دراسة تحليلية مقارنة لأهم المشكلات التدريسية التي واجهت معلمو مادة الدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم الابتدائية والثانوية بمدارس دولة الكويت خلال ٣ عقود

الدكتور عبد الله الهاجري
أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة الكويت

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى المقارنة ما بين أهم المشكلات التدريسية التي واجهت معلمو مادة الدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم الابتدائية والثانوية بمدارس دولة الكويت خلال ٣ عقود من السنوات. وتكونت عينة البحث العشوائية من ٢٣٧ معلما ومعلمة من المدارس الابتدائية والثانوية بدولة الكويت طبقت عليها أداة الاستبانة ثم تم معالجة الاستجابات إحصائيا. أفادت نتائج الدراسة بأن أهم هذه المشكلات قد تمحورت حول الضغوطات النفسية وأعباء الإدارة المدرسية أكثر من الأعباء المتعلقة بصلب العمل التدريسي للمعلم والمتمثلة بأعباء المنهج والتدريس وتقويم نمو التلاميذ. أبرزت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين في جميع محاور هذه المشكلات سواء على أساس متغير سنوات الخبرة أو متغير المرحلة الدراسية. كذلك لم توجد فروق دالة احصائيا بين المعلمين في ضوء متغير الجنس أغلب تلك المحاور فيما عدا في محور أعباء التدريس والذي تبين فيه أن الذكور أبدوا معاناتهم منه أكثر من الإناث. وبمقارنة نتائجها بدراسة سابقة للباحث قبل أكثر من ٣ عقود تبين أن معاناة المعلمين من هذه المشكلات لم تتغير بالرغم من مرور تلك الفترة الطويلة مما دعا الباحث لأن يستنتج أن الجهات المسئولة لم تعمل بما يكفل التخفيف من حدتها، بل لوحظ أن مشكلات الضغوطات النفسية قد ازدادت أكثر في حدتها عن ذي قبل حيث كان الفرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥. وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات التي رؤي بمناسبتها للتقليل من معاناة المعلمين والتي من أهمها تشكيل اللجان المختصة لتقديم المقترحات المناسبة بشأنها.

الكلمات المفتاحية: أعباء المنهج، أعباء التدريس، أعباء التقويم، أعباء الإدارات المدرسية، الضغوط النفسية.

An analytical comparative study of the most critical teaching problems faced by Kuwaiti elementary and secondary school social studies teachers in 3 decades

ABSTRACT

The current study aimed to compare the most critical teaching problems faced by Kuwaiti elementary and secondary school social studies teachers in 3 decades. The study findings showed that the most important of these problems focused on those related to psychological pressures as well to the burdens of school administration, more than the ones related to the teachers' primary role, which is represented by the burdens of the curriculum, teaching, and evaluation of the growth of pupils. There were also no statistically significant differences between teachers in the light of the gender variable, most of the study dimensions except the teaching burdens, in which it was found that males showed more suffering than females. Moreover, the psychological pressures were noticed to have become more severe than ever before. Therefore, the study suggested a set of recommendations that were seen to reduce the suffering of teachers, the most important of which was the formation of the relevant committees to make appropriate proposals.

Keywords: curriculum burdens, teaching burdens, student evaluation burdens, school administration burdens, psychological burdens.

دراسة تحليلية مقارنة لأهم المشكلات التدريسية التي واجهت معلمو مادة الدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم الابتدائية والثانوية بمدارس دولة الكويت خلال ٣ عقود

الدكتور عبد الله الهاجري
أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة الكويت

المقدمة:

من أهم العوامل التي ترافق نجاح العاملين في مختلف المهن أو فشلهم فيها هي مقدار وحجم العقبات والمعوقات التي يجدونها امامهم خلال محاولتهم أداء مهام واجباتهم الوظيفية. فكلما تواجدت مثل هذه العقبات والعراقيل أمامهم كلما انعكس ذلك على مختلف مظاهر الأداء الفعال الذي يقومون به.

إن المعلم هو من بين هؤلاء العاملين الذين يخدمون المجتمعات المهنية من خلال مثل هذا العطاء الذي يقدمونه من اجل الارتقاء بالنمو الشامل والمتكامل لأبناء المجتمع الذين يعتبرون هم عماد رقي هذا المجتمع بعد تخرجهم من آخر مراحل التعليم التي يمرون بها متلقين تلك الخدمات الجليلة التي يزودهم بها هذا المعلم.

ذلك يرتكز بصورة رئيسية على انتفاء العقبات والعراقيل أمام هذا المعلم والذي سيحسن لعب دوره التعليمي بنجاح متى ذللت من امامه مثل هذا المعوقات والتي من أبرزها مختلف المشكلات والأعباء التي قد يعاني منها المعلم والتي حتما ستؤثر سلبا على حسن لعبه لهذا الدور وذلك لكونها تتسبب في نوع من الاحتراق العصبي لهذا المعلم على النحو الذي يمكن أن ينعكس على ادائه.

في هذا الصدد نجد بوسكيت Bousquet (٢٠١٢) ينبه إلى أن المعلم هو "الوكيل الحقيقي لإحداث التغيير في التعليم، وموقعه في خطوط المواجهة الأمامية في عملية التغيير" (Bousquet، ٢٠١٢، ص ٢). فيما يؤكد باباندريا Papandrea (٢٠٢٠)

أن نجاح أي منهج مدرسي أو العملية التعليمية من شأنه أن يتأثر بما يجده أمامه من هذه العراقيل (Papandrea، ٢٠٢٠، ص ٤٧).

وليت أن الأمر يقف عند هذا الحد فقط، إلا إنه يتعداه لأكثر من مجرد معاناة المعلم واحتراقه العصبي من مثل هذه العقبات والمعوقات، إذ أنه يتسبب في ترك العمل في هذه المهنة والتحول للعمل في مهنة أخرى أقل إيلاما له. هنا يبين كارفر توما ودارلينق هاموند Carver-Thoma & Darling-Hammond (2019) بأن هذا الاحتراق يتسبب للمعلم باستنزاف طاقاته الأمر الذي يؤدي حالات النقص في معدلات العاملين بالمهنة.

في دراسة للهاجري (١٩٨٩) على عينة من ٩٦ معلما لمادة الدراسات الاجتماعية وذلك في مدارس دولة الكويت، وبينت النتائج معاناة هؤلاء المعلمين من عدد من مشاكل المهنة وصعوباتها والتي تمثلت في أعباء المناهج واعباء التدريس واعباء تقييم الطلبة والأعباء الإدارية والنظام المدرسي إضافة إلى الأعباء النفسية. لذا ختم الباحث دراسته التوصية بضرورة اهتمام معاهد إعداد المعلمين بتزويد الطلبة المعلمين بأدوات التعامل المناسبة مع مثل هذه المشكلات والأعباء حتى لا تؤثر عليهم كثيرا بعد انخراطهم بالعمل بالمهنة.

لهذا ولغيره من الدواعي فإنه يكون لزاما اهتمام الباحثين بالإمعان بتفحص ودراسة المشاكل والأعباء التي يعاني منها المعلمون وذلك من أجل الخروج من نفق تلك المشاكل إلى بوابات تذليل هذه العوامل المتسببة في قصور العطاء الذي يقدمه المعلم خدمة للمجتمع والطالب والعملية التعليمية التي تعتمد عليها جميع المجتمعات في المحافظة على المستويات المرموقة من الرقي والنمو أسوة بكافة المجتمعات الأخرى المتقدمة.

مشكلة الدراسة

تمثل المشكلات والأعباء التدريسية التي يمكن أن يعاني منها المعلم أبرز عقبات عطاء هذا المعلم المتميز للعملية التعليمية ككل وللطلاب الذين يتعامل معهم هذه المعلم ويلتقي بهم بصفة شبه يومية وذلك لما تسببه هذه المشكلات والأعباء من عوامل الاحتراق العصبي من نتائج سلبية جمة كما بينا في المقدمة السابقة للبحث الحالي. هذا

ينطبق على معلمي سائر التخصصات الدراسية التي تقدم في مدارس التعليم بما فيهم معلمي الدراسات الاجتماعية، لذلك فإن هذا الأمر يمثل دعوة لضرورة الاهتمام بالحد من التأثير السلبي لهذه العقبات، وهذا يتطلب تفحصا شاملا ومعمقا لها. لذا فإنه بناء على هذا الأساس تتكون مشكلة الدراسة الحالية التي تسعى لتقصي أهم وأبرز هذه المشكلات والأعباء التدريسية التي يعاني منها معلمو الدراسات الاجتماعية في المراحل الدراسية الابتدائية والثانوية من مدارس الكويت.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية إجراء الدراسة الحالية من إنها سوف تساعد على الكشف عن أهم المشكلات التي يعاني منها مدرسو الدراسات الاجتماعية والتي يمكن أن تكون سببا في إحداث بعض التأثير السلبي على أدائهم في المهنة أو حتى التفكير بالبحث عن مهنة بديلة كما تبين لنا من بعض الدراسات التي أشرنا إليه في مقدمة الدراسة مثل دراسة كارفر توما ودارلنق هاموند Carver-Thoma & Darling-Hammond (٢٠١٩). ولعل أن اهم ما يميز الدراسة الحالية هو أن نتائجها سوف تساعد على:

١- بيان ما إن خفت حدة هذه المشكلات والأعباء عبر العقود الثلاثة الأخيرة أم أنها لازالت مستمرة دون أي تغير.

٢- تنوير أولي الشأن في أهم المشكلات التي يعاني منها معلمو الدراسات الاجتماعية ومن ثم العمل على كل ما من شأنه الحد من حدة التأثيرات السلبية لهذه المشكلات ومن ثم تهيئة البيئة المهنية الأفضل للعاملين بهذه المهنة.

٣- ضمان استمرار وبقاء المعلمون بالمهنة وعدم التخلي عنها بعد حرص أولي الشأن على القضاء على هذه المعاناة.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التحقق من مدى وجود اختلاف بين أهم المشكلات والأعباء التدريسية التي يعاني منها معلمو الدراسات الاجتماعية بالمراحل الابتدائية والثانوية

بمدارس الكويت في الوقت الحاضر وبين أهم هذه المشكلات التي عانى منها معلمو المدارس قبل أكثر من ٣ عقود والتي كشفت عنها دراسة سابقة لنفس الباحث وذلك في خمسة من المجالات وهي: أعباء المنهج، أعباء التدريس، أعباء تقويم التلاميذ، الأعباء الإدارية، والضغوط النفسية. كما وتهدف للتحقق من وجود تأثير لمتغيرات جنس المعلم، والمرحلة الدراسية التي يدرَس فيها، وكذلك سنوات الخبرة التدريسية. وعليه تتكون أهداف الدراسة مما يأتي:

١- تحديد أهم المشكلات والأعباء التدريسية المتمحورة حول المنهج المدرسي، والتدريس، وتقويم الطلاب، والإدارة والنظام المدرسي، والضغوط النفسية، التي يعاني منها معلمو الدراسات الاجتماعية.

٢- تحديد مدى الاختلاف والاتفاق حول هذه المشكلات بين المعلمين الذكور والمعلمات الإناث بالمدارس الحكومية بدولة الكويت.

٣- تحديد مدى الاختلاف والاتفاق حول هذه المشكلات، على أساس المرحلة التعليمية، بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية بالمدارس حكومية بدولة الكويت.

٤- تحديد مدى الاختلاف والاتفاق حول هذه المشكلات بين المعلمين على أساس الخبرة التدريسية بالمدارس حكومية بدولة الكويت.

٥- تحديد مدى الاختلاف والاتفاق بين المشكلات الحالية وبين هذه المشكلات بمدارس دولة الكويت خلال ٣ عقود؟

أسئلة الدراسة:

في ضوء هذه الأهداف فإن الأسئلة التي تستهدف الدراسة الوصول إلى الإجابة عليها هي كالتالي:

١- ما أهم المشكلات والأعباء التدريسية المتمحورة حول المنهج المدرسي، والتدريس، وتقويم الطلاب، والإدارة والنظام المدرسي، والضغوط النفسية، التي يعاني منها معلمو الدراسات الاجتماعية بالمدارس الحكومية بدولة الكويت؟

٢- ما مدى الاختلاف والاتفاق حول هذه المشكلات بين المعلمين الذكور والمعلمات الإناث بالمدارس حكومية بدولة الكويت؟

٣- ما مدى الاختلاف والاتفاق حول هذه المشكلات بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية بالمدارس حكومية بدولة الكويت؟

٤- ما مدى الاختلاف والاتفاق حول هذه المشكلات بين المعلمين على أساس الخبرة التدريسية بالمدارس حكومية بدولة الكويت؟

٥- ما مدى الاختلاف والاتفاق بين المشكلات الحالية وبين هذه المشكلات بمدارس دولة الكويت خلال ٣ عقود؟

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على دراسة أهم المشكلات والأعباء التدريسية التي يعاني منها معلمو الدراسات الاجتماعية وذلك في مجالات الأعباء والمشكلات المتعلقة بالمنهج، والتدريس، والتقويم، والأعباء الإدارية، والضغوط النفسية.

