥٠	٣.٥٨	٠.٦٥	٢.٨٣	٠.٥١	٢.٦٩	٠.٤٩	٢.٩٠	٠.٥٣
٣	٢.٩٧	٠.٤٩	٣.٥١	٠.٥٨	٣.٠٧	٠.٥١	٣.١٤	٠.٥٢	٢.٨٩	٠.٤٩	٣.٧٤	٠.٦٢
٤	٢.٤١	٠.٤٠	٣.٤٦	٠.٥٧	٣.١٥	٠.٥٢	٤.٦٢	٠.٧٦	٣.٧٣	٠.٦٢	٥.١٣	٠.٨٥
٥	٢.٥٣	٠.٤١	٤.١٨	٠.٦٨	٣.٦٥	٠.٦٠	٣.٠٤	٠.٥٠	٢.١٩	٠.٣٦	٢.١٣	٠.٣٥
٦	٢.١٦	٠.٣٥	٤.٠١	٠.٦٥	٣.٤٧	٠.٥٦	٣.٣٣	٠.٥٤	٣.٦٣	٠.٥٩	٣.٥١	٠.٥٧
٧	٢.٢٣	٠.٣٦	٣.٤٧	٠.٥٦	٤.٠٣	٠.٦٥	٤.٤٧	٠.٧٢	٤.٥١	٠.٧٣	٣.٧٩	٠.٦١
٨			٣.٩١	٠.٦٥	٤.٥٨	٠.٧٧	٢.٩١	٠.٤٩			٣.٠٩	٠.٥٢
٩							٤.٠٢	٠.٦٨			٤.٤١	٠.٧٥
متوسط ES		٠.٤٢		٠.٦١		٠.٦١		٠.٦٠		٠.٥٤		٠.٦٠

- القيم (٠.٢ ، ٠.٥٠ ، ٠.٨٠) تدل على حجم تأثير (صغير ، متوسط ، كبير) على الترتيب

يتضح من الجدول السابق (٣) أن متوسط قيم حجم التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى المعلمين والمعلمات فى الإحساس بالضغوط المرتبطة بالمبانى والتجهيزات يشير إلى حجم تأثير صغير .

ويتضح من الجدول السابق أيضاً أن متوسط قيم حجم التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين والمعلمات فى الإحساس بالضغوط الفنية وضغوط التقدير الاجتماعى

والضغوط الإدارية والمالية والضغوط الطلابية والدرجة الكلية للضغوط تشير إلى حجم تأثير متوسط .

وبهذا فإن الفروق بين المعلمين والمعلمات فى الإحساس بالضغوط المرتبطة بالمبانى والتجهيزات تعد ضعيفة وغير واضحة وغير كافية فهى ضغوط ذات مصدر خارجى فالمعلمين والمعلمات لا يملكون شيئاً فيما يتصل بصلاحية المبنى المدرسية وتوفير التسهيلات التى تحتاجها العملية التعليمية مثل تجهيزات المعامل والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم وعليهما التكيف معها من خلال إستخدام إستراتيجية التعلم التعاونى التى تتيح لهم تقسيم التلاميذ فى مجموعات ، وكذلك إشراك التلاميذ فى إنتاج وسائل تعليمية من الخامات البيئية .

أما الفروق بين المعلمين والمعلمات فى الإحساس بالضغوط الفنية والتقدير الاجتماعى والإدارية والمالية والطلابية والضغوط (الدرجة الكلية) فمن الضرورى الاعتداد بها وعدم إهمالها ، فهى فروق جوهرية ذات تأثير ، فالمعلمون الذكور أكثر إحساساً من المعلمات بضغوط التقدير الاجتماعى وبالضغوط المالية والإدارية والضغوط (الدرجة الكلية) لذى يرى الباحث أن صناع السياسات التعليمية تقع على عاتقهم تحسين صورة المعلم فى أذهان فئات المجتمع الأخرى والبحث فى حصول المعلم على المقابل المادى المناسب وتحرير عمله من القيود الروتينية من خلال تطبيق برنامج الإصلاح المبنى على المدرسة School-based Reform Program الوارد بالخطة الإستراتيجية لوزارة التربية والتعليم . أما المعلمات الإناث فهن أكثر إحساساً من المعلمين الذكور بالضغوط الفنية والضغوط الطلابية ويرى الباحث أن كبح مصادر هذه الضغوط يتطلب تدريب المعلمات على مهارات تخطيط الدرس وبناء خرائط المنهج وقياس نواتج تعلم التلاميذ وعلى إستراتيجيات إدارة الفصل والتعامل مع مشكلات التلاميذ ومنها السلوك الفوضوى .

نتيجة الاجابة عن السؤال الثالث

ينص السؤال الثالث على "ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المعلمين والمعلمات فى الإحساس بالاحتراق النفسى؟" . وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب حجم التأثير ES لكل فرق دال إحصائياً ، وكذلك متوسط حجم التأثير كما بالجدول التالى :-

جدول (٤)

أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المعلمين والمعلمات فى الإحساس بالاحتراق النفسى

م	البعد الأول (الاجهاد الانفعالى)		البعد الثانى (تبلد المشاعر)		البعد الثالث (تدنى الشعور بالإنجاز)		الدرجة الكلية	
	قيمة "ت"	ES	قيمة "ت"	ES	قيمة "ت"	ES	قيمة "ت"	ES
١	٤.٥٣	٠.٦٩	٢.٠٦	٠.٣١	٢.٣٥	٠.٣٦	٢.٤٩	٠.٣٨
٢	٢.٩٠	٠.٤٣	٢.٦١	٠.٣٩	٣.٧٥	٠.٥٦	٣.١٧	٠.٤٧
٣	٢.١٦	٠.٣٣	٢.١١	٠.٣٢	٤.٠٤	٠.٦٢	٣.٠٨	٠.٤٧
٤	٣.٣٤	٠.٥٠	١.٩٧	٠.٣٠	٣.٣٥	٠.٥٥	٢.٢١	٠.٣٣
٥	٢.١١	٠.٣٢	٣.٠٨	٠.٤٦	٣.١٦	٠.٤٧	٢.٢١	٠.٣٣
٦			٢.٨٧	٠.٤٣	١.٩١	٠.٢٨	٢.١٢	٠.٣٢
٧	٢.١٩	٠.٣٦	٢.٣١	٠.٣٨	١.٣٤	٠.٢٢	٣.٣٩	٠.٥٦
٨	٣.٠٤	٠.٤٩	٣.٢١	٠.٥٢			٤.٦١	٠.٧٥
٩	٢.١٤	٠.٣٤	٢.٣٢	٠.٣٧	٢.١٣	٠.٣٤	٢.٦٩	٠.٤٢
١٠	٣.١١	٠.٤٩	٢.٢٩	٠.٣٦	٢.٠٩	٠.٣٣	٢.٦٤	٠.٤٢
١١			٢.٤١	٠.٣٧	٣.٠٤	٠.٤٧	٣.١٤	٠.٤٨
١٢	٢.٣١	٠.٣٦	٣.١٥	٠.٤٩	٢.٦٩	٠.٤٢	٣.٥٧	٠.٥٥
١٣	٢.٦٥	٠.٤٩	٢.٦٩	٠.٥٠	٢.٣٥	٠.٤٤	٢.٢٣	٠.٤١
١٤			١.٩٤	٠.٣٥	٢.٥٤	٠.٤٦	٢.٠٨	٠.٣٨
متوسط ES		٠.٤٤		٠.٤٠		٠.٤٢		٠.٤٥

- القيم (٠.٢٠ ، ٠.٥٠ ، ٠.٨٠) تدل على حجم تأثير (صغير ، متوسط ، كبير) على الترتيب

يتضح من الجدول السابق (٤) أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى المعلمين والمعلمات فى الاحتراق النفسى (الأبعاد والدرجة الكلية) يشير إلى حجم تأثير صغير . وبهذا فإن الفروق بين المعلمين الذكور والمعلمات الإناث فى الاحتراق النفسى هى فروق ضعيفة غير واضحة وغير كافية ولا يعتد بها أو يعول عليها وأنها غير ذات أهمية .

