كليَّةُ الدّراساتِ العليا

برنامج التَّوجيه والإرشاد النَّفْسي

جَودَةُ الْحياةِ وعلاقَتُها بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى عينة من مُدرِسي الْجامعاتِ الْفِلِسطينيَّة

Quality of Life and its Relation to Perceived Self-efficacy among a Sample of Palestinian University Faculty

إِعدادُ

سمر حسين خليل العمري

إِشرافُ

الدُّكتور محمد عجوة

قُدِّمت هذه الرِّسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التَّوجيه والإرشاد النَّفسي

بكليَّة الدِّراسات العليا في جامعة الخليل

1439هـ/ 2018م.

إجازة الرسالة

جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة

إعدادُ

سمر حسين خليل العمري

نوقشت هذه الرسالة يوم .....بتاريخ.....الموافق.....

وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة:

1_ د. محمد عجوة مشرفاً ورئيساً

2_ د. فاخر الخليلي ممتحناً خارجياً

3- د. كامل كتلو ممتحناً داخلياً

شكر وتقدير

أحمد الله جلَّ في علاه حمداً كثيراً على فضله ونعمته عليَّ في اتمام هذه الرِّسالة، وأتقدم بالشُّكر الجزيل لزوجي الغالي وأولادي فلذة كبدي، وأهلي وأصدقائي وكل من ساندني وأمسك بيدي للإستمرار والوصول إلى النجاح.

وأتقدَّمُ بأسمى آيات الشُّكر والعرفان إلى أُستاذي الدُّكتور محمد عجوة الذي أشرف على رسالتي أولاً بأول وكلمةً بكلمة فجزاه الله كلَّ الخير.

والشُّكر موصول للممتحنين الَّذين قاموا بمناقشة هذه الرِّسالة

الدُّكتور فاخر الخليلي (ممتحناً خارجياً)

الدُّكتور كامل كتلو (ممتحناً داخلياً)

الباحثة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
اجازة الرِّسالة	ب
شكر وتقدير	ج
قائمةُ المحتويات	د
قائمةُ الجداول	و
قائمةُ الملاحق	ط
الملخص باللغة العربية	ك
الملخص باللغة الانجليزية	م
الفصل الأول: مشكلةُ الدِّراسة وأهميتها	**1**
المقدمة	**2**
مشكلةُ الدِّراسة وأسئلتها	**6**
أهداف الدِّراسة	**9**
أهميَّة الدِّراسة	**9**
مصطلحات الدِّراسة	**11**
حدود الدِّراسة ومحدداتها	**12**
الفصل الثاني: الإطار النَّظري والدِّراسات السَّابقة	**13**
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**43**
منهج الدِّراسة	**44**

مجتمع الدِّراسة	**44**
عينة الدِّراسة	**45**
أداتا الدِّراسة	**46**
إجراءات الدِّراسة	**55**
متغيرات الدِّراسة	**55**
المعالجات الاحصَّائية	**55**
الفصل الرَّابع: النَّتائج	**56**
الفصل الخامس: مناقشة النَّتائج والتَّوصيات	**75**
التوصيات	**89**
المراجع	**90**
المراجع العربية	**91**
المراجع الأجنبية	**97**
الملاحق	**100**

قائمة الجداول

الجدول	الصفحة
جدول(1:2) مكونات جودة الحياة.	20
جدول(3:1) توزيع أفراد العينة حسب الجنس والدَّرجة العلمية.	45
جدول(2:3) أعداد أفراد عينة الدِّراسة والنِّسبة المئوية والتَّوزيع حسب متغيري الجنس والدَّرجة العلمية موزعين على الجامعات.	45
جدول(3:3) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطين حسابيين لجودة الحياة وفقاً لمتغير المجموعة (مرتفع–منخفض).	48
جدول (4:3) معامل الإرتباط بين درجة كل محور مع المحاور الأخرى والدَّرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة.	52
جدول (5:3) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطين حسابيين للكفاءة الذَّاتيَّة وفقاً لمتغير المجموعة (مرتفع–منخفض).	53
جدول(1:4)معامل ارتباط بيرسون بين درجات جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة.	57
جدول (2:4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنِّسب المئويَّة لدرجات أعضاء الهيئات التدريسيَّة في الجامعات على مقياس جودة الحياة.	58
جدول(3:4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنِّسب المئويَّة على المجال الأول من مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة.	60
جدول(4:4)) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنِّسب المئويَّة على المجال الثاني من مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة.	61

جدول(5:4)) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنِّسب المئويَّة على المجال الثالث من مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة.	62
جدول (6:4) متوسطات الاستجابات لمدرسي الجامعات الفلسطينية في عينة الدِّراسة في المجالات الثَّلاث والدَّرجة الكليَّة للاستجابات بشكل عام بعد ترتيبها تنازلياً لمقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة.	64
جدول (7:4) اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة جودة الحياة وفقاً لمتغير الجنس.	65
جدول (8:4) اختبار تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجات جودة الحياة تبعاً لمتغير الجامعة.	66
جدول(9:4) اختبار المقارنات البعدية لمتوسطات استجابات أفراد العينة لمقياس جودة الحياة تبعاً لمتغير الجامعة.	66
جدول (10:4) اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجات جودة الحياة تبعاً لمتغير الكليَّة.	67
جدول(11:4) اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجات جودة الحياة وفقاً لمتغير الدَّرجة العلميَّة.	68
جدول (12:4) اختبار تحليل التَّباين الأحادي لمتوسطات استجابات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة حسب متغير سنوات الخبرة.	68
جدول (13:4) اختبار المقرنات البعدية (شيفيه) لاستجابات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	69

جدول (14:4) اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة وفقاً لمتغير الجنس.	70
جدول (15:4) اختبار تحليل التباين الأحادي لمتوسطات استجابات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة تبعاً لمتغير الجامعة.	71
جدول (16:4) اختبار المقارنات البعديَّة (شيفيه) لمتوسطات استجابات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة تبعاً لمتغير الجامعة.	71
جدول (17:4) اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذَّاتية المدركة وفقاً لمتغير الكليَّة.	72
جدول (18:4) اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذَّاتية المدركة وفقاً لمتغير الدَّرجة العلميَّة.	73
جدول (19:4) اختبار تحليل التباين الأحادي لمتوسطات استجابات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.	73
جدول (20:4) اختبار المقارنات البعدية (شيفيه) لمتوسطات استجابات أفراد العينة على مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.	74

قائمة الملاحق

الملحق	الصفحة
ملحق (أ): طلب تحكيم أداتي الدِّراسة.	101
ملحق(أ،1) مقياس جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة قبل التَّحكيم.	102
ملحق (أ:2) مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينية قبل التَّحكيم.	104
ملحق (ب): أداتي الدِّراسة بعد التَّحكيم.	106
ملحق (ب،1): مقياس جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة بعد التَّحكيم.	107
ملحق (ب،2): مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة بعد التَّحكيم.	109
ملحق (ج): قائمة أسماء المحكمين.	111
ملحق (د): معامل ارتباط فقرات مقياس جودة الحياة مع الدَّرجة الكليَّة للمقياس.	112
ملحق (هـ): ثبات مقياس جودة الحياة بالتَّجزئة النِّصفيَّة.	113
ملحق (و): معامل ارتباط فقرات مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة مع الدَّرجة الكليَّة للمقياس.	114
ملحق (ز): ثبات مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة بالتَّجزئة النِّصفيَّة.	115

ملحق (ح): كتاب تسهيل المهمة	116

الملخص

العمري، سمر حسين. جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينية. رسالة ماجستير، جامعة الخليل،2018. (المشرف: د.محمد عبد الفتاح عجوة).

هَدَفَت الدِّراسة الْحالية التَّعرُف إلى مستوى جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرِسيْ الْجامعات الفلسطينية، والتَّعرف إلى الْعَلاقة بين جودة الْحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة لدى هذه الْفئة، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في مستوى جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، التَّخصص، الدَّرجة الْعلميَّة، الْجامعة، سنوات الْخبرة). تكوَّنت عينة الدِّراسة من (240) عضو هيئة تدريس من ثلاث جامعات موزعة جغرافياً، في الشَّمال جامعة النَّجاح الوطنيَّة ومن الوسط جامعة القدس (أبو ديس) ومن الجنوب جامعة الْخليل حيث تم مراعاة الْجنس والدَّرجة الْعلميَّة في العينة العشوائية التِّي تم اختيارها. تمَّ استخدام المنهج الوصفي الارتباطي التَّحليلي في الدِّراسة لجمع البيانات من خلال استخدام مقياسي جودة الحياة ومقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة التِّي تمَّ تطويرهما من عدة دراسات عربية وأجنبية لتناسب عينة البحث الحالي وتم استخدام برنامج (SPSS) لمعالجة البيانات.

وتوصلت الدِّراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دالة احصائيا وقيمتها(0.641) بين جودة الْحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة وارتفاع درجات كل من جودة الحياة والكفاءة الذاتية لدى عينة الدِّراسة، كما كشفت عن عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة لدى المدرِّسْ الْجامعي تعزى لمتغير الْجنس أو الدَّرجة العلميَّة، ووجود فروق لصالح الكليات الأدبيَّة ولأصحاب الخدمة الأعلى ولصالح جامعة الخليل.

كما دلَّت النَّتائج عن عدم وجود فروق في الكفاءة الذَّاتية المدركة تعزى لمتغير الجنس، الدَّرجة العلميَّة والكليَّة ووجود فروق لصالح جامعة الخليل ولأصحاب الخدمة الأعلى.

الكلمات المفتاحية: جودة الحياة، الكفاءة الذَّاتية المدركة، مدرِّسيْ الجامعات، الجامعات الفلسطينيَّة.

Abstract

Quality of Life and its Relation to Perceived Self-efficacy among a Sample of Palestinian University Faculty

The present study aims to investigate the level of the quality of life and its relation to the perceived self-efficacy among the academic staff of Palestinian universities. The study also aims to identify any differences in the level of the quality of life and the perceived self-efficacy in light of some variables (gender, college, academic rank, university, years of experience). Paying attention to gender and academic rank, the study uses a random sample of 240 faculty members from three geographically distributed West Bank-based universities: An-Najah National University in the north, Al-Quds University in the middle, and Hebron University in the south. The analytical descriptive approach is used and the data is collected by means of two scales: Quality of Life Scale and Self-efficacy Scale which have been adapted from several studies conducted by Arab and non-Arab researchers to serve the sample and the purpose of the current research. The SPSS software has been used to analyze the collected data.

The study found a statistically significant positive correlation (0.641) between the quality of life and the perceived self-efficacy, with a high degree in the quality of life and self-efficacy. No statistically significant differences in the quality of life were found among the university academic staff due to the variables of gender or academic rank. There were significant differences in the quality of life in favor of colleges of humanities, academic staff with longer period of service and Hebron University.

The results also showed no differences in the perceived self-efficacy due to the variables of gender, academic rank or college. There were significant differences in the perceived self-efficacy in favor of Hebron University and the academic staff with longer period of service.

Keywords: quality of life, perceived self-efficacy, university faculty/academic staff, Palestinian universities.

الْفَصْلُ الأوَّل

خلفيَّةُ الدِّراسةِ وأهميَّتُها

- **المقدمة.**
- **مشكلة الدِّراسةِ وأسئِلَتُها.**
- **أهدافُ الدِّراسةِ.**
- **أهميةُ الدِّراسةِ.**
- **تعريف مصطلحات الدِّراسة.**
- **حدودُ الدِّراسة ومحدداتها.**

الْفَصلُ الأوَّل

خَلفيةُ الدِّراسةِ وأَهميَّتُها

المقدمة :

إنَّ تَطَوُّرَ وتَقَدُمَ أَيُّ أُمَّةٍ مرهونٌ بجودةِ ونوعية تعليمها في مستوياتِهِ المختلفة من المرحلة الأساسية إلى المرحلة الجامعيَّة. لذلك أَوْلت المجتمعات جودة التَّعليم أهمية كبيرة وخصوصاً المرحلة الجامعيَّة، فبعض الدُّول جعلت التَّعليم الجامعيّ تعليمًا مجانيًّا، عندما أدركت أهميَّته بالنّسبة للمتعلم والمجتمع، كما هيَّأت مرافق جامعيَّة على أعلى المستويات، ودعمتها بالكوادر الأكاديميَّة المؤهلة القادرة على أداء الرِّسالة التَّعليميَّة الجامعيَّة بكفاءة واقتدار. ويُعَدُّ التّعليم الجامعيّ رافداً للمجتمع بالكفاءات وفي مختلف المجالات الحياتيَّة، فمستوى النُّمو والتَّطور في المجتمع يعتمد على نوعيَّة التعليم المدرسيّ و الجامعيّ، وهذا يتطلب من مؤسسات التَّعليم العالي توفير كادر تعليمي مؤهل أكاديمياً ومهنياً في كل التَّخصصات، فالكادر التَّعليمي في الجامعات هو الذي يُتَرجم الخطط والأهداف التَّعليمية إلى واقع مُمَارَس يَنعكسُ في أداءِ الخريجين مستقبلاً.

إنَّ الاهتمام بموضوع التَّعليم في المؤسسة الجامعيَّة ضروري لتطوير كفايات ومهاراتِ أعضاء هيئة التَّدريس، لأنَّهُم المسؤولون عن تحقيق الجودة والنَّوعية في التَّعليم، ومن هذه الكفايات والمهارات: المرونة في التَّفكير، الذَّكاء العاطفي (الوجداني)، الذَّكاء الاجتماعي، توظيف التّكنولوجيا في التَّعليم والحيويَّة الوظيفيَّة، وامتلاك قدراً عالياً من الكفاءة الذَّاتية المدركة ومستوى عالٍ من الجودة في الحياة، بالنَّظر إلى الأدوار والمسؤوليات الملقاةِ على عاتقهم تجاه التَّطورات التِّي تحدث في مجال العلم والمعرفة (شينيني، 2017).

إنَّ حُسْنَ استثمار ما لدى الفرد من قدرات ومهارات تُؤثر بصورةٍ مباشرةٍ على سعادتِهِ وتَكيُّفِه ونظرته للحياة ومستوى كفاءَته الذَّاتيَّة، لذلك أصبح مفهوم جودة الحياة مفهوم محوري في الكثير من البحوث والدِّراسات، واستُخْدِمَ بمعاني متعددة في سياقاتٍ مختلفةٍ في العلوم المختلفة، فكما يرى الأشول (2005) فإنَّه نادراً ما يَحظى مفهوماً ما بالتبني الواسع على مستوى الاستخدام العِلمي أو العَمَلي في حياتنا اليومية بهذه السُّرعة مثلما حدث لمفهوم جودة الحياة (مشري، 2014).

لذا لا بُدَّ من أن يكون لأعضاء الكادر التعليميّ في الجامعات نظرةً ايجابية نحو الحياة، ولا بُدَّ أن تكون هذه النُّخبة مستمتعةً بالحياةِ عموماً، ولا تَشعُر بغيابِ الكثير من الجوانب الحياتيَّة الايجابيَّة، وأن يُقَيِّموا جوانِبَ حياتهم الّتي يعيشونَها بمستوى مرتفع، وهذا ينعكس ايجاباً على جوانب حياتهم الاجتماعيَّة والتَّربويَّة والنَّفسيَّة. ولقياس هذا الجانب، لا بدَّ من الاهتمام بدراسة متغيرات ذات علاقة بتقييم الأفراد لمستوى ونوعية حياتهم ضمن السِّياق الشَّخصي والثَّقافي والإجتماعي الذي يعيشون فيه، وتسليط الضَوْءِ على حقيقةِ قناعاتهم وتقييمهم لجوانب حياتهم الشَّخصيَّة والاجتماعيَّة. ويبرزُ هنا متغيرا جودةِ الحياةِ وعلاقته بالكفاءة الذَّاتية المدركة الأكاديميَّة كجانب من جوانب علم النَّفس الايجابي، واللذان يُعَدان هدفاً لكل فرد يَوَدُ تَحقيقَهُما بدرجةٍ ما، ولا سيمَا أعضاءُ هيئةِ التَّدريسِ في الجامعات، وخصوصاً ضمن التَّوجهات الحديثة في علم النَّفس الايجابي الَّتي تهتم بالجوانب الايجابية الَّتي تهدف إلى تحقيقِ الشُّعور بالرضا والسَّعادةِ والتَّفاؤلِ والحبِّ والبهجةِ، وإلى التَّوجه الايجابي الفاعل نحو الحياة والإنجاز والإبداع، النَّاجم عن الشُّعور بالكفاءةِ وتحقيقِ نجاحاتٍ وانجازاتٍ مهمةٍ أو ضروريةٍ لَهُمْ. ومن المُمْكِن القول أنَّ جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة في حدِ ذاتهما متغيران يكون لهُما انعكاساتِهما الايجابيَّةِ في حياةِ الفرد، فادراك الفرد وتَقييمِهِ لجودةِ حياتِهِ وكفاءته الذَّاتيَّة بصورةٍ ايجابيةٍ، أو بمستوى مرتفع تُمَكِّنُهُ من مواجهةِ المواقف المختلفة وحلِّ الأزمات وتحقيق التَّفاعل والتَّكيف النَّفسي والإجتماعي، وإعداد وبناء مخرجاتٍ تُلَبي حاجات المجتمع ومتطلباتِه المختلفة (الكبيسي، 2016).

هناك العديد من الدِّراسات التي تناولت مفهوم جودة الحياة وعلاقتها بعدة متغيرات، مثل دراسة خميس(2010) الَّتي ترى أنَّ هناك علاقة بين جودة الحياة والرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى معلمات رياض الأطفال. وأظهر ليتمان (Leitman,1999) أنَّ هناك علاقة بين الاتزان الانفعالي وجودة الحياة، أي أنَّ الفرد الذي يتمتع بجودة الحياة يمتلك شخصيةٍ متزنةٍ واستجابات متكيِّفة ومرنة مع طبيعة الموقف. أمّا عزب (2003) فيرى أنَّ مستوى جودة الحياة يرتبط بما يحيط بالفرد من عوامل ثقافيَّة وحضاريَّة وجغرافيَّة محيطة به. وكشفت شيخي (2014) في دراستها حول طبيعة العلاقة بين جودة الحياة وطبيعة العمل عند الأستاذ الجامعي عن وجود علاقة ارتباطيَّة بين طبيعة العمل الخاصة بالأستاذ الجامعي وجودة الحياة في مختلف مجالاتها.

إنَّ نجاحَ مدرس الجامعة في مِهْنَتِهِ يعتمدُ على مجموعةٍ من القُدُرات والمقومات تُمَيزُهُ عن غيره، كما أنَّ معرفَتَهُ ومعرفَةَ المجتمع من حولِهِ لهذه القدرات، تُؤهِلُهُ للقيام بدوره (اليوسفي، 2000)، وهذا ما يعرف بالكفاءة الذَّاتية المدركة التي يعرفها بندورا (Bandura,1995) على أنَّها مُعتقداتِ الفرد المدركة بشأن قُدْرَتِهِ على تنظيم الأفعال المطلوبة لإدارة المواقف المستقبليَّة وتنفيذها، وهي إحدى مُوَجِهات السُّلوك، فالفرد الذي يُؤْمِن بذاته يشعر بِقُدرتِهِ على التَّحَكُمِ في سلوكه وفي البيئة التي يعيش فيها، وتزيدُ ثقته في قدرتِهِ على مواجهة ضغوط الحياة(المزروع، 2007)، وتؤثِرُ الكفاءة الذَّاتية المدركة بشكل كبير في أنماط التَّفكير للأفراد، وكلما زاد الشُّعور بها زادَ تَمَكُن الفرد في وضع خططٍ أكثرُ نجاحاً (Bandura,1989).

ومنَ الدِّراسات التي تناولت مفهوم الكفاءة الذَّاتية المدركة وعلاقتها ببعض المتغيرات دراسة اليوسف (2013)، حيث أشارت النَّتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذَّاتية المدركة والتَّحصيل الدِّراسي. وأظهر عجوة (2012) في دراسته حول القدرة التَّنبؤية للكفاءة الذَّاتيَّة والرضا الوظيفي والتَّنظيم الذاتي في الهويَّة الوظيفيَّة للمعلمين الفلسطينيين ارتفاع مستوى الكفاءة

الذَّاتية المدركة للمعلمين وما لها من أثرٍ نسبيٍّ للتنبؤ بالهويَّة الوظيفيَّة لهم، وفي دراسة كارتر(Carter,2004) التي هدفت التَّعرف إلى أثر الكفاءة الذَّاتية المدركة ومركز التَّحكم وتقدير الذَّات في الأداء الأكاديمي لطلاب قسم التَّربية الأساسية ضمن برامج الخدمات العامة، أشارت النَّتائج إلى أنَّ الطُّلاب مرتفعي الفاعلية الذَّاتيَّة وذوي التَّحكم الدَّاخلي كانوا ذو أداء أكاديمي عالٍ نسبياً بالنِّسبة لمنخفضي المستوى. وفي دراسة الخلايلة (2010) التي هدفت إلى التَّعرُف على الكفاءة الذَّاتية المدركة لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات، دلَّت النَّتائج على أنَّ مستوى الكفاءة الذَّاتية المدركة لدى المعلمين كان مرتفعاً.

والكفاءة الذَّاتية المدركة لمدرسي الجامعة لا تَنفصل عن كفاءتهم كأفراد في الحياة العامة، وهي نظامٌ معقدٌ تَشْمَلُ الاتجاهات والقيم والمعتقدات، وتكوين اتجاهات ايجابية نحو المهنة ونتاجات تعلم الطَّلبة.

ونظراً لارتباط مفهوم جودة الحياة بمتغيرات عدة، كما دلَّت الدّراسات السابقة مثل مفهوم الذَّات وقوة الأنا والذَّكاء الوجداني والثَّقافيّ وقلق المستقبل والرِّضا الوظيفي وغيرها، فقد بيَّنت الجمالي (2010) في دراستها حول فعالية الذَّات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى الطَّلبة المتفوقين والمتعثرين دراسياً عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين متغيري الدِّراسة وهما جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة، وبناءً على مراجعة الباحثة للدِّراسات السَّابقة في هذا الإطار لم يتم تناول العلاقة الارتباطيَّة بين هذين المتغيرين لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات، فمن المهم بمكان معرفة العلاقة بين جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة كمتغيرين في علم النَّفس الايجابي لدى فئة المدرسين في الجامعات الفلسطينيّة . حيث أنَّ الواقع الفلسطيني يمتاز بوجود مجموعة من المعيقات يختلف بها عن باقي المجتمعات، الَّتي تجعل تقدير جودة الحياة لدى الغالبيَّة من أفراده متدنيَّة، وبما أنَّ عينة هذا البحث متنوعة علمياً

واجتماعياً ونفسياً، بسبب اختلاف نمط التَّنشئة والبيئة الاجتماعيَّة والتَّخصصات ومكان الدِّراسة، لذلك نجد أنَّ هناك اختلاف في أنماط الشَّخصية لهم، وهذا مبرر مقنع لإجراء البحوث السَّيكولوجيَّة لتُلقي الضَوْء على جوانب مهمة لهذه الفئة الأكاديمية، لاستثمارها من قبل ادارات الجامعات ووزارة التَّعليم العالي لوضع البرامج والخطط المناسبة وبما ينعكس في النِّهاية على المخرجات التَّعليميَّة وتحقيق الأهداف المرسومة للتعليم في مؤسسات التَّعليم العالي (الكبيسي، 2016).

مشكلة الدِّراسة:

تَهْتَمُ الأبحاث العلميّة في الوقت الحاضر بدراسة كافة المتغيرات ذات العلاقة بالمدرسين على المستوى المدرسيّ والجامعيّ، في محاولة منها لمعرفة أثر هذه المتغيرات على مستوى أداء المدرس وشخصيته وقدرته على التَّكيف مَع التَّغَيرات والتَّطورات الحاصلة في مجال تخصصه. وضمن هذه التَّوجهات تحاول الدِّراسة الحالية الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيّة، والاهتمام بالجوانب الايجابية لدى المدرسين الجامعيين مثل شعور الفرد بالرضا والتَّفاؤل والطُّموح المستقبلي، والَّتي تؤدي بدورها إلى اتجاهات ايجابية نحو الحياة والإنجاز والإبداع في العمل. فإدراك مدرسي الجامعات وتَقييمِهِم لجودةِ حياتِهم ومستوى الكفاءة الذَّاتية المدركة لها، تُكسبهُم القدرة على التَّصرف في المواقف التَّعليميَّة المختلفة وإعطاء كل ما لديها من خبرات ومهارات للطَّلبة الَّتي تَظْهَر آثارها بوضوح في المخرجات المتعلقة بطلبةٍ قادرين على تحمل المسؤولية الشَّخصيَّة والمجتمعيَّة، وتوظيف ما تَعَلموه في إطار الممارسات التَّعليميَّة في المواقف التَّعلميَّة. إنَّ إحساس الباحثة كطالبة دراسات عليا بأهميَّة هذه المتغيرات وأثرها على نجاح المدرس الجامعي كان سبباً ومبرراً لاختيار هذا العنوان والبحث فيه.

