الجهد الانفعالي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى المعلمين

هالة أحمد عبد الحليم صقر
مدرس الصحة النفسية بكلية التربية النوعية - جامعة الزقازيق
halasakr222@yahoo.com

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة بين استخدام المعلمين لاستراتيجيات الجهد الانفعالي (التمثيل السطحي، التمثيل العميق، والتعبير عن الانفعالات الحقيقية) ومستوى الاحتراق النفسي لديهم، وإمكانية التنبؤ بأبعاد الاحتراق النفسي من خلال تلك الاستراتيجيات. تكونت أدوات البحث من مقياس الجهد الانفعالي للمعلم الذي أعدته الباحثة، بالإضافة إلى قائمة الاحتراق النفسي للمعلمين إعداد (ماسلاش، ليتر وجاكسون، ١٩٩٦)، وتم تطبيق الأدوات على عينة قوامها (١٦٤) معلماً ومعلمة بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية بمحافظة الشرقية. وقد أكدت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات الجهد الانفعالي الثلاث ومكونات الاحتراق النفسي فيما عدا وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة عند ٠,٠١ بين التمثيل العميق وانخفاض الإنجاز الشخصي، وبين التعبير عن الانفعالات الحقيقية وكل من تبلد المشاعر وانخفاض الإنجاز الشخصي، ولم ترتبط الدرجة الكلية للجهد الانفعالي بالإنهاك الانفعالي أو تبلد المشاعر، بينما وجدت علاقة ارتباطية سالبة بينها وبين انخفاض الإنجاز الشخصي، كما أكدت نتائج تحليل الانحدار إمكانية التنبؤ بتبلد المشاعر من التعبير عن الانفعالات الحقيقية، بالإضافة إلى إمكانية التنبؤ بالإنجاز الشخصي من خلال التعبير عن الانفعالات الحقيقية والتمثيل العميق.

Abstract

Emotional Labor and its relationship to Psychological Burnout among Teachers

The current research aims to identify the relationship between Emotional Labor and Psychological Burnout among primary and elementary stages teachers, and to detenmine if any of Emotional Labor strategies can predict burnout. A total of 164 teachers were assessed using an Teacher's Emotional Labor scale, built by the researcher, as well as Masclach Burnout Inventory (MBI- ES) (by Maslach, Leiter & Jackson, 1996). Results showed no significant correlations between Emotional Labor and Burnout, except for a negative significant correlation between deep acting and reduced personal accomplishment, expression of genuine emotions and depersonalization and reduced personal accomplishment, and between the total score of Emotional Labor and reduced personal accomplishment. Regression analysis results indicated that expression of genuine emotions negatively predicted depersonalization, and that both expression of genuine emotions and deep acting predicted personal accomplishment.

مقدمة :

حظيت دراسة الانفعالات البشرية، وخاصة الذكاء الانفعالي والقدرة على إدارة الانفعالات والمرونة الانفعالية باهتمام بالغ من قبل الباحثين في مجال علم النفس والصحة النفسية لأهميتها في تعزيز الصحة النفسية الإيجابية للأفراد، وفي سياق المؤسسات وسوق العمل، يُطلق على التنظيم الانفعالي وإدارة الانفعالات مصطلح "الجهد الانفعالي" Emotional labor والذي قدمته عالمة الاجتماع الأمريكية آرلي هوكشيلد (1983) Arlie Hochschild والتي اهتمت بشكل خاص بالجهد الانفعالي لدى مضيفي وطاقم الطيران، حيث يتضمن تنظيم الانفعالات بحيث تتفق مع معايير العمل، الوظيفة، أو المؤسسة (Zaretsky & Katz ,2018, p. 3)، وقد ارتبطت نظرية الجهد الانفعالي بالوظائف والصناعات التي تقدم خدمات للمستهلكين، وخاصة الوظائف التي تتطلب تعاملاً ومواجهة مستمرة معهم (Dhanpat, 2016, p. 576)

وفي إطار العملية التعليمية فإن الجهد الانفعالي هو العملية التي يبذل المعلم من خلالها جهداً لكف وإظهار، وادارة انفعالاته وتعبيراته الانفعالية بما يتفق مع المعايير المعروفة والتوقعات حول مهنته كمعلم (Yin, Lee, Zhang & Jin et al., 2013, p.138). (2013)، وفي ظل الضغوط المتزايدة التي يتعرض لها المعلمون، ومن بينها الأعباء الوظيفية وضيق الوقت، ونقص الدعم الاجتماعي للمعلمين، تظهر الحاجة إلى دراسة العوامل المختلفة التي تؤثر على الرضا الوظيفي وإقبال المعلم على مهنة التعليم، ومنها الاحتراق النفسي (Barutçu & Serinkan, 2013, p. 319) وهو يتضمن شعور المعلم بالإنهاك الانفعالي، تبلد المشاعر، وانخفاض الإنجاز الشخصي (Kim, 2016, p. 14)

ويعد الاحتراق النفسي نقطة النهاية في المواجهة غير الفعالة للضغوط المستمرة (Skaalvik & Skaalvik, 2010, p.1060) كما أنه ينتج عن التفاعلات المتكررة بين العاملين وبين والأشخاص الذين يتعاملون معهم بسبب طبيعة عملهم، ولذلك لايعد الاحتراق مصدراً للضغوط ولكنه نتيجة للإدارة غير الناجحة في التعامل مع الضغوط (Bastas ,2016, p. 105)

وتؤدي ممارسة الأفراد لاستراتيجيات الجهد الانفعالي إلى عدم القدرة على التعاطف، الشعور بزيادة الأدوار والاحتراق النفسي (Berry & Cassidy, 2013, p. 23) ، ويرجع ذلك إلى الشعور بالتوتر بسبب التناقض الانفعالي، ونضوب مصادر وطاقات الفرد بسبب التمثيل الذي يتطلب جهداً باستمرار (Grandey, 2003, p. 89)

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث الحالي من إدراك الباحثة لأهمية دور المعلم وضرورة التعرف على العوامل والضغوط التي تثقل كاهله وتستنزف قدراته وطاقاته الجسدية والمعرفية والانفعالية، ويشير زانج وزو (Zhang & Zhu ,2008: 106) إلى أن

الانفعالات ترتبط بشكل كبير بكل جانب من جوانب العملية التعليمية والتدريس، وهو ما يفرض على المعلمين العمل على إدارة ومراقبة وتنظيم انفعالاتهم لتحقيق الفاعلية التعليمية وخلق بيئة تعليمية ايجابية

وتعد دراسة الاحتراق النفسي لدى المعلمين بشكل خاص على قدر كبير من الأهمية لما لها من أثر كبير وملموس ليس فقط على الرضا الوظيفي للمعلم ودافعيته، وإدراكه لذاته وهويته كمعلم، ولكن أيضاً على سلوك الطلاب وتعلمهم (Pyhältö, Pietarinen, Salmela-Aro ,2012: 1102; Schutz & Lee ,2014, p.173) ،

وقد أشار عدد من الباحثين الى أن الاحتراق النفسي ينتج عن ممارسة المعلمين للجهد الانفعالي (Näring, Briët, & Brouwers, 2006; Zhang & Zhu 2008)، ويعتبر الإنهاك الانفعالي (أحد أبعاد الاحتراق) نتيجة قد تترتب للمتطلبات الزائدة من التنظيم الانفعالي (Kinman, Wray & Strange, 2011, p. 844) ، وقد توصلت العديد من الدراسات إلى وجود علاقات موجبة بين الجهد الانفعالي والإنهاك الانفعالي ومن بينها (Brotheridge & Grandey, 2002; Grandey,2003).

وتسعى الباحثة في البحث الحالي إلى التعرف على ما إذا كانت ممارسة المعلمين لاستراتيجيات الجهد الانفعالي له أثر على مدى شعورهم بالاحتراق والإنهاك الانفعالي في مجال العمل.

ويمكن تلخيص مشكلة البحث في التساؤل الرئيس: **ما هي طبيعة العلاقة بين الجهد الانفعالي والاحتراق النفسي لدى المعلمين؟** ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلان التاليان:

١- هل توجد علاقة بين استراتيجيات الجهد الانفعالي والاحتراق النفسي لدى المعلمين؟

٢- هل تُنبيء استراتيجيات الجهد الانفعالي بالاحتراق النفسي لدى المعلمين؟

أهداف البحث:

١- الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات الجهد الانفعالي والاحتراق النفسي لدى المعلمين.

٢- التعرف على استراتيجيات الجهد الانفعالي المنبئة بالاحتراق النفسي لدى المعلمين.

أهمية البحث:

يمكن عرض أهمية البحث في جانبين أساسيين، وهما الجانب النظري والجانب التطبيقي، حيث تتمثل الأهمية النظرية في تناول واحداً من العوامل ذات الصلة بمتلازمة الاحتراق النفسي لدى المعلمين، وهو الجهد الانفعالي، مما يتيح للباحثين في البيئة المصرية والعربية مجالاً للتعرف على مفهوم واستراتيجيات الجهد الانفعالي وتقديم مقياس للجهد الانفعالي في البيئة العربية، أما الأهمية التطبيقية فتنبع من ارتباط البحث بالواقع الفعلي للمعلم والضغوط النفسية والمهنية التي يواجهها المعلمون، بهدف البحث عن الحلول وتقديم التوصيات في ضوء نتائج البحث.

وتتجلى الفائدة العملية للبحث أيضاً في الاستفادة من نتائجه ونتائج الدراسات السابقة حول متغيرات البحث في تصميم خدمات وتدخلات إرشادية للمعلمين بهدف توعيتهم بطبيعة الضغوط النفسية والانفعالية التي يتعرضون لها أثناء العملية التعليمية والتربوية، وكيفية إدارة انفعالاتهم الإيجابية والسلبية داخل الفصل المدرسي بما يحقق لهم درجة جيدة من الشعور بالمصداقية والقدرة على التفهم والمشاركة الوجدانية للطلاب، وذلك بهدف تخفيف الضغوط النفسية التي يتعرض لها المعلم والتي قد تصل به إلى الشعور بالإنهاك والاحتراق النفسي.

مصطلحات البحث:

أولاً: الجهد الانفعالي: هو "عملية إدارة الانفعالات والمشاعر من أجل إظهار تعبيرات انفعالية مُعلنة وواضحة من خلال الجسد والوجه يمكن ملاحظتها من قِبل الآخرين" (Hochschild,1983, p. 7) ، وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه "الدرجة التي يحصل عليها المعلم على مقياس الجهد الانفعالي بأبعاده الثلاث وهي التمثيل السطحي، التمثيل العميق، التعبير عن الانفعالات الحقيقية"

ثانياً: الاحتراق النفسي: هو "متلازمة تتضمن الإنهاك الانفعالي، تبلد المشاعر، والشعور بانخفاض الإنجاز الشخصي، وتحدث بين الأفراد الذين تتطلب طبيعة عملهم التعامل مع الآخرين بصورة مستمرة" (Maslach, Jackson & Leiter, 1996: 192)، وتتبنى الباحثة هذا التعريف، وذلك لاستخدامها قائمة "ماسلاش" للاحتراق النفسي، ويُحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على الأبعاد الثلاث للقائمة وهي الإنهاك الانفعالي، تبلد المشاعر، وانخفاض الإنجاز الشخصي.

محددات البحث:

وتنقسم إلى ثلاثة محددات رئيسية:

أ- **محددات منهجية:** تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي للكشف عن العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث، وذلك لدى عينة قوامها (١٦٤) من معلمي المراحل الابتدائية والإعدادية، وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس للجهد الانفعالي وترجمة وتقنين قائمة ماسلاش للاحتراق النفسي.

ب- **محددات زمانية:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩

ج –**محددات مكانية** : تم تطبيق البحث على عينة من المعلمين بمدارس مدينة الزقازيق محافظة الشرقية.

