ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: http://www.jtuh.tu.edu.iq

Learning burnout for postgraduate students

Usama Abdalrahan Mahdi

Education and Psychological Science Department, College of Education for Human Science, Tikrit University

* *Corresponding author: E-mail* :
Usama.o1980@tu.edu.iq
Te : +9647705122834

***Keywords*:**
In
fi
C
M
F

A R T I C L E I N F O

Article history:
Received 5 Feb. 2021
Accepted 12 Apr 2021
Available online 15 Aug 2021
E-mail
journal.of.tikrit.university.of.humanities@tu.edu.i
E-mail : adxxxx@tu.edu.iq

A B S T R A C T

The objective of the current research is to know:

1 - The level of learning burnout among postgraduate students.

2 - The level of learning burnout among postgraduate students according to the gender variable (male - female).

3 - The level of learning burnout among postgraduate students according to the specialty variable (scientific - humanitarian)

The current research included postgraduate students in the colleges of Tikrit University for postgraduate studies in the preparatory stages for the academic year (2020-2021), whose total number is (400) students, and their numbers were distributed to (15) of the university's colleges and the numbers were according to the following (121) students A doctoral student, (159) masters students, and (20) higher diploma students, with (235) males and (165) females, represented by (188) from scientific specialization and (212) from humanitarian specialization. The data were collected and processed using the T-test and the Pearson correlation coefficient, and by using the statistical program ((Spss).In light of the results reached by the current research, thefollowing can be concluded:1- Postgraduate students at the university are generally not characterized by learning flaring.2- There are no differences in learning burnings between males and females.3 - The human specialists are the highest level of scientific specialization in learning combustion.In light of the results of the current research, the researcher recommends the following: -1 - Discussing the causes of learning burnout among students and developing appropriate solutions to avoid its negative effects through seminars and workshops for the teaching staff within the university.2 - The necessity of reviewing the old methods and teaching methods and replacing them with modern methods and methods through which students can reduce or eliminate the learning burnout.3 - The possibility of benefiting educational institutions from the research results by directing those in charge of higher studiesOf teachers and decision-makers at work to develop educational plans and programs that can reduce learning burnout.To complete the findings of the current research, the researcher proposes to conduct the following studies:1 - Conducting a study similar to the current research on middle school students.2 - Conducting an experimental study, and building an indicative program to reduce educational burnout among middle school students.3 - Conducting a correlational study between learning burnout and academic achievement.

© 2021 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.28.2021.21

Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities

الاحتراق التعلمي لدى طلبة الدراسات العليا

م.م اسامه عبد الرحمن مهدي / جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية

الخلاصة:

- هدف البحث الحالي للتعرف على :

١ - مستوى الاحتراق التعلمي لدى طلبة الدراسات العليا.

٢ – مستوى الاحتراق التعلمي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير النوعِ (ذكور ـ إناث).
٣ – مستوى الاحتراق التعلمي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير الاختصاص(علمي ـ إنساني)

واشتمل البحث الحالية على طلبة الدراسات العليا في كليات جامعة تكريت الدراسات العليا في المراحل التحضيرية للعام الدراسي (٢٠٢٠ – ٢٠٢١) والبالغ عددِهم الكلي (٤٠٠) طالبٍ وطالبة, وزعت أعدادهم على (١٥) كلِّيه من كليات الجامعة وكانَت الأعداد وفق الاتي (١٢١) طالب وطالبة من الدكتوراه و (١٥٩) طالباً وطالبة من الماجستير و (٢٠) طالباً وطالبة من الدبلوم العالي بواقع (٢٣٥) ذكوراً و (١٦٥) إناثاً ممثلة بـ (١٨٨) من التخصص العلمي و (٢١٢) من التخصص الانساني . وقد تم جمع البيانات ومعالجتها باستخدام الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون وباستخدام البرنامج الاحصائي (Spss)

في ضوء النتائج اَلتي توصل اليها البحثُ الحالي يمكن استنتاج ما يأتي:

١– إنَّ طلبة الدراسات العليا في الجامعة لا يتصفون بالاحتراق التعلمي بشكلّ عام.
٢– ليس هناك فروقٌ في الاحتراق التعلمي بين الذكور والإناث.
٣ – إنّ أصحاب التخصص الإنساني اعلى مستوى من التخصص العلمي في الاحتراق التعلمي.

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي:–
١ – مناقشة أسباب الاحتراق التعلمي لدى الطلبةَ ووضع حلول مناسبة لتلافي أثاره السلبية عن طريق الندوات وورش العمل للكادر التدريسي داخل الجامعة.
٢ – ضرورة مراجعة الأساليب وطرائق التدريس القديمة وابدالها بأساليب وطرائق حديثة يمكن من خلالها الخفض أو التخلص من الاحتراق التعلمي لدى الطبة .
٣ – إمكانَية إفادة المؤسسات التربوية من نتائج البحث من خلال توجيه القائمين على الدراسات العليا من تدريسيين وأصحاب قرارٍ في العمل على وضع خطط وبرامج تعليمية يمكن من خلالها التقليل من الاحتراق التعلمي .
استكمالاً لما توصل إليه البحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات الاتية :
١ – إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على طلبة المَرحلِة الاعدادية .
٢ – إجراء دراسة تجريبية , وبناء برنامج إرشادي في خفض الاحتراق التعلمي لدى طلبة المرحل الاعدادية.
٣ – إجراء دراسة ارتباطية بين الاحتراق التعلمي والإنجاز الدراسي.

أولاً:- مشكلّة البحث:-

لما كانَت الحياة الَجامعيةَ تلعب دوراً مهماً في النمو الأكاديمي والاجتماعي للطلاب، لذا، فإنَّه من الضروري الكشف عن العوامل والمتغيرات اَلتي تؤثر سلباً أو إيجاباً في الأداء الأكاديمي والنمو النفسي والاجتماعي لدى طلاب الجامعة ، حتى يمكن فهمها بعمق، ومحاولة التصدي للسلبي منها والتخفيف من حدته ، بما يحقق أحدُ الأهدافِ الرئيسة اَلتي يسعى علم النفس التربوي إلى تحقيقها، وهو التعرف على المشكلّات التربوية والعمل على حلها والتخلص منها. فخلال عملية التعلم يتعرّض طلبة المَرحلِة الَجامعيةَ ولاسيما طلبة الدراسات العليا لأنواعٍ متعددةٍ من الضغوط اَلتي يمكن أنْ تتّمثل على شكلٍ صور من ضغوط والاضطرابات بسبب الواجبات المختلفة وكثرة المهام الأكاديمية وعدم توافَر موارد كافية من مصادر المعلومات من كتب ومراجع ، ومواجهتهم لمستويات مرتفعة من التوتر ، وقدرٍ كبيرٍ من الإجهاد الجسدي والنفسي . فضلاً عن مجموعة متنوعةٍ من الظروف ذات الصعوبة المتفأوتة ، حَيثُ يمكن أن يؤدي إلى تعرّض الطالبِ لمزيدٍ من التوتر , أن يشعر الطلبةَ بمستوى مرتفع من الضغط النفسي وقد يكونَ مصاحباً لنوعٍ أو أنواعٍ من الاضطرابات مثل : اضطرابات المزاج كالاكتئاب والقلق وعددٍ كبيرٍ من المشاكلِّ الجسدية . اَلتي بدورها يمكن ان تُسببَ مجموعة من المواقف السلوكيات العكسية تجاه مهمة التعلم وتبدا بإعاقتها أو على أقل احتمال التأثير على مستوى أنجازها وكفاءة تحقيق أهدافِها ويمكن تشخيص جميع هذه المظاهر اَلتي يمكن ان تُسببَها المطالب والضغوط والتوترات والأعباء التعليمية والمهام ونقص المصادر وتوقعات الأفراد حول أنفسهم وتوقعات الأخرين حولهم , ومجموع السلوكيات من انسحاب واستنفاذ عاطفي وانفعالي وتبدد شخصي وعدم الكفاءة في أداء الواجبات إلى ما يسمى بالاحتراق التعلمي

وفق ما أشاَر Balkis (2013) بأنَّ السبب الرئيس للسلوكيات المختلفة لدى الطلبةَ ما يعرف بالاحتراق التعلمي . وإنّ الاحتراق التعلمي أحدُ أهم التحديات اَلتي يواجهها الطلبةَ في حياتهم الأكاديمية أثناء المَرحلِة الَجامعيةَ . (Balkis, 2013 : 350)

وقد أشاَر Mikaeili N (2013) بوصفه مجموعة المؤشرات السلبية اَلتي تُسببَها ضغوط وظروف التعلم من انسحاب واستنفاذ عاطفي وانفعالي وتبدد شخصي وعدم الكفاءة في الأداء بانها الاحتراق التعلمي وهو مشكلّةٍ مهمة يعاني منها النظام التعليمي ، واَلتي لديها الآثار السلبية في وقت التعليم وغيرها على المدى الطويل . (Mikaeili N , et al , 2013 :124-30)

يشير Neuman (1990) بأنَّ الاحتراق التعلمي هو أحدُ المجالات الرئيسة مجالات البحث في المدارس والجامعات لعددٍ من الأسباب ومنها السبب الأول هو أن الاحتراق التعلمي يمكن أن يكونَ مفتاحًا لفهم السلوكيات المختلفة للطلاب ، مثل الأداء الأكاديمي أثناء فترة الدراسة والسبب الثاني هو أن الاحتراق التعلمي يؤثر على علاقة الطلبةَ مع المدرسة وثالثًا ، يمكن أن يؤثر الاحتراق التعلمي على حماس الطلبةَ والحماس للتعليم المستمر. (Neuman, Y, 1990 : 20-31)