نتيجة الاجابة عن السؤال الرابع

ينص السؤال الرابع على "ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بالاحتراق النفسى تبعاً لتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية؟" . وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب حجم التأثير (f) لكل فرق دال إحصائياً ، وكذلك متوسط حجم التأثير ($\bar{f}$) كما بالجدول التالى :-

جدول (٥)

أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بالاحتراق تبعاً لتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية

أبعاد الاحتراق	الخبرة		العمر		كثافة الفصل		التأهيل	
	F (f)	$\bar{f}$	F (f)	$\bar{f}$	F (f)	$\bar{f}$	F (f)	$\bar{f}$
الاجهاد الانفعالى	٢.٨٧ (٠.٢٩) ٦.١٧ (٠.٢٤) ٣.٨٦ (٠.٣٥) ٢١.٧٤ (٠.٤٥) ٦.٩٩ (٠.٢٣)	٠.٣١	٥.٩١ (٠.١٧) ١١.٧٦ (٠.٥٣) ١٠.٦٩ (٠.٢٧) ٢٠.١٦ (٠.٤١)	٠.٣٥	٥.٤٨ (٠.١٩) ٢٠.١٠ (٠.٣٠) ١٤.٥١ (٠.٢٥) ١١.١٩ (٠.٢٧)	٠.٢٥	١١.٦٣ (٠.٢٩) ٤.٤١ (٠.٢٢) ٣.١٣٦ (٠.٢٣) ٣.٨٧ (٠.٢٩) ٦.٧٦٨ (٠.٢٨)	٠.٣٣
تبلد المشاعر	٧.٢٢ (٠.٣٥) ١٣.٦٦ (٠.٢٥) ٥.٥١ (٠.٢٩) ٧.٥٩ (٠.٢٤)	٠.٢٨	١٥.٢٧ (٠.٣٤) ٢٣.١٥ (٠.٤٦) ١٣.٥٧ (٠.٣٦)	٠.٣٩	٩.٦٤ (٠.٢١) ٨.٥٣ (٠.٣٤) ١١.٦٧ (٠.٢٩)	٠.٢٨	١٥.٤٠ (٠.٣٣) ٨.٩٨ (٠.٣٢) ٦.٨٣ (٠.٢٤)	٠.٣٠

تدنى الشعور بالانجاز	٤.٤٦ (٠.٣٧) ٥.٠٠ (٠.٢٤) ٦.٣٣ (٠.٣١)	٠.٣١	٤.١٥ (٠.٢٤) ١٥.٧٦ (٠.٣٢) ٩.٧٣ (٠.٤١)	٠.٣٢	٦.١٥ (٠.٢٥) ٩.٦٧ (٠.٢٨) ١٠.٨٥ (٠.٢٦)	٠.٢٦	١٢.٧٢ (٠.٣٠) ٤.٢٠ (٠.٣١) ٥.٨٩ (٠.٢٢)	٠.٢٨
الدرجة الكلية	٣.٠٩ (٠.٣١) ٢.٨٩ (٠.٢٥) ٨.١٨ (٠.٢٠)	٠.٢٨	٩.٨٦ (٠.٣٩) ٢٤.٣٦ (٠.٣٧) ١٩.٧١ (٠.٢٨)	٠.٣٤	٤.٧٦٩ (٠.٢٩) ٢٨.٠٣ (٠.٣٥) ٢٤.٥٨ (٠.٣١)	٠.٣٢	١٧.٣٢ (٠.٣٥) ٦.١٩ (٠.٣٧) ٦.٢١٤ (٠.٣٣)	٠.٣٥
	٦.٠٢٨ (٠.٣٩) ٦.٣٠٥ (٠.٢٤)		١٣.٤٩ (٠.٣٣)		١٧.٦٩ (٠.٣٤)		١١.٦١ (٠.٣٥)	

- القيم (٠.١٠ ، ٠.٢٥ ، ٠.٤٠) تدل على حجم تأثير (صغير ، متوسط ، كبير) على الترتيب

يتضح من الجدول (٥) السابق أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بالاحتراق النفسى تبعاً لعدد سنوات الخبرة بالتدريس والعمر وكثافة التلاميذ بالفصل ومستوى التأهيل التربوى (مؤهل / غير مؤهل) تشير إلى حجم تأثير متوسط . وهذا يعنى أن الفروق تبعاً لهذه المتغيرات الديموغرافية لا يمكن إهمالها حيث أنها تدل على حجم تأثير متوسط للمتغيرات الديموغرافية المستقلة على المتغير التابع .

نتيجة الاجابة عن السؤال الخامس

ينص السؤال الخامس على "ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بضغوط العمل تبعاً لتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية؟" . وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب حجم التأثير (f) لكل فرق دال إحصائياً ، وكذلك متوسط حجم التأثير ($\bar{f}$) كما بالجدول التالى :-

جدول (٦)

أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بالضغوط تبعاً لتأثير بعض المتغيرات الديموغرافية

م	المرحلة التعليمية		نمط القيادة		الخبرة		الجنسية		العمر	
	F	f	F	f	F	f	F	f	F	f
١	٤.٠٣٣	٠.١٢	٢٦.٦١٣	٠.٣١	٢.٣٦٥	٠.٢١	١٠.٩٢	٠.١٢	٣.٢٦	٠.١٨
٢	٨.٥٨٨	٠.١٨	١٨.٣٩٢	٠.٢٥	٢.٢٦٦	٠.٢٠	٧٢.٣٥	٠.٣٠	٣.٤٣	٠.١٨
٣	٣.٦٠٦	٠.١٤	١٠.٨٤٣	٠.٢٠	٣.٢٤	٠.٢٣	٧٣.٦٨	٠.٣٠	٢.٦٢	٠.١٨
٤	٥.٥٨٢	٠.١٨	١٤.٢٥٦	٠.٢٤	٣.٨٨	٠.٢٥	٢٨.٣١	٠.١٩	٣.٠١	٠.١٤
٥	٨.٧٥٢	٠.٢٠	١٧.٧٨٩	٠.٢٥	٥.٠٧	٠.٢٧	١٣.٥٩	٠.١٤	٨.٠٤	٠.١٨
٦					٤.٩٥	٠.٢٧	٤.٠١	٠.١٠	٩.٠٢	٠.١٩
٧					٤.٤٤	٠.٢٧	٤.٩٦٦	٠.١٠	١٢.٨٢	٠.٢٣
٨					٤.٩٠	٠.٢٧	٢٠.٣٩٦	٠.١٨	١٥.٧٥	٠.١٨
٩							٦.١٣	٠.١٧	٣.٠٨	٠.١٤
١٠							٨.١١	٠.١٤		
$\bar{f}$		٠.١٦		٠.٢٥		٠.٢٥		٠.١٧		٠.١٨

- القيم (٠.١٠ ، ٠.٢٥ ، ٠.٤٠) تدل على حجم تأثير (صغير ، متوسط ، كبير) على الترتيب

يتضح من الجدول السابق (٦) أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بضغوط العمل تبعاً لتأثير متغير المرحلة التعليمية ومتغير الجنسية ومتغير العمر تشير إلى حجم تأثير صغير . وبهذا فإن النتيجة التراكمية المستخلصة مفادها أن تأثيرات هذه المتغيرات الديموغرافية على إحساس المعلم بضغوط العمل تعد ضعيفة وغير ذات أهمية .

ويتضح من الجدول أيضاً أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين المعلمين فى الإحساس بضغوط العمل تبعاً لتأثير متغير نمط القيادة التربوية ومتغير الخبرة بالتدريس تشير إلى حجم تأثير متوسط . وبهذا فإن تأثيرات تلك المتغيرات الديموغرافية على إحساس المعلم بضغوط العمل لا يمكن إهمالها وتبين النتيجة التراكمية هنا أن حجم تأثير هذه المتغيرات الديموغرافية متوسط فى تفسير المتغير التابع .

