الكفاءة الذاتية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية

لدى معلمى التربية الخاصة بمحافظة الطائف

د.أحمد محمد جادالرب أبوزيد

أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة

جامعة الطائف – كلية التربية

د. جابر محمد عبدالله عيسى

أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة

جامعة الطائف – كلية التربية

ملخص البحث :

هدف البحث الحالى إلى تقصى الكفاءة الذاتية لدى معلمي التربية الخاصة وفق بعض المتغيرات تشمل النوع (ذكور ، إناث)، والعمر الزمنى ، والعلاقة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسى والاكتئاب والقلق. تكونت العينة من ١٣٠ معلماً ومعلمة (ذكور ، إناث) ، وتتوزع عينة الدراسة بناءً على نوع التلاميذ الذين يتم تدريسهم (٥٧ معلماً ومعلمة لذوى الإعاقة العقلية، ٤٢ معلماً ومعلمة لذوى الإعاقة السمعية ، ٣١ معلماً ومعلمة لذوى صعوبات التعلم) من معلمى التربية الخاصة بمحافظة الطائف والذين تتراوح أعمارهم ما بين ٢٠-٤٩ عام. وتم إعداد مقياس الكفاءة الذاتية ، وتمت ترجمة وتقنين مقياس الاحتراق النفسى لاستخدامه فى البحث الحالى وتم استخدام مقاييس أخرى لقياس الاكتئاب والقلق. وتم التوصل إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً فى الكفاءة الذاتية تبعاً للنوع والتخصص والخبرة والعمر، بالإضافة إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية وكل من الاحتراق النفسى الاكتئاب والقلق.

الكفاءة الذاتية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى معلمى التربية الخاصة بمحافظة الطائف

د.أحمد محمد جادالرب أبوزيد
أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة
جامعة الطائف – كلية التربية

د. جابر محمد عبدالله عيسى
أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة
جامعة الطائف – كلية التربية

مقدمة :

تقوم المملكة العربية السعودية بجهود بارزة للنهوض بذوي الاحتياجات الخاصة حيث بدأت الجهات المعنية بتعبئة كل قطاعات المجتمع المختلفة لتقديم رعاية أفضل لذوي الاحتياجات الخاصة, وأينعت هذه الثمار بجهود طيبة حيث تم إنشاء العديد من المدارس والمراكز المتخصصة لرعاية وتدريب وتأهيل الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة , وكذلك إعداد الكوادر الفنية المدربة وذلك عن طريق التوسع في إنشاء أقسام التربية الخاصة بكليات التربية , بالإضافة إلي فتح باب القبول للتسجيل لدرجة الدبلوم والماجستير والدكتوراه في التربية الخاصة لتوفير الدعم والرعاية المتكاملة لذوي الاحتياجات الخاصة .

ويمثل المعلمون شريحة مهنية ذات أهمية خاصة في المجتمع ككل , وفي العملية التربوية بوجه خاص ولذلك يجب أن يبدأ أي إصلاح أو تطوير في التعليم بالمعلم , لأنه هو الذي سيقوم بتنفيذ السياسات التعليمية بعد إقرارها من قبل المتخصصين , وإذا تعرض المعلم إلي بعض الظروف التي لا يستطيع التحكم فيها مما يؤدي إلي إحساسه بعدم القدرة علي القيام بالمهام المطلوبة منه بالمستوي الذي تتوقعه إدارة المدرسة وصانعو القرار , هذا بالإضافة إلي ما يترتب على ذلك من آثار سلبية يتركها على الطلاب (منصور محمد السيد , ٢٠٠١).

ونجد بعض المعلمين نجحوا في أن يكونوا معلمين متميزين يستطيعون أن يُنمّوا دافعية الطلاب, ويساعدونهم علي وضع أهداف لأنفسهم , ويغرسون فيهم القدرة علي متابعتها بإصرار , والبعض الآخر من المعلمين لا يستطيعون مقابلة توقعات الآخرين, فسرعان ما ينهارون تحت عبء الضغوط اليومية ؛ وأحد الأسباب التي تكمن وراء ذلك هي الكفاءة الذاتية للمعلم (Schwerzer, et al., 2001,890).

وتأتى أهمية الكفاءة الذاتية لمعلم التربية الخاصة فى كونها تعد من أهم العوامل التي تؤدى إلى النجاح المهنى لهذا المعلم ، حيث أن هناك خمسة مطالب ينبغى توافرها فى معلم التربية الخاصة حتى يمكنه التعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة وهذه المطالب هى التدعيم العائلي ، توفير بيئة ونظام دمج أقل تقيد, القدرة على مواجهة تحديات الحياة ، الشعور بالكفاءة الذاتية ، فهم الجوانب القانونية فى مجال التربية الخاصة (Obiakor, et al., 1995) .