الإطار النظري للبحث:

أولاً: الجهد الانفعالي Emotional Labor:

مفهوم الجهد الانفعالي:

تُعرّف "آرلي هوكشيلد" الجهد الانفعالي بأنه "عملية إدارة الانفعالات والمشاعر من أجل إظهار تعبيرات انفعالية مُعلنة وواضحة من خلال الجسد والوجه يمكن ملاحظتها من قِبل الآخرين" (Hochschild, 1983, p. 7)، ويرى "أشفورث وهمفري" أن الجهد الانفعالي هو "عملية إظهار الانفعالات الملائمة" (Ashforth& Humphrey, 1993, p. 89)، وقد عرّفه كل من "موريس وفيلدمان" (Morris & Feldman,1996, p. 987) بأنه" الجهد والتخطيط والتحكم المطلوب للتعبير عن الانفعالات المرغوبة من قبل المؤسسة أثناء التعاملات البينشخصية"، أما "جراندي" فقد عرفته بأنه "عملية تنظيم كل من الانفعالات والتعبيرات الانفعالية من أجل تحقيق الأهداف المؤسسية" (Grandey, 2000, p. 97)

وقد أشارت سويدان (٢٠١٠، ص ٢٧٧) إلى أهمية تمييز الجهد الانفعالي Emotional Labor عن العمل العاطفي أو الانفعالي Emotional Work، فالأول يشير إلى التعبير عن التصرف الاجتماعي المناسب الحقيقي، وأحياناً غير الحقيقي، الموجه نحو الزبائن أثناء تبادل الخدمة بينهما، أما الثاني فيقصد به إدارة مشاعر الموظفين من أجل المحافظة على مظهر موجه للخارج (الزبائن) لإنتاج حالة ذهنية معينة لديهم لتحقيق غايات معينة.

استراتيجيات الجهد الانفعالي :

يتضمن الجهد الانفعالي استراتيجيات نشطة لتعديل وإنتاج وتغيير التعبيرات الانفعالية في سياق العمل، ويتضمن نموذج "هوكشيلد" (١٩٨٣) استراتيجيتين أساسيتين للجهد الانفعالي من أجل إدارة الانفعالات، وهما: التمثيل

السطحي Surface Acting، عندما يقوم الفرد بتنظيم تعبيراته الانفعالية الخارجية فقط، والتمثيل العميق Deep Acting، عندما يقوم الفرد بشكل واعي بتعديل مشاعره وانفعالاته الداخلية من أجل التعبير عن الانفعالات المطلوبة (Hochschild, 1983, p. 37-39)

وقد دعت "جراندي" Grandey لتبني نظرية التنظيم الانفعالي Emotional Management كإطار للعمل في الجهد الانفعالي (Lee et al., 2016, p. 848)، وطبقاً لذلك يمكن اعتبار التمثيل السطحي شكل من أشكال التنظيم الانفعالي قائم على الاستجابة Response-based emotional regulation، ويحدث عندما تكون الانفعالات قد تم استثارتها بالفعل، ويتم من خلال إما تضخيم التعبيرات للانفعالات الايجابية أو قمع التعبيرات الظاهرة للانفعالات السلبية، أما التمثيل العميق فهو شكل من أشكال التنظيم الانفعالي قائم على المقدمات Antecedent- based emotional regulation، ويحدث قبل أن تثير الانفعالات ردود الفعل الجسدية والسلوكية، ويتضمن إدراك الإشارات الانفعالية ومعالجتها (Andela, Truchot, & Borteyrou, 2015, p. 322)، وذلك من خلال ١) استثارة الانفعالات، حيث يحاول الفرد بنشاط أن يثير او يقمع انفعالات محددة بداخله، و ٢) التخيل المقصود وفيه يثير الفرد بعض الأفكار أو الصور أو الذكريات لإحداث وإنتاج الانفعالات المطلوبة وكذلك إظهار السعادة بهدف التفهم والتعاطف مع الآخرين (Choi & Kim ,2015, p. 286)

وقد قام كل من "أشفورث وهامفري" (١٩٩٣) بإضافة تصنيف ثالث لاستراتيجيات الجهد الانفعالي أطلقا عليه الخبرة والتعبير الصادق عن الانفعالات الحقيقية التي تتفق مع تلك المتوقعة أو المرغوبة، ويحدث ذلك عندما يمتلك الموظفين انفعالات حقيقية ملائمة ومناسبة للعمل، ويعبرون عنها بصدق ودون تزييف ودون الحاجة إلى بذل الجهد (Ashforth & Humphrey,1993, p. 94)

التناقض أو التنافر الانفعالي Emotional Dissonance :

يعد التناقض الانفعالي من المكونات الرئيسية في نظرية الجهد الانفعالي، ويعرفه بعض الباحثين بأنه "التناقض بين الانفعالات التي تحدث داخل الفرد وتلك التي تتطلبها المؤسسة أو العمل، أو غياب الانفعالات المطلوبة" (Holman, Martinez-inigo & Totterdell, 2008, p. 303; Zapf & Holz, 2006, p. 4)، بينما يُعرفه آخرون ومن بينهم "فان دايك وكيرك" بأنه "حالة التوتر وعدم الارتياح التي تحدث عندما لا تكون الانفعالات المحسوسة والانفعالات الظاهرة متفقة مع بعضها البعض" (Van Dijk & Kirk, 2006, p. 103) .

وبالرغم من وجود تداخل في التمييز بين كل من التناقض الانفعالي والتمثيل السطحي، فإنه يمكن اعتبار التناقض الانفعالي هو الحالة الانفعالية، بينما التمثيل السطحي هو الآداء أو الجهد الفعلي الذي يشير الى عملية التنظيم النشط للتعبيرات الانفعالية (Hulsheger & Schewe ,2011, p. 363)

الجهد الانفعالي في مهنة التدريس :

تتطلب مهنة التدريس قدراً كبيراً من الضبط الانفعالي، ومن المتوقع أن يُظهر المعلمون انفعالات متنوعة مع تجنب المبالغة في إظهار الانفعالات سواء كانت انفعالات السعادة أو الغضب أو الحزن (Ye & Chen, 2015, p. 2234) وذلك من أجل إدارة صفية أفضل، وتحقيق الانضباط، والتفاعل مع الطلاب، مما يقود في النهاية إلى تحقيق الأهداف النهائية من العملية التعليمية (Sutton, Mudrey-Camino & Knight ,2009, p. 130)، ومن هنا ينخرط المعلمون في عملية الجهد الانفعالي، وتعتبر إعادة التقييم المعرفي cognitive reappraisal طريقة فعالة لتقليل الانفعالات السلبية وزيادة الانفعالات الايجابية وهو أقل تأثيرا من الناحية السلبية على المعلم، على عكس القمع أو محاولة إنهاء الخبرة الانفعالية

السلبية والسيطرة التي تستهلك طاقة المعلمين وقدراتهم المعرفية اللازمة لآداء أنشطة أخرى ومن بينها التدريس (Lee et al., 2016, p. 846)

ثانياً: الاحتراق النفسي Psychological Burnout :

ظهرت الكتابات الأولى في الاحتراق النفسي في الولايات المتحدة بواسطة العالم "فريدنبرجر" (١٩٧٥) و"كريستينا ماسلاش" (١٩٧٦)، وقد قدّم "فريدنبرجر" تفسيراً مباشراً للعملية التي من خلالها أخبر هو وآخرون حالة من النضوب الانفعالي ونقصاً في الدافعية والالتزام، وأطلق عليها مصطلح الاحتراق. كما قامت "ماسلاش" بإجراء مقابلات شخصية مع عدد كبير من العاملين في قطاعات الخدمات الإنسانية حول الضغوط الانفعالية في المهن التي يعملون بها ولاحظت أن استراتيجيات المواجهة لها دلالات هامة فيما يتعلق بالهوية الوظيفية للأشخاص وسلوكهم المهني (Maslcah, Schaufeli & Leiter ,2001, p. 399)

مفهوم الاحتراق النفسي:

يعرف كل من "سيدمان وزاجر" (١٩٨٦) الاحتراق النفسي للمعلمين بأنه " نمط سلبي للاستجابة للأحداث التدريسية ذات الضغوط، وللتلاميذ، وللتدريس كمهنة، بالإضافة إلى إدراك أن هناك نقصاً في المساندة والتأييد الذي يقدم للمعلم من جانب إدارة المدرسة" (محمد، ١٩٩٥ ص ٣٤٨)، أما باينس وأندرسون (١٩٨٨) فقد عرفاه بأنه حالة من الإنهاك الجسدي والانفعالي والعقلي تنتج عن التعرض لفترات طويلة لبعض الظروف التي تتضمن متطلبات انفعالية (Platsidou & Daniilidou, 2016 , p. 168)

ويُعد أكثر تعريفات الاحتراق النفسي شيوعاً هو الذي قدّمته كل من "ماسلاش، جاكسون، و ليتر" بأنه "متلازمة تتضمن الإنهاك الانفعالي، تبلد المشاعر، وانخفاض الإنجاز الشخصي، وتحدث بين الأفراد الذين تتطلب طبيعة عملهم التعامل مع الآخرين بصورة مستمرة"(Maslach, et al., 1996, p. 192)

أعراض الاحتراق النفسي:

تتضمن أعراض الاحتراق النفسي أعراضاً بدنية وأخرى نفسية واجتماعية منها الملل وعدم الثقة بالنفس والتوتر وفقدان الحماس وفتور الهمة والغضب والاستياء وعدم الرغبة في الذهاب إلى العمل، واتجاهات السلبية نحو العمل والزملاء والانعزال والانسحاب من الجماعة (دردير، ص ٢٠٠٧)، وأضاف القرويت والخطيب أن الأعراض لدى المعلمين تشمل الإحباط، والنظرة السلبية نحو الطلبة والمهنة على حد سواء، وعدم اهتمام المعلم بنفسه والميل نحو الأعمال الكتابية بدلاً من التفاعل مع الطلبة وأولياء أمورهم، مما يستدعي أن يصبح المعلم متشائمًا وضعيفًا في قدرته على الاحتمال (القرويت والخطيب ،٢٠٠٦، ص ١٣٢)

أسباب الاحتراق النفسي:

هناك بعض الخصائص الشخصية التي تجعل الفرد أكثر عرضة للاحتراق النفسي، وتشمل ضعف الصلابة النفسية، الاعتماد على طرق سلبية انسحابية أو دفاعية في مواجهة للضغوط ، تقدير الذات المنخفض، ومن بين عوامل الشخصية الكبرى تعد العصابية الأكثر ارتباطا بالاحتراق النفسي، كما يرتبط النمط (أ) من الشخصية بالإنهاك الانفعالي (Maslach et al., ,2001, p. 410)، بالإضافة إلى أسباب أخرى تتعلق بالانتماء والالتزام في العمل، وزيادة العبء الوظيفي وزيادة إحباط الفرد، والرتابة والتكرار والنزعة الى الكمال في العمل وتباين توقعات المعلم من مهنة التعليم وتوقعات المجتمع من المعلم (الخرابشة وعربيات، ٢٠٠٥، ص ٣٠٢ ؛ الصباح،٢٠١٤، ص ١٢) وطبقا لـ "باستاس" (Bastas, 2016, p. 106) فإن الانخراط الزائد في العمل، التوقعات الشخصية، الدافعية، الشخصية، الآداء، الضغوط في الحياة الشخصية، الرضا الوظيفي، وكذلك الدعم الرسمي وغير الرسمي هي من العوامل المرتبطة بالاحتراق النفسي.

أبعاد ومكونات الاحتراق النفسي:

قامت كل من ماسلاش، جاكسون وليتر بتعريف الاحتراق النفسي باعتباره متلازمة تتضمن ثلاث مكونات أساسية وهي أولا: **الإنهاك الانفعالي:** يشير الى الشعور بالارهاق والتعب الذي يحدث عندما تنضب موارد الفرد الانفعالية وطاقاته. وعندما يصبح ذلك الشعور مزمناً يشعر المعلمون أنهم لم يعودوا قادرين على تكريس أنفسهم للطلاب كما كانوا يفعلون من قبل، ثانياً: **تبلد المشاعر**: حيث لا يعود المعلمون يمتلكون مشاعر إيجابية تجاه الطلاب، ومن بين الطرق العديدة التي يمكن للمعلمين إظهار اللامبالاة، والاتجاهات السلبية نحو طلابهم هو استخدام وصف ازدرائي، اتجاهات باردة وبعيدة ويبعدون أنفسهم وينسحبون نفسياً عن الطلاب، وأخيراً **الإنجاز الشخصي المنخفض في العمل**، حيث يشعر المعلمون بعدم قدرتهم على الاستمرار في مساعدة الطلاب على التعلم والنمو (Maslach et al., 1996, p. 192)

ثالثاً: الجهد الانفعالي والاحتراق النفسي:

طبقاً لـ "هوكشيلد" (١٩٨٣) و "مان" (١٩٩٩) فإن المتطلبات المتكررة لإبداء تعبيرات انفعالية لا يشعر بها الفرد بالفعل، أو مناقضة لانفعالاته الحقيقية لها أثر سلبي على جودة حياة الفرد (Hochschild, 1983; Mann, 1999, p.348) كما يؤدي إلى شعور الفرد بأنه يشبه الانسان الآلي، ويؤدي إلى عدم القدرة على التعاطف، الشعور بزيادة الأدوار والاحتراق النفسي (Berry & Cassidy, 2013, p.23 ، ويرجع ذلك إلى الشعور بالتوتر بسبب التناقض الانفعالي، ونضوب مصادر وطاقات الفرد بسبب التمثيل الذي يتطلب جهداً باستمرار (Grandey, 2003, p. 89) وتقل طاقته على آداء المهام الاخرى للعمل (Brotheridge & Grandey, 2002, p. 17) ، بالإضافة إلى الشعور بنقص المصداقية مع الذات والتي ترتبط بدورها بمزاج مكتئب وشعور بالضغط (Hulsheger & Schewe, 2011, p. 363)