الحدود البشرية: طبقت الدراسة الحالية على عينة من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بالمدارس الحكومية بدولة الكويت.

الحدود المكانية: طبقت الدراسة الحالية بالمرحلتين الابتدائية والثانوية من المدارس الحكومية بدولة الكويت.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة الحالية في العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١م.

مصطلحات الدراسة

١- الاحتراق العصبي للمدرس:

هي حالة من الإرهاق العاطفي والعقلي والبدني الناجم عن الإجهاد المفرط والمطول. يحدث عندما يشعر المرء بالإرهاق وعدم القدرة على تلبية الطلب المستمر" لارادجي وأماروش. Laradji and Amarouche (٢٠٢١).

ويمكن تعريفه إجرائيا بأنه الحالة التي يمر بها الشخص بحيث تؤثر على جميع المظاهر المرتبطة به ومنها المرتبطة بأداء المعلم التدريسي على نحو ينعكس على العملية التعليمية.

٢- الأعباء والمشكلات التدريسية:

هي عبارة عن جملة من الصعوبات خلال العملية التدريسية، والتي تؤثر بشكل سلبي في سير هذه العملية وتحول دون تحقيق أهدافها الرئيسية والفرعية، علماً أنّ هذه الصعوبات ترتبط بجوانب عدة من التدريس تتمثّل في المعلم نفسه، وفي المواد والمساقات الدراسية، وفي البيئة الصفية والمدرسية، وكذلك في الطلبة، وفي القوانين المعتمدة في المؤسسة التربوية، وفي المجتمع المحيط (صلاح، ٢٠١٧).

واجرائيا يشير هذا المصطلح إلى تلك المشكلات التي تنتج وجود بعض جوانب القصور في البيئة المهنية والتي تتمثل المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية ومشكلات التدريس وتقويم نمو التلاميذ والأعباء الإدارية التي تخرج عن إطار دوره الرئيسي والتي يطالب بها من قبل رؤسائه بالعمل.

استعراض الدراسات السابقة

إن مسألة معاناة المعلمين من المشكلات التي تمر عليهم كانت محط اهتمام العديد من الدراسات والأبحاث التي سعت لتناولها من جوانب عدة وذلك لما لهذه المسألة من تأثيرات جمة على رضا المعلم ثم على مواصلته العمل بها ومن ثم على حسن أدائه في المهنة والمهمة الموكل بها. إن " هدف أي وزارة تعليم يجب أن يكون تحقيق أقصى قدر من رضا المعلمين وتقليل عدم الرضا ليس فقط لصالح المعلمين أنفسهم، ولكن من أجل الطلاب أيضًا (زيمبلاس وباباناسيو Zembylas & Papanastasiou، ٢٠٠٦، ص ٢٤٥).

لمحت دراسة رولوف وبراون Roloff & Brown (٢٠١١) إلى تفضيل الكثير من المعلمين ترك المهنة مشيرة إلى أن نضوب المعلم واحتراقه الذهني يعتبرأحد الأسباب الأكثر شيوعًا لترك المعلمين الفعالين للمهنة (مشتقة من Bousquet، ٢٠١٢، ص ٢). كما تشير الكثير من الأبحاث الحديثة بما يفيد إلى ارتفاع معدل تناقص المعلمين الحالي والمرتفع والذي يعد ناتجا عن عدم رضا المعلمين عن وظيفتهم هذه والتي تسهم مثل هذه المشكلات في تزايدها وارتفاع حالاتها بين المعلمين، ما يدفع الكثيرين منهم لترك المهنة مبكرا في بدايات حياتهم المهنية أوفي وسطها كارفر توما ودارلينق هاموند (Carver-Thoma & Darling-Hammond ، ٢٠١٩، ص ٣).

هذا في الوقت الذي تشير فيه دراسة بيلي وجودارد وويلس Pillay, Goddard, & Wilss (٢٠٠٥) إلى أن من أبرز الأسباب المؤدية إلى ترك المعلمين للمهنة يعود إلى مستويات عالية من عدم الرضا المهني، ولقد لاحظت دراستهم التي أجريت على ٥٠٠ من معلمي المدارس الأسترالية في ولاية كوينز لاند مستويات مرتفعة جدا من الإنهاك والاحتراق العصبي بين هؤلاء المعلمين الأمر الذي يجعلهم يفكرون جديا في ترك المهنة خاصة وأنهم يشعرون بأن الجهد الذي يبذلونه يفوق بكثير المزايا التي يتحصلون عليها في هذه الوظيفة (Pillay Goddard, & Wilss، ٢٠٠٥، ص ٢٣). وهنا يشيرفيلمورقان Velmurugan (٢٠١٦) بنفس الصدد بأن الرضا الوظيفي للمعلمين يعتمد على الراتب ووقت العمل، والنمو المهني، وهو مالم تتفق معه فيه دراسةاكومباناادو وباريرا واولا Ulla، Barrera، & Acompanado (٢٠١٧) التي شملت عينة من ٥٠ معلما فلبينيا ممن شملهم استطلاع الدراسة وخلصت إلى أن المشاركين يعتبرون أن العبء الدراسي يؤرقهم أكثر من الجوانب المالية المنقوصة أو محدودية الدعم المدرسي الذي يتلقونه (Ulla، Barrera، & Acompanado، ٢٠١٧، ص ٦٠).

أهم المشكلات التي تواجه المعلمين

وفي دراسة للهاجري (١٩٨٩) على عينة من ٩٦ مدرسًا للدراسات الاجتماعية في المدارس الثانوية والمتوسطة للتحقيق في مشاكل وصعوبات المهن الأكثر خبرة أظهرت النتائج العديد من المشكلات التي لخصها الباحث في أعباء محتوى المنهج، وأعباء التدريس، وأعباء تقويم الطلاب وتقويمهم، والأعباء الإدارية، والأعباء النفسية (الهاجري، ١٩٨٩، ص ١٩٠). وفي دراسة جاكبسون Jacobson (٢٠١٦) على عينة من خمسة من معلمي المدارس الثانوية والتي هدفت لتفحص الأسباب المؤدية لإرهاق المعلمين العصبي، ذكرت الباحثة من بين هذه الأسباب أعباء العمل الثقيلة ومشاكل انضباط الطلبة ونقص الدعم من المسئولين (Jacobson، ٢٠١٦، ص ٩٢). أما توروبوفا ومايبيرق وجوهانسون Toropova, Myrberg, and Johanson (٢٠٢٠) فيؤكدون وجود ارتباط كبير بين ظروف العمل في المدرسة وبين الرضا الوظيفي للمعلمين والذي يرجع إلى المشكلات الجمة التي تواجههم في المهنة والتي يقدم الباحث أمثلة لها من قبيل الأعباء التي تثقل كاهل المعلم والسلوكيات السلبية لطلاب المدارس وقلة التعاون بين العاملين بالمهنة. ومن من بين أهم المشكلات التي يعاني منها المعلمون هي ما أشارت إليه دراسة باباندريا Papandrea (٢٠٢٠) من تلك التغييرات المفروضة في المناهج الدراسية والتي تؤثر سلبيا على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية على نحو يدفعهم إلى ترك المهنة وذلك لما شملته هذه التغييرات من الاستخدام المتكرر للنصوص المعقدة عالية المستوى (Papandrea، ٢٠٢٠، ص ١٢٠).

وقد خلص كنغ وزوكر King & Zucker (٢٠٠٥) أن تضييق هذه المناهج الدراسية يشكل أكبر وأحدث تحد يواجه نظام التعليم، بما فيه المعلم بدون شك (King & Zucker، ٢٠٠٥، ص٨). وهنا يبين جيرالد Jerald (٢٠٠٦) أن تخفيض حجم المنهج وتضييقه يعني أن العملية التعليمية يمكن أن تؤدي في النهاية إلى تضخيم فجوات التحصيل وتجعل وظائف معلمي المرحلة الثانوية أكثر صعوبة عليهم (Jerald،

٢٠٠٦، ص ٥). وأما دراسة كيلهر بيانشي Kelleher-Bianchi (٢٠٢٠) التي اهتمت بوصف تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس الثانوية حول تقليل مناهج الدراسات الاجتماعية وتأثيرها على هويتهم المهنية فقد أكدت أن مثل هذا التقليل قد أثر على مقدار ونوع تعليم الدراسات الاجتماعية الذي يحصل عليه الطلاب في المدارس العامة حيث بينت النتائج استياء المعلمين منه لكونه يؤثر على منتجات التعليم في بناء المعرفة اللازمة للطلاب الخاصة بالدولة والعالم اللذين يعيشون فيهما وخاصة فيما يتعلق بتنشئة مواطني المستقبل والنشطاء وقادة الأعمال والعلماء (Kelleher-Bianchi، ٢٠٢٠، ص ٤).

أهم مشكلات المعلم ومصادرها

لقد سبق لـ Friedman (١٩٩١) وأن أشار إلى مجموعة من مصادر هذه المشكلات التي يعاني منها المعلمون والتي تتمثل أهمها في قلة الثقة بالمعلم. في هذا الصدد يضيف بويل وبورغ فالزون وباقليوني Boyle, Borg Falzon, & Baglioni (١٩٩٥) عددا من مثل هذه الأمور التي تتسبب في إثقال كاهل المعلم وذلك من قبيل سوء سلوك الطلاب الذي يمارسه الطلاب المزعجين، والفصول الصعبة، والقدرة على الحفاظ على الانضباط في الفصل، وسلوك الطلاب غير المهذب، وحجم الفصل الكبير، ومواقف الطلاب السيئة تجاه العمل، إضافة إلى الاضطرار للإشراف على عدد كبير جدًا من الطلاب بسبب غياب معلمهم الأساسي، والنقص في المعدات، والأعمال الإدارية، والتواصل مع الآباء وضغوطاتهم، والعلاقات مع الزملاء، والرواتب المتدنية، ومكانة المعلم الاجتماعية وما إلى ذلك. ووفقا للباحث كنغ King (٢٠٠٢) فإن تعقيدات هذه المهنة التي يقوم بها المعلم بما تشمله من مثل هذه العقبات قد تتسبب بتوالد مستويات عالية من الإرهاق والتعب عليه، ويشير إلى أن من بين هذه التعقيدات هي تلك المرتبطة بالصراع مع الإدارة المدرسية، والأعباء التدريسية، والجداول الزمنية، الفصول ذات الأعداد الكبيرة من الطلاب، والتعامل مع الطلاب المشاغبين أو من ذوي الاحتياجات

الخاصة، والمناهج الدراسية الحديثة وأساليب التدريس، وأعباء العمل الزائدة، والتعامل مع عدم المساواة وعدم المساواة والتي لا تهيئ المجال المناسب له للتعاطي مع المسئوليات الحياتية الخاصة به. ويفيد بوفام Popham (٢٠٠٤) بأن هنالك نوع من عدم التوافق ما بين أهداف التعليم والمناهج الكثيرة وما بين الوقت المخصص لتدريس الدراسات الاجتماعية (مقتبس من كنغ وزوكر King & Zucker، ٢٠٠٥، ص ٥).

