***Dirasat:*** *Educational Sciences*, Volume 49, No. 1, 2022

Deanship of Scientific Research

# Meta-Motivation and its Relation to Emotional Labour and Mental Fatigue among Pre-service Practitioners at Yarmouk University

***Hamzeh Al Rababah, Abeer Al-Momani***
Faculty of Education, Yarmouk University, Jordan.

Received: 28/9/2020
Revised: 26/11/2020
Accepted: 23/2/2021
Published: 1/3/2022

Citation: Al Rababah, H., & Al-Momani, A. (2022). Meta-Motivation and its Relation to Emotional Labour and Mental Fatigue among Pre-service Practitioners at Yarmouk University. *Dirasat: Educational Sciences, 49*(1), 271–296. https://doi.org/10.35516/edu.v49i1.721

© 2022 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

**Abstract**

This study aims at investigating meta-motivation and its relation to emotional labour and mental fatigue among a sample of (391) students randomly selected from Yarmouk university during the first semester of the academic year 2019/2020. To achieve the aims of the study, Chen's (1995) meta- motivation scale, Johansson and Runback's (2014) mental fatigue scale, and emotional labour scale were used in the study. The results of the study revealed high meta-motivation level, high deep emotional labour level, moderate surface emotional labour level, and low mental fatigue level. The results also revealed that there were no statistically significant differences in meta-motivation level, surface and deep emotional labour and mental fatigue due to gender. There were no statistically significant differences in meta-motivation level and deep emotional labour due to the specialization. Finally, the results revealed a positive correlation between meta-motivation and surface and deep emotional labour, and a negative correlation between meta-motivation and mental fatigue.

**Keywords**: Meta-motivation, emotional labour, mental fatigue, pre-service practitioners.

# ما وراء الدافعية وعلاقتها بالجهد العاطفي والتعب العقلي لدى ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك

***حمزة الربابعة، عبير المومني***
جامعة اليرموك ، الأردن.

**ملخّص**

هدفت الدراسة إلى الكشف عمّا وراء الدافعية وعلاقتها بالجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى عينة تكونت من (391) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من جامعة اليرموك خلال الفصل الأول من العام الجامعي 2019/2020. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الدراسة مقياس ما وراء الدافعية (Chen's, 1995)، ومقياس التعب العقلي (Johansson, & Ronnback's, 2014)، ومقياس الجهد العاطفي من إعداد الباحثين. أظهرت نتائج الدراسة مستوى مرتفعًا مما وراء الدافعية، والجهد العاطفي العميق، ومستوى متوسطًا من الجهد العاطفي السطحي، ومستوى منخفضًا من التعب العقلي. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي (السطحي، والعميق)، والتعب العقلي تعزى إلى متغير الجنس، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى ما وراء الدافعية والجهد العاطفي العميق تعزى إلى متغير التخصص، ووجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الجهد العاطفي السطحي، ومستوى التعب العقلي تعزى إلى متغير التخصص؛ إذ كانت لدى طلبة تخصص المناهج والتدريس أعلى منها لدى طلبة تخصص الطب. وأخيرًا، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي (السطحي، والعميق)، وعلاقة ارتباطية سالبة بين ما وراء الدافعية، والتعب العقلي.

**الكلمات الدالة :** ما وراء الدافعية، الجهد العاطفي، التعب العقلي، ممارسو ما قبل الخدمة.

**المقدمة**

تعد الدافعية القوة المحركة لكافة مظاهر السلوك الإنساني، وتظهر أهميتها، والحاجة إليها في السياقات التعليمية لدورها في استثارة السلوك، وتوجيهه، والمحافظة على استمراريته لتحقيق الهدف المطلوب. وتمثل الدافعية أحد أهم العوامل الأساسية لنجاح المتعلم من خلال تحقيق التعلم النشط، وتحسين الانفعالات الأكاديمية. فلا يكاد يخلو أي عمل ناجح من مستوى مرتفع من الدافعية، كما أن تحقيق أفضل مستوى من الأهداف يبقى مرهونًا بوجود الدافعية.

وقد أثمرت الجهود البحثية في مجال تحسين جودة البيئة التعليمية، وزيادة فاعلية المتعلم إلى الاهتمام بما هو أبعد من الدافعية بحد ذاتها، وصولًا إلى مفهوم ما وراء الدافعية (Meta-Motivation)، الذي تعود أسسه النظرية إلى افتراضات أبراهام ماسلو (Abraham Maslow) في وصف الدافعية الإنسانية، حيث يرى أن الإنسان يسعى إلى تحقيق ذاته، ويكافح خارج نطاق احتياجاته الأساسية للوصول إلى إمكاناته الكاملة. حيث تبنى دوافعه أولًا من خلال احتياجاته الأولية المنظمة بشكل هرمي متسلسل، كالحاجات الفسيولوجية، والأمان، والاجتماعية، والحاجة إلى تقدير الذات، وتحقيقها. فعندما ينتقل الفرد بنجاح في هرم إشباع حاجاته، وتلبية دوافعه، يبدأ بعد ذلك بمسار ما وراء الدافعية للوصول إلى تحقيق الذات. وبالتالي فإن عملية تنظيم إشباع الحاجات، والوعي بالدوافع وتأملها، يهيئ الفرصة لتحقيق عمليات ما وراء الدافعية (SuyoNo, & Mudjanarko, 2017).

وتعرف ما وراء الدافعية بأنّها: قدرة الفرد على الوعي بالدوافع الذاتية المناسبة لتحقيق أهدافه بنجاح (Chen, 1995)، كما تعبر عن القدرة على اختيار التصرف المناسب، من خلال إدراك الدوافع وتأملها، والتعبير عنها بالاتجاه والانفعال المناسبينِ، وممارسة النشاطات الداعمة لتحقيق الأهداف(O'Neil, & Lafreniere, 2014)، وتشير إلى الوعي الكامل بالدوافع الذاتية، وتنظيمها بشكل ناجح وفقًا للخبرات السابقة ( Bahari, 2019). وتعبر ما وراء الدافعية عن قدرة الفرد على الوعي بدوافعه، وتحديد توجهاته الهدفية لها، من خلال معرفة المهمة، واستراتيجية المهمة التي يقوم بهما الفرد للوصول إلى تحقيق الأهداف (Scholer, Miele, Murayama, & Fujita, 2018). وهي القدرة على تنظيم الدوافع والوعي بها، من أجل المحافظة على أفضل مستوى من النشاط لتحقيق الأهداف العليا (Fujita, Scholer, Miele, & Nguyen, 2019).

وعليه يمكن تعريف ما وراء الدافعية بأنها: عملية منظمة لحالة الوعي بالدوافع الذاتية ومراقبتها، وتقييمها؛ مما يزيد من فعالية المتعلم الذاتية، ومستوى توقعاته من نشاطاته الموجهة نحو تحقيق الأهداف بصورة غير تقليدية.

وتسهم ما وراء الدافعية في تحسين اتجاهات المتعلم وتوقعاته حول قيم التعلم والنجاح، واختيار أساليب التعلم المفضلة، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو بيئة التعلم وتقبلها، والاندماج الأكاديمي بصورة تكيفية، كما تمكن المتعلم من اختيار مسارات التوجهات الهدفية الإيجابية نحو الإتقان والتمكين (Wiersma, 1992)، وتنمية المستوى اللازم من الجهد لأداء المهمة، وتمكين المتعلم من اختيار الاستراتيجية المناسبة، ونوعية الأداء، وتنظيم الجهد العقلي والعاطفي لإنجاز المهمة بأقل وقت وجهد(Scholer et al., 2018).

ويتضمن مفهوم ما وراء الدافعية عددًا من المجالات، هي: أولًا: الوعي ما وراء الدافعي، أي وعي المتعلم بذاته، وتنظيم دوافعه؛ من أجل تحقيق التعلم الفعال، من خلال عملية الملاحظة والفهم العميق للدوافع والحاجات. ثانيًا: وضع الأهداف التأملية، من خلال التأمل المقصود للدوافع المرتبطة بتحديد الأهداف وتحقيقها، وكيفية الوصول إليها وفق خطة منظمة. ثالثًا: العزو التأملي، ويتمثل بالتفسير المدرك والواعي لمصادر الدافعية، وتأمل الأسباب الكامنة لنتائجها. رابعًا: الفاعلية الذاتية التأملية من خلال تنمية مصادر الفاعلية الذاتية، والمحافظة عليها، ومدى أمكانية القيام بالمهمة المراد تحقيقها؛ حيث تساعد المتعلم على تطوير معتقدات إيجابية حول قدراته ومهاراته، وزيادة دافعيته. خامسًا: القيم والاتجاهات التأملية من خلال تحديد القيم، والاتجاهات الدافعة، وامتلاك المعرفة والمعلومات الكافية عنها، وتمثلها، إذ تعد الإطار المرجعي لدوافع السلوك. سادسًا: الانفعالية التأملية، وتكمن بمعرفة الحالة الانفعالية الكامنة وراء الدوافع، والوعي بتغيراتها، والعمل على ضبطها وتنظيمها؛ مما يعزز القدرة على الوعي والتنظيم الانفعالي (Chen, 1995; O'Neil, & Lafreniere, 2014).

وتكمن الدلالة العملية لما وراء الدافعية في المجال التعليمي من خلال دورها الرئيسي في تنظيم الجهد العاطفي الذي يبذله المتعلم في المواقف التعليمية، خاصة لدى طلبة مرحلة ممارسة ما قبل الخدمة، التي يبذلون فيها جهدًا عاطفيًا أعلى نتيجة الخدمات التخصصية التي يقدمونها للآخرين. مما يتطلب منهم القدرة على إدارة مشاعرهم ومشاعر الآخرين بشكل فعال، لتحقيق التكيف مع بيئة العمل (Kiral, 2016; Vanderlind, Millgram, Baskin-Sommers, Clark, & Joormann, 2020)، حيث يتصف ذوي الذكاء العاطفي بالقدرة على بذل الجهد العاطفي العميق وتنظيمه، والوعي بمشاعر الجهد العاطفي السطحي. إذا لا يقل الذكاء العاطفي أهمية عن الذكاء المعرفي في إنجاز المهمات التعليمية (Abdali, Nobahar, & Ghorbani, 2020).

وقد بدأ الاهتمام بمفهوم الجهد العاطفي (Emotional labour) للمرة الأولى في دراسات هوشليد (Hochschild)؛ بهدف محاولة التعرف على قواعد واستراتيجيات عرض، وتسويق المشاعر الإنسانية (Commercialization of human feeling) في بيئة العمل، والكشف عن أثرها في مستوى الأداء، والجهد المبذول من قبل العاملين في مجال التعامل مع متلقي الخدمة وتقديم الخدمات، وعرفته بالقدرة على إدارة العواطف والوعي بها، بطريقة

منظمة ومخطط لها، ويمكن ملاحظتها من خلال التعابير الجسدية والعاطفية الظاهرة تجاه الآخرين، وهو الجهد الذي يقوم به الفرد لتغيير درجة أو نوع مشاعره، التي قد تكون ناجحة أو غير ناجحة في تحقيق التكيف، والرضا الوظيفي (Hochschild, 2012a).

ويعرف الجهد العاطفي بأنه: عملية إدارة العواطف وتنظيمها لتقديم الذات وعرضها؛ من أجل تحقيق متطلبات العمل، أو مواجهة المواقف المثيرة للانفعال (Liao, Luo, Tsai, & Chen, 2020)، كما يشير إلى مجموعة من الاستجابات الظاهرة لمتطلبات العواطف، يمارس فيها الفرد نوعًا من السيطرة على عواطفه؛ ليقوم بإبداء أو عرض تعابير جسدية يمكن ملاحظتها، وتعتبر العواطف الظاهرة من استراتيجيات الجهد المبذول التي تساهم في تنظيم العواطف(Diefendorff, Croyle, & Gosserand, 2005) .

ويظهر الجهد العاطفي وفقًا لمستويين أساسيين، هما: أولًا: التصرف السطحي (الظاهري) Surface Acting، ويشير إلى التمثيل العاطفي المصطنع، من خلال إظهار انفعالات غير حقيقية، ومغايرة لما يشعر به الفرد حقيقة. ويمكن الاستدلال عليها من خلال سلوكيات الفرد اللفظية وغير اللفظية كتعابير الوجه، وحركات الجسد، ونبرات الصوت، ويتضمن الجهد العاطفي السطحي عملية التظاهر بانفعالات وهمية، غير التي يشعر بها وتسيطر عليه في الموقف، وبشكل متعمد ومقصود؛ بدافع تحقيق أهداف ومنافع ذاتية، أي كأنها حالة من الخداع العاطفي للآخرين. لذا يعتبر التصرف السطحي سلبيًا وغير تكيفيًا؛ لأنه تظاهر خارجي للعواطف دون تغييرها داخلياً بشكل فعلي، على الرغم من وعي الفرد التام بحالة التنافر العاطفي، بحيث لا يستطيع خداع نفسه بالعواطف الظاهرية(Hochshchild, 2012a).

لذا يمكن تعريف التصرف السطحي: بأنّه طريقة لعرض العواطف المطلوبة جسدياً والتظاهر بها بصورة مختلفة عن حقيقتها الداخلية (Wijeratne, 2014). وهو عملية إظهار مشاعر لا يمتلكها الفرد داخلياً. مما يسبب تنافرًا عاطفيًا، وفقدانًا لإحساس الفرد بذاته، مما قد يؤدي إلى الإصابة بالتعب العقلي والعاطفي؛ بسبب القيام بجهد عاطفي مزيف (Humphrey, Ashforth, & Diefendorff, 2015).

وثانيًا: التصرف العميق (الحقيقي) Deep Acting، ويشير إلى عملية تمثل العواطف بصورتها الحقيقية والأصيلة بالشخصية، أي تذوت العواطف، ويتضمن تأمل عاطفي وتحفيز عميق، من خلال البحث عن الدوافع الذاتية القادرة على استبصار العواطف الحقيقية واستدعائها، وتمثل الخبرات الإيجابية وتعزيزها، مما يسهل الشعور بالعواطف الحقيقة ذات الصلة بالموقف. لذا يعد أكثر ايجابية من التصرف السطحي Hochshchild, (2012a). ويعرف التصرف العميق بأنه: طريقة منظمة لعرض العواطف بصورتها الأصيلة كما يشعر بها الفرد ويدركها (Wijeratne, 2014). كما يعرف أيضا بأنه: تعبيرًا طبيعيًا عن المشاعر دون أي تغيير أو تزييف لها، وبصورة متسقة بين المشاعر الداخلية والخارجية، مما يوفر الجهد العاطفي والعقلي المطلوب لإظهار العواطف والتعبير عنها (Ashforth, & Humphrey, 1993).

ونتيجة لما تقدم يظهر الفرق بين التصرف العاطفي العميق الذي ارتبط بالتعبير الإيجابي عن المشاعر وعرضها بموضوعية وصدق، والتصرف العاطفي السطحي الذي ارتبط بالتظاهر بالمشاعر، وعدم المصداقية مما أدى إلى نتائج عاطفية سلبية، مثل: الإرهاق العاطفي، والتنافر العاطفي، والتعب العقلي، وتدني مستوى التكيف النفسي والاجتماعي.

وقد تم الاهتمام بمفهوم الجهد العاطفي على افتراض أنه تعبير عن مستوى الوعي العاطفي وتنظيمه، وطريقة لعرض المشاعر، والتعبير عنها بصورة قابلة للملاحظة والقياس في بيئة العمل، وتحديدًا أثناء التعامل مع متلقي الخدمة (Brotheridge, & Grandey, 2002)، من خلال استراتيجيات الجهد العاطفي(العميق، والسطحي)، والتي تمثل بناءً عاطفيًا واجتماعيًا لعرض العواطف الذاتية وتسويقها، ويتم تطويرها بالممارسة والتدريب من خلال التفاعلات الاجتماعية كالتأثير بمتلقي الخدمة، والتأثر بالعلاقات معهم، وفقًا لافتراضات نموذج التفاعل للجهد العاطفي الذي يشير إلى أن العمل الناجح لا يمكن حصره بالعوامل المادية، والمعرفية فقط، بل تلعب العواطف دورًا جوهريًا في مستوى الإنجاز، والرضى الوظيفي (Morris, & Feldman, 1996).

