الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية

الاستلام: 28/ يوليو /2024
التحكيم: 12/أكتوبر/2024
القبول: 5/ديسمبر/2024

سيرين الجيوسي [1،*]
كاظم الغول [2]

© 2024 University of Science and Technology, Aden, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2024 جامعة العلوم والتكنولوجيا، المركز الرئيس عدن، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

1 جامعة الشرق الأوسط، عمّان، الأردن.
2 جامعة الشرق الأوسط – الأردن. البريد الإلكتروني : Kal-Ghoul@meu.edu.jo
* عنوان المراسلة: stu.meu.edu.jo@402210029

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية

الملخص

هدفت الدراسة التعرُّف إلى مستوى الاحتراق الرقمي لدى مُعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم، ولتحقيق هدف الدراسة طوِّرت أداة الاستبانة، وتكوَّنت عيّنة الدراسة من (359) مُعلمًا ومُعلمةً، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وتوصَّلت الدراسة إلى أنَّ مستوى الاحتراق الرقمي جاء متوسطًا لدى مُعلمي المدارس الخاصة الأردنية بمجالاته التي رتِّبت تنازليًا: الحرمان الرقمي، والإدمان الرقمي، والإرهاق العاطفي، وتبدد الشخصية، وجاءت جميعها بمستوى متوسط، وأظهرت النتائج وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لمتغير الاحتراق الرقمي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وسنوات الخبرة، وتبين وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ لتقديرات المعلمين لمستوى الاحتراق الرقمي الكلي للمعلمين الذين يمتلكون خبرةً أقل من خمس سنوات، و5 إلى أقل من 10 سنوات، وتبيَّن وجود فروقٍ لمجال الإرهاق العاطفي، وتبدد الشخصية لصالح المعلمين الذين يمتلكون خبرةً أقل من خمس سنوات، و5 إلى أقل من 10 سنوات، وفروق لمجال الإدمان الرقمي للمعلمين الذين يمتلكون خبرةً أقل من خمس سنوات، وتبين عدم وجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولمجال الحرمان الرقمي.

الكلمات المفتاحية: الاحتراق الرقمي، الحرمان الرقمي، الإدمان الرقمي، الإرهاق العاطفي، تبدد الشخصية، المدارس الخاصة الأردنية.

The Digital Burnout Among Jordanian Private School Teachers

Sereen AL-Jayyousi [1,*]
Kazim al- Ghoul [2]

Abstract

This study aimed to assess the level of digital burnout among teachers in private schools in the Directorate of Education of Qasabat Amman from their perspective. To achieve the study's objectives, a questionnaire was developed, with a sample size of 359 teachers. The descriptive survey approach was employed. The findings revealed that the level of digital burnout among these teachers was moderate in its various aspects: emotional exhaustion, digital deprivation, digital addiction, and depersonalization. The results also showed significant differences in the teachers' assessments of digital burnout based on gender, with males reporting higher levels. Additionally, there were significant differences based on years of experience, particularly among teachers with less than five years and those with five to less than ten years of experience. Specific differences were found in the areas of emotional exhaustion and depersonalization, favoring teachers with less than five years and those with five to less than ten years of experience, and in the area of digital addiction for teachers with less than five years of experience. Furthermore, significant differences were found in the field of digital deprivation based on the teachers' educational qualifications.

Keywords: *digital burnout, digital deprivation, digital addiction, emotional burnout, depersonalization, Jordanian private schools.*

1 Middle East University, Amman, Jordan.
2 Middle East University, Amman, Jordan. Kal-Ghoul@meu.edu.jo
* Corresponding Author Address : 402210029@stu.meu.edu.jo

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

المقدمة:

جاءت الحاجة لاستخدام الأجهزة الرقمية في ظل العصر الرقمي المتسارع لمواكبة مستجدات العصر، وللانفتاح والاطلاع على المزيد من المعرفة ومواكبة التغيرات، والوصول إلى المؤتمرات واللقاءات الافتراضية، ولاستثمار الوقت والجهد والتكلفة واستثمار الموارد الاستثمار الأمثل، ولدور الرقمنة في تطوير المؤسسات التعليمية والنهوض بها لجعل عملية التعليم عملية فاعلية قادرة على تقديم الحلول الإبداعية والابتكارية.

تحتاج العملية التعليمية عمومًا للبحث المستمر لإثراء المتعلمين بالمعرفة وتطوير الذات وتزويدهم بكل ما هو جديد، وكما يحتاج المعلم للبحث واستخدام الأدوات الرقمية بنحوٍ متزايد، الأمر الذي يعرِّضه للاحتراق الرقمي (Bozkurt,2022)، وأضاف كويلو (Coello,2019) أنَّ تعرُّض المعلم للاحتراق الرقمي يتسبَّب في تدني المخرجات التعليمية، وأشار التصنيف الحادي عشر للأمراض الدولية للاحتراق الرقمي بالمرض الذي ينتج عنه استنزاف الطاقة والتعب في العمل (World Health Organization,2019)، وتنظر فراغا (Fraga,2019) للاحتراق الرقمي بأنَّه الإرهاق الشديد الذي يصل بالفرد لصعوبة الإنجاز للمهمات اليومية وعدم تحقيق الأهداف، ويشير باكر وكوستا (Bakker & Costa,2014) للاحتراق الرقمي هو عندما ينظر الفرد لنفسه بالشك لعدم القدرة على الإنجاز، وأنَّ العمل هو عبءٌ إضافي وبدون قيمة، ويشير غوميز (Gomez,2020) إلى أنَّ المؤسسات التعليمية أصبحت في حاجةٍ كبيرةٍ لاستخدام الأدوات الرقمية. وبالتالي، أصبحت هناك أعباءٌ إضافية على المعلمين في التحضير وإعطاء الدروس، والحاجة للانضمام للعديد من المؤتمرات، والندوات، والدورات، وتبادل الخبرات، باستخدام المنصات الافتراضية، والمكتبات الرقمية وانشائها.

يرى غولداغ (Goldag,2022) أنَّ الاحتراق الرقمي هو الإرهاق المتراكم والتوتر والخوف وتبدد الشخصية، والإدمان الرقمي، والإرهاق العاطفي، والحرمان الرقمي. وينظر ماريوس (Marius,2021) أنَّ إدراك الفرد لوجود الاحتراق الرقمي لديه هي الخطوة الأولى لمواجهة الاحتراق، إذ يتعرَّض الفرد إلى كمٍّ هائلٍ من ضغوط العمل ولفتراتٍ طويلةٍ عند استخدام الأجهزة الرقمية، لذلك، على الفرد إدراك متى عليه التوقف عن العمل. ويشير تشانغ (Chang,2016) إلى أنَّ المهمات المتراكمة على الفرد التي تجبره على استخدام الأجهزة الرقمية بنحوٍ كبيرٍ ما هي إلا طريق للإدمان الرقمي الذي يسبِّب الاحتراق الرقمي لديه، وتصبح الأجهزة الرقمية جزءًا من الروتين اليومي، ولا يستطيع الفرد الاستغناء عنها.