فيما لمحت دراسة جونز وايغلي Jones & Egley (٢٠٠٤) التي اجراها الباحثان على عينة من ٦٧ معلما من ٣٤ منطقة تعليمية بولاية فلوريدا إلى مشكلات من قبيل صعوبة إنصاف الطلبة في الاختبارات نتيجة عدم موثوقية هذه الاختبارات وكذلك إلى مشكلات مرتبطة بضخامة المناهج الدراسية التي يعتبرونها ذات آثار سلبية على استيعاب الطلاب نظرا لاضطرار المعلمين لمحاولة تغطية هذه المناهج الضخمة في هذا الوقت المحدود المتوفر لهم لتدريسها (Jones & Egley، ٢٠٠٤، ص١٥).وأكدت دراسة انتونيو وبيلوكريني وفلاجاكيز Antoniou, Polychroni, & Vlachakis (٢٠٠٦) والتي أجريت على ٤٩٣ معلما، أن المصادر الرئيسية للضغوط النفسية والعصبية للمعلمين في اليونان تتمثل في المشاكل السلوكية للطلاب وللعلاقات مع هؤلاء الطلاب ومع الزملاء في المهنة وكثافة الطلاب في الفصول الدراسية وقلة الدافعية للتعلم لديهم (Antoniou, Polychroni, & Vlachakis‘٢٠٠٦، ص ٦٨٨). هذا فيما بينت دراسة سنجلسي Çengelci (٢٠١٣) التي غطت عينة من ١٥ معلما من معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية أن أهم مشاكل المعلمين تتمثل في مشاكل كفاية الوقت، ومشاكل سلوكية للطلاب، ومشاكل اقتصادية، وعقبات بيروقراطية في الرحلات الميدانية، حيث وأظهرت النتائج أن تنظيم الوقت هي واحدة من المشاكل الهامة التي تواجه المعلمين إضافة إلى المشاكل الاقتصادية والعقبات البيروقراطية والمشكلات التنظيمية إضافة التعاون الأسري (Çengelci، ٢٠١٣، ص ١٨٣٨). وحين دون اوت وهربيرت ورودجر وليشيد Ott, Hibbert, Rodger & Leschied (٢٠١٧)

أفكار المعلمين الخاصة بالأعباء فقد كان من بين أبرز هذه الأعباء العلاقات السلبية مع الأخرين، واضطرابات جدول العمل والإرهاق الناتج عن عدم مراعاة المسئولين لهموم ومطالب المعلمين. فيما يشير حويدر hwaider (٢٠١٧) إلى مشكلات عدم توفر المرافق اللازمة، والعقبات النفسية لدى الطلاب، وتدني مستوى الطلاب، والإحباط، وعدم التركيز والانشغال، والبيئة التعليمية مثل الازدحام والضوضاء والوقت المخصص للتدريس (hwaider، ٢٠١٧، ص ١٤٦). أما دراسة جيبيوهو ومينقيشو Gebeyehu & Mengeshu (٢٠٢٠) فقد لمحت إلى المشكلات المترتبة عن أعداد الطلاب في الفصول الدراسية.

أثر المتغيرات على تصورات المعلمين

اهتمت الكثير من الدراسات بتقصي أثر بعض المتغيرات مثل الجنس والسن والمرحلة الدراسية والخبرة التدريسية المؤهلات العلمية وغيرها على تصورات المعلمين حول المشاكل التي يعانون منها. ومن هذه الدراسات هي دراسة Friedman (١٩٩١) الذي أكد وجود تأثيرات لمتغيرات الجنس والسن والمستوى التعليمي وسنوات الخبرة التدريسية. ولقد هدف داوتيبي واكوس سيكلا Duatepe & Akkus-Cikla (٢٠٠٤) في دراستهما إلى تحديد العلاقة ما بين نضوب المعلم وما بين بعض المتغيرات مثل جنس المعلم، ومدرسة التخرج، وسنوات الخبرة. تكونت العينة من ٣٩ معلما و٦١ معلمة. ولقد لوحظ من نتائج الدراسة وجود اختلاف ما بين الذكور والإناث وكذلك ما بين الحاصلين على درجة البكالوريوس والحاصلين على درجات أدنى منها، هذا بالإضافة إلى فروق قائمة على أساس متغير سنوات الخبرة، كما لوحظ أن من لم يفضل منهم أن يعمل ابناءهم بهذه المهنة هم أولئك الذين كانوا يعانون من مستويات عالية من الإرهاق (Duatepe & Akkus-Cikla، ٢٠٠٤، ص ٥٩). مثل هذا التأثير لعوامل ومتغيرات جنس وسن المعلم وخبرته التدريسية على وجود هذه الضغوط أكدته دراسة لاو ويون وشان Lau, Yuen, & Chan (٢٠٠٥) وذلك في مدارس هونج كونج.

ولقد اضافت هذه الدراسة تأثير عوامل اخري مثل قلة التدريب على المهنة والحالة الاجتماعية والافتقار إلى العقيدة وغيرها. كذلك أكدت الدراسة بأن عامل السن كان العامل الأقوى فعالية على الاحتراق والضغوطات التدريسية. كما أن دراسة انتونيو وبيلوكروني وفالجاكز Antoniou, Polychroni, & Vlachakis (٢٠٠٦) مثلا والتي أجريت على ٤٩٣ معلما فقد بينت وجود أثر لجنس المعلم على التعرض لهذه الضغوط وأن المعلمات كن أكثر عرضة وبمستويات مرتفعة من الذكور للتأثر بها، كما بينت وجود أثر لمتغير سن المعلم وخبرته التدريسية حيث إن المعلمين الأقل عمرا وخبرة هم الأكثر تأثرا بمثل هذه الضغوط (Antoniou, Polychroni, & Vlachakis، ٢٠٠٦، ص ٦٨٨). وفي دراسة تيمز وغراهام وكالتابيانو Timms, Graham, & Caltabiano (٢٠٠٦) سعى الباحثون إلى لاستكشاف أثر الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة على نشوء الضغوطات العصبية والنفسية لدى المعلمين في المدارس الأسترالية. ولقد أكدت الدراسة أن المعلمات في مدارس المرحلة الابتدائية كن أكثر عرضة لهذه الضغوط من المعلمين في نفس المرحلة، كما بينت كذلك أن تلك المعلمات في هذه المرحلة كن أكثر تأثرا من المعلمين والمعلمات في المرحلة الثانوية، هذا بالإضافة إلى إبراز حقيقة أن المعلمات من الإناث في كلتا المرحلتين الدراسيتين كن أقل ثقة وأكثر استياء من المعلمين من الذكور في المرحلتين الدراسيتين، ولقد ارجعت الدراسة هذا الأمر إلى عدم مساواة الإدارات المدرسية بين الجنسين (Timms, Graham, & Caltabiano، ٢٠٠٦، ص ٣٥٤). فيما أتت نتائج دراسة كوركماز وسافلاك وتيلسي Korkmaz, Cavlak, & Telci (٢٠١١) التي أجريت بتركيا على عينة من ٤٦٣ معلما لتفحص خصائص المعلمين الذين يعانون من الضغوطات العصبية لتؤكد على أن عبء العمل وكثرة التنقل ما بين خارج وداخل المدرسة يعتبر من أهم عوامل الخطر التي تؤدي إلى الضغوطات العصبية على المعلمين وأن ذلك يكون مع الإناث وكبار السن من المعلمين (Korkmaz, Cavlak, & Telci، ٢٠١١، ص

٦٥٦). مثل هذا الأثر لجنس المعلم لوحظ في دراسة ساك Sak (٢٠١٨) التي غطت مدارس المرحلة الابتدائية والتي بينت أن الذكور كانوا أكثر عرضة، وبفروقات عالية جدا عن الإناث، لمثل هذا الاحتراق النفسي كما أنهم كانوا أقل رضى عن وظيفتهم. وفي دراسة بوسكوس Bozkuş (٢٠١٨) يشير الباحث إلى أن الإناث كن أكثر من المعلمين الذكور من المعاناة من حالات الإرهاق والتعب في حين كان المعلمين الذكور كانوا أكثر من المعلمات في الشعور بأنهم اقل أهمية ونجاحا في المهنة (Bozkuş، ٢٠١٨، ص ٦٥). كما أن نفس هذه الشكوى من معاناة المعلمين بدرجة أكبر من المعلمات من المشاكل الصفية والنفسية أكدتها دراسة الجسار والتمار Aljassar & Altammar (٢٠١٩) والتي كانت على عينة مكونة من ٣٢ معلما متدربا و٥٨ معلمة متدربة بكلية التربية بجامعة الكويت. وتبين نتائج الدراسة التي أجراها انستاسيو وبيليوس Anastasiou & Belios (٢٠٢٠) أن الذكور من المعلمين أكثر شكوى من الضغوطات النفسية مقارنة بالمعلمات التي لاحظت الدراسة انهن يتمتعن برضا وظيفي أكبر من المعلمين، كما بينت الدراسة أن عمر وسن المعلم يلعبان دورا كبيرا في وجود فروقات في هذه الضغوطات. وكانت مصادر تلك الضغوطات في هذه الدراسة، متمثلة بساعات وظروف العمل على نحو أكبر من غيرها من المصادر الأخرى (Anastasiou & BeliosK، ٢٠٢٠، ص ٦٥٢). ووجدت دراسة راجندرا ووات وريتشاردسون Rajendran, Watt, & Richardson (٢٠٢٠) فرقا بين الذكور والإناث في تأثرهم بسلوكيات الطلاب في تشكل مثل هذه النيات من ترك المهنة حيث أكدت الدراسة أن هذه السلوكيات كانت أقل تأثيرا على الذكور وعللت أن ذلك يعود لكون هؤلاء الذكور أقدر على التعامل معها عند بروزها من الإناث (Rajendran, N., Watt, H. M., & Richardson، ٢٠٢٠، ص ١٥).

أما دراسة شالفيك وشالفيك Skaalvik & Skaalvik (٢٠٠٩) فلم تجد أي أثر لمتغير جنس المعلم على وجود مثل هذه الاختلافات بين المعلمين في مستويات الإرهاق

والرضا الوظيفي، ولكنها كشفت عن تأثيرات مرتبطة بالدعم من إدارة المدرسة وكذلك مع حجم المدرسة بالإضافة تأثيرات أخرى مرتبطة بسنوات الخبرة (Skaalvik & Skaalvik، ٢٠٠٩، ص ٢٢). هذا التأثير لمتغير جنس المعلم لم يكن واردا كذلك في دراسة كين Akin (٢٠١٩) بينما وجدت اختلافات بهذا الشأن بناء على الحالة الاجتماعية للمعلم وبناء أيضا على المرحلة التعليمية (Akin، ٢٠١٩، ص ٤٧). وبمشاركة ٢٦٣٣ مديرا مدرسيا كشفت دراسة بيرسون وليو وارفيدسون وهاكانسون ونيلسون واوستيربيرج Persson, Leo, Arvidsson, Håkansson, Nilsson, & Österberg (٢٠٢١) أيضا عن عدم وجود علاقة ما بين الضغوطات والمرحلة الدراسية أو الجنس بينما وجدت مثل هذه العلاقة بناء على المزيج ما بين الخبرة المهنية ومتغير الجنس حيث لاحظت الدراسة أن الذكور من ذوي الخبرة التي تقل عن خمس سنوات يعانون من هذه الضغوطات مقارنة بقرنائهم الذكور من أصحاب الخبرات التي تزيد عن الخمسة سنوات.

هذه الملاحظة تتناقض مع دراسة يونغ ويوي Yong, & Yue (٢٠٠٧) التي أكدت أن الضغوطات تكثر مع طول مدة بقاء المعلم بالمهنة. هذا فيما تؤكد دراسة باس وبرادشو وهيرشفلدت Pas, Bradshaw, & Hershfeldt(٢٠١٢) على عدم وجود تأثير لمتغير المرحلة الدراسية على بروز مثل هذه الضغوطات. واهتمت دراسة جمال الدين ويو Jamaludin & You (٢٠١٩) بالتحقق من مدى وجود آثار لجنس المعلم وخبراته التدريسية والمستوى التعليمي. وكان من أبرز النتائج هو ان كلا الجنسين وبغض النظر عن الخبرة التدريسية أو حتى الشهادة العلمية، الجامعية فما فوق، التي يحملونها أبدوا معاناتهم من الإرهاق الذي يرافق المهنة وذلك باستثناء حملة الدبلومات المعلمين والمعلمات من الجنسين والذين لم يبدوا مثل هذه المعاناة. هذا بينما كان أثر الخبرة التدريسية واضحا في هذه الدراسة والتي بينت أن قليلي الخبرة من الجنسين كانوا

أكثر معاناة من المعلمين من أصحاب الخبرات الأطول (Jamaludin & You، ٢٠١٩، ص ٩٨).