نتيجة الاجابة عن السؤال السادس

ينص السؤال السادس على "ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على أبعاد مقياس ضغوط عمل المعلم ؟" . وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب حجم التأثير (d) لكل فرق دال إحصائياً ، وكذلك متوسط حجم التأثير كما بالجدول التالى :-

جدول (٧)

أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى

درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على أبعاد مقياس ضغوط عمل المعلم

الأبعاد	ت	(η^2)	d	متوسط حجم التأثير
العبء الزائد للعمل	٣.٥	٠.٠٨	٠.٦٠	٠.٦١
	٣.٦٣	٠.٠٩	٠.٦٢	
	٤.١٩	٠.١٠	٠.٦٨	
	٢.٨٥	٠.٠٧	٠.٥٤	
غموض الدور	٤.٢٣	٠.١٠	٠.٦٨	٠.٥٨
	٣.٥٢	٠.٠٧	٠.٥٥	
	٢.١٨	٠.٠٥	٠.٤٧	

الأبعاد	ت	(η^2)	d	متوسط حجم التأثير
	٤.٠٩	٠.٠٨	٠.٦٠	
علاقات العمل غير المرضية	٢.٦٥	٠.٠٥	٠.٤٤	٠.٥٠
	٢.٤٦	٠.٠٦	٠.٤٩	
	٢.٨٧	٠.٠٦	٠.٥٠	
	٣.٦٤	٠.٠٨	٠.٥٨	
صراع الدور	٣.١٣	٠.٠٧	٠.٥٤	٠.٦١
	٢.٩٨	٠.٠٦	٠.٤٨	
	٤.١١	٠.١١	٠.٦٩	
	٤.٦٢	٠.١٢	٠.٧٤	
عدم استغلال المهارات	٣.٨٢	٠.٠٩	٠.٦٤	٠.٦٥
	٤.٩٥	٠.١١	٠.٧٣	
	٣.٧١	٠.١٠	٠.٦٤	
	٣.٦٧	٠.٠٨	٠.٥٨	
عدم المشاركة فى صنع القرارات	٣.٥٩	٠.٠٩	٠.٦٢	٠.٦٠
	٣.٦٨	٠.٠٩	٠.٦٢	
	٢.٩٨	٠.٠٥	٠.٤٨	
	٣.٧١	٠.١٠	٠.٦٨	
الدرجة الكلية لضغوط العمل	٣.٦٦	٠.٠٩	٠.٦٢	٠.٥٨
	٣.٥٥	٠.٠٧	٠.٥٥	
	٤.٢٦	٠.٩	٠.٦٥	
	٣.٣٤	٠.٠٦	٠.٤٨	

- القيم (٠.١٠ ، ٠.٣٠ ، ٠.٥٠) تدل على حجم تأثير (صغير ، متوسط ، كبير) على الترتيب

يتضح من الجدول السابق (٧) أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على مقياس ضغوط عمل المعلم (الأبعاد والدرجة الكلية) يشير إلى حجم تأثير متوسط ، وبهذا فإن النتيجة التركمية التى تم التوصل إليها تبين أن الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة لا يمكن إهمالها وتظهر التأثير المتوسط لفعالية البرامج العلاجية فى خفض إحساس المعلمين بضغوط العمل .

نتيجة الاجابة عن السؤال السابع

ينص السؤال السابع على "ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على أبعاد مقياس ضغوط عمل المعلم ؟" . وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب حجم التأثير المعيارى لكل فرق دال إحصائياً ، وكذلك متوسط حجم التأثير كما بالجدول التالى :-

جدول (٨)

أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى

درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على أبعاد مقياس ضغوط عمل المعلم

الأبعاد	قيمة "ت" وحجم التأثير المعيارى ت (d)	متوسط حجم التأثير
العبء الزائد للعمل	٦.٧٥ (١.٨) ٦.٣٣ (١.٣٥) ٩.٢٣ (١.٥٢) ١١.٠٦ (١.٦٣)	١.٥٨
غموض الدور	٣.٩٤ (١.٠٥) ٦.٨٩ (١.٤٧) ٨.٦٥ (١.٤٢) ١٠.١٧ (١.٤٩)	١.٣٦
علاقات العمل غير المرضية	٤.٦٠ (١.٢٣) ٦.١٣ (١.٣١) ٧.٩٥ (١.٣١) ٩.٦٣ (١.٤٢)	١.٢٨
صراع الدور	٧.٤٦ (١.٩٩) ٧.٢٥ (١.٥٥) ٧.٦٥ (١.٢٦) ٨.٢٩ (١.٢٢)	١.٥١
عدم استغلال المهارات	٨.٩٠ (٢.٣٨) ٨.١٩ (١.٧٥) ٩.٤٢ (١.٥٥) ٧.٩٦ (١.١٧)	١.٧١
عدم المشاركة فى صنع القرارات	٤.٣٩ (١.١٧) ٦.٨٤ (١.٤٦) ١٠.١١ (١.٦٦) ٦.٨٨ (١.٠١)	١.٣٣
الدرجة الكلية لضغوط العمل	١٣.٠٢ (٣.٤٨) ٧.٠٩ (١.٥١) ١٠.٥١ (١.٧٣) ٧.٨٧ (١.١٦)	١.٩٧

- قيمة حجم التأثير الأكبر من القيمة المعيارية (١.٢٨) تدل على حجم تأثير مهم أو كبير .

يتضح من الجدول (٨) السابق أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس ضغوط عمل المعلم (الأبعاد والدرجة الكلية) يشير إلى حجم تأثير مهم لأنه يتجاوز القيمة المعيارية (١.٢٨) . وتدل النتيجة التراكمية على حجم تأثير مرتفع للبرامج العلاجية باختلاف فنياتها فى المتغير التابع أى فى خفض إحساس المعلم بضغوط العمل .

نتيجة الاجابة عن السؤال الثامن

ينص السؤال الثامن على "ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على أبعاد مقياس ضغوط عمل المعلم ؟" . وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب حجم التأثير (r) لكل فرق دال إحصائياً ، وكذلك متوسط حجم التأثير كما بالجدول التالى :-

جدول (٩)

أحجام التأثير المناظرة للفروق بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على أبعاد مقياس الاحتراق النفسى للمعلم

الأبعاد	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	حجم التأثير r	متوسط حجم التأثير
	U1	U2		
ضغوط المهنة	٧٣	٢٦	٠.٤٧	٠.٦٥
	٨٠	٢	٠.٩٥	
	٧٦	٢٣	٠.٥٤	
الاتجاه السلبى نحو التلاميذ	٧٣	٢٦	٠.٤٧	٠.٦٢
	٩٣	٧	٠.٨٦	
	٧٥	٢٤	٠.٥٢	

غياب المساندة الاجتماعية	٨٨	١١	٠.٧٨	٠.٧٢
	٧٠	٢٩	٠.٤١	
	٠.٩٩	١	٠.٩٨	
الدرجة الكلية للاحتراق النفسى	٨٧.٥	١٢.٥	٠.٧٥	٠.٨٢
	٨٧.٥	١١.٥	٠.٧٧	
	٩٦	٣	٠.٩٤	

- القيم (٠.١٠ ، ٠.٣٠ ، ٠.٥٠) تدل على حجم تأثير (صغير ، متوسط ، كبير) على الترتيب

يتضح من الجدول (٩) السابق أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى على مقياس الاحتراق النفسى للمعلم (الأبعاد والدرجة الكلية) يشير إلى حجم تأثير كبير . وبهذا فإن النتيجة التراكمية تدل على حجم تأثير مرتفع للبرامج العلاجية أو الإرشادية على المتغير التابع أى أن تأثير البرامج العلاجية المصممة فى ضوء الاشتراطات الصحيحة لها تأثير كبير فى خفض الإحساس بالاحتراق النفسى .

نتيجة الاجابة عن السؤال التاسع

ينص السؤال التاسع على "ما مستوى متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على أبعاد مقياس الاحتراق النفسى للمعلم ؟" . وللاجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب حجم التأثير (r) لكل فرق دال إحصائياً ، وكذلك متوسط حجم التأثير كما بالجدول التالى :-

جدول (١٠)

أحجام التأثير المناظرة للفروق بين متوسطى

درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على أبعاد مقياس الاحتراق النفسى للمعلم

الأبعاد	الإحصائى Z	حجم التأثير r	متوسط حجم التأثير
ضغوط المهنة	٢.٨٠٦	٠.٨٩	٠.٨٨
	٢.٦٩	٠.٩٠	
	٣.١١	٠.٨٦	
الاتجاه السلبى نحو التلاميذ	٢.٨٠٦	٠.٨٩	٠.٧٥
	٢.٣٥	٠.٧٨	
	٢.٠٩	٠.٥٨	
غياب المساندة الاجتماعية	٢.٨٠٦	٠.٨٩	٠.٧٧
	٢.١٤	٠.٧١	
	٢.٦١	٠.٧٢	
الدرجة الكلية للاحتراق النفسى	٢.٨٠٦	٠.٨٩	٠.٨٦
	٢.٥٣	٠.٨٤	
	٣.٠٧	٠.٨٥	

- القيم (٠.١٠ ، ٠.٣٠ ، ٠.٥٠) تدل على حجم تأثير (صغير ، متوسط ، كبير) على الترتيب

يتضح من الجدول السابق (١٠) أن متوسط قيم أحجام التأثير المناظرة للفروق بين درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الاحتراق النفسى (الأبعاد والدرجة الكلية) يشير إلى حجم تأثير كبير . وهذا يؤكد فعالية البرامج العلاجية بفنياتها المختلفة فى التخفيف من إحساس المعلم بالاحتراق النفسى . وهذه النتيجة تعنى ترجيح التوسع فى تقديم البرامج الإرشادية للمعلم بالمدرسة من خلال كبير المعلمين أو التوجيه التربوى طبقاً لبنود القانون رقم (١٥٥) ولائحته التنفيذية والمعروف بقانون كادر المعلم .

