دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	اختلاف مستوي الإجهاد التعلمي باختلاف النوع الاجتماعي والفرقة الدراسية والتخصص الأكاديمي لدي طلاب التربية بالوادي الجديد
المصدر:	المجلة المصرية للدراسات النفسية
الناشر:	الجمعية المصرية للدراسات النفسية
المؤلف الرئيسي:	واعر، نجوى أحمد عبدالله
المجلد/العدد:	مج28, ع99
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2018
الشهر:	أبريل
الصفحات:	429 - 458
رقم MD:	1011275
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	علم النفس التربوي، طلبة التربية، الإجهاد التعلمي
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1011275

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

اختلاف مستوى الإجهاد التعلمي باختلاف النوع الاجتماعي والفرقة الدراسية والتخصص الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد

د/ نجوى أحمد عبد الله واعر
أستاذ علم النفس المساعد
كلية التربية بالوادي الجديد

مستخلص البحث

هدف البحث إلى معرفة مستوى الإجهاد التعلمي باختلاف النوع الاجتماعي والفرقة الدراسية والتخصص الأكاديمي لدي طلاب كلية التربية بالوادي الجديد، وتكونت مجموعة البحث من (٢٥٤) طالب وطالبة ، للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧م وتم في الدراسة الكيفية تناول أربع حالات من ذوي الإجهاد التعلمي المرتفع ، وطبق عليهم مقياس الإجهاد التعلمي إعداد الباحثة مع عمل دراسة حالة ، وأظهرت النتائج أن مجموعة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد يشعرون بدرجة منخفضة بكل من: (الخوف النفسي، وانعدام الفاعلية)، في حين يشعرون بدرجة متوسطة بالإنهاك، وكذلك يشعرون بوجه عام بالإجهاد التعلمي بدرجة متوسطة، وهناك اختلافات ذات مغزي تبعًا للتخصص الأكاديمي والفرقة الدراسية ، ولاتوجد اختلافات تبعًا للنوع الاجتماعي، ووجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع الاجتماعي والفرقة الدراسية على جميع الأبعاد والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي ،ووجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع الاجتماعي، والتخصص الأكاديمي على بُعد (الانهاك) ،ووجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين الفرقة والتخصص الأكاديمي على بُعد (الانهاك) والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي، ووجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثلاثي بين النوع الاجتماعي، والفرقة والتخصص الأكاديمي على بُعدي (الانهاك، والخوف النفسي) والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي. ومن خلال دراسة الحالة وجد أن هناك أسباب للإجهاد التعلمي متمثلة في البيئة الداخلية للكلية والبيئة الخارجية المتمثلة في المجتمع لذلك يجب على الكلية والمجتمع أن يسعيا لتقليل الإجهاد التعلمي عند الطلاب.

الكلمات المفتاحية: الإجهاد التعلمي.

اختلاف مستوى الإجهاد التعلمي باختلاف النوع الاجتماعي والفرقة الدراسية والتخصص الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد

د/ نجوى أحمد عبد الله وأعر
أستاذ علم النفس المساعد
كلية التربية بالوادي الجديد

مقدمة ومشكلة البحث

يعد الإجهاد "burnout"ظاهرة نفسية واجتماعية يشعر بها جميع الأفراد وأول من كتب عن الإجهاد Graham Green عام ١٩٦٠ في رواية تدور أحداثها حول مهندس معماري أنهي وظيفته وهرب الي الأدغال في افريقيا نتيجة ضغوطات في مكان العمل.

والإجهاد عند(1974)Freudenberger ، و (1981),Pines, & Kafry، و Yang & Farn,(2005) يعني عدم القدرة على أداء المهام الموكلة إلي الفرد بفاعلية والشعور بالإرهاق ،وقلة الإنجاز.

وفي السنوات الأخيرة تمت دراسة ظاهرة الإجهاد التعلمي بشكل كبير Learning Burnout كدراسات (Weckwerth&Flynn 2006، و2009 .Chen ، و Lin&Huang 2012 ،و Childs., & Stoeber, 2012،و2014 Bilge, Dost, & Çetin، و(Merilainen& Kuittinen 2014

والإجهاد التعلمي كما ذكر (Lin&Huang(2012 مبنى على فكرة شعور الطلاب بالضغط أثناء الدراسة و الشعور بالإرهاق من المذاكرة والنفور والخوف والقصور الذاتي في إنجاز المهام الموكلة إليهم، ودُرس في كثير من البلاد كالولايات المتحدة الامريكية، وكوريا ،وجنوب أفريقيا ،و فرنسا ، و تُعد الصين من أكثر البلاد دراسة لظاهرة الإجهاد التعلمي.

وظاهرة الإجهاد التعلمي إشكالية عالمية لا تخص بيئة تعليمية معينة أي توجد في كل المراحل التعليمية كما أنها من أكثر المشكلات شيوعًا بين الطلاب في المرحلة الجامعية والمراحل التعليمية الأخرى كما ذكرت دراسات كل من(Arkar, & Fidaner, 2004 ، و Lin & Huang, 2012و2014 ، Bilge et al., و2014 ,Meriläinen & Kuittinen).

ويذكر وليم عبيد (٢٠١٠) أن طالب كلية التربية أو الطالب المعلم يعاني ضغوطًا نفسية و نوعًا من المشاعر السلبية نتيجة مجموعة من العوامل الداخلية و الخارجية.

وبناء على ذلك يحاول البحث الحالي الاجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الإجهاد التعلمي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد؟

- هل يختلف مستوى الإجهاد التعلمي لدى عينة الدراسة تبعًا (للنوع الاجتماعي- التخصص الأكاديمي -الفرقة الدراسية)؟
- هل يوجد تأثير دال للتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثي بين النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي والفرقة الدراسية على الإجهاد التعلمي؟
- ما أسباب الإجهاد التعلمي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد؟

أهداف البحث

- التعرف على مستوى الإجهاد التعلمي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد.
- التعرف على الفروق في مستوى الإجهاد التعلمي لدى عينة الدراسة تبعًا للنوع الاجتماعي-التخصص الأكاديمي-الفرقة الدراسية.
- التعرف على تأثير النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي والفرقة الدراسيةعلى الإجهاد التعلمي.
- التعرف على أسباب الإجهاد التعلمي .

أهمية البحث

الأهمية النظرية

- الكشف عن أسباب الاجهاد التعلمي والعمل على معالجتها
- فتح المجال لدراسات أخري عن الإجهاد التعلمي مما يسهم إلى حد ما في الارتقاء بالمستوى الأكاديمي للطلاب

الأهمية التطبيقية

- قد تساعد في وضع توصيات وأساليب تساعد الطلاب في التخلص من ظاهرة الإجهاد التعلمي.

مصطلحات البحث

الاجهاد التعلمي Learning Burnout يعرفه Lin&Huang(2012) شعور الطلاب بالضغط أثناء الدراسة و الشعور بالإرهاق من المذاكرة والنفور والخوف والقصور الذاتي في إنجاز المهام الموكلة إليهم.

والبحث الحالي يري الإجهاد التعلمي متمثل في ثلاثة أبعاد:

- **الإنهاك** ويصف الطالب الذي تعب من الدراسة من خلال الشعور بالملل، وعدم الحماس بدنيًا وعقليًا.
- **الخوف النفسي** ويصف الطالب الذي يقول إنه يشعر بأنه غير مألوف، أو يشعر بخيبة

الأمل، أو يشعر بأن الحياة الجامعية لا معنى لها.

- انعدام الفاعلية وتعني عدم قدرة الطالب على إنهاء المهام الموكلة إليه بشكل جيد ويكون غير مبال ويتحدد مستوى الإجهاد التعلمي في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس.

الإطار النظري

الإجهاد التعلمي Learning Burnout:

الإجهاد تم دراسته في المجال المهني ، بينما في السنوات الأخيرة بدأ العلماء في الخارج دراسة الإجهاد التعلمي ، وجميع الدراسات في السنوات الحالية دراسات تهتم بالتعريفات لأن الإجهاد التعلمي يختلف عن الإجهاد في المجال المهني.

