جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل

Psychological Stress and its Relationship to Teaching Self- Efficacy and the Level of Teaching Performance Among Teachers of Orphan Schools in Hebron Governorate

إعداد

سعدة خالد حلايقة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

كانون أول 2020م

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل

Psychological Stress and their Relationship to Teaching-Self Efficacy and the Level of Teaching Performance Among Teachers of Orphan Schools in Hebron Governorate

إعداد

سعدة خالد حلايقة

بإشراف

الأستاذ الدكتور محمد عبد الفتاح شاهين

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

كانون أول 2020م

الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل

Psychological Stress and their Relationship to Teaching Self-Efficacy and the Level of Teaching Performance Among Teachers of Orphan Schools in Hebron Governorate

إعداد

سعدة خالد حلايقة

بإشراف

الأستاذ الدكتور محمد عبد الفتاح شاهين

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في ٢٠٢٠/١٢/٢٣م

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور محمد عبد الفتاح شاهين	جامعة القدس المفتوحة	مشرفاً ورئيساً	.....
الأستاذ الدكتور زياد بركات	جامعة القدس المفتوحة	عضواً	.....
الأستاذ الدكتور رحاب السعدي	جامعة الاستقلال	عضواً	.....

أنا الموقع سعدة خالد حلايقة؛ أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

الإسم: سعدة خالد حلايقة

الرقم الجامعي: 0330011810008

التوقيع:.....

التاريخ: 12/23/ 2020م

الإهداء

بعدَ حمدِ الله وشكرهِ على نعمه والصلاة والسلام على أشرف خلقه سيدنا محمد –

صلى الله عليه وسلم– فإنني أهدي هذا العمل

إلى مَن كانا جنتي على الأرض، وبلسمي في الحياة إلى من أستمدُّ منهم قوتي أمي

وأبي

إلى من كان لي سنداً... وبات الآن تحت الثرى، المرحوم زوجي

إلى فِلذات أكبادي وشموع دربي، أبنائي وأحبائي.

إلى الشاطئ والمرسى، إلى الأمس والغد والحاضر، إلى فرحتي وبسمتي، إخوتي

وأخواتي.

إلى اللواتي لم تلدهن أمي، إلى من تحلّيْن بالإخاء وتميّزْن بالوفاء والعطاء، إلى ينابيع

الصدق الصافي، ومن معهنّ سعدت، وبرفقتهنّ في دروب الحياة الحلوة والحزينة

سرت، صديقاتي.

إلى من مّهدوا الطريق أمامي لأنهل من بحر العلم، أساتذتي.

إلى بيتي الذي احتضن القضية، والجراح، والآلام، كما احتضن العلم، جامعتي

جامعة القدس المفتوحة.

الباحثة

الشكر والتقدير

الحمد لله، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين، أحمده تعالى أن وفقني لإتمام هذا العمل، وأشكرُ كلَّ مَن ساهم في إنجاز هذه الأطروحة، وأخص بالشكر والتقدير كلاً من:

رئاسة جامعة القدس المفتوحة، وإدارتها، وعمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، وكلية التربية، وأساتذتها الأجّلاء، وبخاصة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية مسقط.

الأستاذ الدكتور محمد عبد الفتاح شاهين، الذي تفضّل مشكوراً بالإشراف على هذه الرسالة فلقد كان نِعْمَ المشرف الذي لمست فيه العلم الوافر، والنصيحة الرشيدة، والرأي السديد، مما هيأ لي إنجاز هذا الجهد المتواضع، متمنية له دوام الصحة والعافية.

ولا يسعني في هذا المقام أيضاً، إلا أن أتوجه بشكري وتقديري للأستاذين الكريمين اللذين تفضلا بقبول مناقشة هذه الرسالة الأستاذ الدكتور .....، والدكتور .....، وكلّي ثقة بأن ملاحظاتهم السديدة حول هذه الرسالة سيكون لها بالغ الأثر في إغنائها، وإخراجها في أبهى صورة، فجزاهم الله عني خير جزاء.

وأخيراً، أتقدم بالشكر والتقدير لكلّ مَن قدّم لي يد العون والمساعدة، ولم يبخل بتوجيهٍ أو نصيحةٍ فجزاهم الله خير الجزاء.

هذا فإنْ أحسنت فمن الله عز وجل، وإن كانت الثانية فحسبي أنني اجتهدت، ولكل مجتهد نصيب.

ولله الحمد والمنّة من قبل ومن بعد.

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	د
الشكر والتقدير	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ط
قائمة الملاحق	م
الملخص باللغة العربية	ن
الملخص باللغة الإنجليزية	ع
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	**17-1**
1.1 المقدمة	2
2.1 مشكلة الدراسة	7
3.1 أسئلة الدراسة	9
4.1 فرضيات الدراسة	10
5.1 أهداف الدراسة	12
6.1 أهمية الدراسة	14
7.1 حدود الدراسة ومحدداتها	15
8.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات	15

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**74-18**
1.2 الإطار النظري	19
2.2 الدراسات السابقة	59
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**84-75**
1.3 منهجية الدراسة	76
2.3 مجتمع الدراسة وعينتها	76
3.3 أدوات الدراسة	78
4.3 خطوات تطبيق الدراسة	82
5.3 متغيرات الدراسة	83
6.3 المعالجات الإحصائية	83
7.3 مفتاح التصحيح	84
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة	**120-85**
1.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الأول	86
2.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني	90
3.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث	97
4.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع	106
5.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس	116
6.4 الإجابة عن سؤال الدراسة السادس	117

7.4 الإجابة عن سؤال الدراسة السابع	118
8.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الثامن	119
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	**145-121**
1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها	122
1.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها	122
2.1.5 تفسير نتائج الاجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها	124
3.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الثالث ومناقشتها	127
4.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الرابع ومناقشتها	133
5.1.5 تفسير نتائج الاجابة عن السؤال الخامس ومناقشتها	139
6.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال السادس ومناقشتها	140
7.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال السابع ومناقشتها	141
8.1.5 تفسير نتائج الاجابة عن السؤال الثامن ومناقشتها	143
2.5 التوصيات والمقترحات	144
قائمة المصادر والمراجع	146
المراجع باللغة العربية	146
المراجع باللغة الأجنبية	155
الملاحق	158

قائمة الجداول

اسم الجدول	رقم الصفحة
جدول(1.3): خصائص المبحوثين الشخصية والديمغرافية	77
جدول(2.3): معاملات الثبات لمقياس الضغوط النفسية على البعد الكلي والمحاور	80
جدول(3.3): معاملات الثبات لأدوات الدراسة حسب المحور والبعد الكلي	82
جدول (4.3): مفتاح التصحيح	84
الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على مقياس الضغوط النفسية	86
جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات مجال الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة	87
جدول (3.4): الأوساط الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات محور الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة المدرسة	89
الجدول (4.4):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات محاور فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل	91
جدول (5.4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية	92
جدول (6.4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم.	94
جدول (7.4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية.	95

الجدول (8.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير الجنس	98
الجدول (9.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المؤهل العلمي.	99
الجدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات مقياس الضغوط النفسية حسب متغير سنوات الخبرة.	100
الجدول (11.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة	101
الجدول (12.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسبمتغير التقدير السنوي.	102
الجدول (13.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي	103
الجدول (14.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المرحلة التعليمية	104
الجدول (15.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير موقع المدرسة.	105

الجدول (16.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير الجنس	106
الجدول (17.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المؤهل العلمي	107
الجدول(18.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير سنوات الخبرة.	108
الجدول(19.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	109
الجدول (20.4): نتائج اختبار توكي(Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية حسب متغير سنوات الخبرة عند مجال فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم.	110
الجدول (21.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير التقدير السنوي.	111
الجدول (22.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين على فقرات مقياس فاعلية الذات التدريسية حسب متغير التقدير السنوي.	112
الجدول(23.4): نتائج اختبار توكي(Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية حسب متغير التقدير السنوي عند مجالي فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية و الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية.	113

الجدول (24.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المرحلة التعليمية.	114
الجدول(25.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير موقع المدرسة.	115
جدول(26.4): نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل	116
جدول(28.4): نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل	117
جدول(29.4): نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون بين فاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل	118
جدول(29.4): نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون بين فاعلية الذات التدريسية ومستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل	119

قائمة الملاحق

اسم الملحق	رقم الصفحة
ملحق (أ): مقاييس الدراسة قبل التحكيم	159
ملحق (ب): مقاييس الدراسة بعد التحكيم	164
ملحق (ج): معاملات الارتباط	169
ملحق (د): قائمة المحكمين للمقياس	171
ملحق (هـ) كتاب تسيير مهمة الجمعية الاسلامية لرعاية الايتام (الخليل)	172

الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل

إعداد: سعدة خالد حلايقة

بإشراف الأستاذ الدكتور: محمد عبد الفتاح شاهين

2020

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، وفقاً لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي وموقع المدرسة سنوات الخبرة والمرحلة التعليمية والتقدير السنوي) ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبق مقياسان، هما: مقياس الضغوط النفسية، ومقياس فاعلية الذات التدريسية، على عينة بلغت (140) معلماً ومعلمة، موزعين على (10) مدارس، اختيروا بالطريقة العشوائية، واسترجع (136) نسخة صالحة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل كانت متوسطة، فيما كانت درجة الضغوط التي مصدرها الطلبة مرتفعة أما درجة الضغوط التي مصدرها إدارة المدرسة فكانت متوسطة. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام تعزى لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التقدير السنوي، المرحلة التعليمية، وموقع المدرسة)، وكذلك تبين أن درجة فاعلية الذات التدريسية كانت مرتفعة على البعد الكلي وعلى الأبعاد الفرعية لمقياس فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، كما اتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستويات فاعلية الذات التدريسية

وفقاً لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، التقدير السنوي، المرحلة التعليمية، وموقع المدرسة)، بينما كانت هناك فروق وفقا لمتغير سنوات الخبرة. كذلك تبين أنه لا توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية وكل من مستوى الأداء التدريسي وفاعلية الذات التدريسية، إضافة لعدم وجود قدرة تنبؤية دالة إحصائياً للأداء التدريسي بمستوى الضغوط النفسية، بينما تبين وجود قدرة تنبؤية دالة إحصائياً للأداء التدريسي بمستوى فاعلية الذات التدريسية.

الكلمات المفتاحية: الضغوط النفسية، فاعلية الذات التدريسية، الأداء التدريسي.

Psychological Stress and their Relationship to Teaching Self - Efficacy and the Level of Teaching Performance Among Teachers of Orphan Schools in Hebron Governorate

Prepared by: Sa'dah Khalid Halaiqah

Supervised by: Prof. Mohammed Abedalfatah Shaheen

2020

Abstract

The current study aims at identifying the level of psychological stress and their relationship to teaching-self efficacy and the level of teaching Performance among Teachers of Orphan Schools in Hebron Governorate; based on the variables (gender, academic qualifications, school location, years of experience, educational level and annual appraisal).

For achieving the study objectives, the researcher uses the descriptive analytical approach and creates two criteria; one for psychological stresses and another for teaching-self efficacy.

This study was conducted on a sample of (140) male and female teachers distributed among 10 different schools and chosen according to the Stratified random sampling. (136) valid copies were retrieved and data were processed statistically using the (SPSS) program.

The results of this study show that the overall degree of psychological stress among the targeted teachers was moderate. However, the degree of the stress caused by students was high. The degree of stress resulting from school administration was moderate.

The results also indicate that there were no significant statistical differences between the averages of psychological stress among the targeted teachers caused by the variables (gender, academic qualification, years of experience, annual appraisal, educational level and school location). Moreover, the degree of teaching-self efficacy among those teachers was high; based on the overall dimension and on the sub-dimensions of teaching self- efficacy scale.

There were no significant statistical differences in the level of teaching-self efficacy due to the variables (gender, academic qualification, annual appraisal, educational

level and school location), unlike the years of variable experience which had some differences. There was no statistically significant correlation between psychological stresses and both the level of teaching performance and the teaching-self efficacy. Additionally, there was no statistical significant predictive ability for the teaching performance with the level of psychological stresses, whereas it was present for teaching performance with the level of teaching-self efficacy.

Keywords: Psychological Stress, Teaching Self-efficacy, Teaching Performance.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 فرضيات الدراسة

5.1 أهداف الدراسة

6.1 أهمية الدراسة

7.1 حدود الدراسة ومحدداتها

8.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

المعلم هو منارة العلم في سماء هذا الوطن، وهو الشمعة التي تحترق، لتضيء للأجيال طريق التربية، والأخلاق، والعلم، والمعرفة، فيتسلح بها الفرد ليقوى على مواجهة الصعوبات والمحن فوق هذه البسيطة ، وحتى يكون النشء على وعيٍ تامٍ بما تصلح بها حياتهم، وبما يحيكه الأعداء والمتربصون من مؤامرات ودسائس، للاستيلاء على أوطانهم، ونهب خيراتها، فالمعلم هو الموجِّه والهادي الى طريق السعادة والسلامة، وهو يقوم بتوجيه الأجيال لما فيه مصلحتهم ومصلحة أوطانهم وأمتهم، وبدون المعلم تغرق المجتمعات في أوحال الظلمة، والجهالة، والتخلف، ويصبح الفرد أداةً طيّعةً في يد الأشرار، ويغدو عرضة للظلم والاستغلال والابتزاز من الأعداء، الذين يحيطون به من كل جانب، ويتحينون الفرص لتنفيذ خططهم ومؤامراتهم الدنيئة.

ويعتبر المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية وهو من يحترق لينير لغيره ظلمات الجهل والتخلف وهو من يرسم خريطة الطريق للأجيال القادمة، وهو من يفك لغز الحياة، ويفسر المجهول ويحلّل الصعاب ويذلّل الصعوبات.

وقد ألقت التطورات الهائلة والمتسارعة في الحياة المعاصرة بظلالها الكبيرة على كافة مناحي حياة الإنسان، مسببة توترات واضطرابات أدت إلى عدم استقراره النفسي والجسمي والاجتماعي. فالإنسان الحريص بطبيعته دائمُ السعي على احتواء أكبر قدر من السعادة، لتحقيق المستوى المأمول من الرضا والاستقرار، وقد فرضت عليه تلك التطورات اتخاذ أنماطٍ من المواجهة

والتعايش، خصوصاً مع الأحداث غير السارّة، التي تسبّبُ شدُّتها إرهاقَ كاهله بالكثير من الضغوط النفسية.

ولعلّ المؤثرات الحياتية الضاغطة، تطال مختلف مجالات الحياة، وتستهدف كافة أفراد المجتمع بمختلف مراحلهم العمرية، وفي كافة أماكن تواجدهم، فهي مؤثرات عابرة لحدود البيت والعمل والمجتمع بشكل عام.

لذلك، عندما تصطدم أهدافُ الإنسان وأمانيُّه وتطلعاته بالعوائق الكبيرة والكثيرة، يبدأ الإحباط يتسلل إلى نفسه لثقل الضغوط الواقعة عليه، وبفعل مستوى تأثيرها الشديد، لذلك ح حُقَ أن ينعت عصرنا الحديث بعصر "الضغوط النفسية". ولم يكن المعلمون بمنأىً عن هذا الواقع بمختلف ظروفهم ومواقفهم الضاغطة، والتي أدت لتغيرات "نمائية نفسية واجتماعية وفسيولوجية ينتح عنها مطالب وحاجات تستدعي إشباعاً، وطموحات وأهداف تستدعي تحقيقاً ورغبة ملحة لتحقيق الاستقلالية والتفرد والبحث عن الذات ككيان مستقل متميز" (سلامه، 2017).

ولأن التعليم هو المنظومة الرئيسةُ التي ترفد بناء المجتمع الفلسطيني بالطاقات البشرية الواعية والمؤهلة على مختلف الصُّعُد، الأخلاقية والقيمية والعلمية والثقافية والسياسية والاقتصادية... الخ، ولأنَّ التعليم كمهنة، يعتبر منبع الجوانب النهضوية بشكل عام (شابني، 2013)؛ فإنَّ المعلم يعتبر أساس تلك العملية التربوية، والركيزة التي تضمن نجاحها واستمرار تقدمها ونمائها. لهذا، وجب أن تكون شخصيته متكاملة، من حيث اتّزانها البدني والنفسي، والتمتع بالمستوى المطلوب من السعادة والرضا، وحفظ كينونته من أيّة ضغوط قاسية قدر الإمكان، لضمان توفير بيئة سليمة له، تساعده على إثراء عطائه بالكفاءة المنشودة والجودة المثلى، الأمر الذي ينعكس إيجابياً على واقع طلبته، والعملية التربوية بشكل عام (قريطع، 2017).

لذلك، فالمعلم مطالب بامتلاك مهارات مختلفة، أهمها مهارات الأداء التدريسي، وتتمثل بالإعداد والتخطيط والتنفيذ والتقويم. ويتم ذلك بانتهاج وسائل متنوعة، مع استمرار شحذ الموقف التعليمي بأساليب مبتكرة، تشجع المتعلمين على التعلم، وتراعي الفروق الفردية بينهم وفق قدراتهم العقلية، وتلاحظ مدى استجابتهم لمدخلات العملية التربوية (السهلي، 2012).

ويظهر الأداء التدريسي من خلال منظومة تفاعلات البيئة التعليمية، بين المعلم وطلبته، ومحتوى المنهاج التعليمي، فضلاً عن تميُّز البيئةِ الصفيةِ وتأثيرها النفسيِّ والماديِّ. وفي مثل هذه البيئة، يتفاعل عطاء المعلمين من خلال تركيزهم على قواعد العمل المدرسي وقيمه، وسعيهم للاندماج في روح هذا العمل، حتى بلوغ حد الانتماء لمجتمع التعلم. ومن أجل تعزيز هذا الشعور بالانتماء، وحتى يتم تشكيل هوية مهنية للمعلمين، فلا بدَّ من شحذ همم المعلمين بالدعم المتواصل لهم، ولآرائهم ومبادراتهم وممارساتهم التربوية، وهذا الإسناد يكون من قبل الزملاء والمدراء والمسؤولين داخل البيئة التعليمية (ريان، 2016).

وتكثر مطالب مهنة التدريس، وتتعدد متغيراتها، فالمعلم يتجاوزُ دورهُ إعدادَ وتنفيذَ ومتابعةَ عملية التدريس، إلى متابعةِ ومواكبةِ التطورات العلمية والتكنولوجية، للإحاطةِ بكل ما هو جديدٍ في مجال الأساليب التربوية، والإلمام بأحدث الطرق المتعلقة بهذا الشأن؛ لامتلاك المهارة اللازمة والقدرة على استيعاب وحل المشكلات الأكاديمية والتربوية. هذا فضلاً عن ضرورة انفتاح المعلم على المجتمع، وانخراطه في خدمة الصالح العام ليكون قدوة مجتمعية صالحة، في النظرية والتطبيق (عميري، 2018).

من هنا، فإنّ الأعباء الكثيرةَ الواقعةَ على المعلم، تعتبر مسبباً رئيساً لظهور أعراض الضغط النفسي لديه، فالمعلم الذي يخطط للدروس، وينظم ويدير الأنشطة الصفية وغير الصفية المنهجية واللامنهجية، ويساهم في تطوير المناهج التربوية، ويشرف على الصفوف الدراسية،

ويغطي النقص عن زملائه المعلمين الآخرين حال غيابهم، ويحافظ على ضبط العملية التربوية، ويقدم المعلومات ويحتفظ بالسجلات، كل هذه الواجبات وغيرها، تسببت في ظهور الضغط النفسي لديه، ويختلف مستوى هذا الضغط في شدته من معلم لآخر، تبعاً لحجم العوامل المسببة، وقدرة كل معلم على استيعاب تلك العوامل ومواجهتها واحتوائها والتعامل معها، للتخفيف من حدة الإجهاد الناتج عنها (الفاخوري، 2018).

تؤثر الضغوط السابقة على فاعلية الذات التدريسية لدى المعلم، فتنال من دافعيته، ومستوى عطائه التدريسي، وأدائه التربوي. وفاعلية الذات وتقديرها، هي التي تمكننا من تحديد واضح لطبيعة شخصية الفرد والسلوك الإنساني بشكل عام، على اعتبار أن فاعلية الذات وتقديرها مكون مهم لشخصية الإنسان (الشمري، 2015).

ويعتبر المعلم أكثر العناصر تأثيراً في العملية التربوية، ويتجلى ذلك في مستوى تأثيره في سلوكيات طلابه وتحصيلهم التربوي والتعليمي. ويظهر التفاوت في هذا المجال بين معلم وآخر، حسب تميز كل معلم عن غيره في مدى امتلاكه للاعتقادات والتوجهات المؤثرة في الأداء التعليمي له، وهذا ما يسمى بفاعلية الذات "فالمعلم الذي لديه مستوى منخفض من فعالية الذات ينفق المزيد من الوقت على الأنشطة غير المنهجية، وأكثر عرضة لإدارة الصفوف الدراسية من خلال الرقابة والعقوبات، في حين أن الشعور القوي بفاعلية الذات يساعد المعلمين على إدارة السلوكيات بشكل أفضل، ولديهم تحكم أفضل في العاطفة، وأقل عرضة للجوء إلى استخدام العقوبات كوسيلة لإدارة السلوكيات الصعبة في صفوفهم، وعلاوة على ذلك هم أكثر مرونة فيما يتعلق باختيار استراتيجيات التدخل المناسبة" (سليمون وغانم والمودي، 2016).

والفاعلية الذاتية مفهومٌ يعد من مفاهيم علم النفس التي حظيت بالاهتمام الكبير في إطار العملية التربوية، وما شهدته من تطور وحداثة معرفية متسارعة، فرضت تحديات جديدة على جميع

العاملين في الحقل التربوي، خصوصاً المعلم، الذي يمثل المحور الأساسي للعملية التربوية. والفاعلية الذاتية تؤثر على سلوكيات الطلبة ومستويات تحصيلهم الدراسي. فقد "ركز فردمان (Friedman) على توقعات الفاعلية الذاتية للمعلم، مع الاهتمام بالسياق الذي يعمل فيه، بينما ركز ديلا تور كروز وأرس (Dela Torre Cruz & Arias) على قدرة المعلم في التأثير على نتائج الطلاب" (الشرع، 2019).

ومن مظاهر الفاعلية الذاتية، ثقة الشخص بنفسه وهو يمارس عمله في مؤسسته، وإيمانه بقدرته على تنفيذ المهام الموكلة إليه بكفاءة ونجاح، فقد أكد باندورا (Bandura) في نظريته، على دور الثقة وتقدير الذات وعلاقتها بالقدرة على أداء الأعمال، وهذا له علاقة بارتباط البناء المعرفي والاجتماعي للفرد، فالفرد الذي يمتلك قدراً كبيراً من الفاعلية، يكون أكثرَ مسؤوليةً وصلابةً في مواجهة التحديات والتهديدات الصعبة، بما يملك من تعزيزٍ للدافعية، ومستوى من الالتزام والمثابرة وآليات التكيف، وإذا ما وقع في الفشل، فإنه يعزو السبب في ذلك لتدني مستوى المحاولات. في حين، يعزو الفرد ذو الفاعلية الذاتية المنخفضة فشله لتدني مستوى القدرات لديه. فضلاً عن ذلك، فإن الفاعلية الذاتية تعتبر عنصراً أساسياً معززاً للفرد في مجال التنمية الصحية، خصوصاً عند امتلاكه لمهارة تنفيذ الواجبات والأعمال بنجاح، مما يؤثر على أنماط تفكيره وكفاءته في مواجهته للأحداث (السعدي، 2017).

وتعتبر فاعلية الذات إحدى المُدخلات الرئيسة في مهنة التعليم والموقف التعليمي لدى المعلم، فمخرجات عملية التعلم والتعليم مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمدى إحساس المعلم بفاعليته الذاتية، ويتجلى ذلك في مخرجات: دافعية الطلبة للتعلم، ومستوى تحصيلهم، وسلوك المعلم داخل البيئة الصفية ومدى تنظيمه لها، وجهده المبذول في التدريس، ومستوى تحقيقه للأهداف التربوية، وتعامله مع تنوع الطلاب مع الإشارة للفروق الفردية بينهم. ويرى كورفير (Korevaar, 1990) أن الفرد،

وخصوصاً المعلم، الذي يمتلك إحساساً عالياً بفاعلية الذات، لديه القدرة على التفكير بتركيز عالٍ عند مواجهته لمشكلات تتحدى قدرته، بل يميل لابتكار ردود أفعال هادفة ومقصودة لتجاوز تلك المشكلات (التح، 2013).

وتنعكس نتائج الفاعلية الذاتية لدى المعلم على جميع مكونات الموقف التعليمي التعلُّمي، فالفاعلية الذاتية للمعلم بما تمثله من عواطف واتجاهات وقيم واعتقادات، هي التي تحدد التوجهات الإيجابية له نحو العملية التعليمية ونتائجها على طلبته، كما تؤثر بشكل إيجابي في خصائصه الشخصية وخلفياته المهنية، ومهارات الاتصال والتواصل بما ينعكس إيجاباً على أداء طلبته. وقد بيّنت الدراسات أنَّ المعلم يمتلك التنظيم الذاتي، ومن لديه الفاعلية الذاتية يمتلك قدرة توجيه طلبته وتهذيب وتعزيز سلوكياتهم، وتحسين مستوى أدائهم التعليمي. ويتسّمُ المعلم ذو الفاعلية الذاتية العالية، بالمرونة أثناء ممارسته واجباته، كما تسهم تلك الفاعلية في تحويله إلى مُولِّد ومُحفِّز للمهارات التعليمية، فيضاعف من جهوده في مساعدة طلبته للوصول إلى طاقاتهم الكامنة وتحقيق إمكاناتهم، بالإضافة لتوجيه سلوكهم، وجعلهم أكثر قدرة على إنجاز مهاراتهم التعليمية، والتكيف مع البيئة التعليمية، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم في مواجهتهم للمشكلات (برهم وطلافحة، 2019).

من هنا جاءت هذه الدراسة، لتسلّط الضوء على الضغوط النفسية ومعرفة علاقتها بفاعلية الذات التدريسية، ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور الأيتام في محافظة الخليل.

2.1 مشكلة الدراسة

في ضوء ما يقوم به من وظائف، يعتبر المعلم العنصر الأهم في تحقيق الأهداف والرؤى التربوية، خصوصاً ما يتعلق منها بالطالب، فهو الموجِّه لتحصيله التعليمي والمؤثر في بناء شخصيته.

وتتبع مشكلة الدراسة من ضغوطات العمل، والآثار الناجمة عنها، التي يتعرض لها المعلمون بشكل عام، ومعلمو مدارس دور رعاية الأيتام بشكل خاص. حيث كانت تلك الضغوطات المتمثلة بالقلق، والاضطراب والإحباط، والتعب النفسي، والجسدي ونحوها، ثمرةَ السوء لتطورات الحياة المتلاحقة، والتي تركت آثارها النفسية والاجتماعية والاقتصادية، فنالت من مجمل واقع معيشة المعلمين، وانعكست سلباً على وظائفهم ومستوى أدائهم لها، ومدى التزامهم بواجباتهم ومهامهم التربوية والتعليمية. فالظروف النفسية أو الاجتماعية أو المهنية أو المادية هي التي باتت تتحكم بأداء المعلم، وتفرض سطوتها على شخصيته، فينعكس أثرها في سلوكه من ناحية، وفي أدائه الوظيفي داخل حجرات التدريس من ناحية أخرى. وتقبل الطالب للمعلم والنهل من علمه واعتباره القدوة الحسنة اللائقة، يرتبط بمدى قدرة المعلم على التكيف والتصالح مع ظروفه المعيشية الصعبة وتطويعها لتبقيه على شخصيته المتزنة ونفسيته الهادئة القادرة على العطاء بتميز واقتدار (طلافحة، 2013).

حيث تولد الإحساس بالمشكلة من خلال ما لاحظته الباحثة مما يعانيه الطلاب الأيتام من فقدان الحنان والرعاية الاجتماعية بسبب فقدان الوالدين أو أحدهما، مما تسبب لهم من أحاسيس ومشاعر مكتئبة وتولد لديهم العديد من المشكلات، وما يترتب عليه من معاناة المعلمين في دور رعاية الأيتام في مهنة التعليم، ومعايشة همومهم ومعاناتهم، والضغوط النفسية المهنية المباشرة وغير المباشرة التي يتعرضون لها، مما شجع على إجراء هذه الدراسة بهدف التعرف على مستوى الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية وبمستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

وفي ضوء ما سبق، يمكن تلخيص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

"**ما علاقة الضغوط النفسية بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل**"؟

3.1 أسئلة الدراسة

1. ما مستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟
2. ما مستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل وفقا لمتغيرات الجنس و المؤهل العلمي و سنوات الخبرة و التقدير السنوي و المرحلة التعليمية وموقع المدرسة؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل وفقا لمتغيرات الجنس و المؤهل العلمي و سنوات الخبرة و التقدير السنوي و المرحلة التعليمية وموقع المدرسة؟
5. هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائية بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟
6. هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائية بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟
7. ما القدرة التنبؤية لمستوى الأداء التدريسي بالضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟

8. ما القدرة التنبؤية لمستوى الأداء التدريسي بفاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟

4.1 فرضيات الدراسة

سيتم من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة اختبار الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي.

الفرضية الحادية عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

الفرضية الثانية عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة.

الفرضية الثالثة عشرة: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل ؟

الفرضية الرابعة عشرة: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية ومستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل ؟

الفرضية الخامسة عشرة: لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائيا للأداء التدريسي بمستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل ؟

الفرضية السادسة عشرة: لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائيا للأداء التدريسي بمستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل ؟

5.1 أهداف الدراسة

هدفَتِ الدراسة الى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

2. التعرف على مستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

3. الكشف عن الفروق ذات الدالة إحصائيا بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل وفقا لمتغيرات الجنس و المؤهل العلمي و سنوات الخبرة و التقدير السنوي و المرحلة التعليمية وموقع المدرسة.

4. الكشف عن الفروق ذات الدالة إحصائيا بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل وفقا لمتغيرات الجنس و المؤهل العلمي و سنوات الخبرة و التقدير السنوي و المرحلة التعليمية وموقع المدرسة.

5. معرفة العلاقة الارتباطيه والاحصائية بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

6. معرفة العلاقة الارتباطيه والاحصائية بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

7. معرفة القدرة التنبؤية مستوى الأداء التدريسي بالضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

8. معرفة القدرة التنبؤية مستوى الأداء التدريسي بفاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

6.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من عدة أسباب نظرية وتطبيقية واقعية، والتي تسهم في الكشف عن الضغوط، والعمل على معالجتها لدى معلمي دور الايتام في محافظة الخليل، منها:

أولاً: الأهمية النظرية:

1. تنطلق أهمية الدراسة من الأساس، وهو الوقوف على مستوى الضغوط النفسية لدى معلمي دور الأيتام في محافظة الخليل، وهي من الدراسات الأولى في هذا المجال في حدود علم الباحثة.
2. تعتبر المحاولة الأولى التي تدرس العلاقة بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات التدريسية، ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي دور الأيتام في محافظة الخليل.
3. تعد محاولة جادة للوقوف على مستوى فعالية الذات التدريسية لدى المعلمين، مما يفيد في طرح توصيات تساعدهم على مواجهة الضغوط النفسية لديهم، وتزيد فاعلية الذات التدريسية لديهم.
4. كما تكتسب أهمية كبيرةً لكونها تحاول الكشف عن الفروق بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي، وذلك يفيد في رفع مستوى تحمل المجتمع المحلي مسؤولياته تجاه هذه الفئة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

1. تتمثل أهمية هذه الدراسة في أن نتائجها سوف تفيد الجهات المسؤولة، والمؤسسات المعنية في رعاية هذه الفئة من المعلمين، الذين يواجهون تحديات صعبة في تدريس هذه الفئة الخاصة من الطلاب.

2. ستساهم نتائج هذه الدراسة في إثراء المكتبة العربية بالمعرفة العلمية حول الضغوط النفسية وفاعلية الذات التدريسية لدى معلمي دور الأيتام.
3. قد تدفع الدراسة المسؤولين والمعنيين في قطاع التعليم لإعداد برامجَ وخططٍ وورشٍ عملٍ تحدُّ من مستويات الضغوط النفسية لدى المعلمين، مما يساعد على تحسين فاعلية الذات التدريسية، ومن ثم تعمل على زيادة مستوى أدائهم التدريسي
4. توعية المعلمين بهذه الضغوط ليتمكنوا من التعامل معها بإيجابية.
5. قد تفيد نتائج الدراسة الحالية المختصين والباحثين، حيث إنها تفتح لديهم آفاقاً لدراساتٍ مستقبلية على نفس الفئة المستهدفة.

7.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

الحدود الزمانية: الفصل الأول من السنة الدراسية 2020 – 2021م.

الحدود مكانية: تقتصر الدراسة على مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

كما تتحدد نتائج الدراسة من خلال أدوات الدراسة التي سوف يتم تطويرها لجمع بيانات الدراسة، وكذلك عينتها من حيث حجمها وطريقة اختيارها.

8.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات

الضغوط النفسية:

هي "حالةٌ من الشدة النفسية ناتجةٌ عن مواجهة الفرد لأحداث خارجيةٍ أو بواعث داخليةٍ مزعجة تؤدي إلى شعوره بالتهديد وعدم الارتياح" (قريطع، 2017: 479)

كما تعرف بأنها "استجابة المعلم لمجموعة من العوامل الداخلية والخارجية التي يمكن أن ينشأ عنها تأثيرات نفسية وجسمية وسلوكية، ويدركها المعلم ويقيمها كمواقف غير سارة، وتؤثر سلباً على أدائه لعمله كمعلم في المدرسة" (شابني، 2012: 22).

وتعرَّفُ الضغوط النفسية إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها معلمي ومعلمات مدارس دور الأيتام في محافظة الخليل على أداة الضغوط النفسية المطوّرة في الدراسة الحالية.

فاعلية الذات التدريسية:

"هي ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة، أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصدر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل" (زاحوق، 2013: 10).

"وتعرف فاعلية الذات التدريسية بأنها معتقدات المعلم حول قدرته على أداء مهام التدريس وتنفيذ الإجراءات الصحيحة التي تسهم في تحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة لدى الطلبة على اختلاف مستوياتهم التعليمية" (بقيعي، 2016: 602).

وتعرف فاعلية الذات التدريسية إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها معلمي ومعلمات دور ومدارس الأيتام في محافظة الخليل على أداة فاعلية الذات التدريسية المطورة في الدراسة الحالية.

مستوى الأداء التدريسي:

"هو مجموعة المهارات، والمعلومات، والسلوكيات التي يجب أن تتوفر لدى المعلم ليصبح قادراً على أداء دوره في التدريس" (الحباشنة، 2013: 6).

"كما يعرف بأنه درجة قيام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية المنوطة (المتعلقة) به وما يبذله من ممارسات وأنشطة وسلوكيات تتعلق بمهامه المختلفة، كما يعرف بأنه وسيلة التعبير عن امتلاك المدرس للمهارات التدريسية تعبيراً سلوكياً" (العمروسي وعمار، 2019: 104).

وتعرفه الباحثه إجراءا بأنه.مستوى تمكن المعلم من المهارات التدريسية داخل الصف ويتم تقويمه من قبل مشرفي مديرية التربية والتعليم بمحافظة الخليل خلال العام الدراسي ويظهر على صورة تقدير سنوي كمي ونوعي.

