التنظيم الذاتي المعرفي وعلاقته بالإجهاد الانفعالي لدى تدريسي الجامعة

د. محمد عباس محمد
جامعة بغداد/ مركز البحوث التربوية والنفسية

(مُلَخَّصُ البَحث)

يهدف البحث الحالي الى التعرف على مستوى التنظيم الذاتي المعرفي ومستوى الاجهاد الانفعالي لدى تدريسي الجامعة، وكذلك التعرف على دلالة الفروق على وفق متغير النوع (ذكور- إناث)، فضلاً عن العلاقة الإرتباطية بين المتغيرين، ومن أجل التحقق من ذلك فقد قام الباحث ببناء مقياس التنظيم الذاتي المعرفي، إذ بلغ عدد فقراته بصيغتها النهائية (٢٤) فقرة، وايضا بناء مقياس الاجهاد الانفعالي، إذ بلغ عدد فقراته بصيغتها النهائية (٢٣) فقرة، وقد تم التأكد من خصائصهما السايكومترية وتم تطبيق الأداتين على عينة بلغت (١٢٠) تدريسي وتدريسية، تم أختيارهم من ثلاث كليات في جامعة بغداد وثلاث كليات في الجامعة المستنصرية للعام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨ وأظهرت نتائج البحث الآتي

١. أن عّينة البحث من تدريسي الجامعة ليس لديهم تنظيم ذاتي معرفي.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين (الذكور والإناث) في التنظيم الذاتي المعرفي.
٣. أن عيّنة البحث من تدريسي الجامعة لديهم اجهاد انفعالي.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين (الذكور والإناث) في الاجهاد الانفعالي.
٥. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين متغيري البحث الحالي التنظيم الذاتي المعرفي والاجهاد الانفعالي تبعاً للعينة ككل.

الكلمات المفتاحية: التنظيم، المعرفة، الإجهاد، الانفعال، تدريسي الجامعة.

الفصل الأول

مشكلة البحث:

ان التنظيم الذاتي المعرفي من المصطلحات الحديثة في علم النفس المعرفي لذا يُساء استخدامه احياناً ويصعب فهمه من البعض في اغلب الأحيان، فطبيعة هذا المصطلح تجعله غامضاً، وتحديده ليس بالأمر السهل فالمدرس الذي يعاني من نقص في أية عملية من عمليات التنظيم الذاتي المعرفي في الغالب يعاني من

مشكلات إثناء عملية تقديمه للمادة الدراسية، لأن نقص هذه العمليات لدى المدرس سينعكس بآثاره السلبية على أدائه وسلوكه وربما حتى على طلبته، ومن ثم سوف يؤثر على قدرته في اتخاذ القرارات الصائبة وعلى رؤيته نحو المستقبل للقضايا التي تهمه، فضلا عن الجهد الانفعالي ولا يعرف التعامل مع الأحداث اليومية التي يعيشها بصورة صحيحة، ففهم الواقع الذي يعيشه لابد أن يرتكز على استيعاب المستقبل من خلال تنظيم المعارف والمعلومات التي تمكنه من قراءة المستقبل بصورة صحيحة، وتجعله أكثر جُرأة في اتخاذ القرارات.

والعمل في المؤسسات التعليمية يقدم خدمة تستدعي من العاملين فيها ادارة مشاعرهم وانفعالاتهم لصنع ذات تتلاءم مع الموقف المهني او التعليمي الذي يستدعي ويتطلب حث او قمع المشاعر، فالاجهاد الانفعالي يشير الى فعل او تصرف ابعد من المهارات العقلية او البدنية، كإظهار الابتسامة او نظرات معينة او اهتمام صادق واجراء محادثة ودودة والمجاملة والكياسة والتعاطف، ويعزى لمثل هذا الاهتمام بالانفعالات نظراً لدورها كأحد المكونات الاساسية للسلوك الكلي او المركب عند المدرسين، فهي بمنزلة همزة الوصل بين المكون المعرفي والمكون السلوكي (بني يونس،٢٠٠٩، ص١٥). وعليه تكمن مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن الأسئلة الآتية: هل تدريسي الجامعة لديهم تنظيم ذاتي معرفي؟ وهل لديهم شعور بالإجهاد الانفعالي ؟ وهل هناك علاقة ارتباطية بين التنظيم الذاتي المعرفي والإجهاد الانفعالي لدى تدريسي الجامعة؟

أهمية البحث:

للجامعة دور ريادي خلاق في تنمية المعرفة وبناء العقول وصناعة الحضارة بوصفها أساس المقومات العلمية وعامل تنمية الذوق العلمي والتربوي وهي المعلم المعرفي المعول عليه في كل بلد، إذ عن طريقها يتم رفد جيل الشباب المتطلع بكل أنواع المعرفة والعلوم وفي الاختصاصات كلها، لذلك فإن التقدم العلمي لأية دولة يعتمد بالدرجة الأولى على ما تقدمه الجامعات من خبرات ومعارف للأجيال المستقبلية وما تقوم به من دور رئيس في قيادة الثورة التكنولوجية واغناء العالم بالمزيد من الدراسات الحديثة، لذا فان هنالك العديد من العوامل التي تقرر كفاية الجامعات ومدى قدرتها على الوفاء برسالتها، ومن تلك العوامل أعضاء هيأة التدريس، والاهتمام بتدريسي الجامعة يعد جزءًا من عملية بناء هذه المؤسسة فعن طريقهم تأخذ الجامعة شكلها الريادي المتطلع في المجتمع، ومستوى الجامعات غالباً ما يقاس على ما تحتضنه من كفاءات علمية من أساتذة، فهم أداة التغيير

الأساس ليس فيها فحسب بل في سائر المجتمع، والتدريس في الجامعة ينفرد عن غيره من المهن فهو في معظمه عمل فكري وعقلي، وهو يحتاج إلى قدر كبير من الجهد العاطفي وإلى تهيئة الأجواء العلمية.

وتتعدد مهام تدريسي الجامعة لتشمل التعليم، والبحث العلمي، والتأليف والترجمة والقيام بالإشراف على البحوث والرسائل وهذا ما أكدته دراسة الكناني (١٩٧٤) التي أظهرت أن أغلبية أعضاء هيأة التدريس يخصصون معظم وقتهم للتدريس أولاً، ثم البحث العلمي ثانياً، ثم المطالعة ثالثاً (الكناني، ١٩٧٤، ص١٣٨)، وهذا كله يحتاج الى تنظيم معرفي للخبرات وبالتالي يستنفد مساحات واسعة من عواطفهم ومشاعرهم ويشكل اجهاد انفعالي لديهم. إن التطور التكنولوجي الحديث يفرض تطويرا لأنظمة التعليم وبرامجها المستمرة، وإعادة ما موجود في رؤية مستقبلية جديدة، إذ إن غاية التعلم والتعليم ليس جمع المعلومات والمعارف وحشوها في الأذهان، بل تنمية الأداء المعلوماتي والمعرفي وطرائق التفكير لدى المدرس والطلبة على حد سواء، وذلك بتوفير الخبرات التي تسمح بمتابعة التعلم، واكتساب خبرات عديدة تساعد على أداء هذا الدور كما تساعد على سيطرة الفرد لانفعالاته وادارتها والتقليل من الجهد العاطفي أيضا (الزغبي،٢٠٠٩، ص١٤٦).

وقد أصبح السلاح الحقيقي الذي يجب أن يتسلح به تدريسي الجامعة اليوم هو سلاح المعرفة الصحيحة، مع تزويدهم ببناءات معرفية صحيحة قوية متمايزة وواضحة ومنظمة، كي يستطيعوا خوض معركة ثورة المعلومات والانفجار المعرفي التي اجتاحت العالم في مطلع القرن الحادي والعشرين، كما أن الطريق الصحيح في بناء الطلبة معرفياً وبناء عقولهم على نحو سليم هو تمهيد الطريق لهم باستراتيجيات جيدة لكيفية تنظيم معلوماتهم ووقتهم وتحديد أهدافهم وسبل تحقيقها للوصول إلى النجاح في أعمالهم التي يقبلون على القيام بها ليس في حياتهم الدراسية فحسب بل في جميع أعمالهم وأمورهم في أقل وقت وأقصر الطرق، وهذا كله ينبع من المدرس ومدى امكانيته على التنظيم المعرفي، ولما كان هناك أكثر من طريقة لتنظيم المعلومات وإخراجها فلابد أن يتعرض تدريسي الجامعة لخبرة الممارسة العملية حتى يمكن تطوير مهاراتهم في المواقف المختلفة (جروان،١٩٩٩،ص ١٩٠). لهذا زاد الاهتمام في السنوات الأخيرة بما وراء المعرفة (Metacognitive) كمحور مهم في عملية التعلم والتعليم، وذلك لأهميته الكبيرة ودوره في تعليم المدرس والطالب وكيف يتعلمون تنظيم معارفهم والمعلومات التي يكتسبونها ذاتياً، وهذه العمليات إذا ما تم تعلمها بطريقة صحيحة وتم أتقانها فأنها

تصبح تلقائية وبالمقدور استخدامها بصورة عفوية والاحتفاظ بها ولا تحتاج إلى إعادة تعلمها مرة أخرى، ويشكل التنظيم الذاتي المعرفي بُعداً مهماً ومؤثراً في هذا الصدد وفي تحفيز الذات نحو تنظيم المعرفة بدءاً من التهيئة والإعداد إلى تحقيق الأهداف المنشودة، وقد أكد علماء النفس المعرفيون أن الشخص إذا كان قادراً في الأحوال الاعتيادية على تعلم المهارات والخبرات الحياتية المتنوعة، كان قادراً على مراقبة نفسه وتصرفاته أيضا ومقارنة سلوكه على أساس معايير أنموذجية يوافق عليها ويقتنع بفائدتها، إذ يوجهها ذاتياً من خلال التعزيز الايجابي أو السلبي لنفسه على السلوك المطلوب، وفضلاً عن ذلك تعتمد إجراءات تنظيم الذات في تنفيذها وفعالية نتائجها على رغبة الفرد وقدرته على تنفيذها وترجمتها إلى واقع ملموس(إبراهيم وآخرين،٢٠٠٠، ص ٧٣).

