

عطا الله العنزي: الشغف الوظيفي والاحتراق الوظيفي وعلاقتها بالفاعلية المدرسية لدى مديري ومديرات المدارس في مدينة عرعر ...

الشغف الوظيفي والاحتراق الوظيفي وعلاقتها بالفاعلية المدرسية لدى مديري ومديرات المدارس في مدينة عرعر

بالمملكة العربية السعودية

د. عطا الله بن فاحس العنزي⁽¹⁾

(قدم للنشر 1443/09/10 هـ - وقبل 1444/03/22 هـ)

المستخلص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الشغف الوظيفي والفاعلية المدرسية، الاحتراق الوظيفي والفاعلية المدرسية، والشغف الوظيفي والاحتراق الوظيفي، والكشف عن القدرة التنبؤية للشغف الوظيفي والاحتراق الوظيفي بالفاعلية المدرسية. تكونت عينة الدراسة من (130) مديرًا ومديرة بالمدارس المتوسطة والثانوية بمدينة عرعر. استخدم الباحث ثلاث أدوات شملت مقياس الشغف الوظيفي، ومقياس الاحتراق الوظيفي، ومقياس الفعالية المدرسية. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الشغف الوظيفي والفاعلية المدرسية، علاقة ارتباطية سالبة بين الاحتراق الوظيفي والفاعلية المدرسية، علاقة ارتباطية سالبة بين الشغف الوظيفي وأبعاد الاحتراق الوظيفي (الاحتراق الانفعالي، تبدد الشخصية) وعلاقة موجبة دالة مع نقص الإنجاز الشخصي؛ وأشارت النتائج أيضًا إلى القدرة التنبؤية للشغف والاحتراق الوظيفي بالفاعلية المدرسية حيث فسرت الدافعية الذاتية والدرجة الكلية للشغف الوظيفي، وتبدد الشخصية 30,9% من التباين في الفعالية المدرسية.

الكلمات المفتاحية: الاستمتاع بالتعلم؛ الدافعية الذاتية؛ الهوية الذاتية؛ الاحتراق الانفعالي؛ تبدد الشخصية.

Job Passion and Job Burnout, and Its Relationship with School Effectiveness among School Principals in Saudi Arabia

Atallah F. Al-Anzi⁽¹⁾

(Submitted 11-04-2022 and Accepted on 18-10-2022)

Abstract: The study aimed to identify the relationship between job passion and school effectiveness, job burnout and school effectiveness, job passion and job burnout, and to explore the predictive ability of job passion and job burnout with school effectiveness. The study sample consisted of (130) principals in middle and secondary schools in Arar city schools. Job passion scale, job burnout scale, and school effectiveness scale were used as study instruments. The results of the study indicated that there is a positive correlation between job passion and school effectiveness, a negative correlation between job burnout and school effectiveness, a negative correlation between job passion and dimensions of job burnout (emotional burnout, depersonalization) and a significant positive relationship with a lack of personal achievement, and indicated the ability Predictive of passion and job burnout in school effectiveness, and explained self- motivation ,the total score of job passion, and the depersonalization30.9% of the variance in school effectiveness.

Keywords: learning enjoyment; self- motivation; self- identity; emotional exhaustion; depersonalization.

(1) Department of Educational Technology
Alhudud Alshamalia University

(1) قسم تقنيات التعليم – جامعة الحدود الشمالية

E-mail: attalleh-1971@hotmail.com

مقدمة

بوظائفهم (Tucker, 2002). وقد بدأ العلماء في التحقيق في مفهوم الشغف في مكان العمل، وتشير الأدلة النوعية من المقابلات مع المديرين والطلاب والمعلمين، من بين آخرين، إلى أن العمال يمكن أن يكون لديهم شغف بوظائفهم، وأن هذا الشغف يؤدي إلى نجاح عملهم (Marques, 2007; Neumann, 2006) وتحقيق أهداف المؤسسات والمنظمات التي ينتمون إليها.

ومن المعتقد أن الشغف بالعمل (Vallerand et al., 2003) يمكن أن يكون عاملاً فردياً مهماً يؤثر على الرفاهية النفسية، ومع ذلك، فقد درس عدد قليل جداً من الدراسات هذا المفهوم تجريبياً؛ (Baum&Locke, 2004; Baumetal., 2009; Lam&Pertull, 2008) وعرف قلة ممن عملوا في هذا الموضوع الشغف بأنه حب للعمل، وقد اقترح (Baum&Locke, 2001; Baum et al., 2004) ، أن العمال الشغوفين يستثمرون ساعات طويلة في عملهم، وأنهم يعانون من الإخفاقات التنظيمية وكذلك النجاحات كأحداث شخصية، وأن شغفهم يؤثر في أدائهم، ومثابرتهم، وأنفسهم، معتقدات الفعالية، وكذلك الأهداف التنظيمية (Baum&Locke, 2004; Baum et al., 2001) ولكن لم تتناول هذه الدراسات مسألة تأثير الشغف على الاحتراق الوظيفي.

ومن ناحية أخرى، يهدف التعليم بشكل عام، والمدارس بشكل خاص، إلى توفير المعرفة والمهارات والسلوكيات التي يحتاجها الأفراد ليكونوا نشطين ومنتجين في المجتمع. ومن المفترض أن تسهم المدارس في تنمية المجتمع؛ وهذا يتطلب أن تكون المدارس فعالة في تحقيق الأهداف المرجوة في الحاضر والمستقبل. ويتعلق التعليم في المدرسة بكيفية تحقيق الأهداف التعليمية، والمدرسة تمثل أهم منظمة تعليمية تم إنشاؤها لتطوير جودة التعليم بما يتماشى مع أهداف التنمية المستدامة.

ازداد انتشار الإجهاد والاحتراق الوظيفي بشكل كبير في السنوات الأخيرة بين الموظفين في جميع القطاعات حيث بلغت نسبة الانتشار 10.9% (Mo&Shi, 2015)، ومع ارتباط هذه المحنة إلى حد كبير بمكان العمل، فإن ذلك يمثل مشكلة اجتماعية بقدر ما هو مصدر لتكاليف كبيرة للمنظمات (Paoli&Merllie, 2001).

قدّر Stephens and Joubert (2001) هذه التكاليف بأكثر من 14 مليار دولار سنوياً في كندا، وقدر باوليوميرليتش (2001) ما يقرب من 20 مليار يورو سنوياً للاتحاد الأوروبي، وقدر دانا وجريفين (1999) تكاليف مشاكل الصحة النفسية بـ 150 مليار دولار في الولايات المتحدة. وبالتالي، يجب على الباحثين تقصي سبل مواجهة هذا الإجهاد والاحتراق الوظيفي في بيئات العمل. وقد تركزت الأبحاث السابقة في الكشف عن العوامل الاجتماعية والتنظيمية التي تؤثر في الاحتراق الوظيفي (Burn&Cooper, 2009; Schaufeli&Salanova, 2007)

وبالتالي لماذا يمتلك اثنان من العاملين الذين يعملون في نفس البيئة مستويات مختلفة من الرفاهية التنظيمية. حيث قد يعود ذلك إلى اختلاف مستويات الاحتراق الوظيفي بينهما وبالتالي، فإن الهدف من البحث الحالي هو التحقيق في عامل فردي واحد يؤثر على قابلية المعلمين للاحتراق، وهو شغفهم بالعمل.

شهد مفهوم الشغف في العمل اهتماماً متزايداً في الألفية الجديدة، مع زيادة في عدد مقالات الممارسين التي تؤكد على قيمة الشغف بالنسبة لوظيفة الفرد، وكيف يمكن للمنظمات الاستفادة من وجود موظفين شغوفين (Boyatzis et al., 2002; Moses, 2001). ومع ذلك، تجد المنظمات أن عمالها غير شغوفين وغير مبالين بشكل متزايد في العمل، حيث أفاد 29% فقط من السكان العاملين في الولايات المتحدة عن شغفهم

عطا الله العنزي: الشغف الوظيفي والاحترق الوظيفي وعلاقتها بالفاعلية المدرسية لدى مديري ومديرات المدارس في مدينة عرعر ...

الوظيفة وموارد الوظيفة؛ تشير متطلبات الوظيفة إلى جوانب مختلفة من الوظيفة تتطلب مجهودًا بدنيًا أو عقليًا مستدامًا وبالتالي فهي مرتبطة بالتكاليف الفسيولوجية و / أو النفسية (Demerouti et al., 2001). أمثلة على متطلبات العمل هي عبء العمل الزائد، وكذلك العاطفي (على سبيل المثال، النزاعات الشخصية)، والمعرفية (على سبيل المثال، الاضطرار إلى استيعاب قدر كبير من المعلومات الجديدة)، والمتطلبات البدنية (على سبيل المثال، الاضطرار إلى رفع الأشياء الثقيلة). الموارد الوظيفية هي الجوانب الوظيفية التي قد تعزز الدافعية والأداء. حيث تعمل هذه الجوانب بطريقة واحدة على الأقل من ثلاث طرق: عن طريق التقليل من متطلبات العمل، أو دعم تحقيق الأهداف المتعلقة بالعمل، أو تعزيز التعلم والتطوير " (Klusmann et al. 2008) على سبيل المثال، تشير موارد الوظيفة إلى الجداول الزمنية المرنة، واستخدام المهارات، والمشاركة في صنع القرار، ومستويات الاستقلالية، والتطوير المهني، والتدريب، والدعم من الزملاء (Fernet et al. 2012).