ويرتبط الجهد الانفعالي بكل من نقص الرضا الوظيفي، ضغوط العمل، الإنهاك الانفعالي، الاكتئاب، بالاضافة الى الأثر النفسي على جودة الحياة للموظفين ومقدمي الخدمات (Arshadi & Piryaei ,2016; Dhanpat, 2016) حيث تقل فرصة أن يحمل العاملون اتجاهات ايجابية نحو العمل (Mahoney,Buboltz, Buckner & Doverspike, 2011, p. 410)، كما أنه يؤدي إلى الشعور بالاغتراب النفسي وفقد الهوية (Tsang, 2011: 1312 ; Berry & Cassidy, 2013: 23)

وأشار ماهوني وآخرون إلى أن التمثيل السطحي (Mahoney et al., 2011: 411) هو الأكثر ارتباطاً بالانهاك الانفعالي، كما أكدته نتائج عدد من الدراسات ومنها (Chau, Dahling, Levy, & Diefendorff, 2009; Judge, Woolf, & Hurst, 2009; Zapf & Holz, 2006; Naring, Vlerick & Grandey, 2003; و Van de ven, 2012)

كما يرتبط إيجابا بالشعور بتبلد المشاعر وهو ما أكدته بعض الدراسات ومنها (Brotheridge & Grandey, 2002; Näring, Briët & Brouwers, 2007) كما أسهم في الشعور بمستوى منخفض من الإنجاز الشخصي (Brotheridge & Grandey, 2002)

على الجانب الآخر، يتطلب التمثيل العميق أيضاً جهداً كبيراً، وعلى الرغم من عدم وجود حالة من التناقض الانفعالي لدى الفرد، إلا أنه أحد استراتيجيات التنظيم الانفعالي التي تتضمن درجة من استنزاف طاقات الفرد الانفعالية والمعرفية (Hulsheger & Schewe, 2011, p. 364) ولكن في حين يؤدي التمثيل السطحي إلى الشعور بالذنب وعدم الرضا، فإن التمثيل العميق قد يسبب الشعور بالرضا والجودة في الخدمات المقدمة في العمل (Brotheridge & Grandey, 2002, p. 33).

وتستعرض الباحثة فيما يلي عدداً من الدراسات التي تناولت العلاقة بين المتغيرين:

فقد توصلت الدراسة التي أجراها كل من كينمان، راي وسترنج Kinman, Wray & Strange (2011) إلى وجود علاقات دالة بين الجهد الانفعالي الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية قوامها (٦٢٨) معلما، فالمعلمون الذين مارسوا الجهد الانفعالي كانت لديهم معدلات أقل من الرضا الوظيفي بالرغم من ارتفاع درجاتهم في الإنجاز الشخصي،

كما أكدت نتائج دراسة نور وزين الدين Noor and Zainuddin (2011) أن التمثيل السطحي ارتبط إيجاباً بالإنهاك النفسي وتبلد المشاعر وذلك لدى عينة قوامها (١٠٢) معلمة.

أما دراسة أكين وزملائه Demirkasımoğlu, & Erdoğan, Aydın, Akın , (2014) فقد أكدت نتائجها أن المعلمات استخدمن استراتيجيات التمثيل السطحي والعميق أكثر من المعلمين الذكور، وأن الجهد الانفعالي كان منبئاً بالاحتراق النفسي لدى عينة الدراسة التي تكونت من (٣٧٠) معلماً في أنقرة،

و أكدت دراسة أرشادي وبيريي Arshadi & Piryaei (2016) التي طبقت على (١٥٠) من معلمي المدارس الثانوية في أصفهان أن استراتيجيات الجهد الانفعالي ترتبط إيجاباً بالتناقض الانفعالي، وان التناقض الانفعالي يرتبط سلباً بالرفاهية الوظيفية، كما أن التناقض الانفعالي توسط تأثير جميع استراتيجيات الجهد الانفعالي على الرفاهية الوظيفية.

أما دراسة كيم Kim (2016) التي طبقت على (١٥٢) من المعلمين في كوريا الجنوبية فقد أكدت نتائجها أن المعلمين الذين يمارسون الجهد الانفعالي بشكل كبير حصلوا على درجات مرتفعة في الاحتراق النفسي خاصة في الإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر، كما وُجدت علاقة موجبة دالة بين تبلد المشاعر وبين التمثيل السطحي (القمع)، الذي كان منبئاً بكل من الإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر، ولم تظهر علاقة بين الجهد الانفعالي وانخفاض الإنجاز الشخصي.

وأشارت نتائج دراسة ماكسويل وريلي (2016) Maxwell and Riley التي طُبقت على (١٣٢٠) من مديري المدارس، إلى أن المتطلبات الانفعالية كانت منبئة بمستويات أكبر من استخدام استراتيجيات الجهد الانفعالي، وأن استخدام استراتيجية التمثيل السطحي بإخفاء الانفعالات ارتبط بعلاقة موجبة دالة مع الاحتراق النفسي، وسالبة مع جودة الحياة والرضا الوظيفي على عكس التمثيل العميق، وكان إخفاء الانفعالات هو المكون الوحيد للآداء السطحي المنبيء بالإنهاك الانفعالي وجودة الحياة لدى مديري المدارس.

وأشارت نتائج دراسة لي (2017) Lee التي طبقت عينة قوامها (٦١٣) معلما في المدارس الثانوية، فقد أظهرت نتائجها أن الاحتراق النفسي لدى المعلمين ارتبط إيجاباً بالتمثيل السطحي، وسلباً بالتعبير الصادق عن الانفعالات ، كما ارتبط أيضاً بالنية لترك العمل.

كذلك أظهرت نتائج دراسة لي وفلاك (2018) Lee & Vlack التي طبقت على عينة من معلمي اللغة الانجليزية قوامها (١٢٧) أن التمثيل السطحي ارتبط إيجاباً بالانفعالات السلبية والقلق والاحباط، بينما ارتبط التمثيل العميق إيجاباً بالسعادة/الاستمتاع والفخر والانفعالات الايجابية والتي ترتبط بدورها بفعالية الذات الصفية.

وأشارت نتائج دراسة زاريتسكي وكاتز (2018) Zaretsky & Katz إلى أن كل من الاحتراق النفسي ومستوى التعليم كان له أثر في استخدام استراتيجيات الجهد الانفعالي من قبل المعلمات، وارتبط التمثيل السطحي بدرجات مرتفعة من الاحتراق النفسي، بينما كانت الدرجات أقل عند استخدام التعبير عن الانفعالات الحقيقية، وذلك على عينة مكونة من (١٧٠) معلمة.

أما دراسة جربز و ديدي (2108) Gürbüz& Dede والتي تضمنت عينة قوامها (٢١٢) من المعلمين في اسطنبول، فقد أكدت عدم وجود علاقة أو أثر للمناخ المدرسي على استراتيجيات الجهد الانفعالي المستخدمة من قبل المعلمين، وكان

لاستراتيجيات التمثيل السطحي أثر ايجابي ودال على الإنهاك الانفعالي بينما لم يكن للتمثيل العميق أثر على الإنهاك الانفعالي.

وأخيرا فقد أكدت نتائج دراسة كل من جيونغ، كيم وتشانغKim , Jeung &Chang (2018) أن الجهد الانفعالي هو أحد ضغوط العمل التي تؤدي الى الشعور بالاحتراق النفسي، كما أكدت النتائج على أهمية برامج إدارة الضغوط للتخفيف من أثر الجهد الانفعالي.

يتضح من عرض الدراسات الاختلاف بين النتائج التي تم التوصل إليها حول طبيعة العلاقة بين استراتيجيات الجهد الانفعالي وأبعاد الاحتراق النفسي، حيث ارتبط التمثيل السطحي بأبعاد الاحتراق النفسي (الإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر) ارتباطاً موجباً في غالبية الدراسات باستثناء دراسة ماكسويل وريلي (Maxwell and Riley, 2016) ، فقد ارتبط التمثيل السطحي بإخفاء الانفعالات (وليس التمثيل السطحي بتزييف الانفعالات) بالاحتراق النفسي، كما اختلفت نتائج الدراسات في علاقة التمثيل العميق بأبعاد الاحتراق النفسي، حيث كانت هناك علاقة موجبة في دراسة كيم (Kim, 2016)، بينما لم يرتبط بأبعاد الاحتراق النفسي في باقي الدراسات، بالإضافة إلى ذلك فقد وجدت علاقة سالبة بين الجهد الانفعالي وانخفاض الإنجاز الشخصي في بعض الدراسات، بينما لم توجد علاقة بينهما في دراسات أخرى.

أما فيما يتعلق باستراتيجيات الجهد الانفعالي المنبئة بالاحتراق النفسي فقد أكدت نتائج دراسة أكين (Akin et al., 2014) أن الجهد الانفعالي كان منبئا بالاحتراق النفسي، كما أشار ماكسويل وريلي Maxwell and Riley, (2016) إلى أن إخفاء الانفعالات من خلال التمثيل السطحي كانت منبئاً بالإنهاك الانفعالي لدى مديري المدارس، وفي ضوء أوجه الاتفاق والاختلاف بين نتائج الدراسات السابقة ومراجعة التراث الأدبي لمتغيرات البحث، فقد تم صياغة فروض البحث الحالي كما يلي:

فروض البحث:

- الفرض الأول: في ضوء عرض الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة، فقد اتفقت معظم الدراسات على وجود ارتباط موجب بين التمثيل السطحي وأبعاد الاحتراق النفسي، لذلك يمكن صياغة هذا الفرض كما يلي: "**توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين استراتيجية التمثيل السطحي وأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين**".
- الفرض الثاني: في ضوء عرض الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة لاحظت الباحثة اختلاف النتائج التي توصلت إليها الدراسات حول العلاقة الارتباطية بين التمثيل العميق وأبعاد الاحتراق النفسي، حيث توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة موجبة بينهما، بينما لم يرتبط التمثيل العميق بأبعاد الاحتراق النفسي في دراسات أخرى، لذلك يمكن صياغة هذا الفرض كما يلي: "**لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجية التمثيل العميق وأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين**"
- الفرض الثالث: في ضوء عرض الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة وجدت الباحثة أن التعبير عن الانفعالات الحقيقية والشعور بالمصداقية ارتبط سلباً بمشاعر الاحتراق النفسي ونقص الرضا عن العمل، وبالتالي يمكن صياغة هذا الفرض كما يلي: "**توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين استراتيجية التعبير عن الانفعالات الحقيقية وأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين**".
- الفرض الرابع: في ضوء عرض الأساس النظري للفروض السابقة استناداً إلى نتائج الدراسات السابقة وما تضمنه التراث النظري للبحث الحالي واختلاف طبيعة العلاقة بين كل بُعد من أبعاد الجهد الانفعالي على حدة والاحتراق النفسي، فإنه يمكن صياغة هذا الفرض كما يلي: "**لا توجد علاقة ارتباطية ذات**

دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للجهد الانفعالي وأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين"

- الفرض الخامس: في ضوء ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات التي استهدفت الكشف عن الدور التنبؤي لاستراتيجيات الجهد الانفعالي من خلال تحليل التباين والانحدار، يمكن صياغة هذا الفرض كما يلي: **"تُنبيء بعض استراتيجيات الجهد الانفعالي بأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين"**

المنهج والإجراءات:

- **أولا: منهج البحث:** استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطى من أجل وصف متغيرات البحث والعلاقة بينها.
- **ثانياً: عينة البحث:** تكونت العينة من (١٦٤) معلما ومعلمة في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بمحافظة الشرقية، وتنقسم حسب النوع إلى (٣٥) ذكور، (١٢٩) إناث، كما تنقسم حسب المرحلة التعليمية إلى (٧٦) من معلمي المرحلة الابتدائية، (٨٨) من معلمي المرحلة الإعدادية، تتراوح أعمارهم بين ٢٤ عاماً و ٥٩ عاماً بمتوسط ٤٣,٨١ ، وانحراف معيارى ± ٨,٥١.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية في معالجة البيانات واختبار صحة فروض الدراسة:

١- معاملات الارتباط البسيط لبيرسون.

٢- تحليل التباين ذات التصميم العاملي (٢×٢).