لذا فإن امتلاك تدريسي الجامعة لعمليات التنظيم الذاتي المعرفي سوف يساعدهم على السيطرة على تفكيرهم بالرؤية والتأمل ورفع مستوى الوعي لديهم إلى الحد الذي يستطيعون التحكم فيه وتوجيهه بمبادراتهم الذاتية، وتعديل مساره في الإنجاز الذي يؤدي إلى بلوغ الهدف، فضلاً عن أن المدرس الذي يكون على وعي بعمليات تفكيره وأساليب تعلمه والخصائص المميزة لبنائه المعرفي يكون أكثر ضبطاً وتحكماً وتنظيماً وقدرة على التحكم العاطفي وخفض التوتر الانفعالي وادارة المشاعر السلبية، اذ يشجع على تنظيم وضبط جهد وقدرات الذات (أبو رياش،٢٠٠٦، ص ٣٧). وعليه يجب أن يكون المدرس على وعي ودراية كاملين بعملية تعليمه من خلال تعلمه عمليات التنظيم الذاتي المعرفي وأهدافها، وعلى الرغم من أن هذه العمليات تنشأ تلقائياً وبطريقة اعتيادية، إلا أن المدرس بحاجة إلى تنمية تعلمه الذاتي والتحكم فيه، من خلال تقدير الوقت اللازم، وتنظيم المواد وجدولة الإجراءات الضرورية لإكمال النشاط ، وكلما أحاط المدرس بالعمليات العقلية التي يوظفها، ساعده ذلك على التحكم والتنظيم بعملية تعلمه وضبطها وتوجيهها الوجهة الصحيحة (العتوم،٢٠٠٤، ٢٠٨).

إن اكتساب تدريسي الجامعة عمليات التنظيم الذاتي المعرفي هدف من الأهداف الرئيسة للتعليم، وفي الوقت نفسه يكون التنظيم الذاتي للتعليم شرطاً حيوياً للاكتساب الناجح للمعرفة، ولهذا تكمن أهميته الفائقة في أنه تعلم مدى الحياة (ديماس،٢٠٠٢، ص١٧٨). إن المدرس القادر على وصف ما يدور في ذهنه في أثناء التفكير يستطيع وصف الخطوات التي يتبعها ويقرر ماذا؟ ومتى يستعمل الاستراتيجيات في أثناء التعليم؟ ويعرف العقبات التي تواجهه وتجاوزها، كما يتمكن

من تحديد نواحي النقص في البيانات التي لديه، ويضع خطة منظمة لتحليل المواقف ومعرفة مسارات البدء، ويدرك المؤثرات التي تدفعه نحو إنجاز الهدف، وهذا كله يجعل المدرس أكثر مثابرة، وأكثر فخرا بما ينجزه وأكثر قدرة على تعديل مساره الذاتي، والوصول في النهاية إلى التميز(الأعسر،١٩٩٨، ص٦٧) وهذا يتفق مع الدراسة التي قام بها (العريني، ٢٠٠٥)، إذ يرى أن التعليم المنظم ذاتياً نشاط تعليمي يقوم به المعلم والمتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم (العريني، ٢٠٠٥، ص ٩٦)، كما يشير (Zimmerman,1990) إلى أن المدرس الذي يمتلك التنظيم الذاتي يكون واثقاً من نفسه محترفاً ونشطاً في جمع المعلومات، ومثابراً ومواظباً ولديه المقدرة على إصدار أحكام ذاتية مناسبة (Zimmerman,1990,p.158)، كما يتميز أصحاب التنظيم الذاتي بالقدرة على ملاحظة الفشل والاستفادة من الأخطاء في تعديل السلوك الموجه نحو أهدافهم ، لذا فالتغذية الراجعة الذاتية لها دور مهم في التعلم المنظم ذاتياً، وإن معظم الأنشطة المتضمنة في التعليم المنظم ذاتيا من الممكن أن توجد لدى المتعلمين، ولكن من المهم الكشف عن كيفية اكتساب تلك المهارات حتى يتم مساعدة الآخرين على القيام بها (عبد الحميد،٢٠٠٥، ص ٨٥).

لذا يمكن أن يكون التنظيم الذاتي المعرفي ناجحا بشكل أو بآخر حينما يواجه الافراد مهمة واقعية التطبيق، كاتخاذ القرارات والمهمة التي تتطلب عملية إدراكية منظمة لمواجهة حالة من الشك والغموض وليس مجرد معلومات وخبرات ومعارف، فضلا عن امكانية الفرد على ادارة الانفعالات والمشاعر اتجاه المواقف التي تتطلب تنظيم ذاتي معرفي مسبق، فالانفعالات من المفاهيم الشائعة في مجال علم النفس لأنها عملية ذات طبيعة مركبة الى درجة انه لابد من تحليلها الى أجزاء من مختلف وجهات النظر اي بحسب منطلقات النظرية فالانفعالات تضفي على حياتنا البهجة والمتعة والمعاناة وبدونها تصبح الحياة لا طعم ولا لون ولا رائحة ولا جاذبية فيها، وبحسب فيستنجر يمكن انتقال اثر الانفعال او الخبرات الانفعالية من شخص لآخر دون المرور بها فعلياً، أي مجرد سماعها او مشاهدتها فممارسة الانفعالات في اماكن العمل هو فعل لعرض عاطفة مناسبة (Hochschild, 1983, p.66).

فيما تعد حزمة العواطف والانفعالات او المشاعر التي يراد من المدرس ان يتحكم بها بغية تحقيق الهدف من العمل التعليمي والاكاديمي هي رأس ماله

الوظيفي فالتكلفة على بذل المزيد من الجهد العاطفي هو ضار مثل العمل البدني والعقلي من خلال تغير مشاعر الى حزمة العواطف التي يتم استهلاكها ، والتي سرعان ما تلقي بظلالها على الوضع الصحي والنفسي للمدرس (بني يونس، ٢٠٠٩ ، ص ٢١١).

فيما يؤدي نوع الجنس دوراً في الاجهاد الانفعالي، وهذا ما ذهب اليه (أركسون وريتر، ٢٠٠١) فالنساء لا تواجه المزيد من الارهاق عنه عند الرجال ليس فقط بسبب طبيعة العمل، بل بسبب ادارة المشاعر فله تأثير مختلف على النساء مما هو على الرجال، هذا واكد بيتر سالوفي ان المرأة اقدر على ادارة الانفعالات لما تتمتع به من الصبر والمطاولة في العلاقات الاجتماعية فالنساء لديهم ميل لأداء اشكال من الاجهاد الانفعالي اكثر من الرجال، وان الاناث اكثر حرية للتعبير عن المشاعر، فيما يكافح الذكور جميع أشكال المشاعر بالصراخ مثلاً، بينما الاناث تعبر عن غضبهن بشكل مختلف وعادة ما يتميز بالدموع (كمال، ٢٠٠٧، ص٩٩). من هنا انبثقت الحاجة العلمية والإنسانية للاهتمام بالإجهاد الانفعالي الذي يتعرض له تدريسي الجامعة، كإحدى الرسائل التربوية المهمة التي تبنتها العديد من دول العالم، فبعد أن كان المدرس يعنى بتزويد الطالب بالعلوم والمعارف أصبح يعنى بجميع جوانب شخصيته المعرفية والوجدانية والمهارية لإعدادهِ ليمارس دوره في الحياة.

ومما تقدم فأن أهمية البحث الحالي يمكن أن تجمل بالاتي:

- الأهمية النظرية من خلال دراسة المتغيرات (التنظيم الذاتي المعرفي والاجهاد الانفعالي) من أجل أغناء المكتبة النفسية وذلك لندرة الدراسات العربية التي تناولت تلك المتغيرات.
- أهمية شريحة الأساتذة الجامعيين لتميزهم بمستوى عال من الخصائص المعرفية والوجدانية لأنهم المسؤولون عن التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في المجتمع العراقي الجديد وإنهم الشريحة المعوَل عليها في بناء وتقدم العراق.

لذا جاءت هذه الدراسة كمحاولة في تسليط الضوء على هذه الشريحة المهمة في المجتمع والتي يأمل الباحث في أن تكشف نتائج هذه الدراسة عن مستوى وارتباط العلاقة بين ظواهر معرفية – وجدانية لدى تدريسي الجامعة الا وهما (التنظيم الذاتي المعرفي والاجهاد الانفعالي).

<u>أهداف البحث:</u> يهدف البحث الحالي معرفة:

١. مستوى التنظيم الذاتي المعرفي لدى تدريسي الجامعة.

٢. دلالة الفرق في التنظيم الذاتي المعرفي تبعاً لمتغير النوع (ذكور-إناث) لدى تدريسي الجامعة.
٣. مستوى الاجهاد الانفعالي لدى تدريسي الجامعة.
٤. دلالة الفرق في الاجهاد الانفعالي تبعاً لمتغير النوع (ذكور-إناث) لدى تدريسي الجامعة.
٥. العلاقة الارتباطية بين التنظيم الذاتي المعرفي والاجهاد الانفعالي لدى العينة ككل.

فرضيات البحث:

لتحقيق أهداف البحث سيقوم الباحث بأختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في التنظيم الذاتي المعرفي تبعاً لمتغير نوع الجنس (ذكور-اناث) لدى تدريسي الجامعة الجامعة.
٢- لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الاجهاد الانفعالي تبعاً لمتغير نوع الجنس (ذكور-اناث) لدى تدريسي الجامعة.
٣- لا توجد علاقة ارتباطية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متغيري البحث (التنظيم الذاتي المعرفي و الاجهاد الانفعالي) لدى عينة البحث ككل.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على تدريسي (جامعة بغداد والجامعة المستنصرية) ولكلا الجنسين (ذكور- إناث) للعام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨.