وعلى الرغم من أن "Freudenberger " هو الذي اكتشف مصطلح الإجهاد إلا أن Maslach هي التي درسته بعمق بحيث قدمت أول تعريف له وأول أداة لقياسه. ثم ظهر باحثون آخرون واصلوا و يواصلون دراسته.و مع أن ظهور الاجهاد حديث نسبيًا لم يمنع من ظهور تعاريف عديدة له تشير غالبيتها إلى حالة الإنهاك الانفعالي التي تسببها الطلبات النفسية والانفعالية المفرطة على الأفراد الذين يتوقف نشاطهم على مساعدة الآخرين.(مزياني فتيحة،٢٠١٠)

ويذكر فتيحة ابن زروال (٢٠١٠) أن العلماء عرفوا الإجهاد من زوايا مختلفة: الإجهاد عبارة عن قوة (عامل طبيعي أو نفسي) تمارس على جسم ما، فتؤدي إلى ظهور توتر وتشوه على هذا الأخير؛ أي تعاريف تقوم على أساس المنبه.، والإجهاد هو نتيجة تأثير عامل (طبيعي أو نفسي أو اجتماعي) تظهر في تعابير متنوعة (مظهر عقلي، ونفسي، وبيولوجي)، في وجود عوامل مساعدة (الزمن، والاستعداد الوراثي...)؛ أي تعاريف تقوم على أساس الاستجابة. والإجهاد عبارة عن تفاعل ديناميكي بين العامل الخارجي يواجه الفرد في زمان ومكان معينين، فيستخدم دفاعاته الذهنية والبدنية في مواجهته، فيصير معرضا لمخاطر جسدية تبعا لحالة بنيته النفسية، وللسياق الجسدي والاجتماعي، أي تعاريف على أساس تفاعلي

ويذكر يوسف عبد الفتاح (٢٠٠١) أن الإجهاد ظاهرة طبيعية لا يمكن للإنسان أن يتجنبها، فوجود مستوى معين منه ضروري للاستمرار في حالة تيقظ ونشاط، و يعبر عنه في هذه الحالة " بملح الحياة "

والإجهاد التعلمي بالنسبة للطلاب في دراسة كل من Çapri, Gündüz, & Akbay, (2013) و Bilge et al., (2014) هو انعدام التشجيع الذي يمثل انطلاقة الاهتمام والعمل ذو هدف والتحدي في العمل حتي أصبح العمل رتيب ولا يتم إنجازه علي أكمل وجه والطلاب الذين

يعانون من الإجهاد التعلمي قد يواجهوا بعض المشكلات منها ضعف معدل إنجازاتهم الدراسية، و انعدام الشخصية في التعامل مع المواقف الاجتماعية ،والإرهاق العاطفي والشعور بمشاعر سلبية نحو التعلم.

ويشير Kao(2009) إلى الإجهاد التعلمي في طلاب الجامعات بأنه مسألة مثيرة للقلق ، ويؤثر سلبًا في تعلم الطلاب.

وتشير دراسة Stoliker(2015) إلى أن الجامعة هي فترة محورية في حياة الشباب، وقد تكون بالنسبة للبعض مرحلة سيئة بسبب الضغوط الحياتية وضغوط التعليم الجامعي.

ويرى Huang & Lin (2010) أن الإجهاد التعلمي قضية مهمة لأنه تؤثر سلبًا على تعلم الطلاب، وأداة لفهم مجموعة واسعة من السلوكيات الطلابية خلال دراستهم، وقد يؤثر الإجهاد التعلمي أيضًا على علاقاتهم وحاضرهم ومستقبلهم مع كليتهم ومع زملائهم ، وأعضاء هيئة التدريس، وغيرهم.

وذكرت دراسة Aypay(2011) أن هناك ٢٨٦ طالبًا جامعيًا في فرنسا يعانون من الاجهاد أثناء التعلم بسبب فقدانهم الشغف بالتخصص الذي يدرسونه.

كما فحصت دراسة Dyrbye et al.,(2009) طلاب كلية الطب بالولايات المتحدة الامريكية لتحديد العوامل الى تؤدي للإجهاد التعلمي وتضمنت نتائج الدراسة مجموعة من العوامل المهنية ،والشخصية التي تؤثر في مستوى أدائهم كالبيئة المحيطة بهم ،والمناخ التعليمي المحيط بهم ،و سلوك أعضاء هيئة التدريس في التعامل معهم.

وكان من أغراض دراسة Lin& Huang(2012) تقييم الوضع الحالي لإجهاد التعلم لدي طلاب الجامعات واستكشاف العلاقة بين الإجهاد الحياتي و الإجهاد التعلمي. وبلغت عينة الدراسة ٣٢٤٧ طالبًا من طلاب الجامعة فى تايوان. وتم استخدام مقياسى الإجهاد التعلمي والإجهاد الحياتي كأدوات تقييم للدراسة. وخلصت نتائج تحليل البيانات إلى أن إجهاد التعلم لدى الطلاب يمكن وصفه بأربعة عوامل هي: "الشعور المنخفض بالانجاز"، و "الاغتراب بين الأشخاص"، و "العاطفة السلبية للتعلم"، و "الانهاك العاطفي". ومن بين هذه العوامل، وجد أن "الشعور المنخفض بالإنجاز" و "العاطفة السلبية في التعلم" أكثر خطورة. ووجدت الدراسة أيضًا وجود علاقة ارتباطية بين إجهاد الحياة وإجهاد التعلم.

وقد أثبتت دراسة Lin, & Huang, (2014). أن الإجهاد يؤثر سلبًا على التعلم. فالإجهاد التعلمي مشكلة كبيرة ترتبط بالأداء الأكاديمي الضعيف. وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد بهاتين المسألتين، إلا أن الأدبيات المتعلقة بالعلاقة بين إجهاد الطلاب وحياتهم محدودة نسبيًا.

وهدفت دراسة Merilainen&Kuittinen(2014) إلى التعرف على الإجهاد التعلمي لدي الطلاب الجامعيين، وقد تم تقييم ٤٥٠ طالبًا وأظهرت النتائج أن مستوى الإجهاد التعلمي لدى الطلاب مرتفع نسبيًا. وكان الطلاب الذكور أعلى من الإناث على مستوى الإجهاد العام. وطلاب الفرقة النهائية أعلى من طلاب الفرقة الثالثة ومن حيث التخصصات كان طلاب الشعب العلمية أعلى من الشعب الأدبية في مستوى الاجهاد.

وتناولت دراسة Meriläinen (2014) العلاقة بين مستوى المتعلمين من الإجهاد المرتبط بالدراسة وتصوراتهم عن بيئة التعليم والتعلم فضلا عن دافعهم الإنجازي المتصور وتستند البيانات إلى دراسة استقصائية شملت تسع جامعات فنلنديةعام ٢٠٠٩. وقد أكمل ٣٠٣٥ طالبًا جامعيًا الدراسة الاستقصائية على الإنترنت. وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الإجهاد وارتباطه بالتدريس والمقررات، وأوصت الدراسة بأنه يجب على أعضاء هيئة التدريس بالجامعة فهم ظاهرة الاجهاد وكيفية التعامل معها باستخدام استراتيجيات وطرق مبتكرة، وتحمل الطلاب مسؤولية تحسين مهاراتهم في الدراسة، الأمر الذي من شأنه أن يساعدهم على التعامل مع الإجهاد، وإيجاد الحلول الذاتية أو النشطة بدلا من التفاعل بشكل سلبي مع المواقف والمهام.

وهدفت دراسة Stoliker(2015) إلي دراسة مشاعر الطلاب من الإجهاد التعلمي والشعور بالوحدة ومستويات التعلم من الإجهاد من أجل تحديد ما إذا كانت هذه العوامل مرتبطة بالخبرة الأكاديمية للطلاب، بما في ذلك القدرة على التكيف الأكاديمي، والأداء الأكاديمي العام، والمشاركة التعليمية. وأجري استبيان للتقرير الذاتي عبر الإنترنت لـ ١٥٠ طالبًا في جامعة كندية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى لا توجد اختلافات كبيرة بين الجنسين في الإجهاد التعلمي. وأوصت بوضع برامج للتدخل والوقاية لمساعدة الطلاب على إدارة أكثر فعالية للضغوط الأكاديمية، والتي قد تؤثر على تجربتهم التعليمية.

وتناولت دراسة Kokkinos (2016) العلاقة بين الإجهاد التعلمي والكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال عينة ٣٢٠ طالبًا وطالبة، وذلك باستخدام استبانة الإجهاد التعلمي واستبيان الكفاءة الذاتية الأكاديمية. وكانت النتائج على النحو التالي: كان التحصيل التعليمي للطلاب على المستوى المتوسط، وكانت درجة الطلاب البنين أعلى من الطلاب البنات على إجهاد التعلم؛ وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الإجهاد التعلمي لدى الطلاب من حيث مستويات مختلفة من القدرة على الدراسة والكفاءة الذاتية.