توصيات البحث

أولاً : توصيات للباحثين

- استخدام حجم التأثير أو الدلالة العملية جنباً إلى جنب مع الدلالة الإحصائية عند تحليل بيانات البحوث أو الدراسات وعدم الاكتفاء بالدلالة الإحصائية عند اختبار الفروض أو الفرضيات العلمية .
- إجراء دراسات أخرى عن تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية على الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم التى لم تتناولها الدراسة الحالية .

ثانياً : توصيات بشأن الضغوط والاحتراق النفسى للمعلم

- التعاون بين كليات التربية ومديريات التربية والتعليم لإجراء مسوح منتظمة لضغوط المعلم ومصادرها .
- ضرورة أن تركز البرامج التدريبية المقدمة للمعلم على كيفية إدارة ضغوط العمل وإستراتيجيات مواجهتها لمنع وقوعه فى دائرة الاحتراق النفسى .

ثالثاً : توصيات بشأن منهج التحليل البعدى

- إنشاء مركز متخصص بوزارة التربية والتعليم لتجميع البحوث ذات الصلة على غرار مركز معلومات المصادر التربوية بالولايات المتحدة الأمريكية Education Resources Information Center (ERIC) ليكون بمثابة بنك للبحوث المنشورة فى الدوريات العلمية والمؤتمرات والرسائل العلمية واللقاءات السنوية للجمعيات العلمية مثل الجمعية المصرية للدراسات النفسية .
- أن تعهد وزارة التربية والتعليم لأحد مراكزها المتخصصة مثل المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى لإجراء بحوث منتظمة تعتمد منهج التحليل البعدى لفحص البحوث المتراكمة فى موضوعات محددة تتصل بالتلميذ أو المعلم أو مدير المدرسة .... الخ .
- أن تستخدم وزارة التربية والتعليم ومراكز البحوث التربوية وكليات التربية نتائج دراسات التحليل البعدى فى توجيه ممارساتها وسياساتها التعليمية فيما يتصل ببرامج إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمه وتدريبه أثناء الخدمة وفى إجراءات الترقيات وتقييم الأداء .
- أن تكون نتائج دراسات التحليل البعدى رافداً أساسياً لأقسام علم النفس التربوى والصحة النفسية عند وضع خطتها البحثية وتحديد الأولويات البحثية .

المراجع

أحمد كامل الحصرى (٢٠٠١). تحليل بعدى لنتائج بحوث التعليم بمساعدة الكمبيوتر . مجلة تكنولوجيا التعليم بحوث ودراسات . السنة (١٢). العدد (٢٠) ، ٣٥ – ٥٣ .

إسماعيل محمد إسماعيل (٢٠٠٦). دراسة تحليلية لطبيعة بحوث تكنولوجيات التعليم خلال الفترة من عام ١٩٩٩ إلى عام ٢٠٠٥ وتوجهاتها المستقبلية . مجلة كلية التربية بالمنصورة . الجزء الأول . العدد (٦٢) ، ٦٥ – ٩٨ .

السيد محمد أبوهاشم (٢٠٠٥). مؤشرات التحليل البعدى لبحوث فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا . منشورات مركز البحوث التربوية . كلية التربية . جامعة الملك سعود ، العدد (٢٣٨) .

رجب السيد عبد الحميد (١٩٩٥). التحليل البعدى لنتائج بحوث التعليم الإفرادى فى العلوم . دراسات تربوية واجتماعية . ١(٢) ، ٧٣-٩٦ .

رشدى فام منصور (١٩٩٧). حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية . المجلة المصرية للدراسات النفسية . ٧(١٦) ، ٥٧ – ٧٥ .

رشدى فام منصور (١٩٩٩). أضواء على مسيرة علم النفس فى مصر والوطن العربى : وجهة نظر ودعوة للحوار . المجلة المصرية للدراسات النفسية . ٩(٢٢) ، ٨ – ١٨ .

رضا مسعد السعيد (٢٠٠٩). الإحصاء النفسى والتربوى نماذج وأساليب حديثة . الرياض : دار الزهراء .

زكريا أحمد الشربينى (١٩٩٥) . الإحصاء وتصميم التجارب فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية . القاهرة : الأنجلو المصرية .

زيد محمد البتال (٢٠٠١) . الاحتراق النفسى (ضغوط العمل النفسية) لدى معلمى ومعلمات التربية الخاصة : ماهيته-اسبابه-علاجه . الرياض : أكاديمية التربية الخاصة .

سهير العتوم ، ثيودورة دى باز (٢٠٠٧). التحليل الفوقى لفعالية استخدام استراتيجيتى الخرائط المفاهيمية والاستقصاء فى تحصيل الطلبة فى العلوم . المجلة الأردنية فى العلوم التربوية . ٣(٣) ، ٢٥١ – ٢٧٢ .

شعبان حامد ، نوال محمد (٢٠٠٣). التحليل البعدى Meta-Analysis لبعض بحوث ودراسات التربية العملية خلال الربع الأخير من القرن العشرين فى مصر . مجلة البحث التربوى . المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية . ٢(١) ، ٢٠١ – ٢٨٣ .

صافيناز أحمد كمال إبراهيم (٢٠٠٩) . فاعلية البرامج الإرشادية والعلاجية فى خفض اضطرابات الانتباه لدى الأطفال "دراسة تقويمية" . الندوة الإقليمية لعلم النفس علم النفس وقضايا التنمية الفردية والمجتمعية . الرياض .

صلاح أحمد مراد (٢٠٠٠). الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية . القاهرة : الأنجلو المصرية .

ضرار جرادات ، ماجد جودة (٢٠٠٥). قوة الاختبار الإحصائى وحجم الأثر وحجم العينة للدراسات المنشورة فى مجلة أبحاث اليرموك – سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية . المجلة الأردنية فى العلوم التربوية . ١(١) ، ٢١ – ٢٩ .

عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٦) . الإحصاء البارامترى واللابارامترى فى اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية . القاهرة : علم الكتب .

على إسماعيل سرور (٢٠٠١). التحليل البعدى لنتائج البحوث التى تناولت فعالية أساليب إستخدام الكمبيوتر فى تعليم وتعلم الرياضيات . مجلة تكنولوجيا التعليم بحوث ودراسات . المجلد (١١). الكتاب الأول ، ٣ – ٢٧ .

على ماهر خطاب (٢٠٠٩) . الإحصاء الاستدلالى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية . القاهرة : الأنجلو المصرية .

فؤاد ابو حطب ، آمال صادق (١٩٩٦). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية . الطبعة الثانية . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

لورنس بسطا زكرى (١٩٩٧). أسلوب التحليل البعدى لدمج نتائج البحوث والدراسات السابقة إحصائياً وتعميمها . المجلة المصرية للتقويم التربوى . ١(٥) ، ٥-٤٥ .

محمد جمال الدين عبد الحميد (١٩٨٧). أسلوب التحليل البعدى لنتائج البحوث والدراسات السابقة . حولية كلية التربية . جامعة قطر . ٥ ، ٣١٧-٣٥٧ .

محمود أحمد عبد الكريم (٢٠٠٣). فعالية تصميم برنامج كمبيوترى متعدد الوسائط فى ضوء معايير التصميم المستخلصة من التحليل البعدى على التحصيل والتفكير الابتكارى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة الأزهر .

نادية محمود شريف (١٩٩٣). المنهج البعدى للتحليل كأسلوب لمتابعة نتائج البحوث والدراسات النفسية والتربوية . المجلة المصرية للتقويم التربوى . ١(١) . ١٥٥-١٩٠ .

