كلية الدراسات العليا

برنامج التوجيه والإرشاد النفسي

الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية

Psychological Stress and its Relationship with Self-Perceived competence among Teachers of Blind Students in the Northern Governorates

إعداد:

جمانة عبد الغفار الفاخوري

إشراف:

د. إبراهيم سليمان المصري

قُدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في التوجيه والإرشاد النفسي بكلية الدراسات العليا في جامعة الخليل

شباط-2018

إجازة الرسالة

الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية

إعداد:

جمانة عبد الغفار الفاخوري

إشراف:

د. إبراهيم سليمان المصري

نوقشت هذه الرسالة يوم الخميس بتاريخ 2018/2/1، الموافق 15/ جمادى الأولى/1439 هـ

وأجيزت من أعضاء لجنة المناقشة.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
1. د. إبراهيم سليمان المصري	(مشرفاً ورئيساً)	.....
2. د. إياد أبو بكر	(ممتحناً خارجياً)	.....
3. د. كامل كتلو	(ممتحناً داخلياً)	.....

الخليل-فلسطين

2018 م - 1439 هـ

إقرار

أقر أنا مُعدّة الرسالة بأنها قُدّمت لجامعة الخليل لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تمّ الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يُقدّم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: .....

جمانة عبد الغفار الفاخوري

التاريخ:

الإهداء

إلى من احتضناني في الصغر، ورافقاني رحلة العمر، ومنحاني الحكم والعبر،

إليكما يا شمسي وقمري ..... **والديّ**

إلى من فتح لي أبواب العلم، وملأ العقل بالفكر، لكم يا منارات العلم ..... **أساتذتي الكرام**

إلى كل من اتخذ العلم نبراساً، وجعله لبناء ذاته أساساً، وسقاه ماء روحه وغرسه في النفس غراساً،

إليكم يا من اعتمدتم الرأي والاجتهاد والقياس ..... **طُلّاب العلم**

شكر وتقدير

الحمد لله الذي كرّمنا وفضّلنا عن سائر مخلوقاته بنعمة العقل، وهدانا إلى صراطه المستقيم، والشكر لله سبحانه وتعالى الذي أعانني ووفقني لإتمام هذه الرسالة.

بداية أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لجامعة الخليل، التي كانت كما عهدناها دوماً صرحاً للعلم ومنارة يُهتدى بها لطريق النجاح، وكما أتقدم بالشكر الجزيل لأساتذتي الكرام في كلية التربية، وخاصة أستاذي والمشرف على رسالتي الدكتور إبراهيم سليمان المصري الذي لم يتوانَ لحظة عن تقديم العون والمساعدة والمشورة لي لإنجاز الرسالة على أكمل وجه، وكل الشكر والتقدير والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة لما قدموه من آراء نيّرة أثرت محتوى الرسالة.

وكما أتقدم بالشكر والاحترام للمدارس الخاصة بالطلبة المكفوفين لما قدموه لي من مساعدة لإتمام إجراءات الدراسة، وللمجهود الذي يبذلونه لتأدية رسالتهم السامية في تعليم الطلبة المكفوفين.

فهرس المحتويات

إجازة الرسالة	ب
إقرار	ج
الإهداء	د
شكر وتقدير	هـ
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ح
فهرس الملاحق	ي
ملخص الدراسة باللغة العربية	ك
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	م
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	**1**
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	5
أسئلة الدراسة	6
أهمية الدراسة	6
أهداف الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	8
حدود الدراسة	10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**11**
الإطار النظري	12
الدراسات السابقة	31
التعقيب على الدراسات السابقة	49

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة	**53**
منهج الدراسة	**54**
مجتمع الدراسة	**54**
أدوات الدراسة	**56**
متغيرات الدراسة	**63**
إجراءات الدراسة	**63**
الأساليب الإحصائية	**64**
مفتاح التصحيح لقراءة المتوسطات الحسابية لمقياسي الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة	**65**
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**66**
عرض نتائج الدراسة	**67**
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	**81**
مناقشة النتائج	**82**
التوصيات	**97**
المراجع العربية	**98**
المراجع الأجنبية	**106**
الملاحق	**113**

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة	55
2	الخصائص الديموغرافية لمجتمع الدراسة	55
3	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الضغوط النفسية مع الدرجة الكلية للمقياس	57
4	نتائج معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس الضغوط النفسية	58
5	نتائج الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الضغوط النفسية	59
6	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة مع الدرجة الكلية للمقياس	60
7	نتائج معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	62
8	نتائج الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة	62
9	مفاتيح التصحيح	65
10	نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة	67
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية	68
12	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	71
13	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	71

14	نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة	72
15	نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل	72
16	نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية	73
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية	74
18	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	77
19	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	77
20	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	77
21	نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة	78
22	نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل	79
23	نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية	80

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
ملحق (1)	المقياس قبل التحكيم	114
ملحق (2)	المقياس بعد التحكيم	122
ملحق (3)	قائمة أسماء المحكمين	129
ملحق (4)	كتاب تسهيل المهمة	130

الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية

إعداد: جمانة عبد الغفار الفاخوري

إشراف: د. إبراهيم سليمان المصري

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة التعرّف إلى كل من درجة الضغوط النفسية ودرجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية والعلاقة بينهما في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ومستوى الدخل وحالة الرؤية، وتمّ استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لبحث العلاقة بين متغيرات الدراسة، وقد طوّرت الباحثة مقياس الضغوط النفسية ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، حيث تمّ تطبيقهم على مجتمع الدراسة كاملاً المكوّن من (56) معلماً ومعلمة (2 ذكور، و54 إناث) ممن يعملون في المدارس الخاصة بتعليم الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية.

أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة متوسطة من الضغوط النفسية ودرجة مرتفعة للكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين، ووجود علاقة ارتباطية عكسية غير دالّة إحصائياً بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين تُعزي لمتغير حالة الرؤية لصالح المبصر، ومتغير مستوى الدخل لصالح الذين دخلهم (2500 شيقل فأقل)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية تُعزي لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين تُعزي لمتغير حالة الرؤية لصالح الكفيف، ومتغير

المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس والماجستير، ومتغير مستوى الدخل لصالح الذين دخلهم (أكثر من 2500 شيقل)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة تُعزي لمتغير سنوات الخبرة. وتمّ مناقشة نتائج الدراسة وتقديم عدد من التوصيات أهمها: توفير الوقت الإضافي واللازم لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للطلبة المكفوفين، وتخفيف الأعباء التدريسية الواقعة على كاهل معلمات الطلبة المكفوفين، وعقد ورشات عمل للتدريب على استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية، وأساليب رفع درجة الكفاءة الذاتية.

الكلمات المفتاحية: الضغوط النفسية، الكفاءة الذاتية المدركة، معلمي الطلبة المكفوفين، المحافظات الشمالية.

Abstract

This study examined the degree of psychological stress and its relations with self-perceived competence among teachers of blind students in the northern governorates in the light of academic qualification, years of experience, income level, and the vision status variables. The associative descriptive approach was used to study the relation between those variables. The researcher has developed the standard of psychological stress as well the standard of self-perceived competence that were applied on all the population sample of this study, which is consisted of 56 teachers (2 males and 54 females) who work at private schools to teach blind students in the northern governorates.

The results of this study showed that there were a moderate degree of psychological stress, a high degree of self-perceived competence among teachers of blind students, and an inverse associative relationship not statistically indicated between the psychological stress and self-perceived competence of the blind students' teachers. In addition to that, in studying the degree of psychological stress among the blind students' teachers, there were statistical differences referred to the vision status variable for the person with good vision, and the income level variable for those whose income was estimated to be only about (2500 NIS). Whereas, there were not any statistical differences in the psychological stress

degree that occurred due to the academic qualification and years of experience variables.

Furthermore, statistical differences in the average degree of self-perceived competence among teachers of blind students related to the variable of the vision status for the blind, the academic qualification-BA and MA degrees variable, and the income level variable for those who earn more than 2500 NIS. While there were no statistical differences in the averages of self-perceived competence degree attributed to the years of experience variable.

A careful examination and discussion of the study results came up with a number of recommendations, which stated as the followings: extra enough time required for achieving the academic and educational purposes must be available for the blind students. The hard teaching requirements teachers of blind students are hired to do must be reduced. Workshops for training on dealing with and avoiding psychological stress strategies and methods of increasing self-competence degree must be held.

Keywords: Psychological Stress, Self-Perceived competence, Teachers of Blind Students, Northern Governorates.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة

المقدمة

حياة الفرد في العمل هي واحدة من الأمور الهامة في حياته اليومية، فهي تسبب قدراً كبيراً من التوتر نظراً للطبيعة التنافسية في بيئة العمل، فعادة ما يكون الفرد أكثر قلقاً حول نتائج عمله التي يمكن أن تؤثر على طريقة التعامل مع الآخرين، الأمر الذي يوّلد لديه درجة من الضغط النفسي الذي يترك آثاره السلبية ويقف في طريق تحقيق السعادة والراحة والرضا عن العمل.

إنّ ازدياد متطلبات المؤسسات للحصول على نتائج أفضل للعمل أدى إلى زيادة الضغط النفسي والذي يؤثر على الرضا الوظيفي والأداء العام في العمل، ونتيجة ذلك أصبح العصر الحديث يُسمّى عصر القلق والضغط النفسي، فالضغط النفسي وضع سيجبر الفرد على الانحراف عن الأداء الطبيعي بسبب التغيير في حالته النفسية، بحيث يكون مضطراً إلى الانحراف عن الأداء العادي. (Ahsan, Abdullah, Yong Gun Fie, & Alam, 2009)

ويتطور الضغط النفسي نتيجة للإجهاد المزمن في بيئة العمل، ذلك عندما لا تتطابق متطلبات الوظيفة مع قدرات الفرد، حيث أن الضغط النفسي شائع في عدد من مهن الخدمات الإنسانية، وكثيراً ما يُستخدم كمؤشر لسوء الرفاه أو الترابط الوثيق بين الصحة العقلية والبدنية للفرد. (Shoji, Cieslak, Smoktunowicz, Rogala, Benight & Luszczynska, 2015)

وترى دسوقي وعلام (Desouky & Allam, 2017) أن مهنة التدريس من بين المهن التي تتطلب جهداً كبيراً في أدائها، حيث تفرض على المعلم متطلبات كثيرة من الجانب العاطفي، والمعرفي، والاجتماعي والمادي، فيستهلك الكثير من الطاقة في عمله اليومي في الفصول الدراسية بالإضافة إلى التزاماته الشخصية والعائلية، والتي هي مصدر مستمر للضغط النفسي.

ويؤكد سكالفيك وسكالفيك (Skaalvik & Skaalvik, 2016) على أن فئة المعلمين في جميع البلدان يتعرّضون للضغط النفسي، الأمر الذي يؤدي بهم لترك مهنة التدريس نتيجة ظروف العمل المجهدة.

وتؤكد دسوقي وعلاّم (Desouky & Allam, 2017) على أن العبء الواقع على المعلمين هو أحد الأسباب التي أدت لظهور الضغط النفسي لديهم، حيث أنهم يخططون للدروس، وينظمون الأنشطة، ويطورون المناهج الدراسية، ويديرون الأنشطة اللاصفيّة، ويشرفون على الفصول الدراسية، ويقدمون المعلومات، ويحافظون على الانضباط، ويغطون النقص في المعلمين والغياب، ويحتفظون بالسجلات، كل هذه الأمور أدت لظهور درجة من الضغط النفسي لدى المعلمين.

وعلى الرغم من اختلاف الأسباب المؤدية للضغط النفسي، فإن بعض المعلمين قد يعانون من الضغط النفسي في عملهم، ولكن عند مواجهة ضغوط عمل مماثلة قد يكون البعض أقل عرضة للإجهاد من غيرهم. ولذلك، يبدو من الطبيعي أن يثير الفرد سؤالاً عن السبب في أن بعض المعلمين قد يكونون أقل عرضة للضغط النفسي من غيرهم في مواجهة ضغوط العمل المماثلة. (Vaezi & Fallah, 2011)

يرجع ذلك إلى أسباب ومصادر كثيرة لعلّ أهمها تلك النابعة من الفرد ذاته، حول معتقداته وقدرته في التغلّب على العقبات والمشكلات التي تواجهه، وترجع هذه المعتقدات إلى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الفرد والتي عرّفها باندورا (Bandura, 1997) بأنها أحكام الفرد بشأن قدرته على تنظيم وتنفيذ مسارات العمل اللازمة للتعامل مع الحالات المحتملة التي تحتوي على العديد من العناصر الغامضة، ولا يمكن التنبؤ بها، وغالباً ما تكون مرهقة.

فالكفاءة الذاتية لدى المعلم هي اعتقاده بأنه يمكن أن يُعلّم الطلاب بنجاح، وهي تُعد مؤشر قوي للسلوك التعليمي، حيث أن المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يُنفقون مزيداً من الجهد في التدريس ويُظهرون مزيداً من الثبات في مواجهة العقبات، ولديهم محاولات كثيرة لابتكار طرق تعليمية جديدة للحصول على تعليم أفضل، وهم أكثر استعداداً للعمل مع الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلّم أو لديهم إعاقات مختلفة. (Palmer, Dixon & Archer, 2015)

ويرى أوزدير (Ozder, 2011) أن مستويات جهود المعلمين وأهدافهم ورغباتهم تختلف باختلاف معتقدات الذات، ويمكن القول بأن المعلمين الذين يتمتعون بمستويات عالية من الكفاءة الذاتية هم أكثر قدرة على استخدام الاستراتيجيات التعليمية بفاعلية، وأكثر قدرة على ضمان مشاركة الطلاب وأكثر نجاحاً في مهارات إدارة الصف، وقد تبيّن أن هناك اختلافات بين المعلمين ذوي المعتقدات العالية والمنخفضة في الكفاءة الذاتية في قضايا مثل استخدام تقنيات جديدة وإعطاء التغذية الراجعة للطلاب ذوي صعوبات التعلّم.

وتزداد درجة الضغوط النفسية الناتجة عن طبيعة العمل لدى المعلمين الذين يعملون مع الطلبة ذوي الإعاقة وخاصة الطلبة المكفوفين، حيث يُشكّل فقدان البصر تحدياً إضافياً أمام المعلمين، خاصة أن دور المعلم لم يعد مقتصراً على تلقين المعلومات والمعارف لطلابه أو تغطية محتوى المنهج في مدة زمنية محددة، بل امتد ليشمل تهيئة الطلبة المكفوفين لمواجهة تحديات الحياة، وذلك من خلال تنظيم عملية التعلّم، وتحفيزهم على النجاح والمثابرة لتحقيق ما يطمحون إليه، وعلى المعلم أن يدرك أن الطلبة المكفوفين لديهم نفس القدرات المعرفية التي لدى نظرائهم الذين لا يعانون من إعاقة بصرية، إلا أنهم بحاجة إلى استخدام حواس أخرى كاللمس والسمع من أجل تحقيق أهداف التعلّم. (Farrand, Wild & Hilson, 2016)

ويؤكد أندرو (Andrew, 2015) على أن الطلبة المكفوفين ليسوا بحاجة إلى الشفقة والتعاطف الزائد من المحيطين، بل هم بحاجة إلى تعليم عالٍ للتقليل من تأثير إعاقتهم، وتطوير قدراتهم وإمكاناتهم بشكل كافٍ، وتحسين فرص التعليم النوعي حتى يتمكنوا من زيادة تنوع فرص العمل.

فالطلبة المكفوفين بحاجة لمعلم كفء، وعلى درجة عالية من التأهيل والتدريب ليتمكّن من التعامل معهم، وأن يتمتع بكفاءة ذاتية عالية تمكنه من التغلّب على مشاعر الشفقة تجاههم، ومواجهة الضغوط النفسية الناتجة عن طبيعة العمل مع الطلبة المكفوفين.

مشكلة الدراسة

من خلال عمل الباحثة معلمة للطلبة المكفوفين، ومعايشتها للضغوط النفسية التي يتعرّض لها المعلمين، وزيادة الأعباء الواقعة على عاتقهم، والتي تحتاج وقتاً ومجهوداً إضافياً لتحقيق أهداف العملية التربوية، زيادةً على ذلك، فهم بحاجة إلى أن تتوفر لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة ليتمكّنوا من تعليم الطلبة المكفوفين والتواصل معهم بكل مرونة ويُسر.

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي ناقشت المشكلات والصعوبات التي تتعلق بمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة، ومدى تأثيرها على نجاح العملية التعليمية والتربوية، وعلى حد علم الباحثة فإنه لا يوجد دراسة تناولت معلمي الطلبة المكفوفين والضغوط النفسية التي يتعرّضون لها وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لديهم.

ولذلك تلخّصت مشكلة الدراسة في إجابتها عن السؤال الآتي:

ما هي علاقة الضغوط النفسية بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية؟

أسئلة الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية؟

ويتفرّع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما درجة الضغوط النفسية لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة **الضغوط النفسية** لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تُعزي لمتغيّرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مستوى الدخل، وحالة الرؤية)؟
- ما درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة **الكفاءة الذاتية المدركة** لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تُعزي لمتغيّرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مستوى الدخل، وحالة الرؤية)؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

- تسليط الضوء على فئة معلمي الطلبة المكفوفين، وذلك من خلال بحث العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة.

- قلة الدراسات التي تناولت مجتمع الدراسة وهو معلمي الطلبة المكفوفين، وبذلك فإن الدراسة جاءت مكمّلة للدراسات التي بحثت في الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين.

- تُعتبر هذه الدراسة دافعاً وحافزاً للباحثين لإجراء المزيد من الدراسات وتناول متغيرات أخرى لمعلمي الطلبة المكفوفين.

- إثراء المكتبة العلمية بموضوع بحثي جديد، مختص بالضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطبة المكفوفين.

الأهمية التطبيقية:

- قدّمت الدراسة أداة بحثية جديدة تتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات لقياس درجة الضغوط النفسية ودرجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين.

- خرجت الدراسة بنتائج علمية يُمكن الاستفادة منها في تطوير برنامج إرشادي للتخفيف من الضغوط النفسية لدى معلمي الطلبة المكفوفين، وتطوير برنامج تدريبي لرفع الكفاءة الذاتية المدركة لديهم.

- أسهمت نتائج الدراسة في تبصير المسؤولين في المدارس الخاصة بالطلبة المكفوفين حول وجود درجة من الضغوط النفسية لدى المعلمين، والعمل على تحسين الجو العام في المدرسة، وذلك من أجل التخفيف من الضغوط النفسية لديهم.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

- معرفة العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية.
- معرفة وجود فروق في درجة الضغوط النفسية ودرجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تُعزي لمتغيرات المؤهل العلمي، مستوى الدخل، الخبرة، وحالة الرؤية.
- معرفة درجة الضغوط النفسية لدى معلمي الطلبة المكفوفين.
- معرفة درجة الكفاءة الذاتية لدى معلمي الطلبة المكفوفين.

مصطلحات الدراسة

1. الضغوط النفسية:

الضغوط النفسية هي عبارة عن حالة من التوتر الشديد تحدث بسبب عوامل خارجية تضغط على الفرد وتخلق لديه حالة من اختلال التوازن واضطراب في السلوك. (عبد الله، 2004)

ويرى الطريري (1994) بأنها عبارة عن خليط من ثلاثة عناصر وهي البيئة المحيطة بالفرد أو التي يعمل بها، والمشاعر ذات الطابع السلبي، بالإضافة إلى الاستجابات البدنية الصادرة من الفرد، وهذه العناصر تتفاعل مع بعضها البعض بطرق خاصة مما يثير في ذات الفرد القلق والغضب والاكتئاب

وتعرّف **إجرائياً** بالدرجة التي يحصل عليها معلم الطلبة المكفوفين على مقياس الضغوط النفسية، والذي تم تطويره من قبل الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة.

2. الكفاءة الذاتية المدركة:

الكفاءة الذاتية هي اعتقاد الفرد في قدرته على النجاح في إنجاز المهام. (Bandura, 1997)

وتُعرّف الكفاءة الذاتية المدركة للمعلمين بأنها حالة ذهنية أو إحساس داخلي لدى المعلمين حول قدرتهم على القيام بالمهام والمسؤوليات التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف ضمن شروط ومعايير محددة. (عجوة، 2012)

وتعرّف **إجرائياً** بالدرجة التي يحصل عليها معلم الطلبة المكفوفين على مقياس الكفاءة الذاتية، والذي تم تطويره من قبل الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة.

3. الكفيف:

الكفيف هو الشخص الذي يفقد القدرة على الإبصار ويعتمد على لغة بريل في القراءة والكتابة، ويكون غير قادر على استخدام حاسة الإبصار في التعلّم. (يحيى، 2006)

4. معلمي الطلبة المكفوفين:

تُعرّف الباحثة معلمي الطلبة المكفوفين بأنهم الأشخاص الذين يعملون في المدرسة الخاصة بالطلبة المكفوفين، ويحملون مؤهلاً علمياً جامعياً، بالإضافة لتلقيهم التدريب والتأهيل المناسب الذي يُمكّنهم من العمل مع الطلبة المكفوفين، وتقديم الخدمات التعليمية والتدريبية اللازمة لهم، وقد يكون معلمي الطلبة المكفوفين ممن لديهم كف بصر كلي أو جزئي أو لا يعانون من إعاقة بصرية.

5. المحافظات الشمالية:

هي المناطق الفلسطينية التي تم احتلالها في العام 1967 من مناطق الضفة الغربية وتشمل محافظات: القدس، بيت لحم، الخليل، رام الله والبيرة، نابلس، سلفيت، قلقيلية، طولكرم، طوباس، جنين، وأريحا والأغوار.

حدود الدراسة

الحدود الزمانية: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام 2016-2017.

الحدود البشرية: استهدفت الدراسة معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على المدارس الخاصة بتعليم الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية.

الحدود الموضوعية: تتحدد نتائج هذه الدراسة في ضوء الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة لموضوع الدراسة وهو: الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين، وبالتالي فهي محددة بمجتمع الدراسة وسيكون تعميم النتائج في حدود هذا المجتمع.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري المتعلق بالضغوط النفسية، والكفاءة الذاتية المدركة، والطلبة المكفوفين، ويتناول كذلك بعض الدراسات السابقة التي بحثت الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين والعلاقة بينهما، كما تناول هذا الفصل في نهايته تعقيباً على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

الإطار النظري

أولاً: الضغوط النفسية

قال تعالى:﴿ **لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي كَبَدٍ** ﴾ (4: البلد)، فسّر القرطبي (1993) ﴿ **فِي كَبَدٍ** ﴾ في شدّة وعناء من مكابدة الدنيا. فالإنسان في شدّة من حمله وولادته ورضاعه ونبت أسنانه، وغير ذلك من أحواله، حيث لا يمضي عليه يوم إلا يقاسي فيه شدّة، ولا يكابد إلّا مشقّة.

فمنذ بداية نشأة الكون والإنسان يبحث عن الاستقرار والأمان، ويسعى للحصول على الراحة التي ستحقق له الاتزان في حياته وتخفف عبء الحياة عن كاهله، ومع ازدياد متطلبات الحياة وحاجاتها، أصبح الإنسان في سباق لمجاراة هذه التطورات ومواكبة التسارع لتحقيق متطلباته ورغباته، وهذا الإسراع زاد من الضغوط النفسية الواقع عليه. (الخالدي، 2008)، (أبو دلو، 2008)، (عبيد، 2008)

ويرى الأمارة (2001) أن الإنسان ينجح في استيعاب النمو المتسارع لمتطلبات الحياة، لكنه بالمقابل يخسر قدرته الجسدية والنفسية ومقاومته في التحمّل، مما يؤدي إلى استنزاف طاقته، لذلك يسعى لإحداث التوازن للتخفيف من شدة الضغوط النفسية من خلال عدة أساليب منها:

التصدي للمشكلة، طلب المساندة الاجتماعية، وضبط النفس، والتجنّب، والخيال والتمنّي، بالإضافة إلى التبرير، والنكوص، والإسقاط، والكبت، والتكوين العكسي.