وأشارت دراسة Frank (2017)أن الطلاب الذكور يعانون من الاجهاد التعلمي أكثر من الطالبات والطلاب في السنوات النهائية يعانون أكثر من الطلاب في السنوات الأولي.

فروض البحث

- لا يختلف مستوى الإجهاد التعلمي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد عن المستوى المتوسط.
- لا يختلف متوسط الإجهاد التعلمي اختلافًا دالاً إحصائيًا باختلاف النوع الاجتماعي(ذكور/إناث).
- لا يختلف متوسط الإجهاد التعلمي اختلافًا دالاً إحصائيًا باختلاف التخصص الأكاديمي (علمي/أدبي).
- لا يختلف متوسط الإجهاد التعلمي اختلافًا دالاً إحصائيًا باختلاف الفرقة الدراسية (ثانية/رابعة)
- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثي بين النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي والفرقة الدراسية على الإجهاد التعلمي.

إجراءات البحث

مجموعة البحث

تكونت مجموعة البحث الاستطلاعية من (٢١٠) من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب الفرقتين الثانية والرابعة بالتخصصات العلمية والأدبية، وقد أُستخدمت بيانات هذه العينة في حساب صدق أداة البحث (مقياس الإجهاد التعلمي).

أما مجموعة البحث النهائية فقد تكونت من ٢٥٤ من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد (١٢٠ ذكور، ١٣٤ إناث) تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية من طلاب الفرقتين الثانية والرابعة (٨٤ ثانية، ١٧٠ رابعة) بالتخصصات العلمية والأدبية (٩٠ علمي، ١٦٤ أدبي)، وقد أُستخدمت بيانات هذه العينة في التحقق من صحة فروض الدراسة.

أدوات الدراسة

مقياس الإجهاد التعلمي

أعدته الباحثة بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالإجهاد التعلمي والاستفادة من المقاييس المنشورة مثل: Maslach, Schaufeli & Leiter, (2001) ومقياس Huang & Lin (2010) وقامت الباحثة ببناء مقياس الإجهاد التعلمي، حيث يتكون المقياس من (٢٠) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

١) الانهاك: ويتكون من ٧عبارات (من العبارة ١ إلى ٧).

٢) الخوف النفسي: ويتكون من ٧ عبارات (من العبارة ٨ إلى ١٤).

٣) انعدام الفاعلية: ويتكون من ٦ عبارات (من العبارة ١٥ إلى ٢٠).

وتكون الاستجابة لهذه الفقرات من خلال أسلوب ليكرت ذي التدريج الخماسي بحيث تمثل الدرجة (١) تنطبق عليَّ بدرجة منخفضة جدا وتمثل الدرجة (٢) تنطبق عليَّ بدرجة منخفضة، وتمثل الدرجة (٣) تنطبق عليَّ بدرجة متوسطة وتمثل الدرجة (٤) تنطبق عليَّ بدرجة كبيرة بينما تمثل الدرجة (٥) تنطبق عليَّ بدرجة كبيرة جدًا. أي كلما ارتفعت الدرجة كان ذلك مؤشرًا لزيادة الإجهاد التعلمي.

وقد تم تطبيق المقياس على مجموعة البحث الاستطلاعية (٢١٠) من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد، وتم حساب الخصائص السيكومترية (معاملات الثبات والصدق) لمقياس الإجهاد التعلمي، على النحو التالي:

أولاً: حساب ثبات عبارات مقياس الإجهاد التعلمي

تم حساب ثبات عبارات مقياس الإجهاد التعلمي بطريقتين هما:

- حساب معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach للبُعد (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد (عزت حسن، ٢٠١٦أ: ٥١٧).
- حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تقيسه العبارة.

والجدول رقم (١) يوضح معاملات ثبات عبارات مقياس الإجهاد التعلمي بالطريقتين السابقتين.

ثانيًا: حساب صدق عبارات مقياس الإجهاد التعلمي:

تم حساب صدق العبارات لمقياس الإجهاد التعلمي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي ينتمي إليه العبارة في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الذي يقيسه، باعتبار أن بقية عبارات البُعد محكًا للعبارة. والجدول (١) التالي يوضح معاملات صدق العبارات لمقياس الإجهاد التعلمي:

جدول (١)

معاملات ثبات وصدق عبارات مقياس الإجهاد التعلمي لدى طلبة كلية التربية بالوادي الجديد (ن = ٢١٠)

البُعـد	العبارة	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد (ثبات)	معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للبُعد عند حذف درجة العبارة (صدق)
الانهاك معامل ألفا لـ كرونباخ العام للبُعد =0.720	١	٠.٦٤٤	٠.٧٥**	٠.٦٥**
	٢	٠.٧٢١	٠.٤٩**	٠.٢٩**
	٣	٠.٧٦١	٠.٤٣**	٠.١٧**
	٤	٠.٦٣٨	٠.٧٦**	٠.٦٣**
	٥	٠.٦٨٥	٠.٦٠**	٠.٤٥**
	٦	٠.٦٩١	٠.٦٤**	٠.٤٣**
	٧	٠.٦٦٠	٠.٧٠**	٠.٥٥**
الخوف النفسي معامل ألفا لـ كرونباخ العام للبُعد = ٠.٦٨٨	٨	٠.٥٧١	٠.٨١**	٠.٧٠**
	٩	٠.٦١٠	٠.٧١**	٠.٥٩**
	١٠	٠.٦٦٨	٠.٥٣**	٠.٣٤**
	١١	٠.٦١٤	٠.٧٠**	٠.٥٦**
	١٢	٠.٧٣٩	٠.٤٣**	٠.١٤*
	١٣	٠.٧١٩	٠.٤٥**	٠.١٩**
	١٤	٠.٦٣٠	٠.٦٥**	٠.٤٩**
انعدام الفاعلية معامل ألفا لـ كرونباخ العام للبُعد =٠.٧٥٣	١٥	٠.٦٩٥	٠.٧٣**	٠.٥٨**
	١٦	٠.٦٨٨	٠.٧٥**	٠.٦٣**
	١٧	٠.٧٢٦	٠.٦٣**	٠.٤٦**
	١٨	٠.٧٢٨	٠.٦٨**	٠.٤٧**
	١٩	٠.٧٦٠	٠.٦٠**	٠.٣٧**
	٢٠	٠.٧٠٩	٠.٦٨**	٠.٥٣**

* دال عند مستوى (٠.٠٥) ** دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن جميع معاملات ألفا لـ كرونباخ في حالة غياب العبارة أقل من أو يساوي ألفا لـ كرونباخ العام للبُعد في حالة وجودها، أي أن تدخل أي عبارة لا يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات الكلي للبُعد الذي تقيسه، وهذا يشير إلى أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في الثبات الكلي للبُعد الذي تقيسه.
- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي

تقيسه (في حالة وجود درجة العبارة في الدرجة الكلية للبُعد الذي تقيسه) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع عبارات مقياس الإجهاد التعلمي.

- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تقيسه (في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الذي تقيسه) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) أو (٠.٠٥) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس الإجهاد التعلمي.

ثالثًا: حساب ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الإجهاد التعلمي

تم حساب ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الإجهاد التعلمي بطريقتين هما: معامل ألفا لـ كرونباخ، طريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان/براون Spearman-Brown. كما بالجدول التالي:

جدول (٢)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الإجهاد التعلمي (ن = ٢١٠)

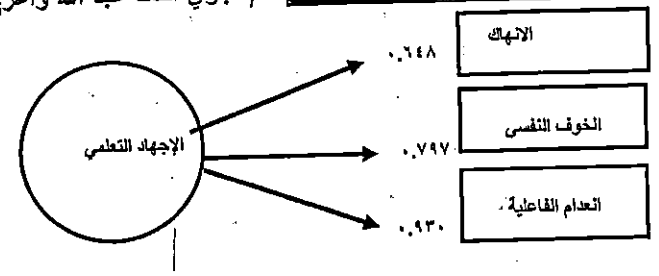
م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل ألفا لـ كرونباخ	طريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان/براون
١	الانهاك	٧	٠.٧٢٠	٠.٧٣١
٢	الخوف النفسي	٧	٠.٦٨٨	٠.٧٠٠
٣	انعدام الفاعلية	٦	٠.٧٥٣	٠.٨١٦
المقياس ككل		٢٠	٠.٨٦٨	٠.٨٨٨

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الإجهاد التعلمي بطريقتي (معامل ألفا لـ كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان/براون) مرتفعة مما يدل على ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الإجهاد التعلمي.