وبذلك تتحدد مشكلة الدِّراسة بالإجابة عن السُّؤال الرَّئيس الآتي:

هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصَّائياً بين جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة؟

وينبثق عن السُّؤال الرئيس الأسئلة الفرعيَّة :

1- ما مستوى جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة؟

2- ما مستوى الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة؟

3_ هل تختلف درجات جودة الحياة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة وفقاً لمتغيرات (الجنس، الجامعة، الكليَّة، سنوات الخبرة، الدَّرجة العلميَّة)، والَّذي انبثقت عنه الفرضيات الصفرية الآتية:

1-لا توجد فروق ذات دلالة احصائيَّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجنس.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجامعة (الخليل، النَّجاح، القدس(أبوديس)).

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكليَّة (كليَّة أدبيَّة، كليَّة علميَّة).

4- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5- سنوات 10، أكثر من 10 سنوات).

5- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركهاعينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الدَّرجة العلميَّة (ماجستير، دكتوراة).

4-هل تختلف درجات الشعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة وفق لمتغيرات (الجنس، الجامعة، الكليَّة، سنوات الخبرة، الدَّرجة العلميَّة، والّذي انبثقت عنه الفرضيات الصفرية الآتية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة احصائيَّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجامعة (الخليل، النَّجاح، القدس (أبوديس)).

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الكليَّة (كليَّة أدبيَّة، كليَّة علميَّة).

4- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5- 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

5- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الدَّرجة العلميَّة (ماجستير، دكتوراة).

أهداف الدِّراسة:

تسعى الدِّراسة الحاليَّة الى تحقيق الأهداف التَّالية:

1- الكشف عن طبيعة العلاقة بين جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة.

2- معرفة مستوى جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة.

3- معرفة مستوى الكفاءة الذَّاتية المدركة المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة.

4_ التَّعرف الى تأثير متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، الكليَّة، الجامعة، الدَّرجة العلميَّة) في مستوى جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة.

5_ التَّعرف الى تأثير متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، الكليَّة، الجامعة، الدَّرجة العلميَّة) في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة.

أهميَّةُ الدِّراسة

تنبع أهمية هذه الدِّراسة من خلال أهمية المجتمع الذي تستهدفه، والذي يتمثل في مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة، حيث أنَّ الشعور بكفاءة ذاتية وجودة حياة عال ينعكس على مستوى الصَّحة النَّفسيَّة

الفردية والتوافق المهني لَهُم، وهذا يَضْمَن نمو وتطور الجامعة بكافة مَرافِقِها وبالتَّالي مُخرَجاتِها وتحقيق أهدافِها.

وكإضافة للبحوث السَّابقة في هذا الجانب تتضح الأهمية النَّظرية لهذا البحتنبع أهمية هذه الدِّراسة من خلال أهمية المجتمع الذي تستهدفه، والذي يتمثل في مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة.

وكإضافة للبحوث السَّابقة في هذا الجانب تتضح الأهمية النَّظرية لهذه الدراسة في أنَّ هذه الدِّراسة تنتمي إلى علم النّفس الايجابي حيث يبحث مُتَغيرين مُهمين في هذا المجال (جودة الحياة و الكفاءة الذَّاتيَّة).وحَداثة مفهوم جودة الحياة،حيث بدأ الاهتمام به حديثاً، وربطه بالكفاءة الذَّاتيَّة لدى فئة لم يتم دراستها ضمن هذه المتغيرات وهم مدرسو الجامعات الفلسطينيَّة.

الأهميَّة التَّطبيقيَّة:

– إنَّ معرفة جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينيَّة، سوف يساعد إدارات الجامعات في تنميةِ هذه المتغيرات لدى المدرسين، وانعكاس ذلك على تحقيق الجامعات لأهدافها.

– قد تساهم هذه الدِّراسة في توجيه أَنظار القائمين على التَّعليم العالي في فلسطين إلى الإهتمام في تطوير وتحسين مستوى هذه المتغيرات اللَّازمة لدى مدرسي الجامعات وذلك ما قبل الخدمة وأثنائها.

– قد تَفتَح هذه الدِّراسة الآفاق لدراسات أخرى على فئة مدرسي الجامعات ذات العلاقة بتحسين مستوى الأداء مثل المرونة النّفسية ومستوى الطموح وغيرها.

تعريف مصطلحات الدِّراسة نظرياً واجرائياً

جودة الحياة:

تُعَرَّف جودة الحياة وفقاً لمنظمة الصِّحة العالميَّة (WHO,1998): ادراك الفرد لوضْعِهِ في الحياة في سياق الثَّقافة وأنساق القيم التي يعيش فيها، ومدى تَطابُق أو عدم تطابق ذلك مع أهدافه، توقعاته، قيمه، واهتماماته، المتعلقة بصحته البدنيَّة، حالته النَّفسيَّة، مستوى استقلاليته، علاقاته الاجتماعيَّة، اعتقاداته الشَّخصيَّة، وعلاقته بالبيئة بصفة عامة.

وتُعَرَّف جودة الحياة اجرائياً: بأنها متوسط الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة، والتي يتمُّ قياسها من خلال مقياس جودة الحياة الذي تم إعدادُه ليناسب عينة الدِّراسة الحاليَّة.

الكفاءة الذَّاتية المدركة:

عَرَّفها باندورا (Bandur 1992) اعتقادات الناس حول امكانياتهم لإنتاج المستويات المحددة للأداء التي تُمارِس تأثيراً في الأحداث المؤثرة في حياتهم. أو الإدراك الذاتي لقدرة الفرد على أداء السُّلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، وتوقعاته عن كيفية الأداء الحَسَن، وكمية الجهد والنَّشاط والمثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف، والتَّنبؤ بمدى النَّجاح في تحقيق السُّلوك (صالح، 1993).

ويمكن القول أنَّ الكفاءة الذَّاتية المدركة هي حالة ذهنية أو احساس داخلي حول قدرة الفرد على القيام بالمهام والمسؤوليات التَّعليميَّة اللَّازمة لتحقيق الأهداف ضمن شروط ومعايير محددة (عجوة،2012).

وتُعَرَّف الكفاءة الذَّاتية المدركة إجرائياً: بأنَّها متوسط الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدِّراسة على مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة لدى المدرس الجامعيّ.

حدود الدِّراسة:

الحدود البشرية : اقتصرت الدراسة على عينة من الجامعات الفلسطينية التالية: جامعة النَّجاح الوطنيَّة في مدينة نابلس من شمال الضِّفة الغربية وجامعة أبو ديس في القدس من وسط الضِّفة الغربية وجامعة الخليل من جنوب الضِّفة الغربية، وتم استثناء جامعات قطاع غزة بسبب صعوبة الوصول إليها.

الحدود المكانيَّة : حُددت الدِّراسة مكانياً بجامعات الضِّفة الغربية.

الحدود الزمانيَّة : طُبقت أدوات الدراسة خلال الفصل الدراسيُّ الثَّاني من العام الدراسي 2017-2018م.

الحدود الموضوعيَّة: اقتصرت الدِّراسة بمعرفة العلاقة بين جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة الأكاديمية وعلاقتها بمتغيرات (الجنس، الجامعة، الكليَّة، سنوات الخبرة، الدَّرجة العلميَّة) ومعرفة مستوى كل منهما لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة التالية (الخليل، النجاح، القدس).

الفصل الثاني

الإطار النَّظري والدِّراسات السَّابقة

الفَصْلُ الثَّانِي

الإطارُ النَّظَري والدِّراساتُ السَّابقة:

مقدمة:

تَعَرَضَ البحثُ الحاليّ إلى مفهومين يمكن أن يمثلا ركائزه، الأول جودة الحياة تعريفه، نشأته، أبعاده، مكوناته، مجالاته، مظاهره، مقومات جودة الحياة، الاتجاهات المفسّرة لجودة الحياة، كما تناول مفهوم الكفاءة الذّاتيّة تعريفه، أبعاده، مصادره، عوامل الكفاءة الذّاتيّة ومعتقدات الكفاءة الذّاتيّة، وينتهي هذا الفصل بالدّراسات السّابقة ذات العلاقة.

الإطارُ النَّظَري:

المحورُ الأول: جودة الحياة (Quality of Life)

نَشأته وتعريفه:

الجودة لغةً: تعني الجيّد والأجوَدْ وهو نقيضُ الرَّديء، وأَجَدْتَ الشَّيءْ أَي صار جيد (ابن منظور،1978). والجودة في قاموس اكسفورد (الدّرجة العالية من النّوعية أو القيمة).

إنَّ مفهوم الجودة أصبح من المفاهيم السيكولوجية المتداولة حديثاً، حيث تَسعى مختلف المؤسسات والحكومات والمجتمعات إلى تحقيقها كهدف وقيمة للأفراد. حيث نجد جودة الإنتاج وجودة الأداء وجودة التّعليم وغيرها، وقد تمَّ تطوير معايير عالمية للجودة في جميع المجالات، ويُبذَلُ الجهد الكبير في سبيل تحقيقها والوصول إلى ما أمكن منها، وهذا المفهوم من أسرع المفاهيم نمواً واهتماماً في مختلف المجالات خلال القرن الحادي والعشرين(الجمالي، 2010).

جودة الحياة من موضوعات علم النفس الايجابي الذي يقوم بدراسة السّلوك الإنساني الذي يسهم بدرجة كبيرة في تحقيق درجة عالية من الدقة والإتقان (محرم، 1994). ويرتبط هذا المفهوم بدرجة كبيرة بالأعراض المرضية حيث أنَّ الاهتمام بالجوانب الايجابية والسمات الشخصية التي تجعل لحياة الفرد معنى تَحُولُ دونَ الأعراض المرضية (Csikszenimihaly, 2000)

في البداية كان مفهوم الجودة للجانب الماديّ والتكنولوجيّ، ثم تنوَّع استخدامه في مجالات وتخصصات عِدَّة، إلى أنْ أصبح مفهوم جودة الحياة مقياساً لمدى رفاهية المجتمعات والشُّعوب، ودخل في الدِّراسات النَّفسيَّة وزاد الاهتمام البحثي بدراسةِ هذا المفهوم، ويُعَدُّ من المفاهيم الهامة الحديثة نسبياً، وتَناوَلَهُ علم النَّفس في جانبيه النظريّ والتطبيقيّ، وبدأت الدِّراسات السَّيكولوجية بتحديد المتغيرات المؤثرة على جودة حياة الإنسان، وظهرت جودة الحياة النَّفسيَّة التي تُعَبِرُ عن الإدراك الذاتي لتلك الجودة، فالحياة بالنِّسبة للإنسان هي ما يدركه منها (الاشول، 2005).

وقد واجه الباحثون صعوبةً في تحديد تعريف لمفهوم جودة الحياة، فمن المُمْكِن اطلاق هذا المفهوم على الجانب الماديّ والتكنولوجيّ، ولكنَّهُ يضم أيضا بناء الانسان ووِجدانِه، حيث أنَّ جودة الانسان هي حسن امتلاكه لإمكانياته العقليَّة والوجدانيَّة، بحيث يتسامى بها جميعاً وتكون النَّتيجة جودة حياته وجودة المجتمع (نعيسة، 2012).

تعددت الآراء حول مفهوم جودة الحياة، فقد عرّف تايلور وروجان (Taylor & Rogdan ،1990) جودة الحياة بأنَّها رضا الفرد بِقَدَره في الحياة والشُّعور بالسَّعادة والرَّاحة. كما عَرَّفها جود (Good,1990) امتلاك الفرص لتحقيق أهداف ذات معنى ويعرفها عبد الفتاح وحسين (2006) على أنَّها درجة الاستمتاع بالظروف الماديَّة في البيئة الخارجيَّة والإحساس بحسن الحال، واشباع الحاجات

والرضا عن الحياة، فضلاً عن مدى ادراك الفرد لجوانب حياته وشعوره بمعنى الحياة إلى جانب الصّحة الجسميَّة الايجابيَّة وتوافقه مع القيم السائدة في المجتمع.

تُعْتَبَرُ الجودة الشخصيَّة والمهنيَّة ضرورية لكل شخص يعمل في مؤسسات المجتمع، ويصنفها بعض الباحثين إلى قدرات ومهارات وسمات رئيسيَّة تتفرع إلى أخرى فرعيَّة مثل الرؤية، البديهة، الحاجة لكل من الانجاز والاستقلال، بالإضافة إلى مهارات الاتصال والثِّقة بالنَّفس والوعي بالذَّات والدَّافعية والإقناع والتَّخطيط واتخاذ القرار، وجمع المعلومات وتحليلها وحل المشكلات وإدارة المشروعات وإدارة الفريق والوقت والقدرة على الإبداع (المعشني، 2006)

إنَّ جودة حياة الفرد تشير إلى قدرته على التَّعايش مع نفسه ومحيطه بشكل سليم، يُمَكِنُهُ من القيام بدوره بشكل كامل، ويجب التَّفريق بين جودة الحياة ومستوى المعيشة لأنَّهُما لا يَعْنِيان المفهوم نفسه، فمستوى المعيشة تقييم للوضع الماديّ والوضع الوظيفي للشخص، التي لها تأثيرها على جودة الحياة التي تتضمن المفهوم الأوسع والأشمل للصحة الجسديَّة والنفسيَّة والعلاقات الاجتماعيَّة والحالة العامة للشخص، وتحقيق التوازن في مختلف جوانب الحياة الفرد. في دراسة مطر(2003) في مجال علاقة جودة الحياة بمستوى الدَّخل أظهرت النَّتائج أنَّ مستوى الدخل لا يكون له دور كبير في مستوى سعادة الفرد، حيث وُجِدَ أنَّ ذوي الدَّخل المرتفع لديهم أقل ارتباط بالسَّعادة من مجمل جودة الحياة ولديهم الكثير من التَّوتر والضغوط (الكبيسي، 2016).

مما سبق نرى أنَّه من الممكن تعريف جودة الحياة على أنَّها مدى رضا الفرد عن حياته في جوانبها المختلفة، بعد أن يقوم بتقييمها، والتي تَكْمُنُ في صحتِهِ العامة وعلاقاته الاجتماعيَّة والأسريَّه، وشعوره بالصحة النَّفسيَّة والتَّوافق والتَّكيف النَّفسيّ، ونجاحه في ممارساته في الحياة بشتى أنواعها وشعوره

بالسَّعادة وبما يتفق مع المنظومة القيميَّة والثَّقافيَّة والاجتماعيَّة التي يعيش فيها ووصوله الى أهدافه وحصوله على الكفاءة المطلوبه فيها.

أبعاد جودة الحياة:

ينقسم العلماء والباحثون في تحديد مفهوم وأبعاد جودة الحياة فقد ذكر الكبيسي (2016) أنَّ البعض يرى أنَّهُ مفهوم متعدد الأبعاد وله عدة مداخل عند التَّعريف والقياس، فيرى روزن (Rosen,1995)، ووايدر (Widar&E,2003) أنَّ جودة الحياة تتضمن أربعة أبعاد أساسيَّة، بينما فيلس وبيري (Felce & Berry,1995) قد قدما نموذجاً يتضمن خمسة أبعاد، بينما يؤكد مجدي (2009) أنَّ له ثلاثة أبعاد، أما (الهنداوي 2009) وآخرون يقولون أنَّ له مدخل واحد داخلي وهو البعد الموضوعيّ، وذلك بالاعتماد على أنَّه يتضمن محاور قابلة للملاحظة والقياس المباشر، مثل أوضاع العمل ومستوى الدَّخل والعلاقات الاجتماعيَّة، وبعض أصحاب المدخل أو البعد الواحد يؤكد على البعد الذاتيّ الذي يتمثل في تصورات وادراكات الفرد لعالم الخبرة الذي يتفاعل معه، وهو الأساس بالنِّسبة لهم لفهم حدود القياس الموضوعيّ.

ترى صالح (1993) أنَّ هناك نوعان لأبعاد جودة الحياة :

أ- الأبعاد الموضوعيَّة: واهتم بها كل من الإحصائيون والعاملون بالمنظمات المهتمة بالتَّنمية وتشمل (الإسكان، المكانة الإجتماعيَّة، العمل، الدَّخل وتوزيعه، المواصلات، الإسكان، التَّعليم، والصِّحة).

ب-الأبعاد الذَّاتيَّة: حيث ترى جودة الحياة كما يُدركها الفرد ويستجيب لها، وبما تُحَقِق له من اشباعات، وبالتَّالي شعوره بالرضا والسَّعادة، حيث أنَّ مدى رضا النَّاس وسعادتهم وسُخطهم هو أفضل مؤشر لجودة الحياة. ويقرر كل من كومينز وماك كيب (Cummins& Mak, 1994) أنَّ أي مقياس لجودة الحياة

يتضمن الأبعاد الموضوعيَّة والذَّاتيَّة، ويرى الباحثان أنَّهُما يرتبطان ارتباطاً وثيقاً وقوياً بجودة الحياة إلّا أنَّ هذا الارتباط بين البعدين ضعيفاً، وربما يعود ذلك إلى أنَّ البعدين يتناولان مجموعتين مختلفتين من البيانات.

تقول مجدي(2009) أنَّ هناك ثلاثة أبعاد لجودة الحياة هي:

_ جودة الحياة الموضوعيَّة: الّتي تظهر في الإمكانات الماديَّة المتوفرة في الحياة إلى جانب الحياة الاجتماعيَّة الشَّخصيَّة للفرد.

_ جودة الحياة الذَّاتيَّة: الَّتي تعني مدى رضا الفرد وقناعَتِهِ عن حياته وشعوره بمدى جودة حياتِهِ ومن ثمَّ الشُّعور بالسُّخط أو السَّعادة.

_ جودة الحياة الوجوديَّة: تظهر في عمق الحياة الجيدة داخل الفرد والتي تُمَكِنُهُ من أَنْ يعيش حياة مُتناغمة، وأن يصل الى الحد المثالي في اشباع حاجاته البيولوجيَّة والنَّفسيَّة ويتوافق مع الأفكار والقيم الروحيَّة والدينيَّة في مجتمعه.

ويذكر (الحلو، 2016) أنَّ وايدر وآخرون(wider et al,2000) يُجْمِعون على وجود أربعة أبعاد رئيسية لجودة الحياة :

_ البعد الجسمي: خاص بالأمراض وأعراضها.

- البعد الوظيفي: خاص بالرعايَّة الطبيَّة ومستوى النشاط الجسمي.
- البعد الاجتماعي: خاص بالاتصال والتفاعل مع المجتمع المحيط.
- البعد النّفسي: خاص بالادراك المعرفي والحالة الانفعاليَّة والمفهوم الذاتي للصِّحة النَّفسيَّة والرضا عن الحياة.

نتيجة لذلك ترى مشري (2014) أنَّهُ تَمَّ تَبني الإتجاه التَّكاملي من قبل بعض البَّاحثين في تحديد أبعاد جودة الحياة، حيث يتضمن مكونات جودة الحياة الدَّاخليَّة والخارجيَّة المصدر بالنِّسبة للفرد، وتشمل كلاً من الأبعاد الانفعاليَّة والمكونات المعرفيَّة التي تشمل الخصائص الشَّخصيَّة بمجموعها، وبذلك فإنَّ هذا الاتجاه يتضمن بعدين رئيسيين لكل منهما مؤشرات معينة، وتتضمن بمجملها معظم مكونات الجودة، وهما (البعد الذاتيّ والبعد الموضوعي) السَّعادة.

مُكَونِاتُ جودةِ الحياة:

جودة الحياة هي الحالة الانفعاليَّة للأنشطة اليوميَّة والاجتماعيَّة والبيئيَّة كمَّاً وكيفاً، وبدرجةٍ عاليةٍ من التَّوفيق والنَّجاح وبرضا نفسي والشُّعور بالايجابيَّة والصحة النَّفسيَّة، وتَخَطِي الصِّعاب بفاعلية بقصد الانجاز، حيث أنَّ لجودة الحياة ثلاث مكونات رئيسيَّة تتمثل في:

1- الإحساسُ الدَّاخلي المرتبط بالانفعالات والرضا عن الحياة الفعليَّة المرتبط بالبُنى المعرفيَّة الداعمة للإحساس الداخلي، وهما مفاهيم نفسيَّة ذاتيَّة، أي ذات علاقة بالشَّخص ورؤيته وإدراكه وتقييمه.

2- القدرة على فاعلية الذَّات والالتزام بالأدوار الاجتماعيَّة، وذلك بإعاقة الصُّورة النَّاقضة لهذه القدرة.

3- القدرة على الإستفادة من المصادر الإجتماعيَّة والمتاح منها مثل: المساندة الإجتماعية والمادية وتوظيفها بشكل ايجابي(أبو الحلاوة،2010).

وذكر (يوسف، ب ت) أنّ مكونات جودة الحياة في الجدول التَّالي

جدول (2:1) يوضح مكونات جودة الحياة

	على مستوى الشخصي	**على مستوى المجتمع**
شخصي / نوعي (الإحساس)	**كيف يتغير الشخص تجاه نفسه وحالاته.**	**كيف يتغير الشخص تجاه مجتمعه، وقدرته على المشاركة والتأثير في قرارات المجتمع نحو جودة الحياة.**
موضوعي / كمي (الحالات)	**الحالات الوظيفية مثل التعليم.**	**الحالة الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والكفاءة الحكومية.**

من كل ما سبق نجد أنَّ الرضا والسَّعادة من أبرز المكونات الأساسيَّة لجودة الحياة، والقدرة على إشباع الحاجات من خلال البيئة والخدمات التي تقدم في مختلف المجالات.

مجالات جودة الحياة:

إنَّ جودة الحياة هي نظام معقد يضم مجالات عديدة أهمها:

1- المجال النّفسي: ويتضمن جميع المشاعر والحالات العاطفية الإيجابية، والذي يعتمد على غياب المؤثرات النفسية السلبية مثل القلق والاكتئاب، حيث أنَّ المقياس الذاتي المخصص لقياس جودة الحياة الذي يُقَيِّم الحالات العاطفية السلبية، يُعتَبَر عنصراً مهماً لتحديد بعض الجوانب النفسية ذات العلاقة بجودة الحياة الخاصة بكل فرد (أشواق، 2009)

ويمكن دمج المفاهيم الدينامية الاجرائية مثل التَّنميَّة، الشَّخصيَّة، تقدير الذَّات، التَّذكر، التَّركيز، التَّعلم، والتَّفكير ضمن المجال النَّفسي (علام، 2012).

2- المجال الاجتماعي :

يرى جريفن (Griffin,1988) أنَّهُ يجب الاهتمام بنوعيَّة العلاقات الاجتماعيَّة أكثر من الاهتمام بكميتها، وهو ما يحدد المجال الاجتماعي في رأيه،أمَّا فلاناجون(Flanagan,1982) يهتم بكمية العلاقات الاجتماعيَّة لأنَّه في رأيه يندرج ضمن طريقة الفرد في تقييم الوظائف الإجتماعيَّة (تقدير الذَّات الإجتماعيَّة، الإحساس بتحقيق الذَّات، النَّجاح والفشل) وكذلك أهميَّة فعّاليَّة الشبكة الاجتماعيَّة للأفراد (التَّكوين، الكثافة، التَّشتت الجغرافي، وتيرة الاتصال بين الأفراد، كثافة العلاقات).

وبناءً عليه، نرى أنَّ المجال الاجتماعيّ لجودة الحياة يتضمن من جانب نوعية العلاقات الاجتماعيَّة، ومن جانب آخر يركز على كمية العلاقات الاجتماعيَّة، وبذلك لا يمكن النظر الى هذا المجال إلَّا بشكله المتكامل بين الاتجاهين.

3- المجال الجسمي: يمكن أنْ ندمج مجالين تحت هذا البند (الصحة البدنيَّة، القدرات الأدائيَّة) حيث تتضمن الصّحة البدنيَّة (الطاقة، الحيويَّة، التَّعب، النَّوم، الرَّاحة، الآلام، الأعراض، ومختلف المؤشرات البيولوجية) وتتضمن القدرات الأدائيَّة (الوضع الوظيفي، تنقل الفرد، والأنشطة اليوميَّة الَّتي تُمَكِنُهُ من الأداء والاستقلاليَّة) لذلك من الصعب ذكر هذا المجال دون مراعاة المجالين السَّابقين وذلك بسبب المكونات التي تتضمنها كل منهما.

4- الرضا عن العيش: يرى بافو (Bafo,1991) هذا المجال من خلال التقييم الكلي الذي يُقَوِّم به الفرد حياته، وذلك من خلال عملية معرفيه هدفها المقارنة بين حياة الفرد وبين معاييره المَرْجِعِيَّة (القيم والمثل العليا). ويقول دينر (Diner,1994) أنَّه الحكم الشعوري والشامل الذي يطلقه الفرد عن حياته، وذلك في المجالات المختلفة (مهنيَّة، عائليَّة، صحيَّة، ذاتيَّة)(داهم،2015).

وبذلك فإنَّ هذا المجال يهتم بفاعلية الفرد في تقييمه الكلي لحياته، الذي يعتمدعلى معايير ومكونات حياته اليومية.