ثانيا:ـ أهمية البحث

يعتمد نمو وازدهار أي مجتمع على نظامه التعليمي ويمكن أن يكونَ نظام التعليم فعَّالاً وناجحا في حالة النظر في الأداء الأكاديمي للطلاب في فترات مختلفة (Coffield F, 1999 : 479–499)

تعد المَرحلِة الَجامعيةَ مرحلة مهمة لتأهيل الشباب لتحمل المسؤولية والمعرفة الحقيقية لمستلزمات العصر من علوم وتكنولوجيا كما إنَّها مرحلة تأهيلهم للتفكير في حل مشكلِّات المجتمع ورفع عملية الانتاج إلى الأَّمام لذلك اهتمت الأُمم بهذه المَرحلِة وأعطتها الجانب الكبيرِ من الاهتمام بالدراسة سعياً نحو تهيئة شخصية مؤثرة تستطيع ان تفكر تفكيراً علمي سليماً وتعزيز الصحة النفسية في البيئة الَجامعيةَ كانَ أحدُ أهم أبعاد التنمية وتحسين قدرات الطلبةَ العقلية والنفسية والجسمية في العقود الأخيرة في المؤسسات التعليمية. (التكريتي , ١٩٩٠ : ١١٥)

يعد الاحتراق التعلمي من الظواهر المنتشرة في الأوساط التعليمية، اَلتيِ تُعبر عن الشعُوَّر بعدم الرغبة في المشاركة في أنشطة التعلم، والاستنفاد(الإرهاق الشديد) المعرفي والعاطفي الجسدي الذي يحدث نتيجة للمطالب التعليمية الَجامعيةَ المبالغ فيها اَلتيِ تفرض على الطلبةَ مثل :العبء الدراسي وكتابة البحوث الخاصة بالمقررات، والامتحانات الفصلية، وحضور المحاضرات، مما يؤدي إلى التغيب عن المحاضرات، وانخفاض الدافع للتعلم، وارتفاع نسبة التسرب التعليمي والتأجيل أو التأخير المتعمد للبدء أو الانتهاء من المهام التعليمية المطلوب أنجازها في وقت محدد .

(Çakır,et al , 2014: 655)

بدأ العلماء البحث في ظاهرة الاحتراق في السياق التعليمي لدى الطلبةَ، من خلال النظر إلى هيكلِّ الأنشطة الذي تشارك فيه الطلبةَ ، فضلاً عن خصائص المهام اَلتيِ يتعين عليهم الوفاء بها واَلتيِ تتشابه كثيًرا مع تَلك المهن المتعددِة ، حَيثُ يجب على الطلبةَ حضور المحاضرات لتحقيق أهدافٍ معينة مثل اجتياز الامتحانات ، لذا فمن المرجح أن يشعر الطلبةَ بالاستنفاذ وربما تتطور لديهم مشاعر الانسحاب فيما يتعلق بدراستهم (Ries. et, al, 2015, 8)

فالاحتراق التعلمي هو السلوك الذي يضطر الطلبةَ للدراسة على الرغم من إنَّهم يعانون من نقص الدافعية أو الاهتمام، ويشعرون بالاكتئاب والإحباط ، مما يؤدي إلى سلسلة من تجنب مواقف التعلم (Fu & Yang, 2013, 193)

يرى Yang (2004) ان الاحتراق التعلمي في السنوات الأخيرة كانَ من العوامل اَلتيِ تؤثر على التعليم وهو توسع ليشمل المواقف التعليمية والجوهر ولكن لم يدفع ما يكفي الانتباه إلى الاحتراق التعلمي وإنّ الاحتراق التعلمي لدى الطلبةَ هو أحدُ أهم مجالات الدراسة في الجامعات لعدة أسباب حَيثُ يمكن أن يكونَ الاحتراق التعلمي هو السبب الرئيسي للسلوكيات المختلفة لدى الطلبةَ مثل الأداء الأكاديمي ويمكن أن يؤثر على العلاقة بين الطلبةَ وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات ويمكن أن يؤثر الاحتراق التعلمي على حماس الطلبةَ تجاه التعليم . (Yang H, 2004 : 283–301)

يعتقد Neumann (1993) أن الاحتراق التعلمي لدى الطلبةَ موضوعًا مهمًا للغاية لأن المفتاح لفهم الأداء الأكاديمي الضعيف للطلاب هو العلاقة بين الطلبةَ والجامعة وحماسهم للتعليم المستمر .
(Neumann ,1993: 10)

هناك أسباب مختلفة لأهمية النظر للاحتراق التعلمي كمجال مهم للبحث ، بما في ذلك تأثير الاحتراق في الأداء الأكاديمي والتزام الطلبةَ لإنجاز المهام التربوية للكلّية والاهتمام بمواصلة دراستهم والمشاركة في التعلم بعد التخرج . (Neumann , 1993 : 20-31)

ويشير David (2010) إلى ان الاحتراق التعلمي هو موقف يمكن أن يؤثر سلباً على الطلبةَ بطرق عديدة من حَيثُ إنَّه يقلل الإنتاجية والرضا في التعليم وزيادة معدلات اضطرابات المزاج مثل الاكتئاب والقلق وعددٍ كبيرٍ من المشاكلِّ الجسدية بما في ذلك زيادة المؤشرات الحيوية الالتهابية وأمراض القلب والأوعية الدموية متلازمة التمثيل الغذائي واضطرابات النوم والتغيرات في الشهية والشعور بالتعب . (David, 2010 : 90)

ويشير Kutsal (2012) إلى إنَّه عندما تكون هناك زيادة في مستوى الاحتراق لدى الطلبةَ يقلل من قدرة الطالبِ على التعلم وأدائه ويؤثر سلبًا على الحالة الصحية لهم . (Kutsal, 2012:283)

ويرى Murberg (2004) أن الاحتراق له أيضًا تأثير سلبي على أداء الطلبةَ ومستوى انجازهم للمهام المكلّفين بها وكذلك قدرتهم على حل مشكلّات التعلم اَلتي تواجههم في المواقف التعليمية المتعددٍ وان الطلبةَ الذينَ واجهوا مستوى أعلى من الاحتراق يمكن ان يتعرّضوا إلى مستوى أدنى من الإدراك الذاتي كما يواجهون صعوبات في تطوير مهاراتهم. (Murberg, 2004: 317)

ويرى نعامي (٢٠٠٩) عادة ما يظهر لدى الأشخاص الذينَ يعانون من الاحتراق التعلمي أعراض مثل القلق بسبب المحتوى العلمي، عدم القدرة على الاستمرار في حضور الفصول الدراسية ، وعدم المشاركة في أنشطة الفصل ، والشعُوَّر بعدم المعنى في أنشطة الفصل ، والشعُوَّر بعدم القدرة على تعلم الدروس والتسرب في نهاية المطاف من تجربة الدراسة . (نعامي ، ٢٠٠٩ : ١١٧-١٣٤)

وتشير May, et al (2015) إلى ان الطلبةَ الذينَ يعانون من الاحتراق في مواجهة المتطلبات التعليمية ويفقدون مستويات طاقتهم ويفقدون اهتمامهم في التعليم والمشاركة بشكلٍ أقل في الأنشطة الصفية في النهاية لن يكونَ لديهم أداء جيد. (May, et al , 2015:126-31)

ثالثاً:- أهدافِ البحث: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

١ - مستوى الاحتراق التعلمي لدى طلبة الدراسات العليا.

٢ - مستوى الاحتراق التعلمي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير النوعِ (ذكور - إناث).

٣ - مستوى الاحتراق التعلمي لدى طلبة الدراسات العليا تبعاً لمتغير الاختصاص(علمي - إنساني)

رابعاً:- حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على طلبة الدراسات العليا (ماجستير – دكتوراه) في جامعة تكريت من (الذكور والإناث) والتخصص (العلمي, والإنساني) للعام الدراسي (٢٠٢٠ – ٢٠٢١) .

خامساً:- تحديد المصطلحات:

وردت في هذا البحث عددٍ من المصطلحات وهي:-

أ - الاحتراق التعلمي

وعرفه كلٍّ من :

١ - انجل واخرون Angle, B .et. Al. (2003)

الاستنفاذ العاطفي والشعور بالفراغ من الموارد العاطفية الفردية والتشاؤم السلبي وردود الفعل المفرطة مع القلق الذي يشعر فيه الفرد المحترق ويظهر ذلك للأخرين من خلال الافتقار إلى الإنجاز وانخفاض المستوى الكفاءة .

٢- (Pirani,et al , 2016)

"الشعو بالإرهاق الشديد نتيجة للمتطلبات التعلم مع وجود شعور بالتخوف والصعوبة من أداء الواجبات وعدم الاهتمام بها والشعُوَّر بتدني الإنجاز الشخصُي فيما يتعلق بالشؤون والتعليمية".

(Pirani,et al, 2016, 81)

- أَّما الباحث تبنى تعريف انجل واخرون **Angle, B .et. Al. (2003)** للاحتراق التعلمي:

هو الاستنفاذ العاطفي والشعور بالفراغ من الموارد العاطفية الفردية والتشاؤم السلبي وردود الفعل المفرطة مع القلق الذي يشعر فيه الفرد المحترق ويظهر ذلك للأخرين من خلال الافتقار إلى الإنجاز وانخفاض المستوى الكفاءة .