إذن أصبح من المؤكد أن الضغوط النفسية هي السبب الرئيس وراء الإحساس بالآلام النفسية والجسدية التي تؤدي في النهاية إلى درجة من عدم التوافق النفسي. (عبد المقصود وعثمان، 2007)

ويرى كل من بودجر (Bodger, 1999)، ويلكنسون (Wilkinson, 2013)، ويوسف (2007) أنه لا يمكن تجاهل أهمية وجود درجة قليلة من الضغط النفسي في حياتنا اليومية، حيث أنها تشكّل حافزاً ودافعاً للإنجاز، وذلك من خلال إثارتها للحماس في نفس الإنسان وإظهار طاقاته الكامنة التي تُعتبر عنصراً أساسياً في تقدّم الإنسان ونجاحاته.

1.1 تعريف الضغوط النفسية

يقول الطريري (1994) بأن المعني اللغوي لكلمة ضغط ورد بعدة أشكال وذلك حسب الاستخدام والموقف الذي اقترنت به.

فقد جاء معنى كلمة الضغط: الضّم والضيق، ومنه ضغطة القبر. (الفيروز أبادي، 1952)، ويعرّفه زهران (1987) بأنه الشدّة والمحنة والحزن والبلاء والكرب.

ويرى ثابت (2014) أن أحد المشكلات الأساسية في تعريف مصطلح الضغوط النفسية تكمن في أنه يمكن استخدامه لوصف مواقف مختلفة، وأنه يمكن استخدامه لموقف غير سار أو حدث محزن، وكذلك يمكن استخدامه كمصطلح لردة الفعل التصرّفية والفسيولوجية عند تعرّض الإنسان لخبرة سيئة ومحزنة، وكما يمكن وصف هذا المصطلح على أنه عدم توافق الإنسان مع بيئته.

بينما يرى الخالدي (2008) بأن مصطلح الضغوط النفسية يشير إلى ضغوط الحياة التي ترهق الفرد والتي تؤدي إلى ضرر اجتماعي ونفسي، ويختبر الإنسان الضغط النفسي من خلال مشاعر مختلفة كالتوتر والإحباط والحزن أو حتى الإثارة، حيث يؤثر كل ذلك على الحالة الفيسيولوجية لديه ويخلق حالة من عدم التوازن الداخلي والتي تُضعف من قدرته على مقاومة المرض أو الاضطراب.

وأمّا عبد الله (2004) فيرى أن الضغوط النفسية عبارة عن حالة من التوتر النفسي الشديد تحدث بسبب عوامل خارجية تضغط على الفرد وتخلق لديه حالة من اختلال التوازن واضطراب في السلوك.

ويعرّف يوسف (2007) الضغوط النفسية بأنها الحالة التي يدركها الفرد الذي يتعرض لأحداث أو ظروف معينة بأنها غير مريحة أو مزعجة أو على الأقل تحتاج إلى نوع من التكيّف أو إعادة التكيّف، وأن استمرارها قد يؤدى إلى آثار سلبية كالمرض والاضطراب وسوء التوافق.

وقد عرّف بدران (2000) الضغوط النفسية من خلال معادلة هي:

الضغوط النفسية = (المتطلبات / الإمكانات) فكلما زادت المتطلبات عن الإمكانات، زادت الضغوط النفسية.

ويرى الطريري (1994) بأن الضغوط النفسية عبارة عن خليط من ثلاثة عناصر وهي البيئة المحيطة بالفرد أو التي يعمل بها، والمشاعر ذات الطابع السلبي، بالإضافة إلى الاستجابات البدنية الصادرة من الفرد، وهذه العناصر تتفاعل مع بعضها البعض بطرق خاصة مما يثير في ذات الفرد القلق والغضب والاكتئاب. كما أن الأحداث الخارجية هي بمثابة البداية التي يبدأ منها الضغط النفسي، لكن لا بدّ من تتبع بقية العناصر وهي كيف يرى ويفسّر الفرد هذه الأحداث ومن

ثم ماذا يصدر عنه من استجابات ذات طابع بدني تكون محرّكة بما في داخله من مشاعر وأحاسيس. وقد اعتمدت الباحثة هذا التعريف للضغوط النفسية في هذه الدراسة.

ويرى غانم (2009) أن التعريفات المتعددة للضغوط النفسية تتفق في خطوط وملامح رئيسية، حيث أن الإنسان يتعرّض للعديد من الضغوط النفسية المختلفة في شدتها، وقد تكون خارجية أو داخلية (من داخل الفرد)، بالإضافة إلى أنه إذا فشل الفرد في التعامل معها فإن ذلك سيؤدي به إلى حالة من عدم التوازن، حيث يشعر بإلحاح الضغط النفسي عليه إذا كان غير قادر على الحسم أو يعاني من صراعات أو أن يتعرّض لخطر شديد ولا يمكنه وقتها التفكير أو التعامل مع الموقف، وتأكيداً على ذلك فإن المشكلة ليست في الضغوط النفسية بحد ذاتها، بل في كيفية إدراك الفرد لها، لذلك نجد العديد من الأفراد يعيشون في حالة إحساس يصل لدرجة اليقين بالتهديد المستمر حتى وإن لم يكن هناك ما يستدعي ذلك.

وكما أورد عثمان (2001) فإن الضغوط النفسية سيئة وقوّتها غير محتملة، وتسبب المتاعب للجسم والعقل، ولكن علينا أن نتعلّم كيفية تجنبها، حيث أن التحرر منها يجلب لنا السعادة والراحة والصحة الجسدية والنفسية.

1.2 مصادر الضغوط النفسية

هناك سببان رئيسان للضغوط النفسية في حياة أي إنسان هما:

- الضغوط الداخلية: وهي الأحداث التي تتكوّن نتيجة التوجه الإدراكي نحو العالم الخارجي والنابعة من فكر وذات الفرد.
- الضغوط الخارجية: وهي الأحداث الخارجية والمواقف المحيطة بالفرد، وتمتد من الأحداث البسيطة إلى الحادّة. (الغرير وأبو أسعد، 2009)

وتختلف الضغوط النفسية بحسب شخصية الفرد وطريقة تفكيره، فما يُعتبر موقف ضاغط لشخص ما ليس بالضرورة أن يكون ضاغطاً بالنسبة لغيره أو على الأقل ليس ضاغطاً بنفس الدرجة، وتشكّل الضغوط النفسية الأساس الرئيس لبقية ضغوط الحياة، حيث أن القاسم المشترك الذي يجمع كل الضغوط هو الجانب النفسي، ومن الأمثلة على هذه الضغوط:

- الضغوط المهنية (ضغوط العمل): وهي ناتجة عن إرهاق العمل وصعوبته، والصراعات مع الرؤساء والزملاء، إضافة إلى طبيعة بيئة العمل والتي تلعب دوراً كبيراً في شقاء الفرد أو راحته.
- الضغوط الأسرية بما فيها من الصراعات والانفصال والتفكك، إضافة إلى تحمّل مسؤولية العائلة وتربية الأطفال والحفاظ على تكوين الأسرة.
- الضغوط الاجتماعية كالتفاعل مع الآخرين ومجاراتهم، ومتطلبات الحياة الاجتماعية كاللقاءات والزيارات والمجاملات وتبادل الهدايا. (عبيد، 2008)

ويرى العيسوي (2009) أن ضغوط الحياة يمكن تقسيمها إلى:

- الإحباطات أو الإخفاقات أو عدم إشباع حاجات الفرد أو تحقيق أهدافه وطموحاته وآماله.
- الصراعات أي الأهداف المتعارضة أو المتناقضة.
- التغيرات التي تطرأ على حياة الإنسان أو صحته.

ويوضّح ويلكنسون (Wilkinson, 2013) أن مصادر الضغط النفسي تكمن أساساً في الأحداث التي تطرأ على حياتنا، وفي استجاباتنا الجسدية والإدراكية والعاطفية لهذه الأحداث، فعندما يعيش الإنسان تحت ضغط نفسي معيّن فإنه يفقد تركيزه ويتراجع أداؤه، حيث أن الضغط النفسي يولّد تشتتاً إدراكياً للفرد مما يجعله عاجزاً عن ممارسة حياته الطبيعة المعتادة.

1.3 النظريات المفسرة للضغوط النفسية

- **النظرية الفسيولوجية – هانز سيلي (Hans Selye)**

يعتبر سيلي (Seyle) من أوائل العلماء الذين تحدثوا عن الضغوط النفسية، حيث بيّن أن التعرّض المستمر للضغط النفسي يحدث اضطراباً في عمل الهرمونات مما يؤدي إلى حدوث أمراض ناتجة عن التعرّض للتوتر والضغط الشديدين، ويرى أن الضغط النفسي عبارة عن استجابة فسيولوجية للمثيرات والمواقف الضاغطة، وأن هناك استجابة أو أنماط معينة من الاستجابات يمكن الاستدلال منها على أن الشخص يقع تحت تأثير موقف ضاغط. (Krohne, 2002)

واقترح ثلاث مراحل أساسية في الاستجابة للضغوط النفسية وهي كما يلي:

- مرحلة الإنذار: حيث يستدعي الجسم كل قواه الدفاعية لمواجهة الخطر الذي يتعرّض له، فتحدث مجموعة من التغيرات العضوية والفسيولوجية نتيجة التعرّض المفاجئ لمنبهات لم يكن الجسم متهيئاً لها.
- مرحلة المقاومة: وتشمل هذه المرحلة الأعراض الجسمية التي يحدثها التعرّض المستمر للمنبهات والمواقف الضاغطة، ويؤدي التعرّض المستمر للضغوط النفسية إلى اضطراب التوازن الداخلي الذي يؤدي إلى إحداث خلل في الإفرازات الهرمونية المسببة للاضطرابات العضوية.
- مرحلة الإنهاك أو الإعياء: إن زيادة تعرّض الإنسان للضغوط النفسية ستصل به لمرحلة العجز عن الاستمرار في المقاومة، وبالتالي ستنهار الدفاعات الهرمونية وتضطرب الغدد، وتصاب الكثير من أجهزة الجسم بالإعياء ويسير الإنسان نحو الموت. (عبد الله، 2004)

- **نظرية التقييم المعرفي –لازاروس وفولكمان (Lazarus & Folkman)**

توضّح النظرية أن الضغوط النفسية هي علاقة تفاعلية وتبادلية التأثير ومتغيرة باستمرار بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها، وتعتبر طريقة تفكير الفرد بالمواقف التي يتعرض لها هي المسبب الرئيس للضغط النفسي، أي أنه عندما يكون الموقف مجهداً يجب أن ندرك بأنه مُهدد لصحة الفرد وسلامته، فالاستجابة للضغط النفسي تحدث فقط عندما يقوّم الفرد موقفه الحالي بأنه مُهدد، ويحاول الفرد تقييم الموقف معرفياً بصورة أولية لتحديد معناه ودلالته، ويظهر رد الفعل عندما يدرك الفرد أن بعض القيم أو المبادئ المهمة تبدو مُهددة. ففي هذه المرحلة يتم تقييم جميع المنبهات على أنها ضارة أو مفيدة أو لا تشكل أية خطورة، بعدها يتم عملية تقييم ثانوي لتحديد مصادر المواجهة التي يستند إليها في التعامل مع الموقف، ثم القيام باستجابة المواجهة إزاء الموقف الضاغط، والتي تتأثر بعدد من العوامل كطبيعة المنبه نفسه، وخصائص الفرد الشخصية، والخبرات السابقة التي تعرّض لها ومدى قدرته على التعامل مع المواقف الضاغطة. (Lazarus & Folkman, 1984)

- **نظرية مفهوم الحاجة – موراي (Murry)**

اهتمت النظرية بدراسة البعد الاجتماعي في تفسير الضغوط النفسية حيث رأت أن مفهوم الحاجة ومفهوم الضغط مفهومان أساسيان على اعتبار أن مفهوم الحاجة يمثل المحددات الجوهرية للسلوك ومفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة والجوهرية للسلوك في البيئة. وميّزت النظرية بين نوعين من الضغوط هي:

- ضغط بيتا: ويشير إلى دلالة الموضوعات البيئية والأشخاص كما يدركها الفرد.

- ضغط ألفا: ويشير إلى خصائص الموضوعات ودلالتها كما هي. (عثمان، 2001)

- **نظرية برات (Pratt) لضغوط المعلم**

حددت النظرية ثلاثة مصادر رئيسة للضغوط النفسية لدى المعلم تتمثل في:

- المواقف خارج البيئة المدرسية: وهي عبارة عن الأحداث التي تقع خارج إطار العمل مُحدثة تأثيراً على أداء المعلم في عمله وكفاءته وعطاءه.
- المواقف داخل البيئة المدرسية: وهي عبارة عن الأحداث التي تقع داخل حدود المدرسة والعمل.
- المواقف الذاتية للمعلم، وتشمل سمات وقدرات وإمكانات واتجاهات المعلم ورضاه أو عدم رضاه عن المهنة ومستوى الدافعية والإنجاز. (الغرير وأبو أسعد، 2009)

وترى الباحثة بأن اختلاف النظريات التي اهتمت بدراسة الضغوط النفسية يرجع لاختلاف الأطر النظرية التي تبنتها وانطلقت منها، فنظرية سيلي انطلقت من أسس فسيولوجية وفسّرت الضغط النفسي على أنه استجابة للمثيرات والمواقف الضاغطة التي يتعرّض لها الفرد، أما نظرية موراي فانطلقت من الجانب الاجتماعي للفرد وأن الضغط النفسي ينتج عند عدم إشباع الحاجات، واهتمت نظرية لازاروس وفولكمان بالجانب المعرفي حيث اعتبرت أن طريقة تفكير الفرد بالمواقف التي يتعرض لها هي المسبب الرئيس للضغط النفسي ورأت أن الضغوط النفسية هي علاقة تفاعلية وتبادلية التأثير ومتغيرة باستمرار بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها، وبالنسبة لنظرية برات فحددت مصادر الضغوط التي يواجها المعلم من أبعادها المختلفة دون إغفال جانب فيها وركّزت على الجانب المهني للمعلم.

1.4 ضغوط العمل

يُعتبر العمل أحد أهم مصادر الضغط النفسي لدى الفرد، حيث يُشكّل جزءاً أساسياً من حياته، فيمضي معظم يومه فيه، وهو مصدر رزقه وعيشه، ومصدر سعادته أو شقائه، وبه تحدد مكانته الفرد الاجتماعية والاقتصادية، لذلك فإن بيئة العمل مهمة جداً في مساعدته على تحقيق ذاته وراحته النفسية، وأن تكون مصدر دعم له لا مصدر ضغط نفسي. (الشيخ حمود، 2014)

عرّفت دسوقي وعلاّم (Desouky & Allam, 2017) **ضغوط العمل** بأنها استجابة الفرد عند مواجهة متطلبات العمل والضغوط النفسية التي لا تتناسب مع موارده واحتياجاته وقدراته ومعرفته.

وضغوط العمل: هي الاستجابات الجسدية والعاطفية الضارة التي تحدث عندما لا تتطابق متطلبات الوظيفة مع قدرات أو موارد أو احتياجات العامل. وهي تختلف عن مفهوم التحدي الذي يعمل على تنشيط الفرد نفسياً وجسدياً، ويحفّزه على تعلّم مهارات جديدة وإتقان وظيفته، إذن فالتحدي يشكّل عنصراً هاماً للعمل الصحي والمنتج، فالقليل من التحدي والتوتر هو جيد للقيام بالأعمال بكفاءة وإتقان. (Sauter & Murphy, 1998)

ويرى كيرياكو (Kyriacoui, 2008) بأن تأثير الضغط النفسي على نوعية التدريس يكون من خلال اتجاهين:

- إذا كان المعلم يجد أن التعليم يسبب له الضغط النفسي عبر السنين الطويلة من التدريس، فإن هذا الأمر سيؤثر على الرضا الوظيفي لديه مما يؤدي إلى كرهه لمهنة التعليم.
- تعرّض المعلم للضغط النفسي سيؤثر في مستوى التفاعل مع الطلاب، فالتعليم يعتمد على المناخ الإيجابي وإقامة علاقة طيبة مع الطلاب، لذلك فإن شعور المعلم بالضغط النفسي

سيُخفي المناخ الإيجابي داخل الصف وبالتالي ستكون ردة فعله سلبية تجاه الأحداث والمواقف، حيث أن القدرة على التعامل مع الضغط النفسي بشكل إيجابي سيؤدي إلى نوعية جيدة من التعليم.

ووفقاً لما أورده الزيودي (2007) فإن الضغوط النفسية لدى المعلم تؤثر على مستوى أدائه، بالإضافة لتأثيرها على الجوانب الشخصية والجسمية والعقلية والانفعالية، كما تؤثر سلباً في التكيّف النفسي والاجتماعي للمعلم وفي علاقته المهنية والأسرية، ومن أهم آثار الضغوط النفسية:

- الآثار الفسيولوجية: وتتضمن اضطرابات الجهاز الهضمي، ارتفاع ضغط الدم والصداع، تضخم الغدة الدرقية، فقدان الشهية وقرحة المعدة، والنوبات القلبية.
- الآثار النفسية: وتتضمن التعب، الإرهاق، التشتت، الغضب، الخوف، الحزن والغياب المتكرر عن العمل.
- الآثار الاجتماعية: وتتضمن الانسحاب، عدم القدرة على تحمّل المسؤولية، والشعور بالخجل والغيرة.

وترى الباحثة بأن المعلم يتعرّض لعدد من الضغوط النفسية أثناء تواجده في عمله، كالضغوط الناتجة عن التعامل مع عدد كبير من الطلاب بمستويات وفروق فردية متباينة، والجهد المضاعف الذي سيبذله لتوصيل المعارف، إضافة لتقييده بمنهاج تعليمي ووقت زمني محددان، حيث يتوجب عليه تغطية جميع جوانب المادة التعليمية بمرونة وشمولية خلال العام الدراسي بكل ما يواجهه من تحديات وصعوبات جرّاء الظروف البيئية المحيطة، وعليه مواكبة أي تطورات أو تغيرات تحدث خلال العام الدراسي، هذا عدا عن الضغوط الناجمة عن التعامل مع أولياء أمور الطلبة والزملاء المعلمين وإدارة المدرسة، فعليه أن يصارع ويثابر كي يظهر بصورة متزنة ومتفهمة.

ثانياً: الكفيف

2.1 تعريف الكفيف

هناك مسميات عديدة أطلقت على الأشخاص فاقدي البصر، ولغاية اللحظة فإنه لا يوجد مصطلح محدد تم اعتماده واستخدامه، فهناك من يستخدم مصطلح الأعمى، ومنهم من يطلق عليهم مُسمّى الضرير، أو الشخص ذو إعاقة بصرية، ومنهم من يستخدم مصطلح الكفيف والذي اعتمدته الباحثة في الدراسة.

الإعاقة البصرية هي حالة الضعف في حاسة البصر بحيث تحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة بصره (العين) بفاعلية وكفاية واقتدار الأمر الذي يؤثر سلباً في نموه وأدائه، وتشمل هذه الإعاقة ضعفاً أو عجزاً في الوظائف البصرية قد يكون ناتجاً عن تشوه تشريحي أو الإصابة بالأمراض أو جروح في العين، بحيث يكون بحاجة إلى برامج وخدمات تربوية خاصة في مجال هذه الإعاقة لا يحتاجها الناس صحيحو البصر. (العزّة، 2000)

وتعددت التعريفات التي تناولت مصطلح الكفيف، فقد تمّ تناوله من عدة نواحٍ هي:

- **تعريف الكفيف الذي أوردته هيئة اليونسكو التابعة لجمعية الأمم المتحدة:**

هو الشخص الذي يعجز عن استخدام بصره في الحصول على المعرفة، وبموجب هذا التعريف فإن الكفيف قد يستطيع الاستفادة من حواسه الأخرى للحصول على المعرفة وأهمها حاسة السمع. (خير الله وأحمد، 1982)

- **تعريف الكفيف من الناحية القانونية:**

هو الشخص الذي لديه حدة بصر تبلغ 20/200 أو أقل في العين الأقوى بعد اتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة، أو لديه حقل إبصار محدود لا يزيد عن 20 درجة. (المعايطة، القمش والبواليز، 2000)

- **تعريف الكفيف من الناحية الاجتماعية:**

هو الشخص الذي لا يستطيع معرفة طريقه دون قيادة ومساعدة في بيئة غير معروفة لديه، أو من كانت قدرته على الإبصار عديمة القيمة اقتصادياً، أو من كانت قدرة بصره من الضعف بحيث يعجز عن مراجعة عمله العادي، ومن لا يستطيع عدّ أصابع اليد عن مسافة قريبة. (الداهري، 2005)

- **تعريف الكفيف من الناحية التربوية:**

هو الشخص الذي يفقد القدرة على الإبصار ويعتمد على بريل في القراءة والكتابة وهو غير قادر على استخدام حاسة الإبصار في التعلّم. (يحيى، 2006)

واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة التعريف من الناحية التربوية للكفيف.

وترى الحديدي (1998) أن الكفيف هو الذي يحتاج إلى تربية خاصة بسبب مشكلاته البصرية الأمر الذي يستدعي إحداث تعديلات خاصة على أساليب التدريس والمناهج ليستطيع النجاح تربوياً. ويصنّف الكفيف إلى فئتين:

- فئة الكفيف كلياً، وهو الذي يستخدم أصابعه للقراءة ويطلق عليه اسم قارئ بريل.
- فئة الكفيف جزئياً، وهو الذي يستخدم عيونه للقراءة ويطلق عليه اسم قارئ الكلمات المكبرة.

2.2 خصائص الكفيف

أورد شعبان (2010) عدداً من خصائص الكفيف، والتي يجب على المعلم معرفتها وإدراكها:

- **الخصائص الأكاديمية:** حيث يحتاج إلى أساليب ووسائل تدريسية خاصة تساعده على تكوين صورة حسية عن المفاهيم المتضمنة في المنهج التعليمي أو في البيئة المحيطة.
- **الخصائص اللغوية:** لا تؤثر الإعاقة البصرية على النمو اللغوي، إذ يوجد تشابه في اللغة بين الكفيف والمبصر من حيث النطق والحصيلة والتراكيب اللغوية، إلا أن الكفيف يستخدم ظاهرة المبالغة في اللغة في سبيل تحقيق قبوله الاجتماعي.
- **الخصائص الحركية:** يواجه الكفيف مشكلات في القدرة على الحركة بأمان من مكان لآخر لعدم معرفته للبيئة التي يتنقل فيها، مما يؤدي إلى مشكلات تتعلق بإتقانه للمهارات الحركية.
- **الخصائص الانفعالية والاجتماعية:** الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية نحو الكفيف تعمل على تعزيز ثقته بنفسه، وتقليل درجة اعتماده على الآخرين، بالمقابل فإن الاتجاهات الاجتماعية السلبية تؤدي إلى شعوره بالإحباط وتدني في اعتبار الذات، فيشعر الكفيف بالخوف المستمر والإحساس بعدم الثقة والأمن.

2.3 معلمي الطلبة المكفوفين

ترى الباحثة بأن معلمي الطلبة المكفوفين يجب أن يتلقوا تدريباً خاصاً يمكّنهم من التعامل مع المكفوفين بسهولة، وأن يكونوا مُلمّين بخصائصهم الشخصية والانفعالية والاجتماعية واللغوية، وأن يكونوا قادرين على إيصال المعلومة بالطريقة التي تناسب الطلبة المكفوفين، فيتوجّب عليهم أن يكونوا فعّالين وخلّاقين كي يجعلوا الخبرات في متناول يد الطلبة المكفوفين، وأن يعملوا على مساعدتهم في تقبّل ذاتهم وزيادة تفاعلهم مع أفراد أسرتهم وأقرانهم المبصرين، من خلال العمل على

توضيح المشاكل التي يعاني منها الطلبة المكفوفين، ذلك كي يضمنوا تفهّم الآخرين لهم وحسن التعامل معهم.

وكما أوردت خوج (2014) فإن فقدان البصر يعتبر بمثابة حادث صدمي شديد الوطأة يُعرّض الفرد للاضطرابات الانفعالية والنفسية والتي قد تنفجر في صورة استجابات عدوانية أو اكتئابية تؤثر على الاتزان الانفعالي والتوافق الشخصي لدى الكفيف، وبالتالي فإن الكفيف يعاني من بعض المشكلات الانفعالية والتي قد تجعله من ذوي السلوكيات المختلّة وظيفياً، وربما يرجع ذلك بالأساس إلى قصور الخدمات التربوية والنفسية التي تُقدّم له، لذلك فإن إحدى المهام الأساسية للمعلّم أو الاختصاصي المسؤول عن الكفيف هي محاولة فهم تصرفاته وسلوكياته وردود أفعاله، الأمر الذي يؤدي إلى التوصل لفهم أعمق للمشكلات التي يعاني منها، بل ويتعدى الأمر ذلك ليصل إلى القدرة على التنبؤ بما قد يطرأ من مشكلات على واقع مجتمع هؤلاء الأفراد، واتخاذ ما يلزم من إجراءات نحو محاصرة هذه المشكلات والتغلّب عليها قبل وقوعها.