5- السّعادة: إنَّ هذا المفهوم متعدد الوظائف ويتضمن ثلاثة مكونات مستقلة فيما بينها:

- مكون انفعالي ايجابي(المتعة)
- مكون معرفي تقييمي (الرّضا).
- مكون سلوكي (التّفوق).

إنَّ اجتهادات الأخصائيون النَّفسيون العديدة في مقاربة هذا المفهوم، إلَّا أنَّه بقي مرتبط لوقت طويل بالبحث عن المتعة أو ما هو مرادف لمصطلح العافية.

إنَّ مفهوم السّعادة هو سمة أكثر من اعتباره حالة، لأنَّه يهدف إلى الوصول إلى حالة مستقرة ودائمة نسبياً.

6- الرّفاهية الذّاتيّة: يمكن عرض هذا المفهوم من خلال النّقاط التّالية:

- مفهوم ذاتي: التقييم الذّاتي الذي لا يعتمد على متطلبات الحياة الموضوعية.
- التقييم الذّاتي الايجابي الشّامل لحياة الفرد.
- عدم الاهتمام بغياب الانفعالات السّلبية وإنما ضرورة الإهتمام بتوفر المؤشرات الايجابية.

ويرى دينر (Diner,1994) أنَّ هذا المفهوم يُعَبِر عن ردود الفعل الايجابية تجاه حياة الفرد من خلال تجربته، ويشمل المكونات الدنيا مثل الرّضا عن العيش ومستوى المتعة.

ولكي يَتَحَقَق هذا المفهوم يجب أن يَتَوَفَّر الرضا عن العيش والسّعادة، اللذين هما المكونان الرئيسيان لمفهوم العافية واللذان يجب أن يتوفرا ولو بأقل قدر ممكن (أشواق، 2009).

مظاهر جودة الحياة

أشار الأدب التّربوي إلى أنَّ هناك خمسة مظاهر لجودة الحياة :

1- الصّحة والبناء البيولوجي وإحساس الفرد بالسّعادة.

2- إشباع الحاجات والرضا عن الحياة.

3- إدراك الفرد وإحساسه بمعنى الحياة.

4- التعبير عن حسن الحال الذي سبَبُهُ العوامل المادية.

5- جودة الوجودية والذّاتيّة لجوانب الحياة حيث تمثل جوانب الحياة الأكثر عمقاً داخل النّفس (مظلوم، 2013).

ويقول (عبد القادر،2005) أنَّ (جود، 1994) يشير إلى عوامل تشكيل جودة الحياة والتي تتمثل في حاجات الفرد (الحب، التّقبل، الجنس، الصّداقة، والأمن)، توقعاته بأنَّ هذه الحاجات خاصة بالمجتمع الذي يعيش فيه الفرد، المصادر المتاحة لإشباع هذه الحاجات مقبولة اجتماعياً، النّسيج البيئي المرتبط بإشباع حاجاته.

مقومات جودة الحياة

إنَّ جودة الحياة تختلف من شخص إلى آخر، فهي مفهوم نسبي حسب ما يراه الشخص من أُمور تُقيِّم حياته، ولتحديد مقومات جودة الحياة يجب النظر الى مجموعة من العوامل منها: القدرة على التّحكم، الصّحة الجسميّة والعقليّة، الأحوال المعيشيّة والعلاقات الإجتماعيّة، القدرة على التّفكير وأخذ القرارات، الأوضاع المالية والإقتصادية، والمعتقدات الدينية والثقافيّة (أبو عيشة،20

الإتجاهات المفسرة لجودة الحياة

تعددت تعاريف جودة الحياة مما أدى إلى ظهور العديد من الاتجاهات:

_ الإتجاه النّفسي: يرتبط مفهوم جودة الحياة بالعديد من المفاهيم النّفسيّة مثل القيم، الإدراك الذّاتي، الحاجات، مفهوم الإتجاهات والطّموح، الرضا والصّحة النّفسيّة، وذلك أنَّ الحياة هي ما يُدركه الإنسان منها، فتُمَثِّل انعكاس مباشر لوجود مجموعة مُتَغيرات في حياة الفرد في وقت محدد وفي ظروف معينة، ويرى بعضهم أنَّ جوهر جودة الحياة يكون في إشباع الحاجات حسب نظرية ابراهام ماسلو (الهمص، 2010).

_ الإتجاه الإجتماعي: يرى المير هانكس (Almer,1984) أنَّ الاهتمام بدراسة جودة الحياة بدأ منذ زمن بعيد، وركز في البداية على المؤشرات الموضوعية مثل معدل المواليد والوفيات ونوعية السّكن وغيرها، والتي تختلف من مجتمع إلى آخر، وترتبط كذلك بعمل الفرد وما يجنيه من عائد مادي ومكانة مهنية، إنَّ علاقة الفرد بزملائه تُعَد من العوامل الاساسية في تحقيق جودة الحياة فهي تُؤَثر عن رضاه أو عدمه على عمله (كريمة، 2014)

_ الاتجاه الطّبي: وذلك من خلال تحسين جودة الحياة للأفراد الذين يعانون من الأمراض الجسمية أو النّفسيّة أو العقليّة المختلفة، وذلك عن طريق البرامج الإرشادية والعلاجيّة، وتعتبر جودة الحياة من المواضيع الرائدة في تطوير الصّحة، وذلك من خلال توفير الدّعم النّفسي للمرضى (شيخي، 2014)

يتضح أنّ مفهوم جودة الحياة من مفاهيم علم النفس الايجابي الذي يَدْرُسْ ويُحَلِلْ مَكامِن القوة والسّمات والفضائل الانسانيّة الايجابيّة، ويُعَزِّز السّعادة الشخصيّة للفرد في ممارساته وجميع شؤون حياته، لتحسين الصّحة النّفسيّة والجسميّة مما يجعله مُنْتِجاً فعَّالاً في المجتمع.

الكفاءة الذاتية Self- Efficacy

نشأته وتعريفه

ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية على يد باندورا Bandura وذلك عقب نشر مقالته التي كانت بعنوان (كفاءة الذّات نحو نظرية لتعديل السّلوك)، التي أكدّ فيها على أهميّة الكفاءة الذّاتيّة لأنَّها عاملاً مهماً لتعديل السّلوك ومؤشراً لقدرة الشّخص في التغلب على المهمات المختلفة، وأدائها بصورة ناجحة والتخطيط بطريقة واقعية متمثلة في الإدراك لحجم القدرات الذاتية، لتنفيذ أي سلوك بصورة مقبولة، وكذلك مدى تَحَمُل الفرد عند تنفيذ السلوك. وتؤثر بشكل مباشر في أنماط السلوك والتفكير التي يمكن أن تكون سلبية أو ايجابية (Bandura,1987).

واقترح باندورا (Bandura,1997) مفهوم الكفاءة الذّاتيّة كنظرية في التعديل السّلوكي معتمداً على افتراض رئيس مفادُهُ أَنَّ الأنماط السّلوكية للفرد ومهما كان شكلُها تعمل كوسائل لبلورة توقعات عن مستوى الكفاءة الذّاتيّة وتنميتها عند الفرد، ويميز باندورا ضمن هذه الرؤية بين توقعات الكفاءة وتوقعات النّتائج، فالأولى تعبر عن ايمان واعتقاد الفرد بقُدرته على أداء السّلوك المطلوب منه حتى في ظروف متغيرة، ولتحقيق تلك الأهداف بالمستوى المطلوب ضمن معايير محددة، بينما تؤكد توقعات النّتائج على اعتقاد الفرد بأنَّ هذا السّلوك سوف يؤدي حتماً إلى ظهور نتائج معينة، ويمكن التّمييز بين الكفاءة الذّاتيّة ومفهوم الذّات، فالكفاءة الذّاتيّة هي تقييم لمدى قدرة الفرد على أداء مهام خاصة ضمن ظروف ومعايير معينة، بينما يكون مفهوم الذّات أكثر عمومية وأكثر تأثراً بالسّياق ويشمل تقييم الكفاءة والإحساس بالقدرة الذّاتيّة المرتبطة بها، إضافة إلى هذا فإنَّ مفهوم الذّات يعتمد على معايير البيئة الثقافيّة والاجتماعيّة، وليس للكفاءة الذّاتيّة أيّة انعكاسات ثقافيّة أو اجتماعيّة (Erdem&Demirel,2007).

ويُنْظَر إلى الكفاءة الذاتية على أنَّها تقدير من الفرد لذاته من حيث قدرته وفعاليته في التعامل مع الآخرين والعالم المحيط به، أي أنَّها تقييم ذاتي قائم على مفاهيم الفرد حول ذاته. ويُعَّرف باندورا الكفاءة الذّاتيّة بأنَّها أحكام الفرد ومعتقداته عن قدراته وتوقعاته لمستوى مهاراته لكي ينجح في التّعامل مع أحداث الحياة، ويمكن أن تنشأ هذه المعتقدات من خبرات التَّمَكُن النّاتجة عن الانجاز والنّجاح السّابق وكذلك الخبرات البديلة، من ملاحظة الشّخص لنجاح الآخرين المماثلين له في الأعمال المتشابهة، كما يلعب الإقناع الإجتماعي دوراً مهماً في تعزيز الإحساس بالكفاءة الذاتية وذلك من خلال التّشجيع أو التّحفيز للأفراد على القيام بالمهمات وأنَّه قادر على ذلك (عجوة،2012).

يُعَدّ مفهوم الكفاءة الذّاتيّة مفهوماً أساسياً في النّظريّة الاجتماعيّة–المعرفيّة، حيث يَرى أصحاب النّظريّة أنَّه مكوناً حاسماً في إحساس الفرد بالضبط الشّخصي والسّيطرة على المصير والتّوافق مع الحياة، والتّي تعمل اذا تمت بنجاح على التقليل من مستوى الضّغوط النّفسيّة (النصاصرة، 2009).

إنَّ مُعتقدات الكفاءة الذاتية كبُعد من أبعاد الشخصية تتمثل في قناعات الفرد الذاتية حول قدرته في التغلب على مشكلاته الصعبة سكوارزر (Schwarzer, 1995).كما أنَّ الكفاءة الذاتية هي إحدى استراتيجيات إدارة الذات حيث كلما زادت قناعة الفرد بأنَّ لديه القدرة التي تُمَكِنه من حل مشكلاته وأداء مهماته بنجاح زادت لديه الدافعية لتحويل هذه القناعات لسلوك واقعي (Cormier, 2003).

أبعاد الكفاءة الذّاتيّة :

تتكون الكفاءة الذّاتيّة بالنسبة لبندورا من ثلاثة أبعاد:

- الكفاءة الذّاتيّة السّلوكيّة والمرتبطة بالمهارات الاجتماعية.
- الكفاءة الذّاتيّة المعرفيّة والمرتبطة بالمعتقدات والسيطرة على الأفكار.

- الكفاءة الذّاتيّة الإنفعاليّة المرتبطة بالمزاج والسّيطرة على المشاعر في مواقف الحياة (حمدي، 2012).

عوامل الكفاءة الذّاتيّة:

يعتقد باندورا أنَّ للكفاءة الذاتية عوامل تُؤَثر بشكل كبير على دافعية السُّلوك لدى الفرد والتي تَتَمَثَّل بِ:

1- اختيار الأنشطة: يسعى الفرد لاختيار الأنشطة التي يؤديها بنجاح لأنَّ النّجاح يدفع إلى كفاءة ذاتيّة أعلى وبذلك يتجنب الأنشطة التّي تفوق قدراته ولا يستطيع التّكيف معها.
2- الجهد والمثابرة: إنَّ الفرد إذا واجه صعوبات وكانت لديه كفاءة ذاتيّة فإنه يبذل جهداً لإزالة المعيقات للوصول إلى النجاح في أي موضوع، فينتج جهداً كبيراً لتخطي المشاكل والقيام بأعماله بنجاح.
3- التّعلم والانجاز: إنَّ الفرد الذي يَمتلك كفاءة ذاتيّة عالية يحقق درجات نجاح عالية في التّعلم والانجاز، وفِكرَتُهُ هذه عن نفسه تساعده على توليد قدرات ذات قابلية لتحقيق ما يَبغي.
4- التفكير واتخاذ القرار: إنَّ الفرد الذي لديه ايمان بفاعليته في حل مشكلاته ويكون لديه القدرة على التفكير واتخاذ القرار عند انجاز أي عمل معقد، ولا يَكون نمط التّفكير سطحياً كمن لديهم عدم الثّقة بكفاءتهم الذّاتيّة.
5- ردود الفعل العاطفيّة: إنَّ الأفراد الذين يمتلكون كفاءة ذاتيّة مرتفعة يركزون على المهمة ومتطلباتها ويؤدونها بنشاط وحماس وتفاؤل ولا يشعرون بالقلق والاحباط (الضمور، 2012).

يقول باندورا (Bandora,1995) إنَّ معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية تلعب دوراً أساسياً في تنظيم الدافعية، ويقول أنَّ الأفراد يُحَفزون أنفسهم، ويقومون بتشكيل المعتقدات حول ما يستطيعون القيام به ويُصيغون أهدافهم بأنفسهم ويخططون لتحقيق مستقبل ذو قيمة جيدة.

معتقدات الكفاءة الذّاتيّة:

تتطور معتقدات الكفاءة الذّاتيّة اعتماداً على أربعة مصادر رئيسة هي:

1- خبرات الاتقان: خبرات النّجاح تدعم الكفاءة الذّاتيّة لدى الفرد حيث أنَّه كلما زاد نجاح الفرد في أعماله زاد شعوره بالكفاءة الذّاتيّة على عكس الفشل.

2- خبرات الإنابة: والتي يَستَقيها الفرد من النماذج الاجتماعيّة المحيطة عندما يلاحظ أنَّ من يمتلكون قدرات مماثلة قادرون على القيام بمهمة ما.

3- الاقناع: حيث أنَّ معتقدات الفرد بكفاءته الذّاتيّة تتأثر بالاقناع الّذي يتلقاه الفرد من الأشخاص الموثوق بهم .

4- الحالات الإنفعالية الفسيولوجية: معتقدات الكفاءة الذّاتيّة تتأثر بمستوى الاستثارة الإنفعالية فالإثارة الانفعالية الشديدة تؤثر سلباً على الكفاءة الذّاتيّة، بينما تعمل المتوسطة منها على تحسين مستوى الأداء ورفع الكفاءة الذّاتيّة (محاسنة، 2011).

إنَّ الكفاءة الذّاتيّة يُمكِن أنْ تُنبأ بالسّلوك الْبَشري من خلال خمس سمات حيث أنَّ:

أولاً: الكفاءة الذّاتيّة تَفحص تقدير الشخص لإمكانياته بدلاً من صفاته الشّخصية.

ثانياً: الكفاءة الذّاتيّة تَعتَرف باختلاف أحكام الناس على إمكانياتهم في الأبعاد المختلفة.

ثالثاً: إنَّ باحثوا الكفاءة الذّاتيّة يحاولون دراسة كيف تؤثر السّياقات المختلفة على حكم الشّخص على إمكانياته بالرغم من أنَّ السّياق ضروري كجزء بالكفاءة الذّاتيّة وليس مطلب.

رابعاً: الكفاءة الذّاتيّة هي معيار السّيطرة ويجب تحديدها على أساس بعض المعايير التي تعرف بقيم عددية.

خامساً: يجب أن تُؤخذ القياسات قبل أن يؤدي المشاركون المهمة في الواقع (النشاوي، 2006)

الدِّراسات السَّابقة

تعددت الدّراسات الَّتي تناولت متغيري جودة الحياة والكفاءة الذّاتيّة ولفئات مختلفة في المجتمع، وتمَّ في هذا الفصل عرض الدّراسات السّابقة التي تناولت هذه المتغيرين وتمَّ تقسيمُها إلى ثلاثة مجموعات: المجموعة الأولى الدّراسات التي تناولت جودة الحياة، والمجموعة الثّانية تضُم الدّراسات التي تناولت الكفاءة الذّاتيّة، والثّالثة تناولت الدّراسات الّتي تضم جودة الحياة والكفاءة الذّاتية.

أولا : الدّراسات التي تناولت جودة الحياة:

هدفت دراسة كل من المحرزي وابراهيم (2007) إلى معرفة العلاقة بين جودة الحياة والضّغوط النَّفسيَّة واستراتيجيات مقاومتها لدى طلبة جامعة السُّلطان قابوس، على عينة قوامها (181) طالباً وطالبةً (73) طالباً (108) طالبةً، بيَّنت نتائج الدّراسة عن وجود مستويات متوسطة من الضُّغوط النَّفسيَّة لدى طلبة الجامعة والمرتبطة بالمصادر الأكاديميّة والماليّة والصّحيَّة، ووجود مستوى مرتفع إلى حد ما في جودة الحياة وشعور الطُّلاب بجودة حياة أكثر من الطالبات وشعور طلبة الكليات العلميَّة بجودة حياة أكثر من طلبة الكليات الانسانيَّة.

قام سارجنت (Sargent,2009) بدراسة لتقييم جودة الحياة لدى الأطباء وأعضاء هيئة التدريس ودراسة الظُّروف الَّتي تُؤثر على جودة حياتهم، تكونت العينة من (384) طبيباً و(264) عضو هيئة تدريس، وتم تطبيق مقياس الرضا عن العمل وجودة الحياة، وأشارت النَّتائج إلى ارتفاع مستوى الرضا عن العمل لدى الأطباء وأعضاء هيئة التَّدريس، بالرغم من معاناتهم وكثرة الضُّغوط وانخفاض مستوى جودة الحياة لدى الفئتين.

في حين هدفت دراسة سليمان (2010) إلى قياس جودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك بالسّعودية وتأثير بعض المتغيرات عليها وذلك في ضوء التَّخصص الدراسي (إنساني، علمي)، والمعدل الأكاديمي باستخدام مقياس جودة الحياة المتضمن محاور الصِّحة العامة، الحياة الأسريَّة والاجتماعيَّة، الحياة النَّفسيَّة وإدارة الوقت، على عينة مكونة من (649) طالباً وطالبة، وأشارت النَّتائج إلى أنَّ مستوى جودة الحياة مرتفع بشكل عام لدى الطَّلبة في الحياة الأسريَّة والاجتماعيَّة ومنخفض في الحياة التَّعليميّة وإدارة الوقت.

أجرت علام (2012) دراسة حول جودة الحياة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التَّدريس في جامعة عين شمس، والتَّحقق إذا ما كانت هناك علاقة بين جودة الحياة والرضا الوظيفي تختلف باختلاف (الجنس، الدَّرجة العلميَّة، التَّخصص)، على عينة قوامها (102) من أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعة، واستخدمت الباحثة مقياس جودة الحياة لمنظمة الصِّحة العالمية ترجمة صفاء الأعسر وتقنين الباحثة، ومقياس الرضا الوظيفي من إعداد الباحثة(علام،2012)، وأسفرت النَّتائج عن انخفاض جودة الحياة بابعادها المختلفة، ما عدا بعد العلاقات الاجتماعية، ووجود علاقة موجبة ين جودة الحياة والرضا الوظيفي، وعدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة تعزى لمتغير الجنس والتَّخصص ووجود فروق تعزى لمتغير الدَّرجة العلميَّة لصالح الأساتذة.

حاولت دراسة نعيسة (2012) التَّعرف إلى مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين حسب متغيرات المحافظة والنوع والتَّخصص، من خلال تطبيق مقياس جودة الحياة على (360) طالباً وطالبةً، وخلصت النَّتائج إلى وجود مستوى منخفض من جودة الحياة لدى طلبة الجامعتين.

هدفت دراسة العادلي (2013) إلى معرفة احساس الطلبة الجامعيين بجودة الحياة في جامعة المستنصرية ومعرفة الفروق بين الطَّلبة وفق متغيري الجنس والتَّخصص الدِّراسي، وقد أجريت الدِّراسة

على عينة قوامها (219) طالباً و(257) طالبة، واستخدم الباحث مقياساً خاصاً لذلك من إعداده بعد التَّأكد من خصائصه السيكومترية، وأظهرت النَّتائج أنَّ متوسط درجات الإحساس بجودة الحياة لدى الطلبة في الجامعة عالياً، وأنَّ هناك فروق دالة احصائيا في مستوى الإحساس بجودة الحياة بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وأنَّ هناك فروق في الإحساس بجودة الحياة في درجات الطلبة وفق التَّخصص الدراسي بين طلبة الدِّراسات الاجتماعيَّة ودرجات طلبة بقية التَّخصصات لصالح طلبة الدِّراسات الاجتماعية.

هدفت دراسة ابراهيم (2013) إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة وقوة الأنا لعينة من مدرسي التربية الرياضية قوامها (60) مدرساً من مديرية ديالي المركز في العراق، حيث طبق الباحث مقياس جودة الحياة المكون من (23) فقرة أخذت من الدِّراسات السَّابقة بعد تعديلها من جهات الاختصاص، ومقياس قوة الأنا المكون من (35) فقرة أخذت أيضاً من الدِّراسات السَّابقة، وأظهرت النَّتائج أنَّ أفراد العينة يتمتعون بقدرٍ عالٍ من جودة الحياة، وقوة الأنا كانت مرتفعة لديهم، وأنَّ هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين.

هدفت دراسة شيخي (2014)الى الكشف عن طبيعة العلاقة التي تربط بين جودة الحياة وطبيعة العمل عند الاستاذ الجامعي في جامعة تلمسان في الجزائر، والتَّعرف على مستوى جودة الحياة المدركة عند الاستاذ الجامعي، على عينة قوامها (100) أستاذ جامعي من كلا الجنسين ومن (4) كليات، وصممت الباحثة مقياساً لمصادر طبيعة العمل، واستخدمت مقياس جودة الحياة الخاص بمنظمة الصحة العالمية والمترجم من طرف أحمد حساين، وكشفت النَّتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين مصادر العمل الخاصة بالاستاذ الجامعي وجودة الحياة بمختلف مجالاتها، وعن عدم وجود فروق في مصادر العمل تعزى لمتغير الجنس، وعن مستوى متوسط لجودة الحياة لدى المدرس الجامعي.

هدفت دراسة العمروسي (2014) الى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة والكفاءة الدِّراسية، والتَّعرف إلى أثر المتغيرات الديموغرافية (الوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للوالدين، المرحلة التعليميَّة، ومدة الاقامة بالمملكة العربية السعودية) لدى عينة من الطالبات المصريات المقيمات في المملكة قوامها (60) طالبة، مستخدمة مقياس جودة الحياة ومقياس الكفاءة الدراسية، وأسفرت النَّتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة والكفاءة الدراسيَّة، وعن وجود فروق في جودة الحياة لصالح المرحلة الثانوية على حساب المرحلة الأساسيَّة ووجود فروق تعزى لمدة الإقامة في المملكة لصالح الإقامة الأطول.

هدفت دراسة كرستدولو وآخرون (Christodoulou Pineio et al,2014) الى التحقق من جودة الحياة لمعلمي التربية الخاصة باليونان وعلاقتها بالرضا عن العمل والاحتراق النَّفسي في ضوء كلا من الجنس والعمر وسنوات الخبرة والحالة الاجتماعية وعدد الاطفال داخل الفصل الدراسي، حيث تكونت عينة البحث من (118) معلماً ومعلمةً من مدارس التربية الخاصة باليونان، وأسفرت النَّتائج أنَّه كلما انخفضت جودة الحياة كلما انخفض الرضا الوظيفي وزاد الاحتراق النّفسي للمعلم، وعن انخفاض مستوى جودة الحياة لدى الذكور مقارنة بالإناث، وحصولهم على احتراق نفسي أعلى ورضا أقل عن العمل، وأنه لا توجد فروق في متغير العمر وسنوات الخبرة.

وأجرت دسوقي (2015) دراسة بعنوان واقع جودة الحياة الوظيفية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الدمام، والتي هدفت الى الكشف عن مستوى جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التَّدريس بكلية الآداب في جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية على عينة قوامها (106) عضو هيئة تدريس من كلا الجنسين وضمن سنوات خبرة مختلفة، واستخدمت مقياس جودة الحياة المكون من (29) فقرة من إعداد الباحثة،

وكشفت النَّتائج عن مستوى جيد لجودة الحياة وأنَّ هناك فروق في جودة الحياة لصالح الإناث ولصالح من هم أكثر خبرة.

هدفت دراسة جني (2015) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين جودة الحياة والرّضا عن التَّخصص الدِّراسي لدى الطالب الجامعي، وعن علاقة كل من جودة الحياة والرضا عن التَّخصص الدِّراسي بالجنس والتَّخصص، وتمَّ اجراء الدراسة على عينة قوامها (100) طالباً وطالبةً من المقبلين على التَّخرج بجامعة حمة الخضر بالوادي في الجزائر، باستخدام مقياس جودة الحياة لمنسي وكاظم (2006) ومقياس الرضا عن التَّخصص الدراسي ليوسف (2008) باتباع المنهج الوصفي، وبيَّنت النَّتائج أنَّه لا توجد علاقة بين جودة الحياة والرضا عن التَّخصص الدِّراسي لدى الطالب الجامعي، ولا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس أو التَّخصص في جودة الحياة، وتوجد فروق تعزى لمتغير التَّخصص في الرضا عن التَّخصص الدراسي.