٣- تحليل الانحدار الخطى المتدرج stepwise regression

أدوات البحث:

١- مقياس الجهد الانفعالي للمعلم Teacher's Emotional labor Scale: (إعداد الباحثة)

لإعداد المقياس الحالي قامت الباحثة بمراجعة التراث الأدبي الخاص بالجهد الانفعالي واستراتيجياته وعدد من مقاييس الجهد الانفعالي المتوفرة في البيئة الأجنبية ومنها:

- مقياس الجهد الانفعالي الذي أعدته كل من "كرومل وجيديز" Kruml & Geddes (2000)، ويتكون من ثلاثة أبعاد (المجهود الانفعالي والتناقض الانفعالي، والاتصال الانفعالي)
- مقياس الجهد الانفعالي الذي أعده "برذريدج و لي" Brotheridge & Lee (2003)، والذي يتضمن ستة مقاييس فرعية لشدة الانفعالات وتكرارها ومدة استمرارها ومدى تنوع الانفعالات، بالإضافة إلى التمثيل السطحي والتمثيل العميق، وتم صياغته في خمسة عشر عبارة.
- مقياس الجهد الانفعالي الذي أعده "ديفيندروف" Diefendroff (2005) : ويتكون من أربعة عشر عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية وهي التمثيل السطحي، التمثيل العميق، والتعبير عن الانفعالات الحقيقية.
- استبيان الجهد الانفعالي الهولندي الذي أعده "نارينج" Naring et al., (2007) : وصُمم لقياس الجهد الانفعالي لدى المعلمين والممرضين، ويتكون من أربعة عشر عبارة موزعة على أربعة أبعاد (التمثيل السطحي، التمثيل العميق، القمع، والتناغم الانفعالي)
- استبيان الجهد الانفعالي للمعلمين في المدارس الابتدائية والثانوية الذي أعده كل من "ليو وزانج" Liu & Zhang (2015) لقياس الجهد الانفعالي للمعلمين في المراحل الابتدائية والثانوية.

وقامت الباحثة بإعداد الصورة الأولية للمقياس وتكون المقياس من (٢٥) عبارة تتم الاستجابة عليها من خلال مقياس خماسي يتراوح مابين (إطلاقا = ١ و دائماً = ٥) وتتوزع العبارات على ثلاثة أبعاد رئيسية، وهي :

١- **التمثيل السطحي**: أن يقوم المعلم بإخفاء أو تزييف بعض التعبيرات الانفعالية التي يمكن ملاحظتها والتي تعبر عن حالته الانفعالية عند التعامل مع الطلاب (٩ عبارات)

٢- **التمثيل العميق**: أن يقوم المعلم بشكل واعي بتعديل أوتغيير انفعالاته الداخلية التي يشعر بها من أجل إظهار تعبيرات انفعالية ملائمة أثناء التعامل مع الطلاب (٩ عبارات)

٣- **التعبير عن الانفعالات الحقيقية**: أن يعبر المعلم بصورة صادقة وحقيقية عن انفعالاته الداخلية والتي تتفق بالفعل مع ماهو متوقع منه كمعلم أثناء التعامل مع الطلاب (٧ عبارات).

ثم قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس، ثم إجراء التعديلات التي أقرها المحكمون، وتطبيق المقياس على عينة مبدئية من المعلمين قوامها (٦٠) لحساب خصائصه السيكومترية ، كما يلي:

الاتساق الداخلي للمقياس :

لحساب الاتساق الداخلي للمقياس تم حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد على عينة الدراسة، وأسفر ذلك عن ارتباط جميع مفردات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه مما يدل على تماسك أبعاد المقياس واتساقها، وذلك فيما عدا العبارات ذات الأرقام (٤، ٢١، ٢٢، ٢٤) حيث تم حذفها، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (١) الاتساق الداخلي لمقياس الجهد الانفعالي للمعلم

التمثيل السطحي			التمثيل العميق			التعبير عن الانفعالات الحقيقية		
م	ر	الدلالة	م	ر	الدلالة	م	ر	الدلالة
١	٠,٤٦٢	٠,٠١	٢	٠,٢٥٠	٠,٠٥	٣	٠,٤٠٤	٠,٠١
٤	٠,١١٨	غير دالة	٥	٠,٤٦٤	٠,٠١	٦	٠,٣٨٩	٠,٠١
٧	٠,٢٩٦	٠,٠٥	٨	٠,٢٥٥	٠,٠٥	٩	٠,٤٠٤	٠,٠١
١٠	٠,٣٣٣	٠,٠١	١١	٠,٤٢٢	٠,٠١	١٢	٠,٤٠٠	٠,٠١
١٣	٠,٤٩٩	٠,٠١	١٤	٠,٤٢	٠,٠١	١٥	٠,٤٩٥	٠,٠١
١٦	٠,٣٠٣	٠,٠٥	١٧	٠,٢٩٣	٠,٠٥	١٨	٠,٤٧٧	٠,٠١
١٩	٠,٧٨	٠,٠١	٢٠	٠,٤٣٩	٠,٠١	٢١	٠,١١٣	غير دالة
٢٢	-٠,٠٤٦	غير دالة	٢٣	٠,٣٠١	٠,٠٥			
٢٤	-٠,٠١٠	غير دالة	٢٥	٠,٣٣٠	٠,٠١			

أ. **ثبات المقياس:**

للتحقق من ثبات المقياس تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ مع استبعاد المفردة، حيث بلغ معامل ثبات البعد الأول: ٠,٥٩٥، والثاني: ٠,٦٧١، والبعد الثالث: ٠,٦٦٤، وثبات المقياس ككل ٠,٧٩١ وذلك بعد حذف العبارات ذات الأرقام (٤، ٢١، ٢٢، ٢٤)، كما يتضح من الجدول (٢):

جدول (٢) العبارات التي تم حذفها من مقياس الجهد الانفعالي لانخفاض معاملات ثباتها

الرقم	العبارة	البعد الذي تنتمي إليه العبارة
عند التعامل مع الطلاب:		
٤	أخفي مشاعري وانفعالاتي الحقيقية في المواقف المختلفة	التمثيل السطحي

الرقم	العبارة	البعد الذي تنتمي إليه العبارة
٢١	من السهل عليّ الشعور بانفعالات طلابي ومشكلاتهم المختلفة	التعبير عن الانفعالات الحقيقية
٢٢	أستطيع التحكم في التعبير عن انفعالاتي التي لا تتناسب مع دوري كمعلم	التمثيل السطحي
٢٤	أقوم بلعب وتمثيل دور غير حقيقي عند إظهار بعض الانفعالات	التمثيل السطحي

ج. **صدق المقياس:** لحساب صدق المقياس اعتمدت الباحثة على ثلاثة طرق وهي الصدق الظاهري، الصدق العاملي الاستكشافي، والصدق العاملي التوكيدي، كما يلي:

أ- الصدق الظاهرى:

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على عدد خمسة من المتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس للتأكد من أن الأداة تقيس ما أعدت لقياسه بالفعل، وإبداء الرأي في صياغة العبارات ومدي وضوحها وملاءمتها، وإنتماء كل عبارة للبعد الخاص بها، وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أجمع عليها أغلب السادة المحكمين، وتعديل صياغة بعض العبارات، التي رأى المحكمون ضرورة إعادة صياغتها حتى تزداد وضوحًا.

(ب) الصدق العاملي الاستكشافي:

تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لأبعاد المقياس على العينة الكلية للدراسة والتي تكونت من (١٦٤) معلماً ومعلمة بطريقة المكونات الأساسية لهوتيلنج، ونظراً لتشبع ابعاد المقياس على عامل واحد لم يتم إجراء التدوير، حيث أسفرت عن وجود عامل واحد تشبعت عليه كل الابعاد بجذر كامن قدره ١,٧٨، وبنسبة تباين مقدارها ٥٩,٣٣٪ وهي نسبة جيدة

تؤكد تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق العاملي الاستكشافي، ويمكن تسميته بعامل الجهد الانفعالي، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٣) الصدق العاملي الاستكشافي لمقياس الجهد الانفعالي للمعلم

البعد	التشبع	الاشتراكات
التمثيل السطحي	٠,٨٢٤	٠,٦٧٨
التمثيل العميق	٠,٨٧٦	٠,٧٦٨
التعبير عن الانفعالات الحقيقية	٠,٥٧٨	٠,٦٥٣
الجذر الكامن	١,٧٨	
نسبة التباين	٪٥٩,٣٣	

ج- الصدق العاملى التوكيدي:

تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمفردات المقياس على العينة الكلية للدراسة والتي تكونت من (١٦٤) معلم ومعلمة باستخدام برنامج Amos 20 وبإستخدام طريقة أقصى احتمال (Maximum likelihood (ML، والجدول (٤) يوضح ذلك:

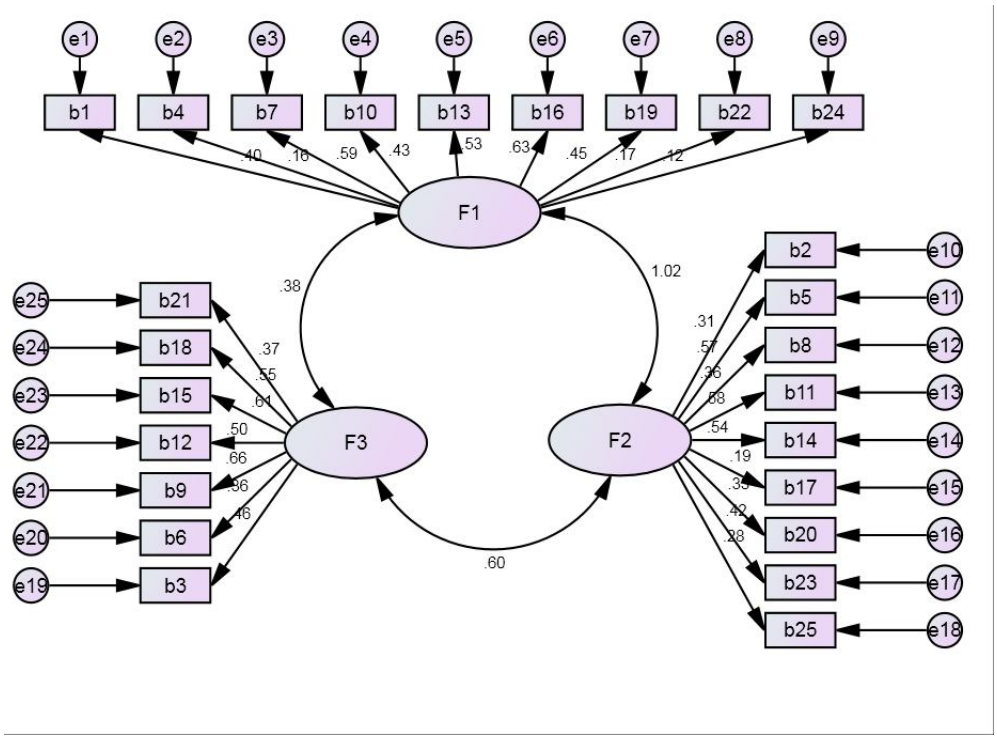
جدول (٤) مؤشرات حسن المطابقة لمقياس الجهد الانفعالي للمعلم

م	المؤشر	المدى المقبول للمؤشر	مؤشرات التطابق في النموذج الحالي	مدى جودة المطابقة
١	مربع كاى x2	ان تكون Chi-square غير دالة احصائياً والقيمة المرتفعة تدل على تطابق غير جيد	٢٥٦,١٨	تطابق غير جيد
٢	مربع كاى المعياري (كاى/ درجة الحرية) CMIN/DF	أقل من ٥ يكون تطابق وقبول النموذج حسن	٢,٤١	تطابق حسن

٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	كلما زادت قيمة GFI عن ٠,٩٠ كان التطابق أفضل	٠,٧٥	تطابق أقل
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح (المُعدل) AGFI	كلما زادت قيمة AGFI عن ٠,٩٠ كان التطابق أفضل	٠,٧٠	تطابق أقل
٥	مؤشر جذر متوسطات مربع الخطأ التقريبي أو مؤشررمسي(RMSEA) من المؤشرات الهامة	(٠,٠٥ – ٠,٠٨) ويرفض النموذج اذا زادت القيمة عن (٠,٠٨)	٠,٠٩٣	تطابق اقل
٦	مؤشر المطابقة النسبي RFI	يتراوح بين صفر – ١	٠,٣٨٧	تطابق جيد
٧	مؤشر المطابقة المقارن CFI	يتراوح بين صفر – ١	٠,٥٦٤	تطابق جيد
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	يتراوح بين صفر – ١	٠,٤٤٤	تطابق جيد
٩	مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI أو (مؤشر توكر لويس TLI)	يتراوح بين صفر – ١	٠,٥٢٠	تطابق جيد
١٠	مؤشر المطابقة المتزايد IFI	يتراوح بين صفر – ١	٠,٥٧٨	تطابق جيد
١١	مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي RMR	يتراوح بين صفر – ٠,١	٠,١٢٢	تطابق جيد

يتضح من الجدول السابق أن النتائج قد أسفرت عن مطابقة مقبولة لسبعة مؤشرات حيث أسفرت النتائج عن مطابقة حسنة في ضوء مربع كاى المعياري = CMIN/DF٢,٤١، مؤشر المطابقة النسبي RFI = ٠,٣٨٧ ومؤشر المطابقة المقارن CFI= ٠,٥٦٤ ومؤشر المطابقة المعياري NFI = ٠,٤٤٤ ومؤشر المطابقة غير المعياري NNFI أو

(مؤشر توكر لويس TLI) = ٠,٥٢٠ ومؤشر المطابقة المتزايد IFI= ٠,٥٧٨ ومؤشر جذر متوسط مربعات البواقي RMR = ٠,١٢٢، وهذا يدل على وجود عدد من مؤشرات المطابقة التى تسمح بقبول النموذج، ويؤكد تمتع مقياس الجهد الانفعالي بدرجة مقبولة من الصدق العاملي التوكيدي.