- التعريف الاجرائي الاحتراق التعلمي :

حالة الاستنفاد العاطفي والتشاؤم السلبي ، وتدني الشعُوَّر بالإنجاز الشخصُي في عملية التعلم ويقاس من خلال الدرجة الكلِّية اَلتي يحصل عليها المستجيب (الطالبِ أو الطالبِة) بواسطة اجابته على فقرات مقياس الاحتراق التعلمي المعد كأداة للبحث .

الاطار النظري

مفهوم الاحتراق التعلمي:

تم اقتراح مفهوم الاحتراق لأول مرة في أوائل السبعينيات. في البداية تم الانتباه إلى الاحتراق في التفاعل المهني بين الأفراد مع التركيز على العلاقات الشخصُية بين المطالبين والموردين

(Maslach C , et al , 1981: 397-422)

يشير الاحتراق إلى حالة من الشعور بالإعياء والضجر وانخفاض الدافعية للعمل واداء شيء ما بسبب متلازمة الإجهاد المزمن وارتفاع ضغط العمل وضيق الوقت , ونقص الموارد اللازمة لتنفيذ المسؤوليات

(Torker S, et al , 2005 : 344-62) (Iacovides A ,et al , 2003 : 209-21)

في الوقت الحاضر ، الاحتراق متغير قد امتد إلى حالات أخرى بما في ذلك التعليمية المواقف اَلتيٍ تسمى الاحتراق التعلمي (Salmela-Aro K , et al , 2008 : 1316 – 27)

اقترح نيومان (١٩٩٠) مصطلح الاحتراق التعلمي لأول مرة. أكاديمي يتميز الاحتراق بالعديد من الميزات بما في ذلك الشعُوَّر بالاحتراق بسبب المتطلبات والمتطلبات الأكاديمية (التعب الأكاديمي) ووجود تنامي في الشعُوَّر بالتشاؤم وعدم الاهتمام بالمهام الأكاديمية (اللامبالاة الأكاديمية) ضعف التطور الشخصُي في الشؤون الأكاديمية والتعليمية (عدم الكفاءة الأكاديمية). على الرغم من أن المتعلمين لا يعملون في بيئة تعليمية كموظف أو ليس لديهم أي مهنة خاصة ولكن من وجهة نظر نفسية ، فإنَّهم يمكن اعتبار أنشطة التدريس والتعلم بمثابة "عمل" .

(Salmela-Aro et al ,2008 : 13) (Boada et al ,2015 : 290-372)

نظرًا لأن طلاب الجامعة كانَوا يواجهون مجموعة متنوعةٍ من الظروف العصيبة ، مثل أخذ الامتحانات وإعداد المهام خلال فترة دراستهم ، فإنَّ مفهوم الاحتراق الذي تم تطبيقه سابقًا فقط على التوترات المهنية أو الضغوطات الشخصُية حصل على مجال أوسع يغطي الاهتمامات التعليمية والأكاديمية. (Arbabisarjou, et al , 2015 :231)

يشير الاحتراق بين طلاب الجامعات إلى التعب الناتج عن المطالب الأكاديمية (الاحتراق العاطفي) ، والإحساس بالتشاؤم وعدم الاهتمام تجاه المهام الأكاديمية (السخرية) ، والشعُوَّر بعدم الكفاءة (عدم الكفاءة) (Zhang et al. 2007 : 1529-1540)

النظريات الاحتراق التعلمي:

١ – نموذج المتغيرات الشخصُية والبيئية (جين بريزي وآخرون ١٩٨٨)

وهو نموذج لتحديد أحسن مجموعة من المتغيرات المنبئة بالاحتراق وقد ضم هذا النموذج مجموعتين من المتغيرات البيئية ركزت المجموعة الأولى على الخصائص التنظيمية المهمة مثل (الحالة الاجتماعية الاقتصادية ، مدى فَّعالية التحكم الشخصُي في الموقف الدراسي ، ومدى مشاركة الافراد في اتخاذ القرار). وقد ركزت المجموعة الثانية على المساندة من مصادرها المختلفة : الإدارة ، أولياء الامور ، الأصدقاء . كما ضَّم النموذج مجموعة من المتغيرات الشخصية ركزت المجموعة الأولى على الخصائص الديموغرافية مثل الجنس, والعمر , وركزت المجموعة الثانية على متغيرات شخصية مثل

الكفاءة الشخصية وتقدير الذات والمستوى التعليمي. وفي كلٍّ مراحل النموذج وجد أن المتغيرات البيئية والشخصُية ذات ارتباط دالٍ بالاحتراق (Bilge, 2006 : 52)

٢- نموذج العلاقة البنائية لانجل واخرون .Angle, B .et. Al (2003)

يقدم نموذج العلاقة البنائية وصفا للعلاقة التبادلية بين أبعاد الاحتراق : الإنجاز الشخصُي ومشاعر الإجهاد من حَيثُ تأثير كلٍّ منهما على الآخر فيشير إلى ان بعد الإنجاز الشخصُي يوثر على الإجهاد الانفَّعالٍ بمعنى كلّما ارتفع الإنجاز الفردي قل الاحساس بالإجهاد وكذلك إحساسه بتبلد المشاعر هذا من جانب ومن الجانب الاخر يوضح النموذج تأثير استراتيجيات المواجهة على الاحتراق وألَتي صنفت إلى استراتيجيات فَّعالةٍ واخرى غير فَّعالةٍ وأوضح ارتباط استراتيجيات المواجهة الفَّعالةٍ بالإنجاز الشخصُي بينما ارتبطت استراتيجيات الغير فَّعالةٍ بالإجهاد بمعنى ان هناك نوعٍ من العلاقات التبادلية بين استراتيجيات المواجهات بنوعيها وبين الاحتراق وكذلك بين أبعاد الاحتراق ببعضها البعض وهما بعد تبلد المشاعر والإجهاد الانفَّعالٍ وبين البعد الثالث للاحتراق والذي يدل ارتفاعه على انخفاض الاحتراق بينما يدل انخفاضه إلى ارتفاع الاحتراق وهو بعد الإنجاز الشخصُي .

(Angle,B.et. Al ,.2003 : 47)

الدراسات السابقة :

١ – دراسة عبد اللاه (٢٠١٧)

(الاحتراق التعلمي وعلاقته بالتسويف الاكاديمي لدى طلبة كلية التربية بجامعة سوهاج في ضوء متغيرات النوع الاجتماعي والتخصص الدراسي)

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقات بين الاحتراق التعلمي ببعديه (عدم المشاركة، والاستنفاد)

والتسويف الأكاديمي، ودراسة تأثير متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي على هذين المتغيرين، وامكانية التنبؤ بالتسويف الأكاديمي من خلال بعدي عدم المشاركة والاستنفاد لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج قوامها (٣٨٠) طالباً وطالبة من الجنسين(١١٠) ذكور (٢٧٠) إناث من تخصصات أكاديمية مختلفة (١٠٧) شعب علمية ، (٢٧٣) شعب أدبية) وقد تم جمع بيانات الدراسة باستخدام قائمة أولدنبرج للاحتراق التعلمي (تعريب /الباحث) ومقياس التسويف الأكاديمي (إعداد /معاوية أبو غزال) ، وقد أظهرت نتائج معامل الارتباط عن وجود علاقة موجبة ودالة احصائياً بين الاحتراق التعلمي ببعديه (عدم المشاركة والاستنفاد)، والتسويف الأكاديمي .وأظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير النوع الاجتماعي على أداء عينة الدراسة على بعد الاستنفاد، وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي – أدبي) على الأداء على قائمة الاحتراق التعلمي ككل وبعديها(عدم المشاركة، والاستنفاد)، في حين لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير النوع الاجتماعي على الأداء على قائمة الاحتراق التعلمي ككل وبعد عدم المشاركة، كما أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً لتفاعل متغيري النوع الاجتماعي والتخصص الأكاديمي على أداء عينة الدراسة

على قائمة الاحتراق التعلمي ككل وبعديها (عدم المشاركة، والاستنفاد) وقد كشفت نتائج تحليل الانحدار المتعدد عن ان بعدي الاحتراق التعلمي(عدم المشاركة، الاستنفاد) يتنبؤون بالتسويف الأكاديمي . (عبد اللاه , ٢٠١٧ : ١)

٢- دراسة Rahmati (2015)

(العلاقة بين الاحتراق التعلمي والكفاءة الَذاتيِة المدركة لدى طلبة الجامعة)

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الاحتراق التعلمي والكفاءة الَذاتيِة المدركة لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة البحث (١٢٠) طالبا وطبق عليهم مقياس (Breso et al, 1997) لقياس الاحتراق التعلمي، والمكون من ثلاثة أبعاد وهي الإجهاد التعليمي وعدم الاهتمام الأكاديمي وعدم الفاعلية، ومقياس (Sherer et al, 1982) لقياس الكفاءة الَذاتيِة المدركة وباستخدام معاملاًت الارتباط أوضحت نتائج البحث وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الاحتراق التعلمي والكفاءة الَذاتيِة المدركة. 2 (Rahmati , 2015 : – 23)

منهجية واجراءات البحث

يمثل هذا الفصل عرضاً للمنهج المعتمد في البحث, وللإجراءات اَلتيِ اعتمدها الباحث بغية التحقق من أهدافٍ البحث الحالي, فكانَ لابد من تحديد مجتمع البحث واختيار عينة ممثلة, وإعداد الأدوات وتطبيقها, ومن ثم استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة لذلك وتحليل البيانات ومعالجتها, على النحو الاتي :