هدفت دراسة الكبيسي (2016) إلى التَّعرف على الفروق في مستوى جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمر المختار في ليبيا، تبعاً لمتغير البلد الذي ينتمي إليه عضو هيئة التدريس (ليبيا، العراق ، مصر)، وكذلك تِبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) على عينة البحث التي بلغت (210) عضو هيئة تدريس، موزعين (170) من الذكور و(40) من الإناث موزعين على كليات الجامعة المختلفة، وتمَّ استخدم مقياس مكون من (42) فقرة لجودة الحياة قام الباحث باعداده، وتوصلت النَّتائج إلى أنَّ مستوى جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التَّدريس منخفضة وبدلالة احصائية (0.01)، ووجود فروق في مستوى جودة الحياة لصالح الإناث، ووجود فروق في مستوى جودة الحياة لصالح المصريين.

أما دراسة الحلو (2016) التي هدفت إلى معرفة شعور طلبة جامعة بغداد بجودة الحياة، استخدم الباحث مقياس جودة الحياة (منسي وكاظم، 2006) المكون من 56 فقرة وبخمسة بدائل، على عينة من

طلبة جامعة بغداد المكونة من (240) طالباً وطالبةً والموزعين على كليات الجامعة بالتساوي، حيث أظهرت النَّتائج أنَّ طلبة جامعة بغداد لديهم شعور مقبول بجودة الحياة، وأنَّ الذكور لديهم اهتماماً أكثر من الإناث في مجالي الصِّحة النّفسيَّة والعواطف، وأنَّ طلاب التَّخصصات الإنسانيَّة أكثر اهتماماً بمجالي جودة شغل الوقت وادارته وجودة التَّعليم والدِّراسة من طلاب التَّخصصات العلميَّة، أمَّا بالنسبة لمتغير المرحلة الدراسية أظهرت الدِّراسة أنه ليس هناك فروقاً.

هدفت دراسة مريم (2016) إلى معرفة العلاقة بين الصَّلابة النفسية وجودة الحياة لدى عينة من طالبات جامعة الملك سعود في السعودية، على عينة قوامها (307) طالبةً وتوصلت الدِّراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة احصائيا بين الصَّلابة النَّفسيَّة وجودة الحياة، وأنَّ جودة الحياة كانت متوسطة بين الطالبات.

أما دراسة أحمد (2016) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وجودة الحياة لدى عينة من طالبات قسم رياض الأطفال بكلية التربية بجامعة القصيم في السعودية، واستخدمت مقياس جودة الحياة على عينة تكونت من (300) طالبة، أسفرت نتائج الدِّراسة عن وجود علاقة موجبة بين الذَّكاء الاجتماعي وجودة الحياة وعدم وجود فروق تعزى للمستوى الدِّراسي في جودة الحياة.

أجرى ماضي (2016) دراسة هدفت إلى قياس مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة ذي قار ومعرفة الفروق بدلالة الجنس والتَّخصص، وأجريت الدِّراسة على عينة قوامها(500) طالباً وطالبة باستخدام مقياس جودة الحياة الذي أعدته الباحثة بشرى عناد مبارك(2008)، وأظهرت النَّتائج أنَّ الطلبة لا يتمتعون بمستوى مقبول من جودة الحياة، حيث أنَّ متجهات قيم الحياة لديهم تتعلق بالعزو الخارجي والعوالم الافتراضية، وبينت الدِّراسة أنَّه لا توجد فروق في مستوى جودة الحياة تعزى لمتغير الجنس أو التَّخصص.

هدفت دراسة عثمان وابراهيم (2017) التعرف إلى جودة الحياة المدركة وعلاقتها بمواجهة المشكلات الاجتماعية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، على عينة قوامها (747) طالباً وطالبة موزعين (285) طالب و(462) طالبة، باستخدام مقياس جودة الحياة المقنن والذي ترجمه حسن وابراهيم عام 2007، وأسفرت نتائج الدِّراسة عن عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة تعزى لمتغير (الجنس، التَّخصص، السَّنة الدراسيَّة، والمنطقة السَّكنيَّة) مع وجود فروق في مستوى جودة الحياة ضمن النوع الواحد حسب متغير المنطقة السكنية.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية:

قام تشيونج (Cheung, 2008) بدراسة هدفت المقارنة بين الفاعلية الذاتية لمعلمي المدارس في هونج كونج ومعلمي المدارس في (shangahi) في ضوء بعض المتغيرات المتعلقة بالمعلمين وتلعب دوراً في فاعليتهم، مثل الجنس والخبرة التَّدريسية وعمر المعلم والمستوى التَّعليمي، واستخدم الباحث مقياس الفاعلية الذَّاتيَّة للمعلمين لتشانن–موران وولفلولك (Chan et al,2001) مع البيئة التربويَّة في الصين، على عينة مقدارها (725) معلماً في هونكونج و(575) معلماً في شنغهاي، وأسفرت النَّتائج أنَّ معلمي المدارس في شنغهاي يتمتعون بفاعلية ذاتيَّة عالية وأنَّهم أكثر فاعلية من معلمي هونج كونج، ودلَّت النتائج على وجود فروق في مستوى الفاعلية الذَّاتيَّة تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، ووجود فروق في مستوى الفاعلية الذَّاتيَّة تعزى لمستوى الخبرة بين المعلمين لصالح ذوي الخبرة العالية وعدم وجود فروق في مستوى الفاعلية الذّاتيَّة تعزى لمتغيري العمر والمستوى التَّعليمي.

هدفت دراسة جريش (2008) إلى تحديد العلاقة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الاساسية في مدارس ريف وحضر في محافظة الاسماعيلية في مصر، وتحديد مدى اسهام الكفاءة الذَّاتية المدركة في التنبؤ بالاحتراق الوظيفي، على عينة قوامها (181) معلماً ومعلمة موزعين (50) معلم و(131) معلمة، واعتمدت الدِّراسة على مقياس (حسين،2007) والتي قامت ببنائه بناء على المقاييس

العربية والأجنبية للكفاءة الذَّاتيَّة، وأسفرت النَّتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الكفاءة الذَّاتيّة والاحتراق النَّفسي، وأنَّه يمكن التنبؤ بالاحتراق النَّفسي من خلال الكفاءة الذَّاتية المدركة.

أجرى ازار (Azar, 2010) دراسة هدفت الى المقارنة بين معلمي العلوم ما قبل وأثناء الخدمة في معتقداتهم حول الكفاءة الذَّاتية المدركة ومستوى هويتهم الوظيفيَّة كمعلمين للعلوم، وقد أجرى الباحث الدِّراسة على (50) معلماً ما قبل الخدمة، و(75) معلماً أثناء الخدمة في المدارس الثانوية، وجمع البيانات من خلال المقابلات، وأشارت النَّتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذَّاتية المدركة أثناء وما قبل الخدمة لديهم، وبالتَّالي عدم وجود فروق في تشكيل الهويَّة الوظيفيَّة تعزى لمتغير الجنس أو سنوات الخبرة.

وهدفت دراسة الخلايلة (2011) إلى التعرف على الفاعلية الذَّاتيَّة لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء متغيرات الجنس، المرحلة الدراسية، الخبرة التَّدريسية للمعلم، على عينة قوامها (401) معلماً ومعلمة، باستخدام مقياس الفاعلية الذَّاتيَّة للمعلمين لتشانن–موران وولفولك ((Chan et al,2001، وأسفرت النَّتائج أنَّ مستوى الكفاءة الذَّاتية المدركة للمعلمين والمعلمات مرتفعاً وأنَّ المعلمين أكثر فاعلية في بعد الإدارة الصفية، وأقلها في مشاركة الطَّلبة في العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلميَّة، وكذلك وجود فروق في مستوى الكفاءة الذَّاتية المدركة للمعلمين تعزى لمتغير المرحلة الدِّراسية لصالح معلمي المرحلة الأساسية والجنس لصالح الإناث والخبرة التَّدريسية لصالح الأكثر خبرة.

وهدفت دراسة عجوة (2012) إلى التَّعرف على القدرة التنبؤية للكفاءة الذَّاتيَّة والرضا الوظيفي والتَّنظيم الذاتي في الهوية الوظيفيَّة للمعلمين الفلسطينيين، على عينة قوامها (1077) معلماً ومعلمةً من أربع مديريات من أصل (16) مديرية في الضِّفة الغربية وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، واستخدم الباحث أربعة مقاييس طورها من الدِّراسات السَّابقة الأجنبية، مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة المكون من (25) فقرة ومقياس الرضا الوظيفي المكون من (25) فقرة ومقياس التنظيم الذاتي المكون من(26) فقرة

ومقياس الهوية الوظيفية المكون من (29) فقرة، وأسفرت النَّتائج أنَّ مستوى التَّنظيم الذّاتي مرتفع جداً لدى المعلمين وارتفاع مستوى الكفاءة الذَّاتية المدركة والهويَّة الوظيفيَّة لدى المعلمين، في حين كان مستوى الرضا الوظيفي بدرجة متوسطة، وأظهرت النَّتائج وجود أثر نسبي ومشترك وبدرجات متباينة للكفاءة الذَّاتيَّة والرِّضا الوظيفي والتَّنظيم الذاتي للتنبؤ بالهويَّة الوظيفيَّة للمعلمين الفلسطينيين.

وهدفت دراسة حجازي (2013) إلى التعرف على مستوى فاعلية الذَّات ومستوى التَّوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية بالضِّفة الغربية، وتحديد طبيعة العلاقة بين فاعلية الذَّات والتَّوافق المهني وجودة الأداء، على عينة قوامها (45) معلمة من معلمات غرف المصادر خلال العام الدراسي (2011–2012)، واستخدمت (3) مقاييس لفاعلية الذَّات والتَّوافق المهني وجودة الأداء من إعداد الباحثة، وأسفرت النَّتائج عن وجود علاقة موجبة بين الكفاءة الذَّاتية المدركة وجودة الأداء والتَّوافق المهني، وأنَّ مستوى المتغيرات الثَّلاث كان مرتفعاً.

هدفت دراسة سلمان وعبدالله (2016) إلى التَّعرف على توقعات الكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي المرحلة الإعدادية في الكرخ والرَّصافة في العراق، وطُبِق مقياس توقعات الكفاءة الذَّاتيّة وفق منظور باندورا من إعداد الباحثة ومقياس المهارات الحياتية وفق منظور الصِّحة العالمية، على عينة قوامها (460) معلماً ومعلمةً من الكرخ والرَّصافة في العراق، وأسفرت النَّتائج أنَّ مدرسي المرحلة الإعدادية يَتَمَتَّعون بمستوى جيد من توقعات الكفاءة الذَّاتية المدركة والمهارات الحياتيَّة.

هدفت دراسة الراجح (2017) الى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمات الرِّياضيات على عينة قوامها (246) معلمة من معلمات الرِّياضيات للمرحلتين المتوسطة والثَّانوية في مدينة الرِّياض، وطبقت الباحثة مقياساً للكفاءة الذَّاتيَّة من إعدادها، أظهرت النَّتائج عن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لمعلمات الرِّياضيات بالمرحلتين المتوسطة والثَّانوية وخصوصاً إدارة الصف يتبعه استراتيجيات التدريس يتبعه مشاركة الطالبات، وعن عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ثالثاً: الدراسات التي ارتبطت بالكفاءة الذاتية وجودة الحياة

هدفت دراسة جوميز (Gomez, 2007) إلى تقييم جودة الحياة للفرد والتنبؤ بفعالية الذَّات والرِّضا عن بعض مجالات الحياة مثل الصِّحة والعلاقات المؤثرة والعمل، وأجريت الدِّراسة على عينة قوامها (795) من الموظفين وطلبة جامعة كولومبيا، وأسفرت النَّتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة للفرد وفعالية الذَّات والرِّضا عن الحياة.

وأجرى دوستن (Dustine, 2009) دراسة هدفت إلى فحص المتغيرات التي تسهم في النَّجاح الأكاديمي لدى طلبة جامعة كاليفورنيا، على عينة مقدارها (206) من طلبة كلية الآداب، وأسفرت النَّتائج عن وجود علاقة ايجابية بين فعالية الذَّات العامة والأكاديمية وجودة الحياة.

وأجرت الجمالي ومحمود (2010) بحث هدف إلى دراسة فعالية الذَّات كما يدركها طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسياً من الأقسام العلميَّة والأدبيَّة في جامعة الاسكندرية بمصر، وتأثيرها على جودة الحياة لديهم، على عينة مقدارها(202) طالباً وطالبة ((102) طالبة و(100) طالب من المتفوقين و(166) طالباً و(36) طالبة من المتعثرين) وتمَّ تطبيق مقياس الفعالية الذَّاتيَّة وجودة الحياة من إعداد الباحثتين، وأشارت النَّتائج إلى وجود علاقة ايجابية دالة إحصائياً بين فعالية الذَّات وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة، ووجود فروق في مستوى فاعلية الذات بين المتفوقين والمتعثرين لصالح المتفوقين، وبين الأقسام الأدبيَّة والعلميَّة لصالح الأقسام العلميَّة وبين الذكور والإناث لصالح الذكور، ووجود فروق في جودة الحياة بين المتفوقين والمتعثرين لصالح المتفوقين، وعدم وجود فروق في جودة الحياة بين الأقسام العلميَّة والأدبيَّة.

وقام تيليف (Telef, 2011) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي والرضا عن الحياة لدى المعلمين، ومدى تأثير ذلك على ثبات تصورهم لمكونات هويتهم الوظيفية، على عينة قوامها (349) معلماً ومعلمة، موزعين(17) ذكور و(332) إناث وقد استخدم الباحث الاستبانة

والمقابلات الشخصية مع المعلمين، وأظهرت النَّتائج عن وجود علاقة ايجابية بين الكفاءة الذَّاتية المدركة والرِّضا الوظيفي والرِّضا عن الحياة، وأنَّ الرِّضا عن الحياة أعلى لدى معلمي المرحلة الثانوية منه لدى معلمي المرحلة الأساسية مما يساعد في بناء هوية وظيفيَّة بمستوى أعلى وأكثر ثباتاً لدى معلمي المرحلة الثانوية منه لدى معلمي المرحلة الأساسية.

التعليق على الدِّراسات السابقة

من خلال الإطّلاع على مضمون الدراسات السَّابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدِّراسة الحالية وهي جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة، تبيّن أنَّ هناك عدة أبحاث تناولت موضوع جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة وربطتها بمتغيرات مختلفة، وقد تمَّ التَّركيز على الدِّراسات التَّي تهتم بالعاملين في المجال التَّربوي لعلاقتها المباشرة بموضوع الدِّراسة الحاليَّة . حيث تبيَّن أنَّ معظم الدِّراسات ركزت على الطَّلبة وخصوصاً طلبة الجامعات.

من حيث المتغيرات

لقد تطرقت الدِّراسات السَّابقة لعلاقة جودة الحياة بمتغيرات مختلفة، فقد لوحظ أنَّ لجودة الحياة علاقة ايجابية مع قوة الأنا (ابراهيم، 2013)، الصَّلابة النَّفسية (مريم، 2016)، ومع الذَّكاء الاجتماعي (احمد، 2016)، والكفاءة الدِّراسية (العمروسي، 2014)، والرِّضا الوظيفي (علام، 2012). وعلاقة عكسية مع الضُّغوط النَّفسيَّة (عثمان والعنزي،) ولا توجد علاقة مع الرِّضا عن التَّخصص الدِّراسي (جني، 2015) والمرحلة الدِّراسية (الحلو، 2016). كما أن الدِّراسات ربطت الكفاءة الذَّاتية المدركة مع جودة الأداء والتَّوافق المهني كما في دراسة حجازي (2013) وهيبي (2013)، ومع الاحتراق النَّفسي (جريش، 2008)، وربطت دراسة الجمالي (2010) الكفاءة الذاتية بجودة الحياة لدى الطلبة الموهوبين والمتعثرين دراسياً، ولقلة الدِّراسات التي ربطت جودة الحياة بالكفاءة الذَّاتية المدركة، ولعدم وضوح العلاقة بين هذين المتغيرين لفئة مدرسي الجامعات، فقد

ربطت الدِّراسة الحالية جودة الحياة مع الكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة،فكانت هذه الدِّراسة الارتباطية جديدة لم تتطرق اليها الدِّراسات السَّابقة.

من حيث العينة

تناولت الدِّراسات السَّابقة متغيرات الدِّراسة جودة الحياة والكفاءة الذاتية لفئات مختلفة، وعلى عينات تراوحت بين (45–1070) وذلك حسب حجم مجتمع الدِّراسة ومن مجتمعات تربوية مختلفة من: أعضاء هيئة تدريس والتي كان حظها من الدِّراسات قليل، معلمي مدارس بنسبة أكبر قليلاً، بينما حظيت فئة طلبة الجامعات بالحظ الأفر من الدِّراسات، وهذه العينات تختلف عن عينة مجتمع الدراسة الحالية (مدرسي الجامعات الفلسطينية). وقد تناولت هذه الدِّراسة ثلات جامعات ممثلة للجامعات الفلسطينيَّة (من الشَّمال جامعة النَّجاح والوسط جامعة القدس والجنوب جامعة الخليل) فيما تناولت الدِّراسات السَّابقة أعضاء هيئة التَّدريس في جامعة واحدة مثل دراسة كبيسي(2016)، علام(2012)، الدِّسوقي (2015).

من حيث النَّتائج:

أظهرت نتائج الدِّراسات السَّابقة الخاصة بأعضاء هيئة التَّدريس والمعلمين عن وجود مستوى عالٍ من جودة الحياة كما في دراسة ابراهيم(2013)، بعكس دراسة سارجنت(Sargent,2009)، علام(2012)، كبيسي(2016) والتي كشفت عن مستوى منخفض من الشعور بجودة الحياة، كما كشفت النتائج عن مستوى عال من الشعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما في دراسة خلايلة (2011) ودراسة عجوة (2012)،الراجح (2017)، أزار (Azar,2010).

كما دلت النَّتائج عن عدم وجود فروق في مستوى جودة الحياة تعزى لمتغير الجنس ووجود فروق لصالح الدَّرجة العلميَّة الأعلى كما في دراسة علام (2012)، بينما اختلفت مع الكبيسي (2016)

التَّي كانت لصالح الإناث. أمَّا بالنِّسبة للكفاءة الذَّاتيَّة فأشارت النَّتائج إلى وجود فروق لصالح الإناث ولصالح من هم أكثر خبرة كما في دراسة الخلايلة (2011) وتشيونج (Cheung,2010).

الفصل الثَّالث

الطريقة والاجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- اجراءات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- المعالجات الاحصائية

الفصل الثَّالث

الطريقةُ والاجراءات

يشمل هذا الفصل وصفاً لمنهجية البحث، والمجتمع، والعينة، وطريقة اختيارهما ويتضمن وصفاً لأدوات الدِّراسة ودلالات صدقها وثباتها، والإجراءات التَّي تمَّ اتباعها في تطبيق الأدوات للحصول على البيانات، انتهاء بالمعالجات الاحصائية المستخدمة في تحليل البيانات للوصول إلى النَّتائج.

منهج الدِّراسة:

تُعَدُ هذه الدِّراسة من الدِّراسات الارتباطية التي تبحث العلاقة بين جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة، استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي والتي تهتم بوصف الظاهرة وصفاً دقيقاً من خلال دراسة العلاقة بين المتغيرات، وذلك بهدف تحقيق أهداف الدِّراسة وهو الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة.

مجتمع الدِّراسة:

تألف مجتمع الدِّراسة من جميع مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة والبالغ عددهم حسب دوائر شؤون الموظفين والموارد البشريَّة في كل من جامعة النجاح والقدس والخليل وبيرزيت وبيت لحم والبوليتكنك (2181) عضو هيئة تدريس أكاديمي، منهم(1609) ذكور و(572) إناث موزعين حسب الجنس، و (737) ماجستير (1444) دكتوراة حسب الدَّرجة العلميَّة موزعين حسب الجدول التالي:

جدول رقم(3:1) يوضح أعداد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية موزعين حسب الجنس والدرجة العلمية

اسم الجامعة	ذكور	اناث	ماجستير	دكتوراة	المجموع
جامعة النجاح	512	148	227	433	660
جامعة القدس	406	155	164	397	561
جامعة الخليل	143	28	56	115	171
جامعة بيت لحم	75	33	38	70	108
جامعة بير زيت	295	138	173	260	433
جامعة بوليتكنيك فلسطين	178	70	79	169	248
المجموع	1609	572	737	1444	2181

عينة الدِّراسة:

تتكون عينة البحث من (240) عضو هيئة تدريس ذكور وإناث تم اختيارهم بالطَّريقة العشوائية الطَّبقية العنقودية من الجامعات الفلسطينيَّة موزعين جغرافياً، من الشَّمال جامعة النجاح ومن الوسط جامعة القدس وأمّا الجنوب جامعة الخليل، وبذلك بلغ عدد الجامعات التي اختير منها أفراد عينة الدِّراسة عشوائيا ثلاث جامعات وتم اختيار أعضاء هيئة التدريس بطريقة عشوائية بنسبة 10% من مجتمع الدِّراسة حسب الجدول التالي:

جدول رقم (2:3) يوضح أعداد أفراد العينة والنسبة المئوية والتوزيع حسب متغيري الجنس والدرجة العلمية موزعين على الجامعات

الجامعة	العدد	الذكور	الاناث	دكتوراة	ماجستير	النسبة المئوية	العدد في العينة
النجاح	660	87	26	74	39	%47	113
الخليل	171	25	6	21	10	%13	31
القدس	561	75	21	68	28	%40	96
المجموع	1392	187	53	163	77	%100	240

أداتا الدِّراسة:

أولاً: مقياس جودة الحياة

وصف المقياس:

تم بناء مقياس جودة الحياة بناء على الإطّلاع على الأدب النظري الخاص بجودة الحياة، وبناءً عليه تم تطوير المقياس بعد الرُّجوع إلى عدة مقاييس استخدمت في الدِّراسات السَّابقة حول جودة الحياة منها:

مقياس منظمة الصِّحة العالمية (WHOQOL,1998)، مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة (منسي وكاظم،2006)، مقياس جودة الحياة (ProQOL) (Hudnall ،2009)، مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة إعداد بيكر شاو وريب (Beaker, show,Reep,1996) تعريب عبد المعطي (2005) .

وقد اشتمل مقياس جودة الحياة على: (32) فقرة ذات علاقة بجودة الحياة بصورة تكاملية، وكانت الفقرات(5،6،28) سلبية والتي تمَّ عكس القراءة لها عند التحليل الاحصائي ، واشتمل المقياس أيضاً على مجموعة من الأسئلة الديموغرافية المتعلقة بخصائص العينة المستهدفة.

ويجيب عضو هيئة التَّدريس على مقياس جودة الحياة في كل فقرة من فقرات المقياس ما ينطبق عليه على سلم ليكرت الخماسي، المكون من خمس درجات وهي (ينطبق عليَّ تماماً، ينطبقُ عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ، ينطبقُ عليَّ بدرجةٍ متوسطةٍ، ينطبقُ عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ، لا ينطبق علي أبداً) والتي تأخذ الدرجات التالية (5-4-3-2-1) على التَّوالي.

الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة:

صدق مقياس جودة الحياة:

وحتى يكون هذا المقياس ملائماً لمدرسي الجامعات في البيئة الفلسطينيَّة، تم التَّأكد من صدقه بالطرق الآتية :

1) الصدق الظاهري (المحكمين):

تم عرض المقياس بصورته الأولية والمكون من (32) فقرة، على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المجال، والبالغ عددهم (10) محكمين(ملحق ب) لتحديد مدى ترابط ووضوح الفقرات ودقة الصِّياغة اللغوية، وإبداء أية ملاحظات حول الفقرات بالحذف أوالتعديل .

وفي ضوء آراء المحكمين أُعتُمِد على نسبة اتفاق 85% فأكثر لإبقاء الفقرة في المقياس، واعتماداً على ذلك تم حذف فقرة واحدة لم تحظ بنسبة الاتفاق المحددة، وهي فقرة رقم (9) والتي تقول (وضعي الصحي يؤثر على مستوى أدائي وممارساتي الحياتية) وتعديل(7) فقرات من حيث الصِّياغة وهي(2،8،11،12،21،30) كما هو موضح في المقياس في صورته الأولية وصورته النهائية في الملحق رقم (أ،1) ورقم (ب،1).

وبعد التعديلات المبنية على توجيهات المحكمين أصبح المقياس مكونا من (31) فقرة وبنسخته المعدلة والنهائية.

2) صدق البناء:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من(60) عضو هيئة تدريس من جامعتي بيت لحم والبوليتيكنيك، من خارج عينة الدراسة، حيث تم حساب معامل ارتباط درجة الفقرة مع درجة المقياس ككل، وتم اعتماد معيار أن يكون معامل ارتباط الفقرة مع المقياس الكلي ذات دلالة احصائية أعلى من (0,20) كما يتضح في الملحق(د).