يحيى حياتى نصار (٢٠٠٥) . استخدام حجم الأثر لفحص الدلالة العملية للنتائج فى الدراسات الكمية . مجلة العلوم التربوية والنفسية . ٧ (٢) ، ٣٥-٥٩ .

American Psychological Association (2010). Publication Manual of the American Psychological Association (6th ed.).

Anastasi, A. & Urbina, S. (1997). Psychological Testing. (7th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Aron, A. & Aron, E. (1994). Statistics for Psychology. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Bayram, N.; Gursakal, S. & Bilgel, N. (2010). Burnout, Vigor and Job Satisfaction among Academic Staff. European Journal of Social Sciences. 17(1), 41-53.

Best, J. W. & Kahn, J. V. (2006). Research in Education. (10th ed.). Boston, Pearson Education Inc.

Carver, P. R. (1978). The Case Against Statistical Significance Testing. Harvard Educational Review. 48, 378-399.

Carver, P. R. (1993). The Case Against Statistical Significance Testing Revisited. The Journal of Experimental Education. 61, 287-292.

Chan, A. H. S.; Chen, K. & Chong, E. Y. L. (2010). Work Stress of Teachers from Primary and Secondary Schools in Hong Kong. Proceedings of the International Multi-Conference of Engineers and Computer Scientists(Vol. III, March 17-19, Hong Kong).

Cohen, J. (1988). Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences. (2nd ed.). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Cooper, H. (2007). Evaluating and Interpreting Research Syntheses in Adult Learning and Literacy. Cambridge MA: National Center for the Study of Adult learning and Literacy.

Cooper, H. & Hedges, L. V. (1994a). Research Synthesis as a Scientific Enterprise. In H. Cooper & L. V. Hedges (eds.). The Handbook of Research Synthesis (Pp 3-14). New York: Russell Sage Foundation.

Cooper, H. & Hedges, L. V. (1994b). Correcting for Sources of Artificial Variation across Studies. In H. Cooper & L. V. Hedges (eds.). The Handbook of Research Synthesis (Pp 323-336). New York: Russell Sage Foundation.

Cooper, H. & Hedges, L. V. (1994c). Potentials and Limitations of Research Synthesis. In H. Cooper & L. V. Hedges (eds.). The Handbook of Research Synthesis (Pp 521-530). New York: Russell Sage Foundation.

Dorman, J. (2003). Testing A Model For Teacher Burnout. Austrain Journal of Educational & Developmental Psychology. 3(1), 35-47.

Edmonson, S. L. & Thompson, D. P. (2000). Burnout among Special Educators: A Meta-Analysis. Paper Presented at the Annual Meeting of the University Council for Educational Administration (14th, Albuquerque, NM, November 3-5).

Froeschle, J. G. & Crews, C. R. (2010). The Efficacy of a Collaborative Stress Management Program for Teachers. Retrieved from

http://counselingoutfitters.com/vistas/vistas10/Article_71.pdf.

Glass, G.V (1978). Integrating Fndings: The Meta-Analysis of Research. Review of Research in Education, 5, 351-379.

Glass, G.V. (1980). Integration of Research Studies: Meta-Analysis of Research. Methods of Integrative Analysis: Final Report. Laboratory of Educational Research. Colorado University

Hakanen, J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. Journal of School Psychology, 43, 495-513.

Hall, B. W., Pearson, L. C., & Carroll, D. (1992). Teachers long range teaching plans: A discriminant analysis. Journal of Educational Research, 85, 221-225.

Hays, W. L. (1981). Statistics. (3rd ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.

Holmes, C. (1983). Effect Size Estimation in Meta-Analysis. Journal of Experimental Education. 51(4), 106-109.

Huberty, C. J. (1994). Applied Discriminant Analysis. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Huberty, C. J. (2000). A History of Effect Size Indices. Educational and Psychological Measurement. 62(2), 227 – 240.

Huberty, C. J. & Lowman, L. L. (2000). Group Overlap as a Basis for Effect Size. Educational and Psychological Measurement. 60(4), 543 – 563.

Hunter, J. E. & Schmidt, F. L. (2004). Methods of Meta-Analysis: Correcting Error and Bias in Research Findings. (2nd ed.). Thousand Oaks. California: Sage Publications, Inc.

Hunter, J. E. & Schmidt, F.L. (1996). Cumulative Knowledge and Social Policy Formulation: The Critical Role of Meta-Analysis. Psychology, Public Policy, and Law, 2(2), 324–347.

Huston, H. L. (1993). Meaningfulness, Statistical Significance, Effect Size, and Power Analysis: A General Discussion with Implications for MANOVA. Paper Presented at the Mid-South Educational Research Association (22nd, New Orleans, LA, November 9-12).

Ioannou, I. & Kyriakides, L. (2008). Structuing A Model for the Determinants of Vocational Teacher Burnout. Retrieved from http://www.topkinisis.com/conference/.../IOANNOU%20Ioannis.pdf

Jepson, E. & Forrest, S. (2006). Individual Contributory Factors in Teacher Stress: The Role of Achievement Striving and Occupational Commitment. British Journal of Educational Psychology 76(1), 183-197.

Kirk, R. E. (1996). Practical Significance: A Concept Whose Time has Come. Educational and Psychological Measurement. 56, 746-759.

Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). The Maslach Burnout Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

McClain, A. L. (1995). Effect size as an Alternative to Statistical significance Testing. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 18-22). (Eric Reproduction Service No. Ed382639).

Mclean, J.E. & Ernest, J.M.(1997). Has Testing for Statistical Significance Outlived Its Usefullness?. Paper Presented at the the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association (26th, Memphis, TN, November 12-14). (Eric Reproduction Service No. Ed415265).

Montgomery, C., & Rupp, A. A. (2005). A Meta-analysis for Exploring the Diverse Causes and Effects of Stress in Teachers. Canadian Journal of Education, 28(3), 458-486.

Navarro, M. L. A.; Mas, M. B. & Jimenez, A. M. L. (2010). Working Conditions, Burnout and Stress Symptoms in University Professors:Validating a Structural Model of the Mediating Effect of Perceived Personal Competence . The Spanish Journal of Psychology. 13(1), 284-296.

Preda, V. R. (2010). Stress Effects and Coping Strategies in the Case of Teachers and Pupils. Unpublished Doctoral Thesis. The School of Psychology and Educational Sciences. Babes-Bolyai University.

Shaver, J. P. (1993). What Statistical Significance Testing Is, and What Is Not. The Journal of Experimental Education. 61, 293-316.

Shercliffe, R. J.; Stahl, W. & Tuttle, M. P. (2009). Theory & Psychology: A Superior Vintage or the Casting of Old Wine in New Bottles. 19(3), 413-430.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors: Perceived collective teacher efficacy and teacher burnout. Journal of Educational Psychology, 99, 611-625.

Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. Anxiety, Stress, & Coping, 21, 37-53.

Thompson, B. & Melancon, J. (1990). Bootstrap versus Statistical Effect Size Correlations: A Comparison with Data from the Finding Embedded Figures Test. Paper Presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association (19th, New Orleans, LA, November 14-16).

Wolf, F. M. (1986). Meta-Analysis: Quantitative Methods for Research Synthesis. Sage Publications, Inc.

Wright, B. D. (2003). Making Friends with Your Data: Improving How Statistics are Conducted and Reported. British Journal of Educational Psychology. 73, 123 – 136.

Yang, B. (2002). Meta-Analysis Research and Theory Building. Advances in Developing Human Resources. 4(3), 296-316.

ملحق (١)

البحوث والدراسات

فى مجال ضغوط المعلم التى أستخدمت فى التحليل البعدى

أحمد نايل هزاع العزيز (١٩٩٩) . فاعلية برنامج فى الارشاد النفسى الجماعى فى تخفيف الضغوط النفسية لدى معلمات التربية الخاصة فى الأردن وأثر ذلك على بعض المتغيرات السلوكية لدى الأطفال الصم المتخلفين عقلياً . رسالة دكتوراه غير منشورة . معهد الدراسات والبحوث التربوية . جامعة القاهرة .

الزهراء رشاد محمد (٢٠٠٣) . الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى معلمين ومعلمات التربية الرياضية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية بمحافظة المنيا . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية الرياضية . جامعة المنيا .

السيد محمد فرحات (٢٠٠٣). الضغوط النفسية لدى معلمى التربية الخاصة وعلاقتها بالرضا عن العمل . مجلة كلية التربية . جامعة الزقازيق . العدد (٤٤) ، ٢٧٣ – ٣٥٠ .