وعلى مستوى مدارس الكويت لم يكن هذا الفرق ملحوظا في دراسة الظفيري Al-Dhafiri (٢٠١٧) والتي أشارت إلى المعنويات العالية للمعلمين بشكل عام والمتوسطة فيما يخص الرواتب والحوافز والترقيات. أما فيما يخص بأثر متغير الجنس فلم يكن مؤديا لوجود فوارق بين المعلمين، بينما لوحظ هذه الأثر لمتغيرات الخبرة التدريسية والمرحلة الدراسية لإضافة للمنطقة التعليمية. كما هدف العنزي Alanizi (٢٠١٩) إلى تحديد أهم مصادر الضغوط النفسية التي يعاني منها معلمي مدارس التربية الخاصة وما إذا كان هنالك فروق تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة وذلك على عينة تكونت من ٢٢٢ معلما ومعلمة. أوضحت النتائج أن أكثر هذه المصادر تمثلت في كثرة أعباء العمل وتكليف المعلمين بالقيام بأكثر من عمل واحد، وتأخر الترقيات. كما أظهرت الدراسة أن المعلمات كن أكثر من المعلمين في إبداء هذه الضغوط، وأما متغير سنوات الخبرة فلم يكن له أي تأثير في هذا الأمر (العنزي، ٢٠١٩، ص ٨٨٨).

مقترحات التعامل مع أعباء المهنة

كما يبدو فإن ميدان البحث العلمي لا يخلو من سعي الكثير من الباحثين لطرح مقترحاتهم حول مشكلات المعلمين وذلك بهدف تحسين مستوى الرضا الوظيفي للعاملين في هذه المهنة. ولقد دفعت النتائج التي توصل لها الهاجري (١٩٨٩) للتأكيد على ضرورة الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين لمعاناة هؤلاء المعلمين من خلال العمل على تدريب الطلاب المعلمين في وقت مبكر للتعامل المناسب مع المشكلات التي قد تواجههم (الهاجري، ١٩٨٩، ص ١٩٠). فيما دعا مونتغمري وروب Montgomery & Rupp (٢٠٠٥) فيه إلى ضرورة البحث في العلاقة ما بين مشكلات المعلمين وما بين ما يتعرضون له من إرهاق وضغط عصبي (Montgomery & Rupp، ٢٠٠٥، ص ٤٨٤). بينما نجد زيمبلاس وباباناستاسيو Zembylas & Papanastasiou

(٢٠٠٦) في دراستهما على عينة تكونت من ٥٢ مشاركا يؤكدان على أن " هدف أي وزارة تعليم يجب أن يكون تحقيق أقصى قدر من رضا المعلمين وتقليل عدم الرضا ليس فقط لصالح المعلمين أنفسهم، ولكن من أجل الطلاب أيضا" زيمبلاس وباباتاستاسيو

(Zembylas & Papanastasiou، ٢٠٠٦، ص ٢٤٥). وهنا يقترح عباس (٢٠١٢) إلى ضرورة حل مشاكل المعلمين، بما في ذلك زيادة توظيف المعلمين لتقليل عبء المعلمين وتحسين البيئة المدرسية لتعزيز العملية التعليمية بشكل أكبر. أما دراسة سكالفيك وسكالفيك Skaalvik & Skaalvik (٢٠١٤) فقد ابرزت نتائجها أن دعم استقلالية المعلم ومعتقدات الكفاءة الذاتية لديهم يمكن أن تحد من مثل هذا الإرهاق العصبي. كما دعت دراسة الياسين والمسيليم Al-Yaseen & Al-Musaileem (٢٠١٥) إلى فتح المجال لأخذ مشورة المعلمين والتحاور معهم من أجل فهم مختلف للمشكلات التي يعانونها في عملهم التدريسي. لذلك نجد أن دراسة مصطفى وبال Mostafa and Pal (٢٠١٨) تسلط الضوء على أهمية توفير المناخ التأديبي الجيد في الفصول الدراسية، مضيفا التأكيد على أهمية العلاقة الإيجابية بين رضا معلمي العلوم وتعاونهم وتوافر الموارد المدرسية، وكذلك إتاحة فرصة المشاركة في أنشطة التطوير المهني. هذا فيما دعا بوسكوس Bozkuş (٢٠١٨) إلى ضرورة التخفيف من الأعباء التدريسية الملقاة على كاهل المعلمين وذلك لكونها من أهم الأسباب التي تؤدي إلى نشوء هذه الضغوطات عليهم (Bozkuş، ٢٠١٨، ص ٦٦). أما الجسار والتمار Aljassar & Altammar (٢٠١٩) فتقترح دراستهما إضافة مزيد من المقررات بإدارة الفصول الدراسية للحد من الضغوطات الصفية والنفسية، كما تقترح أن يخصص فصل دراسي آخر للتربية الميدانية يضاف إلى الفصل القائم فعليا وذلك من أجل ضمان رفع مستوى تأهيل الطلبة المتدربين. وعلى نفس المنوال خلصت دراسة اوزواقبا وابيبي Uzoagba & Ebebe (٢٠٢٠) للتوصية بضرورة مساعدة المعلم على التغلب على

تلك التحديات التي تواجههم في تدريس الدراسات الاجتماعية من خلال العمل على توفير جميع متطلبات المعلمين والتي من بينها الموارد التعليمية التي يحتاجون إليها، وكذلك على إتاحة الفرص المناسبة للمعلمين، من خلال الدورات التدريبية التي تطلعهم على ما كل ما من شأنه أن يساعدهم في التغلب على هذه العقبات والتي من بينها اعتماد استراتيجيات التدريس المناسبة التي تكفل تجاوب طلابهم مع الأنشطة الصفية والتي تعتبر من بين الأمور التي تؤرق الكثير من المعلمين (Uzoagba & Ebebe، ٢٠٢٠، ص ١٥). وتؤيد الدراسة التي شارك بها ١١٤ معلما والتي اجراها كالسيكان زغزني وساكيفا وفازبيا وزيتسفا Caliskan, Guney, Sakhieva, Vasbieva & Zaitseva (٢٠١٩) الدعوة لتلبية الاحتياجات التدريبية وتطلعات المعلمين كوسيلة للحد من المشكلات التي قد تعترض أداءهم التدريسي وتزيد من كفاءاتهم من خلال توفير برامج التدريب أثناء الخدمة التي تكفل ذلك (Caliskan, Guney, Sakhieva, Vasbieva & Zaitseva، ٢٠١٩، ص ٧٨).

نخلص من هذا العرض لبعض الدراسات التي اهتمت بتناول مشكلات المعلمين بالبحث والتقصي أن مهنة التدريس عرضة لأن تتناقص فيها اعداد العاملين فيها جراء العقبات والمشاكل الكثيرة التي يعاني منها هؤلاء المعلمين. ومثل هذا الأمر يستحق إجراء المزيد من الدراسات التي من شأنها أن تضع الحلول الملائمة أمام المسئولين للحد من آثارها السلبية على هذه المهنة الأكثر إنسانية من بين المهن الأخرى خاصة وأنها تتعلق بأهم جانب من جوانب تنمية المجتمع وهو ذلك المتعلق بإعداد النشء على النحو المنشود والذي لا يمكن أن يتسنى لنا في انخفاض معدلات رضا المعلمين جراء هذه العقبات التي تواجههم في هذه المهنة. كما نستطيع أن نخلص من هذا الاستعراض أن الميدان بحاجة لإلقاء المزيد من الضوء على هذه القضية الي تؤرق كلا من المعلمين والمسئولين وذلك من أجل الوصول إلى كل ما من شأنه أن يكفل الرضا الوظيفي لدى المعلمين بما يضمن عطائهم الأسمى في هذه المهنة من أجل تنمية أكثر سموا لأجيالنا القادمة.

إجراءات الدراسة

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية في إجراءاتها على المنهج الوصفي الكمي الذي يعتمد على جمع البيانات من عينة الدراسة من المعلمين باستخدام الاستبانة المعدة لأغراض هذه الدراسة، ودراسة استجابات العينة وتحليلها إحصائيا.

عينة الدراسة:

طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٢٣٧) معلما من معلمي مادة الدراسات الاجتماعية من مدارس دولة الكويت الابتدائية والثانوية ممن أسهموا في الاستجابة على أداة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١ حيث تم التواصل معهم من خلال وسائل الاتصال الاجتماعي المختلفة مثل برامج الواتساب WhatsApp والماي يو MyU والتي تم من خلالها إرسال الرابط الخاص بالاستبانة من أجل الاستجابة على بنودها في برنامج الجوجل فورمز Google Forms (جدول ١).

جدول ١:

عينة الدراسة موزعة بحسب متغيرات الجنس والمرحلة الدراسية وسنوات الخبرة

المتغير		ت	%
الجنس	ذكر	٧٧	٣٢,٥
	أنثى	١٦٠	٦٧,٥
المرحلة الدراسية	ابتدائي	٧٣	٣٠,٨
	ثانوي	١٦٤	69.2
سنوات الخبرة	اقل من ٤ سنوات	٥٩	٢٤,٩
	من ٥- ١٠ سنوات	٥٠	٢١,١
	أكثر من ١٠ سنوات	١٢٨	٥٤,٠
المجموع الكلي		**237 معلم**	

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة أعد الباحث استبانة تحتوي على (٢٩) بندا. ومن ثم تم توجيه الأداة لعينة معلمي مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس دولة الكويت بغرض الطلب منهم الاستجابة على بنودها.

ولقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من هذا العدد من البنود والتي يقابلها تدرج خماسي لاستجابات العينة (موافق بشدة = ٥، موافق = ٤، محايد = ٣، غير موافق = ٢، غير موافق إطلاقا = ١) وتوزعت فقرات الاستبانة على خمس محاور من الأعباء التدريسية وهي:

١-محور أعباء المنهج الدراسي (٥ بنود)،

٢- محور أعباء التدريس (٥ بنود)،

٣-محور أعباء تقويم نمو الطلاب (٧ بنود)،

٤-محور أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي (٧ بنود)، و

٥-محور مجال أعباء الضغوطات النفسية المؤثرة على أداء المعلم (٥ بنود). (أنظر ملاحق الدراسة).

صدق أداة الدراسة:

قام الباحث بعرض أداة الدراسة على عدد من المحكمين من الزملاء بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الكويت بغرض تحكيمها والتحقق من صلاحيتها ووضوح عباراتها التي وردت فيها واقتراح التعديلات المناسبة عليها وإعادة صياغتها، ولقد تم التعديل عليها في ضوء هذه المقترحات حتى صارت بشكلها النهائي.

كذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient لقياس درجات الارتباط بين محاور الدراسة. والجدول ٣ يبرز دلالة مستوى درجات الارتباط الدالة بين كل محور والدرجة الكلية.

جدول ٢

معاملات ارتباط بيرسون لمحاور الدراسة

المحور	أعباء المنهج الدراسي.	أعباء التدريس.	أعباء تقويم نمو الطلاب.	أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي.	أعباء الضغوطات النفسية المؤثرة على أداء المعلم.	الدرجة الكلية
أعباء المنهج الدراسي.	1	.396**	.343**	.245**	.232**	.507**
أعباء التدريس.	.396**	1	.621**	.591**	.526**	.794**
أعباء تقويم نمو الطلاب.	.343**	.621**	1	.686**	.706**	.889**
أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي.	.245**	.591**	.686**	1	.687**	.854**
أعباء الضغوطات النفسية المؤثرة على أداء المعلم.	.232**	.526**	.706**	.687**	1	.824**
الدرجة الكلية	.507**	.794**	.889**	.854**	.824**	1

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ثبات الاستبانة:

جرى تطبيق الاستبانة إلكترونياً على عينة الدراسة وتم استخدام اختبار كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لاختبار ثبات الاستبانة. ولقد بلغ معدل ثبات الاستبانة ككل (٠,٩٣)، في حين بلغت قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة (٠,٥٨) لمحور أعباء المنهج المدرسي، (٠,٧٨) لمحور أعباء التدريس، (٠,٨٦) لمحور تقويم نمو الطلاب، (٠,٨٣) لمحور أعباء الإدارة المدرسية، وأخيرا (٠,٨٦) لأعباء الضغوطات النفسية.

جدول ٣

معاملات ثبات الاستبانة ككل والثبات بين بنود مختلف محاور الدراسة

م	المحور	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
١	أعباء المنهج الدراسي	٥	٠,٥٨
٢	أعباء التدريس	٥	٠,٧٨
٣	أعباء تقويم نمو الطلاب	٧	٠,٨٦
٤	أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي	٧	٠,٨٣
٥	أعباء الضغوطات النفسية	٥	٠,٨٦
الاستبانة ككل		٢٩	٠,٩٣

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بغرض تحليل البيانات التي تم جمعها من عينة الدراسة عمد الباحث إلى استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق أداة الدراسة.
- معامل الفا كرونباخ للتأكد من ثبات أداة الدراسة.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لحساب متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة ودرجة الانحراف عن هذا المتوسط.
- اختبار التاء (t-test) لحساب الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفق متغيري الجنس والمرحلة الدراسية.
- اختبار فاء (F test) لحساب الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة.
- اختبار ت للفروق بين المتوسطات في جميع المحاور بين معلمي الوقت الحاضر ونظرائهم من معلمي ما قبل ٣٠ عاما.