رابعًا: الصدق العاملي لمقياس الإجهاد التعلمي:

تم التحقق من الصدق العاملي أو صدق البناء الكامن (أو التحتي) لمقياس الإجهاد التعلمي عن طريق استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis، وذلك عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن الواحد لدى العينة الاستطلاعية (٢١٠ طلاب وطالبات)، وفي نموذج العامل الكامن الواحد تم افتراض أن جميع العوامل (أو المقاييس) المشاهدة Observed Factors لمقياس الإجهاد التعلمي تنتظم حول عامل كامن واحد هو: (الإجهاد التعلمي) كما بالشكل رقم (١).



شكل (١): نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس الإجهاد التعلمي

وقد حظي نموذج الكامن الواحد لمقياس الإجهاد التعلمي على مؤشرات حسن مطابقة جيدة كما يتضح من الجدول رقم (٤) أن نموذج العامل الكامن الواحد للمقياس قد حظي على قيم جيدة لجميع مؤشرات حسن المطابقة، حيث إن قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًا، وقيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (نموذج العامل الكامن الواحد) أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، وأن قيم بقية المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع المقياس (عزت حسن، ٢٠١٦ب، ٣٧٠-٣٧١).

جدول (٣)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العامل الكامن الواحد لمقياس الإجهاد التعلمي

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	المقياس الإحصائي كا^2 X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا^2	٢.٠٤٩ ١ ٠.١٥٢	أن تكون قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا^2 X^2 / df	٢.٠٤٩	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠.٩٩٣	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠.٩٦٠	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠.٠١٦	(صفر) إلى (٠.١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠.٠٧١	(صفر) إلى (٠.١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠.٠٥١ ٠.٠٥٧	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠.٩٩١	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	٠.٩٩٥	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠.٩٧٤	(صفر) إلى (١)

والجدول التالي يوضح تشبعات العوامل (أو الأبعاد) المشاهدة بالعامل الكامن الواحد لمقياس الإجهاد التعلمي:

جدول (٤)

تشبعات العوامل المشاهدة بالعامل الكامن الواحد لمقياس الإجهاد التعلمي، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع

م	العوامل المشاهدة (الأبعاد)	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١	الانهاك	٠.٦٤٨	٠.٠٦٤	١٠.٠٩	٠.٠١
٢	الخوف النفسي	٠.٧٩٧	٠.٠٦٠	١٣.٤٠	٠.٠١
٣	انعدام الفاعلية	٠.٩٣٠	٠.٠٥٣	١٧.٦٤	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق جميع الأبعاد لمقياس الإجهاد التعلمي.

أي أن التحليل العاملي التوكيدي قدم دليلاً قويًا على صدق البناء التحتي أو الكامن لهذا المقياس، وأن الإجهاد التعلمي عبارة عن عامل كامن واحد تنتظم حوله الأبعاد الثلاثة للإجهاد التعلمي لدى طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد.

من الإجراءات السابقة تأكد للباحثة ثبات وصدق مقياس الإجهاد التعلمي، ومن ثم صلاحيته لقياس الإجهاد التعلمي لدى طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد. حيث تتكون الصورة النهائية للمقياس من ٢٠ عبارة، حيث تشير الدرجة العالية على هذا المقياس إلى ارتفاع الإجهاد التعلمي لدى المستجيب، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض الإجهاد التعلمي لديه، وأقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب على جميع عبارات المقياس هي (١٠٠) درجة، بينما (٢٠) هي أقل درجة يمكن أن يحصل عليها.

الأساليب الإحصائية

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية لحساب ثبات وصدق أداة البحث والتحقق من فروضها، وهي:

- معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach.
- معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان- براون Spearman-Brown.
- معامل الارتباط لبيرسون.
- التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis.
- اختبار (ت) T-test للعينة الواحدة.
- اختبار (ت) T-test للعينتين المستقلين.
- اختبار مربع إيتا Eta Square.

- تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة Multivariate Analysis of Variance .MANOVA

نتائج البحث

الفرض الأول

للتحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه: "لا يختلف مستوى الإجهاد التعلمي لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد عن المستوى المتوسط" تم الآتي:

أولاً: تم استخدام الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على جميع عبارات مقياس الإجهاد التعلمي، حيث تم إعطاء خمسة أوزان للبدائل الخمسة: (بدرجة منخفضة جدا، بدرجة منخفضة، بدرجة متوسطة، بدرجة كبيرة، بدرجة كبيرة جدًا) الاوزان الآتية على التوالي: (١، ٢، ٣، ٤، ٥)، وتم تحويل درجة كل طالب أو طالبة على المقياس إلى ٥ درجات عن طريق القسمة على عدد عبارات المقياس (وفي حالة الأبعاد الفرعية تم القسمة على عدد عبارات كل بُعد فرعي) وبعد ذلك تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية في المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر وزن – أقل وزن) ÷ عدد بدائل المقياس = (٥–١) ÷ ٥ = ٠.٨٠

لنحصل على التصنيف الموضح بالجدول التالي:

جدول (٥)

توزيع مدي الاستجابة وفق التدريج المستخدم في مقياس الإجهاد التعلمي

الاستجابة	مدى الاستجابة	الاستجابة	مدى الاستجابة
بدرجة كبيرة جدًا	من ٤.٢٠ إلى ٥	بدرجة منخفضة	من ١.٨٠ لأقل من ٢.٦٠
بدرجة كبيرة	من ٣.٤٠ لأقل من ٤.٢٠	بدرجة منخفضة جدًا	من (١) لأقل من ١.٨٠
بدرجة متوسطة	من ٢.٦٠ لأقل من ٣.٤٠		

ثانيًا: تم استخدام:

- اختبار (ت) للعينة الواحدة One Sample T-test. فكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٦)

نتائج اختبار (ت) لدى عينة واحدة عند دراسة الفرق بين القيمة (٢.٦٠)[1] ومتوسطات عينة البحث في الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الإجهاد التعلمي (ن = ٢١٠)

م	الأبعـاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) ودلالتها	درجة انطباق المتوسط
١	الانهاك	٣.٠١	٠.٦٠	**١٠.٩٣	متوسطة
٢	الخوف النفسي	٢.٥٠	٠.٦١	**٢.٦٥	منخفضة
٣	انعدام الفاعلية	٢.٣٦	٠.٥٥	**٦.٨٦	منخفضة
الدرجة الكلية للمقياس		٢.٧٦	٠.٥١	**٤.٨٦	متوسطة

** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسط درجات عينة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد على بُعد (**الانهاك**) الذي يساوي (٣.٠١) والقيمة (٢.٦٠) التي تشير إلى بداية مدى الاستجابة (بدرجة متوسطة) لصالح متوسط درجات عينة البحث. أي أن متوسط درجات عينة البحث على بُعد (**الانهاك**) أعلى بدلالة إحصائية من القيمة (٢.٦٠) وهي القيمة تشير إلى بداية مدى الاستجابة (بدرجة متوسطة). إلاَّ أنه رغم أن الفرق دال إحصائيًا ما زال متوسط بُعد (**الانهاك**) الذي يساوي (٣.٠١) يقع في مدى الاستجابة (بدرجة متوسطة)، وهذا يشير إلى أن عينة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد يشعرون **بالانهاك** بدرجة متوسطة.
- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسط درجات عينة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد على بُعد (**الخوف النفسي**) الذي يساوي (٢.٥٠) والقيمة (٢.٦٠) التي تشير إلى بداية مدى الاستجابة (بدرجة متوسطة) لصالح القيمة (٢.٦٠). أي أن متوسط درجات عينة البحث على بُعد (**الخوف النفسي**) أقل بدلالة إحصائية من القيمة (٢.٦٠). كما أن متوسط بُعد (**الخوف النفسي**) الذي يساوي (٢.٥٠) يقع في مدى الاستجابة (بدرجة منخفضة)، وهذا يشير إلى أن عينة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد يشعرون **بالخوف النفسي** بدرجة منخفضة.

---

(١) القيمة (٢.٦٠) هي القيمة التي تشير إلى شعور بالاجهاد التعلمي بدرجة متوسطة وهي بداية مدى الاستجابة (بدرجة متوسطة) بالمقياس كما بالجدول رقم ٥.