ويُعرِّف ماسلاش وجاكسون (Maslach & Jackson,1981) الاحتراق الرقمي بأنَّه الشعور باليأس، وعدم القدرة على الاستمرار في العمل، والشعور بعدم الإنجاز والإرهاق العاطفي في العلاقات داخل العمل. ويُعرِّفه ايرتن وازدمير (Erten & Ozdemir,2020) بأنَّه الاستخدام المفرط للأدوات الرقمية الذي يسبِّب التشتت وفقدان التركيز والانتباه، هناك العديد من الأسباب تؤدي للاحتراق الرقمي، منها اتباع الأسلوب الكلاسيكي في العمل، وعدم اتباع نظام الحوافز والمكافآت، وعدم حصول الفرد على الترقية والاتصال الشبكي للحصول على التغذية الراجعة من الأفراد العاملين في المؤسسة (Farber,2000)، ويُحدِثُ الاحتراق الرقمي لدى الأفراد شعورًا بالصداع والتعب، وعدم المقدرة على النوم، وشعور الفرد بالخيبة والاستفزاز، وعدم المقدرة على التحمل والتحكم بالعواطف، ويسبب التغيير الكبير في نمط الحياة، كما يُحدِثُ الاحتراق الرقمي لدى الفرد ببطء، ويتفاقم مع الوقت (Freudenberger,1974)، كما يؤدي انهمار المعلومات واندفاع الفرد للحصول عليها وعدم المقدرة على مقاومتها، والبحث المستمر والمتواصل والعميق سببًا لضياع الفكرة الأساسية التي بدأ الفرد البحث

عنها، والذي بدوره يؤدي للاحتراق الرقمي، مما يعمل على تدهور صحة الفرد الجسدية والعقلية، نتيجة الرغبة في الاستمرار في البحث (Quill,2017).

للاحتراق الرقمي العديد من الأبعاد، منها: الإرهاق العاطفي، والإدمان الرقمي، والحرمان الرقمي، وتبدد الشخصية، ويُعرِّف سميث وآخرون (Smith et al.,2020) الإرهاق العاطفي بأنَّه الشعور بالعزلة والفشل، والغضب، وعدم قدرة على التعامل مع الآخرين، ويُعرِّف كراكوسا وآخرون (Karakose et al.,2023) الإدمان الرقمي بأنَّه الشعور الفرد بعدم المقدرة على الابتعاد عن الأجهزة الرقمية، والحاجة لاستخدامها لفترات طويلة متواصلة، كما يُعرِّف كارينتر (Carpenter,2008) الحرمان الرقمي بأنَّه الاستبعاد للفرد اجتماعيًا، وعدم الوصول إلى الأجهزة الرقمية، والشعور بالضياع بدونها، وانخفاض الإنجاز، ويُعرِّف يانغ وآخرون (Yang et al.,2023) تبدد الشخصية بأنَّه الإرهاق المتراكم لدى الفرد نتيجة انفصاله عن الحياة الواقعية، ويرى ماسلاش وجاكسون (Maslach & Jackson,1984) بأنَّ تبدد الشخصية هو الشعور باللامبالاة تجاه الآخرين، والعمل.

يشير أوروكو وآخرون (Orucu et al.,2022) إلى طرق الوقاية من الاحتراق الرقمي، ووقد صُنِّفت كالآتي:

أولًا: الأساليب الفردية: وتبدأ بالوعي والمعرفة بحدوث الاحتراق الرقمي عند الفرد، ومعرفة الاحتياجات لتجنب الانغماس في العالم الافتراضي، والواقعية الموجودة لدى الفرد والمؤسسة في تحديد الأهداف وكيفية إنجازها، وإدراك الفرد متى عليه الانسحاب من العمل المرهق والمسبب للاحتراق الرقمي لديه والقدرة على إدارة العمل وضبط الوقت.

ثانيًا: الأساليب التنظيمية: يُعدُّ تمكين وتفويض الصلاحيات للأفراد من الأمور المهمة، وتقديم الدعم المستمر للفرد والمساعدة من قبل المؤسسة في توجيه الفرد وارشاده للعمل وتحفيزه وتشجيعه، ودور المؤسسة في اختيار طريقة الاتصال الفعَّالة والملائمة للأهداف، للتواصل مع الأفراد لتقديم الدعم، والحصول على الاقتراحات والتغذية الراجعة المستمرة من الأفراد، واتاحة الفرص للأفراد لإبداء الرأي، والانطلاق بالأفكار الإبداعية.

الدراسات السابقة:

توجد العديد من الدراسات التي تناولت الاحتراق الرقمي، ومنها دراسة كاراتاسلي أوغلو وأوزكانال (Karataslioglu&Ozkanal,2023) التي هدفت إلى تقييم الاحتراق الرقمي المتعلق بالعملية التعليمية لدى معلمي المدارس المرحلة الثانوية أثناء جائحة كورونا، واستخدم المنهج النوعي والمقابلات شبه المنظمة لعينة الدراسة المكوَّنة من (21) معلمًا في جامعة اسكي شهير بتركيا، وخلصت الدراسة إلى أنَّ المعلمين يعانون من الاحتراق الرقمي بدرجة عالية، وأنَّ التعلم الرقمي أثناء جائحة كورونا تسبَّب في غياب المشاعر لديهم، وكان هناك تأثيرٌ لوجود الإدمان الرقمي، والشيخوخة الرقمية، والإجهاد العقلي.

وسعت دراسة جوريغي وآخرون (Jauregui et al.,2023) إلى تحديد التأثير الناتج عن الاحتراق الرقمي للمحاضرين في الجامعات الخاصة في أمريكا اللاتينية، وتكوَّنت عينة الدراسة من (269) محاضرًا جامعيًا، واستخدم المنهج الكمي، واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وتوصَّلت الدراسة إلى أنَّ الاحتراق الرقمي والإرهاق العاطفي والإنجاز الشخصي كان بمستوى منخفض، ومستوى تبدد الشخصية كان مرتفعًا.

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

هدفت دراسة كيم وآخرون (Kim et al.,2022) التعرُّف إلى مدى قدرة معلمي مرحلة رياض الأطفال على التكيف مع الاحتراق الرقمي، والتأثير على محو الأمية الرقمية والتعليم أثناء جائحة كورونا، وتكوَّنت عينة الدراسة من (222) مُعلمًا في مرحلة رياض الأطفال في كوريا، واستخدم المنهج الكمي، والاستبانة أداةً لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصَّلت الدراسة إلى أنَّ الاحتراق الرقمي له تأثيرٌ كبيرٌ على المعلمين.

وسعت دراسة بوزكورت (Bozkurt,2022) إلى التعرُّف على العلاقة بين الاحتراق الرقمي والإرهاق العاطفي لدى المعلمين، وتكوَّنت عينة الدراسة من (466) مُعلمًا في جنوب تركيا، واستخدم المنهج الكمي، وطوِّرت الاستبانة لجمع بيانات الدراسة، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقةٍ إيجابيةٍ بين الاحتراق الرقمي والإرهاق العاطفي لدى المعلمين، وأنَّ الإرهاق العاطفي يؤدي إلى الاحتراق الرقمي، وأوضحت الدراسة أنَّ الإرهاق العاطفي جاء بمستوى مرتفع، والاحتراق الرقمي بمستوى منخفض.

هدفت دراسة كاباران وآخرون (Kabaran et al.,2022) إلى تحديد مستوى الاحتراق الرقمي لدى المعلمين، وتكوَّنت عيّنة الدراسة من (811) مُعلمًا ومُعلمة يعملون في مدارس تركيا القطاع العام والخاص، وجرى استخدام المنهج الكمي، والاستبانة لجمع بيانات الدراسة، وخلصت الدراسة إلى أنَّ مستوى الحرمان الرقمي والاحتراق الرقمي كان متوسطًا، والإرهاق العاطفي والشيخوخة الرقمية كان مرتفعًا لدى المعلمين في القطاعين.

وأجرى ستاثوبولو وآخرون (Stathopoulou et al.,2022) دراسةً هدفت التعرُّف إلى مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ودرجة الاحتراق الرقمي لدى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتكوَّنت عيّنة الدراسة من (64) مُعلمًا في مدارس القطاع العام بدولة أثينا، واستخدم المنهج الكمي، والاستبانة لجمع بيانات الدراسة، وتوصَّلت الدراسة إلى أنَّ معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون من الإرهاق العاطفي بمستوى متوسط، ومن تبدد الشخصية والإنجاز لشخصي بمستوى منخفض، وتبين عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى للعمر وسنوات الخبرة.