نتائج الدراسة

فيما يلي تحليل لأهم النتائج التي أبرزتها عمليات التحليل الإحصائي وذلك من أجل الإجابة على أسئلة الدراسة على النحو الذي يحقق أهدافها، ويمكن استعراض ذلك كما يلي:

الإجابة على السؤال الأول الذي ينص على:

ما هي أهم المشكلات والأعباء التدريسية المتمحورة حول المنهج المدرسي، والتدريس، وتقويم الطلاب، والإدارة والنظام المدرسي، والضغوط النفسية، التي يعاني منها معلمو الدراسات الاجتماعية بالمدارس الحكومية بدولة الكويت؟

باستعراض جدول ٤ يتبين أن أعباء *الضغوط النفسية* تأتي في المرتبة الأولى من بين الأعباء الأخرى المختلفة التي تناولتها الدراسة الحالية والتي يعاني منها معلمي مادة الدراسات الاجتماعية وذلك بمتوسط قدره ٣,٦٨ وانحراف معياري ١,٠٧٤، تلتها في الترتيب *أعباء الإدارة المدرسية* والنظام المدرسي. أما بقية الأعباء الأخرى والتي لها صلة مباشرة بأداء المعلم داخل الفصل فلقد جاءت في مراتب متأخرة وعلى الأخص تلك المرتبطة *بالتدريس* التي يبرز الجدول أنها أقل الأعباء التي يعاني منها هؤلاء المعلمون، حيث تراوحت متوسطاتها ما بين ٣,٣٨ و٢,٩٤.

هذه النتيجة جديرة بأن تلفت الانتباه إلى أنه إن كان هنالك من معاناة للمعلمين من مهنتهم فإنها غالبا ما لا تكون لها صلة قوية بما يتعلق بالجانب الرئيسي من مهنتهم ألا وهو الأداء داخل الفصل، بل أن هذه المعاناة تنبع أساسا من الجوانب الأخرى التي لا علاقة لها بهذا الأداء الصفي.

جدول ٤

المتوسطات والانحرافات المعيارية الكلية لمحاور الاستبانة

المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب المحاور حسب المتوسط
أعباء المنهج الدراسي.	3.00	0.829	4
مجال أعباء التدريس.	2.94	1.030	5
أعباء تقويم نمو الطلاب.	3.38	1.029	3
أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي.	3.56	0.967	2
أعباء الضغوطات النفسية المؤثرة على أداء المعلم.	3.68	1.074	1
الدرجة الكلية	3.33	0.786	

وتبين الجداول من رقم ٥ إلى ٩ متوسطات بنود كل محور من محاور هذه الأعباء وذلك على النحو التالي:

١- محور أعباء المنهج المدرسي:

تكون محور *أعباء المنهج المدرسي* من ٥ بنود، وقد تراوحت متوسطات بنود هذا المحور بين ٣,٢٠ و٢,٧٨. ويبين الجدول رقم ٥ أن أكثر ما يعانيه المعلمون هو *تنوع وكثرة المناهج المطلوب تدريسها من قبل المدرس* بينما جاء في المرتبة الأخيرة البند الذي كان نصه *عدم مناسبة عدد الحصص لمناهج الاجتماعيات*. هذه النتيجة تلفت النظر إلى أن المعلمون بحاجة لأن تخفف عنهم أعباء المناهج الكثيرة التي يطالبون بتدريسها لضمان الارتقاء بنتاج العملية التعليمية على نحو أفضل.

جدول ٥

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبنود محور المنهج المدرسي

م	نص البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١	كبر حجم المناهج ومحتوياتها	3.15	١,٢٦٣	٢
٢	متطلبات تدريس الدراسات الاجتماعية كثيرة	٣,٠١	١,٢٨٤	٣
٣	عدم مناسبة عدد الحصص لمناهج الاجتماعيات	٢,٧٨	١,٤٥٦	٥
٤	تنوع وكثرة المناهج المطلوب تدريسها من قبل المدرس	٣,٢٠	١,٣٤٩	١
٥	عدم كفاية وقت الحصص الدراسية للقيام بالشرح جيدا	٢,٨٤	١,٤٤٣	٤

٢- محور أعباء التدريس:

وتكونت بنود هذا المحور من ٥ بنود تراوحت متوسطاتها بين ٣,٣٠ و٢,٦٣. ويبين الجدول رقم ٦ أن أكثر ما يعانيه المعلمون فيه هو *التمييز في العبء الدراسي*، بينما كان البند المتعلق بـ: *عدم مناسبة عدد الحصص لمناهج الاجتماعية* أقلها تسببا في هذه المعاناة. هذه النتيجة تفيد بأنه ينبغي على رؤساء العمل الحد من مثل هذا التمييز بين المعلمين.

جدول ٦

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبنود محور أعباء التدريس

م	نص البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١	التمييز بين المعلمين في العبء الدراسي	3.30	1.392	1
٢	كثافة نصاب معلم الاجتماعيات من الحصص	2.65	1.377	4
٣	التحيز في عدد الحصص لصالح معلمي المواد الأخرى	3.12	1.478	2
٤	إثقال كاهل المعلم بتتالي وتوالي الحصص الدراسية	3.01	1.450	3
٥	كثرة عدد الحصص التي يدرسها معلم الاجتماعيات	2.63	1.389	5

٣- محور أعباء تقويم نمو الطلاب:

وتكونت بنود هذا المحور من ٧ بنود تراوحت متوسطاتها بين ٣,٦٣ و٣,١٣. ويبين الجدول رقم ٧ أن أكثر ما يعانيه المعلمون فيه هو *مطالبة المعلم بتنويع أسئلة التقويم*، بينما كان البند المتعلق بـ: *كثرة دفاتر علامات الطلاب* أقلها تسببا في هذه المعاناة. هذه النتيجة تثير الاستغراب من تذمر المعلمين من مطالبتهم بتنويع أسئلة التقويم والذي يعتبر مهما لمراعاة الفروقات في الخصائص بين الطلاب حيث إنه من المعروف تربويا أن البعض منهم تلائمهم نوعية معينة من هذه الأسئلة التي قد لا تكون مناسبة لغيرهم، ومن هنا تأتي أهمية التنويع منها.

جدول ٧

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبنود محور تقييم نمو الطلاب

م	نص البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١	مطالبة المعلم بتنويع أسئلة التقويم بالرغم من محدودية المنهج	3.63	1.364	1
٢	التعرض للإرهاق خلال فترة الامتحانات النهائية	3.57	1.353	2
٣	مطالبة المعلم بإعداد نماذج امتحانات متعددة لمختلف الفصول	3.51	1.443	3
٤	ارهاق المعلم بكثرة الاختبارات المطالب بإجرائها بصفة مستمرة	3.25	1.406	5
٥	كثرة عدد الدفاتر الخاصة بعلامات الطلاب	3.13	1.451	7
٦	كثرة الامتحانات المطلوب منه اجراؤها	3.21	1.352	6
٧	عدم إمكانية اتخاذ الاحكام السليمة على اعمال الطلاب الشفوية والتحريرية بسبب العبء	3.35	1.441	4

٤- محور أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي:

وتكونت بنود هذا المحور من ٧ بنود تراوحت متوسطاتها بين ٤,٠٠ و٣,١٩. ويبين الجدول رقم ٨ أن أكثر ما يعانيه المعلمون فيه هو عدم *تفرغ المدرس تفرغا تاما للتدريس ومطالبته بالقيام بالأعمال الإدارية*، بينما كان البند المتعلق بـ: *مطالبة المدرس بتحضير أعدادا كبيرة من دفاتر التحضير* أقلها تسببا في هذه المعاناة. وإن تفرغ المعلم للتدريس والتقليل من الأعمال الإدارية التي يكلف بها من قبل رؤسائه لابد وأن تكون له بعض الانعكاسات الإيجابية على أدائه التدريسي، وهو ما ينبغي على الإدارات التعليمية أن توجه انتباهها له.

جدول ٨

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبنود محور الإدارة المدرسية والنظام المدرسي

م	نص البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١	اضطرار المعلم لإعداد أكثر من تحضيرين بنفس الوقت	3.24	1.550	5
٢	عدم التنسيق في توزيع حصص الجدول على ساعات اليوم	3.41	1.410	4
٣	كثرة الفصول التي يتنقل المعلم بينها	3.21	1.416	6
٤	مطالبة معلمي الاجتماعيات أكثر من غيرهم بأخذ حصص الاحتياط	3.90	1.337	3
٥	تخصيص الحصص الأخيرة للمواد الاجتماعية في اغلب الأحيان	3.97	1.255	2
٦	عدم تفرغ المعلم تفرغا تاما للتدريس ومطالبته بالقيام بالأعمال الإدارية	4.00	1.193	1
٧	مطالبة المعلم بتحضير أعدادا كبيرة من دفاتر التحضير	3.19	1.484	7

٥- محور أعباء الضغوطات النفسية

وتكونت بنود هذا المحور من ٥ بنود تراوحت متوسطاتها بين ٣,٨٤ و٣,٤٤. ويبين الجدول رقم ٩ أن أكثر ما يسبب هذه الضغوطات والاحتراقات النفسية للمعلمين هو *اضطرار المدرس لاستغلال وقت راحته للقيام بأعمال إدارية*، بينما كان البند المتعلق بـ: *صعوبة التعرف على الطلاب وفهمهم لكثرتهم ولكثافة المنهج* أقلها تسببا في هذه المعاناة. إن المعلم يحتاج إلى فترات من الراحة التي يجدد من خلالها نشاطه حتى يستمر في العطاء بنفس الوتيرة، ومن ثم فلا ينبغي أن يكلف بما يفوق طاقته من أعمال وواجبات إدارية ليست من صلب عمله الأساسي.

جدول ٩

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبنود محور الضغوطات النفسية

م	نص البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١	اضطرار المعلم لاستغلال وقت راحته للقيام بأعمال إدارية	3.84	1.309	1
٢	تأثر انتاج المعلم لإحساسه بالملل بسبب العبء الزائد	3.81	1.332	2
٣	التعرض للإرهاق النفسي بسبب العبء الثقيل	3.75	1.364	3
٤	صعوبة التعرف على الطلاب وفهمهم لكثرتهم ولكثافة المنهج	3.44	1.375	5
٥	عدم كفاية فرص الراحة لمعلم الاجتماعيات	3.56	1.319	4

الإجابة على السؤال الثاني الذي ينص على:

ما مدى الاختلاف والاتفاق حول هذه المشكلات بين المعلمين الذكور والمعلمات الإناث بالمدارس الحكومية بدولة الكويت؟

يبين الجدول ١٠ نتائج التحليل الإحصائي الخاصة بالاختلافات بين أفراد عينة الدراسة في ضوء متغير *جنس المعلم*. ومن هذا الجدول يتبين اتفاق المعلمين من الجنسين وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينهم في تصوراتهم حول أغلب أعباء ومشاكل المهنة وذلك فيما عدا *أعباء التدريس* التي عبر فيه المعلمون أكثر من المعلمات عن كونها من الأعباء التي تتسبب في الاحتراق النفسي والعصبي لهم. وتشير قيمة ت التي بلغت ٢,٢٣٨ بين متوسط استجابات الذكور الذي بلغ ٣,١٦ وانحراف معياري قدره ٠,٩٩٢ وبين متوسط استجابات المعلمات ٢,٨٤ وانحراف معياري ١,٠٣٥، إلى دلالة إحصائية

عند مستوى ٥٪. هذه النتيجة تبين أن مهنة التدريس تناسب المعلمات أكثر من المعلمين ولذلك فإنهن يكن أقل استياءً من كونها تسبب لهم مثل هذا الاحتراق النفسي الذي يعاني منه المعلمين.