شكل رقم (١) نموذج الصدق التوكيدي لمقياس الجهد الانفعالي للمعلم

وبذلك تصبح الصورة النهائية لمقياس الجهد الانفعالي للمعلم مكونة من (٢١) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد كالتالي:

- **التمثيل السطحي**، وعدد عباراته (٦) : (١ – ٧ – ١٠ – ١٣ – ١٦ – ١٩).
- **التمثيل العميق**، وعدد عباراته (٩) :(٢ – ٥ – ٨ – ١١ – ١٤ – ١٧ – ٢٠ – ٢٣ – ٢٥)
- **التعبير عن الانفعالات الحقيقية**، وعدد عباراته (٦) : (٣ – ٦ – ٩ – ١٢ – ١٥ – ١٨)

ويتم تصحيح المقياس بحيث تتراوح الدرجة الكلية للمقياس من (٢١ – ١٠٥) درجات، وتتراوح درجات البعد الأول من (٦- ٣٠) والثاني (٩- ٤٥) والثالث (٦- ٣٠)

٢- **قائمة ماسلاش للاحتراق النفسي للمعلمين Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (MBI-ES) إعداد (ماسلاش، ليتر وجاكسون، ١٩٩٦) :**

تعد قائمة الاحتراق النفسي للمعلمين أحد الإصدارات البديلة لقائمة ماسلاش الأصلية، وتقيس نفس الأبعاد الثلاثة، وتعد مطابقة لها فيما عدا استبدال كلمة (المستهلك/المتلقي) بـ (الطالب) ، وتتكون القائمة من (٢٢) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، وهي:

١- **الإنهاك الانفعالي**: ويقيس مشاعر الإجهاد والإنهاك الانفعالي في مهنة التدريس: (٩ عبارات)، وهي العبارات ذات الأرقام (١ – ٢ – ٣ – ٦ – ٨ – ١٣ – ١٤- ١٦ – ٢٠)

٢- **تبلد المشاعر**: ويقيس الاستجابات السلبية والمجردة من المشاعر من المعلم تجاه الزملاء والطلاب: (٥ عبارات)، وهي العبارات ذات الأرقام (٥ – ١٠ – ١١ – ١٥ – ٢٢)

٣- **انخفاض الانجاز الشخصي**: ويقيس مدى الشعور بالكفاءة والنجاح أو الإنجاز في مجال العمل: (٨ عبارات)، وهي العبارات ذات الأرقام (٤ – ٧ – ٩ – ١٢ – ١٧ – ١٨ – ١٩ – ٢١)، ويتم تصحيح العبارات بشكل سلبي لهذا البُعد.

وقد بُنيت عبارات القائمة على شكل عبارات تصف شعور الفرد نحو مهنته، ويُطلب من المفحوص الاستجابة مرتين لكل فقرة من الفقرات، مرة لتكرار الشعور حيث تتراوح الاستجابات من (صفر إلى ست درجات) وأخرى لشدة الشعور تتراوح استجاباتها بين (صفر إلى سبع درجات). ونظرا لوجود ارتباط عال بين بعدي التكرار والشدة للقائمة، وبهدف اختصار وقت التطبيق فقد اكتفت الباحثة في الدراسة الحالية باستخدام إجابة المفحوص على البعد الخاص بتكرار شعوره نحو عبارات القائمة، وذلك اتفاقاً مع ما أوصت به أحد الدراسات التي استعانت بها الباحثة (الخرابشة وعربيات، ٢٠٠٥)، كما قامت الباحثة بتحديد الاستجابات في خمسة

استجابات فقط بدلا من سبعة وذلك لتسهيل الاستجابة على المفحوصين، وتراوحت الاستجابات ما بين (إطلاقا = ١، نادرا = ٢ ، أحيانا = ٣، كثيرا =٤، ودائماً = ٥) ، وحيث أن فقرات البعدين الأول والثاني سلبية، وفقرات البعد الثالث إيجابية، فقد تم عكس درجات المفحوص على البعد الثالث لتصبح بنفس اتجاه البعدين الأول والثاني. مع ملاحظة أن يتم حساب مجموع درجات عبارات كل بعد على حدة ، وليس المجموع الكلي للأبعاد في درجة واحدة مستقلة.

وذكرت ماسلاش دراستين تم إجرائهما للتحقق من الخصائص السيكومترية للقائمة، الأولى عام (١٩٨١) وتم تطبيقه على (٤٦٩) معلما في ماساتشوستس ، وتراوحت معاملات الثبات لألفا كرونباخ ٠,٩٠ للإنهاك الانفعالي، ٠,٧٦ لتبلد المشاعر، و ٠,٧٦ للإنجاز الشخصي. أما الدراسة الثانية فكانت عام (١٩٨٤) على عينة من ٤٦٢ معلما في كاليفورنيا، وكانت معاملات الثبات ٠,٨٨ ، ٠,٧٤ ، ٠,٧٢ على التوالي للأبعاد الثلاثة .

بالإضافة إلى ذلك فقد قامت ماسلاش بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الثلاثة للمقياس، ووجدت علاقة ارتباطيه ايجابية دالة بين بعد الإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر قيمتها (٠,٥٢) وعلاقة ارتباطيه سلبية دالة بين بعد الإنهاك الانفعالي والانجاز الشخصي قيمتها (- ٠,٢٢) وبين تبلد المشاعر والانجاز قميتها (- ٠,٢٦). (Maslach et al., 1996: 206)

ولحساب الخصائص السيكومترية لقائمة الاحتراق النفسي في البحث الحالي، تم تطبيق القائمة على عينة مبدئية قوامها (٦٠) معلما ومعلمة، ثم حساب الثبات والصدق للقائمة :

أ. **ثبات قائمة الاحتراق النفسي:**

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ مع استبعاد المفردة، حيث بلغ معامل ثبات البعد الأول: ٠,٧٦٢، والثاني: ٠,٥٧٢، والبعد الثالث: ٠,٧٨٨، وثبات المقياس ككل : ٠,٦٧٥ وذلك بعد حذف أربعة عبارات وهي العبارات (٩، ٢٢)، كما يتضح من الجدول (٥)

جدول (٥) العبارات التي تم حذفها من قائمة الاحتراق النفسي لانخفاض ثباتها

الرقم	العبارة	البعد الذي تنتمي إليه
٩	أشعر أنني أؤثر بشكل إيجابي في حياة الآخرين من خلال عملي	انخفاض الإنجاز الشخصي
٢٢	أشعر أن بعض الطلاب يلومونني على بعض المشكلات التي يعانون منها	تبلد المشاعر

ب. صدق قائمة الاحتراق النفسي:

تم حساب الصدق باستخدام الصدق العاملي الاستكشافي، والصدق العاملى التوكيدي كما يلي:

أ- الصدق العاملي الاستكشافي:

للتحقق من الصدق العاملي لقائمة الاحتراق النفسي تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي لأبعاد المقياس على العينة الكلية للدراسة والتي تكونت من (١٦٤) معلما ومعلمة بطريقة المكونات الأساسية لهوتيلنج، ونظراً لتشبع ابعاد القائمة على عامل واحد لم يتم إجراء التدوير، حيث أسفرت عن وجود عامل واحد تشبعت عليه كل الابعاد بجذر كامن قدره ١,٤٣٢، وبنسبة تباين مقدارها ٤٧,٧٢٪ وهي نسبة مقبولة تؤكد تمتع القائمة بدرجة معقولة من الصدق العاملي الاستكشافي، ويمكن تسميته بعامل الاحتراق النفسي، ويوضح جدول (٦) ذلك:

جدول (٦) الصدق العاملي الاستكشافي لقائمة الاحتراق النفسي

البعد	التشبع	الاشتراكات
الإنهاك الانفعالي	٠,٦٥٠	٠,٤٢٢
تبلد المشاعر	٠,٧٦٤	٠,٥٨٤
انخفاض الإنجاز الشخصي	٠,٦٥٣	٠,٤٢٦
الجذر الكامن	١,٤٣٢	
نسبة التباين	٤٧,٧٢٪	

ب- الصدق العاملى التوكيدي:

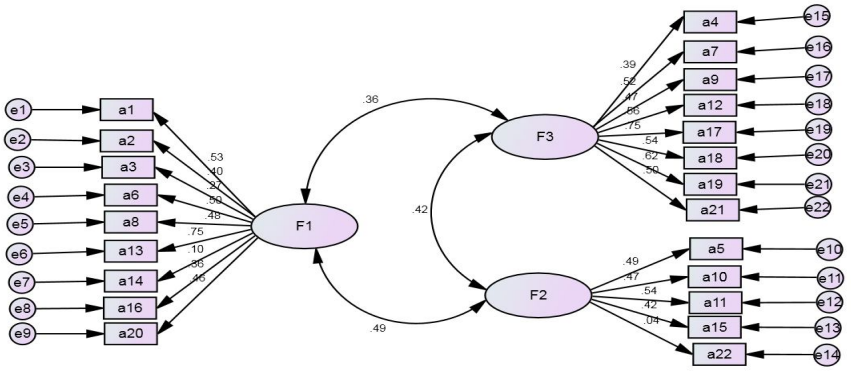
تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمفردات قائمة الاحتراق النفسي على العينة الكلية للدراسة والتي تكونت من (١٦٤) معلم ومعلمة باستخدام برنامج Amos 20 وباستخدام طريقة أقصى احتمال Maximum likelihood (ML)، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) مؤشرات حسن المطابقة لقائمة الاحتراق النفسي

م	المؤشر	المدى المقبول للمؤشر	المؤشرات	جودة المطابقة
١	مربع كاى x2	ان تكون Chi-square غير دالة احصائياً والقيمة المرتفعة تدل على تطابق غير جيد	٣٩٣,٣٠	تطابق غير جيد
٢	مربع كاى المعياري (كاى/ درجة الحرية)	أقل من ٥ يكون تطابق وقبول النموذج حسن، واذ قلت القيمة عن ٢ دل علي تطابق جيد	١,٩١	تطابق جيد
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	كلما زادت قيمة GFI عن ٠,٩٠ كان التطابق أفضل	٠,٨١	تطابق ضعيف
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح (المُعدل) AGFI	كلما زادت قيمة AGFI عن ٠,٩٠ كان التطابق أفضل	٠,٧٧	تطابق ضعيف
٥	مؤشر جذر متوسطات مربع الخطأ التقريبي أو مؤشررمسي(RMSEA) من المؤشرات الهامة	(٠,٠٥ - ٠,٠٨) ويرفض النموذج اذا زادت القيمة عن (٠,٠٨)	٠,٠٧٥	تطابق جيد
٦	مؤشر المطابقة النسبي RFI	يتراوح بين صفر - ١	٠,٤٩	تطابق جيد
٧	مؤشر المطابقة المقارن CFI	يتراوح بين صفر - ١	٠,٧١	تطابق جيد
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	يتراوح بين صفر - ١	٠,٥٥	تطابق جيد
٩	مؤشر المطابقة غير المعياري	يتراوح بين صفر - ١	٠,٥٦٤	تطابق جيد

	NNFI أو (مؤشر توكر لويس TLI)			
١٠	مؤشر المطابقة المتزايد IFI	يتراوح بين صفر – ١	٠,٧٢	تطابق جيد
١١	مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي RMR	يتراوح بين صفر – ٠,١	٠,٠٩٥	تطابق جيد

يتضح من الجدول السابق ان النتائج قد أسفرت عن مطابقة مقبولة في ضوء مؤشر RMSEA = ٠,٠٧٥، حيث أنها لم تتخطى القيمة ٠,٠٨ كما أسفرت النتائج عن مطابقة حسنة في ضوء **مربع كاى المعياري CMIN/DF = ١,٩١ مؤشر المطابقة النسبي** RFI= **٠,٤٩ مؤشر المطابقة المقارن** CFI = **٠,٧١ مؤشر المطابقة المعياري** NFI= **٠,٥٥ مؤشر المطابقة غير المعياري** NNFI **أو (مؤشر توكر لويس TLI)** =**٠,٥٦٤ مؤشر المطابقة المتزايد** IFI = **٠,٧٢ مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي** RMR =**٠,٠٩٥**، وهذا يدل على وجود عدد من مؤشرات المطابقة التى تسمح بقبول النموذج، ويؤكد تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق العاملي التوكيدي.