التعقيب على الدراسة السابقة:

الدراسات السابقة الأجنبية التي تناولت الاحتراق الرقمي، وهي: دراسة (Kabaran et al.,2022) ، ودارسة (Erten & Ozdemir,2020)، ودراسة (Jauregui et al.,2023)، ودراسة (Karataslioglu & Ozkanal, 2023)، ودراسة (Bozkurt,2022)، دراسة (Stathopoulou et al.,2022)، ودراسة (Kim et al.,2022)، ومن حيث أداة الدراسة اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في الأداة، وهي: دراسة (Jauregui et al., 2023)، ودراسة (Kim et al., 2022) ، ودراسة (Bozkurt, 2022) ، ودراسة (Kabaran et al., 2022)، ودراسة (Stathopoulou et al., 2022)، ودراسة (Erten&Ozdemir,2020).

اختلفت الدراسة الحالية من حيث الأداة مع : دراسة (Karataslioglu & Ozkanal, 2023)، أما منهج الدراسة، فقد اتفقت الدراسة مع الدراسات السابقة، وهي: ودراسة (Jauregui et al.,2023)، ودراسة (Kabaran et al.,2022)، ودراسة (Kim et al.,2022)، ودراسة (Bozkurt,2022)، ودراسة (ERTEN & OZDEMMiR, 2020)،

ودراسة (Stathopoulou et al.,2022)، من حيث المنهج المستخدم، اختلفت الدراسة الحالية مع: دراسة (Ozkanal&Karatasliogl,2023)، حيث استخدمت المنهج النوعي، من حيث العينة: اتفقت الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة في اختيار المعلمين، وكان الاختلاف في دراسة (Kabaran et al.,2022) ، ودراسة (ERTEN & OZDEMiR.,2020) في اختيارها للمديرين والطلاب.

وأثريت هذه الدراسة بالرجوع إلى الدراسات السابقة، بما فيها الإطار النظري، والنتائج، والتوصيات، والأبعاد، وتميزت الدراسة الحالية بتناول متغير الاحتراق الرقمي لدى مُعلمي مدارس الخاصة الأردنية للواء قصبة عمّان، وكما تتميز الدراسة بموضوع حديث في القطاع التعليمي، حيث طبّق على المعلمين والمعلمات.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

بناءً على ما أوصت به دراسة كابارن وآخرون (Kabaran et al.,2022) لدراسة أسباب الاحتراق الرقمي، وفحص مستويات الاحتراق الرقمي لدى المعلمين، ودَعَت دراسة بوزكورت (Bozkurt,2022) إلى السعي للتحقيق والبحث في العوامل التي تساعد على تفسير الاحتراق الرقمي لدى المعلمين، وإشارةً إلى ما دَعَت إليه توصية كاراتاسلي وأوغلو وأوزكانال (Karatasliogl & Ozkanal,2023) لإعداد بحوث كمية ونوعية للتحقيق في ظاهرة الاحتراق الرقمي لدى المعلمين، جاءت فكرة هذه الدراسة، في محاولة للتعرُّف إلى مستوى الاحتراق الرقمي لدى مُعلمي المدارس الخاصة من وجهة نظرهم.

أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يوضّحه الإطار النظري والدراسات الأجنبية السابقة لمتغير الاحتراق الرقمي، ولما تقدّمه الدراسة لإثراء المكتبات بموضوع حديث، ويؤمل أن تضيف الدراسة المعرفة الجديدة، وأن تكون نقطة انطلاق للباحثين لإعداد البحوث والدراسات المختلفة، وكما يؤمل التركيز على الوعي بأهمية الاحتراق الرقمي لدى المعلمين، وتوجيه الأنظار للاهتمام بالاحتراق الرقمي، وتوفير التوصيات بما يتعلق بالاحتراق الرقمي، وأخذ المعلمين بإجراءات عملية للتعامل مع الحرمان الرقمي، والإدمان الرقمي، والإرهاق العاطفي، وتبدد الشخصية بناءً على نتائج الدراسة.

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة بالآتي:

1- التعرُّف على مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم.

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

2- التعرُّف إذا ما كانت هناك فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات تقديرات أفراد عيّنة الدراسة لمستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).

حدود الدراسة ومحدداتها

تقتصر حدود ومحددات الدراسة على الآتي:

- الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على الاحتراق الرقمي بمجالاته الأربعة، وهي: الإرهاق العاطفي، والإدمان الرقمي، والحرمان الرقمي، وتبدد الشخصية.
- الحد البشري: اقتصرت الدراسة على عيِّنة مُعلمي ومُعلمات المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان.
- الحد المكاني: طبِّقت الدراسة في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان في المملكة الأردنية الهاشمية.
- الحد الزماني: طبِّقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني (2023-2024).
- المحددات: يعتمد تعميم نتائج الدراسة على الخصائص السيكومترية، وموضوعية استجابة أفراد عيِّنة الدراسة على استبانة الاحتراق الرقمي بأبعادها الأربعة: الحرمان الرقمي، والإدمان الرقمي، والإرهاق الرقمي، وتبدد الشخصية.

مصطلحات الدراسة:

يُعرَّف الاحتراق الرقمي اصطلاحيًا بأنَّه: "مشاعر القلق، والإرهاق، واللامبالاة الناجمة عن قضاء الكثير من الوقت على الأجهزة الرقمية "(Johs,2023,p14).

ويُعرَّف الاحتراق الرقمي إجرائيًا بأنَّه: الشعور باليأس والإحباط والقلق؛ نتيجة الاستخدام الكبير للأدوات والأجهزة الرقمية لفتراتٍ طويلة، والتي قيست عبر أبعاد الاحتراق الرقمي الأربعة في أداة الدراسة، وهي: الحرمان الرقمي، والإدمان الرقمي، والإرهاق العاطفي، وتبدد الشخصية.

الطريقة:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي؛ لملاءمته لأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من مُعلمي ومُعلمات المدارس الخاصة الأردنية كافة في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان، البالغ عددهم (4013) مُعلمًا ومُعلمةً.

عينة الدراسة:

اختيرت عيّنة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وبالعودة لجدول كريجسي ومورغان (1970)، (Krejcie&Morgan,1970) والتي بلغت (359) فردًا، ويوضِّح الجدول رقم (1) توزيع لأفراد عينة الدراسة وفق المتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل، وسنوات الخبرة).

جدول (1) توزيع أفراد عيّنة الدراسة وفق (الجنس، والمؤهل، وسنوات الخبرة)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	114	31.8%
	أنثى	245	68.2%
	المجموع	359	100%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	210	58.5%
	دراسات عليا	149	41.5%
	المجموع	359	100%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	128	35.6%
	إلى أقل من 10 سنوات 5	145	40.4%
	سنوات فأكثر 10	86	24%
	المجموع	359	100%

أداة الدراسة:

طوّرت أداة الاستبانة، وتكوّنت من جزأين، أولاً: المتغيرات الديموغرافية، وثانيًا: متغير الاحتراق الرقمي، وجرى الاستعانة بدراسة آرتن وأزدمير (Erten & Ozdemir.,2020) لتطوير الأداة، وعُرضت على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، وبلغ عددهم (15) محكمًا، وتكوّنت الأداة من (39) فقرة قبل التحكيم بصورتها الأولية، والتي وزّعت على (4) مجالات وهي: الإرهاق العاطفي، وتكوّن من (10) فقرات، والحرمان الرقمي الذي تكوّن من (7) فقرات، والإدمان الرقمي، وتكوّن من (8) فقرات، وتبدد الشخصية، وتكوّن من (10) فقرات، وتكوّنت بعد التحكيم بصورتها النهائية من (35) فقرة، واعتمد تدريج ليكرت الخماسي، وحدّدت خمس مستويات، كالآتي: موافق بشدة، وتمثل الوزن (5)، وموافق، وتمثل الوزن (4)، وموافق إلى حدٍّ ما، وتمثل الوزن (3)، وغير موافق، وتمثل الوزن (2)، وغير موافق بشدة، وتمثل الوزن (1)، وجرى الحكم على الاستجابة لأفراد عيّنة الدراسة عبر استخدام المعادلة الآتية:

والجدول رقم (2) يشير إلى معايير الحكم على الفقرات:

الجدول (2) معايير الحكم على الفقرات لأداة الدراسة

القيمة	2.33 - 1	3.67 - 2.34	5 – 3.68
درجة التقدير	منخفضة	متوسطة	مرتفعة

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

صدق أداة الدراسة:

الصدق البنائي

جرى التحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) بعرضها على عيِّنةٍ استطلاعيةٍ وعددهم (30) مُعلمًا ومُعلمةً من داخل وخارج أفراد عيِّنة الدراسة، وحساب معامل الارتباط بيرسون للفقرة والمجال، وارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية، ويشير الجدول (3) إلى معاملات ارتباط فقرات متغير الاحتراق الرقمي لدرجة الكلية والمجال.