تحديد المصطلحات:

أولاً: التنظيم الذاتي المعرفي cognitive self-regulation : عرفه كل من

- زيمرمان (Zimmerman 1990): بأنه التعبير الذي يشير إلى وصف التعلم الموجه ذاتياً من قبل العمليات الفعّالة لما وراء المعرفة(التخطيط ،المراقبة ،والتقويم الذاتي(الشخصي) على وفق معيار التعلم ودافعيته.(Zimmerman,1990,p.17)
- بوروكووسكي (Borkowski,1992): قابلية المتعلم على الحكم على إستراتيجيات تعلمه، ويعد بمنزلة القلب لما وراء المعرفة، ويستعمله المتعلم في أثناء عملية التعلم، لتعديل الاستراتيجيات المعرفية وتنقيتها، لتناسب الموقف التعليمي فتكون وظيفة التنظيم الذاتي هي ضبط سياق التعلم (Borkowski,1992,p.256)
- باندورا (Bandura): إلية للتحكم الداخلي التي تحدد السلوك المؤدي ذاتياً، والنتائج المفروضة لذلك السلوك (Stone,1998,6)

التعريف النظري: بما ان الباحث قد تبنى وجهة نظر زيمرمان ١٩٩٠، للتنظيم الذاتي المعرفي، فأن التعريف النظري هو نفس تعريف زيمرمان المذكور اعلاه.

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس التنظيم الذاتي المعرفي في البحث الحالي.

ثانياً: الإجهاد الانفعالي Emotional Fatigue: عرفه كل من

- ستيرنبرغ (Sternberg,1999) : تنظيم التعبيرات العاطفية واسلوب عرضها، بما يتلائم مع سياق ومعايير وثقافة واهداف المؤسسة اثناء التفاعل، نظراً لطبيعة وخصائص العمل وبيئة العمل (Passig & Eden, 2000, p.3).
- هوشتشايلد (Hochschild,2003) : ادارة الشعور على نحوٍ مخطط لعرض تعبيرات جسدية وتعاطفيه تجاه الآخرين وبمستويين السطحي والعميق (Hochschild, 2003 ,p.33) .
- لويد واخرون(lioyd,et,al,2004) : محاولة الفرد لتقليل حالة التعارض (التناقض) بين ما يشعر به من عواطف وبين ما يظهره منها (lioyd,et,al,2004,p.25).

التعريف النظري: بما ان الباحث قد تبنى وجهة نظر هوشتشايلد ٢٠٠٣، للإجهاد الانفعالي، فأن التعريف النظري هو نفس تعريف هوشتشايلد المذكور اعلاه.

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الاجهاد الانفعالي في البحث الحالي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: التنظيم الذاتي المعرفي: Cognitive Self- Regulation

بدأ الاهتمام بالتنظيم الذاتي المعرفي منذ أكثر من(٢٨) سنة، حينما بدأ التربويون بالانتباه إلى المشكلات التي تواجه المدرسين والطلبة عند تعلمهم، وقد تنوع الاهتمام بمفهوم التعليم لذوي التنظيم الذاتي بوصفه تركيبة جديدة في مجال الدافعية الذي يرجع إلى التعلم الذي يحدث في سلوك المتعلمين، الذي يكون متجهاً نظامياً صوب إحراز أهداف تعليمية (المهاجر،٢٠٠٨، ص ٢).

ويُعد باندورا (Bandura,1977) أول من قام بدراسة العلاقة بين معتقدات الفاعلية الذاتية والتنظيم الذاتي للمعرفة، عندما قام بتطوير نظريته المعرفية الاجتماعية، حيث أفترض إن هناك ثلاثة محددات رئيسة تمكن الإنسان من أداء مهامه بنشاط وفاعلية، وهذه المحددات، هي:

- محددات شخصية
- محددات بيئية
- محددات سلوكية

وإن هذه المحددات الثلاثة تكون مستقلة وهي التي تحدد عناصر التعلم المنظم ذاتياً ويشير باندورا إلى التنظيم الشخصي بالتنظيم الذاتي المستتر أو الضمني، والذي يتضمن :

- المراقبة الذاتية
- تكيف النواحي المعرفية والوجدانية للمتعلم ،كاستعمال التخيل، لاسترجاع معلومة ما.

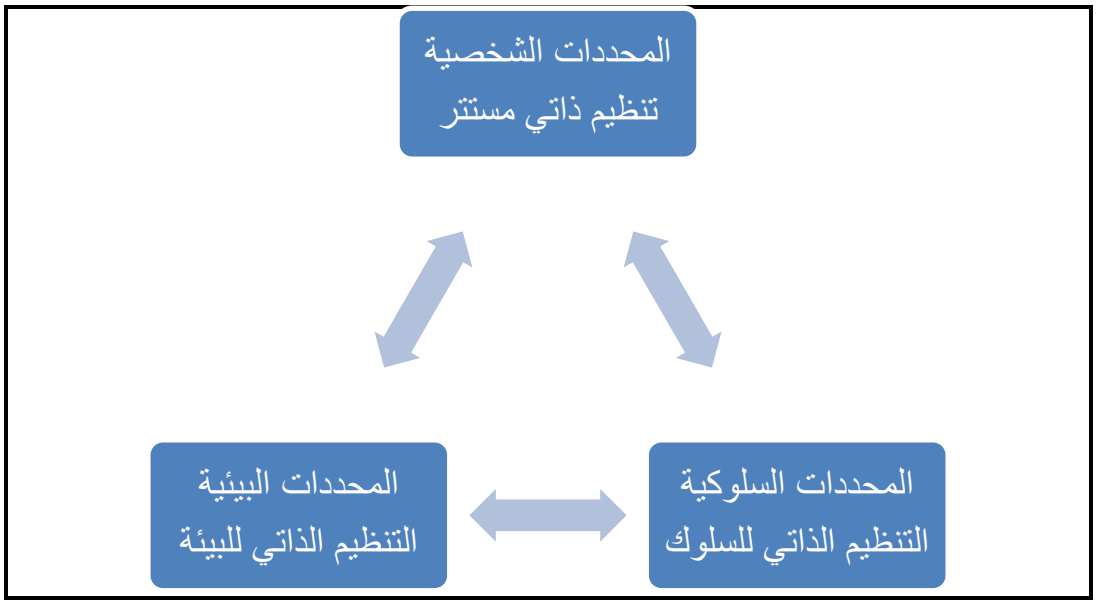
في حين يتضمن التنظيم الذاتي للسلوك :

- الملاحظة الذاتية
- تنظيم عمليات التنفيذ مثل: أدوات أو وسائل التعلم المتاحة.

أما التنظيم الذاتي للبيئة، فيتضمن ما يأتي:

- إعادة ترتيب البيئة الخاصة بالمتعلم
- تكيف البيئة التعليمية لتحقيق مستوى الأداء المطلوب

والشكل(١) يوضح ذلك: (الموسوي، ٢٠١٠، ص٢٣)



الشكل(١) المحددات الرئيسة الثلاثة لنظرية باندورا

وعلى وفق هذه النظرية يقول باندورا إن الأشخاص يستطيعون تنظيم سلوكهم إلى حد كبير عن طريق تصور النتائج التي قد يولدونها هم بأنفسهم ويمكن تفسير

الكثير من التغيرات المصاحبة عن طريق عمليات التنظيم الذاتي وليس عن طريق الرابطة بين المثير والاستجابة (Bandura,1976,p.392). وقد حوت أبحاث (بياجيه) ودراساته فكرة التنظيم الذاتي، وهو يتحدث عن نزعة بيولوجية أطلق عليها اسم التنظيم (Organization) فضلاً عن عمليتي التمثل والمواءَمة التي يُظهر من خلالهما كيفية تعديل الطفل لمخططاته، ويوضح بياجيه أن الطفل يقوم من خلال عملية التنظيم بإعادة ترتيب مخططاته أو ربطها أو دمجها منتجاً بذلك نظام معرفي مترابط القوة كما يرى بياجيه أن هذا التنظيم جزء أساسي في الحياة العقلية للإنسان ينمو ويتطور عبر التفاعل المستمر بينه وبين تنبيهات البيئة المحيطة به (أبو غزال ،٢٠٠٦،ص ١٣٨)، وقد ميز (بياجيه) ثلاثة أنواع من تنظيم الذات هي:

١- تنظيم الذات المستقل:

وفيه يقوم الفرد باستمرار بتنظيم أدائه في أثناء عملية اكتساب المعرفة، ويعدل من أفعاله وتصرفاته.

٢- تنظيم الذات الفعال:

وفيه يشترك الفرد في اختيار الفرضيات التي يضعها.

٣- تنظيم الذات الواعي:

وفيه يقوم المتعلم بوضع الصياغة العقلية للنظريات القابلة للاختبار عن طريق الدليل التطوري أو الأمثلة المعاكسة.

وقد أشار ستيرنبرغ (Sternberg,1985) في نظريته الثلاثية للذكاء إلى التنظيم الذاتي من خلال حديثه عن المكونات التي تستعمل في معالجة المعلومات، وهي:

- المكونات الأسمى Meta-Components
- مكونات الأداء Performance Components
- مكونات اكتساب المعرفة Knowledge Acquisition Components

وقد عرف (ستيرنبرغ) المكونات الأسمى بأنها عمليات الضبط العليا التي تستعمل في تخطيط أداء الفرد أو نشاطاته العقلية ومراقبتها وتقويمها في أثناء قيامه بمهمة معينة، وأن هذه المكونات تقوم بالتنظيم، والأشراف، وإصدار التعليمات حول كيفية السير في حل المشكلات، فيما تقوم مكونات الأداء وهي مهارات تفكير من مستوى أدنى بتنفيذ العمل وتطبيق استراتيجيات الحل (جروان،١٩٩٩، ص٤٤)

وفي عام ١٩٨٩ اقترح زيمرمان (Zimmerman,1989) صيغة ثلاثية لتفسير التنظيم الذاتي للتعلم المدرسي، وأن هذه العملية تجري بأسلوب تبادلي بين المحددات الشخصية (الذات) والسلوكية والبيئية، ويحدث التنظيم الذاتي بصفة عامة على حسب رأي (زيمرمان) تبعاً لدرجة استخدام المتعلم للعمليات الذاتية في الضبط، والتوجيه، والتنظيم الإستراتيجي للسلوك والبيئة المحيطة (Zimmerman,1989,p.331).