اليتيم

اليتيم "اليتيم بأنه الطفل الصغير الذي فقد الوالدين أو أحدهما في الصغر أو الطفل من ذوي الظروف الخاصة مجهول الأبوين، أو الطفل من ذوي الأسر المتصدعة ممن لا تتوافر لهم الرعاية السليمة في الأسرة أو المجتمع الطبيعي" (خوج، 2014: 385).

"هو كل مَن فقد أباه أو أمه أو كلاهما وهو في سنّ دون البلوغ، وهو الطفل الذي توفي والديه ومحروم من الرعاية الأسرية، ويتلقى الرعاية من الأم البديلة والأخصائي الاجتماعي من خلال إلحاقه بمؤسسات الرعاية الاجتماعية التي تقدم له كافة الخدمات" (العط، 2017: 6).

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2. الضغوط النفسية

2.1.2 فاعلية الذات التدريسية

3.1.2 مستوى الأداء التدريسي

4.1.2 دور الأيتام في الخليل

2.2 الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 الضغوط النفسية

إنّ انتشار الاضطرابات وتوسع دائرة النزاعات والحروب في الظروف الراهنة، أدت الى استهداف الإنسان وقيمه السامية بدرجة أساسية، في حالةٍ من عدم الاستقرار ، والفقر الشديد، فمتلأت بيئته بالقلق والرعب والخوف والبؤس والاستغلال، وأثرت بشكل سلبي على جوانب شخصيته واتزانه وعلاقاته، حتى بدت حياة الفرد وكأنها قطعة من الجحيم (الضريبي، 2010).

لهذا، فقد بدا التباين واضحاً في مشاعر الأفراد القابعين تحت ثقل منظومة الضغوط النفسية الهائلة والمتواصلة، ففي حين يسود شعور المتعة والسعادة لدى الإنسان الذي نجح في الحصول على رغباته وحاجاته، مضافاً إليها معززات التشجيع كالترقيات والمكافآت وزيادات الأجور ونحوها، فيبقى بذلك متوثباً ومثابراً وجاداً ومبدعاً في مسيرته، يسود في الجانب الآخر شعور من الضجر والضيق النفسي والكبت الشديد، لدى كل فرد أخفق في تحقيق رغباته وحاجاته وتطلعاته، ليقع حينها فريسة اليأس والإحباط والضغوط النفسية، والتي حتماً ستنال من جوانب شخصيته النفسية، وصحته الجسدية، فيتجه للإهمال والتراخي والعزوف عن العمل، مما يتسبب في الحدِّ من فعاليته الإنتاجية، ويقلل من إسهامه في البناء المجتمعي العام (الشخانبة، 2010).

ولعلَّ دراساتٍ عديدةً أشارت إلى مدى تأثير ضغوط الحياة وقسوتها على واقع صحة الفرد النفسية والجسدية، خاصة إذا ما لازمته هذه الضغوط أطول فترة ممكنة من حياته، فيبقى معها في دائرة صراع طويل الأمد، ويستثمر كل إمكاناته لمواجهتها، أو التعايش والتكيف معها، لكنَّ ثقل تلك

الضغوط سرعان ما يدفعه للاستسلام، فتخور قواه المعنوية والجسدية، وتبدأ الأمراض النفسية والجسمية تغزو جسده المنهار. "وطبقاً لما يقوله سميث، فإن الإحصائيات تشير إلى أن حوالي (80%) من أمراض العصر مثل أمراض القلق، وقرحة المعدة، وضغط الدم، والسرطان وغيرها، لها علاقة بالضغوط النفسية" (جودة، 2004).

1.1.1.2 مفهوم الضغوط النفسية

عرفت الضغوط النفسية بأنها علاقة الإنسان بالبيئة الشاقة التي يعيش فيها، والتي يخفق في التكيف والتعايش مع قسوة ظروفها، مما يعرض صحته لخطر الأمراض (حسين وحسين، 2006: 19).

وعرّف الضغط أيضا على أنه المؤثراتُ الشديدةُ والمتغيراتُ القاسيةُ المحيطةُ بالإنسان، والتي يبلغ في مواجهتها الطويلة أقصى طاقاته، لكنّه يخفق في التكيّف معها، فيختلُّ جانبهُ السلوكي والوظيفي، وينتابه الشعور بعدم التوافق، فيصبح فريسةً للأمراض النفسية والجسدية (عبد العزيز، 2010).

وحتى يبقى الفرد محافظاً على توازنه الانفعالي، ومتكيفاً نفسياً واجتماعياً مع واقعه، وجب عليه اتخاذُ سبلٍ فاعلة في مواجهة المواقف الضاغطة، والحد من آثارها أو تجنبها إن أمكن، وسبل المواجهة هذه، تعبر عن "مخزونه من الجهود المعرفية والانفعالية والنفس حركية والبين شخصية" (جودة، 2004).

أما سيترز وبلاك (Steers & Black, 1994)، فعرفا الضغوط بأنها ردود الأفعال البدنية والانفعالية التي يقوم بها الأفراد في مواجهتهم لمواقف التهديد التي تزخر بها البيئة من حولهم، حيث تزداد نسبة وقوعهم ضحايا قسوة الضغوط النفسية، كلّما تضاءل مستوى توافقهم مع البيئة ومؤثراتها، أو ضعف إمكاناتهم وطاقاتهم عن استمرار المواجهة (حسين وحسين، 2006).

2.1.1.2 نظريات الضغوط النفسية

أولاً: نظرية الإحباط والعدوان:

يرى (Dollard et al., 1939) بوجود علاقة سببية بين الإحباط والعدوان فالإحباط يتسبب في العدوان، والعدوان ينشأ استجابة للإحباط السائد. وحالة الإحباط تنشأ عندما يفشل الفرد في تحقيق أهدافه أو رغباته، بسبب وقوعه تحت طائلة مجموعة من الضغوط والسلوكيات، خصوصاً في بيئته الأسرية، كالضغوط المادية والاقتصادية، أو السلوكيات التي يواجهها في العمل كالإهمال، فتحول هذه الضغوط دون إشباعه لحاجاته الأساسية الضرورية لنموه العقلي والانفعالي والنفسي، فتسبب له حالة احباط، تدفعه لممارسة أشكال من العدوان. وحتى يتم التأكد من صحة هذه النظرية، توصل جين (Geen, 1986) في دراسته، إلى إصابة مجموعة طلبة جامعيين بالإحباط، حين طرح عليهم لغزاً، وتعمد إعاقتهم في حلّه. وعزز هذا التوجه بيل بارون (Baron, 1976) حين أكَّد على وجود علاقة بين إحباط الفرد بسبب معاناته من ضغوط البيئة وبين العدوان. وبالمجمل؛ "تعرضت هذه النظرية لكثير من النقد، فليس كل أعمال العدوان سببها الإحباط، كما أن الإحباط يمكن أن يؤدي إلى استجابات أخرى مختلفة" (عبد العزيز، 2010).

ثانياً: نظرية هانز سيلي:

يعتبر هانز سيلي (Hans Selye) الأب الروحي والرائد الأول لمفهوم الضغوط، فقد اكتشفه مصادفة خلال أبحاثه على الهرمونات الجنسية لدى الفئران في عشرينات القرن الماضي، عندما حقنها بأنسجة غددية غير معمقة، فظهرت عليها ردود فعل كتضخم الغدة الأدرينالية، وضمور الغدة التيموسية، وقرحة الجهاز الهضمي. وفي تجارب الثلاثينيات، ظهرت ذات الأعراض، ولكن بسبب مصادر ضغط أخرى كالحرارة والبرودة والجرود والعدوى والتعرض لأشعة أكس والحقن بالأنسولين وغيرها. وبناء على ذلك، توصل سيلي عام 1936م إلى "تأثير الأعراض على إحداث

الضغوط فيما أسماه مجموعة الأعراض الحيوية للضغط، أو جملة الأعراض التكيفية العامة، والتي وصفها بالاستجابات الفسيولوجية العامة وغير النوعية التي تضغط على وظائف الجسم الفسيولوجية فتهدد أداءها، معلناً أن التكيف غير الناجح مع الضغوط، يؤدي إلى أمراض التكيف النفسية مثل التهاب المفاصل" (حسين وحسين، 2006).

ثالثا: نظرية سبيلبرجر (Spielberger):

يعتقد سبيلبرجر بأن للضغوط دور مهم في إثارة الدوافع، حسب قدرة كل فرد على إدراك واحتواء الضغط، ويتجلى ذلك في محاور (الضغط، القلق، والتعلم)، والتي تعمل على ضبط محتوى النظرية للتعرف على طبيعة كل ضغط، ومستوى ما تسببه من قلق، والفروق الفردية في التعامل مع القلق وسبل مجابهته والتغلب عليه، ثم ملاحظة مستويات ذكاء الأفراد المشاركين في برامج التعلم، لقياس مستوى استجابتهم وقدرتهم على التعلم. لهذا ارتكزت نظرية سبيلبرجر على "شدة المواقف الضاغطة مع شدة ردود الأفعال ومدى إدراك الأفراد لها" (العامرية، 2014).

3.1.1.2 أسباب الضغوط النفسية

ويرى (حسن وحسين، 2006) أن أهم مسببات الضغوط لدى الأفراد :

– التغيرات الاقتصادية كارتفاع معدل نسبة البطالة، وتدني مستويات الدخل، وتفاقم معدلات الجريمة.

– التغيرات الاجتماعية كالتفكك الأسري الناجم عن الهجر أو الطلاق أو الانفصال، والانتهاكات الجسدية والاعتداءات الجنسية والانحرافات السلوكية، وإهمال شؤون رعاية الطفولة.

– التغيرات الطبيعية الناجمة عن كوارث البيئة كالزلازل، والبراكين، والأعاصير، والفيضانات، وغيرها.

– التغيرات الطارئة في بيئات العمل، والمتعلقة بنظم العلاقات الوظيفية بين الأفراد.

– تغيرات وجدانية وعاطفية ونفسية تظهر نتيجة فقدان الحب وسيادة الصراعات اللاشعورية.

– تغيرات فسيولوجية وكيميائية عضوية تصيب الجسم بسبب الجراثيم مثلاً.

ويرى (تلالوة، 2009) أن أهم مسببات الضغوط لدى المعلمين:

– صراع الدور: ويظهر عند مطالبة الفرد بتنفيذ متطلبات متعارضة في آن واحد، كأن يُطلب منه القيام على شؤون عائلته والوفاء بمتطلباتها، وفي نفس الوقت، يطلب منه تنفيذ مهام إضافية أو ساعات عمل طويلة، أو السفر البعيد مع حرمانه من الميزات وإجازات العمل. فكيف سيوفق بين المطالب المتضادة هذه حينها يقع الفرد فريسة صراع الدور.

– غموض الدور: ويتمثل بما يعترض الفرد من ضبابية وعدم وضوح لطبيعة وصفه الوظيفي وحقوقه وواجباته ومسؤولياته داخل بيئة عمله، فضلاً عن حرمانه من أيّ تحفيز يعزّز من حضوره.

– العبء المهني: ويتمثل بفرض مهام عمل تتطلب كفاءةً عاليةً على فرد يفتقر للمهارة اللازمة لتنفيذها، أو يخفق في إنجازها في الوقت المتاح أو إخراجها بالجودة المثلى.

– ضغوط الوقت: أجمع الباحثون على أنّ عدم توفر الوقت الكافي لإنجاز مهام ومتطلبات الوظيفة، وفقدان الموظف الوقت اللازم للراحة والاسترخاء، تجعله فريسة للضغوط.

– التطور المهني: ويتمثل بالمعيقات التي تحول دون تحقيق الموظف درجات متقدمة في السلم الوظيفي، مثل إقصائه عن المشاركة في برامج تطوير الموظفين وتنميتهم، أو شعوره بالارتباك والعجز عن مواكبة أية تطورات تكنولوجية أو اقتصادية أو اجتماعية تفيده في مسيرة عمله، فينمو لديه شعور بنقص في الذات وانكسار في الطموح، وفقدان للأمل بأية ترقيات مستقبلاً، ليقع عندئذ فريسة الضغوط.

– العلاقات الشخصية في العمل: وتتمثل بالبيئة الوظيفية المثالية التي تتصهر في بوتقتها عناصر التوافق والتعاون والاحترام، فيتعزز حضور الفرد وتنمو ثقته بنفسه ويكبر عطاؤه. أما إذا غابت الثقة وانعدم الاحترام المتبادل وسادت الشكوك داخل البيئة الوظيفية، فإنّ الضغوط النفسية والاجتماعية تبدأ تفتك بالفرد، فتضعف من عزيمته، وتنزع من نفسه روح المبادرة والإبداع والإنجاز.

ويرى (العبدلي، 2012) أن أهم مسببات الضغوط لدى المعلمين:

– أسباب نفسية اجتماعية: وتتعلق بأنماط معيشة الفرد وطريقة حياته.

– أسباب بيئية حيوية عضوية: وتتعلق بطبيعة تغذية الفرد، ومستوى اتّزانه العضوي ودرجة انزعاجه، إضافة لمستويات الحرارة والبرودة.

– أسباب فردية: وتتعلق بمستوى إدراك ذات الفرد وشعوره بالقلق، ودرجة ضغط الوقت لديه، وحدّة غضبه وعدوانيته وفقدانه السيطرة على أمور عمله وحياته.

وقد أشار ميلر (Miller) إلى أنّ الأفكار والمعتقدات الخاطئة تتسبب بالضغوط النفسية، خصوصاً عند وقوع الفرد ضحيةَ صراع القديم مع الواقع، حين يصطدم قديمه بما فيه من قيم ومعتقدات ومبادئ وعادات وتقاليد، بواقعه الجديد الزاخر بأشكال الحداثة المتطورة باستمرار، مما يتسبب له بضغوط نفسية حادة (العامرية، 2014).

4.1.1.2 آثار الضغوط النفسية

يظهر مستوى تأثير الضغوط على شخصية الفرد بفعل حدتها وتعرضه المتكرر لها، لتنال من مستواه الشخصي والتنظيمي والاجتماعي. ويرى شابني أن لآثار الضغوط أربعة مستويات هي: المستوى الفردي، والاجتماعي، والمهني، والتنظيمي. فيما اقتصر تصنيف بعض الباحثين على مستويين فقط: الفردي والتنظيمي (شابني، 2012).

وتتحكم المواقف والأحداث وتأثيراتها السلبية على الصحة النفسية والجسمية من فرد لآخر، تبعاً لقوة ضغطها من جانب، وقدرة الأفراد على تحملها ومواجهتها من جانب آخر، فضلاً عن خصوصية بيئات تلك الأحداث والمواقف (حسين وحسين، 2006).

ومن الآثار التي تترتب على الضغوط النفسية ما يلي:

1. آثار فسيولوجية: يؤثر الضغط النفسي خصوصاً إذا كان بمستوى مرتفع على صحة الفرد محدثاً تحولات كيميائية غير طبيعية في الجسم، مثل التعرق الغزير، والتوتر الشديد، وعسر الهضم، وتقلبات في الشهية، وآلام في الظهر. وفي حال استمرار الضغوط، فإن هذه الأعراض تتفاقم لتصل إصابة الجسم بالقرحة وضغط الدم والربو والجلطات الدماغية وأمراض أخرى عديدة (شابني، 2012).
2. آثار نفسية وانفعالية: اتفق بعض الباحثين على أن معظم الأمراض تنتج عن المواقف الضاغطة، فالضغوط الهائلة تتسبب بارتباك الفرد واضطرابه، وتنال من تركيزه واتّزانه وإدراكه، فيلتبس لديه مفهوم الذات وعدم الوضوح، ويصاب بنوبات شديدة من الاكتئاب والغضب والخوف والحزن (العمري، 2012). كما يبقى على يقظة متحفزة متوترة بشكل دائم، سريع الاستثارة، يتملكه القلق والإحباط والهلع، ويزداد لديه التوتر النفسي والفسيولوجي، كما تنتابه مشاعر العجز واليأس وقلة الحيلة، وتسيطر عليه الأفكار والوساوس القهرية، وتراوده الشكوك، وينعدم الأمان في نفسه، فتتفاعل بذلك الصراعات البينشخصية لديه (حسين وحسين، 2006).
3. آثار سلوكية: تتسبب شدة الضغوط بإحداث تغيرات نفسية وفسيولوجية لدى الفرد، فتحول دون قدرته على متابعة مهامه أو تطوير أدائه، وتصيبه بمشاكل صحية عديدة، كالنسيان والأرق وقلة النوم أو الإفراط فيه، وعدم التركيز في الحديث بالتلعثم أو التأتأة أو الفأفأة، وتبني سلوكيات سلبية كالتدخين وشرب الكحول وتعاطي المخدرات، أو الإفراط في بعض العادات

الاجتماعية مثل الكرم بدون ضوابط. وإذا ما تملكت هذه المشاعر نفس وجسم الفرد، فإنه يغدو مرتبكاً وغير قادر على ضبط ميوله أو التصويب نحو أهدافه، بل يتوقف عن ممارسة هواياته، ويتجه للتخلص من ممتلكاته ليحقق بها رغباته المضطربة، ويعرض عن كل من يرغب بمساعدته، حتى يصل بنفسه درجة التوقف عن البحث في مشاكله، والاستسلام لأية حلول تعرض أو تفرض عليه (عبد العزيز، 2010).

4. آثار اجتماعية: وهي آثار تتجاوز الفرد لتشمل محيطه الاجتماعي والوظيفي، فيظهر الإهمال وارتكاب الأخطاء وتكرار الحوادث والإصابات بسبب عدم التركيز، والغياب المتكرر، وانخفاض مستوى الأعمال وسيادة الخلافات والتنافر مع زملاء العمل والأصدقاء، فتتحول "بيئة العمل إلى ساحة توتر فاقدة للانسجام والاستقرار" (شابني، 2012).
5. آثار معرفية: تتسبب الضغوط في إصابة البناء المعرفي للفرد، فتتعطل بعض الوظائف العقلية، ليضطرب عندئذ العقل ويطغى نمط التفكير الجامد على التفكير الابتكاري، وتضعف الذاكرة وقوة الملاحظة، ويخف التركيز، وينقص الاهتمام، ويزداد معدل ارتكاب الأخطاء، ويسود النسيان، وتقل القدرة على التعرف والاستدعاء واتخاذ القرارات. وتستمر حالة الفرد في التدهور في خضم هذا التيه، حتى تصل به مرحلة فقدان القدرة على استقبال المعلومات ومعالجتها بحكمة وروية، أو تقييم المواقف السليمة من غيرها، مع ضعف القدرة على حل ما يعترضه من مشكلاته، بالإضافة لتبنيه توجهات سلبية تجاه ذاته والآخرين على حدٍّ سواء (حسين وحسين، 2006).

5.1.1.2 طرق التعامل مع الضغوط النفسية

ويرى (سلامة، 2017) من أساليب مواجهة الضغوط النفسية:

- الاستراتيجيات الانفعالية في المواجهة: إذ يواجه الفرد التوتر والإزعاج والغضب وغيرها من الضغوط، بردود أفعال انفعالية.
- الاستراتيجيات المعرفية في المواجهة: حيث يستقبل الفرد الضغوط التي تعترضه بأنماط من التفكير الجدّيّ والنشاط التخيّلي، فيحلل تلك الضغوط منطقياً ليعيد تفسيرها بشكل إيجابي.

وقد حدد (حلوم، 2017) ثلاث مراحل لمواجهة الضغوط النفسية وهي:

1. التنبيه: وهي مرحلة البداية التي تتكون مع شعور الفرد وخضوعه لضغوط نفسية أو جسدية أو اجتماعية، فتظهر استجابته التلقائية لتلك الضغوط على شكل انفعالات جسدية مثل الاحمرار عند الشعور بالغضب أو الاصفرار عند الخوف.
2. المقاومة: وتتمثل بإفراز الجسم لهرمونات إيجابية مقاوِمة للضغوط.
3. الإدراك: ويحدث ذلك بانهيار الجسم عند استنفاذه طاقته اللازمة للتكيف، بسبب الضغوط المستمرة.

أما هيجتر وأندلر (Higgter & Endler, 1995) فقد طرحا ثلاثة أساليب للتعامل مع الضغوط هي (لبد، 2013):

1. أسلوب التوجه الانفعالي: تتسبب الضغوط في مشاعر تتملك الفرد وتنعكس على أنماط تفكيره وتعاطيه مع تلك الضغوط، فتظهر على هيئة ردود أفعال انفعالية كالتوتر والقلق واليأس والغضب والضيق والانزعاج.
2. أسلوب التوجه نحو التجنب: ويدعى بالأسلوب الإحجامي في تعاطي الفرد مع الضغوط، حيث يتجنب مواجهتها بشكل مباشر، ويكتفي بالتسلل والانسحاب والإحجام عن المواجهة.

3. أسلوب التوجه نحو الأداء: ويتم بمواجهة الفرد للمواقف الضاغطة بأساليب واقعية وعقلانية واعية مستعيناً بخبراته السابقة، فيحلل أسبابها، ويضع خططه لمواجهتها، ويقترح الحلول المناسبة لها، وهذا ما يدعى بالمحاولات السلوكية النشطة في المواجهة.

ومن الخطوات التي تساعد على مقاومة الضغوطات النفسية ما يلي (العامرية، 2014):

- استخدام التدوين لتحديد الأسباب الفعلية المؤدية للشعور بالضغوط النفسية.
- تقييم ردود الأفعال تجاه تلك الضغوط، بتقسيم مستوى تأثيرها على الفرد وتحديد أولويات مواجهتها، ويمكن الاستعانة بمقياس مستويات من (عشرة) أرقام مثلاً، فيتم تنسيب أعلى رقم للحدث المسبب للضغط الأكبر، ثم يليه الأقل تأثيراً، فالأقل.
- مخاطبة الذات: بتدوين ما يراود النفس من شكوك، ثم تحديد أسباب الضغوط المؤثرة.
- التعرف على أخطاء نمط التفكير المُتّبع: ويمكن حصرها في سبعة أخطاء هي: المبالغة في تقدير المواقف والمشكلات، والتوهم بعدم القدرة على تحملها ومواجهتها، وسيادة الافتراضات السلبية المتشائمة، وتعميم الأحداث بشكل مبالغ فيه، وقراءة أفكار الآخرين باستنتاجات سلبية، وتبني توقعات غير صحيحة، ثم تقييم القدرات الذاتية بشكل سلبي.
- الاسترخاء.

6.1.1.2 علاج الضغوط النفسية

عرف لانجر (Langer, 1985) التحكم بالضغط النفسي على أنه القدرة على إدراك حقيقة النفس والسيطرة عليها، معتمداً طريقتان لعلاج الضغوط وهي (العامرية، 2014):

الطريقة الأولى: إعادة تنظيم الإدراك، ويكون ذلك بتجاوز الفرد لأنماط التفكير التقليدية في النظر للأمور، واعتماده طرق تفكيرٍ إبداعية واعية وخّلاقة، تمكنه من الحصول على ردود أفعال عاطفية مغايرة تجاه الضغوط.

الطريقة الثانية: الاسترخاء، ويتمثل أهمها في نوعين، الأول: الشد والاسترخاء؛ ويتم بشدِّ وتقليص مجموعة عضلية معينة في وقت واحد ثم إرخائها. أما الثاني: فيتمثل في الاسترخاء الفكري؛ فيماثل الأول دون الحاجة لشد العضلات.

1.2.1.2 تعريف فاعلية الذات وأنواعها

تعرف فاعلية الذات، بأنها "توافر الخصائص والإمكانات الشخصية بما يسمح للفرد ببلوغ الهدف وتحقيق التطور والنمو والتغلب على الأزمات والعقبات المواجهة لذلك بالأساليب المختلفة واستثمار الإمكانات لخدمة هذه الأهداف الشخصية والبيئية والاجتماعية وفق أفضل السبل الممكنة" (الشمري، 2015: 28).

والفاعلية الذاتية لا تتعلق بقدرات أو طاقات أو مهارات الشخص الحقيقية، لكنها تشير إلى ما يعتقده الفرد بقدرته على القيام به في ظروف معينة، بغض النظر عن امتلاكه المهارات والقدرات اللازمة. فإلى جانب امتلاك المعلم لمهارات الوظيفة الأساسية اللازمة لأداء مهامه على الوجه الأكمل، وجب عليه امتلاك الثقة بنفسه والإيمان بقدرته على القيام بما هو مطلوب منه رغم كل الظروف والتحديات الصعبة. والفاعلية الذاتية التدريسية تتضمن قدرة المعلم على أداء مهامه المهنية، وتنظيم علاقاته الناظمة لعملية تعليم وتعلم الطلبة، وهي إلى جانب ذلك نظام معقد من انفعالات واتجاهات واعتقادات المعلمين وقيمهم. والفاعلية الذاتية التدريسية نوعان: تشير "الأولى إلى الفاعلية الذاتية التدريسية العامة التي تتعلق بنتاجات العملية التعليمية المتوقعة برمتها، أما الثانية فهي الفاعلية الذاتية التدريسية الخاصة بمعتقدات المعلم المعلم حول قدرته على إحداث التغيير المرغوب فيه في تحصيل الطلبة" (بقيعي، 2016).

وكما ذكر (السعدي، 2017) أن هناك عدة أنواع لفاعلية الذات هي:

- فاعلية الذات الاجتماعية: وتتعلق بفهم الفرد للمعايير الاجتماعية السائدة، وقدرته على تقبلها.
- فاعلية الذات التعليمية: وتتعلق بثقة الفرد بنفسه، وقدراته على التعلم، ومواجهة المشكلات التربوية، وتحقيق النجاح.
- فاعلية الذات العاطفية: حيث يؤمن الفرد بقدراته على احتواء الأفكار والمشاعر السلبية وإدارتها.
- فاعلية الذات الفيزيائية: إدراك الفرد لقدراته البدنية التي لها آثار إيجابية على الأفراد الآخرين.

مرَّ التعريف الاصطلاحي للفاعلية الذاتية بمراحل عدة حتى بلغ التعريف الشامل المتداول اليوم، وفي عام 1990م، قدم باندورا تعريفاً للفاعلية الذاتية: بأنها اعتقاد الفرد بقدرته على تهيئة الظروف والمصادر المعرفية والمخططات والمحفزات لإنجاز المهام، فالفاعلية الذاتية هي القدرة الإجرائية المدركة التي لا ترتبط بقدرات الفرد، وإنما بما يستطيع الفرد عمله وإنجازه ضمن المصادر المتوافرة، فليس المهم امتلاك الفرد للقدرات، إنما المهم توفر الثقة بقدرته على تنفيذ وإنجاز الأنشطة والمهام وفق ما يتوفر له من إمكانات (برهم وطلافحة، 2019).

وتم تعريف فاعلية الذات أيضاً بأنها معتقدات الفرد وأحكامه تجاه قدراته في إتمام المهام الموكلة اليه، ويشير مفهوم فاعلية الذات إلى القدرة على الأداء والإنجاز، من خلال اعتقاد الفرد بمستوى دافعيته، فكلما زادت الثقة لديه بفاعلية الذات، تضاعفت جهوده المبذولة لبلوغ أهدافه. وبناء على ذلك، عرفت الفاعلية الذاتية التدريسية للمعلم: بأنها اعتقادات شخصية لدى المعلم، تتضمن قدرته على تحقيق نواتج إيجابية لدى طلبته، وإيمانه بقدرته على تنظيم وتنفيذ وابتكار أساليب متنوعة في مهنته لتحقيق أهدافه (الشرع، 2019).

ولفاعلية الذات التدريسية ارتباط وثيق بالتحصيل الدراسي، مثل العمل المدرسي والواجبات البيتية والاختبارات والدرجات النهائية للفصل والعام الدراسي. بمعنى أنّ تحسين الفاعلية الذاتية

للمعلم يؤدي لمستوى تحصيلي أفضل لدى الطلاب، خصوصاً في ظل انعدام الضغوط النفسية ومسبباتها.

5.2.1.2 أهمية فاعلية الذات والآثار الناتجة عنها

يتعلق إدراك الفرد لفاعليته الذاتية بتقييمه لأسلوب تفكيره، وقدرته على التحكم بالأحداث، ومقدار جهده ومثابرته ومستوى توتره في التصدي للمعيقات وتذليلها، وتحقيق مستويات الإنجازات. فالفرد الذي يتمتع بإحساس قوي بفاعلية ذاته، يركز انتباهه في تحليل المشكلة لإيجاد حلول مناسبة لها، أمّا الفرد المتشكك في فاعليته الذاتية، فإنه –عند مواجهته لمطالب البيئة الصعبة– يتصور أمامه مشهداً مليئاً بالنتائج السلبية والفشل، فيحول انتباهه للداخل، مغرقاً نفسه بالهموم، ومركزاً على جوانب قصوره وقلة فاعليته الذاتية، ومتصوراً أمامه مصيره المحكوم بالفشل، لذا، يولد هذا النوع من التفكير السلبي التوتر والضغط، ويحد من الاستخدام الفعال للقدرات المعرفية (آل دهام، 2012).

تؤثر الفاعلية الذاتية لدى المعلم في اختياره لإجراءات التعليم وأنشطته، وتؤثر في جهده ومثابرته لإنجاز المهمات التعليمية وتحقيق أهدافها، فشعوره بفاعلية ذاتية عالية، وثقة بالنفس في مواجهة المشكلات، يولّد لديه مزيداً من المثابرة والجهد لإتقان مهامه، وتنظيم ذاته، وتوظيف طرائق وأنماط تفكير إبداعية، وابتكار استراتيجيات متنوعة في التدريس، كما يسهم في تحويله من ناقل تقليدي للمعرفة إلى محفز لها، وهي صفة ذات تأثير إيجابي فعّال في سمات شخصية المعلم وخلفيته المهنية. فالفاعلية الذاتية على هذا الحال، تشكل عاملاً رئيساً في تحقق أهداف المعلم ونجاحه في مهنته. أما المعلم الذي يفتقر لفاعلية ذاتية تدريسية عالية، فإنه يميل لاعتماد أساليب

تقليدية في التدريس، وإدارة صفوفه بنمط تسلطي، وبناء توقعات سلبية عن مهارات ومستويات قدرات طلبته (برهم وطلافحة، 2019).

وترتبط الفاعلية الذاتية التدريسية بشكل مباشر في تحصيل الطلبة واتجاههم الإيجابي نحو التعلم، وتلقّي الضّعاف منهم فرصاً أفضل وأطول من المتابعة. كما تؤثر الفاعلية الذاتية الإيجابية لدى المعلم في سلوكه داخل الغرف الصفيّة، وتحديد وجهات نظره باتجاه أفكار جديدة وإيجابية نحو مهنة التدريس بشكل عام، ومضاعفة التزامه بها، والسعي لامتلاك مستويات متقدمة من التخطيط والتنظيم والتنفيذ، وزيادة الرضا الوظيفي. وبعكس ذلك، إذا اعتقد المعلم أنّ أفعاله لا تحقق النتائج المرجوّة منها، فسيكون حافزه تجاه عمله والاستمرار به والمثابرة عليه بمستوى متدنٍ (بقيعي، 2016).

وقد أشار باندورا كما جاء في (زاحوق، 2013) إلى أنّ تأثير فاعلية الذات يظهر جلياً في أربع عمليات أساسية هي: المعرفية، والدافعية، والوجدانية، وعملية اختيار السلوك، ويتضح أثر فاعلية الذات فيها كما يلي:

1. العملية المعرفية: يعتقد باندورا بتأثير معتقدات فاعلية الذات على العملية المعرفية من خلال مفهوم قدرة الفرد على السيطرة على البيئة وثقته بقدراته. ويرى البعض بأن القدرة موروثة، ومن الخطأ الارتقاء بالقدرات الذاتية، لذلك يحمل فشلهم في الأداء تهديداً لهم ولذكائهم، ويحول بينهم وبين خوض تجارب قد توسع من معارفهم وتنمي مؤهلاتهم.
2. العملية الدافعية: أشار باندورا إلى أن اعتقاد الفرد لفاعلية ذاته، يساهم في تحديد مستوى دافعيته، وهناك ثلاث نظريات تفسر الدوافع العقلية، وتضطلع فاعلية الذات بدور مهم في التأثير على تلك الدوافع في كل منها وهذه النظريات: نظرية العزو السببي، ونظرية توقع النتائج، ونظرية الأهداف المدركة. حيث تستند نظرية العزو السببي إلى أنّ الفرد ذا الفاعلية

المرتفعة يعزو فشله للظروف الموقفية غير الملائمة، أو جهده غير الكافي، في حين يعزو الفرد ذو الفاعلية المنخفضة سبب فشله لتدني مستوى قدراته. وعلى ذلك، يؤثر العزو السببي على الدافعية والأداء وردود الأفعال الفعّالة، بتوقع الحصول على نتائج معينة عن طريق توقع سلوك محدد.

3. العملية الوجدانية: يظهر تأثر الفرد من اعتقادات فاعلية الذات ومستوى دافعيته من خلال حجم الضغط والاحباط الذي يتعرض له في مواقف التهديد، فالفرد ذو الإحساس المنخفض بفاعلية ذاته يعتبر أكثر عرضة للقلق، فاعتقاده بأنّ المهام الموكلة إليه تفوق قدراته سيعزز لديه مستوى القلق، ويدفعه للتسليم باعتقاد أنه عاجز عن إنجاز تلك المهام.
4. عملية اختيار السلوك: تؤثر فاعلية الذات تؤثر على عملية انتقاء السلوك، إذ إن اعتقاد الفرد بفاعلية ذاته وقدرته على تحقيق النجاح وإنجاز المهام، هو الذي يدفعه لاختيار أنشطته وأعماله.

2.2.1.2 نظرية فاعلية الذات

سميت بنظرية فاعلية الذات كون الفاعلية من المفاهيم الرئيسية في مجال تحديد الطاقة الإنسانية وتفسيرها، وتتعلق بسلوك مبادرة الفرد، ومثابرته، ومدى قدرته على التعامل مع تحديات البيئة وضغط الظروف. فهي "تؤثر في الحدث من خلال عمليات دافعية معرفية وجدانية، وهذه العوامل في رأي باندورا تؤدي دوراً مهماً في التوافق النفسي والاضطراب وفي تحديد مدى نجاح أي علاج للمشكلات الانفعالية والسلوكية" (آل دهام، 2012).

وبين باندورا أنّ نظرية فاعلية الذات مشتقة من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها، وأكد فيها بإمكانية تفسير الأداء الإنساني، من خلال المقابلة بين السلوك والعوامل المعرفية والشخصية والبيئية. وتعتبر هذه النظرية إحدى محددات التعلم المهمة، المعبرة عن مجموعة أحكام

تتعلق بإنجازات الفرد، والحكم على ما يستطيع إنجازه في آن واحد، وأنها نتاج القدرة الشخصية للفرد، وتمثل مرآةً معرفية تشعره بإمكاناته وقدرته على التحكم بالبيئة المحيطة له (الشمري، 2015).