جدول (3) معاملات ارتباط الفقرات لمتغير الاحتراق الرقمي مع الدرجة الكلية والمجال

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	**0.80	**0.73	19	**0.66	**0.64
2	**0.67	**0.64	20	**0.79	**0.60
3	**0.80	**0.71	21	**0.74	**0.58
4	**0.69	**0.60	22	**0.79	**0.62
5	**0.75	**0.74	23	**0.81	**0.75
6	**0.72	**0.62	24	**0.82	**0.65
7	**0.78	**0.73	25	**0.84	**0.78
8	**0.83	**0.82	26	**0.80	**0.68
9	**0.87	**0.85	27	**0.60	**0.59
10	**0.80	**0.68	28	**0.79	**0.73
11	**0.80	**0.65	29	**0.81	**0.72
12	**0.85	**0.61	30	**0.79	**0.65
13	**0.76	**0.66	31	**0.77	**0.61
14	**0.84	**0.65	32	**0.60	**0.58
15	**0.74	**0.71	33	**0.87	**0.73
16	**0.84	**0.71	34	**0.89	**0.73
17	**0.73	**0.59	35	**0.70	**0.62
18	**0.68	**0.66			

**دالٌ إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)

يبيِّن الجدول (3) معاملات ارتباط فقرات متغير الاحتراق الرقمي والمجال، وبين الفقرة والدرجة الكلية، حيث تتراوح معاملات الارتباط مع المجال (0.60-0.89)، بينما تتراوح معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية (0.58-0.85)، وهي دالة إحصائيًا.

ثبات أداة الدراسة:

جرى التأكد من ثبات أداة الدراسة، عبر حساب كرونباخ ألفا، وطبقّت الاستبانة على العيّنة الاستطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وبلغ عددهم (30) مُعلمًا ومُعلمةً، ويوضح الجدول (4) قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا.

جدول (4) معاملات الثبات (كرونباخ ألفا)

الجزء	المجال في الاستبانة	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الاحتراق الرقمي	الإرهاق العاطفي	10	0.92
	الحرمان الرقمي	7	0.90
	تبدد الشخصية	10	0.93
	الإدمان الرقمي	8	0.88
	الاحتراق الرقمي ككل	35	0.96

الجدول (4) يوضح معاملات الثبات لطريقة كرونباخ ألفا، والاتساق الداخلي لكل مجال في الاستبانة، ولكل مجالات الاستبانة، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات لمتغير الاحتراق الرقمي بين (0.88-0.93)، ومعامل الثبات ككل لمتغير الاحتراق الرقمي بلغ (0.96).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت الدراسة التعرُّف إلى مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية من وجهة نظرهم، وكانت النتائج كالآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، والذي نصّ على: ما مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والرتب، ومستوى التقدير على مجالات الاحتراق الرقمي لدى عيِّنة من معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان وللدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما في الجدول (5):

الجدول (5) الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاحتراق الرقمي لدى عيِّنة من مُعلمي المدارس الخاصة الأردنية مرتبة تنازليًا

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

رقم المجال	الترتيب	المجالات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	المستوى
2	1	الحرمان الرقمي	3.40	0.82	متوسط
4	2	الإدمان الرقمي	3.29	0.85	متوسط
1	3	الإرهاق العاطفي	3.22	0.84	متوسط
3	4	تبدد الشخصية	3.13	0.88	متوسط
		الاحتراق الرقمي (ككل)	3.25	0.76	متوسط

يشير الجدول (5) إلى أنَّ مستوى الاحتراق الرقمي لدى مُعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمَّان من وجهة نظرهم ككل جاء (متوسطًا) وبمتوسط حسابي (3.25)، وبانحراف معياري (0.76)، وقد تعزى هذه النتيجة لما أصبح لدينا من حاجة للاستخدام الكبير والاعتماد على الموارد الرقمية في العملية التعليمية، والعبء الزائد نتيجة المهمات الإضافية المطلوبة للمعلمين، ومنها إدراج جميع المهمات والمواد التعليمية وإدخالها على المنصة الخاصة للمدرسة، وقد يعود أيضًا لأهمية توظيف المعلم لأدوات الرقمية في الفصول الصفية، وإشراك الطلبة عملياً، والتنفيذ للمادة التعليمية، بحيث يحقق عملية تعليمية فاعلة وممتعة، ويضمن ترسيخ المفاهيم والهدف من المواد التعليمية، وعلى المعلم توفير المادة التعليمية للطلبة على المنصة المخصصة للمادة من مواد مكتوبة ومصورة، بحيث تكون متاحة للطلاب في أي وقت، وقد يُعزى وجود الاحتراق الرقمي لدى المعلم لما يصل به إلى عدم الموازنة بين حياة العمل والحياة الشخصية نتيجة تراكم المهمات التي يجب إنجازها عبر الأجهزة الرقمية، والتواصل عن بُعد مع الطلبة، وأولياء الأمور، والزملاء، والهيئة الإدارية.

وقد تعود نتيجة هذا السؤال لما يشعر به المعلم من ضعف التركيز نتيجة تراكم المهام، وعدم المقدرة على إيجاد طريقة الاتصال الفعَّالة مع الإدارة، وضعف تنظيم وترتيب الأعمال والاهتمام من الإدارة لآراء المعلمين، وتقديم الدعم المعنوي والمادي والنفسي لهم، وعدم تفعيل نظام الإجازات، والمكافآت ويسبِّب الاستخدام المفرط للأجهزة الرقمية بشعور الفرد بعدم الراحة، وضعف الإنجاز، وعدم المقدرة على التفكير بالنحو الصحيح، والشعور بعدم الرضا عن النفس، والخوف من مواجهة الآخرين والتفاعل مع بيئة العمل، واتفقت دراسة (Jauregui et al.,2023)، ودراسة (Kabaran et al.,2022) مع هذه الدراسة، من حيث النتيجة (المتوسطة) لمستوى الاحتراق الرقمي، بينما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (Bozkurt,2022)، من حيث نتيجة مستوى لاحتراق الرقمي المنخفض، وقد يُعزى هذا الاختلاف بسبب الحالة التعليمية في ذلك العام لمواجهة جائحة كورونا، والتوجه نحو التعلم عن بُعد، كما أنَّ هناك اختلافًا في طبيعة الدولة المطبق بها، وهي تركيا.

كما تشير النتائج إلى أنَّ مجال الحرمان الرقمي جاء في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.40)، وبانحراف معياري (0.82)، وبمستوى متوسط، بينما جاء في المرتبة الثانية مجال الإدمان الرقمي، بمتوسط حسابي (3.29)، وبانحراف معياري (0.85)، وبمستوى متوسط، تلاه مجال الإرهاق العاطفي، وبمتوسط حسابي (3.22)، وبانحراف معياري (0.84)، وبمستوى متوسط، في حين جاء في المرتبة الأخيرة مجال تبدد الشخصية، بمتوسط حسابي (3.13)، وبانحراف معياري (0.88)، وبمستوى متوسط.