وتفترض هوشليد (Hochschild, 2012 b) أن هناك ثلاثة أبعاد للجهد العاطفي، هي: المعرفي، والجسدي، والتعبيري. فمعرفيًا: يحاول الفرد تغيير المعتقدات والأفكار المرتبطة بالمشاعر، أي إعادة ترميز وتصنيف الموقف العاطفي إلى فئات عقلية محددة. أما جسديًا: فيتم من خلال تغيير وتعديل الأعراض الجسدية للجهد العاطفي كالتنفس بشكل أبطأ. أما تعبيريًا: فيكون بتغير الإيماءات التعبيرية في محاولة لتغيير المشاعر الداخلية، كالابتسامة. وغالبًا ما تحدث هذه الأبعاد الثلاثة للجهد العاطفي في موقف واحد.

لذا فإنّ الجهد العاطفي يتم تبعًا لسلسة من المراحل تبدأ بالتفاعل المباشر بين الطرفين، ثم الوعي بدرجة تأثير المشاعر المعروضة بمشاعر الآخرين وسلوكياتهم، وعرض المشاعر ضمن قواعد معينة تمثل استراتيجيات الجهد العاطفي، حيث يؤدي الجهد العاطفي العميق إلى نتائج إيجابية في بيئة العمل تساعد في جعل التفاعلات الاجتماعية أكثر تكيفًا، وتنمي الثقة بين أطراف العمل، وتسهل عملية تحقيق الأهداف، وتعزيز العلاقات الآمنة بين بيئة العمل، ومتلقو الخدمة. بالمقابل يولد الجهد العاطفي غير التكيفي نتائج سلبية، كصراع الأدوار الاجتماعية والمهنية، وعدم الثقة في بيئة العمل، وزيادة مستوى الإجهاد العاطفي، والتعب العقلي(Hülsheger, & Schewe, 2011; Zapf, 2002).

ويحتاج العاملون في البيئات التعليمية إلى إستراتيجيات متنوعة من الجهد العاطفي؛ نظرًا لطبيعة التفاعلات العاطفية والاجتماعية المتعددة فيها،

وارتفاع مستوى الجهد العقلي المبذول لأداء المهمات التعليمية، مما يتطلب جهدًا عاطفيًا عميقًا لمواجهة التحديات والضغوطات، خاصة المرتبطة بالتعب العاطفي والعقلي(Mahoney, Buboltz, & Buckner, 2011).

ويعبر التعب العقلي (Mental Fatigue) عن حالة الإرهاق والإجهاد المرتبطة بالجهد العقلي المستمر لأداء مهمة، أو مجموعة من المهام في الوقت نفسه، مما يسبب حالة من الآثار السلبية صحيًا ونفسيًا كالتوتر والقلق . (Li, Lloyd, & Graham, 2020) كما يعرف بأنه: جهد عقلي مكثف، أو زيادة في العبء العقلي المحتمل، نتيجة التركيز المرتفع المطلوب لأداء مهمات معقدة تؤدي إلى فقدان الشعور بالتكيف العام (Talukadr, Hazarika, & Gan, 2020).

ويعرف التعب العقلي بأنّه: تغيرات في الحالة النفسية والجسمية ناتجة عن الجهد المرتفع، والأداء المتواصل للمهمات المتعددة، ويزداد تأثير التعب العقلي في ظل عدم توافق الجهد المبذول مع مقدار الحوافز والمكافآت. أي غياب الدافعية (Boksem, & Topps, 2008)، كما يعبر مفهوم التعب العقلي عن نوع خاص من التعب يتمثل في تدني كفاءة عمل الدماغ بشكل فعال كما كان عليه قبل الشعور بالتعب. ويحدث التعب العقلي بسبب الجهد البدني والعقلي الشاق، أو إصابات الدماغ (Pal, 2017). ويعرف التعب العقلي أيضًا بأنّه: حالة انفعالية جسمية سلبية تحدث نتيجة التعرض لفترة طويلة من النشاط العقلي، فيضعف النشاط المعرفي، والجسمي مع مرور الوقت، ويؤثر على مستوى الدافعية للعمل (Inzlicht, & Marcora, 2016)، ويمكن تعريف التعب العقلي، بأنه: حالة من التراجع في الكفاءة التفاعلية في مختلف مجالات النشاط الإنساني؛ نتيجة ممارسة أعباء عقلية زائدة، وما يرافقها من حمولة انفعالية واجتماعية.

وكشفت الاتجاهات البحثية في مجال التعب العقلي تعدد بنية المفهوم معرفيًا وانفعاليًا، واجتماعيًا، وجسديًا، وطبيًا. لذا تم تقديم عددٍ من المحاولات لتفسير حالة التعب العقلي كافتراضات النموذج المركزي، المستندة إلى وظيفة الدماغ، ويفترض أن سبب حالة التعب العقلي تعزى إلى قصور في وظيفة الدماغ. وافتراضات النموذج الحاكم المركزي القائمة على افتراض وجود حاكم، أو مقيم للوقاية من آليات الفشل؛ مما يدفع الدماغ إلى تكثيف العمل العقلي للتغلب على صعوبة المهمة. والنموذج النفسي الذي يفترض أن التعب العقلي ناتج عن تفاعل عدد من العوامل النفسية السلبية كتدني الدافعية، وعدم كفاءة الجهد العاطفي المبذول، مما ينعكس سلباً على مستوى الصحة العقلية والجسدية، وبالتالي الشعور بالتعب العقلي والجسدي . (Inzlicht, & Marcora, 2016; Abbiss, & Laursen, 2005; Shephard, 2009; Noakes, 2012)

وتعد مشكلة التعب العقلي من مظاهر الحياة اليومية الأكثر انتشارًا، وتحديدًا في بيئات العمل التي تتطلب بذل جهدٍ مرتفع ولمدة زمنية مستمرة، مما يؤثر سلباً على مستوى الأداء والإنجاز، وتدني القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، وترتبط أسباب التعب العقلي بعوامل طبية كالإصابات الدماغية، مما يؤدي إلى تدني كفاءة عمل الدماغ، أو عوامل غير طبية مرتبطة بالعادات الغذائية، والصلابة النفسية، ونمط الحياة بمجالاتها المختلفة، ونوعية المهمات الجديدة (Pal, 2017). بالمقابل تؤدي المكافآت بأشكالها المختلفة إلى خفض مستوى التعب العقلي، حيث تعمل على تحسين نشاط الخلايا والمراكز العصبية المسؤولة عن توليد الدافعية للعمل، مما يزيد من الطاقة العقلية والانفعالية المبذولة لأداء المهمة، وتحمل ضغوط بيئة التدريب، والاستمرار فيها لأطول وقت ممكن (Boksem, & Tops, 2008).

وتمثل مرحلة ممارسة ما قبل الخدمة لدى طلبة الجامعة نقلة نوعية في مسار تعليمهم وتدريبهم؛ نظرًا لنوعية المهمات التي يكلفون بها، والانتقال إلى بيئة التدريب الجديدة، والتفاعل المباشر مع متلقي الخدمات لتخصصاتهم المختلفة، والتقدم بمستوى العمليات المعرفية من المستوى النظري إلى التطبيقي، مما قد يؤثر على مستوى جهدهم العقلي والعاطفي، خاصة أذا ارتبطت مرحلة التدريب، بضغوط بيئة العمل المادية والنفسية التي تؤدي إلى انخفاض الطاقة العقلية تدريجيًا مع طول مدة المهمة، وبالتالي ظهور أعراض التعب العقلي بشكل أكثر وضوحاً، مما يتطلب العمل على توفير أفضل مستوى من الدافعية لدى المتدربين؛ لتحسين مستوى جهدهم العاطفي والعقلي (Herlambang, Taatgen, & Cnossen, 2019).

وبناء على ما تقدم تبلورت الافتراضات النظرية لإجراء الدراسة الحالية. حيث يعبر مفهوم ما وراء الدافعية عن قدرات نفسية ومعرفية عالية الرتبة، وتسهم في تمكين الفرد من الوعي اليقظ بدوافعه الذاتية، وتنظيمها ومراقبتها(Cromer, & Tenenbaum, 2009)؛ وتزيد من قدرته على تحقيق أهدافه بأقل تكلفة من الجهد العاطفي والتعب العقلي، مما يجعل من مفهوم ما وراء الدافعية نظامًا شاملًا أكثر قدرة على تفسير مستوى التعب العقلي الذي ارتبطت دلالات مضمونه بوظائف ما وراء معرفية تتمثل بمحاولة المحافظة على حالة النشاط ومقاومة التعب؛ لأداء المهمة المطلوبة، وزيادة دوافع التنافس بين الأفراد في مقاومة التعب. كما لا يمكن حصر أسباب التعب العقلي في القيام بمهمات عقلية لفترة زمنية طويلة، بل أن هناك عدد من العوامل المتداخلة المهيأة للتعب العقلي الذي يمثل نتاج تفاعل العوامل النفسية والمعرفية، والصحيةً معًا، كاستنزاف الموارد النفسية والعقلية، وتدني مستوى الدافعية مع مرور الوقت لأداء المهمة، خاصة التي يتم فيها تقديم خدمات وتفاعل مع متلقي الخدمة (Herlambeny et al., 2019; Gergelyfi, Jacob, Olivier, & Zenon, 2015).

مما يتطلب التصرف باستراتيجيات مناسبة من الجهد العاطفي (العميق، والسطحي) للتغلب على التعب العقلي، والمحافظة على أفضل مستوى من ما وراء الدافعية، إذ يرتبط الجهد العاطفي بمستوى الدافعية، والصحة العقلية، ويتأثر بهما كما هو حال الجهد العقلي والبدني ( Jeung, Kim, & Chang, 2018)؛ مما يتطلب الكشف عن دور السمات الشخصية كالدافعية في الجهد العاطفي والتعب العقلي؛ للحد من الأثار السلبية للجهد

العاطفي والتعب العقلي في بيئات العمل(Kim, & Wang, 2018)، خاصة في البيئات التعليمية التي تتطلب من المعلم والمتعلم مستويات مرتفعة من الجهد العاطفي، والعقلي، وتحديدًا لدى طلبة ممارسي ما قبل الخدمة الذين يطالبون عادة بالتعبير عن عواطفهم بصورة إيجابية مقابل إخفاء وقمع العواطف السلبية؛ لنيل رضا واستحسان المشرفين والمدربين ومتلقي الخدمة؛ بهدف الحصول على مستويات مرتفعة من التقييم، إلا أنّ ذلك قد يعرضهم للتعب العقلي والجهد العاطفي( Näring, Canisius, & Brouwers, 2011).

ويتوجب من المشرفين على برامج ممارسي ما قبل الخدمة زيادة الاهتمام بمختلف جوانب شخصية المتدرب معرفيًا، وعاطفيًا، واجتماعيًا، واعتبارها أحد أهداف ومحاور برامج التدريب والتأهيل لطلبة مرحلة ما قبل الخدمة، سيما أنّه يتم فيها تقديم خدمات تخصصية للآخرين، كتخصصات الطب، والارشاد النفسي، ومعلم الصف، وتربية الطفل. إذ قد تؤدي الضغوط الدراسية، ومعوقات بيئة التدريب، وحداثة الخبرة العملية، والتعامل مع متلقي الخدمة على اختلاف أنماط شخصياتهم، إلى تأثر مستوى دافعيتهم، وجهدهم العاطفي، والتعب العقلي، لذا جاءت الدراسة الحالية بهدف الكشف عما وراء الدافعية وعلاقتها بالجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك.

**مشكلة الدراسة وأسئلتها:**

تبلورت مشكلة الدراسة من خبرات الباحثين العملية، وملاحظة ظروف الطلبة في بيئة التدريب العملي لمرحلة ما قبل الخدمة، حيث عبروا عن أعراض مختلفة من التعب العقلي، وتباينت تصرفاتهم العاطفية في التعامل مع متلقي الخدمة، مما جعل حالتهم الدافعية تتراوح ما بين الإقدام والإحجام على مهمات التدريب العملي. كما انبثقت مشكلة الدراسة من توصيات الدراسات السابقة التي دعت إلى إجراء المزيد من الدراسات حول بيئة طلبة التدريبات العملية، لما أظهرته النتائج من وجود عدد من التحديات المعرفية والعاطفية لديهم (خلف ومحفوظ، 2019؛ حماد، 2017)، وأكدت نتائج الدراسات السابقة على ضرورة البحث في مستوى الجهد العاطفي، وأنواع التعب المرتبط بالأداء وبيئة التدريب (Gopalan, Culbertson, & Leiva, 2013). وتباين العاملون في مستوى الجهد العاطفي، والقدرة على تحمل التعب العقلي والعاطفي تبعًا لاختلاف نوعية الوظائف والأعمال الخدماتية (Kim, & Wang, 2018)، وعلى الرغم من التقدم الملحوظ في مجال البحث الأكاديمي بمفهوم الجهد العاطفي في بيئة العمل والتدريب، إلا أنّ هناك حاجة إلى البحث في العلاقة بين الجهد العاطفي، وعوامل الشخصية المختلفة كالدافعية، ومستوى التعب والإرهاق؛ من أجل بناء شخصية المتدربين والعاملين بصورة إيجابية ومؤهلة للتكيف مع بيئة العمل، والتغلب على الآثار السلبية لضغط العمل(Jeung et al., 2018). لذا جاءت الدراسة الحالية بهدف البحث فيما وراء الدافعية وعلاقتها بالجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى عينة من ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك، وتحديداً سَعت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستويات ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك تعزى لمتغيري: الجنس، والتخصص، والتفاعل بينهما؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك؟

**أهمية الدراسة:**

حظيت السمات والقدرات النفسية والتربوية بأهمية كبيرة في مجال تأهيل وتدريب طلبة ما قبل الخدمة، حيث أصبحت كفاءة الخريجين ومهاراتهم أحد أهم مؤشرات الجودة العالمية لاعتماد وتصنيف التخصصات الجامعية، كما فرضت معايير جودة الخدمات في بيئات العمل المعاصرة ميزة تنافسية تعطي الأولوية في قطاع تحسين الخدمات إلى تأهيل نوعية العنصر البشري. مما يتطلب الاهتمام بمكونات شخصية الطلبة في مرحلة ما قبل الخدمة معرفيًا وعاطفيا؛ لزيادة دافعيتهم، وتنظيم عواطفهم (Kim, & Wang, 2018)، والمحافظة صحتهم الجسمية والنفسية، والعقلية. لذا تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية في إثراء المعرفة النظرية حول مفاهيم أساسية في مجال تأهيل وتدريب الطلبة في مرحلة ما قبل الخدمة، كما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، والتعب العقلي والعلاقة بينهم، وعرض أهم نتائج الدراسات التي أجريت حولهما في البيئة المحلية والعالمية، مما قد يزيد من مخزون معرفة القارئ، ويسهل عمل الباحثين مستقبلًا. كما ارتبطت أهمية الدراسة بقيمة البحث في خصائص عينة الدراسة المتمثلة بطلبة المساقات العملية الجامعية في مرحلة ما قبل الخدمة، حيث تمثل مرحلة انتقالية يُعقد عليها الكثير من الآمال في تلبية حاجات المجتمع، ورفد سوق العمل بالخريجين المؤهلين؛ لتحسين نوعية الخدمات المقدمة في تخصصاتهم، وحل مشكلات بيئة العمل بكفاءة عالية. بالمقابل تنبثق الأهمية العملية للدراسة الحالية من خلال مدى استفادة صانعي القرار التعليمي والمهني من نتائج الدراسة الحالية وتوصياتها، والعمل على تضمينها وتطبيقها في مجال تدريب وإعداد طلبة مرحلة ما قبل الخدمة، كما تظهر أصالة الدراسة الحالية من خلال محاولة البحث في العوامل التي قد تسهم في إعداد الطلبة المؤهلين القادرين على تطوير بيئة العمل، والحدّ من الآثار السلبية للعمل كعلاقة ما وراء الدافعية في التعب العقلي والجهد العاطفي.

**الدراسات السابقة:**

وتمهيدًا لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم تقديم مجموعة من الدراسات ذات العلاقة بأهداف الدراسة الحالية، وتم ترتيبها زمنياً من الأقدم إلى الأحدث وفقًا لمتغيرات الدراسة الحالية، ومن أهم الدراسات التي تناولت مفهوم ما وراء الدافعية: دراسة تشن(Chen,1995) التي هدفت إلى الكشف عن دور ما وراء الدافعية في التعلم المنظم ذاتياً لدى عينة تكونت من (174) طالبا وطالبة في أمريكيا، وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع ممّا وراء الدافعية لدى الطلبة. كما كشفت النتائج عن وجود عدد من العوامل المرتبطة بما وراء الدافعية، هي: الوعي بما وراء الدافعية، والقيم والاتجاهات التأملية، ووضع الأهداف التأملية، والعزو التأملي، والفعالية الذاتية التأملية. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى ما وراء الدافعية وتطبيق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

وفي دراسة مشابهة بحث سماوي (2011) في العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيًا وما وراء الدافعية، لدى عينة تكونت من (801) طالبًا وطالبةً من جامعة البلقاء التطبيقية الأردنية، أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعًا مما وراء الدافعية لدى الطلبة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين التعلم المنظم ذاتياً وما وراء الدافعية، وعدم وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية تعزى إلى متغيرات: الجنس، والتخصص.