ويرى عامر ومحمد (2008) بأنه ليس من الضروري أن يكون معلم الطلبة المكفوفين كفيفاً مثلهم، بل يمكن أن يكون مبصراً، بالرغم من المشكلات التي ستواجهه من خلال تعامله مع الطلبة المكفوفين، ولعلّ أهم هذه المشاكل تتلخص في عدم توافر الإمكانات الكافية للإيفاء باحتياجات التربية المتكاملة للمكفوفين، بالإضافة إلى أنه تنتج لدى المعلم المبصر أفكار عن تصورات وخبرات بصرية، لذلك سيجد صعوبة في عمل تصورات لمسية وسمعية تناسب المكفوفين.

ويؤكد المعايطة وآخرون (2000) والزريقات (2006) على أن المسؤولية الملقاة على معلمي الطلبة المكفوفين كبيرة وتتطلب التعرّف على المجال السيكولوجي والتربوي الذي يتفاعل فيه الطلبة المكفوفين، حيث لا بُدّ لهم من التعرّف على أمراض العين وأنواع كف البصر، واستخدام الوسائل التعليمية الخاصة بكل حالة من حالات كف البصر (كلي وجزئي)، ومعرفة طرق الكتابة

والقراءة، والأهم من هذا كله هو تمتعهم بشخصية قوية مرنة ومتزنة ليكونوا قادرين على فهم الطبيعة الإنسانية الخاصة بالطلبة المكفوفين.

وترى عبيد (2000) بأن هناك عدد من المسؤوليات الواقعة على عاتق المعلم المبصر والمعلم الكفيف نحو الطلبة المكفوفين، وذلك من خلال بناء علاقة إيجابية وقوية مع الطلبة المكفوفين، ومساعدتهم على تطوير اتجاهات واقعية نحو أنفسهم، مما يؤدي إلى زيادة ثقتهم بأنفسهم وشعورهم بالراحة والأمان، بالإضافة لتوفير المناخ النفسي الملائم للطلبة المكفوفين، من خلال مساعدتهم على تشكيل خبرات ناجحة وتزويدهم بمهارات التعّرف على البيئة والتنقل باستقلالية فيها، والتواصل مع الآخرين.

ثالثاً: الكفاءة الذاتية

يُشكل مفهوم الكفاءة الذاتية (الفاعلية الذاتية) محوراً رئيساً لدى الفرد حيث يعبّر عن قدرته على ضبط سلوكه نتيجة ما لديه من معتقدات شخصية، فالأفراد لديهم نظام من المعتقدات الذاتية يمكّنهم من التحكم في مشاعرهم وأفكارهم، ووفقاً لذلك فإن الكيفية التي يفكّر ويعتقد ويشعر بها الفرد تؤثر في الكيفية التي يتصرف بها، إذ تشكّل هذه المعتقدات المفتاح الرئيس للقوى المحركة لسلوكه، فهو يعمل على تفسير إنجازاته بالاعتماد على القدرات التي يعتقد أنه يمتلكها، مما يجعله يبذل قصارى جهده لتحقيق النجاح، ويبرز أثر الكفاءة الذاتية المدركة من خلال المساعدة على تحديد مقدار الجهد الذي سيبذله في نشاط معين، ومقدار المثابرة في مواجهة العقبات، ومقدار الصلابة أمام المواقف الصعبة، فكلما زاد الإحساس بالكفاءة الذاتية زاد الجهد والمثابرة والصلابة، فالأفراد ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة يتعاملون مع المشكلات والأنشطة الصعبة بمزيد من الإحساس بالهدوء والرصانة. (العلوان والمحاسنة، 2011)

3.1 مفهوم الكفاءة الذاتية

يرجع مصطلح **الكفاءة الذاتية** لباندورا (Bandura, 1997) فقد حدد مفهوم الكفاءة الذاتية بأنها اعتقاد الفرد في قدرته على النجاح في إنجاز المهام.

وهي معتقدات الفرد حول قدرته على تنفيذ مخططاته وإنجاز أهدافه، أي الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدراته لتنفيذ الأعمال بنجاح في ظروف متغيرة. (علاونة، العتوم، الجراح وأبو غزال، 2006)

وتُعرّف **الكفاءة الذاتية للمعلمين** بأنها حالة ذهنية أو إحساس داخلي لدى المعلمين حول قدرتهم على القيام بالمهام والمسؤوليات التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف ضمن شروط ومعايير محددة. (عجوة، 2012)

والكفاءة الذاتية المدركة هي معارف قائمة حول الذات تحتوي على توقعات ذاتية حول قدرة الشخص في التعليم على مهمات مختلفة، وتعد هذه التوقعات بُعداً من أبعاد الشخصية وتتمثل في القناعات الذاتية في قدرة السيطرة على المتطلبات، والتعلّم على حل المشكلات والمواقف التي تواجه الفرد. (طلافحة والحمران، 2013)

3.2 مصادر الكفاءة الذاتية

تنبع الاعتقادات التي يكوّنها الأفراد عن كفاءتهم وقدراتهم على أداء المهام من أربعة مصادر رئيسة أشار إليها باندورا (Bandura, 1997) وهي:

- **خبرات التمكّن:** وهي الإنجازات الأدائية أو النجاح السابق للفرد، حيث تبني الخبرات الناجحة للفرد اعتقاداً قوياً في الكفاءة الذاتية، فالنجاح الذي يحققه يعمل على إمداده بالخبرات التي

تساعده على تحقيق المزيد من النجاحات، وتكرار التجارب والخبرات الناجحة يزيد من شعور الفرد بالسيطرة والثقة بالنفس، الأمر الذي يعمل على تقوية شعوره بكفاءته الذاتية.

- **الخبرات البديلة:** أو النمذجة، حيث أن ملاحظة الفرد لأداء أفراد آخرين متشابهين معه في القدرات والإمكانات للمهام بنجاح، يؤدي إلى تكوين اعتقادات إيجابية في القدرة على أداء المهام المشابهة، وبالتالي رفع مستوى الكفاءة الذاتية لديه.
- **الإقناع اللفظي:** إن إقناع الفرد من قبل الآخرين أو إقناع الفرد لنفسه بأنه يملك القدرة على أداء عمل ما يسهم في تكوين اعتقادات إيجابية عن كفاءته الذاتية، ولكن يجب الانتباه بأن يكون الإقناع في محله أي يجب تقدير مدى قدرة الفرد على أداء العمل، أما إذا كان الإقناع في غير محله سيؤدي ذلك إلى الفشل في أداء العمل وخفض مستوى الكفاءة الذاتية للفرد.
- **الحالة الفسيولوجية والانفعالية:** تُعتبر الحالة الفسيولوجية والانفعالية للفرد مصدر مهم لشعوره بالكفاءة لذاتية أثناء تأديته للمهام، فالحالة النفسية الجيدة تزيد من الكفاءة الذاتية، أما الحالة النفسية السيئة تقلل من الكفاءة الذاتية.

3.3 أهمية الكفاءة الذاتية

تكمن أهمية الكفاءة الذاتية من خلال تأثيرها في مظاهر متعددة من سلوك الفرد وتتضمن:

- **اختيار النشاطات:** حيث يختار الفرد النشاطات التي يعتقد بأنه سينجح فيها، ويتجنب تلك التي يعتقد أنه سيفشل فيها.
- **التعلّم والإنجاز:** الأفراد الذين يتمتعون بإحساس مرتفع من الكفاءة الذاتية يميلون إلى التعلّم والإنجاز أكثر من نظرائهم الذين لديهم إحساس منخفض من الكفاءة الذاتية.
- **الجهد المبذول والإصرار:** حيث يميل الأفراد الذين يتمتعون بإحساس مرتفع من الكفاءة الذاتية إلى بذل مجهود أكبر عند محاولتهم إنجاز مهمات معينة، وهم أكثر إصراراً عند

مواجهة ما يعيق تقدمهم ونجاحهم، أما الأفراد الذين لديهم إحساس منخفض من الكفاءة الذاتية فيبذلون جهداً أقل في أداء المهام، ويتوقفون بسرعة عن الاستمرار في العمل عند مواجهة عقبات تقف أمام تحقيق المهمة. (أبو غزال وعلاونة، 2010)

3.4 الكفاءة الذاتية لمعلمي التربية الخاصة

يرى شوارزر وهالم (Schwarzer & Hallum, 2008) أن بعض المعلمين ينجح في تعزيز إنجازات الطلبة باستمرار، وتحديد أهداف عالية لأنفسهم، والسعي لتحقيق هذه الأهداف باستمرار، في حين أن البعض الآخر لا يستطيع أداء عمله كما هو متوقع، بل إنه يشعر بالإجهاد والتوتر نتيجة العمل اليومي، وهناك العديد من الأسباب لذلك، لكن من أهم هذه الأسباب هي التي تتعلق بالكفاءة الذاتية للمعلم.

فللكفاءة الذاتية تأثير حيوي على سلوك الفرد، فهي تساعده على تحقيق أداء أفضل عن طريق إمداده بالعمليات المعرفية كأنماط التفكير واستراتيجيات التعلّم والتنظيم الذاتي، كما أنها تدفع سلوكه وتساعده على التغلّب على العقبات والصعوبات والمشاكل الانفعالية التي تقابله وتُحدد اختياراته للأنشطة، وبالتالي فإن الكفاءة الذاتية مهمة لكل فرد، وهي ذات أهمية أكبر بالنسبة للمعلم بما يحمله من قيمة تربوية واجتماعية وإنسانية، وبما يملكه من دور كبير في التأثير على سلوكيات الطلاب. (غانم، 2005)

وعرّف باندورا (Bandura, 1997) الكفاءة الذاتية للمعلم بأنها اعتقاده في كفاءته على التأثير في تعليم طلابه، وهذا الاعتقاد يُحدد كيفية إعداده للأنشطة الأكاديمية في الصف، ومساعدة الطلبة على استثمار قدراتهم العقلية.

والكفاءة الذاتية للمعلم هي أحكامه واعتقاداته في قدراته على إحداث نتائج مرغوبة في تعليم طلابه، وإعداد البرامج لتحسين سلوكهم وتغيير مستواهم إلى الأفضل، وترتبط ارتباطاً قوياً بالكثير

من النواتج التعليمية المتصلة بالمعلم كالمثابرة، والإصرار، والحماس، وأسلوب التدريس، والارتباط النفسي بالمهنة، كما ترتبط أيضاً بالنواتج التعليمية للطلبة كالتحصيل والدافعية وكفاءتهم الذاتية. (Tschannen-Moran & Hoy, 2001)

ويرى منسي (2003) أن دور المعلم لا يقتصر على تدريس المواد العلمية فقط، بل يقع على عاتقه توجيه الطلاب وتدريبهم على تحقيق أهداف التوافق النفسي والاجتماعي، وأهداف النمو المتكامل والنضج الاجتماعي.

ويشير بطرس (2010) إلى أن معلم التربية الخاصة يجب أن يكون لديه كفاءة ذاتية عالية وثقة في النفس تظهر على أنماط سلوكه في عمله، وأن عليه إدراك مواطن القدرة والضعف لديه، ويكون واثقاً بقدرته على النجاح، ويتقبّل الأفكار والمفاهيم والخبرات الجديدة، بالإضافة لتقبّله طلابه واحترام حاجاتهم التربوية والنمائية.

أما بالنسبة **لمعلمي الطلبة المكفوفين** فيؤكد غانم (2005) على أهمية دور المعلم الذي يقوم بتدريس الطلبة غير العاديين، كالطلبة الذين يعانون من أحد المشكلات الجسمية أو الشخصية أو المعرفية أو الاجتماعية أو الانفعالية المرتبطة بطبيعة إعاقتهم والتي تجعلهم يحتاجون خدمات تربوية خاصة، لذلك لا بُد من أن يكون لدى المعلم القدرة على توفير بيئة ونظام دمج لهم، ويكون لديه القدرة على مواجهة التحديات والصعوبات التي ستواجهه من خلال تعامله مع الطلبة المكفوفين، بالإضافة لفهم فلسفة تعليم المكفوفين وأهم الاتجاهات الحديثة في تربيتهم، والعمل على التخطيط الجيد وتعديل المناهج لتلائم طبيعة الإعاقة، واختيار الوسائل وأساليب التدريس المناسبة لهم.

الدراسات السابقة

يتناول هذا القسم عدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة والعلاقة بينهما، وتمّ تصنيف هذه الدراسات إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية، واحتوى كل قسم على الدراسات المتعلقة بالضغوط النفسية، والدراسات المتعلقة بالكفاءة الذاتية المدركة، والدراسات التي بحثت العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاء الذاتية المدركة، وتمّ عرض هذه الدراسات في كل قسم من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات العربية

- **الدراسات العربية المتعلقة بالضغوط النفسية**

دراسة الشياب (2017) التي هدفت التعرّف إلى فاعلية برنامج إرشادي في إدارة الضغوط النفسية لدى معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة في الأردن، لعينة اشتملت (31) معلمة يعملن في مؤسسة البقاعي للرعاية والتأهيل الشامل في إربد ضمن الفترة الصباحية، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكوّنة من (16) معلمة، ومجموعة ضابطة مكوّنة من (15) معلمة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الضغط النفسي وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ حجم الأثر للبرنامج الإرشادي (94.31 %) مما يعني وجود أثر مرتفع للبرنامج في خفض الضغوط النفسية لدى معلمات طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأردن.

دراسة حسن (2015) التي هدفت التعرّف للضغوط النفسية لدى المعلمات بمراكز التوحد بمحلية الخرطوم وعلاقتها ببعض المتغيرات، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت عينة الدراسة من (40) معلمة، وأظهرت النتائج وجود ضغوط نفسية لدى المعلمات بدرجة

مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية تبعاً لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية (20–29) سنة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية تبعاً لمتغير المؤهل التعليمي لصالح المستوى التعليمي الجامعي، وكذلك فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية تبعاً لمتغير المهنة لصالح مهنة الباحث النفسي.

دراسة صبيرة، كحيلة وناصر (2014) التي هدفت الكشف عن الضغوط النفسية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية في سوريا، وبلغ عددهم (866) معلماً ومعلمة، تمّ إعداد مقياس للضغوط النفسية ومقياس للتوافق المهني لمعرفة العلاقة بين الضغوط النفسية والتوافق المهني لدى أفراد العينة، ومعرفة الفروق بين الذكور والإناث، ومعرفة الفروق بين أفراد العينة الذين لديهم خبرة مع الأفراد الذين ليس لديهم خبرة (الخبرة فوق الخمس سنوات) على مقياس الضغوط النفسية وكذلك على مقياس التوافق المهني. وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباط بين الضغوط النفسية والتوافق المهني لدى أفراد العينة، وكذلك عدم وجود فروق على مقياسي الضغوط النفسية والتوافق المهني تبعاً لمتغيرات الجنس، والخبرة.

دراسة شعيب (2013) التي هدفت إلى التعرّف على الضغوط النفسية والاحتراق النفسي والذكاء الانفعالي لدى المعلمين والمعلمات ببرامج التربية الخاصة بمدينة نجران– السعودية، والتعرّف على الفروق في كل من الضغط النفسي والاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات وعلاقته بمتغيرات الجنس والإعاقة، وطبقت الدراسة على (57) معلماً و (55) معلمة ببرامج الإعاقة المختلفة، وأعدّ الباحث مقاييس لكل من الضغط النفسي، والاحتراق النفسي والذكاء الانفعالي، وأظهرت النتائج أن الضغط النفسي جاء بدرجة متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية

ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي ودرجة الاحتراق النفسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الدراسة المرتبطة بعامل جنس المعلم وإعداده الأكاديمي وسنوات الخبرة.

دراسة آسيا (2012) حول الضغط النفسي المهني وعلاقته باستجابة القلق لدى معلمي التربية الخاصة، وتكوّنت عينة الدراسة من (117) معلماً ومعلمة بولايتي سطيف وبرج بوعريريج– الجزائر، وأظهرت النتائج بأن معلمي التربية الخاصة يعانون من ضغط نفسي مهني وقلق بدرجة مرتفعة، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الضغط النفسي المهني والقلق، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين القلق وكل بعد من أبعاد الضغط النفسي المهني (ظروف العمل، عبء العمل، صراع الدور، غموض الدور، العلاقة مع المدير، العلاقة مع التلاميذ، العلاقة مع الزملاء، الإشراف التربوي، النمو المهني والترقية المهنية)، هذا بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي المهني لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيري المستوى التعليمي ونوع إعاقة التلميذ لصالح غير الجامعيين والمتخصصين في الإعاقة العقلية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي المهني لدى معلمي التربية الخاصة عند مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الأقدمية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات المستوى التعليمي، نوع إعاقة التلميذ، والأقدمية.

دراسة داغر (2012) التي هدفت الكشف عن مصادر الضغوط النفسية لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية في المحافظات الشمالية – فلسطين، في ضوء عدد من المتغيرات كالجنس، مكان السكن، الخبرة، الحالة الاجتماعية، الدخل، المؤهل العلمي وشدة الإعاقة الفكرية للطلاب، حيث تم أخذ عينة بلغ عددها (165) عاملاً وعاملة، وأظهرت النتائج أن أكثر مصادر الضغوط النفسية شيوعاً بالترتيب وفق المجالات: الراتب والترقية، دور أولياء الأمور، ظروف

العمل، العلاقة مع الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، بيئة العمل، دور الزملاء ودور مدير المؤسسة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مصادر الضغوط النفسية تعزى لمتغيرات الجنس ومكان السكن والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في مجالات الرواتب والترقية ودور المدير والمؤسسة وبيئة العمل، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الراتب والترقية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية لصالح المتزوجين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مصادر الضغوط النفسية تعزى لمتغير الدخل الشهري لصالح الأفراد الذين دخلهم أقل من (2000) شيقل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مصادر الضغوط النفسية تعزى لمتغير شدة الإعاقة الفكرية في مجالات الراتب والترقية ودور أولياء الأمور وظروف العمل والعلاقة مع الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية وبيئة العمل حيث الفروق لصالح الإعاقة الفكرية البسيطة.

دراسة الزيودي (2007) التي هدفت التعرّف لمصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك- الأردن، وعلاقتها ببعض المتغيرات كالجنس والعمر والحالة الاجتماعية والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي، وتكوّنت عينة الدراسة من (110) معلماً ومعلمة اختيروا بطريقة عشوائية من مدارس جنوب الأردن، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن معلمي التربية الخاصة في جنوب الأردن يعانون من مستويات مختلفة من الضغوط النفسية والاحتراق النفسي تراوحت من المتوسط إلى العالي، وأن أكثر مصادر الضغوط وفق الأبعاد هي: قلة الدخل الشهري، البرنامج الدراسي المكتظ، المشاكل السلوكية، العلاقات مع الإدارة، عدم وجود التسهيلات المدرسية، زيادة عدد الطلاب في الصف، عدم وجود حوافز مادية، عدم تعاون الزملاء، العلاقات مع الطلاب، ونظرة المجتمع المتدنية لمهنة التعليم. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين كانوا يعانون من الإجهاد الانفعالي أكثر من المعلمات. كذلك وجود فروق ذات دلالة

إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في بعد تبلد الشعور وشدته لصالح المعلمين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدخل الشهري في بعد نقص الشعور بالإنجاز.

- **الدراسات العربية المتعلقة بالكفاءة الذاتية**

دراسة الرواحية (2016) التي هدفت التعرّف إلى التوافق المهني وعلاقته بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية– عُمان، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لعينة مكوّنة من (260) موظفاً وموظفة يعملون في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية في عُمان، ومركز التدريب التربوي ومكتب الإشراف التربوي التابعين للمديرية، وأظهرت النتائج وجود درجة مرتفعة من مستوى التوافق المهني والفاعلية الذاتية المدركة لدى أفراد العينة، بالإضافة لوجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التوافق المهني والفاعلية الذاتية المدركة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني تعزى لمتغير المؤهل الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني تعزى لكل من متغير الجنس لصالح الذكور، ومتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة الأكثر من (15) سنة، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفاعلية الذاتية المدركة تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الفاعلية الذاتية المدركة تعزى لكل من متغير المؤهل الدراسي لصالح الماجستير، ومتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة الأكثر من (15) سنة.

دراسة السرطاوي وقراقيش (2016) التي هدفت إلى التعرّف على تصور معلمي التعليم العام لمستوى فاعليتهم الذاتية في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم، والكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية لدى المعلمين ومتغيرات طبيعة العمل والمؤهل التعليمي والخبرة في التدريس،

وتكوّنت عيّنة الدراسة من (337) معلماً من معلمي التعليم العام و(61) معلماً من معلمي صعوبات التعلّم من العاملين في مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض التابعة لوزارة التعليم في السعودية، وأشارت النتائج إلى أن تصورات عينة الدراسة من معلمي التعليم العام حول فاعليتهم الذاتية لم تكن إيجابية في الدرجة الكلية للمقياس وفي جميع أبعاده، حيث انحصرت جميع متوسطاتها في الإتقان الجزئي، إذ بينت النتائج إتقانهم لسبع من المهارات الثلاثة والثلاثين التي تضمنها المقياس فقط. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق دالّة وكبيرة بين تصور معلمي التعليم العام وبين تصور معلمي صعوبات التعلّم لفاعليتهم الذاتية في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم وذلك لصالح معلمي صعوبات التعلّم، وأشارت أيضاً إلى وجود علاقة دالّة بين مستوى الفاعلية الذاتية عند معلمي التعليم العام ومتغير المؤهل التعليمي لصالح أصحاب الشهادات العليا من حملة الدبلوم العالي والماجستير في بعد التقييم الرسمي، ومتغير سنوات الخبرة لصالح من تراوحت خبرتهم في التدريس ما بين 10 إلى أقل من عشرين سنة في جميع أبعاد المقياس عدا بعد إدارة الصف.

دراسة الجبوري (2015) التي هدفت إلى التعرّف لمدى امتلاك معلمي المرحلة في الأردن المهارات التدريسية والكفاءة الذاتية في التدريس والعلاقة بينهما في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، حيث تم تطبيق استبانة مهارات التدريس لمعلمي المرحلة والتي قام بتعبئتها مدراء المدارس، وتم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية على المعلمين أنفسهم لعينة عشوائية طبقية مكوّنة من (131) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن المهارات التدريسية (التخطيط، إدارة الصف، التنفيذ، التقويم) والكفاءة الذاتية في التدريس لدى معلمي المرحلة كانت بدرجة عالية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارتي التنفيذ والإدارة الصفية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارتي التخطيط والتقويم تبعاً

لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي في كل المهارات، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية في التدريس لمتغير الخبرة لصالح الأفراد ذوي الخبرة (10) سنوات فأكثر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية في التدريس تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي.

دراسة الوائلي وعلاء الدين (2013) التي هدفت لفحص العلاقات المشتركة بين متغيرات الرضا الوظيفي والكفاءة الذاتية للمعلم والممارسات التعليمية المستندة لنظريات التعلّم السلوكية والمعرفية والإنسانية، والقوة التنبؤية للكفاءة الذاتية للمعلم والممارسات التعليمية بالرضا الوظيفي لعينة مكوّنة من (240) من معلمي اللغة العربية في منطقة عمّان الثانية– الأردن، حيث أظهرت النتائج أن جميع المتغيرات موضوع الدراسة ارتبطت بعلاقات إيجابية دالة إحصائياً، وأن تصورات الكفاءة الذاتية للمعلمين أسهمت بشكل فريد ومميز في تفسير ما يقارب (53%) من التباين في الرضا الوظيفي، تلتها الممارسات التعليمية الإنسانية والمعرفية، وبينت أن كفاءة المعلمين في التأثير على صنع القرار أسهمت بشكل فريد ومميز في تفسير ما يقارب (46%) من التباين في الرضا الوظيفي، تلتها كل من الكفاءة الذاتية للمعلمين في التعليم وضبط الطلبة. وتبين أن المعلمات مقارنة بالمعلمين كنّ أكثر شعوراً بالرضا عن عملهن وأدركن أنفسهن بأنهنّ أكثر كفاءة في تأدية مهام دورهن المهني، وأكثر ممارسة للاستراتيجيات التعليمية بدرجة دالّة إحصائياً. وكشفت الدراسة أيضاً عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الرضا الوظيفي والكفاءة الذاتية للمعلمين وممارساتهم التعليمية تعود لمتغير المؤهل التعليمي لصالح مجموعة الدراسات العليا، كما تبين عدم وجود تأثير دال إحصائياً لمستويات الخبرة التعليمية على مقياسي الرضا الوظيفي والممارسات التعليمية، في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في الكفاءة الذاتية للمعلمين تعود لمستويات الخبرة التعليمية لصالح مجموعة الخبرة التعليمية من (1–5 سنوات).