وفقًا لهذا النموذج فإن المتطلبات الوظيفية لمهنة مدير المدرسة تؤدي إلى الاحتراق الوظيفي مما يؤثر سلبًا في الفاعلية المدرسية.

كما أنه وفقًا لنموذج JD-R فإن الشغف يعتبر من الموارد الوظيفية المؤدية لتحسين الدافعية الوظيفية والأداء.

كما أن الباحث من خلال ملاحظاته الميدانية لاحظ الفرق الواضح بين أدوار مديري المدارس في المدارس التي يغلب عليها الانهماك الوظيفي والحماس والمدارس ذات الانهاك الوظيفي والاحتراق المهني لكل أفرادها وما يؤكد ذلك ما توصلت إليه نتيجة دراسة الجارية وآخرين (2020) والتي أظهرت دورًا متوسطًا للقيادة المدرسية في تحسين الفاعلية المدرسية في المدارس الثانوية بجمهورية مصر العربية.

يؤدي مدير المدرسة دورًا مهمًا في تطوير المدارس والمؤسسات التعليمية (Kempa, et al, 2017)، ويجب أن يكون المديرين قادرين على إدارة الموارد التعليمية في المدارس والتي تشمل: المعلمين والمرافق التعليمية والبنية التحتية والمناهج الدراسية وفرص التعاون مع المؤسسات التعليمية؛ حيث تؤدي الإدارة الجيدة لكل هذه العناصر إلى قيادة فعالة تساعد في تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها. كما يؤدي مديرو المدارس دورًا محوريًا في دعم المدرسة والموظفين وأداء الطلاب. لذلك، فإن دورهم حيوي للغاية في تعزيز فعالية المدرسة وتطوير التعليم في أي بلد (Alshehhi & Alzouebi, 2020).

مشكلة الدراسة

يتحمل مديرو المدارس مسؤولية معقدة لإدارة المدرسة، وتوجيه المعلمين، والتواصل مع أعضاء المجتمع المحلي، والتواصل مع أصحاب المصلحة العليا من مديري الإدارات التعليمية الدنيا والعليا (Beusaert et al., 2016; Ozer, 2013) فهم مسؤولون بشكل روتيني عن الشؤون المالية وإدارة شؤون الموظفين والقضايا القانونية التي تنشأ في مدارسهم وتعلم الطلاب (Beusaert et al., 2016)، مما يجعل مدير المدرسة أكثر عرضة للاحتراق الوظيفي (الحضرمي، 2019؛ الحصري، 2016؛ السرحان، 2016؛ الشمري، 2015؛ عابدين، 2011).

وعلى الرغم من وجود وفرة من الدراسات التي بحثت في الاحتراق الوظيفي للمعلمين والعوامل التي تؤثر فيه، فإن هناك ندرة في الدراسات حول الاحتراق الوظيفي لمديري المدارس (الحضرمي، 2019؛ الحصري، 2016؛ السرحان، 2016؛ الشمري، 2015؛ عابدين، 2011).

وفقًا لنموذج المتطلبات والموارد الوظيفية The (Bakker & job demands-resources (JD-R) model (Demerouti 2007; Demerouti et al., 2001) تندرج خصائص الوظيفة ضمن فئتين رئيسيتين: متطلبات

(2) قد تساعد نتائج هذه الدراسة مديري المدارس على العمل على تقليل ومواجهة العوامل التي تساعد على ارتفاع الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين.
(3) قد تفيد المعلومات والمعارف المقدمة في أدبيات هذه الدراسة الباحثين في الانهماك البحثي لموضوع الشغف الوظيفي في تحسين نواتج التعليم.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

رفد المكتبة لعربية بأداتين بحثيتين لقياس الشغف الوظيفي والاحتراق الوظيفي يتمتعان بخصائص سيكو مترية مقبولة من الصدق والثبات

حدود الدراسة

تم إجراء الدراسة وفق الحدود التالية:

الحدود المكانية: مدارس التعليم العام المتوسطة والثانوية بمدينة عرعر بمنطقة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1442هـ/1443هـ.

الحدود البشرية: مديري ومديرات المدارس المتوسطة والثانوية بالتعليم العام بمدينة عرعر.

الحدود الموضوعية: متغيرات الدراسة التي تتناول الشغف الوظيفي والاحتراق الوظيفي والفعالية المدرسية.

مصطلحات الدراسة:

الشغف الوظيفي: يعرف (Moe, 2016) الشغف بأنه إحساس دائم مستهدف من النشاط والتركيز في مجال التدريس يتسم بالحيوية والانهماك والقدرة على مواجهة التحديات في بيئة التعليم والتعلم. ويعرف إجرائيًا:- بأنه الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على

مقياس الدراسة المعدّ لقياس الشغف الوظيفي

الاحتراق الوظيفي: يعرف (Leiter&Maslach, 2016) الاحتراق الوظيفي على أنه خبرة تتسم بالشعور بالانهماك (التعب) وتبدد الشخصية ونقص الإنجاز. ويعرف إجرائيًا: بأنه الدرجة التي يحصل عليها

وهو ما دفع الباحث لدراسة أدوار الشغف الوظيفي والاحتراق الوظيفي في الفاعلية المدرسية للمديرين. وتسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من تأثير الشغف كعامل وقائي قد يؤدي إلى تقليل خبرات الاحتراق لدى مديري المدارس الأمر الذي قد ينعكس إيجابًا في تحسين الفعالية المدرسية.

لذا ومما تقدم تتضح مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما علاقة الشغف الوظيفي والاحتراق الوظيفي بالفاعلية المدرسية لدى مديري المدارس بمدينة عرعر؟ وتتفرع منه التساؤلات الآتية:

(1) هل توجد علاقة بين الشغف الوظيفي والفعالية المدرسية؟

(2) هل توجد علاقة بين الاحتراق الوظيفي والفعالية المدرسية؟

(3) ما القدرة التنبؤية للشغف الوظيفي والاحتراق الوظيفي بالفعالية المدرسية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

(1) الكشف عن العلاقة بين الشغف الوظيفي والفعالية المدرسية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس.

(2) الكشف عن العلاقة بين الاحتراق الوظيفي والفعالية المدرسية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس.

(3) الكشف عن القدرة التنبؤية لكلاً من الشغف الوظيفي والاحتراق الوظيفي بالفعالية المدرسية.

أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية

(1) قد تفيد نتائج هذه الدراسة القائمين على السياسات التربوية لاتخاذ القرارات التي تساعد على توافر العوامل المسيرة لإظهار الشغف الوظيفي.

عطا الله العنزي: الشغف الوظيفي والاحترق الوظيفي وعلاقتها بالفاعلية المدرسية لدى مديري ومديرات المدارس في مدينة عرعر ...

الاستيعاب، بدوره يشكل ضغطاً داخلياً للحصول على الحالات الطارئة. وبسبب الضغط الداخلي المرتبط بالشغف الملح، يصبح الانهماك في النشاط غير مرن ومضغوط، وبالتالي يمنع الاستيعاب الكامل والتركيز من قبل الفرد. تعني هذه المشاركة الإجبارية أنه من المستحيل الانسحاب تمامًا من الأفكار حول النشاط وأن الفرد غير قادر على التركيز والاستيعاب من خلال الأنشطة الأخرى. هذا يسبب تضارباً مع مجالات الحياة الأخرى حيث يتم إهمالها لاستيعاب النشاط الذي يتسم بالشغف العميق (Mageau et al., 2005; Vallerand et al., 2003). على سبيل المثال، قد يوافق مدرس لديه شغف ملح بالتدريس على الانضمام إلى لجنة تنظم الأنشطة المدرسية- بالإضافة إلى تكليفه بمهمته الصفية العادية- على الرغم من أن مثل هذه المهام الإضافية ستثقله وتتعارض مع الأنشطة العائلية. وبالتالي، من المرجح أن يواجه الأفراد الشغفون المهووسون صراعات وعواقب سلبية أخرى عاطفية وإدراكية وسلوكية أثناء وبعد الانهماك في النشاط (Vallerand et al., 2003).

على العكس من ذلك، ينتج الشغف المتناغم عن الاستيعاب الذاتي للنشاط في مفهوم الذات للفرد، أي عندما يكون الانهماك في النشاط محدوداً ذاتياً إلى حد كبير ويقبل الأفراد بحرية النشاط على أنه مهم بالنسبة لهم دون أي ظروف طارئة مرتبطة به (Vallerand et al., 2003). في هذا المعنى، يعزى الانهماك في السلوك بسبب القيمة أو الأهمية أو المتعة المرتبطة بالقيام بذلك. فالظروف الطارئة الخارجية مثل الجدارة الذاتية أو تقدير الذات ليست مرتبطة بالنشاط والانهماك فيه (Mageau et al., 2005; Seguin- Le´vesque et al., 2003; Vallerand et al., 2003). لا يشعر الأفراد برغبة لا يمكن السيطرة عليها للانهماك في النشاط الذي يتسم بالشغف، بل يختارون القيام بذلك. فعندما يتم تطوير شغف متناغم تجاه نشاط ما، فإن هذا يسهل سيطرة

المستجيب على مقياس الدراسة المستخدم لقياس الاحترق الوظيفي.