– منهج البحث :-

اعتمد الباحث على استخدام المنهج الوصفي الارتباطي, وذلك لملائمة وطبيعة البحث الحالي واهدافه , وكما يلي :

أولا:- مجتمع البحث :-

تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا في كلّيات جامعة تكريت من الدراسات العليا في المَراحَل التحضيرية للعام الدراسي (٢٠٢٠ – ٢٠٢١) والبالغ عددِهم الكلّي (٢٠٠٣) طالباً وطالبة, توزعت أعدادهم على (١٥) كلّيه من كلّيات الجامعة وكانَت الاعداد وفق الاتي (٦٠٦) طالب وطالبة من الدكتوراه و (١٣٠٠) طالب وطالبة من الماجستير و (٩٧) طالب وطالبة من الدبلوم العالٍ بواقع (١١٧٣) ذكور و (٨٣٠) إناث ممثلة بـ (١٠٦٣) من التخصص الإنساني و (٩٤٠) من التخصص العلمي

مجتمع البحث (اعداد طلبة الدراسات العليا (دكتوراه , ماجستير , دبلوم عالٍ) ذكور , إناث في الكلّيات العلمية والإنسانية في جامعة تكريت للعام الدراسي ٢٠٢٠ – ٢٠٢١

ت	الكلية	الدكتوراه		الماجستير		الدبلوم العالي		المجموع
		ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
١	الطب	-	-	١١	٦	٧	١٤	٣٨
٢	الطب البيطري	-	-	١٧	١٨	-	-	٣٥
٣	الهندسة	١٢	٩	٤٥	٢٩	٤	٤	١٠٣
٤	علوم الحاسوب والرياضيات	١٠	٦	٢٢	١٥	-	-	٥٤
٥	العلوم	٣٥	٢٨	٥٧	٥٣	٨	٧	١٨٨
٦	الزراعة	٦٠	٢١	٩٥	٣٥	١٦	٣	٢٣٠
٧	الادارة والاقتصاد	١٣	٦	٦١	٢٢	١٥	٣	١٢٠
٨	التربية البدنية وعلوم الرياضة	١٣	٢	١٤	٨	-	-	٣٧
٩	التربية البدنية التربية للعلوم الصرفة	٣٩	١٢	٥٠	٣٤	-	-	١٣٥
	مجموع الكليات العلمية	١٨٢	٨٤	٣٧٢	٢٢١	٥٠	٣١	٩٤٠
		٢٦٦		٥٩٣		٨١		
١١	الحقوق	٣٤	١٠	٤٢	١٠	١٣	٣	١١٢
١٢	العلوم السياسية	-	-	١٠	١٢	-	-	٢٢
١٣	الاداب	٩	١	٩٥	٣٣	-	-	١٣٨
١٤	العلوم الاسلامية	٣٠	١٨	٤٠	٢٧	-	-	١١٥
١٥	التربية بنات	-	٤٦	-	١٧٥	-	-	٢٢١
١٦	التربية للعلوم الانسانية	١٣٣	٥٩	١٦٣	١٠٠	-	-	٤٥٥
	مجموع الكليات الانسانية	٢٠٦	١٣٤	٣٥٠	٣٥٧	١٣	٣	١٠٦٣
		٣٤٠		٧٠٧		١٦		

المجموع الكلي للدكتوراه	٦٠٦	المجموع الكلي ذكور	١١٧٣
المجموع الكلي للماجستير	١٣٠٠	المجموع الكلي اناث	٨٣٠
المجموع الكلي للدبلوم العالي	٩٧	المجموع الكلي الدراسة العلمية	٩٤٠
		المجموع الكلي الدراسة الانسانية	١٠٦٣
المجموع الكلي	٢٠٠٣		

ثانياً:- عينة البحث الكلّية

لكي يتمكن الباحث من تعميم نتائج بحثه , اختار عينة ممثلة للمجتمع , اختيرت من كلّيات جامعة تكريت لطلبة الدراسات العليا في المَرحلِة التحضيرية من طلبة الدكتوراه والماجستير والدبلوم العالٍ ومن كلّا الجنسين والتخصص الإنساني والعلمي , اذ سحبت عينه عشوائية طبقية بلغت (٩٠١) طالباً

وطالبة , وزعت وفق نسبة التمثيل في المجتمع الحقيقي حَيثُ سحب (٢٢٧) طالب وطالبة من الدكتوراه و (٥٨٥) طالب وطالبة من الماجستير و (٤٤) طالب وطالبة من الدبلوم العالٍ بواقع (٥٢٨) طالباً و (٣٧٣) طالبة ممثلة ب (٤٧٨) من التخصص الإنساني و (٤٢٣) من التخصص العلمي كما في ادناه .

عينة البحث الكلّية (دكتوراه , ماجستير , دبلوم عالٍ) ذكور , إناث في الكلّيات العلمية والإنسانية لطلبة الدراسات العليا المَرحلِة التحضيرية في جامعة تكريت للعام الدراسي ٢٠٢٠ – ٢٠٢١

ت	الكلّية	القسم	الدكتوراه		الماجستير		الدبلوم العالٍ		المجموع
			ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
١	الطب	التشريح والانسجة			٢	١			٢٠
		الطب الباطني					٢	٢	
		الكيمياء الحياتية			٤	٢			
		النسائية والتوليد						٥	
		طب الطفل					٢		
٢	الطب البيطري	طب البيطري			١	٥			١٨
		الادوية والفسلجة			٤	٣			
		تشخيصات مرضية			٤	١			
٣	الهندسة	مدني	٦	٥	٥	٥	٢	٢	٥٣
		كيميأوي			٤	٤			
		كهرباء			٨	٤			
		ميكانَيك			٧	١			
٤	علوم الحاسوب	الرياضيات	٥	٣	٦	٢			٢٧
		علوم الحاسوب			٥	٦			
٥	العلوم	علوم الحياة	٤	٧	١١	١٥	٢	٣	٩٥
		علوم الكيمياء	٧	٤	٦	٦	-	-	
		علوم الفيزياء	٢	١	٤	٤	-	-	
		علوم الارض	٥	٢	٨	١	٢	١	
٦	الزراعة	الاقتصاد والارشاد الزراعي	٥	١	١٠	٥	٣	١	١٢١
		البستنة وهندسة الحدائق	٣	٢	٥	٣	٢	١	
		التربة والموارد المائية	٥	١	٣	٣	-	-	
		المحاصيل الحقلية	٤	١	٦	٢	-	-	
		علوم الاغذية	٦	٤	٧	٣	٣	١	
		الانتاج الحيوانَي	٤	١	٧	١	٢	-	
		وقاية نبات	٥	٢	٨	١	-	-	
٧	الادارة والاقتصاد	ادارة اعمال	٦	٣	١٥	٣	٦	٢	٥٨
		اقتصاد	-	-	٨	٤	-	-	
		محاسبة	-	-	٦	٥	-	-	

٨	التربية البدنية وعلوم الرياضة	التربية البدنية وعلوم الرياضة	٦	١	٧	٤	-	-	١٨	
٩	التربية البدنية للعلوم الصحية	الفيزياء	٨	٣	٥	٥	-	-	٦٦	
		الرياضيات	-	-	٥	٥	-	-		
		علوم الحياة	٦	١	٧	٣	-	-		
		الكيمياء	٥	٢	٧	٤	-	-		
مجموع الكلّيات العلمية			٩٢	٤٤	١٨٥	١١١	٢٦	١٨	٤٧٦	
			١٣٦		٢٩٦		٤٤			
١١	الحقوق	القانون	١٦	٥	٢١	٥	٦	٢	٥٥	
١٢	العلوم السياسية	علوم السياسية			٥	٦			١١	
١٣	الاداب	لغة عربية	٤	١	١٤	٤	-	-	٦٨	
		ترجمة	-	-	٨	٢	-	-		
		اعلام	-	-	٦	٥	-	-		
		جغرافية تطبيقية	-	-	٧	٢	-	-		
		تاريخ	-	-	١٢	٣				
١٤	العلوم الاسلامية	الحديث النبوي	-	-	٧	٢	-	-	٥٥	
		الفقه وأصوله	٨	٣	٧	٤	-	-		
		أصول الدين	٦	٦	٦	٦	-	-		
١٥	التربية بنات	علوم الحياة	-	٩	-	٩	-	-	١٠٨	
		علوم القران	-	-	-	٩	-	-		
		الكيمياء	-	٣	-	٦	-	-		
		اللغة الانكلّيزية	-	-	-	١٨	-	-		
		الرياضيات	-	-	-	٦	-	-		
		التاريخ	-	٤	-	١٦	-	-		
		علوم تربوية	-	-	-	٧	-	-		
		اللغة العربية	-	٦	-	١٥	-	-		
١٦	التربية للعلوم الإنسانية	التاريخ	١٠	٢	١٨	٤	-	-	٢٢٩	
		الجغرافية	١١	٤	١٣	٩	-	-		
		العلوم التربوية والنفسية	١٦	١١	١٦	٧	-	-		
		اللغة العربية	١٥	٣	١٣	٦	-	-		
		علوم القران والتربية الاسلامية	١٠	٤	٨	٥	-	-		
		اللغة الانكلّيزية	٥	٦	١٥	١٨	-	-		
مجموع الكلّيات الإنسانية			١٠١	٦٧	١٧٦	١٧٤	٦	٢	٥٢٦	
			١٦٨		٣٥٠		٨			
مجموع عينة طلبة الدكتوراه			٢٧٢		مجموع الذكور في العينة الكلّية				٥٢٨	
مجموع عينة طلبة الماجستير			٥٨٥		مجموع الإناث في العينة الكلّية				٣٧٣	

مجموع عينة طلبة الدبلوم العالِ	٤٤		مجموع التخصص الإنساني في العينة الكلِّية	٤٧٨
			مجموع التخصص العلمية في العينة الكلِّية	٤٢٣
مجموع العينة الكلِّية	٩٠١			

ثالثاً:- أدوات البحث :-

لغرض تحقيق أهدافِ البحث اقتضت الضرورة استخدام ادوات هما :-

_ الاداة الأولى لقياس الاحتراق التعلمي .