النظريات التي فسرت التنظيم الذاتي المعرفي:

ـ نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لـ(باندورا) (١٩٧٧-١٩٨٦Bandura)

يرى (باندورا) أَن التنظيم الذاتي (Self-regulation) يعني قابلية الفرد على التحكم بسلوكه الخاص، فالناس لديهم القابلية على التحكم بسلوكهم، ويصبح التنظيم ذاتياً عندما يكون لدى الفرد أفكاره الخاصة حول ما هية السلوك المناسب أو غير المناسب، ويختار الأفعال تبعاً لذلك فالأفعال التي تعطيه إحساساً بالفخر والرضا الذاتي تكون مرغوبة أكثر عند القيام بها من الأفعال التي تؤدي إلى النقد الذاتي. فالتنظيم الذاتي يمثل القوة المحركة بالنسبة لشخصية الإنسان، إنه جهد منظم لتوجيه الأفكار، والمشاعر، والأفعال لتحقيق الأهداف (Eysench, 2004, p.477) ويُعد(باندورا) أول من أشار إلى العلاقة بين معتقدات الفاعلية الذاتية وأنشطة التنظيم الذاتي ويرى أن عملية تكوين المعتقدات الذاتية والتأثر بهذه المعتقدات عملية عقلية، فحينما ينشغل الفرد في عمل ما يفسر نتائج هذا العمل ويستعمل تلك التفسيرات في تكوين معتقدات وتطويرها عن قدراته على القيام بمثل هذا العمل أو المهام والأنشطة المشابهة ،ويسلك في ضوء تلك المعتقدات ،ولذا يمكن تفسير اختلافات الأداء بين الأفراد متماثلي القدرات في ضوء معتقدات الفاعلية الذاتية لديهم، ومنذ أن ذكر(باندورا) أن معتقدات الفاعلية الذاتية تؤثر على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً أصبحت دراسة العلاقة بين معتقدات الفاعلية الذاتية وبين التنظيم الذاتي من مجالات البحثية الهامة، وذلك من منطلق أن جودة استعمال الطلبة لإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً تعتمد جزئياً على استعمال الاستراتيجيات التنظيمية المختلفة وتطبيقها (رشوان،٢٠٠٦، ص٦٠).

ويرى(باندورا) أن عمليات التنظيم الذاتي تتضمن:

١- الملاحظة الذاتيةSelf-Observation

وهي المطلب الأول لمراقبة الأداء، وينبغي أن نكون قادرين على مراقبة أدائنا حتى لو كان الانتباه الذي نوليه له ليس كاملاً أو دقيقاً ويقدر الناس المظاهر

الملاحظة لسلوكياتهم، وكذلك ردة الفعل الإيجابية أو السلبية، فالطلبة الذين حكموا على عملياتهم التعليمة غير الملائمة من الممكن أن تكون ردة فعلهم هي طلب المساعدة من المعلم، وهولاء يقومون بتبديل بيئتهم، ومن جهة أخرى فإن المعلمين يستطيعون تعليم الطلبة استعمال الاستراتيجيات الفعالة التي تؤهل الطلبة الذين لن يوظفوا ما يمتلكون من طاقات بشكل جيد.

٢- التقدير الحكمي Judgmental للحكم على السلوك، هل هو مرض يستحق التقدير؟ أم غير مرض يستحق العقاب؟ ويصدر المتعلم هذه الأحكام في ضوء المعايير، وعملية الحكم هذه تساعد الأفراد على تنظيم سلوكهم عن طريق عملية التوسط الذهني، ونحن نعي ذواتنا ونتأملها، بل ونحكم على قيمة فعلنا على أساس المرامي والأهداف التي وضعناها لأنفسنا،وكما أن عملية الحكم تتوقف على المعايير الشخصية ومعايير الأداء، وتقييم النشاط، وعزو الأداء فالمعايير الشخصية تتيح لنا أن نقوم أداءنا من غير أن نقارنه بأداء الآخرين.

٣- الاستجابة الذاتية Self-Response أي استثارة الأنشطة المعرفية وتوجيهها وتوظيفها، وتقويم مشكلة التعلم، وتحديد الاستراتيجيات وتقدير درجة فاعليتها واستجابة الشخص إيجاباً أو سلباً لسلوكه وهذا يتوقف على مدى ارتقائه لمعاييره الشخصية وتعزيز الذات لا يعتمد على حقيقة أنه يلي الاستجابة مباشرة ،ذلك أن نتائج السلوك لابد من أن تمر من خلال الشخص ،وعادةً ما نضع معايير للأداء فإذا حققناها ملنا إلى تنظيم سلوكنا بمكافآت صادرة عن الذات، كالاعتزاز بعملنا، والرضا عن الذات، والعمل حصولاً على مكافآت وتجنباً عن عقوبات على وفق معايير تنشئها الذات وحتى حين تكون المعايير محسوسة فإنها كثيراً ما تكون مصحوبة بحوافز غير محسوسة تتوسطها الذات كالإحساس بالإنجاز. (أبو رياش،٢٠٠٧، ص٣٦١).

ـ وجهة نظر بياجيه في التنظيم الذاتي المعرفي Cognitive self- regulation

يرى (بياجيه) أن هذا العامل أهم العوامل المسؤولة عن التعلم المعرفي للطفل لما يؤديه من دور أساسي في النمو أو التعديل المستمر في التراكيب المعرفية، فحينما يتفاعل الطفل مع بيئته، قد يصادف مثيراً غريبا عليه أو مشكلة تتحدى فكره فيحاول أن يستعمل التراكيب المعرفية الموجودة في عقله، لكي يفسر هذا المثير أو يفهمه أو يحل تلك المشكلة، فإذا لم تتوفر التراكيب المعرفية المناسبة للموقف، فإنه يكون في حالة استثارة عقلية أو اضطراب أو حالة عدم اتزان قد تؤدي به إلى الانسحاب بعيداً عن المثير أو المشكلة، أو قيامه بمجموعة من الأنشطة يحاول من

خلالها فهم هذا المثير أو حل المشكلة وتؤدي هذه الأنشطة إلى تراكيب معرفية جديدة، ويفترض(بياجيه) وجود عمليتين أساسيتين تحدثان في أثناء عملية التنظيم الذاتي هما التمثيل والمواءمة، يمكن إجمال تصور(بياجيه) البنائي عن التنظيم الذاتي المعرفي اذ يرى (بياجيه) أن التعلم عملية تنظيم ذاتية للتراكيب المعرفية للفرد تستهدف مساعدته على التكيف، أي أن الكائن الحي يسعى للتعلم من أجل التكيف، فعند تفاعل الفرد مع البيئة، فإنه يقابل فيها مثيرات أو مشكلات، فيلجأ إلى التراكيب المعرفية الموجودة لديه، فإذا وجد ما يساعده على فهمها وحل المشكلة تكيف واتزن وأضيفت المعرفة الجديدة الناشئة عن الخبرة الجديدة إلى بنيته المعرفية، وإن لم يجد ما يساعده على الفهم وحل المشكلة إما أن ينسحب وإما أن يفكر أي يصبح في حالة عدم اتزان، فيبحث ويستقصي ويجري التجارب أي إنه يقوم بالنشاط المناسب للموقف ويتم التفاعل الناجح والآمن حتى يحدث التنظيم الذاتي المعرفي من خلال عمليتي التمثيل والمواءمة فيتم التكيف مع البيئة، ويتم النمو المعرفي (الشريف،٢٠٠٩، ص٤٥).

ـ نظرية التنظيم الذاتي الدائري أو الحلقي لزيمرمان Self-Regulatory A cyclical

لقد اقترح Zimmerman (١٩٨٩) صيغة ثلاثية لتفسير التعلم المدرسي المنظم ذاتياً، وتم بناؤه في ضوء نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي، ويعتمد على نموذج الحتمية التبادلية الثلاثي لـ (باندورا) والذي يفترض أن العوامل الذاتية والبيئية والسلوكية تعمل منفصلة ولكنها معتمدة داخلياً عند تفاعل المعلم والمتعلم مع المهام الأكاديمية ، ويرى(زمرمان) أن التنظيم الذاتي حلقي، بمعنى أن الإتقان يتطلب بذل جهود متعددة، ويقود كل جهد سابق نمواً لاحقاً ويحدث التنظيم الذاتي بصفة عامة تبعاً لدرجة استعمال المتعلم للعمليات الذاتية في الضبط والتوجيه والتنظيم الاستراتيجي للسلوك والبيئة المحيطة، وهذه المكونات الثلاثية للتعلم المنظم ذاتياً(العمليات الذاتية، السلوك، البيئة) تربطها علاقة تبادلية، حيث يؤثر كلاً منها في الآخر ولا تعني كلمة تبادلية التماثل والتناسق في قوة التأثير أو النمطية في التأثير المشترك المتزامن لكل مكونين في الآخر ولكن تعني علاقة تأثير وتأثر بين كل المكونات وتتوقف قوة التأثير لكل مكون على السياق الذي يتم فيه التعلم، وطبقاً لذلك لم يكن التنظيم الذاتي حالة مطلقة للتوظيف، بل حالة تتنوع على وفق السياق المدرسي والجهود الشخصية للتنظيم الذاتي ونتائج الأداء السلوكي (Zimmerman&Martinez-Pons,1990,p.51) كما يرى(زمرمان) أن التنظيم الذاتي يتضمن ثلاث عمليات مفتاحيه فرعية، هي:

١- الملاحظة الذاتية:Self-Observation وتعزى إلى استجابة الفرد التي تتضمن المراقبة المنتظمة للأداء.

٢- أحكام الذات:Self-Judgment وتشير إلى مقارنة المتعلم بين نتائج أدائه والمعايير الموضوعة أو الأهداف المراد تحقيقها وتتأثر هذه العملية بالعديد من العوامل، مثل أنماط المعايير المستخدمة وخصائص الهدف ومناسبته وأهمية إنجاز الأهداف المحددة، ونمط العزو.