وقد جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، لمقياس الاحتراق الرقمي، وكانت على النحو الآتي:

المجال الأول: الإرهاق العاطفي

جدول (6) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمجال الإرهاق العاطفي مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة استخدام الأجهزة الرقمية سبّب لي:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	ضعف علاقاتي الاجتماعية مع محيطي.	3.43	1.13	متوسط
4	2	صعوبة في الموازنة بين العالمَيْن الحقيقي والافتراضي.	3.26	1.11	متوسط
2	3	مشاعر سلبية تجاه الصفوف الافتراضية.	3.22	1.10	متوسط
5	4	صعوبة في التعبير عن نفسي بوضوح.	3.21	1.08	متوسط
10	5	ضعف الاعتماد على النفس في إنجاز المهام.	3.21	1.24	متوسط
7	5	ضعف حل التحديات في بيئة العمل.	3.2	1.16	متوسط
3	7	تراجع في إنتاج الأفكار الجديدة.	3.19	1.13	متوسط
8	8	سلوك العزلة والانطواء.	3.16	1.20	متوسط
6	9	التوتر عند مقابلة الآخرين وجاهيًا.	3.14	1.15	متوسط
9	10	سرعة الغضب لأبسط الأسباب.	3.13	1.20	متوسط
		الإرهاق العاطفي (الكلي)	3.22	0.84	متوسط

يُبين الجدول (6) أنَّ قيم المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الإرهاق الرقمي لدى عينة من مُعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان قد تراوحت بين (3.13-3.43)، وبمستوى متوسط لجميع الفقرات، كما بلغ المتوسط الحسابي على المجال ككل (3.22)، وبانحراف معياري (0.84) وبمستوى متوسط.

وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (1) والتي تنص على "ضعف علاقاتي الاجتماعية مع محيطي" وبمتوسط حسابي (3.43)، وانحراف معياري (1.13) وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنّ استخدام الأجهزة الرقمية والعزلة التي يتعرَّض لها الفرد أثناء العمل عليها تسبِّب ضعفًا في قدرته على التعامل مع الآخرين، وعدم رغبة الفرد في الانخراط مع الزملاء والتحدث معهم، والاعتياد على استخدام الأجهزة الرقمية وإدمانها يؤدي بالفرد للانطواء، والدخول في العالم الافتراضي، وعدم تقبل الواقع، كما جاءت بالمرتبة الثانية الفقرة (4) والتي تنص على "صعوبة في الموازنة بين العالمَيْن الحقيقي والافتراضي" وبمتوسط حسابي (3.26)، وبانحراف

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

معياري (1.11)، وبمستوى متوسط، وقد تعود النتيجة لعدم وضع جدولٍ للمهام والأعمال، ووضع الأولويات لإنجازها، كما أنَّ من المهم وضع الخطط التنفيذية واليومية للمساعدة في ترتيب المهمات وتحديد الأهداف، وترحيل المهام حسب الأولويات، ويُعدُّ تعرُّض الفرد للعمل المتراكم سببًا لعدم الانفصال عن العالم الافتراضي.

في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (9) والتي تنص على "سرعة الغضب لأبسط الأسباب" بمتوسط حسابي (3.13)، وانحراف معياري (1.20) وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة لما يسبِّب الاستخدام الطويل للأجهزة الرقمية من شعور الاستفزاز المفاجئ وعدم الراحة والغضب، وقد يعود السبب للبحث المستمر، وضياع الهدف الرئيس الذي جرى البدء بالبحث عنه، وعدم حصوله على المساعدة من الآخرين، واتفقت العديد من الدراسات في تبنِّي مجال (الإرهاق العاطفي)، ومنها دراسة (Karataslioglu & Ozkanal,2023)، ودراسة (Jauregui et al.,2023)، ودراسة (Stathopoulou et al.,2022) والتي اتفقت معها أيضًا بالنتيجة المستوى المتوسط لمجال الإرهاق العاطفي، ودراسة (Bozkurt,2022)، ودراسة (Kabaran et al.,2022).

اختلفت نتيجة هذا المجال مع العديد من الدراسات السابقة، ومنها دراسة (Jauregui et al.,2023) وجاءَ مستوى الإرهاق العاطفي منخفضًا، وقد يُعزى هذا الاختلاف إلى اختلاف العيّنة والتي تتمثل بمحاضري الجامعات للقطاع الخاص، واختلاف طبيعة الدولة وهي أمريكا اللاتينية، واختلفت مع دراسة (Bozkurt,2022)، وقد يُعزى ذلك لاختلاف الدولة، وهي تركيا، وتطبيقها أثناء جائحة كورونا، كما اختلفت مع دراسة (Kabaran et al.,2022)، وقد يُعزى هذا الاختلاف بسبب العيّنة المكوَّنة من القطاعين العام والخاص، واختلاف طبيعة الدولة، وهي تركيا.

المجال الثاني: الحرمان الرقمي

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الحرمان الرقمي مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة كثرة الاستخدام للأجهزة الرقمية سبَّب لي:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
11	1	الشعور بالضياع عند فقدان الإنترنت.	3.62	1.11	متوسط
12	2	انخفاض قدرتي على إيقاف أجهزتي الرقمية بعد العمل.	3.44	1.10	متوسط
17	3	انخفاض في مهاراتي عند فقدان الاتصال بالأجهزة الرقمية التي أعتمد عليها في عملي.	3.42	1.13	متوسط
13	4	الخوف الشديد من فقدان أو نسيان أجهزتي الرقمية.	3.39	1.08	متوسط
16	5	كثرة التحقق من الرسائل باستمرار.	3.36	1.10	متوسط
14	6	تدنٍ في مستوى الإنجاز لديَّ بدون أجهزتي الرقمية.	3.28	1.15	متوسط
15	7	القلق الدائم من محتوى الرسائل المستقبلية.	3.26	1.18	متوسط
		الحرمان الرقمي (الكلي)	3.40	0.82	متوسط

يُبين الجدول (7) أنَّ قيم المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الحرمان الرقمي لدى عينة من مُعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمَّان قد تراوحت بين (3.26-3.62)، وبمستوى متوسط لجميع الفقرات، كما بلغ المتوسط الحسابي على المجال ككل (3.40)، وبانحراف معياري (0.82) وبمستوى متوسط.

وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (11) والتي تنص على "الشعور بالضياع عند فقدان الإنترنت" بمتوسط حسابي (3.62)، وانحراف معياري (1.11)، وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة على الاعتماد الكلي للمعلم على الإنترنت والحصول على الأفكار الجديدة، وعدم الاعتماد على النفس، والإنجاز بدون استخدام الأجهزة الرقمية والإدمان على استخدامها، وجعلها من الروتين اليومي، وعدم إيجاد الحلول البديلة والمقدرة على التفكير بطريقة مختلفة.

كما جاءت الفقرة (12) والتي تنص على "انخفاض قدرتي على إيقاف أجهزتي الرقمية بعد العمل" في المرتبة الثانية، وبمتوسط حسابي (3.44)، وانحراف معياري (1.10) وبمستوى متوسط، وقد تعود هذه النتيجة لوصول الفرد إلى مرحلة إدمان استخدام الأجهزة الرقمية في العمل، وعدم المقدرة على تنظيم الأعمال وصناعة الجداول لترتيب الأولويات والمقدرة على فصل حياة العمل والحياة الواقعية، وقد يُعزى ذلك لعدم مقدرة الفرد على التحكم بالأجهزة واستخدامها بالطريقة الصحيحة، والقلق الناتج عن الرغبة في إنجاز المهمات.

في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (17) والتي تنص على "انخفاض في مهاراتي عند فقدان الاتصال بالأجهزة الرقمية التي أعتمد عليها في عملي" بمتوسط حسابي (3.41)، وانحراف معياري (1.12)، وبمستوى متوسط، وقد تعزى النتيجة إلى عدم وجود نظام تبادل الخبرات، وعمل ورشات لتبادل المعرفة لتحويلها من معرفة ضمنية إلى معرفة صريحة، واثراء العقول وتطوير المهارات وتحفيز العاملين على البحث المستمر، والتدريب على إيجاد الحلول البديلة في حال حدوث المشكلات، وجاءت دراسة (Bozkurt,2022) لتتفق مع هذه الدراسة في تبنّي مجال (الحرمان الرقمي) ودراسة (Kabaran et al.,2022) التي اتفقت من حيث النتيجة المستوى المتوسط مع هذه الدراسة.