الفاعلية المدرسية: يعرفه الجارية (2021) المدرسية بأنها قدرة المدرسة على تحقيق الأهداف المنشودة أو النتائج المرغوبة التي قامت من أجلها، والمحافظة على نظام فعال للأنشطة والعمليات الداخلية والإجراءات الخاصة بأداء العمل المطلوب. ص 425. ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الدراسة المستخدم في قياس الفعالية المدرسية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

وفقاً للنموذج الثنائي للشغف (Vallerand et al., 2003 p. 757)، الشغف هو "ميل أو رغبة قوية نحو نشاط يحبه الفرد ويجده مهمًا ويستثمر فيه الوقت والطاقة". يعتمد إطار عمل الشغف على نظرية تقرير المصير (Ryan&Deci, 2000) والتي تشير إلى أن درجة تقرير المصير الكامن وراء السلوك ينتج عن كيفية تمثيلها في مفهوم الذات للفرد؛ فالاستيعاب الداخلي يشير إلى العملية التي من خلالها يتفق الفرد مع البنى المنظمة خارجياً (أي القيم والاتجاهات والمعتقدات) ويغيرها إلى بنية منظمة داخلياً (Gagne´& Deci, 2005) تمشياً مع نظرية تقرير المصير المقترح (Vallerand et al., 2003) أنه يمكن تصنيف الشغف إلى نوعين مختلفين من الناحية النظرية اعتماداً على ما إذا كان النشاط داخلياً في مفهوم الذات للفرد بطريقة مستقلة أو بطريقة محكومة برقابة خارجية.

ينتج الشغف الملح من الاستيعاب الخاضع للرقابة خلال النشاط، أي عندما لا يكون الانهماك في النشاط محدوداً ذاتياً ويتعارض مع قيم الفرد (Vallerand et al., 2003). في هذا السياق، لا يتم تحديد الانهماك السلوكي من خلال قيمتها أو أهميتها أو الاستمتاع بها، بل من خلال اكتساب الطوارئ المحددة المرتبطة بالانهماك (Mageau et al., 2005; Seguin- Le´vesque, 2003; Vallerand et al., 2003). هذا

تعريف صارم ومفهوم واضح لما هو الشغف حقًا، أو تفشل في إثبات صلة تجريبية بين الشغف وأداء العمل. وفي الدراسة الحالية تم تصور الشغف الوظيفي باعتباره اتجاهًا وظيفيًا يشتمل على كل من العناصر العاطفية والمعرفية التي تجسد الميل القوي لدى الفرد تجاه الوظيفة. العنصر الأول الذي يقوم عليه مفهوم الشغف الوظيفي هو عنصر عاطفي بطبيعته، حيث يجذب الإعجاب القوي والشديد بالوظيفة والاستمتاع بها؛ العنصر الثاني هو عنصر معرفي يرتبط بالأهمية المدركة للوظيفة لدى الفرد، بحيث تصبح الوظيفة مستوعبة داخليًا للذات وتحدد من هو الفرد (Cardon et al., 2009; Vallerand et al., 2003). وبالتالي، لكي يُنظر إلى الأفراد على أنهم يتمتعون بشغف وظيفي، يجب أن يكون لديهم إعجاب شديد بالوظيفة بالإضافة إلى اعتبار الوظيفة مهمة بالنسبة لهم شخصيًا. للتوضيح، فإن الشخص الشغوف بعمله كعالم أبحاث لن يحب وظيفته فحسب، بل يعتبر أيضًا الوظيفة مهمة جدًا لمفهومه الذاتي، بحيث يعرف نفسه على أنه عالم أولاً وقبل كل شيء، بدلاً من خلال الأدوار الأخرى التي قد يؤديها (مثل كونه رب أسرة، متطوع في لجان اجتماعية).

وفقًا لنموذج الشغف المزدوج، فإن الشغف المتناغم والمُلح هي قوى دافعية تؤدي إلى مجموعة متنوعة من النتائج. حيث ارتبط الشغف المتناغم بالعديد من النتائج الإيجابية، مثل خبرة التدفق (Lavigne et al. 2012; Vallerand et al. 2003) وجودة الحياة (Vallerand et al. 2007) وزيادة التأثير الإيجابي عند الانهماك في النشاط (Mageau & Vallerand 2007). وفي مكان العمل، ارتبط الشغف المتناغم بارتفاع الرضا عن العمل وكذلك انخفاض الاحتراق الوظيفي (Carbonneau et al. 2008) في المقابل، ارتبط الشغف الملح بالعديد من النتائج السلبية مثل المثابرة الصارمة (Ratelle et al. 2004)، والانفعال السلبي

الأفراد تجاهه (Vallerand et al., 2003, 2006). على سبيل المثال، قد يقرر المعلم الذي لديه شغف متناغم بالتدريس والذي يُمنح فرصة لإعطاء فصل تعليمي في وقت الغداء أو في المساء بعد المدرسة رفض العرض لأن مثل هذه المهمة ستقلل من الوقت الذي يجب تخصيصه له/ لها الأنشطة العائلية والترفيهية. وبالتالي فإن الأفراد المتحمسين بشكل متناغم ينخرطون في المهمة بطريقة أكثر مرونة من الأفراد المهوسين. وباختصار سيدمج الأفراد ذو الشغف المتناغم النشاط في مجموعة أهدافهم وأنشطتهم، وسيكونون قادرين على التوقف والانتقال إلى نشاط آخر طواعية.

مفهوم الشغف الوظيفي

يُعرف الشغف بمعناه العام بأنه ميل قوي نحو نشاط يحبه الناس ويجده مهمًا (Vallerand et al., 2003)، وقد كان موضوعًا للكثير من الأبحاث في مجال علم النفس الاجتماعي. على وجه التحديد، تمت دراسة الشغف في سياق العديد من الأنشطة غير المتعلقة بالعمل مثل الرياضة واستخدام الإنترنت، وقد ثبت أنه يؤدي إلى نتائج نفسية وعاطفية إيجابية وسلبية (Amiot et al., 2006; Mageau et al., 2005; Rousseau et al., 2002; Seguin-Levesque et al., 2003)، ومع ذلك، فإن البحث عن دور الشغف في منظمات العمل نادر نسبيًا، وباستثناء دراسة واحدة (Vallerand & Houliort, 2003)، فقد اعتمد بشكل أساسي على المقابلات النوعية لدور الشغف في العمل (Marques, 2007; Neumann, 2006). في المقابل، في حين أن تيارًا جديدًا نسبيًا من الأبحاث قد أدخل مفهوم الشغف الريادي في سياق ريادة الأعمال، فإن هذه التطورات كانت نظرية حتى الآن، مع الاختبارات التجريبية التي لم تتبع بعد (Cardon, 2008; Cardon et al., 2005, 2009). وهكذا، وبقدر ما تكون هذه المنظورات السابقة مفيدة، فإنها إما تقصر عن تقديم

عطا الله العنزي: الشغف الوظيفي والاحترق الوظيفي وعلاقتها بالفاعلية المدرسية لدى مديري ومديرات المدارس في مدينة عرعر ...

كبيرة بأداء العمل بشكل عام. ودراسة (Astakhova & Porter, 2014) التي بحثت في العلاقة بين الشغف الوظيفي والأداء الوظيفي عبر تحديد الدور الوسيط لتحديد الهوية التنظيمية والأدوار المعدلة لثلاثة أنواع مختلفة من التصورات الملائمة حول هذه العلاقة لدى 233 ثنائياً بين موظف ومشرف من منظمات متعددة في روسيا. أشارت النتائج إلى أن التعريف التنظيمي يتوسط تأثير شغف العمل المتناغم- ولكن ليس شغف العمل المهووس- على الأداء. تم العثور على نوعين فقط من التصورات الملائمة- التنظيم الشخصي وقدرات المطالب - لتعديل العلاقة بين شغف العمل والأداء. أخيراً، أظهرت النتائج أن التصورات الملائمة بين الأشخاص والمؤسسة تطف التأثير غير المباشر (من خلال التعريف التنظيمي) لكلا النوعين من شغف العمل على الأداء، في حين أن الاحتياجات والإمدادات تتناسب مع التصورات فقط من التأثير غير المباشر لشغف العمل المتناغم على الأداء.

ويلحظ الباحث أنه هذه الدراسات تم إجرائها على عينات من الموظفين في بيئات عمل غير تعليمية، وبالتالي لا يمكن تعميم نتائجها على العاملين في المؤسسات التعليمية، وهي بذلك تختلف عن الدراسة الحالية والتي تسعى إلى استكشاف الشغف الوظيفي لدى أحد أهم عناصر بيئات العمل التعليمية والمتمثلة في مدرء المدارس

الاحترق الوظيفي

يشير الاحترق إلى الاستجابة النفسية للموظف للتعرض لفترات طويلة للتوتر في العمل، Maslach (1982)، وهي استجابة تتطور مع مرور الوقت يتميز الاحترق بالإرهاق العاطفي، وتبدد الشخصية، وانخفاض الإنجازات الشخصية (Maslach, 1982; Schaufeli, et al., 1996). يشير الإرهاق العاطفي إلى الشعور بالإرهاق الانفعالي والإرهاق في العمل. في حين

(Lafreniere et al. 2009)، والاحترق الانفعالي (Lavigne et al. 2012)، أما الارتباط بين الشغف الملح والنتائج الإيجابية غير محدد بشكل واضح، حيث وجدت بعض الدراسات أن هذه المفاهيم غير مرتبطة (Philippe et al. 2010; Vallerand et al. 2007). ومع ذلك، وجدت معظم الدراسات التي تبحث في العلاقة بين الشغف الملح والمؤشرات الإيجابية للصحة النفسية ارتباطاً سلبياً (Forest et al. 2011; Rousseau & Vallerand 2008; Vallerand et al. 2007). على سبيل المثال، (Forest et al. 2011; Rousseau & Vallerand 2008; Vallerand et al. 2007) أظهرت نتائج دراسة (Forest et al. 2011) أن الشغف الملح تنبأ سلباً بالرفاهية النفسية للموظفين وحيويتهم الذاتية.