٣- ردود أفعال الذات: Self-reaction نحو أداء الفرد ويشير إلى التأملات وردود الأفعال المتعلقة بالتقدم نحو الهدف ونتائج الأداء، مثل الرضا عن النتائج والأداء، وقبول النتائج ولرد الفعل الذاتي تأثير كبير على الدافعية والشعور بالكفاءة وهذه العمليات ليست معتمدة تبادلياً فقط ولكنها متفاعلة أيضاً فحينما يلاحظ المتعلم بعض أشكال سلوكه ربما يقيمها في ضوء المعايير الموضوعة وتقويمات المتعلم وردود أفعاله تحدد ملاحظاته التالية لنفس أشكال السلوك أو لغيرها وكذلك لا تعمل هذه العمليات مستقلة عن بيئة التعلم، اذ تساعد العوامل البيئية على تحسين عمليات تنظيم الذات(رشوان،٢٠٠٦، ١٩)

ثانياً: الإجهاد الانفعالي Emotional Fatigue:

يدل لفظ الانفعال (Emotion) الى ما يتعرض له الكائن الحي من تهيج او استثارة تتجلى فيما يطرأ عليه من تغيرات فسيولوجية، وما ينتابه من مشاعر واحاسيس وجدانية قوية رغم ان مفهوم الانفعال من المفاهيم الشائعة في مجال علم النفس فلا يوجد تعريف يتفق عليه جميع المتخصصين فهو كما يرى بول توماس يونج يتمثل في عملية ذات طبيعة مركبة الى درجة انه لابد من تحليله الى اجزاء من مختلف وجهات النظر وبحسب المنطلقات النظرية (young, 1969, p.55).

فيما كان فونت وماكد وجل McDougall ينظر الى الانفعالات كحدث شعوري، وقد تركزت المشكلات الاساسية حول العلاقة بين الانفعال الشعوري وبين التعبيرات الشعورية، ونتيجة لاختلاف خصائص الانفعالات ومكوناتها ووظائفها فلم يتفق جمهور علماء النفس على تعريف اجرائي تبعا للخلفيات النظرية التي انطلق منها فمنهم من عرفها:

- انها عملية عقلية غير معرفية .
- حالة وجدانية عنيفة تصحبها تغيرات فسيولوجية حشوية وتعبيرات حركية مختلفة تنتاب الفرد .

- حالة معقدة او مركبة من حالات الكائن العضوي ،تنطوي على تغيرات جسدية ذات طابع واسع النطاق في التنفس والقبض وافراز الغدد .
- حالة الاستعداد للفعل، ووضع الاولويات وتدعيم المخططات ، وما يصحبها من تغيرات جسمية ، وتعبيرات ، وافعال . (بني يونس،٢٠٠٩ ، ص ٢٢٧)

فيما وجدت الدراسات ان دورة الانفعالات للعاملين في المؤسسات التعليمية مطلوب لتحقيق ثلاث مجالات رئيسية هي :

١- تأثير استثمار الانفعالات على الرفاهية الشخصية والهوية والأداء .

٢- تأثير الانفعالات والعواطف على العلاقة بين الطالب والمعلم .

٣- تضمن الانفعالات عند العاملين في المؤسسات التعليمية عرضها في الحياة الاجتماعية وهي جزء من الثقافة . (Zembytas &Schultz, 2009, p.123)

ان معظم المهن التي تتعامل مع الانسان بدل الاشياء تتطلب مزيداً من مهارات التفاعل، وتلك المهارات تعد بمنزلة قواعد التعامل وجهاً لوجه وهو اكثر ما نسميه الخبرة، لعرض مخطط اكبر يلائم العمل فعواطفنا غالباً ما تؤثر في كل صغيرة وكبيرة في حياتنا بأكثر ما يؤثر تفكيرنا، ولقد غالينا كثيراً في التأكيد على قيمة واهمية العقلانية فلن تحقق العقلانية شيئاً لو كبح جماح العواطف، فالنظر الى الطبيعة الانسانية بتجاهل قوة وتأثير العواطف هي نظرة ضيقه الافق بشكلٍ مؤسف (ابو ريان ،١٩٧٦، ص١٨).

فممارسة العواطف في مكان العمل هو فعل لعرض عاطفة مناسبة، فأن إظهار عواطف معينة وحجب الاخرى او الظهور بمشاعر تشعر الاخر خلاف شعورنا الحقيقي لأمر في غاية الصعوبة ويتطلب منا مزيد من الجهد النفسي والبدني، فالجهد الانفعالي هو محاولة لعرض العواطف المناسبة والملائمة من حيث نوعية وآثار هذا الجهد على الفئة المستفيدة من الخدمة"(Hochschild, 1979, p.35).لكن ما ذهبت اليه (Hochschild,1983) ان الجهد الانفعالي شكلاً من اشكال ادارة الانفعالات والتي تتسم وفقاً لقواعد الشعور السائدة اجتماعياً، فنحن نمارس جهداً انفعالياً في حياتنا اليومية عموماً، فمن يقدم لنا هدية معينة قد لا تعجبنا لكن الموقف يستدعي منا استعارة انفعالية تتطلب ممارسة شعور يخالف الشعور الحقيقي، فبمجرد مغادرة مقدم الهدية سرعان ما يظهر المرء شعوره الحقيقي بالشخص او بالهدية (سارتر، ٢٠٠١، ص ١٩٠).

فالجهد الانفعالي يبذل في المواقف العامة والخاصة في حياة الانسان لكن هناك جهد انفعالي خاص ويتم في اماكن العمل وهو ما يبذله مقدمي الخدمة من اطباء، ومحامين، وضباط الشرطة، وعاملين في المؤسسات التعليمية، وهذا يستدعي الكثير من الدقة في ادارة المشاعر والظهور بذات تنسجم مع الاهداف المراد تحقيقها، لكن عواطف العمل في الحياة المهنية الخاصة تتطلب منا مهارة ادارة وتنظيم مشاعرنا عن طريق بذل المزيد من الجهد بغية تحقيق اهداف محددة. وهذا بحسب(Hochschild ,1983) مرهون بثلاث شروط :-

١- ان يكون هناك تفاعل وجهاً لوجه مع الآخرين .

٢- ان يتطلب الموقف اظهار العاطفة مع طالب الخدمة .

٣- ان تتشكل مع مقدم الخدمة تعبيرات انفعالية وفقاً لقواعد العرض العاطفي. (Hochschild ,1983 ,p.88)

واكدت (Hochschild) على ان التفاعل هو جزء من قواعد الشعور او العرض فبرامج السلوك التفاعلي مع متلقي الخدمة كالابتسامة واتصال العين ووضع الجسم ونبرة الصوت تعد ادوات تفاعل ايجابية معهم وعدم التفاعل على اساس الحد من المشاعر العفوية في بذل الجهد الانفعالي قد يؤدي الى انصهار الذات في دور العمل فالعاملين في مهن الخدمات الانسانية كالعمل الاجتماعي او الارشادي يفتقرون الى القدرة على الحفاظ على ما يكفي من المسافة النفسية بين المتطلبات العاطفية وشعورهم الذاتي (الشخصي) فأدراك انفعالات الاخرين هو القدرة على تحديد انفعالاتهم من خلال الافكار واللغة والصوت والتي هي احد ابعاد الذكاء العاطفي (ماير و سالوفي، ١٩٩٧، ص٨٩) .

واعتبرت Hochschild ان الارهاق هو النتيجة المحتملة للاجهاد الانفعالي Emotional Labor والذي عادةً ما يكون نتيجة انخفاض الاستقلالية في العمل، وهذا بدوره يؤدي في نهاية المطاف الى انخفاض الرضا الوظيفي (Hochschild, 1983,p.199).

التنظيم الانفعالي Emotional Regulation

احد المفاهيم المهمة التي لا يمكن تجاوزها دون الإشارة إليها وهي بمثابة التركيز المسبق للانفعال والذي يشبه استجابة التمثيل السطحي عند هوشتشايلد واعتبره عملية تنظيم كل من المشاعر والتعبير عن الانفعال لتلبية اهداف محددة وقد اقترح امرين بغية تنظيم الانفعالات:

- التركيز المسبق للانفعال او تنظيم الافراد المسبق للعواطف.
- تنظيم او تعديل تركيز الاستجابة الانفعالية حتى انه قد تحاول قمع مشاعرهم الفعلية . (خفي، ٢٠١٥، ص٣٥)

الدراسات السابقة

ـــ دراسة زمرمان وآخرون Zimmerman,et al, 1994 (دراسة تتعلق بالتنظيم الذاتي المعرفي)هدفت الدراسة إلى بناء برنامج لتنمية التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة، وقد اختار الباحثون عينتهم من جامعة تكساس، وأعدوا مقياساً لقياس التنظيم الذاتي، يتألف من مكونين هما(المراقبة الذاتية،والتخطيط للهدف)، وبعد تطبيق البرنامج على عينة البحث ظهرت النتائج ارتفاع متوسط درجاتهم من (١,٩) إلى (٢,٤٩) مما يدل على فاعلية التنظيم الذاتي في التحصيل الدراسي (Zimmerman,et al, 1994) .

ـــ دراسة خفي ٢٠١٥ (دراسة تتعلق بالاجهاد الانفعالي)

هدفت الدراسة التعرف على الجهد الانفعالي وعلاقته بالبيئة الارشادية لدى المرشدين التربويين، وتم تطبيق الدراسة على عينة بلغت (٣٠٩) مرشدا ومرشدة في بغداد، واظهرت نتائج الدراسة، ان المرشدين التربويين يبذلون جهداً انفعالياً خلال عملهم الارشادي مع المسترشدين. وكذلك بذل المرشدين التربويين جهداً انفعالياً بحسب نوع الجنس ولصالح الاناث. (خفي، ٢٠١٥) .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

هذا الفصل يستعرض الإجراءات التي قام الباحث باستخدامها لتحقيق أهداف البحث الحالي، وتحديد مجتمع البحث واختيار العينة له، ومن ثم استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً وكما يأتي:

أولاً: مجتمع البحث:

تألف مجتمع البحث الحالي من تدريسي جامعة بغداد وتدريسي الجامعة المستنصرية، وموزعين على وفق متغير النوع (ذكور-إناث)، للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ .

ثانياً: عينة البحث التطبيقية:

لقد اعتمد الباحث في أختيار عينة بحثه الحالي على الطريقة العشوائية الطبقية حيث بلغ عدد أفراد هذه العينة (١٢٠) تدريسي وتدريسية تم أختيارهم من ثلاث كليات في جامعة بغداد هي (كلية الهندسة، وكلية العلوم، وكلية العلوم السياسية)

وثلاث كليات في الجامعة المستنصرية وهي (كلية العلوم، وكلية الآداب، وكلية التربية) موزعين على وفق متغير النوع والكلية والجامعة، والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

عينة البحث التطبيقية موزعة على وفق متغير النوع والكلية والجامعة

ت	الجامعة	الكلية	النوع		المجموع
			ذكور	اناث	
١	بغداد	هندسة	١١	٨	١٩
		علوم	١٠	١٠	٢٠
		علوم سياسية	١١	٥	١٦
٢	المستنصرية	علوم	١١	٩	٢٠
		آداب	١٠	٨	١٨
		تربية	١٤	١٣	٢٧
المجموع			٦٧	٥٣	١٢٠

ثالثاً: أداتا البحث : نظراً لعدم توفر مقياس للتنظيم الذاتي المعرفي ومقياس للإجهاد الانفعالي لتدريسي الجامعة في البيئة العراقية.