وفيما يلي ذكر (زاحوق،2013) الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية:

- لدى الفرد المقدرة والإمكانية لعمل رموز تتيح له إنشاء نماذج داخلية تمكنه من التحقق من فاعلية التجارب قبل البدء بها، بالإضافة لامتلاكه مهارة ابتكار وتطوير أفعال وإجراء اختبار فرضي لها من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.
- معظم أنماط السلوك لها هدف معين، وهي موجهة للقدرة على التفكير والتنبؤ والتوقع المستقبلي، معتمدة في ذلك على قدرتها على عمل الرموز.
- يمتلك الفرد قدرة التأمل وتحليل الأفكار والخبرات الذاتية، وهذه القدرة تتيح له التحكم في السلوك والأفكار ذاتياً.
- يمتلك الفرد قدرة تنظيم ذاته والتحكم بسلوكه، من خلال اختيار أو تغيير ظروف بيئته التي تؤثر أيضاً على السلوك. كما يمتلك قدرة وضع معايير شخصية لسلوكه ذاك، وتقييمه وفق هذه المعايير، وهذا ما يمكنه من وضع حوافز ذاتية تقوِّم مجمل سلوكياته.
- يتعلم الفرد ويكتسب مهاراته عن طريق ملاحظة سلوكيات الآخرين وما يترتب عليها من نتائج، وكذلك عن طريق المحاولة والخطأ.
- نتجت القدرات السابقة– المتمثلة بالقدرة على عمل الترميز، والتفكير المستقبلي، والتأمل الذاتي، والتعلم بالملاحظة– عن تطور الميكانيزمات، والأبنية النفسية أو العصبية المعقدة، حيث يتحدد السلوك وتتحقق مرونته من خلال تفاعل القوى النفسية مع القوى التجريبية.

- يتفاعل السلوك مع الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية: المعرفية، والانفعالية، والبيولوجية، بطريقة متبادلة، إذ يستجيب الفرد معرفياً وانفعالياً وسلوكياً للأحداث البيئية، فيتحكم بسلوكه الذاتي من خلال قدرته المعرفية، وهذا ما يؤثر على البيئة والحالة المعرفية والانفعالية والبيولوجية للفرد.

2.1.2 فاعلية الذات التدريسية

ركز علماء النفس في الماضي على الجوانب السلبية للأداء والسلوك البشري، لكنّ اهتمامهم طغى في السنوات الأخيرة على دراسة الجوانب الإيجابية لسلوك الأفراد، بسبب ما أحرزه الفرد من فاعلية وقدرة على الإنجاز ونجاح في الأداء. وفي هذا الإطار، قدم (Banadora) نظريته المتعلقة بالفاعلية الذاتية كمكون رئيسي من نظريته المعرفية الاجتماعية، والتي تناولت تنمية الشخصية من باب الدافع الأكاديمي، ونمط التعلم بالملاحظة والتجربة الاجتماعية، على اعتبار أن الفرد قادرٌ على تحديد أهدافه ومواجهة ما يعترضه من تحديات لتحقيق نجاحاته المأمولة. ثم عرف باندورا فاعلية الذات بأنها تلك الفاعلية الناتجة عن إيمان الفرد بقدرته على تنفيذ المهام الموكلة إليه في مجاله المهني والوظيفي وتحت كل الظروف (السعدي، 2017).

وتعد فاعلية الذات متغير نفسي هام يوجه سلوك الفرد، ويمهد له السبيل لتحقيق أهدافه الشخصية، فالفرد بما يمتلك من أحكام ومعتقدات عن ذاته وقدراته وإمكاناته، فإنه بذلك يجدد همته ويشحذ طاقته الكامنة ليتحكم فيما حوله من بيئة، فتتوسع دائرة إنجازاته وترتفع مستويات نجاحه. وقد اشتقت فاعلية الذات من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها باندورا، وافترض مبدأ الحتمية المتبادلة، وهو المبدأ الذي يرى بتداخل سلوك الأفراد والبيئة والعوامل الاجتماعية مع بعضها بدرجة كبيرة، على اعتبار أن السلوك الانساني في نظريته يتحدد تبادلياً بثلاث مؤثرات: العوامل الذاتية، والعوامل السلوكية، والعوامل البيئية (ابراهيم، 2019).

وأهم ما يميز معتقدات الفرد حول فاعليته الذاتية كعامل مهم في سلوكه، أنها تسهم في تغيير السلوك. فخلال الربع الأخير من القرن الماضي، واصل باندورا أبحاثه للدفاع عن فكرة: "أن معتقدات الفرد حول قدراته تؤثر بقوة في سلوكه ودافعيته، وفي نجاحه أو فشله. وقد اقترح باندورا أن معتقدات الفاعلية الذاتية تعتبر المرجع الذاتي للفرد في توجيه قدراته نحو مهام محددة تشكل متنبئا قويا للسلوك الذي سيظهره" (بقيعي، 2016).

3.2.1.2 مصادر فاعلية الذات التدريسية

هناك أربعة مصادر أثرت على تطور الفاعلية الذاتية التدريسية لدى المعلمين، تمثلت فيما يلي:

1. خبرات التمكين: وهي الخبرة الذاتية المباشرة، والتي تعتبر أقوى مصادر المعلومات ذات العلاقة بالفعالية، فالنجاح يزيد الاعتقادات المتعلقة بفعالية الذات، بينما يقلل الفشل والإخفاق منها. وعليه، فإن المعلم الذي ينجح في التدريس المصغر والتربية العلمية في المدارس يمتلك اعتقاداً جيداً بكفاءته الذاتية، والتي ستتعزز بتراكم خبراته الناجحة، فنجاح المعلم بجهده ومثابرته يشحذ طاقته ويمده بالإمكانات والخبرات اللازمة للاستمرار في مسيرته المهنية لتحقيق نجاح تلو آخر، وبتكرار النجاح تزيد ثقة المعلم بنفسه مما يؤدي إلى تقوية اعتقاده الذاتي في قدراته على أداء المهام (ابراهيم، 2019).
2. الإقناع اللفظي: ويقصد به استعراض الخبرات الناجحة للآخرين الواثقين من أدائهم، بهدف تعزيز ثقة الفرد بنفسه وفاعليته الذاتية، وأنه أيضاً قادر على الوصول للنجاح، مما يؤثر في سلوكه ويزيد من رغبته في الأداء والسعي للارتقاء في مجاله المهني وتحقيق النجاح (السعدي، 2017).

3. الخبرات الإبدالية: ملاحظة المعلم لنجاحات الآخرين وتقليدهم تشعره بتطور فاعليته الذاتية، فالخبرات البديلة تكسب المعلم بعض المهارات المعقدة، وهذا ما يجعلُ التعلم بالملاحظة مهماً أكثر من الاعتماد على التعلّم عن طريق المحاولة والخطأ (بقيعي، 2016).
4. الحالة الانفعالية الفسيولوجية: حيث تتأثر الفاعلية الذاتية بالبنية الانفعالية الفسيولوجية تأثيراً عاماً وتزداد إدراكاتها بسبب ثلاثة عوامل: في "تعزيز أو تنشيط البنية الفسيولوجية، وتخفيض الضغوط الانفعالية السالبة، وتصحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التي تعتري الجسم" (برهم وطلافحة، 2019).

4.2.1.2 أبعاد فاعلية الذات التدريسية

حدد باندورا ثلاثة أبعاد تؤثر في فاعلية الذات، وهي:

1. قدر الفاعلية: تتحكم المواقف من حيث طبيعتها ودرجة حدتها في قدر الفاعلية، ويتضح ذلك بشكل جلي عندما تكون مهام المواقف مرتبة حسب مستوى صعوبة واختلافات توقعات الفاعلية بين الأفراد، والتي يتطلب معظمّها مستوى أداء شاق، رغم تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة أو متوسطة الصعوبة. ويعتقد باندورا بأنه يمكن الحكم على طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية بوسائل عديدة، منها: درجة الإتقان والدقة، ومستوى الجهد المبذول، وحجم الإنتاج، وطبيعة التهديد. التنظيم الذاتي الذي يمكن الفرد من إنجاز مهامه وأعماله بطريقة منظمة، وتذليل كلِّ الصعوبات والمعيقات القائمة (زاحوق، 2013).

2. العمومية: وتتم بإمكانية تعميم الصفة على النشاطات التي يؤديها الفرد، بنقل توقعات الفاعلية الذاتية الخاصة بمواقف سابقة إلى مواقف أخرى، علماً أن درجة العمومية تختلف من فرد لآخر، وفق ثقة الفرد بفاعليته الذاتية (الشرع، 2019).
3. القوة: تعبر قوة الشعور بالفاعلية الشخصية عن المثابرة والقدرة العالية لاختيار الأنشطة وتنفيذها بنجاح، وفي إطار تنظيمهم الذاتي للفاعلية، يحكم الناس على ثقتهم من خلال قدرتهم على أداء أنشطتهم بشكل منظم في فترات زمنية محددة. ومعتقدات الأفراد الضعيفة عن الفاعلية، تجعلهم أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظونه من ضعف أو فشل في أداء الآخرين لمهامهم. مقابل ذلك، يندفع الأفراد بقوة الاعتقاد بفاعلية ذواتهم للمثابرة في تحسين أوضاعهم، ومواجهة الأداء الضعيف، "فقوة فاعلية الذات تجعل صاحبها يملك قدرة أكبر على مواجهة المواقف" (الشمري، 2015: 35).

3.1.2 مستوى الأداء التدريسي

يعتبر الأداء التدريسي للمعلم أحد أهم مخرجات برامج التربية العملية، ويتعلق هذا الأداء بمجموعة سلوكات وجب على المعلم اكتسابها، كما ويعكس منظومة التفاعلات بين المعلم وطلابه، بالإضافة لمحتوى التعلم وسياقاته، بما فيها البيئة الصفية بأبعادها المادية والنفسية. وحتى تصبح سلوكات الأداء التدريسي للمعلم فعّالة، وجب عليه مراعاة شخصيات طلابه، واحتياجاتهم الأكاديمية، والأخذ بالاعتبار مواهبهم واهتماماتهم وأنماط تعلّمهم، سواء في عمليات التخطيط أو التنفيذ أو التقويم. وفي هذا الإطار، كانت العلاقة طردية بين شقي العملية التربوية، فكلما كان مستوى جودة الأداء التدريسي للمعلم عالياً، كانت مستويات تحصيل طلابه متقدمة، فالذي علَّل درجات التفاوت بين قدرات المعلم في مواجهة تباين إنجازات طلابه ومستويات تطورهم التعليمي لديهم، هو مستوى جودة السلوك التدريسي لذاك المعلم (ريان، 2016).

1.3.1.2 تعريف الأداء التدريسي وعناصره

يستخدم مصطلح الأداء، للتعبير عن مستوى وكيفية بلوغ الأهداف لإنجاز الأعمال والاقتصاد في استخدام الموارد. كما يقصد به النشاط الذي يُمكِّن الفرد من إنجاز مهامه وتحقيق أهدافه بنجاح، بحيث يتم استخدام الموارد المتاحة بشكل معقول. فالأداء إذن، يتعلق بمستوى تحقيق وإنجاز الفرد للمهام المكلّف بها، والكيفية التي يشبع بها متطلباته الوظيفية. علماً أن الفرد إذا خضع لضغط متواصل ومتزايد، فإن نتيجة ذلك ستكون بتدني مستوى أدائه في العمل (محمد وعبد الكريم، 2011).

كما يعرف الأداء التدريسي بأنه مجموعة سلوكيات تدريسية ينجزها المعلم، بشكل دقيق وسهل وسرعة تتناسب والموقف التعليمي، بحيث تتحقق بذلك مستويات تعلم عالية الجودة، "وذلك في مجالات التخطيط والإعداد للتعلم تنفيذ الدرس واستراتيجياته التعليمية التعلمية وتقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة اضافة للسمات الشخصية والمسؤوليات المهنية" (العمروسي وعمار، 2019).

ويرى البعض، بأن الأداء التدريسي يتعلق بإنجاز المعلم للمهارات والكفايات بشكل يكون قابلاً للقياس، إذ يقاس أداء المعلم وفق بنود استمارة ملاحظة موضوعية مخصصة لهذه الغاية، كما تقاس نتائج أدائه عن طريق قياس أداء أو سلوك طلابه كحصيلة واضحة للتدريس الفعال، حيث يشترط في الأداء الفعال أن يتمتع بالكفاءة العالية. والأداء التدريسي يعتبر ترجمة عملية لأفعال المعلم الإجرائية، واستراتيجيات تدريسه، وإدارته الصفية، وإسهاماته في الأنشطة المدرسية، وكل ما من شأنه الإسهامُ في تقدم وارتقاء تلاميذه (الحباشنة، 2013).

ويعدُّ الأداء التدريسي من أهم وظائف المعلم الأساسية في علاقته مع الطالب، حيث يؤديه بصورة نظامية تشتمل على مهاراتٍ وأساليبَ ووسائلَ وأنشطةٍ وفعالياتٍ تربوية وتعليمية تترابط مع

بعضها، لإنجاز خدمات إنسانية واجتماعية وتعليمية، وإكساب المتعلم معارفَ واتجاهاتٍ وقيمَ ومهاراتٍ ضروريةً، في إطار نظام تدريسي يتكون من عناصر أساسية ثلاثة: المعلم، والمتعلم، والمحتوى التعليمي (السهلي، 2012).

ومن أهم عناصر الأداء الفعال للفرد الموظف أو المعلم، كفاياته ومهاراته وقيمه واتجاهاته ومعلوماته ومتطلبات عمله الوظيفي من أدوار ومسؤوليات، بالإضافة لبيئة مؤسسته المكونة من عوامل داخلية وخارجية كالإجراءات والموارد والأهداف والعوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية والحضارية. ويعتبر عنصر الدافعية الفردية من أهم محددات الأداء، خصوصاً إذا ما توفرت بيئة العمل المحفزة، والتي تسهل على الفرد إثبات جدارته وكفاءته في إنجاز مهامه (أبو غزالة، 2017).

واعتبر العديد من الباحثين، أن الأداء ينتج عن تضافر عدة عناصر مؤثرة، يطلق عليها محددات الأداء، وتتمثل في ما يلي (مسعود وعمار، 2019):

- الجهد: وينتج عن امتلاك الفرد للحافز والدعم والطاقة الجسمية والعقلية اللازمة لأداء مهامه.
- القدرات: وتنقسم إلى نوعين: قدرات مكتسبة تلعب الظروف المكانية والزمانية (البيئة والزمن) دورا مهماً في تكوينها وصقلها. وقدرات فطرية، تظهر كقدرات عقلية من خلال ذكاء الفرد ونباهته، أو قدرات غير عقلية تتمثل بقدرات الجسم، كالبنية واللياقة والحركة وحدة السمع والبصر، مع العلم أن القدرات المكتسبة تؤثر على القدرات الفطرية بتطويرها من خلال التعلم والتدريب.
- إدراك الدور: ويتعلق بمدى إلمام الفرد بطبيعة عمله، بحيث تتضح في مخيلته طبيعة السلوكيات والأنشطة والمهام الواجب عليه إنجازها، وكيفية ممارسة أدائه وأدواره في مؤسسته.

فالأداء إذن، هو الأثر الصافي لحصيلة جهود الفرد، ونتيجة تداخل العناصر الثلاثة المشار إليها.

2.3.1.2 العوامل المؤثرة على الأداء التدريسي

وذكرت (خديجة،2018) أن العوامل المؤثرة على الأداء التدريسي تتمثل فيما يلي:

1. العوامل البيداغوجية: إذ هناك عدة عوامل تتدخل في أداء وعمل المعلم إيجابياً وسلبياً، منها:

أ. العوامل البيداغوجية المؤثرة في شخصية المعلم، فالمعلم المدرَّب تربوياً يعتمد على الحوار والمناقشة وحل المشكلات، وينجح في التعامل مع الأسباب بشكل أفضل من المعلم غير المؤهل الذي تقتصر طرق تدريسه على نقل المعلومات. ولهذا، وحتى يكون المعلم مؤهلاً للالتحاق بمهنة التعليم وممارستها، يطلب منه أثناء إعداده الأكاديمي التزود بالمعلومات والمهارات الأساسية اللازمة لنجاح عمله داخل المؤسسات التعليمية.

ب. طريقة التدريس: وهي الأنماط والطرائق التي يعتمدها المعلم في شرح دروسه ومناقشة موضوعاتها، بحيث يتم مراعاة طبيعة كل موضوع وخصائصه وإمكانياته وبيئته، وتصور المعلم المسبق للمواقف والإجراءات التدريسية اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة. وهذا ما يتطلب من المعلم تنفيذ عدة إجراءات، مثل تحليل محتوى الدرس، وصياغة الأهداف، ثم تحديد طرائق التدريس وخطوات التنفيذ.

2. العوامل الاقتصادية: شكل العامل الاقتصادي عنصراً مهماً لدى الباحثين في دراستهم للمجالات العلمية المختلفة، ومنها العلوم الاجتماعية، ويعود سبب ذلك إلى إدراك الإنسان للعلاقة الاجتماعية والإنسانية وصلتها الوثيقة بالأوضاع المادية والظروف الاقتصادية المحيطة بها، والسعي باتجاه توجيهها بالاتجاه الصحيح. وفي هذا السياق، كان أفلاطون قد تنبه منذ

القِدَم، للعلاقة بين نظرة الإنسان وسلوكه وتأثره الإيجابي والسلبي بالظروف المادية المحيطة به، فوجد أن العديد من الظواهر النفسية السلبية كالاعتداء والتطاول على ممتلكات الآخرين، تنتج عن جشع الإنسان وشغفه في جمع وامتلاك الثروة، وهما عاملان يتحكمان في الفرد ويوجهان سلوكه تجاه ما يحيط به وما يقع تحت حواسه. ثم يكون الأجر كعامل مهم يؤثر في حياة الفرد كونه يمثل مصدراً وحيداً لرزقه، ومورداً رئيساً يعتمد عليه في قضاء احتياجاته ومتطلبات أسرته، لذلك، يسعى الفرد وبشكل حثيث ومتواصل، من أجل تحسين مستوى دخله وضمان أجر مرتفع له.

3. العوامل الاجتماعية: يتأثر المعلم بعناصر بيئته الاجتماعية، والتي تتكون من إدارة مدرسية، وزملاء، وتلاميذ ومشرفين تربويين، وأولياء أمور، ومجتمع مدرسي ومحلي، حيث تسود علاقة مهنية تتشابك وتتقاطع بين مجمل هذه العناصر، لتؤثر على أداء المعلم المهني وتعيق تنفيذه مهامه، مًشَكَّلةً بذلك مصدر ضغط وتوتر له، في ظل بيئة عمل اجتماعية مهنية غير مريحة.

كما أن هناك مجموعة عوامل تؤثر على الأداء الوظيفي بشكل عام منها (أبو غزالة، 2017):

- التوقعات: ويقصد بذلك المتوقع من العاملين، بتحديد أهداف أدائهم بوضوح، وتعميمها على الجميع.
- الدوافع: بوجود دوافع محببة ومعززة لدى العاملين، تحثهم على الوصول للأداء المأمول.
- المصادر: بامتلاك العاملين للأدوات والمصادر اللازمة لبلوغهم الأداء.
- التغذية الراجعة: بإدراك ومعرفة نتائج الأداء، وضرورة إبلاغها للعاملين باستمرار.
- القدرات: بضرورة امتلاك القدرات الجسدية والنفسية والفكرية.

- تصميم العمل: ويتعلق بالعقبات التي تعرقل أداء العاملين أو تحول دون تحقيقهم الأهداف، فضلاً عن تداخل الصلاحيات والأعمال، واختلال الإجراءات المتبعة في أداء تلك الأعمال.

3.3.1.2 تقويم الأداء التدريسي

يكتسب الأداء أهمية بالغة للأفراد العاملين وللمؤسسة على حدٍّ سواء، ويمتد ليشمل أطراف خارجية ذات علاقة بالمؤسسة، وتتجلى أهمية الأداء في ما يلي (مسعود وعمار، 2019):

- يسهم الأداء في توجيه المؤسسة لاستثمار القدرات والطاقات الكامنة للعاملين وتوظيف طموحاتهم ومهاراتهم وتأطير معارفهم، فالأداء يعتبر مقياساً لقدرة الفرد ودافعيته تجاه عمله.
- يخلق الأداء الفعال ميزةً تنافسيةً بين العاملين داخل المؤسسة، حيث التسابق بالابتكار والإبداع في الأداء.
- يُخفِّض الأداء الفعال تكاليف العمل، ويسهم في ترشيد النفقات.
- يسهم الأداء الفعال في ضبط برامج إدارة الموارد البشرية للمؤسسة، وتحديد مدى سلامتها ونجاعتها.
- يرفع الأداء المتميز من مستوى الجودة في مدخلات ومخرجات العملية الإنتاجية داخل المؤسسة.
- يحدد الأداء الفعال نقاط القوة والضعف لدى القوى العاملة وطبيعة العمل في منظمات الأعمال.
- يسهم الأداء المتميز في إنجاز أهداف المؤسسة وإشباع حاجات الأفراد العاملين فيها وتحقيقهم غاياتهم.

أما تقويم الأداء، فيقصد به تحليل أداء وسلوكيات وتصرفات العاملين، وقياس مدى صلاحيتهم وكفاءتهم في النهوض بأعبائهم الوظيفية وتحمل مسؤوليات إضافية ذات مستويات

أعلى. وتتضمن عملية تقويم الأداء ثلاث خطوات رئيسة هي: قياس الأداء الفعلي، ومقارنة الأداء الفعلي بالأداء المعياري (المخطط)، وتعديل الانحرافات وتصحيحها من خلال خطوات وأفعال علاجية. ويتم تقويم الأداء التدريسي للمعلم من خلال تحديد مستوى أدائه التدريسي، بالحكم على أنشطته اللفظية والحركية وإيماءاته المتعلقة بالتدريس أثناء الموقف التعليمي، وكفاءته في توظيف مهاراته داخل البيئة التي يعمل بها (الحباشنة، 2013).

ويتم بتقويم الأداء، وقياس مدى فاعلية الموظف مقارنة بأهدافه الموضوعية، وتحديد احتياجاته التنموية والتدريبية، وتقديم التغذية الراجعة المفيدة، واستثمار طاقاته من خلال اتخاذ القرار المناسب بتدريبه أو ترقيته أو تكليفه بمهام وفق ما يملك من مهارات (العمروسي وعمار، 2019).

ومن أهداف عملية التقويم، أنها توفر المعلومات اللازمة عن الطرق والسبل التي يتم بها تطوير وتحسين أداء العاملين، وتزويد الرؤساء بالأداء العام. فهي بذلك تعتبر مرجعاً لإدارة المؤسسة في حال تظلم الأفراد من قرارات تطال ترقياتهم أو إنهاء خدماتهم. كما تساعد عملية التقويم الأفرادَ العاملين في تدارك نقاط ضعفهم ومعالجتها، وتعزيز نقاط قوتهم وتنميتها، ومعرفة احتياجاتهم التدريبية وتحديد البرامج المناسبة لتطوير أدائهم، وهذا ما يعمل على رفع الروح المعنوية لهم (أبو غزالة، 2017).

4.3.1.2 أثر ضغوط العمل على الأداء التدريسي

يتعرض العاملون في التنظيمات الإدارية للضغوط والتوترات الناتجة عن إحساسهم بالإرهاق النفسي وعدم التوازن الجسمي وهم يمارسون مهامهم، مما يتطلب الانتباه والاهتمام بمسألة ضغط العمل نظراً لآثارها النفسية والجسدية على الأفراد، وانعكاس ذلك على مستوى أدائهم

الوظيفي وإنتاجهم العملي، فضلاً عن تأثر بيئة العمل المادية من غياب العاملين نتيجة إصابتهم وسوء الحالة النفسية لهم بسبب ظروف عملهم القاسية (خليفات والمطارنة، 2010).

وإضافة لتأثير ضغوط العمل على مستوى أداء المعلم المهني وجوانب شخصية وجسمية وعقلية وانفعالية له، فإن تلك الضغوط تؤثر سلباً في تكيّفه النفسي والاجتماعي وعلاقاته المهنية والأسرية. وقد أكدت نتائج البحوث العلمية إلى أن تعرض المعلم للضغوط المهنية في بيئة عمله، يؤدي لإصابته بالإنهاك وضعف الإنتاجية وتكرار التغيب عن العمل، بالإضافة للآثار السلبية التي ستظهر على المستوى الأكاديمي للتلاميذ، وحياتهم العقلية والاجتماعية والنفسية، مما يصيب العملية التعليمية بالتدهور والتراجع. وتتجاوز آثار الضغط الوظيفي ما سبقت الإشارة إليه، لتظهر لها نتائج أخرى، مسببة مشاكل صحية، مثل إصابة الموظف بالصداع والإرهاق والتعب وأمراض القلب وارتفاع ضغط الدم. كما أن تزايد واستمرار الضغوط النفسية على المعلم في ظل ضعفه عن مواجهتها وعجزه عن احتوائها، قد يتسبب في إصابته بالإنهاك أو ما يعرف بالاحتراق النفسي (خديجة، 2018).

وتتزايد مستويات توتر وقلق الأفراد الناتجة عن ضغوط أعمالهم الوظيفية، لدرجة قيامهم بواجباتهم بصورة غير سوية أو تفتقر للكفاءة اللازمة، فضلاً عن محاولتهم ترك أعمالهم. فالخيارات المطروحة أمامهم في ظل هذه البيئة، إما التأقلم والانسجام مع الوضع القائم، أو الخضوع لتأثير ضغوط العمل، وبالتالي انخفاض مستوى إنتاجهم وأدائهم الوظيفي (أبو غزالة، 2017).

ويعمد الأفراد الخاضعون لضغوط العمل للسيطرة على التوتر بشكل سلبي أو إيجابي، ويتمثل الشكل السلبي في اعتبار ضغوط العمل بمثابة معوقات تعترض أداء الأفراد لمهامهم المهنية والوظيفية، فينتج عن ذلك مواقف ضارة تستنفذ طاقاتهم وجهودهم وأوقاتهم وهم يحاولون السيطرة على تلك الضغوط والتكيف معها، كاعتمادهم سبل مواجهة سلوك غير مرغوب مثل

التخريب وتعطيل الانتاج ونحو ذلك. و أما الشكل الإيجابي للسيطرة على التوتر، فيتمثل في اعتبار الضغوط والصعوبات التي يواجهها الأفراد في بيئة العمل، تحديات مستفزة لحماسهم وتتطلب منهم المواجهة بإظهار سلوكاتهم الإبداعية وإطلاق قدراتهم الكامنة وتفعيل طاقاتهم للاندماج في العمل وصولاً لتقديم أفضل وأكفأ أداء بعيداً عن التوتر (محمد وعبد الكريم، 2011).

فليست كل الضغوط ضارةً أو مهددةً لبيئة العمل، بل يعتبر تعرض الفرد لضغوط عمل معتدلة بين الفينة والأخرى فرصة تحدٍّ له، تحفزه على المواجهة وابتكار الحلول والسعي لتحسين أدائه، كونها تتطلب طاقة عالية من المواجهة. أما روتين العمل أو مستوى الضغوط المنخفضة فيه، فلا تفرض على الفرد العامل أي تحدٍّ، ولا تثير لديه الحماس، ويبقى ذا أداء عمل متوسط (أبو غزالة، 2017).

وعلى هذا، يمكن القول إن العلاقة بين ضغوط العمل وأداء العاملين تتخذ واحداً من الأشكال الآتية:

1. توجد علاقة إيجابية بين ضغوط العمل وأداء العاملين: إذ يعتقد بعض الباحثين أنّ ضغوط العمل لها علاقة بتحسين الأداء لدى الأفراد، ولذلك فهي علاقة إيجابية، حيث تشكل الضغوط والمشاكل والصعوبات والتوترات الحاصلة في بيئة العمل نوعاً من التحدي للسلوك الإنساني، تدفع به نحو ابتكار أفكار مواجهة وتبنّي أنماط سلوك إيجابية للتعاطي مع كل هذه التحديات، فيتقدم بذلك الأداء، ويتحسن الفعل المهني في البيئة الوظيفية. أمّا وجود مستوىً منخفضٍ أو محدودٍ من الضغوط في بيئة العمل، فيعتقد هؤلاء الباحثون، بأن ذلك يعمل على ركود الحالة المهنية، ولا يحفز الأفراد ولا يوقظ لديهم الحماس لتحسين أدائهم(مسعود وعمار، 2019).
2. توجد علاقة عكسية بين ضغوط العمل وأداء العاملين: ويعتقد أصحاب هذا التوجه، أن أداء العاملين يتأثر بشكل سلبّي من ضغوط العمل، نتيجة عدة أسباب منها: أنّ الضغوط الشديدة

في بيئة العمل، تتسبب في عوائق ومواقف سلبية كثيرة داخل المنظمة، الأمر الذي يخلُق مناخاً تنظيمياً سيئاً محبطاً محبط للأفراد وغير محفزٍ لهم. وفي ظل بيئة عمل سيئة، يسعى العاملون لإهمالها وتجنبها سواء بالتلكؤ والتكاسل عن أداء مهامهم، أو بتكرار الغياب والتأخير وتضييع الوقت، أو انتهاج سلوكيات مرفوضة في العمل الوظيفي كالتخريب ونحوها، وهذا كلُّه ما يؤدي إلى انخفاض مستوى أداء الأعمال (بن طالب، 2010).

3. توجد علاقة منحنية بين ضغوط العمل وأداء العاملين: إذ يفترض هذا التوجه أنّ المستوى المنخفض من الضغوط لا يحفزُ الأفراد للعمل، وتحسين الأداء. أما المستوى العالي من الضغوط، فيؤدي إلى امتصاص طاقات الأفراد وقدراتهم وهم يحاولون مواجهته، وبالتالي تستنفذُ القدرات في مواجهة الضغوط على حساب استنفاذها لإنجاز الأعمال. ولذلك يعتقدُ من يتبنى هذا التوجه، أن المستوى المعقول من ضغوط العمل تساعد الأفراد على عمل توازن في توزيع قواهم، ما بين إنجاز مهامهم ومواجهة الضغوط، فتكون بذلك بيئة العمل في وضعها الأمثل(مسعود وعمار، 2019).

4. لا توجد علاقة بين ضغوط العمل وأداء العاملين: إذ يرى أصحاب هذا الاتجاه بعدم وجود علاقة بين ضغوط العمل وأداء العاملين، بمعنى أن أداء العامل لا يتأثر بضغوط العمل، وذلك وفق نظرية العقد أو الاتصال النفسي، والتي تركز على وجود عقود نفسية تنشأ بين المنظمة والأفراد العاملين فيها، وتعتبر هذه العقود الفرد العامل بأنه شخصٌ رشيدٌ وعقلانيٌ يؤدي عمله مقابل أجر يتقاضاه، ولذلك فهو يتجاهل أية أحداث أو ضغوط سيئة خلال أدائه مهامه (بن طالب، 2010).

5. العلاقة بين ضغوط العمل وأداء العاملين تأخذ أكثر من شكل: إذ يؤكد أصحاب هذه الفكرة على أن العلاقة بين ضغوط العمل وأداء العاملين تكون على أكثر من شكل، منطلقين في ذلك

من فكرة أن "بعض أبعاد ضغوط العمل يرتبط ببعض أبعاد أداء العاملين بشكل معين، والبعض الآخر من ضغوط العمل يرتبط بالبعض الآخر من أبعاد الأداء. أي أن العلاقة بين ضغوط العمل وأداء العاملين يمكن أن تكون موجبة أو سالبة أو معاً، وذلك تبعاً للظروف أو طبيعة المواقف التي يعيشها العامل في بيئة العمل، وبالتالي فإنّ ارتفاع أو انخفاض الأداء مع الضغوط يتوقف على طبيعة الموقف الذي يشتمل على ضغوط العمل"(مسعود وعمار، 2019).

4.1.2 دور الأيتام في الخليل (بيت الخليل الخيري للأيتام)

تأسس بيت الخليل الخيري للأيتام مع تأسيس الجمعية الخيرية الإسلامية– الخليل، عام (1962) ليضم آنذاك (15) يتيماً. وفي عام (1972)، تم بناء بيت الخليل الخيري للأيتام في منطقة الحاووز الأول، واستمر يستقبل روّاده من الأطفال الأيتام من محافظة الخليل ومناطق أخرى من فلسطين. ثم تطور نشاط هذا البيت بافتتاح بيت الخليل الخيري للأيتام في منطقة (دويربان) عام (2004)، والذي يقدم مختلف أشكال الرعاية الاجتماعية والتعليمية لقرابة (120) يتيماً حالياً، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (6-18) عاماً، ويقوم (31) موظفاً من المشرفين، والعمال، والطهاة، والأذنة، على إدارة شؤونهم، فيقدمون لهم الخدمة والرعاية الاجتماعية اليومية ويتابعون تحصيلهم الدراسي والتربوي والروحي، وكما يوفرون لهم أيضاً متطلبات الرياضة والترفيه (الجمعية الخيرية الإسلامية، 2019).

1.4.1.2 تعريف الأيتام

اليتيم في اللغة: "اليتم: فقدان الأب، وجمعه أيتام ويتامى، واليتم في الناس من قبل الأب، وفي البهائم من قبل الأم، وكل شيء مفرد يعز نظيره فهو يتيم، فيقال: درة يتيمة، ولا يقال لمن فقد الأم من الناس يتيم، ولكن منقطع، ولا يقال لمن فقد أبويه يتيم بل لطيم. وقال ابن خالويه: ينبغي أن يكون اليتم في الطير من قبل الأب والأم لأنهما كليهما يزقان فراخهما، وأصل اليتم الغفلة، وبه

سمي اليتيم يتيماً لأنه يتغافل عن بره. واليتم هو الإبطاء، ومنه أخذ اليتيم لأن البرَّ يبطؤُ عنه وقد يطلق عليها مجازاً بعد البلوغ كما كانوا يسمون النبي _صلى الله عليه وسلم_، وهو كبير يتيم أبي طالب، لأنه ربّاه بعد موت أبيه. أما **اليتيم في الاصطلاح:** فهو من فقد أباه دون البلوغ، فإذا بلغ انقطع حكم اليتم عنه، فاليتيم هو الذي مات أبوه ولم يبلغ الحلم. ويطلق اليتيم في الآدميين على من فقد أباه، لأن أباه هو الذي يهذبه ويرزقه وينصره بموجب الطبع المخلوق، ويلحق باليتيم اللقيط أو مجهول الأب أو الأم أو كليهما، وهذه الفئة تحتاج إلى مزيد من الرعاية والعناية؛ لأن اليتيم قد يجد العناية من أقاربه، أما اللقيط أو مجهول الأب فقد لا يجدها" (الصالح، 2011).

2.4.1.2 احتياجات الأيتام

نظراً لتأثر الأيتام بمحيطهم الاجتماعي بعد فقد آبائهم، فإن احتياجاتهم ترتبط بأمور نفسية، يمكن تلخيص أهمها فيما يلي:

- الحاجة للمحبة والحنان: إنَّ ففقدان الطفل والدُه أو والدَته، يعني فقدانه منبعَ العطف الحقيقي وافتقاده للمحبة الصادقة، لذا وجب تعويضه بتلبية احتياجاته النفسية هذه قدر الإمكان، ومعاملته ومداعبته بكل لطف ولين .
- الحاجة إلى التعلق والتبعية: فالطفل اليتيم يفتقد والديه عندما يكون بحاجتهما لقضاء شؤونه واحتياجاته اليومية، أو عندما يكون مريضاً، أو أثناء نومه، فينادي عليهما ولا يجدهما، فيبدأ بالبحث عن البديل الذي يعوضه عنهما (خوخ، 2014).
- الحاجة إلى المواساة: فحاجة الطفل اليتيم لمن يستمع لشكواه وآلامه تتفاقم يوماً بعد يوم، خصوصاً مع تقدمه في العمر، وبلوغه سن المراهقة، فيعمد للاقتراب من كل من يهتم بأمره ويسرِّي عن نفسه. ولذلك تمثل متابعة اليتيم بمسؤولية عالية واهتمام واعٍ درجةً متقدمةً لتسكين روحه ودعمه بالطمأنينة والهدوء.