كما حاول محمد (2017) التعرف على القيمة التنبئية لأبعاد ما وراء الدافعية في تأجيل الإشباع الأكاديمي لدى عينة تكونت من (400) طالبًا وطالبةً جامعيينَ في العراق، كشفت النتائج عن وجود قدرة تنبئية لما وراء الدافعية بالتأجيل الأكاديمي للإشباع، ووجود مستوى مرتفع من ما وراء الدافعية لدى الطلبة، كان أعلاها مجال الانفعالية التأملية، ثم الفاعلية الذاتية التأملية، والوعي بما وراء الدافعية، تلاهما القيم والاتجاهات التأملية، والأهداف التأملية، والعزو التأملي.

وفي دراسة جانسن (Jansen, 2019) تم البحث في دور ما وراء الدافعية بالقدرة على إدارة دوافع الآخرين لدى عينة تكونت من (882) مشاركًا في كندا. أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعا من ما وراء الدافعية، ووجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ما وراء الدافعية والقدرة على إدارة دوافع الآخرين، وتحفيزها، وتنظيمها، ومرونة في التعامل.

وأما فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت مفهوم الجهد العاطفي، فقد هدفت دراسة بنغ وزملائه (Peng et al., 2019) إلى البحث في العلاقة بين الجهد العاطفي، والتعب الوظيفي، ورأس المال النفسي لدى عينة تكونت من (355) معلمًا لمرحلة ما قبل المدرسة في الصين، أظهرت النتائج وجود استراتيجيتين للجهد العاطفي (العميق، والسطحي)، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الجهد العاطفي العميق والتعب الوظيفي، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الجهد العاطفي السطحي والتعب الوظيفي، كما بينت النتائج وجود قدرة لمتغير رأس المال النفسي في التخفيف من الآثار السلبية للجهد العاطفي على التعب الوظيفي.

وقامت سويدان (2010) بدراسة أثر الجهد العاطفي في مستوى الأداء، لدى عينة بلغت (171) مدرسا من الجامعات الخاصة في الأردن، أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعاً من الجهد العاطفي العميق، ومستوى متوسطا من الجهد العاطفي السطحي، وبينت النتائج وجود فروق في مستوى الجهد العاطفي (العميق، والسطحي) تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. وفي دراسة مشابهة حاولت بركات (2013) التعرف على مستوى الجهد العاطفي لدى عينة تكونت من (244) مدرسا في جامعة القدس المفتوحة، أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعا من الجهد العاطفي، ووجود فروق في مستوى الجهد العاطفي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، وفروق تعزى لمتغير التخصص لصالح ذوي التخصصات التربوية.

كما قام أوزان وسينر (Ozan, & Sener,2014) بالتعرف على مستوى الجهد العاطفي لدى عينة تكونت من (321) معلما ومعلمةً في تركيا. أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعا من التعب العاطفي، ووجود فروق في مستوى الجهد العاطفي تغزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. وكشفت دراسة لي وكوون وأوه (Lee, Kwon, & Oh, 2016) عن القدرة التنبئية للجهد العاطفي بالرضى الوظيفي والإرهاق العاطفي لدى عينة تكونت من (225) معلماً في كوريا الجنوبية. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الجهد العاطفي السطحي والارهاق العاطفي، وتدني الرضى الوظيفي، وعلاقة ارتباطية سالبة بين الجهد العاطفي العميق والارهاق العاطفي.

واهتمت دراسة كيرال (Kiral, 2016) بالكشف عن مستوى الجهد العاطفي لدى عينة تكونت من (212) مديراً ومديرةً في المدارس التركية. أظهرت النتائج وجود مستوى متوسطا من الجهد العاطفي العميق، ومستوى منخفضا من الجهد العاطفي السطحي، وعدم جود فروق في مستوى الجهد العاطفي تعزى لمتغير الجنس. وفي دراسة مشابهة حاول الجبوري والشجيري (2018) التعرف على مستوى الجهد العاطفي لدى عينة تكونت من (442) معلمًا ومعلمةً لمرحلة الصفوف الابتدائية في العراق. وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعًا من الجهد العاطفي لدى معلمي الصفوف الابتدائية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الجهد العاطفي تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى لياو وزملاؤه (Liao et al., 2020) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أساليب الفكاهة والجهد العاطفي لدى عينة تكونت من (302) معلمًا ومعلمةً في تايوان. وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعاً من الجهد العاطفي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب الفكاهة الإيجابية والجهد العاطفي العميق.

ومن الدراسات التي تناولت مفهوم التعب العقلي، دراسة محمد (2015) التي هدفت إلى البحث في العلاقة بين الإجهاد الذهني والذاكرة قصيرة المدى لدى عينة تكونت من (91) طالبًا وطالبةً جامعيًا في العراق. وأظهرت النتائج وجود مستويات مختلفة من الإجهاد الذهني لدى الطلبة، وعدم وجود فروق في مستوى الإجهاد الذهني تعزى لمتغير الجنس، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الإجهاد الذهني وعبء الذاكرة قصيرة المدى.

وكشفت دراسة الربيع (2018) عن القدرة التنبئية لمركز الضبط بالتعب العقلي لدى عينة تكونت من (234) معلما ومعلمة في الأردن. أظهرت النتائج وجود مستوى متوسطا من التعب العقلي لدى المعلمين، ووجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح ذوي المؤهلات العلمية العليا.

وسعى دوان وتشانغ ولي وهوى وبي (Duan, Zhang, Li, Hou, & Pei, 2018) إلى الكشف عن أفضل مؤشر للتعب العقلي لدى عينة تكونت من (56) طالبا وطالبة جامعيين في الصين، يتمتعون بصحة جسدية وعقلية، أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعا من التعب العقلي لدى الطلبة الجامعين. كما كشفت النتائج التجريبية عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التعب العقلي ومؤشرات الكشف عن التعب العقلي المتمثلة في: الامتداد الرقمي، وفك التشفير الرقمي، وعبء الذاكرة قصيرة المدى. وهدفت دراسة خوجة مغني، وزيد أبادي، وشهابي كاسب، وبهريني بوروجيني (Khojasteh Moghani, Zeidabadi, Shahabi Kaseb, & Bahreini Boroojeni, 2019) إلى الكشف عن دور التغذية الراجعة في الحد من مستوى التعب العقلي في مجال التعلم الحركي لدى عينة تكونت من (44) طالباً جامعياً في إيران. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين تقديم التغذية الراجعة ومستوى التعب العقلي. وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى التعب العقلي، وانخفاض مستوى التعلم الحركي لدى الطلبة.

وتم تحديد عدد من الدراسات التي تناولت متغيرين معًا من متغيرات الدراسة الحالية أهمها، دراسة بوكسيم وميجمان ولوريست (Boskem, Meijman, & Lorist, 2006) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التعب العقلي والدافعية لدى عينة تكونت من (19) عاملًا في هولندا، أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعا من التعب العقلي، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين مستوى التعب العقلي ومستوى الدافعية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية (المكافأة)، وانخفاض مستوى التعب العقلي، وبحث كرومر وتينباوم (Cromer, & Tenenbaum, 2009) في أثر ما وراء الدافعية وحب المغامرة والأداء في ظل الضغط والتحدي لدى عينة تكونت من (73) طالباً جامعياً في أمريكا، كشفت النتائج عن وجود أثر منخفض لما وراء الدافعية في مستوى الأداء للمهمات الروتينية، في حين كان أثر ما وراء الدافعية مرتفعًا في مستوى الأداء للمهمات الصعبة في ظل ظروف الضغط ( الجهد العاطفي) والتحدي (التعب العقلي).

وبحث جوهانسون ورونباك (Johansson, & Ronnback, 2014) في العلاقة بين التعب العقلي والأداء العاطفي والمعرفي لدى عينة تكونت من (282) مشاركًا من السويد. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التعب العقلي والأداء العاطفي والمعرفي، وعدم وجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى لمتغيرات الجنس والعمر.

وقام كل من إيرل وهوكي وإيرل وكلوف (Earle, Hockey, Earle, & Clough, 2015) بدراسة آثار عبء المهمة والدافعية على العلاقة بين الجهد والتعب لدى عينة تكونت من (28) مشاركا، أظهرت النتائج وجود أثر للدافعية (التعزيز) في زيادة مستوى الجهد المبذول، واستجابة أقوى لمقاومة التعب والإرهاق، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الدافعية ومستوى التعب. وفي دراسة مشابهة حاول هيرلامبانج وتاتجن وكنوسن (Herlambang, Taatgen & Cnossen, 2019) الكشف عن دور الدافعية في التعب العقلي لدى عينة تكونت من (20) طالبًا وطالبةً جامعيين في هولندا، أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى التعب العقلي، وانخفاض الأداء يعزى لمرحلة عدم المكافأة (غياب الدافعية)، وكشفت النتائج عن وجود أثر للدافعية في الحد من مستوى التعب العقلي، وبينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى لمتغير الجنس.

ويلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ما وراء الدافعية والتعلم المنظم ذاتيًا (سماوي، 2011؛ Chen, 1995)، والتأجيل الأكاديمي للإشباع (محمد، 2017)، كما اتفقت النتائج على وجود مستوى مرتفع من ما وراء الدافعية، في حين تباينت حول وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية تعزى لمتغير الجنس. وأما فيما يتعلق بدراسات الجهد العاطفي فقد أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الجهد العاطفي العميق والتعب الوظيفي، وعلاقة ارتباطية سالبة بين الجهد العاطفي السطحي والتعب الوظيفي (Peng et al., 2019)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الجهد العاطفي العميق والتعب الانفعالي، وتدني الرضى الوظيفي(LEE ET AL., 2016)، وتباينت النتائج حول مستويات الجهد العاطفي، والفروق بينها تبعًا لمتغيري الجنس، والتخصص. وكشفت الدراسات السابقة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التعب العقلي وعبء الذاكرة (محمد، 2015)، ومركز الضبط (الربيع، 2018)، والتغذية الراجعة (Khojasteh Moghani et al., 2019):. كما أظهرت الدراسات وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التعب العقلي والدافعية(Herlambang et al., 2019; Earle et al., 2015; Boksem et al., 2006)، والأداء العاطفي والمعرفي (Johansson, & Ronnback, 2014).

ونتيجة لما تقدم، يظهر عدم بحث أي من الدراسات السابقة في متغيرات الدراسة الحالية معًا-بحدود علم الباحثين - مما يضيف للدراسة الحالية قيمة بحثية بمتغيراتها، وأهدافها، وعينتها، وتظهر مكانة الدراسة بين الدراسات التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين كل من متغيرات التعب العقلي،

والجهد العاطفي بالدافعية. في حين كان هناك ندرة في الدراسات التي تناولت علاقتها بمتغير ما وراء الدافعية الذي قد يقدم تفسيرًا أكثر شمولًا لمتغير التعب العقلي والجهد العاطفي، كما هدفت الدراسات السابقة الى الكشف عن مستوى التعب العقلي، من خلال تعريض الأفراد إلى أداء مهمات صعبة لفترة زمنية طويلة تحت ظروف الضغط والتحدي، في حين تميزت الدراسة الحالية بالكشف عن مستوى التعب العقلي في ظروفه الطبيعية والاعتيادية من خلال التقدير الذاتي لعينة الدراسة ، مما قد يقدر مستوى التعب العقلي بدرجة أكثر موضوعية لديهم أثناء أداء مهمات التدريب العملي، وعلاقته بما وراء دافعيتهم، وجهدهم العاطفي، الذي انفردت الدراسة الحالية بإضافته إلى منظومة متغيرات الدراسة؛ لعلاقته بمتغيرات الشخصية، ونوعية الأداء، ولاسيما لدى الطلبة في مرحلة ممارسة ما قبل الخدمة الذين يطالبون عادة بالقيام بأدوار جديدة، ومهمات متقدمة، وقد تعرضهم للتعب العقلي والجهد العاطفي. مما يتطلب زيادة الوعي بدور ما وراء الدافعية لديهم، ويظهر أهمية عينة الدراسة الحالية بين عينات الدراسات السابقة التي استهدفت أكثر العاملين في مجال عملهم، وقليل منها لدى الطلبة في المساقات النظرية، في حين هدفت الدراسة الحالية إلى البحث في العلاقة بين ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى عينة من الطلبة في مرحلة ممارسة ما قبل الخدمة.

**الطريقة والإجراءات:**

**منهجية الدراسة:**

تعد الدراسة الحالية من الدراسات الوصفية الارتباطية، حيث تهدف إلى دراسة العلاقة بين ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، والتعب العقلي. لذا تم استخدم المنهج الوصفي الارتباطي لتوافقه مع طبيعة أهداف الدراسة الحالية.

**مجتمع الدراسة وعينتها:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك، والملتحقين بالمساقات العملية في تخصصات: الطب، والإرشاد النفسي، والقانون، والاقتصاد والعلوم الإدارية، والمناهج وطرق التدريس خلال الفصل الأول من العام الجامعي **2019/2020**م، وقد بلغ عددهم (**1217**) طالبًا وطالبةً، منهم ( **504**) طالبًا، و(**713**) طالبةً - وفقًا لإحصائيات دائرة القبول والتسجيل في جامعة اليرموك- وقد تم اختيار عينة الدراسة منهم بالطريقة العشوائية حيث بلغت (**391**) طالبا وطالبة، تم توزيعهم حسب متغيرات الدراسة، كما هو في الجدول (**1**).

**الجدول (1): توزيع عينة الدراسة وفق متغيري الجنس والتخصص**

| التخصص, | الجنس | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| **الاقتصاد والعلوم الإدارية** | **ذكور** | 35 | %38 |
| | **إناث** | 58 | %62 |
| | **المجموع** | **93** | **%100** |
| **الطب** | **ذكور** | 39 | %45 |
| | **إناث** | 48 | %55 |
| | **المجموع** | **87** | **%100** |
| **القانون** | **ذكور** | 40 | %51 |
| | **إناث** | 39 | %49 |
| | **المجموع** | 79 | **%100** |
| **المناهج وطرق التدريس** | **ذكور** | 17 | %27 |
| | **إناث** | 47 | %73 |
| | **المجموع** | **64** | **%100** |
| **الإرشاد النفسي** | **ذكور** | 28 | %41 |
| | **إناث** | 40 | %59 |
| | **المجموع** | **68** | **%100** |
| **المجموع الكلي للعينة: 391** | | | |

**أدوات الدراسة:**

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس ما وراء الدافعية، ومقياس التعب العقلي، وتطوير مقياس الجهد العاطفي، وفيما يلي توضيح لكل منها:

**أولاً: مقياس ما وراء الدافعية**

تم استخدام مقياس ما وراء الدافعية المعد من قبل تشن (Chen, 1995)، المكون من (36) فقرة، موزعة على ستة مجالات، لكل مجال ستُّ فقرات، وهي: الوعي ما وراء الدافعي، الأهداف التأملية، والعزو التأملي، والفاعلية الذاتية التأملية، والقيم والاتجاهات التأملية، والانفعالية التأملية. وقد تمتع المقياس بصورته الأصلية بقيم صدق وثبات مرتفعة، فقد تراوحت قيم معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي ما بين (0.71-0.88)، وتراوحت قيم ارتباط بيرسون ما بين(0.85-0.89).