3)الصدق التمييزي:

تم حساب الصدق التمييزي لمقياس جودة الحياة عن طريق حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الطرفية (الإرباعي الأعلى 27% والإرباعي الأدنى 27%) باستخدام اختبار (ت) كما يوضح الجدول التالي

جدول (3:3) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطين حسابيين لجودة الحياة وفقاً لمتغير المجموعة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
منخفض	16	3.15	0.30	30	19.17	0.00
مرتفع	16	4.68	0.10			
المجموع	32					

يتبين من خلال الجدول وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات العينة على مقياس جودة الحياة تعزى لمتغير المجموعة (مجموعة منخفضة، مجموعة مرتفعة) حيث كانت قيمة ت=19.17، ومستوى الدلالة 0.00 وهي أقل من 0.05 وعليه فان المقياس لديه قدرة تمييزية بين الحاصلين على درجات مرتفعة وبين الحاصلين على درجات منخفضة في جودة الحياة مما يؤكد صدق المقياس.

ثبات المقياس:

1) التَّجزئة النِّصفية

تم حساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات للنصف الأول والبالغ عددها (16) فقرة ودرجات الفقرات للنصف الثاني والبالغ عددها (15) فقرة، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النِّصفين(0.864) وهي قيمة مقبولة احصائياً.

2) ثبات الاتساق الداخلي بدلالة احصائيات الفقرة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

تم حساب ثبات مقياس جودة الحياة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكانت قيمة ألفا تساوي (0.855)، ويتضح من هذه النتيجة تمتع المقياس بدرجة عالية من الثَّبات عند مستوى الدلالة(0.01)، والتي تظهر صلاحية المقياس للتطبيق على أفراد العينة.

تصحيح المقياس:

يتكون مقياس جودة الحياة في صورته النهائية من (31) فقرة، ويتم تصحيحها كالآتي: تنطبق عليَّ تماماً (5درجات)، تنطبق عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ (4 درجات)، تنطبق عليَّ بدرجةٍ متوسطةٍ (3 درجات)، تنطبق عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ (درجتان)، لا تنطبق عليَّ أبداً (درجة واحدة) وذلك على جميع فقرات المقياس وبذلك تكون أدنى درجة (1) وأعلى درجة(5).

ولتفسير استجابات أفراد العينة على المقياس تم تصنيف الاستجابات لأفراد العينة الى ثلاث فئات وعليه تكون درجات المستوى الأول بين(1–2)، والمستوى الثَّاني(3)، وانحصرت درجات المستوى الثَّالث(4–5) درجة.

مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة:

وصف المقياس:

تم تطوير مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة بالإعتماد على الأدب التَّربوي والمقاييس في الدِّراسات السَّابقة المتعلقة بمفهوم الكفاءة الذَّاتية المدركة مثل :عجوة (2012)، خلايلة (2011) shwarzer(1995)، الجمالي(2010).

وقد اشتمل مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة على (31) فقرة ذات علاقة بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى المدرس الجامعي موزعة على (3) محاور، المحور الأول: كفاءة المدرس الجامعي في مجال التّعليم والتَّعلم والذي تضمن (12) فقرة، والمحور الثَّاني : تطوير التَّعليم الجامعي ويضم (9) فقرات، والمحور الثَّالث: النّمو والتَّطوير المهني للمدرس الجامعي ويضم (10) فقرات.

ويجيب عضو هيئة التَّدريس على مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة في كل فقرة من فقرات المقياس ما ينطبق عليه على سلم مكون من خمس درجات وهي (ينطبق عليَّ تماماً، ينطبق عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ، ينطبق عليَّ بدرجةٍ متوسطةٍ، ينطبق عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ، لا ينطبق عليَّ أبداً) والتي تأخذ الدرجات التالية (5-4-3-2-1) على التّوالي.

الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة:

صدق مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة:

لكي يكون مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة مناسباً لمدرسي الجامعات في البيئة الفلسطينيّة، وخصوصاً بالجانب الأكاديمي تم التأكد من صدقه بالطّرق الآتية :

1) الصدق الظاهري (المحكمين):

تم عرض المقياس بصورته الأولية والمكون من (29) فقرة، على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المجال، والبالغ عددهم (10) محكمين كما يظهر في الملحق(ج) لتحديد مدى ترابط ووضوح الفقرات ودقة الصِّياغة اللغوية وانتماؤها للمجال، وابداء أية ملاحظات حول الفقرات بالحذف أو الزيادة أو التَّعديل .

وفي ضوء آراء المحكمين اعْتُمِدَ على نسبة اتفاق 85% فأكثر لإبقاء الفقرة في المقياس، واعتماداً على ذلك تم إضافة فقرتين وهي الفقرة(30) والتي تقول "أشارك في المؤتمرات العلمية" والفقرة(31) والتي تقول "أقوم بعمل أبحاث علمية في مجال تخصصي" وتعديل(3) فقرات من حيث الصياغة جميعها في محور تطوير التَّعليم الجامعي وهي (4،5،7) كما هو مبين بالملحق (أ،2) والملحق (ج،2).

وبعد التَّعديلات المبنية على توجيهات المحكمين أصبح المقياس مكوناً من (31) فقرة وبنسخته المعدلة والنِّهائية.

2) صدق البناء:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (60) عضو هيئة تدريس من جامعتي بيت لحم والبوليتيكنيك من خارج عينة الدِّراسة، حيث تم حساب معامل ارتباط درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، وتم اعتماد معيار أن يكون معامل ارتباط الفقرة مع المقياس الكلي ذات دلالة احصائية أعلى من (0,20) كما هو في الملحق(و).

وتم حساب معاملات الارتباط بين الدَّرجة الكلية لكل محور مع المحاور الأخرى ومع الدَّرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة كما هو موضح بالجدول التَّالي

جدول(4:3) يبين معامل الارتباط بين درجة كل محور مع المحاور الاخرى والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية

	الدرجة الكلية	كفاءة المدرس الجامعي في مجال التعليم والتعلم	تطوير التعليم الجامعي	النمو والتطوير المهني للمدرس الجامعي
الدرجة الكلية	**1**	**0.92**	**0.87**	**0.90**
كفاءة المدرس الجامعي في مجال التعليم والتعلم	**0.92**	**1**	**0.72**	**0.76**
تطوير التعليم الجامعي	**0.87**	**0.72**	**1**	**0.68**
النمو والتطوير المهني للمدرس الجامعي	**0.90**	**0.76**	**0.68**	**1**

****=دالة عند مستوى دلالة 0.01**

يتبين من الجدول السَّابق أن معلاملات الإرتباط لجميع المحاور كانت دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01

3)الصدق التمييزي:

تمَّ حساب الصدق التمييزي لمقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة عن طريق حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الطَّرفية (الإرباعي الأعلى 27% والإرباعي الأدنى 27%) باستخدام اختبار (ت) كما يوضح الجدول التَّالي

جدول (5:3) يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطين حسابيين للكفاءة الذاتية وفقاً لمستوى الكفاءة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
منخفض	16	3.08	0.27	30	15.40	0.00
مرتفع	16	4.70	0.32			
المجموع	32					

يتبين من خلال الجدول وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات العينة على مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة تعزى لمتغير مستوى الكفاءة (مجموعة منخفضة، مجموعة مرتفعة) حيث كانت قيمة ت=15.40، ومستوى الدلالة 0.00 وهي أقل من 0.05 وعليه فان المقياس لديه قدرة تمييزية بين الحاصلين على درجات مرتفعة وبين الحاصلين على درجات منخفضة في جودة الحياة مما يؤكد صدق المقياس.

ثبات المقياس:

1) التَّجزئة النَّصفية

تم حساب معامل الإرتباط بين درجات الفقرات الفردية (16) فقرة ودرجات الفقرات الزَّوجية (15) فقرة وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النِّصفين (0.79) وبعد التَّعديل أصبحت قيمة معامل الثَّبات (0.86) وهي مقبولة احصائياً كما هو واضح بالملحق (ز).

2) الثبات بطريقة الإتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ

تمَّ حساب ثبات الكفاءة الذَّاتية المدركة باستخدام معامل ألفا كرونباخ وكانت قيمة ألفا تساوي (0.899) ويتضح من هذه النَّتيجة تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والَّتي تظهر صلاحيَّة المقياس للتَّطبيق على أفراد العينة.

تصحيح المقياس:

يتكون مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة في صورته النِّهائية من (31) فقرة موزعة على محاوره الثَّلاثة ويتمُّ تصحيحها كالآتي: تنطبق عليَّ تماماً (5درجات)، تنطبق عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ (4 درجات)، تنطبق عليَّ بدرجةٍ متوسطةٍ (3 درجات)، تنطبق عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ (درجتان)، لا تنطبق عليَّ أبداً (درجة واحدة)، وذلك على جميع فقرات المقياس، وبذلك تكون أدنى درجة (1) وأعلى درجة(5).

ولتفسير استجابات أفراد العينة على المقياس، تم تصنيف الاستجابات لأفراد العينة إلى ثلاث فئات، وعليه تكون درجات المستوى الأول بين(2-1)، والمستوى الثَّاني(3)، وانحصرت درجات المستوى الثَّالث(4-5) درجة.

اجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم اجراء الدراسة وفق عدد من الخطوات:

1- تطوير أدوات الدراسة وعرضها على المختصين بهدف تحكيمها والحصول على معايير صدقها وثباتها والخروج بالصورة النِّهائية الجاهزة للتطبيق.

2- الحصول على كتاب تسهيل المهمة من عمادة كلية التَّربية للجامعات لغاية الحصول على أعداد الهيئات التَّدريسية ومستوياتها، ملحق(ح).

3- الحصول على احصائيات أعداد أعضاء هيئة التَّدريس في الجامعات الفلسطينيَّة من دائرة شؤون الموظفين والموارد البشرية في الجامعات (الخليل، البوليتكنيك، القدس، بير زيت، النَّجاح، بيت لحم) للعام 2017.

4- اختيار عينة الدِّراسة المنسجمة مع المجتمع، وهم أعضاء هيئة التَّدريس في كل من جامعة النَّجاح في الشَّمال وجامعة القدس في الوسط والخليل في الجنوب.

5- توزيع المقاييس، حيث بلغ عدد المقاييس التي تم توزيعها(250) مقياس، استعيد منها (245) مقياس، وبعد التَّدقيق في المقاييس المرتجعة استبعد (5) مقاييس لعدم اكتمال الإجابة، ليصبح العدد النهائي للإستبانات القابلة للتحليل الاحصائي (240) استبانة

6- معالجة البيانات احصائياً وفق برنامج (SPSS) بهدف الإجابة عن الأسئلة واختبار الفرضيات وتحقيق أهداف الدِّراسة.

متغيرات الدِّراسة:

جودة الحياة، الكفاءة الذَّاتية المدركة، الجنس، الجامعة، الكليَّة، الدَّرجة العلميَّة، سنوات الخبرة.

المعالجات الإحصائية

- تمت الإجابة عن السُّؤال الأول باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لمقياسي جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة.
- تم الإجابة عن السؤال الثَّاني والثَّالث من خلال استخدام المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنِّسب المئويَّة.
- للإجابة عن الفرضيات للأسئلة الفرعية الرَّابع والخامس تم استخدام اختبار (ت) وتحليل التَّباين الأحادي واختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

الفصل الرَّابع

النَّتائج

الفَصلُ الرَّابِع

النَّتائِج

يتناول هذا الفصل عرضاً لأَهم النَّتائج التي توصلت إليها الدِّراسة في ضوء أسئلة الدِّراسة وهي:

السُّؤال الأول: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصَّائيا بين جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة؟

للإجابة عن السُّؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون حسب الجدول (1:4)

جدول (1:4) يوضح معامل ارتباط بيرسون بين متوسطات درجات جودة الحياة والكفاءة الذاتية

	جودة الحياة	الكفاءة الذاتية
جودة الحياة	**1** **240**	**0.641**** **0.00** **240**
الكفاءة الذاتية	**0.641**** **0.00** **240**	**1**

تَبَيَّنَ من الجدول أَنَّ معامل ارتباط بيرسون قد بلغ (0.641)، وبناءً عليه فإنَّ هناك علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة.

السُّؤال الفرعي الأول: ما مستوى جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة؟

تمت الإجابة عن السُّؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنِّسب المئوية لجميع الفقرات الخاصة بمقياس جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة من خلال الجدول(2:4)

جدول(2:4) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات على مقياس جودة الحياة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
1	أشعر أن حياتي ذات معنى	4.19	0.921	%83.80
2	أرى أن لي فرصة لتحقيق ذاتي	4.18	0.739	%83.6
3	أتمتع بمستوى عالٍ من العلاقات الاجتماعية مع الآخرين	3.86	0.872	%77.2
4	قُدراتي على الأداء الوظيفي تتطور مع الوقت	4.08	0.782	%96.00
5	أشعر أن مصاعب الحياة لا تفارقني	2.81	1.003	%56.2
6	أنا غير مستمتع بالحياة من حولي	2.32	1.023	%46.4
7	طموحاتي المستقبلية تزداد ولا تنقص	3.75	1.036	%75.00
8	فرص العمل تتيح لي اكتساب مهارات حياتية	3.92	0.844	%78.4
9	أشعر بالتفاؤل تجاه مستقبل حياتي	3.95	0.854	%79.00
10	أشعر بأني فاعل ونشط مع من حولي ولي دور اجتماعي	4.01	0.836	%80.2
11	لدي رضا عن الجانب المادي الذي اتقاضاه	3.67	0.943	%73.4
12	أعمل جاهداً على تحسين مستوى حياة الآخرين	3.80	0.870	%76.00
13	أعتقد أني أعيش حياة أفضل من غيري	3.88	0.761	%77.6

14	أتمتع بمستوى عالٍ من الأمن والسلامة الوظيفي	3.68	0.892	%73.6
15	أشعر أني مستمتع في عملي وفي حياتي	3.87	0.853	%77.4
16	قدراتي عالية على تعلم معلومات وخبرات جديدة تتناسب مع طبيعة عملي	4.03	0.757	%80.6
17	أنا فخور باختيار تخصصي العلمي	4.13	0.873	%82.6
18	أشعر أنني حققت طموحاتي المهنية كمدرس جامعي	3.77	0.916	%75.4
19	أجد سعادة في المشاركة بالأنشطة الترفيهية والاجتماعية مع الآخرين	3.82	0.918	%76.4
20	المركز الوظيفي الذي أعمل به مناسب لقدراتي ومهاراتي	3.85	0.934	%77
21	أنا سعيد باختياري لعملي الحالي	3.92	0.895	%87.4
22	أحصل على احترام وتقدير من عملي ومجتمعي	4.01	0.821	%80.2
23	أشعر أني قريب من أفراد أسرتي	4.03	0.875	%80.6
24	قدراتي عالية على التوافق مع تغيرات وتحديات الحياة	4.09	0.795	%81.8
25	أنا مسرور بقدراتي على مواكبة التطورات التقنية	3.96	0.764	%79.2
26	طاقتي للقيام بالنشاطات اليومية تزداد وتتطور	3.93	0.840	%78.6
27	أشعر أنني انسان محظوظ في هذه الحياة	3.75	0.908	%75.00
28	أشعر بالحزن والتعاسة أحيانا	2.49	0.968	%49.8
29	ظروف العمل الذي أعمل فيه مناسبة	3.56	0.885	%71.2
30	وضعي المالي يغطي جميع متطلباتي الحياتية	3.53	0.862	%70.6
31	أستطيع التأثير بشكل ايجابي في حياة الآخرين	3.83	0.863	%76.6
	المجموع الكلي	متوسط المتوسطات 3.76	متوسط الانحرافات المعيارية 0.874	متوسط النسب المئوية %78.63

يتبين من الجدول أنَّ استجابات مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة على هذا المقياس كانت جميعها ايجابية، وتراوحت النِّسب المئويَّة للاستجابات بين (46.4%-96%)، وكانت أفضل فقرة من حيث متوسط الاستجابة هي الفقرة (4)، والتي نَصَّت على (قدراتي على الأداء الوظيفي تتطور مع الوقت)، بينما كانت أدنى فقرة هي (6) والتي نصَّت على (أنا غير مستمتع بالحياة من حولي)، حيث يظهر الجدول أنَّ متوسط الدرجة الكليَّة لاستجابات مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة كان (3.76) بنسبة مئويَّة (78.63%).

السُّؤال الفرعي الثَّاني: ما مستوى الشعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة؟

للإجابة عن السّؤال الثَّاني تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنِّسب المئويَّة الخاصة بمقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة موزعة حسب مجالاتها مع مراعاة ترتيب المجالات ترتيباً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها كما هو موضح في الجداول(3:4)،(4،4)،(5:4)

جدول(3:4) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المجال الأول من مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
1	أبذل جهداً لتطوير التفكير لدى الطلبة	4.41	0.697	%88.2
2	أوَجِّه الطلبة وأساعدهم على تحقيق الأهداف التعليمية بأعلى درجة	4.30	0.717	%86
3	أوَفر للطلبة مناخاً تعليمياً واجتماعياً ايجابياً أثناء التعلم	4.26	0.720	%85.2
4	أساعد طلبتي ما أمكن في المواقف الصفية	4.26	0.678	%85.2
5	أطوِّر ذاتي مهنياً وبما يستجد من تطورات في مجال تخصصي	4.21	0.697	%84.2
6	أشجع طلبتي على التعلم التشاركي	4.14	0.756	%82.8

7	أساعد طلبتي على تحقيق النمو الشامل	4.06	0.785	%81.2
8	أبتعد قدر الامكان عن التلقين متجهاً إلى التنوع في الاساليب	4.13	0.819	%82.6
9	أحاول تشجيع طلبتي على تطبيق ما يتعلمونه في المواد الدراسية	4.10	0.875	%82
10	أنمي الدافعية الداخلية لدى طلبتي تجاه التعليم والتعلم	4.09	0.802	%81.8
11	أساعد طلبتي على حل مشكلاتهم	3.99	0.816	%79.8
12	أنفذ الخطط التعليمية تشاركياً مع الطلبة	3.89	0.808	%77.8
	المجال كفاءة المدرس الجامعي في مجال التعليم والتعلم	متوسط المتوسطات 4.15	متوسط الانحرافات المعيارية 0.764	متوسط النسب المئوية 83.067

يتبين من الجدول (3:4) أنَّ الفقرة (1) والتي تنصُّ على (أبذل جهداً لتطوير التَّفكير لدى الطّلبة) قد مثلت أعلى متوسط حسابي في استجابات مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة بنسبة مئويَّة (88.2%) ، أمَّا الفقرة رقم (12) والتي تقول (أنفذ الخطط التَّعليمية تشاركياً مع الطَّلبة) قد حصلت على أدنى نسبة مئويَّة بواقع (77,8%).

الجدول التَّالي يبين متوسط استجابات مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة في المجال الثَّاني

جدول(4:4) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنِّسب المئويَّة لاستجابات أفراد العينة على المجال الثَّاني من مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
13	أطور انتماء طلبتي تجاه جامعتهم	4.08	0.766	%81.6
14	أشجع على بناء علاقات مع مؤسسات المجتمع	3.99	0.779	%79.8
15	أقوم بزيارات تبادلية مع الجامعات الأخرى	3.87	0.883	%77.4
16	أجعل من التعليم الجامعي مصدراً لإشباع حاجات الطلبة التعليمية	3.95	0.761	%79

17	أهتم بتطوير مرافق الجامعة في مجال تخصصي	3.96	0.865	%79.2
18	أعمل على تطبيق معايير الجودة والنوعية في التعليم الجامعي	4.13	0.828	%82.6
19	أشعر بالسعادة لانجازاتي الاكاديمية	4.15	0.776	%83
20	أتبادل الخبرات والمعلومات مع زملائي لتطوير الجامعة	4.08	0.769	%81.6
21	ألتزم بفلسفة الجامعة وأهدافها وسياساتها المستقبلية	4.01	0.942	%80.2
	المجال: تطوير التعليم الجامعي	متوسط المتوسطات 4.02	متوسط الانحرافات المعيارية 0.819	متوسط النسب المئوية %80.49

يتضح من الجدول أنَّ استجابات مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة في هذا المجال جميعها ايجابية، وكان أعلى متوسط استجابة قد حصلت عليه الفقرة (19)، والتي تقول (أشعر بالسعادة لانجازاتي الأكاديميَّة)، والفقرة التي حصلت على أدنى متوسط كانت الفقرة (15)، والتي تقول (أشجع على تبادل الزيارات مع الجامعات الأخرى)، وبشكل عام فقد بلغت النِّسبة المئويَّة لمتوسطات استجابات مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة في هذا المجال (80.49%).

الجدول التَّالي يبين متوسط استجابات مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة في المجال (النمو والتطوير المهني للمدرس الجامعي)

جدول(5:4) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على المجال الثَّالث من مقياس الكفاءة الذَّاتية المدركة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
22	أعمل على تطوير قدراتي ومهاراتي التدريسية	4.30	0.745	%86
23	أستفيد من تجارب زملائي في العمل	4.20	0.781	%84

24	أطلعُ على كل ما هو جديد في مجال تخصصي	4.25	0.772	%85
25	أبتعد عن التكرار والروتين في أداء مهماتي	4.10	0.817	%82
26	أطمح في تحقيق التعلم المستمر في عملي	4.18	0.714	%83.6
27	أهتم بقضايا الطلبة ومشكلاتهم الجامعية	3.99	0.794	%79.8
28	أستطيع تطوير أدائي تبعاً لمتطلبات الموقف	4.13	0.711	%82.6
29	أحترم التنوع والإختلاف المبني على أساس علمي	4.10	0.820	%82
30	أشارك في المؤتمرات العلمية	3.67	0.974	%73.4
31	أقوم بعمل أبحاث علمية في مجال تخصصي	3.52	1.082	%70.4
	المجال: النمو والتطوير المهني للمدرس الجامعي	متوسط المتوسطات 4.04	متوسط الانحرافات المعيارية 0.821	متوسط النسب المئوية %81.00

يتبين من الجدول أنَّ الفقرة (1) والتي تنصُّ (أرغب في تطوير قدراتي ومهاراتي التدريسيَّة)، قد مثلت أعلى متوسط حسابي في استجابات مدرسي الجامعات الفلسطينية بنسبة مئوية (86%) ، أمَّا الفقرة (31)، والَّتي تقول (أقوم بعمل أبحاث علمية في مجال تخصصي) قد حصلت على أدنى نسبة مئوية بواقع (70.4%).

أمَّا الجدول (6:4) فيبين متوسطات استجابات مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة (عينة الدِّراسة) في المجالات الثَّلاثة والدرجة الكليَّة للاستجابات بشكل عام بعد ترتيبها تنازلياً

جدول (6:4) يبين متوسطات استجابات مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة (عينة الدراسة) في المجالات الثَّلاثة والدَّرجة الكليَّة للاستجابات بشكل عام بعد ترتيبها تنازلياً

المجال	اسم المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النّسبة المئويّة
الأول	كفاءة المدرس الجامعي في مجال التَّعليم والتَّعلم	4.15	0.764	%83.067
الثَّاني	النُّمو والتطوير المهني للمدرس الجامعي	4.04	0.821	%81
الثَّالث	تطوير التَّعليم الجامعي	4.02	0.819	%80.49
الكليّة		4.07	0.801	%81.52

يوضح الجدول أنَّ مستوى الشُّعور بالكفاءة الذّاتيَّة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة مرتفع، حيث بلغ متوسط الدرجة الكليَّة (4.07) بنسبة مئويَّة (81.52%)، وكان ترتيب المجالات حسب متوسطاتها الحسابية تنازلياً كما يلي:

1- مجال كفاءة المدرس الجامعي في مجال التَّعليم والتَّعلم في الرتبة الأولى بمتوسط (4.15).

2- مجال النمو والتَّطوير المهني للمدرس الجامعي في المرتبة الثَّانية بمتوسط (4.04).

3- مجال تطوير التَّعليم الجامعي في المرتبة الثَّالثة بمتوسط (4.02).

وللإجابة عن سؤال الدِّراسة الفرعي الثَّالث والذي نصُّهُ (هل تختلف درجات جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة وفقاً لمتغيرات (الجنس، الجامعة، التَّخصص، سنوات الخبرة، الدِّرجة العلميَّة)).

تم استخراج النَّتائج المتعلقة بالفرضيات الصِّفرية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

وللتحقق من صحة الفرضية الأولى من السؤال الثالث والَّتي نصُّها (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها مدرسي الجامعات

الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجنس)، تم استخدام اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات جودة الحياة وفقاً لمتغير الجنس والجدول (7:4) يوضح ذلك

جدول(7:4) يوضح اختبار (ت) دلالة الفروق في متوسطات درجة جودة الحياة وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	186	3.85	0.47	238	0.42	0.68
إناث	54	3.88	0.48			
المجموع	240	3.87	0.48			

يتضح من جدول(7:4) أَنَّه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (ت) حوالي (0.42)، وقيمة الدلالة الاحصَّائية (0.68) وعليه تُقْبل الفرضية الصِّفرية.