المجال الثالث: تبدد الشخصية

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تبدد الشخصية مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		سَبَّبَ لي الاستخدام المفرط للأدوات الرقمية:			
18	1	انخفاض روح التعاون في بيئة العمل.	3.44	1.10	متوسط
19	2	الشعور بانخفاض القدرة لنقل معارفي إلى الطلاب عبر الأجهزة الرقمية.	3.31	1.10	متوسط
27	3	الضعف في أداء مهامي الوظيفية.	3.23	1.21	متوسط
26	4	صعوبة في تغيير سلوكيات الطلبة السلبية.	3.16	1.13	متوسط

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

21	5	ضعف السيطرة على الطلاب عند تنفيذ المهام.	3.06	1.14	متوسط
23	5	ضعف مهارات جذب الطلبة.	3.06	1.20	متوسط
20	7	ضعف ثقتي بنفسي.	3.04	1.18	متوسط
24	8	الخوف عند التحدث في بيئة العمل.	3.02	1.17	متوسط
25	9	صعوبة في إنجاز أهدافي بنحو سليم.	3.00	1.21	متوسط
22	10	الشعور بأني شخصٌ غير منتج.	2.99	1.15	متوسط
تبدد الشخصية (الكلي)			3.13	0.88	متوسط

يُبين الجدول (8) أنَّ قيم المتوسطات الحسابية لفقرات مجال تبدد الشخصية لدى عينة من مُعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان قد تراوحت بين (2.99-3.44)، وبمستوى متوسط لجميع الفقرات، كما بلغ المتوسط الحسابي على المجال ككل (3.13)، وبانحراف معياري (0.88) وبمستوى متوسط.

جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (18) والتي تنص على "انخفاض روح التعاون في بيئة العمل" وبمتوسط حسابي (3.44)، وانحراف معياري (1.10) وبمستوى متوسط، وقد يعود السبب لعدم المقدرة على إيجاد طريقة تواصل فاعلة بين الأفراد العاملين وعمل الورش وحلقات النقاش لتبادل الخبرات والمهارات، وضرورة تكوين العلاقات الإنسانية التي تزيد الإنتاجية، وتشعر الفرد بالانتماء والولاء للمدرسة، بينما جاءت بالمرتبة الثانية الفقرة (19) والتي تنص على "الشعور بانخفاض القدرة لنقل معارفي إلى الطلاب عبر الأجهزة الرقمية" بمتوسط حسابي (3.31)، وانحراف معياري (1.10)، وبمستوى متوسط، وقد يُعزى السبب لعدم حصول الفرد على الثناء على الأداء والتحفيز، كما يشعر الفرد بعدم الأهمية في حال عدم حصوله على الترقية أو المشاركة في عملية التخطيط، وقد يعود السبب لشعور الفرد بعدم المقدرة على الإنجاز وبأنَّه فردٌ غير منتج ولا أهمية لوجوده، في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (22) والتي تنص على "الشعور بأني شخصٌ غير منتج" بمتوسط حسابي (2.99)، وانحراف معياري (1.15)، وبمستوى متوسط، وقد يُعزى السبب لشعور الفرد بعدم الثقة بالنفس والمقدرة على الإنجاز، وضعف توليد الأفكار الجديدة والمقدرة على العمل.

كما اتفقت دراسة (Jauregui et al.,2023)، ودراسة (Stathopoulou et al.,2022) مع هذه الدراسة في تبنّي مجال (تبدد الشخصية) لكن اختلفت معهم من حيث النتيجة، حيث كانت نتيجة المجال في دراسة (Jauregui et al.,2023) مرتفعة، وقد يُعزى السبب لاختلاف الدولة وهي أمريكا اللاتينية، وكما كانت العيّنة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، وبما يتعلق بدراسة (Stathopoulou et al.,2022) فقد اختلفت معها في مستوى المجال، وكان المستوى منخفض، وقد تعود هذه النتيجة لاختلاف الدولة وهي أثينا، كما كان هناك اختلاف في العيّنة وتخصصها، وهي من ذوي الاحتياجات الخاصة.

المجال الرابع: الإدمان الرقمي

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الإدمان الرقمي مرتبة تنازليًا

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		الاستخدام المتواصل للأجهزة الرقمية سبّب لي:			
28	1	فقدان التركيز مع مَنْ حولي.	3.43	1.15	متوسط
29	2	الشعور بالتعب الفكري.	3.38	1.07	متوسط
35	3	فقدان القدرة على إدارة الوقت.	3.31	1.12	متوسط
32	4	الشعور بالآلام الجسدية.	3.29	1.17	متوسط
30	5	الشعور بانخفاض قدرتي على التركيز بفكرة واحدة.	3.27	1.11	متوسط
34	6	قضاء فترات طويلة في العالم الافتراضي.	3.25	1.12	متوسط
31	7	التشتت الفكري الدائم.	3.23	1.18	متوسط
33	8	الشعور بأنني مقيدٌ في العالم الافتراضي.	3.19	1.15	متوسط
		الإدمان الرقمي (الكلي)	3.29	0.85	متوسط

يُبين الجدول (9) أنَّ قيم المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الإدمان الرقمي لدى عينة من مُعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمَّان قد تراوحت بين (3.19-3.43)، وبمستوى متوسط لجميع الفقرات، كما بلغ المتوسط الحسابي على المجال ككل (3.29)، وبانحراف معياري (0.85) وبمستوى متوسط.

جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (28) والتي تنص على "فقدان التركيز مع مَنْ حولي" بمتوسط حسابي (3.43)، وانحراف معياري (1.15)، وبمستوى متوسط، وقد تعزى النتيجة إلى أنَّ وصول الفرد لعدم التركيز نتيجة إهمال ترتيب المهام، والانغماس في استخدام الأجهزة الرقمية، وعدم التركيز على الهدف الرئيس، وقد يعود لعدم تحديد الأهداف منذ البداية من قبل الإدارة عند عملية التخطيط ووضع الأهداف، وعدم وضع الخطط التشغيلية واليومية وتحديد الوقت والزمان لإنجاز الهدف المحدد، وعدم وجود طريقة اتصال فاعلة لتوضيح الأهداف للعاملين والاطلاع عليها، ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب لضمان الحصول على الجودة العالية من المخرجات.

كما جاءت في المرتبة الثانية الفقرة (29) والتي تنص على "الشعور بالتعب الفكري" بمتوسط حسابي (3.38)، وبانحراف معياري (1.07)، وبمستوى متوسط، وقد تعزى النتيجة لتعرض الفرد للاستخدام المفرط

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

للأجهزة الرقمية، ويعود ذلك بنتيجة التعب الفكري والجسدي والنفسي لقضاء وقتٍ كبيرٍ في استخدامها، والتعرض للكم الهائل من المعلومات، ويسبِّب للفرد عدم المقدرة على التفكير بالنحو المنطقي والصحيح، في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (33) والتي تنص على "الشعور بأنني مقيدٌ في العالم الافتراضي" بمتوسط حسابي (3.19)، وبانحراف معياري (1.15)، وبمستوى متوسط، وقد تعود هذه النتيجة لفقدان الفرد المقدرة على التحكم بنفسه عند الانغماس في استخدام الأجهزة الرقمية، كما يتعرَّض الفرد للمعلومات الكبيرة والواسعة، وذلك يؤدي لشعوره بالضياع والتشتت الكبير، وقد تعزى النتيجة لتعرض الفرد للعبء الزائد من المهمات التي تجعل حياته آليّة لإنجاز المهام، وبنحو متواصل، وجاءت دراسة (Karataslioglu & Ozkanal,2023) لتتفق مع هذه الدراسة في تبنِّي مجال (الإدمان الرقمي).