**ثانيًا: مقياس التعب العقلي**

تم استخدام مقياس التعب العقلي **(mental fatigue scale)**، المعد من قبل جوهانسون ورونباك **(Johansson, & Ronnback, 2014)**، تكون المقياس من (**15**) فقرة بصورة اختيار من متعدد، ولكل فقرة أربع بدائل للاستجابة تختلف عن البدائل للفقرة التي تليها، وتتعلق الفقرات في قياس التعب، وقلة المبادرة، وصعوبة التركيز، ومشاكل الذاكرة، وبطء التفكير، وحساسية الإجهاد، والاستفزاز الانفعالي. وتمتع المقياس بصورته الأصلية بقيم صدق وثبات مرتفعة، وقد بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي (**0.91**)، وقيمة معامل ارتباط بيرسون لثبات الإعادة (**0.86**)

**ثالثًا: مقياس الجهد العاطفي**

تم تطوير مقياس الجهد العاطفي؛ لتعذر وجود مقياس مناسبًا لعينة الدراسة الحالية- بحدود علم الباحثين-، حيث تبين من خلال مطالعة المقاييس السابقة في مجال الجهد العاطفي اختلافها بتباين أهداف الدراسات السابقة، وعيناتها، وتبعًا لمتلقي الخدمة، ومجال العمل؛ لذا فقد تم تطوير مقياس الجهد العاطفي من خلال الرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة في مجال الجهد العاطفي، ومن أهمها دراسة **(Kiral, 2016; Wijeratne, 2015; Diefendorff et al., 2005; Torland, 2012; Blau et al., 2010; Näring, Briët, & Brouwers, 2007)**. وقد تكوّن المقياس في صورته الأولية من (**30**) فقرة، موزعة على مجالين، هما:(التصرف السطحي، والتصرف العميق) وبمعدل (**15**) فقرة لكل مجال.

**الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة الحالية:**

**أولاً: صدق المقاييس**

1. الصدق الظاهري: تم تحقيقه من خلال عرض المقاييس على مجموعة تكونت من (**10**) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وطلب إليهم الحكم على المقاييس من حيث: دقة الترجمة، ومدى ملائمة الفقرات لعينة الدراسة الحالية، ومدى انتماء الفقرات للمقياس ككل، ومجالاته. وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين التي حظيت بنسبة اتفاق (**80%**)، التي تلخصت بتعديل الصياغة اللغوية والنحوية، وإعادة الصياغة لبعض الفقرات، في حين تم إقرار عدد فقرات المقاييس ومجالاتها كما هي دون أي زيادة أو حذف.

2. مؤشرات صدق البناء، بهدف التحقق من صدق بناء المقاييس تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية، وبين الفقرة وكل مجال من مجالاتها. كما في الجدول (**2**):

**الجدول (2): قيم معاملات الارتباط بين فقرات مقاييس الدراسة ككل، ومجالاتها**

| المقياس | المجال | معامل الارتباط مع المجال | معامل الارتباط مع المقياس ككل |
|---|---|---|---|
| ما وراء الدافعية | الوعي ما وراء الدافعي | (0.47-0.72) | (0.34-0.67) |
| | الأهداف التأملية | (0.49-0.78) | (0.47-0.68) |
| | العزو التأملي | (0.45-0.61) | (0.33-0.54) |
| | الفاعلية الذاتية التأملية | (0.34-0.67) | (0.46-0.78) |
| | القيم والاتجاهات التأملية | (0.43-0.71) | (0.42-0.70) |
| | الانفعالية التأملية | (0.35-0.74) | (0.32-0.60) |
| الجهد العاطفي | التصرف السطحي | (0.37-0.80) | |
| | التصرف العميق | (0.35-0.65) | |
| التعب العقلي | | | (0.34-0.68) |

ويظهر جدول (**2**) قيم معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة ومجالات مقياس ما وراء الدافعية، حيث تراوحت القيم ما بين (0.78 - **0.34**). بينما تراوحت قيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية ما بين (0.78 -**0.32**). في حين تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات ومجالات مقياس الجهد العاطفي ما بين(**0.80 - 0.35**). وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس التعب العقلي ما بين(0.68 - **0.34**). وقد تم اعتماد

قيمة معامل الارتباط (0.30) معياراً لقبول الفقرات ضمن مقياس الدراسة الحالية.

**ثانياً: ثبات المقاييس**

**1- الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest): تم تطبيق المقاييس على عينة استطلاعية بلغت (40) طالبًا وطالبةً في جامعة اليرموك، وبعد مرور أسبوعين تم تطبيقها مرة أخرى على نفس العينة الاستطلاعية، وبعد ذلك تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجتي التطبيقي الأول والثاني. كما في الجدول(3).**

**2- حساب الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الاتساق الداخلي للمقاييس باستخدام معادلة كرونباخ الفا (Cornpach Alpha) وجدول (3) يوضح ذلك.**

**الجدول (3): قيم معاملات الثبات لمقاييس الدراسة ككل، ومجالاتها**

| المقياس | مجالات المقياس | قيم الفا | كرونباخ | ثبات الإعادة |
|---|---|---|---|---|
| ما وراء الدافعية | الوعي ما وراء الدافعي | 0.89 | | 0.71 |
| | الأهداف التأملية | 0.91 | | 0.77 |
| | العزو التأملي | 0.93 | | 0.76 |
| | الفاعلية الذاتية التأملية | 0.92 | | 0.71 |
| | القيم والاتجاهات التأملية | 0.90 | | 0.70 |
| | الانفعالية التأملية | 0.88 | | 0.72 |
| | المقياس ككل | 0.93 | | 0.89 |
| الجهد العاطفي | التصرف السطحي | 0.92 | | 0.81 |
| | التصرف العميق | 0.87 | | 0.77 |
| التعب العقلي | المقياس ككل | 0.81 | | 0.75 |

يظهر الجدول (**3**) قيم الثبات لمقاييس الدراسة، حيث بلغت قيمة كرونباخ ألفا لمقياس ما وراء الدافعية ككل (**0.93**)، وقيمة ثبات الإعادة (**0.89**). في حين بلغت قيمة كرونباخ ألفا لمقياس التعب العقلي ككل (**0.81**)، وقيمة ثبات الإعادة (**0.75**). كما يبين الجدول (**3**) باقي قيم ثبات الإعادة، وقيم كرونباخ الفا لمجالات مقاييس ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض تطبيق الدراسة الحالية.

معيار تصحيح المقاييس:

تم الإجابة على مقياسي ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي وفقا لسلم تدريج ليكرت الخماسي، تبعاً للأوزان الآتية: دائماً=(**5** درجات)، وغالبا = (**4** درجات)، وأحياناً = (**3** درجات)، ونادرا= (درجتان)، وأبدا= (درجة واحدة). علمًا أن جميع فقرات المقياسين موجبة، ولا يوجد درجة كلية لمقياس مجالات الجهد العاطفي. وللحكم على مستوى ما وراء الدافعية، ومجالات الجهد العاطفي، وتم الاعتماد على المعيار الإحصائي الآتي: مستوى منخفض ( **1- 2.33**)، ومستوى متوسط، (**3.67 – 2.34**)، ومستوى مرتفع (**5 - 3.68**).

وتم الإجابة على مقياس التعب العقلي وفقا لسلم تدريج ليكرت الرباعي، تبعا للأوزان الآتية: البديل الأول = (درجة)، والبديل الثاني= (درجتان)، والبديل الثالث= (**3** درجات)، والبديل الرابع = ( **4** درجات)، علمًا أن جميع فقرات المقياس موجبة، وللحكم على مستوى التعب العقلي، تم الاعتماد على المعيار الإحصائي الآتي: مستوى منخفض(**2- 1**)، ومستوى متوسط (**3.1 – 2.1**)، ومستوى مرتفع (**4 - 3.2**).

**التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:**

ما وراء الدافعية **Meta motivation**: القدرة على الوعي بالدوافع الذاتية وتنظيمها، وتأمل مساراتها الهدفية الناجحة **(Chen,1995)**، وتعرف إجرائياً: بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس ما وراء الدافعية ككل، ومجالاته المستخدمة في الدراسة الحالية.

الجهد العاطفي **Emotional labour:** هو صياغة معقدة مكونة من شبكة مركبة من الترابطات العاطفية الفرعية للتعبير عن المشاعر الذاتية وتسويقها، وتمثلها بهدف تحقيق هدف ما **(Blau et al., 2010)**. ويعرف إجرائيًا: بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مجالات مقياس الجهد العاطفي المستخدم في الدراسة الحالية.

التعب العقلي **MENTAL FATIGUE**: هو حالة من الإرهاق والإجهاد العقلي تؤدي إلى تدني مستوى الكفاءة الذاتية، وانخفاض ملحوظ في مستوى

الأداء والدافعية؛ نتيجة القيام بمهام متعددة لفترة زمنية طويلة (**Herlambang et al., 2019**). ويعرف إجرائياً: بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس التعب العقلي المستخدم في الدراسة الحالية.

ممارسي ما قبل الخدمة **Pre-service Practitioners** : هم الطلبة المسجلين في المساقات العملية لتخصصاتهم الجامعية، بعد أن أكملوا بنجاح متطلبات المعرفة النظرية اللازمة للتدريب العملي، وعادة ما تتزامن في السنوات الأخيرة للدراسة الجامعية قبيل التخرج، أو أثناء فصل التخرج من الجامعة.

**حدود الدراسة :**

**الحدود الزمانية**: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الأول من العام الجامعي 2019/2020.

**الحدود المكانية**: اقتصرت الدراسة على طلبة جامعة اليرموك في الأردن.

**الحدود البشرية**: تمثلت بطلبة المساقات العملية في جامعة اليرموك.

**محددات الدراسة:**

ستتحدد نتائج الدراسة الحالية بالخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، من حيث دلالات صدقها وثباتها، ومدى موضوعية استجابة عينة الدراسة عليها.

**المعالجات الإحصائية:**

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم الإجابة عن السؤال الأول من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والسؤال الثاني من خلال استخدام تحليل التباين الثنائي، في حين تم الإجابة عن السؤال الثالث من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون.

**إجراءات الدراسة:**

بعد تحديد مشكلة الدّراسة وأسئلتها، تم مراجعة الإطار النّظريّ، والدّراسات السّابقة ذات الصّلة بموضوع الدّراسة الحالية؛ لتحديد المقاييس المناسبة للكشف عن أهدافها، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق، والثبات) لأدوات الدّراسة وفق المنهجية العلمية المتبعة، بعد ذلك تم تطبيق مقاييس الدراسة على العينة المستهدفة. بعد ذلك تم التّأكد من صلاحيّة البيانات لأغراض التّحليل الإحصائي، ثمّ إدخالها باستخدام التّحليل الإحصائيّ (**SPSS**) لتحليل البيانات، ومن ثم عرض النتائج وتنظيمها في جداول إحصائية مناسبة وفقًا لأسئلة الدراسة ومتغيراتها، ومناقشتها في ضوء نتائج الدراسات السابقة، والإطار النظري ذات العلاقة بأهداف الدراسة الحالية، وتقديم التوصيات وفقًا لنتائج الدراسة الحالية.

**نتائج الدراسة:**

**عرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول" ما مستوى ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك؟".** للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقاييس الدراسة، كما يلي:

1. **مستوى ما وراء الدافعية ككل، ومجالاتها، كما هو مبين في الجدول (4).**

**الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس ما وراء الدافعية ككل، ومجالاته**

| الرتبة | الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 6 | **الانفعالية التأملية** | 4.32 | .55 | **مرتفع** |
| 2 | 1 | **الوعي ما وراء الدافعي** | 4.27 | .57 | **مرتفع** |
| 3 | 4 | **الفاعلية الذاتية التأملية** | 4.21 | .59 | **مرتفع** |
| 4 | 2 | **الأهداف التأملية** | 4.18 | .63 | **مرتفع** |
| 5 | 5 | **القيم والاتجاهات التأملية** | 4.10 | .60 | **مرتفع** |
| 6 | 3 | **العزو التأملي** | 3.78 | .54 | **مرتفع** |
| | | **ما وراء الدافعية ككل** | **4.14** | **.49** | **مرتفع** |

يلاحظ من الجدول (**4**) وجود مستوى مرتفعا مما وراء الدافعية ككل، ومجالاتها لدى عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لمستوى ما وراء الدافعية ككل (**4.14**)، وبانحراف معياري (**.49**)، وجاء مجال (الانفعالية التأملية) أولًا بمتوسط حسابي بلغ (**4.32**)، وانحراف معياري (**.55**)، ومجال (العزو التأملي) أخيرًا بمتوسط حسابي بلغ(**3.78**)، وانحراف معياري (**.54**)، كما يظهر الجدول ترتيب المجالات الأخرى لمقياس ما وراء الدافعية، وكانت جميعها بمستوى مرتفع.

**2. مستوى مجالات الجهد العاطفي، كما هو مبين في الجدول (5).**

**الجدول (5): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس الجهد العاطفي**

| الرتبة | الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | **التصرف العميق** | 3.71 | .53 | **مرتفع** |
| 2 | 1 | **التصرف السطحي** | 3.43 | .67 | **متوسط** |

يظهر الجدول (**5**) وجود مستوى مرتفعا للجهد العاطفي المرتبط بالتصرف العميق بمتوسط حسابي بلغ (**3.71**)، وانحراف معياري (**.53**)، ومستوى متوسط من الجهد العاطفي المرتبط بالتصرف السطحي بمتوسط حسابي بلغ(**3.43**)، وانحراف معياري (**.67**).

3. **مستوى التعب العقلي ككل**

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود مستوى منخفض من التعب العقلي لدى عينة الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي على مقياس التعب العقلي ككل (**1.87**) ، وبانحراف معياري (**.47**).

عرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مستويات ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك تعزى لمتغيري: الجنس، والتخصص، والتفاعل بينهما؟".

1. مقياس ما وراء الدافعية: تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس ما وراء الدافعية ككل، ومجالاته حسب متغيري الجنس والتخصص، كما في الجدول (**6**).

**الجدول (6): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمقياس ما وراء الدافعية ككل، ومجالاته وفقا لمتغيري الجنس والتخصص**

| | | ذكور | | | إناث | | | الكلي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المجالات | التخصصات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد |
| الوعى ما وراء الدافعي | الطب | 4.27 | .566 | 45 | 4.14 | .565 | 42 | 4.21 | .565 | 87 |
| | المناهج وطرق التدريس | 4.11 | .639 | 18 | 4.41 | .469 | 46 | 4.30 | .551 | 64 |
| | الاقتصاد والعلوم الإدارية | 4.23 | .477 | 44 | 4.33 | .506 | 49 | 4.28 | .492 | 93 |
| | القانون | 4.35 | .384 | 36 | 4.22 | .488 | 43 | 4.28 | .444 | 79 |
| | الإرشاد النفسى | 4.33 | .662 | 21 | 4.26 | .709 | 47 | 4.28 | .693 | 68 |
| | المجموع | 4.25 | .553 | 164 | 4.28 | .574 | 227 | 4.27 | .565 | 391 |
| الأهداف التأملية | الطب | 4.26 | .617 | 45 | 4.15 | .619 | 42 | 4.20 | .617 | 87 |
| | المناهج وطرق التدريس | 3.99 | .608 | 18 | 4.25 | .670 | 46 | 4.16 | .658 | 64 |
| | الاقتصاد والعلوم الإدارية | 4.14 | .570 | 44 | 4.23 | .522 | 49 | 4.19 | .542 | 93 |
| | القانون | 4.30 | .613 | 36 | 4.02 | .701 | 43 | 4.15 | .671 | 79 |
| | الإرشاد النفسي | 4.13 | .763 | 21 | 4.21 | .645 | 47 | 4.19 | .677 | 68 |
| | المجموع | 4.17 | .632 | 164 | 4.19 | .631 | 227 | 4.18 | .631 | 391 |
| العزو التأملي | الطب | 3.76 | .538 | 45 | 3.70 | .548 | 42 | 3.73 | .541 | 87 |
| | المناهج وطرق التدريس | 3.79 | .467 | 18 | 3.89 | .555 | 46 | 3.85 | .525 | 64 |
| | الاقتصاد والعلوم الإدارية | 3.69 | .549 | 44 | 3.91 | .506 | 49 | 3.81 | .534 | 93 |
| | القانون | 3.69 | .559 | 36 | 3.76 | .688 | 43 | 3.73 | .626 | 79 |
| | الإرشاد النفسي | 3.76 | .506 | 21 | 3.78 | .531 | 47 | 3.77 | .521 | 68 |
| | المجموع | 3.74 | .522 | 164 | 3.81 | .558 | 227 | 3.78 | .544 | 391 |