شكل رقم (٢) نموذج الصدق التوكيدي لقائمة الاحتراق النفسي

وبذلك تتكون الصورة النهائية لقائمة الاحتراق النفسي المستخدمة في البحث الحالي مكونة من (٢٠) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد كالتالي:

- **الإنهاك الانفعالي**، وعباراته (٩) : ١ – ٢ – ٣ – ٦ – ٨ – ١٣ – ١٤- ١٦ – ٢٠
- **تبلد المشاعر**، وعباراته (٤): ٥ – ١٠ – ١١ – ١٥
- **انخفاض الإنجاز الشخصي**، وعباراته (٧): ٤ – ٧ – ١٢ – ١٧ – ١٨ – ١٩ – ٢١

ويتم تصحيح الاستجابات على قائمة الاحتراق النفسي في البحث الحالي بحيث تتراوح الدرجات على بُعد الإنهاك الانفعالي بين (٩–٤٥ درجة)، وعلى بُعد تبلد المشاعر بين (٤- ٢٠ درجة) و بُعد انخفاض الإنجاز الشخصي بين (٧- ٣٥ درجة) مع مراعاة أن يتم التصحيح لعبارات هذا البُعد بشكل معكوس.

إجراءات البحث:

- **منهج البحث**: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي
- **العينة الاستطلاعية للبحث**: تم اختيار العينة الاستطلاعية للبحث الحالي بطريقة عشوائية بسيطة من معلمي المراحل الابتدائية والإعدادية بمدينة الزقازيق محافظة الشرقية، وتكونت العينة الاستطلاعية من (٦٠) معلم ومعلمة.
- **العينة الأساسية للبحث**: تكونت العينة الأساسية من (١٦٤) معلماً ومعلمة بمدينة الزقازيق محافظة الشرقية، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨/ ٢٠١٩

نتائج البحث وتفسيرها

نتائج اختبار صحة الفرض الأول: وينص هذا الفرض على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين استراتيجية التمثيل السطحي وأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط البسيط لبيرسون وتم تلخيص النتائج في الجدول التالي:

جدول (٨) معامل الارتباط بين التمثيل السطحي وأبعاد الاحتراق النفسي

	الإنهاك الانفعالي	تبلد المشاعر	انخفاض الإنجاز الشخصي
التمثيل السطحي	٠,١٢٣	٠,٠١٣	-٠,١٣٣

يتضح من الجدول السابق:

أ. وجود علاقة ارتباطية موجبة غير دالة إحصائياً بين استراتيجية التمثيل السطحي وكل من الإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر.

ب. وجود علاقة ارتباطية سالبة غير دالة إحصائياً بين استراتيجية التمثيل السطحي وانخفاض الإنجاز الشخصي.

وتشير هذه النتيجة إلى عدم تحقق صحة هذا الفرض، على الرغم من وجود علاقة موجبة بين التمثيل السطحي وكل من الإنهاك الانفعالي، وتبلد المشاعر وعلاقة سالبة بينه وبين انخفاض الإنجاز الشخصي لدى عينة الدراسة، إلا أنها لم تكن دالة إحصائياً.

تتفق هذه النتيجة بشكل جزئي مع نتائج دراسة ماكسويل وريلي Maxwell & Riley (2016) حيث ارتبط التمثيل السطحي (إخفاء الانفعالات) إيجاباً وبصورة دالة بالاحتراق النفسي بينما لم يرتبط التمثيل السطحي (تزييف الانفعالات) بالاحتراق النفسي، بينما لا تتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة كيم Kim (2016) التي أكدت وجود علاقة موجبة بين التمثيل السطحي والإنهاك الانفعالي وتبلد المشاعر، وعلاقة سالبة بين استراتيجيات الجهد الانفعالي وانخفاض الإنجاز الشخصي، كما أن عدد من الدراسات (Noor and Zainuddin,2011; Akin, 2014; Zaretsky & Katz, 2018)، أكدت الارتباط بين التمثيل السطحي والاحتراق النفسي للمعلمين وأكدت نتائج دراسة لي وفلاك Lee & Van Vlack (2018) وجود علاقة بين التمثيل السطحي وبعض

المشاعر السلبية كالقلق والإحباط، وارتبط التمثيل السطحي ايضا بالاحتراق وبالتالي النية لترك العمل في دراسة لي (2017) Lee.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين الذين يستخدمون استراتيجية التمثيل السطحي يكونون أكثر عرضة للشعور بالتناقض الانفعالي وعدم المصداقية بسبب إخفاء انفعالاتهم الحقيقية او محاولة إظهار تعبيرات انفعالية إيجابية (كالابتسام أو إظهار القبول والرضا) وهم لا يشعرون بها في الحقيقة وبالتالي قد يرتبط ذلك بالشعور بالإنهاك الانفعالي ويستنفد ذلك طاقاتهم الانفعالية فيشعرون بالوهن، كما قد يرتبط ذلك ولو بدرجة ضعيفة باتجاهات سلبية من المعلم نحو العمل والطلاب وتبلد المشاعر والعاطفة في مجال العمل.

أما العلاقة الارتباطية السالبة بين التمثيل السطحي وانخفاض الإنجاز فهو يتفق مع نتائج دراسة كيم (2016) Kim، وقد يرجع إلى عدة أسباب من بينها أن نجاح المعلمين في ممارسة التمثيل السطحي وتحقيق المتطلبات الانفعالية التي تتطلبها مهنة المعلم قد يكون له إسهام في تحقيق شعورهم بالنجاح في التعامل مع الطلاب سواء كانت تلك الانفعالات صادقة أو مزيفة، بالإضافة إلى ذلك فإن الشعور بالنجاح والإنتاجية في العمل ربما يرتبط بأسباب أخرى خاصة بالقدرة التدريسية والكفاءة المهنية أو بعض سمات الشخصية وليس بالضرورة الجوانب الانفعالية بينهم وبين الطلاب.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن إستراتيجية التمثيل السطحي تتضمن جانبين قد يكون لكل منهما أثراً مختلفاً في الشعور بالاحتراق النفسي، وهما أولاً تزييف الانفعالات بإظهار انفعالات إيجابية غير حقيقية تتناسب مع المواقف المختلفة، وهو ما قد يترتب عليه الشعور بالنجاح والرضا، وثانياً قمع الانفعالات السلبية التي لا ينبغي أن تظهر أثناء تعامل المعلم مع الطالب وهو ما يمثل عبئاً انفعاليا ينتج عنه الشعور بالإنهاك الانفعالي، وبالتالي توصي الباحثة بضرورة الفصل بين النوعين في الدراسات القادمة من أجل الوصول إلى نتائج أكثر دقة.

نتائج اختبار صحة الفرض الثاني: وينص هذا الفرض على أنه: "**لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية التمثيل العميق وأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين**" وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط البسيط لبيرسون وتم تلخيص النتائج في الجدول التالي:

جدول (٩) معامل الارتباط بين التمثيل العميق وأبعاد الاحتراق النفسي

	الإنهاك الانفعالي	تبلد المشاعر	انخفاض الإنجاز الشخصي
التمثيل العميق	٠,٠٤٦	٠,٠٢٠-	٠,٣٣٠-**

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ- وجود علاقة ارتباطيه موجبة غير دالة بين إستراتيجية التمثيل العميق والإنهاك الانفعالي

ب- وجود علاقة ارتباطيه سالبة غير دالة بين إستراتيجية التمثيل العميق وتبلد المشاعر

ت- وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين إستراتيجية التمثيل العميق وانخفاض الإنجاز الشخصي

تشير نتيجة هذا الفرض إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ولكن غير دالة إحصائياً بين التمثيل العميق والإنهاك الانفعالي، ويرجع ذلك إلى أن التمثيل العميق هو أحد استراتيجيات التنظيم الانفعالي التي تتضمن درجة من استنزاف طاقات الفرد الانفعالية والمعرفية بالرغم من عدم وجود حالة من التناقض الانفعالي لدى الفرد (Hulsheger & Schewe, 2011: 364)، وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته نتائج دراسة كيم (2016) Kim ارتبط التمثيل العميق فقط بالإنهاك الانفعالي، كما أكدت نتائج دراسة ماكسويل وريلي (2016) Maxwell & Riley حيث لم توجد علاقة بين التمثيل العميق والاحتراق النفسي.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الجهد الذي يبذله المعلم من أجل تغيير انفعالاته لتناسب الموقف من خلال التغيير المعرفي وإعادة تقييم الموقف ومحاولة تفهم الطلاب، يشكل عبئاً كبيرا على المعلم من الناحية الانفعالية ويترتب عليه استنزاف

لطاقات المعلم الانفعالية ، ولكن على الرغم من ذلك فقد يترتب عليه نتائج إيجابية إذا تم بنجاح وتحقق من خلاله شعور المعلم بالرضا والإنجاز.

وقد أشارت نتيجة اختبار هذا الفرض إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة غير دالة بين استراتيجية التمثيل العميق وتبلد المشاعر، وهذا يؤكد ما أشارت إليه كل من كرومل وجيدز (Kruml & Geddes, 2000: 13) بأن أن الجهد الانفعالي قد يترتب عليه بعض النتائج الإيجابية فيما يتعلق بالصحة النفسية والعقلية للعاملين ومن بينها الشعور بالرضا وتقدير الذات والسعادة النفسية، ويعتمد ذلك على كيفية ممارسته، وذلك على الرغم من أن العديد من الدراسات قد اهتمت بالنتائج السلبية المترتبة عليه بشكل أكبر، ويؤكد ذلك أيضا نتائج دراسة لي وفلاك Lee & Vlack (2018) ارتبط التمثيل العميق بمشاعر إيجابية كالسعادة والفخر بينما ارتبط سلباً بالقلق، وترى الباحثة أن المعلم الذي يبذل جهدا من أجل التفهم وتعديل انفعالاته بشكل إيجابي، هو شخص متفهم ولا يحمل اتجاهات سلبية نحو الاخرين أو العمل، بل هو يعطي أهمية كبيرة لانفعالاته وانفعالات طلابه ويسعى إلى تفهم مواقفهم ومشاعرهم ومشاركتهم تلك المشاعر، مما يترتب عليه بناء علاقة بينشخصية إيجابية مع طلابه

وتتفق أيضا نتيجة هذا الفرض في ارتباط التمثيل العميق سلباً بالانجاز الشخصي المنخفض مع نتيجة دراسة لي (Lee (2017، ويُفسر ذلك بأن الجهد الذي يبذله المعلم بنية صادقة لتعديل الانفعالات والتوافق الانفعالي مع متطلبات مهنته كمعلم تسهم في زيادة شعوره بالنجاح والإنجاز في عمله، كما أن العلاقة الإيجابية المترتبة على ذلك بين المعلم وطلابه تعزز من مفهوم الذات للمعلم وتعود عليه بمشاعر إيجابية تسهم في الشعور بالنجاح على المستويين التعليمي والتربوي.

نتائج اختبار صحة الفرض الثالث: وينص هذا الفرض على أنه: "<u>توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين استراتيجية التعبير عن الانفعالات الحقيقية وأبعاد</u>

الاحتراق النفسي لدى المعلمين"، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة معامل الارتباط البسيط لبيرسون كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (١٠) معامل الارتباط بين التعبير عن الانفعالات الحقيقية وأبعاد الاحتراق النفسي

	الإنهاك الانفعالي	تبلد المشاعر	انخفاض الإنجاز الشخصي
التعبير عن الانفعالات الحقيقية	٠,٠٣٢ -	٠,٣٢٣** -	٠,٤٤٤** -

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ- وجود علاقة ارتباطية سالبة غير دالة بين إستراتيجية التعبير عن الانفعالات الحقيقية الإنهاك الانفعالي .

