

الاحتراق النفسي للأستاذ الجامعي وعلاقته بجودة أداءه التدريسي

University Professors' Psychological Burnout and its Relationship to their Teaching Performance Quality

بوسالم عبد العزيز جامعة البليدة 2 (الجزائر) a.boussalem@univ-blida2.dz	بن خالد بلقاسم* جامعة البليدة 2 (الجزائر) benkhaled.belkacem83@gmail.com
---	---

ملخص:	معلومات المقال
هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الاحتراق النفسي لدى أساتذة الجامعة وعلاقته بجودة أدائهم التدريسي من خلال دراسة على عينة قوامها (128) أستاذًا جامعيًا بكل من المركز الجامعي بتيبازة، جامعتي البليدة 2 والجزائر 2، لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث باستخدام مقياسي الاحتراق النفسي لماسلاش وجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي لين عمدة العامرية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين بُعدي (الإنهاك العاطفي، تليد المشاعر) وجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، ووجود علاقة مُوجبة بين بُعد نُقص الشعور بالإنجاز وجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، مع إيجاد مُستوى مُرتفع للاحتراق النفسي ومُستوى مُتوسط لجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي.	تاريخ الارسال: 2024/09/18 تاريخ القبول: 2024/12/13 الكلمات المفتاحية: ✓ الاحتراق النفسي ✓ الجودة ✓ جودة الأداء التدريسي ✓ أستاذ جامعي
Abstract :	Article info
The current study aims to determine the level of psychological burnout among university professors and its relationship to the quality of their teaching performance. The study is conducted with a sample consisting of (128) university professors at the University Center of Tipaza, Blida-2 University, and Algiers-2 University. To achieve the study objectives, the Maslach's psychological burnout scale and Ben Amra Al Amriya's scale of teaching performance quality for university professors have been used. The study concluded that the dimensions of emotional exhaustion and depersonalization negatively correlate with university professors' teaching performance quality. In addition, the latter variable positively correlates with the dimension of accomplishment. The study also revealed a high level of psychological burnout and a moderate level of teaching performance quality among university professors.	Received :18/09/2024 Accepted :13/12/2024 Keywords: ✓ Psychological Burnout ✓ Quality ✓ Teaching Performance ✓ University Professor

❖ **مقدمة:** تُعد مهنة التدريس من أكثر المهن إرهاقا، حيث يُواجه الأساتذة تفاعلات مكثفة ومليئة بالمشاعر على أساس يومي، إذ لديهم عدد كبير من المتطلبات العاطفية مقارنة ببقية المهنيين الآخرين، حيث يختلف الأساتذة عن باقي العاملين في مجالات الصناعة والرعاية الصحية وغيرها من المهن، بسبب ما يقضونه من أوقات كثيرة داخل وخارج المؤسسات التعليمية، وعلى هذا الأساس يُمكن أن يؤدي الإجهاد المرتبط بمهنة التدريس من العام إلى الخاص إلى الإرهاق العاطفي والجسدي وانخفاض الرضا الوظيفي وأحيانا يُؤودهم إلى الاحتراق النفسي.

إستخدم عالم النفس هيربرت رودنبرجر (1974) لأول مرة مُصطلح "الاحتراق" لوصف إستجابات الإجهاد لموظفي منازل مُنتصف الطريق والعيادات المجانية. بعد أربعة عقود في مايو 2019، اعترفت منظمة الصحة العالمية رسميا بالاحتراق النفسي في التصنيف الإحصائي الدولي للأمراض باعتباره عامل مؤثر على الصحة مرتبط بالعمل (أورد في: ICD-11 MMS, 2018).

ويُفهم الاحتراق النفسي على أنه حالة نفسية ناتجة عن ضغوط وظيفية نفسية أو عاطفية مطولة، وهو رد فعل عاطفي داخلي ينتج عنه نقص في الموارد الشخصية و/ أو الاجتماعية (Maslach & Jackson, 1981) وبشكل أكثر تأكيداً تصف Maslach and (Leiter, 1997) الاحتراق بأنه "مؤشر التقكك بين ماهية الناس وما يجب عليهم فعله، إنه يُمثل تآكلا في القيم والكرامة والروح والإرادة-تآكلا للروح البشرية. إنه داء ينتشر تدريجيا ومستمرًا بمرور الوقت مما يضع الناس في دوامة من الإنحدار يصعب التعافي منها" (أورد في: Maslach & Leiter, 1997, p 17).

وأشارت نتائج دراسات Maslach (1981) حول الاحتراق النفسي إلى وجود ثلاثة أبعاد وهي : الإجهاد أو الاستنزاف الانفعالي، تبدل المشاعر، الشعور بنقص الانجاز، كما يُشير كل من (Perlman) و (Hartman) في دراستهما حول ظاهرة الاحتراق النفسي، إلى نفس الأبعاد التي أشارت إليها ماسلاش خاصة تلك المتعلقة بمنهجية الاتصال مع الآخرين خلال العمل إلى جانب الأداء المنخفض والإنتاج الرديء للذين تعرضوا للاحتراق النفسي (أورد في: الطحاينة، 1995). في الثمانينيات من القرن الماضي، بدأت دراسة مُتلازمة الإرهاق لدى

المعلمين (Morianah&Herruz, 2004) حيث سلطت الضوء على دور العلاقات الشخصية في العمل، وعدم الرضا عن المهام والتجريب مع مستويات عالية من التوتر، ومشاعر اللامبالاة والدعم غير الكاف (Ayuso,2008). بهذا المعنى وفقا لنييتو (2006) تكمن أكثر مصادر التوتر شيوعا لدى الأساتذة في السلوكيات المزعجة للطلاب، ظروف العمل غير المرضية، ندرة الوقت المتاح، ثقافة المدرسة السلبية. حيث تؤثر كل هذه العوامل على نوعية حياتهم وتقلل من أدائهم التدريسي مع ما يترتب على ذلك من آثار سلبية على أداء الطلاب (أورد في: Villarroel&Woodin, 2005).