| المجالات | التخصصات | ذكور | | | إناث | | | الكلي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد |
| الفاعلية الذاتية التأملية | الطب | 4.28 | .530 | 45 | 4.18 | .601 | 42 | 4.23 | .564 | 87 |
| | المناهج وطرق التدريس | 3.98 | .770 | 18 | 4.31 | .603 | 46 | 4.19 | .682 | 64 |
| | الاقتصاد والعلوم الإدارية | 4.22 | .537 | 44 | 4.26 | .524 | 49 | 4.25 | .527 | 93 |
| | القانون | 4.19 | .498 | 36 | 4.15 | .592 | 43 | 4.17 | .546 | 79 |
| | الإرشاد النفسي | 4.18 | .583 | 21 | 4.23 | .655 | 47 | 4.21 | .632 | 68 |
| | المجموع | 4.18 | .586 | 164 | 4.23 | .600 | 227 | 4.21 | .594 | 391 |
| القيم والاتجاهات التأملية | الطب | 4.10 | .530 | 45 | 4.02 | .639 | 42 | 4.06 | .583 | 87 |
| | المناهج وطرق التدريس | 4.01 | .615 | 18 | 4.30 | .556 | 46 | 4.20 | .591 | 64 |
| | الاقتصاد والعلوم الإدارية | 4.02 | .552 | 44 | 4.20 | .591 | 49 | 4.12 | .577 | 93 |
| | القانون | 4.16 | .517 | 36 | 3.87 | .742 | 43 | 4.01 | .658 | 79 |
| | الإرشاد النفسي | 4.08 | .595 | 21 | 4.08 | .631 | 47 | 4.08 | .618 | 68 |
| | المجموع | 4.08 | .555 | 164 | 4.11 | .635 | 227 | 4.10 | .603 | 391 |
| الانفعالية التأملية | الطب | 4.30 | .489 | 45 | 4.40 | .466 | 42 | 4.35 | .478 | 87 |
| | المناهج وطرق التدريس | 4.08 | .661 | 18 | 4.52 | .423 | 46 | 4.36 | .558 | 64 |
| | الاقتصاد والعلوم الإدارية | 4.31 | .421 | 44 | 4.32 | .465 | 49 | 4.32 | .444 | 93 |
| | القانون | 4.38 | .401 | 36 | 4.26 | .588 | 43 | 4.31 | .509 | 79 |
| | الإرشاد النفسي | 4.28 | .585 | 21 | 4.25 | .731 | 47 | 4.26 | .690 | 68 |
| | المجموع | 4.27 | .517 | 164 | 4.35 | .566 | 227 | 4.32 | .547 | 391 |
| الكلي | الطب | 4.15 | .458 | 45 | 4.09 | .506 | 42 | 4.12 | .480 | 87 |
| | المناهج وطرق التدريس | 3.99 | .500 | 18 | 4.27 | .460 | 46 | 4.17 | .491 | 64 |
| | الاقتصاد والعلوم الإدارية | 4.09 | .389 | 44 | 4.20 | .417 | 49 | 4.16 | .406 | 93 |
| | القانون | 4.17 | .404 | 36 | 4.04 | .571 | 43 | 4.10 | .501 | 79 |
| | الإرشاد النفسي | 4.12 | .553 | 21 | 4.13 | .555 | 47 | 4.13 | .552 | 68 |
| | المجموع | 4.11 | .459 | 164 | 4.16 | .506 | 227 | 4.14 | .488 | 391 |

يكشف الجدول (**6**) عن وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس ما وراء الدافعية ككل، ومجالاته وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص، وللتحقق من دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الثنائي( **Two – way ANOVA**) للكشف عن دلالة الفروق على مقياس ما وراء الدافعية ككل، كما في الجدول (**7**).

**الجدول (7): نتائج تحليل التباين الثنائي لمقياس ما وراء الدافعية ككل وفقًا لمتغيري الجنس، والتخصص، والتفاعل بينهما**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة | مربع ايتا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الجنس** | .149 | 1 | .149 | .629 | .428 | .002 |
| **التخصص** | .067 | 4 | .017 | .071 | .991 | .001 |
| **الجنس × التخصص** | 1.864 | 4 | .466 | 1.962 | .100 | .020 |
| **الخطأ** | 90.485 | 381 | .237 | | | |
| **المجموع** | 92.773 | 390 | | | | |

يظهر الجدول (7) عدم وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية ككل تعزى لمتغيري الجنس، والتخصص، والتفاعل بينهما. أما فيما يتعلق بالفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على مجالات ما وراء الدافعية وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص. فقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد(**Two – way MANOVA**) . ويظهر في الجدول (**8**).

**الجدول (8): نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد لمجالات ما وراء الدافعية وفقا لمتغيري الجنس والتخصص، والتفاعل بينهما**

| مصدر التباين | مجالات ما وراء الدافعية | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسطات المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الجنس** | الوعي ما وراء الدافعي | .023 | 1 | .023 | .073 | .788 | .000 |
| Hoteling=.015 | الأهداف التأملية | .006 | 1 | .006 | .015 | .902 | .000 |
| Sig=.469 | العزو التأملي | .459 | 1 | .459 | 1.545 | .215 | .004 |
| | الفاعلية الذاتية التأملية | .293 | 1 | .293 | .826 | .364 | .002 |
| | القيم والاتجاهات التأملية | .036 | 1 | .036 | .100 | .752 | .000 |
| | الانفعالية التأملية | .594 | 1 | .594 | 2.018 | .156 | .005 |
| **التخصص** | الوعي ما وراء الدافعي | .418 | 4 | .105 | .328 | .859 | .003 |
| Wilks=.935 | الأهداف التأملية | .280 | 4 | .070 | .175 | .951 | .002 |
| Sig=.383 | العزو التأملي | .630 | 4 | .157 | .529 | .714 | .006 |
| | الفاعلية الذاتية التأملية | .477 | 4 | .119 | .336 | .853 | .004 |
| | القيم والاتجاهات التأملية | .744 | 4 | .186 | .517 | .723 | .005 |
| | الانفعالية التأملية | .340 | 4 | .085 | .289 | .885 | .003 |
| **الجنس × التخصص** | الوعي ما وراء الدافعي | 2.472 | 4 | .618 | 1.939 | .103 | .020 |
| Wilks=.914 | الأهداف التأملية | 2.850 | 4 | .712 | 1.783 | .131 | .018 |
| Sig=.028 | العزو التأملي | .898 | 4 | .224 | .755 | .555 | .008 |
| | الفاعلية الذاتية التأملية | 2.051 | 4 | .513 | 1.447 | .218 | .015 |
| | القيم والاتجاهات التأملية | 3.330 | 4 | .832 | 2.317 | .057 | .024 |
| | الانفعالية التأملية | 3.243 | 4 | .811 | 2.753 | .052 | .028 |
| **الخطأ** | الوعي ما وراء الدافعي | 121.423 | 381 | .319 | | | |
| | الأهداف التأملية | 152.235 | 381 | .400 | | | |
| | العزو التأملي | 113.299 | 381 | .297 | | | |
| | الفاعلية الذاتية التأملية | 134.948 | 381 | .354 | | | |
| | القيم والاتجاهات التأملية | 136.892 | 381 | .359 | | | |
| | الانفعالية التأملية | 112.210 | 381 | .295 | | | |
| **المجموع** | الوعي ما وراء الدافعي | 124.395 | 390 | | | | |
| | الأهداف التأملية | 155.251 | 390 | | | | |
| | العزو التأملي | 115.477 | 390 | | | | |
| | الفاعلية الذاتية التأملية | 137.531 | 390 | | | | |
| | القيم والاتجاهات التأملية | 141.787 | 390 | | | | |
| | الانفعالية التأملية | 116.798 | 390 | | | | |

ويلاحظ من الجدول (**8**) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عينة الدراسة على مجالات ما وراء الدافعية وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص، والتفاعل بينهما.

2. مقياس الجهد العاطفي: تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس مجالات الجهد العاطفي حسب متغيري الجنس، والتخصص، كما في الجدول (**9**).

**الجدول (9): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمقياس الجهد العاطفي، وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص**

| المجالات | التخصص | ذكور | | اناث | | الكلي | | العدد |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | |
| التصرف السطحي | الطب | 3.42 | .613 | 45 | 3.18 | .546 | 3.30 | 87 |
| | المناهج وطرق التدريس | 3.60 | .704 | 18 | 3.55 | .637 | 3.57 | 64 |
| | الاقتصاد والعلوم الإدارية | 3.44 | .648 | 44 | 3.57 | .691 | 3.51 | 93 |
| | القانون | 3.62 | .554 | 36 | 3.45 | .529 | 3.53 | 79 |
| | الإرشاد النفسي | 3.39 | .780 | 21 | 3.27 | .801 | 3.30 | 68 |
| | المجموع | **3.48** | **.656** | **164** | **3.40** | **.684** | **3.43** | **391** |
| التصرف العميق | الطب | 3.67 | .452 | 45 | 3.60 | .386 | 3.64 | 87 |
| | المناهج وطرق التدريس | 3.68 | .687 | 18 | 3.89 | .470 | 3.82 | 64 |
| | الاقتصاد والعلوم الإدارية | 3.68 | .468 | 44 | 3.74 | .636 | 3.72 | 93 |
| | القانون | 3.79 | .584 | 36 | 3.62 | .455 | 3.70 | 79 |
| | الإرشاد النفسي | 3.76 | .669 | 21 | 3.68 | .525 | 3.70 | 68 |
| | المجموع | **3.71** | **.557** | **164** | **3.72** | **.513** | **3.71** | **391** |

ويكشف الجدول (**9**) عن وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مجالات مقياس الجهد العاطفي وفقاً لمتغيري الجنس، والتخصص. وللتحقق من دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الثنائي، كما في الجدول (**10**).

**الجدول (10): نتائج تحليل التباين الثنائي لمجالات الجهد العاطفي وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص، والتفاعل بينهما**

| مصدر التباين | مجالات الجهد العاطفي | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسطات المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة | مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الجنس** | التصرف السطحي | .708 | 1 | .708 | 1.596 | .207 | .004 |
| | التصرف العميق | .009 | 1 | .009 | .031 | .860 | .000 |
| **التخصص** | التصرف السطحي | 4.877 | 4 | 1.219 | 2.750 | ***.028** | .028 |
| | التصرف العميق | .921 | 4 | .230 | .821 | .512 | .009 |
| **الجنس ×** | التصرف السطحي | 1.640 | 4 | .410 | .924 | .450 | .010 |
| **التخصص** | التصرف العميق | 1.453 | 4 | .363 | 1.296 | .271 | .013 |
| **الخطأ** | التصرف السطحي | 168.957 | 381 | .443 | | | |
| | التصرف العميق | 106.823 | 381 | .280 | | | |
| **المجموع** | التصرف السطحي | 176.851 | 390 | | | | |
| | التصرف العميق | 109.673 | 390 | | | | |

ويظهر الجدول (**10**) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية على مجالات الجهد العاطفي (العميق، والسطحي) تعزى لمتغير الجنس، والتفاعل بين الجنس والتخصص، وعدم وجود فروق على مجال الجهد العاطفي (العميق) تعزى لمتغير التخصص. في حين كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال الجهد العاطفي (السطحي) تعزى لمتغير التخصص لدى عينة الدراسة. وللكشف عن دلالة تلك الفروق تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (**Scheffe**)، كما في الجدول (**11**).

**الجدول (11): نتائج طريقة (Scheffe) للمقارنات البعدية على مجال الجهد العاطفي السطحي وفقا لمتغير التخصص**

| المجال | التخصص | المتوسط الحسابي | الطب | المناهج وطرق التدريس | الاقتصاد والعلوم الادارية | القانون | الإرشاد النفسي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| السطحي | الطب | 3.30 | | | | | |
| | المناهج وطرق التدريس | 3.57 | **.27*** | | | | |
| | الاقتصاد والعلوم الإدارية | 3.51 | .21 | .06 | | | |
| | القانون | 3.53 | .23 | .04 | .01 | | |
| | الإرشاد النفسي | 3.30 | .00 | .27 | .21 | .22 | |

ويظهر الجدول (**11**) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجهد العاطفي السطحي بين طلبة تخصص الطب وطلبة تخصص المناهج وطرق التدريس، وعند مقارنة المتوسطات الحسابية وفقًا لمتغير التخصص تبين أن طلبة تخصص المناهج وطرق التدريس أظهروا مستوى أعلى من التصرف السطحي مقارنة مع أقرانهم في تخصص الطب. حيث بلغ المتوسط الحسابي لدى طلبة المناهج وطرق التدريس (**3.57**) مقابل (**3.30**) لدى طلبة الطب.

ج. مقياس التعب العقلي: تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس التعب العقلي، حسب متغيري الجنس والتخصص، كما في الجدول (**12**).

**الجدول (12): المتوسطات الحسابية، والانحر افات المعيارية لمقياس التعب العقلي ككل، وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص.**

| التخصص | ذكور | | | إناث | | | الكلي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد |
| **الطب** | 1.70 | .452 | 45 | 1.87 | .458 | 42 | 1.79 | .460 | 87 |
| **المناهج وطرق التدريس** | 2.17 | .566 | 18 | 1.84 | .345 | 46 | 1.96 | .461 | 64 |
| **الاقتصاد والعلوم الإدارية** | 1.87 | .405 | 44 | 1.90 | .463 | 49 | 1.89 | .436 | 93 |
| **القانون** | 1.77 | .489 | 36 | 1.98 | .387 | 43 | 1.88 | .445 | 79 |
| **الإرشاد النفسي** | 1.71 | .556 | 21 | 1.90 | .505 | 47 | 1.85 | .525 | 68 |
| **المجموع** | 1.83 | .511 | 164 | 1.89 | .440 | 227 | 1.87 | .471 | 391 |

ويكشف الجدول (**12**) عن وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس التعب العقلي ككل، وفقاً لمتغيري الجنس، والتخصص. وللتحقق من دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الثنائي (**Two – way ANOVA**)، كما في الجدول (**13**).

**الجدول (13): نتائج تحليل التباين الثنائي لمقياس التعب العقلي ككل، وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص، والتفاعل بينهما**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | مستوى الدلالة | مربع ايتا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الجنس** | .237 | 1 | .237 | 1.110 | .293 | .003 |
| **التخصص** | 2.264 | 4 | .566 | 2.656 | ***.033** | .027 |
| **الجنس×التخصص** | 3.676 | 4 | .919 | 4.311 | ***.002** | .043 |
| **الخطأ** | 81.217 | 381 | .213 | | | |
| **الكلي** | 86.421 | 390 | | | | |

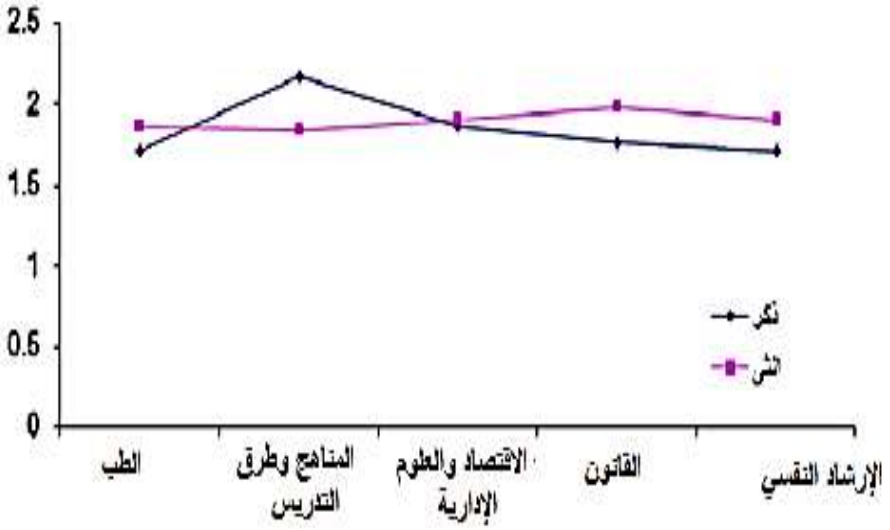
يبين الجدول (**13**) عدم وجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى لمتغير الجنس، بالمقابل كشفت النتائج عن وجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى لمتغير التخصص، والتفاعل بين التخصص والجنس. وللكشف عن دلالة الفروق على مستوى التخصص تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (**Scheffe**) كما هو مبين في الجدول (**14**).

**الجدول (14): نتائج طريقة (Scheffe) للمقارنات البعدية على مقياس التعب العقلي تبعًا لمتغير التخصص.**

| التخصص | المتوسط الحسابي | الطب | المناهج وطرق التدريس | الاقتصاد والعلوم الإدارية | القانون |
|---|---|---|---|---|---|
| الطب | 1.79 | | | | |
| المناهج وطرق التدريس | 1.96 | **.17*** | | | |
| الاقتصاد والعلوم الإدارية | 1.89 | .10 | .07 | | |
| القانون | 1.88 | .09 | .08 | .01 | |
| الإرشاد النفسي | 1.85 | .06 | .11 | .04 | .03 |

يكشف الجدول (14) عن وجود فروق في مستوى التعب العقلي بين طلبة تخصص الطب، وطلبة تخصص المناهج وطرق التدريس، وعند مقارنة المتوسطات الحسابية تبين أن طلبة تخصص المناهج وطرق التدريس أظهروا مستوى أعلى من التعب العقلي مقارنة مع أقرانهم في تخصص الطب. حيث بلغ المتوسط الحسابي لديهم (1.96)، مقابل (1.79) لدى طلبة تخصص الطب.