- الحاجة إلى الضبط والسيطرة: وجب الانتباه لضرورة أن لا تتسبب معاملة اليتيم بالعطف والرفق والرحمة بآثار سلبية على سلوكاته، كأن يشعر بأنه غير مقيد برقابة الوالدين لغياب أحدهما أو كليهما، وأنَّ حريته في التصرف لا تقيدها حدود، وبالتالي يمكن أن يجنح في سلوكه ويَضلَّ طريقه السويّ (جلال، 2017).
- الحاجة إلى التأكيد: يتسبب فقدان الوالدين أو أحدهما في اهتزاز ثقة الأيتام بأنفسهم، وشعورهم بفقدان عزتهم، وهذا ما يستوجب إشرافاً ومتابعةً تربويةً ونفسيةً متواصلةً لهم، تعيد غرس المفاهيم المعززة لقوة شخصياتهم وترسيخ ثقتهم بأنفسهم ومجتمعهم (غمري، 2018).
- الحاجة إلى المداراة: فاليتيم وفي ظل حاجته المستمرة للرعاية الاجتماعية، وجبت مداراته، ووجب احترام أحاسيسه ومشاعره، وترميم جروحه النفسية وقلبه المكسور، دون إفراط أو تفريط (المعمر وآخرون، 2014).

3.4.1.2 الخدمات المقدمة للأيتام

هناك عدة خدمات تقدم للأيتام منها:

- **المأكل والمشرب:** يتناول الأيتام ثلاث وجبات يومياً: الفطور والغداء والعشاء.
- **الملبس:** يحصل الأيتام على جميع ما يلزمهم من كسوة وملابس طوال العام وفي المناسبات.
- **الرعاية الصحية:** فهم يستفيدون من خدمات العيادة الطبية للجمعية، والتي يعمل طاقمها على مدار الساعة.
- **الرعاية الاجتماعية:** تقدم وحدة الإرشاد النفسي والتربوي في البيت من خلال مشرف اجتماعي مؤهل، خدماتِها الإرشاديةَ والنفسيةَ للأيتام بشكل عام، والحالات الاجتماعية الصعبة بشكل خاص.

- **المصروف اليومي:** يتلقى الأيتام مصروفهم اليومي خلال الدوام المدرسي، أسوة بالأطفال الآخرين (الجمعية الخيرية الإسلامية، 2019).

4.4.1.2 مرافق البيت

يتكون بيت الخليل الخيري للأيتام من المرافق التالية (الجمعية الخيرية الإسلامية، 2019):

1. المسجد: لأداء الصلوات الخمس جماعة.
2. مكتبة قيمة: للتزود بالمعرفة الأكاديمية وغير الأكاديمية.
3. قاعة رياضية: لممارسة الأنشطة الرياضية.
4. ساحة كبيرة للعب: يمارسون فيها ألواناً من الترفيه والرياضة.
5. قاعة للحاسوب: لتقوية مهاراتهم في الحاسوب والتكنولوجيا، إضافة إلى الترفيه.
6. حديقة للاستراحة: توفر لهم فرصة الراحة وتكوين الصداقات، ومواصلة حياتهم بهمة ونشاط.
7. مطبخ: يتم فيه إعداد وتناول الطعام بأيدٍ خبيرة، ذات لياقة صحية كافية.

5.4.1.2 الأنشطة اللامنهجية:

يقدم بيت الخليل الخيري للأيتام العديد من البرامج والأنشطة اللامنهجية، ليندمج الأيتام مع محيطهم وبيئتهم، وحتى لا يظلّوا معزولين عن واقعهم، ومن هذه الأنشطة، دورات تحفيظ القرآن الكريم بمستوياتها المختلفة، والتي تنمي لديهم – إضافة لحفظ القرآن– ملكة ضبط مخارج الحروف وإتقان قواعد اللغة العربية، وكذلك دورات الحاسوب، ودورات الإسعاف الأولي. بالإضافة لبرنامج التعليم المساند والذي يستهدف الأيتام ضعيفي التحصيل الدراسي في مباحث اللغة العربية والإنجليزية والرياضيات. وكل ذلك يتم على أيدي مجموعة من المدرسين ذوي الاختصاص (الجمعية الخيرية الإسلامية، 2019).

6.4.1.2 كيفية التعامل مع اليتيم

تتمثل آليات وفنيات وفنون التعامل مع اليتيم فيما يلي:

1. زرع الحب والثقة في نفس اليتيم، الأمر الذي يمنحه الانطلاق والتجديد، ويتم ذلك بإعطائه فرصاً في إثبات وجوده وتدريبه وإشراكه لإيجاد الحلول المناسبة لما يعترضه من مشاكل.
2. الثناء على اليتيم، خاصة عنده انجازه الأعمال، وإشراكه وتوجيهه برفق لإعادة المحاولات عند إخفاقه، ومكافأته بالحوافز تعتبر من أجدى السبل لرفع روحه المعنوية، وحثه على الاستمرار قدماً لبلوغ المعالي المنشودة.
3. التربية الجادة الهادفة المستندة على أسس العقيدة السمحة، فهي تعطي اليتيم جرعات إيمانية وتوجهه لاتخاذ مسلكيات قويمة، فطرح قصص القرآن الكريم المبينة لعظمة الله تعالى ثم قصص السيرة النبوية المطهرة والسلف الصالح، بأساليب سهلة وشيقة يرغب الصغار سماعها، تغرس في نفس اليتيم معاني العقيدة الصحيحة، وتعزز لديه الرغبة بأن يكون قدوة صالحة بين أقرانه الأطفال، ولبنة مثمرة في بناء المجتمع مستقبلاً (خموين، 2016).
4. إدخال البهجة والسرور على اليتيم من أعظم الطاعات، وهذا ما حثَّ عليه الرسول (ﷺ) في قوله: "لا تحقرن من المعروف شيئاً ولو أن تلقى أخاك بوجه طليق"، فهذا هو منهجه عليه الصلاة والسلام يلاطف الصغير والكبير.
5. لين الكلام وحسن الحديث مع اليتيم، فقد قال الرسول (ﷺ): "والكلمة الطيبة صدقة"، فكم كلمة طيبة أدخلت السرور على إنسان، وكم كلمة سوء عملت بصاحبها فعل السهام.
6. ضرورة تفاعل أسرة الأيتام مع الأهل الأقارب، ليحظى أطفالها الأيتام بالعطف اللازم (إسماعيل، 2009).

7. وجب على المجتمع تقديم الرعاية اللازمة والمجزية للأطفال المحرومين من الحياة الأسرية السوية، وذلك بالمبادرة لإقامة مؤسسات رعاية اجتماعية مثل: قرى الأطفال، ودور الأيتام في الجمعيات الخيرية (خموين، 2016).

7.4.1.2 مشكلات الأطفال الأيتام

تعتبر منظومة الأسرة تعتبر الحضن الاجتماعي الذي يؤثر في الطفل منذ ولادته وما قبلها، فهي البيئة الأهم المسؤولة عن تنشئته ورعايته، وهي الحضن الذي يتعلم فيه لغة وثقافة وعادات وقيم واتجاهات مجتمعه، فيشبع من خلالها حاجاته النفسية والمادية والاجتماعية. وهي البيئة التي تشعره بالأمن والثقة والمحبة والاطمئنان، وفيها وبها يصبح أكثر توافقاً مع نفسه والآخرين. والتنشئة السوية، تقتضي توفير وسط أسري سليم ومشبع بالحب والعطف والأمان، ليعيش الطفل مرحلة طفولة آمنة بوجود والديه. وتؤثر علاقة الأسرة بالطفل على تطور نموه، فأي اختلال في اتزان المثلث الأسري يؤدي إلى اهتزازات واضطرابات نفسية للطفل. ولهذا فلا تكتمل الصحة النفسية الأسرية إلا بوجود كامل عناصرها: الأب، والأم، والأطفال، وفقدان أحد الوالدين أو كليهما سيترك آثاراً سلبية على الأبناء، فتظهر لديهم المشكلات الاجتماعية والسلوكية والوجدانية.

ورغم ما تقدمه مؤسسات ودور الرعاية الاجتماعية من خدمات للأطفال الأيتام، إلا أن بعض الدراسات أكدت على وجود علاقة طردية بين وجود الأطفال في مثل تلك المؤسسات واضطراب صحتهم النفسية، إذ إن (86%) من المؤسسات تُخفق في تلبية احتياجات الأطفال الاجتماعية والنفسية، فتظهر العديد من "المشكلات الاجتماعية والسلوكية لديهم، ولا يمكن لأي مؤسسة أخرى بديلة مهما قدمت لهم أن تحل محل الأسرة" (العتيبي، 2015).

ذلك أن الحب الحقيقي الذي يحتاجه الأطفال، لا يتجسد إلا من أب وأم يعيشون في كنفهم، وينعمون بحنانهم، فمهما لقي الطفل اليتيم من حنان، ستظل روحه عطشى له وفي حاجة دائمة

لقدر أكبر منه، وسيبقى في بحث مستمر عن مشاعر الحب المفقودة، وسيكون عرضة للاضطرابات النفسية كالسلبية، والأنانية. (حلاحلة، 2010).

ولأن قضية الأيتام مسألة في غاية الأهمية في حياة الإنسان، كونها تتعلق بكثير من مصائر الأسر والأطفال، فقد أولى الإسلام اهتماماً كبيراً باليتيم، ومنحه خصوصية في التربية والرعاية والمعاملة، لضمان سبل عيشه الكريم، بعيداً عن العَوَز والفاقة، لينشأ عضواً فاعلاً في بناء المجتمع القائم، قال الله سبحانه تعالى: "أَلَمْ يَجِدْكَ يَتِيمًا فَآوَى * وَوَجَدَكَ ضَالاًّ فَهَدَى * وَوَجَدَكَ عَائِلاً فَأَغْنَى * فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلاَ تَقْهَر" (الضحى: 6-9)، وقوله سبحانه تعالى: "أَرَأَيْتَ الَّذِي يُكَذِّبُ بِالدِّين * فَذَلِكَ الَّذِي يَدُعُّ الْيَتِيم" (الماعون: 1-2)، فهذه الآيات وغيرها من التوجيهات الربانية السامية، تؤكد على ضرورة وفضل العناية باليتيم والشفقة عليه، وتجنب قهره وإيذائه. ولعل حكمة الله سبحانه وتعالى من الدعوة لمخالطة اليتامى وإيوائهم والإحسان إليهم، تهدف لأن تتوفر البيئة المعيشية الآمنة لهم، لينشئوا فيها بشكل طبيعي ككل الأطفال، بحيث يتلقون التعامل الطبيعي من أناس يحرصون عليهم حرصهم على أبنائهم، فتكون نشأتهم في إطار توازن نفسي وتوافق مع الذات، وقدر كبير من القرب والتصالح مع المجتمع دون أدنى شعور بالنقص (الجمعان وآخرون، 2012).

ولا شك أن نشأة الطفل اليتيم في محيط اجتماعي يعجز عن تقديم الاهتمام والرعاية له، ستبقيه رهن الهموم والأحزان الناجمة عن فقد والديه أو أحدهما، وستتعزز لديه مشاعر البؤس، وسيخضع لأوهام الدونية من نظرات الناس له، وإذا ما تعرض لاعتداءات نفسية أو جسدية أو انتهاكات بحقوقه المادية، فإنه سيلجأ إلى ممارسة سبلٍ غير سوية من أجل الدفاع عن نفسه، ما يتسبب له بالمزيد من المشاكل وردود الأفعال (المزين، 2010).

وهناك المشكلات الاجتماعية التي ترافق شعور الطفل باليتم، وترسخ لديه القناعة بأنه عاجز عن تكوين شبكة علاقات اجتماعية كباقي الأطفال، مثل شعوره بالحرمان، وافتقادِه الأمان، وإحساسه بالكبت والاضطهاد والعزلة والانسحاب، وعدم ثقته بنفسه، إضافة لبحثه عن ممارساتٍ تؤكد ذاته من خلال التعدي على الآخرين، وميله للتخريب. كما يعيش الأطفال مجهولو النسب في المؤسسات الإيوائية والأسر البديلة في خضم مشاكل اجتماعية كثيرة مثل: الكذب والتمرد والعناد والعدوان (العتيبي، 2015).

إنّ جملة المشكلات الاجتماعية التي يعيشها الأطفال الأيتام، تتسبب لهم باضطراب سلوكي لا تقف عند حد التمرد أو الإيذاء البسيط، بل تتجاوز ذلك لتشمل الاعتداء والتخريب، وتدمير الممتلكات، والسرقة، والتهديد بإيذاء أنفسهم أو الآخرين، أو الانتقام من الحيوانات الأليفة، بالإضافة إلى الجهر بالعداء لرموز السلطة، وإحداث نوبات الغضب، والمجادلات، والكذب، وقلة الانتباه، والتسرب، والهروب من المدرسة، فضلاً عن الاتجاه للتدخين أو شرب الكحول أو تعاطي المخدرات في سن مبكرة، وممارسة النشاط الجنسي المبكر، وكلها سلوكيات مؤذية له ولمحيطه الاجتماعي (غراب، وبنات، 2017).

المشكلات النفسية لدى اليتيم:

ومن المشكلات النفسية الأخرى التي يتعرض لها اليتيم ما يلي (كواشي، 2015):

- **الخوف:** إذ تحذر مدارس علم النفس المختلفة كالمدرسة الفرويدية من التربية التسلطية لليتيم، والتي تتسبب بتأثير بالغ على شخصيته، فتولد عملية الكبت الناتجة عن ذلك إحساساً ضاغطاً لديه، يلجأ على إثره لرفض ما يلقيه عليه المربون من أوامر ونواهٍ.

- **القلق:** ويظهر في شخصية اليتيم كمجموعة اضطرابات داخلية، نتيجة تصوراته لنفسه وعلاقته مع الآخرين بعيداً عن أمه، فتختلط مشاعره ما بين الرضى والرفض، والقبول والانفصال، لتطفو على ملامح وجهه بالبكاء والحزن والألم والحرمان الأموي.

ومن أهم المشكلات الإدارية والسلوكية لدى الأيتام ومنها:

- **الاتكالية والاعتماد على الآخرين:** إن وفاة الوالد تسبب للطفل فراغاً وتيهاً كبيرين، فهو غير معتادٍ على اتخاذ قرارته بنفسه، فنجده دائم اللجوء الى الآخرين، تعبيراً عن عجزه ورغبةً في توجيهاتهم وإرشاداتهم (المزين، 2011)
- **العناد:** ويظهر من الطفل تجاه من حوله من الكبار، تعبيراً عن رفضه لإرشاداتهم وأوامرهم ونواهيهم، ويبقى في إطاره الطبيعي ما دام في حدود معقولة، أما إذا تجاوز العنادُ حدودَه، فإنه سيؤدي بالطفل لاضطرابات انفعالية ونفسية تحول دون تكيفه مع المجتمع(إسماعيل، 2009).
- **العزلة والانطوائية:** تبدو واضحةً جليةً هذه الحالة عند بعض الأطفال فيميلون إلى العزلة والتردد والخجل والاكتئاب، ويظهر نشاطهم الانطوائي على شكل ممارسات مختلفة مثل: مطالعة كتب الروايات والمغامرات، وقتل الوقت باللعب السلبي عبر الحاسوب، ومشاهدة برامج الرعب، واعتمادهم كتابة مذكرات خاصة بهم تعبر في الغالب عن نقدهم للمجتمع وإثارة نزعات انفعالية تجاه الآخرين (الجمعان وآخرون، 2012).
- **ضعف التحصيل الدراسي:** ويكون بتأخر الطفل في تحصيله الدراسي مقارنة مع أقرانه من الأطفال، ولا يكون ذلك بسبب وجود مشاكل عقلية، أو تخلف، أو غباء لديه، وإنما نتيجة ممارسات يقوم بها ضد التزامه الدراسي(المزين، 2011).
- **كثرة المشاحنات والتحرشات بين الأطفال:** وتكون من خلال تعدد أشكال ومظاهر العدوان والعنف، والتي لا تقتصر على إلحاق الطفل الأذى بنفسه فحسْب، سواء من خلال إصابتها

بالجروح والكدمات باستخدام الآلات الحادة والأجسام الصلبة، بل يتجاوز ذلك لإيذاء الآخرين، وقد يطالُ أذاه زملاءَه ومعلميه، سواء بالعدوان عليهم وضربهم وسرقة ممتلكاتهم، مستخدماً الأيدي والأدوات الحادة، أو النيل من الممتلكات والمقتنيات والأثاث والحدائق والمرافق العامة. علماً أن النزعة العدوانية هذه تتأصل في ذات الطفل رداً على ما يتلقاه من معاملة قاسية من الوالدين أو المعلمين، واستجابة سيئة لما تعرضه وسائل الإعلام من أفلام ومسرحيات ذات طابع عنيف ومبتذل (المزين، 2011).

كما يعاني الأيتام مشكلات نفسية واجتماعية وفقاً لمتغيرات وعوامل عديدة، أهمها وجود البديل والفترة الزمنية التي حدث فيها الفقدان، ومن أهم هذه المشكلات (الجمعان وآخرون، 2012):

- ضعف مفهوم الذات.
- الارتباك والقلق والخوف.
- الشرود الذهني أو قلة التركيز أو أحلام اليقظة.
- الانطواء والكآبة.
- ضعف الإنجاز.

ونتيجة لفقدان الطفل أمه أو أباه أو كليهما، وحرمانه في بداية حياته المبكرة من الرعاية الأسرية، تظهر لديه/عنده العديد من الآثار النفسية، منها ما يلي (شفيق، 2012):

- إصابة الطفل بالاكتئاب وضعف علاقاته الاجتماعية في تواصله ومع الآخرين، فيتوجه نحو الجنوح.
- سيطرة مشاعر سلبية دفينة بالحرمان الاجتماعي والعاطفي على نفس الطفل.
- ارتفاع مستوى شعور الطفل بالضغوط النفسية وانخفاض مفهوم الذات لديه.

- خضوعه لاضطرابات نفسية وسلوكية مختلفة، تظهر من خلال لامبالاته وانفعالاته المتبلدة، ونقص تركيزه، ومص أصابعه، وضعف ثقته بنفسه، وشعوره بالوحدة، وسلوكه العدواني، واضطرابات نومه.
- غلبة نظرة التشاؤم عنده، والانصراف عن التفكير في الغد، وفقدانه الأمل بحياة أفضل في المستقبل.
- انخفاض مستوى تحصيله الدراسي.
- سرعة انفعاله واستثارته وردود أفعاله بالعناد ونوبات الغضب.
- التواكل على الآخرين بدرجة كبيرة.
- خضوع نفسه لوساوس الشكوك والخوف وعدم الاطمئنان والصراعات الداخلية.

2.2 الدراسات السابقة

تم الاطلاع على دراسات سابقة متعلقة بنفس الموضوع، نشير هنا إلى أهم تلك الدراسات ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية، وهي:

أولاً: دراسات متعلقة بالضغوط النفسية

هدفت **دراسة زغير (2019)** للتعرف إلى مستوى كل من الضغوط النفسية، الصمود النفسي والتوافق المهني لدى معلمي مدارس البلدة القديمة في الخليل، وأثر بعض المتغيرات (كالجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعبور الحاجز)، حيث طبقت الباحثة ثلاث مقاييس وهي: مقياس الضغوط النفسية، ومقياس الصمود النفسي، ومقياس التوافق المهني على عينة الدراسة المكونة من (169) معلماً ومعلمة، توصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من الضغوط النفسية لدى معلمي البلدة القديمة، أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً على البعد الكلي للضغوط النفسية وعلى بعدي الحواجز ونقاط التفتيش والإدارة المدرسية لصالح الذكور، أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً على بعد الطلبة وفقاً لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، أظهرت وجود فروق في الضغوط النفسية على بعد الحواجز ونقاط التفتيش وفقاً لمتغير الخبرة، توصلت إلى وجود مستوى عال من الصمود النفسي لدى معلمي البلدة القديمة، بالإضافة إلى وجود مستوى عال من التوافق المهني، أظهرت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الضغوط النفسية والصمود النفسي، وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين الضغوط النفسية والتوافق المهني عدا بعد الإدارة المدرسية، أظهرت وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الصمود النفسي والتوافق المهني.

أما **دراسة السيد (2018)** فقد هدفت للتعرف إلى العلاقة بين الضغوط النفسية وجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، إذ تكون مجتمع الدراسة من (897) شخصاً، وهم أعضاء الكليات الإنسانية وخدمة المجتمع. وطبق الباحث الأداء على عينة من

(140) عضو هيئة تدريس بنسبة (16%) من مجتمع الدراسة، مستخدماً المنهج الوصفي، ومطبقاً مقياس الضغوط النفسية، ومقياس جودة الحياة الذي أعدَّه لهذا الغرض. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط بين الضغوط النفسية وجودة الحياة موجبة بمعامل ارتباط (*0.663). كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق في كل من مقياس الضغوط النفسية وأبعادها (التفاعلات المهنية، والمهام التدريسية، وتوقعات العمل والتراتب والترقية، والخصائص الشخصية) لأفراد الدراسة تبعاً لمتغير سنوات خبرة المشاركين في عينة الدراسة. وكذلك أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي ظروف العمل من مقياس الضغوط النفسية لأفراد الدراسة تبعاً لمتغيرات سنوات الخبرة للمشاركين في العينة لصالح سنوات الخبرة (10) سنوات فأكثر. كما أظهرت أن هناك فروق دالة إحصائياً في بعد التدريب المهني من مقياس الضغوط لأفراد الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة للمشاركين في عينة الدراسة لصالح سنوات الخبرة (من 10 سنوات فأكثر). وقد أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس جودة الحياة (جودة الصحة النفسية، وجودة التدريس والعمل) لأفراد الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، في حين هناك فروق ذات دلالة إحصائية فأقل في بعد جودة إدارة الوقت من مقياس جودة الحياة لأفراد الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة للمشاركين في عينة الدراسة، لصالح سنوات الخبرة (من 10 سنوات فأكثر).

وهدفت **دراسة الفاخوري (2018)** التعرف 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، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لبحث العلاقة بين متغيرات الدراسة، تكون مجتمع الدراسة من 56 معلما ومعلمة (2 ذكور و 54 اناث)، ممن يعملون في المدارس الخاصة بتعليم الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة متوسطة من الضغوط النفسية، ودرجة مرتفعة للكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمات الطلبة المكفوفين، بالإضافة إلى ووجود علاقة ارتباطية عكسية غير دالة احصائيا بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة.

فيما هدفت **دراسة قريطع (2017)** إلى الكشف عن مستوى الضغوط النفسية التي يخضع لها المعلمون، والفروق بين متوسطات تلك الضغوط في ضوء بعض المتغيرات، بالإضافة للكشف عن العلاقة بين تلك الضغوط ومستوى الرضا عن الحياة لديهم. استهدفت الدراسة عينة مكونة من (370) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بشكل عشوائي من مدارس مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2017/2016م). وقد استخدمت الدراسة مقياسي الضغوط النفسية والرضا عن الحياة. وكانت نتيجة الدراسة، بأن الضغوط النفسية لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث، وتؤثر تلك الضغوط على ذوي الخبرة القصيرة أكثر من تأثيرها على ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة، ولم يظهر فروق دالة إحصائياً في الضغوط النفسية يعزى للحالة الاجتماعية. كما أشارت النتائج لوجود علاقة عكسية دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية لدى المعلمين والرضا عن الحياة.

أما **دراسة سلامة (2017)**، فهدفت التعرف إلى أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفاؤل لدى عينة من (192) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكليتي التربية والتجارة بجامعة بورسعيد، تراوحت أعمارهم ما بين (20–22) عاماً. وقد استخدمت الباحثة مقياس أساليب التعامل مع الضغوط النفسية ومقياس التفاؤل من إعدادها، فتوصلت إلى وجود فروق بين متوسطي درجات طلبة التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية في أساليب المواجهة الإقدامية، ووجود فروق بين متوسطي درجات طلبة التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية في أساليب مواجهة الضغوط

النفسية ككل، وأظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين درجة طلبة التخصصات الأدبية على بعد أساليب المواجهة الإحجامية وبعد التشاؤم، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة طلبة التخصصات الأدبية على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية ككل، وعدم وجود تأثير دال إحصائياً للتفاعل الثنائي للنوع والتخصص على بعد التفاؤل.

وهدفت **دراسة حساني (2015)** للتعرف إلى طبيعة العلاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط وجودة الحياة لدى المراهق المتمرس بالطور المتوسط، والتعرف على العلاقة بين استراتيجية مواجهة الضغوط وجودة الحياة لدى المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين. وقد اتبع المنهج الوصفي الارتباطي، فتم تطبيق مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة إعداد ليونارد بون وترجمة علي عبد السلام علي، ومقياس جودة الحياة محمود عبد الحليم منسي وعلي مهدي كاظم، فطبق على عينة قدرها (120) مراهقاً متمرساً، اختيروا بالطريقة القصدية. حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجية مواجهة الضغوط النفسية وجودة الحياة النفسية لدى المراهقين المتمدرسين بالطور المتوسط، وللمتفوقين دراسياً، ولغير المتوفقين دراسياً. كما أظهرت وجود فروق بين متوسطات درجات المتفوقين وغير المتفوقين في مقياس استراتيجية مواجهة الضغوط النفسية. وأظهرت وجود فروق بين متوسطات درجات المتفوقين وغير المتفوقين في مقياس جودة الحياة.

فقد أجرى **باوين (Bowen ،2016)** دراسة هدفت الكشف عن مصادر الإجهاد والضغط النفسي لمعلمي اللغات في جنوب أفريقيا، وتم إجراء المقابلات شبه المنظمة والتي كشفت عن ثلاثة مجالات رئيسة تسبب الضغط النفسي لهم: تتمثل 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.

فيما هدفت **دراسة بانو وشيهناز ومالك وساديا (Bano, Shehnaz, Malik & Sadia, 2014)** إلى التحقق من العلاقة بين الضغوط النفسية والرضا عن الحياة، لدى معلمي المدارس في مدينة باكار الباكستانية، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (200) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط عكسي بين الضغوط النفسية والرضا عن الحياة، وأنّ الإناث تعاني من مستوى ضغوط أعلى منها لدى الذكور.

وهدفت **دراسة كاسبرين ودانا (Kaspereen & Dana, 2012)** إلى التحقق من العلاقة بين الضغوط النفسية والرضا عن الحياة لدى عينة مكونة من (120) معلماً ومعلمة، وذلك في المدارس الثانوية بمدينة أوهايو الأمريكية إلى أن الضغوط النفسية ترتبط بعلاقة عكسية مع الرضا عن الحياة. وأشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط النفسية والرضا عن الحياة لدى المعلمين.

وهدفت دراسة **بريا بهوجونكير (Bhogaonker, Priya, 2012)**، إلى تناول مدى فاعلية برنامج تدخل تدريب قائم على التأمل على التخفيف من مستويات الضغوط النفسية، والإحباط العاطفي، وأحداث الحياة السلبية، وتحسين جودة الحياة لدى مجموعة من الأفراد المشردين. وتألفت عينة الدراسة من (196) مفحوص مشرد، وقسمت تلك العينة إلى مجموعتين: الأولى تجريبية، وقوامها (117) مفحوصاً تلقوا برنامج التدخل التدريبي القائم على التأمل. والمجموعة الضابطة وقوامها (79) مفحوصاً تلقوا المأوى والخدمات فقط، واستخدمت الدراسة عدة أدوات من بينها برنامج التأمل القائم على اليوجا. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي الدراسة بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، مشيرة إلى فاعلية برنامج التدريب القائم على التأمل في التخفيف من الحالات النفسية السلبية، وتعزيز جودة الحياة لدى عينة الدراسة من المشردين.

وفي دراسة **شانسي وسلدو (Shaunessy & Suldo, 2010)**، فقد هدفت التعرف إلى على الاستراتيجيات المستخدمة من الطلبة المتفوقين للتعامل ومواجهة الضغوط. فتكونت عينة الدراسة من الطلبة المتفوقين في المرحلة النهائية من الثانوية العامة والملتحقين بالبرنامج التحضيري للالتحاق بالجامعة، والذي يتصف بنمط ظروف وأحداث تختلف عن التي سادت مرحلتهم الثانوية، الأمر الذي تطلب استخدامهم لأساليب مواجهة للأحداث والمواقف والضغوط الجديدة، تختلف عن أساليبهم السابقة خلال دراستهم الثانوية. وقد أكملت عينة الدراسة مقياس الضغوط، بالإضافة لمقياس أساليب المواجهة للضغوط، وتمت مقابلة مجموعة من المتفوقين وذوي التحصيل المرتفع الذين أدرجوا ضمن مناهج أكاديمية مكثفة وهي البكالوريا العالمية. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة المتفوقين أبدوا مستويات متشابهة من الشعور بالضغوط مع الطلبة العاديين غير المتفوقين الملتحقين بنفس البرنامج. بالإضافة إلى أن الطلبة المتفوقين شابهوا زملاءهم من غير المتفوقين في طريقة تعاملهم مع الضغوط الأكاديمية، إذ يستخدمون أسلوب إعادة التشكيل الإيجابي، التجنب، والبحث عن الدعم الاجتماعي العاطفي. ومن ناحية أخرى، أظهر الطلبة المتفوقون اختلافاً عن زملائهم العاديين في قدرتهم على التعامل مع الغضب والمرح وأسلوب حل المشكلات.

ثانياً: دراسات متعلقة بالضغوط النفسية وعلاقتها بالأداء التدريسي

هدفت **دراسة مسعود وعمار (2019)**، الى معرفة تأثير ضغوط العمل على أداء العاملين في المؤسسات العمومية. وقد تمت الدراسة في جامعة المسيلة، حيث تمّ اختيار كلية العلوم الاقتصادية والتجارية كمجتمع للدراسة؛ وقد اعتمد الباحثان على دراسة كمية، واستخدما أداة الاستبيان لجمع البيانات والمعلومات. وطبقت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (48) موظفاً، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS، وخلصت الدراسة لعدد من النتائج

أهمها: وجود أثر لضغوط العمل بأبعادها الثلاث (عبء العمل، محتوى وعلاقات العمل، طرق العمل) على أداء الأساتذة بالكلية.

فيما هدفت **دراسة (العمروسي وعمار، 2019)** إلى تقويم مستوى الأداء التدريسي لعضوات هيئة التدريس التربويات في بعض المقررات التربوية من وجهة نظر طالبات الدبلوم العام التربوي بكلية التربية للبنات بجامعة الملك خالد في السعودية، واُستخدم المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج المناسب للبحث الحالي، وقامت الباحثتان بإعداد استبانة لتقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس التربويين من وجهة نظر طالبات الدبلوم العام التربوي، وتوصلتا إلى نتائج منها: أن الأداء التدريسي لعضوات هيئة التدريس التربويات من وجهة نظر طالبات الدبلوم العام التربوي مرتفع على المستوى الكلي لأداة البحث والأبعاد الثالثة (التخطيط للتدريس والتفاعل الطلابي وأساليب التقويم والتغذية الراجعة)، في حين جاء تقدير الطالبات للأداء التدريسي لعضوات هيئة التدريس التربويات على بعد " تنفيذ التدريس" متوسطا.

وهدفت **دراسة (خديجة، 2018)** إلى التعرف على الضغوط النفسية وتأثيرها على أداء المعلمين في ولاية ادرار والكشف عن مصادر الضغوط بالإضافة إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين الضغوط النفسية وأداء المعلم وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (70) معلماً ومعلمة يدرسون في المرحلة الابتدائية، وقد استخدمت الطالبة استبياناً للضغوط النفسية المعد من طرف الطالبة وتم التأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين، كما تم التأكد من ثباته ومناسبته بتجريبه على عينة استطلاعية وانبثقت الدراسة من التساؤلات التالية: هل توجد هناك علاقة بين الضغوط النفسية وأداء المعلم؟ هل توجد فروق في الضغوط النفسية للمعلمين تعزى لمتغير الجنس؟ هل توجد فروق في الضغوط النفسية للمعلمين تعزى لمتغير السن؟ هل توجد فروق في الضغوط النفسية للمعلمين تعزى لمتغير الأقدمية ؟ وجاءت النتائج كالتالي: توجد علاقة

ارتباطيه بين الضغوط النفسية وأداء المعلم، وتوجد فروق بين أفراد عينة الدراسة في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس، وتوجد فروق بين أفراد عينة الدراسة في الضغوط النفسية تعزى لمتغير السن، وتوجد فروق بين أفراد عينة الدراسة في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الأقدمية.

أما **دراسة (أبو غزالة، 2017)**، فهدفت إلى استقصاء العلاقة بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في عمان، من وجهة نظر العاملين في المدارس في محافظة العاصمة عمان، بحسب متغيرات (الجنس، المسمى الوظيفي، التخصص، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي وتم استخدام استبانتين: الأولى ضغوط العمل وهي مكونة من 34 فقرة، والثانية الأداء الوظيفي وهي مكونة من 36 فقرة، قد تم تطبيقها على عينة مكونة من 882 من العاملين في المدارس الثانوية الحكومية. أظهرت النتائج أن مستوى ضغط العمل لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظر العاملين فيها جاءت بمستوىً متوسط، في حين جاء مستوى الأداء الوظيفي بمستوى مرتفع.

وهدفت **دراسة (الحباشنة، 2013)** إلى التعرف على مستوى الأداء التدريسي ومجالاته (التنظيم، التعامل مع الطلبة، التقويم، التعليم، الأنشطة المدرسية، إدارة الصف) لمعلمي الرياضيات للصف العاشر الأساسي بمحافظة الكرك من وجهة نظر الطلبة، والتحقق فيما إذا كان هناك فروق في مستوى الأداء التدريسي ومجالاته لمعلمي الرياضيات تعزى ل (جنسهم، معدلاتهم الفصلية، مكان سكنهم، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم). تم اعتماد المنهج الوصفي في هذه الدراسة، كما تم استخدام الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثباتها، وقد اختيرت العينة بطريقة طبقية عشوائية نسبية بلغ حجمها (169) طالباً وطالبة. خلصت الدراسة إلى نتائج أهمها أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات للصف العاشر بمحافظة الكرك من وجهة نظر الطلبة كان مرتفعا، وقد احتل مجال التعليم المرتبة الاولى، تلاه مجال التنظيم، ثم جاء

مجال التعامل مع الطلبة، وجاء مجال التقويم في المرتبة الرابعة، وجاء مجال إدارة الصف في المرتبة الخامسة، وأخيرا جاء مجال الأنشطة المدرسية.

أما فيما يتعلق بالدراسات الأجنبية فقد أجرى **لوريا وجونزالز (Louriera& Gonzalez, 2012)** دراسةً هدفت إلى تقييم أحد برامج ضمان جودة التدريس والإدارة الجامعية، وهو برنامج ديوكوال في الجامعة من وجهة نظر الطلاب، تكونت عينة الدراسة من (216) طالباً، وطالبة، من ثلاث جامعات برتغالية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام بطاقة الملاحظة في تقييم برنامج ضمان جودة التدريس الجامعي، وكان من نتائج الدراسة أن تصورات الطلبة نحو جودة حياة التدريس والإدارة الجامعية في الجامعات البرتغالية بين الدرجة المنخفضة والمتوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى المستوى الدراسي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) في تصورات الطلبة نحو ضمان جودة التدريس، والإدارة الجامعية المقدمينْ في الجامعات.