مما تقدم عرضه يلحظ الباحث ارتباط الشغف الإيجابي بالرضا عن العمل وهو ما قد يؤدي إلى مزيد من بذل الجهد وزيادة الكفاءة الذاتية لمواجهة سلبيات بيئات العمل، الأمر الذي يوضح مدى أهمية متغير الشغف الوظيفي كمتغير بحثي يجب أن تتجه إليه الدراسات في البيئة العربية

وفيما يتعلق بعلاقة الشغف بالأداء الوظيفي؛ دراسة (Ho et al. 2011) حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين نوعين من الشغف؛ الشغف المتناغم والملح، بأداء عمل الموظفين، عبر آلية وسيطة للمشاركة المعرفية لدى (509) موظف في شركات التأمين. تشير نتائج الدراسة إلى أن الموظفين الذين يتمتعون بشغف متناغم يؤدون بشكل أفضل في العمل، وأن هذه العلاقة تم التوسط فيها في المقام الأول من خلال الاستيعاب المعرفي، أي شدة التركيز والانغماس التي يمر بها الموظفون أثناء العمل. ومع ذلك، على الرغم من أن الشغف الملح كان مرتبطاً سلباً بالاهتمام المعرفي (أي مقدار الموارد المعرفية التي يتم إنفاقها في التفكير في العمل)، إلا أنه لم يكن له علاقة

تنبأت سلبًا بالشغف الملح، كما أشارت إلى أن الشغف المتناغم تنبأت سلبًا بجميع المكونات الثلاثة للاحتراق (الإرهاق الانفعالي، تدد الشخصية، انخفاض الانجاز)، في حين تنبأ الشغف الملح بشكل إيجابي بالإرهاق الانفعالي وتدد الشخصية. ودراسة Saville et al (2018) والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الشغف والاحتراق لدى طلاب الجامعة، أشارت النتائج إلى أن لطلاب الذين كانوا شغوفين بشكل متناغم بشأن أنشطتهم الأكاديمية قد تعرضوا للاحتراق أقل من الطلاب ذوي الشغف الملح. ودراسة Trepanier et al (2014) التي هدفت إلى الكشف عن دور الشغف للعمل كمتغير وسيط في العلاقة بين متطلبات العمل والاحتراق الوظيفي والانهماك الوظيفي لدى عينتين من الممرضات والمعلمين. وأشارت نتائج الدراسة أن كلا النوعين من الشغف توسط جزئيًا في العلاقة بين متطلبات العمل والاحتراق، في حين توسط الشغف المتناغم جزئيًا في العلاقة بين متطلبات العمل والانهماك.

يلحظ الباحث أن الدراسات السابقة التي تناولت الاحتراق اقتصررت على عينات من المعلمين والممرضين وطلاب الجامعات، في حين لم تتناول أيًا منها مديري المدارس، وهو ما يمثل فجوة بحثية تسعى الدراسة الحالية إلى التصدي إليها.

الفعالية المدرسية

تستخدم فعالية المدرسة كمصطلح شامل كمدخل لتقييم المدارس (Gray, 2016). فتقييم فعالية المدرسة عملية معقدة بسبب أبعادها المختلفة (Singh&Townesley,2020) تعرضت أبحاث فعالية المدرسة لانتقادات متزايدة بسبب تركيزها الضيق بشكل مفرط على قياس المعرفة المدرسية، Burušić et al. (2016). ويتمثل التحدي المستقبلي لبحوث الفعالية التعليمية في تطوير مقاييس صحيحة وموثوقة لنتائج تعليمية مختلفة، بالإضافة إلى تلك المعرفية الضيقة.

يشير تدد الشخصية (ويسمى أيضًا السخرية) إلى الاستجابات السلبية أو الساخرة أو المنفصلة بشكل مفرط عن الأشخاص الآخرين في العمل. ويشير انخفاض الإنجاز الشخصي (يطلق عليه أيضًا فقدان الكفاءة المهنية) إلى الشعور بنقص الإنجاز والإنتاجية في العمل. على الرغم من أن الإرهاق العاطفي هو السمة المميزة المعترف بها للاحتراق، تشير الأبحاث إلى أنه يجب فحص كل مكون بشكل منفصل من أجل حصر الجوانب الحاسمة لمتلازمة الاحتراق (Schaufeli & Taris, 2005).

وعن العلاقة بين الشغف والاحتراق الوظيفي، دراسة (Shah, Sajid & Siddiq (2020) والتي هدفت إلى تقييم مستوى الشغف والاحتراق لدى (81) من معلمي ومعلمات التربية الخاصة (41) والتعليم العام (40) في مدينة بيشاور. أظهرت النتائج أن المجموعتين كانتا مختلفتين بشكل كبير في الشغف المتناغم والاحتراق، علاوة على ذلك، كان للشغف الملح علاقة إيجابية قوية مع الاحتراق. ودراسة (Castillo et al. (2017) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين شغف معلمي التربية البدنية وتصورهم للاحتراق، واختبار الدور الوسيط لسلوكيات التدريس التحويلية للمعلمين في هذه العلاقة كمورد للتأقلم. تكونت عينة الدراسة من (161) معلمًا للتربية البدنية. أظهرت النتائج أن الشغف المتناغم والتدريس التحويلي عوامل منبئة سلبية للاحتراق، في حين أن الشغف الملح كان مؤشرًا إيجابيًا على الاحتراق. أشارت النتائج أيضًا إلى أن السلوكيات التحويلية للمعلمين توسطت جزئيًا في العلاقة بين الشغف المتناغم والاحتراق، وتوسطت كليًا في العلاقة بين الشغف الملح والاحتراق. ودراسة (Fernet et al. (2014) هدفت إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للشغف الوظيفي والاستقلال الوظيفي للاحتراق الوظيفي لدى المعلمين المبتدئين في كندا، أشارت النتائج أن استقلالية الوظيفة تنبأت بشكل إيجابي بالشغف المتناغم ولكنها

عطا الله العنزي: الشغف الوظيفي والاحتراف الوظيفي وعلاقتها بالفاعلية المدرسية لدى مديري ومديرات المدارس في مدينة عرعر ...

المدرسة الفعالة تتسم بأنها ذات الرؤى والأهداف المشتركة والفعالة (Bishara, 2017) للتعليم والتعلم الفعال، التعاون الكبير بين المدير والمعلم وبين المعلمين أنفسهم، البيئة التعليمية الإيجابية، التقييم الفعال (Özgenel, 2020) ولقياس فعالية المدرسة، يجب تقديم مدخلات كافية من حيث ممارسات القيادة التربوية الجيدة، وممارسات الإدارة الفعالة، وتمكين بيئة التدريس والتعلم التي تؤدي إلى التحصيل الأكاديمي للطلاب (Preston et al, 2017). فكل مدرسة فردية وفريدة من نوعها على الرغم من أن نفس الوظائف الأساسية هي نفسها. من فمّن مؤشرات جودة المدرسة أنها "فعالة" (Baştepe, 2002). وليس من السهل تحديد الفعالية؛ غالبًا ما يؤخذ النجاح الأكاديمي للطلاب في الاعتبار من خلال صناعات السياسة والباحثين كمؤشر على فعالية المدرسة (Işık, 2020).

يتم شرح فعالية المدرسة من خلال عدة نماذج تم تطويرها. فبينما يتم تحديد فعالية المدرسة من خلال الدرجة التي يتم بها تحديد الأهداف وفقًا لنموذج معين، يتم تفسيرها على أنها رضا أصحاب المصلحة في التعليم مثل المعلمين والطلاب والإداريين وأولياء الأمور في نموذج آخر.

وتتناسب فعالية المدرسة طرديًا مع أهدافها. ومع ذلك، من الصعب تحديد فعالية المدارس بسبب الصعوبات المتعلقة بقياس جودة النتائج المدرسية. هناك عوامل مهمة للغاية من حيث فعالية المدرسة مثل الوظيفة الإدارية وسلوكيات القيادة والروح المعنوية والمناخ المدرسي ومستوى الثقة والمناخ الثقافي ومشاركة الوالدين ودعم المجتمع وكفاءة المعلم وولاء المعلم والالتزام والرضا الوظيفي (Uline et al, 2018; OECD, 2018). (1998).

أشار Botha (2010) بأنه يجب أن يكون هناك هدفان لهذه الدراسات: الأول هو تحديد العوامل التي يمكن أن تميز المدرسة الفعالة، والثاني هو تحديد الاختلافات بين هذه المدارس. ذكر (2017) أن هناك مقاربات مختلفة في تحديد مفهوم فعالية المدرسة والتي يمكن التعبير عنها كدرجة تحقيق أهداف المدرسة التعليمية والتنظيمية والإدارية، من ناحية أخرى، يمكن تعريف فعالية المدرسة على أنها نظام اجتماعي مفتوح، والذي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بجميع مكونات عملية الإدخال والمخرجات (Hoy&Miskel, 2012).