ويمكن تصنيف المتغيرات الرئيسية المتعلقة بمتلازمة الإرهاق إلى ثلاث فئات هي الشخصية والنفسية الاجتماعية والتنظيمية (Aris,2009) وتوجد متغيرات اجتماعية وديموغرافية كالجنس والعمر والحالة الاجتماعية. إذ تشير بعض الدراسات أن الأساتذة الذكور يحصلون على أعلى مستويات الإرهاق (Arias,Jiménez,2013) ولكن تم الإبلاغ أيضا على أن الأساتذة الإناث هن الأكثر تضررا من الاحتراق النفسي (Ayuso& Guillén,2008) نظرا لأن النساء يقمن بوظائف منزلية، وهذا "الدور المزدوج" يولد التوتر. ومن حيث العمر تمت الإشارة إلى أن الأساتذة الأكبر سنا هم من يعانون من مستويات أعلى من الإرهاق، بسبب التأثير التراكمي لضغوط العمل (Gil- Monte,2005) ولكن لوحظ أيضا أن الأساتذة الأصغر سنا هم من أولئك الذين لديهم استنفاد أكبر وأولئك الذين يعانون من أعراض القلق ربما بسبب نقص الخبرة (أورد في: Matud, Garcia &Matud, 2008, p 63-76).

تشير العديد من الدراسات بأن مهنة التدريس تُعد من أكثر المهن تعرضا للإصابة بالاحتراق النفسي حيث توصلت دراسة مالك الرشدان (1995) إلى وجود مستوى متوسط من الاحتراق النفسي لدى أساتذة جامعة الأردن، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في درجات الاحتراق النفسي تعود لمُتغير الجامعة، ومتغيري الكلية والرتبة الأكاديمية (الحر،2007). كما توصلت دراسة نصيف عماد (2017) حول "الاحتراق النفسي وعلاقته بتوقعات الكفاءة الذاتية لدى أساتذة الجامعة" إلى معاناة أساتذة جامعة القاديسية بالعراق من الاحتراق النفسي (نصيف،2017) وتوصلت دراسة كل من دراغو ومزيان (2018) حول "الإجهاد المهني

لدى أساتذة التعليم العالي" إلى أن أساتذة المركز الجامعي بغليزان (الجزائر) يعانون من مستوى إجهاد مهني متوسط (أورد في: دراعو، 2018، ص 417-426).

وعلى الرغم من الدراسات العديدة التي تناولت الاحتراق النفسي وأثاره على الأساتذة في الأطوار التعليمية: الابتدائي، والثانوي، فإن الدراسات التي تطرقت للاحتراق النفسي لدى الأستاذ الجامعي قليلة إذ تشير دراسة جواوي (2005) حول "مصادر ومستويات الضغط النفسي لدى الأستاذ الجامعي" بأن الأستاذ الجامعي يعاني من ضغط نفسي وأن أكثر المصادر إحداث للضغط النفسي هي العلاقة مع الزملاء، قلة الحوافز، العلاقة مع الإدارة، العلاقة مع الطلبة، الظروف الفيزيائية، وخصائص طبيعة العمل. وبذلك تتخفف روحهم المعنوية ورغبتهم في الأداء بفاعلية وهذا بالطبع ينعكس سلبا على مستوى الأداء الوظيفي.

ولما أصبح السياق التربوي في السنوات الأخيرة يتأثر بمفهوم الجودة التي انتقلت إليه من مجال الصناعة حيث صار الاهتمام بالجودة سمة الحوار السائد حول سياسة وإدارة قطاعي التربية والتعليم بصفة عامة، كان من الضروري أن ينال الأستاذ الجامعي من العناية والاهتمام القدر الذي يتناسب مع الدور الكبير الذي يقوم به، فهو حجر الزاوية في بناء مخرجات مؤهلة تُلبى حاجات ومُستجدات ومُتطلبات المجتمع وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة من الجامعة ويتحقق ذلك بجودة تدريسه، وفي هذا السياق جاءت هذه الدراسة لتتناول موضوع الاحتراق النفسي للأستاذ الجامعي وعلاقته بجودة أدائه التدريسي، حيث تتحدد أسئلة الدراسة كما يلي: ما مستوى الاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة لدى الأستاذ الجامعي؟ و ما مستوى الأداء التدريسي لدى الأستاذ الجامعي؟ وما طبيعة العلاقة ما بين أبعاد الاحتراق النفسي (الإنهاك الانفعالي، تبدل المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي) وجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي؟

للإجابة على هذه الأسئلة جاءت الفرضيات على النحو التالي:

-مُستوى الاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة لدى الأستاذ الجامعي مرتفع.