ثالثا: دراسات متعلقة بفاعلية الذات

هدفت **دراسة إبراهيم (2019)** التعرف إلى الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى معلمي المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم، والكشف عن الفروق في مستويات كل من الضغوط النفسية وفاعلية الذات لدى المعلمين التي تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، الحالة الاجتماعية، التخصص، المؤهل العلمي الأساسي، المؤهل التربوي الإضافي، التدريب). استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وبلغ حجم العينة (942) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى كلٍّ من الضغوط النفسية وفاعلية الذات لدى عينة البحث، وكذلك وجود علاقة ارتباطية طردية بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات وكل من متغيرات (الجنس، الخبرة، الحالة

الاجتماعية، المؤهل العلمي الاساسي، التدريب) كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات وكل من متغيرات (التخصص العلمي، المؤهل التربوي الإضافي).

أما **دراسة برهم وفلاطحة (2019)** فقد هدفت للكشف عن مستوى الفاعلية الذاتية لدى معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الأردن وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الطلابية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد أجريت الدراسة على جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية تربية الزرقاء الأولى، والبالغ عددهم (150) معلماً خلال العام الدراسي (2018-2017)م، استجاب منهم (133) معلماً ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس الفاعلية الذاتية ومقياس القدرة على حل المشكلات الطلابية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الفاعلية الذاتية لدى معلمي اللغة العربية يقع ضمن المستوى المرتفع، وأن مستوى القدرة على حل المشكلات الطلابية بشكل عام لدى معلمي اللغة العربية يقع ضمن المستوى المتوسط، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين الفاعلية الذاتية، وبين القدرة على حل المشكلات الطلابية. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية على كيفية توظيف أسلوب البحث الإجرائي كأسلوب علمي في معالجة مشكلات الطلاب النفسية والسلوكية.

هدفت **دراسة محمد (2019)** إلى معرفة مدى مساهمة الفاعلية الذاتية في خفض الاحتراق الوظيفي، واعتماد استراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة عند أساتذة التعليم الثانوي، حيث طبقت الدراسة على عينة تتكون من (353) أستاذاً منها (134) ذكوراً و(219) إناثاً تابعة إلى مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الثلاثة لولاية تلمسان (مغنية، تلمسان، الرمشي)، توصلت الدراسة إلى وجود مساهمة للفاعلية الذاتية في خفض الاحتراق الوظيفي بنسبة (26%)، وفي اعتماد استراتيجية حل المشكل بنسبة (25%)، واستراتيجية تسيير الانفعال بنسبة (12%)، مع وجود

مساهمة لاستراتيجيتي حل المشكل وتسير الانفعال في خفض الاحتراق الوظيفي بنسبة (29%)، مما يجعل استراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة تلعب دوراً وسيطاً فعالاً في خفض الاحتراق الوظيفي، كما توصلت إلى أن المساهمة في خفض الاحتراق الوظيفي ترتفع عند الأساتذة من 26% إلى 36% عند اعتماد استراتيجيات التعامل إلى جانب الفاعلية الذاتية معاً وفق نموذج تحليل المسار المقترح.

كما هدفت دراسة **عاشور ومراد (2018)** إلى إبراز العلاقة بين فاعلية الذات لدى المعملين وفاعلية التدريس، انطلاقاً من دراسة ميدانية بقطاع التعليم الابتدائي شملت حوالي (10) مدارس بمجموع (76) معلماً ومعلمة، حيث طبقت استمارة مكونة من محورين أساسيين: فاعلية الذات لدى المعلم (استخدام استراتيجيات التعلم، ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية، والإدارة الصفية)، وفعالية التدريس.

كما أجرت **الحوراني (2016)** دراسةً هدفت إلى الكشف عن حجم العلاقة بين فعالية الذات وكل من المهارات الاجتماعية وجودة الحياة لدى المعلمات في مدارس التعليم العام بمحافظة رفح، ومعرفة الإسهام النسبي لفعالية الذات والمهارات الاجتماعية في التنبؤ بجودة الحياة لديهن، وكذلك التعرف إلى الفروق في فعالية الذات، والمهارات الاجتماعية وجودة الحياة وفقاً للمتغيرات الديمغرافية (العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق ثلاث أدوات هي: استبانة فعالية الذات، والمهارات الاجتماعية وجودة الحياة، على عينة مكونة من (276) معلمة في مدارس التعليم العام بمحافظة رفح، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين فعالية الذات وأبعادها مع المهارات الاجتماعية وأبعادها، وعلاقة بين فعالية الذات وأبعادها مع جودة الحياة وأبعادها وعلاقة بين المهارات الاجتماعية وأبعادها وجودة الحياة وأبعادها، كما أشارت

النتائج إلى عدم وجود فروق في فعالية الذات تعزى لمتغير (العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

أما دراسة **حجازي (2013)** فقد هدفت إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات ومستوى التوافق المهني، وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، كما هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية والأبعاد لمقاييس فاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (45) معلمة من معلمات المصادر، استخدمت ثلاثة مقاييس لفاعلية الذات، والتوافق المهني، والأداء من إعداد الباحثة، أشارت النتائج إلى أن مستوى فاعلية الذات يزيد عن 80% كمستوى افتراضي، وأن مستوى التوافق المهني ومستوى جودة الأداء يقل عن مستوى 80% كمستوى افتراضي، كما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الدرجة الكلية وأبعاد مقياس فاعلية الذات والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس التوافق المهني ما عدا التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية ، وأبعاد مقايس جودة الأداء، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات غرف المصادر في مدارس الضفة الغربية مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية على مقياس التوافق المهني، ومقياس جودة الأداء.

كما قامت **الخلايلة (2011)** بدراسةٍ هدفت إلى التعرف على الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء متغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية والخبرة التدريسية للمعلم، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (401) معلماً ومعلماً، حيث طبق عليهم مقياس لتشانن مورانو ولفولك (Tschannen- Moran & Woolfolk, 2001)، أظهرت النتائج أن مستوى الفاعلية الذاتية للمعلمين كان مرتفعاً، وأن المعلمين أكثر فاعلية في بعد الإدارة الصفية، وأقلها في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية، كما أشارت إلى وجود فروق في تقديرات المعلمين لفاعليتهم الذاتية

تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية، والتفاعل الثنائي بين متغيري المرحلة الدراسية والجنس، ومتغيري الجنس والخبرة التدريسية للمعلم.

أجرى أكرم وغسانفار (Akram, & Ghazanfar, 2014) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية الذات والأداء الأكاديمي لدى طلبة جورجات، تكونت عينة الدراسة من (193) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين فاعلية الذات والأداء الأكاديمي، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في فاعلية الذات والأداء الأكاديمي لصالح الذكور.

كما قام فوريس **(Voris, 2011)** بدراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين فاعلية الذات والرضا الوظيفي وبين نوع الشهادة لدى معلمي التربية الخاصة حديثي الخبرة (0-5)، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (222) معلماً ومعلمة، واستخدم المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين فعالية الذات لمعلم التربية الخاصة، وبين زيادة تحصيل الطلبة، كما كشفت النتائج أن فاعلية الذات والرضا المهني هو أقل لدى المعلمين حديثي الخبرة.

كما هدفت **دراسة مايكل و وشنغ هيو (Michael ,Sheng & Hsueh, 2011)** إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والتفاؤل والسلوك الابتكاري، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (120) موظفاً في تايوان، أظهرت النتائج إلى أن الموظفين ذوي فاعلية الذات الإبداعية المرتفعة حققت مستويات مرتفعة من السلوك الابتكاري في العمل، وأن التفاؤل يلعب كوسيط عندما تكون فاعلية الذات الإبداعية مرتفعة، أي أنه إذا كان الموظف من ذوي فاعلية الذات الإبداعية المرتفعة ويتمتع بتفاؤل إيجابي فهو معرضٌ لأن يكون ذا سلوكيات إبداعية في عمله.

وأجرى كافور (**Gavora, 2010**) دراسة هدفت إلى قياس الفاعلية الذاتية لدى المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (135) معلماً قبل الخدمة، تم اختيارهم من السنوات الخمس في كلية التربية في جامعة براتيسلافا في سلوفاكيا، أجابوا على مقياس جيبسون وديمبو (Dembo and 1984) Gibson، وقد لاحظ جميع المشاركين ما لا يقل عن (20) ساعة صفية في المدارس، والأغلبية لاحظوا ما لا يقل عن (40) ساعة صفية. وأظهرت النتائج امتلاك المعلمين لفاعلية ذاتية إيجابية سواء في الفاعلية الذاتية التدريسية أو الفاعلية التدريسية العامة، كما كانت الفاعلية الذاتية لدى المعلمين أكثر من الفاعلية التدريسية العامة، وتشابهت هذه النتيجة مع نتائج ثلاث دراسات أجريت في بلدان مختلفة تتشابه في عينة الدراسة، وأشارت الدراسة إلى أن هذه النتيجة يمكن أن تتنبأ بتدريس ناجح لهؤلاء المعلمين عند وصولهم إلى مهنة التعليم.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة فقد تم تقسيمها إلى ثلاث محاور تناول المحور الأول: الضغوط النفسية، تبين أنه تناول مستوى كل من الضغوط النفسية الصمود النفسي والتوافق المهني لدى معلمي مدارس البلدة القديمة في الخليل كدراسة (زغير، 2019)، تناول العلاقة بين الضغوط النفسية وجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود كدراسة السيد (2018)، تناول 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، كدراسة الفاخوري (2018)، تناولت مستوى الضغوط النفسية التي يخضع لها المعلمون كدراسة قريطع (2017)، تناولت أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفاؤل كدراسة سلامة (2017)، أما الدراسات الأجنبية فقد تناولت مصادر الإجهاد والضغط النفسي لمعلمي اللغات في جنوب أفريقيا كدراسة (Bowen ،2016)، تناولت العلاقة بين الضغوط

النفسية والرضا عن الحياة لدى معلمي المدارس كدراسة (Bano, Shehnaz, Malik & Sadia, 2014)، تناول العلاقة بين الضغوط النفسية والرضا عن الحياة كدراسة (Kaspereen & Dana, 2012).

أما المحور الثاني، فقد تناول الضغوط النفسية وعلاقها بالأداء الوظيفي والتدريسي حيث تناولت الدراسات تأثير ضغوط العمل على أداء العاملين في المؤسسات العمومية كدراسة مسعود وعمار (2019)، تناولت مستوى الأداء التدريسي لعضوات هيئة التدريس التربويات في بعض المقررات التربوية كدراسة العمروسي وعمار (2019)، كما تناولت الضغوط النفسية وتأثيرها على أداء المعلمين كدراسة خديجة (2018)، تناولت العلاقة بين ضغوط العمل والأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الثانوية كدراسة أبو غزالة (2017)، تناولت مستوى الأداء التدريسي ومجالاته كدراسة الحباشنة (2013)، أما فيما يتعلق بالدراسات الأجنبية فقد تناولت برامج ضمان جودة التدريس والإدارة الجامعية كدراسة (Louriera& Gonzalez, 2012)، تناولت المتغيرات الشخصية والمتغيرات المتعلقة بالعمل الناتجة عن ضغوط العمل وعلاقتها بالأداء الوظيفي كدراسة (Hanif, Tariq, & Nadeem, 2011).

أما المحور الثالث، فقد تناول الفاعلية الذاتية، حيث تناولت الدراسات السابقة مساهمة الفاعلية الذاتية في خفض الاحتراق الوظيفي واعتماد استراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة كدراسة محمد (2019)، كما تناولت العلاقة بين فاعلية الذات لدى المعملين وفاعلية التدريس كدراسة عاشور ومراد (2018)، كما تناولت العلاقة بين فاعلية الذات وكل من المهارات الاجتماعية وجود الحياة لدى المعلمات في مدارس التعليم العام كدراسة الحوراني (2016)، كما تناولت مستوى فاعلية الذات ومستوى التوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدراس الحكومية في الضفة الغربية كدراسة حجازي (2013)، كما تناولت الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس

محافظة الزرقاء كدراسة الخلايلة (2011)، أما الدراسات الأجنبية فقد تناولت فاعلية الذات والأداء الأكاديمي لدى طلبة جورجا كدراسة (Akram & Ghazanfar, 2014)، كما تناولت العلاقة بين فاعلية الذات والرضا الوظيفي وبين نوع الشهادة لدى معلمي التربية الخاصة كدراسة (Voris, 2011)، كما تناولت العلاقة بين فاعلية الذات الإبداعية والتفاؤل والسلوك الابتكاري كدراسة (Michael ,Sheng & Hsueh, 2011).

واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الإطار النظري والدراسات السابقة وبناء أدوات الدراسة. وفي التحديد الدقيق لمشكلة الدراسة، بتناول الزوايا الجديدة التي أغفلتها الدراسات السابقة. ووضع الإطار العام للدراسة بصياغة أسئلة الدراسة وفرضياتها وأهدافها. وتحديد عينة الدراسة برصد أهم الجوانب المنهجية على المستوى الاجرائي. كما تم الاستعانة بالدراسات السابقة في صياغة أسئلة الاستبانة.

وتختلف عن الدراسات السابقة في اختيار الموضوع الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل فهو من المواضيع النادرة في الأبحاث العربية والأجنبية، وكذلك اختلفت في المجتمع الذي تناول معلمو دور رعاية الأيتام.

حاولت رسم صورة متكاملة عن الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

الفصل الثالث:
الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أدوات الدراسة

4.3 خطوات تطبيق الدراسة

5.3 متغيرات الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

7.3 مفتاح التصحيح

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفا كاملاً ومفصلاً لطريقة وإجراءات الدراسة التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة وقد تضمن وصف منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينتها، وإعداد أدوات الدراسة، وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها.

1.3 منهجية الدراسة

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في الوقت الحاضر، كما هي في الواقع، عن طريق وصف خصائص المبحوثين وإجاباتهم المتعلقة بأهداف الدراسة، ومن ثم الإجابة على الأسئلة المتعلقة بأهداف الدراسة وفحص فرضيات الدراسة وتحليلها باستخدام الأساليب الكمية من خلال الاختبارات الإحصائية المناسبة، وهو المنهج المناسب والأفضل لمثل هذه الدراسات.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس دور ورعاية الأيتام في محافظة الخليل والبالغ عددهم (219) معلماً ومعلمة موزعين على (10) مدارس. منهم (118) ذكور و (101) إناث.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية قوامها (140) معلم ومعلمة، استناداً الى قائمة المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس دور رعاية الأيتام بنسبة قدرها 64% من مجتمع الدراسة، منهم 75 من الذكور و65 من الإناث وقد تم توزيع أدوات الدراسة على أفراد العينة المستهدفة، تم استرجاع 136 نسخة صالحة للتحليل.والجدول التالي يوضح خصائص المبحوثين الشخصية والديمغرافية في عينة الدراسة:

جدول(1.3): خصائص المبحوثين الشخصية والديمغرافية:

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	72	52.9%
	أنثى	64	47.1%
	المجموع	136	100.0%
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	120	88.2%
	ماجستير فأعلى	16	11.8%
	المجموع	136	100.0%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	36	26.5%
	من 5-10 سنوات	28	20.6%
	أكثر من 10 سنوات	72	52.9%
	المجموع	136	100.0%
التقدير السنوي	جيد	13	9.6%
	جيد جدا	111	81.6%
	ممتاز	12	8.8%
	المجموع	136	100.0%
المرحلة التعليمية	أساسي	110	80.9%
	ثانوي	26	19.1%
	المجموع	136	100.0%
موقع المدرسة	مدينة	103	75.7%
	قرية	33	24.3%
	المجموع	136	100.0%

3.3 أدوات الدراسة

أولاً: مقياس الضغوط النفسية:

لبناء المقياس قامت الباحثة بالرجوع الى العديد من الدراسات المتعلقة برعاية دور الأيتام، والضغوط النفسية التي يواجهها المعلمون، ومنها دراسات (المزين، 2011) و(الجمعان واخرون، 2012) و(ابراهيم، 2019) و(زغير، 2018). وقد تكّون المقياس في صورته الأولية من (42) فقرة. تم توزيعها على محورين: الأول وهو الضغوط التي مصدرها الطلبة وكان عدد فقراته (29) فقرة والثاني الضغوط التي مصدرها إدارة المدرسة وكان عدد فقراته(13) فقرة. وبناء على المحلل قام بحذف فقرات المكونة من الارقام التالية في الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة (2،7،16،26،27،28) ليصبح المقياس مكون من محورين وقد تكّون المقياس في صورته النهائية من (36) فقرة. تم توزيعها على محورين: الأول وهو الضغوط التي مصدرها الطلبة وكان عدد فقراته (23) فقرة والثاني الضغوط التي مصدرها إدارة المدرسة وكان عدد فقراته(13) فقرة.

وتتدرج الإجابة عن فقرات أدوات الدراسة على النحو التالي: (غير موافق بشدة =1)، (غير موافق=2)، (متردد=3)، (أوافق=4)، (أوافق بشدة=5).

صدق مقياس الضغوط النفسية

أ- صدق المحكمين(الصدق الظاهري):

للتحقق من صدق البناء لأداتي الدراسة تم عرضهما على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (9) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات الفلسطينية وطلب منهم إبداء

الرأي في صلاحية الفقرات وارتباطها بمحاور المقياسين ومدى ملائمة صياغتها، وللمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع للملحق (ج)

وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض الفقرات في مقياس الضغوط النفسية، كذلك تم حذف 6 فقرات (2،7،16،26،27،28) من ملحق رقم (ب) (الاستبانة بعد التحكيم) من المقياس واستقر عدد فقراته في (36) فقرة.

ب- صدق البناء:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الضغوط النفسية تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة. حيث تم استخراج معاملات الارتباط بين وسط الاستجابات على الفقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وقد تبين أن معاملات الارتباط كانت دالة على الفقرات ماعدا (3) فقرة (2 و7 و16)، حيث تراوح معامل الارتباط بين (0.39- 0.77) فيما لم يكن معامل الارتباط للفقرات، 26 و27 و28 دالاً إحصائيا وبالتالي تم حذفها. واستقر المقياس على 36 فقرة. منها (23) فقرة لمحور الضغوط التي مصدرها الطلبة، و(13) فقرة على محور الضغوط التي مصدرها إدارة المدرسة. وللمزيد من التفاصيل يرجى الرجوع إلى الملحق (ج)

ثبات مقياس الضغوط النفسية

استنادا إلى بيانات العينة الاستطلاعية فقد تم استخراج معامل ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ الفا لاستجابات المبحوثين، وكانت النتائج على النحو الاتي:

جدول(2.3): معاملات الثبات لمقياس الضغوط النفسية على البعد الكلي والمحاور

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا كرونباخ
ضغوط مصدرها الطلبة	23	0.81
ضغوط مصدرها إدارة المدرسة	13	0.89
مقياس الضغوط النفسية	36	0.85

يتبين من الجدول أن قيمة معامل الثبات لمقياس الضغوط النفسية ككل كان (0.85)، فيما كان معامل الثبات لمحور الضغوط مصدرها الطلبة (0.81) بينما كان لمحور الضغوط التي مصدرها إدارة المدرسة (0.89) وجميعها قيم مقبولة في البحث العلمي لإجراء الدراسة.

ثانيا : مقياس فاعلية الذات التدريسية:

لبناء مقياس فاعلية الذات التدريسية، قامت الباحثة بالرجوع للأدب التربوي في هذا المجال، إضافة للعديد من الدراسات السابقة منها: دراسات كل من (السعدي،2017) و(سليمون واخرون،2016) و(ابراهيم، 2019) و(الخلايلة،2011) و(بقيعي، 2016) و(حجازي، 2013). وقد تم تقسيم المقياس إلى ثلاثة محاور، تضمنت (36) فقرة، حيث توزعت فقرات المقياس على فاعلية الإدارة الصفية بواقع (11) فقرة، ثم استراتيجيات التعليم وتضمن(11) فقرة، فيما تضمن المحور الثالث المتعلق بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية (14) فقرة.

وتتدرج الإجابة عن فقرات أدوات الدراسة على النحو التالي: (غير موافق بشدة =1)، (غير موافق=2)، (متردد=3)، (أوافق=4)، (أوافق بشدة=5).

ثانيا : قياس الأداء التدريسي:

تم الحصول على تقديرات الأداء التدريسي للمعلمين من خلال النموذج المعتمد من وزارة التربية والتعليم بشقيه الكمي والكيفي، وتتدرج التقديرات على الأداء التدريسي على النحو التالي (ممتاز وقد تراوحت درجات من حصلوا على هذا التقدير ما بين (88–94) وقد بلغ عددهم (12) معلم معلمة، في حين تراوحت درجات ممن حصلوا على تقدير جيد جداً ما بين (79–84) وقد بلغ عددهم (111) معلم ومعلمة، في حين كان من حصلوا على تقدير جيد ما بين (70–74) وقد بلغ عددهم (13) معلم ومعلمة).

صدق مقياس فعالية الذات التدريسية

أ- صدق المحكمين(الصدق الظاهري):

للتحقق من صدق البناء لمقياس فعالية الذات التدريسية تم عرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (9) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات الفلسطينية، وطلب منهم إبداء الرأي في صلاحية الفقرات وارتباطها بمحاور المقياسين ومدى ملائمة صياغتها .وللمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع للملحق (ج)

وفي ضوء ملاحظات المحكمين فقد تم إجراء تعديل على صياغة بعض الفقرات، ولم يتم حذف أيّة فقرة، واستقر عدد فقرات المقياس على (36) فقرة.

ب– صدق البناء:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لفقرات مقياس فعالية الذات التدريسية في الدراسة فقد تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة. حيث تم استخراج معامل الارتباط بين وسط الاستجابات على الفقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي

إليه وقد أظهرت النتائج أن جميع قيم معامل الارتباط كانت دالة إحصائيا، وبالتالي استقر العدد النهائي لفقرات المقياس عل (36) فقرة. وللمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع للملحق رقم (ج).

ثبات مقياس فعالية الذات التدريسية

استنادا الى بيانات العينة الاستطلاعية تم استخراج معامل الثبات لمقياس فاعلية الذات التدريسية باستخدام معادلة كرونباخ الفا لاستجابات المبحوثين، وقد كانت النتائج على النحو الاتي:

جدول(3.3): معاملات الثبات لأدوات الدراسة حسب المحور والبعد الكلي

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا كرونباخ
فاعلية الإدارة الصفية	11	0.89
استراتيجيات التعليم	11	0.87
مشاركة الطلبة في العملية التعليمية	14	0.89
مقياس فاعلية الذات التدريسية	36	0.95

،يتضح من الجدول أن معامل ثبات مقياس فاعلية الذات التدريسية كان(0.95)، فيما كان معامل الثبات للمحور الأول(0.89) وللمحور الثاني0.87 وللمحور الثالث (0.89)، وهي قيم مقبولة في البحث العلمي لإجراء الدراسة.

4.3 خطوات تنفيذ الدراسة

1. إعداد أدوات الدراسة بصورتها الأولية، وعرضها على المحكمين والتأكد من دلالة صدقها وثباتها.
2. توجيه كتاب رسمي من قسم الدراسات والبحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة لمدير الجمعية الخيرية الإسلامية للأيتام في محافظة الخليل، للسماح للباحثة بتوزيع الاستبانة على المعلمين والمعلمات في مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

3. بعد التأكد من صدق أداة الدراسة قامت الباحثة بطبع وتوزيع 140 استبيان على مجموعة من معلمي ومعلمات دور ومدارس الأيتام في محافظة الخليل.
4. قام المبحوثون بتعبئة الاستبيان بما هو مطلوب منهم، وبعد ذلك قامت الباحثة بجمعها منهم، وقد بلغت الاستبيانات المسترجعة 136 استبيان بنسبة استرداد بلغت 98%.
5. قامت الباحثة بإدخال الاستبيانات إلى جهاز الحاسوب لتحليل النتائج باستخدام برنامج التحليل الإحصائي.

5.3 متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة : الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التقدير السنوي، المرحلة التعليمية، موقع المدرسة والضغوط النفسية.

المتغيرات التابعة: فاعلية الذات التدريسية والأداء التدريسي.

6.3 المعالجات الإحصائية

استخدمت الباحثة برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) من أجل معالجة البيانات إحصائيا وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. معامل كرونباخ الفا (Cronbach's Alpha) فحص الثبات.
3. اختبار معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) لفحص صدق البناء، وفحص العلاقة بين الضغوط النفسية وفعالية الذات والأداء التدريسي.
4. استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، لفحص الفرضيات المتعلقة بالمتغيرات المستقلة ذات المستويين الجنس والمؤهل العلمي موقع المدرسة والمرحلة التعليمية.

5. تحليل التباين الاحادي (One – Way ANOVA) لفحص الفرضيات المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة.

6. معامل الانحدار.

7. تم تفسير النتائج بناء على مفتاح التصحيح المذكور في جدول رقم (3-4):

7.3 مفتاح التصحيح

جدول (4.3): مفتاح التصحيح

المتوسط الحسابي	المستوى
2.33 فما دون	منخفضة
3.67-2.34	متوسطة
3.68 فأعلى	مرتفعة

الفصل الرابع:
عرض نتائج الدراسة

1.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الأول

2.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني

3.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث

4.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع

5.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس

6.4 الإجابة عن سؤال الدراسة السادس

7.4 الإجابة عن سؤال الدراسة السابع

8.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الثامن

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الأول والذي نصه:

"ما مستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على محوري مقياس الضغوط النفسية. والجدول (1.4) يوضح ذلك.

الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على مقياس الضغوط النفسية

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
ضغوط مصدرها الطلبة	3.68	0.65	مرتفعة
ضغوط مصدرها إدارة المدرسة	2.71	0.79	متوسطة
الدرجة الكلية	3.33	0.59	متوسطة

يتضح من الجدول (1.4) أن الدرجة الكلية للضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.33) والانحراف المعياري(0.59). فيما تبين أن درجة الضغوط التي مصدرها الطلبة كانت مرتفعة، بوسط حسابي مقداره(3.68)، أما درجة الضغوط التي مصدرها إدارة المدرسة فكانت متوسطة بوسط حسابي مقداره(2.71).

وللمزيد من التفاصيل سيتم عرض نتائج الإجابة عن هذا السؤال حسب محاور المقياس على النحو الآتي:

أولا: المحور الأول: الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة:

يبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات محور الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة، مرتبةً تنازلياً والجدول (2.4) يوضح ذلك

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات مجال الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة

ترتيب الفقرة	رقم الفقرة	مستوى الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.1	5	أنزعج كثيراً من سلوكيات الطلبة العدوانية داخل الصف	4.18	1.09	مرتفعة
.2	3	أشعر بالحزن بسبب تدني مستويات التحصيل الدراسي للطلبة	4.15	1.02	مرتفعة
.3	13	أتضايق بسبب اَهمال اَولياء الاَمور في متابعة اَوضاع ابنائهم الدراسية	4.01	1.14	مرتفعة
.4	21	أتضايق من عبث الطلبة بأغراضهم في أثناء الحصة	4.01	1.24	مرتفعة
.5	8	أشعر بالقلق إزاء مظاهر التراشق اللساني بين الطلبة	3.98	1.17	مرتفعة
.6	20	يضايقني من عزوف الطلبة عن ممارسة روح العمل التعاوني فيما بينهم	3.92	1.24	مرتفعة
.7	18	أشعر بالإحباط لاستهتار بعض الطلبة بالتعليم	3.88	1.29	مرتفعة
.8	11	أتضايق بسب الممارسات العبثية للطلبة داخل الصف	3.87	1.28	مرتفعة
.9	4	أشعر بخيبة لقلة تجاوب الطلبة للحوافز التشجيعية التي تقدم لهم	3.84	1.27	مرتفعة
.10	14	أشعر بالضيق لميل الطلبة نحو الانطواء والانعزال داخل المدرسة	3.80	1.25	مرتفعة
.11	23	أتضايق من عدم تقدير أولياء أمور الطلبة للجهد الذي أبذله في المدرسة	3.79	1.37	مرتفعة
.12	1	أشعر بالضيق بسبب عدم استجابة الطلبة لإرشاداتي	3.75	1.33	مرتفعة
.13	9	أشعر بالضيق من ضعف انتماء الطلبة للمدرسة	3.74	1.28	مرتفعة
.14	19	أستهجن شعور الطلبة بغموض مستقبلهم	3.67	1.34	متوسطة
.15	2	ينتابني حالة من التوتر بسبب كثرة شكاوي الطلبة من بعضهم البعض	3.61	1.31	متوسطة
.16	6	أشعر بالإحباط بسبب تدني مشاركة الطلبة في الانشطة المدرسية العامة	3.58	1.30	متوسطة

.17	7	أعاني كثيرا من قلة التزام الطلبة بقواعد النظام المدرسي	3.50	1.34	متوسطة
.18	22	أشعر بالإحباط لكثرة شكاوي الطلبة من صعوبة المادة الدراسية	3.46	1.27	متوسطة
.19	17	أشعر بالضيق نتيجة للتفاوت الاجتماعي والثقافي بين الطلبة	3.43	1.27	متوسطة
.20	12	أشعر بالضيق بسبب احتجاج الطلبة من كثرة الواجبات المدرسية	3.41	1.34	متوسطة
.21	16	أغضب من انتقادات الطلبة للمدرسين	3.27	1.36	متوسطة
.22	10	أحتار في كيفية معالجة عدم انسجام الطلبة أثناء الحصة	2.93	1.35	متوسطة
.23	15	أجد صعوبة في حل مشاكل المشاحنات والتحرشات بين الطلبة	2.75	1.20	متوسطة
الدرجة الكلية			3.68	0.65	مرتفعة

يتضح من الجدول (2.4) أن الدرجة الكلية لاستجابات المبحوثين كانت عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.68) والانحراف المعياري الكلي مقداره(0.65. كما تبين أن أعلى استجابات كانت على الفقرة رقم (5) وهي تنص: (أنزعج كثيراً من سلوكيات الطلبة العدوانية داخل الصف) بمتوسط حسابي مقداره (4.18) وانحراف معياري مقداره (1.09)، تليها الفقرة رقم (3) والتي تنص: (أشعر بالحزن بسبب تدني مستويات التحصيل الدراسي للطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (4.15) وانحراف معياري مقداره (1.02)، ثم الفقرة رقم (13) ونصها (أَتضايق بسبب إهمال أولياء الأمور في متابعة أوضاع أبنائهم الدراسية) بمتوسط حسابي مقداره (4.01) وانحراف معياري مقداره (1.14).

في حين كانت أدنى الاستجابات على الفقرة رقم (15)، والتي تنص: (أجد صعوبة في حل مشاكل المشاحنات والتحرشات بين الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (2.75) وانحراف معياري مقداره (1.2)، تليها الفقرة (10) والتي تنص: (أحتار في كيفية معالجة عدم انسجام الطلبة أثناء الحصة) بمتوسط حسابي مقداره (2.93) وانحراف معياري مقداره (1.35)، ثم الفقرة رقم (16) والتي تنص: (أغضب من انتقادات الطلبة للمدرسين) بمتوسط حسابي مقداره (3.27) وانحراف معياري مقداره (1.36)

المحور الثاني: الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة المدرسة:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات هذا المحور والجدول التالي (3.4) يوضح ذلك

جدول (3.4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة المدرسة

ترتيب الفقرة	رقم الفقرة	مستوى الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة المدرسة لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.1	13	يزعجني كثيراً تدني مستوى تحصيل الطلبة لاَ داء المعلم	3.07	1.28	متوسطة
.2	9	أشعر بعدم مناسبة معايير التقويم المستخدم في تقييم المعلمين	3.01	1.20	متوسطة
.3	6	يزعجني رفع مستوى التوقعات من قبل إدارة المدرسة دون النظر إلى خصائص الفئة المستهدفة	2.94	1.13	متوسطة
.4	11	أعاني من ضعف العلاقة بين المشرفين والمعلمين	2.86	1.12	متوسطة
.5	1	أعاني من كثرة التوجيهات والتكليفات التي يطلبها مدير المدرسة	2.86	1.22	متوسطة
.6	8	أشعر بعدم مراعاة إدارة المدرسة للضغوط النفسية التي يعاني منها المعلمون	2.78	1.20	متوسطة
.7	5	أشعر بالحرج نتيجة لغياب روح العمل الجماعي بين المعلمين في المدرسة	2.74	1.18	متوسطة
.8	3	أعاني من عدم استجابة إدارة المدرسة لمقترحاتي	2.68	1.15	متوسطة
.9	2	أجد صعوبة في تحقيق ما تطمح إليه ادارة المدرسة	2.59	1.06	متوسطة
.10	4	أشعر بأُن هناك تمييز بين الزملاء في العمل من قبل إدارة المدرسة	2.49	1.12	متوسطة
.11	7	أشعر بعدم الاستقلال في عملي كمعلم	2.46	1.11	متوسطة
.12	12	أعاني من فقدان مستوي العلاقة بين المعلمين في المدرسة	2.43	1.03	متوسطة
.13	10	أعاني من ضعف العلاقة بين إدارة المدرسة والمعلمين	2.39	1.08	متوسطة
		الدرجة الكلية	2.71	0.79	متوسطة

يوضح الجدول (3.4)، أن درجة الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة المدرسة كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(2.71) والانحراف المعياري الكلي مقداره(0.79). وقد كانت أعلى الاستجابات على الفقرة رقم (13) والتي تنص (يزعجني كثيراً تدني مستوى تحصيل الطلبة لأداء المعلم) بمتوسط حسابي مقداره (3.07) وانحراف معياري مقداره (1.28)، يليها الفقرة رقم (9) والتي تنص (أشعر بعدم مناسبة معايير التقويم المستخدم في تقييم المعلمين) بمتوسط حسابي مقداره (3.01) وانحراف معياري مقداره (1.2)، ثم الفقرة رقم (6) والتي تنص (يزعجني رفع مستوى التوقعات من قبل إدارة المدرسة دون النظر إلى خصائص الفئة المستهدفة) بمتوسط حسابي مقداره (2.94) وانحراف معياري مقداره (1.13).

في حين كانت أدنى الاستجابات على الفقرة رقم (10) والتي تنص (أعاني من ضعف العلاقة بين إدارة المدرسة والمعلمين) بمتوسط حسابي مقداره (2.39) وانحراف معياري مقداره (1.08)، تليها الفقرة رقم (12) والتي تنص (أعاني من فقدان مستوي العلاقة بين المعلمين في المدرسة) بمتوسط حسابي مقداره (2.43) وانحراف معياري مقداره (1.03)، ثم الفقرة رقم (7) والتي تنص (أشعر بعدم الاستقلال في عملي كمعلم) بمتوسط حسابي مقداره (2.46) وانحراف معياري مقداره (1.11).