للتحقق من الفرضية الثَّانية من السؤال الثالث والتي نصها (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($0.05\geq \alpha$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجامعة)

تم استخدام اختبار تحليل التَّباين الأُحادي والجدول (8:4) يوضح ذلك

جدول (8:4) يبين اختبار تحليل التَّباين الأحادي لمتوسطات درجات جودة الحياة تبعاً لمتغير الجامعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.61	1.31	2	6.12	0.00
داخل المجموعات	50.62	0.21	237		
المجموع	53.24		239		

نلاحظ من الجدول (8:4) أنَّه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجامعة، حيث بلغت قيمة ف(6.12)، وقيمة الدّلالة الاحصائية (0.00) وهي أقل من (0.05) وعليه ترفض الفرضية الصِّفرية.

ولمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجامعة تم استخدام اختبار شيفيه والجدول (9:4) يبين ذلك

جدول(9:4) يبين اختبار المقارنات البعدية لمتوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجامعة

الجامعة	النجاح	الخليل	القدس
النجاح		0.26*	0.06
الخليل	0.26*		0.33*
القدس	0.06	0.33*	

يتبين من الجدول (9:4) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين جامعة الخليل من جهة وجامعة القدس حيث بلغ متوسط الفروق0.33 ولصالح جامعة الخليل، ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين جامعة الخليل وجامعة النَّجاح حيث بلغ متوسط الفروق 0.26 ولصالح جامعة الخليل.

للتحقق من صحة الفرضية الثَّالثة من السؤال الثالث والتي نصُّها (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الكليَّة)، تمَّ استخدام اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات جودة الحياة وفقاً لمتغير الكليَّة (علميَّة، أدبيَّة) والجدول (10:4) يبين ذلك

جدول (10:4) يبين اختبار ت لمتوسطات درجات جودة الحياة تبعاً لمتغير الكلية

الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
أدبية	120	3.94	0.46	238	2.76	0.01
علمية	120	3.77	0.47			
المجموع	240	3.86	0.47			

يتبين من الجدول(10:4) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابيَّة لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الكليَّة، حيث بلغت قيمة ت (2.67) وقيمة الدلالة الاحصائية (0.01)، وهي أقل من (0.05) وعليه ترفض الفرضية الصِّفرية.

وبما أنَّ متوسطات استجابات أفراد الكليَّات الأدبيّة (3.944) ومتوسطات استجابات الكليات العلميَّة (3.77) فكانت الفروق لصالح الكليات الأدبيَّة.

للتحقق من صحة الفرضية الرَّابعة من السؤال الثالث والتي نصُّها (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينة تعزى لمتغير الدَّرجة العلميَّة)، تم استخدام اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات جودة الحياة وفقاً لمتغير الدَّرجة العلمية (ماجستير، دكتوراة) والجدول الاتي(11:4) يبين ذلك

جدول (11:4) اختبار (ت) دلالة الفروق في متوسطات درجة جودة الحياة وفقاً لمتغير الدَّرجة العلميَّة

الدَّرجة العلميَّة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
ماجستير	84	3.94	0.46	238	1.89	0.06
دكتوراة	156	3.81	0.47			
المجموع	240					

نلاحظ من الجدول(11:4) أنَّه لاتوجد فروق ذات دلالة احصَّائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الدَّرجة العلميَّة حيث بلغت قيمة ت (1.89) وقيمة الدلالة الاحصائية (0.06) وعليه تقبل الفرضية الصِّفرية .

للتحقق من الفرضية الخامسة من السؤال الثالث والتي نصّها (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير سنوات الخبرة)

تم استخدام اختبار تحليل التَّباين الاحادي والجدول(12:4) يوضح ذلك

جدول (12:4) اختبار تحليل التَّباين الاحادي لمتوسطات استجابات أفراد العينة على مقياس جودة الحياة حسب متغير سنوات الخبرة

	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.99	1.50	2	7.06	0.00
داخل المجموعات	50.25	0.21	237		
	53.24		239		

نلاحظ من الجدول (12:4) أنَّه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة ف (7.06) وقيمة الدلالة الاحصائية (0.00) وهي أقل من (0.05) وعليه ترفض الفرضية الصِّفرية .

ولمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه والجدول(13:4) يبين ذلك

جدول (13:4) اختبار المقارنات البعدية لاستجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	أقل من 5	5-10	أكثرمن 10
أقل من 5		0.08	0.26*
5-10	0.08		0.17*
أكثرمن 10	0.026*	0.17*	

يتبين من الجدول (13:4) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين أكثر من (10سنوات) من جهة وأقل من (5 سنوات) حيث بلغ متوسط الفروق (0.26) ولصالح من خبرتهم أكثر من (10 سنوات) ووجود فروق بين أكثر من (10 سنوات) ومن (5-10 سنوات) من جهة أخرى ولصالح أكثر من (10 سنوات) حيث بلغ متوسط الفروق (0.17) لصالح أكثر من (10 سنوات).

وللإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الرَّابع والذي نصُّه (هل تختلف درجات الشُّعور بالكفاءة الذّاتيَّة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة وفقاً لمتغيرات (الجنس، الجامعة، التَّخصص، سنوات الخبرة، الدَّرجة العلميَّة)).

تم استخراج النَّتائج المتعلقة بالفرضيات الصِّفرية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

وللتحقق من صحة الفرضية الأولى من السؤال الرابع والتي نصُّها (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الشُّعور بالكفاءة الذّاتيَّة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجنس)، تم استخدام اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات الكفاءة الذَّاتية المدركة وفقاً لمتغير الجنس والجدول رقم(14:4)يوضح ذلك

جدول(14:4) اختبار (ت) دلالة الفروق في متوسطات درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	186	4.08	0.46	238	0.17	0.87
اناث	54	4.07	0.54			
المجموع	240	4.08	0.50			

يتبين من الجدول(14:4) أنَّه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة في الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (ت) حوالي(0.17)، وقيمة الدلالة الاحصائية (0.87) وعليه تقبل الفرضية الصِّفرية.

للتحقق من الفرضية الثّانية من السؤال الرابع والتي نصُّها (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجامعة)

تم استخدام اختبار تحليل التَّباين الاحادي والجدول (15:4) يوضح ذلك

جدول(15:4) اختبار تحليل التَّباين الأحادي لمتوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجامعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.49	1.24	2	5.70	0.00
داخل المجموعات	51.73	0.22	237		
المجموع	54.22		239		

نلاحظ من جدول (15:4) أنَّه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجامعة، حيث بلغت قيمة ف (5.70)، وقيمة الدلالة الاحصائية (0.00) وهي أقل من (0.05) وعليه ترفض الفرضية الصِّفرية.

ولمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على اختبار الكفاءة الذَّاتية المدركة تعزى لمتغير الجامعة تم استخدام اختبار شيفيه والجدول (16:4) يبين ذلك

جدول(16:4) اختبار المقارنات البعدية لمتوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجامعة

	النجاح	الخليل	القدس
النجاح		0.26*	0.06
الخليل	0.26*		0.33*
القدس	0.06	0.33*	

يتبين من الجدول (16:4) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين جامعة الخليل من جهة وجامعة القدس حيث بلغ متوسط الفروق(0.33) لصالح جامعة الخليل، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين جامعة الخليل وجامعة النجاح حيث بلغ متوسط الفروق (0.26) ولصالح جامعة الخليل.

للتحقق من صحة الفرضية الثَّالثة من السؤال الرابع والتي نصُّها (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها

مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الكليَّة)، تم استخدام اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات الكفاءة الذّاتيّة وفقا لمتغير الكليّة (علميّة، أدبيّة) والجدول (17:4) الآتي يبين ذلك

جدول (17:4) يوضح اختبار (ت) دلالة الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذّاتيّة وفقاً لمتغير الكليّة

الكليّة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
ادبيّة	120	4.14	0.46	238	1.80	0.07
علميّة	120	4.02	0.49			
المجموع	240	4.08	0.47			

يتبين من الجدول (17:4) أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بيين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الكليَّة، حيث بلغت قيمة ت (1.8) وقيمة الدَّلالة الاحصائية (0.07)، وعليه تقبل الفرضية الصِّفرية.

للتحقق من صحة الفرضية الرَّابعة للسُّؤال الرابع والتي نصُّها (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الدَّرجة العلميَّة) تمَّ استخدام اختبار(ت) لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة وفقا لمتغير الدَّرجة العلميَّة (ماجستير، دكتوراة) والجدول الآتي(18:4) يبين ذلك

جدول (18:4) اختبار (ت) دلالة الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذَّاتية المدركة وفقاً لمتغير الدَّرجة العلميَّة

الدَّرجة العلميَّة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
ماجستير	84	4.03	0.47	238	1.40	0.56
دكتوراة	156	4.01	0.47			
المجموع	240					

نلاحظ من الجدول(18:4) أنَّه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الدَّرجة العلميَّة، حيث بلغت قيمة ت (1.40)، وقيمة الدَّلالة الإحصائية (0.56) وعليه تقبل الفرضية الصِّفرية.

للتحقق من الفرضية الخامسة من السؤال الرابع والتي نصُّها (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير سنوات الخبرة)، تم استخدام اختبار تحليل التَّباين الأحادي والجدول (19:4) يوضح ذلك

جدول (19:4) اختبار تحليل التباين الأحادي لمتوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.89	1.40	2	6.60	0.00
داخل المجموعات	51.36	0.21	237		
	54.25		239		

نلاحظ من الجدول (19:4) أنَّه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة ف(6.60) وقيمة الدلالة الاحصائية (0.00)، وهي أقل من (0.05)، وعليه ترفض الفرضية الصِّفرية .

ولمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه والجدول(20:4) يبين ذلك

جدول (20:4) اختبار المقارنات البعدية (شيفيه) لمتوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	أقل من 5	5-10	أكثرمن 10
أقل من 5		0.11	0.26*
5-10	0.11		0.15
أكثرمن 10	0.026*	0.15	

يتبين من الجدول (20:4) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أكثر من (10سنوات) من جهة وأقل من (5 سنوات) حيث بلغ متوسط الفروق (0.26) لصالح أكثر من (10سنوات)، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين أكثر من (10 سنوات) ومن (5-10) سنوات حيث بلغ متوسط الفروق (0.15) لصالح أكثر من (10سنوات).

الفَصْلُ الْخامِس

مناقشةُ النَّتائج والتَّوصيات

الفصْلُ الخامِس

مناقشة النَّتائج والتَّوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النَّتائج التي توصلت اليها الدِّراسة، وأهم التَّوصيات المقترحة بناءً على هذه النَّتائج، وسيتم مناقشة النَّتائج في ضوء تسلسل أسئلة الدِّراسة:

أولا : مناقشة النَّتائج المتعلقة بالسُّؤال الرئيس والذي ينص "هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصَّائياً بين جودة الحياة والكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة؟"

أشارت نتائج السُّؤال الرئيس، أنَّ هناك علاقة ارتباطية موجبة بين جودة الحياة والكفاءة الذاتية لدى مدرسي الجامعات الفلسطينية، إنَّ وجود العلاقة الايجابية بين جودة الحياة والكفاءة الذّاتيَّة لدى مدرسي الجامعات يعود إلى المهارات والكفايات التي يتمتع بها هؤلاء المدرسون ومدى استثمارها في مواجهة مشكلات الحياة المختلفة، وهذا يدل على أنَّ جوده الحياه تساهم بشكل فَعَّال في فهم مواقف الحياه الضاغطة ومواجهتها بفعالية وايجابية، وصولاً إلى الشعور بالكفاءة الذاتية.

ويُمكِن القول أيضاً أنَّ هناك علاقة ارتباطية في مجالات عدّة من كلا المفهومين، مثل المجالات الشخصية، الاجتماعية والنَّفسيَّة والمعرفيَّة والجسميَّة والشُّعور بالرضا، فكلا المفهومين يؤثر على الآخر، فعندما تكون جودة الحياه عالية ينعكس ذلك على الشعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة ايجابياً، والشُّعور العالي بالكفاءة الذَّاتية المدركة ينعكس على الإدراك الايجابي لجودة الحياة (Telef،2010).

تؤثر أساليب التَّنشئة في المراحل العمرية الأولى وكيفية إدراك الفرد لجودة الحياة في زيادة الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة، إنَّ الكفاءة الذَّاتية المدركة تعمل بمثابة محفزات للسُّلوك الايجابي للفرد في علاقاته سواء مع نفسه، أو مع البيئة المحيطة، وزيادة نجاحه بكفاءةٍ عاليةٍ مما يزيد من ادراكه لجودة

حياته، لأنها تتضمن العديد من الأبعاد (الشخصية والنفسية والعقلية وغيرها) التي إذا شعر بها الفرد، أدَّت إلى نجاحه في جميع مجالات حياته وشعوره بالرِّضا عن الحياة، وبالتَّالي جودة حياته والعمل على تحسينها، فشعور الفرد بدرجةٍ عاليةٍ من الانجاز والقدرة على العمل بمعايير عالية وبذل الجهد المطلوب، وتَمَتُّعِهِ بخبرات سابقة تساعده على أداء المهام حتى الصَّعبة منها، وادراكه لاتجاهاته وميوله وقدراته وامكانياته، وكيفية توظيفها يصبح إنساناً ناجحاً وفعّالاً في جميع مجالات الحياة، مما يُؤدي إلى تكون تصورات ايجابية عن الحياة. كما أنَّ للحالة الانفعاليَّة النَّفسيَّة ومدى اشباع الفرد لحاجاته، وتحقيق ذاته تؤثر على نظرة الفرد للحياة وإقباله عليها، فكلما كانت الحاله النَّفسيَّه مستقرة يشعر الفرد بالسَّعادة، وينظر للمستقبل بايجابية ضمن معرفته لقدراته، فيقوم بأعماله ومواجهة المصاعب بنجاح، ويترتب على ذلك جودة حياة بمستوى مرتفع، فيكون لدى الفرد دافعية داخلية لتطوير حياته نحو الأفضل، وينظُر للأمور نظرة ايجابية ويقاوِم الإحباط، مما يُؤثر تأثيراً ايجابياً في سلوكه وتفكيره وانفعالاته وعلاقاته بالآخرين، وبالتَّالي زيادة معدل العمل والجهد لتحقيق أهدافه في الحياة والإقبال عليها وتطوير ذاته والتفكير الدائم في انجاز طموحات وأهداف تشبع حاجاته، مما يشعره بالكفاءة والرضا والنَّجاح وينعكس ذلك على شعوره بجودة الحياة(الجمالي،2010).

واتفق هذا مع دراسه العادلي (2006) الَّتي شدّدَت على ضرورة شعور الفرد بجودة الحياة وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، حيث أشارت الدِّراسه إلى أنَّ مناخ الحياة الجيد، يؤدي إلى ادراك جودة الحياة لما يحققه من اشباعات لدى الفرد على المستوى الماديّ والمعنويّ، مما يعني استقرار الحالة النَّفسيّة، والذي ينعكس على كافة الجوانب ومنها الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة.

وهذا يتفق أيضاً مع دراسة المغربي (2004) الَّتي أشارت إلى أنَّ ظروف العمل الجيد تؤثر على الاستمتاع بالحياة، ودراسة (شاهين، 2009) التي أشارت إلى أنَّ طبيعة العمل تعتبر عاملاً هاماً ومؤثراً

على التَّوافق النفسي لدى المدرسين، والذي يتفق أيضاً مع دراسة (ايمان،2010) حول جودة الحياة وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى معلمات رياض الاطفال، ودراسة (جودة، 2010) حول سمات الشخصية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى معلمي المرحله الاساسية الدُّنيا في محافظة غزة، ودراسة تيليف (Telef,2011) التي أكدت على وجود علاقة ايجابية بين الكفاءة الذَّاتية المدركة والرِّضا الوظيفي والرضا عن الحياة، ودراسة (الجمالي، 2010) الَّتي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة موجبة بين فعالية الذَّات وجودة الحياة لدى طلبة جامعة الاسكندرية، ودراسة (جوميز، 2007) التي أشارت إلى وجود علاقة ايجابية بين جودة الحياة للفرد وفعالية الذَّات والرضا عن الحياة لدى عينة من الموظفين وطلبة جامعة كولومبيا.

ثانياً: مناقشة السُّؤال الفرعي الأول "ما مستوى جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينية؟"

أشارت النَّتائج أنَّ استجابات مدرسي الجامعات الفلسطينية في هذا المقياس كانت معظمها ايجابية، وأنَّ متوسط الدرجة الكلية لاستجابات مدرسي الجامعات الفلسطينية كان (3.76) بنسبة مئوية (78.63%) وهي بمستوى مرتفع.

ويمكن تفسير هذه النَّتيجة بأنَّ الادراك المرتفع لمفهوم جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينية يكمُن بتقدير الذَّات الايجابي والمكانة الاجتماعيَّة العالية وتقدير المجتمع لهذه الفئة، بالإضافة إلى الأنظمة والقوانين التي تحمي المدرسين في الجامعات، والحرية الممنوحة لعضو هيئة التَّدريس في اتخاذ القرارات وبناء الخطط الدراسية، بالإضافة إلى مستوى الدخل المرتفع مقارنة مع الوظائف الأخرى في فلسطين، والتي تلبي حاجاتهم الشخصية والأسرية.

ومن الممكن أيضاً عزو ذلك إلى امكانيات الجامعات بمواردها العلميَّة البشريَّة والماديَّة الَّتي تلبي احتياجات المدرس الجامعي في توصيل وانتاج ما يحتاج إليه من معرفة بطرق مختلفة تتناسب مع

متطلبات العصر، وخاصة في ظل التَّطور الثَّقافي والمعرفي والتُّكنولوجي والاجتماعي الكبير، وشعور المدرس الجامعي أنَّ العمل فيها يكسبه الخبرة العلمية الكافية لمواكبة هذا التَّطور(شيخي،2014).

كما أنَّ المستوى العلمي والمعرفي لهذه الفئة يجعلها تدرك مفهوم جودة الحياة بكافة جوانبها وليس الجانب المادي فقط، وقدرتهم على الاستفادة من الموارد والامكانيات المتاحة واعتماد أسلوب البحث الذَّاتي عن مصادر المعرفة، مما يؤثر في تحقيق الذَّات والتَّوافق النّفسي والاجتماعي الَّذي ينعكس على مدى الشُّعور بالسَّعادة والرِّضا والقدرة على اشباع الحاجات والإنتاج والاستثمار الجيد للموارد المادية والبشرية، وبالتالي الشعور بالأمن النَّفسي الذي يعود إلى وجود معايير اجتماعية تحدد العلاقات مع هذه الفئة من جهة والمجتمع بكافة شرائحه من جهة أخرى تكسبه الاحترام والتقدير(علام،2012).

كما أنَّ وجود القوانين التي تعمل على حماية هذه الفئة بالاضافة إلى تمتع هذه الفئة بسمات وخصائص وعلاقات اجتماعية تمكنهم من مواجهة الحياة والإقبال عليها والاستمتاع فيها مما يوصلهم إلى الرضا التَّام عن الحياة بما تتمتع به من فرص لتحقيق طموحاتها ورغباتها الآنيَّة والمستقبليَّة.

بالإضافة إلى أنَّ وصول هذه الفئة إلى درجة من النضج االمعرفي والعلمي يجعله فخور بما حققه من حيث تمتعه بوظيفة مرموقة مجتمعياً يفخر بها، تحقق له المردود المادي والمعنوي والاجتماعي المرغوب.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (ابراهيم، 2013) لدى مدرسي التربية الرياضيَّة في مديرية ديالي العراق، فكانت درجات جودة الحياة بين متوسطة وجيدة في دراسة الدسوقي (2015) التي كانت بعنوان واقع جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التَّدريس في جامعة الدمام، واختلفت مع دراسة (علام، 2012) الَّتي أسفرت نتائجها عن انخفاض في جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التَّدريس في جامعة عين شمس.

ثالثا: مناقشة نتائج السؤال الفرعي الثَّاني والذي ينص على "ما مستوى الشعور بالكفاءة الذَّاتيّة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة؟"

أظهرت النَّتائج أنَّ مستوى الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة مرتفع حيث بلغ متوسط الدَّرجة الكليَّة (4.07) بنسبة مئويَّة (81.52%)، وكان ترتيب المجالات حسب متوسطاتها الحسابية تنازلياً كما يلي:

1- مجال كفاءة المدرس الجامعي في مجال التَّعليم والتَّعلم في الرُّتبة الأولى بمتوسط (4.15).

2- مجال النّمو والتّطوير المهني للمدرس الجامعي في المرتبة الثّانية بمتوسط (4.04).

3- مجال تطوير التَّعليم الجامعي في المرتبة الثَّالثة بمتوسط (4.02).

يُمكن تفسير وجود مستوى عالٍ من الشعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة، في ضوء السِّمات الشَّخصية لدى هذه الفئة والتي اكسبتهم الثِّقة بالنَّفس والمبادرة، وممكن أنْ نعزي ذلك أيضاً الى الخبرات البديلة وملاحظة المدرسين الآخرين، والَّتي تساعد على بناء الطُّموح وانجاز المهمات، ومن خلال ما تلقته هذه الفئة من تطوير دائم في مجال التَّعليم وعمليات التَّأهيل المستمرة التي يقومون بها، والندوات والأيام الدراسية والاشراف المباشر على تعلم الطَّلبة والإطِّلاع على كل ما هو حديث في مجال التَّعليم ومستجدات في مجال التَّخصص مما يؤثر ايجابا في دافعيتهم وشعورهم بالرِّضا ويرفع من مستوى انتاجيتهم .

ومن الممكن أنْ تعزى الى اهتمام الجامعات ووزارة التَّعليم العالي في رفع كفاءة هذه الفئة وفاعليتهم من خلال الإشراف على انتاج الجامعات، ومشاركتها لهذه الفئة في وضع الخطط وتطوير الجامعات والمشاركة من خلال الأبحاث والمؤتمرات، مما أدى الى وجود اعتقاد واحساس عند عضو هيئة التَّدريس الجامعي بأن لديه الكفايات والمهارات اللازمة للقيام بالمهمات والمسؤوليات المنوطة به، وتحقيق النَّجاح

بتلك المهمات بالرغم من جميع الظّروف، ويعملون على تطوير خططهم وتعديلها وأحيانا تغييرها بسبب الظُّروف السِّياسية غير المستقرة في فلسطين، وهذا يُوَلِد لديهم القدرة على الإنجاز حتى في أصعب الظروف، وكما يلعب عامل الإلتزام الوظيفي من قبل هذه الفئة وشعورهم بأهمية الشريحة التي يقومون بتدريسها في تحقيق هذا المستوى العالي من الكفاءة الذَّاتية المدركة، فشعورهم بأن تعليم طلبة الجامعة واجب مقدس يجب القيام به على أحسن وجه وذلك لمقاومة سياسة التجهيل ونشر الأمية من قبل الاحتلال الاسرائيلي، ويساعدهم في ذلك الدعم المحلي من قبل المؤسسات وأولياء الأمور والسياسة العامة في البلد التي تسعى لتطوير التَّعليم (عجوة،2012)، بالإضافة إلى أنَّ هذه الفئة حصلت على الدَّرجات العلميَّة من دول مختلفة ويحاولون نقل الخبرات الَّتي اكتسبوها إلى طلبتهم وتبادل الخبرات، بالإضافة إلى نظرة المجتمع لهذه الفئة وطريقة التعامل معهم على أنَّهم ذو مستوى علمي عالٍ ويملكون الخبرات مما يؤدي الى اعتزازهم بقدراتهم وأنفسهم .

إنَّ القراءة المتأنية لهذه النَّتائج في المجالات المختلفة، والتي تظهر أنَّ أكثر أشكال الكفاءة الذّاتيّةلدى مدرس الجامعة في مجال التَّعليم والتَّعلم، وخصوصاً في فقرة "أبذل الجهد في تطوير التَّفكير لدى الطَّلبة"، يمكن تفسيره بأنَّ هذه الفئة تؤمن بأنَّ الطالب هو منتج للمعرفة وهو محور العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلميَّة، ويُنَمون الإبداع والتَّفكير عند الطلبة ويبتعدون عن استراتيجيات التَّدريس التَّقليدية التي تتمحور حول المعلم كمصدر للمعلومات، والطالب ما هو الا متلقٍ لها، ويؤمنون أنَّ المعلم هو ميسر ومنسق للعمليّة بما يوفره من مصادر تعلم للطالب، وهذا بفضل امتلاكهم للمهارات اللّازمة الّتي تُمَكِنُهُم من مشاركة الطَّلبة في الحصول على المعرفة وإدارة العملية التعليمية بطرق ابداعية (حجازي،2013).