وأشار بعض المهتمين فى هذا المجال إلى أن ارتفاع الكفاءة الذاتية لمعلم التربية الخاصة يساعده على الأداء فى مهنته بما ينعكس أيضاً على سلوكيات تلاميذه ، فمعلمو التربية الخاصة مرتفعو الكفاءة الذاتية منظمون- قادرون على التخطيط – يتميزون بالحماس والمثابرة ، كما أنهم أكثر ميلاً للتجربة التعليمية بما يعنى رغبتهم فى تجربة وسائل مختلفة فى التدريس ورغبتهم في إيجاد طرق أفضل فى التدريس واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة (Allinder, 1995,88).

ويأتي العمل فى التدريس مع ذوى الاحتياجات الخاصة فى مقدمة المهن الصعبة حيث يواجه معلمو الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة العديد من الضغوط التي تجعلهم عرضة للتوتر والإحباط المستمر والقلق .

فيجد المعلمون أنفسهم محاصرين طوال اليوم وكل يوم من قبل الطلاب غير المنجزين مما يؤدي في النهاية إلي إحساسهم بعدم الكفاءة الذاتية نتيجة لتقديرهم المنخفض للإنجازات الأكاديمية لطلابهم مما يجعلهم يشعرون بمدي كبير من الخسائر الجسيمة والمرهقة من جراء عملهم الذى يؤدي بهم إلي الاحتراق النفسي , وفيه يحاط المعلم بمتلازمة طولية لردود أفعال الضغوط المهنية (Bandura , 1997, 212) .

مشكلة الدراسة :

قام الباحثون بجهود كبيره للكشف عن الكفاءة الذاتية للمعلمين ، إلا أن الكشف عن الكفاءة الذاتية لمعلمي التربية الخاصة مازال الجهد فيها قليل وتحتاج إلى جهود كبيرة حتى يمكن وضع المقررات والمناهج المناسبة والبرامج الإرشادية التى تزيد من كفاءة معلمي التربية الخاصة .

وقامت بعض الدراسات بدراسة بعض المتغيرات الديموغرافية المرتبطة بالكفاءة الذاتية للمعلمين واختلفت النتائج باختلاف طبيعة كل دراسة وفيما يتعلق بالنوع توصلت دراسة (Coladaric, 1992) إلى أن المعلمات أكثر كفاءة ذاتية من المعلمين , وتوصل أحمد عبدالمنعم

محمد (١٩٩٣) إلى أن المعلمين أعلى كفاءة ذاتية من المعلمات , وتوصل كل من Tschannan- Moram & Hoy (2002) Lee (2001) ; إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية ونوع المعلم وتوصل جابر عبدالله (٢٠٠١) إلى عدم وجود تأثير لنوع المعلم على الكفاءة الذاتية , وتوصل Bursal (2009) إلى عدم وجود فروق بين الجنسين فى الكفاءة الذاتية.

وتوصلت بعض الدراسات الى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية وسنوات الخبرة (Ramey, et.al.,1996 ; Lin & Tsai, 1999 ; Lee, 2001 ; Tschannan- Moram & Hoy, 2002 ; Guy,2010) وتوصل Herman(2001) إلى عدم وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والخبرة , وتوصل Coladaric & Breton (1997) إلى وجود تأثير دال للعمر على الكفاءة الذاتية.

وتوصلت بعض الدراسات الى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسى (النفسى Jennet, et al, 2003 ; Brouwers, et al., 2001 ;Grau, et al., 2001 ; Bradley,2010 ; Egyed & Short, 2006 ; Schwerzer &Schmitz 2004)، وترى (راويه محمود حسين ، ١٩٩٥، ٢٨١ – ٢٨٨) أن شعور الفرد بعدم الكفاءة يجعله يبالغ في تقدير الخطر فى كثير من المواقف , وهذا بدوره يؤدى إلى عدم قدرته على السيطرة على الأحداث ومن ثم يفشل فى المواجهة ومع الفشل المتكرر يحدث الاكتئاب .

وتوصلت بعض الدراسات الى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية والاكتئاب (Kim & Kim , 2009 ; Akin, 2008; Kaminsky, et al., 2005) وتوصلت بعض الدراسات الى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية والقلق (Gaudiono & Akin, 2008 ; Herbert, 2006).