- مُستوى الأداء التدريسي لدى الأستاذ الجامعي مرتفع.

- توجد علاقة ارتباطية بين أبعاد الاحتراق النفسي (الإنهاك الانفعالي، تبدل المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي) وجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي

❖ المنهجية:

- **منهج الدراسة:** تم استخدام المنهج الوصفي بما يتلائم مع موضوع الدراسة التي تهدف أساسا إلى دراسة العلاقة بين الاحتراق النفسي وجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، أما نوع الدراسة فهي دراسة ارتباطية.
- **مجتمع الدراسة:** شكل مجتمع الدراسة أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعتي البليدة 2 والجزائر 2 ومعهد العلوم الإنسانية والاجتماعية للمركز الجامعي بتيبازة، والبالغ عددهم (1473) أستاذا وأستاذة، للسنة الجامعية 2023/2022.
- **عينة الدراسة:** تم اختيار العينة الأساسية بطريقة قصدية أو بالأحرى العمدية والتي يتم فيها اختيار الأفراد بشكل متعمد بناءً على معرفة مسبقة بالموضوع أو الخبرة الشخصية ويعتمد الباحث في هذا النوع من العينات على اختيار المشاركين أو الوحدات التي يعتبرها الأكثر تمثيلاً للفئات أو الخصائص المحددة التي يريد دراستها. ويتم استخدام العينة القصدية عادةً في البحوث النوعية، حيث قُدرت بـ: (128) أستاذا جامعيا، ووُزعت عينة الدراسة حسب جامعة الانتماء والكلية كما يُوضحه الجدول التالي:

جدول 1: توزيع أفراد العينة حسب جامعة الانتماء والكلية

العلوم الاجتماعية والإنسانية		اللغات الأجنبية		الأدب العربي		المجموع	
النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار
14.06%	18	10.93%	14	7.03%	09	32.03%	41
11.71%	15	12.5%	16	8.59%	11	32.81%	42
16.40%	21	10.15%	13	7.81%	11	35.15%	45
42.17%	54	33.58%	43	23.43%	31	100%	128

من خلال الجدول نلاحظ اختلاف في عدد الأساتذة من جامعة إلى أخرى، وهذا راجع لتجاوب الأساتذة مع الباحث ولطبيعة التطبيق الذي كان عن طريق توزيع مقياسي الاحتراق النفسي وجودة الأداء التدريسي ورقيا.

■ أدوات الدراسة

✓ **مقياس الاحتراق النفسي:** أعد هذا المقياس ماسلاش وجاكسون سنة (1981) ليقاس الاحتراق النفسي لدى الأشخاص العاملين في مهن المساعدة الإجتماعية، الأطباء، الممرضين، المعلمين. ومُعظم الدراسات التي تناولت ظاهرة الاحتراق النفسي تم فيها استخدام مقياس ماسلاش نظرا لتمتعه بصدق وثبات مقبولين، كما أن العديد من الباحثين قاموا بترجمته ليتلاءم مع البيئة العربية من بينهم كمال الدواني (1989)، وكايد سلامة (1997)، وعمدان الفرح (2001) والعزيز (2016) وهي النسخة المُعتمدة في الدراسة الحالية. ويتكون مقياس الإحتراق النفسي من 22 عبارة مُوزعة على ثلاثة أبعاد هي: الانهاك الإنفعالي: يقيس مستوى الإجهاد والتوتر الإنفعالي الذي يشعر به الشخص نتيجة تعامله مع فئة معينة أو مجال معين. ويحتوي على البنود التالية: 1.2.3.6.8.13.14.16.20. تبُلد المشاعر: يقيس مُستوى الاهتمام واللامبالاة نتيجة العمل مع فئة مُعينة أو مجال مُعين. ويحتوي على البنود التالية: 5.10.11.15.22. نُقص الشُعور بالإنجاز: ويقيس طريقة تقييم الفرد لنفسه ومُستوى شُوره بالكفاءة والرضا عن عمله. ويحتوي على البنود التالية: 4.7.9.12.17.18.19.21. وتم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب الارتباطات بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، كما هو مُوضح في الجدول التالي:

الجدول 2: مصفوفة ارتباطات محاور مقياس الاحتراق النفسي مع درجته الكلية.

الأبعاد	معامل الارتباط
الإنهاك الإنفعالي	0.950**
تبُلد المشاعر	0.938**
نُقص الشُعور بالإنجاز	0.919**
الإرتباط دال عند ** (0.01)	

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم مُعامل الارتباط بيرسون، نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائياً عند مُستوى الدلالة ألفا (0.01) حيث قُدر مُعامل الارتباط بين المحور الأول والدرجة الكلية للمقياس (0.95) وبالنسبة لارتباط المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمقياس (0.93) وبالنسبة لارتباط المحور الثالث مع الدرجة الكلية للمقياس (0.91) ونلاحظ أن كُل القيم جاءت مُوجبة وقوية، وعليه يُمكن القول بأن درجة صدق المقياس مقبولة لأن كُل محاوره تتسق فيما بينها وبين درجة المقياس ككل. ويُمكن تطبيقه في الدراسة.

كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمُعامل ألفا كرونباخ والتي تُقوم على أساس تقدير مُعدل إرتباطات العبارات فيما بينها لُكل بُعد على حدى كما هو مُوضح بالجدول التالي :

الجدول 3: ثبات مقياس الاحتراق النفسي عن طريق ألفا كرونباخ

الأبعاد	مُعامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
الانهك الانفعالي	0.809	09
تبلد المشاعر	0.820	05
نقص الشعور بالإنجاز	0.866	08
المقياس ككل	0.769	22

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم مُعامل ألفا كرونباخ والذي قُدر بالنسبة للبعد الأول "الانهك الانفعالي" (0.89) وبالنسبة للبعد الثاني "تبلد المشاعر" (0.82) وبالنسبة للبعد الثالث "نقص الشعور بالإنجاز" (0.86) وبالنسبة للمقياس ككل بلغ (0.76) يُمكن القول بأنها قيم تدل على أن هذا المقياس يتمتع بثبات مقبول ويُمكن الاعتماد على المقياس في الدراسة الحالية.

✓ **مقياس جودة الأداء التدريسي:** تم بناء مقياس جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من طرف بنعمرية العمرية (2020) ويتكون المقياس من 66 بنداً، مُوزعة على خمسة أبعاد هي: التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، التواصل مع الطلبة، تقييم الطلبة، توظيف تكنولوجيا الإعلام والاتصال. وتُقدر درجاته على البُند على النحو التالي: 0-1-2-3-4، وبذلك تكون أعلى درجة يُمكن أن يحصل عليها الفرد هي (264) وأقل درجة هي (0) وبما أن الدراسات السابقة قاست جودة الأداء بثلاث مستويات منخفض متوسط،

مرتفع فإن درجة مُنخفض تُكون في المجال من (0 إلى 66) ودرجة متوسط تكون في المجال (67 إلى 132) ودرجة مُرتفع (133 إلى 264).
وتم تحديد ثلاثة مُستويات لمقياس جودة الأداء التدريسي، بناءً على الدرجات المتحصل عليها المبحوث وفقاً للطريقة الآتية:

$$\text{طول المدى} = \text{الدرجة الأعلى في المقياس} - \text{الدرجة الأدنى في المقياس} = 264 - 0 = 264$$

عدد المستويات 3

وعليه يُمكن تحديد مُستوى مقياس جودة الأداء التدريسي بناءً على ما تم حسابه وهي كالتالي:

جدول 4: مستويات مقياس جودة الأداء التدريسي

المُستويات	الفئة
مُنخفض	00-88
مُتوسط	88-176
مُرتفع	176-264

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب الارتباطات بين درجة كل بُعد من المقياس بالدرجة الكلية له، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 5: مصفوفة ارتباطات محاور مقياس جودة الأداء التدريسي مع درجته الكلية

الأبعاد	مُعامل الارتباط	الأبعاد	مُعامل الارتباط
التخطيط للدرس	0.567*	التواصل مع الطلبة	0.562**
تنفيذ الدرس	0.654**	تقييم الطلبة	0.531**
توظيف تكنولوجيا الإعلام والاتصال	0.627*	** (0.01) الارتباط دال عند	

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم مُعامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائياً عند مُستوى الدلالة ألفا (0.01) وبُعد واحد دال عند مُستوى الدلالة ألفا (0.05) حيث قُدر مُعامل الارتباط بيرسون بين البُعد الأول والدرجة الكلية للمقياس ككل (0.56)، وبالنسبة لارتباط البُعد الثاني مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.65)، وبالنسبة لارتباط البُعد الثالث مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.56)، وبالنسبة لارتباط البُعد الرابع مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.53) وبالنسبة لارتباط البُعد الخامس مع الدرجة الكلية للمقياس ككل

(0.62) ونلاحظ أن كل القيم جاءت موجبة وقوية، وعليه يمكن القول بأن درجة صدق المقياس مقبولة لأن كل أبعاده تتسق فيما بينها وبين درجة المقياس ككل.

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها لكل بُعد على حدى كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول 6: ثبات أبعاد مقياس جودة الأداء التدريسي عن طريق ألفا كرونباخ

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
التخطيط للدرس	0.768	12
تنفيذ الدرس	0.776	14
التقويم للطلاب	0.731	13
التواصل مع الطلبة	0.757	15
توظيف التكنولوجيا الإعلام والاتصال	0.728	12
المقياس ككل	0.662	66

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل ألفا كرونباخ والذي قدر بالنسبة للبُعد الأول "التخطيط للدرس" (0.76) وبالنسبة للبُعد الثاني "تنفيذ الدرس" (0.77) وبالنسبة للبُعد الثالث "التقويم للطلبة" (0.73) وبالنسبة للبُعد الرابع "التواصل مع الطلبة" (0.75) وبالنسبة للبُعد الخامس "توظيف التكنولوجيا الإعلام والاتصال" (0.72) وبالنسبة للمقياس ككل بلغ (0.66) يمكن القول بأنها قيم تدل على أن هذا المقياس يتمتع بثبات مقبول، حيث نلاحظ أن كل القيم موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس.

❖ مناقشة النتائج:

■ عرض وتفسير ومناقشة النتائج الخاصة بالاحتراق النفسي: تم استخدام إختبار كاف تربيع لتحديد مستوى الاحتراق النفسي، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول 7: مستوى الاحتراق النفسي عند الأساتذة بأبعاده الثلاثة.