دراسة عجوة (2012) التي هدفت التعرّف إلى القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي والتنظيم الذاتي في الهوية الوظيفية للمعلمين الفلسطينيين، لعينة مكوّنة من (1077) معلماً ومعلمة من أربع محافظات في الضفة الغربية، وطوّر الباحث أربعة مقاييس هي: مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس الرضا الوظيفي ومقياس التنظيم الذاتي ومقياس الهوية الوظيفية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الذاتي جاء بدرجة مرتفعة جداً، حيث جاء كل من مجال الملاحظة والتعلّم الذاتي ومجال رد الفعل الذاتي بدرجة مرتفعة جداً، بينما جاء مجال تحديد الأهداف ومجال التقييم والحكم الذاتي بدرجة مرتفعة، كما جاء مستوى الكفاءة الذاتية للمعلمين الفلسطينيين بدرجة مرتفعة على المقياس ككل، في حين كان مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين الفلسطينيين على المقياس ككل بدرجة متوسطة، أما مجال العلاقة مع المسؤولين والرضا عن الذات وتقدير المسؤولين والرضا عن ظروف العمل وطبيعته فكانت بدرجة متوسطة، ومجال الرضا عن الجوانب المادية والحوافز بدرجة منخفضة، كما أظهرت النتائج أن مستوى الهوية الوظيفية للمعلمين كانت بدرجة مرتفعة على المقياس ككل، أما المجالات الخمس وهي: التطوير المدرسي، التعليم والتعلّم، النمو والتطور الشخصي، العلاقات والخدمات المهنية، ونمو الطلبة فكانت بدرجة مرتفعة أيضاً، وأظهرت النتائج وجود أثر نسبي ذو دلالة إحصائية لكل من الكفاءة الذاتية مقداره (39.8%)، والرضا الوظيفي ومقداره (6.1%)، والتنظيم الذاتي ومقداره (48.7%) للتنبؤ بالهوية الوظيفية للمعلمين الفلسطينيين، ووجود أثر مشترك ذو دلالة إحصائية وبدرجات متباينة لكل من الكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي والتنظيم الذاتي في التنبؤ بالهوية الوظيفية للمعلمين الفلسطينيين.

دراسة الخلايلة (2011) التي هدفت التعرّف للفاعلية الذاتية لمعلمي ومعلمات مدارس محافظة الزرقاء في الأردن، في ضوء متغيرات الجنس والمرحلة الدراسية والخبرة التدريسية للمعلم، لعينة مكوّنة من (401) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج وجود درجة مرتفعة من الفاعلية الذاتية

لدى المعلمين، وأن المعلمين أكثر فاعلية في بعد الإدارة الصفية وأقلها في بعد مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلّمية، ووجود فروق في تقديرات المعلمين لفاعليتهم الذاتية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، والتفاعل الثنائي بين متغيري المرحلة الدراسية والجنس، ومتغيري الجنس والخبرة التدريسية للمعلم.

- **الدراسات العربية التي بحثت العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة**

دراسة أبو علي (2015) التي هدفت التعرّف إلى مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين، لعينة مكوّنة من (367) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة، ووجود درجة متوسطة من الضغوط النفسية، ووجود درجة مرتفعة من الكفاءة الذاتية المدركة، وأشارت النتائج أيضاً لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ومتغير سنوات الخبرة لصالح 15 سنة فأكثر، ومتغير العمر لصالح من أعمارهم (26–36) سنة، وأوضحت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الكفاءة الذاتية المدركة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ومتغير العمر لصالح من أعمارهم (26–36) سنة. وبناءً على نتائج الدراسة تم اقتراح عدد من التوصيات مثل ضرورة العمل على رفع الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين عن طريق عقد الدورات التدريبية والتأهيلية، والتركيز على رفع قدرتهم على تحمّل الضغوط النفسية التي تواجههم في عملهم، وضرورة العمل على رفع قدرة المعلم على التعامل مع الضغوط النفسية وقدرته على التوافق الناجح وتحمّل الإحباط وبذل جهد أكبر.

دراسة إبراهيم (2005) التي هدفت بحث علاقة الكفاءة المهنية لدى المعلمين بكل من: الكفاءة الذاتية العامة، والضغوط النفسية المرتبطة بمهنة التعليم، والمعتقدات التربوية لدى عينة مكوّنة من (200) معلماً ومعلمة موزعة على أربع فئات هي: قبل الخدمة، وهم طلاب في كلية المعلمين قبيل التخرج، ومعلمي المرحلة الابتدائية، ومعلمي المرحلة المتوسطة، ومعلمي المرحلة الثانوية، كما تهدف الدراسة إلى معرفة الفروق بين هذه الفئات من المعلمين في كافة المتغيرات موضوع الاهتمام، وأخيراً بحث مدى إمكانية التنبؤ بالكفاءة المهنية من خلال: الكفاءة الذاتية العامة والضغوط النفسية والمعتقدات، وأشارت النتائج لوجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المهنية لدى المعلمين وكل من الكفاءة الذاتية العامة والمعتقدات التربوية، ووجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المهنية لدى المعلمين والضغط النفسي والمهني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في مراحل التعليم المختلفة في الكفاءة الذاتية المهنية والكفاءة العامة والضغط النفسي والمعتقدات التربوية، وأظهرت النتائج أن الكفاءة الذاتية والضغط المهني والمعتقدات التربوية تُمثل أهم متغيرات التنبؤ بالكفاءة المهنية مع اختلاف في مقدرة هذه المتغيرات على التنبؤ.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

- **الدراسات الأجنبية المتعلقة بالضغوط النفسية**

دراسة بوين (Bowen, 2016) والتي هدفت الكشف عن مصادر الإجهاد والضغط النفسي لمعلمي اللغات في جنوب أفريقيا، وتمّ إجراء المقابلات شبه المنظمة والتي كشفت عن ثلاثة مجالات رئيسة تسبب الضغط النفسي لهم وتتمثل في: وظيفة التدريس والعلاقات في العمل والقضايا التنظيمية والقضايا المتعلقة بالتدريس، ويمكن تقسيم هذه المجالات الثلاثة إلى العديد من المجالات الفرعية المختلفة، فالضغط الناجم عن وظيفة التدريس يشمل العمل الزائد وعدم كفاية

التدريب والثغرات في معرفة الموضوعات وضغط الوقت وسلوك الطالب، ويشمل الضغط الناجم عن العلاقات في العمل العلاقات السلبية مع الزملاء والإداريين والإدارة، وأخيراً فإن الضغط الناجم عن المسائل التنظيمية يشمل: ظروف العمل ونقص الموارد التعليمية والافتقار إلى التطوير المهني والتقدم الوظيفي.

دراسة موسى (Moses, 2016) حول الضغط النفسي وضغوط العمل وعلاقتها بإنتاجية المعلمين في منطقة مومو شمال غرب الكاميرون، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة مدى قبول المعلمين للضغوط النفسية والمهنية وتعديل سلوك المعلم وطريقة تواصل المعلمين مع الطلاب والموظفين في التأثير على إنتاجيتهم، وتمّ أخذ آراء (150) معلماً من المدارس الثانوية، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين قبول المعلمين للضغوط النفسية والمهنية وإنتاجيتهم، ووجود علاقة إيجابية بين تعديل سلوك المعلم وإنتاجيته، ووجود علاقة إيجابية بين طريقة اتصال المعلمين مع الطلاب والموظفين وإنتاجيتهم.

دراسة محمد (Mohamed, 2015) والتي هدفت التعرّف إلى الضغط النفسي وضغط العمل الذي يتعرّض له الموظفين العاملين في مراكز الإعاقة في عُمان، لعينة مكوّنة من (81) موظفاً وموظفة في مراكز الإعاقة من مناطق مختلفة في عُمان، وتم البحث وفق متغيرات تتعلق بنوع الإعاقة (إعاقة ذهنية وإعاقة سمعية)، وسنوات الخبرة (1–5 سنوات، 6–10، سنوات، أكثر من 10 سنوات)، وأظهرت نتائج الدراسة أن موظفي مراكز الإعاقة لديهم مستوى معتدل في كل من الإنهاك العاطفي والإنجاز الشخصي في حين أن لديهم مستوى عالٍ من إضفاء الطابع الشخصي، وأن الموظفين ذوو مستوى الخبرة (6–10 سنوات) لديهم مستوى أعلى من الإنهاكات

الشخصية من مستوى الخبرة (فوق 10 سنوات)، كما بينت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الضغط النفسي وضغط العمل.

دراسة غاني، أحمد وإبراهيم (Ghani, Ahmad & Ibrahim, 2014) والتي هدفت التعرّف إلى الضغط النفسي وضغط العمل لمعلمي التربية الخاصة في ولاية بينانغ– ماليزيا، لعينة عشوائية مكوّنة من (92) معلماً ومعلمة للتربية الخاصة في ماليزيا، وأشارت النتائج إلى أن درجة الضغط النفسي الكلي لدى معلمي التربية الخاصة كانت متوسطة، وأن هناك عدد من العوامل التي تؤدي إلى الضغط النفسي أهمها: سوء سلوك التلاميذ، زيادة عبء العمل على المعلم، قلة الوقت الموارد المادية، بالإضافة إلى تدني مستوى التعاون والدعم بين الزملاء والإدارة المدرسية، وأظهرت النتائج وجود فروق في الضغوط النفسية في العمل تعزى لمتغيرات الجنس والحالة الاجتماعية (متزوج) وأعلى المؤهلات الأكاديمية، بالإضافة إلى عدم وجود فروق في الضغوط النفسية في العمل تعزى لمتغيرات العمر والخبرة التدريسية.

دراسة فولوستينا وتودوراش (Folostina & Tudorache, 2012) والتي هدفت التعرّف إلى الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في مدارس رومانيا، لعينة مكوّنة من (120) معلماً ومعلمة، بنسبة (83%) إناث و(17%) ذكور، وفق متغيرات الجنس والتوزيع الجغرافي والعمر وخبرة التدريس، وأظهرت النتائج وجود درجة متوسطة من الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة، ووجود علاقة عكسية بين الضغوط النفسية والمستوى المهني، وبينت النتائج أن زيادة عبء العمل يؤدي إلى زيادة الضغوط النفسية لدى المعلم.

دراسة دافيس وبالدينو (Davis & Palladino, 2011) حول ضغط العمل والضغط النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، لعينة عشوائية قصدية مكوّنة

من (6) من معلمي التربية الخاصة، حيث تمّ استخدام المقابلات الشفوية مع المعلمين، وأظهرت النتائج أن أهم مصادر الضغوط النفسية هي المشكلات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي الإعاقة، وتدني الدعم والمساندة من الإدارة المدرسية والزملاء وأولياء الأمور.

دراسة أنتونيو وكوتروني (Antoniou & Kotroni, 2009) والتي هدفت إلى التعرّف لمصادر القلق والضغط النفسي وضغط العمل الذي يتعرّض له معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في اليونان وطرق التوافق والتكيّف معها، لعينة مكوّنة من (158) معلماً ومعلمة، منهم (113) معلماً ومعلمة من أثينا، و(45) معلماً ومعلمة من مناطق حضرية في اليونان، وأظهرت النتائج عدداً من العوامل الرئيسة والتي تؤدي إلى الضغط النفسي في العمل أهمها: ظروف العمل وعبء العمل وقلة الدعم المساندة والمشاكل التنظيمية، بالإضافة إلى الكشف عن أهم مصادر التوتر والإجهاد في العمل والتي تتمثل في: نقص الموارد والمعدات في المدارس وضغط الوقت في المدرسة والمحسوبية في العمل.

دراسة بلاتسيدو (Platsidou, 2009) والتي هدفت التعرّف إلى العلاقة بين الضغوط النفسية والرضا الوظيفي والذكاء العاطفي المتصوّر لدى معلمي التربية الخاصة اليونانية، لعينة مكوّنة من (127) معلماً يونانياً في مرحلة التعليم الابتدائي، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين اليونانيين لديهم مستويات أقل من الضغوط النفسية مقارنة بنظرائهم الأمريكيين والأوروبيين، وأن لديهم درجات عالية إلى حد ما في الذكاء العاطفي، بالإضافة إلى أن الانفعالات العاطفية يمكن التنبؤ بها من خلال الارتياح في الوظيفة نفسها.

دراسة بلاتسيدو وأغاليوتيس (Platsidou & Agaliotis, 2008) والتي هدفت التعرّف على مستوى الضغط النفسي والرضا الوظيفي وعوامل الإجهاد المرتبطة بالعمل لدى معلمي

التربية الخاصة في اليونان، لعينة مكوّنة من (127) معلماً ومعلمة، وأشارت النتائج إلى أن معلمي التربية الخاصة اليونانيين لديهم مستوى منخفض من الضغط النفسي، ومستوى عالٍ من الرضا عن وظائفهم ومدير المدرسة والمنظمة المدرسية ككل، ومستوى متوسط عن الرضا عن ظروف العمل، ومستوى منخفض عن فرص الترقية والأجور. وقد تمّ تحديد أربعة عوامل للضغوط النفسية المرتبطة بالعمل تتمثل في: التدريس في فصل متعدد الطبقات، وتنظيم البرامج وتنفيذها، وتقييم الطلاب، والتعاون مع خبراء التعليم الخاص الآخرين والآباء والأمهات، ولم ينظر معلمو التربية الخاصة إلى أي من هذه العوامل على أنها مرهقة بشكل خاص، وعلاوة على ذلك، تم تحديد عدد قليل من الآثار الهامة للسن ونوع الجنس والحالة الأسرية.

- **الدراسات الأجنبية المتعلقة بالكفاءة الذاتية المدركة**

دراسة أرسلان (Arslan, 2017) التي هدفت إلى معرفة تأثير الكفاءة الذاتية الفردية على الكفاءة الذاتية الجماعية لمعلمي مرحلة ما قبل المدرسة، حيث تكونت عينة الدراسة من (172) معلماً لمرحلة ما قبل المدرسة يعملون في رياض الأطفال العامة التابعة لوزارة التربية في مدن مختلفة في تركيا، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية للمعلمين والكفاءة الذاتية الجماعية. إلى جانب ذلك، تبيّن أن الكفاءة الذاتية للمعلمين تفسّر بشكل كبير الفعالية الذاتية الجماعية.

دراسة شارب، برانت، توفت وجاي (Sharp, Brandt, Tuft & Jay, 2016) والتي هدفت التعرّف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين المحتملين في تعليم القراءة والكتابة ومعرفتهم المتنامية بأساسيات محو الأمية، وتمّ استخدام استبانة مكوّنة من قسمين، حيث احتوى الجزء الأول على 10 بنود يتم فيها تقييم مستوى معرفة الطلاب للقراءة والكتابة، واحتوى الجزء

الثاني 20 سؤالاً متعدد الخيارات تقيس معرفة المعلم، واستندت هذه الأسئلة على موضوعات الكفاءة الذاتية، وتمّ إعطاء الاستبانة ثلاث مرات للمعلمين المشاركين وعددهم (70) معلماً ومعلمة، وذلك على مدار ثلاثة فصول دراسية (حوالي 16 شهراً) وأشارت النتائج إلى أن درجات الكفاءة الذاتية ودرجات المعرفة تزداد بشكل ملحوظ بمرور الوقت ولكن دون أي قوة تنبؤية لبعضها البعض.

دراسة ديميرداغ (Demirdag, 2015) التي هدفت معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي لمعلمي المدارس المتوسطة، لعينة مكوّنة من (208) معلماً ومعلمة في المدارس المتوسطة في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تمّ دراسة الكفاءة الذاتية للمعلمين ضمن ثلاثة مجالات هي: فاعلية مشاركة الطلاب، وفاعلية استراتيجيات التدريس، والفاعلية في إدارة الفصول الدراسية، وتسعة مجالات لرضا الموظفين الوظيفي هي: الأجور والترقية والإشراف والفوائد الإضافية والمكافآت الطارئة والتشغيل وزملاء العمل وطبيعة العمل والاتصالات. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية بين الكفاءة الذاتية للمعلمين والرضا الوظيفي، أي أنه كلما زادت الكفاءة الذاتية لدى المعلمين قلّ الرضا عن الوظيفة لديهم.

دراسة موجافيزي وتامز (Mojavezi & Tamiz, 2012) والتي هدفت لمعرفة درجة الكفاءة الذاتية للمعلمين ومدى تأثيرها على تحفيز الطلاب وإنجازهم، وتم اختيار عينة مكوّنة من (80) معلماً من معلمي المدارس الثانوية في أربع مدن مختلفة في إيران، و(150) طالباً في المدرسة الثانوية العليا، وأظهرت نتائج الدراسة أن الكفاءة الذاتية للمعلم لها تأثير إيجابي على تحفيز الطلبة وإنجازهم.

- **الدراسات الأجنبية التي بحثت العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة**

دراسة نوري، ديميروك وديركتور (Nuri, Demirok & Direktor, 2017) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والضغط النفسي لدي معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات الجنس والعمر وسنوات الخبرة والمستوى التعليمي وساعات العمل اليومية للمعلمين، وتمّ أخذ عينة من (21) مدرسة منها (7) مدارس للتربية الخاصة، والباقي ممن لديهم غرفة للتعليم الخاص، وتكوّنت عينة الدراسة من (46) معلماً ومعلمة من مدارس التربية الخاصة و(24) معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية ممن لديهم غرفة مصادر (مجموع العينة 70 معلماً ومعلمة)، وأظهرت النتائج وجود درجة متوسطة من الكفاءة الذاتية لدى المعلمين ووجود درجة مرتفعة من الضغط النفسي، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغيرات الجنس وساعات العمل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغط النفسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين الذين سنوات خبرتهم 15 سنة فأكثر، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الكفاءة الذاتية والضغط النفسي لمعلمي التربية الخاصة.

دراسة سكالفيك وسكالفيك (Skaalvik & Skaalvik, 2016) حول الضغط النفسي والكفاءة الذاتية لدى المعلمين في النرويج، وتكوّنت عينة الدراسة من (523) معلماً نرويجياً في المرحلة الثانوية العليا، وأشارت النتائج إلى أن هناك طريقين رئيسيين تزيدان من تحفيز المعلمين على ترك المهنة وهما: الضغط النفسي عن طريق الضغط العاطفي وزيادة الإرهاق مما يؤدي إلى زيادة الدافعية نحو ترك العمل، وأما الطريق الثاني فيتمثل بنقص الدعم الإشرافي والثقة، وانخفاض الدافعية والمشاركة لدى الطلاب، مما يؤدي إلى انخفاض الكفاءة الذاتية لدى الطرفين، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية.

دراسة غولامي (Gholami, 2015) والتي هدفت التعرّف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية والضغط النفسي لدى عينة من المعلمين في إيران، حيث تكوّنت عينة الدراسة من عشرة معلمين جامعيين يعملون في الجامعات الإيرانية، وأجرى الباحث مقابلات مع عينة الدراسة لجمع البيانات حول الضغط النفسي والكفاءة الذاتية المدركة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الكفاءة الذاتية والضغط النفسي.

دراسة سيراتور (Serratore, 2015) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية والتحفيز ومدى تأثيرها على التنظيم الذاتي للمعلمين في مدارس كندا، وتكوّنت عينة الدراسة من (87) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الكندية، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التنظيم الذاتي والتحفيز، وكما أظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة عكسية بين الضغوط النفسية وكل من الكفاءة الذاتية والدافعية والتنظيم الذاتي.

دراسة رايلي، دينغرا و بودوسك (Reilly, Dhingra & Boduszek, 2014) والتي هدفت التعرّف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وتقدير الذات والضغط النفسي وتأثيرها على مستوى الرضا الوظيفي في ضوء بعض الخصائص الديموغرافية كالعمر والجنس والمؤهل التعليمي وسنوات الخبرة في التدريس، لعينة مكوّنة من (121) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية الإيرلندية، حيث تم جمع البيانات من ثماني مدارس ابتدائية في إيرلندا، وأظهرت النتائج أن الضغط النفسي له دور كبير في انخفاض مستويات الرضا الوظيفي وتقدير الذات والكفاءة الذاتية، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود درجة معتدلة من الضغط النفسي والكفاءة الذاتية ، بالإضافة لوجود علاقة

إيجابية بين الكفاءة الذاتية والضغط النفسي، وكما أشارت النتائج أيضاً إلى أن المعلمين يشعرون بالرضا في وظائفهم.

دراسة كولي، شابكا وبيري (Collie, Shapka & Perry, 2012) والتي هدفت إلى معرفة مدى تأثير تصورات المعلمين للتعلّم الاجتماعي العاطفي والمناخ في مدرستهم على شعور المعلمين بالضغط النفسي وكفاءتهم الذاتية في التدريس والرضا الوظيفي، بالإضافة لدراسة العلاقات المتبادلة بين الضغط النفسي والكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي، وتكوّنت عينة الدراسة من (664) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الابتدائية والثانوية في كندا، وأظهرت النتائج بأن أكثر العوامل المناخية في المدرسة تأثيراً على المعلمين هي دافعية الطلاب وسلوكياتهم، وكما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة عكسية بين التوتر الناتج عن سلوكيات الطلبة والكفاءة الذاتية في التدريس لدى المعلمين، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الضغط النفسي والكفاءة الذاتية.

دراسة فايزي وفلاح (Vaezi & Fallah, 2011) والتي بحثت العلاقة بين الكفاءة الذاتية والضغوط النفسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في إيران، وتكوّنت عينة الدراسة من (108) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة الإنجليزية في إيران، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة عكسية بين الكفاءة الذاتية والضغط النفسي، حيث أنه كلما زادت الضغوط النفسية قلّت الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين والعكس صحيح، وكما أظهرت النتائج أيضاً بأنه يمكن التنبؤ بوجود الضغط النفسي لدى المعلمين بالاعتماد على كل من أبعاد الكفاءة الذاتية وهي: الفصول الدراسية والفعاليات التنظيمية، بشكل جماعي أو فردي.

دراسة كلاسن وتشيو (Klassen & Chiu, 2010) والتي هدفت إلى دراسة العلاقات بين سنوات خبرة المعلمين وخصائص المعلمين (الجنس ومستوى التعليم) وثلاثة مجالات للكفاءة

الذاتية (الاستراتيجيات التعليمية وإدارة الصف ومشاركة الطلاب) والضغط النفسي والرضا الوظيفي، وتكوّنت عينة الدراسة من (1430) معلماً ومعلمة موزعين على مدارس نيويورك، وأظهرت النتائج وجود علاقة غير خطية بين سنوات خبرة المعلمين وعوامل الكفاءة الذاتية الثلاثة جميعها، حيث ارتفعت من بداية حياتهم المهنية إلى منتصف حياتهم المهنية ثم انخفضت بعد ذلك. كما كان للمعلمات ضغط نفسي أكبر على عبء العمل، وزيادة الضغوط الصفية من السلوكيات الطلابية، وانخفاض كفاءة الإدارة الصفية. وكان للمعلمين الذين يعانون من ضغط نفسي أكبر على عبء العمل كفاءة أكبر في إدارة الصف، بينما كان لدى المعلمين الذين يعانون من ضغط نفسي أكبر في الفصول الدراسية كفاءة ذاتية ورضا عن العمل بدرجة قليلة، وكان لدى أولئك الذين يدرسون الأطفال الصغار (في الصفوف الابتدائية ورياض الأطفال) مستويات أعلى من الكفاءة الذاتية للإدارة الصفية ومشاركة الطلاب، وكان لدى المعلمين الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية أكبر في إدارة الصف ومستوى تعليم أعلى رضا أكبر عن العمل.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال اطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي بحثت موضوع الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية والعلاقة بينهما، تمّ التوصل لمؤشرات عامة أفادت الباحثة في إعدادها للدراسة الحالية، من حيث منهج الدراسة المتبع، وأدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل نتائج الدراسة، وكيفية تفسير النتائج التي تمّ التوصل إليها في ضوء نتائج الدراسات السابقة، وسيتم استعراض ما تمّ ملاحظته على الدراسات السابقة وفق عدد من المحاور:

1. موضوع الدراسات

بحثت العديد من الدراسات موضوع الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة مثل: دراسة الشياب (2017)، دراسة شعيب (2013)، دراسة آسيا (2012)، دراسة الزيودي (2007)، دراسة غاني وآخرين (Ghani, et al., 2014)، دراسة بلاتسيدو (Platsidou, 2009)، دراسة فولوستينا وتودوراش (Folostina & Tudorache, 2012)، بالإضافة لدراسة دافيس وبالدينو (Davis & Palladino, 2011)، دراسة وأنتونيو وكوتروني (Antoniou & Kotroni, 2009)، ودراسة بلاتسيدو وأغاليوتيس (Platsidou & Agaliotis, 2008).