جدول ١٠

نتائج اختبار ت للفروق بين المتوسطات تبعا لمتغير الجنس

المحور	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة
أعباء المنهج الدراسي.	ذكر	2.97	0.767	-0.402	235	٠,٦٩
	أنثى	3.01	0.859			
مجال أعباء التدريس.	ذكر	3.16	0.992	2.238	235	*٠,٠٣
	أنثى	2.84	1.035			
مجال أعباء تقويم نمو التلاميذ.	ذكر	3.41	1.037	0.326	235	0.74
	أنثى	3.36	1.029			
مجال أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي.	ذكر	3.47	1.052	-0.966	235	0.33
	أنثى	3.60	0.925			
مجال أعباء الضغوطات النفسية المؤثرة على أداء المعلم.	ذكر	3.59	1.084	-0.840	235	0.40
	أنثى	3.72	1.071			
الدرجة الكلية	ذكر	3.34	0.811	0.046	235	0.96

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

الإجابة على السؤال الثالث الذي ينص على:

ما مدى الاختلاف والاتفاق حول هذه المشكلات بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بدولة الكويت؟

يبين الجدول ١١ نتائج التحليل الإحصائي الخاصة بالاختلافات بين أفراد عينة الدراسة في ضوء متغير المرحلة الدراسية. وهنا نلاحظ من قيم ت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المرحلتين وأن عينة المعلمين تتشابه في معاناتها في جميع محاور الدراسة الخمسة.

جدول ١١

نتائج اختبار ت للفروق بين المتوسطات تبعا لمتغير المرحلة الدراسية

المحور	المرحلة الدراسية	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة
أعباء المنهج الدراسي.	ابتدائي	3.02	0.905	0.235	235	0.81
	ثانوي	2.99	0.795			
مجال أعباء التدريس.	ابتدائي	2.92	0.933	-0.238	235	0.81
	ثانوي	2.95	1.073			
أعباء تقويم نمو التلاميذ.	ابتدائي	3.23	1.067	-1.437	235	0.15
	ثانوي	3.44	1.009			
أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي.	ابتدائي	3.45	0.940	-1.176	235	0.24
	ثانوي	3.61	0.978			
أعباء الضغوطات النفسية المؤثرة على أداء المعلم.	ابتدائي	3.63	1.129	-0.470	235	0.64
	ثانوي	3.70	1.052			
الدرجة الكلية	ابتدائي	3.26	0.786	-0.924	235	0.36

الإجابة على السؤال الرابع الذي ينص على:

ما مدى الاختلاف والاتفاق حول هذه المشكلات بين المعلمين على أساس سنوات الخبرة التدريسية بالمدارس الحكومية بدولة الكويت؟

يبين الجدول ١٢ نتائج التحليل الإحصائي الخاصة بالاختلافات بين أفراد عينة الدراسة في ضوء متغير سنوات الخبرة. ونلاحظ من هذا الجدول عدم وجود دلالات إحصائية لقيم ف للفروق بين المعلمين من مختلف الخبرات الثلاثة التي تتفحصها الدراسة الحالية وأن جميع المعلمين من مختلف مدد الخبرات تتسبب لهم هذه الأعباء بالضغوطات والاحتراقات النفسية.

جدول ١٢

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين المتوسطات تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
أعباء المنهج الدراسي.	اقل من ٤ سنوات	59	2.92	0.888	بين المجموعات	0.618	2	0.31	0.447	0.64
	من ٥- ١٠ سنوات	50	3.06	0.954	خلال المجموعات	161.501	234	0.69		
	أكثر من ١٠ سنوات	128	3.01	0.749	المجموع	162.118	236			
	مجموع	237	3.00	0.829						
أعباء التدريس.	اقل من ٤ سنوات	59	3.04	0.916	بين المجموعات	1.383	2	0.69	0.650	0.52
	من ٥- ١٠ سنوات	50	3.01	1.092	خلال المجموعات	249.054	234	1.06		
	أكثر من ١٠ سنوات	128	2.87	1.057	المجموع	250.436	236			
	مجموع	237	2.94	1.030						

أعباء تقويم نمو التلاميذ.	اقل من ٤ سنوات	59	3.48	0.925	بين المجموعات	2.524	2	1.26	1.193	0.31
	من ٥- ١٠ سنوات	50	3.50	1.045	خلال المجموعات	247.597	234	1.06		
	أكثر من ١٠ سنوات	128	3.28	1.067	المجموع	250.121	236			
	مجموع	237	3.38	1.029						
أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي.	اقل من ٤ سنوات	59	3.67	0.834	بين المجموعات	1.089	2	0.54	0.580	0.56
	من ٥- ١٠ سنوات	50	3.48	1.033	خلال المجموعات	219.751	234	0.94		
	أكثر من ١٠ سنوات	128	3.54	1.000	المجموع	220.840	236			
	مجموع	237	3.56	0.967						
أعباء الضغوطات	اقل من ٤ سنوات	59	3.92	1.020	بين المجموعات	5.290	2	2.65	2.318	0.10

النفسية المؤثرة على أداء المعلم.	من ٥- ١٠ سنوات	50	3.72	0.929	خلال المجموعات	267.058	234	1.14		
	أكثر من ١٠ سنوات	128	3.56	1.138	المجموع	272.349	236			
	مجموع	237	3.68	1.074						
	اقل من ٤ سنوات	59	3.43	0.710	بين المجموعات	1.058	2	0.53		
	من ٥- ١٠ سنوات	50	3.37	0.854	خلال المجموعات	144.787	234	0.62		
الدرجة الكلية	أكثر من ١٠ سنوات	128	3.27	0.793	المجموع	145.845	236		0.855	0.43
	مجموع	237	3.33	0.786						

الإجابة على السؤال الخامس الذي ينص على:

ما مدى الاختلاف والاتفاق بين المشكلات وبين هذه المشكلات بالمدارس الحكومية ب دولة الكويت خلال ٣ عقود؟

بغرض الإجابة على هذا السؤال قام الباحث بمقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج دراسة سبق أن اجراها قبل ٣ عقود من الزمن. والجدول ١٣ يبرز هذه المقارنة التي يهدف منها للتحقق من مدى اختلاف معاناة المعلمين في كلتا الحقبتين الزمنيتين.

يتبين من استعراض نتائج التحليل الاحصائي بين الدراستين أن قيم ت للفروق لا تشير إلى وجود اختلافات بين معلمي الحقبتين الزمنيتين في معاناتهم من الأعباء التي تسبب الضغوط والاحتراقات النفسية لهم وذلك على جميع المحاور. ويستثنى من تلك المحاور محور *الضغوطات النفسية* الذي دلت قيمة ت عليه والبالغة ٣,٥٩٠- على أن معلمي عينة الدراسة الحالية (متوسط ٣,٦٨ وانحراف معياري ٠,١٧٣) يعانون بشكل أكبر من نظرائهم من معلمي عينة الدراسة الأولى (متوسط ٣,٤٣ وانحراف معياري ٠,٢٣٢).

جدول ١٣

نتائج اختبار ت للفروق بين المتوسطات في الدراسة القديمة والدراسة الحالية

م	المحور	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة
١	أعباء المنهج الدراسي (الدراسة القديمة)	5	2.97	0.262	-0.236	4	0.83
	أعباء المنهج الدراسي (الدراسة الحالية)	5	3.00	0.185			
٢	أعباء التدريس (الدراسة القديمة)	5	3.14	0.295	1.426	4	0.23
	أعباء التدريس (الدراسة الحالية)	5	2.94	0.295			
٣	أعباء تقويم نمو التلاميذ (الدراسة القديمة)	7	2.78	1.254	-1.298	6	0.24
	أعباء تقويم نمو التلاميذ (الدراسة الحالية)	7	3.38	0.194			
٤	أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي (الدراسة القديمة)	7	3.15	0.407	-1.684	6	0.14
	أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي (الدراسة الحالية)	7	3.56	0.379			
٥	أعباء الضغوطات النفسية المؤثرة على أداء المعلم (الدراسة القديمة)	5	3.43	0.232	-3.590	4	*٠,٠٢
	أعباء الضغوطات النفسية المؤثرة على أداء المعلم (الدراسة الحالية)	5	3.68	0.173			
٦	الدرجة الكلية (الدراسة القديمة)	5	3.20	0.167	-1.272	4	0.27
	الدرجة الكلية (الدراسة الحالية)	5	3.31	0.331			

*دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥

المناقشة

إن مقارنة نتائج الدراسة الحالية بتلك التي ابرزتها دراسة سابقة لنفس الباحث قبل أكثر من ٣٠ عاما تلمح إلى أن معاناة المعلمين والاحتراق العصبي مستمرة ومتواصلة وتحوم في حلقة مفرغة، وهذا يبين أن ظروف العمل لم تتحسن ولم يطرأ عليها أي تغيير على

نحو يوضع فيه حد للأسباب التي تقف وراء هذا الاستمرار لمشاكل معلمي الدراسات الاجتماعية. بل وأكثر من ذلك وكما تبين من هذه الدراسة فإن بعض أشكال هذه المعاناة قد ازدادت سوءً والتي من أبرزها تلك المتعلقة بالضغوطات النفسية التي لوحظ أن عينة المعلمين في الدراسة الحالية أشاروا إلى شكواهم منها على نحو فاق شكوى سابقيهم من عينة المعلمين في الدراسة الأقدم التي مضت عليها ٣٠ عاما وأكثر. هذه الإشارة تتوافق مع ما أشارت إليه دراسة Bouset (٢٠١٢) وكذلك دراسة Pillay, Goddard & Wills (٢٠٠٥) من معاناة المعلمين من مثل هذه الضغوطات والاحتراقات النفسية وكونها أكثر الأسباب الباعثة على ترك المعلمين للمهنة.

من مثل هذه النتيجة يمكن القول إن القائمين على هذه المهنة لم يتولوا مهمتهم على الوجه المفترض طيلة هذه العقود الثلاثة التي كان لابد من أن تكفي لمعالجة ظروف العمل المحيطة بمعلمي مادة الاجتماعيات والتي من شأنها تخفيف حدة معاناتهم من مثل هذه الأعباء التي بدون شك تنعكس على حسن أدائهم في المهنة، بل وحتى على استمرارهم في المهنة بدلا من تركها مفضلين التحول إلى مهن غيرها تقل فيها مثل هذه الأعباء، وهو ما كانت الكثير من الدراسات السابقة، مثل دراسة Toropova (٢٠٢٠)، ودراسة Carver- Thoma & Darling-Hammond (٢٠١٩) وكذلك دراسة Roloff & Brown (٢٠١١) و Pillay, Goddard & Wilss (٢٠٠٥) ، قد بينته من أن مثل هذه الأعباء كثيرا ما تؤدي إلى تفكير البعض لترك المهنة والتحول لمهن أخري تخلو منها.

إن مرد هذا التقصير يكمن سببه الأساسي في تولية مسئوليات المناصب العليا لمن هم من غير المؤهلين لها، وهو أمر يعود إلى علة "المحسوبية" التي يشتكي منها المجتمع الكويتي والتي أدت إلى تراجع وتدهور الأداء الوظيفي الذي لم يقتصر على مهنة التدريس، بل في كافة قطاعات الدولة المهنية. فمثل هذا الأمر دفع إلى ارتفاع مستويات معاناة المعلمين ومن ثم مستويات عدم الرضا الوظيفي بينهم على النحو الذي كشفته

نتائج الدراسة. وهذه النتائج تتفق مع نتائج الكثير من الدراسات الأخرى مثل دراسة Pillay, Goddard & Wilss (٢٠٠٥) التي تشير إلى معدلات عالية من حالات الانهاك والاحتراق العصبي بين المعلمين.

لقد جاءت نتائج الدراسة الحالية لتدعم ما توصلت له الكثير من الدراسات السابقة التي اهتمت بتفحص العوامل واعباء المهنة المتسببة في نشوء الاحتراق العصبي والنفسي للعاملين بها. ومن هذه الدراسات دراسة Toropova (٢٠٢٠) التي اشارت إلى قلة الرضا الوظيفي لدى المعلمين الناتجة عن مثل هذه الأعباء التي تثقل كاهلهم، حيث جاءت نتائج الدراسة الحالية لتؤكد مثل هذا الأمر من خلال الإشارة إلى أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي والتي جاءت في دراستنا الحالية في المرتبة الثانية بعد الضغوطات النفسية كأعباء عبر عنها المعلمون بكونها من أبرز مسببات معاناتهم في المهنة. كما واتفقت الدراسة الحالية في هذا الشأن مع دراسة Ott, Hibbert, Rodger, and Leschied (٢٠١٧) وكذلك دراسة King (٢٠٠٢) التي ابدى المعلمون فيها استيائهم من هذه الأعباء الإدارية بالإضافة إلى عدم مراعاة المسئولين لمطالبهم.