أبعاد الاحتراق النفسي	مستويات الاحتراق النفسي			درجة الحرية	كا 2"كاي تربيع"		مستوى الدلالة
	التكرارات				المجدولة	المحسوبة	
	منخفض	متوسط	مرتفع	04	9.21	23.52	دال عند 0.01
	24	37	67				
تبدُّد المشاعر	06	34	88	04	9.21	19.78	دال عند 0.01
نقص الشعور بالانجاز	24	69	35	04	9.21	17.08	دال عند 0.01
الدرجة الكلية للاحتراق النفسي	13	33	82	04	9.21	24.75	دال عند 0.01

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أن التكرار الأكبر لعينة الدراسة وقعت عند المستوى المرتفع على بُعد الإنهاك الانفعالي (67)، بينما بلغ بُعد تبدل المشاعر (88) على المستوى المرتفع كذلك، فيما وقع بُعد نقص الشعور بالإنجاز في المستوى المتوسط (69). أما الاحتراق النفسي ككل وقع في المستوى المرتفع حيث بلغ (82). وهو ما يدل على أن مستوى الاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة لدى الأستاذ الجامعي "مرتفع".

وللتأكد من دلالة هذه الفروق تم حساب كا 2 والذي بلغ 24.75، وهو أكبر من كا 2 المجدولة والمقدرة بـ: 9.21 عند مستوى الدلالة 0.01. وعليه فإن مستوى الاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة لدى الأستاذ الجامعي "مرتفع"، ويعزى هذا إلى عدة أسباب إذ تشير بعض الدراسات بأن مهنة التدريس في الجامعات تعتبر من أكثر المهن المسببة للضغط نظراً لما تقتضيه من متطلبات ومسؤوليات بشكل دائم الأمر الذي يتطلب مسؤوليات عالية من الكفاءات والمهارات الشخصية والاجتماعية والتعليمية من طرف الأستاذ الجامعي الذي تواجهه عدة ضغوطات منها ما يتعلق بالجانب البيداغوجي من تدريس وإشراف ومناقشات وغيرها من المهام. ومنها ما يتعلق بجانب البحث العلمي من مشاركة في ملتقيات وحضور اللجان والمجالس، فضلاً عن السياق الجامعي أو الهيكل العام للجامعة من حيث التنظيم والتسيير كسبب من أسباب التوتر، وبالتالي يمثل مخاطر نفسية اجتماعية مختلفة للأستاذ (Zabrodska And All 2018). كما قامت دراسة (Alves, Olivera & Paro, 2019)

بتقييم تأثير الاحتراق النفسي على جودة الحياة، حيث أظهرت النتائج مُعاناة أكثر من ثلث العينة من الاحتراق النفسي، وكذلك التأثير السلبي للاحتراق النفسي على جودة الحياة لاسيما لدى الإناث.

كما أظهرت نتائج دراسة (Lackritz, 2004) حول عدد من المتغيرات المرتبطة بالاحتراق النفسي إلى انتشار الاحتراق النفسي بين أعضاء هيئة التدريس بمعدلات مُرتفعة، وإن الإناث أكثر شعورا بالاحتراق النفسي من الذكور، كذلك ارتباط الشعور بالاحتراق النفسي بالعمر ارتباطا عكسيا، أيضا كان هناك تأثيرا للمتغيرات الخاصة بعدد الطلاب، وعمليات التقييم التي تتم لهم، والوقت المُستغرق في الأنشطة المختلفة على شعور أعضاء هيئة التدريس بالاحتراق النفسي.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Boulkroune, 2008) التي أسفرت عن وجود مُستوى مُرتفع للاحتراق النفسي لدى أساتذة جامعة منتوري بقسنطينة، نتيجة لأعباء العمل الزائدة، اكتظاظ القاعات السلوكات السلبية للطلبة وعدم الانضباط، فضلا عن استمرار الأساتذة في العمل أثناء عطلة نهاية الأسبوع (التحضير للدروس، تصحيح الأوراق واستعمال شبكة الانترنت وغيرها من المهام) وهذا على حساب الالتزامات العائلية فضلا عن العلاقات السلبية بين الأساتذة وبين الأساتذة والإدارة، إلى جانب تأثير الظروف الفيزيائية في العمل ككثرة الضوضاء والفوضى في الأروقة، نقص الإنارة والتهوية.

■ **عرض وتفسير ومناقشة النتائج الخاصة بمستوى الاداء:** تم استخدام إختبار كاف تربيع وهذا لتحديد مُستوى جودة الأداء التدريسي، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو مُوضح في الجدول التالي:

جدول رقم 8: مستوى جودة الأداء التدريسي لدى أفراد العينة

المتغير	مستويات جودة الأداء التدريسي				درجة الحرية	كا ² "كاي تربيع" Chi Squire		Sig	مستوى الدلالة	
	التكرارات					المجدولة	المحسوبة			
	مُنخفض		مُتوسط			مُرتفع		02	9.21	23.45
ت	%	ت	%	ت	%					
جودة الأداء التدريسي	14	10.93%	78	60.93%	36	28.12%				

نُلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أن التكرار الأكبر لعينة الدراسة وقعت عند المستوى المتوسط بنسبة قُدرت بـ: (60.93%) بينما المستوى المرتفع بلغت نسبته (28.12%) أما المستوى المُنخفض فبلغت نسبته (10.93%).