استكشف (Uline et al, 1998) بعض أبعاد فعالية المدرسة والتي تتمثل في الوظائف الآلية والوظائف التعبيرية التي تساعد على جعل الهيكل المدرسي متعدد الأوجه وسهل الإدارة. ويعتمد المفهوم الحديث لفعالية المدرسة، في جوهره، على الاهتمام بمختلف أصحاب المصلحة في التعليم، مثل أولياء الأمور والمعلمين والطلاب والإداريين وبقية مجموعات المجتمع ذات الصلة بالمدرسة (Burušić, 2018; OECD, 2018; et al, 2016)، على سبيل المثال، يركز المديرون على قياس جوانب البيروقراطية المدرسية كمدخل لقياس الفعالية، مثل الحفاظ على النظام والالتزام بالتعليمات والقوانين، وإشراك المعلمين لبناء ثقافة مدرسية لتحسين المستمر، والتحكم في الأنشطة المدرسية المختلفة للحفاظ على التركيز على المهام التعليمية ولضمان عمل المعلمين والوفاء بمسؤولياتهم وفقًا للأهداف التعليمية للمدرسة (Özgenel, 2020) أما بالنسبة للمدرسين، فيركزون على طرق التدريس والعمليات والأنشطة التي يمارسونها، ومن ناحية أخرى، يركز الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع المحلي على إنتاجية المدرسة من خلال قياس تحصيل الطلاب ومستواهم الأكاديمي. ونظام القيم الذي يحملونه (OECD, 2018).

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبة طبيعة الدراسة والتي تهدف الى الكشف عن كل من الشغف الوظيفي والاحترق الوظيفي (متغيرات مستقلة) في الفعالية المدرسية (متغير تابع).

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من (190) مديرًا ومديرة بمدارس التعليم العام المتوسطة والثانوية بمدينة عرعر مقسمين الى (83) مديرًا و(97) مديرة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الأساسية من (130) مدير ومديرة بنسبة استرجاع بلغت 70.93% مقسمين الى (47) ذكورًا و(83) مديرة. تم اختيارهم بطريقة قصدية، بعد أخذ الموافقات الرسمية من عمادة البحث العلمي بالجامعة، وإدارة التعليم بمنطقة الحدود وتم تطبيق الاستبانات إلكترونياً، في حين تكونت العينة الاستطلاعية من (40) مديرًا ومديرة،

أدوات الدراسة

مقياس الشغف الوظيفي: أعد مقياس الشغف الوظيفي (Johri, et al. (2016)، ترجمة الباحث، تكون المقياس من أربعة أبعاد تشمل الاستمتاع بالعمل (5 فقرات) والدافعية الذاتية (4 فقرات) والهوية الذاتية (4 فقرات) وحس التعلم (4 فقرات) بالتالي تبلغ فقرات المقياس (17 فقرة) موجبة. يتم الاستجابة على المقياس وفقاً لمقياس لكبيرت السباعي يتراوح ما بين لا أوفق بشدة (1) وأوافق بشدة (7) وبالتالي تبلغ الدرجة العظمى للمقياس 119 درجة والدرجة الصغرى 17. وقد تم اختيار هذا المقياس في ضوء استخدام الدراسات السابقة له بكثرة، وتمتعه بخصائص سيكومترية مناسبة.

صدق المقياس: استخدم مؤلفو المقياس طريقة الصدق العاملي للكشف عن الصدق البنائي للمقياس، والذي أسفر عن تشبع مفردات المقياس عن أربعة

عوامل مثلت أبعاد المقياس. استخدم الباحث لحساب صدق المقياس طريقة صدق المفردات وذلك بحساب معامل ارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط ما بين 0,573-0,907 وهي درجات مرتفعة وموجبة وذلك على عينة استطلاعية بلغت (40) مدير مدرسة.

ثبات المقياس: بلغ معامل الثبات الكلي بطريقة الفا-كرونباخ للمقياس كما أشار إليه مؤلفو المقياس 0,88 استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ باستخدام عينة استطلاعية بلغت (40) مدير مدرسة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلي 0,950 وهي قيمة مرتفعة، وبلغت قيم معاملات ثبات أبعاد المقياس؛ الاستمتاع بالتعلم، الدافعية الذاتية، الهوية الذاتية، حس التعلم على الترتيب (0,948، 0,828، 0,859، 0,866) وهي قيم موجبة ومقبولة كونها أكبر من 0,7 كما أشارت إلى ذلك أدبيات الاحصاء التربوي.

الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس وبعضها البعض والدرجة الكلية على عينة استطلاعية بلغت (40) مدير مدرسة، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (1): معاملات ارتباط أبعاد مقياس الشغف الوظيفي

وبعضها والدرجة الكلية

الأبعاد	الاستمتاع بالتعلم	الدافعية الذاتية	الهوية الذاتية	حس التعلم
الاستمتاع بالتعلم	1			
الدافعية الذاتية	**0,76	1		
الهوية الذاتية	**0,88	**0,79	1	
حس التعلم	**0,73	**0,70	**0,66	1
الدرجة الكلية	**0,96	**0,90	**0,94	**0,79

*دالة عند مستوى 0,05 **دالة عند مستوى 0,01

من الجدول (1) يتبين أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0,66-0,96) وهي قيم دالة عند مستوى 0,01

عطا الله العنزي: الشغف الوظيفي والاحترق الوظيفي وعلاقتها بالفاعلية المدرسية لدى مديري ومديرات المدارس في مدينة عرعر ...

الكلية على عينة استطلاعية بلغت (40) مدير مدرسة، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (2): معاملات ارتباط أبعاد مقياس الشغف

الوظيفي وبعضها والدرجة الكلية

الأبعاد	الاحترق الانفعالي	تبدد الشخصية	نقص الإنجاز الشخصي
الاحترق الانفعالي	1		
تبدد الشخصية	*0,32		
نقص الإنجاز الشخصي	*0,34	**0,37	
الدرجة الكلية	*0,38	**0,51	**0,79

* دالة عند مستوى 0,05 ** دالة عند مستوى 0,01

من الجدول (2) يتبين أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0,32-0,79) وهي قيم دالة عند المستوى 0,01، 0,05. مقياس الفعالية المدرسية: أعدّ مقياس الفعالية المدرسية (2013) Hoy and Miskel يهدف قياس الفعالية المدرسية، ترجمة الباحث يتكون المقياس من 8 فقرات تنتهي لبعده واحد وجميعها فقرات موجبة يتم الاستجابة على المقياس وفق مقياس ليكرت السداسي يتراوح ما بين لا أوافق بشدة (1) الى أوافق بشدة (6) وبالتالي تبلغ الدرجة العظمى للمقياس 48 درجة بينما تبلغ الدرجة الصغرى 8 درجات.

صدق المقياس: استخدم الباحث لحساب صدق المقياس طريقة صدق المفردات وذلك بحساب معامل ارتباط بين درجة كل والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط ما بين 0,606-0,713 وهي درجات مرتفعة وموجبة وذلك على عينة استطلاعية بلغت (40) مدير مدرسة.

ثبات المقياس: استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ باستخدام عينة استطلاعية بلغت (40) مدير مدرسة تدريس، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلي 0,884 وهي قيمة مرتفعة،

الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس والدرجة الكلية على عينة

مقياس الاحترق الوظيفي: أعدّ مقياس الاحترق الوظيفي (1996) Maslach, et al. يهدف قياس الاحترق الوظيفي لدى العاملين في المنظمات المختلفة. ترجمة الباحث، يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد، تشمل: الاحترق الانفعالي (9 فقرات) وتبدد الشخصية (5 فقرات) والإنجاز الشخصي (8 فقرات) وبالتالي يصبح عدد فقرات المقياس الكلية (22 فقرة) ويتم الاستجابة على المقياس وفقاً لمقياس ليكرت السباعي المتدرج ما بين أبدأ (0)، عدة مرات في السنة (1)، مرة واحدة على الأقل في الشهر (2)، عدة مرات في الشهر (3)، مرة في الأسبوع (4)، عدة مرات في الأسبوع (5)، كل يوم (6)، وبالتالي تصبح الدرجة العظمى للمقياس (132) والدرجة الصغرى. وقد تم اختيار هذا المقياس في ضوء شيوع استخدام الدراسات السابقة له، وتمتعه بخصائص سيكومترية مناسبة، ووضح فقراته ومناسبتها لعينة الدراسة.

صدق المقياس: استخدم الباحث لحساب صدق المقياس طريقة صدق المفردات وذلك بحساب معامل ارتباط بين درجة كل والدرجة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط ما بين 0,311-0,707 وهي درجات مرتفعة وموجبة وذلك على عينة استطلاعية بلغت (40) مدير مدرسة.

ثبات المقياس: استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ باستخدام عينة استطلاعية بلغت (40) مدير مدرسة تدريس، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلي 0,825 وهي قيمة مرتفعة، وبلغت قيم معاملات ثبات أبعاد المقياس؛ الاحترق المهني، تبدد الشخصية، نقص الإنجاز الشخصي على الترتيب (0,823، 0,923، 0,931) وهي قيم مقبولة.

الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس وبعضها البعض والدرجة

- توجد علاقة موجبة ومتوسطة ودالة بين الهوية الذاتية والفعالية المدرسية.
 - توجد علاقة موجبة ومتوسطة ودالة بين حس التعلم والفعالية المدرسية.
 - توجد علاقة موجبة ومتوسطة ودالة بين الدرجة الكلية للشغف الوظيفي والفعالية المدرسية.
- السؤال الثاني: هل توجد علاقة بين الاحتراق الوظيفي والفعالية المدرسية؟

للإجابة عن تساؤل الدراسة، استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (4): معاملات ارتباط بيرسون بين الاحتراق الوظيفي والفعالية المدرسية

الفعالية المدرسية		الاحتراق الوظيفي
ل	ر	
0.01	-0.344	الاحتراق الانفعالي
0.01	-0.322	تبدد الشخصية
0.53	0.054	نقص الإنجاز الشخصي
0.01	-0.202	الاحتراق الوظيفي " الدرجة الكلية "

يتضح من الجدول ما يلي:

- توجد علاقة سالبة ومتوسطة ودالة بين الاحتراق الانفعالي والفعالية المدرسية.
- توجد علاقة سالبة ومتوسطة ودالة بين تبدد الشخصية والفعالية المدرسية.
- توجد علاقة سالبة وضعيفة ودالة بين الدرجة الكلية للاحتراق الوظيفي والفعالية المدرسية.
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين نقص الإنجاز الشخصي والفعالية المدرسية.

استطلاعية بلغت (40) مدير مدرسة، وتراوح قيم معاملات الارتباط ما بين (0,69-0,79) وهي قيم دالة عند المستوى 0,01.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: استخدم الباحث لتحليل بيانات الدراسة معامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي وذلك بعد التأكد من توافر شروط تطبيق كل أسلوب، ضمن حزمة برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS, V.23).

نتائج الدراسة

السؤال الأول: هل توجد علاقة بين الشغف الوظيفي والفعالية المدرسية؟

للإجابة عن تساؤل الدراسة، استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (3): معاملات ارتباط بيرسون بين الشغف الوظيفي والفعالية المدرسية

الفعالية المدرسية		الشغف الوظيفي
ل	ر	
0.01	.459	الاستمتاع
0.01	.387	الدافعية الذاتية
0.01	.444	الهوية الذاتية
0.01	.384	حس التعلم
0.01	.475	الشغف الوظيفي " الدرجة الكلية "

يتضح من الجدول ما يلي:

- توجد علاقة موجبة ومتوسطة ودالة بين الاستمتاع والفعالية المدرسية.
- توجد علاقة موجبة ومتوسطة ودالة بين الدافعية الذاتية والفعالية المدرسية.

عطا الله العنزي: الشغف الوظيفي والاحترق الوظيفي وعلاقتها بالفاعلية المدرسية لدى مديري ومديرات المدارس في مدينة عرعر ...

السؤال الثالث: ما القدرة التنبؤية للشغف الوظيفي والاحترق الوظيفي بالفاعلية المدرسية؟ ولإجابة عن تساؤل الدراسة الرابع استخدم الباحث أسلوب تحليل الانحدار المتعدد بطريقة "إدخال" والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (5): تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالفاعلية المدرسية من الشغف الوظيفي والاحترق الوظيفي

المتغيرات المستقلة	الثابت	R	R2	F	قيمة بيتا	الأوزان غير المعيارية	الخطأ المعياري	"t"	ل
الاستمتاع	23.083	.556	.309	19.706	.536	.435	0.123	-.223	.824
الدافعية الذاتية								-2.500	.014
الهوية الذاتية								.038	.969
حس التعلم								.233	.816
الشغف الوظيفي "الدرجة الكلية"					.308	0.267	0.024	4.747	.000
الاحترق الانفعالي								953.-	.429
تبدد الشخصية					-0.368	0.344	0.112	3.788 -	.000
نقص الإنجاز الشخصي								476.-	.343
الاحترق الوظيفي "الدرجة الكلية"								793.-	.635

والصعوبات في بيئات العمل، مما يؤدي إلى تحقيق جميع أبعاد الفاعلية المدرسية.

وارتبط بُعد الدافعية الذاتية بالفاعلية المدرسية، ويمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية تقرير المصير self-determination theory والتي تشير إلى أن الدوافع الداخلية تتناغم مع متطلبات المهام الموكلة للفرد في بيئات العمل من خلال ثلاثة عوامل؛ الارتباطية، connectedness، والموثوقية significance، والاستقلالية independence، وهذا يعني أن المهام الوظيفية لمدير المدرسة تتناغم مع اهتماماته وميوله الأمر الذي ساعد على تحقيق الانهماك الوظيفي وبالتالي تحقق الفاعلية المدرسية.

وأشارت النتائج أيضاً إلى ارتباط الدرجة الكلية للشغف الوظيفي بالفاعلية المدرسية والذي يمكن عزوه من خلال أن الشغف المتناغم يعزز الطاقة الانفعالية العالية والوفاء في العمل، كما يمكن من إنجاز المهام بطريقة مرنة، مما أدى إلى تركيز العاملين في المدرسة بشكل أفضل واختيارهم لإنجازهم للمهام

من الجدول يتضح ما يلي: يمكن التنبؤ بالفاعلية المدرسية من الدافعية الذاتية، والدرجة الكلية للشغف الوظيفي، وتبدد الشخصية، حيث أظهرت النتائج دلالة قيم "ت" لهذه المتغيرات، وفسرت هذه المتغيرات مجتمعة ما نسبته (30,9%) من التباين المفسر الفاعلية المدرسية.

الفاعلية المدرسية = $23,083 - 0,54 \times$ الدافعية الذاتية + $0,31 \times$ الشغف الوظيفي - $0,37 \times$ تبدد الشخصية

مناقشة النتائج وتفسيرها: أشارت نتائج الدراسة في إجابتها على تساؤلها الأول إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الشغف الوظيفي والفاعلية المدرسية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Ho et al., 2011) وتفصيلاً، ارتبط بعد الاستمتاع بالعمل بالفاعلية المدرسية وهو ما يمكن عزوه إلى أن الاستمتاع يؤدي إلى الانغماس والاستغراق الوظيفي والذي يشير إلى حدوث خبرة التدفق الوظيفي الأمر الذي في ضوئه لا يشعر الموظف بالوقت في إنجاز المهام، ولا يشعر بالتحديات

وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين الاحتراق الوظيفي وأبعاده الفرعية (عدا نقص الإنجاز الشخصي) وأداء الموظفين العاملين في البنوك، كما تتفق مع نتيجة دراسة (Safari, 2020) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاحتراق الوظيفي (أبعاده الفرعية عدا نقص الإنجاز الشخصي) والرضا الوظيفي عن المنظمة ككل لدى المعلمين في الجامعات والمدارس. كما تتفق مع نتيجة دراسة (Wu, et al., 2019) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة بين الاحتراق الوظيفي والأداء الوظيفي.

وبشكل تفصيلي أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين بُعد الاحتراق الانفعالي والفعالية المدرسية، والذي يمكن عزوه في ضوء مفهوم الاحتراق الانفعالي والذي يشير إلى الشعور بالإرهاق الانفعالي والإرهاق في العمل؛ فالإرهاق الانفعالي يعني تدني كفاءة أساليب مواجهة الضغوط في بيئات العمل مما يؤدي إلى انخفاض الثقة في القيام بالمهام الوظيفية الموكلة للمدير المدرسة، الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض الفعالية المدرسية.

وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين بُعد تبديد الشخصية والفعالية المدرسية، وعزو الباحث ذلك في ضوء أن تبديد الشخصية يشير إلى الاستجابات السلبية المفرطة والمنفصلة عن زملاء العمل فيما يتعلق بالعمل، هذه السلبية تؤدي إلى تكوين مفهوم سلبي عن الذات الوظيفية، وبالتالي تدني الكفاءة الذاتية للفرد أي تدني الثقة في القيام بأي مهام وظيفية حالية أو مستقبلية، مما يؤدي إلى انخفاض القدرة على تحقيق الفعالية المدرسية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن أعراض الاحتراق الوظيفي (الاحتراق الانفعالي، وتبديد الشخصية) تؤدي إلى تغيير اتجاهات العاملين تجاه العمل كما تؤدي إلى عدم الاحترام وعدم الثقة بالزملاء، وعدم الثقة بالمنظمة، ونقص الانتماء التنظيمي، وتناقص الالتزام التنظيمي الأمر الذي يؤدي في نهاية المطاف إلى نقص

الموكلة إليهم بشكل كامل، مما يؤدي إلى نتائج إيجابية (Vallerand et al. 2003). ويمكن تفسير ذلك أيضاً في ضوء أن الشغف يعمل على انخراط العاملين داخل المدرسة أكثر في الحياة التنظيمية، ويجذبون العملاء من الطلاب وأولياء الأمور، ولديهم مستويات أعلى من الرضا الوظيفي ويعملون بمستويات أعلى من المتوسط؛ وهم غالباً الموظفون الذين يحدثون فرقاً والذين يبذلون قصارى جهدهم لتعزيز المصالح التنظيمية (Ho et al., 2011; Tucker, 2002). كما أنه يمكن لعدد قليل من الأشخاص الذين لديهم شغف بالعمل في مؤسسة مثل المدرسة إلهام وتحفيز الآخرين، لأنه "بمجرد تفاعلنا مع الموظفين الشغوفين لعملهم، فإننا نقارن أي شخص آخر بهم" (Tucker, 2002, p.1)، وإدراك موظفي ذوي الشغف للتوافق القوي مع المنظمة قد يكون عاملاً آخر وراء هذه النتيجة حيث إن هذا التوافق قد يكون بمثابة سياق مناسب لأنشطة العمل التي يدمجونها بشكل مستقل في هوياتهم نتيجة مكونات الشغف الرئيسية المتمثلة في العناصر المعرفية والانفعالية (Ho et al., 2011).