فقد قام الباحث ببناء مقياس التنظيم الذاتي المعرفي ، وبناء مقياس الاجهاد الانفعالي، وفيما يلي استعراض للإجراءات.

١. بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بمفهوم (التنظيم الذاتي المعرفي) فضلاً عن اطلاعه على مجموعة من المقاييس تناولت هذا المصطلح بشكل مباشر أو بشكل ضمني، قام الباحث بصياغة فقرات مقياس التنظيم الذاتي المعرفي بصيغته الأولية والبالغ عددها (٢٨) فقرة بالاعتماد على وجهة نظر (زيمرمان ١٩٩٠) بهدف الحصول على مقياس يتلاءم ومستوى تدريسي الجامعة، وتتسق فقراته مع منحى التنظيم الذاتي المعرفي ، وروعي في صياغة الفقرات أن تكون مفهومة قابلة لتفسير واحد ولا تجمع بين فكرتين، وتكون مختصرة بقدر ما تسمح به المشكلة المدروسة، ولقد صيّغت فقرات المقياس بالصيغتين الايجابية والسلبية، يقابلها خمس بدائل للاستجابة نحو مضمون الفقرات هي (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا، تنطبق علي، تنطبق علي بدرجة متوسطة ، تنطبق علي بدرجة قليلة، لا تنطبق علي ابدا) ويقابلها سلم درجات

(٥، ٤، ٣، ٢، ١) وبهذه الطريقة حسبت الدرجة الكلية لكل مستجيب على المقياس.

٢. بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بمفهوم (الاجهاد الانفعالي) فضلاً عن اطلاعه على مجموعة من المقاييس تناولت هذا المصطلح بشكل مباشر أو بشكل ضمني، قام الباحث بصياغة فقرات مقياس الاجهاد الانفعالي بصيغته الأولية والبالغ عددها (٢٥) فقرة اعتمادا على وجهة نظر (هوشتشايلد ٢٠٠٣) ، وروعي في صياغة الفقرات أن تكون مفهومة وقابلة لتفسير واحد ولا تجمع بين فكرتين، وتكون مختصرة بقدر ما تسمح به المشكلة المدروسة، ولقد صيغت فقرات المقياس بالصيغتين الايجابية والسلبية، يقابلها خمس بدائل للاستجابة نحو مضمون الفقرات هي (تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا، تنطبق علي، تنطبق علي بدرجة متوسطة ، تنطبق علي بدرجة قليلة، لا تنطبق علي ابدا) وبسلم درجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) وبهذه الطريقة حسبت الدرجة الكلية لكل مستجيب على المقياس.

صلاحية الفقرات:

لغرض التحقق من صدق وصلاحية الفقرات ومدى ملائمتها للدراسة الحالية، تم عرض فقرات المقياسين بصيغتهما الأولية على مجموعة من الخبراء* في مجال التربية وعلم النفس، لغرض التأكد من صدقهما الظاهري، وبعد أستحصال آراء الخبراء حول الفقرات، تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على الاتفاق بنسبة (٨٠%) فأكثر وأخذ الباحث بكافة التعديلات في الصياغة اللغوية وتفسير المعنى، وفي ضوء آراء المحكمين فقد تم حذف (٣) فقرات من مقياس التنظيم الذاتي المعرفي والابقاء على (٢٥) فقرة، وحذف (٢) فقرة من مقياس الاجهاد الانفعالي والإبقاء على (٢٣) فقرة.

التحليل الإحصائي للفقرات:

لقد طبق مقياسي التنظيم الذاتي المعرفي والاجهاد الانفعالي بصورتهما الاولية على (١٥٠) تدريسي وتدريسية واعتمدت هذه العينة لأغراض تحليل الفقرات ويؤكد (ننلي) في هذا الصدد ان نسبة عدد افراد العينة الى عدد الفقرات يجب ان لا تقل عن نسبة ٥:١ لعلاقة ذلك بتقليل فرصة الصدفة في عملية التحليل، ولما كان

* ا.د صنعاء يعقوب خضير / الجامعة المستنصرية / كلية التربية
ا.م.د ناطق فحل جزاع / جامعة بغداد/ مركز البحوث التربوية والنفسية
م.د حوراء محمد علي / الجامعة المستنصرية / كلية الاداب
م.د سلوى فائق عبد الشهابي / جامعة الكوفة / كلية التربية الاساسية

العدد المستخدم في هذا البحث يجعل نسبة عدد الافراد الذين اجري عليهم التحليل الى عدد الفقرات اكثر من ٥:١ فانه يعد منسجما مع العدد الكلي للفقرات، وان الهدف من هذا الاجراء هو الابقاء على الفقرات الجيدة في المقياسين وقد تم استعمال اسلوب المجموعتين المتطرفتين بوصفه اجراء لتحليل الفقرات وكما يأتي :

المجموعتين المتطرفتين: لغرض اجراء التحليل بهذا الاسلوب تم اتباع الخطوات الاتية :

- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من المقياسين.
- ترتيب الاستمارات من اعلى درجة الى اقل درجة لكل مقياس.
- تعيين ٢٧% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في كل مقياس و٢٧% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا، تمثلان مجموعتين بأكبر حجم واقصى تمايز ممكن، وكان عدد الاستمارات في كل مجموعة (٤١) أستمارة لكل مقياس، ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في كل فقرة من المقياسين، وعدت القيمة التائية مؤشرا لتمييز كل فقرة بمقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٩)* وقد كانت الفقرات في مقياس (التنظيم الذاتي المعرفي) جميعها مميزة ماعدا الفقرة (٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبذلك اصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (٢٤) فقرة، أما فقرات مقياس (الاجهاد الانفعالي) فقد كانت جميعها مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (٢٣) فقرة. والجدولين (٢ ، ٣) يوضحا ذلك.

الجدول (٢) القوة التمييزية لفقرات مقياس التنظيم الذاتي المعرفي

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (0.05)
	المتوسط الحسابي	التباين	المتوسط الحسابي	التباين		
١	٤,٠٤	١,١٤	٣,٠٨	١,٣٤	٦,٣٤	
٢	٣,٧٦	١,٠٤	٢,٩٩	١,١٥	٥,٤١	
٣	٤,٧٠	٠,٧٢	٣,٢٦	٠,٩٥	٣,٥٤	
٤	٤,٩٤	١,١٣	٣,٣١	١,١١	٤,٢٣	
٥	٤,٠٢	١,٣٦	٣,١٥	٠,٩٨	٣,٨٨	
٦	٤,٥٢	٠,٧٨	٣,٩٩	١,٠٤	٤,٠٨	
٧	٣,٩٤	١,٢٢	٢,١٠	١,٠٢	٥,٨٧	
٨	٣,١١	١,٣١	٢,٤٧	١,١١	٤,٢٧	

* القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٨٠) تساوي (١,٩٩)

٩	٣,٥٠	١,١٨	٣,٣٤	١,١٤	١,٠٩	غير دالة
١٠	٤,٥٧	٠,٨٢	٣,٩٨	١,١٥	٤,٣٧	
١١	٣,٤٤	١,٠٠٢	٢,٠٥	١,١٢	٦,٧٠	
١٢	٣,٠٤	١,٤٢	٢,١١	١,١٥	٦,٠٣	
١٣	٤,٣٩	١,١٢	٤,٠٩	١,٠٣	٢,١٢	
١٤	٣,٩١	١,٤٥	٢,٣٣	١,١٦	٣,٧٣	
١٥	٤,٥٨	٠,٨٦	٣,٦٦	١,٠٧	٤,١١	
١٦	٣,٦٣	١,٤٤	٢,٦٤	١,٣٣	٦,١٨	
١٧	٣,٤٤	١,٣٥	٢,٥٩	١,٢٨	٥,٤٥	
١٨	٣,٣٧	١,٥٤	٢,٤٧	١,٣٤	٥,٥١	
١٩	٤,٢٦	١,٠٩	٣,٥٦	١,٢٤	٤,٧٦	
٢٠	٣,٦٣	١,٣٢	٢,٥٦	١,٢١	٦,٩٩	
٢١	٣,٥٦	١,٣٤	٢,٤٦	١,١٥	٧,٢٥	
٢٢	٤,٢٥	١,١٣	٣,١٢	١,٣٦	٧,٤٤	
٢٣	٣,٥٨	١,٤٣	٢,٥٦	١,١٨	٦,٦٨	
٢٤	٤,١٢	١,٢٠	٣,٣٢	١,٢٤	٥,٣٢	
٢٥	٤,٢٧	١,١٣	٣,٦٤	١,٣٥	٤,١٦	