وهو ما يدل على أن مستوى جودة الأداء التدريسي لدى الأستاذ الجامعي "متوسط".

وللتأكد من دلالة هذه الفروق تم حساب كا² والذي بلغ 23.45، وهو أكبر من كا² المجدولة والمقدرة بـ: 09.21. عند مستوى الدلالة 0.01.

وعليه فإن مستوى جودة الأداء التدريسي لدى الأستاذ الجامعي جاء "متوسط"، وهذا راجع لعدة أسباب، لعل من أبرزها استخدام طرق تدريس مناسبة، وقد أوضحت الدراسات أنه ومن أجل أن تُواكب الجامعة تلك الاتجاهات التربوية الحديثة في التعليم، كان لابد للأستاذ فيها أن يمتلك الكفايات الأدائية التي تُؤهله للقيام بعمله بكفاءة واقتدار كالتخطيط والتدريس والتقييم والإدارة، إضافة إلى السمات الشخصية الإيجابية (الجعافرة 2015، 140) فضلا عن القدرة على تصميم وتطوير محتويات المقررات الدراسية بما يتواءم مع مُتغيرات العصر ومُستحدثاته. وهذا من شأنه أن يُؤثر على جودة أدائهم في انجاز المهام.

لقد أصبح تقويم أساتذة التعليم العالي في الجامعات أمراً مألوفاً في العديد من الجامعات المتقدمة ولكنه قلما يؤخذ بعين الاعتبار في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر (ما عدا في حالة السنة التجريبية أو عند الترقيات العلمية وهذا عملاً بمضمون القرار 932 المحدد لكيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف) وأن حصل في بعض هذه الجامعات فإنه يأخذ بُعداً كلياً، ويعتقد أن هذا العُزوف أو الأحجام عن أداء الأستاذ الجامعي مرده إلى موروث قديم مفاده أن الأستاذ الجامعي ينبغي أن لا يخضع إلى التقييم والتقويم، فله الحرية المطلقة بأن يقوم بأداء واجبه التدريسي بالطريقة والكيفية التي يعتقد بأنها مناسبة. ويبدو أن هذا الوضع المتوارث في طريقه إلى التغيير سواء أراد الأكاديميون أم لم يريدوا خاصة في إطار تنامي ثقافة الجودة والسعي إلى امتلاكها في مؤسسات التعليم العالي كافة، والتقييم والتقويم أدوات تمكن من جمع المعلومات وتحليلها من أجل استخدام لاحق واستبدلت عبارة من أجل استخدام لاحق بعبارة لإجراء أحكام أو إصدار أحكام. إن نوعية الأداء التدريسي ونوعية المخرجات تتأثر بمستوى الأساتذة الجامعيين، من تطوير وتحسين لأساليبهم التدريسية، وقد يستهدف التقويم للأستاذ الجامعي وبرنامج التدرسي على حد سواء، وربما يستهدف أنماط وأساليب التدريس المعتمدة وتهيئة البيئة التعليمية ومعايير التدريس واحتياجاته ونواتجه. وهذا يتطلب معلومات تشخيصية دقيقة وذات مستوى عال لوصف نقاط القوة والضعف للقائمين على العملية التدريسية وبرامجهم المختلفة في هذا الميدان.

ومن ناحية أهمية تقويم الأداء التدريسي للأساتذة الجامعيين يمكن أن يُفيد في معرفة مدى الوصول أو تجاوز المستوى أو المعيار للتدريس الجيد أو الإخفاق في تحقيقه. ويعد تقويم الأداء ضروري لتعزيز مواقف المدرسين المتميزين من جهة وتشخيص ضعف الأداء من جهة أخرى لتحقيق أحد أهم الأهداف الرئيسة للجامعة ألا وهو التدريس وما يُحققه هذا الهدف من نتائج لتحقيق الأهداف الأخرى، كذلك تُسهم عملية التقويم في الكشف عن إنجازات أعضاء هيئة التدريس وإخفاقاتهم وتشجيعهم في تطوير كفاءاتهم وكفاياتهم التدريسية وفي استخدام طرائق وأساليب حديثة في التدريس فضلاً عن استخدام وسائل مختلفة في تقويم طلبتهم.

■ عرض وتفسير ومناقشة النتائج الخاصة بطبيعة العلاقة ما بين أبعاد الاحتراق النفسي (الإنهاك الانفعالي، تبلد المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي) وجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي: تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لتحديد طبيعة العلاقة بين أبعاد الاحتراق النفسي (الإنهاك العاطفي، تبلد المشاعر، نقص الشعور بالإنجاز الشخصي). وجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم 9: طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي وجودة الأداء التدريسي لأفراد العينة

المُتغيرات	العينة	قيمة مُعامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية Sig	إِتخاذ القرار
الإنهاك العاطفي وجودة الأداء التدريسي	128	-0.556**	0.008	دال عند 0.01
تبلد المشاعر وجودة الأداء التدريسي	128	-0.537**	0.006	دال عند 0.01
نقص الشعور بالإنجاز وجودة الأداء التدريسي	128	0.626**	0.000	دال عند 0.01
الاحتراق النفسي وجودة الأداء التدريسي	128	-0.580**	0.000	دال عند 0.01