ويمكن عزو هذه النتيجة أيضاً في ضوء الممارسة المتعمدة deliberate practice، والتي يتم تعريفها على أنها نشاط عالي البناء مدفوع بهدف واضح من أجل تحسين الأداء، وتوفر هذه الممارسة فرصاً مثالية للتعلم واكتساب المهارات لأنها توفر ردود فعل فورية ومعرفة بالنتائج ذات الصلة بالأداء، وعادةً ما يصمم العاملون الشغوفون هذه الأنشطة من أجل تحسين جوانب معينة من الأداء، حيث إن الشغف المتناغم يؤدي إلى الممارسة المتعمدة، كما أن الشغف المتناغم يرتبط بتوجهات أهداف الاتقان والتي بدورها تؤدي إلى تحقيق الفعالية المدرسية (Romer, 1993).

وأشارت نتائج الدراسة في إجابتها عن تساؤل الدراسة الثاني وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة بين الاحتراق الوظيفي وأبعاده الفرعية (ما عدا بعد نقص الإنجاز الشخصي) والفعالية المدرسية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Gorji, 2011) والتي أشارت إلى

وعندما دخلت الدافعية الذاتية ارتفعت الدرجة الكلية للشغف إلى الحد الذي ظهرت بموجبه المساهمة الدالة لها.

كما يعزو الباحث عدم وجود اسهام دال لبعدي الاحتراق الانفعالي ونقص الإنجاز الشخصي إلى أن بعد تبدد الشخصية كانت استجابة عينة الدراسة للفقرات الممثلة له تتسم بالانهماك والارتفاع وذلك يمكن عزوه إلى أن العلاقات مع الزملاء في بيئات العمل التعليمي تمثل الركيزة والأساس الذي بموجبه قد يتجه الفرد نحو الاحتراق الوظيفي وبالتالي انخفاض الكفاءة المهنية للموظف ، وذلك على الرغم مما أشارت إليه الأدبيات من أن الاحتراق الانفعالي يمثل السمة الرئيسة للاحتراق وقد يكون التعارض بين النتيجة الحالية ونتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بهذا الجانب يعود إلى طبيعة بيئات العمل في المدارس.

التوصيات

(1) في ضوء نتيجة تساؤل الدراسة الأول؛ يجب على مديري المدارس إيجاد مناخ إيجابي وتكوين علاقات إيجابية وتوفير عوامل الشغف لدى جميع العاملين داخل المدارس.

(2) في ضوء ما أشارت إليه نتيجة التساؤل الثاني للدراسة؛ يجب على مديري المدارس استخدام بعض الطرق لجعل مقدار الاحتراق الانفعالي يصل إلى الحد الأدنى لمنع آثاره الجانبية التي توقف تحسين المنظمة، كما يجب أن يساعد المديرين في إنشاء مكان عمل مناسب مهنيًا وصحيًا ونفسيًا، وتقليل عناصر التوتر، وإيجاد جو آمن ثقافيًا وأخلاقيًا، واحترام الأفكار الجديدة، وتوفير الأمن الروحي والنفسي، والتخطيط.

(3) نظرًا لأن تبديد الشخصية له علاقة مباشرة بالفاعلية المدرسية، يمكن لمديري المدارس أن يسهموا في تحسين العلاقات الودية بين زملاء العمل من خلال عقد دروس استشارية وتدريب في مهارات الاتصال. والعمل على خلق مجتمعات تعلم مهنية.

الأداء الوظيفي وبالتالي تدني الفعالية التنظيمية للمؤسسة.

وأشارت نتائج الدراسة في تساؤلها الثالث إلى القدرة التنبؤية لعوامل الدافعية الذاتية كأحد أبعاد الشغف، حيث كانت تمثل العامل الأكثر إسهامًا في الفعالية المدرسية، وجاءت الدرجة الكلية للشغف الوظيفي كثاني العوامل إسهامًا في التنبؤ بالفاعلية المدرسية، ثم جاء بعد تبدد الشخصية كأحد أبعاد الاحتراق الوظيفي كالثالث العوامل إسهامًا في تفسير التباين في الفعالية المدرسية، حيث فسرت هذه العوامل ما نسبته (30,9%) من التباين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة في ضوء نظرية تقرير المصير self-determination theory في الدافعية، فدوافع الفرد للانهماك في العمل مدفوعة بالشعور بالرغبة والاهتمام (Vallerand et al., 2006). ومثل هذه الرغبة والاهتمام في المشاركة هو الذي من المرجح أن يزيد من الشعور بالسيطرة الشخصية (الاستقلالية)، وتحقيق التوقعات (الكفاءة)، والرضا عن العلاقات الشخصية (الترايط) على التوالي (Vallerand et al., 2006). مما أدى إلى تحقيق المؤسسة التي ينتهي إليها هؤلاء الأفراد الشغوفون لأهدافها وزيادة فعاليتها التنظيمية.

ويعزو الباحث القدرة التنبؤية لبعده تبدد الشخصية بالفاعلية المدرسية إلى أن العلاقات مع زملاء العمل التي تتسم بعدم التناغم والانفصال تعتبر موردًا أساسيًا للاحتراق الوظيفي، حيث إن غياب الدعم من الزملاء في بيئة العمل يؤدي حتمًا إلى تناقص قدرة المنظمة على تحقيق فعاليتها.

ويعزو الباحث عدم وجود اسهام دال لعوامل الاستمتاع والهوية الذاتية وحس التعلم كأبعاد للشغف الوظيفي إلى احتمالية تمتع عينة الدراسة بالقدرة على المثابرة في تحقيق الأهداف لافتقار بيئات العمل إلى العوامل الجاذبة، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى قد يعزى ذلك إلى أن تمثيل هذه الأبعاد في مقياس الشغف لم يكن كافيًا لإظهار قدرتها التنبؤية، وبدلًا من ذلك

(3) النمذجة البنائية للفعالية المدرسية لدى مديري

المدارس الابتدائية.

Contemporary Research and Review,
8(2),20171- 20188 doi:
<http://dx.doi.org/10.15520/ijcrr/2017/8/02/12>.

Beusaert, S., Froehlich, D., Devos, C., & Riley, P. (2016). Effects of support on stress and burnout in school principals. *Educational Research*, 58(4), 347-365. doi:10.1080/00131881.2016.1220810

Botha, R. J. (2010). School effectiveness: conceptualizing divergent assessment approaches. *South African Journal of Education*, 30, 605- 620.

Boyatzis, R., McKee, A. and Goleman, D. (2002). Reawakening your passion for work. *Harvard Business Review*, 80, 86-94.

Brun, J.-P., & Cooper, G. (2009). Missing pieces: 7 ways to improve employee wellbeing and organizational effectiveness. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Burušić, J., Babarović, T. & Velić, M. (2016). *School Effectiveness: An Overview of Conceptual, Methodological and Empirical Foundations. In School Effectiveness and Educational Management*. Springer International Publishing, 5- 26.

Carbonneau, N., Vallerand, R. J., Fernet, C., & Guay, F. (2008). The role of passion for teaching in intra and interpersonal outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 100, 977- 987.

Cardon, M. S. (2008). Is passion contagious? The transference of entrepreneurial passion to employees. *Human Resource Management Review*, 18, 77-86.

Cardon, M. S., Wincent, J., Singh, J., & Drnovsek, M. (2009). The nature and experience of entrepreneurial passion. *Academy of Management Review*, 34, 511-532

Castillo, I., Alvarez, O., Estevan, I., Queralt, A. & Molina García, J. (2017). Passion for teaching, transformational leadership and burnout among physical education teachers. *Journal of Sport Psychology*, 26(3), 57- 61.

Danna, K., & Griffin, R. W. (1999). Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. *Journal of Management*, 25, 357-384

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

مقترحات بحثية:

(1) دراسة العوامل المؤثرة في الشغف الوظيفي لدى

معلمي التعليم العام.

(2) دراسة مقارنة في الاحتراق الوظيفي بين معلمي

التعليم العام وأعضاء التدريس في الجامعات

المراجع العربية

الحضرمي، نوف خالد. (2019). ظاهرة الاحتراق الوظيفي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة: دراسة ميدانية. مجلة العلوم التربوية، 30، 305- 400.

السرحان، خالد. (2016). الاحتراق النفسي لدى مديري المدارس في الأردن وعلاقته بكفاءتهم الذاتية من وجهة نظرهم. مجلة دراسات العلوم التربوية، 43 (1)، 1-30.

الحصيني، مالك محمد. (2016). مستويات الاحتراق الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة تبوك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تبوك، تبوك.

المراجع الاجنبية

Al- Shehhi, H. & Alzouebi, K. (2020). Teacher readiness: Cultivating leadership skills among primary schoolchildren in the United Arab Emirates Public Sector. *Int. J. Res. Rev. Educ.*, 11- 20.

Amiot, C. E., Vallerand, R. J. & Blanchard, C. (2006). Passion and psychological adjustment: a test of the person- environment fit hypothesis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32, 220-9.

Astakhova, M. N., & Porter, G. (2015). Understanding the work passion- performance relationship: The mediating role of organizational identification and moderating role of fit at work. *Human Relations*, 68(8), 1315-1346. <https://doi.org/10.1177/0018726714555204>

Baştepe, I. (2002). *The School effectiveness perceptions of administrators, teacher and the eighth grade students in public normal and transported elementary schools*. Unpublished PhD Thesis, Ankara University, Institute of Social Sciences, Ankara.

Baum, J. R., Locke, E. A., & Smith, K. G. (2001). A multidimensional model of venture growth. *Academy of Management Journal*, 44, 292-303.