أمسية السيد الجندى ، نبيلة ميخائيل مكارى (٢٠٠٨) . الضغوط النفسية كما يدركها معلمى المواد التطبيقية بالمرحلة الثانوية . المجلة المصرية للدراسات النفسية . ١٧ (٥٥) ، ٥٣ – ١٠٧ .

أميرة طه بخش (١٩٩٩) . فاعلية برنامج إرشادى مقترح فى خفض حدة الضغوط النفسية لمعلمى الأطفال المتخلفين عقلياً وأثره على حالتهم النفسية العامة . الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .

إيمان محمد مصطفى زيدان (١٩٩٥) . علاقة كل من الرضا المهنى ومستويات الضغوط النفسية للمعلم بمستوى الصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير غير منشورة . معهد الدراسات والبحوث التربوية . جامعة القاهرة .

جابر محمد عبد الله (٢٠٠٦). الذكاء الوجدانى وعلاقته بالكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى معلمى المرحلة الابتدائية . دراسات عربية فى علم النفس . ٥(٣) ، ٥٣٣-٦٤١ .

جيهان عثمان محمود (١٩٩٩) . فعالية برنامج ارشادى مقترح لخفض الضغوط النفسية لمعلمى الأطفال المعاقين عقلياً . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة الإسكندرية .

حابس سليمان العواملة (٢٠٠٦). الضغط النفسى لدى معلمى ومعلمات التربية المهنية فى الأردن . مجلة كلية التربية بالفيوم . العدد (٤) ، ٢٥٥ – ٢٧٩ .

خالد محمد فائق (١٩٩٧). الضغوط المهنية التى تواجه معلمى مؤسسات التربية الخاصة فى الضفة الغربية . رسالة ماجستير منشورة . كلية العلوم التربوية . جامعة النجاح الوطنية .

رأفت عطية باخوم (١٩٩١) . الضغوط النفسية لمعلمى التعليم الثانوى العام والفنى بمحافظة المنيا . مجلة البحث فى التربية وعلم النفس . كلية التربية . جامعة المنيا . ٤ (٤) ، ٢٦١ – ٢٨٦.

ريهام مصطفى عبد العاطى (٢٠٠٦) . الذكاء الوجدانى والمعرفى و أثرهما على إدارة الضغوط الصفية لدى معلمى المرحلة الإعدادية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة المنصورة .

سحر محمد عبد الصمد (٢٠٠٩) . الرضا عن العمل وعلاقته بالضغوط المهنية واستراتيجيات إدارتها لدى معلمى المرحلة الثانوية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة المنصورة .

سماح أحمد أنور (٢٠٠٣) . برنامج إرشادى لتخفيف الضغوط النفسية لدى معلمى التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الإبتدائية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة المنوفية .

سيد الطواب ، محمود عمر ، عدنان فرح ، حصة فخرو ، حسين الشرعة ، آمنة تركى () . الضغوط النفسية لدى المعلمين والمعلمات فى مدارس دولة قطر فى ضوء بعض العوامل الديموجرافية . ، ١٦٩ – ٢١٦ .

شوقيه إبراهيم (١٩٩٣) . الضغوط النفسية لدى معلمى التربية الخاصة ومعلمى التعليم العام . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة المنصورة .

طارق إسماعيل محمود (٢٠٠٢) . الضغوط النفسية لمعلمى التربية الرياضية فى مرحلة التعليم قبل الجامعى بمحافظة المنيا . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية الرياضية . جامعة المنيا.

عبد الرحمن محمد مهدى سلامة (١٩٩٥) . دراسة لمدى فاعلية برنامج ارشادى فى تخفيف مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين . رسالة دكتوراة غير منشورة . كلية التربية . جامعة بنها .

عبد العظيم السعيد مصطفى (٢٠٠٦). ضغوط العمل وعلاقتها بالالتزام الوظيفى فى التعليم الثانوى العام : دراسة ميدانية . مستقبل التربية العربية . ١٢(٤٢) ، ٢٧٧ – ٣٥٢ .

عبد الفتاح خليفات ، عماد الزغول (٢٠٠٣) . مصادر الضغوط النفسية لدى معلمى مديرية تربية محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات . مجلة العلوم التربوية . جامعة قطر . العدد (٣) ، ٦١ – ٨٨ .

عبد محمد عساف ، هدى خالد عساف (٢٠٠٧). ضغوط مهنة التدريس لدى معلمى المرحلة الأساسية الدنيا فى مدينة نابلس بفلسطين ومدى تأثرها بالمتغيرات الديموغرافية . مجلة العلوم التربوية والنفسية . كلية التربية . جامعة البحرين . ٨(١) ، ١٣٣ – ١٥٢ .

عزت عبد الحميد محمد حسن (١٩٩٦). المساندة الاجتماعية وضغط العمل وعلاقة كل منهما برضا المعلم عن عمله . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة الزقازيق .

عويد سلطان المشعان (١٩٩٨). مصادر الضغوط المهنية لدى مدرسى المرحلة المتوسطة بدولة الكويت وعلاقتها بالاضطرابات السيكوسوماتية . المؤتمر الدولى الخامس لمركز الارشاد النفسى "الارشاد النفسى والتنمية البشرية" . جامعة عين شمس . (١ – ٣ ديسمبر) ، ٧٥ – ١١١ .

عيسى عبد الله جابر (٢٠٠٣). الضغوط النفسية لدى المعلمين فى مدارس التعليم العام بدولة الكويت وتأثرها بنمط القيادة التربوية . مجلة كلية التربية بالمنصورة . العدد (٥٣) . الجزء (٢) ، ١٧١ – ٢٢٠ .

فاروق السعيد جبريل (١٩٩١) . الضغوط المهنية لدى المدرسين : مصادرها وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية . مجلة تربية المنصورة . ١(١٥) ، ٢٦٩ – ٣١١.

فوزى عادل المساعيد (١٩٩٣). مصادر الضغط النفسى لدى معلمى المدارس الحكومية والثانوية فى لواء نابلس . رسالة ماجستير منشورة . كلية التربية . جامعة النجاح الوطنية .

فوزى عزت ، نور محمد جلال (١٩٩٧). الضغوط النفسية لمعلمى المرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية . المجلة المصرية للدراسات النفسية . ٧(١٦) ، ١٥٥-١٨٤ .

لبنى على عبا الفتاح (٢٠٠٨) . الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى معلمى التعليم الفنى . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة بنى سويف .

لورنس بسطا (١٩٩٠). ضغوط العمل لدى معلمى التعليم الأساسى : مصادرها والانفعالات النفسية السلبية المصاحبة لها . دراسات تربوية . الجزء (٣٠) ، ٣٩ – ٨٨ .

ليلى عبد الحميد عبد الحافظ (١٩٩٣) . مدى تعرض معلمات المراحل التعليمية المختلفة بالمملكة العربية السعودية لضغوط العمل المتمثلة فى ظاهرة الاحتراق النفسى . العدد (٨) . الجزء (١) ، ٢٠١ – ٢٣٢ .

محمد السيد الششتاوى (٢٠٠٠) . دراسة مقارنة للضغوط النفسية المهنية لدى معلمى و معلمات التربية الرياضية بقطاع وسط الدلتا التعليمى . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية الرياضية . جامعة حلوان .

محمد الشبراوى الأنور (٢٠٠٣). ضغوط مهنة التدريس وبعض المتغيرات الشخصية للمعلم . مجلة علم النفس . العدد (٦٨/٦٧) ، ١٤٨ – ١٦٣.

محمد حمزة الزيودى (٢٠٠٧). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسى لدى معلمى التربية الخاصة فى محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات . مجلة جامعة دمشق . ٢٣(٢) ، ١٨٩ – ٢١٩ .

محمد عبد اللطيف أحمد (٢٠٠٤). مصادر الضغوط لدى معلمى التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات . المجلة المصرية للدراسات النفسية . ١٤(٤٣) ، ١٧١ – ٢٢٣ .

معاذ محمد عبد الرازق (١٩٩٨). استراتيجيات تكيف المعلمين مع الضغوط النفسية التى تواجههم فى المدارس الثانوية الحكومية فى محافظة نابلس . رسالة ماجستير منشورة . كلية الدراسات العليا . جامعة النجاح الوطنية .