أمَّا حصول الفقرتين" أشارك في المؤتمرات العلميَّة" و"أقوم بعمل أبحاث علميّة في مجال تخصصي" على أدنى المتوسطات، فيمكن تفسير ذلك إلى عدم وجود مراكز بحث متخصصة في الجامعات،

بالإضافة الى عدم وجود الدعم المادي والبشري لهذه المراكز، لا تشجع المدرسين لهذا الاتجاه، وكما أنَّ قلة التواصل مع مراكز الأبحاث العلمية في العالم والدول الأخرى قد يكون السبب في ذلك، وربما كان نظام الحوافز والترقيات على البحث العلمي غير مشجع للقيام بالأبحاث والمشاركة في المؤتمرات، وقد يعزى السبب إلى صعوبة الحصول على الكيماويات والمواد والأجهزة لاجراء البحوث العلمية.

اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (حجازي،2013) التي أسفرت نتائجها عن ارتفاع مستوى الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، وكذلك مع دراسة (الخلايلة،2011) التي أكدت على ارتفاع مستوى الشعور بالكفاءة الذّاتيّة لدى معلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها، ودراسة (الراجح ،2017) التي قامت بدراسة الكفاءة الذّاتيّة لدى معلمات الرياضيات في البحرين، واتفقت مع دراسة (عجوة، 2012) في ارتفاع مستوى الكفاءة الذّاتيّة لدى المعلمين الفلسطينيين.

رابعاً: مناقشة السُّؤال الفرعي الثَّالث والذي ينص على"هل تختلف درجات جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة وفقاً لمتغيرات (الجنس، الجامعة، التَّخصص، سنوات الخبرة، الدّرجة العلميَّة)؟" والذي انبثقت عنه الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى والتي تنص "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجنس".

ولفحص الفرضية تم استخدام اختبار (ت) عند مستوى الدلالة (0.05)، وقد قبلت هذه الفرضية ولعلَّ ذلك عائد إلى أنَّ المدرسين الجامعيين يتعايشون مع نفس الظروف داخل الحرم الجامعي، بالإضافة إلى الأعباء الأكاديمية والمشاركة الفاعلة لكلا الجنسين في جميع الأنشطة، فكلاهما تنطبق عليه نفس القوانين والأنظمة والمردود المالي، والاحترام في المجتمع التي تؤثر على الشُّعور بجودة الحياة، كما أنَّ

طبيعة الدوام الجامعي جعلت الأنثى قادرة على القيام بالعمل بالإضافة إلى المتطلبات الأسرية، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (شيخي،2014) التي كانت بعنوان طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التَّدريس في جامعة أبو بكر بلقايد في تلمسان في الجزائر واختلفت مع دراسة (الكبيسي، 2016) التي أسفرت عن وجود فروق لصالح الإناث في قياس مستوى جودة الحياة حسب الجنس.

مناقشة الفرضية الثانية من السؤال الثالث والتي تنص "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجامعة (الخليل، النّجاح، القدس)".

للإجابة عن هذا السُّؤال تم استخدام تحليل التَّباين الأحادي وتم رفض الفرضية الصِّفرية، واجراء اختبار التحليل البعدي (شيفيه) لمعرفة النَّتائج لصالح من، أظهرت النتائج أنَّها لصالح جامعة الخليل، وقد يعزى السبب إلى انتظام الجامعة في دفع الرواتب الشَّهرية في الوقت المحدد خلال (20) سنة الماضية بخلاف الجامعات الأخرى، بالإضافة إلى الوضع الاقتصادي العام في مدينة الخليل، بالإضافة الى امكانية الترفيه والشعور بالراحة النفسية في هذه المدينة بالتَّمتع لما تحتويه من أماكن تعمل على تغيير الحالة النَّفسيَّة وبالتالي الشّعور بجودة الحياة.

ولمناقشة الفرضية الثَّالثة من السؤال الثالث "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الدَّرجة العلميَّة".

قد تمَّ فحص هذه الفرضية باستخدام اختبار(ت) وقد قبلت الفرضية الصِّفرية، ويمكن تفسير النَّتيجة الى أنَّ مدرس الجامعة يتمتع بمكانة اجتماعية عالية بغض النَّظر عن الدّرجة العلميَّة بسبب المركز الاجتماعي لمكان عمله وهو الجامعة، إضافة الى تمتع مدرس الجامعة من حملة الماجستير براتب

عالي مقارنة مع أقرانه ممن يحملون نفس الرتبة في الوظائف الأخرى، بالإضافة إلى إمكانية حصوله على مناصب في الجامعة ومشاركته في لجان صنع القرار لا تختلف عن زملائه من حملة الدكتوراة، واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة (الزهراني، 2000) ودراسة (الرّاوي،2002) و(صالح، 2013) واختلفت مع دراسة (علام ،2012) و(أحمد، 2016) التي كانت لصالح الدّرجة العلميّة الأعلى.

مناقشة الفرضية الرابعو من السؤال الثالث الّتي تنص "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الكليّة"، حيث أشارت النَّتائج أنَّ هناك فروق لصالح الكليات الأدبيَّة على الكليات العلميَّة، وقد يعزى السبب إلى سهولة الحصول على عمل اضافي لكثرة أعداد الطلبة الملتحقين بالدِّراسات الأدبيَّة مقارنة بالدِّراسات العلمية، وانَّ متطلبات اجراء الأبحاث الادبيَّة أقل مقارنة مع الأبحاث العلميَّة التي تحتاج إلى وقت طويل ودعم مادي وتعرضها للفشل إمَّا بسبب الأحوال الجوية أو عدم توفر المواد اللازمة لاجراء الأبحاث والأجهزة والكيماويات التي قد يعمل الاحتلال على عدم ادخالها وتعطيل الاجهزة وصعوبة اصلاحها أثناء العمل في المختبرات، مما يؤثر على طموح عضو هيئة التَّدريس في رغبته في زيادة التَّطور المهني والحالة الانفعالية لديه، مما يؤثر على علاقاته بالآخرين وعدم وجود الوقت للأنشطة التَّرفيهية والاجتماعية، وقد يعود السبب الى أنَّ معظم أعضاء هيئة التَّدريس في الكليات العلمية وخصوصاً حملة درجة الدكتوراة هم من خريجي الدّول المتقدمة ذات الأساليب التَّعليمية المختلفة وطبيعة حياة تتميز بالرَّفاهية نوعاً ما مقارنة مع واقع الجامعات الفلسطينيَّة وطبيعة الحياة الفلسطينية، وتتفق الدّراسة مع دراسة (العادلي، 2013) وتختلف مع (ماضي، 2016) و(علام، 2012) والتي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق، أمَّا دراسة (حسن وابراهيم، 2007) فأشارت النتائج على وجود فروق لصالح الكليات العلميَّة.

لاختبار الفرضية الخامسة من السؤال الثالث "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات جودة الحياة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

أظهرت النَّتائج أنَّ هناك فروق في درجات جودة الحياة لصالح من هم أعلى في سنوات الخبرة، ولعل ذلك يعود إلى أنَّه كلما زادت عدد سنوات الخبرة بالعمل في مكان واحد كلما زادت القدرة على التَّعامل مع ضغوط العمل المتغيرة، وبالتَّالي زيادة القدرة على التَّكيف والتَّوافق مع المكان وأنظمته والأشخاص الموجودين والأنظمة والقوانين في مكان العمل، وزادت القدرة في تحقيق ما يتمنون من طموحات وأحلام في الحياة، وأن يُقيموا علاقات اجتماعية ودور فعّال في المجتمع بفعل ما تم تحقيقه من انجازات، وهذا يتفق مع دراسة (الدسوقي ،2015) التي كانت لمن هم أكثر خبرة، وتختلف مع دراسة (صالح، 2013) و(الراوي، 2012) التي كانت لصالح من هم أقل في سنوات الخبرة.

خامساً: مناقشة السُّؤال الفرعي الرَّابع والذي ينص على"هل تختلف درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة وفقاً لمتغيرات (الجنس، الجامعة، الكليَّة، سنوات الخبرة، الدَّرجة العلميَّة)؟" والذي انبثقت عنه الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى من السؤال الرابع "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجنس".

دلَّت النَّتائج على عدم وجود فروق في درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة تعزى لمتغير الجنس وقد يعزى ذلك إلى الظروف العامة الأكاديمية والاجتماعية في تعزيز وتشكيل الكفاءة الذاتية، فهي ظروف مشتركة لدى الجنسين، الّا أنَّ لكل منهما مصادره الخارجية التي تسهم في تشكيل الكفاءة الذاتية

سواء الأقران أو الأهل، وعليه لكل منهما مصادره لتعزيز الكفاءة الذاتية، وهذا يتفق مع دراسة (علوان، 2012) ولا يتفق مع دراسة (كجوان،2016) التي أسفرت نتائجها أنَّ متوسطات الكفاءة الذاتية لدى الذكور أعلى ودراسة (الوائلي، 2013) لصالح الإناث وربما يعزى ذلك الى الظروف البيئية والاجتماعية التي لها أكبر الأثر في تعزيز الكفاءة الذاتية المدركة.

ولمناقشة الفرضية الثانية الخاصة بالسُّؤال الفرعي الرابع "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الشُّعور بالكفاءة الذَّاتية المدركة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيَّة تعزى لمتغير الجامعة" دلَّت النَّتائج على وجود فروق لصالح هيئة عضو التَّدريس في جامعة الخليل، قد يعزى السَّبب إلى المجتمع المحيط ونقص الكوادر الأكاديمية وخصوصاً من حملة الدكتوراة بالنّسبة إلى الزيادة في أعداد الطلبة الملتحقين بالجامعات، وقد يعود السبب إلى لجوء المجتمع إلى هذه الفئة في حل المشكلات باعتبارها الأكثر معرفة وكفاءة في المجتمع.

ولمناقشة الفرضية الثالثة من السؤال الرابع "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الشّعور بالكفاءة الذّاتيّة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيّة تعزى لمتغير الدّرجة العلميّة" دلّت النّتائج على عدم وجود فروق، وقد يعزى السبب إلى أنَّ حملة الماجستير والدكتوراة يكلفون بنفس المهمات وأنَّ المركز الوظيفي في الجامعة لا يتبع التّدرج الهرمي في الدّرجة العلميّة، وطريقة التّعامل من قبل زملاؤهم تزيد من شعورهم بالكفاءة الذّاتيّة، ويبدو أنَّ الأفرد في الدرجة الأقل كانوا أكثر ميلاً للمبالغة في تقدير كفاءتهم، وذلك بسبب حصولهم على وظيفة في الجامعة مقارنة بأقرانهم من حملة الدكتوراة، كما أنَّ وجود النّماذج الجيّدة في الجامعة قد تزيد من خبراتهم من خلال المناقشة والحوار الذي يحدث بينهم فتزيد من الاقناع اللفظي بكفاءتهم الذّاتيّة، كما أنَّ التنافس في التّعليم

والتّطور والبحث عن الأفضل وتقديمه والمرور بنجاحات يزيد من الاحساس بالكفاءة الذّاتيّة، ولا تتفق هذه الدراسة مع دراسة (الوائلي، 2013) و (الدسوقي، 2015) التي كانت لصالح حملة الدكتوراة.

ولمناقشة الفرضية الرابعة من السؤال الرابع "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الشّعور بالكفاءة الذّاتيَّة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيّة تعزى لمتغير الكليَّة" دلّت النّتائج على عدم وجود فروق في الشّعور بالكفاءة الذّاتيّة بين الكليات الأدبيّة والعلميّة وقد يعزى السبب الى أنَّ كل منهم قد مر بخبرات ناجحة عززت الشعور بالكفاءة الذّاتيّة، كما أن الظروف المتغيّرة والصعبة أحياناً تجعل من المدرسين في الجامعات الفلسطينيّة من ذوي الكفاءة العالية بغض النظر عن التخصصات سواء (العلميّة أو الأدبيّة)، كما أن هناك دعم ومساندة اجتماعيّة عالية من قبل المجتمع لهذه الفئة مما يشعر الجميع بمستوى عالٍ من الكفاءة الذّاتيّة لديهم، وهذه الدّراسة تتفق مع دراسة (الزق، 2009) وتختلف مع دراسة (علوان، 2012) التي كانت لصالح التّخصص العلمي ودراسة (حسونة،2009) التي كانت لصالح خريجي القسم العلمي.

ولمناقشة الفرضية الخامسة من السؤال الفرعي الرابع والتي تنص "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الشّعور بالكفاءة الذّاتيّة كما يدركها مدرسي الجامعات الفلسطينيّة تعزى لمتغير سنوات الخبرة" دلّت النّتائج على وجود فروق لصالح مدرس الجامعة ذو الخبرة العالية، وقد يعود ذلك إلى الخبرات التّراكمية والتّأهيل المستمر التي مر بها والاستقرار الوظيفي وزيادة تقدير المدرس لذاته وإلى عامل التّنافسية بين المدرسين في تحقيق مستوى أعلى من الإنجازات العلميّة، بالإضافة إلى المميزات التي يحظى بها من حصوله على رتبة علميّة أعلى وتكليفه بمهام أصعب من باقي الزملاء وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (الخلايلة،2010) وفورس (Voris،2011)، (الراجح،

2017)، تشيونج(Cheung،2008)، ولا تتفق مع دراسة (الوائلي،2013) التي أسفرت نتائجها أنَّها لصالح أصحاب سنوات الخبرة الأقل.

التّوصيات

- اجراء المزيد من الدّراسات المتعلقة بمدرسي الجامعات الفلسطينيّة، مثل تحديد الأسباب التي تؤثر على الشُّعور بالمستوى المرتفع لجودة الحياة والكفاءة الذَّاتيَّة واجراء دراسات أخرى تتعلق بمتغيرات جديدة مثل (مستوى الطموح، قلق المستقبل وغيرها) لقلة الدّراسات المرتبطة بهذه الفئة.

- اهتمام الجهات المسؤولة في الجامعات الفلسطينيَّة بنتائج هذه الدّراسة من أجل المحافظة على مستوى عالي من جودة الحياة والكفاءة الذَّاتيَّة لهذه الفئة وأخذها بعين الاعتبار في بناء خططها المستقبلية.

- اجراء دراسات مقارنة حول مستوى جودة الحياة والكفاءة الذَّاتيَّة لدى المدرسين في الجامعات الفلسطينيَّة مع الجامعات الأجنبية.

- تشجيع إدارات الجامعات والوزارة على تبادل الزِّيارات بين أعضاء الهيئات التّدريسية بين الجامعات الفلسطينية والعربية والأجنبية لتبادل الخبرات في مجال تطوير الكفاءة الذّاتيّة لدى المدرسين.

المراجع

المراجع

المراجع العربية

ابراهيم، محمد علي. (2013). **جودة الحياة وعلاقتها بقوة الانا لدى مدرسي التربية الرياضية.** مجلة الفتح، العدد54.

ابن منظور. (1978). لسان العرب. بيروت: دار صادر- الجزء الثالث.

ابو الحلاوة، محمد السعيد عبد الجواد. **(2006). الاسترداد من علم النفس الإيجابي،** الوقاية الإيجابية والعلاج النفسي الإيجابي.

أبو الحلاوة، محمد السعيد. (2010). **جودة الحياة ، المفهوم والابعاد**. المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية جامعة كفر الشيخ، *كلية* التربية بدمنهور، جامعة الاسكندرية، مصر.

أبو عيشة، آمال. (2013). **جودة الحياة لدى ضحايا الارهاب في الجزائر**. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد13.

احمد، منى رجب صابر. (2016). **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى عينة من طالبات قسم رياض الاطفال بكلية التربية بجامعة القصيم**. دراسات الطفولة، مجلد 19،عدد70.

أشواق، بهلول سارة. (2009). **سلوكات الخطر(التدخين، الكحول، سلوك قيادة السياراتوقلة النشاط البدني) وعلاقتها بكل من جودة الحياة والمعتقدات الصحية**. كلية الاداب والعلوم الانسانية، الجزائر.

الأشول، عادل عز الدين. (2005). **نوعية الحياة من المنظور الاجتماعي والنفسي والطبي**. الانماء النفسي والتربوي للانسان العربي في ضوء جودة الحياة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

الالوسي، احمد اسماعيل. (2001). **فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة**. *كلية الاداب، جامعة بغداد*.

بخيت، خديجة احمد السيد. (2012). **جودة الحياة لدى طالبات الدبلوم العام بكلية التربية في جامعة الملك عبد العزيز وعلاقتها بمستوى الرضا عنها** . دراسات عربية في التربية وعلم النفس، الصفحات 13-33.

بروتي، عائدة ونزيه، حمدي. (2012). **فاعلية تدريب الامهات على التعزيز التفاضلي واعادة التصور في خفض سلوك عدم الطاعة لدى اطفالهن وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لذى الامهات.** المجلة الاردنية في العلوم التربوية، المجلد8، العدد4.

البهادلي، علي محمد وعبد الخالق، نجم. (2006). **جودة الحياة لدى الطلبة العمانيين والليبيين**. المجلة العلمية الاكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك، الصفحات 1-21.

جريش، ايمان عطية حسين. (2008). **العلاقة بين الاحتراق النفسي والكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الاساسية**. مجلة كلية التربية بالاسماعيلية، مصر،عدد10.

جميل، سمية طه وعبد الوهاب، داليا خيري. (2012). **جودة الحياة في ضوء بعض الذكاءات المتعددة لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في تخصصات مختلفة**. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، الصفحات 67-107.

جني، خديجة. (2015). **جودة الحياة وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسي لدى الطالب الجامعي**. جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية،رسالة ماجستير، تخصص ارشاد وتوجيه.

جودة، آمال عبد القادر.(2010). **سمات الشخصية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة**، رسالة التربية وعلم النفس، عدد 34

حبيب، تغريد ادريب. (2017). **الذكاء الثقافي وعلاقته بجودة الحياة لدى طلبة الجامعة الجامعة المستنصرية**. كلية الآداب، مجلة الآداب، العدد 122.

حجازي، جولتان حسن. (2013). **فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الاداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية**. المجلة الاردنية في العلوم التربوية، المجلد9، العدد 4 الصفحات 419-433.

الحلو، علي حسين. (2016). **قياس جودة الحياة لدى طلبة جامعة بغداد** . جامعة بغداد، كلية التربية والعلوم الانسانية، ابن رشد ، قسم العلوم التربوية والانسانية، العدد 48.

الخلايلة، هدى. (2010). **الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات**. مجلة جامعة النجاح للابحاث(العلوم الانسانية)، مجلد25، العدد1، 2011.

الخليفي، ابراهيم محمد. (2000). **الارشاد النفسي كمدخل لتحقيق جودة الحياة من منظور التعامل مع الذات** . مجلة كلية التربية بينها ، الصفحات 158-193.

خميس، ايمان أحمد. (2010). **جودة الحياة وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى معلمات رياض الاطفال**. المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش، الاردن.

دائرة الموارد البشرية، جامعة الخليل، 2018.

دائرة الموارد البشرية، جامعة النجاح، 2018.

دائرة الموارد البشرية، جامعة بير زيت، 2018.

دائرة الموارد البشرية، جامعة بيت لحم، 2018.

دائرة الموارد البشرية، جامعة القدس، 2018.

دائرة الموارد البشرية، جامعة البوليتكنيك، 2018.

داهم، فوزية. (2015). **جودة الحياة وعلاقتها بالافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي**. جامعة الشهيد حمة الخضر الوادي-كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، قسم العلوم الاجتماعية، رسالة ماجستير.

الدسوقي، ايمان ابراهيم. (2015). **واقع جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الدمام** . العلوم التربوية، مصر، مجلد 23،عدد4.

الراجح، نوال بنت محمد. (2017). **الكفاءة الذاتية لدى معلمات الرياضيات وعلاقتها ببعض المتغيرات الاخرى**. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، مجلد 18، عدد1.

الراوي، خالد. (2002). **الرضا الوظيفي لدى العاملين في جامعة الزرقاء**. مجلة الاقتصاد والادارة، كلية الادارة والاقتصاد، جامعة الملك عبد العزيز، العدد14، المجلد2.

الزق، احمد يحيى. (2013). **الكفاءة الذاتية الاكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الاردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي**. مجلة العلوم التربوية والنفسية. البحرين، المجلد10، العدد2.

الزهراني، عبد الله. (2000). **درجة الرضا عن بيئة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في الكليات الصحية.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

سلمان، شروق كاظم وعبد الله، مروة محمد. (2016). **توقعات الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالمهارات الحياتية لدى مدرسي المرحلة الاعدادية**. مجلة كلية التربية للبنات - جامعة بغداد -المجلد 27(5) .

سليمان، شاهر خالد. (2010). **قياس جودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية وتأثير بعض التغيرات عليها** . مجلة رسالة الخليج العربي عدد117.

شيخي، مريم. (2014). **طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة لدى المدرس الجامعي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.

شينيني،خويلدي والهواري عبد اللطيف.(2017). **الكفايات التدريسية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي بمعهد التربية البدنية والرياضية بالأغواط**. مجلة تفوق علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

صالح، أماني. (2013). **واقع جودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز**. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 39.

صالح، عواطف حسين. (1993). **الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى شباب الجامعة**. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، الصفحات 461-478.

صالح، ناهد. (1990). **مؤشرات نوعية الحياة، نظرة عامة على المفهوم والمدخل.** المجلة القومية، مجلد27، العدد2.

الضمور، محمد مسلم. (2012). **الفاعلية الذاتية الاكاديمية**. الموقد، مصر.

العادلي. (2006). **احساس الطلبة الجامعيين بجودة الحياة وعلاقته ببعض المتغيرات**. الجامعة المستنصرية، كلية التربية الاساسية، المجلد 20، العدد82.

العارف بالله، الغندور. (1999). **أسلوب حل المشكلات وعلاقته بنوعية الحياة ، دراسة نظرية**. المؤتمرالدولي السادس لمركز الارشاد النفسي، جودة الحياة توجيه قومي للقرن الحادي والعشرين، جامعة عين شمس.

عبد الحليم، محمود ومهدي، كاظم علي. (2006). **مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة.** وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

عبد العال، تحية محمد أحمد ومظلوم، مصطفى علي رمضان. (2013). **الاستمتاع بالحياة في علاقته ببعض متغيرات الشخصية الايجابية**. مجلة كلية التربية ببنها2(93).

عبد الفتاح، فوقية احمد السيد وحسين، محمد. (2006). **دور الاسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية ذوي الحاجات الخاصة. العوامل الاسرية والمدرسية والمجتمعية المنبئة بجودة الحياة لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم**. جامعة بني سويف، مصر، كلية التربية، جامعة بني سويف.

عبد القادر، اشرف احمد. (2005). **تحسين جودة الحياة كمنبئ للحد من الاعاقة** . جامعة الزقازيق.

عثمان، عبد الرحمن صوفي وابراهيم، محمود محمد. (2017). **جودة الحياة المدركة وعلاقتها بمواجهة المشكلات الاجتماعية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس**. مجلة العلوم التربوية العدد الثاني، الجزء3.

عثمان، عبد الرحمن والعنزي، سعود. (ب.ت). **نوعية الحياة وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي والضغوط النفسية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بتبوك**. جامعة تبوك، عمادة البحث العلمي، المملكة العربية السعودية.

عجوة، محمد عبد الفتاح. (2012). القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي والتنظيم الذاتي في الهوية الوظيفية للمعلمين الفلسطينيين. اطروحة دكتوراة،جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

عراقي، صلاح الدين ورمضان مصطفى علي. (2005). **فعالية برنامج ارشادي لتحسن جودة الحياة لدى الطلاب المكتئبين.** مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، الصفحات 468-509.

عزب، حسام الدين محمود. (2003). **برنامج ارشادي لخفض الإكتئابية وتحسين جودة الحياة.**

علام، سحر فاروق. (2012). **جودة الحياة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.** مجلة دراسات عربية في علم النفس، مصر، مجلد 11،عدد2.

العلوان، احمد و محاسنة، رندة. (2011). **الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية.** *المجلة الاردنية في العلوم التربوية، المجلد7 العدد4.*

علوان، سالي طالب. (2012). **الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد.** مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد33.

العمروسي، نيللي حسين كامل. (2015). **جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الدراسية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الطالبات المصريات المقيمات في المملكة العربية السعودية.** المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد4، العدد12.

الكبيسي، عبد الكريم عبيد جمعة. (2016). **قياس مستوى جودة الحياة لدى اعضاء هيئة التدريس في الجامعة**.المجلد *49*.

كجوان، قاسم خلف. (2016). **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة**. مجلة آداب الفراهيدي، العدد27.

لكحل، كريمة. (2014). **جودة الحياة لدى عينة من المتقاعدين بمدينة ورقلة.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، الجزائر.

ماضي، عبد الباري. (2016). **مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة ذي قار.** مجلد جامعة ذي قار، المجلد11، العدد1.

المالكي،حنان عبد الرحيم عبد الله.(2011). **الاكتئاب والمعنى الشخصي وجودة الحياة النفسية لدى عينة من طالبات كلية التربية في جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات،** مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر، ج3(145).

مجدي، حنان. (2009). **المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مرضى السكر**. رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق، مصر.

المحرزي، حسن عبد الحميد سعيد وابراهيم، راشد بن سيف. (2007). **جودة الحياة وعلاقتها بالضغوط النفسية واستراتيجيات مقاومتها لدى طلبة جامعة السلطان قابوس**. مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات الانسانية، جامعة القاهرة، العدد الثالث .