ثانياً النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصَّ على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمَّان من وجهة نظرهم، تُعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال، جرى حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية وفقًا لمتغيرات الدراسة، ويوضح جدول (10) النتائج.

الجدول (10) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الاحتراق الرقمي ومجالاته لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمَّان وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	الإحصائي	المجالات				الكلي للمقياس
			الإرهاق العاطفي	الحرمان الرقمي	تبدد الشخصية	الإدمان الرقمي	
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	3.57	3.80	3.48	3.75	3.63
		الانحراف المعياري	0.82	0.75	0.86	0.73	0.71
	أنثى	المتوسط الحسابي	3.05	3.21	2.97	3.08	3.07
		الانحراف المعياري	0.80	0.79	0.84	0.82	0.71
المؤهل العلمي	بكالوريوس	المتوسط الحسابي	3.24	3.43	3.15	3.32	3.27
		الانحراف المعياري	0.85	0.81	0.89	0.85	0.77
	دراسات عليا	المتوسط الحسابي	3.18	3.35	3.11	3.26	3.21
		الانحراف المعياري	0.82	0.83	0.86	0.86	0.74
سنوات	أقل من 5 سنوات	المتوسط الحسابي	3.37	3.56	3.26	3.49	3.40

الخبرة		الانحراف المعياري	0.79	0.73	0.85	0.79	0.69
5 إلى أقل من 10 سنوات		المتوسط الحسابي	3.25	3.32	3.21	3.27	3.26
		الانحراف المعياري	0.80	0.83	0.85	0.84	0.76
10 سنوات وأكثر		المتوسط الحسابي	2.93	3.28	2.81	3.05	2.99
		الانحراف المعياري	0.91	0.90	0.90	0.91	0.79

يوضح جدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للأداة والمجالات التابعة لها، ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين هذه المتوسطات أجري تحليل التباين الثلاثي على الأداة ككل الجدول (11)، وتحليل التباين المتعدد على المجالات الجدول (13).

جدول (11): نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان ككل وفقًا لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	22.56	1	22.56	45.86	*0.00
المؤهل العلمي	0.08	1	0.08	0.16	0.69
سنوات الخبرة	6.51	2	3.26	6.62	*0.00
الخطأ	174.11	354	0.49		
الكلي	205.39	358			

يتضح من جدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، وقد يُعزى السبب لتوجه الذكور للاهتمام بالأجهزة الرقمية أكثر من الإناث، واستخدامها في مجال العمل وتطبيقها لتسهيل الإنجاز والتقليل من الجهد، كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد يعود السبب لحاجة كل المؤهلات العلمية وبشتى المجالات لاستخدام الأجهزة الرقمية بنحو متواصل، والحاجة لتطوير والبحث المستمر والانفتاح وتبادل الخبرات والمهارات مع الآخرين، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا لتقديراتهم تعزى لمتغير (سنوات الخبرة)، وقد تعزى هذه النتيجة لما يتعرّض له الفرد من تجارب تصقل المهارات، وتؤدي لتطوير الذات وزيادة الوعي، واختلفت نتيجة سنوات الخبرة مع دراسة (Stathopoulou et al.,2022)، حيث لم يكن هناك فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير سنوات الخبرة، في حين لا توجد أي من الدراسات السابقة تتفق مع نتائج هذا المتغير، ولكون المتغير متعدد المستويات، جرى استخدام اختبار شفيه (Scheffe) للكشف عن دلالات الفرق، كما هو موضح في جدول (12).

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

جدول (12): نتائج المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر متغير سنوات الخبرة

التابع	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	5- أقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر
الدرجة الكلية للمقياس	أقل من 5 سنوات	3.40	-		
	5- أقل من 10 سنوات	3.26	0.15	-	
	10 سنوات فأكثر	2.99	*0.41	*0.26	-

* دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)

يتبين من جدول (12) وجود فروق في تقديرات المعلمين لمستوى الاحتراق الرقمي الكلي لصالح المعلمين الذين بلغت خبرتهم أقل من خمس سنوات، و5- أقل من 10 سنوات عند مقارنتهم بزملائهم ممن بلغت خبرتهم 10 سنوات فأكثر، وقد يُعزى السبب لما يحتاجه الفرد عند البدء بالعمل للبحث والتطوير لنفسه، والاكتشاف وإنشاء العلاقات مع الآخرين، واستخدام الأجهزة الرقمية أكثر لزيادة الخبرة والتعلم والممارسة العملية.

جدول (13): نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمجالات مستوى الاحتراق الرقمي لدى معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمّان وفقًا لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	الإرهاق العاطفي	18.56	1	18.56	29.38	*0.00
	الحرمان الرقمي	24.41	1	24.41	40.90	*0.00
	تبدد الشخصية	19.17	1	19.17	27.79	*0.00
	الإدمان الرقمي	31.32	1	31.32	50.63	*0.00
المؤهل العلمي	الإرهاق العاطفي	0.04	1	0.04	0.07	0.79
	الحرمان الرقمي	0.01	1	0.01	0.02	0.89
	تبدد الشخصية	0.18	1	0.18	0.26	0.61
	الإدمان الرقمي	0.12	1	0.12	0.19	0.66
سنوات الخبرة	الإرهاق العاطفي	8.00	2	4.00	6.33	*0.00
	الحرمان الرقمي	2.80	2	1.40	2.34	0.10
	تبدد الشخصية	10.66	2	5.33	7.72	*0.00
	الإدمان الرقمي	6.86	2	3.43	5.54	*0.00
الخطأ	الإرهاق العاطفي	223.71	354	0.63		
	الحرمان الرقمي	211.243	354	0.597		
	تبدد الشخصية	244.219	354	0.69		
	الإدمان الرقمي	218.961	354	0.619		
المجموع	الإرهاق العاطفي	252.226	358			

الحرمان الرقمي	241.146	358	
تبدد الشخصية	275.485	358	
الإدمان الرقمي	260.461	358	

* دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)

يتضح من نتائج جدول (13) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين في جميع المجالات تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين في جميع المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد تعزى النتيجة إلى حاجة كل المؤهلات سواءً البكالوريوس، أو الدراسات العليا لاستخدام الأجهزة الرقمية بنحو متواصل ومستمر، وقد يعود أيضًا لحاجة الاستخدام لزيادة الكفاءة، ورفع الإنتاجية، والرغبة في التعلم وزيادة المهارات.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين في مجال الحرمان الرقمي، في حين تبين وجود فروق في بقية المجالات، ولكون المتغير متعدد المستويات، جرى استخدام اختبار شفيه (Scheffe) للكشف عن دلالات الفرق، كما في جدول (14).

جدول (14): نتائج المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر متغير سنوات الخبرة

المجال	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	5- أقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر
الإرهاق العاطفي	أقل من 5 سنوات	3.37	-		
	5- أقل من 10 سنوات	3.25	0.12	-	
	10 سنوات فأكثر	2.93	*0.43	*0.31	-
تبدد الشخصية	أقل من 5 سنوات	3.26	-		
	5- أقل من 10 سنوات	3.21	*0.24	-	
	10 سنوات فأكثر	2.81	*0.28	0.04	-
الإدمان الرقمي	أقل من 5 سنوات	3.49	-		
	5- أقل من 10 سنوات	3.27	*0.22	-	
	10 سنوات فأكثر	3.05	*0.44	0.22	-

* دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

يتبين من جدول (14) وجود فروقٍ في تقديرات المعلمين على مجاليّ تبدد الشخصية، والإدمان الرقمي، لصالح المعلمين الذين بلغت خبرتهم أقل من خمس سنوات، عند مقارنتهم بزملائهم ممن بلغت خبرتهم 5- أقل من 10 سنوات، و10 سنوات فأكثر، في حين كانت الفروق في مجال الإرهاق العاطفي لصالح المعلمين الذين بلغت خبرتهم أقل من خمس سنوات، و5- أقل من 10 سنوات، عند مقارنتهم بزملائهم ممن بلغت خبرتهم 10 سنوات فأكثر.