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسط درجات عينة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد على بُعد (**انعدام الفاعلية**) الذي يساوي (٢.٣٦) والقيمة (٢.٦٠) التي تشير إلى بداية مدى الاستجابة (بدرجة متوسطة) لصالح القيمة (٢.٦٠). أي أن متوسط درجات عينة البحث على بُعد (**انعدام الفاعلية**) أقل بدلالة إحصائية من القيمة (٢.٦٠). كما أن متوسط بُعد (**انعدام الفاعلية**) الذي يساوي (٢.٣٦) يقع في مدى الاستجابة (بدرجة منخفضة)، وهذا يشير إلى أن عينة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد يشعرون **بانعدام الفاعلية** بدرجة منخفضة.
- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسط درجات عينة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد على (**الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي**) الذي يساوي (٢.٧٦) والقيمة (٢.٦٠) التي تشير إلى بداية مدى الاستجابة (بدرجة متوسطة) لصالح متوسط درجات عينة البحث. أي أن متوسط درجات عينة البحث على (**الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي**) أعلى بدلالة إحصائية من القيمة (٢.٦٠) وهي القيمة تشير إلى بداية مدى الاستجابة (بدرجة متوسطة). إلاَّ أنه رغم أن الفرق دال إحصائيًا ما زال متوسط (**الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي**) الذي يساوي (٢.٧٦) يقع في مدى الاستجابة (بدرجة متوسطة)، وهذا يشير إلى أن عينة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد يشعرون بوجه عام **بالإجهاد التعلمي** بدرجة متوسطة.

ومن إجمالي نتائج الفرض الأول يتضح أنه لم يتحقق، أي تم رفض الفرض الصفري الأول، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا درجات عينة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد على جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الإجهاد التعلمي، وأن عينة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد يشعرون بدرجة منخفضة بكل من: (الخوف النفسي، وانعدام الفاعلية)، في حين يشعرون بدرجة متوسطة بالانهاك، وكذلك يشعرون بوجه عام بالاجهاد التعلمي بدرجة متوسطة.

الفرض الثاني

للتحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه:"**لا يختلف متوسط الإجهاد التعلمي اختلافًا دالاً إحصائيًا باختلاف النوع (ذكور/إناث)**" تم استخدام:

- اختبار (ت) T-test للعينتين المستقلتين.
- اختبار مربع إيتا Eta Square لتحديد حجم تأثير متغير النوع (ذكور/إناث). وذلك من خلال استخدام معادلة حجم التأثير (مربع إيتا) بدلالة قيم (ت) ودرجات الحرية التالية:

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

حيث: η^2 = مربع إيتا أو مؤشر حجم التأثير، t^2 = مربع قيمة اختبار (ت) ، df = درجات الحرية التي تساوي (ن −١) . حيث ن حجم المجموعة التجريبية (عزت حسن، ٢٠١٦أ، ٢٧١).

فكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٧)

مربع إيتا ونتائج اختبار (ت) عند دراسة اختلاف الإجهاد التعلمي باختلاف النوع (ذكور/إناث)

م	الأبعـاد	ذكور (ن=١٢٠)		إناث (ن=١٣٤)		قيمة (ت) ودلالتها	مربع إيتا (η^2)
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	الانهاك	٢٠.٥٦	٤.٧٠	٢١.٥٤	٣.٦٣	١.٨٧ غير دالة	٠.٠١٣٧
٢	الخوف النفسي	١٦.٩٩	٤.٥٧	١٧.٩٤	٣.٩٣	١.٧٨ غير دالة	٠.٠١٢٤
٣	انعدام الفاعلية	١٦.٤٧	٤.٣٤	١٦.٦١	٣.٣٦	٠.٣٠ غير دالة	٠.٠٠٠٤
الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي		٥٤.٠٢	١١.٦٤	٥٦.٠٩	٨.٦٢	١.٦٢ غير دالة	٠.٠١٠٣

* دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) ** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الذكور والإناث من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد في جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي. أي أنه يوجد تقارب بين متوسطات درجات طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد في جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي.
- وتشير قيم مربع إيتا[٢] التي امتدت من (٠.٠٠٠٤) إلى (٠.٠١٣٧) إلى أن نوع الطالب (ذكر/أنثي) له تأثير ضعيف على الشعور بالأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي.

ومن إجمالي نتائج الفرض الثاني يتضح أنه لم يتحقق، أي تم قبول الفرض الصفري الثاني، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الذكور

---

(٢) إذا كان مربع إيتا =٠.٠١ فإنه يقابل حجم تأثير ضعيف، وإذا كان مربع إيتا = ٠.٠٥٩ فإنه يقابل حجم تأثير متوسط، وفي حالة مربع إيتا = ٠.١٣٨ فإنه يقابل حجم تأثير كبير، وإذا كان مربع إيتا = ٠.٢٣٢ فإنه يقابل حجم تأثير كبير جدًا (عزت حسن، ٢٠١٦أ، ٢٨٤)

والإناث من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد في جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي.

الفرض الثالث

للتحقق من صحة الفرض الثالث الذي ينص على أنه:"**لا يختلف متوسط الإجهاد التعلمي اختلافًا دالاً إحصائيًا باختلاف التخصص (علمي/أدبي)**" فكانت النتائج كما يلي:

جدول (٨)

مربع إيتا ونتائج اختبار (ت) عند دراسة اختلاف الإجهاد التعلمي باختلاف التخصص (علمي/أدبي)

م	الأبعاد	علمي (ن=٩٠)		أدبي (ن=١٦٤)		قيمة (ت) ودلالتها	مربع إيتا (η^2)
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	الانهاك	١٩.٤٨	٥.١٠	٢١.٩٥	٣.٣٠	**٤.٦٨	٠.٠٨٠٠
٢	الخوف النفسي	١٦.٠٣	٤.٤٤	١٨.٢٩	٣.٩٥	**٤.١٧	٠.٠٦٤٥
٣	انعدام الفاعلية	١٤.٩٢	٣.٦٤	١٧.٤٣	٣.٦٧	**٥.٢٣	٠.٠٩٧٨
الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي		٥٠.٤٣	١١.٦٠	٥٧.٦٨	٨.٣٢	**٥.٧٥	٠.١١٦٠

* دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) ** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب وطالبات التخصصين العلمي والأدبي من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد في جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي لصالح متوسط درجات طلاب وطالبات التخصص الأدبي في جميع الحالات. أي أن متوسطات درجات طلاب وطالبات التخصص الأدبي من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد في جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي أعلى من نظائرها لدى طلاب وطالبات التخصص العلمي.
- وتشير قيم مربع إيتا التي امتدت من (٠.٠٦٤٥) إلى (٠.١١٦٠) إلى أن التخصص له تأثير متوسط على الشعور بالأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي.

ومن إجمالي نتائج الفرض الثالث يتضح أنه لم يتحقق، أي تم رفض الفرض الصفري الثالث، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب وطالبات التخصصين العلمي والأدبي من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد في جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي لصالح متوسط درجات طلاب وطالبات

التخصص الأدبي في جميع الحالات، وأن تخصص الطالب له تأثير متوسط على شعوره بالأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي.

الفرض الرابع

للتحقق من صحة الفرض الرابع الذي ينص على أنه:"**لا يختلف متوسط الإجهاد التعلمي اختلافًا دالاً إحصائيًا باختلاف الفرقة الدراسية (ثانية/رابعة)**" فكانت النتائج كما يلي:

جدول (٩) مربع إيتا ونتائج اختبار (ت) عند دراسة اختلاف الإجهاد التعلمي باختلاف الفرقة الدراسية (ثانية/ رابعة)

م	الأبعاد	ثانية (ن=٨٤)		رابعة (ن=١٧٠)		قيمة (ت) ودلالتها	مربع إيتا (η^2)
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	الانهاك	١٦.٢٩	٢.٨٤	٢٣.٤٤	٢.٣٠	**٢١.٥٢٩	٠.٦٤٧٨
٢	الخوف النفسي	١٤.٥٨	٣.١١	١٨.٩٣	٤.٠٢	**٨.٧٠	٠.٢٣٠٨
٣	انعدام الفاعلية	١٣.٥٠	٣.٤٨	١٨.٠٥	٣.٠٦	**١٠.٦٥	٠.٣١٠٤
الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي		٤٤.٣٧	٨.٢٥	٦٠.٤٢	٦.٠٤	**١٧.٥٨	٠.٥٥٠٩

* دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥)　　** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوى ٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب وطالبات الفرقتين الثانية والرابعة من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد في جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي لصالح متوسط درجات طلاب وطالبات الفرقة الرابعة في جميع الحالات. أي أن متوسطات درجات طلاب وطالبات الفرقة الرابعة من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد في جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي أعلى من نظائرها لدى طلاب وطالبات الفرقة الثانية.
- وتشير قيم مربع إيتا التي امتدت من (٠.٢٣٠٨) إلى (٠.٦٤٧٨) إلى أن الفرقة الدراسية لها تأثير كبير جدًا على الشعور بالأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي.