2.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والذي ينص: ما مستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على محاور مقياس فعالية الذات التدريسية، والجدول التالي (12.4) يوضح ذلك

الجدول (4.4):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات محاور فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية	4.22	0.48	مرتفعة
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم	4.22	0.50	مرتفعة
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	4.24	0.47	مرتفعة
الدرجة الكلية	4.23	0.44	مرتفعة

يتضح من الجدول (4.4) بأن الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.23) والانحراف المعياري(0.44). كما تبين بأن درجات مجالات مستوى فاعلية الذات التدريسية جميعها مرتفعة، حيث يتضح بأن أعلى الدرجات هي درجة فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية بوسط حسابي(4.24)، يليها درجتي فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية و فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم بوسط حسابي(4.22) لكلا المجالين. ولمزيد من التوضيح تم عرض نتائج استجابات المبحوثين حسب محاور مقياس فاعلية الذات على النحو الاتي:

المحور الأول: فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات محور مستوى فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل مرتبة تنازليا والجدول (13.4) يوضح ذلك

جدول (5.4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية

ترتيب الفقرة	رقم الفقرة	مستوى فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.1	1	لدي القدرة على التعامل مع نوعيات مختلفة من الطلبة وأراعي الفروق الفردية بينهما	4.45	0.58	مرتفعة
.2	2	يمكنني ضبط السلوكيات الصفية مما يسمح بضمان سير الحصه	4.34	0.66	مرتفعة
.3	7	أتمكن من استثمار زمن الحصة بشكل فعال في تحقيق الأهداف المنشودة	4.28	0.69	مرتفعة
.4	11	أستطيع رفع مستوى استجابة الطلبة لقواعد الانضباط الصفي	4.28	0.66	مرتفعة
.5	5	أحسن معالجة مشكلات الطلبة الصفية أولاً بأول	4.25	0.70	مرتفعة
.6	6	أوظف مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في المواقف الصفية المختلفة	4.24	0.66	مرتفعة
.7	3	أسعى للحيلولة دون ظهور السلوكيات الفوضوية من قبل الطلبة في الصف	4.21	0.79	مرتفعة
.8	9	أتعامل مع المواقف التدريسية غير المتوقعة بمرونة عالية	4.15	0.78	مرتفعة
.9	10	يمكنني التأثير في أداء الطلبة الذين يفتقرون للدعم الأسري	4.14	0.76	مرتفعة
.10	4	لدي قدرة على بناء توقعات مسبقة عن سلوكيات الطلبة السلبية مما يساعدني في الحد منها	4.13	0.76	مرتفعة
.11	8	أتمكن من مراعاة الحاجات النمائية للطلبة باستمرار	4.01	0.73	مرتفعة
		الدرجة الكلية	4.22	0.48	مرتفعة

يتبين من الجدول (5.4) أن الدرجة الكلية لاستجابات المبحوثين على فقرات هذا المحور كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(4.22) والانحراف المعياري الكلي مقداره(0.48).

وقد كانت أعلى الاستجابات على الفقرة رقم (1) والتي تنص(لدي القدرة على التعامل مع نوعيات مختلفة من الطلبة وأراعي الفروق الفردية بينهما) بمتوسط حسابي مقداره (4.45) وانحراف معياري مقداره (0.58)، تليها الفقرة رقم (2) والتي تنص (يمكنني ضبط السلوكيات الصفية مما يسمح بضمان سير الحصه) بمتوسط حسابي مقداره (4.34) وانحراف معياري مقداره (0.66)،ثم الفقرة رقم (7) والتي تنص (اتمكن من استثمار زمن الحصة بشكل فعال في تحقيق الأهداف المنشودة) بمتوسط حسابي مقداره (4.28) وانحراف معياري مقداره (0.69)، الفقرة .

في حين كانت أدنى الاستجابات الفقرة رقم (8) والتي تنص (أتمكن من مراعاة الحاجات النمائية للطلبة باستمرار) بمتوسط حسابي مقداره (4.01) وانحراف معياري مقداره (0.73)، تليها الفقرة رقم (4) والتي تنص (لدي قدرة علي بناء توقعات مسبقة عن سلوكيات الطلبة السلبية مما يساعدني في الحد منها) بمتوسط حسابي مقداره (4.13) وانحراف معياري مقداره (0.76)،ثم الفقرة رقم (10) والتي تنص (يمكنني التأثير في أداء الطلبة الذين يفتقرون للدعم الأسري) بمتوسط حسابي مقداره (4.14) وانحراف معياري مقداره (0.76).

المحور الثاني: فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات محور استراتيجيات التعليم لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، وهي مرتبة تنازلياً، والجدول (6.4) يوضح ذلك.

جدول (6.4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم.

ترتيب الفقرة	رقم الفقرة	مستوى فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.1	9	أقدم للطلبة التغذية الراجعة المناسبة وفقا لمقتضيات الموقف التعليمي	4.38	0.65	مرتفعة
.2	5	أحرص على تحفيز الطلبة من حين لآخر لزيادة تحصيلهم الدراسي	4.35	0.66	مرتفعة
.3	4	أوظف الأسئلة الصفية بشكل مثمر وفعال في خدمة الطلبة	4.29	0.68	مرتفعة
.4	8	أضع ضمن أولوياتي التدريسية إثارة اهتمام الطلبة وتشويقهم نحو المادة التدريسية التي أدرسها	4.28	0.87	مرتفعة
.5	2	أبذل قصارى جهدي في توظيف المصادر التعليمية المتعددة أثناء التدريس	4.20	0.61	مرتفعة
.6	7	أحرص دوما علي تقديم الأمثلة والتشبيهات لمضامين الموضوعات التي ادرسها	4.20	0.79	مرتفعة
.7	1	يمكنني توظيف استراتيجيات التعليم المتعددة لكي تستجيب للفروق الفردية بين الطلبة	4.19	0.60	مرتفعة
.8	3	أسعى دوما بالتحقق من مدى استيعاب الطلبة للمعلومات التي أقدمها	4.18	0.69	مرتفعة
.9	10	أوظف العديد من أدوات التقويم التكويني الفعال للوقوف على إنجازات الطلبة	4.18	0.71	مرتفعة
.10	6	أهتم بتنمية عمليات التفكير ومهارة حل المشكلات لدى الطلبة	4.15	0.85	مرتفعة
.11	11	أهتم كثيراً بتحليل نتائج تقييم الطلبة للاستفادة منها في بناء البرامج العلاجية	4.00	0.89	مرتفعة
		الدرجة الكلية	4.22	0.50	مرتفعة

يتبين من الجدول (6.4) أن الدرجة الكلية لاستجابات المبحوثين كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(4.22) والانحراف المعياري الكلي مقداره(0.5).

وقد كانت أعلى الاستجابات على الفقرة رقم (9) والتي تنص على (أقدم للطلبة التغذية الراجعة المناسبة وفقا لمقتضيات الموقف التعليمي) بمتوسط حسابي مقداره (4.38) وانحراف معياري مقداره (0.65)، تليها الفقرة رقم (5) والتي تنص(أحرص على تحفيز الطلبة من حين لآخر لزيادة تحصيلهم الدراسي) بمتوسط حسابي مقداره (4.35) وانحراف معياري مقداره (0.66) ثم الفقرة رقم (4) والتي تنص (أوظف الأسئلة الصفية بشكل مثمر وفعال في خدمة الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (4.29) وانحراف معياري مقداره (0.68).

في حين كانت أدنى الاستجابات على الفقرة رقم (11) والتي تنص (أهتم كثيراً بتحليل نتائج تقييم الطلبة للاستفادة منها في بناء البرامج العلاجية) بمتوسط حسابي مقداره (4) وانحراف معياري مقداره (0.89)، تليها الفقرة رقم (6) والتي تنص (أهتم بتنمية عمليات التفكير ومهارة حل المشكلات لدى الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (4.15) وانحراف معياري مقداره (0.85)، ثم الفقرة رقم (10) والتي تنص(أوظف العديد من أدوات التقويم التكويني الفعال للوقوف على إنجازات الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (4.18) وانحراف معياري مقداره (0.71).

المحور الثالث: فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات محور مشاركة الطلبة في العملية التعليمية والجدول (7.4) يوضح ذلك.

جدول (7.4): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية.

ترتيب الفقرة	رقم الفقرة	مستوى فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
.1	1	أحرص علي تنمية روح العمل الجماعي بين الطلبة	4.42	0.64	مرتفعة
.2	13	أشجع الطلبة على المشاركة في نشاطات الإذاعة المدرسية	4.32	0.71	مرتفعة

.3	6	أبدي اهتماما بالإجابة عن أسئلة الطلبة واستفساراتهم	4.30	0.74	مرتفعة
.4	3	أحاول استنهاض قدرات الطلبة نحو المشاركة الصفية	4.29	0.57	مرتفعة
.5	11	أسعى إلى تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم من خلال العديد من الأنشطة الصفية	4.29	0.68	مرتفعة
.6	12	أحرص علي إبراز إبداعات الطلبة المتميز ين تشجيعا لهم	4.29	0.73	مرتفعة
.7	9	أوجه الطلبة لحل مشكلاتهم الدراسية بعقلانية	4.26	0.69	مرتفعة
.8	10	أهتم بمساعدة الطلبة متدني التحصيل لتحسين مستويات تحصيلهم	4.24	0.68	مرتفعة
.9	2	أبذل قصارى جهدي في مساعدة الطلبة للقيام بالأنشطة الصفية وغير الصفية	4.23	0.67	مرتفعة
.10	8	أسعى دوما لتنمية القدرات الابداعية لدى الطلبة	4.23	0.69	مرتفعة
.11	14	أشجع الطلبة علي المشاركة في المسابقات الثقافية والعلمية المختلفة	4.23	0.79	مرتفعة
.12	7	أوجه الطلبة للمزيد من مصادر التعلم التي يمكنهم الاستفادة منها	4.14	0.80	مرتفعة
.13	4	أبدي اهتماماً اكثر بالطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض	4.06	0.81	مرتفعة
.14	5	أحرص على تكليف الطلبة بالتحضير المسبق للدروس	4.03	0.93	مرتفعة
الدرجة الكلية			4.24	0.47	مرتفعة

يوضح الجدول (7.4) أن الدرجة الكلية لاستجابات المبحوثين على فقرات هذا المحور كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(4.24) والانحراف المعياري الكلي مقداره(0.47).

وقد كانت أعلى استجابات على الفقرة رقم (1) والتي تنص(أحرص على تنمية روح العمل الجماعي بين الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (4.42) وانحراف معياري مقداره (0.64) تليها الفقرة رقم (13) والتي تنص (أشجع الطلبة على المشاركة في نشاطات الاذاعة المدرسية) بمتوسط حسابي مقداره (4.32) وانحراف معياري مقداره (0.71)ثم الفقرة رقم (6) والتي تنص (أبدي اهتماما

بالإجابة عن أسئلة الطلبة واستفساراتهم) بمتوسط حسابي مقداره (4.3) وانحراف معياري مقداره (0.74).

في حين كانت أدنى الاستجابات على الفقرة رقم (5) والتي تنص(أحرص على تكليف الطلبة بالتحضير المسبق للدروس) بمتوسط حسابي مقداره (4.03) وانحراف معياري مقداره (0.93)تليهاالفقرة رقم (4) والتي تنص(أبدي اهتماماً أكثر بالطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض) بمتوسط حسابي مقداره (4.06) وانحراف معياري مقداره (0.81) ثم الفقرة رقم (7) والتي تنص (أوجه الطلبة للمزيد من مصادر التعلم التي يمكنهم الاستفادة منها) بمتوسط حسابي مقداره (4.14) وانحراف معياري مقداره (0.8).

3.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث: والذي ينص: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتقدير السنوي والمرحلة التعليمية وموقع المدرسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضيات التالية:

اختبار الفرضية الأولى والتي تنص:" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس."

لاختبار الفرضية الأولى تم استخراج المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير الجنس، والجدول (8.4) يوضح ذلك:

الجدول (8.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة	ذكر	72	3.64	0.60	-0.723	134	.471
	انثى	64	3.72	0.70			
الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة الصف	ذكر	72	2.77	0.84	0.901	134	.369
	انثى	64	2.65	0.73			
الدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية	ذكر	72	3.32	0.59	-0.071	134	.943
	انثى	64	3.33	0.59			

يتضح من الجدول (8.4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية الأولى.

اختبار الفرضية الثانية والتي تنص: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

لاختبار الفرضية الثانية تم استخراج المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت)، لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المؤهل العلمي، والجدول (5.4) يوضح ذلك:

الجدول (9.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) للفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة	بكالوريوس فما دون	120	3.69	0.65	0.600	134	.550
	ماجستير فأعلى	16	3.58	0.67			
الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة الصف	بكالوريوس فما دون	120	2.74	0.79	0.919	134	.360
	ماجستير فأعلى	16	2.54	0.77			
الدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية	بكالوريوس فما دون	120	3.34	0.58	0.872	134	.385
	ماجستير فأعلى	16	3.21	0.65			

يتضح من الجدول (9.4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي وبالتالي تم قبول الفرضية الثانية.

اختبار الفرضية الثالثة والتي تنص: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

لاختبار الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات مقياس الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير سنوات الخبرة، والجدول (10.4) يوضح ذلك.

الجدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات مقياس الضغوط النفسية حسب متغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة	أقل من 5 سنوات	36	3.86	0.51
	من 5-10 سنوات	28	3.54	0.76
	أكثر من 10 سنوات	72	3.64	0.65
	المجموع	136	3.68	0.65
الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة المدرسة	أقل من 5 سنوات	36	2.75	0.91
	من 5-10 سنوات	28	2.62	0.76
	أكثر من 10 سنوات	72	2.73	0.74
	المجموع	136	2.71	0.79
الدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية	أقل من 5 سنوات	36	3.46	0.52
	من 5-10 سنوات	28	3.21	0.68
	أكثر من 10 سنوات	72	3.31	0.57
	المجموع	136	3.33	0.59

يتبين من الجدول (10.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات المبحوثين على فقرات مقياس الضغوط النفسية وللتحقق من دلالة الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (11.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة	بين المجموعات	1.774	2	0.887	2.160	.119
	داخل المجموعات	54.622	133	0.411		
	المجموع	56.397	135			
الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة المدرسة	بين المجموعات	0.330	2	0.165	0.262	.770
	داخل المجموعات	83.844	133	0.630		
	المجموع	84.174	135			
الدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية	بين المجموعات	1.014	2	0.507	1.492	.229
	داخل المجموعات	45.217	133	0.340		
	المجموع	46.232	135			

يتضح من الجدول (11.4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبالتالي تم قبول الفرضية الثالثة .

اختبار الفرضية الرابعة والتي تنص: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي."

لاختبار الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات مقياس الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير التقدير السنوي والجدول (12.4) يوضح ذلك.

الجدول (12.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسبمتغير التقدير السنوي.

المجال	التقدير السنوي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة	جيد	13	3.82	0.48
	جيد جدا	111	3.65	0.64
	ممتاز	12	3.78	0.83
	المجموع	136	3.68	0.65
الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة الصف	جيد	13	2.96	0.77
	جيد جدا	111	2.68	0.76
	ممتاز	12	2.80	1.09
	المجموع	136	2.71	0.79
الدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية	جيد	13	3.51	0.41
	جيد جدا	111	3.30	0.57
	ممتاز	12	3.43	0.83
	المجموع	136	3.33	0.59

يتبين من الجدول (12.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات المبحوثين على فقرات مقياس الضغوط النفسية حسب متغير التقدير السنوي، وللتحقق من دلالة الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي، والجدول (13.4) يوضح ذلك:

الجدول (13.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة	بين المجموعات	0.470	2	0.235	0.559	.573
	داخل المجموعات	55.927	133	0.421		
	المجموع	56.397	135			
الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة الصف	بين المجموعات	1.032	2	0.516	0.826	.440
	داخل المجموعات	83.142	133	0.625		
	المجموع	84.174	135			
الدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية	بين المجموعات	0.637	2	0.318	0.929	.398
	داخل المجموعات	45.595	133	0.343		
	المجموع	46.232	135			

يتضح من الجدول (13.4) عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α≤.05)** بين متوسطات استجابات المبحوثين على فقرات مقياس الضغوط النفسية حسب متغير التقدير السنوي الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي، وبالتالي تم قبول الفرضية الرابعة.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α≤.05) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

الجدول التالي يبين درجات الأوساط الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المرحلة التعليمية، والجدول(14.4) يوضح ذلك:

الجدول (14.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المرحلة التعليمية

المجال	المرحلة التعليمية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة	أساسي	110	3.69	0.63	0.511	134	.610
	ثانوي	26	3.62	0.72			
الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة الصف	أساسي	110	2.75	0.79	1.111	134	.268
	ثانوي	26	2.56	0.79			
الدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية	أساسي	110	3.35	0.57	0.902	134	.369
	ثانوي	26	3.24	0.66			

يتضح من الجدول (14.4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية(مستوى الدلالة أكبر من 0.05 عند جميع المجالات)، وبالتالي يستنتج قبول الفرضية السابقة.

اختبار الفرضية السادسة والتي تنص: "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة."

لاختبار الفرضية السادسة تم استخراج المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير موقع المدرسة، والجدول (15.4) يوضح ذلك:

الجدول (15.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير موقع المدرسة.

المجال	موقع المدرسة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة	مدينة	103	3.61	0.66	-2.159	134	.033
	قرية	33	3.88	0.56			
الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة الصف	مدينة	103	2.73	0.83	0.373	134	.709
	قرية	33	2.67	0.65			
الدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية	مدينة	103	3.29	0.62	-1.324	134	.188
	قرية	33	3.45	0.46			

يتضح من الجدول (15.4) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة عند مجالي الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة الصف والدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية(مستوى الدلالة أكبر من 0.05 عند هذه المجالات)، وبالتالي يستنتج قبول الفرضية السابقة عند هذه المجالات.

ومن ناحية أخرى يتضح من الجدول السابق بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة عند مجال الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة(مستوى الدلالة أقل من 0.05 عند هذا المجال)، حيث يتضح بأن الفروق كانت لصالح مدارس القرى بوسط حسابي مقداره (3.45) مقابل مدارس المدينة بوسط حسابي مقداره (3.29).

4.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع والذي ينص: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتقدير السنوي والمرحلة التعليمية وموقع المدرسة"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضيات التالية :

اختبار الفرضية السابعة والتي تنص :" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس".

لاختبار الفرضية السابعة تم استخراج المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير الجنس، والجدول (16.4) يوضح ذلك:

الجدول (16.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية	ذكر	72	4.16	0.42	-1.550	134	.123
	أنثى	64	4.29	0.54			
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم	ذكر	72	4.16	0.46	-1.313	134	.192
	أنثى	64	4.28	0.54			
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	ذكر	72	4.20	0.43	-1.034	134	.303
	أنثى	64	4.28	0.51			
الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية	ذكر	72	4.18	0.40	-1.395	134	.165
	أنثى	64	4.28	0.49			

يتضح من الجدول (16.4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس(مستوى الدلالة أكبر من 0.05 عند جميع المجالات)، وبالتالي يستنتج قبول الفرضية السابعة.

اختبار الفرضية الثامنة والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار الفرضية التاسعة تم استخراج المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المؤهل العلمي، والجدول (17.4) يوضح ذلك:

الجدول (17.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية	بكالوريوس فما دون	120	4.21	0.49	-0.836	134	.405
	ماجستير فأعلى	16	4.32	0.42	-0.939		
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم	بكالوريوس فما دون	120	4.21	0.51	-0.759	134	.449
	ماجستير فأعلى	16	4.31	0.40	-0.920		
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	بكالوريوس فما دون	120	4.24	0.48	-0.108	134	.914
	ماجستير فأعلى	16	4.25	0.45	-0.113		
الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية	بكالوريوس فما دون	120	4.22	0.45	-0.583	134	.561
	ماجستير فأعلى	16	4.29	0.38	-0.669		

يتضح من الجدول (17.4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية الثامنة.

اختبار الفرضية التاسعة والتي تنص:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة."

لاختبار الفرضية التاسعة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات مقياس فعالية الذات التدريسية والجدول (18.4) يوضح ذلك

الجدول(18.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية	أقل من 5 سنوات	36	4.15	0.50
	من 5-10 سنوات	28	4.26	0.47
	أكثر من 10 سنوات	72	4.25	0.48
	المجموع	136	4.22	0.48
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم	أقل من 5 سنوات	36	4.09	0.55
	من 5-10 سنوات	28	4.41	0.55
	أكثر من 10 سنوات	72	4.21	0.44
	المجموع	136	4.22	0.50
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	أقل من 5 سنوات	36	4.19	0.51
	من 5-10 سنوات	28	4.32	0.51
	أكثر من 10 سنوات	72	4.23	0.44
	المجموع	136	4.24	0.47
الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية	أقل من 5 سنوات	36	4.15	0.49
	من 5-10 سنوات	28	4.33	0.47
	أكثر من 10 سنوات	72	4.23	0.41
	المجموع	136	4.23	0.44

يتضح من الجدول (18.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات المبحوثين على فقرات مقياس فعالية الذات التدريسية، ولفحص مستوى دلالة الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والجدول (19.4) يوضح ذلك:

الجدول(19.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية	بين المجموعات	0.295	2	0.147	0.637	.530
	داخل المجموعات	30.745	133	0.231		
	المجموع	31.040	135			
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم	بين المجموعات	1.622	2	0.811	3.332	.039
	داخل المجموعات	32.365	133	0.243		
	المجموع	33.986	135			
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	بين المجموعات	0.285	2	0.143	0.635	.531
	داخل المجموعات	29.858	133	0.224		
	المجموع	30.143	135			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.521	2	0.260	1.329	.268
	داخل المجموعات	26.048	133	0.196		
	المجموع	26.568	135			

يتضح من الجدول (19.4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة وفقاً للبعد الكلي، وأيضا على محوري المقياس المتعلقين بالإدارة الصفية ومشاركة الطلبة في العملية التعليمية، وبالتالي تم قبول الفرضية التاسعة،

ومن ناحية أخرى، تبين بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة في محور فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم.

ومن أجل فحص اتجاهات الفروق، تم استخدام اختبار توكي(Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية عند مجال فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم، والجدول (20.4) يوضح نتائج هذا الاختبار:

الجدول (20.4): نتائج اختبار توكي(Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية حسب متغير سنوات الخبرة عند مجال فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم.

المجال	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	من 5–10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم	أقل من 5 سنوات	----	-0.320*	-0.124
	من 5–10 سنوات	0.320*	----	0.196
	أكثر من 10 سنوات	0.124	-0.196	----

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى 0.05.

يتضح من نتائج المقارنات الثنائية واختبار توكي، أن الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم كانت لصالح فئة سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) مقابل فئة سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات). ولم يتضح وجود فروق دالة إحصائيا في أي مقارنة ثنائية أخرى بين فئات سنوات الخبرة.

اختبار الفرضية العاشرة والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي.

لاختبار الفرضية العاشرة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على فقرات مقياس فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير التقدير السنوي والجدول (21.4) يوضح ذلك

الجدول (21.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير التقدير السنوي.

المجال	التقدير السنوي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية	جيد	13	4.03	0.66
	جيد جدا	111	4.22	0.46
	ممتاز	12	4.45	0.41
	المجموع	136	4.22	0.48
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم	جيد	13	4.03	0.64
	جيد جدا	111	4.22	0.49
	ممتاز	12	4.39	0.35
	المجموع	136	4.22	0.50
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	جيد	13	4.05	0.70
	جيد جدا	111	4.23	0.44
	ممتاز	12	4.54	0.36
	المجموع	136	4.24	0.47
الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية	جيد	13	4.04	0.66
	جيد جدا	111	4.22	0.42
	ممتاز	12	4.47	0.34
	المجموع	136	4.23	0.44

يتبين من الجدول (21.4) وجود فروق ظاهرية بيم متوسطات استجابات المبحوثين، ولفحص دلالة الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي، والجدول (22.4) يوضح ذلك:

الجدول (22.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين على فقرات مقياس فاعلية الذات التدريسية حسب متغير التقدير السنوي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط الربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية	بين المجموعات	1.103	2	0.552	2.451	0.090
	داخل المجموعات	29.937	133	0.225		
	المجموع	31.040	135			
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم	بين المجموعات	0.807	2	0.404	1.618	0.202
	داخل المجموعات	33.179	133	0.249		
	المجموع	33.986	135			
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	بين المجموعات	1.582	2	0.791	3.683	0.028
	داخل المجموعات	28.562	133	0.215		
	المجموع	30.143	135			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.162	2	0.581	3.040	0.055
	داخل المجموعات	25.407	133	0.191		
	المجموع	26.568	135			

يتضح من الجدول (22.4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي على البعد الكلي فيما تبين وجود فروق دالة إحصائيا على محور فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية..

ومن أجل فحص دلالة هذه الفروق، تم استخدام اختبار توكي(Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية على محور فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية والجدول (23.4) يوضح ذلك.

الجدول(23.4): نتائج اختبار توكي(Tukey) للمقارنات الثنائية البعدية حسب متغير التقدير السنوي عند مجالي فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية و الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية.

المجال	التقدير السنوي	جيد	جيد جدا	ممتاز
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	جيد		-0.178	-0.492*
	جيد جدا	0.178		-0.315
	ممتاز	0.492*	0.315	

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى 0.05.

يتضح من نتائج المقارنات الثنائية واختبار توكي، إن الفروق في متوسطات فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية و في متوسطات الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية كانت لصالح فئةا لتقدير السنوي (ممتاز) مقابل فئة التقدير السنوي (جيد). ولم يتضح وجود فروق دالة إحصائيا في أي مقارنة ثنائية أخرى بين فئات التقدير السنوي.

اختبار الفرضية الحادية عشرة والتي تنص: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية".

لاختبار الفرضية الحادية عشرة تم استخراج المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى

معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المرحلة التعليمية، والجدول (24.4) يوضح ذلك:

الجدول (24.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير المرحلة التعليمية.

المجال	المرحلة التعليمية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية	أساسي	110	4.20	0.49	-1.032	134	.304
	ثانوي	26	4.31	0.41			
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم	أساسي	110	4.19	0.52	-1.102	134	.272
	ثانوي	26	4.31	0.41			
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	أساسي	110	4.22	0.49	-0.770	134	.443
	ثانوي	26	4.30	0.41			
الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية	أساسي	110	4.21	0.46	-1.041	134	.300
	ثانوي	26	4.31	0.37			

يتضح من الجدول (24.4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية (مستوى الدلالة أكبر من 0.05 عند جميع المجالات)، وبالتالي تم قبول الفرضية الحادية عشرة.

اختبار الفرضية الثانية عشرة والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة.

لاختبار الفرضية الثانية عشرة تم استخراج المتوسطات الحسابية الكلية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير موقع المدرسة، والجدول(25.4) يوضح ذلك:

الجدول(25.4): يوضح الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت للعينتين المستقلتين لفحص الفروق بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل حسب متغير موقع المدرسة.

المجال	موقع المدرسة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة الإحصائية
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية	مدينة	103	4.23	0.49	0.275	134	.783
	قرية	33	4.20	0.44			
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم	مدينة	103	4.17	0.49	-1.870	134	.064
	قرية	33	4.36	0.51			
فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية	مدينة	103	4.21	0.50	-1.092	134	.277
	قرية	33	4.32	0.35			
الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية	مدينة	103	4.21	0.46	-1.001	134	.319
	قرية	33	4.29	0.38			

يتضح من الجدول (25.4) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية الثانية عشره.

5.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس والذي ينص "هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الثالثة عشرة والتي تنص"لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل ؟

من أجل اختبار هذه الفرضية، تم استخدام اختبار معامل ارتباط بيرسون بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي بشقه الكمي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، والجدول (26.4) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول(26.4): نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل

الأداء التدريسي			
	العدد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الضغوط النفسية	136	-0.034	0.697

*المتغير التابع: الأداء التدريسي

يتضح من نتائج الجدول (26.4) بأن قيمة معامل الارتباط بيرسون كانت(-.034) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبالتالي نستنتج بأنه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

6.4 الإجابة عن سؤال الدراسة السادس والذي ينص " هل توجد علاقة ارتباطيه دلالة إحصائياً بين الضغوط النفسية وفعالية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الرابعة عشرة والتي تنص " لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الضغوط النفسية ومستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟

من أجل اختبار هذه الفرضية، تم استخدام اختبار معامل الارتباط لبيرسون بين الضغوط النفسية ومستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، والجدول (27.4) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول(27.4): نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون بين الضغوط النفسية ومستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل

مستوى فاعلية الذات التدريسية			
المتغير المستقل	**العدد**	**معامل بيرسون**	**مستوى الدلالة**
الضغوط النفسية	136	-0.070	.421

***المتغير التابع: فاعلية الذات التدريسية**

يتضح من الجدول (27.4) بأن قيمة معامل الارتباط بيرسون كانت(-0.070) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نستنتج بأنه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية ومستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

7.4 الإجابة عن سؤال الدراسة السابع والذي ينص "ما القدرة التنبؤية للأداء التدريسي بالضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الخامسة عشرة والتي تنص: "لا توجد قدرة تنبئية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للأداء التدريسي بمستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل "؟

من أجل فحص هذه الفرضية، تم استخدام معادلة الانحدار الخطي بين الأداء التدريسي ومستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، والجدول (28.4) يوضح ذلك

جدول(28.4): نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل

النموذج	معامل بيتا	الخطأ المعياري	معامل بيتا	قيمة اختبار ت	مستوى الدلالة
الحد الثابت	3.465	0.355	----	9.761	.000
معامل الأداء التدريسي	-0.046	0.117	-0.034	-0.390	.697
معامل بيرسون(R)=0.034 معامل التحديد(R^2)=0.001 قيمة اختبار ف=0.152 مستوى الدلالة=0.697					

***المتغير التابع: الضغوط النفسية**

يتضح من نتائج الجدول (28.4) بأن قيمة اختبار ت المقابلة لمعامل الأداء التدريسي=-0.390 وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نستنتج بأنه لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائيا للأداء التدريسي بمستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

8.4 الإجابة عن سؤال الدراسة الثامن والذي ينص" ما القدرة التنبؤية للأداء التدريسي بفعالية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل "؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية السادسة عشرة: لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائيا للأداء التدريسي بمستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟

تم اختبار هذه الفرضية، باستخدام معادلة الانحدار الخطي بين الأداء التدريسي ومستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، والجدول (29.4) يوضح ذلك:

جدول(29.4): نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون بين فاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل

النموذج	معامل بيتا	الخطأ المعياري	معامل بيتا	قيمة اختبار ت	مستوى الدلالة
الحد الثابت	3.588	0.263	----	13.621	.000
معامل الأداء التدريسي	0.214	0.087	0.207	2.451	.016
معامل بيرسون(R)=0.207 معامل التحديد(R^2)=0.043 قيمة اختبار ف=6.009 مستوى الدلالة=0.016					

***المتغير التابع: فاعلية الذات التدريسية**

يتضح من الجدول (29.4) بأن قيمة اختبار ت المقابلة لمعامل الأداء التدريسي=2.451 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نستنتج وجود قدرة تنبؤية دالة إحصائيا للأداء التدريسي بمستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، ولكن هذه القدرة التنبؤية ضعيفة حيث أن قيمة معامل التحديد(R2)=4.3% فقط. ويمكن أن نستنتج بأن زيادة الأداء التدريسي وحدة واحدة يؤدي إلى زيادة مستوى فاعلية الذات التدريسية في المتوسط

بمقدار 0.214. والمعادلة التالية تمثل معادلة الانحدار الخطي التي توضح القدرة التنبئية للأداء التدريسي بمستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل:

$$Y=3.588 + 0.214\ X$$

حيث X تمثل الأداء التدريسي ممثلة بالتقدير السنوي و Y تمثل فاعلية الذات التدريسية.

الفصل الخامس:

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها

2.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها

3.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الثالث ومناقشتها

4.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الرابع ومناقشتها

5.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الخامس ومناقشتها

6.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال السادس ومناقشتها

7.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال السابع ومناقشتها

8.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الثامن ومناقشتها

2.5 التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

بعد إجراء هذه الدراسة والتي هدفت إلى دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها

والذي ينص على "ما مستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟"

تبين بأن الدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل متوسطة، كما تبين بأن الدرجة الكلية لمستوى الضغوط التي مصدرها الطلبة مرتفعة، أمّا الدرجة الكلية لمستوى الضغوط التي مصدرها إدارة المدرسة فهي متوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن معلمي هذه الفئة يتعاملون مع فئة خاصة من المجتمع، وهم فئة الأيتام الذين يعانون ظروفاً خاصةً جداً، في مقدمتها فقدان أحد الوالدين أو كليهما، وهذا يعني حرمانهم من إسناد اجتماعي واقتصادي، مهم يعينهم على مواجهة الضغوط بأنواعها، مما ترك آثاره الواضحة على هذه العينة فيكون المعلم في حال التعامل معهم بطريقة مختلفة عن الطلبة العاديين، وكذلك يتعرض لبعض الضغوط النفسية التي تنشأ من التعامل مع هذه الفئة وحرصه

على عدم إحراج هذه الفئة والتعامل معهم بشكل المناسب والتي حتماً ستنال من جوانب شخصيته النفسية، وصحته الجسدية.

تتفق نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة الفاخوري (2018) حيث أظهرت النتائج أن درجة الضغوط النفسية كانت بدرجة متوسطة، كما تتفق مع نتائج دراسة قريطع (2017)، حيث أشارت إلى أن مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين متوسطة.

تبين بأن درجة مستوى الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل مرتفعة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة ربما يعود إلى سلوكيات الطلبة العدوانية داخل الصف، لما تعانيه هذه الفئة من فقدان الوالدين أو أحدهما، وكذلك يرجع الضغوط الى التحصيل الدراسي للطلاب، وكذلك ترجع الضغوط النفسية المرتفعة إلى عدم اهتمام أولياء الأمور في متابعة أبنائهم في الدراسة، وكذلك تتبع هذه الضغوط لدى المعلم من طريقة تعامل الطلاب فيما بينهم، وعدم وجود روح التعاون بين الطلاب، وتنشأ الضغوط النفسية لدى المعلم كذلك من خلال ملاحظته انطواء وانعزال الطلبة داخل المدرسة فهذه الاسباب مجتمعة تجعل المعلم تحت ضغط نفسي مرتفع ناتج من تصرفات الطلبة داخل أو التصويب نحو أهدافه، بل يتوقف عن ممارسة هواياته، ويتجه للتخلص من ممتلكاته ليحقق بها رغباته المضطربة، ويعرض عن كل من يرغب بمساعدته، حتى يصل بنفسه درجة التوقف عن البحث في مشاكله، والاستسلام لأية حلول تعرض أو تفرض عليه.

تختلف نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة برهم وفلاطحة (2019)، حيث أظهرت أن مستوى حل المشكلات الطلابية كان متوسطاً.

كما تبين بأن درجة مستوى الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة المدرسة لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل متوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلا أن الضغوط التي يتعرض لها المعلمين من قبل الادارة متوسطة، لتفهم الإدارة للمعلمين، وكذلك طبيعة الفئة التي يتعاملون معها، فالإدارة تحاول مساعدة المعلمين عن طريق التخفيف عنهم وعدم ضغطهم، والتعاون معهم في طريقة التعامل مع فئة الأيتام وكذلك يراعي الإداريين داخل هذه المدارس الظروف المعيشية والحياتية التي يتعرض لها المعلمون، فيحاولون التخفيف من الضغوط والمشاكل لدى المعلمين.