الجدول (٣) القوة التمييزية لفقرات مقياس الاجهاد الانفعالي

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة 0.05
	المتوسط الحسابي	التباين	المتوسط الحسابي	التباين		
١	٣,٦١	٢,٣٠	٢,٨٦	١,٩٢	٣,٧٩	
٢	٤,٧٠	٢,٣٤	٣,٧٦	١,٨١	٤,٧٩	
٣	٤,٩٣	١,٥٣	٣,٤٥	٢,٠٢	٨,١٦	
٤	٤,٥٥	٠,٩٦	٣,٧٦	١,٣٣	٤,٣١	
٥	٤,٣٢	١,٦٥	٣,٦٦	١,٩٤	٣,٦٢	
٦	٤,٧٥	١,٧٤	٣,٤٧	٢,٠٧	٦,٨١	
٧	٤,٣٨	١,٢٨	٣,٤٠	١,٦٨	٥,٩٢	
٨	٤,٠١	١,٥٤	٣,٤٧	١,٧١	٣,١١	
٩	٤,٦٦	١,٣٩	٣,٣٦	١,٨٧	٧,٤٧	
١٠	٤,١٢	١,٢٢	٣,١٢	١,٧٧	٦,٠١	
١١	٤,٧٥	١,٥٩	٣,٦٤	١,٨٣	٦,٢٤	
١٢	٤,٧٩	١,٧٥	٣,٩١	٢,١٢	٤,٦٥	
١٣	٤,٧٧	١,٦٢	٣,٣٦	١,٨٧	٧,٨٥	
١٤	٤,٥٣	٠,٨٣	٣,٨٥	١,٤٨	٤,٦٥	
١٥	٤,٨٨	١,٥٩	٣,٦٤	٢,١٢	٦,٠٩	
١٦	٤,٠٤	١,٥٧	٣,١٥	١,٩٠	٤,٩٦	
١٧	٤,٧٧	١,٦٢	٣,٨١	١,٨٢	٥,٣٨	
١٨	٤,٤٢	١,٢١	٣,٢٤	١,٨٣	٧,٠٣	
١٩	٤,٠٣	١,٥٦	٣,٦٩	١,٩١	٧,٤٧	
٢٠	٤,٨٢	١,٦٤	٣,٢٥	١,٥٢	٣,٣٣	
٢١	٤,٦٥	١,٤٧	٣,٧٩	١,٦٢	٥,٠٨	

٢٢	٤,٦٩	١,٦٢	٣,١٧	١,٦٤	٢,٩٩	
٢٣	٤,٢٥	١,٩٦	٣,١٦	١,١٤	٥,٥٩	

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية (الاتساق الداخلي):

يشير واينر 1971 Winer الى أن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية يعني أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية للمقياس(هواسي ،٢٠٠٣، ص١٢١). واستعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل من فقرات المقياس والدرجة الكلية، وقد كانت معاملات الارتباط دالة دلالة معنوية لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٥٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٤٨) في مقياس التنظيم الذاتي المعرفي ماعدا الفقرة (٩)، وجميعها دالة في مقياس الاجهاد الانفعالي، والجدولين (٤ ، ٥) يوضحا ذلك.

الجدول (٤) معاملات ارتباط فقرات مقياس التنظيم الذاتي المعرفي بالدرجة الكلية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٣٥١	١١	٠,٣٧٩	٢١	٠,٢٥٢
٢	٠,٢٦٠	١٢	٠,٣٦١	٢٢	٠,٢٦٣
٣	٠,٢٤١	١٣	٠,٣٤٣	٢٣	٠,٢٨٠
٤	٠,٢١٢	١٤	٠,٢٣٣	٢٤	٠,٢٢٤
٥	٠,٢٤٤	١٥	٠,٢٢٧	٢٥	٠,٢٧٣
٦	٠,٢٣٩	١٦	٠,٣٢٩		
٧	٠,٣١٥	١٧	٠,٣١٧		
٨	٠,٢٧٨	١٨	٠,٣٢١		
٩	٠,٠٩٤	١٩	٠,٢٨٦		
١٠	٠,٣١٩	٢٠	٠,٢٦٤		

الجدول (٥) معاملات ارتباط فقرات مقياس الاجهاد الانفعالي بالدرجة الكلية

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٢١٣	٩	٠,٣٠٠	١٧	٠,٣٠٧
٢	٠,٢٤٥	١٠	٠,١٨٣	١٨	٠,٢٧٦
٣	٠,٣٣٨	١١	٠,٢٨٧	١٩	٠,٢٨٠
٤	٠,٢٣١	١٢	٠,١٨٠	٢٠	٠,٢٩٤
٥	٠,١٧٣	١٣	٠,٢٩٧	٢١	٠,٢٣٢
٦	٠,٢٦٤	١٤	٠,٢٩٥	٢٢	٠,٢٤٨
٧	٠,٢٨٨	١٥	٠,٢٧٨	٢٣	٠,٢٤٧
٨	٠,٢٧٢	١٦	٠,٣٠٤		

مؤشرات الصدق Validity Indexe للمقياسين التظيم الذاتي المعرفي والاجهاد الانفعالي:

يعد الصدق من الخصائص الأساسية للمقاييس النفسية لأنه يشير إلى قدرة المقاييس في قياس ما وضع من أجل قياسه (Eble, 1972,P.408). وقد كان لمقياسيّ البحث الحالي مؤشرات الصدق التالية:

الصدق الظاهري Face Validity: يعد الصدق الظاهري الاشارة الى ما يبدو ان المقياس يقيس ما وضع من اجله اي مدى ما يتضمن فقرات يبدو انها على صلة بالمتغير الذي يقاس وان مضمون المقياس متفق مع الغرض منه، وهو المظهر العام للمقياس من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها (الامام ،١٩٩٠، ص١٣٠) وقد تحقق هذا النوع من الصدق في هذه المقياسين عندما عرضت فقرات كل مقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها.

صدق البناء Construct Validity: ويقصد به مدى قدرة المقياس على كشف السمة او اي ظاهرة سلوكية معينة ويهتم هذا النوع من الصدق بطبيعة الظاهرة التي يقيسها المقياس اي مدى تضمينه بناءا نظريا محددا او صفة معينة، وقد تحقق هذا النوع من الصدق في مقياسيّ البحث الحالي من خلال أستعمال طريقتين لأستخراج تمييز الفقرات وهما: أسلوب المجموعتين المتطرفتين وطريقة الاتساق الداخلي (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس) فضلا عن التحقق من خصائصهما السيكومترية.

الثبات Reliability :

تم حساب الثبات لمقياسيّ البحث الحالي بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach Alfa ، اذ تعد هذه الطريقة مفضلة لقياس الثبات فهي تقيس الاتساق الداخلي والتجانس بين فقرات المقياس (Anstasi & Urbina, 1997,p.95)أي أن الفقرات جميعها تقيس فعلاً الخاصية نفسها وهذا يتحقق عندما تكون الفقرات مترابطة مع بعضها البعض داخل الاختبار كذلك ارتباط كل فقرة مع الاختبار كله، وتم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ على درجات (٤٠) تدريسي وتدريسية تم استخراج استماراتهم عشوائياً من عينة تطبيق التحليل الاحصائي، وبلغ معامل ثبات ألفا (٠,٧٨) لمقياس التنظيم الذاتي المعرفي ، و(٠,٧٦) لمقياس الاجهاد الانفعالي

رابعاً: عينة التطبيق النهائي:

بعد أستكمال الباحث لأداتي البحث والتحقق من صدقهما وثباتهما واستبعاد الفقرات غير المميزة، قام بتطبيقهما بدفعة واحدة على عينة البحث (من خلال تقديم المقياسين معاً للمفحوصين) والبالغ عددهم (١٢٠) تدريسي وتدريسية تم أختيارهم عشوائياً من ثلاث كليات في جامعة بغداد وثلاث كليات في الجامعة المستنصرية، كما ذكر آنفاً.

خامساً: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (spss)

- الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين.
- معامل أرتباط بيرسون .
- معادلة ألفاكرونباخ .
- الاختبار التائي (T–test) لعينة واحدة .
- القيمة التائية لدلالة معاملات الارتباط .
- معادلة النسبة المئوية.

الفصل الرابع

عرض وتفسير النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي تبعاً لأهدافه بعد تحليل البيانات، وعلى النحو الأتي:

الهدف الأول: التعرف على مستوى التنظيم الذاتي المعرفي لدى تدريسي الجامعة :

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي إن متوسط درجات العينة بلغ (٦٧,٣٠) وبأنحراف معياري مقداره (١٤,٢٦) ، بينما كان المتوسط الفرضي للمقياس (٧٢) ، وبأستعمال الاختبار التائي (t–test) لعينة واحدة، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة كانت (– ٣,٦١) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) تبين أنها غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١١٩) ، مما يعني أن أفراد عينة البحث ليس لديهم تنظيم ذاتي معرفي والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦) قيمة الاختبار التائي للفرق بين المتوسط الحسابي والفرضي لعينة البحث في التنظيم الذاتي المعرفي

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
١٢٠	٦٧,٣٠	١٤,٢٦	٧٢	٣,٦١ -	١,٩٨	غير دالة

الهدف الثاني: التعرف على دلالة الفرق في التنظيم الذاتي المعرفي تبعاً لمتغير نوع الجنس (ذكور- إناث) لدى تدريسي الجامعة :-

واختبار الفرضية الصفرية: لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في التنظيم الذاتي المعرفي تبعاً لمتغير نوع الجنس (ذكور-اناث) لدى تدريسي الجامعة. ولتحقيق هذا الهدف تم حساب متوسط درجات كل من الذكور والإناث بمعزل عن الاخر، إذ بلغ متوسط درجات الذكور (٦٥,١٧) وبأنحراف معياري مقداره (١٤,٣٢)، بينما كان متوسط درجات الإناث (٦٩,٩٨) وبأنحراف معياري مقداره (١٣,٨٥)، وبأستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (١,٨٥) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) تبين انه لا يوجد فرق دال بين الذكور والإناث في التنظيم الذاتي المعرفي، عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١١٨) والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بين متوسط درجات الذكور والإناث في التنظيم الذاتي المعرفي

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٦٧	٦٥,١٧	١٤,٣٢	١,٨٥	١,٩٦	غير دالة
إناث	٥٣	٦٩,٩٨	١٣,٨٥			

لذا تقبل الفرضية الصفرية التي تنص بأنه لا يوجد فرق دال احصائيا بين الذكور والاناث في التنظيم الذاتي المعرفي لدى تدريسي الجامعة، وترفض الفرضية البديلة التي تنص بوجود فرق بين الذكور والاناث في التنظيم الذاتي المعرفي.