ونظراً لعدم توافر أدوات ملائمة ومناسبة لقياس متغيرات البحث, عليه قام الباحث بأعداد الادوات , وقد اتبع الباحث خطوات محدده في أعداد هذه الادوات وبما يتلاءم مع متغيرات هذا البحث وعلى النحو التالي

الاداة الأولى: الاحتراق التعلمي :-

لغرض قياس الاحتراق التعلمي لدى طلبة الجامعة اتبع الباحث الخطوات العلمية في بناء المقياس وبعد الاطلاع على مقاييس عديدة ودراسات سابقة لأجل تصميم مقياس يخدم تحقيق أهدافِ البحث الحالي ومن هذه الدراسات:

- قائمة أولدنبريج للاحتراق التعلمي اعداد (Reis et , al 2015) رايس واخرون وعربه عبد الله (٢٠١٧)
- مقياس Maslash الذي طوره Schaufeli el . al (2002)

ولم يعتمد الباحث على اي اختبار معد مسبقاً وذلك لأسباب منها :-

١- عدم توافر اختبار محلي (على حد علم الباحث) يمكن أنَّ يخدم تحقيق أهدافِ البحث الحالي.

٢- قله الدراسات الخاصة بالاحتراق التعلمي المطبقة على مجتمع التعليم الجامعي (الدراسات العليا) وبما يطابق مجتمع البحث الحالي (على حد علم الباحث).

لذا ارتأى الباحث القيام بإعداد اداة لقياس متغير الاحتراق التعلمي بما يخدم أهدافِ البحث الحالي, ووفقاً للخطوات الاتية :-

أ ـ تحديد مجالات المقياس :-

لغرض اعداد مجالات المقياس والَتي تغطي فقراته قياس الاحتراق التعلمي , ووفق ما يعكسه الاطار النظري والتعريف النظري والتعريف الاجرائي في هذا البحث, وما أطلع عليه الباحث من ادبيات ودراسات سابقه وإجراء مقابلات شخصية مع المختصين في هذا المجال حدد ثلاثة مجالات لهذا المقياس تنطبق والمؤشرات المتبعة لقياس الاحتراق التعلمي وهي :-

١ـ مجال تبلد المشاعر

٢ـ مجال الإجهاد الانفعالِ

٣ـ مجال الإنجاز الشخصُي

وللتعرف على مدى تمثيل المجالات للمقياس المطلوب عرض الباحث المجالات وتعاريفها على

(٢٨) خبيراً ومحكماً مختصا في العلوم التربوية والنفسية ملحق (٢) واستناداً على آراء (٨٠%) من الخبراء والمحكمين ابقي عل المجالات كافه وكما هي في صياغتها الأولية.

ب ـ صياغة فقرات المقياس

بعد أنَّ حددت المجالات وبعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة , قام الباحث بصياغة فقرات لكلٍّ مجال من المجالات الخاصة بالاحتراق التعلمي , وبناءً عل ذلك فقد أعد (٤٥) فقره بصيغتها الأولية ملحق رقم (٣) منها (٣٢) فقرات سلبية و (١٣) فقرة ايجابية ووزعت الفقرات السلبية على المجالات وكما يلي في المجال الأول (مجال تبلد المشاعر) (١٥) اي جميع الفقرات في المجال الثاني (مجال الإجهاد الانفَّعالٍ) (٩) فقرة وارقامها (١ , ٢ , ٤ , ٥ , ٦ , ٧ , ٨ , ٩ , ١٤) في المجال الثالث (مجال الإنجاز الشخصُي) (٨) فقرة وارقامها (٤ , ٥ , ٦, ٧ , ٩ , ١٠ , ١٢ , ١٤) أَّما الفقرات الايجابية فغطت المجال الثاني (مجال الإجهاد الانفَّعالٍ) بواقع (٦) فقرة وارقامها (٣ , ١٠ , ١١ , ١٢ , ١٣ , ١٥) في المجال الثالث (مجال الإنجاز الشخصُي) (٧) فقرة وارقامها (١ , ٢ , ٣ , ٨ , ١١ , ١٣ , ١٥) فقرة

الصيغة الأولية لعددٍ مجالات المقياس وعددٍ فقرات كلٍّ مجال

ت	المجال	عددٍ الفقرات السلبية	عددٍ الفقرات الايجابية	عددٍ الفقرات الكلّية للمجال
١	مجال تبلد المشاعر	١٥	٠	١٥
٢	مجال الإجهاد الانفَّعالٍ	٩	٦	١٥
٣	مجال الإنجاز الشخصُي	٨	٧	١٥
	المجمـــــوع	٣٢	١٣	٤٥

ج ـ إعداد تعليمات المقياس :-

لإكمال الصيغة الأولية للمقياس, أعد الباحث تعليمات توضح كيفيه الإجابة على فقرات المقياس, وراعى فيها أنْ تكون واضحة وتتسم بالسهولة وسرعة فهم المستجيب لها والإشارة إلى أنَّ ما يحصل عليه الباحث من اجابات هي لأغراض البحث العلمي فقط , اذ تعد تعليمات الاجابة اَلتي تتضمنها اداة البحث بمثابة دليل يسترشد به المستجيب. (العتابي , ٢٠٠٦ : ٥٢)

لإكمال الصيغة الأولية للمقياس, أعد الباحث تعليمات توضح كيفيه الإجابة على فقرات المقياس, وذلك بوضع علامه (√) أَّمام الفقرة اَلتي يجاب عنها, وأَّمام البديل الذي يمثل أجابته على مقياس متدرج من (٥) بدائل هي (دائماً , كثيًرا , احياناً , نادراً , ابدا) كذلك تضمنت ورقة التعليمات معلومات عامة (الكلّية , الدراسة , التخصص , الجنس).

وفضلا عن توضيح طريقة الاجابة على فقرات المقياس بإعطاء مثال توضيحي عن كيفية الاجابة على القائمة وذلك في الصفحة الأولى للاستبانة , والإشارة بوضع (√) في حقل البديل الذي يعتقد إنَّه ينطبق

عليه وعدم ترك اية فقرة بدون اجابة مع ذكر البيانات المطلوبة , وكذلك التأكيد على ان تكون الاجابة على جميع الفقرات .

د ـ التحليل المنطقي للفقرات (الصدق الظاهري للمقياس):-

لغرض التعرف على مدى صلاحية فقرات مقياس الاحتراق التعلمي عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمحكمين ممن لهم سابق خبره في المجال الذي وضع له المقياس , وتؤخذ آراء هؤلاء المحكمين في المقياس , ومدى صلاحيته, ويعدل واضع المقياس مقياسه حسب ما يراه المختصون, فاذا تم له ذلك وحصل موافقتهم على ما جاء في فقرات المقياس عدت هذه الموافقة دليلاً على صدق المقياس الذي تم إعداده. (الطيب ,١٩٩٩ : ٢٩٣)

وعلى هذا الاساس ارتأى الباحث أن يتحقق من الصدق الظاهري لاختبار الاحتراق التعلمي, وذلك بعرض فقرات المقياس البالغ عددِها (٤٥) فقره ملحق (١) على (٢٨) خبيراً ومحكماً من المختصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (٢) وطلب منهم ابداء حكمهم على مدى صلاحية الفقرات من حَيثُ وضوحها ومفهومها ومدى صلاحيتها لقياس ما أعدت لأجله , مع إجراء التعديل المناسب إذا استوجب التعديل.