2.1.5 تفسير نتائج الاجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها

والذي ينص "ما مستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟"

تبين بأن الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل مرتفعة، كما تبين بأن درجات مجالات مستوى فاعلية الذات التدريسية جميعها مرتفعة، حيث تبين بأن أعلى الدرجات هي درجة فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية يليها درجتي فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية و فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الاهتمام الكبير من قبل إدارة هذه المدراس، والرقابة من قبل الجهات المسؤولة عنها، في رفع كفاءة المعلمين وفاعليتهم، وذلك من خلال عقد ورشات عمل ودورات في طريقة التعامل مع هذه الفئة، وكذلك استخدام الأساليب التي تتناسب هذه الفئة، مما يعزز من أداء وفعالية المعلمين في هذه المدارس، وحصول درجة فاعلية الذات التدريسية المتعلقة

بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية على أعلى الدرجات يؤكد على أن المعلمين يستخدمون التعليم غير التقليدي في تعليم الطلبة، وكذلك انتهاج استراتيجيات التدريس التي ترتكز على اعتماد الطالب على نفسه بشكل أكبر، وعدم الاعتماد على التلقين في التدريس فقط.

تتفق نتيجة الدراسة مع دراسة الشرع (2019) حيث أشارت النتائج أن مستوى الفاعلية الذاتية لدى المعلمين يقع ضمن المستوى المرتفع، كما اتفقت مع نتيجة دراسة برهم وفلاطحة (2019) حيث أظهرت أن مستوى الفاعلية لدى معلمي اللغة العربية يقع ضمن المستوى المرتفع، ودراسة السعدي (2017)، حيث أظهرت أن درجة فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين جاءت بدرجة مرتفعة، كما تتفق مع دراسة بقيعي (2016) حيث أشارت إلى أن تقديرات معلمي وكالة الغوث الدولية لدرجة الفاعلية الذاتية التدريسية كانت مرتفعة، كما اتفقت مع نتائج دراسة (Khalaileh & Abu Tineh,2011) التي أظهرت أن لدى المعلمين الأردنيين فعالية ذاتية عالية.

كما تبين بأن درجة مستوى فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل مرتفعة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قدرة الإدارة على التعامل مع نوعيات مختلفة من الطلبة وفهم يراعون الفروق الفردية بين الطلبة، وكذلك والمعلمون قادرون على ضبط الصف وإثبات فاعليتهم الذاتية في هذا المجال، وسير الحصة الصفية بشكل جيد، وكذلك تستطيع الإدارة الصفية الحيلولة دون ظهور السلوكيات الفوضوية من قبل الطلبة في الصف، ويستطيعون ان يقدموا الدعم للطلبة الذين يفقرون للدعم الأسري مما يثبت فاعلية المعلمين في هذا المجال.

تتفق نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة (Khalaileh & Abu Tineh,2011) حيث أشارت النتائج إلى أن لدى المعلمين الأردنيين فعالية ذاتية عالية وأن أكثر أنماط الإدارة الصفية ممارسة

من قبل الأردنيين هو نمط التدريس، كما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية عالية ودالة إحصائياً بين الفاعلية الذاتية وأنماط الإدارة الصفية الثلاثة والإدارة الصفية ككل.

في ما تبين بأن درجة مستوى فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل مرتفعة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين قادرون على تحفيز الطلبة من حين لآخر، لزيادة تحصيلهم العلمي، وكذلك لدى المعلم القدرة توظيف الأسئلة الصفية بشكل مثمر وفعال في خدمة الطلبة، ويثبت المعلم فاعليته الذاتية المتعلقة باستراتيجيات التعليم من خلال إثارة اهتمام الطلبة وتشويقهم نحو المادة التدريسية التي يدرسها، مما يجعل المعلم يبذل قصارى جهده في توظيف المصادر التعليمية المتعددة أثناء التدريس، وكذلك يستطيع المعلم اثبات فاعليته الذاتية من خلال الاهتمام كثيراً بتحليل نتائج تقييم الطلبة للاستفادة منها في بناء البرامج والخطط العلاجية للطلبة.

تتفق نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة بقيعي (2016) حيث أشارت إلى أن تقديرات معلمي وكالة الغوث الدولية لدرجة الفاعلية في الاستراتيجيات التعليمية التعلمية كانت مرتفعة على جميع فقرات والبعد ككل.

تبين أيضا بأن درجة مستوى فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل مرتفعة.

وتعزو إلى قيام المعلمين بتنمية روح العمل الجماعي بين الطلبة ، وكذلك القيام بتشجيع الطلبة على المشاركة في النشاطات المختلفة مثل الإذاعة المدرسية، وكذلك قدرة المعلم في الاستماع إلى أسئلة الطلبة والقدرة على الاجابة عنها بمرونة، وكذلك بث روح المنافسة بين الطلبة من خلال إبراز إبداعات الطلبة المتميزين، تشجيعاً لهم وكذلك تظهر فاعلية الذات التدريسية

المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية من خلال اهتمام المعلمين اهتماماً أكثر بالطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، وكذلك تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة داخل الصف المدرسي.

تتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة بقيعي (2016)، حيث أشارت النتائج أن تقديرات معلمي وكالة الغوث الدولية لدرجة الفاعلية في العلاقة مع الطلبة وأولياء الأمور كانت مرتفعة على جميع فقرات البعد والبعد ككل.

3.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الثالث ومناقشتها

والذي ينص "هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل وفقا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وموقع المدرسة وعدد سنوات الخبرة والمرحلة التعليمية والتقدير السنوي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس وبالتالي تم قبول الفرضية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين كليهما ذكوراً وإناثاً يتعاملون مع نفس فئة الطلبة، ولديهم نفس الأنماط السلوكية، ونفس الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشونها، ويتعرضون لنفس الضغوط النفسية، وكذلك فإنّ المعلمين والمعلمات داخل المدرسة لا يفرقون في المعاملة بين الذكور والإناث.

تختلف نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة زغير (2019)، حيث أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً على البعد الكلي للضغوط النفسية، وعلى بعدي الحواجز ونقاط التفتيش والإدارة المدرسية لصالح المعلين الذكور، كما تختلف مع نتائج دراسة قريطع (2017) حيث أشارت النتائج إلى أن الضغوط النفسية لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث، واختلفت أيضاً مع دراسة بانو وشيهناز ومالك وساديا (Bano, Shehnaz, Malik & Sadia, 2014)، حيث أظهرت أن الإناث يعانينّ من مستوى ضغوط أعلى منه لدى الذكور، كما تختلف مع نتائج دراسة خديجة (2018) حيث أظهرت وجود فروق في متغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبالتالي تم قبول الفرضية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الضغوط النفسية التي يتعرض لها المعلمون لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي، يتعرضون جميعا بغض النظر عن مؤهلاتهم لنفس الضغوط لان الفئة واحدة، فالظروف المعيشية والحياتية لدى المعلمين لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي، فهم متقاربون وكذلك فإن المؤهل العلمي لجميع المعلمين مناسب، حيث إنهم يحملون درجة البكالوريوس في جميع التخصصات فلا فروق بينهم.

تتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة إبراهيم (2019) حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبالتالي تم قبول الفرضية.

لاحظت الباحثة أن سنوات الخبرة ضرورية للمعلمين، فقد لوحظ من خلال توزيع المقاييس والاستماع لعدد من المعلمين أن نسبة المعلمين ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات هم بحاجة الى المزيد من الدورات والتدريبات لتزيد خبرتهم في مجال التعليم وانهم يعانون من ضغوط نفسية بسبب قلة الخبرة في بعض المجالات العلمية و الاجتماعية

*اما الذين تتراوح خبرتهم من 5-10 سنوات فقد لاحظت أنهم يمتلكون الخبرة في المجالات العلمية والتربوية والاجتماعية، وخاصة في هذه الاوقات حيث التعليم عن بعد قليل من المعلمين يمتلكون الخبرة على الحاسوب وكيفية التواصل عن بعد.

*أما الذين خبرتهم أكثر من 10 سنوات فقد لاحظت ضعف عندهم في المجال التربوي والعلمي، وهم بحاجة الى التدريبات ذات صلة بالمنهاج الجديد، وخصوصاً الالكتروني وكيفية التواصل عن بعد حيث انهم يعانون من ضغوط بسبب هذا الشيء الأمر.

تتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة زغير (2019) حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى المعلمين وفقاً للمؤهل العلمي، بينما تختلف نتائج الدراسة مع نتائج دراسة السيد (2018)، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي ظروف العمل من مقياس الضغوط النفسية للمشاركين في تبعاً لمتغير سنوات الخبرة للمشاركين في العينة لصالح سنوات الخبرة (10) سنوات فأكثر، كما تختلف مع دراسة قريطع (2017)، حيث أظهرت تؤثر الضغوط على ذوي الخبرة القصيرة أكثر من تأثيرها على ذوي الخبرة المتوسطة والطويلة.

الفرضية الرابعة :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي.

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير للتقدير السنوي، وبالتالي تم قبول الفرضية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان تقدير المعلم ربما يكون له علاقة بالأداء ولكن سلوكات الطلاب معهودة وشائعة بينهم وبالتالي لا علاقة ربما للتقدير السنوي بمستوى الضغوط ولعلّ المؤثرات الحياتية الضاغطة، تطال مختلف مجالات الحياة، وتستهدف كافة أفراد المجتمع بمختلف مراحلهم العمرية وخاصة مدرسي دور رعاية الايتام ، وفي كافة أماكن تواجدهم، فهي مؤثرات عابرة لحدود البيت والعمل والمجتمع بشكل عام، مما يجعل التقدير السنوي لا يتأثر بأداء المدرسين كون

الضغوط النفسية لا تتعلق فقط بموضوع تدريسهم بينما هنالك مؤثرات خارجية تزيد مستوى الضغط عليهم.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية وبالتالي تم قبول الفرضية.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين يتعرضون للضغوط النفسية بشكل متوسط بتغير المرحلة التعليمية، لأن هناك تعاوناً بين المعلمين باختلاف مراحلهم التعليمية ونقل الخبرات بينهم، وكذلك يرجع عدم وجود فروق إلى طريقة التعامل مع المرحلة التعليمية، سواء كان مرتفعاً أو منخفضاً فهناك تقارب في التعامل في الأساليب والطرق التعليمية التي يستخدمها المعلمون، ولم يكن المعلمون بمنأىً عن هذا الواقع بمختلف ظروفهم ومواقفهم الضاغطة، والتي أدت لتغيرات نمائية نفسية واجتماعية وفسيولوجية ينتح عنها مطالب وحاجات تستدعي إشباعاً، وطموحات وأهداف تستدعي تحقيقاً ورغبة ملحة لتحقيق الاستقلالية والتفرد والبحث عن الذات ككيان مستقل متميز، الفئة المستهدفة بغض النظر عن المرحلة التعليمية فهم يمارسون نفس السلوكات نتيجة لخصوصية أوضاعهم في كل المراحل، فإنَّ المعلم يعتبر أساس تلك العملية التربوية، والركيزة التي تضمن نجاحها واستمرار تقدمها ونمائها. لهذا، وجب أن تكون شخصيته متكاملة، من حيث اتّزانها البدني والنفسي، والتمتع بالمستوى المطلوب من السعادة والرضا، وحفظ كينونته من أيّة ضغوط

قاسية قدر الإمكان، لضمان توفير بيئة سليمة له، تساعده على إثراء عطائه بالكفاءة المنشودة والجودة المثلى، الأمر الذي ينعكس إيجابياً على واقع طلبته، والعملية التربوية بشكل عام.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة.

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة عند مجالي الضغوط النفسية التي مصدرها إدارة الصف والدرجة الكلية لمستوى الضغوط النفسية وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية السادسة.

ومن ناحية أخرى تبين بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، تعزى هذه الفروق لمتغير موقع المدرسة عند مجال الضغوط النفسية التي مصدرها الطلبة، وبالتالي تم رفض الفرضية عند هذا المجال، حيث اتضح بأن الفروق كانت لصالح مدارس القرى مقابل مدارس المدينة.

فمن خلال الملاحظة والمقارنة تبين أن معلمي مدارس القرى يعانون من ضغوط نفسية، بسبب المرحلة التعلمية، فجميع مدارس القرى تدرس المرحلة الأساسية والطلاب في هذه المرحلة يحتاجون معاملةً خاصة في المرحلة الاولى و الوسطى، وهذا ما يسبب ضغوطاً على المعلم وكما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الضغط الكبير داخل الصف في مدارس القرى فهي أكثر من المدارس المتواجدة في المدينة، مما يرغم المعلم في تعليم عدد كبير من الطلبة ويقع تحت ضغطٍ

نفسيٍ داخل الصف. وهذا بالتالي يزيد من مستوى الضغوط على المعلم من جانبين سلوكات الطلبة مختلفة، وكذلك عدد الطلاب كبير داخل الصف.

4.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الرابع ومناقشتها

والذي ينص "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل وفقاً لمتغيرات الجنس و المؤهل العلمي وموقع المدرسة و عدد سنوات الخبرة و المرحلة التعليمية والتقدير السنوي؟"

الفرضية السابعة :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي دور مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، وبالتالي تم قبول الفرضية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين يحاولون إثبات ذاتهم داخل المدرسة سواء كان المعلم ذكراً أو إناثاً أنّ هناك جهداً والتزاماً ودافعيةً يبديها المعلمون والمعلمات بنفس الوقت، كما أنهم يمتلكون اتجاهات ايجابية، وتوقعات عالية حول أداء الطلاب، والاحساس بالمسؤولية تجاه الطلبة والمدرسة، وإيمانهم بالأداء في ظل الظروف الصعوبة التي نمر بها. كذلك فإن المعلمين ومن خلال زيارتي لهم متدينون جداً ويعتبرون أن بذل أقصى طاقاتهم واجبٌ دينيٌ وأخلاقي تجاه هذه الفئة من الطلاب بالتحديد.

تتفق نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة إبراهيم **(2019)**، حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات ومن متغير الجنس.

وتختلف نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة بقيعي **(2016)**، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في الفاعلية الذاتية التدريسية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث. كما تختلف مع نتائج دراسة (**Khurshid and Ashraf, 2012**) التي أشارت نتائجها إلى أن طالبات المعلمات الإناث أفضل أداء من طلاب المعلمين الذكور.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تبيّن بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبالتالي تم قبول الفرضية.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين باختلاف مؤهلهم العلمي لديهم اهتمام كبير في العملية التعليمية، ويشعرون أن استمرارهم في هذه المهنة يرجع إلى فاعليتهم ومدى إثبات ذاتهم ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة أيضاً إلى أن المعلمين باختلاف مؤهلهم العلمي يمتلكون التأثير في محيطهم التعليمي، والذي يستند إلى اعتقادهم بالقدرات والإمكانات الموجودة عندهم.

اختلفت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة إبراهيم **(2019)**، حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

تختلف نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة بقيعي **(2016)**، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في الفاعلية الذاتية التدريسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح مؤهل البكالوريوس، كما تختلف مع نتائج دراسة (**Khurshid and Ashraf, 2012**) التي خلُصا إلى أنّ أن ذوي المؤهل العلمي الأعلى لديهم فاعلية ذاتية أكبر.

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة في مجالات: فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية، وفاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية، و الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية، وبالتالي تم قبول الفرضية عند هذه المجالات.

ومن ناحية أخرى، فقد تبّين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة عند مجال فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم وبالتالي تم رفض الفرضية عند هذا المجال. وهذا يوضح أنه كلما زادت عدد سنوات الخبرة تطور أداء المعلمين التدريسي.

حيث اتضح بأن الفروق في متوسطات فاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم كانت لصالح فئة سنوات الخبرة (من **5-10** سنوات)، مقابل فئة سنوات الخبرة (أقل من **5** سنوات).

وتعزو الباحثة هذه الفروق إلى طريقة تعيين واختيار المعلمين من قبل إدارة المدراس والمسؤولين عن التوظيف، حيث تقوم بإجراء الاختبارات والمقابلات، التي تكشف عن مدى امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية اللازمة، وبطبيعة الحال، فالمعلم الذي لديه خبرة كبيرة يمكنه التعامل بكفاءة وفعالية، ويستطيع إثبات نفسه. ولا شك في أنّ الاختلاف منطقي بالنسبة لاستراتيجيات التعليم لأن المعلم ذا الخبرة الطويلة يمتلك أساليباً وطرقاً في التعليم أكثر من ذوي الخبرة الأقل، وقد أفاد أيضا من الدورات والمقابلات التي استهدفته على مدى سنوات الخبرة، مما يجعله يسخّر هذه الخبرة في توظيف الاستراتيجية الأفضل في التعليم.

تتفق نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة إبراهيم **(2019)**، حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما تتفق مع نتائج دراسة بقيعي **(2016)** التي أشارت إلى عدم ظهور فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية.

وتختلف نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة بقيعي **(2016)**، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في الفاعلية الذاتية التدريسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما تختلف مع نتائج دراسة **(Khurshid and Ashraf, 2012)** حيث أظهرت أن ذوي الخبرة الأكثر لديهم فاعلية ذاتية أكبر.

الفرضية العاشرة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي.

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير

التقدير السنوي في مجالي: فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بالإدارة الصفية وفاعلية الذات التدريسية المتعلقة باستراتيجيات التعليم وبالتالي تم قبول الفرضية في هذين المجالين.

ومن ناحية أخرى، تبّين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير التقدير السنوي عند مجالي: فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية و الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية وبالتالي تم رفض الفرضية السابقة عند هذين المجالين.

حيث اتضح بأن الفروق في متوسطات فاعلية الذات التدريسية المتعلقة بمشاركة الطلبة في العملية التعليمية، وفي متوسطات الدرجة الكلية لمستوى فاعلية الذات التدريسية، كانت لصالح فئة التقدير السنوي (ممتاز) مقابل فئة التقدير السنوي (جيد). وهذا طبيعي جداً فتقدير المعلم ينمُّ عن قدراته ومهاراته ومستوى كفاءته التدريسية.

الفرضية الحادية عشرة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، وبالتالي تم قبول الفرضية الحادية عشر.

تعزو الباحثة عدم وجود فروق إلى الإجراءات التي تتخذها الإدارة عند تعيين المعلمين باختلاف المرحلة التعليمية التي يدرسونها، وكذلك إلى اهتمام الإدارة في تطبيق إجراءات التعليم

داخل المدارس باختلاف المرحلة التعليمية، ومراقبة المعلمين ومتابعتهم من قبل الجهات المشرفة على التعليم في هذه المدارس، ومن اسباب عدم وجود فروقٍ تعزى لمتغير المرحلة التعليمية أيضا إظهار المعلمين فدراتهم على الطلبة وإخراج ما لديهم من إبداع وتميّز لإثبات فاعليتهم، وتعد فاعلية الذات التدريسية متغير نفسي هام يوجه سلوك الفرد، ويمهد له السبيل لتحقيق أهدافه الشخصية، فالفرد بما يمتلك من أحكام ومعتقدات عن ذاته وقدراته وإمكاناته، فإنه بذلك يجدد همته ويشحذ طاقته الكامنة ليتحكم فيما حوله من بيئة، فتتوسع دائرة إنجازاته وترتفع مستويات نجاحه. وقد اشتقت فاعلية الذات من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها باندورا، وافترض مبدأ الحتمية المتبادلة، وهو المبدأ الذي يرى بتداخل سلوك الأفراد والبيئة والعوامل الاجتماعية مع بعضها بدرجة كبيرة، على اعتبار أن السلوك الانساني في نظريته يتحدد تبادلياً بثلاث مؤثرات: العوامل الذاتية، والعوامل السلوكية، والعوامل البيئية.

الفرضية الثانية عشرة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة .

تبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل تعزى لمتغير موقع المدرسة وبالتالي تم قبول الفرضية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلم يحاول إثبات ذاته وفعاليته، سواء كانت المدرسة في المدينة أو القرية فهو يحاول أن يكون متميزاً، ويقدم ما لديه من خبرات واستراتيجيات تعليمية ليتمكن من تطوير أدائه وليحصل على مراتب عالية داخل المدارس، ولضمان استمراره في وظيفته

أيضاً، وحتى يشعر أنه أدى واجبه تجاه هذه الفئة من الطلاب على أكمل وجه وبالتالي الموقع الجغرافي لمكان المدرسة لا يؤثر على فاعلية الذات التدرسية للمعلمين حيث أن مفهوم فاعلية الذات إلى القدرة على الأداء والإنجاز، من خلال اعتقاد الفرد بمستوى دافعيته، فكلما زادت الثقة لديه بفاعلية الذات، تضاعفت جهوده المبذولة لبلوغ أهدافه. وبناء على ذلك، عرفت الفاعلية الذاتية التدريسية للمعلم: بأنها اعتقادات شخصية لدى المعلم، تتضمن قدرته على تحقيق نواتج إيجابية لدى طلبته، وإيمانه بقدرته على تنظيم وتنفيذ وابتكار أساليب متنوعة في مهنته لتحقيق أهدافه.

5.1.5 تفسير نتائج الاجابة عن السؤال الخامس ومناقشتها

والذي ينص "هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟"

تبين بأنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين يحاولون الفصل بين الضغوط النفسية التي يتعرضون لها والأداء التدريسي فيجتهدون أن لا يؤثر الضغط على أدائهم ويحرصون على أن تقديم أفضل أداء لديهم، ومن هنا فإن المعلمين يحاولون الاجتهاد فصل الضغوط النفسية عن أدائهم التعليمي،وذلك من أجل مساعدة الطلاب بشكل أفضل متسلحين بما لديهم من خبرات ومؤهلات في مختلف المراحل التعليمية، ولا سيما أنهم يتعاملون مع فئة خاصة تتطلب منهم بذل أقصى طاقاتهم، فيجب الاخذ بأيدي هذه الفئة نحو إنجاز وتحصيل أفضل، لضمان مستقبل زاهر لهم.

تتفق نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة أبو غزالة (2017)، التي أشارت أن مستوى ضغط العمل لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظر العاملين جاء متوسطاً، بينما جاء مستوى الأداء الوظيفي مرتفعاً.

تختلف نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة خديجة (2018) حيث أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية وأداء المعلم. كما تختلف مع نتائج دراسة (Luo and others, 2010)، حيث أشارت إلى وجود علاقة إيجابية مع كمية العمل، وأن أساليب التعامل مع الضغوط لها علاقة عكسية مع الأداء الوظيفي. كما تختلف مع نتائج دراسة (Hanif, Tariq, & Nadeem, 2011)، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية كبيرة بين ضغط المعلمين والأداء الوظيفي.

6.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال السادس ومناقشتها

والذي ينص: "هل توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائياً بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟"

تبين بأنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية ومستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الضغوط النفسية التي يعاني منها معلمو مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل لا تؤثر على مستوى فاعلية الذات التدريسية لديهم، وهذا يعني أن فاعلية الذات وتقديرها، هي التي تمكننا من تحديدٍ واضحٍ لطبيعة شخصية الفرد والسلوك الإنساني بشكل عام، على اعتبار أن فاعلية الذات وتقديرها مكونٌ مهمٌ لشخصية الإنسان، فالمعلم الذي لديه مستوىً منخفض من فعالية الذات ينفق المزيد من الوقت على الأنشطة غير المنهجية، وهو أكثر عرضة لإدارة الصفوف الدراسية من خلال الرقابة والعقوبات، في حين أن الشعور القوي بفاعلية

الذات يساعد المعلمين على إدارة السلوكيات بشكل أفضل، ولديهم تحكم أفضل في العاطفة، وهم أقل عرضة للجوء إلى استخدام العقوبات كوسيلة لإدارة السلوكيات الصعبة في صفوفهم، وعلاوة على ذلك فهم أكثر مرونة فيما يتعلق باختيار استراتيجيات التدخل المناسبة.

تختلف نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة إبراهيم (2019) أظهرت وجود علاقة ارتباطية طردية بين الضغوط النفسية وفاعلية الذات، كما تختلف مع نتائج دراسة برهم وفلاطحة (2019) أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الفاعلية الذاتية وبين القدرة على حل المشكلات الطلابية، كما اختلفت مع نتائج دراسة (Khurshid and Ashraf, 2012) أشارت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين الفاعلية الذاتية والأداء الوظيفي.

7.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال السابع ومناقشتها

والذي ينص: "ما القدرة التنبؤية بمستوى الأداء التدريسي بالضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟"

تبين بأنه لا توجد قدرة تنبئية دالة إحصائيا بمتسوى الأداء التدريسي بمستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأداء التدريسي لا يسهم بالتنبؤ بمستويات الضغوط النفسية زيادةً أو نقصاناً وهذا يشير إلى أن المعلمين الذين لديهم أداء تدريسي مرتفع أو منخفض لا يؤثر ذلك على ضغوطهم النفسية وهي بمعزل عنهم، وأن التنبؤ بالضغوط النفسية يتأثر بأبعاد أخرى لم تتطرق لها هذه الدراسة ربما، ويعمد الأفراد الخاضعين لضغوط العمل للسيطرة على التوتر بشكل سلبي أو إيجابي، ويتمثل الشكل السلبي في اعتبار ضغوط العمل بمثابة معوقات تعترض أداء الأفراد لمهامهم المهنية والوظيفية، فينتج عن ذلك مواقف ضارة تستنفذ طاقاتهم وجهودهم

وأوقاتهم وهم يحاولون السيطرة على تلك الضغوط والتكيف معها، كاعتمادهم سبل مواجهةٍ وأنماط سلوك غيرَ مرغوبةٍ مثل التخريب وتعطيل الإنتاج ونحو ذلك، فليست كل الضغوط ضارة أو مهددة لبيئة العمل، بل يعتبر تعرض الفرد لضغوط عمل معتدلة بين الفينة والأخرى فرصة تحدٍ له تحفزه على المواجهة وابتكار الحلول والسعي لتحسين أدائه، كونها تتطلب طاقة عالية من المواجهة. أما روتين العمل أو مستوى الضغوط المنخفضة فيه، فلا تفرض على الفرد العامل أي تحدٍ، ولا تثير لديه الحماس، ويبقى ذا أداء عمل متوسط، إن لضغوط العمل علاقةٌ بتحسين الأداء لدى الأفراد، وهي علاقة إيجابية، حيث تشكل الضغوط والمشاكل والصعوبات والتوترات الحاصلة في بيئة العمل أحيانا، نوعاً من التحدي للسلوك الإنساني، تدفع به نحو ابتكار أفكار مواجهة، وتبني أنماط سلوك إيجابية للتعاطي مع كل هذه التحديات، فيتقدم بذلك الأداء ويتحسن الفعل المهني في البيئة الوظيفية. أما وجود مستوىً منخفضٍ أو محدودٍ من الضغوط في بيئة العمل، فيعتقد الباحثون، أن ذلك يعمل على ركود الحالة المهنية، ولا يحفز الأفراد، ولا يوقظ لديهم الحماس لتحسين أدائهم، على أن العلاقة بين ضغوط العمل وأداء العاملين تكون على أشكالاً مختلفة، منطلقين في ذلك من فكرة أن بعض أبعاد ضغوط العمل يرتبط ببعض أبعاد أداء العاملين بشكل معين، والبعض الآخر من ضغوط العمل يرتبط بالبعض الآخر من أبعاد الأداء. أي أن العلاقة بين ضغوط العمل وأداء العاملين يمكن أن تكون موجبة أو سالبة أو معاً، وذلك تبعاً للظروف، أو طبيعة المواقف التي يعيشها العامل في بيئة العمل، وبالتالي ارتفاعُ أو انخفاض الأداء مع الضغوط يتوقف على طبيعة الموقف الذي يشتمل على ضغوط العمل.

ولم تعثر الباحثة على دراسات سابقة حول متغير الأداء التدريسي وتأثيره التنبؤي على الضغوط النفسية، فقد انفردت هذه الدراسة في التعامل مع قدرة تنبؤية للأداء التدريسي بمستوى الضغوط النفسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل.

8.1.5 تفسير نتائج الاجابة عن السؤال الثامن ومناقشتها

والذي ينص: "ما القدرة التنبؤية بمستوى الأداء التدريسي بفاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل؟"

تبين بأنه توجد قدرة تنبئية دالة إحصائيا بمستوى الأداء التدريسي بمستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، ولكن هذه القدرة التنبئية ضعيفة.

وهذا يعني أن هناك متغيرات مستقلة أخرى قد تلعب دوراً أساسياً في تفسير مستوى فاعلية الذات التدريسية لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأداء التدريسي يتعلق بإنجاز المعلم لمهمات المهارات والكفايات بشكل يكون قابلاً للقياس، إذ يقاس أداء المعلم وفق بنود استمارة ملاحظة موضوعية مخصصة لهذه الغاية، كما تقاس نتائج أدائه عن طريق قياس أداء أو سلوك طلابه كحصيلة واضحة للتدريس الفعال، ويشترط في الأداء الفعال أن يتمتع بالكفاءة العالية، والفاعلية الذاتية لا تتعلق بقدرات أو طاقات أو مهارات الشخص الحقيقية، لكنها تشير إلى ما يعتقده الفرد بقدرته على القيام به في ظروف معينة، بغض النظر عن امتلاكه المهارات والقدرات اللازمة. فإلى جانب امتلاك المعلم لمهارات الوظيفة الأساسية اللازمة لأداء مهامه على الوجه الأكمل، وجب عليه امتلاك الثقة بنفسه والإيمان بقدرته على القيام بما هو مطلوب منه رغم كل الظروف والتحديات الصعبة. والفاعلية الذاتية التدريسية تتضمن قدرة المعلم على أداء مهامه المهنية، وتنظيم علاقاته الناظمة لعملية تعليم وتعلم الطلبة، وهي إلى جانب ذلك نظام معقد من انفعالات واتجاهات واعتقادات المعلمين وقيمهم. والفاعلية الذاتية التدريسية نوعان؛ تشير الأولى إلى الفاعلية الذاتية التدريسية العامة التي تتعلق بنتاجات

العملية التعليمية المتوقعة برمتها، أما الثانية فهي الفاعلية الذاتية التدريسية الخاصة باعتقادات المعلم حول قدرته على إحداث التغيير المرغوب فيه في تحصيل الطلبة.

تتفق نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة (Gavora,2010) حيث أشارت إلى امتلاك المعلمين لفاعلية ذاتية إيجابية سواء في الفاعلية الذاتية التدريسية أو الفاعلية التدريسية العامة، كما كانت الفاعلية الذاتية لدى المعملين أكثر من الفعالية العامة، كما أشارت الدراسة إلى أن هذه النتيجة يمكن أن تتنبأ بتدريس ناجح لهؤلاء المعلمين عند وصولهم إلى مهنة التعليم.

2.5 التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بما يأتي:

ضرورة العمل على رفع قدرة المعلم على تحمل الضغوط النفسية التي تواجهه خلال عمله بمدارس الايتام، وكيفية التعامل معها ورفع قدرته على التوافق الناجح وتحمل الإحباط وبذل جهد كبير لتحقيق مستوى اداء تدريسي جيد.

عقد ورشات عمل تدريبية للمعلمين للتدريب على استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية.

ضرورة توفير المناخ التعليمي والبيئة المناسبة والمحيطة بالمعلمين التي من شأنها تقليل من الضغوط النفسية الملقاة عليهم.

العمل على زيادة اعداد المعلمين في المدرسة وتخفيف اعداد الطلبة في الصف الواحد، لما له من اثر ايجابي في تخفيف الضغوط النفسية الواقعة على المعلم.

الاهتمام بالعلاقات الانسانية داخل مدارس الايتام.

العمل على وضع برامج ندوات وورش عمل لرفع مستوى الوعي لدى الاهل والطلاب بضرورة الحد من مصادر الضغوط النفسية لرفع مستوى فاعلية الذات التدريسية والاداء التدريسي للمعلم.

المقترحات

إجراء المزيد من البحوث والدراسات العلمية حول موضوع الدراسة بحيث يتم تناول عينات أخرى غير التي تم بحثها في هذه الدراسة.

إجراء بحوث مرتبطة بالضغوط النفسية وفاعلية الذات والأداء التدريسي وعلاقتها بالسمات الشخصية للمعلم.

اجراء بحوث مختلفة لمتطلبات رعاية الأيتام وكيفية التعامل معهم، وتحديد الاحتياجات الفعلية لهم.

قائمة المصادر والمراجع

القران الكريم

المراجع باللغة العربية

إبراهيم، صالح. (2019). **الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى معلمي المرحلة الثانوية**، (اطروحة دكتوراه منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

أبو غزالة، رمزي. (2017). **ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر العاملين في محافظة العاصمة (عمان)**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الشرق الاوسط، الاردن.

إسماعيل، ياسر. (2009). **المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية**، (رسالة ماجستير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

آل دهام، باسم. (2012). الاحداث الضاغطة وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلبة المرحلة الاعدادية. **مجلة الاسباط**، 4(203): 873-905.

برهم، أحمد و طلافحة، حامد. (2019). الفاعلية الذاتية لدى معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الأردن وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الطلابية، **دراسات العلوم التربوية**، 46 (2): 485-506.

بقيعي، نافز. (2016). الفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات، **دراسات العلوم التربوية**، 43(2): 597- 618.

بلان، كمال. (2011). الاضطرابات السلوكية والوجدانية لدى الأطفال المقيمين في دور رعاية الأيتام من وجهة نظر المشرفين عليهم، **مجلة جامعة دمشق**، 27(1+2): 177-218.

بن طالب، ساميه. (2010). **ضغوط العمل وتأثيرها على أداء العاملين في المنظمة،** (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة بومرداس، الجزائر.

التح، زياد. (2013). علاقة فعالية الذات في التدريس بالاحتراق النفسي والخبرة لدى معلمي محافظة المفرق، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،** 11(4): 163-189.

تلالوة، محمود. (2009). **تقدير الذات وعلاقته باستراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لدى معلمي الغوث في الضفة الغربية.** (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة القدس. أبو ديس.

جلال، نسيبة. (2017). **الرعاية النفسية للأيتام السوريين اللاجئين** "**دراسة ميدانية**"، بحث، مركز بحوث للدراسات.

الجمعان، صفاء، والجمعان، سناء، وحمود، أشواق. (2012). مشكلات الأيتام داخل دور الدولة وخارجها. **مجلة أبحاث البصرة (العلوم الإنسانية)**، 37(3): 319- 344.

الجمعية الخيرية الإسلامية. (2019). **بيت الخليل الخيري للأيتام،** الخليل، http://www.ics-hebron.org/portal/index.php/ics-hebron، تاريخ الدخول 2019/12/11، الساعة 12:39 مساءاً.

جودة، آمال. (2004). **أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الأقصى.؟** بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين وتغيرات العصر". المنعقد بكلية التربية في الجامعة الإسلامية في الفترة من 23-2004/11/24.

الحباشنة، عدنان. (2013). **مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات للصف العاشر الأساسي بمحافظة الكرك من وجهة نظر الطلبة**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

حجازي، جولتان. (2013). فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 9(4): 419- 433.

حساني، فاطمة. (2015). "**استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى المراهقين المتمدرسين** (13-14-15 **سنة**)"، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

حسين، طه وحسين، سلامه. (2006). **استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، عمان: دار الفكر.

حلاحلة، فداء. (2010). **المكشلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا في دور رعاية الأيتام من وجهة نظر معلميهم في مدينة الخليل**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة القدس، أبو ديس، القدس، فلسطين.

حلوم، ولاء. (2017). **الصلابة النفسية وعلاقتها باستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى عينة من الأمهات السوريات النازحات إلى محافظة اللاذقية**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة تشرين، الجمهورية العربية السورية.