التوصيات:

وبناءً على نتائج الدراسة، فإنَّ أبرز ما توصلت إليه الدراسة من توصيات تمثَّلت في الآتي:

1. التقليل من الإرهاق العاطفي، عن طريق العمل على الموازنة بين حياة العمل والحياة الواقعية، وإنشاء علاقاتٍ سليمةٍ في العمل.
2. الالتزام بالرد المتأخر على الرسائل الواردة على الأجهزة الرقمية؛ للتقليل من الإدمان الرقمي.
3. الاعتياد على استخدام التدوين الكتابي في العمل بديلاً للأجهزة الرقمية؛ للتقليل من الحرمان الرقمي.
4. العمل على محاربة الأفكار السلبية، وتعزيز الثقة بالنفس، وأخذ استراحة من العمل؛ للتقليل من تبدد الشخصية.
5. الحرص على التواجد في بيئة عملٍ داعمة ومحفزة وملهمة للعمل والإنتاج.
6. عمل ورشات ودورات للمعلمين لإدارة العمل بدون استخدام الأجهزة الرقمية.
7. العمل على تحديد المعايير والمؤشرات الواجب تحقيقها يوميًا.
8. عمل ورشات ودورات لضبط النفس والتعبير عن المشاعر لدى المعلمين.
9. توظيف الأجهزة الرقمية الحديثة والتقنيات في الصفوف الدراسية، بحيث تصبح التجربة أكثر واقعيةً وشمولية.

المراجع:

Bakker, A., & Costa, P. (2014). Chronic job burnout and daily functioning: A theoretical analysis, Burnout Research. *Science direct*, *1*(3), 112-119. https://doi.org/10.1016/j.burn.2014.04.003

Bozkurt, B. (2022). The Relationship between Teachers' Emotional Labor and Digital Burnout: During the COVID-19 Pandemic Process. *International Online Journal of Educational Sciences*, *14*(4), 977-988. DOI:https://doi.org/10.15345/iojes.2022.04.006

Carpenter, C. (2008, September 16). Digital Dystopia: Overcoming Digital Deprivation in the United States. *E-prints in library information science*. http://eprints.rclis.org/12295/

Chang, D. (2016). Digital burnout: The new, invisible threat to businesses. *Flux Trends*. Retrieved July 7, 2017 from http://www.fluxtrends.com/digital-burnout-the-new-invisible-threat-to-businesses/.

Coello, G. (2019). Teaching and work stress. *Atlanta Magazine: Education and Development Notebooks* (July2019).https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/docencia-estres-laboral.html

Erten, P. & Ozdemir, O. (2020). The Digital Burnout Scale Development Study. *Inonu University Journal of the Faculty of Education,* *21*(2), 668-683. DOI:10.17679/inuefd.597890

Farber, B. (2000). Treatment strategies for different types of teacher burnout. *Journal of Clinical psychology*, *56*(5), 675-689. DOI: https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(200005)56:5<675::AID-JCLP8>3.0.CO;2-D

Fraga, J. (2018). A Guide to Burnout. *Healthline.* (2019, May 18), https://www.healthline.com/health/tips-for-identifying-and-preventing-burnout

Freudenberger, H. (1974). Staff Burnout. *Journal of Social Issues, 30*(1), 159-165. DOI:http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x

Goldag, B. (2022). An Investigation of the Relationship between University Students' Digital Burnout Levels and Perceived Stress Levels. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age*, 7(1), 90-98. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1845111

Gomez, J. (2020). Google Classroom: as a tool for pedagogical management. *Mamakuna*, (14), 44-54. http://201.159.222.12/bitstream/56000/1386/1/3%20google%20classrom.pdf

Jauregui, J., Almeida, M., Riojas, D., Saravia, R., Garcia, P., Miranda, J., & Aparco, R. (2023). Influence of Burnout Syndrome on the Digital Skills of Euteachers. *Journal of Namibian Studies: History Politics Culture*, *35*, 542-553. https://doi.org/10.59670/jns.v35i.3501

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414

Johs, C. (January / February 2023). Preventing Digital Burnout. *Law Practice*. https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/lwpra49&div=8&id=&page

Kabaran, G., Altintas, S., & Sidekli, S. (2022). The Examination of Teachers' Digital Burnout Level. *International Technology and Education Journal*, *6*(2), 82-93.

Karakose, T., Yıldırım, B., Tulubas, T., & Kardas, A. (2023). A comprehensive review on emerging trends in the dynamic evolution of digital addiction and depression. *Frontiers in Psychology*.14:1126815. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1126815

Karataslioglu, R., & Ozkanal, B. (2023). Digital burnout in distance education process: investigation of secondary school teachers'opinions. *Journal of Advanced Education Studies*, 5(2), 319-341. DOI: 10.48166/ejaes.1353517

Kim, J., Kang,Y.& Kim,H. (2022) .The influence of preschool teachers' adaptability on burnout through digital literacy and teaching efficacy during the Covid-19 pandemic: the role of the on-line teaching experience. *Korean Journal of Child Studies*, *43*(3), 201-214. DOI: https://doi.org/10.5723/kjcs.2022.43.3.201

Krejcie,R., & Morgan,D.(1970). Determining sample size for reseaech activities. *Educational and psychological measurement,* 30,607-610.

Marius, M. (2021, Feb 12).Digital burnout: what are the signs and how you can fight it? Ictpulse. https://www.ict-pulse.com/2021/02/digital-burnout-what-are-the-signs-and-how-you-can-fight-it/.

Maslach, C., & Jackson, E. (1984). Burnout in organizational settings. *Applied Social Psychology Annual, 5*, 133–153.

Maslach, C., & Jackson, S. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behavior, 2*(2), 99 – 113. DOI:https://doi.org/10.1002/job.4030020205

Masrur, M. (2021). Digital Leadership to Improve the Pedagogical Competence of University English Lecturers in Samarinda. *Journal of Social Studies Education Research, 12*(4), 424-446. Retrieved May 18, 2024 from https://www.learntechlib.org/p/220457/.

Orucu, E., Hasirct, I., & Ergenler, E. (2022). Examining the relationship between teachers' organizational alienation tendencies and burnout levels during the covid-19 pandemic period. *Dogus universities Dergisi*, 23 (COVID-19 ÖZEL SAYISI), 153-175. DOI: https://doi.org/10.31671/doujournal.949484

Quill, M. (2017). The harmful effects of digital burnout on organisational effectiveness. *Brisbane, Sydney, Melbourne:TMS Consulting*. Retrieved November 5, 2017 from http://www.tmsconsulting.com.au/harmful-effects-digital-burnout-organisational-effectiveness

Smith, M., & Segal, J.,&Robinson L.(2020, February 24). Burnout prevention and treatement, preuzeto.*HelpGuide Org*. Retrived February 5, 2024, from https://www.helpguide.org/articles/stress/burnout-prevention-and-recovery.htm

Stathopoulou, A., Vlachaki, L., Driga, A., & Loukeri, P. (2022). Burnout among Special Education Teachers. *The role of Digital Technologies. Eximia Journal, 5*(1), 558-572.

World Health Organization. (2019).Burn-out an "Occupational Phenomenon International Classification of Diseases. Last accessed on 2020 Jun 03 Geneva World Health Organization Available from: https://www.who.int/mental_health/evidence/burn-out/en

Yang, J., Millman, L., David, A., & Hunter, E. (2023). The prevalence of depersonalization-derealization disorder: a systematic review. *Journal of Trauma & Dissociation*, *24*(1), 8-41. DOI:https://doi.org/10.1080/15299732.2022.2079796

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v17i63.2414