منى بدر القناعى (٢٠٠٧). ضغوط العمل لدى معلمى التعليم العام بدولة الكويت . مجلة دراسات الطفولة . معهد الدراسات العليا للطفولة . ١٤ ، ٥٦– ٩٦ .

نبيل السيد حسن ، جمال زكى أبومرق (١٩٩٨) . دراسة الضغوط النفسية للوالدين والمعلمين وعلاقتها بالأنشطة الابتكارية والانجاز لدى التلاميذ . العدد (١٤) . الجزء (٢) ، ١٦٢ – ١٩٩.

نجاة زكى موسى ، مديحة عثمان (١٩٩٨) . أساليب مواجهة المشكلات فى علاقتها بكل من الضغوط النفسية والاحتراق النفسى لدى عينة من معلمى المدارس الثانوية بمدينة المنيا (دراسة تنبؤية) . مجلة البحث فى التربية وعلم النفس . ١٢(١) ، ٤٦١ – ٤٩٠ .

نظمى عودة أبو مصطفى ، ديبه موسى الزين (٢٠٠٩). مصادر ضغوط العمل لدى معلمى التربية الخاصة (دراسة ميدانية على عينة من معلمى الأطفال المعوقين فى مؤسسات التربية الخاصة بمحافظات غزة) . مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الانسانية) . ١٧(٢) ، ٣٠٣ – ٣٤٧ .

هشام عبد الرحمن الخولى (٢٠٠٤) . فعالية العلاج المعرفى فى تخفيف حدة الضغوط النفسية لدى معلمى التربية الخاصة . مجلة الارشاد النفسى . مركز الإرشاد النفسى . كلية التربية . جامعة عين شمس . ١٨ ، ١١٦ – ١٥٧ .

وسام بريك (٢٠٠١) . مصادر الضغوط المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والمهنية لدى معلمى المدارس الخاصة فى عمان . مجلة كلية التربية . جامعة عين شمس . العدد (٢٥) ، ٨٩ – ١١٩ .

يحيى محمد مسلم (١٩٩٨). مصادر ومستوى الضغط النفسى وعلاقتها بالروح المعنوية كما يراها معلمو وكالة غوث فى منطقة نابلس التعليمية . رسالة ماجستير منشورة . كلية الدراسات العليا . جامعة النجاح الوطنية .

يوسف حرب محمد عودة (١٩٩٨). ظاهرة الاحتراق النفسى وعلاقتها بضغوط العمل لدى معلمى المدارس الثانوية الحكومية فى الضفة الغربية . رسالة ماجستير منشورة . كلية الدراسات العليا . جامعة النجاح الوطنية

يوسف عبد الفتاح محمد (١٩٩٩). الضغوط النفسية لدى المعلمين وحاجاتهم الارشادية . مجلة مركز البحوث التربوية . العدد (١٥) ، ١٩٥ – ٢٢٧ .

Ibrahim, H. & Al Mashaan, O. (2004). Job Stress, and Its Relation with Type A, Locus of Control and Job Satisfaction Among Egyptian and Kuwaiti Teachers. Arabic Studies in Psychology. 3(2), 5 – 32 .

ملحق (٢)

البحوث والدراسات

فى مجال الاحتراق النفسى للمعلم التى أستخدمت فى التحليل البعدى

إبراهيم أمين القريوتى ، فريد مصطفى الخطيب (٢٠٠٦). الاحتراق النفسى لدى عينة من معلمى الطلاب العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة بالأردن . مجلة كلية التربية . جامعة الإمارات العربية المتحدة . السنة (٢١) . العدد (٢٣) ، ١٣١ – ١٥٤.

إبراهيم أمين القريونى ، فيصل أحمد عبد الفتاح (١٩٩٨) . الاحتراق النفسى لدى عينة معلمى الطلاب العاديين ومعلمى الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة . مجلة كلية التربية . السنة (١٣) . العدد (١٥) ، ٩٥ – ١٣٥ .

أسماء العطية ، طارق العيسوى (٢٠٠٤). الاحتراق النفسى لدى عينة من العاملات مع ذوى الاحتياجات الخاصة وعلاقته ببعض المتغيرات بدولة قطر . المجلة المصرية للدراسات النفسية . ١٤(٤٥) ، ١– ٤٠ .

إيمان عطيه حسن (٢٠٠٧) . الاحتراق النفسى وعلاقته بكل من الضغوط المهنية والمساندة الاجتماعية والكفاءة الذاتية لدى معلمى المرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة قناة السويس .

إيمان محمد مصطفى زيدان (١٩٩٥) . مدى فاعلية الارشاد النفسى الموجه وغير الموجه فى تخفيف حدة الاحتراق النفسى لدى عينة من المعلمات . رسالة ماجستير غير منشورة . معهد الدراسات والبحوث التربوية . جامعة القاهرة .

بندر ناصر العتيبى (٢٠٠٥). الاحتراق النفسى لدى المعلمين العاملين فى معاهد التربية الفكرية "دراسة مقارنة" . مجلة كلية التربية . جامعة عين شمس . ٢٩ (١) ، ١٥٧ – ١٩٧ .

حسام محمود زكى على (٢٠٠٨). الانهاك النفسى وعلاقته بالتوافق الزواجى وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من معلمى الفئات الخاصة بمحافظة المنيا . رسالة ماجستير منشورة . كلية التربية . جامعة الفيوم .

الحسين محمد عبد المنعم (٢٠٠٨) . بعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية والديموجرافية المنبئة بالاحتراق النفسى لدى معلمى المدارس الحكومية . حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية . كلية الآداب . جامعة القاهرة . الحولية (٤) ، الرسالة (٢) .

خولة يحيى ، رنا نجيب حامد (٢٠٠١) . مصادر الاحتراق النفسى لدى معلمى الطلبة المعوقين عقلياً فى اليمن . مجلة مركز البحوث التربوية . جامعة قطر . السنة (١٠) . العدد (٢٠) ، ٩٧ – ١٢٤ .

زياد لطفى الطحاينة ، سهى أديب عيسى (١٩٩٦) . مستويات الاحتراق النفسى لدى معلمى التربية الرياضية فى الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات . دراسات (العلوم التربوية) . ٢٣ (١) ، ١٣١ – ١٤٨.

سهام إبراهيم كامل محمد (٢٠٠٨) . اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل فى ضوء بعض المتغيرات النفسية والديموجرافية . رسالة ماجستير . كلية رياض الأطفال . جامعة القاهرة .

سيد أحمد أحمد البهاص (٢٠٠٦). فعالية برنامج إرشادى عقلانى انفعالى فى خفض النهك النفسى لدى معلمى فئة الاعاقة السمعية . المجلة المصرية للدراسات النفسية . ١٦(٥٣) ، ١٨٣ – ٢١٨.

السيد كمال السيد ريشة (٢٠١٠) . الاحتراق النفسى والرضا عن الحياة لدى معلمى ذوى الاحتياجات الخاصة وعلاقتهما ببعض المتغيرات . المجلة المصرية للدراسات النفسية . ٢٠(٦٧) ، ١١٥ – ١٦٣ .

شاكر المحاميد (٢٠٠٧) . الاحتراق النفسى لدى معلمى المدارس الثانوية الحكومية والمدارس الخاصة فى الردن : دراسة مقارنة . مجلة كلية التربية . جامعة عين شمس ، ١٥١ – ١٦٦ .

عبد الله جاد محمود (٢٠٠٥) . بعض عوامل الشخصية والمتغيرات الديموجرافية المسهمة فى الاحتراق النفسى لدى عينة من المعلمين . مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة . العدد (٥٧) ، ٢٠١ – ٢٥٠.

عبد محمد عساف ، أحمد فهيم جبر (١٩٩٦). مصادر الاجهاد النفسى لدى مدرسى المرحلة الثانوية فى الوطن المحتل "الضفة الغربية" . مجلة جامعة النجاح للأبحاث . ٣(١٠) ، ٧ – ٣٣ .

عصمت صابر عبد اللاه (٢٠٠٣) . صراع الأدوار وعلاقته بالاحتراق النفسى لدى معلمى التربية الفكرية. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أسيوط .

على عسكر ، حسن جامع ، محمد الأنصارى (١٩٨٦) . مدى تعرض معلمى المرحلة الثانوية بدولة الكويت لظاهرة الاحتراق النفسى . المجلة التربوية . جامعة الكويت . ٣(١٠) ، ٩ – ٤٣ .