من خلال الجدول رقم (09) نلاحظ أن قيمة مُعامل بيرسون بين الانهاك العاطفي وجودة الأداء التدريسي يساوي (-0.556**) والقيمة الاحتمالية (Sig=0,008) وهي أصغر من مُستوى الدلالة (0.01) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية عكسية، وبين تبلد المشاعر وجودة الأداء التدريسي يساوي (-0.537**) والقيمة الاحتمالية (Sig=0,006) وهي أصغر من مُستوى الدلالة (0.01) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية عكسية، وبين نقص الشعور بالإنجاز وجودة الأداء التدريسي يساوي (0.626**) والقيمة الاحتمالية (Sig=0,000)، وهي أصغر من مُستوى الدلالة (0.01) مما يدل على وجود علاقة ارتباطية موجبة، وبين الاحتراق النفسي وجودة الأداء التدريسي يساوي (-0.580**) والقيمة الاحتمالية (Sig=0,000)، وهي أصغر من مُستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية عكسية.

ومنه نستنتج أن لكل من بُعدي الاحتراق النفسي (الإنهاك العاطفي، تبلد المشاعر) وجودة الأداء التدريسي لدى الأستاذ الجامعي، جاءت عكسية، ودالة إحصائية، وبُعد نقص الشعور

بالانجاز وجودة الأداء التدريسي جاءت مُوجبة. أما فيما يخص الدرجة الكلية بين الاحتراق النفسي وجودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي جاءت عكسية ودالة إحصائياً.

يُمكن القول بأن الاحتراق النفسي الذي يُصيب الأساتذة يُقلل من جودة أدائهم التدريسي وينعكس على أدائهم بصفة عامة وعلى سلوكياتهم مع أنفسهم ومع زملائهم ومع الطلبة. هذا وقد ترجع هذه النتيجة المُتحصل عليها من خلال العلاقة بين بُعدي الانهاك العاطفي وتبلد المشاعر مع جودة الأداء التدريسي والتي كانت عكسية ربما ترجع إلى نُقص الكفاءة من جهة حداثة التوظيف للبعض منهم، وكذلك طول المُدة التي قضوها في الجامعة للبعض الآخر، وقد أشارت الجارودي (2015، ص20) إلى أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود يتعرضون للأعباء والمشكلات النفسية الاجتماعية والأكاديمية والإدارية والتي أثرت في بعض الأحيان على كفاءة أدائهم التدريسي والإداري ومن ثم ظهرت أعراض الضجر لدى أعضاء هيئة التدريس من كثرة الأعباء التي أصبحت مُلقاة عليهم، والتي واجهها كل فرد بطريقة.

ونظراً لكثرة المُشكلات والضغوط والمهام التي يتعرض لها أعضاء هيئة التدريس فقد يؤدي هذا إلى ظهور الاحتراق النفسي لديهم، حيث أشارت دراسة (Bonaparte, Abbey & Okoro, 2014, 143) إلى أنه من أكثر المُشكلات التي تُواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات نجد أعباء العمل الزائدة، مُشكلات تتعلق بالبحوث الأكاديمية وعدم قُدرة أعضاء هيئة التدريس على تحقيق التوازن بين أعباء التدريس وإجراء البحوث، كما أن أداء الأستاذ الجامعي مرتبط بارتفاع العبء والحاجة إلى التحسين المستمر لعملية التدريس واستخدام أساليب جديدة وأكثر فعالية، فضلاً عن نقص الوقت للعمل العلمي والبحثي والتطوير المهني، الأمر الذي يتطلب جهد إضافي من الأستاذ، وبالتالي تزداد مؤشرات الاحتراق النفسي وبالتالي الاستجابة السلبية لها، كما وجد بان الأساتذة الإناث أكثر ميلاً من زملائهم في التعرض إلى الاحتراق النفسي بسبب الدور المزدوج الذي يقمن به مما يؤدي إلى استنفاد جُهدهن بشكل أسرع (Maslach, Schaufeli, Lieter, 2001).

❖ **خاتمة:** يُعتبر قطاع التعليم العالي من أهم قطاعات التنمية، كونه المصدر الأول في تلبية احتياجات المُجتمع بالرأسمال البشري المؤهل، لذا تُولي الدولة الجزائرية أهمية بالغة لهذا القطاع قصد ضمان جودة الرأسمال البشري، والذي لا يتأتى إلا من خلال ضمان جودة

التدريس، إلا أن جودة التدريس للأستاذ الجامعي تتأثر بعدة عوامل منها العوامل الشخصية، عوامل متعلقة بالمُحيط الجامعي وغيرها، ويُعتبر الاحتراق النفسي من المُتغيرات الشخصية التي تؤثر على جودة الأداء التدريسي للأستاذ، ولهذا استهدفت هذه الدراسة موضوع " الاحتراق النفسي للأستاذ الجامعي وعلاقته بجودة أدائه التدريسي" باستخدام مقياسي الاحتراق النفسي ومقياس جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي وتم التوصل إلى النتائج التالية:

-مُسْتَوَى الاحتراق النفسي عند الأساتذة الجامعيين مُرتفع.