بينما بحثت دراسة حسن (2015) الضغوط النفسية لدى المعلمات بمراكز التوحد بمحلية الخرطوم وعلاقتها ببعض المتغيرات، وبحثت دراسة داغر (2012) مصادر الضغوط النفسية لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية في المحافظات الشمالية–فلسطين، وتناولت دراسة محمد (Mohamed, 2015) الضغوط النفسية وضغوط العمل التي يتعرّض لها الموظفين العاملين في مراكز الإعاقة الذهنية والسمعية في عُمان.

بالمقابل تناولت العديد من الدراسات العربية والأجنبية موضوع الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين مثل: دراسة الجبوري (2015)، دراسة الوائلي وعلاء الدين (2013)، دراسة عجوة (2012)، دراسة الخلايلة (2011)، دراسة أرسلان (Arslan, 2017)، دراسة شارب وآخرين (Sharp, et al., 2016)، دراسة ديميرداغ (Demirdag, 2015) ودراسة موجافيزي وتامز (Mojavezi & Tamiz, 2012).

وتناولت كل من: دراسة أبو علي (2015)، دراسة إبراهيم (2005)، دراسة غولامي (Gholami, 2015)، دراسة سكالفيك وسكالفيك (Skaalvik & Skaalvik, 2016)، دراسة

سيراتور (Serratore, 2015) ، دراسة رايلي وآخرين (Reilly, et al., 2014)، دراسة فايزي وفلاح (Vaezi & Fallah, 2011)، دراسة كولي وآخرين (Collie, et al.,2012)، دراسة نوري وآخرون (Nuri, et al., 2017) الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة مختلفة من المعلمين.

2. منهج الدراسات

استخدمت الدراسات التي بحثت العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة المنهج الوصفي الارتباطي وهي دراسة كل من: أبو علي (2015)، إبراهيم (2005)، غولامي (Gholami, 2015)، سكالفيك وسكالفيك (Skaalvik & Skaalvik, 2016)، سيراتور (Serratore, 2015)، رايلي وآخرين (Reilly, et al., 2014)، بالإضافة لفايزي وفلاح (Vaezi & Fallah, 2011)، وكولي وآخرين (Collie, et al.,2012)، وأخيراً نوري وآخرون (Nuri, et al., 2017).

3. نتائج الدراسات

اتفقت الدراسة الحالية في نتائجها مع نتائج العديد من الدراسات العربية والأجنبية، وخاصة في محور العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة حيث أجمعت معظم الدراسات على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الكفاءة الذاتية والضغوط النفسية أي كلما زادت الضغوط النفسية قلت الكفاءة الذاتية والعكس صحيح.

في حين اختلف نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة أبو علي (2015) ودراسة رايلي وآخرين (Reilly, et al., 2014) حيث كانت العلاقة علاقة ارتباطية إيجابية، أي كلما زادت الضغوط النفسية زادت الكفاءة الذاتية، وهذه النتيجة تخالف ما تمّ التوصل إليه من نتائج الدراسات السابقة،

بالإضافة لأنها تخالف ما تمّ مناقشته في العلوم النفسية والتي أكدت على التأثير السلبي للضغوط النفسية على الكفاءة الذاتية المدركة.

4. محاور الاستفادة من الدراسات السابقة

- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تطوير مقياس الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة، حيث طوّرت الباحثة مقياسي الدراسة بالاعتماد على المقاييس الواردة في الدراسات السابقة.
- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تحليل النتائج، وذلك باختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، بالإضافة لإثراء الإطار النظري للدراسة.
- أفادت الدراسات السابقة الباحثة في تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة، في ضوء نتائج تلك الدراسات.

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

يتناول هذا الفصل وصفاً كاملاً للطريقة والإجراءات التي تم اتباعها في الدراسة، بداية بتحديد المنهج الذي تم اتباعه، ووصف وتعريف مجتمع الدراسة، بالإضافة إلى الأدوات التي تم استخدامها، كما يتضمن المعالجات الإحصائية التي استخدمت للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة، حيث أنه يهتم ببحث العلاقة بين المتغيرات وتحديد حجمها وقوة ارتباطها، وقد تمّ جمع البيانات حول الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية عن طريق إجراء المقابلات الشفوية مع عدد من المعلمات، بالإضافة لتوزيع مقياس للضغوط النفسية وآخر للكفاءة الذاتية المدركة، وتمّ تحليل البيانات بالطرق الإحصائية المناسبة.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من معلمي الطلبة المكفوفين الذين يعملون في المدارس الخاصة بهم في المحافظات الشمالية والبالغ عددهم (56) معلماً ومعلمة، منهم (2) ذكور و(54) إناث، وتمّ اختيار العينة بطريقة قصدية وذلك لقلة عدد المدارس الخاصة بالطلبة المكفوفين، حيث اشتملت العينة جميع المعلمين والمعلمات الذين يعملون في المدارس الخاصة بالطلبة المكفوفين، والجدول (1) يبيّن المدارس الخاصة بالطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية والتي مثلت مجتمع الدراسة، ويوضح الجدول (2) الخصائص الديموغرافية لمجتمع الدراسة.

جدول (1): توزيع مجتمع الدراسة

المحافظة	اسم المدرسة	عدد المعلمات	عدد المعلمين
الخليل	جمعية ومدرسة الكفيف الخيرية	14	1
بيت لحم	مدرسة الشروق للمكفوفين	8	0
رام الله	مدرسة القبس للإعاقة البصرية	11	0
القدس	مدرسة هيلين كيلر للتربية الخاصة والمعاقين بصرياً	7	0
جنين	جمعية تأهيل ورعاية الكفيف	14	1
	المجموع	54	2

جدول (2): الخصائص الديموغرافية لمجتمع الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	2	3.6
	أنثى	54	96.4
	المجموع	**56**	**100.0**
المؤهل العلمي	دبلوم	15	26.8
	بكالوريوس	34	60.7
	ماجستير فأعلى	7	12.5
	المجموع	**56**	**100.0**
سنوات الخبرة	1 – 10سنوات	24	42.9
	أكثر من 10 سنوات	32	57.1
	المجموع	**56**	**100.0**
مستوى الدخل	2500شيقل فأقل	29	51.8
	أكثر من 2500 شيقل	27	48.2
	المجموع	**56**	**100.0**
حالة الرؤية	كفيف	23	41.1
	مبصر	33	58.9
	المجموع	**56**	**100.0**

أدوات الدراسة

قامت الباحثة بتطوير مقياس الضغوط النفسية ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وذلك بعد مراجعة عدد من مقاييس الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة الواردة في الأبحاث والدراسات التي تناولت موضوع الدراسة، كدراسة كل من: (سرحان، 2016)، (أبو علي، 2015)، (العامرية، 2014)، (طلافحة، 2013)، (اليوسف، 2013)، (داغر، 2012)، (الدليمي، 2012)، (عجوة، 2012)، (علوان 2012)، (خوجة، 2011)، (أبو الحصين، 2010)، (حسونة، 2009).

أولاً: مقياس الضغوط النفسية (إعداد الباحثة)

أ. وصف المقياس

طوّرت الباحثة مقياس الضغوط النفسية بالاعتماد على المقاييس الواردة في الدراسات أعلاه، وخصصت المقياس ليتناول الضغوط النفسية لدى معلمي الطلبة المكفوفين، وتضمّن المقياس بصورته النهائية (27) فقرة (الملحق 2)، ويتم الإجابة على فقرات المقياس عن طريق اختيار المعلم على سلّم الاستجابة الذي يتبع الفقرة وفق تدريج ليكرت الخماسي، وهي كالآتي: موافق بشدّة (5)، موافق (4)، محايد (3)، مُعارض (2)، مُعارض بشدّة (1).

ب. الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط النفسية

الصدق:

- **صدق المحكمين (الصدق الظاهري)**

للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية (الملحق 1) على (11) محكماً من الأساتذة العاملين في الجامعات الفلسطينية من ذوي

الاختصاص والخبرة (الملحق 3)، وذلك من أجل التوصل إلى الصدق الظاهري للمقياس، وبعد الأخذ بآراء المحكمين تم تعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف (3) فقرات، وتضمّن المقياس بصورته النهائية (27) فقرة (الملحق 2).

- **صدق الاتساق الداخلي**

تم التحقق من صدق المقياس بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما هو واضح في الجدول (3).

جدول (3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الضغوط النفسية مع الدرجة الكلية للمقياس

الرقم	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أشعر أنّ عملي مع الطلبة المكفوفين شاق.	0.55**	0.00
.2	أنا غير راضٍ عن أدائي في إطار عملي مع الطلبة المكفوفين.	0.67**	0.00
.3	احتاج لوقت إضافي لتحقيق الأهداف التربوية مع الطلبة المكفوفين.	0.46**	0.00
.4	أنصح أصدقائي بتجنّب العمل في حقل تعليم الطلبة المكفوفين.	0.58**	0.00
.5	عملي مع الطلبة المكفوفين يؤثر سلباً على علاقتي مع أفراد أسرتي.	0.59**	0.00
.6	أتضايق من إهمال إدارة المدرسة في تقديم الدعم والمساندة المعنوية لي في عملي.	0.76**	0.00
.7	أشعر بالتعب والإرهاق في نهاية اليوم الدراسي.	0.64**	0.00
.8	أجد صعوبة في القيام بالإجراءات التعليمية التي تتطلّبها مني مهنة تدريس الطلبة المكفوفين.	0.41**	0.00
.9	أشعر بالملل من طبيعة عملي كمعلّم للطلبة المكفوفين.	0.68**	0.00
.10	يضايقني ضعف تعاون زملائي معي فيما يتصل بعملي.	0.67**	0.00
.11	أشعر بالضيق بسبب صعوبات العمل مع الطلبة المكفوفين.	0.72**	0.00
.12	أشعر بالضيق بسبب تدني الراتب.	0.65**	0.00
.13	أعاني صعوبة في تقويم أداء وسلوك الطلبة المكفوفين في غرفة الصف.	0.68**	0.00
.14	ينتابني شعور بالضيق أثناء وجودي في المدرسة الخاصة بالطلبة المكفوفين.	0.74**	0.00
.15	أشعر بأنّ عملي كمدرس للطلبة المكفوفين مصدر للإجهاد والتوتر.	0.67**	0.00

الرقم	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.16	أنا غير راضٍ عن علاقتي بمديري وزملائي المعلمين في المدرسة.	0.63**	0.00
.17	أعاني من عدم القدرة على ضبط الطلبة المكفوفين داخل غرفة الصف.	0.56**	0.00
.18	أتحمّل أعباء تدريسية أكثر من زملائي في المدارس العادية.	0.68**	0.00
.19	يضايقني صعوبة استجابة الطلبة المكفوفين في الصف للتوجيهات والإرشادات التي أقدمها لهم.	0.66**	0.00
.20	أعاني من عدم تعاون أولياء أمور الطلبة المكفوفين معي.	0.67**	0.00
.21	أجد صعوبة في توظيف الوسائل التعليمية والتكنولوجية لتوصيل المعارف والمعلومات للطلبة المكفوفين.	0.46**	0.00
.22	أعاني من غياب الفرص للتطوّر المهني في عملي مع الطلبة المكفوفين.	0.67**	0.00
.23	أتطلّع لعمل أفضل من عملي الحالي.	0.57**	0.00
.24	عملي مع الطلبة المكفوفين جعلني سهل الاستثارة انفعالياً.	0.73**	0.00
.25	أتضايق من كثرة انتقادات أولياء أمور الطلبة المكفوفين للمعلمين.	0.62**	0.00
.26	أشعر بالإحباط من بطء تقدّم تحصيل الطلبة المكفوفين.	0.78**	0.00
.27	أفكر كثيراً بالاستقالة من عملي كمدرس للطلبة المكفوفين.	0.82**	0.00

**** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)، * دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$)**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (3) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين فقرات المقياس.

الثبات:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ**

تمّ حساب الثبات من خلال معامل الثبات ألفا كرونباخ، كما هو موضح في الجدول (4).

جدول (4): نتائج معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس الضغوط النفسية

المقياس	أفراد العينة	عدد الفقرات	قيمة ألفا
الضغوط النفسية	56	27	0.94

تشير المعطيات الواردة في الجدول (4) أن قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الضغوط النفسية كانت مرتفعة، حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.94)، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، ويصلح للتطبيق وتحقيق أهداف الدراسة.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية**

تمّ حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي المقياس، وذلك من خلال تجزئة المقياس إلى نصفين، ثم إيجاد مجموع درجات المبحوثين لكل نصف من المقياس، ثم حساب معامل الارتباط بينهما، وتمّ استخدام معادلة جتمان للتصحيح لعدم تساوي نصفي المقياس، والجدول (5) يوضح نتائج الثبات من خلال استخدام التجزئة النصفية.

جدول (5): نتائج الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الضغوط النفسية

المقياس	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح لجتمان
الضغوط النفسية	**27**	**0.834**	**0.909**

يتضح من الجدول (5) أن معامل ثبات المقياس يساوى (0.909)، وهو يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويعطى درجة من الثقة عند استخدام المقياس كأداة للقياس في الدراسة الحالية.

ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة (إعداد الباحثة)

أ. وصف المقياس

طوّرت الباحثة مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بالاعتماد على المقاييس الواردة في عدد من الدراسات المتعلقة بموضوع الكفاءة الذاتية المدركة، وخصصت المقياس ليتناول الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين، حيث تضمّن المقياس بصورته النهائية (24) فقرة (الملحق

2)، ويتم الإجابة على فقرات المقياس عن طريق اختيار المعلم على سلّم الاستجابة الذي يتبع الفقرة وفق تدريج ليكرت الخماسي، وهي كالآتي: موافق بشدّة (5)، موافق (4)، محايد (3)، مُعارض (2)، مُعارض بشدّة (1).

ب. الخصائص السيكومترية للمقياس

الصدق:

- **صدق المحكمين (الصدق الظاهري)**

للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية (الملحق 1) على (11) محكماً من الأساتذة العاملين في الجامعات الفلسطينية ذوي الاختصاص والخبرة (الملحق 3)، وذلك من أجل التوصل إلى الصدق الظاهري للمقياس، وبعد الأخذ بآراء المحكمين تم تعديل وإعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف (6) فقرات، وتضمّن المقياس بصورته النهائية (24) فقرة (الملحق 2).

- **صدق الاتساق الداخلي**

تم التحقق من صدق المقياس بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لفقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما هو واضح في الجدول (6).

جدول (6): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة مع الدرجة الكلية للمقياس

الرقم	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أحب المواقف التي يُمكنني فيها إظهار قَدر من التحدّي.	0.64^{**}	0.00
.2	أتحمّل المتاعب في عملي مع الطلبة المكفوفين مهما كانت.	0.58^{**}	0.00

الرقم	الفقرات	معامل ارتباط بيرسون (ر)	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.3	أتقبل بسهولة العمل مع الطلبة المكفوفين.	0.56**	0.00
.4	أتعاون مع زملائي في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل مع الطلبة المكفوفين.	0.58**	0.00
.5	أستطيع إقناع الآخرين بوجهة نظري.	0.49**	0.00
.6	أعتقد أنّي قادر على تحسين أداء وتحصيل الطلبة المكفوفين.	0.63**	0.00
.7	مهنتي كمعلم للطلبة المكفوفين تتلاءم مع ميولي المهنية.	0.48**	0.00
.8	أعتقد بأنّي قادر على التعامل مع الأحداث المفاجئة في إطار عملي كمعلم للطلبة المكفوفين.	0.75**	0.00
.9	أستطيع التغلّب على مشاعر القلق الناجمة عن طبيعة عملي.	0.57**	0.00
.10	لديّ ثقة عالية بنفسي وبقدراتي على أداء مهماتي وواجباتي المهنية بفاعليّة.	0.64**	0.00
.11	لديّ القدرة على التخطيط والتنفيذ الجيد للمواقف التعليمية للطلبة المكفوفين.	0.75**	0.00
.12	لديّ القدرة على إيجاد الحلول لجميع المشاكل التي تواجهني.	0.72**	0.00
.13	لديّ مستوى معقول من الإرادة وقوة العزيمة مما يجعلني ناجح في عملي.	0.57**	0.00
.14	أشعر أنّي موضع ثقة زملائي معلمي الطلبة المكفوفين.	0.58**	0.00
.15	لدي القدرة لتدريب الطلبة المكفوفين على إيجاد طرق حل بديلة لتحقيق الأهداف.	0.65**	0.00
.16	أتجنب المهام والوظائف الصعبة عندما أشعر أني غير قادر على القيام بها.	0.58**	0.00
.17	أثابر على تحقق أهدافي حتى لو فشلت عدة مرات.	0.58**	0.00
.18	أمتلك قدرات شخصية وعقلية تؤهلني للقيام بعملي كمعلم للطلبة المكفوفين.	0.75**	0.00
.19	أعتمد على قدراتي الذاتية للتعامل مع الصعوبات التي تواجهني في عملي مع الطلبة المكفوفين.	0.48**	0.00
.20	لدي القدرة على التصرّف بموضوعية إزاء المشكلات الصفية التي تواجهني مع الطلبة المكفوفين.	0.73**	0.00
.21	أمتلك مقدرة جيدة للتعامل مع الطلبة المكفوفين.	0.69**	0.00
.22	لدي القدرة على التأثير في ظروف عملي مع الطلبة المكفوفين وإلى الأفضل.	0.56**	0.00
.23	كثيراً ما أترك المهام والأعمال قبل إتمامها.	0.75**	0.00
.24	أستطيع السيطرة على انفعالاتي ومشاعري.	0.54**	0.00

**** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)، * دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$)**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (6) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين فقرات المقياس.

الثبات:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ**

تمّ حساب الثبات من خلال معامل الثبات ألفا كرونباخ، كما هو موضح في الجدول (7).

جدول (7): نتائج معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

المقياس	أفراد العينة	عدد الفقرات	قيمة ألفا
الكفاءة الذاتية المدركة	56	24	0.88

تشير المعطيات الواردة في الجدول (7) أن قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة كانت مرتفعة، حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.88)، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، ويصلح للتطبيق وتحقيق أهداف الدراسة.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية**

تمّ استخدام معادلة سبيرمان براون للتصحيح بسبب تساوي نصفي المقياس، والجدول (8) يوضح نتائج الثبات من خلال استخدام التجزئة النصفية.

جدول (8): نتائج الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة

المقياس	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح لسبيرمان براون
الكفاءة الذاتية المدركة	**24**	**0.597**	**0.774**

يتضح من الجدول (8) أن معامل ثبات المقياس يساوى (0.774)، وهو يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويعطى درجة من الثقة عند استخدام المقياس كأداة للقياس في الدراسة الحالية.

متغيرات الدراسة

- **المتغيرات المستقلة:** المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مستوى الدخل، حالة الرؤية.
- **المتغيرات التابعة:** الضغوط النفسية، الكفاءة الذاتية المدركة.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإجراء الدراسة وفق عدد من المراحل، وهي كالآتي:

- إعداد مقاييس الدراسة، وذلك بعد الاطلاع على عدد من المقاييس التي وردت في الدراسات السابقة، وإجراء المقابلات الشفوية مع عدد من معلمات الطلبة المكفوفين.
- الحصول على كتاب تسهيل المهمة للباحثة وتقديمه للمسؤولين في المدارس الخاصة بالطلبة المكفوفين، من أجل التمكّن من تطبيق أداة الدراسة على العينة المستهدفة. (الملحق 4)
- جمع البيانات، حيث حرصت الباحثة على استرجاع جميع النسخ التي تمّ توزيعها، وبالتالي تمّ جمع (56) نسخة من جميع أفراد مجتمع الدراسة.
- تمّ إجراء المعالجة الإحصائية اللازمة لتحليل النتائج، وذلك بعد استبعاد متغير الجنس من المعالجة الإحصائية بسبب قلة المشاهدات بالنسبة للذكور، حيث بلغ عدد المعلمين الذكور (2)، وبذلك يصبح عدد أفراد مجتمع الدراسة الخاضعين للمعالجة الإحصائية (54) معلمة.

الأساليب الإحصائية

لتحليل بيانات الدراسة تمّ استخدام حزمة البرامج الاحصائية للعلوم الاجتماعية:

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences, Version (25)

حيث تمّ استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية لمعرفة خصائص المجتمع الديموغرافية.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات المقياس.
- معامل الارتباط سبيرمان براون ومعامل جتمان لمعرفة ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل الارتباط بيرسون لمعرفة صدق فقرات المقياس، ولمعرفة العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية.
- اختبار (ت) (Independent samples: T-Test) لمعرفة الفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لمعرفة الفروق في متوسطات أفراد المجتمع على مقياسي الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة.
- اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية لإيجاد مصدر الفروق في متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية حسب متغير المؤهل العلمي.

مفتاح التصحيح لقراءة المتوسطات الحسابية لمقياسي الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة

جدول (9): مفتاح التصحيح

المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الضغوط/ الكفاءة الذاتية
2.33-1.00	%46.6 - %20	منخفضة
3.67-2.34	%73.4 - %46.7	متوسطة
5.00-3.68	%100 - %73.5	مرتفعة

تمّ حساب طول الفترة في المتوسط الحسابي وفق المعادلة الآتية:

طول الفترة = (الحد الأقصى للاستجابة – الحد الأدنى للاستجابة) / 3

وبما أن المقياس كان وفق تدريج ليكرت الخماسي فإن:

طول الفترة = (5-1) / 3 = 4 / 3 = 1.33

وكذلك تمّ حساب النسبة المئوية وفق المعادلة الآتية:

النسبة المئوية = (الوسط الحسابي ÷ عدد البدائل) × 100%

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي تمّ التوصل لها بعد إجراء التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة.

السؤال الرئيس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية؟

للإجابة على السؤال تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية، كما هو واضح من خلال الجدول (10).

جدول (10): نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة

المتغيرات	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
الضغوط النفسية * الكفاءة الذاتية المدركة	**-0.193**	**0.163**

**** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، * دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)**

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10) وجود علاقة عكسية غير دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة، حيث بلغ معامل الارتباط (0.193-) بدلالة إحصائية (0.163)، أي أنه كلما زادت الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين انخفضت الكفاءة الذاتية المدركة لديهن، والعكس صحيح.

وتفرّع عن السؤال الرئيس للدراسة عدد من الأسئلة هي:

السؤال الفرعي الأول: ما درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية؟

للإجابة على السؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لقياس درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية، وذلك كما هو موضح في الجدول (11).