ب- وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين إستراتيجية التعبير عن الانفعالات الحقيقية وبين كل من تبلد المشاعر وانخفاض الانجاز الشخصى.

تتفق نتيجة هذا الفرض في وجود ارتباط سالب بين التعبير عن الانفعالات الحقيقية والإنهاك الانفعالي مع ما أكدته نتائج (Arshadi & Piryaei ,2016) بأن التعبير عن الانفعالات الحقيقية كان له أثر سالب على الشعور بالتناقض الانفعالي ، كما ارتبط الاحتراق النفسي سلباً بالتعبير عن الانفعالات الحقيقية في دراسة لي (Lee (2017، كما أشارت نور وزين الدين Noor and Zainuddin (2011) إلى أن التعبير عن الانفعالات الحقيقية أسهم في تحقيق الشعور بالإنجاز وذلك لدى معلمي المرحلة الابتدائية.

كما أشارت نتائج دراسة Zaretsky & Katz (2018) إلى أن التعبير عن الانفعالات الحقيقة ارتبط بدرجات أقل من الاحتراق النفسي على المعلمات، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن تعبير المعلم عن انفعالاته الحقيقية دون الحاجة إلى بذل جهد خارجي أو داخلي لتعديل انفعالاته أو تعبيراته الظاهرة، يكون له أثر أيسر على المعلم فهو لا يشعر بعبء انفعالي للوصول إلى تحقيق الأهداف الانفعالية المطلوبة في

العملية التعليمية. بالإضافة إلى ذلك فإن نجاح المعلم في التعبير عن انفعالاته بصورة صادقة يدعم علاقاته مع طلابه ويجعله أكثر شعوراً بالمصداقية في مجال العمل ويساعده في الشعور بالنجاح والإنجاز.

نتائج اختبار صحة الفرض الرابع: وينص هذا الفرض على أنه: "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للجهد الانفعالي وأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين" وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة معامل الارتباط البسيط لبيرسون وتم تلخيص النتائج في الجدول التالي:

جدول (١١) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للجهد الانفعالي وأبعاد الاحتراق النفسي

	الإنهاك الانفعالي	تبلد المشاعر	انخفاض الإنجاز الشخصي
الدرجة الكلية للجهد الانفعالي	٠,٠٦٣	٠,١٢٨ -	٠,٣٨٦-**

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ- وجود علاقة ارتباطية غير دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لمقياس الجهد الانفعالي وكل من الإنهاك الانفعالى وتبلد المشاعر.

ب- وجود علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية عند ٠,٠١ بين الدرجة الكلية لمقياس الجهد الانفعالي وانخفاض الإنجاز الشخصى .

وتتفق هذه النتيجة بشكل جزئي مع نتائج كينمان، راي وسترنج Kinman, et al., (2011) حيث وجدت علاقة بين الجهد الانفعالي والاحتراق النفسي لدى المعلمين بالرغم من ارتفاع مستوى إنجازهم الشخصي ، كما تتفق مع نتائج دراسة كيم (Kim, 2011)، حيث ارتبط التمثيل السطحي والعميق بالإنهاك الانفعالي وارتبط التمثيل السطحي بتبلد المشاعر ولم توجد علاقة بين الجهد الانفعالي وانخفاض الإنجاز الشخصي.

وبشكل عام لا تتفق نتيجة هذا الفرض مع ما أشارت إليه غالبية الدراسات التي تناولت العلاقة بين الجهد الانفعالي والاحتراق النفسي، وقد يرجع الاختلاف بين النتائج إلى اختلاف طبيعة القياس لاستراتيجيات الجهد الانفعالي وطبيعة الانفعالات التي يتم التعبير عنها (إيجابية أو سلبية)، كما قد يرجع إلى ما إذا كانت قواعد العمل تفرض التعبير عن انفعالات إيجابية غير محسوسة، أو قمع الانفعالات السلبية التي تحدث بالفعل داخل الفرد، وقد أكدت نتائج دراسة "زابف وهولز" (Zapf & Holz, 2006) أن التناقض الانفعالي كان هو الجانب المسئول عن الشعور بالضغط من الجهد الانفعالي، بينما اظهار الانفعالات الإيجابية كان له أثر إيجابي على الشعور بالنجاح والإنجاز الشخصي، بينما كانت المتطلبات لإظهار انفعالات سالبة له أثر أقل على الشعور الاحتراق النفسي.

ويتضح من نتائج الفرض الحالي والفروض السابقة أن العلاقة الارتباطية بين الجهد الانفعالي وأبعاد الاحتراق النفسي لم تكن دالة إحصائياً باستثناء انخفاض الإنجاز الشخصي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن متطلبات الجهد الانفعالي يترتب عليها أثر إيجابي إذا استطاع الشخص تحقيق تلك المتطلبات، ولكن قد يكون لها أثر سلبي إذا كانت مبالغ بها أو يصعب عليه تحقيقها (Zapf & Holz, 2006, p.3)

نتائج اختبار صحة الفرض الخامس: وينص هذا الفرض على أنه: "تُنبيء بعض استراتيجيات الجهد الانفعالي بأبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمين" وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل الانحدار الخطي المتدرج Stepwise Regression باعتبار استراتيجيات الجهد الانفعالي متغيرات مستقلة، وأبعاد الاحتراق النفسي متغيرات تابعة، وتم تلخيص النتائج فى الجدولين (١٢، ١٣).

جدول (١٢) نتائج تحليل التباين للمتغيرات المستقلة (استراتيجيات الجهد الانفعالي) على المتغيرات التابعة (أبعاد الاحتراق النفسي).

أبعاد الاحتراق النفسي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الإنهاك الانفعالي	لا توجد متغيرات منبئة					
تبلد المشاعر	الانحدار	١٠٦,٦٦	١	١٠٦,٦٦	١٨,٨٢	٠,٠١
	البواقي	٩١٧,٩٥	١٦٢	٥,٦٧		
	المجموع	١٠٢٤,٦١	١٦٣	-----		
انخفاض الإنجاز الشخصي	الانحدار	٦٥٣,١٥	٢	٣٢٦,٥٨	٢٤,٨١	٠,٠١
	البواقي	٢١١٨,٨٨	١٦٢	١٣,١٦		
	المجموع	٢٧٧٢,٠٢	١٦٣	-----		

جدول (١٣) نتائج تحليل الانحدار للمتغيرات المستقلة (استراتيجيات الجهد الانفعالي) على المتغيرات التابعة (أبعاد الاحتراق النفسي).

أبعاد الاحتراق النفسي	المتغيرات المستقلة المنبئة	الارتباط المتعدد R	نسبة المساهمة R2	قيمة B	قيمة Beta	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإنهاك الانفعالي	لا توجد متغيرات مستقلة منبئة						
تبلد المشاعر	التعبير عن الانفعالات الحقيقية	٠,٣٢٣	٠,١٠	-٠,٢١	-٠,٣٢	٤,٣٤	٠,٠١
	قيمة الثابت العام= ١١,١٩						
الانجاز الشخصي	التعبير عن الانفعالات الحقيقية	٠,٤٤	٠,٢٠	٠,٤٠	٠,٣٨	٥,١٦	٠,٠١
	التمثيل العميق	٠,٤٩	٠,٢٤	٠,١٨	٠,٢١	٢,٨٥	٠,٠١
	قيمة الثابت العام= ١٢,٩٥						

يتضح من الجدولين السابقين ما يلي:

١- عدم وجود متغيرات مستقلة منبئة بالإنهاك الانفعالي للمعلمين من الجهد الانفعالي.

٢- ينبئ التعبير عن الانفعالات الحقيقية بتبلد المشاعر بنسبة مساهمة اجمالية ١٠٪ ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية التالية التي توضح العلاقة بينهما:

تبلد المشاعر= - ٠,٢١ X التعبير عن الانفعالات الحقيقية+ ١١,١٩

٣- ينبئ كل من التعبير عن الانفعالات الحقيقية، والتمثيل العميق بالإنجاز الشخصي بنسبة مساهمة اجمالية ٢٤٪ (٢٠٪ للتعبير عن الانفعالات الحقيقية، ٤٪ للاداء العميق)، ويمكن صياغة المعادلة التنبؤية التالية التي توضح العلاقة بينهم:

الانجاز الشخصي= ٠,٤٠ X التعبير عن الانفعالات الحقيقية + ٠,١٨X التمثيل العميق+ ١٢,٩٥

وتتفق هذه النتيجة بشكل جزئي مع نتائج دراسة أكين Akin et al., (2014) حيث كان الجهد الانفعالي منبئا بالاحتراق النفسي، وكانت استراتيجية التعبير عن الانفعالات الحقيقية منبئة سلباً بتبلد المشاعر، كما أن التعبير عن الانفعالات الحقيقية والتمثيل العميق كانا منبئين سلباً بالإنجاز الشخصي المنخفض. واختلفت مع نتائج دراسة ماكسويل وريلي Maxwell and Riley (2016) التي أكدت أن التمثيل السطحي كان منبئاً بالإنهاك الانفعالي، وفي البحث الحالي لم يكن للتمثيل السطحي دور في التنبؤ بالاحتراق النفسي وأبعاده، كذلك لم تكن هناك متغيرات مستقلة منبئة بالاحتراق النفسي أو الإنهاك الانفعالي.

في الدراسة الحالية، كان التعبير عن الانفعالات الحقيقية منبئاً بشكل عكسي بتبلد المشاعر، أي أنه كلما كان المعلم قادراً على التعبير الصادق عن انفعالاته مع الطلاب دون إخفاء أو تزييف أو تعديل كلما كان أكثر إيجابية

وتواصلاً مع طلابه وتوجهاً نحوهم وأكثر تفهماً ومشاركة لانفعالاتهم وسلوكياتهم المختلفة.

كما أثبتت نتائج اختبار هذا الفرض أن كل من التعبير عن الانفعالات الحقيقية، والتمثيل العميق (ولكن بنسبة مساهمة قليلة للتمثيل العميق) أمكن من خلالهما التنبؤ بالإنجاز الشخصي للمعلم وإدراكه لمدى كفاءته وقدرته على النجاح في العمل، فقد أشار كل من (Zapf & Holz, 2006) إلى أن التعبير المقصود عن الانفعالات الإيجابية يزيد من احتمالية أن يظهر الطرف الآخر انفعالات مماثلة في المقابل وبالتالي يمثل تعزيزاً لتلك الانفعالات، كان له أثر إيجابي على الشعور بالنجاح والإنجاز الشخصي، كما أشار (2018) Lee & Vlack إلى أن التمثيل العميق ارتبط بمشاعر السعادة والفخر والانفعالات الإيجابية لدى المعلمين، وبالتالي فإنه كلما زادت مصداقية المعلم في تعبيره عن انفعالاته بشكل صادق أو العمل على تعديل انفعالاته بما يناسب الموقف التعليمي ويساعد على تفهم طلابه والتفاعل معهم، كلما استطاع تحقيق الفاعلية والرضا في العمل.

في ضوء ما سبق من عرض لنتائج البحث الحالي، يتضح أن الجهد الانفعالي الذي يمارسه المعلمون أثناء التعامل مع الطلاب لم يرتبط بصورة دالة بالشعور بالإنهاك الانفعالي والاحتراق النفسي، ويمكن أن يتم تفسير هذه النتيجة في ضوء عدد من العوامل منها طبيعة الانفعالات المطلوب التعبير عنها، أو قمعها وإخفاءها (إيجابية أم سلبية)، وقدرة المعلم على النجاح في ممارسة الاستراتيجيات المختلفة للجهد الانفعالي، ومدى وجود عوامل أخرى في الموقف التعليمي أو المدرسة تمثل مصدراً أكبر للضغوط بالنسبة للمعلم. بالإضافة إلى ذلك فإن طبيعة مهنة المعلم التعليمية والتربوية وما تتطلبه من تفهم وتقبل غير مشروط للطلاب وتفاعل مستمر لصالح الطالب والعملية التعليمية قد يجعل تأثير ممارسة الجهد الانفعالي أخف وطأة على المعلم ، على عكس العاملين في مهن أو وظائف أخرى .