-مُسْتَوَى جودة الأداء التدريسي لدى الأستاذ الجامعي مُتوسط.

-وجود علاقة ارتباطية عكسية بين بُعدي الاحتراق النفسي(الانهاك العاطفي، تَبَلُّد المشاعر)وجودة الأداء التدريسي لدى الأستاذ الجامعي.

إن نتائج هذه الدراسة من شأنها أن تُفيد القائمين على شُؤون قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر لاتخاذ الاحتياطات اللازمة بهدف الحد منها في أوساط الأساتذة الجامعيين، من خلال الوُكُوف بصورة دقيقة على ما يعترض الأستاذ الجامعي حاليا من ضُغوطات سُوسيو مهنية التي تتعكس سلبا على أدائه الأكاديمي، مع ضمان إعطاء القدر الكافي من الأهمية لصحته النفسية حتى يتسنى له أداء مهامه بفعالية وجودة، وبالتالي المُساهمة في تحسين مُسْتَوَى التعليم الجامعي باعتباره القاطرة التي تجر باقي القطاعات الحيوية الأخرى.

❖ قائمة المراجع:

- 1.جوادي، يوسف.(2006).مصادر ومستويات الضغط النفسي لدى الاساتذ الجامعي. مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس التنظيمي وتنمية الموارد البشرية. جامعة منتوري، قسنطينة.
- 2.الجارودي ماجدة بنت إبراهيم.(2015).مستويات الاحتراق النفسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود في مواجهة متطلبات الاعتماد الأكاديمي مجلة العلوم التربوية والنفسية.
- 3.الجعافرة، عبد السلام يوسف.(2015). فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر طلبتها في ضوء معايير جودة التعليم دراسات العلوم التربوية. المجلد (42)، العدد (1)، ص 139-155.
- 4.الحمر رائدة، حسن.(2005). دراسة مستوى الاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين العاديين في مملكة البحرين. جامعة البحرين.
- 5.عمور، عمر، جلاب مصباح.(2017)، تقييم جودة أداء الأستاذ الجامعي في علاقة البيداغوجية استاذ/طالب من وجهة نظر الطلبة. مجلة حقائق. جامعة الجلفة، العدد8، الجزائر.
- 6.الطحاينة، لطفي.(1995)، مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الرياضية في الأردن و علاقته ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشور. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

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

8. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: القرار الوزاري الحامل لرقم 932 المؤرخ في 2016/07/28، المحدد لكيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأساتذة الباحث حديث التوظيف.

9. Lackritz, J.R. (2004). Exploring Burnout Among University Faculty. Incidence Performance, And Demographic Issues. Teaching And Teacher Education. 20 (07) 713-729.
10. Bonaparte, I, Abbey, & Okoro, E. (2014). Challenges Facing Beginning Faculty In The 21st Century Higher Education :Evaluating Research Productivity, Teaching Effectiveness And Development, 4(1), 143-162.
11. Arias, W.L., & Jiménez, N. A. (2013). Síndrome De Burnout En Docentes De Educación Básica regular de Arequipa Educación, 22(42), 53-76.
12. Matud, M. P., García, M. A., & Matud, M. J. (2008). Estrés Y Malestar En El Profesorado. International Journal Of Psychology And Psychologicaltherapy, 6(1), 63-76.
13. Moriana, J. A. & Herruzo, J. (2004). Estrés Y Burnout En Profesores. International Journal Of Clinical And Healthpsychology, 4(3), 597-621.
14. Villarroel, M. & Wooding, J. (2005). Costos En La Calidad De Vida Del profesor Y Su Influrendimiento De Los Alumnos. Revista iberoamericana De Educación, 36(5), 1-1 <https://doi.org/10.35362/Rie3652796>
15. Nora Boulkroune (2008) : Le Syndrome De Burnout Chez Les Enseignants Du Supérieur, Mémoire Présenté Pour L'obtention Du Diplôme De Magistère En Psychologie Clinique, Université Mentouri De Constantine.
16. International Classification Of Diseases 11 Th Revision For Mortability And Morbidity Statistics. 2018 Available Online ; <https://icd.who.int/browse11/I-M/En>.
17. Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The Measurement Of Experienced Burnout. Journal Of Organizational Behavior, 2, 99-113.
18. Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). The Truth About Burnout. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
19. Maslach, C.; Schaufeli, W.B; Leiter, M.P. Job Burnout Annu Rev Psycho. 2001, 52, 397-422.
20. Ayuso, J. A., & Guillén, C. L. (2008). Burnout Y Mobbing En Enseñanza secundaria. Revista Complutense de Educación, 19(1), 157-173.
21. Alves P.C, Oliveira A.F, Paro H.B (2019). Quality Of Life And Burnout Among Faculty Members: How Much Does The Field Of Knowledge Matter? Plos One. 14 (3) E0214217.
22. Zabrodska, K, Mudrak, J, Solcova, I, Kveton, P, Blatny, M. & Machovcova, K (2018) Burnout Among University Faculty: The Central Role Of Work-Family Conflict. Journal Of Educational Psychologie An International Journal Of Experimental Educational Psychology, 38 (6), 800-819.
23. Harry I Costin, Reading In Total Quality Management New Yoak: The Dryden Press 1999.
24. Colleen Liston, Manging Quality And Standards. Buckin Ham Open University Press. 1990.