الحوراني، حياة. (2016). **فعالية الذات والمهارات الاجتماعية كمتنبئات بجودة الحياة لدى المعلمات في مدارس التعليم العام**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

خديجة، عميري. (2018). **الضغوط النفسية وتأثيرها على أداء المعلم" دراسة ميدانية بابتدائيات من ولاية ادرار" عائشة أم المؤمنين" عبد الحميد بن باديس، الانتفاضة،** خالي"، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة أحمد دارية أدرار، الجزائر.

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

خليفات، عبد الفتاح والمطارنة، شرين. (2010). اثر ضغوط العمل في الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في اقليم جنوب الاردن، **مجلة جامعة دمشق**، 1(26): 420-450.

خموين، فاطمة. (2016). الحرمان العاطفي عند الطفل اليتيم، **مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية**، 2(27): 12-25.

خوج، حنان. (2014). تصور مقترح لتطوير اساليب رعاية الايتام بالسعودية في ضوء اتجاهات بعض الدول العربية، **مجلة العلوم التربوية**، 3 (4): 665-670.

ريان، عادل. (2016). دلالة الفروق في مستوى الأداء التدريسي وقلق التدريس والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المعلمين في جامعة القدس المفتوحة وفقاً لأنماط التعلم المفضلة لديهم، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**. 12(43): 313-327.

زاحوق، هديل. (2013). **اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين التربويين في فلسطين**،(رسالة ماجستير منشورة)، جامعة القدس، أبو ديس، القدس، فلسطين.

زاحوق، هديل. (2013). **اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين التربويين في فلسطين.** رسالة ماجستير. جامعة القدس، أبو ديس، القدس، فلسطين.

زغير، صابرين. (2019). **الضغوط النفسية وعلاقتها بالصمود النفسي والتوافق المهني لدى معلمي مدارس البلدة القديمة في الخليل،** (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

السعدي، رحاب. (2017). **فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية،** جامعة الاستقلال.

سلامه، ساره. (2017). أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفاؤل لدى عينة من طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية،** جامعة بورسعيد، 2(21): 739- 764.

سليمون، ريم وغانم، ثناء والمودي، ريما. (2016). فعالية الذات وعلاقتها بأنماط الضبط الصفي لدى الطلبة المعلمين "دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الرابعة في كلية التربية في جامعة طرطوس، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية،** 38 (6): 189-206.

السهلي، عبد الله. (2012). **مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء معايير ضمان الجودة من وجهة نظر المديرين والمدرسين الأوائل" رؤساء الأقسام،**(رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

السيد، وائل. (2018). دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،** 4(5): 48-26.

شابني، سمية. (2012). **الضغوط النفسية لدى المدرسين نتيجة التغيرات الجديدة في المنظومة التربوية "دراسة ميدانية على مدرسي مرحلة التعليم المتوسط،** (رسالة ماجستير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر2، الجزائر.

الشخانبة، أحمد (2010): **التكيف مع الضغوط النفسية "دراسة ميدانية"**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الشرع، أسعد. (2019). الفاعلية الذاتية والقدرة على حل المشكلات الطلابية لدى معلمي مادة الرياضيات للمرحلة الثانوية في مدارس تربية لواء الرمثا في الأردن، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 3(16): 38-88.

شفيق، جمال. (2012). مشكلات نفسية يعاني منها الطفل اليتيم، موقع اليوم السابع، https://www.youm7.com/story، تاريخ الدخول 2020/8/5، الساعة 12:30 مساءاً

الشمري، عبد الله. (2015). **مصادر الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة بريدة،**(رسالة ماجستير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الصالح، فوز. (2011). **عناية الشريعة باليتيم وفضل كفالته،** بحث مقدم الى المؤتمر السعودي لرعاية الايتام، المملكة العربية السعودية.

الضريبي، عبد الله. (2010). أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات "دراسة ميدانية على عينة من العاملين بمصنع زجاج القدم بدمشق". **مجلة جامعة دمشق،** 26(4): 669- 719.

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

عاشور، لعور ومراد، بومنقار. (2018). فاعلية الذات لدى المعلمين وعلاقتها بجودة التدريس "دراسة ميدانية بالتعليم الابتدائي لولاية سكيكدة، **مجلة دراسات وأبحاث،** 2 (30): 224- 236.

العامرية، منى. (2014). **أبعاد مفهوم الذات لدى العاملات وغير العاملات وعلاقته بمستوى الضغوط النفسية والتوافق الأسري بمحافظة الداخلية،** (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة نزوى، الجزائر.

عبد العزيز، مفتاح. (2010). **مقدمة في علم نفس الصحة "مفاهيم، نظريات، نماذج، دراسات،** عمان: دار وائل للنشر.

العبدلي، خالد. (2012). **الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينة مكة المكرمة،** (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

العتيبي، بدرية. (2015). المشكلات النفسية والاجتماعية الناجمة عن التييم وفقدان الهوية لذوي الظروف الخاصة في دور التربية الاجتماعية بمدينة الرياض "دراسة تطبيقية على الفتيات والمشرفات، **مجلة الجمعية السعودية لعلم الاجماعية والخدمة،** جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (9): 163-221.

العط، جمال. (2017). **الامن النفسي وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلبة المدارس الداخلية الايتام في فلسطين،** (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.

العمروسي، نيلي وعمار، ايمان. (2019). تقويم الطالبات للأداء التدريسي لعضوات هيئة التدريس بكلية التربية للبنات– جامعة الملك خالد بالسعودية، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 43(3): 99–126.

العمري، مرزوق. (2012). **الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتا بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

غراب، هشام، وبنات، شمس. (2017). الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال الأيتام من وجهة نظر المربين والمربيات وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة المكشاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، 4(1): 1–30.

غمري، سارة. (2018). **مؤشرات الصحة النفسية لدى الطفل اليتيم "دراسة عيادية لثلاث حالات بولاية بسكرة من خلال تطبيق اختبار رسم الشجرة"**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

الفاخوري، جمانه. (2018). **الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي الطلبة المكفوفين في المحافظات الشمالية**،(رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الخليل، الخليل، فلسطين.

قريطع، فراس. (2017). الضغوط النفسية لدى المعلمين وعلاقتها بالرضا عن الحياة، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 13 (4): 475– 486.

كوشي، هبه. (2015). **الخوف الاجتماعي لدى المراهقين الأيتام "دراسة ميدانية بدار استقبال اليتامى بأم البواقي**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.

لبد، معتز. (2013). **أساليب مواجهة ضغوط الحياة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة كليات المجتمع المتوسطة بمحافظات غزة**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

لبد، معتز. (2013). **أساليب مواجهة ضغوط الحياة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة كليات المجتمع المتوسطة بمحافظات غزة**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

محمد، صفاء وعبد الكريم، الهام. (2011). **أثر ضغوط العمل في فاعلية الأداء الوظيفي**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الكوفة، العراق.

محمد، معروف. (2019). **الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالاحتراق الوظيفي واستراتيجيات التعامل "دراسة مقارنة عند أساتذة التعليم الثانوي"**، (اطروحة دكتوراه منشورة)، جامعة ورهران2، الجزائر.

المزين، سليمان. (2010). **مشكلات الأطفال الأيتام في المدارس الخاصة من وجهة نظر معلميهم وسبل الحد منها**، بحث مقدم للتحكيم، الجامعة الإسلامية، غزة.

المزين، سليمان. (2011). **المشكلات الإدارية والسلوكية لدى الطلبة الأيتام في المدارس الإسلامية الخاصة من وجهة نظر معلميهم وسبل الحد منها**، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 19(1): 135- 165.

مسعود، خليفي وعمار، قدور. (2019). **ضغوط العمل وأثرها على أداء العاملين**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة محمد بوضياف، المسيلة- الجزائر.

المعمر، عمر، ومحمد، عبد الرحمن، والشركسي، أحمد، وهلالي، ممدوح، ويوسف، ناصر، والصياد، وليد (2014)، **واقع احتياجات الأيتام بالجمعية الخيرية لرعاية الأيتام بالمنطقة الشرقية (بناء)**، دراسة وصفية تحليلية، جامعة الدمام.

المراجع باللغة الأجنبية

Abu-Tineh, A., Khasawneh, S. and Khalaileh, H. (2011). Teacher self-efficacy and classroom management styles in Jordanian schools, **Management in Education**, 25(4): 175- 181.

B. Akram, Lubna Ghazanfar. (2014). Academic and Selfefficacy Performance of the Students of Gurjrat Universityk, **Januar Pakistan International Research.** 1 (l5):283 -290.

Bano, A., Shehnaz, C., Malik, A. & Sadia, J. (2014). Effect of occupational stress on life satisfaction among private and public school teachers. **Journal of Independent Studies & Research: Management & Social Sciences & Economics**, 12 (1): 59-69.

Bembenutty, H. (2010). Self-efficacy of urban preserves teachers. **Academic Exchange Quarterly**, 2 (22): 22-52.

Bhogaonker, Priya. (2012). **Impact of brief meditation training on stress, distress, and quality of life for homeless adults**, Ph.D. California Institute of Integral Studies.

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

Gavora, P. (2010). Pre-service teacher self-efficacy: theoretical and research considerations, **The New Educational Review**, 21(2): 17-30.

Hanif, R., Tariq, S. & Nadeem, M. (2011). Personal and job related predictors of teacher stress and job performance among school teachers. **Pakistan Journal of Commerce & Social Sciences,** 5 (2): 319-329.

Kaspereen, C. & Dana, A. (2012). Relaxation intervention for stress reduction among teacher and staff, **International Journal of stress Management**, 19 (3): 238-250.

Khurshid, F., Qasmi, F. & Ashraf, N. (2012). The relationship between teachers self-efficacy and their perceived job performance, **Interdisciplinary journal of contemporary research in business**, 3(10): 204- 223.

Louriera, S& Gonzalez, F.(2012). Douqual: The Quality Perceived by Student Concerning University Teaching and Management. **Cuadernas De Gestion**, 12(1): 107-122.

Luo Lu, Shu-Fang K., Oi-Ling S. & Chang-Qin L. (2010). Work stressors, Chinese coping strategies, and job performance in Greater China. **International Journal of Psychology**, 45 (4): 294-302.

Michael, L/ Sheng, T. Hsueh, L. (2011). Coreative self -efficacy and innovative behavior in a service setting: Optimism as a Moderator. **The Journal of Greative Behavior,** 45(4): 272- 285.

Robertson, M. and Al-Zahrani, A. (2012). Self-efficacy and ICT integration into initial teacher education in Saudi Arabia: Matching policy with practice, **Australasian Journal of Educational Technology**, 28(7): 1136- 1151.

Shaunessy,E & Suldo, S. (2010). Strategies used by intellectually gifted students to cope with stress during their participation in high school international baccalaurean program . **Gifted child quarterly** 54 (2): 127-137.

Voris, B. (2011). Teacher Efficacy, Job Satisfaction and Alternative Certification in Early Career Special Education Teachers. Abstract of Disseration, **College of Education**, University of Kentucky.

الملاحق

ملحق (أ): مقاييس الدراسة قبل التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

حضرة المعلم/المعلمة المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول " **الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوي الاداء التدريسي لدي معلمي دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل**" وذلك استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في الإرشاد، لذا نرجو من حضرتكم التكرم بتعبئة الاستبانة، مع العلم بأن المعلومات الواردة فيها تبقى سرية و لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة: سعدة حلايقة

المشرف أ.د:محمد عبد الفتاح شاهين

المحور الأول: المعلومات الأساسية:

1. الجنس:ذكر ☐ أنثى ☐
2. المؤهل العلمي: بكالوريوس فما دون ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐
3. سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ 6-10 سنوات ☐ 11 سنة فأكثر ☐
4. الحالة الاجتماعية: أعزب/ عزباء ☐ متزوج/ة ☐ مطلق/ة ☐ أرمل/ة ☐
5. مكان السكن: مدينة ☐ قرية ☐ مخيم ☐

محور الثاني: مقياس الضغوط النفسية

ضغوط مصدرها الطلبة

الرقم	العبارة	موافق	موافق بشدة	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	**اشعر بالضيق بسبب عدم استجابة الطلبة لإرشاداتي**					
2	**يضايقني إهمال الطلبة لواجباتهم الدراسية**					
3	**ينتابني حالة من التوتر بسبب كثرة شكاوي الطلبة من بعضهم البعض**					
4	**اشعر بالحزن بسبب تدني مستويات التحصيل الدراسي للطلبة**					
5	**اشعر بخيبة امل بقلة استجابة الطلبة للحوافز التشجيعية التي تقدم لهم**					
6	**انزعج كثيرا من سلوكيات الطلبة العدوانية**					
7	**افتقد الدافعية لضبط سلوك الطلبة عندما أرى مظاهر الحزن في عيونهم.**					
8	**اشعر بالإحباط بسبب تدني مشاركة الطلبة في الانشطة المدرسية العامة**					
9	**اعاني كثيرا من قلة التزام الطلبة بقواعد النظام المدرسي**					
10	**اشعر بالقلق حيال مظاهر التراشق اللساني بين الطلبة**					
11	**اتضايق من ضعف انتماء الطلبة للمدرسة**					
12	**احتار كثيرا في معالجة كثرة سرحان الطلبة اثناء الحصة**					
13	**أتضايق كثيراً بسب الممارسات العدوانية للطلبة داخل الصف**					
14	**اشعر بالضيق بسبب تبرم الطلبة من كثرة الواجبات المدرسية**					
15	**اتضايق كثيرا بسبب اهمال من يعولوهم من متابعة اوضاعهم الدراسية**					

16	يؤلمني احساس الطلبة بفقدانهم الرعاية الاسرية والحنان					
17	اشعر بالضيق لميل الطلبة نحو الانطواء والانعزال					
18	اجد صعوبة في حل مشكلة المشاحنات والتحرشات بين الطلبة					
19	اغضب من كثرة انتقادات الطلبة للمدرسين					
20	اشعر بالضيق نتيجة للتفاوت الاجتماعي والثقافي بين الطلبة					
21	اشعر بالإحباط للاستهتار بعض الطلبة من التعليم					
22	استهجن شعور الطلبة بغموض مستقبلهم					
23	يحيرني عزوف الطلبة عن ممارسة روح العمل التعاوني فيما بينهم					
24	انزعج من عبث الطلبة بإغراضهم أثناء الحصة					
25	تشعرني كثرة شكاوي الطلبة من صعوبة المادة الدراسية بالإحباط					
26	افتقد الدافعية للعمل نتيجة تدني مستويات تحصيل الطلبة في الامتحان					
27	اشعر بان كل ما ابذله من جهد يذهب أدراج الرياح					
28	يؤلمني ضياع ما تم بناءه من سلوكيات ايجابية بعد عودة الطلبة منى بيوتهم					
29	أتضايق من عدم تقدير أولياء أمور الطلبة للجهد الذي ابذله في المدرسة					
30	اشعر بالقلق حيال مظاهر التراشق اللساني البذيء بين الطلبة					

ضغوط مصدرها ادارة المدرسة

الرقم	العبارة	اوافق بشدة	اوافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	اعاني من كثرة التوجيهات والتكليفات التي يطلبها مدير المدرسة					
2	اجد صعوبة في تحقيق ما تطمح إليه إدارة المدرسة					
3	اعاني من عدم استجابة ادارة المدرسة لمقترحاتي					
4	اشعر بان هناك تمييز بين الزملاء في العمل من قبل ادارة المؤسسة					
5	اشعر بالحرج نتيجة لغياب روح العمل الجماعي بين المعلمين في المدرسة					
6	يزعجني رفع مستوى التوقعات من قبل ادارة المدرسة دون النظر الي خصائص الفئة المستهدفة					
7	اشعر بعدم الاستقلال في عملي كمعلم					

8	اشعر بعدم مراعاة ادارة المؤسسة للضغوط النفسية التي يعاني منها المعلمين					
9	اشعر بعدم مناسبة معايير التقويم المستخدم في تقويم المعلمين					
10	اعاني من ضعف العلاقة بين ادارة المدرسة والمعلمين					
11	اعاني من ضعف العلاقة بين المشرفين والمعلمين					
12	اعاني من فقد مستوي العلاقة بين المعلمين في المدرسة					
13						

مقياس فاعلية الذات التدريسية

فعالية الادارة الصفية

الرقم	العبارة	اوافق بشدة	اوافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	اجيد التعامل مع النوعيات المختلفة من الطلبة واراعي الفروق الفردية بينهما					
2	يمكنني ضبط السلوكيات الصيفية مما يسمح بضمان سير الحصه الصفية					
3	اسعي دوما للحيلولة دون ظهور السلوكيات الفوضوية من قبل الطلبة في الصف					
4	يمكنني بناء توقعات مسبقة عن سلوكيات الطلبة السلبية مما يساعدني في الحد منها					
5	احسن معالجة مشكلات الطلبة الصفية أول بأول					
6	اوظف مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في المواقف الصفية المختلفة					
7	استغل الحصة بشكل فعال في تحقيق الأهداف المنشودة					
8	أراعي الخصائص النمائية للطلبة					
9	اتعامل مع المواقف التدريسية غير المتوقعة بمرونة عالية					
10	يمكنني التأثير في أداء الطلبة الذين يفتقرون للدعم الاسري					
11	احرص على رفع مستوى استجابة الطلبة لقواعد الانضباط الصفي					

استراتيجيات التعليم

الرقم	العبارة	اوافق بشدة	اوافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يمكنني توظيف استراتجيات التعليم متعددة تستجيب للفروق الفردية بين الطلبة					
2	ابذل قصاري جهدي في توظيف المصادر التعليمية المتعددة أثناء التدريس					
3	اهتم كثير بالشفافية مدي استيعاب الطلبة للمعلومات التي قدمتها					
4	أوظف الأسئلة الصفية بشكل مثمر وفعال في					

	خدمة الطلبة					
5	احرص علي تحفيز الطلبة من حين لآخر لزيادة تحصيلهم الدراسي					
6	اهتم بتنمية عمليات التفكير ومهارة حل المشكلات لدي الطلبة					
7	احرص دوما علي تقديم الامثلة والتشبيهات لمضامين الموضوعات التي ادرسها					
8	اضع ضمن اولوياتي التدريسية إثارة اهتمام الطلبة وتشويقهم نحو المادة التدريسية التي ادرسها					
9	اقدم للطلبة التغذية الراجعة المناسبة وفقا لمقتضيات الموقف التعليمي					
10	اوظف العديد من ادوات التقويم التكويني الفعال للوقوف على انجازات الطلبة					
11	اهتم كثيرا بتحليل نتائج تقويم الطلبة للاستفادة منها في بناء البرامج العلاجية					

مشاركة الطلبة في العملية التعليمية

الرقم	العبارة	اوافق بشدة	اوافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	احرص علي تنمية روح العمل الجماعي بين الطلبة					
2	ابذل قصاري جهدي في مساعدة الطلبة للقيام بالأنشطة الصفية وغير الصفية					
3	احاول دوما استنهاض قدرات الطلاب نحو المشاركة الصفية					
4	ابدي اهتمام اكثر بالطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض					
5	احرص علي تكليف الطلبة بالتحضير المسبق للدروس					
6	ابدي اهتماما بالإجابة عن أسئلة الطلبة واستفساراتهم					
7	اوجه الطلبة للمزيد من مصادر التعلم التي تمكنهم الاستفادة منها					
8	اسعى دوما لتنمية القدرات الابداعية لدي الطلبة					
9	اوجه الطلبة لحل مشكلاتهم الدراسية بعقلانية					
10	اهتم بمساعدة الطلبة متدني التحصيل لتحسين مستويات تحصيلهم					

شكرا لحسن تعاونكم

ملحق (ب): مقاييس الدراسة بعد التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

حضرة المعلم/المعلمة المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول " **الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الأداء التدريسي لدى معلمي مدارس دور رعاية الأيتام في محافظة الخليل** " وذلك استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في الإرشاد، لذا نرجو من حضرتكم التكرم بتعبئة الاستبانة، مع العلم بأن المعلومات الواردة فيها تبقى سرية و لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة: سعدة حلايقة

المشرف أ.د:محمد عبد الفتاح شاهين

القسم الأول: المعلومات الأساسية:

1. **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
2. **المؤهل العلمي:** بكالوريوس فما دون ☐ ماجستير فأعلي ☐
3. **سنوات الخبرة:** أقل من 5 سنوات ☐ 5-10 سنوات ☐ اكثر من 10 سنوات ☐
4. **التقدير السنوي :** ممتاز ☐ جيد جداً ☐ جيد ☐ متوسط ☐
5. **المرحلة التعليمية:** اساسي ☐ ثانوي ☐
6. **موقع المدرسة:** مدينة ☐ قرية ☐ مخيم ☐

القسم الثاني:

أولا: مقياس الضغوط النفسية

ضغوط مصدرها الطلبة

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أشعر بالضيق بسبب عدم استجابة الطلبة لإرشاداتي					
2	يضايقني إهمال الطلبة لواجباتهم الدراسية					
3	ينتابني حالة من التوتر بسبب كثرة شكاوي الطلبة من بعضهم البعض					
4	أشعر بالحزن بسبب تدني مستويات التحصيل الدراسي للطلبة					
5	أشعر بخيبة أمل لعدم تجاوب الطلبة للحوافز التشجيعية التي تقدم لهم					
6	أنزعج كثيراً من سلوكيات الطلبة العدوانية داخل الصف					
7	أفتقد الدافعية لضبط سلوك الطلبة عندما أرى مظاهر الحزن في عيون الطلبة					
8	أشعر بالإحباط بسبب تدني مشاركة الطلبة في الانشطة المدرسية العامة					
9	أعاني كثيرا من قلة التزام الطلبة بقواعد النظام المدرسي					
10	أشعر بالقلق أزاء مظاهر التراشق اللساني بين الطلبة					
11	أشعر بالضيق من ضعف انتماء الطلبة للمدرسة					
12	أحتار في كيفية معالجة عدم أنسجام الطلبة أثناء الحصة					
13	أتضايق بسب الممارسات العبثية للطلبة داخل الصف					
14	أشعر بالضيق بسبب احتجاج الطلبة من كثرة الواجبات المدرسية					
15	أتضايق بسبب اَهمال اَولياء الاَمور في متابعة اَوضاع ابنائهم الدراسية					
16	يؤلمني إحساس الطلبة بفقدانهم الرعاية الأسرية والحنان					
17	أشعر بالضيق لميل الطلبة نحو الانطواء والانعزال داخل المدرسة					
18	أجد صعوبة في حل مشاكل المشاحنات والتحرشات بين الطلبة					
19	أغضب من انتقادات الطلبة للمدرسين					
20	أشعر بالضيق نتيجة للتفاوت الاجتماعي والثقافي بين الطلبة					
21	أشعر بالإحباط لاستهتار بعض الطلبة بالتعليم					
22	أستهجن شعور الطلبة بغموض مستقبلهم					
23	أنزعج من عزوف الطلبة عن ممارسة روح العمل التعاوني فيما بينهم					
24	أتضايق من عبث الطلبة بأغراضهم في أ ثناء الحصة					
25	أشعر بالأحباط لكثرة شكاوي الطلبة من صعوبة المادة الدراسية					

26	أفتقد الدافعية للعمل نتيجة تدني مستويات تحصيل الطلبة في الاختبارات					
27	أشعر بان كل ما أبذله من جهد يذهب أدراج الرياح					
28	يؤلمني ضياع ما تم بناؤه من سلوكات ايجابية بعد عودة الطلبة من بيوتهم					
29	أتضايق من عدم تقدير أولياء أمور الطلبة للجهد الذي أبذله في المدرسة					

ضغوط مصدرها ادارة المدرسة

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أعاني من كثرة التوجيهات والتكليفات التي يطلبها مدير المدرسة					
2	أجد صعوبة في تحقيق ما تطمح إليه ادارة المدرسة					
3	أعاني من عدم استجابة إدارة المدرسة لمقترحاتي					
4	أشعر بأُن هناك تمييز بين الزملاء في العمل من قبل ادارة المدرسة					
5	أشعر بالحرج نتيجة لغياب روح العمل الجماعي بين المعلمين في المدرسة					
6	يزعجني رفع مستوى التوقعات من قبل إدارة المدرسة دون النظر إلى خصائص الفئة المستهدفة					
7	أشعر بعدم الاستقلال في عملي كمعلم					
8	أشعر بعدم مراعاة إدارة المدرسة للضغوط النفسية التي يعاني منها المعلمون					
9	أشعر بعدم مناسبة معايير التقويم المستخدم في تقييم المعلمين					
10	أعاني من ضعف العلاقة بين ادارة المدرسة والمعلمين					
11	أعاني من ضعف العلاقة بين المشرفين والمعلمين					
12	أعاني من فقدان مستوي العلاقة بين المعلمين في المدرسة					
13	يزعجني كثيراً تدني مستوى تحصيل الطلبة لاَ داء المعلم					

ثانيا: مقياس فاعلية الذات التدريسية

فعالية الادارة الصفية

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	غير موافق	غير موافق

						بشدة
1	أجيد التعامل مع نوعيات مختلفة من الطلبة وأراعي الفروق الفردية بينهما					
2	يمكنني ضبط السلوكيات الصفية مما يسمح الى بضمان سير الحصه					
3	أسعى للحيلولة دون ظهور السلوكات الفوضوية من قبل الطلبة في الصف					
4	لدي قدرة علي بناء توقعات مسبقة عن سلوكات الطلبة السلبية مما يساعدني في الحد منها					
5	أحسن معالجة مشكلات الطلبة الصفية اَولاً بأول					
6	أوظف مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي في المواقف الصفية المختلفة					
7	أستغل زمن الحصة بشكل فعال في تحقيق الأهداف المنشودة					
8	أراعي الحاجات النمائية للطلبة باستمرار					
9	أتعامل مع المواقف التدريسية غير المتوقعة بمرونة عالية					
10	يمكنني التأثير في أداء الطلبة الذين يفتقرون للدعم الأسري					
11	أحرص على رفع مستوى أستجابة الطلبة لقواعد ألانضباط الصفي					

استراتيجيات التعليم

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	يمكنني توظيف أستراتيجيات التعليم المتعددة لكي تستجيب للفروق الفردية بين الطلبة					
2	أبذل قصارى جهدي في توظيف المصادر التعليمية المتعددة أثناء التدريس					
3	أسعى دوماً بالتحقق من مدي أستيعاب الطلبة للمعلومات التي اقدمها					
4	أوظف الاسئلة الصفية بشكل مثمر وفعال في خدمة الطلبة					
5	أحرص على تحفيز الطلبة من حين لآخر لزيادة تحصيلهم الدراسي					
6	أهتم بتنمية عمليات التفكير ومهارة حل المشكلات لدى الطلبة					
7	أحرص دوما علي تقديم ألامثلة والتشبيهات لمضامين الموضوعات التي ادرسها					
8	أضع ضمن أولوياتي التدريسية إثارة اهتمام الطلبة وتشويقهم نحو المادة التدريسية التي أدرسها					
9	أقدم للطلبة التغذية الراجعة المناسبة وفقا لمقتضيات الموقف التعليمي					

10	أوظف العديد من أدوات التقويم التكويني الفعال للوقوف على إنجازات الطلبة					
11	أهتم كثيراً بتحليل نتائج تقييم الطلبة للأستفادة منها في بناء البرامج العلاجية					

مشاركة الطلبة في العملية التعليمية

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أحرص علي تنمية روح العمل الجماعي بين الطلبة					
2	أبذل قصارى جهدي في مساعدة الطلبة للقيام بالأنشطة الصفية وغير الصفية					
3	أحاول استنهاض قدرات الطلبة نحو المشاركة الصفية					
4	أبدي اهتماماً اكثر بالطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض					
5	أحرص على تكليف الطلبة بالتحضير المسبق للدروس					
6	أبدي اهتماما بالإجابة عن أسئلة الطلبة واستفساراتهم					
7	أوجه الطلبة للمزيد من مصادر التعلم التي يمكنهم الاستفادة منها					
8	أسعى دوما لتنمية القدرات الابداعية لدى الطلبة					
9	أوجه الطلبة لحل مشكلاتهم الدراسية بعقلانية					
10	أهتم بمساعدة الطلبة متدني التحصيل لتحسين مستويات تحصيلهم					
11	أسعى الى تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم من خلال العديد من الانشطة الصفية					
12	أحرص علي ابراز ابداعات الطلبة المتميز ين تشجيعا لهم					
13	أشجع الطلبة على المشاركة في نشاطات الاذاعة المدرسية					
14	أشجع الطلبة علي المشاركة في المسابقات الثقافية والعلمية المختلفة					

شكرا لحسن تعاونكم

ملحق (ج): معاملات الارتباط

معاملات الارتباط للفقرات مقياس الضغوط النفسية

رقم الفقرات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
.1	0.341	0.015
.2	0.487	0.000
.3	0.441	0.001
.4	0.496	0.000
.5	0.422	0.002
.6	0.564	0.000
.7	0.366	0.009
.8	0.444	0.001
.9	0.345	0.014
.10	0.538	0.000
.11	0.612	0.000
.12	0.541	0.000
.13	0.335	0.017
.14	0.610	0.000
.15	0.458	0.001
.16	0.386	0.006
.17	0.382	0.006
.18	0.331	0.019
.19	0.485	0.000
.20	0.390	0.005
.21	0.311	0.028
.22	0.330	0.019
.23	0.381	0.006
.24	0.754	0.000
.25	0.684	0.000
.26	0.774	0.000
.27	0.725	0.000
.28	0.594	0.000
.29	0.658	0.000
.30	0.652	0.000
.31	0.735	0.000
.32	0.740	0.000
.33	0.682	0.000
.34	0.533	0.000
.35	0.701	0.000
.36	0.387	0.005

معاملات الارتباط لفقرات مقياس فاعلية الذات التدريسية

رقم الفقرات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
1	0.488	0.000
2	0.674	0.000
3	0.615	0.000
4	0.735	0.000
5	0.840	0.000
6	0.658	0.000
7	0.743	0.000
8	0.759	0.000
9	0.727	0.000
10	0.573	0.000
11	0.715	0.000
12	0.536	0.000
13	0.629	0.000
14	0.681	0.000
15	0.718	0.000
16	0.838	0.000
17	0.770	0.000
18	0.699	0.000
19	0.830	0.000
20	0.472	0.001
21	0.483	0.000
22	0.642	0.000
23	0.626	0.000
24	0.732	0.000
25	0.621	0.000
26	0.730	0.000
27	0.518	0.000
28	0.616	0.000
29	0.707	0.000
30	0.723	0.000
31	0.730	0.000
32	0.706	0.000
33	0.632	0.000
34	0.498	0.000
35	0.518	0.000
36	0.628	0.000

ملحق (د): قائمة المحكمين للمقياس

الرقم	اسم المحكم	التخصص	الرتبة	مكان العمل
.1	محمد احمد شاهين	إرشاد نفسي وتربوي	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
.2	عمر الريماوي	علم نفس	أستاذ مشارك	جامعة القدس
.3	إبراهيم سليمان المصري	الإرشاد النفسي والتربوي	أستاذ مساعد	جامعة الخليل
.4	إياد أبو بكر	خدمة اجتماعية	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة
.5	حسين حمايل	إحصاء		جامعة القدس المفتوحة
.6	مراد الجندي	خدمة اجتماعية		جامعة القدس المفتوحة
.7	كمال أبو سلامة	إرشاد نفسي وتربوي	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة
.8	زياد بركات	علم النفس التربوي	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
.9	عادل ريان	أساليب تدريس	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
.10	خالد كتلو	علم النفس	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
.11	منجد حجازي الجعبري	إرشاد نفسي	مرشد	الجمعية الخيرية الإسلامية

ملحق (هـ) كتاب تسيير مهمة الجمعية الاسلامية لرعاية الايتام (الخليل)

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
and Scientific Research
Ramallah - P.O. Box: 1804
Tel: 02 2976240 - 02 2956073
Fax: 02 2963738
Email - Graduate Studies: fgs@qou.edu
Email - Scientific Research: sprgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
رام الله - ص.ب 1804
هاتف: 02 2956073 - 02 2976240
فاكس: 02 2963738
بريد الكتروني - الدراسات العليا: fgs@qou.edu
بريد الكتروني - البحث العلمي: sprgs@qou.edu

Ref. :
Date :

الرقم: ع. د. ب. ع./20/500
التاريخ: 2020/08/22

حضرة الحاج حاتم البكري المحترم
مدير الجمعية الاسلامية لرعاية الايتام
الخليل

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة "سعدة خالد موسى حلايقة"

تهديكم جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه تقوم الطالبة المذكورة بإعداد رسالة ماجستير في تخصص ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: (الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الاداء التدريسي لدى معلمي دور رعاية الايتام في محافظة الخليل)، وعليه أمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة في تطبيق أداة الدراسة لدى معلمي المدارس في جمعياتكم الخيرية، شاكرين حسن تعاونكم في خدمة العلم وأهله.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

22.8.2020
أ. د. حسني عوض
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

نسخة:
- الملف.

كتاب تسيير مهمة الجمعية الاسلامية لرعاية الايتام (دورا)

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
and Scientific Research
Ramallah - P.O. Box: 1804
Tel: 02 2976240 - 02 2956073
Fax: 02 2963738
Email - Graduate Studies: fgs@qou.edu
Email - Scientific Research: sprgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

Ref. :

Date :

الرقم: ع. د. ب. ع./20/498

التاريخ: 2020/08/22

حضرة السيد عاطف عواودة المحترم
مدير الجمعية الاسلامية لرعاية الايتام
دورا

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة "سعدة خالد موسى حلايقة"

تهديكم جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه تقوم الطالبة المذكورة بإعداد رسالة ماجستير في تخصص ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: (الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الاداء التدريسي لدى معلمي دور رعاية الايتام في محافظة الخليل)، وعليه أمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة في تطبيق أداة الدراسة لدى معلمي المدارس في جمعيتكم الخيرية، شاكرين حسن تعاونكم في خدمة العلم وأهله.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

22.8.2020

أ. د. حسني عوض
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

نسخة:
- الملف.

كتاب تسيير مهمة الجمعية الاسلامية لرعاية الايتام (يطا)

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
and Scientific Research
Ramallah - P.O. Box: 1804
Tel: 02/2976240 - 02/2956073
Fax: 02/2963738
Email - Graduate Studies: fgs@qou.edu
Email - Scientific Research: sprgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
رام الله - ص.ب 1804
هاتف: 02/2956073 - 02/2976240
فاكس: 02/2963738
بريد الكتروني - الدراسات العليا: fgs@qou.edu
بريد الكتروني - البحث العلمي: sprgs@qou.edu

Ref. :
Date :

الرقم: ع. د. ب. ع./20/497
التاريخ: 2020/08/22

حضرة الحاج محمد موسى جبريل المحترم
مدير الجمعية الاسلامية لرعاية الايتام
يطا

تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة "سعدة خالد موسى حلايقة"

تهديكم جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه تقوم الطالبة المذكورة بإعداد رسالة ماجستير في تخصص ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: (الضغوط النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية ومستوى الاداء التدريسي لدى معلمي دور رعاية الايتام في محافظة الخليل)، وعليه أمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة في تطبيق أداة الدراسة لدى معلمي المدارس في جمعيتكم الخيرية، شاكرين حسن تعاونكم في خدمة العلم وأهله.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

23.8.2020

أ. د. حسني عوض
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

نسخة:
- الملف.