عمار الفريحات ، وائل الربضى (٢٠١٠) . مستويات الاحتراق النفسى لدى معلمات رياض الأطفال فى محافظة عجلون . مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). جامعة النجاح الوطنية. ٢٤ (٥)، ١٥٥٩ – ١٥٨٦ .

عمرو محمد عبد الله ، أحمد عبد الحليم (٢٠٠٥). الاحتراق النفسى لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوى صعوبات التعلم فى غرف المصادر . مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية . ١٧(٢) ، ٢٩١ – ٣٣١ .

فوزى محمد جبل (٢٠٠٣) . الاحتراق النفسى لدى معلمى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وعلاقته بقيم العمل لديهم . مجلة كلية الاداب بقنا . ٢ (١٣) ، ١٤٨ – ١٨٧ .

فوزية عبد الحميد الجمالى ، عبد الحميد سعيد حسن (٢٠٠٣). مستويات الاحتراق النفسى لدى معلمى ذوى الاحتياجات الخاصة واحتياجاتهم التدريبية بسلطنة عمان . دراسات عربية فى علم النفس . ٢(١) ، ١٥١ – ٢١١ .

فوقية محمد راضى (١٩٩٩). بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالإنهاك النفسى لدى معلمى الفئات الخاصة وحاجاتهم الإرشادية . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة المنصورة .

فيصل خليل الربيع ، عبد الناصر ذياب الجراح (٢٠٠٩) . مستوى الاحتراق النفسى لمعلمى ومعلمات الصف الأول الأساسى بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات . مجلة كلية التربية . جامعة عين شمس . العدد (٣٣) . الجزء (٣) . ٢٧٣ – ٣٠٨ .

ليلى عبد الحميد عبد الحافظ (١٩٩٣) . مدى تعرض معلمات المراحل التعليمية المختلفة بالمملكة العربية السعودية لضغوط العمل المتمثلة فى ظاهرة الاحتراق النفسى . العدد (٨) . الجزء (١) ، ٢٠١ – ٢٣٢ .

مايا إبراهيم بركات (٢٠٠٧) . تقويم الكفاءة الذاتية للمعلم وعلاقتها بإدارة الفصل والاحتراق النفسى . رسالة دكتوراة غير منشورة . معهد الدراسات والبحوث التربوية . جامعة القاهرة .

محمد النجار ، نجاح السميرى (٢٠٠٨) . الاحتراق النفسى وعلاقته بالأداء التدريسى لدى معلمى مدارس التعليم الجامع بمحافظات غزة . مجلة كلية التربية . جامعة عين شمس . العدد (٣٢) . الجزء (٤) ، ٤١٧ – ٤٦٩ .

محمد عبد السميع رزق (١٩٩٠). الإنهاك النفسى للمعلم وعلاقته بالمناخ النفسى الاجتماعى المدرسى . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة المنصورة .

محمود جواد الخطيب (٢٠٠٧). الاحتراق النفسى وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظات غزة . المؤتمر التربوى الثالث "الجودة فى التعليم الفلسطينى : مدخل للتميز" . الجامعة الإسلامية بغزة . (٣٠ – ٣١) أكتوبر .

منى محمد على بدران (١٩٩٧) . الاحتراق النفسى لدى معلمى المرحلة الثانوية وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية : دراسة ميدانية . رسالة ماجستير غير منشورة . معهد الدراسات والبحوث التربوية . جامعة القاهرة .

مهند عبد سليم (٢٠٠٣). مفهوم الذات وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بظاهرة الاحتراق النفسى لدى معلمى المرحلة الثانوية الحكومية فى محافظتى جنين ونابلس . رسالة ماجستير منشورة . كلية الدراسات العليا . جامعة النجاح الوطنية .

نجاة زكى موسى ، مديحة عثمان (١٩٩٨) . أساليب مواجهة المشكلات فى علاقتها بكل من الضغوط النفسية والاحتراق النفسى لدى عينة من معلمى المدارس الثانوية بمدينة المنيا (دراسة تنبؤية) . مجلة البحث فى التربية وعلم النفس . ١٢(١) ، ٤٦١ – ٤٩٠ .

نشوة كرم عمار (٢٠٠٧). الاحتراق النفسى للمعلمين ذوى النمط (أ ، ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات . رسالة ماجستير منشورة . كلية التربية . جامعة الفيوم .

نصر يوسف مقابله (١٩٩٥). أثر مركز الضبط وبعض المتغيرات الديموغرافية على الاحتراق النفسى لدى عينة من المعلمين . مجلة كلية التربية بالمنصورة . العدد (٢٩) ، ٨١ – ١٠٦ .

هانى محمد السعيد (٢٠٠١) . الابداع كمستوى وكأسلوب وعلاقته بدرجة الاحتراق النفسى عند معلمى التربية الفنية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية النوعية . جامعة القاهرة .

يوسف حرب محمد عودة (١٩٩٨). ظاهرة الاحتراق النفسى وعلاقتها بضغوط العمل لدى معلمى المدارس الثانوية الحكومية فى الضفة الغربية . رسالة ماجستير منشورة . كلية الدراسات العليا . جامعة النجاح الوطنية .

Al-Omari, A.; Al-Shudaifat, S. & Abu Naba'h, A. (2008). The Effect of Leadership Styles of Principals on Teachers' Burnout at Russaifa Education Directorate in Jordan. Jordan Journal of Educational Sciences. 4(1), 63 – 78.

Bataineh, O. (2005). Burnout among Resource Room Teachers in Northern Jordan. Jordan Journal of Educational Sciences. 1(1), 105 – 113 .

A Meta-Analysis Study of Some Arabian Studies on Teacher Stress and Burnout

Mahsoub Abdel Kader

Department of Educational Psychology

Qena Faculty of Education

South Valley University

This research presents a meta-analysis study of the literature on teacher stress and burnout. The study de-limited to (71) study conducted in Egypt and other Arabic countries between 1986 and 2010. Results showed :-

1. **Ther were small (weak) effect sizes corresponds to the correlation coefficients between the total score of teacher burnout and two personality factors (self-..., impulsiveness), and between emotional exhausation and locus of control and two personality factors (tention, impulsiveness), and between the lack personal accomplishment and locus of control and some personality factors (tention, self-regulation, self-....., impulsiveness), and between the low of personalization and locus of control and some personality factors (tention, self-regulation, sensitivity, self-..., impulsiveness). There were medium effect sizes correspond to correlation coefficients between the total score of teacher burnout and the dimensions of creativity (originality, elaboration, flexibility) and personality factors (tention, self-regulation, emotional stability, control) and between emotional exhausation and some personality factors (self-regulation, control, emotional stability), and between the lack of personal accomplishment and two personality factors (control, emotional stability), and between the low of personalization and some personality factors (control,**

emotional stability). There were a large effect sizes correspond only to correlation coefficients between the total score of teacher burnout and the dimension of fluency and the total score of creativity.

2. The mean of effect sizes for the differences between the means of scores of male teachers and female teachers on the scale of teacher stress associated with the buildings and equipments refers to small effect size. The mean of effect sizes for the differences between means of scores of male teachers and female teachers on the scale of teacher stress associated with the technical issues, social recognition, the administrative and financial stressors, students' stressores and the total score refers to medium effect size.
3. The mean of effect sizes for the differences between the means of male teachers and female teachers on the scale of teacher burnout (dimensions and total score) refers to small effect size.
4. The mean effect sizes for the differences between teachers on the scale of teacher due the impact of years experience with teaching, age, students' size in the classroom and level of educational qualification refers to the average size of the impact.
5. The mean of effect sizes for the differences between teachers on the scale of teacher stress due to the impact of the educational stage, nationality and age variables refers to the small effect size. The mean of effect sizes for the differences between teachers on the scale of teacher stress due to the impact of educational leadership style and years of experience with teaching refers to medium effect size .
6. The mean of effect sizes for the differences between the mean of scores of control and experimental groups in the post test on the scale of teacher stress (dimensions and total score) refers to meduim effect size.
7. The mean of effect sizes for the differences between the mean of scores of the experimental group in the pre and post test on the scale of teacher stress (dimensions and total score) refers to important effect size.

8. **The mean of effect sizes for the differences between the scores of control and experimental groups in the post test on the scale of teacher burnout (dimensions and total score) refers to large effect size.**
9. **The mean of effect sizes for the differences between scores of the experimental group in the pre and post test on the scale of teacher burnout (dimensions and total score) refers to large effect size.**