وبعد جمع آراء الخبراء والمحكمين ومن ثم تحليلها, باستعمال مربع كاي لعينه وأحدُه (البياتي واثناسيوس, ٢٩٣: ١٩٧٧) لمعرفه دلاله الفرق بين آراء الخبراء والمحكمين من حَيثُ تأييد صلاحية فقرات الاختبار أو عدمها, كذلك استخرج النسبة المئوية لآراء الخبراء والمحكمين الموافقين وغير الموافقين ودلالتها الاحصائية واعتمد الباحث على نسبة (٨٠%) من آراء الخبراء والمحكمين للدلالة على صلاحية الفقرات , كما في جدول ادناه :

أراء الخبراء والمحكمين حول صلاحيه فقرات مقياس الاحتراق التعلمي مع النسب المئوية وقيم مربع كاي المحسوبة لآرائهم ودلالتها الاحصائية

المجالات	ارقام الفقرات	عددِ الفقرات	الموافقون		غير الموافقون		قيمة مربع كاي	مستوى الدلالة ٠,٠٥
			التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية		
مجال تبلد المشاعر	٢, ٣, ٤, ٥, ٧, ٨, ١٠, ١١, ١٢, ١٥	١٠	٢٨	١٠٠	٠	٠	١٤	دالة
	١ , ٩ , ١٤	٣	٢٥	٨٩,٣	٣	١٠,٧	٨,٦٤	دالة
	٦ , ١٣	٢	٢٤	٨٥,٧	٤	١٤,٣	٧,١٤	دالة
مجال الإجهاد الانفَّعالٍ	١, ٢, ٥ , ٦, ٨, ١٠, ١١, ١٣, ١٤, ١٥	١٠	٢٨	١٠٠	٠	٠	١٤	دالة
	٣ , ٧ , ٩ , ١٢	٤	٢٦	٩٢,٨	٢	٧,٢	١٠,٢٨	دالة
	٤	١	٢٤	٨٥,٧	٤	١٤,٣	٧,١٤	دالة
مجال الإنجاز الشخصُي	١, ٣, ٤, ٥, ٧, ٨, ٩, ١١, ١٣, ١٤, ١٥	١١	٢٨	١٠٠	٠	٠	١٤	دالة
	٢ , ١٠ , ١٢	٣	٢٥	٨٩,٣	٣	١٠,٧	٨,٦٤	دالة
	٦	١	٢٤	٨٥,٧	٤	١٤,٣	٧,١٤	دالة
الفقرات	لا يوجد							

المحذوفة								

قيمه مربع كاي الجدولية عند مستوى دلاله ٠,٠٠٥=٥.٩٩

وتأسيساً على ما جاء في الجدول (٤) تم إجراء ما يأتي:

١- ابقاء جميع فقرات المقياس والبالغة (٤٥) فقره لان نسبة اتفاق الخبراء والمحكمين عليها اكثر من (٩٢ %)

٢ – وبعد الاخذ بآراء الخبراء والمحكمين والخبراء اصبح المقياس يتكون من (٤٥) فقره .

٣ – في ضوء اراء الخبراء والمحكمين ومقترحاتهم أجريت بعض التعديلات على (٨) فقرات في المجال الأول وارقامها (٢ , ٣ , ٥ , ٦ , ٧ , ٨ , ١٤) وفقرة وأحدُة في المجال الثاني ورقمها (١٢) وفقرتان في المجال الثالث ورقمها(١٢ , ١٣), اصبح المقياس يتكون من (٤٥) فقره بصورته الأولية .

ب ـ التطبيق الاستطلاعي لاختبار الاحتراق التعلمي :-

قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينه بلغت (٤١) طالباً وطالبة في اثنتين من كلّيات الجامعة وأحدُه منها علمية والاخرى انسانية (كلّية العلوم , كلّية الآداب) وكانَ الهدف من هذا التطبيق , هو معرفة مدى وضوح التعليمات المرفقة مع اختبار الاحتراق التعلمي , ومدى وضوح فقرات الاختبار, ودقه صلاحيتها ولغتها, وتحديد الصعوبات اَلتي قد تواجه افراد العينة اثناء الاستجابة , لغرض تلافيها قبل تطبيق الاختبار بصيغته النهائية , ومدى ملائمه الوقت المخصص للإجابة , وقد أظهرت نتاج التطبيق أنَّ تعليمات المقياس وفقراته واضحة أذ لم يبد الطلبةَ اي استفسار بشأنه مما يستحق الذكر كما تبين أنَّ الوقت المستغرق للإجابة يتراوح بين (١٢ – ١٦) دقيقة بمدى قدره (١٤) دقيقه.

حساب القوه التمييزية للفقرات :-

إن الهدف من تطبيق المقياس في هذه التجربة هو التوصل إلى معرفه القوه التمييزية لفقرات المقياس ذات الخصائص الجيدة , وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة صدق المقياس وثباته.

(Anastasi : 1982 p: 129)

وقد استعمل الباحث في حساب القوه التمييزية أسلوبين هما :-

ـ أسلوب المجموعتين المتطرفتين :-

تتميز هذه الطريقة بانها لا تتطلب جهداً كبيراً ، وعادة يمثل أحدُ القسمين المجموعة اَلتي نالت أعلى الدرجات في الاختبار، ويمثل القسم الأخر المجموعة اَلتي نالت أقل الدرجات في الاختبار نفسه. وقد توصل (Kelley) إلى أفضل نسبة مئوية من الأفراد ينبغي إنّ تشمل عليها كلٍّ من المجموعتين لكي يكونَ معامل التمييز أكثر دقة , فحدد إنّ النسبة المئوية اَلتي تقابل أقصى قيمة للدلالة (٢٧,٢٦%) , لذلك أوصى كيلي عند تحليل مفردات الاختبار الاعتماد على نسبة (٢٧%) من الأفراد في كلٍّ من المجموعتين المتطرفتين . (علام ,٢٠٠٢ : ٢٤٨) .

ولغرض التحقق من ذلك أتبع الباحث الخطوات الآتية :-

١ – اختيرت عينه عشوائية من طلبة الدراسات العليا في كلّيات (التربية للعلوم الإنسانية , الآداب, علوم الحاسبات والرياضيات , الطب البيطري , طب الاسنان , العلوم , هندسة النفط والمعادن , الادارة والاقتصاد) وقد بلغ الاستمارات المأخوذة (٤٠٠) لم تسقط منها اي استمارة بعد التصليح ليكونَ العددِ النهائي المأخوذ (٤٠٠) استمارة .

٢ – طبق الاختبار بصيغته الأولية ملحق (٤) على أفراد العينة ، وذلك لتحديد الدرجة الكلّية اَلتي حصل عليها كلّ مستجيب بعد التصحيح .

٣ – ثم جمعت الاستمارات من أفراد العينة وصححت ورتبت ترتيباً تنازلياً حسب مجموع الدرجات من أعلى درجة إلى ادنى درجة فتراوحت الدرجات (١٨٨ – ٩٤) .

٤ – وعلى هذا الأساس أخذت نسبه (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات لتمثيل المجموعة العليا و (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات لتمثيل المجموعة الدنيا, وقد اتبع هذا الإجراء على أساس أنّ هذه النسبة تقدم لنا مجموعتين بأفضل ما يمكن أن تكون عليه من حجم مناسب وتمايز أو تباين بينهما. ولهذا يعطينا هذا الأسلوب الطريقة الأفضل في تقدير القوه التمييزية للفقرة . (Ahman &Marvin, 1957: 83)

وبذلك فقد بلغ عددِ الاستمارات الكلّية المأخوذة (٢١٦) استمارة لكلّ مجموعة (١٠٨) استمارة , وقد تراوحت حدود الدرجات للمجموعة العليا (١٨٨ – ١٧٨) درجة, في حين

تراوحت حدود الدرجات للمجموعة الدنيا ما بين (١٦٤ – ٩٤) درجة.

١ – طبق الباحث الاختبار التائي (T_test) لعينتين مستقلتين (فيركسون ,١٩٩١:٢٢٦) لغرض

٢ اختبار دلاله الفروق بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا في كل فعالية من فعاليات الاختبار استعمل برنامج الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية والذي يرمز له باختصار SPSS)) علما إن القيمة التائية الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجه حرية (٣٨٨) تساوي (١.٩٦)

وتبين ان جميع الفقرات مميزة عدا الفقرات (١٩ , ٢٧ , ٤٥) وبذلك يصبح المقياس (٤٢) فقرة .

ـ أسلوب علاقة درجه الفقرة بالدرجة الكلّية للمقياس

لغرض التأكد من أنَّ اختبار الاحتراق التعلمي يتمتع باتساق داخلي تطلب الأمر استخراج العلاقة ألارتباطية بين درجات عينة التمييز الذينَ اجابوا على كلّ فقرة ودرجاتهم الكلّية على المقياس . وبعد تحليل العينة وفقا لمعادلة ارتباط بيرسون أوضحت النتائج أنَّ معاملاًت ارتباط الفقرات بالدرجة الكلّية تراوحت ما بين (٠.٧٤٦ – ٠.٠٠٨) وبذلك يتم حذف الفقرات اَلتي هي أقل (٠.١٩) حسب مقياس ابيل والابقاء على الفقرات اَلتي هي اعلى من ذلك ويتضح من ذلك أنَّ جميع الفقرات ذات ارتباط قوي عدا الفقرات (١٩ , ٢٧ , ٤٥).