ومن إجمالي نتائج الفرض الرابع يتضح أنه لم يتحقق، أي تم رفض الفرض الصفري الرابع، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب وطالبات الفرقتين الثانية والرابعة من طلاب وطالبات كلية التربية بالوادي الجديد في جميع الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي لصالح متوسط درجات طلاب وطالبات الفرقة الرابعة في جميع الحالات، وأن التخصص له تأثير كبير جدًا على شعور الطالب بالأبعاد الفرعية

والدرجة الكلية لمقياس الاجهاد التعلمي.

الفرض الخامس

للتحقق من صحة الفرض الخامس الذي ينص على أنه:"لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثي بين النوع والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية على الاجهاد التعلمي" تم استخدام:

- تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة Multivariate Analysis of Variance MANOVA فكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة MANOVA لبحث تأثير التفاعلات الثنائية والتفاعل الثلاثي بين النوع والتخصص الدراسي والفرقة الدراسية على الاجهاد التعلمي

مصدر التباين	الاجهاد التعلمي	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) ودلالتها
النوع × الفرقة	الانهاك	١٠٤.٦٦	١	١٠٤.٦٦	٢٠.٧٨**
	الخوف النفسي	١١٦.١٩	١	١١٦.١٩	٨.٩٥**
	انعدام الفاعلية	٥١.٠٨	١	٥١.٠٨	٥.٣٠*
	الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي	٧٩٢.٧٦	١	٧٩٢.٧٦	٢٠.٤٤**
النوع × التخصص	الانهاك	١٩.٧٩	١	١٩.٧٩	٣.٩٣*
	الخوف النفسي	٥.٢٤	١	٥.٢٤	٠.٤٠ غير دالة
	انعدام الفاعلية	١٢.٠٠	١	١٢.٠٠	١.٢٥ غير دالة
	الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي	٣١.٦٢	١	٣١.٦٢	٠.٨٢ غير دالة
الفرقة × التخصص	الانهاك	١٠٧.٨٠	١	١٠٧.٨٠	٢١.٤٠**
	الخوف النفسي	٣٦.٢٦	١	٣٦.٢٦	٢.٧٩ غير دالة
	انعدام الفاعلية	١١.٧٢	١	١١.٧٢	١.٢٢ غير دالة
	الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي	٣٩٣.١٣	١	٣٩٣.١٣	١٠.١٤**
النوع × الفرقة × التخصص	الانهاك	٢٠.٩١	١	٢٠.٩١	٤.١٥*
	الخوف النفسي	٩١.١٨	١	٩١.١٨	٧.٠٣**
	انعدام الفاعلية	١٥.٨٠	١	١٥.٨٠	١.٦٤ غير دالة
	الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي	٣٢٧.٤٨	١	٣٢٧.٤٨	٨.٤٤**
الخطـأ	الانهاك	١٢٣٩.٢٢	٢٤٦	٥.٠٤	
	الخوف النفسي	٣١٩٢.٦٣	٢٤٦	١٢.٩٨	
	انعدام الفاعلية	٢٣٦٩.٦٨	٢٤٦	٩.٦٣	
	الدرجة الكلية للاجهاد التعلمي	٩٥٤٠.٣٤	٢٤٦	٣٨.٧٨	

* دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) ** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أولاً: تأثير التفاعل الثنائي بين النوع والفرقة الدراسية

- وجود تأثير دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥ فأقل) للتفاعل الثنائي بين النوع والفرقة الدراسية على جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاجهاد التعلمي. وبالرجوع إلى متوسطات المجموعات المكونة لهذا التفاعل ووُجد أن:
  - متوسطات ذكور الفرقة الرابعة في جميع الأبعاد (الإنهاك، الخوف النفسي، انعدام الفاعلية) والدرجة الكلية للاجهاد التعلمي أعلى بدلاله من نظائرها لدى كل من: ذكور الفرقة الثانية، وإناث الفرقة الثانية.
  - متوسطات إناث الفرقة الرابعة في جميع الأبعاد (الإنهاك، الخوف النفسي، انعدام الفاعلية) والدرجة الكلية للاجهاد التعلمي أعلى بدلاله من نظائرها لدى كل من: ذكور الفرقة الثانية، وإناث الفرقة الثانية.

ثانيًا: تأثير التفاعل الثنائي بين النوع والتخصص الدراسي

- وجود تأثير دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) للتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص الدراسي على بُعد (الانهاك) فقط. وبالرجوع إلى متوسطات المجموعات المكونة لهذا التفاعل ووُجد أن:
  - متوسط إناث أدبي في بُعد (الإنهاك) أعلى بدلاله من نظيره لدى ذكور علمي.
- عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص الدراسي على بُعدي (الخوف النفسي، انعدام الفاعلية) والدرجة الكلية للاجهاد التعلمي.

ثالثًا: تأثير التفاعل الثنائي بين الفرقة والتخصص الدراسي

- وجود تأثير دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) للتفاعل الثنائي بين الفرقة والتخصص الدراسي على بُعد (الانهاك) والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي. وبالرجوع إلى متوسطات المجموعات المكونة لهذا التفاعل ووُجد أن:
  - متوسطات رابعة علمي في بُعد (الإنهاك) والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي أعلى بدلاله من نظائرها لدى كل من: ثانية علمي، وثانية أدبي.
  - متوسطات رابعة أدبي في بُعد (الإنهاك) والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي أعلى بدلاله من نظائرها لدى كل من: ثانية علمي، وثانية أدبي.
- عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين الفرقة والتخصص الدراسي على بُعدي (الخوف النفسي، انعدام الفاعلية).

رابعًا: تأثير التفاعل الثلاثي بين النوع والفرقة والتخصص الدراسي

- وجود تأثير دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥ فأقل) للتفاعل الثلاثي بين النوع والفرقة والتخصص الدراسي على بُعدي (الانهاك، الخوف النفسي) والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي.

وبالرجوع إلى متوسطات المجموعات المكونة لهذا التفاعل ووُجد أن:

- متوسطات ذكور رابعة علمي في بُعدي (الانهاك، الخوف النفسي) والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي أعلى بدلاله من نظائرها لدى كل من: ذكور ثانية علمي، ذكور ثانية أدبي، إناث ثانية علمي، إناث ثانية أدبي.
- متوسطات إناث رابعة علمي في بُعدي (الانهاك، الخوف النفسي) والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي أعلى بدلاله من نظائرها لدى كل من: ذكور ثانية علمي، ذكور ثانية أدبي، إناث ثانية علمي، إناث ثانية أدبي.

- عدم وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثلاثي بين النوع والفرقة والتخصص الدراسي على بُعد (انعدام الفاعلية).

ومن إجمالي نتائج الفرض الخامس يتضح أنه لم يتحقق، أي تم رفض الفرض الصفري الخامس في معظم الحالات (١٠ حالات من ١٦ حالة)، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى:

- وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع والفرقة الدراسية على جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاجهاد التعلمي.
- وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع والتخصص الدراسي على بُعد (الانهاك).
- وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين الفرقة والتخصص الدراسي على بُعد (الانهاك) والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي.
- وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثلاثي بين النوع والفرقة والتخصص الدراسي على بُعدي (الانهاك، الخوف النفسي) والدرجة الكلية للإجهاد التعلمي.