أمّا فيما يتعلق بالكشف عن الفروق في مستوى التّعب العقلي وفقًا للتّفاعل، فقد تم مراجعة المتوسطات الحسابية، ومقارنتها على مقياس التّعب العقلي وفقًا للتفاعل بين الجنس والتخصص كما في الجدول (12)، وقد تم توضيحها بالرّسم كما في الشّكل (1)




**شّكل (1) الفروق في مستوى التعب العقلي وفقًا للتفاعل بين الجنس والتخصص**

يلاحظ من الشّكل (1) أنّ الفروق في مقياس التّعب العقلي تبعًا لمتغيّر التفاعل كانت الأعلى لدى الذكور في تخصص المناهج وطرق التّدريس بمتوسّط حسابي بلغ (2.17) مقارنة مع أقرانهم في التّخصّصات الأخرى، في حين كان مستوى التعب العقلي الأعلى لدى الإناث في تخصص القانون بمتوسط حسابي بلغ (1.98) مقارنه بأقرانهنّ الطالبات في التّخصصات الأخرى من عينة الدراسة.

عرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: "هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى ممارسي ما قبل الخدمة في جامعة اليرموك؟". للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي، والتعب العقلي. كما في الجدول (15).

**الجدول (15): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى ما وراء الدافعية ومجالاتها، ومجالات الجهد العاطفي، والتعب العقلي.**

| مجالات ما وراء الدافعية | | الجهد العاطفي السطحي | الجهد العاطفي العميق | التعب العقلي |
|---|---|---|---|---|
| **الوعي ما وراء الدافعي** | معامل الارتباط | **.284** | **.448** | **-.357** |
| | الدلالة الإحصائية | .000 | .000 | .000 |
| | العدد | 391 | 391 | 391 |
| **الأهداف التأملية** | معامل الارتباط | **.312** | **.423** | **-.294** |
| | الدلالة الإحصائية | .000 | .000 | .000 |
| | العدد | 391 | 391 | 391 |
| **العزو التأملي** | معامل الارتباط | **.441** | **.539** | **-.229** |
| | الدلالة الإحصائية | .000 | .000 | .000 |
| | العدد | 391 | 391 | 391 |
| **الفاعلية الذاتية التأملية** | معامل الارتباط | **.324** | **.463** | **-.351** |
| | الدلالة الإحصائية | .000 | .000 | .000 |
| | العدد | 391 | 391 | 391 |
| **القيم والاتجاهات التأملية** | معامل الارتباط | **.409** | **.555** | **-.332** |
| | الدلالة الإحصائية | .000 | .000 | .000 |
| | العدد | 391 | 391 | 391 |
| **الانفعالية التأملية** | معامل الارتباط | **.295** | **.431** | **-.368** |
| | الدلالة الإحصائية | .000 | .000 | .000 |
| | العدد | 391 | 391 | 391 |
| **ما وراء الدافعية ككل** | معامل الارتباط | **.412** | **.569** | **-.381** |
| | الدلالة الإحصائية | .000 | .000 | .000 |
| | العدد | 391 | 391 | 391 |

يلاحظ من الجدول (15) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى ما وراء الدافعية ككل ومجالاتها، ومجالات الجهد العاطفي(العميق، والسطحي)، بالمقابل كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى ما وراء الدافعية ككل ومجالاتها، ومستوى التعب العقلي.

**مناقشة النتائج:**

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ولتوضيح المناقشة تم عرضها وفقاً لمتغيرات الدراسة، كالآتي:**

1. **ما وراء الدافعية**: أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعا من ما وراء الدافعية ككل، ومجالاتها لدى أفراد عينة الدراسة. ويمكن مناقشة النتيجة الحالية في ضوء تطور القدرات المعرفية، والانفعالية، والاجتماعية لدى عينة الدراسة، التي ظهر تأثيرها في تنمية وعي الطلبة بما وراء دوافعهم وتنظيمها، وضبطها، وتوظيفها في تحقيق توجهاتهم الهدفية، وتأمل تأثيراتها الانفعالية؛ مما أسهم في زيادة قدرة الطلبة على إشباع حاجاتهم، والانتقال بها لمستويات مرتفعة من الدافعية بما يتوافق وهرم إشباع الحاجات. حيث تختلف الدوافع والأهداف مع التقدم بالعمر. أذ تتمحور دوافع المرحلة العمرية لطلبة الجامعة (المراهقة المتأخرة)، وتوجهاتهم الهدفية نحو تحقيق بناء الهوية التكيفية بأبعادها المختلفة، مما جعلهم أكثر استبصارًا بدوافعهم الذاتية، والاجتماعية بصورة تكاملية، وتحديد مصادر إشباعها(Suyono, & Mudjanarko, 2017; Smith, 2003).

2. وقد يعزى وجود مستوى مرتفع من ما وراء الدافعية لدى طلبة عينة الدراسة إلى ارتباط النجاح في مرحلة التدريب العملي بمعززات ذات قيمة مرتفعة، تتمثل باجتياز ساعات دراسية أكثر، وبالتالي زيادة وعي الطلبة بقيمة دوافع ما وراء اجتياز متطلبات التدريب العملي، خاصة اذا ما ترافقت بدوافع الحصول على معدل دراسي مرتفع؛ مما دفعهم إلى بذل مزيد من الجهد والأداء. حيث تؤثر قيمة المعززات والمكافآت للأداء، بمستوى

ما وراء الدافعية (Cromer, & Tenenbaum, 2009)، كما قد يكون لقيمة خبرات النجاح دورًا جوهريًا في إظهار مستوى مرتفعا من ما وراء الدافعية، حيث تعبر مرحلة الدراسة الجامعية عن خبرات ناجحة من تنظيم الدافعية والوعي بالدوافع، وتوجيهها نحو أهداف عليا. وتزداد قيمة تلك الخبرات لدى طلبة ممارسي ما قبل الخدمة، التي تمثل إنجاز وخبرة إيجابية بحد ذاتها، وهدفا يسعى الطلبة إلى الوصول إليه منذ بداية الدراسة الجامعية ( Dörnyei, & Ushioda, 2013)، التي تترافق مع اجتياز متطلبات الدراسة الجامعية، لذا تمثل مرحلة التدريب العملي هدفاً ودافعاً يسعى الطلبة لتحقيقه؛ مما يجعلهم على وعي وتأمل لما وراء دوافعهم.

ولأن مرحلة ممارسة ما قبل الخدمة تمثل بوابة الحياة العملية والانتاجية؛ فإن الطلبة يكونوا على وعي تام بالدوافع التي تكمن وراء النجاح في هذه المرحلة، لذا يسعون إلى تقديم أفضل أداء بكفاءة، ومهارة؛ لزيادة فرص الالتحاق بسوق العمل مستقبلًا، فمثلًا تستقطب بعض بيئات العمل المتدربين لديها من أجل التوظيف الدائم، وقد تكمن أهداف ما وراء الدافعية في هذه المرحلة تحقيق المثابرة لإكمال الدراسات العليا، وقد تلعب عملية لعب الدور لمهنة المستقبل وتقمصها كالمعلم، والطبيب، والمرشد دوراً كبيراً في زيادة مستوى ما وراء الدافعية لدى طلبة التدريب العملي، خاصة إذا كان الدور المهني المستقبلي ضمن تفضيلات واختيارات الطلبة، مما يعزز لديهم عمليات ما وراء الدافعية. حيث يصبح الطلبة على وعي بالقيم والاتجاهات لدوافعهم المستقبلية، ويسعون إلى تحقيق دوافعهم الذاتية، ويكافحون خارج نطاق احتياجاتهم الأساسية للوصول إلى إمكاناتهم الكامنة التي تظهر من خلال الانتقال الناجح المنظم والمتسلسل على هرم الحاجات، فيزداد إيمانهم بقدراتهم على النجاح مستقبلا، ويولد لديهم حماساً عالياً لأداء المهام، من أجل تحقيق أهدافهم (Suyono, & Mudjanarko, 2017)؛ مما قد يفسر وجود مستوى مرتفعا من ما وراء الدافعية ككل، ومجالاتها لدى طلبة عينة الدراسة.

وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج دراسات(سماوي، 2011؛ محمد، 2017؛ Chen, 1995; O'Neil & Lafreniere, 2014; Jansen, 2019) التي أظهرت وجود مستوى مرتفعا من ما وراء الدافعية لدى الطلبة.

3. **الجهد العاطفي**: أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعا من الجهد العاطفي المرتبط بالتصرف العميق، مقابل مستوى متوسط من الجهد العاطفي المرتبط بالتصرف السطحي لدى عينة الدراسة. ويمكن مناقشة النتيجة الحالية تبعًا لمستوى ما وراء الدافعية المرتفع الذي أظهرته النتيجة السابقة، حيث تسهم ما وراء الدافعية بتحسين المعتقدات والاتجاهات والقيم نحو بيئة العمل، مما دفع الطلبة إلى التصرف مع متلقي الخدمة في مرحلة التدريب بصدق ووضوح، والتعبير عن مشاعرهم بجهد عاطفي عميق نابع من أصولها الذاتية الحقيقية، والمبنية على الصدق، وبأقل مستوى من التعب والإجهاد العاطفي السطحي(Halbesleben, & Bowler, 2007)، كما قد يكون لحداثة خبرات المتدربين البعيدة عن التشوهات المعرفية، والأفكار اللاعقلانية، والتحيزات العاطفية المرتبطة ببيئة العمل دورًا كبيرًا في تعزيز مستوى تصرف طلبة عينة الدراسة بجهد عاطفي عميق أكثر من التصرف السطحي (Näring et al., 2011)، بالإضافة إلى دور تعليمات، وأخلاقيات ممارسة ما قبل الخدمة، والمشرفين عليها في التأكيد على ضرورة التزام الطلبة بالمحافظة على سلامة متلقي الخدمة صحياً ونفسياً، وإقامة علاقات طيبة معهم، والالتزام بالقيم، والدليل الأخلاقي لكل مهنة، وتقييمها من خلال درجات التدريب العملي. وعادةً ما تتصف العلاقات بين المتدربين ومتلقي الخدمة في مرحلة ممارسة ما قبل الخدمة بالمحبة والألفة، والاستحسان والتشاركية؛ لعدم وجود دوافع ذاتية لتحقيق مكاسب مادية، أو منفعة شخصية؛؛ مما قد يعزى إليه ظهور مستوى مرتفعا من الجهد العاطفي العميق أكثر من التصرف السطحي لدى طلبة عينة الدراسة.

وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (سويدان، 2010) التي أظهرت وجود مستوى مرتفعا من الجهد العاطفي العميق، ومستوى متوسطا من الجهد العاطفي السطحي. في حين أظهرت نتائج دراسة (Kiral, 2016) وجود مستوى مرتفعا من الجهد العاطفي العميق، ومستوى منخفضا من الجهد العاطفي السطحي.

3.**التعب العقلي:** أظهرت النتائج وجود مستوى منخفضا من التعب العقلي لدى عينة الدراسة، ويمكن تفسير ذلك من خلال تتبع مسار نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت وجود مستوى مرتفعا من ما وراء الدافعية، والجهد العاطفي العميق، مما يكشف عن دور الخصائص الشخصية لطلبة الدراسة الحالية التي أسهمت في تعزيز قدرتهم على مقاومة التعب العقلي، من خلال المحافظة على مستوى الطاقة العقلية، والوعي بآلية عملها وتنظيمها أثناء الأداء في مرحلة التدريب العملي؛ لإنجاز متطلباتها بفاعلية، وبأقل جهد (Gergelyfi et al., 2015)، كما قد يكون للخصائص العاطفية التي أتصف بها طلبة الدراسة الحالية بوجود مستوى مرتفعا من الجهد العاطفي العميق دورًا في خفض مستوى التعب العقلي، من خلال زيادة قدرتهم على تنظيم بيئة العمل النفسية أثناء التفاعل مع الآخرين، والتصرف بكفاءة انفعالية، وتنظيم الانفعالات وضبطها، والتعبير عنها بصدق. مما قد أسهم في تعزيز مستوى الصحة النفسية والعقلية، وبالتالي انخفاض مستوى التعب العقلي لديهم (Boksem, & Topps, 2008; Jeuag et al., 2018)، كما يؤثر مستوى الصحة الجسمية في مستوى التعب العقلي، الذي ارتبط أكثر لدى الأفراد مع التقدم بالعمر وبوجود مشكلات صحية جسمية ونفسية، إلا أنّ طلبة الدراسة الحالية يتمتعون بخصائص الصحة الجسمية لمرحلة الشباب والمتمثلة بالنشاط والحيوية. مما قد يكون له دورًا في زيادة مستوى الأداء لمهمات التدريب ولفترة زمنية مستمرة، وبالتالي خفض مستوى التعب العقلي لديهم(Åkerstedt et al., 2004).

كما تعد مرحلة التدريب العملي موقفاً تعليمياً جديداً قائمًا على مهارات الأداء، الأقل استهلاكًا للطاقة العقلية مقارنة ببيئة الدراسة التقليدية. مما قد يسهم في تفسير ظهور مستوى منخفضا من التعب العقلي، الذي يرتبط أكثر بظروف البيئة الدراسية التقليدية المرتبطة بالعبء المعرفي، وإجهاد الذاكرة، والحواس التعليمية. كما تؤثر ظروف الأداء المتواصل، والجهد المرتفع لفترة زمنية مستمرة في مستوى التعب العقلي. إلا أنّ مرحلة ممارسة ما قبل الخدمة عادةً ما يتم تطبيقها خلال فترة زمنية محددة، وفي الفترة الصباحية، حيث أنخفض مستوى التعب العقلي خلال العمل في الصباح أكثر من فترة المساء(Duan et al, 2018)؛ مما قد يفسر ظهور مستوى منخفضا من التعب العقلي لدى طلبة الدراسة الحالية.

وتختلف النتيجة الحالية مع نتائج دراسات(Duan et al., 2018; Boskem et al., 2006) التي أظهرت وجود مستوى مرتفعا من التعب العقلي، ودراسة (الربيع، 2018) التي أشارت إلى وجود مستوى متوسطا من التعب العقلي.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ولتوضيح المناقشة تم عرضها وفقاً لمتغيرات الدراسة، كالآتي:**

**1. ما وراء الدافعية** : أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية ككل ومجالاتها تعزى لمتغير الجنس.

ويمكن مناقشة هذه النتيجة في ضوء التوقعات، والتوجهات الاجتماعية والثقافية الحاضنة لعينة الدراسة الحالية التي تأمل من الطلبة ذكورًا وإناثًا بذل أفضل مستوى من الأداء، لإكمال متطلبات الدراسة الجامعية بنجاح ضمن الفترة الزمنية المحددة. مما جعلهم أمام أهداف وتوجهات دافعية مشتركة، بالإضافة إلى تقارب مستويات ظروف الدعم الأسري والأكاديمي المقدمة للطلبة من كلا الجنسين؛ مما قد يفسر عدم وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية لدى طلبة عينة الدراسة تعزى للجنس، التي قد تفسر أيضًا من خلال تشابه نوعية مهمات التدريب العملي ومتطلباته التي يكلف بها الطلبة من كلا الجنسين، إذ لا توجد بينهم فروق في الواجبات والأدوار العملية، ومعايير النجاح؛ مما جعلهم ذكوراً وإناثاً أمام ظروف متشابهة للوعي بدوافعهم ونتائجها، وبذل مستويات متقاربة من ما وراء الدافعية. وقد يكون للظروف النفسية والمادية المتقاربة في بيئة التدريب دورًا في عدم وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية تعزى للجنس، إذ يتحدد مستوى ما وراء الدافعية بمدى القدرة على الوعي بدوافع إنجاز المهمات، ومراقبة دورها الوظيفي معرفيا، وانفعاليًا، واجتماعيًا (Chen, 1995).