Baum, R. J., & Locke, E. A. (2004). The relationship of entrepreneurial traits, skill, and motivation to subsequent venture growth. *Journal of Applied Psychology*, 89, 587-598.

Bishara, B. (2017). School Effectiveness and Student Achievement. *International Journal of*

- relationship. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30, 541- 560.
- Lam, C. F., & Pertulla, K. (2008). *Work is my passion: Toward a conceptualization of passion for one's work*. Paper presented at the annual meeting of the Academy of Management, Anaheim.
- Mageau, G.A., Vallerand, R.J., Rousseau, F.L., Ratelle, C.F., & Provencher, P.J. (2005). Passion and gambling: Investigating the divergent affective and cognitive consequences of gambling. *Journal of Applied Social Psychology*.
- Marques, J. F. (2007). 'Leadership: emotional intelligence, passion, and...what else?' *Journal of Management Development*, 26, 644-51.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Maslach, C. Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1996). *MBI: The Maslach Burnout Inventory manual (3rd ed.)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15, 103-111 <http://dx.doi.org/10.1002/wps.20311>
- Mo, S., & Shi, J. (2015). *Linking Ethical Leadership to Employee Burnout, Workplace Deviance and Performance: Testing the Mediating Roles of Trust in Leader and Surface Acting*. *Journal of Business Ethics*, 144(2), 293-303. doi:10.1007/s10551-015-2821-z
- Moe, A. (2016). Harmonious passion and its relationship with teacher well-being. *Teaching and Teacher Education*, 59, 431- 437.
- Moses, B. (2001). 'It's all about passion'. *Across the Board*, 38, 3, 55-8.
- Neumann, A. (2006). Professing passion: emotion in the scholarship of professors at research universities. *American Educational Research Journal*, 43, 381-424.
- OECD. (2018). *Responsive School Systems – Connecting Facilities, Sectors and Programmes for Student Success*. OECD Reviews of School Resources.
- Ozer, N. (2013). Trust me, principal, or burnout! The relationship between principals' burnout and trust in students and parents. *Alberta Journal of Educational Research*, 59(3), 382-121
- Özgenel, M. (2020). An Organizational Factor Predicting School Effectiveness: School Climate. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(1), 38- 50.
- Paoli, P., & Merllie, D. (2001). Third European Survey on Working Conditions 2000. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Philippe, F. L., Vallerand, R. J., Houffort, N., Lavigne, G., Donahue, E. G. (2010). Passion for Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. doi:10.1037//0021-9010.86.3.499
- Fernet, C., F. Guay, C. Senecal & S. Austin. (2012). "Predicting Intraindividual Changes in Teacher Burnout: The Role of Perceived School Environment and Motivational Factors." *Teaching and Teacher Education*, 28 (4), 514-525.
- Fernet, C., Lavigne, G., Vallerand, R., & Austin, S. (2014). Fired up with passion: investigating how job autonomy and passion predict burnout at career start in teachers. *Work & Stress*, 28(3), 270- 288.
- Forest, J., Mageau, G. A., Sarrazin, C., & Morin, E. M. (2011). "Work is my passion": The different affective, behavioral, and cognitive consequences of harmonious and obsessive passion toward work. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 28, 27- 40.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behaviour*, 26, 331-362. doi:10.1002/job.322
- Gray, J. (2016). Investigating the Role of Collective Trust, Collective Efficacy, and Enabling School Structures on Overall School Effectiveness. *NCPEA Education Leadership Review*, 17(1), 114- 128.
- Ho, V.T., Wong, S., & Lee, C.H. (2011). A tale of passion: Linking job passion and cognitive engagement to employee work performance. *Journal of Management Studies*, 48, 26- 47.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2013). *Educational Administration Theory, Research and Practice, Selahattin Turan* (Editör). Ankara, Nobel Yayınları.
- Johri, R., Misra, R. K., & Bhattacharjee, S. (2016). Work Passion: Construction of Reliable and Valid Measurement Scale in the Indian Context. *Global Business Review*, 17(3_suppl), 147S158S. <https://doi.org/10.1177/0972150916631206>
- Kempa, R., Ulorlo, M. & Wenno, I. (2017). Effectiveness Leadership of Principal. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 6(4), 306-311.
- Klusmann, U., M. Kunter, U. Trautwein, O. Ludtke, & J. Baumert. (2008). "Engagement and Emotional Exhaustion in Teachers: Does the School Context Make a Difference?" *Applied Psychology*, 57 (s1), 127-151.
- Lafreniere, M. A., Jowett, S., Vallerand, R. J., Donahue, E. G., & Lorimer, R. (2008). Passion in sport: On the quality of the coach-player

- Shah, S., Sajid, B. & Siddiq, M. (2020). Passion and Burnout among Teachers of Special Education Institutes in Peshawar. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, 18(1), 56- 60.
- Singh, B. & Townsley, M. (2020). Making Sense of Georgia School Leader Evaluation: Climate, Engagement and the District Office. *Georgia Educational Researcher*, 17(1), DOI: 10.20429/ger.2020.170104 Available at: <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/gejournal/vol17/iss1/4>.
- Stephens, T., & Joubert, N. (2001). The economic burden of mental health problems in Canada. *Chronic Diseases in Canada*, 22, 18–23.
- Taylor, S. G., & Pattie, M. W. (2014). When does ethical leadership affect workplace incivility? The moderating role of follower personality. *Business Ethics Quarterly*, 24(4), 595–616.
- Trépanier, S.G., Fernet, C., Austin, S., Forest, J., & Vallerand, R. J. (2014). Linking job demands and resources to burnout and work engagement: Does passion underlie these differential relationships? *Motivation and Emotion*, 38(3), 353–366
- Tucker, K. A. (2002). ‘A passion for work’. *Gallup Management Journal*, 1–3.
- Uline, C.L., Miller, D.M. and Tschannen – Moran, M. (1998). The underlying dimensions. *Educational Administration Quarterly*, 34 (4), p. 462 – 483.
- Vallerand, R. J. & Houliort, N. (2003). *Passion at work: toward a new conceptualization*. In Skarlicki, D., Gilliland, S. and Steiner, D. (Eds), *Emerging Perspectives on Values in Organizations*. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 175–204.
- Vallerand, R. J., Blanchard, C., Mageau, G. A., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., Gagné, M. & Marsolais, J. (2003). ‘Les passions de l’âme: on obsessive and harmonious passion’. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 756–67.
- Vallerand, R. J., Rousseau, F. L., Grouzet, F. M. E., Dumais, A., & Grenier, S. (2006). Passion in sport: A look at determinants and affective experiences. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 28, 455–478.
- Vallerand, R. J., & Miquelon, P. (2007). *Passion for sport in athletes*. In S. Jowett & D. Lavallée (Eds.), *Social psychology in sport* (pp. 249–263). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Walumbwa, F. O., Mayer, D. M., Wang, P., Wang, H., Workman, K., & Christensen, A. L. (2011). Linking ethical leadership to employee performance: The roles of leader–member exchange, self-efficacy, and organizational identification. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 115, 204–213
- an activity and quality of interpersonal relationships: The mediating role of emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98, 917- 932.
- Preston, C., Goldring, E., Guthrie, E., Ramsey, R. & Huff, J. (2017). Conceptualizing Essential Components of Effective High Schools. *Leadership and Policy in Schools*, 16(4), 525- 562. DOI: 10.1080/15700763.2016.1205198
- Ratelle, C., Vallerand, R. J., Mageau, G., Rousseau, F. L., & Provencher, P. J. (2004). When passion leads to problematic outcomes: A look at gambling. *Journal of Gambling Studies*, 20, 105-119.
- Resick, C. J., Hargis, M. B., Shao, P., & Dust, S. B. (2013). Ethical leadership, moral equity judgments, and discretionary workplace behavior. *Human Relations*. doi:10.1007/s10551-013-1869-x
- Rousseau, F. L., Vallerand, R. J., Ratelle, C., Mageau, G. A. and Provencher, P. J. (2002). Passion and gambling: on the validation of the Gambling Passion Scale (GPS). *Journal of Gambling Studies*, 18, 45–66.
- Rousseau, F. L., & Vallerand, R. J. (2008). An examination of the relationship between passion and subjective well-being in older adults. *International Journal of Aging & Human Development*, 66, 195- 211.
- Saville, B., Bureau, A., Eckenrode, C. & Maley, M. (2018). Passion and Burnout in College Students. *College Student Journal*, 52(1), 105-117.
- Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that’s the question: Burnout and work engagement, and their relationships with efficacy beliefs. *Anxiety, Stress and Coping: An International Journal*, 20, 177–196
- Schaufeli, W.B. & Taris, T.W. (2005). The conceptualization and measurement of burnout: common ground and worlds apart. *Work & Stress*, 19, 256–262.
- Schaufeli, W.B., Leiter, M.P., Maslach, C. & Jackson, S.E. (1996). *MBI- General Survey*. In C. Maslach, S.E. Jackson, & M.P. Leiter (Eds.), *Maslach Burnout Inventory Manual* (3" ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Seguin- Lévesque, C., Laliberté, M. L., Pelletier, L. G., Vallerand, R. J., & Blanchard, C. (2003). Harmonious and obsessive passions for the Internet: Their associations with couples’ relationships. *Journal of Applied Social Psychology*, 33, 197–221.
- Serin, H. (2017). The role of passion in learning and teaching. *International Journal of Social Sciences and Educational Studies*, 4(1), 60–64. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v4i1p60>