دراسة حالة: الهدف التعرف على أسباب الإجهاد التعلمي من وجهة نظر الطلاب

الأداة: استمارة مقابلة

العينة :أربع حالات(اثنان من الذكور واثنتان من الاناث) الحاصلين على درجات مرتفعة في مقياس الاجهاد التعلمي

تم اختيار أربع حالات من الحاصلين على درجات مرتفعة في مقياس الإجهاد التعلمي بشكل عشوائي، ثم تم تحديد موعد للقاء كل حالة على حدة من الحالات الأربع وكان اللقاء على يتم في أربع جلسات كالآتي:

- الجلسة الأولى يتم فيها جمع البيانات والمعلومات الممكنة عن الحالة من خلال التعرف على تاريخ الحالة وموقفها من التعليم
- وفي الجلسة الثانية تم إجراء مقابلة مع كل من والد أو والدة الحالة لمعرفة حالة الطالب أو الطالبة من العملية التعليمية متى يذاكر وكيف؟ وماذا يفعل في وقت الفراغ؟ وما علاقته مع أخوته؟ وما السلوكيات التي يقوم بها الطالب في المنزل؟ وما المهام التي يقوم بها في المنزل؟ وما توجهات الأسرة نحو التعليم ؟ وهل يحب الدراسة بالكلية؟ وما الأنشطة أو الألعاب التي يحبها ؟وما سبب تأخره في الكلية؟ وهل تعاني الأسرة من مشكلات اقتصادية أو اجتماعية أو أسرية؟
- وفي الجلسة الثالثة لإجراء مقابلة مع بعض من أعضاء هيئة التدريس لمعرفة هل الطالب لديه الرغبة في التعلم؟ ما توجهاته نحو الكلية والمادة التي يقوم عضو هيئة التدريس بتدريسها؟ هل الطالب يعرف الأخطاء التي تحدث له؟ ما أسباب الأخطاء التي يقع فيها الطالب؟ وما سبب ضعف الطالب في المادة؟ هل لاحظت على الطالب سلوكيات غريبة؟ ما رأيك في شخصية الطالب بشكل عام؟،

وفي الجلسة الرابعة مقابلة مع الحالة (الطالب أو الطالبة) متى تذاكر؟ هل تحب الكلية والشعبة؟ كيف تذاكر؟ متى تنام؟ ما المهام التي تقوم بها في المنزل؟ ما المادة التي تحبها والمادة التي تكرهها؟ من عضو هيئة التدريس الذي تحبه؟ وما المادة المفضلة لديك ولماذا؟ ما أنشطة أو العاب تحبها أو تكرهها ؟ ماذا تفعل في وقت الفراغ؟

ومن خلال المقابلات السابقة وجدت أن الحلات الأربعة يعانون من الإجهاد التعلمي لأسباب منها:

أسباب ترجع إلى المواد (المقررات) التعليمية ومنها

- كثيرة وصعبة الفهم
- الاعتماد على الجانب النظري وإهمال الجانب التطبيقي مما يسبب النسيان
- بعض المواد ليست لها علاقة بالتخصص
- إلزام الطالب بشراء الكتاب الجامعي
- عدم وجود توافق بين ما ندرسه في الكلية وبين ما سندرسه للطلاب في المراحل التعليمية المختلفة
- الاعتماد في المذاكرة على الحفظ وليس الفهم للحصول على تقدير عال
- استلام الكتاب الجامعي قبل الامتحان بفترة قصيرة

أسباب ترجع إلى السادة أعضاء هيئة التدريس:

-اهتمام بعض أعضاء هيئة التدريس بالكم أكثر من الكيف

-الاعتماد على المحاضرة والالقاء مما يسبب الكثير من الملل

-تكليفات السادة أعضاء هيئة التدريس كثيرة وغير منظمة وفجائية

-معظم السادة أعضاء هيئة التدريس لا يفكر إلا في مادته

-الضغط الكبير من عضو هيئة التدريس على الطالب في العمل دون مراعاة ما عليه من ضغوط أخري

-بعض أعضاء هيئة التدريس لا تجيد الحوار والمناقشة وتبادل الآراء وخلق جو من المرح والمشاركة بين الطلاب

-الإجهاد التعلمي سببه بعض من السادة أعضاء هيئة التدريس لأنه لا يحسن طريقة التعامل مع الطالب الجامعي وبعض منهم لا يعرف الطالب

-خروج بعض من السادة أعضاء هيئة التدريس عن المادة والحديث في مواضيع خارج المادة

-إعطاء عضو هيئة التدريس أكثر من محاضرة في اليوم مما يؤدي إلى إنهاك وتعب عضو هيئة التدريس مما يؤدي الى نتائج غير مرضية ولا يعطي بالشكل المطلوب

-عدم التعرف من جانب بعض الأساتذة على قدرات الطلاب الفكرية والاكتفاء بتحصيلهم النظري

-شعور بعض السادة أعضاء هيئة التدريس بعدم الرضا على تخصصاتهم مما يشعرنا بالملل

-تمييز من بعض السادة أعضاء هيئة التدريس لبعض الطلاب والطالبات

-بعض من السادة أعضاء هيئة التدريس لا يغيروا من طريقة شرحهم ويتعمدون إعطاء أسئلة صعبة للطلاب لتعجيزهم

-تدريس المادة من أكثر من عضو هيئة تدريس مما يسبب الخلط وعدم الفهم

-عدم التزام السادة أعضاء هيئة التدريس بمواعيد المحاضرة وانتظارنا لهم لفترة طويلة

-بعض من السادة أعضاء هيئة التدريس لم يعط لنا سوى ثلاث محاضرات في الفصل الدراسي وتقديراتهم سيئة وقال لنا أحد الأساتذة أنا أكره التدريس

-أخذ الغياب في المحاضرات يسبب الضيق والملل لأن هناك بعض المحاضرات لا نحبها ولكن الخوف من الغياب والحرمان

-فقدان الإحساس بالحب من بعض الأساتذة

-العبء الدراسي والروتين المعتاد

-الخوف من بعض أعضاء هيئة التدريس

-عدم مشاركة الطلاب في العملية التعليمية والعمل من خلال الأمر

-الاهتمام بالكلام دون الفعل

أسباب خاص بالمواعيد التدريسية:

-جدول المحاضرات غير عادل فهناك أيام بها محاضرات من (الثامنة ص وحتى الثامنة مساء)

-توزيع الجدول الدراسي بطريقة عشوائية

أسباب خاصة بالامتحانات:

-الامتحانات الخاصة بأعمال السنة غير منظمة

-من الممكن يكون هناك أكثر من امتحان في اليوم الواحد

-القلق والخوف من الامتحانات

-الإحساس بالظلم في الدرجات

-نظام الجلوس في الامتحان بنحس إننا في نادي مش في امتحان والغش بيكون أكثر من المذاكرة

أسباب تتعلق بالطالب:

-الشعور بالخجل وصعوبة في التفاعل الاجتماعي

-الملل من المذاكرة والشعور بالنوم

-عدم وجود فرص عمل في مجال التخصص مما يؤدي إلى انعدام الدافعية

-العاهة في أي عضو تسبب الاحراج فتعقوني من الاختلاط

-الحالة المناخية للمحافظة

-عدم معرفة بعض الطلاب لتنظيم وقت المذاكرة

-قلة المشاركة الطلاب لبعضهم البعض

-فقدان العمل الجماعي

أسباب تتعلق بالإمكانات

-قلة استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة التي تساعد الطالب على الاستذكار والاقبال على التعلم

-قلة الإمكانات المادية فأحيانا يكون عند الطلاب رغبة في استكمال تعليمه ولكن يعوقه

نقص المال

-عدم توافر إمكانيات لازمة تساعد الطالب على التعلم المتميز

-قلة المراجع العلمية في المكتبة والمطالبة بالاستعانة بمراجع كثيرة

-شكل الكلية العام لا يوجد اختلاف بينه وبين المدرسة الثانوية مما يسبب الملل وعدم الشعور بالجو الجامعي

-الاختلاف بين الطلاب في الإقامة في المدينة الجامعية فمنهم من بفضل النوم مبكرا ولاستيقاظ مبكرا ومنعم من يفضل النوم متأخر مما يسبب الكثير من المشكلات

-الترميمات والصيانة التي تتم في أثناء الدراسة تسبب الملل والضيق

-الكلية اهتماماتها محدودة

-الخدمات في الكلية تحت الصفر

-عدم توافر الإمكانات للكشف عن المواهب

-عدم توافر الأجهزة العلمية والاكتفاء بالشرح النظري

-قلة الأنشطة التي تبث على العمل التعاوني

-عدم وجود دورات تدريبية واختبارات

-لا توجد منح علمية

أسباب تتعلق بالأسرة:

-الضغوط النفسية في الأسرة كتعب أحد أفراد الأسرة بشكل مستمر مما يسبب النفور والملل

-أساليب التربية غير الصحيحة لبعض الطلاب

-عدم قدرة أولياء الأمور على تحمل تكاليف التعليم

-لا أستطيع التعبير عن قدراتي وامكاناتي

-فقد الثقة بالنفس ومن أسبابها معاملة الأسرة والسادة أعضاء هيئة التدريس

-تحمل أعباء الأسرة

-البعد الاسري لا تعرف عني أي شيء

أسباب تتعلق بالمجتمع:

-الاهتمام بالشكليات والحصول على شهادات خبرة مزيفة

-الضغط النفسي

-الصحة وفقر الدم

-التحدث عن التخصصات بأنها مطلوبة في سوق العمل وعندما ننظر للواقع لا نجد لها

مجالات عمل إلا في التربية والتعليم.