معاملاًت الارتباط بين درجة كلٍّ فقرة والدرجة الكلّية لمقياس الاحتراق التعلمي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٤٢١	١٠	٠.٥٢٤	١٩	٠.٠١٤	٢٨	٠.٤٥٢	٣٧	٠.٤٢٦
٢	٠.٥٨١	١١	٠.٧٤٦	٢٠	٠.٤٦٢	٢٩	٠.٣٣٤	٣٨	٠.٣٤٥
٣	٠.٦٢٨	١٢	٠.٣٥٤	٢١	٠.٦٢٥	٣٠	٠.٦٤٧	٣٩	٠.٢١٩
٤	٠.٣٣٣	١٣	٠.٦٢٤	٢٢	٠.٤٢٧	٣١	٠.٢١٢	٤٠	٠.٥٣٧
٥	٠.٦٥١	١٤	٠.٥٢٨	٢٣	٠.٣٥٦	٣٢	٠.٧٢٦	٤١	٠.٣٨٩
٦	٠.٢٥٨	١٥	٠.٤٥٦	٢٤	٠.٥٤١	٣٣	٠.٢٩٩	٤٢	٠.٥٤٢
٧	٠.٦٤٥	١٦	٠.٣٣٩	٢٥	٠.٣٩٤	٣٤	٠.٤٥٣	٤٣	٠.٤٦٢
٨	٠.٣٤٣	١٧	٠.٥١٧	٢٦	٠.٥٦٦	٣٥	٠.٣٢٣	٤٤	٠.٦٧٤
٩	٠.٤٢٢	١٨	٠.٦٢٤	٢٧	٠.١٥٢	٣٦	٠.٥٢٨	٤٥	٠.٠٠٨

ـ الصيغة النهائية للاختبار :-

بعد تحليل فقرات اختبار الاحتراق التعلمي واستخراج القوه التمييزية لكلٍّ فقره من فقراته وإيجاد معامل الارتباط بين درجة كلٍّ فقرة والدرجة الكلّية للاختبار جدول (٥) وجدول (٦) اتضح أن جميع الفقرات تتصف بالتمييز والصدق ماعدا الفقرات (١٩ , ٢٧ , ٤٥) حذفت من المقياس وذلك لان القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة الجدولية والَتي هي (١.٩٦) عند مستوى دلاله (٠.٠٥) وبهذا تصبح غير داله احصائياً وكذلك ان معامل الارتباط بالنسبة لطريقة الاتساق الداخلي للمقياس وهو علاقة الفقرة بالدرجة الكلّية كانَ اكبر من (٠.١٩) حسب مقياس ابيل لجميع الفقرات ما عدا
الفقرات (١٩ , ٢٧ , ٤٥) وبذلك أصبح المقياس بصيغته النهائية (٤٢)

ـ تصحيح المقياس :-

لقد وضع الباحث لكلٍّ فقره من فقرات المقياس خمسة بدائل ملحق رقم (١) واعطا (٥) درجات للإجابة (دائما) و (٤) درجات للإجابة (كثيًرا) و (٣) ثالثة درجات للإجابة احيانا و (٢) ودرجتان للإجابة (نادرا) و (١) درجة وأحدُة للإجابة (ابداً) بالنسبة للفقرات الإيجابية , أَما بالنسبة للفقرات السلبية (١) درجة وأحدُة للإجابة (دائما) و (٢) درجتان للإجابة (كثيًرا) و (٣) ثالثة درجات للإجابة احيانا و (٤) درجات للإجابة (نادرا) و (٥) درجات للإجابة (ابداً) وتتراوح الدرجات الكلّية للمقياس بين (١٨٨) كدرجة عليا و (٩٤) كدرجى دنيا وقد استخرجت الدرجة لكلٍّ استمارة اذ بلغة أعلى درجة في المقياس (١٨٨) أَما أدنى درجة فكانَت (٩٤) .

٢_ ثبات المقياس :(Scale Reliability)

الثبات يعني الاستقرارِ (Stability) , بمعنى إنَّه لو كررت عمليات قياس الفرد الوأحدُ لأظهرت

درجته شيئا من الاستقرارٍ . والثبات قد يعني الموضوعية , بمعنى أنّ الفرد يحصل على الدرجة نفسها كائناً من كانَ الأخصائي الذي يطبق عليه المقياس أو الذي يصححه. (أحمد , ١٩٦٠ :٢١٩)

ولغرض التحقق من ثبات اختبار الاحتراق التعلمي قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة من طلبة الجامعة والبالغ عددِهم (٦٠) طالباً وطالبة موزعون بحسب الكلّية والتخصص

يبين عينه الثبات لاختبار الاحتراق التعلمي

ت	أسماء الكلّيات	التخصص	الدراسة	ذكور	إناث	المجموع
١	التربية للعلوم الإنسانية	علمي	دكتوراه	٧	٧	٣٠
			ماجستير	٨	٨	
٢	الزراعة	انساني	دكتوراه	٧	٧	٣٠
			ماجستير	٨	٨	
المجموع				٣٠	٣٠	٦٠

ولقد استخرج ثبات الاختبار بطريقة اعادة الاختبار :-

أ_ طريقة أعاده الاختبار (Test-Retest)

هذه الطريقة من أسهل الطرق في تعيين معامل ثبات الاختبار وتتلخص هذه الطريقة في تطبيق الاختبار على مجموعة من الأفراد ثم يعاد التطبيق مره اخرى على المجموعة نفسها ويحسب معامل الارتباط بين التطبيقين لنحصل على معامل ثبات درجات الاختبار.(عبدالرحمن, ١٩٩٨:١٦٦)

ولأجل استخراج الثبات لاختبار الاحتراق التعلمي وبطريقة إعادة الاختبار, طبق الاختبار على عينة من طلبة المَرحلِة الثالثة بلغ عددِهم (٦٠) طالباً وطالبة , وبعد الانتهاء من التطبيق الأول والثاني مع الأخذ بعين الاعتبار المدة بين الاختبارين بحَيثُ لا تقل عن (١٥) يوماً, حسب ثبات المقياس وذلك عن طريق حساب درجات العينة في التطبيق , وحساب درجات العينة نفسها في الاختبار الثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون, ومن ثم استخراج معامل الثبات وبلغ مقداره (٠,٨٢) وهو دال احصائياً عند مستوى دلاله (٠,٠٥) .

- التطبيق النهائي :-

بعد أنَّ استكمل الباحث الإجراءات اللازمة لبناء ادوات البحث , والتحقق من سلامة الادوات وصلاحيتها , وكذلك تحديد عينة البحث , قام بتطبيق الادوات على العينة التطبيقية البالغة عددِها (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا موزعين على (١٥) كلّيات حسب نسبة تمثيلهم في المجتمع الاصلي للدراسة وفق نوعِ الدراسة (دكتوراه , ماجستير , دبلوم عالٍ) ووفق الاختصاص (علمي- انساني) ووفق (الذكور – الإناث) في المجتمع الاصلي وبعد الانتهاء من التطبيق النهائي صحح الباحث اجابات الطلبةَ على الادوات الثلاث ووضع الدرجات على وفق الأوزان اَلتي بينها انفاً, وقد

خضعت المقاييس للوسائل الاحصائية المناسبة والمتبعة بالدراسات التربوية والنفسية اَلتي تضمنت مثل هذه المقاييس .

أولاً:ـ عرض النتائج ومناقشتها:ـ

سيتم في هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها :.

حيث ورد في البحث الحالي مجموعة الأهدافٍ سيتم عرض النتائج وفقاً لها وكما يلي : –

الأهدافٍ الاثانوية : –

الهدف الأول: التعرف على مستوى الاحتراق التعلمي لدى طلبة الجامعة :

بلغ المتوسط الحسابي لعينة الدراسة على مقياس الاحتراق التعلمي (١٢٦,٨٦) وبانحراف معياري (١٣,٤٦٢) وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرض للمقياس والبالغ (١٢٦) درجة تبين وجود فرق بسيط بين المتوسطين ولصالح المتوسط الحسابي وباستعمال الاختبار التائي لعينة وأحدُة تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (١,٢٨١) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني ان الفرق بين المتوسطين غير ذو دلالة احصائية كما مبين في ادناه .

الوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة طلبة الجامعة على اختبار الاحتراق التعلمي

المقياس	عددٍ العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى دلالة عند ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الاحتراق التعلمي	٤٠٠	١٢٦,٨٦	١٣,٤٦٢	١٢٦	١,٢٨١	١,٩٦	غير داله احصائيا

مما يشير إلى أنّ عينة البحث عموما ليس لديها احتراق تعلمي ويمكن ارجاع السبب وفقاً للنظرية التي تبناها الباحث (نموذج العلاقة البنائية لانجل واخرون Angle, B .et. Al (2003)) والتي يفسر نتائجه في ضوئها الى جانبين : الجانب الاول عمل بعد الانجاز الشخصي في الاحتراق التعلمي بطريقة تبادلية مع ابعاد الاحتراق الاخرى فهو يؤثر على الاجهاد الشخصي وتبلد المشاعر بطريقة عكسية لذلك ينخفض الاجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر كلما ارتفع الانجاز الشخصي اما الجانب الثاني فيشير الى استراتيجيات المواجهة الفعالة لدى طلبة الدراسات العليا وارتبطت استراتيجيات المواجهة الفعالة بالإنجاز الشخصي وارتبطت استراتيجيات المواجهة الغير فعالة بالإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر وهذا يشير الى ان طلبة الدراسات العليا يمتلكون الانجاز الشخصي واستراتيجية المواجهة الفعالة تجاه الضغوط والاعباء التي يمكن ان تواجههم .

الهدف الثاني:ـ التعرف على مستوى الاحتراق التعلمي تبعا لمتغير الجنس (ذكور, إناث) :ـ

بلغ متوسط درجات الذكور في عينة الدراسة لمستوى الاحتراق التعلمي (١٢٦,١٤) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٣,٢٤٥) في حين بلغ متوسط درجات الإناث في عينة الدراسة (١٢٧,٨٧) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٣,٧٣٨) , وباستخدام الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين, وجد أنّ القيمة التائية المحسوبة تساوي (١,٢٧٤) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨) يتضح من خلال نتائج المعالجة الاحصائية للبيانات أشاَرت إلى عدم وجود فرق دال احصائيا بين الذكور والإناث في مستوى الاحتراق التعلمي كما في جدول ادناه .