إنه من الضروري أن يتفرغ المعلم لدوره الرئيسي المسؤول عنه وهو التدريس داخل الفصل الدراسي ولا ينبغي أن يكلف بالقيام بمهام إدارية ليست من صلب هذا الدور وذلك حتى يثمر هذا التفرغ عن نتاجات تعليمية مرغوبة في أبنائنا المتعلمين. مثل هذا الأمر بينت نتائج الدراسة الحالية مدى استياء عينتها منه ومن تكليف الإدارات المدرسية لهم للقيام بأدوار هي ليست من صلب عملهم الأساسي. وهذا يدعم ما ورد في دراسة Jacobson (٢٠١٦) الذي أشار إلى أهمية زيادة دعم المسئولين للدور الذي يمارسه المعلم بدلا من زيادة الأعباء الإدارية عليه التي يشير الباحث لكونها من الأسباب المؤدية لإرهاقه. فمن أبرز الملاحظات في دراستنا الحالية هي أن أعباء معلمي الدراسات الاجتماعية فيها كانت أغلبها منصبة على تلك التي لا علاقة بها لا بالمنهج الدراسي ولا

بأعباء التدريس ولا حتى تلك المرتبطة بتقويم المتعلمين والتي هي من صلب عملهم، بل إنها كانت منصبة على الأعباء المرتبطة بالواجبات الإضافية الإدارية التي لا ينبغي أصلا أن يكلفوا بها.

من أبرز نتائج دراستنا الحالية هي تلك التي اختلفت فيها عن بعض الدراسات الأخرى. ففي هذه الدراسة أشارت عينة الدراسة أن الأعباء التدريسية تأتي في آواخر سلسلة الأعباء التي يعانون منها. هذه النتيجة لا تتفق مع دراسة Acompando, Barrera, & Ulla (٢٠١٧) والتي خلصت إلى أن المشاركين في الدراسة يعتبرون أن العبء الدراسي يؤرقهم أكثر من غيره، بينما لم يكن ذلك واردا في دراستنا الحالية. وهذا يمكن تعليله بأن المعلم في غير مدارسنا لا يكلف بالقيام بأعمال إدارية إضافية مما يجعل تركيزه في التعبير عن معاناته منصبا على عوامل الاحتراق النفسي المرتبطة بواجباته الأساسية التي لا تخرج عن إطار الأعباء الدراسية والتدريسية. ويؤكد هذا الأمر ما ورد في دراسة Kelleher-Bianchi (٢٠٢٠) التي أيضا تمحورت عبارات تذمر المعلمين في جوانب متعلقة بدورهم التدريسي الذي من الواضح أنهم متفرغين له والذي تمثل في تذمرهم من تقليل مناهج الدراسات الاجتماعية. يأتي هذا في الوقت الذي نجد فيه أن معلمي الدراسة الحالية قد أبدوا تذمرا معاكسا، حيث أبدت عينة الدراسة الحالية من الحجم المكثف للمنهج المدرسي والذي احتل المرتبة الأولى من بين الأعباء المرتبطة بالمنهج المدرسي وهو ما اتفق مع دراسة Jones and Egley (٢٠٠٤) التي جاء فيها أن اعتبار المعلمين لضخامة حجم المنهج يحمل آثارا سلبية على استيعاب التلاميذ وكذلك مع دراسة Popham (٢٠٠٤) التي بينت عدم كفاية الوقت مع احجام هذه المناهج وضخامتها. واختلفت عينة الدراسة الحالية في رأيها حول مدى كفاية الوقت المخصص لتدريس المادة عن رأي الدراسات الأخرى، حيث لم تعبر عينة الدراسة الحالية عن كون هذا العامل مسببا لمعاناتهم في المهنة وهو الأمر الذي لم يتفق مع ما ورد في دراسة Cengelci (٢٠١٣) التي لوحظ فيها أن مشكلة عدم كفاية الوقت

وتنظيمه كانت من أهم المشاكل التي عبر عنها المعلمون، وكذلك مع ما ورد بهذا الشأن من عدم كفاية الوقت في دراسة Hwaider (٢٠١٧).

وفيما يتعلق بأثر المتغيرات التي اشتملتها الدراسة فمن الواضح من نتائج الدراسة أنها لم تلعب دورا كبيرا في اختلاف وجهات النظر بين المعلمين في مثل هذه الأعباء لا على أساس الجنس ولا المرحلة الدراسية ولا سنوات الخبرة إلا في نطاق محدود جدا. وهذا ما يدعم نتائج الكثير من الدراسات التي لم تجد أثرا لمثل هذه المتغيرات على هذا النحو ومنها دراسة Aldhafiri (٢٠١٧) ودراسة Skaalvik & Skaalvik (٢٠٠٩) التي لم تجد أي أثر لمتغير الجنس أو دراسة Leo, Arvidsson, Hakansson, Nilson, and Osterberg (٢٠٢١) التي لم تجد أثرا في هذا الشأن لا لمتغير الجنس ولا لمتغير المرحلة الدراسية.

فلم يختلف المعلمون بحسب المرحلة الدراسية ولا بحسب سنوات الخبرة في رأيهم في هذه الأعباء، بينما لوحظ مثل هذا الاختلاف بين الذكور والإناث من المعلمين وذلك في محور واحد من محاور الأعباء وهو المتعلق بمحور الأعباء التدريسية الذي كان الذكور منهم أكثر استياءً فيه من الإناث. ويعلل الباحث ذلك بكون أن هذه المهنة هي أقرب إلى طبيعة المرأة الأنثوية منها إلى الرجل خاصة وأنه تقل فيها نسبة احتكاكهن بمجتمع الرجال المسبب للإحراجات التي يسعون لتجنبها. أما في بقية محاور الأعباء فلم يخالف الذكور في رأيهم رأي الإناث. هذه النتائج تدعم ما جاء في دراسة Sak (٢٠١٨) ودراسة Anastasiou & Belious (٢٠٢٠) وكذلك دراسة Aljassar & Altammar (٢٠١٩) التي كان فيها الذكور من المعلمين أكثر شكوى من الضغوطات النفسية مقارنة بالمعلمات. بينما تتناقض هذه النتيجة مع ما ورد في دراسات العنزي (٢٠١٩) وKorkmaz, Cavlak, and Telci (٢٠١١) و Antoniou, Polychroni, and Vlachakis (٢٠٠٦) وكذلك دراسة Lau, Yuen, and Chan (٢٠٠٥) ودراسة Friedman (١٩٩١) ودراسة Bozkus (٢٠١٨) والتي

أبرزت وجود فروق بين المعلمين والمعلمات بهذا الصدد، ولكن لصالح المعلمين الذي كانوا في هذه الدراسات أقل تذمرا من المعلمات من مثل هذه الضغوطات والأعباء. وبرزت نفس هذه النتائج أيضا في دراسة Rajendran, Watt, & Richardson (٢٠٢٠) التي اكدت على أن المعلمات كن أكثر عرضة للتأثر بهذه الضغوط سواء بالمرحلة الابتدائية او المرحلة الثانوية.

وفيما يتعلق بأثر متغير الخبرة فإن نتائج الدراسة إلى أنه لم يكن واردا بين المعلمين وهذا يشير إلى أنه مهما طالت سنوات الخبرة فإن المعلم يعاني من أعباء المهنة مثله مثل المعلم المبتدئ وهذا يبين بدون أدنى شك مدى حجم أسباب هذه المعاناة إلى درجة لا تنفع معها سنوات الخبرة ولا مع الحد من وطأتها عليه. ولقد جاءت نتائج الدراسة الخاصة بهذا المتغير لتتفق مع دراسة العنزي (٢٠١٩) على مدارس الكويت والتي لم يكن قد ورد فيها اختلاف بين المعلمين يوعز إلى سنوات الخبرة، هذا في الوقت الذي اختلفت فيه هذه النتائج مع دراسات Leo, Arvidsson, Hakansson, Nilson, and Osterberg (٢٠٢١) التي أشارت إلى معاناة قليلي الخبرة على نحو أكثر من غيرهم من مثل هذه الضغوطات، وهو ما ناقضته دراسة Yong & Yue (٢٠٠٧) التي اشارت إلى تزايد الضغوطات مع طول البقاء في المهنة أي مع أصحاب الخبرات الأكثر. وهو ما أكدته دراسة Jamaludin & You (٢٠١٩) من أن قليلي الخبرة أكثر معاناة من ضغوطات المهنة من نظرائهم من المعلمين من أصحاب الخبرات الأطول.

وكما يبدو من نتائج الدراسة فإن معلمي الدراسات الاجتماعية على اختلاف المراحل الدراسية يعانون من نفس الأعباء والمشكلات المرتبطة بمهنتهم حيث لوحظ من هذه النتائج عدم وجود اختلاف مرده المرحلة الدراسية. وهو ما يؤكد ما جاء فيما سبقها من دراسات ومنها دراسة Aldhafiri (٢٠١٧) ودراسة Pas, Bradshaw, and Hershfeldt (٢٠١٢). وهذا تؤيده دراسة Persson, Leo, Arvidsson, Håkansson, Nilsson, & Österberg (٢٠٢١) التي أكدت أيضا عدم وجود

علاقة ما بين الضغوطات والمرحلة الدراسية وكذلك دراسة Pas, Bradshaw, & Hershfeldt(٢٠١٢) التي أكدت عدم وجود تأثير لمتغير المرحلة الدراسية على بروز مثل هذه الضغوطات. أما دراسة Akin (٢٠١٩) وكذلك دراسة Timms, Graham, & Caltabiano (٢٠٠٦) فقد تناقضت نتائجها في أثر هذه المتغير حيث اشارت إلى وجود فروق على أساس هذا المتغير وأن معلمات المرحلة الابتدائية كانوا أكثر معاناة من نظرائهم بالمرحلة الثانوية.

الخاتمة والتوصيات

يبدو أن المشكلات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بمختلف المراحل الدراسية بمدارس الكويت لا تلقى اهتماما ملائما من قبل القائمين على العمل التربوي، حيث كشفت نتائج هذه الدراسة أن هذه المشكلات لا زالت قائمة على الرغم من مرور عشرات السنين تخللت الفترة ما بين الدراسة الأولى والدراسة الحالية. وبناءً على ذلك وعلى مختلف النتائج التي خرجت بها الدراسة الحالية فإن الباحث يقترح الأخذ بمجموعة التوصيات التالية التي من شأنها تصحيح هذا الوضع القائم:

١- توصي الدراسة بإيلاء اهتماما أوسع بالعوامل المختلفة التي تتسبب في الاحتراق والضغط النفسي الذي يعاني منه المعلمين والعمل على التخفيف من حدتها.

٢- توصي الدراسة تشكيل لجان من المتخصصين التربويين بكليات التربية التابعة لمختلف الجامعات الكويتية والهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب تهدف إلى تقديم المقترحات المناسبة بهذا الشأن.

٣- توصي الدراسة بتنظيم الندوات والمؤتمرات التي يدعى فيها المعلمون للمشاركة في طرح مشكلاتهم واهم مقترحاتهم بشأنها.

٤- توصي الدراسة بأن يتم العمل على تشجيع الباحثين والكتاب التربويين على الإدلاء بآرائهم ومقترحاتهم بصفة متواصلة ومستمرة حول هذه المشكلات وسبل الحد منها.

٥- توصي الدراسة بإعداد معلمي المستقبل من خلال الهيئات المختصة وتزويدهم بكل ما يتعلق بهذه المشكلات ووسائل التعامل معها.

٦- توصي الدراسة الإدارات التعليمية بالمناطق التعليمية المختلفة بالعمل على توفير احتياجات المعلمين.

٧- توصي الدراسة بضرورة رفع مستوى دخل المعلم من أجل تشجيعه للاستمرار بالمهنة وتحقيق الرضا الوظيفي عنده.

٨- توصي الدراسة بتشجيع الباحثين على التوسع في إجراء المزيد من الدراسات على النحو الذي يساعد على إثراء الميدان من خلال نتائجها التي ستتوصل إليها.

References

المراجع العربية

سلوى الجسار، وجاسم التمار. (٢٠١٩). المشكلات التدريسية والصفية التي تواجه الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة الكويت أثناء التدريب الميداني. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*. جامعة السلطان قابوس. ١٣، (٢): ٣١٧-٣٣٦.