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية تعزى لمتغير التخصص، مما يفسر مدى حاجة طلبة عينة الدراسة على اختلاف تخصصاتهم لعمليات ما وراء الدافعية في تحقيق النجاح، وتحسين جودة الأداء في مرحلة التدريب العملي. حيث يسعى الطلبة في التخصصات المختلفة إلى بذل أقصى جهد لديهم للتعبير عن قدراتهم ومهاراتهم العلمية والعملية، واكتساب الخبرة التخصصية. وتزداد تلك الدوافع أكثر في ضوء تحديد مرحلة التدريب العملي خلال فترة زمنية محددة؛ مما يزيد من الوعي بمجالات ما وراء الدافعية وتنظيمها، التي قد يرى فيها بعض الطلبة فرصةً مناسبةً لتعويض الفاقد التعليمي، وتحسين المعدل الأكاديمي. وعلى الرغم من وجود تباين واضح في المفاهيم العلمية والافتراضات النظرية بين التخصصات الجامعية المختلفة، إلا أنها تنخفض تلك الفروق، وتزداد القواسم المشتركة بين التخصصات الجامعية في مرحلة التدريب العملي، من خلال التركيز على المهارات الشخصية، والسلوكيات العملية للتخصص، ومهارات التفاعل مع متلقي الخدمة، والاهتمام بالقدرة على ترجمة المعرفة النظرية إلى تطبيقية، كما أن استراتيجيات التقييم وأدواته في المساقات العملية غير محصورة في اختبارات الورقة والقلم. مما يزيد من تأمل الطلبة لدوافعهم على اختلاف تخصصاتهم، والوعي بقيمة إيجاد الفرصة المناسبة لتحقيق أهدافهم، مما يدفعهم على اختلاف تخصصاتهم إلى الوعي التام بظروف بيئة التدريب، وتنظيمها، والتكيف معها، ويمكن تحقيق ذلك من خلال مجالات ما وراء الدافعية(Fujita et al., 2019)؛ مما قد يفسر نتيجة عدم وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية تعزى لمتغير التخصص.

وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة (سماوي، 2011) التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية تعزى لمتغيري الجنس، والتخصص. وتختلف مع دراسة (Jansen, 2019) التي أظهرت وجود فروق في مستوى ما وراء الدافعية تعزى لمتغيري الجنس، ولصالح الذكور.

2.**الجهد العاطفي**: أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الجهد العاطفي (العميق، والسطحي) تعزى لمتغير الجنس. ويمكن تفسير النتيجة الحالية من خلال تقارب، وتشابه الخبرات التخصصية التدريبية، وحداثتها لدى الطلبة من كلا الجنسين، حيث تتمايز استراتيجية الجهد العاطفي (العميق والسطحي) لدى العاملين من خلال التقدم بالخبرات المهنية، وزيادة الخبرات التفاعلية مع متلقي الخدمة في بيئة العمل ,.Humphrey et al (2015 ) ومن واقع الخبرة العملية، فإنه يتم عقد لقاءات دورية(أسبوعية) بين المتدربين يتم فيها تبادل الخبرات المشتركة المستفادة من التعامل مع متلقي الخدمة، وعرض مواقف واقعية مستوحاة من تجربة الطلبة في الميدان، وكيفية التصرف معها، وتحديد الاستجابة المناسبة (استراتيجيات الجهد العاطفي). مما قد يظهر دور عملية تبادل الخبرات بين الطلبة من كلا الجنسين، والتوجهات، الموحدة المقدمة لهم من قبل المشرفين في عدم وجود فروق في مستوى الجهد العاطفي تعزى لمتغير الجنس. التي قد تعزى أيضًا إلى دور المنظومة القيمية للمتدربين وتنشئتهم ومعاييرها الاجتماعية التي ترى أن الجهد العاطفي العميق والمتمثل بصدق المشاعر هو سلوك أخلاقي يجب الالتزام به من كلا الجنسين. في حين إن الجهد العاطفي السطحي المتمثل بإظهار مشاعر غير حقيقية يعد سلوكا لا أخلاقيا يجب عدم ممارسته بكافة الظروف ومن كلا الجنسين(Olson et al., 2019)، مما قد يعزى إليه عدم وجود فروق في مستوى الجهد العاطفي تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة عينة الدراسة.

تتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج دراسات (الجبوري والشجيري، 2018؛ Kiral, 2016) التي أظهرت عدم وجود فروق في الجهد

العاطفي تعزى للجنس. بالمقابل تختلف مع نتائج دراسات (بركات، 2013؛ سويدان، 210؛ OZan, & Senerk, 2014)، التي أظهرت وجود فروق في الجهد العاطفي تعزى للجنس.

أما فيما يتعلق بوجود فروق في مستوى الجهد العاطفي السطحي تعزى لمتغير التخصص، حيث كان لدى طلبة تخصص المناهج وطرق التدريس (معلم الصف وتربية الطفل) أعلى من طلبة تخصص الطب، فقد يعزى ذلك إلى الفروق في الخصائص النمائية لمتلقي الخدمة في كلا التخصصين، والمتمثلة في الأطفال في تخصصي معلم الصف، وتربية الطفل، والراشدين في تخصص الطب. حيث يعتمد نجاح المتدربين في تخصصات معلم الصف، وتربية الطفل على ممارسة كافة أشكال الجهد العاطفي المرتبطة بالتصرف السطحي كالتمثيل، والتنويع بالانفعالات، ومحاولة التظاهر بالمرح، والحيوية مع الأطفال، حتى لو كانت المشاعر الداخلية غير ذلك. وقد يكون التصرف السطحي في مجال رعاية الأطفال وتعليمهم هدفاً مقصوداً بما ينسجم مع مجال رعاية الأطفال وتعليمهم، القائمة على الاهتمام بالانفعالات كمدخل للتربية والتعليم كاستراتيجيات التمثيل، واللعب. كما أن النمو المعرفي والانفعالي للأطفال في هذه المرحلة ما زال قائمًا على الاهتمام بالمظهر الخارجي للانفعالات، ونتائج السلوك أكثر من الاهتمام بالنوايا الداخلية لانفعالات الآخرين وتصرفاتهم. حيث يطالب معلمو الأطفال بإظهار انفعالات إيجابية وسارة، ولو كانوا داخلياً يشعرون بانفعالات غير سارة. مما قد يدفعهم إلى التصرف بالجهد العاطفي السطحي أكثر من العميق؛ لأن طبيعة عمله تقتضي أن يكون متسامحًا مع أخطاء الطفل ولو تكررت، وتوظيف أساليب المجاملة، والتعزيز، والمديح، ولو تعارضت مع حقيقة مشاعر المتدرب الذاتية نحو سلوك الطفل(peng et al., 2019; Fu, 2015).

بالمقابل فإنّ الطلبة المتدربين في مجال تخصص الطب مطالبون أكثر من أقرانهم في تخصصات (معلم الصف وتربية الطفل) بالالتزام بالجهد العاطفي العميق، والابتعاد عن التصرف السطحي مع متلقي الخدمة من الراشدين والمرضى؛ لأن ذلك قد يعد انتهاكا لأخلاقيات تخصص الطب. كما أنهم قد يضطرون إلى مواجهة متلقي الخدمة (المريض) بالحقيقة، بما يخدم العملية العلاجية القائمة على صدق التعامل، والصراحة والجدية في التعامل، بعيدًا عن أي تغير أو تعديل في المشاعر، كما أن قصر الفترة الزمنية للعلاقة بين العاملين في تخصص الطب ومتلقي الخدمة قد تفرض حالة التعامل بالجهد العاطفي السطحي بمستوى أقل مقارنة مع أقرانهم في تخصصي معلم الصف وتربية الطفل؛ مما قد يفسر وجود فروق في مستوى الجهد العاطفي السطحي تعزى لمتغير التخصص، ولدى طلبة تخصص المناهج وطرق التدريس أكثر من تخصص الطب. وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة (بركات، 2013) التي أظهرت وجود فروق في مستوى الجهد العاطفي تعزى لمتغير التخصص، ولصالح التخصصات التربوية.

**3.التعب العقلي :** أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى لمتغير الجنس.

وقد يعزى ذلك إلى نوعية المهمات التي يطالب بها المتدربين من كلا الجنسين في مرحلة التدريب العملي. حيث لا يختلف عدد الواجبات، ونوع المهمات باختلاف جنس المتدرب، مما يتطلب منهم جميعًا بذل مستوى متقارب من الاداء، والجهد العقلي، بالإضافة إلى تشابه ظروف بيئة التدريب ماديًا ونفسيًا، وتساوي الفترة الزمنية للتدريب العملي، وتوحيد معايير التقييم. حيث ارتبط التعب العقلي بعوامل الصحة الجسمية والنفسية، ومستوى الجهد المبذول لساعات طويلة، وصعوبة المهمة أكثر من ارتباطه بمتغير الجنس، الذي لم يظهر قدرة تنبئية في مستوى التعب العقلي( Åkerstedt et al.,2004; Earle et al.,2015) مما قد يفسر عدم وجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى لمتغير الجنس. وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسات (محمد، 2015 ;Johansson & Ronnback, 2014; Herlambang et al., 2019) التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى للجنس. وتختلف مع دراسة (الربيع، 208) التي أظهرت وجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى للجنس.

أما فيما يتعلق بوجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى لمتغير التخصص لدى طلبة تخصص المناهج وطرق التدريس (معلم الصف وتربية الطفل) أعلى من طلبة تخصص الطب، فيمكن تفسير ذلك من خلال حجم الجهد، والأداء المرتفع المبذول في مجال التعليم، من خلال إنجاز مهمات تعليمية تتطلب بذل جهدًا عقليًا وعاطفيا مرتفعًا في مجال تعليم الأطفال أبجديات اللغة، وأساسيات الرياضيات، وتشكيل المعرفة لدى أطفال حدثي الخبرة المعرفية، بالإضافة إلى استنزاف جهد عقلي وعاطفي لغايات ضبط صفوف الاطفال، وتعديل سلوكياتهم، وحل مشكلاتهم المختلفة، خاصة في ظل ازدحام الغرفة الصفية، وزيادة عبء الجدول الدراسي، مع تدني البنية التحتية، بالإضافة إلى التنسيق والمتابعة مع أولياء أمورهم؛ مما يتطلب من المتدربين في تخصصي (معلم الصف، وتربية الطفل) بذل جهد عقلي وعاطفي مرتفع (peng et al., 2019; Fu, 2015) بدرجة أعلى من المتدربين في مجال تخصص الطب الذين يتعاملون عادةً مع الراشدين، ويقومون بعملهم ضمن درجة عالية من التنظيم، والتنسيق بمساعدة كوادر طبية مؤهلة، بالإضافة إلى توفر الأجهزة، والأدوات الطبية المتطورة لتسهيل عملهم؛ مما يقلل من مستوى التعب العقلي لديهم. حيث عبر العاملين في مجال الخدمات الطبية عن تدني مستوى مشكلات العمل المرتبطة بالتعب العقلي، وتدني مستوى التعب العقلي(Bakhshi, Mazloumi, & Hoseini, 2019).

وقد يواجه المتدربون في مجال تخصصي(معلم الصف، وتربية الطفل) معوقات إضافية تزيد من مؤشرات أعراض التعب العقلي لديهم، كتدني الدافعية الدراسية لدى متلقي الخدمة من الأطفال(Fu, 2015)، مقارنة بطبيعة متلقي الخدمة في المجالات الطبية، الذين يسعون للعلاج بدافعية عالية، مما قد يفسر وجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى لمتغير التخصص لدى طلبة تخصص المناهج وطرق التدريس بمستوى أعلى من الطلبة في تخصص الطب.

وأظهرت النتائج وجود فروق في مستوى التعب العقلي تعزى لمتغير التفاعل(الجنس والتخصص)، حيث كان لدى الذكور في تخصص المناهج وطرق التدريس (معلم الصف وتربية الطفل) أعلى من الذكور في التخصصات الأخرى، ولدى الإناث في تخصص القانون أعلى من غيرهنّ الإناث في تخصصات الدراسة الحالية.

ويمكن تفسير النتيجة الحالية من خلال توجه النظام التعليمي في الأردن نحو تأنيث المدارس الأساسية، أي تعيين المعلمات بشكل كلي في تعليم طلبة المرحلة الأساسية، وكذلك إيقاف القبول الجامعي من الذكور في تخصص تربية الطفل، والتوجه في تخصص معلم الصف. حيث أظهرت مؤشرات التغذية الراجعة من الواقع العملي والخبرات والممارسات التدريسية تدني كفاءة الذكور في مجال رعاية الأطفال وتعليمهم مقارنة بالإناث؛ كونهم أقل قابلية انفعالية واجتماعية ونفسية في تحمل سلوكيات الأطفال والصبر عليها، وأقل مرونة وتعاطفاً مع تصرفاتهم واحتياجاتهم، كما هو الحال لدى الإناث اللواتي يمثلن نموذج الأم البديل في مجال رعاية الأطفال وتعليمهم؛ مما قد يفسر وجود مستوى مرتفع من التعب العقلي لدى الذكور في تخصص المناهج وطرق التدريس مقارنة بأقرانهم في التخصصات الأخرى.

وقد تعزى نتيجة التفاعل المتعلقة بوجود مستوى مرتفع من التعب العقلي لدى الإناث في تخصص القانون أكثر من أقرانهن في التخصصات الأخرى إلى طبيعة العمل في مجال القانون المتمثل بالتعامل مع قضايا وأحداث قد تكون خارج نطاق خصائص الإناث وأدوارهن الاجتماعية، حيث اقتصر العمل في تخصص القانون لفترة زمنية طويلة على الذكور، في حين يعدّ عمل الإناث في مجال القانون من الأدوار المعاصرة اللواتي قد يواجهن فيه مجموعة من المعوقات والضغوطات العملية والاجتماعية والثقافية؛ مما قد يسبب لديهن مستوى مرتفعًا من التعب العقلي مقارنة مع مجال عمل الإناث في التخصصات الأخرى كأدوار المعلمة، والمرشدة، والطبيبة.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:** كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ما وراء الدافعية والجهد العاطفي، مقابل وجود علاقة ارتباطية سالبة بين ما وراء الدافعية والتعب العقلي.

ويمكن مناقشة النتيجة الحالية في ضوء طبيعة مكونات مفهوم ما وراء الدافعية الذي يتضمن عدد من العمليات النفسية والمعرفية عالية الرتبة، مما جعل من ما وراء الدافعية ومجالاتها نظامًا أكثر شمولًا لمكونات الشخصية القادرة على تفسير الجهد العاطفي، والتعب العقلي لدى المتدربين في بيئة العمل (Herlambang et al., 2019; Gergelyfi et al., 2015) كما تعد ما وراء الدافعية عملية منظمة للوعي بدوافع الشخصية، وتنظيمها بمجالاتها المختلفة، وذات إسهامات وتأثيرات غير تقليدية في بيئة التعلم والعمل، كاستثارة الجهد والأداء النشط، والمحافظة على إمكانيات الشخصية ونشاطها، وتنمية الاتجاهات والقيم الإيجابية، وتنمية دوافع التصرف بالقيم العميقة المرتبطة بالجهد العاطفي العميق كالحب، والشجاعة، والمصداقية والنزاهة، والخير(Hamel, Leclerc, & lefrancois, 2003)؛ مما جعل المتدرب على وعي بدوافعه الداخلية، وانفعالاته، وعلاقتها بتصرفاته الخارجية، واختيار الجهد العاطفي المناسب للموقف. مما قد يفسر وجود العلاقة الارتباطية الموجبة بين ما وراء الدافعية والجهد العاطفي لدى طلبة عينة الدراسة الحالية.

كما تسهم عمليات ما وراء الدافعية في تحفيز الأداء وتحقيق الإنجاز بأقل جهد عقلي وعاطفي، وتوجيه المتدرب نحو المهمة المراد تحقيقها. حيث تقوم الدافعية بدورٍ وقائيٍ في مجال الحماية من التعب العقلي، من خلال تزويد المتعلم بالطاقة العقلية، والنفسية التي تمكنه من الإقدام على العمل بشغف، والمحافظة على الأداء النشط، وإذا ما حدث التعب العقلي فإن عمليات ما وراء الدافعية تقوم بدورٍ تنمويّ يتم من خلاله تعزيز قدرة المتدرب بالعودة إلى الأداء النشط الذي كان عليه قبل التعب العقلي، وبالتالي خفض مستوى التعب العقلي إلى أدنى مستوياته، كلما تم المحافظة على مستويات مرتفعة من ما وراء الدافعية (Herlambang et al., 2019; Gergelyfi et al., 2015). كما أظهرت الدافعية دورًا ايجابيًا وسيطًا في العلاقة بين الجهد العاطفي والتعب العقلي، من خلال تحسين فاعلية سمات الشخصية، وإمكانياتها كالكفاءة الذاتية، والتنظيم الذاتي، والانفعالي، مقابل الحد من الآثار السلبية الجسمية والنفسية للتعب العقلي، مما عزز من إمكانيات الشخصية الإيجابية، وحسن من فاعلية الأداء النشط في تحقيق الأهداف (Jeung et al., 2018; Halbesleben, & Bowler, 2007) مما قد يفسر وجود علاقة ارتباطية سالبة بين ما وراء الدافعية، والتعب العقلي لدى طلبة عينة الدراسة الحالية.