البحوث المقترحة وتوصيات البحث الحالي:

يمكن الاستفادة من نتائج البحث الحالي في تطوير فهمنا للجهد الانفعالي واستراتيجياته، وفي ضوء الاختلاف والاتفاق بين نتائج البحث الحالي والبحوث السابقة، تظهر الحاجة إلى:

- إجراء المزيد من البحوث على عينات متنوعة وكذلك باختلاف المدارس العامة والخاصة واختلاف نُظم الإدارة بها، وذلك للتحقق من مدى تأثير الجهد الانفعالي على الجوانب النفسية والمهنية للمعلمين، والدور الوسيط لاستراتيجيات الجهد الانفعالي في العلاقة بين الضغوط الشخصية والمهنية وبين الرضا المهني والاحتراق النفسي
- تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للمعلمين، والعمل على تخفيف الضغوط النفسية والأكاديمية على المعلم حتى يتمكن من القيام بمهامه التربوية والتعليمية بشكل جيد.
- تنظيم لقاءات توعوية للمعلمين لتعريفهم بالمتطلبات الاتفعالية اللازمة لإدارة انفعالاتهم أثناء العملية التعليمية من أجل التخفيف من شعورهم بالضغط النفسي والانفعالي، وكذلك الوعي بخصائص مراحل النمو النفسي والانفعالي المختلفة للطلاب، بهدف مساعدتهم على تقبل سلوكياتهم المختلفة بأقل قدر من التوتر والغضب.

المراجع

إبراهيم القرويت وفريد الخطيب (٢٠٠٦). الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن. **مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة**. ٢٣: ١٣١: ١٥٤

عادل عبد الله محمد (١٩٩٥). بعض سمات الشخصية والجنس ومدة الخبرة وأثرها على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين. **دراسات نفسية**: ٥ (٢): ٣٤٥ – ٣٧٥.

عمر محمد الخرابشة وأحمد عبد الحليم عربيات (٢٠٠٥). الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. المجلد السابع عشر**، عدد (٢) : ٢٩٢- ٣٣١

محمد ربيع إدريس الصباح (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي معرفي –سلوكي لخفض درجة الاحتراق النفسي "دراسة ميدانية تجريبية لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية في مدارس محافظة دمشق الرسمية". **رسالة دكتوراه**. كلية التربية، جامعة دمشق.

نشوة كرم دردير (٢٠٠٧). الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ، ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات. **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية. جامعة الفيوم.

نظام سويدان (٢٠١٠). قياس تأثير الجهد العاطفي المبذول من قبل مقدمي الخدمة على مستوى آدائهم (دراسة تطبيقية على اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الخاصة). **مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية**، ١٢ (٢): ٢٧١- ٢٩٦

Akın, U., Aydın, I, Erdoğan, C. & Demirkasımoğlu, N. (2014).Emotional labor and burnout among Turkish primary school teachers. ***Australian Educational Research***. 41:155–169

Andela, M., Truchot, D., & Borteyrou, X. (2015). Emotional labour and burnout: Some methodological considerations and refinements. ***Canadian Journal of Behavioural Science*** / *Revue canadienne des sciences du comportement, 47*(4), 321-332.

Arshadi, N., Piryaei, S. (2016). The Mediating Role of Emotional Dissonance in the Relationship of Teacher's Emotional Labor Strategies with

Occupational Well-Being. ***International Journal of Psychology*** *(IPA)*, 10(1), 15-33.

Ashforth B. E. & Humphrey, R.H.(1993). "Emotional Labor in Service Roles: The Influence of identity".***Academy of Management Review***, 18(1), 88-115

Barutçu, E. & Serinkan, C. (2013). Burnout Syndrome of Teachers: An Empirical Study in Denizli in Turkey. ***Procedia - Social and Behavioral Sciences*** 89 :318 – 322

Bastas, M. (2016). Development of the Teacher's Burnout Scale. *Anthropologist,* 23(1,2): 105-114

Berry, KE and Cassidy, SF(2013). 'Emotional labour in university lecturers: considerations for higher education institutions', ***Journal of Curriculum and Teaching***, 2 (2).

Brotheridge, C. & Grandey, A. (2002). Emotional Labor and Burnout: Comparing Two Perspectives of "People Work". ***Journal of Vocational Behavior*** 60, 17–39

Brotheridge, C. M., & Lee, R. T. (2003). Development and validation of the Emotional Labour Scale. ***Journal of Occupational and Organizational Psychology,*** *76* (3), 365-379.

Chau, S. L., Dahling, J. J., Levy, P. E., & Diefendorff, J. M. (2009). A predictive study of emotional labor and turnover. ***Journal of Organizational Behavior***, 30, 1151–1163.

Choi, Y. & Kim, K. (2015). A Literature Review of Emotional Labor and Emotional Labor Strategies. ***Universal Journal of Management***, 3 , 283 - 290.

Diefendorff, J. M., Croyle, M. H., & Gosserand, R. H. (2005). The dimensionality and antecedents of emotional labor strategies.***Journal of Vocational Behavior***, 66, 339-357

Glomb, T. M., & Tews, M. J. (2004). Emotional labour: A conceptualization and scale development. ***Journal of Vocational Behavior***, 64, 1 – 23.

Grandey, A. (2000). Emotion regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. ***Journal of Occupational and Health sychology***, 5(1), 95-110

Grandey, A. (2003). When "The show must go on", Surface acting and deep acting as determinants of emotional exhaustion and peer-rated service delivery. ***Academy of Management Journal***, 46, 86–96.

Gürbüz, F. G., & Dede, E. (2018). Relationship between Emotional Labor, Perceived School Climate and Emotional Exhaustion: A Study on Public School Teachers. ***International Journal of Business and Applied Social Science***, 4(3), 1-11

Hochschild, A. R. (1983). ***The Managed Heart***, Berkeley & Los Angeles, CA: University of California Press.

Holman, D., Martinez-iñigo, D., & Totterdell, P. (2008). Emotional labour and employee well-being: An integrative review. In N. Ashkanasy &C. L. Cooper (Eds.), ***Research companion to emotion in organizations*** (pp. 301–315). Northampton, MA, US: Edward Elgar Publishing.

Hulsheger, U. & Schewe, A. (2011) . On the Costs and Benefits of Emotional Labor: A Meta-Analysis of

Three Decades of Research. ***Journal of Occupational Health Psychology***, Vol. 16, No. 3, 361–389.

Jeung, DY. ; Kim, C. &Chang, SJ. (2018). Emotional Labor and Burnout: A Review of the Literature. ***Yonsei Medical Journal:***59(2):187-193.

Jonker, C. (2012). Measures of Emotion work: Factor Structure and Group Differences in a Caregiving Population in South Africa. ***Journal of WEI Business and Economics***, 1 (1). 39 – 58.

Judge, T. A., Woolf, E. R., & Hurst, C. (2009). Is emotional labor more difficult for some than for others? A multilevel, experience-sampling study. ***Personnel Psychology***,62, 57–88.

Kim, Y. (2016). Emotional labour and burnout among public middle school teachers in South Korea. ***Master's thesis*** in Education. University of Jyväskylä.

Kinman, G., Wray, S. & Strange, C. (2011). Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers: the role of workplace social support. ***Educational Psychology***. Vol. 31, No. , 43–856

Kruml, SM. & Geddes, D. (2000). Exploring the dimensions of emotional labor, ***Management Communication Quarterly,*** 14(1): 8-49.

Lee, M, & Vlack, S. (2018): Teachers' emotional labour, discrete emotions, and classroom management self-efficacy. ***Educational Psychology***, Vol. 38, No. 5: pp. 669-686

Lee, M. ; Pekrun, R.; Taxer, J.; Schutz, P.; Vogl, E. & Xie, X. (2016). Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation

theory with emotional labor research. ***Soc Psychol Educ*** , 19:843–863 .

Lee, YH .(2017). Emotional labor, teacher burnout, and turnover intention in high-school physical education teaching. ***European Physical Education Review***.1–18

Liu, Y., Prati, L. M., Perrewe, P. L., & Ferris, G. R. (2008). The relationship between emotional resources and emotional labor: An exploratory study. ***Journal of Applied Social Psychology***, 38, 2410–2439.

Liu, Y. & Zhang, D. (2015). Development of Questionnaire on Emotional Labor among Primary and Secondary School Teachers. ***Journal of Education and Training Studie***, Vol. 3, No. 1: 46- 55.

Mahoney, K. ; Buboltz, W. ; Buckner V, J. & Doverspike, D. (2011). Emotional labor in American professors. ***Journal of Occupational Health Psychology***, 16(4), 406-423

Mann, S. (1999). Emotion at work: to what extent are we expressing, suppressing, or faking it? ***European Journal of Work and Organisational Psychology***, 8 (3), pp. 347-369.

Maslach C.; Leiter, M. & Jackson, S. (2012). Making a significant difference with burnout interventions: Researcher and practitioner collaboration. ***Journal of Organizational Behavior***, 33: 296-300

Maslach, C. (1982). ***The Cost of Caring***. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.

Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). ***Maslach Burnout Inventory Manual (3rd edition).*** Press Palo Alto, California. Consulting Psychologists Press.

Maslach, C.; Shaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. ***Annual Review of Psychology***, 52, 397 – 422.

Maxwell, A. & Riley, Ph. (2016). Emotional demands, emotional labour and occupational outcomes in school principals: Modelling the relationships. ***Educational Management Administration & Leadership*** 1-19

Miller, K. I., Considine, J., & Garner, J. (2007). ‘‘Let me tell you about my job’’: Exploring the terrain of emotion in the workplace. ***Management Communication Quarterly***, 20, 231_260.

Morris, J. A., & Feldman, D. C. (1996). The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. ***The Academy of Management Review***, 21(4), 986-1010.

Näring, G., Briët, M., & Brouwers, A. (2007). Validation of the Dutch Questionnaire on Emotional Labor (D-QEL) in Nurses and Teachers. In P. Richter, J. M. Peiro & W. B. Schaufeli (Eds.), ***Psychosocial resources in human services work*** (pp. 135-145). München: Hampp Publishers

Näring, G. ; Vlerick, P. & Van de Ven, B. (2012) .Emotion work and emotional exhaustion in teachers: the job and individual perspective. ***Educational Studies***, Vol. 38, No. 1, 63–72

Dhanpat**,** N. (2016). Emotional labor in Academe. Challenges faced. ***Problems and Perspectives in Management*** 14(3):575-582

Noor, NM. & Zainuddin, M. (2011). Emotional labor and burnout among female teachers: Work–family conflict as mediator. ***Asian Journal of Social Psychology*** (14): 283 – 293.

Platsidou, M. & Daniilidou, A. (2016). Three Scales to Measure Burnout of Primary School Teachers: Empirical Evidence on their Adequacy. ***International Journal of Educational Psychology***, 5(2), 164-186

Pyhältö K., Pietarinen J., Salmela-Aro K. (2011). Teacher working-Environment Fit As A Framework For Burnout Experienced By Finnish Teachers, ***Teaching and Teacher Education*** 27,1101-1110.

Schutz, P. A., & Lee, M. (2014). Teacher emotion, emotional labor and teacher identity. In J. de Dios (ed.), ***Issues and perspectives on English language teacher education: Facing new challenges*** (pp. 169-186), Amsterdam, Rodopi

Goldberg, S. & Grandey, A. (2007). Display rules versus display autonomy: Emotion regulation, emotional exhaustion, and task performance in a call center simulation. ***Journal of Occupational Health Psychology***,12, 301–318.

Skaalvik E. M., Skaalvik, S. (2010). Teacher Self-efficacy and Teacher Burnout: A Study of Relations. ***Teaching and Teacher Education***,,26, 4, 1059-1069.

Sutton, R. ; Mudrey-Camino, R. & Knight, C. (2009) Teachers' Emotion Regulation and Classroom Management, ***Theory Into Practice***, 48:2, 130-137

Tsang, K. (2011). Emotional labor of teaching. ***Educational Research***, 2(8) pp. 1312-1316.

Van Dijk, P. A., & Kirk, A. (2006). Emotional labour and negative job outcomes: An evaluation of the mediating role of emotional dissonance. ***Journal of Management & Organization***, 12 (2), 101-115.

Ye, M. & Chen, Y. (2015). A Literature Review on Teachers' Emotional Labor. ***Creative Education***, 6, 2232-2240.

Yin, H. B., Lee, J. C. K., Zhang, Z. H., & Jin, Y.L. (2013).Exploring the relationship among teachers' emotional intelligence, emotional labor strategies and teaching satisfaction. ***Teaching and Teacher Education***, 35, 137-145.

Zapf, D., & Holz, M. (2006). On the positive and negative effects of 1emotion work in organizations. ***European Journal of Work and Organizational Psychology***, 15, 1–28.

Zaretsky, R. & Katz, Y.J. (2018)The Relationship between Teachers' Perceptions of Emotional Labor and Teacher Burnout and Teachers' Educational Level. ***Athens Journal of Education,*** Vol. X, No. Y.

Zhang, Q. and Zhu, W. (2008) Exploring Emotion in Teaching: Emotional Labor, Burnout, and Satisfaction in Chinese Higher Education, ***Communication Education***, 57(1), 105-122.