رزان صلاح. (٢٠١٧). □□□□□□□□□ □□□□ □□□□□ □□□□□ □□□□□□ □□ □□□□□□□. (مقال). □□□□□. ١٥ يناير. الصعوبات التي تواجه المعلم في التدريس – موضوع. دوت كوم (mawdoo3.com)

صالح هادي العنزي. (٢٠١٩). مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة التربية (الأزهر)*, ٣٨ (١٨٤ج١) , ٨٥٩-٨٩٦.

محمد الأمين خضر عباس. (٢٠١٦). *الرضا الوظيفي لدى معلمي مرحلة الأساس وأهميته في العملية التعليمية: محلية الخرطوم نموذجا*. (اطروحة ماجستير). الجامعة الأفريقية الدولية. الخرطوم، جمهورية السودان.

عبد الله الهاجري. (١٩٨٩). دراسة ميدانية حول مشاكل مدرس المواد الاجتماعية في مجال الأعباء التدريسية. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*. ١٥، (٥٨): ١٩٤- ١٦٧.

المراجع الأجنبية

Abbas, M. (2016). *Job satisfaction among the foundation stage teachers and its importance in the educational process: Local Khartoum model*. (Unpublished Master's Thesis). International African University. (In Arabic). Khartoum, Republic of Sudan.

Akin, M. A. (2019). An Investigation into Teacher Burnout in Relation to Some Variables. *International Journal of Progressive Education*, *15*(4), 47-65.

Alanizi, S. (2019). Sources of psychological stress among teachers at special education schools in The State of Kuwait

according to some demographic variables. (In Arabic). *Education (Alazhar).* 38 (184): 859-896.

Al-Dhafiri, M. D. (2017). The Level of Morale Among Arabic-Subject Teachers in Kuwait Public Schools. *Journal of Education, 31*.

Alhajri, A. (1989). A study of the major teaching problems and difficulties faced by the social studies teachers. (In Arabic). *Journal of Gulf and Arabian Peninsula Studies*. 15 (58), 167-194.

Aljassar, S. and Altammar, J. (2019). Teaching and classroom difficulties facing College of education at Kuwait university student-teachers during field training. (In Arabic). *Educational and psychological studies* Journal. Sultan Qaboos University. 13, (2):317-336.

Al-Yaseen, W. S., & Al-Musaileem, M. Y. (2015). Teacher empowerment as an important component of job satisfaction: a comparative study of teachers' perspectives in Al-Farwaniya District, Kuwait. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 45(6), 863-885.

Anastasiou, S., & Belios, E. (2020). Effect of age on job satisfaction and emotional exhaustion of primary school teachers in Greece. *European Journal of Investigation in Health, Psychology, and Education*, *10*(2), 644-655.

Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of managerial psychology*.

Bousquet, S. (2012). Teacher Burnout: Causes, Cures, and Prevention. American International College. ERIC: *Online Submission*: 1-22.

Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M., & Baglioni Jr, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, *65*(1), 49-67.

Bozkuş, K. (2018). The level of burnout experienced by teachers. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, *4*(1), 61-67.

Caliskan, S., Guney, Z., Sakhieva, R., Vasbieva, D., & Zaitseva, N. (2019). Teachers' views on the availability of web 2.0 tools in education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, *14*(22), 70-81.

Carver-Thomas, D., & Darling-Hammond, L. (2019). The trouble with teacher turnover: How teacher attrition affects students and schools. *Education policy analysis archives*, *27*, 36.

Çengelci, T. (2013). Social Studies Teachers' Views on Learning Outside the Classroom. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *13*(3), 1836-1841.

Duatepe, A., & Akkus-Cikla, O. (2004). The relationship between primary school teachers' burnout and some of their demographic variables. *Pedagogika*, *70*, 55-60.

Friedman, I. A. (1991). High and low-burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *The Journal of educational research*, *84*(6), 325-333.

Gebeyehu, T. A., & Mengesha, B. E. (2020). An investigation on Challenges in the Implementations of Literary Components in English classroom*. Journal of Literature, Languages and Linguistics.* V. 69: 1-6.

Hwaider, S. M. (2017). Problems of teaching the listening skill to Yemeni EFL learners. *International Journal of Scientific and Research Publications*, *7*(6), 140-148.

Jacobson, D. A. (2016). *Causes and effects of teacher burnout*. (Doctoral Dissertation). Walden University. 1- 147.

Jamaludin, I. I., & You, H. W. (2019). Burnout in relation to gender, teaching experience, and educational level among educators. *Education Research International*, *2019*. (2): 1-5.

Jerald, C. D. (2006). The Hidden Costs of Curriculum Narrowing. Issue Brief. *Center for Comprehensive School Reform and Improvement*. 1-6.

Jones, B. D., & Egley, R. J. (2004). Voices from the frontlines: Teachers' perceptions of high-stakes testing. *Education policy analysis archives*, *12*, 39.

Kelleher-Bianchi, K. M. (2020). *High School Teachers' Perceptions of Social Studies in the Context of Accountability*. (Doctoral Dissertation). The University of Massachusetts Boston. 1- 267.

King, R. M. (2002). Managing Teaching Loads. *APS Observer*, *15*(1), 13-14.

King, K. V., & Zucker, S. (2005). Curriculum narrowing. *San Antonio, TX: Pearson Education, Inc. Retrieved February 27*, 2013.

Korkmaz, N. C., Cavlak, U., & Telci, E. A. (2011). Musculoskeletal pain associated risk factors and coping strategies in schoolteachers. *Scientific Research and Essays*, *6*(3), 649-657.

Laradji, F. and Amarouche, M. (2021). Disruptive student behavior and its relationship with teacher burnout. Dirassat Journal. 10 (1): 176-186.

Lau, P. S., Yuen, M. T., & Chan, R. M. (2005). Do demographic characteristics make a difference to burnout among Hong Kong secondary school teachers? In *Quality-of-life research in Chinese, western and global contexts* (pp. 491-516). Springer, Dordrecht.

Montgomery, C., & Rupp, A. A. (2005). A meta-analysis for exploring the diverse causes and effects of stress in teachers. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 458-486.

Mostafa, T., & Pal, J. (2018). Science teachers' satisfaction: Evidence from the PISA 2015 teacher survey. *OECD Publishing*, *168*(4), 1-93.

Ott, M., Hibbert, K., Rodger, S., & Leschied, A. (2017). A well place to be: The intersection of Canadian school-based mental health policy with student and teacher resiliency. *Canadian*

Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation, *40*(2), 1-30.

Papandrea, R. V. (2020). *Implementing Reform: A Case Study of Secondary Social Studies Teachers' Perceptions of Mandated Curriculum Changes*. (Doctoral Dissertation). St. John's University (New York).

Pas, E. T., Bradshaw, C. P., & Hershfeldt, P. A. (2012). Teacher- and school-level predictors of teacher efficacy and burnout: Identifying potential areas for support. *Journal of School Psychology*, *50*(1), 129-145.

Persson, R., Leo, U., Arvidsson, I., Håkansson, C., Nilsson, K., & Österberg, K. (2021). Prevalence of exhaustion symptoms and associations with school level, length of work experience and gender: a nationwide cross-sectional study of Swedish principals. *BMC Public Health*, *21*(1), 1-13.

Pillay, H., Goddard, R., & Wilss, L. (2005). Well-being, burnout, and competence: Implications for teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, *30*(2), n2: 21-33.

Rajendran, N., Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2020). Teacher burnout and turnover intent. *The Australian Educational Researcher*, *47*(3), 477-500.

Sak, R. (2018). Gender differences in Turkish early childhood teachers' job satisfaction, job burnout, and organizational cynicism. *Early Childhood Education Journal*, *46*(6), 643-653.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job

satisfaction. *Teaching and teacher education*, *25*(3), 518-524.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, *114*(1), 68-77.

Salah, R. (2017). Difficulties facing teachers in teaching. Article (In Arabic). Mawdoo3. (15 January 2017). الصعوبات التي تواجه المعلم في التدريس - موضوع (mawdoo3.com)

Timms, C., Graham, D., & Caltabiano, M. (2006). Gender implication of perceptions of trustworthiness of school administration and teacher burnout/job stress. *Australian Journal of Social Issues*, *41*(3), 343-358.

Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school-working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, *73*(1), 71-97.

Ulla, M. B., Barrera, K. I. B., & Acompanado, M. M. (2017). Philippine classroom teachers as researchers: teachers' perceptions, motivations, and challenges. *Australian Journal of Teacher Education*, *42*(11), 4.

Uzoagba, B. C., & Ebebe, I. E. (2020). Perceived obstacles to effective teaching of social studies content and curriculum implementation in secondary schools in affiliation with University of Nigeria, Nsukka. *Journal of School of Arts and Social Sciences*. V. 8 (1): 12- 34.

Velmurugan, R. (2016). Job satisfaction of teachers. *Journal of Research in Humanities and Social Sciences*, *9*(10), 20-23.

Yong, Z., & Yue, Y. (2007). Causes for burnout among secondary and elementary school teachers and preventive strategies. *Chinese Education & Society*, *40*(5), 78-85.

Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, *36*(2), 229-247.

Zimmerman, Aaron. “Considerating the Prospect of Cultivating Mindfulness in Teacher Education.” Issues in Teacher Education, vol. 27, no. 1, Caddo Gap Press, Apr. 2018, p. 57.

أداة البحث

أولا: مجال أعباء المنهج الدراسي.

م	نص البند	موافق بقوة	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
١	كبر حجم المناهج ومحتوياتها					
٢	متطلبات تدريس الدراسات الاجتماعية كثيرة					
٣	عدم مناسبة عدد الحصص لمناهج الاجتماعيات					
٤	تنوع وكثرة المناهج المطلوب تدريسها من قبل المدرس					
٥	عدم كفاية وقت الحصص الدراسية للقيام بالشرح جيدا					

ثانيا: مجال أعباء التدريس.

م	نص البند	موافق بقوة	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
١	التمييز بين المدرسين في العبء الدراسي					
٢	كثافة نصاب مدرس الاجتماعيات من الحصص					
٣	التحيز في عدد الحصص لصالح مدرسي المواد الأخرى					
٤	إثقال كاهل المدرس بتتالي وتوالي الحصص الدراسية					
٥	كثرة عدد الحصص التي يدرسها مدرس الاجتماعيات					

ثالثا: مجال أعباء تقويم نمو الطلاب.

م	نص البند	موافق بقوة	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
١	مطالبة المدرس بتنويع أسئلة التقويم بالرغم من محدودية المنهج					
٢	التعرض للإرهاق خلال فترة الامتحانات النهائية					
٣	مطالبة المدرس بإعداد نماذج امتحانات متعددة لمختلف الفصول					
٤	ارهاق المدرس بكثرة الاختبارات المطالب بإجرائها بصفة مستمرة					
٥	كثرة عدد الدفاتر الخاصة بعلامات الطلاب					
٦	كثرة الامتحانات المطلوب منه اجراؤها					
٧	عدم إمكانية اتخاذ الاحكام السليمة على اعمال الطلاب الشفوية والتحريرية بسبب العبء					

رابعا: مجال أعباء الإدارة المدرسية والنظام المدرسي.

م	نص البند	موافق بقوة	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
١	اضطرار المدرس لإعداد أكثر من تحضيرين بنفس الوقت					
٢	عدم التنسيق في توزيع حصص الجدول على ساعات اليوم					
٣	كثرة الفصول التي يتنقل المدرس بينها					
٤	مطالبة مدرسي الاجتماعيات أكثر من غيرهم بأخذ حصص الاحتياط					

٥	تخصيص الحصص الأخيرة للمواد الاجتماعية في اغلب الأحيان					
٦	عدم تفرغ المدرس تفرغا تاما للتدريس ومطالبته بالقيام بالأعمال الإدارية					
٧	مطالبة المدرس بتحضير أعدادا كبيرة من دفاتر التحضير					

خامسا: مجال أعباء الضغوطات النفسية المؤثرة على أداء المعلم.

م	نص البند	موافق بقوة	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق	غير موافق إطلاقا
١	اضطرار المدرس لاستغلال وقت راحته للقيام بأعمال إدارية					
٢	تأثر انتاج المدرس لإحساسه بالملل بسبب العبء الزائد					
٣	التعرض للإرهاق النفسي بسبب العبء الثقيل					
٤	صعوبة التعرف على الطلاب وفهمهم لكثرتهم ولكثافة المنهج					
٥	عدم كفاية فرص الراحة لمدرس الاجتماعيات					