الهدف الثالث: التعرف على مستوى الاجهاد الانفعالي لدى تدريسي الجامعة:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن متوسط درجات العينة في الاجهاد الانفعالي بلغ (٨٠,١٨) وبأنحراف معياري مقداره (٥,٥٩)، بينما كان المتوسط الفرضي للمقياس (٦٩)، وبأستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة كانت (٨٩، ٢١)، وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) تبين أنها دالة أحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١١٩)، مما يعني أن أفراد عينة البحث لديهم اجهاد انفعالي، والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)نتيجة الاختبار التائي للفرق بين المتوسط الحسابي والفرضي لعينة البحث في الاجهاد الانفعالي

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
١٢٠	٨٠,١٨	٥,٥٩	٦٩	٢١,٨٩	١,٩٦	دالة

الهدف الرابع: التعرف على دلالة الفرق في الاجهاد الانفعالي تبعاً لمتغير نوع الجنس (ذكور – إناث) لدى تدريسي الجامعة:

واختبار الفرضية الصفرية: لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الاجهاد الانفعالي تبعاً لمتغير نوع الجنس (ذكور–اناث) لدى تدريسي الجامعة

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب متوسط درجات كل من الذكور والإناث كلاً بمعزل عن الآخر في مقياس (الاجهاد الانفعالي) إذ بلغ متوسط درجات الذكور (٨٠,٥٣) وبأنحراف معياري مقداره (٥,٢٠) ، بينما كان متوسط درجات الإناث (٧٩,٨٧) وبأنحراف معياري مقداره (٥,٩٤) ، وبأستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (٠,٦٤٤) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) تبين أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الاجهاد الانفعالي لدى تدريسي الجامعة، عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١١٨) ، والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩) نتائج الاختبار التائي بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الاجهاد الانفعالي

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٦٧	٨٠,٥٣	٥,٢٠	٠,٦٤٤	١,٩٦	غير دالة
إناث	٥٣	٧٩,٨٧	٥,٩٤			

لذا تقبل الفرضية الصفرية التي تنص بأنه لا يوجد فرق دال احصائيا بين الذكور والاناث في الاجهاد الانفعالي لدى تدريسي الجامعة، وترفض الفرضية البديلة.

الهدف الخامس : التعرف على العلاقة الارتباطية بين التنظيم الذاتي المعرفي والاجهاد الانفعالي لدى العينة ككل.:–

واختبار الفرضية الصفرية: لا توجد علاقة ارتباطية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متغيري البحث (التنظيم الذاتي المعرفي والاجهاد الانفعالي) لدى عينة البحث ككل.

بعد تحليل النتائج بأستعمال معامل ارتباط بيرسون فأنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التنظيم الذاتي المعرفي والاجهاد الانفعالي للعينة ككل، اذ بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,١٥١) و هي اقل من قيمة بيرسون الجدولية البالغة (٠,١٧٤) ، وبأستعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة معامل الارتباط بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٣٦) وهي اصغر من القيمة الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١١٨). لذا تقبل الفرضية الصفرية التي تنص بأنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التنظيم الذاتي المعرفي والإجهاد الانفعالي للعينة ككل ، وترفض الفرضية البديلة .

التوصيات: في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالاتي:

١- ضرورة قيام وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على زيادة الاهتمام بالتدريسيين ودعمهم وحثهم على استعمال الطرائق والأساليب التي تساعدهم على استعمال عمليات التنظيم الذاتي بفاعلية، من أجل تحقيق النجاح.

٢- ضرورة اهتمام وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بمكانة الاستاذ الجامعي وابراز دوره المهني والعلمي عن طريق تقديم كل عوامل نجاح العملية التعليمية.

٣- ضرورة اهتمام وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتحسين البيئة الجامعية بما ينسجم والهوية العلمية والمهنية لعمل الاستاذ الجامعي.

المقترحات:

١. أجراء دراسة أرتباطية بين مفهوم التنظيم الذاتي المعرفي وعلاقته بأنماط الشخصية.
٢. أجراء دراسة ارتباطية بين الاجهاد الانفعالي لدى تدريسي الجامعة وعلاقته بمركز الضبط لديهم.
٣. إجراء دراسة ارتباطية بين الاجهاد الانفعالي وعلاقته بمتغيرات أخرى لم يدرسها البحث الحالي مثل (الكفاءة الشخصية، والحاجة الى المعرفة).

المصادر :

(١) إبراهيم ،أباظه ، ونانسي ناغور (٢٠٠٠): اثر التعلم في اختيار الاستراتيجيات التعليمية ورقة مقدمة إلى الندوة الإقليمية في صعوبات التعلم ، عمان، الأردن.

(٢) أبو رياش،حسين محمد،(٢٠٠٦): التعلم المعرفي،الأردن،عمان،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع

(٣) ابو ريان، محمد علي (١٩٧٦): ارسطو والمدارس المتأخرة: الاسكندرية للطباعة والنشر

(٤) أبو غزال،معاوية محمود(٢٠٠٦): نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع،عمان،الأردن

(٥)ألأعسر،صفاء(١٩٩٨): تعليم من أجل التفكير،القاهرة ،دار قباء للنشر والطباعة
(٦)الامام ، مصطفى ، العجيلي ، صباح ، عبد الرحمن ، انور حسين (١٩٩٠): القياس والتقويم ، جامعة بغداد.
(٧)بني يونس، محمد محمود(٢٠٠٩): سيكولوجيا الدافعية والانفعالات: دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
(٨)جروان ، فتحي عبد الرحمن(١٩٩٩) : تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات . دار الكتاب الجامعي ، عمان ، الاردن
(٩)خفي، وليد عبد المنعم (٢٠١٥) : الجهد الانفعالي وعلاقته بالبيئة الإرشادية لدى المرشدين التربويين ، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد، (رسالة ماجستير غير منشورة).
(١٠)ديماس، محمد (٢٠٠٢): كيف توقظ طاقتك . دار ابن حزم ، لبنان .
(١١)رشوان، ربيع عبده أحمد(٢٠٠٦): التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات أهداف الإنجاز ،نماذج ودراسات معاصرة،ط١،عالم الكتاب،٣٨ عبد الخالق ثروت،القاهرة.
(١٢)الزغبي، أمل عبد المحسن(٢٠٠٩): أثر برنامج تدريسي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم،(أطروحة دكتوراه،غير منشورة)،جامعة بنها،كلية التربية،مصر.
(١٣)سارتر، جان بول (٢٠٠١): نظرية في الانفعالات: ترجمة سامي محمود علي و عبد السلام القفاش، دار الاسرة، الاسكندرية
(١٤)الشريف،كوثر عبد الرحيم شهاب (٢٠٠٩): نظريات التعلم المعرفي المدخل المنظومي والبناء المعرفي في التدريس، جامعة جنوب الوادي،كلية التربية بسوهاج
(١٥)عبد الحميد ، محمد (٢٠٠٥):منظومة التعليم عبر الشبكات. عالم الكتب. القاهرة
(١٦)العتوم ، عدنان يوسف(٢٠٠٤): علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق .ط١، دار المسيرة ، عمان ، الأردن
(١٧)العريني، سارة إبراهيم (٢٠٠٥) : التعليم عن بعد، مطابع الرضا، الرياض
(١٨)كمال، طارق (٢٠٠٧): علم النفس المهني والصناعي: مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، مصر.
(١٩)المهاجر، محمد سليم (٢٠٠٨): التنظيم الذاتي وعلاقته بتعلم التلاميذ،ملتقى طلاب وطالبات جامعة الطائف،المنتدى الأكاديمي والتعليمي، www.ta-un.com/vb/showthread
(٢٠)الموسوي،محمد شلال فرحان(٢٠١٠): التنظيم الذاتي المعرفي وعلاقته باتخاذ القرار والتصورات المستقبلية نحو مهنة التعليم لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين ،كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
(٢١)هواسي ، إيناس أحمد (٢٠٠٣): بعض اضطرابات الشخصية لدى المعتمدين على الكحول، دراسة مقارنة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية للبنات ،جامعة بغداد

(22) Bandura,1976: Modeling theory , I W.S. Shakian (Ed), Learning Systems ,models and theories - (2nd Ed) Chicago: Rand McNally
(23) Borkowski,J.G,1992,Metacognitive theory ,Aframe work for teaching literacy,writing,and math skills.Journal of learning disabilities,25(4).
(24) Ebel, P. L (1972) Essentials of Educational Measurement (2nd ed), Prentice- Hill, New Jersey.
(25) Hochschild, A.R. (1979): Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure. American Journal of Sociology 85, 3, 551–575.
(26) Hochschild, A.R. (1990). Ideology and emotion management: A
(27) Hochschild, A.R. (2003): The managed heart: Commercialization of human feeling (Twentieth anniversary edition). University of California press, Berkley.
(28) Lioyd C. Harris (2004) Work Intensification and Emotional Labour among UK University Lecturers: An Exploratory Study, Organization Studies .25 (7)
(29) Perspective and path for future research. Kemper in T. D. (ed).
(30) Stone,Danice,1998,Social Cognitive theory,university of south Florida ,http://www.hsc.usf.edu.
(31) Zembylas, M., & Schutz, P. (2009). Research on teachers' emotions in education: Findings, practical implications and future agenda. In P. A. Schutz, & M.
(32) Zimmerman ,1989:A social cognitive view of self-regulated academic learning, Journal of Educational Psychology , 81(3).1.
(33) Zimmerman, 1990 :Student difference in self-regulated learning , Relating grade sex and giftedness to self - efficacy and strategy use, Journal of Educational Psychology ,82 (1).
(34) Zimmerman,& Schunk,1994,Self-regulation of learning and performance:Issues,and,educational,opplications,Hillsdale,N J.lawrence Erlbaum

(Cognitive self-regulation and its Relation with Emotional Fatigue Among University Instructors)

By

Dr. Mohammed Abbas Mohammed

Abstract

This research aims at identifying the level of cognitive self-regulation and the level of Emotional Fatigue Among university instructors, in addition to identifying the significance according to gender (male – female) as well as correlation between two variables, to achieve this, the research constructed a scale of cognitive self-regulation which consists of (24) items, and constructed a scale of Emotional Fatigue which consists of (23) items, the psychometric of characteristics of these items have been confirmed and the two instruments are applied on a sample of (120) male and female instructors which are chosen randomly from three colleges of Baghdad university and from three Al- Mustansirya university. for the academic year 2017-2018 .

Results of the research :-

1. the university instructors do not have cognitive self-regulation.
2. there are non-statistical significance between the (male and female) in the cognitive self-regulation.
3. the university instructors have Emotional Fatigue.
4. there are non-statistical significance between the (male and female) in the Emotional Fatigue.
5. statistical analytic results show that there is no correlation significant between cognitive self-regulation and Emotional Fatigue according to the sample as a whole .