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية %	الترتيب	درجة الضغوط
1	أشعر أنّ عملي مع الطلبة المكفوفين شاق.	3.22	1.14	64.44	5	متوسطة
2	أنا غير راضٍ عن أدائي في إطار عملي مع الطلبة المكفوفين.	2.02	0.71	40.37	22	منخفضة
3	احتاج لوقت إضافي لتحقيق الأهداف التربوية مع الطلبة المكفوفين.	3.78	0.77	75.56	2	مرتفعة
4	أنصح أصدقائي بتجنّب العمل في حقل تعليم الطلبة المكفوفين.	1.94	1.05	38.89	23	منخفضة
5	عملي مع الطلبة المكفوفين يؤثر سلباً على علاقتي مع أفراد أسرتي.	1.81	0.85	36.30	25	منخفضة
6	أتضايق من إهمال إدارة المدرسة في تقديم الدعم والمساندة المعنوية لي في عملي.	2.39	1.22	47.78	17	متوسطة
7	أشعر بالتعب والإرهاق في نهاية اليوم الدراسي.	3.63	1.12	72.59	3	متوسطة
8	أجد صعوبة في القيام بالإجراءات التعليمية التي تتطلّبها مني مهنة تدريس الطلبة المكفوفين.	2.59	1.07	51.85	13	متوسطة
9	أشعر بالملل من طبيعة عملي كمعلّم للطلبة المكفوفين.	2.44	0.98	48.89	14	متوسطة
10	يضايقني ضعف تعاون زملائي معي فيما يتصل بعملي.	2.33	1.01	46.67	19	منخفضة
11	أشعر بالضيق بسبب صعوبات العمل مع الطلبة المكفوفين.	2.35	0.99	47.04	18	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية %	الترتيب	درجة الضغوط
12	أشعر بالضيق بسبب تدني الراتب.	2.87	1.18	57.41	11	متوسطة
13	أعاني صعوبة في تقويم أداء وسلوك الطلبة المكفوفين في غرفة الصف.	2.26	1.14	45.19	20	منخفضة
14	ينتابني شعور بالضيق أثناء وجودي في المدرسة الخاصة بالطلبة المكفوفين.	1.91	0.87	38.15	24	منخفضة
15	أشعر بأنّ عملي كمدرس للطلبة المكفوفين مصدر للإجهاد والتوتر.	2.43	0.94	48.52	15	متوسطة
16	أنا غير راضٍ عن علاقتي بمديري وزملائي المعلمين في المدرسة.	1.67	0.70	33.33	27	منخفضة
17	أعاني من عدم القدرة على ضبط الطلبة المكفوفين داخل غرفة الصف.	1.78	0.84	35.56	26	منخفضة
18	أتحمّل أعباء تدريسية أكثر من زملائي في المدارس العادية.	3.91	0.96	78.15	1	مرتفعة
19	يضايقني صعوبة استجابة الطلبة المكفوفين في الصف للتوجيهات والإرشادات التي أقدمها لهم.	3.13	1.08	62.59	7	متوسطة
20	أعاني من عدم تعاون أولياء أمور الطلبة المكفوفين معي.	3.22	1.36	64.44	4	متوسطة
21	أجد صعوبة في توظيف الوسائل التعليمية والتكنولوجية لتوصيل المعارف والمعلومات للطلبة المكفوفين.	2.61	1.05	52.22	12	متوسطة
22	أعاني من غياب الفرص للتطوّر المهني في عملي مع الطلبة المكفوفين.	3.22	1.08	64.44	6	متوسطة
23	أتطلّع لعمل أفضل من عملي الحالي.	2.91	1.09	58.15	9	متوسطة
24	عملي مع الطلبة المكفوفين جعلني سهل الاستثارة انفعالياً.	2.43	1.00	48.52	16	متوسطة
25	أتضايق من كثرة انتقادات أولياء أمور الطلبة المكفوفين للمعلمين.	2.91	1.03	58.15	10	متوسطة
26	أشعر بالإحباط من بطء تقدّم تحصيل الطلبة المكفوفين.	2.93	1.10	58.52	8	متوسطة
27	أفكر كثيراً بالاستقالة من عملي كمدرس للطلبة المكفوفين.	2.06	1.23	41.11	21	منخفضة
الدرجة الكلية للضغوط النفسية		**2.62**	**1.02**	**52.40**	**متوسطة**	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (11) أن درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة

الكلية للضغوط النفسية (2.62) وانحراف معياري (1.02)، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.91 – 1.67).

يتضح من الجدول (11) أن الفقرات (1، 3، 7، 18، 20) قد حصلت على أعلى درجة للضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية حسب وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، ونصّت هذه الفقرات على: أشعر أنّ عملي مع الطلبة المكفوفين شاق، واحتاج لوقت إضافي لتحقيق الأهداف التربوية مع الطلبة المكفوفين، وأشعر بالتعب والإرهاق في نهاية اليوم الدراسي، وأتحمّل أعباء تدريسية أكثر من زملائي في المدارس العادية، وأعاني من عدم تعاون أولياء أمور الطلبة المكفوفين معي.

في حين أن الفقرات (4، 5، 14، 16، 17) قد حصلت على أقل درجة للضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية حسب وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، ونصّت هذه الفقرات على: أنصح أصدقائي بتجنّب العمل في حقل تعليم الطلبة المكفوفين، وعملي مع الطلبة المكفوفين يؤثر سلباً على علاقتي مع أفراد أسرتي، وينتابني شعور بالضيق أثناء وجودي في المدرسة الخاصة بالطلبة المكفوفين، وأنا غير راضٍ عن علاقتي بمديري وزملائي المعلمين في المدرسة، وأعاني من عدم القدرة على ضبط الطلبة المكفوفين داخل غرفة الصف.

السؤال الفرعي الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة على السؤال تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لمعرفة الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك كما هو موضح في الجداول (12،13).

جدول (12): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضغوط النفسية	دبلوم	13	2.51	0.81
	بكالوريوس	34	2.64	0.59
	ماجستير فأعلى	7	2.70	0.62
	المجموع	**54**	**2.62**	**0.64**

جدول (13): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	
الضغوط النفسية	بين المجموعات	0.218	2	0.109	0.256	0.775	غير دالة
	داخل المجموعات	21.662	51	**0**.425			
	المجموع	21.880	53	-----			

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من الجداول (12، 13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت الدلالة الإحصائية أكبر من (0.05)، وهي غير دالة إحصائياً.

السؤال الفرعي الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

للإجابة على السؤال تمّ استخدام اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (14): نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية	
الضغوط النفسية	1 – 10سنوات	22	2.70	0.65	0.726	0.456	غير دالة
	أكثر من 10 سنوات	32	2.57	0.64			

*** *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، درجات الحرية = 52**
قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 1.96، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج في الجدول (14) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.726) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05).

السؤال الفرعي الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل؟

للإجابة على السؤال تمّ استخدام اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل.

جدول (15): نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل

المتغير	مستوى الدخل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية	
الضغوط النفسية	2500 شيقل فأقل	28	2.88	0.66	**3.37**	**0.001**	**دالة**
	أكثر من 2500 شيقل	26	2.34	0.50			

تشير النتائج في الجدول (15) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.37) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (2.58)، وقد كانت الفروق لصالح المعلمات اللاتي مستوى دخلهن (2500 شيقل فأقل) بمتوسط حسابي (2.88) مقابل (2.34) للمعلمات اللاتي مستوى دخلهن (أكثر من 2500 شيقل)، وهذا يدل على أن الضغوط النفسية لدى المعلمات اللاتي مستوى دخلهن (2500 شيقل فأقل) أعلى من الضغوط النفسية لدى المعلمات اللاتي مستوى دخلهن (أكثر من 2500 شيقل).

السؤال الفرعي الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية؟

للإجابة على السؤال تمّ استخدام اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية.

جدول (16): نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية

المتغير	حالة الرؤية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية	
الضغوط النفسية	كفيف	23	2.42	0.56	2.08*	0.043	دالة
	مبصر	31	2.77	0.67			

*** *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، درجات الحرية = 52**
قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 1.96، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج في الجدول (16) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.08) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.96)، وقد كانت الفروق لصالح المعلمات المبصرات بمتوسط حسابي بلغ (2.77) مقابل (2.42) للمعلمات الكفيفات، وهذا يدل على أن الضغوط النفسية لدى المعلمات المبصرات أعلى من الضغوط النفسية لدى المعلمات الكفيفات.

السؤال الفرعي السادس: ما درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية؟

للإجابة على السؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لقياس درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية، وذلك كما هو موضح في الجدول (17).

جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية %	الترتيب	درجة الكفاءة الذاتية المدركة
1	أحب المواقف التي يُمكنني فيها إظهار قَدر من التحدّي.	4.35	0.65	87.04	3	مرتفعة
2	أتحمّل المتاعب في عملي مع الطلبة المكفوفين مهما كانت.	4.00	0.93	80.00	19	مرتفعة
3	أتقبل بسهولة العمل مع الطلبة المكفوفين.	4.26	0.62	85.19	5	مرتفعة
4	أتعاون مع زملائي في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل مع الطلبة المكفوفين.	4.19	0.52	83.70	10	مرتفعة
5	أستطيع إقناع الآخرين بوجهة نظري.	3.91	0.59	78.15	20	مرتفعة
6	أعتقد أنّي قادر على تحسين أداء وتحصيل الطلبة المكفوفين.	4.30	0.54	85.93	4	مرتفعة
7	مهنتي كمعلم للطلبة المكفوفين تتلاءم مع ميولي المهنية.	3.74	0.89	74.81	22	مرتفعة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسب المئوية %	الترتيب	درجة الكفاءة الذاتية المدركة
8	أعتقد بأنّي قادر على التعامل مع الأحداث المفاجئة في إطار عملي كمعلم للطلبة المكفوفين.	4.09	0.73	81.85	15	مرتفعة
9	أستطيع التغلّب على مشاعر القلق الناجمة عن طبيعة عملي.	4.09	0.78	81.85	14	مرتفعة
10	لديّ ثقة عالية بنفسي وبقدراتي على أداء مهماتي وواجباتي المهنية بفاعليّة.	4.50	0.57	90.00	1	مرتفعة
11	لديّ القدرة على التخطيط والتنفيذ الجيد للمواقف التعليمية للطلبة المكفوفين.	4.37	0.62	87.41	2	مرتفعة
12	لديّ القدرة على إيجاد الحلول لجميع المشاكل التي تواجهني.	4.17	0.69	83.33	11	مرتفعة
13	لديّ مستوى معقول من الإرادة وقوة العزيمة مما يجعلني ناجح في عملي.	4.24	0.43	84.81	6	مرتفعة
14	أشعر أنّي موضع ثقة زملائي معلمي الطلبة المكفوفين.	4.19	0.39	83.70	9	مرتفعة
15	لدي القدرة لتدريب الطلبة المكفوفين على إيجاد طرق حل بديلة لتحقيق الأهداف.	4.02	0.60	80.37	18	مرتفعة
16	أتجنب المهام والوظائف الصعبة عندما أشعر أني غير قادر على القيام بها.	3.17	0.93	63.33	23	متوسطة
17	أثابر على تحقق أهدافي حتى لو فشلت عدة مرات.	4.13	0.65	82.59	12	مرتفعة
18	أمتلك قدرات شخصية وعقلية تؤهلني للقيام بعملي كمعلم للطلبة المكفوفين.	4.20	0.53	84.07	8	مرتفعة
19	أعتمد على قدراتي الذاتية للتعامل مع الصعوبات التي تواجهني في عملي مع الطلبة المكفوفين.	4.11	0.66	82.22	13	مرتفعة
20	لدي القدرة على التصرّف بموضوعية إزاء المشكلات الصفية التي تواجهني مع الطلبة المكفوفين.	4.07	0.51	81.48	16	مرتفعة
21	أمتلك مقدرة جيدة للتعامل مع الطلبة المكفوفين.	4.20	0.53	84.07	7	مرتفعة
22	لدي القدرة على التأثير في ظروف عملي مع الطلبة المكفوفين وإلى الأفضل.	4.04	0.75	80.74	17	مرتفعة
23	كثيراً ما أترك المهام والأعمال قبل إتمامها.	2.41	0.90	48.15	24	متوسطة
24	أستطيع السيطرة على انفعالاتي ومشاعري.	3.83	0.86	76.67	21	مرتفعة
الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية المدركة		**4.02**	**0.66**	**80.48**	**مرتفعة**	

تشير المعطيات الواردة في الجدول (17) أن درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي

للدرجة الكلية للكفاءة الذاتية المدركة (4.02) وانحراف معياري (0.66)، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.41 – 4.50).

يتضح من الجدول (17) أن الفقرات (1، 4، 6، 10، 11) قد حصلت على أعلى درجة للكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية حسب وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، ونصّت هذه الفقرات على: لديّ ثقة عالية بنفسي وبقدراتي على أداء مهماتي وواجباتي المهنية بفاعليّة، ولديّ القدرة على التخطيط والتنفيذ الجيد للمواقف التعليمية للطلبة المكفوفين، أحب المواقف التي يُمكنني فيها إظهار قَدر من التحدّي، أعتقد أنّي قادر على تحسين أداء وتحصيل الطلبة المكفوفين، أتقبل بسهولة العمل مع الطلبة المكفوفين.

في حين أن الفقرات (5، 7، 16، 23، 24) حصلت على أقل درجة للكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية حسب وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، ونصّت هذه الفقرات على: أستطيع إقناع الآخرين بوجهة نظري، مهنتي كمعلم للطلبة المكفوفين تتلاءم مع ميولي المهنية، أتجنب المهام والوظائف الصعبة عندما أشعر أني غير قادر على القيام بها، كثيراً ما أترك المهام والأعمال قبل إتمامها، وأستطيع السيطرة على انفعالاتي ومشاعري.

السؤال الفرعي السابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة على السؤال تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لمعرفة الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما هو في الجداول (18،19، 20).

جدول (18): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكفاءة الذاتية المدركة	دبلوم	13	3.73	0.19
	بكالوريوس	34	4.13	0.34
	ماجستير فأعلى	7	4.07	0.39
	المجموع	**54**	4.02	0.35

جدول (19): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	
الكفاءة الذاتية المدركة	بين المجموعات	1.456	2	0.728	**7.171****	**0.002**	دالة
	داخل المجموعات	5.178	51	0.102			
	المجموع	6.634	53	-----			

يتضح من خلال الجداول (18، 19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولإيجاد مصدر الفروق تمّ استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك كما هو واضح في الجدول (20).

جدول (20): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المقارنات	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
الكفاءة الذاتية المدركة	دبلوم	3.73	-.39103-*	-.33745-*
	بكالوريوس	4.13		--------
	ماجستير فأعلى	4.07	--------	

*** الفرق في المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى (0.05)**

تشير المقارنات الثنائية البعدية إلى أن الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ظهرت بين الدبلوم والبكالوريوس، حيث كانت الفروق لصالح البكالوريوس، وهذا يشير إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمات حملة شهادة البكالوريوس أعلى من المعلمات حملة شهادة الدبلوم.

وكما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق بين الدبلوم والماجستير فأعلى، حيث كانت الفروق لصالح الماجستير فأعلى، وهذا يشير إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمات حملة شهادة الماجستير فأعلى أعلى من المعلمات حملة شهادة الدبلوم.

السؤال الفرعي الثامن: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

للإجابة على السؤال تمّ استخدام اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (21): نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية	
الكفاءة الذاتية المدركة	1 – 10سنوات	22	4.01	0.38	-0.279	0.781	غير دالة
	أكثر من 10 سنوات	32	4.04	0.34			

*** *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، درجات الحرية = 52**
قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 1.96، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج في الجدول (21) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.279) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية (1.96).

السؤال الفرعي التاسع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل؟

للإجابة على السؤال تمّ استخدام اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل.

جدول (22): نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل

المتغير	مستوى الدخل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية	
الكفاءة الذاتية المدركة	2500 شيقل فأقل	28	3.93	0.39	-2.194*	0.033	دالة
	أكثر من 2500 شيقل	26	4.13	0.28			

*** *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، درجات الحرية = 52**
قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 1.96، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج في الجدول (22) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.194) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.96)، وقد كانت الفروق لصالح المعلمات اللواتي مستوى دخلهن (أكثر من 2500 شيقل) بمتوسط حسابي بلغ (4.13) مقابل (3.93) للمعلمات اللواتي مستوى دخلهن (2500 شيقل فأقل). وهذا

يشير إلى أن المعلمات اللواتي مستوى دخلهن (أكثر من 2500 شيقل) يكون لديهن كفاءة ذاتية مدركة أعلى من المعلمات اللواتي مستوى دخلهن (2500 شيقل فأقل).

السؤال الفرعي العاشر: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية؟

للإجابة على السؤال تمّ استخدام اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) لإيجاد الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية.

جدول (23): نتائج اختبار (ت) (Independent Sample T-Test) للتعرّف على الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية

المتغير	حالة الرؤية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية	
الكفاءة الذاتية المدركة	كفيف	23	4.14	0.30	2.064*	0.044	دالة
	مبصر	31	3.94	0.37			

*** *دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، درجات الحرية = 52**
قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 1.96، قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

تشير النتائج في الجدول (23) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.064) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.96)، وقد كانت الفروق لصالح المعلمات الكفيفات بمتوسط حسابي بلغ (4.14) مقابل (3.94) للمعلمات المبصرات، وهذا يشير إلى أن المعلمات الكفيفات لديهن كفاءة ذاتية مدركة أعلى من المعلمات المبصرات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة، بالإضافة لعرض التوصيات التي تمّ تقديمها في ضوء نتائج الدراسة، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية في ضوء عدد من المتغيرات، وخلصت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج قامت الباحثة بمناقشتها كما يلي:

السؤال الرئيس: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية؟

أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية غير دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة، أي أنه كلما زادت الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين انخفضت الكفاءة الذاتية المدركة لديهن، والعكس صحيح.

واتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج عدد من الدراسات السابقة كدراسة إبراهيم (2005)، دراسة غولامي (Gholami, 2015)، دراسة نوري وآخرين (Nuri, et al., 2017)، دراسة سكالفيك وسكالفيك (Skaalvik & skaalvik, 2016)، دراسة سيراتو (Serratore, 2015)، دراسة فايزي وفلاح (Vaezi & fallah, 2011)، دراسة كلاسن وتشيو (Klassen & Chiu, 2010)، ودراسة كولي وآخرين (Colli, et al., 2012) حيث أجمعت هذه الدراسات على وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة.

في حين اختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة أبو علي (2015)، ودراسة رايلي وآخرين (Reilly, et al., 2014) حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة.

وترى الباحثة أن الضغوط النفسية التي تتعرّض لها المعلمات والناتجة عن طبيعة العمل القائمة على العلاقات الإنسانية والتفاعل الاجتماعي بينهن وبين الطلبة، وما يترتب على ذلك من مسؤوليات من الناحية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، حيث لم يعد دور المعلم مقتصراً على التدريس فحسب، بل هو المربي والموجه والقدوة الحسنة لطلابه، وتزداد الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين كون الطلبة بحاجة إلى اهتمام ورعاية أكثر من أقرانهم، بالإضافة لوجود عدد من العوامل تزيد من الضغوط النفسية لدى المعلمات بشكل عام منها: قلة العائد المادي مقابل كثرة المطالب المادية، ومناخ المدرسة العام وأسلوب الإدارة، وغياب عدالة التقييم، حيث لعبت هذه العوامل دوراً هاماً في زيادة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين، وبالتالي فإن التعرّض المستمر للضغوط النفسية ينهك فاعلية الفرد وكفاءته، ويترك آثاراً سلبية على الحياة الشخصية والعملية، وهذا ينطبق على معلمات الطلبة المكفوفين، حيث تشكّل الضغوط النفسية الواقعة على كاهلهن عاملاً أساسياً في الحدّ من إدراكهن لكفاءتهن الذاتية.

وكما أشارت الدراسات أعلاه إلى أن انخفاض الكفاءة الذاتية لدى الفرد تجعله أكثر عرضةً للضغوط النفسية، في حين أن الفرد الذي يتمتع بكفاءة ذاتية مرتفعة يكون لديه قدرة أكثر على مواجهة الضغوط النفسية من خلال امتلاكه لأساليب ووسائل للتغلّب على تلك الضغوط والتخلّص من الإجهاد والتوتر الناتج عن طبيعة عمله في مجال التدريس.

السؤال الفرعي الأول: ما درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية؟

أظهرت نتائج الدراسة أن الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للضغوط النفسية (2.62) وانحراف معياري (1.02)، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1.67 – 3.91).

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية من حيث وجود درجة متوسطة من الضغوط النفسية مع نتائج عدد من الدراسات كدراسة الشياب (2017)، دراسة شعيب (2013)، دراسة الزيودي (2007)، دراسة غاني وآخرين (Ghani, et al., 2014)، بالإضافة لدراسة فولوستينا وتودوراش (Folostina & Tudorache, 2012).

في حين اختلفت نتيجة الدراسة مع نتائج كل من: دراسة حسن (2015)، دراسة آسيا (2012)، دراسة أبو علي (2015) ودراسة نوري وآخرين (Nuri, et al., 2017)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود درجة مرتفعة من الضغوط النفسية.

وأشارت نتائج دراسة بلاتسيدو (Platsidou, 2009) ودراسة بلاتسيدو وأغاليوتيس (Platsidou & Agaliotis, 2008) إلى وجود درجة منخفضة من الضغوط النفسية.

بينما أشارت نتائج دراسة رايلي وآخرين (Reilly, et al., 2014) ودراسة بلاتسيدو (Platsidou, 2009) إلى وجود درجة معتدلة من الضغوط النفسية.

وأشارت نتائج كل من دراسة موسى (Moses, 2016)، دراسة بوين (Bowen, 2016)، دراسة دافيس وبالدينو (Davis & Palladino, 2011)، بالإضافة لدراسة أنتونيو وكوتروني (Antoniou & Kotroni, 2009)، وبلاتسيدو وأغاليوتيس(Platsidou & Agaliotis, 2008)

إلى أن أهم مصادر الضغوط النفسية التي يتعرّض لها المعلم تكون نابعة من سلوكيات الطلبة، وعبء العمل الزائد، وتدني الرواتب والأجور، ونظام الإدارة المدرسية، وأولياء الأمور.

وتعزو الباحثة وجود درجة متوسطة من الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين إلى خصوصية العمل مع فئة المكفوفين، حيث تشعر المعلمات بالإرهاق في نهاية اليوم الدراسي أكثر من زميلاتهن في المدارس العادية، وذلك عائد لتحملهنّ أعباء تدريسية أكثر، بالإضافة إلى حاجتهم لوقت إضافي لتحقيق الأهداف التربوية للطلبة المكفوفين، ناهيك عن غياب فرص التطوّر المهني في مجال العمل مع الطلبة المكفوفين، مما يجعل العمل مع هذه الفئة صعب وشاق، حيث أن هناك صعوبة في استجابة الطلبة المكفوفين للتوجيهات والإرشادات التي تقوم بتقديمها المعلمة، خاصةً إذا كانت المعلمة غير متخصصة في برامج التربية الخاصة، أو لم تتلق التأهيل والتدريب المناسب قبل البدء بالعمل مع الطلبة المكفوفين، وهذه العوامل أسهمت في وجود درجة متوسطة من الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين.

السؤال الفرعي الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

واتفقت نتيجة الدراسة من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضغوط النفسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي مع نتائج كل من: دراسة شعيب (2013)، دراسة أبو علي (2015)، دراسة داغر (2012) دراسة الزيودي (2007).

بينما اختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة حسن (2015) التي أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية تبعاً لمتغير المؤهل التعليمي لصالح المستوى التعليمي

الجامعي، ودراسة غاني وآخرين (Ghani, et al., 2014) التي أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لصالح المؤهل العلمي الأعلى، ودراسة آسيا (2012) التي أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي المهني لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير المستوى التعليمي لصالح غير الجامعيين.

وترى الباحثة أن الضغوط النفسية التي تتعرّض لها المعلمات في بيئة عملهن مع الطلبة المكفوفين لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي، لأنهن يعملن في بيئة واحدة، وتحت قوانين وأنظمة واحدة، ويمرون بالظروف نفسها بغض النظر عن درجة المؤهل العلمي.

السؤال الفرعي الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

واتفقت نتيجة الدراسة من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضغوط النفسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة مع نتائج كل من: دراسة صبيرة وآخرين (2014)، دراسة شعيب (2013)، دراسة غاني وآخرين (Ghani, et al., 2014)، ودراسة آسيا (2012).

بينما اختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة محمد (Mohamed, 2015) التي أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضغوط النفسية تبعاً لمتغير الخبرة لصالح مستوى الخبرة (6-10 سنوات)، ودراسة فولوستينا وتودوراش (Folostina & Tudorache, 2012) التي أشارت لوجود فروق في الضغوط النفسية لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأعلى، ودراسة الزيودي

(2007) التي أشارت لوجود فروق في درجة الضغوط النفسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين أصحاب الخبرة (1–5) سنوات، ودراسة أبو علي (2015) التي أشارت لوجود فروق في درجة الضغوط النفسية تُعزي لمتغير الخبرة لصالح 15 سنة فأكثر.

وترى الباحثة بأن المعلمات تتكون لديهن معرفة عامة عن كيفية العمل والأدوار الموكلة إليهن من خلال التدريب الذي يحصلون عليه أثناء الدراسة الجامعية، بالإضافة إلى الدورات التي يتم عقدها من أجل تطوير أداء المعلمين وتأهيلهم، كذلك فإن وضوح المهام والأدوار التي على المعلمة القيام بها تزيد من سهولة أداء العمل وتصهر الصعاب التي تظهر في طريقها بغض النظر عن مستوى الخبرة.