محرم، احمد. (1994). **مداخل وابعاد جودة الحياة**. استراتيجيات التغيير.القاهرة.

محمد، مسعودي. (2015). **بحوث جودة الحياة في العالم العربي**. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، العدد 20، جامعة زهران، الجزائر.

محمود، هويدة حنفي والجمالي، فوزية عبد الباقي. (2010). **فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة المتفوقين والمتعثرين دراسيا.** امابارك.

مريم، رجاء محمود. (2016). **الصلابة النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى طالبات جامعة الملك سعود**. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد74.

المزروع، ليلى. (2007). **فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعيةللإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى.** مجلة العلوم النفسية والتربوية، البحرين، الصفحات 69-89.

مشري، سلاف. (2014). **جودة الحياة من منظور علم النفس الايجابي** . مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد80، الصفحات 215-237.

المعشني، احمد بن علي. (2006). **حاجات الجودة الشخصية والمهنية للشباب العماني**. ندوة علم النفس وجودة الحياة. مسقط، عمان.

النشاوي، كمال أحمد. (2006). **فعالية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية**. مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة.

النصاصرة، فؤاد صالح محمد. (2009). **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بقلق المستقبل في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافيه لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة بئر السبع**. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة اليرموك.

نعيسة، رغداء علي. (2012). **جودة الحياة لدى طلاب جامعتي دمشق وتشرين**. مجلة جامعة دمشق،المجلد28، العدد الاول .

الهمص، صالح اسماعيل عبد الله. (2010). **قلق الولادة لدى الأمهات في المحافظات لقطاع غزة وعلاقته بجودة الحياة.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة.

الهنداوي، محمد حامد إبراهيم. (2009). **الدعم الاجتماعي وعلاقته بمستوى الرضا عن جودة الحياة لدى المعاقين حركياً بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، التربية ، جامعة الأزهر.

الهواري، خويلدي وشينيني، عبد اللطيف. (2017). **الكفايات التدريسية اللازمة لاعضاء هيئة التدريس الجامعي بمعهد التربية البدنية والرياضية بالاغواط من وجهة نظر الطلبة**. مجلة تفوق علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ، الصفحات 47-66.

الوائلي، سعاد عبد الكريم. (2013). **الكفاءة الذاتية المدركة والممارسات التعليمية الكفؤة كمتنبئات بالرضا الوظيفي للمعلمين.** دراسات العلوم التربوية، الاردن، مجلد 40،العدد2.

يوسف، ايمن محمد مصطفى. (بدون سنة). **قياس وادارة تنمية المجتمعات العمرانية الجديدة من خلال مؤشرات جودة الحياة.**

اليوسف، رامي محمود. (2013). **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالممكلكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات**. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية.

اليوسفي، أمل عبد العزيز ومشيرة. (2000). **سمات الشخصية كمنبئ بالاسلوب المعرفي لمعلمي التربية الخاصة**. مجلة في التربية وعلم النفس، الصفحات 210-220.

المراجع الأجنبية

Azar, A. (2010). **In-serves and preserves secondary siene teachers,self efficacy beliefs about their professional identity**. *educational researh and reviews,5(4)* .

Bandura, A. (1987). **In *Social foundations of thought and action: A social-cognitive theory.*** N J: print ice- Hall.

Bandura, A. (1992). **Exercise of personal agency thought the self- efficacy mechanim.inSchwarzer (ed) , self- efficacy, thought control of action**. *Washington DC.Hemispheres.* , pp. (3-38).

Bandura, A. (1989). **Regulation of Cognitive ProcessesThrough Perceived Self – Efficacy. *DevelopmentalPsychology,*** , pp. 729-735.

Bandura, A. (1995). **Self- Efficacy in Changing**. NewYork: Cambridge University Press.

Carter, V. (2004). ***Effects of Self-efficacy, Loucse of control and Selfesteem on academic Performance of Students enrolled in adultbsice. education and general education development*** *programDiss. Abst. Int. (A). V. (64). No (12).*

Cheung, H. (2008). **Theacher Efficiany Acomparative study of hong kong and shangai primary in-serie teachers**. *The australian eduuational re searher 35 (1)* .

Cormier, S. &. (2003). **Interviewing strategies for Helpers: Fundamental andCognitive Behavioral** Interventions (5th:ed.). *CA: Brooks/Cole, Thomson Learning* .

Csikszenimihaly, S. &. (2000). **positive psychology: AnIntroduction Rich**,. *Journal of Humanistic Psychology ,P 41:* .

Cummins, R. A. (1994). **The comprehensive Qualityof life Scale (com Qol) : Instrument development andpsychometricevaluation on college staff and students**;. *Education &psychologicalMeasurement.vol.(54) . Issue (2).*

Dustine, R. (2009). **The relationship of Gratitude and subjective well-being to selfefficacyand control of learning beliefs among college students**. *Faculty of theRossier school of Education University of Southern California. UnpublishedDoctoral Dissertation.*

Erdem, E. D. (2007). Teaher self-efficay belief. *soial behavior and personality , 35 (5)* .

Gomez, V. (2007). **Factores predictors DeBienestar subjective en Una MuestraColumbiana**. *Revista Latino Americana de Psychologies, 39 (2),* .

Good, D. (1995). **Quality of Live for Persons with disabilities**. *Journal of intellectual & Developmental of Disabilities Vol. (22), No (1)*.

Goode, D. (1990). **Thinking about and discussing quality of life**. In R.Schalock & M. J. Bogale (Eds.), Quality of life: Perspectives and issues. *Washington, DC: American Association of MentalRetardation* .

Hewa Sittar Salih (PhD). (2016) Evaluation of Quality of Life for Secondary School Students in Kirkuk

City .*College of Nursing, University of KirkukIraqi National Journal of Nursing Specialties, Vol. 29 (1),*

Imhonde, H. I. (2010). **Quality of life among female workers in edo state:** considerationof Job-type, age and martial status. *Social and Theoretical Sciences journal.*

Christodoulou Pineio, Soulis Spyridon-Georgios، FotiadouEleni,Stergiou Alexandra (2014) **Quality of Professional Life of Special Educators inGreece**: The Case of First-degree Education, Education 2014, :)5(2.

Diener,E,(1994). **Subjetive well-being: three decades of progress**.psychological Bulletin

Falce, D. &Perry, J.(1995) **Quality of Life** ;Definition and measurement, Research in developmental Disabilities Vol:16 No.4

Leitman, J. (1999). **Can City Quality of Life Indicators Be Objective.** *Local Environment* .

Rosen, M. (1995). **Subjective Measur of quality of Life**. *Mental retordation ,Vol:33 No:1* .

Ryff, C. L. (2006). **Psychological Well-Being and IllBeing: Do They Have Distinct or Mirrored Biological Correlates?.Psychotherapy Psychosomatics,-.**

Sargent, M. S. (2009). **Quality of life during orthopaedic residents and faculty**. *National Library of Medicine National Institutes of Health, 91(10)* .

Schwarzer, R. B. (1995). **Efficacy scale. submitted for publication.** *Berlin:Frerpsychologie.*

Seligman, M. (2002). **Authentic Happiness Using the New PositivePsychology to realize Your Potential for Lasting Fulfillment,**. NewYork.

Seligman and Csikszenimihaly (2000). **positivepsychology An introduction**,Journal of Humanistic psychologyKp41.

Taylor,s.j and Bogdan,R(1990). **Quality of life**. Washigton,DC:American Associationon Mental Retardation

Telef, B. (2011). **The study o teachers self- efeicacy,jobsatisfaction and burnout.** *elementaryeduationon line,10(1)* .

voris,B.(2011).**Theacher Efficacy,Job satisfaction and Alternative certification in Early career special Education Teachers**, Abstract of Disseration of Education,University of ketucky.

الملاحق

ملحق أ

طلب تحكيم أداتي الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الدكتور/ة .....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة باعداد دراسة بعنوان "جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى مدرسي الجامعات الفلسطينية"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الارشاد والتوجيه النفسي، لذا نرجو التكرم من حضرتكم بتحكيم الاستبانة الموجهة لمدرسي الجامعات الفلسطينية وهي على النحو التالي:

1- **اختبار جودة الحياة ويتكون من (32) فقرة.**
2- **اختبار الكفاة الذاتية ويتكون من ثلاثة مجالات (كفاءة المدرس الجامعي في مجال التعليم والتعلم، تطوير التعليم الجامعي، النمو والتطوير المهني للمدرس الجامعي) .راجيةً من حضرتكم التفضل بابداء الرأي في درجة ملاءمة كل فقرة من حيث: الانتماء للمجال، الصياغة اللغوية، وضوح الفقرة.**

ولكم مني جزيل الشكر والامتنان

الباحثة

سمر حسين العمري

(1،أ)

استبانة جودة الحياة لدى مدرسي الجامعات الفلسطينية

الرقم	الفقرات	تنطبقُ عليَّ تماماً	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ متوسطةٍ	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ	لا تنطبقْ عليَّ أبداً
1	أشعر أن حياتي ذات معنى					
2	المكان الذي أعمل فيه يتيح لي فرصة تحقيق الذات					
3	أتمتع بمستوى عالٍ من العلاقات الاجتماعية مع الآخرين					
4	قُدُراتي على الأداء الوظيفي تتطور مع الوقت					
5	أشعر أن مصاعب الحياة لا تفارقني					
6	أنا غير مستمتع بالحياة من حولي					
7	طموحاتي المستقبلية تزداد ولا تنقص					
8	الفرص متاحة لي لاكتساب مهارات حياتية جديدة					
9	وضعي الصحي يؤثر على مستوى أدائي وممارساتي الحياتية					
10	أشعر بالتفاؤل تجاه مستقبل حياتي					
11	فاعل ونشط مع من حولي ولي دور اجتماعي					
12	المردود المالي يوازي الجهد الذي أبذله في عملي					
13	أعمل جاهداً على تحسين مستوى حياة الآخرين					
14	أعتقد أني أعيش حياةً أفضل من غيري					
15	أتمتع بمستوى عالٍ من الأمن والسلامة الوظيفي					
16	أشعر أني مستمتع في عملي وفي حياتي					
17	قدراتي عالية على تعلم معلومات وخبرات جديدة تتناسب مع طبيعة عملي					
18	أنا فخور باختيار تخصصي العلمي					

19	أشعر أنني حققت طموحاتي المهنية كمدرس جامعي					
20	أجد سعادة في المشاركة بالأنشطة الترفيهية والاجتماعية مع الآخرين					
21	المركز الوظيفي الذي أعمل به مناسب لي					
22	أنا سعيد لأني اخترت عملي الحالي					
23	أحصل على احترام وتقدير من عملي ومجتمعي					
24	أشعر أني قريب من أفراد أسرتي					
25	قدراتي عالية على التوافق مع تغيرات وتحديات الحياة					
26	أنا مسرور بقدراتي على مواكبة التطورات التقنية					
27	طاقتي للقيام بالنشاطات اليومية تزداد وتتطور					
28	أشعر أنني انسان محظوظ في هذه الحياة					
29	أشعر بالحزن والتعاسة أحيانا					
30	ظروف المكان الذي أعيش فيه ممتازة					
31	وضعي المالي يغطي جميع متطلباتي المالية					
32	أستطيع التأثير بشكل ايجابي في حياة الآخرين					

(2،أ)

استبانة الكفاءة الذاتية لدى مدرسي الجامعات الفلسطينية

المحور: كفاءة المدرس الجامعي في مجال التعليم والتعلم						
		تنطبقُ عليَّ تماماً	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ متوسطةٍ	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ	لا تنطبقُ عليَّ أبداً
1	أبذل جهداً لتطوير التفكير لدى الطلبة					
2	أوَجِّه الطَلبة وأساعدهم على تحقيق الأهداف التعليمية بأعلى درجة					
3	أوَّفر للطلبة مناخاً تعليمياً واجتماعياً ايجابياً أثناء التعلم					
4	أساعد طلبتي ما أمكن في المواقف الصفية					
5	أطوِّر ذاتي مهنياً وبما يستجد من تطورات في مجال تخصصي					
6	أشجع طلبتي على التعلم التشاركي					
7	أساعد طلبتي على تحقيق النمو الشامل					
8	أبتعد قدر الامكان عن التلقين متجهاً إلى الفهم والإبداع					
9	أحاول تطبيق ما يتعلمه الطلبة في المواد الدراسية					
10	أنمي الدافعية الداخلية لدى طلبتي تجاه التعليم والتعلم					

11	أساعد طلبتي على حل مشكلاتهم					
12	أنفذ الخطط التعليمية تشاركياً مع الطلبة					
المحور: تطوير التعليم الجامعي						
1	أطور انتماء طلبتي تجاه جامعتهم					
2	أشجع على بناء علاقات مع مؤسسات المجتمع					
3	أشجع على تبادل الزيارات مع الجامعات الأخرى					
4	أجعل من التعليم الجامعي مصدراً لإشباع حاجات الطلبة					
5	أهتم بتطوير مرافق الجامعة					
6	أحاول تطبيق معايير الجودة والنوعية في التعليم الجامعي					
7	أشعر بالسعادة لوجودي في الجامعة					
8	أتبادل الخبرات والمعلومات مع زملائي لتطوير الجامعة					
9	ألتزم بفلسفة الجامعة وأهدافها وسياساتها المستقبلية					
المحور: النمو والتطوير المهني للمدرس الجامعي						
1	أرغب في تطوير قدراتي ومهاراتي التدريسية					
2	أستفيد من تجارب زملائي في العمل					
3	أطلِعُ على كل ما هو جديد في مجال تخصصي					
4	أبتعد عن التكرار والروتين في أداء مهماتي					
5	أطمح في تحقيق التعلم المستمر في عملي					
6	أهتم بقضايا الطلبة ومشكلاتهم					
7	أستطيع تطوير أدائي تبعاً لمتطلبات الموقف					
8	أحترم التنوع والإختلاف المبني على أساس علمي					

ملحق ب

أدوات الدراسة بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الخليل **قسم علم النفس**

كلية الدراسات العليا **ارشاد نفسي وتربوي**

عضو هيئة التدريس المحترم، تحية طيبة وبعد:-

في إطار إعداد دراسةٍ بحثيةٍ بعنوان (جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى مدرسي الجامعات الفلسطينية) لِنَيلِ درجةِ الماجستير، تخصص ارشاد نفسي وتربوي، في جامعة الخليل، خلال السنة الدراسية2017-2018م، نرجو من حضرتك أن تجيب بدقةٍ وموضوعيةٍ عن الأسئلةِ التاليةِ بوضع علامة (√) في الخانة التي تعبرُ عن رأيك.

ولعلم حضرتك أنه لا توجد اجابات صحيحة وأخرى خاطئة وأن البيانات لن تستخدم إلّا لأغراض البحث العلمي فقط وستحظى بالسّريّةِ التامة.

بيانات عامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: كلية أدبية ☐ كلية علمية ☐

الدرجة العلمية: ماجستير ☐ دكتوراة ☐

الجامعة: النجاح ☐ الخليل ☐ القدس ☐

سنوات الخبرة: 5سنوات فما دون ☐ (5-10) سنوات ☐ 10سنوات وأكثر ☐

شكراً لتعاونكم

(ب،1)

استبانة جودة الحياة

الرقم	الفقرات	تنطبقُ عليَّ تماماً	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ متوسطةٍ	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ	لا تنطبقُ عليَّ أبداً
1	أشعر أن حياتي ذات معنى					
2	أرى أن لي فرصة لتحقيق ذاتي					
3	أتمتع بمستوى عالٍ من العلاقات الاجتماعية مع الآخرين					
4	قُدُراتي على الأداء الوظيفي تتطور مع الوقت					
5	أشعر أن مصاعب الحياة لا تفارقني					
6	أنا غير مستمتع بالحياة من حولي					
7	طموحاتي المستقبلية تزداد ولا تنقص					
8	فرص العمل تتيح لي اكتساب مهارات حياتية					
9	أشعر بالتفاؤل تجاه مستقبل حياتي					
10	أشعر بأني فاعل ونشط مع من حولي ولي دور اجتماعي					
11	لدي رضا عن الجانب المادي الذي اتقاضاه					
12	أعمل جاهداً على تحسين مستوى حياة الآخرين					
13	أعتقد أني أعيش حياةً أفضل من غيري					
14	أتمتع بمستوى عالٍ من الأمن والسلامة الوظيفي					
15	أشعر أني مستمتع في عملي وفي حياتي					
16	قدراتي عالية على تعلم معلومات وخبرات جديدة تتناسب مع طبيعة عملي					
17	أنا فخور باختيار تخصصي العلمي					
18	أشعر أنني حققت طموحاتي المهنية كمدرس جامعي					

19	أجد سعادة في المشاركة بالأنشطة الترفيهية والاجتماعية مع الآخرين					
20	المركز الوظيفي الذي أعمل به مناسب لقدراتي ومهاراتي					
21	أنا سعيد باختياري لعملي الحالي					
22	أحصل على احترام وتقدير من عملي ومجتمعي					
23	أشعر أني قريب من أفراد أسرتي					
24	قدراتي عالية على التوافق مع تغيرات وتحديات الحياة					
25	أنا مسرور بقدراتي على مواكبة التطورات التقنية					
26	طاقتي للقيام بالنشاطات اليومية تزداد وتتطور					
27	أشعر أنني انسان محظوظ في هذه الحياة					
28	أشعر بالحزن والتعاسة أحيانا					
29	ظروف العمل الذي أعمل فيه مناسبة					
30	وضعي المالي يغطي معظم متطلباتي الحياتية					
31	أستطيع التأثير بشكل ايجابي في حياة الآخرين					

(ب،2)

استبانة الكفاءة الذاتية

المحور: كفاءة المدرس الجامعي في مجال التعليم والتعلم						
		تنطبقُ عليَّ تماماً	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ متوسطةٍ	تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ	لا تنطبقُ عليَّ أبداً
1	أبذل جهداً لتطوير التفكير لدى الطلبة					
2	أوَجِّه الطّلبة وأساعدهم على تحقيق الأهداف التعليمية بأعلى درجة					
3	أوَّفر للطلبة مناخاً تعليمياً واجتماعياً ايجابياً أثناء التعلم					
4	أساعد طلبتي ما أمكن في المواقف الصفية					
5	أطوِّر ذاتي مهنياً وبما يستجد من تطورات في مجال تخصصي					
6	أشجع طلبتي على التعلم التشاركي					
7	أساعد طلبتي على تحقيق النمو الشامل					
8	أبتعد قدر الامكان عن التلقين متجهاً إلى الفهم والإبداع					
9	أحاول تطبيق ما يتعلمه الطلبة في المواد الدراسية					
10	أنمي الدافعية الداخلية لدى طلبتي تجاه التعليم والتعلم					
11	أساعد طلبتي على حل مشكلاتهم					
12	أنفذ الخطط التعليمية تشاركياً مع الطلبة					
المحور: تطوير التعليم الجامعي						
13	أطور انتماء طلبتي تجاه جامعتهم					
14	أشجع على بناء علاقات مع مؤسسات المجتمع					
15	أشجع على تبادل الزيارات مع الجامعات					

	الأخرى					
16	أجعل من التعليم الجامعي مصدراً لإشباع حاجات الطلبة التعليمية					
17	أهتم بتطوير مرافق الجامعة في مجال تخصصي					
18	أحاول تطبيق معايير الجودة والنوعية في التعليم الجامعي					
19	أشعر بالسعادة لانجازاتي الاكاديمية					
20	أتبادل الخبرات والمعلومات مع زملائي لتطوير الجامعة					
21	ألتزم بفلسفة الجامعة وأهدافها وسياساتها المستقبلية					
المحور: النمو والتطوير المهني للمدرس الجامعي						
22	أرغب في تطوير قدراتي ومهاراتي التدريسية					
23	أستفيد من تجارب زملائي في العمل					
24	أطّلِعُ على كل ما هو جديد في مجال تخصصي					
25	أبتعد عن التكرار والروتين في أداء مهماتي					
26	أطمح في تحقيق التعلم المستمر في عملي					
27	أهتم بقضايا الطلبة ومشكلاتهم					
28	أستطيع تطوير أدائي تبعاً لمتطلبات الموقف					
29	أحترم التنوع والإختلاف المبني على أساس علمي					
30	أشارك في المؤتمرات العلمية					
31	أقوم بعمل أبحاث علمية في مجال تخصصي					

ملحق ج

قائمة أسماء المحكمين

الاسم	مكان العمل
د. محمد شاهين	جامعة القدس المفتوحة
د. نبيل المغربي	جامعة القدس المفتوحة
د. كامل كتلو	جامعة الخليل
د. ابراهيم المصري	جامعة الخليل
د. فاخر الخليلي	جامعة النجاح الوطنية
د. شادي أبو الكباش	جامعة النجاح الوطنية
د. فدوى حلبية	جامعة القدس (أبو ديس)
د. نبيل عبد الهادي	جامعة القدس (ابو ديس)
ا.نسرين الرجعي	تربية جنوب الخليل
أ.سهير الحموز	تربية جنوب الخليل

ملحق(د)

معامل ارتباط فقرات مقياس جودة الحياة مع المقياس ككل عند مستوى الدلالة أعلى من (0.20)

رقم الفقرة	معامل	رقم الفقرة	معامل
1	0.694	17	0.676
2	0.533	18	0.675
3	0.331	19	0.536
4	0.361	20	0.722
5	0.251	21	0.794
6	0.717	22	0.366
7	0.545	23	0.493
8	0.483	24	0.456
9	0.482	25	0.260
10	0.470	26	0.472
11	0.667	27	0.275
12	0.364	28	0.343

0.233	29	0.219	13
0.352	30	0.427	14
0.580	31	0.465	15
		0.753	16

الملحق (هـ)

ثبات مقياس جودة الحياة

Reliability Statistics

.789	Value	Part 1	Cronbach's Alpha
16(a)	N of Items		
.692	Value	Part 2	
15(b)	N of Items		
31	Total N of Items		
.763	Correlation Between Forms		
.865	Equal Length		Spearman-Brown Coefficient
.865	Unequal Length		
.864	Guttman Split-Half Coefficient		

a The items are: a1, a2, a3, a4, a5, a6, a7, a8, a9, a10, a11, a12, a13, a14, a15, a16.

b The items are: a16, a17, a18, a19, a20, a21, a22, a23, a24, a25, a26, a27, a28, a29, a30, a31.

Scale Statistics

N of Items	Std. Deviation	Variance	Mean	
16(a)	6.990	48.862	59.31	Part 1
15(b)	6.486	42.074	53.08	Part 2
31	12.653	160.086	112.38	Both Parts

a The items are: a1, a2, a3, a4, a5, a6, a7, a8, a9, a10, a11, a12, a13, a14, a15, a16.
b The items are: a17, a18, a19, a20, a21, a22, a23, a24, a25, a26, a27, a28, a29, a30, a31.

الملحق(و)

معامل ارتباط فقرات مقياس الكفاءة الذّاتيّة مع المقياس ككل عند مستوى الدلالة أعلى من (0.20)

رقم الفقرة	معامل	رقم الفقرة	معامل
1	0.439	17	0.399
2	0.519	18	0.466
3	0.522	19	0.643
4	0.537	20	0.687
5	0.629	21	0.514
6	0.704	22	0.482
7	0.466	23	0.443
8	0.618	24	0.655
9	0.525	25	0.521
10	0.612	26	0.730
11	0.419	27	0.744
12	0.303	28	0.590

0.363	29	0.268	13
0.517	30	0.419	14
0.537	31	0.519	15
		0.586	16

الملحق (ز)

ثبات مقياس الكفاءة الذاتية

Reliability Statistics

.796	Value	Part 1	Cronbach's Alpha
16(a)	N of Items		
.846	Value	Part 2	
15(b)	N of Items		
31	Total N of Items		
.764	Correlation Between Forms		
.866	Equal Length		Spearman-Brown Coefficient
.866	Unequal Length		
.857	Guttman Split-Half Coefficient		

a The items are: b1, b2, b3, b4, b5, b6, b7, b8, b9, b10, b11, b12, c1, c2, c3, c4.
b The items are: c4, c5, c6, c7, c8, c9, d1, d2, d3, d4, d5, d6, d7, d8, d9, d10.

Reliability Statistics

N of Items	Cronbach's Alpha
31	.899

الملحق ح

كتاب تسهيل مهمة

جامعة الخليل
كلية التربية

Hebron University
Faculty of Education

التاريخ:

حضرة السيد/ة ..... المحترم/ة.

الموضوع: دراسة ماجستير.

بعد التحية ،،،

أرجو من حضرتكم التعاون الأكاديمي مع الطالب/ة .....حسين.....العمري... من جامعة الخليل/ كلية التربية في برنامج الماجستير /ارشاد نفسي وتربوي من أجل اتمام مهمته/ا بإجراء دراسة بعنوان صعوبات.....الذاكرة.....لدى.....الطلبة.....وفق ما ترونه مناسباً.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

عميد كلية التربية
د. كمال مخامره
د. مخامره