وأظهرت عمليات ما وراء الدافعية قيمة غير عادية ( ما وراء عملية ) في تحسين نشاط المتعلم وقدراته، من خلال تنمية الأداء الفعال بدرجة مرتفعة في بيئة العمل غير الاعتيادية كالعمل تحت الضغط (الجهد العاطفي)، وأثناء أداء مهمات التحدي (التعب العقلي)، حيث أسهمت ما وراء الدافعية في تحسين اتجاهات المتدربين، وجهدهم العاطفي، والسلوكي، والعقلي (Cromer, & Tenenbaum, 2009)، ومساعدتهم على اختيار الاستراتيجية المناسبة للتعبير عن الجهد العاطفي، حيث تحسن عمليات ما وراء الدافعية من قدرة المتدربين في التعبير عن انفعالاتهم، والوعي بها وتنظيمها، مما يخفض من مستوى الجهد العقلي المبذول، وبالتالي خفض مستوى التعب العقلي لديهم (مما قد يفسر وجود العلاقة الارتباطية السالبة بين ما وراء الدافعية، والتعب العقلي) من خلال توجيه جهده العاطفي لاختيار الاستراتيجية والمهارة المناسبة للتعبير عن انفعالاته، ومشاعره الذاتية أثناء التفاعل مع متلقي الخدمة، وضغوط العمل (مما قد يفسر وجود العلاقة الارتباطية الموجبة بين ما وراء الدافعية والجهد العاطفي)(Earle et al., 2015).

وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسات(Herlambang et al., 2019; Earle et al., 2015; Boksem et al., 2006) التي أظهرت علاقة ارتباطية سالبة بين التعب العقلي والدافعية.

**التوصيات:**

بناءً على نتائج الدراسة الحالية، تم تقديم التوصيات النظرية، والتطبيقية الآتية:

1. توظيف المستوى المرتفع مما وراء الدافعية في تنمية كفاءة الطلبة التخصصية، من خلال تدريبهم على مهمات ومهارات عملية تتفق ومعايير الجودة المعاصرة لتخصصاتهم المتنوعة، ومن كلا الجنسين، حيث أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعا من ما وراء الدافعية لدى طلبة عينة الدراسة دون وجود فروق تعزى للجنس، أو التخصص.
2. استثمار المستوى المرتفع من الجهد العاطفي العميق في تحسين نوعية الخدمات التي يقدمها الطلبة للمجتمع خلال مرحلة التدريب العملي، خاصة في مجال تخصصات الطب، والإرشاد النفسي، ومعلم الصف وتربية الطفل. حيث أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعًا من الجهد العاطفي العميق لدى عينة الدراسة دون وجود فروق تعزى للجنس، أو التخصص.
3. ضرورة العمل على تهيئة البيئة النفسية والمادية المناسبة، وتحسين نوعية تدريب طلبة تخصص المناهج وطرق التدريس؛ لخفض مستوى التعب العقلي لديهم. حيث أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفعا من التعب العقلي لدى طلبة تخصص المناهج وطرق التدريس.
4. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية لدى مراحل تعليمية أخرى كالمرحلة الثانوية، ومن خلال دراسة علاقتها بمتغيرات تربوية ونفسية أخرى: كالكفاءة الذاتية، والتعويق الأكاديمي، وقلق الاختبار المعرفي، بالإضافة إلى إمكانية توظيف العلاقة الارتباطية السالبة بين ما وراء الدافعية، والتعب العقلي في بناء برامج تدريبية مستندة لما وراء الدافعية في خفض مستوى التعب العقلي لدى الطلبة.

**شكروتقدير:** تم دعم هذا البحث من صندوق البحث العلمي في جامعة اليرموك، رقم المشروع (7/ 2020).

**المصادروالمراجع**


بركات، ز. (2013). مظاهر الجهد العاطفي لدى اعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، 33(4)، 148-131.

الجبوري، ع.، والشجيري، د. (2018). الجهد العاطفي لدى معلمي الصف الأول الابتدائي. *مجلة العلوم الانسانية*، 25(4)،1295-1312.

حماد، ن. (2017). معوقات التدريب الميداني بأقسام رياض الأطفال في جامعة شقراء من وجهة نظر الطالبات والمشرفات وسبل مواجهتها. *مجلة كلية التربية جامعة بور سعيد*،1(22)، 319-295.

خلف، م.، ومحفوظ، م. (2019). الضغوط المرتبطة بالتدريب الميداني وعلاقتها بالعائد المهني لدى عينة من طلاب جامعة قطر: رؤية استشرافية من منظور الممارسة العامة فى الخدمة الاجتماعية. م*جلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات وبالبحوث الاجتماعية*، 16(16)،157-193.

الربيع، ف. (2018). القدرة التنبؤية لمركز الضبط بالتعب العقلي لدى المعلمين في لواء الرمثا. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 14(4)،390-379.

سماوي، ف. (2011). *التعلم المنظم وعلاقته بكل مما وراء الدافعية والتوجه نحو أهداف الإنجاز والمعتقدات المعرفية الذاتية لدى الطلبة الجامعيين*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الاردن.

سويدان، ن. (2010). قياس تأثير الجهد العاطفي المبذول من قبل مقدمي الخدمة على مستوى أدائهم (دراسة تطبيقية على أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الخاصة). *مجلة جامعة الأزهر بغزة سلسلة العلوم الإنسانية*، 12(2)،296-271.

محمد، س. (2017). القيمة التنبؤية لأبعاد ما وراء الدافعية في تأجيل الاشباح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم الإنسانية*، 24(2)،1074-1098.

محمد، ه. (2015). الاجهاد الذهني وعلاقته بالذاكرة قصيرة المدى لدى طلبة الجامعة. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، 46(12)،393-360.


**References**


Abbiss, C. R., & Laursen, P. B. (2005). Models to explain fatigue during prolonged endurance cycling. *Sports Medicine*, 35(10), 865-898.

Abdali, N., Nobahar, M., & Ghorbani, R. (2020). Evaluation of emotional intelligence, sleep quality, and fatigue among Iranian medical, nursing, and paramedical students: A cross-sectional study. *Qatar Medical Journal*, 15.

Åkerstedt, T., Knutsson, A., Westerholm, P., Theorell, T., Alfredsson, L., & Kecklund, G. (2004). Mental fatigue, work and sleep. *Journal of Psychosomatic Research*, 57(5), 427-433.

Ashforth, B. E., & Humphrey, R. H. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *Academy of Management Review*, 18(1), 88-115.

Bahari, A. (2019). Nonlinear Dynamic Motivation-oriented Taxonomy of L2 Strategies based on Complex Dynamics Systems Theory. *Journal of Language and Literature*, 19 (1), 9-29.

Bakhshi, E., Mazloumi, A., & Hoseini, M. (2019). Relationship between Mental Fatigue and Mental Workload among Nurses. *Zahedan Journal of Medical Sciences*, 21(1), 1-9.

Blau, G., Fertig, J., Tatum, D., Connaughton, S., Park, D., & Marshall, C. (2010). Further, scale refinement for emotional labor Exploring distinctions between types of surface versus deep acting using a difficult client referent. *Career Development International*, 15(2), 188-216.

Boksem, M. A., & Tops, M. (2008). Mental fatigue: costs and benefits. *Brain Research Reviews*, 59(1), 125-139.

Boksem, M. A., Meijman, T. F., & Lorist, M. M. (2006). Mental fatigue, motivation and action monitoring. *Biological Psychology*, 72(2), 123-132.

Brotheridge, C. M., & Grandey, A. A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of "people work". *Journal of Vocational Behavior*, 60(1), 17-39.

Chen, J .(1995). *Met motivation and Self-Regulated Second Language Learning*. Unpublished doctoral dissertation, University of Texas.

Cromer, J., & Tenenbaum, G. (2009). Meta-motivational dominance and sensation-seeking effects on motor performance and perceptions of challenge and pressure. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(5), 552-558.

Diefendorff, J. M., Croyle, M. H., & Gosserand, R. H. (2005). The dimensionality and antecedents of emotional labor strategies. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 339-357.

Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). Teaching and researching: Motivation. Routledge

Duan, T., Zhang, N., Li, K., Hou, X., & Pei, J. (2018). Study on the preferred application-oriented index for mental fatigue detection. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(11), 2-14.

Earle, F., Hockey, B., Earle, K., & Clough, P. (2015). Separating the effects of task load and task motivation on the effort–fatigue relationship. *Motivation and Emotion*, 39(4), 467-476.

Fu, C. S. (2015). The effect of emotional labor on job involvement in preschool teachers: Verifying the mediating effect of psychological capital. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 14(3), 145-156.

Fujita, K., Scholer, A. A., Miele, D. B., & Nguyen, T. (2019). On metamotivation: Consumers' knowledge about the role of construal level in enhancing task performance. *Journal of the Association for Consumer Research*, 4(1), 57-64.

Gergelyfi, M., Jacob, B., Olivier, E., & Zenon, A. (2015). Dissociation between mental fatigue and motivational state during prolonged mental activity. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 9, 176.

Gopalan, N., Culbertson, S. S., & Leiva, P. I. (2013). Explaining emotional labor's relationships with emotional exhaustion and life satisfaction: Moderating role of perceived autonomy. *Universitas Psychologica*, 12(2), 347-356.

Halbesleben, J. R., & Bowler, W. M. (2007). Emotional exhaustion and job performance: the mediating role of motivation. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), 93- 106.

Hamel, S., Leclerc, G., & Lefrancois, R. (2003). A Psychological Outlook on the Concept of Transcendent Actualization. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 13(1), 3–15.

Heckhausen, J., & Heckhausen, H. (2018). Motivation and action: Introduction and overview. In *Motivation and action*. Springer.

Herlambang, M. B., Taatgen, N. A., & Cnossen, F. (2019). The role of motivation as a factor in mental fatigue. *Human Factors*, 61(7), 1171-1185.

Hochschild, A. R. (2012a). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Univ of California Press.

Hochschild, A. (2012b). Emotion work, feeling rules and social structure. *American Journal of Sociology*, 85(3), 551-575.

Hülsheger, U. R., & Schewe, A. F. (2011). On the costs and benefits of emotional labor: a meta-analysis of three decades of research. *Journal of Occupational Health Psychology*, 16(3), 361.

Humphrey, R. H., Ashforth, B. E., & Diefendorff, J. M. (2015). The bright side of emotional labor. *Journal of Organizational Behavior*, 36(6), 749-769.

Inzlicht, M., & Marcora, S. M. (2016). The central governor model of exercise regulation teaches us precious little about the nature of mental fatigue and self-control failure. *Frontiers in Psychology*, 7, 656.

Jansen, E. (2019). *The Role of Metamotivation in Managing the Motivation of Others: A Leadership Perspective*. Unpublished master's thesis, University of Waterloo.

Jeung, D. Y., Kim, C., & Chang, S. J. (2018). Emotional labor and burnout: A review of the literature. *Yonsei Medical Journal*, 59(2), 187-193.

Jeung, D. Y., Kim, C., & Chang, S. J. (2018). Emotional labor and burnout: A review of the literature. *Yonsei Medical Journal*, 59(2), 187-193.

Johansson, B., & Ronnback, L. (2014). Evaluation of the Mental Fatigue Scale and its relation to Cognitive and Emotional Functioning after Traumatic Brain Injury or Stroke. *International Journal of Physical Medicine and Rehabilitation*. 2(1), 2-7.

Khojasteh Moghani, M., Zeidabadi, R., Shahabi Kaseb, M., Bahreini Boroojeni, I. (2019). Mental Fatigue Impair the Effect of Feedback to Successful Trials in Motor Learning. *Motor Behavior*, 11(37), 135-150.

Kim, S., & Wang, J. (2018). The role of job demands–resources (JDR) between service workers' emotional labor and burnout: New directions for labor policy at local government. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(12), 2894.

Kiral, E. (2016). Psychometric properties of the emotional labor scale in a Turkish sample of school administrators. *Eurasian Journal of Educational Research*, 1(63), 71-88.

Lee, Y. H., Kwon, H. H., & Oh, H. (2016). Emotional laour in teaching secondary physical education. *International Journal of Kinesiology and Sports Science*, 4(2), 1-10.

Li, S. H., Lloyd, A. R., & Graham, B. M. (2020). Physical and mental fatigue across the menstrual cycle in women with and without generalised anxiety disorder. *Hormones and Behavior*, 118(1), 1-6.

Liao, Y. H., Luo, S. Y., Tsai, M. H., & Chen, H. C. (2020). An exploration of the relationships between elementary school teachers' humor styles and their emotional labor. *Teaching and Teacher Education*, 87(1), 1-9.

Mahoney, T., Buboltz, C., & Bukner, E. (2011). Emotional Labor in American Professors. *Journal of Occupational Health Psychology*, 16(4), 406–423.

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

Näring, G. W. B., Canisius, A. R., & Brouwers, A. (2011). Measuring emotional labor in the classroom: The darker emotions. In *New challenges for a healthy workplace in human services*.

Näring, G., Briët, M., & Brouwers, A. (2007). Validation of the Dutch questionnaire on emotional labor (D-QEL) in nurses and teachers. *Psychosocial Resources in Human Services Work*, 21(39), 135-145.

Noakes, T. O. (2012). Fatigue is a brain-derived emotion that regulates the exercise behavior to ensure the protection of whole body homeostasis. *Frontiers in Physiology*, 3, 82.

Olson, R. E., McKenzie, J., Mills, K. A., Patulny, R., Bellocchi, A., & Caristo, F. (2019). Gendered emotion management and teacher outcomes in secondary school teaching: A review. *Teaching and Teacher Education*, 80, 128-144.

O'Neil, A. I., & Lafreniere, K. (2014). Meta motivational tendencies, sociocultural attitudes, and risky eating behaviors. *Journal of Motivation, Emotion, and Personality*, 2(1), 50-57.

Ozan, B., & Sener, G (2014). Teaching and Emotional Labor. American International Journal of Social Science.3(5), 111- 119.

Pal, R. (2017). Mental fatigue among working and non-working married women. *International Journal of Home Science*, 3(1), 380-383.

Peng, J., He, Y., Deng, J., Zheng, L., Chang, Y., & Liu, X. (2019). Emotional labor strategies and job burnout in preschool

teachers: Psychological capital as a mediator and moderator. *Work*, 63(3), 335-345.

Scholer, A. A., Miele, D. B., Murayama, K., & Fujita, K. (2018). New directions in self-regulation: The role of meta motivational beliefs. *Current Directions in Psychological Science*, 27(6), 437-442.

Shephard, J. (2009). Is it time to retire the 'central governor'? *Sports Medicine*, 39(9), 709-721.

Smith, L. J. (2003). *Evaluating the applicability of Maslow's theory of motivation to ancillary staff*. Unpublished doctoral dissertation, Sheffield Hallam University.

Suyono, J., & Mudjanarko, S. (2017). Motivation engineering to employee by employees Abraham Maslow theory. Journal of Education. *Teaching and Learning*, 2(1), 27-33.

Talukdar, U., Hazarika, S. M., & Gan, J. Q. (2020). Adaptation of Common Spatial Patterns based on mental fatigue for motor-imagery BCI. *Biomedical Signal Processing and Control*, 58(1), 1- 10.

Torland, M. (2013). *Emotional labour and the job satisfaction of adventure tour leaders in Australia*. Unpublished doctoral dissertation, Southern Cross University).

Vanderlind, W. M., Millgram, Y., Baskin-Sommers, A. R., Clark, M. S., & Joormann, J. (2020). Understanding positive emotion deficits in depression: From emotion preferences to emotion regulation.*Clinical Psychology Review*, 76, 101826.

Wiersma, U. J. (1992). The effects of extrinsic rewards in intrinsic motivation: A meta-analysis. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 65(2), 101-114.

Wijeratne, A. (2014). *Integrating perspectives of cognitive dissonance and coping theories into an understanding of the causal sequence between emotional labour, emotional dissonance and job burnout*. Unpublished doctoral dissertation, Monash University.

Zapf, D. (2002). Emotion work and psychological well-being: A review of the literature and some conceptual considerations. *Human Resource Management Review*, 12(2), 237-268.