ومن جانب آخر، أشارت الدراسات أعلاه إلى أن المعلمين الجدد يكون لديهم حماس ودافعية لإنجاز المهام بإتقان فيسعون دائماً للبحث والاستزادة من المعلومات التي تفيدهم في مجال عملهم، ومع مرور السنوات تصبح لديهم القدرة على مواجهة أي أزمات أو ضغوطات يمكن أن تقف في طريقهم. وبالنسبة لمجال العمل في مدارس الطلبة المكفوفين فإن تلقي التدريب المناسب قبل البدء بالعمل يساعد على فهم طبيعة الطلبة المكفوفين والعمل معهم (إذا كانت المعلمة لا تعاني من إعاقة بصرية)، وأما إذا كانت المعلمة كفيفة فإن ذلك يضيف لخبرتها في كيفية التعامل مع الطلبة المكفوفين، ذلك لأنها عايشت الصعاب التي ستواجه الطلبة المكفوفين، وبإمكانها تعليم وتوجيه الطلبة بالصورة المطلوبة.

السؤال الفرعي الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل، وكانت الفروق لصالح مستوى الدخل (2500 شيقل فأقل) بمتوسط حسابي (2.88) مقابل (2.34) لمستوى الدخل (أكثر من 2500 شيقل).

اتفقت نتيجة الدراسة من حيث وجود فروق في درجة الضغوط النفسية تعزى لمتغير مستوى الدخل مع نتائج كل من: دراسة أنتونيو وكوتروني (Antoniou & Kotroni, 2009)، دراسة بلاتسيدو وأغاليوتيس(Platsidou & Agaliotis, 2008) حيث أكدت هذه الدراسات على أن انخفاض مستوى الدخل يؤدي لظهور الضغوط النفسية، ودراسة داغر (2012) التي أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مصادر الضغوط النفسية تعزى لمتغير الدخل الشهري لصالح الأفراد الذين دخلهم أقل من (2000) شيقل.

في حين اختلف نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة أبو علي (2015) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في متوسطات الضغوط النفسية تعزى لمتغير الدخل.

وترى الباحثة بأن قلة الرواتب التي يتقاضاها المعلمين بشكل عام تُعد سبباً هاماً في ظهور الضغوط النفسية، حيث يلعب مستوى الدخل دوراً هاماً في نشأة الضغوط النفسية لدى أي فرد، وكما أفادت الدراسات أعلاه بأن العامل الاقتصادي يشكّل المصدر الرئيس لشعور الفرد بالأمن والراحة، وأن الوضع الاقتصادي السيء يؤدي لظهور المشكلات الاقتصادية والأسرية والاجتماعية وذلك نتيجة الازدياد المتسارع لمتطلبات الحياة، والتي بدورها تؤدي إلى ازدياد الضغط النفسي على

الفرد. ويعتبر مستوى الدخل عنصراً هاماً للمعلم فهو يقضي معظم يومه في العمل، ولا توجد أمامه فرص كثيرة لتحسين مستوى دخله، فتدني مستوى الدخل يؤدي إلى شعوره بالتوتر ويقلل من دافعيته وحماسه للعطاء، فينخفض مستوى النظام التعليمي والذي بدوره يؤدي إلى تراجع مستوى الطلاب الأكاديمي.

السؤال الفرعي الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية، وكانت الفروق لصالح المعلمات المبصرات بمتوسط حسابي بلغ (2.77) مقابل (2.42) للمعلمات الكفيفات، وهذا يدل ذلك على أن الضغوط النفسية لدى المعلمات المبصرات أعلى من الضغوط النفسية لدى المعلمات الكفيفات.

اتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة من حيث وجود ضغوط نفسية لدى المعلمين العاملين مع الأشخاص ذوي الإعاقة مثل: دراسة محمد (Mohamed, 2015) التي استهدفت المعلمين العاملين مع الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية والعقلية، ودراسة دافيس وبالدينو (Davis & Palladino, 2011) التي أشارت إلى أن معلمي التربية الخاصة لديهم ضغوط نفسية أعلى وذلك بسب المشكلات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة ذوي الإعاقة والتي تعتبر أحد أهم أسباب حدوث الضغط النفسي، كما أشارت نتائج الدراسة التي قام بها فولوستينا وتودوراش (Folostina & Tudorache, 2012) إلى وجود درجة متوسطة من الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة وذلك بسبب المتطلبات الإضافية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة،

وأكدت دراسة كل من أنتونيو وكوتروني (Antoniou & Kotroni, 2009) والشياب (2017) وشعيب (2013) أن العمل مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة يؤدي لظهور الضغوط النفسية، كما أشارت دراسة داغر (2012) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مصادر الضغوط النفسية تعزى لمتغير شدة الإعاقة الفكرية.

في حين أن نتائج دراسة بلاتسيدو (Platsidou, 2009) ودراسة بلاتسيدو وأغاليوتيس (Platsidou & Agaliotis, 2008) أشارت إلى وجود ضغط نفسي معتدل لدى معلمي التربية الخاصة.

وترى الباحثة بأن معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام تقع عليهم ضغوط نفسية أكثر من نظرائهم في المدارس العادية، وذلك لما يترتب عليهم من بذل جهد مضاعف نتيجة لزيادة المسؤوليات ومتطلبات العمل مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث أجمعت الدراسات أعلاه أن العمل مع الطلبة ذوي الإعاقة يؤدي للضغط النفسي، في حين لم تتطرق أي دراسة (على حد علم الباحثة) للضغوط النفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين.

وتشير نتيجة الدراسة الحالية إلى وجود ضغوط نفسية لدى معلمات الطلبة المكفوفين سواء كنّ مبصرات أو كفيفات، ولكن درجة الضغوط النفسية لدى المعلمات المبصرات كانت أعلى من درجة الضغوط لدى المعلمات الكفيفات، وتعزو الباحثة ذلك لكون المعلمة الكفيفة مرت بنفس التجربة التي يمر بها الطلبة المكفوفين، فتكون أكثر قدرة على ضبط مشاعرها وانفعالاتها، بالإضافة إلى امتلاكها أساليب التواصل والتعامل مع المكفوفين أمثالها، أما بالنسبة للمعلمة المبصرة فإنه من خلال عمل الباحثة في تعليم الطلبة المكفوفين وجدت أن الاحتكاك اليومي مع الطلبة المكفوفين يثير الانفعالات ويشحن العواطف، إذ أنه من الصعب ضبط الانفعالات

والمشاعر اتجاه الطلبة المكفوفين، لذلك يتطلب الأمر أولاً العمل على ضبط المشاعر والانفعالات والتحكّم بها، ثم العمل على تطوير مهارات التعامل والتواصل مع الطلبة المكفوفين من خلال تعلّم لغة بريل والبحث عن وسائل بديلة عن الوسائل البصرية لتساعدهم على فهم وإدراك المفاهيم، كل هذه المتطلبات وغيرها ستحتاج إلى وقت وجهد كبيرين من أجل التحكّم بهم، وهي بالتالي ستُشعر المعلمة بالضغط النفسي الناتج عن عدم التوفيق بين المتطلبات وطريقة أدائها.

السؤال الفرعي السادس: ما درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية؟

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للكفاءة الذاتية المدركة (4.02) وانحراف معياري (0.66)، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.41 – 4.50).

اتفقت نتيجة الدراسة من حيث وجود درجة مرتفعة من الكفاءة الذاتية المدركة مع نتائج كل من: دراسة أرسلان (Arslan, 2017)، دراسة الرواحية (2016)، دراسة الجبوري (2015)، دراسة شارب وآخرين (Sharp, et al., 2016)، دراسة الوائلي وعلاء الدين (2013)، دراسة موجافيزي وتامز (Mojavezi & Tamiz, 2012)، دراسة عجوة (2012)، دراسة الخلايلة (2011)، ودراسة أبو علي (2015).

واختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة كل من: دراسة نوري وآخرين (Nuri, et al., 2017) ودراسة رايلي وآخرين (Reilly, et al., 2014) حيث أظهرت نتائجهما وجود درجة معتدلة من الكفاءة الذاتية المدركة.

أما دراسة السرطاوي وقراقيش (2016)، ودراسة وديميرداغ (Demirdag, 2015) فأظهرت نتائجهما وجود درجة منخفضة من الكفاءة الذاتية المدركة.

وتعزو الباحثة ارتفاع درجة الكفاءة الذاتية لدى معلمات الطلبة المكفوفين إلى وجود ثقة عالية بأنفسهن وقدراتهن على أداء المهمات والواجبات المهنية بفاعلية، وخاصة في ظل زيادة الاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم في تطوير وتأهيل معلمي التربية الخاصة بشكل عام من خلال عقد الدورات التدريبة وورشات العمل التي من شأنها رفع الكفاءة الذاتية للمعلمين في مجال تخصصهم أو المجالات الأخرى، الأمر الذي زاد من اكتساب القدرة على التخطيط والتنفيذ الجيد للمواقف التعليمية للطلبة المكفوفين، ورفع مستوى الاعتقادات حول القدرة على تحسين أداء وتحصيل الطلبة المكفوفين، وتقبّل العمل معهم بسهولة ومرونة.

بالإضافة إلى ما توفره وسائل الاتصالات التكنولوجية من معلومات حول كيفية تنمية الذات واكتشاف القدرات والمواهب، فتبصير الفرد بذاته وقدراته يعمل على زيادة الكفاءة الذاتية لديه.

السؤال الفرعي السابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وأشارت النتائج إلى أن الفروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية والتي تعزى لمتغير المؤهل العلمي جاءت لصالح البكالوريوس والماجستير فأعلى.

اتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج كل من: دراسة نوري وآخرين (Nuri, et al., 2017) التي

أشارت إلى وجود فروق في الكفاءة الذاتية المدركة لصالح الدراسات العليا، ودراسة رايلي وآخرين (Reilly, et al., 2014) التي أشارت إلى أن درجة الكفاءة الذاتية تزداد بازدياد المؤهل العلمي، ودراسة الرواحية (2016) ودراسة الوائلي وعلاء الدين (2013) حيث أظهرت نتائجهما فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة تعزى لمتغير المؤهل الدراسي لصالح الماجستير، وأشارت دراسة السرطاوي وقراقيش (2016) إلى وجود علاقة دالة بين درجة الكفاءة الذاتية عند معلمي التعليم العام ومتغير المؤهل التعليمي لصالح أصحاب الشهادات العليا من حملة الدبلوم العالي والماجستير.

واختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة الجبوري (2015) التي أشارت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وترى الباحثة أن المؤهل العلمي له دور في رفع الكفاءة الذاتية، حيث أن المعلمات الحاصلات على الشهادة العليا هنّ أكثر وعياً من الناحية الفكرية، وأكثر رغبةً في إثبات الذات، حيث يدفعهن ذلك إلى تمييز أنفسهن بين زملائهن، وإن ارتفاع درجة المؤهل العلمي للمعلمة يشير في معظم الأحيان إلى توسع أفقها، ونمو مداركها، وازدياد معرفتها بقدراتها وإمكاناتها، فتصبح أكثر معرفة بحاجاتها وطرق إشباعها، مما يزيد من قدرتها على تقدير الأمور واتخاذ القرارات المناسبة، الأمر الذي يدعم ويطوّر كفاءتها الذاتية.

السؤال الفرعي الثامن: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

اتفقت نتيجة الدراسة في عدم وجود فروق في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لمتغير الخبرة مع نتائج كل من دراسة رايلي وآخرين (Reilly, et al., 2014) ودراسة أبو علي (2015).

واختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة الخلايلة (2011) ودراسة الرواحية (2016) التي أشارت نتائجهما إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة تعزي لمتغير الخبرة لصالح أكثر من (15) سنة، وأشارت نتائج كل من دراسة كلاسن وتشيو (Klassen & Chiu, 2010) ودراسة شارب وآخرين (Sharp, et al., 2016) إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة تزداد بشكل ملحوظ بمرور الوقت، وأظهرت دراسة الجبوري (2015) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة لمتغير الخبرة لصالح الأفراد ذوي الخبرة (10) سنوات فأكثر، وهذا ما اتفقت معه دراسة السرطاوي وقراقيش (2016) بوجود فروق دالة إحصائياً في الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح من تراوحت خبرتهم في التدريس ما بين 10 إلى أقل من عشرين سنة، ودراسة الوائلي وعلاء الدين (2013) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في الكفاءة الذاتية للمعلمين تعود لمستويات الخبرة التعليمية لصالح مجموعة الخبرة التعليمية من (1–5 سنوات).

وترى الباحثة أن الخبرات الناجحة هي التي تزيد من شعور المعلمة بالثقة، وتقوّي اعتقادها بكفاءتها الذاتية وتساعدها على تحقيق المزيد من النجاحات، حيث أنه لا يمكن اعتبار جميع الخبرات ذات تأثير على كفاءة المعلمة الذاتية.

ومن جانب آخر، ترى الباحثة أنه يمكن تطوير الكفاءة الذاتية دون الحاجة لعدد كبير من سنوات الخبرة، ويرجع ذلك إلى النظام التعليمي الجامعي الذي يطرح مساقات تدريبية في

التخصصات والتي من شأنها دعم وصقل خبرة الطلاب المتدربين قبل الالتحاق بالوظائف التعليمية، بالإضافة إلى تأثير المؤهل العلمي على رفع الكفاءة الذاتية لدى المعلمة، وبالتالي تصبح المعلمة الجديدة موازية للمعلمة القديمة في الخبرة.

السؤال الفرعي التاسع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل؟

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير مستوى الدخل، وكانت الفروق لصالح مستوى الدخل (أكثر من 2500 شيقل) بمتوسط حسابي بلغ (4.13) مقابل (3.93) لمستوى الدخل (2500 شيقل فأقل).

واختلفت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة أبو علي (2015) التي أشارت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة تعزى لمتغير مستوى الدخل، بينما لم تبحث باقي الدراسات تأثير متغير مستوى الدخل على الكفاءة الذاتية المدركة.

وترى الباحثة بأن مستوى الدخل له أهمية كبيرة بالنسبة للأفراد بمختلف وظائفهم، فالوضع الاقتصادي المرتفع يعمل على زيادة الاستقرار والأمان للفرد مما يزيد من فرصه في التعرّض لخبرات جديدة تعمل على زيادة معارفه وتطوّر مجال إدراكه وتزيد من ثقته بنفسه، مما يؤدي إلى زيادة اعتقاد الفرد بقدراته على النجاح وإتمام المهام المطلوبة منه.

السؤال الفرعي العاشر: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير حالة الرؤية، وكانت الفروق لصالح المعلمات الكفيفات بمتوسط حسابي بلغ (4.14) مقابل (3.94) للمعلمات المبصرات، وهذا يشير إلى أن المعلمات الكفيفات لديهن كفاءة ذاتية مدركة أعلى من المعلمات المبصرات.

واتفقت نتيجة الدراسة مع جانب من نتيجة دراسة السرطاوي وقراقيش (2016) وهي أن معلمي صعوبات التعلّم لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة، وبحد علم الباحثة فإنه لا يوجد دراسة بحثت في موضوع الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين.

وتعزو الباحثة ارتفاع درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمات الكفيفات إلى معايشتهم واقع الطلبة المكفوفين، ومعرفتهن بخصائصهم الشخصية والانفعالية والاجتماعية والأكاديمية، الأمر الذي زاد من فرصة اكتسابهن لخبرات جديدة ساعدت في زيادة كفاءتهن الذاتية والتي بدورها عادت بنتائجها على تحسين أداء الطلبة المكفوفين.

ومن خلال عمل الباحثة في مدرسة لتعليم الطلبة المكفوفين، ومخالطتها للمعلمات المبصرات والكفيفات، لاحظت أن المعلمات الكفيفات يتمتعن بكفاءة ذاتية أعلى من المعلمات المبصرات، وذلك لأن لديهنّ خبرات ناجحة في التعامل مع الطلبة المكفوفين، بالإضافة لحرصهم على تعلّم كل ما هو جديد من وسائل وأساليب من شأنها رفع مستوى أدائهن في تعليم الطلبة

المكفوفين، ولديهنّ قدرة أكثر على مواجهة الضغوط النفسية الناجمة عن طبيعة العمل مع الطلبة المكفوفين على عكس المعلمات المبصرات.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، استخلصت الباحثة بعض التوصيات:

- توفير الوقت الإضافي واللازم لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للطلبة المكفوفين.
- تخفيف الأعباء التدريسية الواقعة على كاهل معلمات الطلبة المكفوفين، حيث أنهن يتحملن أعباء تدريسية أكثر من نظرائهم في المدارس العادية.
- العمل على تحسين الأوضاع المعيشية لمعلمات الطلبة المكفوفين من خلال تحسين سلّم الرواتب وتفعيل نظام الحوافز المادية وتوفير فرص للترقية والتطوّر المهني.
- عقد ورشات عمل للتدريب على استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية، وأساليب رفع درجة الكفاءة الذاتية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

1. القرآن الكريم.

2. إبـراهيم، إبـراهيم الشـافعي. (2005). الكفـاءة الذاتيـة وعلاقتهـا بالكفـاءة المهنيـة والمعتقـدات التربوية والضـغوط النفسية لدى المعلمين وطـلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية، **المجلة التربوية، 19** (75)، 131-193.

3. أبـو الحصـين، فـرج الله مسـلم. (2010). **الضـغوط النفسـية لـدى الممرضـين والممرضـات العاملين في المجال الكومي وعلاقتها بكفاءة الذات**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

4. أبو دلو، جمال. (2008). **الصحة النفسية**، عمّان: دار أسامة للنشر.

5. أبو علي، مروة. (2015). **درجة الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتيـة المدركـة لـدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

6. أبو غزال، معاوية وشفيق، علاونـة. (2010). العدالـة المدرسية وعلاقتها بالفاعليـة الذاتيـة المدركـة لدى عينـة من تلاميذ المدارس الأساسية فـي محافظـة إربد: دراسـة تطوريـة، **مجلـة جامعة دمشق، 26** (4)، 285-317.

7. آسيا، عقون. (2012). **الضغط النفسي المهني وعلاقته باستجابة القلق لدى معلمي التربية الخاصة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.

8. الأمارة، سعد. (2001). الضغوط النفسية، **مجلة النبأ**، (54)، متاح على الموقع https://annabaa.org/nba54/thekot.htm

9. بدران، عمرو. (2000). **استراتيجيات رجال الأعمال للسيطرة على الضغوط النفسية**، القاهرة: مكتبة جزيرة الرود للطباعة والنشر.

10. بطرس، حافظ بطرس. (2010). **تكييف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة**، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

11. ثابت، عبد العزيز موسى. (2014). **الضغوط والخبرات النفسية الصادمة-ردود أفعال وتدخل**، غزة: مؤسسة العلوم النفسية العربية.

12. الجبوري، معن عبد الكاظم. (2015). **مدى امتلاك معلمي المرحلة في الأردن المهارات التدريسية والكفاءة الذاتية في التدريس والعلاقة بينهما**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

13. الحديدي، منى. (1998). **مقدمة في الإعاقة البصرية**، عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

14. حسن، معزة محمد مصطفى. (2015). **الضغوط النفسية لدى المعلمات بمراكز التوحد بمحلية الخرطوم وعلاقتها ببعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

15. حسونة، سامي عيسى. (2009). الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة، **مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، 13**(2)، 122-149.

16. الخالدي، عطا الله فؤاد. (2008). **قضايا إرشادية معاصرة**، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

17. الخلايلة، هدى. (2011). الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 25**(1)، 1-24.

18. خوج، حنان أسعد. (2014). الفروق في إدارة الغضب لدى عينة من المكفوفات وغير المكفوفات بالمملكة العربية السعودية، **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية**، (23)، 140-159.

19. خوجة، مليكة شارف. (2011). **مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين الجزائريين – دراسة مقارنة في الراحل التعليمية الثلاث ابتدائي**، متوسط، ثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري–تيزي وزو، الجزائر.

20. خير الله، سيد وأحمد، بركات. (1982). **سيكولوجية الطفل الكفيف وتربيته –دراسات نفسية تربوية اجتماعية للأطفال غير العاديين**، ط4، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

21. داغر، ميسون. (2012). **مصادر الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية في محافظات الشمال**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

22. الداهري، صالح حسن. (2005). **علم النفس الإرشادي نظرياته وأساليبه الحديثة**، عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

23. الدليمي، ناهدة. (2012). قياس توقعات الكفاءة الذاتيّة العامة للشباب المنتمين إلى منتديات الشباب، **مجلة علوم التربية الرياضية-جامعة بابل، 5** (4)، 1-15.

24. الرواحية، بدرية محمد. (2016). **التوافق المهني وعلاقته بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عُمان.

25. الزريقات، إبراهيم عبد الله. (2006). **الإعاقة البصرية المفاهيم الأساسية والاعتقادات التربوية**، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

26. زهران، حامد عبد السلام. (1987). **قاموس علم النفس**، ط2، القاهرة: عالم الكتب.

27. الزيودي، محمد حمزة. (2007). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة جامعة دمشق، 26** (4)، 189-219.

28. سرحان، عبد الرحمن حكمت. (2016). **دور الفاعلية الذاتية لمعلمي العلوم في التفكير العلمي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة طولكرم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

29. السرطاوي، زيدان وقراقيش، صفاء. (2016). الفاعلية الذاتية لمعلمي التعليم العام في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 3** (11)، 1-38.

30. شعبان، عبد ربه. (2010). **الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

31. شعيب، علي محمود. (2013). الضغوط النفسية والاحتراق النفسي والذكاء الانفعالي لدى المعلمين والمعلمات ببرامج التربية الخاصة بمدينة نجران، **مجلة الدراسات النفسية والتربوية لجودة الحياة، 2** (3)، 75-94.

32. الشياب، شيرين محمود. (2017). **فاعلية برنامج إرشادي في إدارة الضغوط النفسية لدى معلمات ذوي الاحتياجات الخاصة في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

33. الشيخ حمود، محمد. (2014). **الإرشاد المهني نشأته – أهميته-تقنياته-نظرياته**، ط2، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

34. صبيرة، فؤاد وكحيلة، ريم وناصر عبير. (2014). الضغوط النفسية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية-دراسة ميدانية، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية-سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 63** (4)، 359-372.

35. الطريري، عبد الرحمن. (1994). **الضغط النفسي-مفهومه تشخيصه طرق علاجه ومقاومته**، الرياض: مطابع شركة الصفحات الذهبية.

36. طلافحة، حامد عبد الله. (2013). ضغوط العمل عند معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن والمشكلات الناجمة عنها، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21** (1)، 257-294.

37. طلافحة، فراس ومحمد، الحمران. (2013). أثر تدريس وحدة تعليمية وفقا لنموذج التفاعل المعرفي الانفعالي على تنمية الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 27** (6)، 1233-1266.

38. عامر، طارق عبد الرؤوف ومحمد، ربيع عبد الرؤوف. (2008). **الإعاقة البصرية،** القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

39. العامرية، منى. (2012). **أبعاد مفهوم الذات لدى العاملات وغير العاملات وعلاقته بمستوى الضغوط النفسية والتوافق الأسري بمحافظة الداخلية،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عُمان.

40. عبد الله، محمد قاسم. (2004). **مدخل إلى الصحة النفسية،** ط2، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

41. عبد المقصود، أماني وتهاني، عثمان. (2007). **الضغوط النفسية والأسرية "الأسباب والعلاج"**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

42. عبيد، ماجدة. (2000). **المبصرون بآذانهم-المعاقون بصرياً،** عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

43. عبيد، ماجدة. (2008). **الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية**، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

44. عثمان، فاروق السيد. (2001). **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، القاهرة: دار الفكر العربي.

45. عجوة، محمد عبد الفتاح. (2012). **القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي والتنظيم الذاتي في الهوية الوظيفية للمعلمين الفلسطينيين**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

46. العزة، سعيد حسني. (2000). **الإعاقة البصرية**، عمّان: الدار العلمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

47. علاونة، شفيق والعتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وأبو غزال، معاوية. (2006). **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، عمّان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

48. العلوان، أحمد ورندة، المحاسنة. (2011). الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7** (4)،399 -418.

49. علوان، سالي طالب. (2012). الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد، **مجلة البحوث التربوية والنفسية-جامعة بغداد**، (33)، 224-248.

50. العيسوي، عبد الرحمن. (2009). **الصحة النفسية وضغوط العصر**، القاهرة: دار طيبة للنشر والتوزيع والتجهيزات العلمية.