وتتفق نتائج دراسة الحالة مع دراسة وليم عبيد (٢٠١٠).

مقترحات التحسين:

م	الهدف	مقترحات التحسين (الأهداف الفرعية)
١	تطوير البرامج والمقررات الدراسية	- مراجعة مخرجات العملية التعليمية للبرامج بما يتوافق مع سوق العمل. - مراجعة مخرجات العملية التعليمية للمقررات بما يتوافق مع سوق العمل. - التوسع في الجانب التطبيقي للمقررات. - الغاء الكتاب الجامعي والاعتماد على المراجع العلمية. - مراجعة اتساق المقررات الدراسية ذات الصلة. - التوسع في عملية التعلم .
٢	تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس	- التوسع في استخدام الاساليب الحديثة في التدريس. - مراجعة العبء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس. - التدريب على ادارة الوقت ولغة الحوار. - سياسات للتعامل مع الطلاب المتميزين. - سياسات للتعامل مع الطلاب المتعثرين. - التأكد من الرضى الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس. - التزام أعضاء هيئة التدريس بالجداول الدراسية المعتمدة والساعات المكتبية. - تنمية روح الانتماء والولاء للمؤسسة التعليمية. - تطبيق الاستبيان الطلابي حول العملية التعليمية.
٣	أسباب خاص بالمواعيد التدريسية	- جداول محاضرات مناسبة
٤	أسباب خاصة بالامتحانات	- جداول امتحانات مناسبة - مراجعة الورقة الإمتحانية.
٥	أسباب تتعلق بالطالب	- تطوير شخصية الطالب (العوامل النفسية). - تطبيق العدالة بين الطلاب.
٦	أسباب تتعلق بالإمكانات	- استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة - تطوير قاعات الدرس والمعامل و المكتبة. - تطوير الخدمات في الكلية. - توافر الإمكانات للكشف عن المواهب.
٧	أسباب تتعلق بالأسرة	- توفير أخصائي اجتماعي . - التواصل مع أولياء الأمور للطلاب.
٨	أسباب تتعلق بالمجتمع	- توطيد الصلة مع الأطراف المجتمعية. - مراجعة البرامج والمقررات الدراسية بما يتوافق مع متطلبات سوق العمل.

المراجع

- عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠١٦أ). **الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS18**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠١٦ب). **الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية: تطبيقات باستخدام برنامج LISREL8.8**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- فتيحة ابن زروال (٢٠١٠). الإجهاد على مستوى المنظمة المصادر والتأثيرات واستراتيجيات المواجهة، مجلة دراسات نفسية وتربوية - جامعة قاصدي مرباح- الجزائر(٤) ١٦٣-١٢٥.
- وليم عبيد (٢٠١٠). الاحتراق النفسي لطالب كلية التربية. *المؤتمر العلمي السادس عشر مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي بكلية التربية جامعة حلوان* (مجلد١ ،١٩-٣٣).
- مزياني فتيحة (٢٠١٠).مفهوم الاحتراق النفسي :أبعاده ومراحل تكونه. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية* (٣)،١٥٠-١٦١.
- يوسف عبد الفتاح محمد (٢٠٠١). الضغوط النفسية لدى المعلمين وحاجاتهم الإرشادية. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، (١٥)،٢٢٧-١٩٥.
- Arkar, H., Sari, O., & Fidaner, H. (2004). Relationships between Quality of Life, Perceived Social Support, Social Network,and Loneliness in a Turkish Sample. *Journal of Psychiatry, Neurology, and Behavioral Sciences*, 42, 20-27.
- Aypay, A. (2011). Elementary School Student Burnout Scale for Grades 6-8: A Study of Validity and Reliability. *EducationalSciences: Theory and Practice*, 11, 520-527.
- Bilge, F., Dost, M. T., & Çetin, B. (2014). Factors Affecting Burnout and School Engagement among High School Students: Study Habits, Selfefficacy Beliefs, and Academic Success. *Educational Sciences*: Theory and Practice, 14, 1721-1727.
- Çapri, B., Gündüz, B., & Akbay, S. E. (2013). The Study of Relations between Life Satisfaction, Burnout, Work Engagement and Hopelessness of High School Students. International Education Studies, 6, 35-46.
- Chen, X. (2009). The research on primary students' learning burnout and the relationship between learning burnout and parent-

child relationship (Master's thesis, in Chinese). Available from CNKI dissertation and thesis database.

- Childs, J. H., & Stoeber, J. (2012). Do you want me to be perfect? Two longitudinal studies on socially prescribed perfectionism, stress and burnout in the workplace. Work and Stress: An International Journal of Work, Health and Organisations, 26, 347–364.
- Frank M. M. (2017). The Contribution of Work Characteristics, Home Characteristics and Gender to Burnout in Medical Residents.Advances in *Health Sciences Education*, 22 (4) ,803-818 .
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Huang, Y.C., & Lin, S.H., (2010). Canonical correlation analysis on life stress and learning burnout of college students. *International Electronic Journal of Health Education* 13: 145–55.
- Kao, Y.,(2009). Burnout in College Student Volunteers: A Cross-Level Study. *College Student Journal*, 43 (3),872-878 .
- Kokkinos, M.(2016). Burning out during the Practicum: The Case of Teacher Trainees .*Educational Psychology*, 36 (3) ,548-568 .
- Lin, S. H., & Huang, Y. C. (2012). Investigating the Relationships between Loneliness and Learning Burnout. *Active Learning in Higher Education*, 13, 231-243.
- Lin, S. H., & Huang, Y. C. (2014). Life Stress and Academic Burnout. *Life Stress and Academic Burnout*,15,77-90.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. Annual Review of Psychology, 52, 397-422.
- Meriläinen, M., & Kuittinen, M. (2014). The Relation between Finnish University Students' Perceived Level of Study-Related Burnout, Perceptions of the Teaching-Learning Environment and Perceived Achievement Motivation. *PastoralCare in Education*, 32, 186-196
- Meriläinen, M.,(2014). Factors Affecting Study-Related Burnout among Finnish University Students: Teaching-Learning Environment, Achievement Motivation and the Meaning of Life Quality in Higher Education, 20 (3), 309-329.
- Pines, M. A., & Kafry, D. (1981). Burnout: From tedium to personal growth. New York: Free Press

- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Marques-Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and Engagement inUniversity Students: A Cross-National Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464-481.
- Stoliker E., (2015).The Influence of Perceived Stress, Loneliness, and Learning Burnout on University Students' *Educational Experience. College Student Journal,* 49, 146-160.
- Weckwerth, A. C., & Flynn, D. M. (2006). Effect of Sex on Perceived Support and Burnout in University Students. *College Student Journal*, 40, 237-249.
- Yang, H., & Farn, C. K. (2005). An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college. Computers in Human Behavior, 21, 917–932.

The Difference of Learning Burnout Level According to Differences In Gender, Academic Year and Academic Major among the Students of The Faculty of Education in The New Valley

Dr. Nagwa Ahmed Abdellah Waer

Abstract:

The present study aimed to identify the level of learning burnout according to differences in gender, academic year and academic major. The group of the study was 254 students in the academic year 2017 - 2018. The qualitative study dealt with four cases of high learning burnout. The study used learning burnout questionnaire which the researcher designed; along with doing a case study. The results showed that the group of the study feel a low degree of psychological fear, and ineffectiveness; whereas they feel a medium degree of stress as well as learning burnout in general. There were significant differences according to the academic major and the academic year and there were no differences according to gender. There was a statistically significant effect of the bilateral interaction between gender and the academic year on all dimensions and the total degree of learning burnout. There was a statistically significant effect of the binary interaction between gender and academic major. There were also a statistically significant effect of the binary interaction between the academic year and the academic major on stress dimension and the total degree of learning burnout. Besides, there was a statistically significant effect of the binary interaction between gender, academic year and academic major on the dimensions of learning stress, psychological fear and the total degree of learning burnout. The study found that there are reasons for learning burnout represented in the internal environment of the faculty and the external environment of society. Therefore, the faculty and society should seek to reduce the learning burnout among the students.

Keywords: learning burnout