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبةَ تبعاً لمتغير الجنس

المقياس	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى دلالة عند ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الاحتراق التعلمي	ذكور	٢٣٤	١٢٦,١٤	١٣,٢٤٥	١,٢٧٤	١.٩٦	غير داله احصائيا
	إناث	١٦٦	١٢٧,٨٧	١٣,٧٣٨			

مما يشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الاحتراق التعلمي وقد يعزى السبب إلى أنّ طلبة الدراسات العليا في الجامعة عموما يتعرّضون إلى مستوى متساوي ومتشابه من الضغوط والأعباء والواجبات ولديهم استراتيجيات مواجهة متشابهة نوعاً وفقاً لكل اختصاص وبذلك لا توجد فقروق بين الذكور والاناث في متغير الاحتراق التعلمي .

الهدف الثالث:ـ التعرف على مستوى الاحتراق التعلمي تبعاً لمتغير التخصص (علمي ـ انساني)

بلغ متوسط درجات التخصص العلمي في عينة الدراسة لمستوى الاحتراق التعلمي (١٢٤,٥٤) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٤,٠٧٠) في حين بلغ متوسط درجات التخصص الإنساني في عينة الدراسة (١٢٨,٩١) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٢,٥٧٩) , وباستخدام الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين, وجد أنّ القيمة التائية المحسوبة تساوي (٣,٢٧٨) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣٩٨) يتضح من خلال نتائج المعالجة الاحصائية للبيانات أشاَرت إلى وجود فرق دال احصائيا بين التخصص العلمي والتخصص الإنساني في مستوى الاحتراق التعلمي لصالح التخصص الإنساني كما في جدول ادناه .

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبةَ تبعاً لمتغير التخصص

المقياس	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى دلالة عند ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الاحتراق التعلمي	علمي	١٨٨	١٢٤,٥٤	١٤,٠٧٠	٣,٢٧٨	١.٩٦	دالة
	انساني	٢١٢	١٢٨,٩١	١٢,٥٧٩			

مما يشير إلى وجود فروق بين الاختصاص العلمي والاختصاص الإنساني في مستوى الاحتراق التعلمي لصالح التخصص الإنساني. وقد يعزى السبب إلى ان طبيعة المواد الدراسية في الاختصاص الإنساني تكون مقالية واسعة تحتاج الى الكثير من الاسناد والتوثيق مما يوسع دائرة البحث والتقصي بشكل اكبر من الاختصاصات العلمية وكذلك قد يرجع السبب إلى ان التخصصات العلمية تستخلص النتائج وفق معطيات مادية ملموسة ومبرهنات رياضية واحصائية تتخلص بنتائج دقيقة ومختصرة لا تحتاج الى شروحات كثيرة .

ثانياً:-الاستنتاجات :-

في ضوء النتائج اَلتيِ توصل البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي:

أولاً : الأهدافِ الثانوية : -

١ - إنَّ طلبة الدراسات العليا في الجامعة لا يتصفون بالاحتراق التعلمي بشكلٍ عام.

١ - ليس هناك فروقٌ في الاحتراق التعلمي بين الذكور والإناث.

٣ - إنّ أصحاب التخصص الإنساني اعلى مستوى من التخصص العلمي في الاحتراق التعلمي.

ثالثاً:- التوصيات:-

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي:-

١ - مناقشة اسباب الاحتراق التعلمي لدى الطلبةَ ووضع حلول مناسبة لتلافي اثاره السلبية عن طريق الندوات وورش العمل للكادر التدريسي داخل الجامعة.

٢ - إمكانَية إفادة المؤسسات التربوية من نتائج البحث من خلال توجيه القائمين على الدراسات العليا من تدريسيين وأصحاب قرارٍ في العمل على وضع خطط وبرامج تعليمية يمكن من خلالها التقليل من الاحتراق التعلمي .

رابعا:- المقترحات:-

استكمالاً لما توصل إ البحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات الاتية :

١ - إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على طلبة المَرحلِة الاعدادية .

٢ - إجراء دراسة تجريبية, بناء برنامج إرشادي في خفض الاحتراق التعلمي لدى طلبة المرحل الاعدادية.

sources

1. Abu Hatab, Othman Sadiq and Sayed, Amal Sadiq (2008). Psychological calendar. His Anglo-Egyptian Library.
2. Ahmed, Muhammad Abd al-Salam (1960): Definition of measurement, its concepts, tools for building measurements, and their features. Cairo, Egyptian Renaissance Library.
3. Al-Bayati, Abdul-Jabbar Tawfiq, Athanios, Zakaria (1977): Descriptive and inferential statistics in education and psychology. Baghdad, Al-Mustansiriya University.
4. El-Tayeb, Ahmed Mohamed (1999). Statistics in education and psychology. Floor 1, Alexandria, the modern university office.
5. Abdel-Lah, Abdel-Rasoul Abdel-Baqi Abdel-Latif (2017), Educational burnout and its relationship to academic procrastination among students of the Faculty of Education at Sohag University in the light of the variables of gender and academic specialization, The Educational Journal of the Faculty of Education in Sohag, 49(2), 233-281.
6. Al-Atabi, Abdullah Majeed Muhammad (2006): Building a codified scale for the separate personality traits for admission to teacher training institutes in Iraq, a doctoral thesis (unpublished), College of Education, Al-Mustansiriya University.
7. Allam, Salah El-Din Mahmoud (2002). Educational and psychological measurement and evaluation, Cairo, Arab Thought House.
8. Ferguson, George (1991) . Statistical analysis in education and psychology, translated by Sana Muhammad Al-Akaili, Baghdad, Dar Al-Hikma for printing and publishing.
9. Naami, . (2009). The relationship between the quality of learning experiences and academic fatigue among students of Shahid Chamran University in Ahvas, Psychological Studies, 5 (3), 117-134.

المصادر الاجنبية

1 - Ahman, Stanley .J.& Marvin, D. Glack. (1975). **Measuring and Evaluating Educational Achievemant, Bosten** : Allyn & Baco.
2 - Arbabisarjou A, Hashemi SM, Sharif MR, Haji Alizadeh K, Yarmoh ammadzadeh P, Feyzollahi Z. The relationship between sleep quality and social intimacy, and academic burn-out in students of medical sciences. Glob J Health Sci 2015 ; 8 : 231 – 8 .
3 - Balkıs , M . (2013) . The Relationship Between Academic Procrastination and Students ' Burnout . Hacettepe University Journal of Education , 28 (1) , 53 – 63 .
4 - Bilge, F. (2006): "Examining the Burnout of Academics in Relation to job Satisfaction and other Factors". Social Behavior and Personality .
5 - Boada-Grau J, Merino-Tejedor E, Sánchez-García JC, Prizmic-Kuzmica AJ, Vigil-Colet A. Adaptation and psychometric properties of the SBI-U scale for academic burnout in university students. Ann Psychol 2015;31:290-7.
6 - David AP (2010) Study of the personality relationship and burnout in College Students: The Role of Academic Motivation 90-104.
7 - Freudenberger, H. (1981)" Burnout". P18, Available on line: www. Adrenalfatigue.org .
8 - Galbraith CS, Merrill GB (2012) Academic and work-related burnout: A longitudinal study of working undergraduate university business students. Journal of College Student Development 53: 453-463.
9 - Ghadampour E, Farhadi A, Naghibeiranvand F (2008) Relationship Between combustion, academic and performance Lorestan University of Medical Sciences students. Research in medicine Education 8: 60-68.

10 - Iacovides A, Fountoulakis KN, Kaprinis S, Kaprinis G. The relationship between work stress, burnout and clinicaldepression. The Journal of Affective Studies. 2003; 75 (3): 209-21 .
11 - Maslach C, Jackson SE. The measurement of experienced burnout. J Occup Behav. 1981;2:99–113.
12 - May RW, Bauer KN, Fincham FD. School burnout: Diminished academic and cognitive performance. Learn Individ Differ 2015;42:126-31.
13 - Mikaeili N, Afrooz G, Gholiezadeh L. The Relationship of Self- Concept and Academic Burnout with Academic Performance of Girl Students. Journal of School Psychology. 2013; 1(4):124-30.
14 - Murberg TA, Bru E. School-related stress and psychosomatic symptoms among Norwegian adolescents.Sch Psychol Int. 2004 ; 25 : 317 – 332 .
15 - Neumann Y, Neumann EF (1993) Quality of Learning Experience and Students′ College Outcomes. International Journal of Educational Management 7(10).
16 - Pirani, Z.; Faghihi, A. R. & Moradizade, S. (2016). Testing a Structural Equation Model Based on School Climate, Academic Self-efficacy and Perceived Social Support in High School Student in Lorestan Province, Iran. Turkish Journal of Psychology**,** 31(77), 81-88.
17 - Rahmati Z. The study of academic burnout in students with high and low level of self-efficacy. Procedia Soc Behav Sci 2015;171:49-55.
18 - Rudman A, Gustavsson JP (2012) Burnout during nursing education predicts lower occupational preparedness and future clinical performance: a longitudinal study. International Journal of Nursing Studies 49: 988-1001.
19 - Torker S, Shirom A, Shapira I, Berliner S. The Association Between Burnout, Depression, Anxiety, and Inflammation Biomarkers: C-Reactive Protein and Fibrinogen in Men and Wome. Journal of Occupational Health Psychology. 2005; 10(4):344-62.
20 - Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikainen, M., & Jokela, J. (2008). Does School matter? The role of school context for school burnout. European Psychologist, 13, 1-13.
21 - Schaufeli WB, Leiter MP. Job Burnout. JOB BURNOUT. 2002; p. 397-422.