51. غانم، حجّاج. (2005). **علم النفس التربوي**، القاهرة: عالم الكتب.

52. غانم، محمد حسن. (2009). **كيف تهزم الضغوط النفسية**، القاهرة: دار أخبار اليوم.

53. الغرير، أحمد وأبو سعد، أحمد. (2009). **التعامل مع الضغوط النفسية**، عمّان: دار الشروق.

54. الفيروز أبادي، مجد الدين. (1952). **القاموس المحيط**، ج1، ط2، مصر: مطبعة مصطفى البابلي.

55. القرطبي، أبو عبد الله. (1993). **الجامع لأحكام القرآن**، المجلد العاشر، بيروت: دار الكتب العلمية.

56. كيرياكو، كريس. (2008). **الضغط والقلق لدى المعلمين**، (ترجمة وليد العمري)، غزة: دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.

57. المعايطة، خليل عبد الرحمن والقمش، مصطفى والبواليز، محمد عبد السلام. (2000). **الإعاقة البصرية**، القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

58. منسي، محمود عبد الحليم. (2003). **التعلّم: المفهوم-النماذج-التطبيقات**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

59. الوائلي، سعاد عبد الكريم وعلاء الدين، جهاد محمود. (2013). الكفاءة الذاتية المدركة والممارسات التعليمية الكفؤة كمتنبئات بالرضا الوظيفي للمعلمين، **دراسات العلوم التربوية- الجامعة الأردنية، 40** (2)، 1688-1708.

60. ويلكنسون، غريغ. (2013). **الضغط النفسي**، (ترجمة زينب منعم)، الرياض: دار المؤلف.

61. يحيى، خولة أحمد. (2006). **البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة**، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

62. يوسف، جمعة سيد. (2007). **إدارة الضغوط**، القاهرة: مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث.

63. اليوسف، رامي محمود. (2013). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21** (1)، 327-365.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. Ahsan, N., Abdullah, Z., Yong Gun Fie, D. & Alam, S. (2009). A Study of Job Stress on Job Satisfaction among University Staff in Malaysia: Empirical Study, **European Journal of Social Sciences**, **8** (1), 121-131.

2. Andrew, O. (2015).The challenges of educating the visually impaired and quality assurance in tertiary institutions of learning in Nigeria, **International Journal of Educational Administration and Policy Studies**, **7** (7), 129-133.

3. Antoniou, A. & Kotroni, C. (2009). Working with Students with Special Educational Needs in Greece: Teachers Stressors and Coping Strategies, **International Journal of Special Education**, **24** (1), 100-111.

4. Arslan, A. (2017). Self-efficacy as predictor of collective self-efficacy among preschool teachers in Turkey, **Educational Research and Reviews**, **12** (8), 513-517.

5. Bandura, A. (1997). **Self- Efficacy: The Exercise of Control**, New York, NY: Free Man.

6. Bodger, C. (1999). **Smart Guide to Relieving Stress**, New York: John Wiley & Sons Inc.

7. Bowen, A. (2016). Sources of Stress: Perceptions of South African TESOL Teachers, **Universal Journal of Educational Research**, **4** (5), 1205-1213.

8. Collie, R., Shapka, J. & Perry, N. (2012). School Climate and Social Emotional Learning: Predicting Teacher Stress, Job Satisfaction, and Teaching Efficacy, **Journal of Educational Psychology**, **104** (4), 1189-1204.

9. Davis, K. & Palladino, J. (2011). Compassion Fatigue among Secondary Special Education Teachers: A case study about job stress and burnout, **Special Education Teacher Compassion Fatigue- Eastern Michigan University**, 1-68.

10. Demirdag, S. (2015). Assessing Teacher Self-Efficacy and Job Satisfaction: Middle School Teachers, **Journal of Educational and Instructional Studies in the World**, ***5*** (3), 35-43.

11. Desouky, D. & Allam, D. (2017). Occupational stress, anxiety and depression among Egyptian teachers, **Journal of Epidemiology and Global Health**, **7**, 191-198.

12. Farrand, K., Wild, T. & Hilson, M. (2016). Self-Efficacy of Students with Visual Impairments before and After Participation in an Inquiry-Based Camp, **Journal of Science Education for Students with Disabilities**, **19** (1), 49-60.

13. Folostina, R. & Tudorache, L.A. (2012). Stress management tools for preventing burnout phenomenon at teachers from special education, **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, **69**, 933 - 941.

14. Ghani, M., Ahmad, A. & Ibrahim, S. (2014). Stress among Special Education Teachers in Malaysia, **Procedia - Social and Behavioral Sciences, 114**, 4 – 13.

15. Gholami, L. (2015). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations, **International Letters of Social and Humanistic Sciences, 60**, 83-86.

16. Klassen, R. & Chiu, M.M. (2010). Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress, **Journal of Educational Psychology, 102** (3), 741-756.

17. Krohne, H.W. (2002). Stress and coping theories, **Johannes Gutenberg – Universitat Mainz Germany**, Available online.

18. Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). **Stress Appraisal & Coping**, New York: Springer.

19. Mohamed, A. (2015). Burnout and Work Stress among Disability Centers Staff in Oman, **International Journal of Special Education, 30** (1), 1-12.

20. Mojavezi, A. & Tamiz, M. (2012). The Impact of Teacher Self-efficacy on the Students Motivation and Achievement, **Theory and Practice in Language Studies**, **2** (3), 483-491.

21. Moses, A.E. (2016). Stress Management and Teachers Productivity in Cameroon: Lessons from Momo Division, **Journal of Education and Practice**, **7** (33), 72-82.

22. Nuri, C., Demirok, M. & Direktor, C. (2017). Determination of Self-efficacy and Burnout State of Teachers Working in the Special Education Field in Terms of Different Variables, **Journal of Education and Training Studies**, **5** (3), 160-166.

23. Ozder, H. (2011). Self-Efficacy Beliefs of Novice Teachers and Their Performance in the Classroom, **Australian Journal of Teacher Education**, **36** (5), 1-15.

24. Palmer, D., Dixon, J. & Archer, J. (2015). Changes in Science Teaching Self-efficacy among Primary Teacher Education Students, **Australian Journal of Teacher Education**, **40** (12), 26-40.

25. Platsidou, M. & Agaliotis, I. (2008). Burnout, Job Satisfaction and Instructional Assignment-related Sources of Stress in Greek Special

Education Teachers, **International Journal of Disability Development and Education, 55** (1), 61-76.

26. Platsidou, M. (2009). **Burnout, Job Satisfaction and Emotional Intelligence of Special Education Teachers**, Paper Presented at European Educational Research Association, Vienna.

27. Reilly, E., Dhingra, K. & Boduszek, D. (2014). Teachers' self-efficacy beliefs, self-esteem, and job stress as determinants of job satisfaction, **International Journal of Educational Management, 28** (4), 365-378.

28. Sauter, S. & Murphy, L. (1998). **Stress at Work**, USA: NIOSH Publication.

29. Schwarzer, R. & Hallum, S. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses, **Applied Psychology an International Review, 57**, 152-171 .

30. Serratore, N. (2015). **Teaching towards self-regulation: The impact of stress, self-efficacy, and motivation**, Paper Presented at Undergraduate Honors Theses.

31. Sharp, A., Brandt, L., Tuft, E. & Jay, S. (2016). Relationship of Self-efficacy and Teacher Knowledge for Prospective Elementary Education Teachers, **Universal Journal of Educational Research**, **4** (10), 2432-2439.

32. Shoji, K., Cieslak, R., Smoktunowicz, E., Rogala, A., Benight, C. & Luszczynska, A. (2015). Associations between job burnout and self-efficacy: A meta-analysis, **An International Journal: Anxiety, Stress, & Coping**, 1-20.

33. Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2016). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession, **Creative Education**, **7**, 1785-1799.

34. Tschannen- Moran, M. & Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct, **Teaching and Teacher Education**, **17**, 783-805.

35. Vaezi, S. & Fallah, N. (2011). The Relationship between Self-efficacy and Stress among Iranian EFL Teachers, **Journal of Language Teaching and Research**, **2** (5), 1168-1174.

الملاحق

ملحق رقم (1)

المقياس قبل التحكيم

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

برنامج الإرشاد النفسي والتربوي

حضرة المعلم، المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تسعى الباحثة لإجراء دراسة بحثية حول

الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية.

لذا يُرجى من حضرتكم الإجابة على فقرات المقياس بكل موضوعية وصدق، وذلك بوضع إشارة (✓) في الخانة التي تراها مناسبة.

علماً بأن جميع الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي وستحظى بالسرية التامة.

شكراً لتعاونكم

الباحثة: جمانة عبد الغفار الفاخوري

ملاحظة: سيتم طباعة الاستبانة للمعلم الكفيف الكُلي بلغة بريل.

أولاً: البيانات الشخصية

الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع المناسب:

1. **الجنس:**

☐ ذكر ☐ أنثى

2. **المؤهل العلمي:**

☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى

3. **سنوات الخبرة:**

☐ (1-10) سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

4. **مستوى الدخل:**

☐ 2500 شيقل فأقل ☐ أكثر من 2500 شيقل

5. **حالة الرؤية:**

☐ كفيف ☐ مُبصر

ثانياً: مقياس الضغوط النفسية (إعداد الباحثة)

الضغوط النفسية: هي حالة من التوتر النفسي الشديد، تحدث بسبب عوامل خارجية تضغط على الفرد وتخلق لديه حالة من اختلال التوازن واضطراب في السلوك. (عبد الله، 2004)

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
.1	أشعر أنّ عملي مع الطلبة المكفوفين شاق.					
.2	أشعر بعدم الرضا عن أدائي في إطار عملي مع الطلبة المكفوفين.					
.3	أنا بحاجة لوقت إضافي لتحقيق الأهداف التربوية مع الطلبة المكفوفين.					
.4	لن أنصح أصدقائي بالعمل في حقل تعليم الطلبة المكفوفين.					
.5	عملي مع الطلبة المكفوفين يؤثر سلباً على علاقتي مع أفراد أسرتي.					
.6	أشعر بالضيق بسبب صعوبات العمل مع الطلبة المكفوفين.					
.7	أشعر بالتعب والإرهاق في نهاية اليوم الدراسي.					
.8	أجد صعوبة في القيام بالإجراءات التعليمية التي تتطلّبها مني مهنة تدريس الطلبة المكفوفين.					
.9	أشعر بالملل من طبيعة عملي كمعلّم للطلبة المكفوفين.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
.10	يضايقني عدم تعاون زملائي معي فيما يتصل بعملي.					
.11	أشعر بالضيق بسبب تدني الراتب.					
.12	أنزعج من عدم تواجد الدعم والمساندة المعنوية من إدارة المدرسة.					
.13	أتطلّع لعمل أفضل من عملي الحالي.					
.14	لا أشعر بالسعادة أثناء وجودي في المدرسة الخاصة بالطلبة المكفوفين.					
.15	أشعر بأنّ عملي كمدرس للطلبة المكفوفين مصدر للإجهاد والتوتر.					
.16	أنا غير راضٍ عن علاقتي بمديري وزملائي المعلمين في المدرسة.					
.17	أعاني من عدم انضباط الطلبة المكفوفين داخل غرفة الصف.					
.18	أقوم بتدريس مواد لا تتناسب مع تخصصي الأكاديمي.					
.19	أتحمّل أعباء تدريسية أكثر من زملائي في المدارس العادية.					
.20	يضايقني عدم تجاوب الطلبة المكفوفين في الصف لتوجيهات وإرشادات المعلم.					
.21	أعاني من عدم توفّر الفرصة لي للتطوّر في عملي مع الطلبة المكفوفين.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
.22	أجد صعوبة في توظيف الوسائل التعليمية والتكنولوجية لتوصيل المعارف والمعلومات للطلبة المكفوفين.					
.23	أجد صعوبة في تقويم أداء وسلوك الطلبة المكفوفين في غرفة الصف.					
.24	عملي مع الطلبة المكفوفين جعلني سهل الاستثارة انفعالياً.					
.25	أتضايق من كثرة انتقادات أولياء أمور الطلبة المكفوفين للمعلمين.					
.26	أعاني من عدم تعاون أولياء أمور الطلبة المكفوفين معي.					
.27	أشعر بالإحباط من بطء تقدّم تحصيل الطلبة المكفوفين.					
.28	أشعر بالسعادة والراحة بعملي مع الطلبة المكفوفين.					
.29	أفكر كثيراً بالاستقالة من عملي كمدرس للطلبة المكفوفين.					
.30	تزعجني الحساسية العالية في التعامل لدى الطلبة المكفوفين.					

ثالثاً: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة (إعداد الباحثة)

الكفاءة الذاتية: معتقدات الفرد حول قدرته على تنفيذ مخططاته وإنجاز أهدافه، أي الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدراته لتنفيذ الأعمال بنجاح في ظروف متغيّرة. (علاونة وآخرون، 2006)

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
.1	أحب المواقف التي فيها قَدر من التحدّي.					
.2	أتحمّل المتاعب في عملي مع الطلبة المكفوفين مهما كانت.					
.3	أتقبل بسهولة العمل مع الطلبة المكفوفين.					
.4	أتعاون مع زملائي في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل مع الطلبة المكفوفين.					
.5	أستطيع إقناع الآخرين بوجهة نظري.					
.6	أعتقد أنّي قادر على تحسين أداء وتحصيل الطلبة المكفوفين.					
.7	مهنتي كمعلم للطلبة المكفوفين تتلاءم مع ميولي المهنية.					
.8	أعتقد بأنّي قادر على التعامل مع الأحداث المفاجئة في إطار عملي كمعلم للطلبة المكفوفين.					
.9	أستطيع التغلّب على مشاعر القلق الناجمة عن طبيعة عملي.					
.10	لديّ ثقة عالية بنفسي وبقدراتي على أداء مهماتي وواجباتي المهنية.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
.11	أشعر بالتوتر عندما أكون غير قادر على مواجهة المواقف التي تتعلق بعملي مع الطلبة المكفوفين.					
.12	لديّ القدرة على إيجاد الحلول لكل مشكلة تواجهني.					
.13	لديّ القدرة على التخطيط والتنفيذ الجيد للمواقف التعليمية للطلبة المكفوفين.					
.14	لديّ مستوى معقول من الإرادة وقوة العزيمة مما يجعلني ناجح في عملي.					
.15	أستطيع كسب محبة الآخرين بسهولة.					
.16	أشعر أنّي موضع ثقة زملائي معلمي الطلبة المكفوفين.					
.17	لدي القدرة لتدريب الطلبة المكفوفين على طرق حل بديلة لتحقيق الأهداف.					
.18	أتجنب المهام والوظائف الصعبة عندما أشعر أني غير قادر على القيام بها.					
.19	لدي معرفة عامة بخصائص الطلبة المكفوفين.					
.20	أحقق أهدافي حتى لو فشلت عدة مرات.					
.21	أمتلك قدرات شخصية وعقلية تؤهلني للقيام بعملي كمعلم للطلبة المكفوفين.					
.22	أشعر بأنّي حققت ذاتي من خلال عملي مع الطلبة المكفوفين.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
.23	أفقد السيطرة على تصرفاتي عندما أغضب.					
.24	أعتمد على قدراتي الذاتية للتعامل مع الصعوبات التي تواجهني في عملي مع الطلبة المكفوفين.					
.25	كثيراً ما أترك المهام والأعمال قبل إتمامها.					
.26	أتراجع بسهولة عندما أواجه المشكلات في عملي مع الطلبة المكفوفين.					
.27	أجيد التعامل مع الطلبة المكفوفين.					
.28	أشعر أني أؤثر في ظروف عملي مع الطلبة المكفوفين وإلى الأفضل.					
.29	لدي القدرة على التصرّف بموضوعية إزاء المشكلات الصفية التي تواجهني مع الطلبة المكفوفين.					
.30	أستطيع السيطرة على انفعالاتي ومشاعري.					

ملحق رقم (2)

المقياس بعد التحكيم

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

برنامج الإرشاد النفسي والتربوي

حضرة المعلم/ة المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تسعى الباحثة لإجراء دراسة بحثية حول:

الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية.

لذا يُرجى من حضرتكم الإجابة على فقرات المقياس بكل موضوعية وصدق، وذلك بوضع إشارة (✓) في الخانة التي تراها مناسبة.

علماً بأن جميع الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي وستحظى بالسرية التامة.

شكراً لتعاونكم

الباحثة: جمانة عبد الغفار الفاخوري

ملاحظة: سيتم طباعة الاستبانة للمعلم الكفيف الكُلي بلغة بريل.

أولاً: البيانات الشخصية

الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع المناسب:

1. **الجنس:**

☐ ذكر ☐ أنثى

2. **المؤهل العلمي:**

☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى

3. **سنوات الخبرة:**

☐ (1-10) سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

4. **مستوى الدخل:**

☐ 2500 شيقل فأقل ☐ أكثر من 2500 شيقل

5. **حالة الرؤية:**

☐ كفيف ☐ مُبصر

ثانياً: مقياس الضغوط النفسية (إعداد الباحثة)

الضغوط النفسية: هي حالة من التوتر النفسي الشديد، تحدث بسبب عوامل خارجية تضغط على الفرد وتخلق لديه حالة من اختلال التوازن واضطراب في السلوك. (عبد الله، 2004)

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
1.	أشعر أنّ عملي مع الطلبة المكفوفين شاق.					
2.	أنا غير راضٍ عن أدائي في إطار عملي مع الطلبة المكفوفين.					
3.	احتاج لوقت إضافي لتحقيق الأهداف التربوية مع الطلبة المكفوفين.					
4.	أنصح أصدقائي بتجنّب العمل في حقل تعليم الطلبة المكفوفين.					
5.	عملي مع الطلبة المكفوفين يؤثر سلباً على علاقتي مع أفراد أسرتي.					
6.	أتضايق من إهمال إدارة المدرسة في تقديم الدعم والمساندة المعنوية لي في عملي.					
7.	أشعر بالتعب والإرهاق في نهاية اليوم الدراسي.					
8.	أجد صعوبة في القيام بالإجراءات التعليمية التي تتطلّبها مني مهنة تدريس الطلبة المكفوفين.					
9.	أشعر بالملل من طبيعة عملي كمعلّم للطلبة المكفوفين.					
10.	يضايقني ضعف تعاون زملائي معي فيما يتصل بعملي.					
11.	أشعر بالضيق بسبب صعوبات العمل مع الطلبة المكفوفين.					
12.	أشعر بالضيق بسبب تدني الراتب.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
.13	أعاني صعوبة في تقويم أداء وسلوك الطلبة المكفوفين في غرفة الصف.					
.14	ينتابني شعور بالضيق أثناء وجودي في المدرسة الخاصة بالطلبة المكفوفين.					
.15	أشعر بأنّ عملي كمدرس للطلبة المكفوفين مصدر للإجهاد والتوتر.					
.16	أنا غير راضٍ عن علاقتي بمديري وزملائي المعلمين في المدرسة.					
.17	أعاني من عدم القدرة على ضبط الطلبة المكفوفين داخل غرفة الصف.					
.18	أتحمّل أعباء تدريسية أكثر من زملائي في المدارس العادية.					
.19	يضايقني صعوبة استجابة الطلبة المكفوفين في الصف للتوجيهات والإرشادات التي أقدمها لهم.					
.20	أعاني من عدم تعاون أولياء أمور الطلبة المكفوفين معي.					
.21	أجد صعوبة في توظيف الوسائل التعليمية والتكنولوجية لتوصيل المعارف والمعلومات للطلبة المكفوفين.					
.22	أعاني من غياب الفرص للتطوّر المهني في عملي مع الطلبة المكفوفين.					
.23	أتطلّع لعمل أفضل من عملي الحالي.					
.24	عملي مع الطلبة المكفوفين جعلني سهل الاستثارة انفعالياً.					
.25	أتضايق من كثرة انتقادات أولياء أمور الطلبة المكفوفين للمعلمين.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
26.	أشعر بالإحباط من بطء تقدّم تحصيل الطلبة المكفوفين.					
27.	أفكر كثيراً بالاستقالة من عملي كمدرس للطلبة المكفوفين.					

ثالثاً: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة (إعداد الباحثة)

الكفاءة الذاتية: معتقدات الفرد حول قدرته على تنفيذ مخططاته وإنجاز أهدافه، أي الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدراته لتنفيذ الأعمال بنجاح في ظروف متغيّرة. (علاونة وآخرون، 2006)

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
.1	أحب المواقف التي يُمكنني فيها إظهار قَدر من التحدّي.					
.2	أتحمّل المتاعب في عملي مع الطلبة المكفوفين مهما كانت.					
.3	أتقبل بسهولة العمل مع الطلبة المكفوفين.					
.4	أتعاون مع زملائي في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل مع الطلبة المكفوفين.					
.5	أستطيع إقناع الآخرين بوجهة نظري.					
.6	أعتقد أنّي قادر على تحسين أداء وتحصيل الطلبة المكفوفين.					
.7	مهنتي كمعلم للطلبة المكفوفين تتلاءم مع ميولي المهنية.					
.8	أعتقد بأنّي قادر على التعامل مع الأحداث المفاجئة في إطار عملي كمعلم للطلبة المكفوفين.					
.9	أستطيع التغلّب على مشاعر القلق الناجمة عن طبيعة عملي.					
.10	لديّ ثقة عالية بنفسي وبقدراتي على أداء مهماتي وواجباتي المهنية بفاعليّة.					
.11	لديّ القدرة على التخطيط والتنفيذ الجيد للمواقف التعليمية للطلبة المكفوفين.					

الرقم	الفقرة	موافق بشدّة	موافق	محايد	مُعارض	مُعارض بشدّة
.12	لديّ القدرة على إيجاد الحلول لجميع المشاكل التي تواجهني.					
.13	لديّ مستوى معقول من الإرادة وقوة العزيمة مما يجعلني ناجح في عملي.					
.14	أشعر أنّي موضع ثقة زملائي معلمي الطلبة المكفوفين.					
.15	لدي القدرة لتدريب الطلبة المكفوفين على إيجاد طرق حل بديلة لتحقيق الأهداف.					
.16	أتجنب المهام والوظائف الصعبة عندما أشعر أني غير قادر على القيام بها.					
.17	أثابر على تحقق أهدافي حتى لو فشلت عدة مرات.					
.18	أمتلك قدرات شخصية وعقلية تؤهلني للقيام بعملي كمعلم للطلبة المكفوفين.					
.19	أعتمد على قدراتي الذاتية للتعامل مع الصعوبات التي تواجهني في عملي مع الطلبة المكفوفين.					
.20	لدي القدرة على التصرّف بموضوعية إزاء المشكلات الصفية التي تواجهني مع الطلبة المكفوفين.					
.21	أمتلك مقدرة جيدة للتعامل مع الطلبة المكفوفين.					
.22	لدي القدرة على التأثير في ظروف عملي مع الطلبة المكفوفين وإلى الأفضل.					
.23	كثيراً ما أترك المهام والأعمال قبل إتمامها.					
.24	أستطيع السيطرة على انفعالاتي ومشاعري.					

ملحق رقم (3)

قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة العلمية	الجامعة	التخصص
.1	محمد عجوة	أستاذ مساعد	جامعة الخليل	علم النفس التربوي
.2	كامل كتلو	أستاذ مشارك	جامعة الخليل	الصحة النفسية
.3	نبيل الجندي	أستاذ مشارك	جامعة الخليل	علم النفس
.4	عبد الناصر السويطي	أستاذ مساعد	جامعة الخليل	التربية الخاصة
.5	محمد شاهين	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة	أساليب علوم
.6	مراد الجندي	محاضر	جامعة القدس المفتوحة	خدمة اجتماعية
.7	عادل ريّان	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة	مناهج وطرق تدريس
.8	إياد أبو بكر	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة	خدمة اجتماعية
.9	محمد طالب دبوس	أستاذ مساعد	جامعة الاستقلال	القياس والتقويم
.10	رحاب السعدي	أستاذ مساعد	جامعة الاستقلال	علم النفس
.11	رجاء سويدان	أستاذ مساعد	جامعة الاستقلال	علم النفس

ملحق رقم (4)

كتاب تسهيل المهمة

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 ...هايدة عبد الغفار الهاجوري... من جامعة الخليل/ كلية التربية في برنامج الماجستير/ارشاد نفسي وتربوي من أجل اتمام مهمته/ا بإجراء دراسة بعنوان ...الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية... وفق ما ترونه مناسباً.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

عميد كلية التربية
د. كمال مخامره

HEBRON UNIVERSITY
جامعة الخليل
كلية التربية
College Of Education