وتقوم المملكة العربية السعودية بجهود كبيره للارتقاء بمستوى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وهذا يتطلب إعداد معلم كفء ذو كفاءة ذاتية عالية , ومن ثم بناء البرامج التربوية المناسبة التي تؤدى إلى إعداد معلم ذو كفاءة ذاتية عالية ، وكذلك دراسة العوامل التي ترتبط بالكفاءة الذاتية لمحاولة تفادى العقبات التي تحول دون الوصول إلى معلم ذو كفاءة ذاتيه عالية , وهذه مشكلة الدراسة التى تتلخص في التساؤلات التالية :-

١- هل توجد فروق بين معلمي التربية الخاصة في الكفاءة الذاتية باختلاف نوع إعاقة تلاميذهم؟

٢- هل تختلف الكفاءة الذاتية باختلاف النوع (ذكور – إناث) لدى كل فئة من معلمى التربية الخاصة (معلمي الإعاقة ذهنية– معلمى الصم – معلمي صعوبات التعلم) ؟

٣- هل تختلف الكفاءة الذاتية باختلاف سنوات الخبرة (١-٥ ، ٦-١٠ ، ١١-١٥ ، ١٦ - ٢٠، ٢١ فأكثر)

٤- هل تختلف الكفاءة الذاتية باختلاف العمر الزمنى (٢٠ - ٢٩ , ٣٠ - ٣٩ , ٤٠ - ٤٩) ؟

٥- هل توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية وكل من الاحتراق النفسي ، الاكتئاب والقلق لدى معلمي التربية الخاصة ؟

أهمية البحث: تتضح أهمية البحث الحالى فى النقاط التالية :

١- تبذل المملكة جهوداً كبيرة لرعاية ذوى الاحتياجات الخاصة ولكى تكون هذه الجهود مثمرة كان لابد من دراسة كفاءة المعلم الذاتية لمعرفة الاحتياجات الفعلية لرفع كفاءة المعلم ، وأن الجهود التي تبذل بدون واقع حقيقي لكفاءة المعلم تعتبر إهداراً بمعناه الحقيقي .

٢- توفر الدراسة الحالية بيانات تفيد القائمين على العملية التعليمية فى تقييم الواقع الفعلى لمدارس التربية الخاصة وكذلك مراجعة مسار الجهود السابقة إن كانت تسير فى اتجاه رفع كفاءة المعلم بما يحقق منتج تعليمى عالى الجودة .

٣- يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في اختيار المعلمين وطلاب كلية التربية الذين يصلحون لمهنة التدريس ولديهم القدرة علي مواجهة الضغوط النفسية والاحتراق النفسي.

٤- يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في إعداد البرامج الإرشادية للمعلمين علي رأس العمل لمساعدتهم فى التخلص من التوتر وعدم وقوعهم فريسة لانخفاض الكفاءة الذاتية وما يترتب عليها من مشكلات.

٥- توفر الدراسة الحالية للبيئة السعودية مقياس للكفاءة الذاتية للمعلم ومقياس للاحتراق النفسى وتم التأكد من الخصائص السيكومترية والضوابط العلمية لهما، كما تم تقنين مقاييس لكل من القلق والاكتئاب للاستفادة بها فى الدراسات المستقبلية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تقصي العلاقة بين معلمي الدراسة الخاصة في الكفاءة الذاتية وفق بعض المتغيرات تشمل نوع الجنس ، والعمر الزمني، والعلاقة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي والاكتئاب والقلق .

مصطلحات البحث:

الكفاءة الذاتية : تعرف الكفاءة الذاتية للمعلم بأنها حكمه أواعتقاده فى قدرته على إحداث نتائج مرغوبة فى تعلم تلاميذه (Tschannan- Moram & Hoy, 2001, 783).

الاحتراق النفسى : يظهر المحترق نفسيًا عددًا من الأعراض كالإعياء والإجهاد ومشاكل في النوم، والصراع والهزال الجسماني، والإحباط، والنظرة السلبية نحو الطلبة ، والمهنة على حد سواء وعدم الاهتمام بنفسه والميل نحو الأعمال الكتابية بدلا من التفاعل مع الطلبة وأولياء الأمور ، مما يستدعي أن يصبح مثل هذا المعلم متشائمًا وضعيفًا في قدرته على الاحتمال(إبراهيم أمين القريوتي وفريد مصطفى الخطيب , ٢٠٠٦ , ١٣٢).

الاكتئاب : يغطى مفهوم الاكتئاب مدى واسعاً من الظواهر ، يمتد من الحزن العادى والأسى إلى الأشكال العنيفة شديدة الوطأة من السواد الميلانخوليا ، كما يشمل الاكتئاب سلسلة طويلة من المجالات الإنسانية مع تعدد معانيه ، ومن ثم يمكن النظر إلى الاكتئاب على أنه عرض أو حالة إكلينيكية ، سلوك غير تكيفى ، استجابة غير سوية للانعصاب ، ومظهر من مظاهر خلل الوظائف المعرفية (أحمد محمد عبدالخالق ، ١٩٩١ , ٨).

القلق : يُعرف القلق بأنه حالة انفعالية غير سارة Unpleasant تمثل انتلاقاً أو مزيجاً من مشاعر الخوف المستمر والفزع والرعب , والانقباض والهم نتيجة توقع شر وشيك الحدوث أو الإحساس بالخطر والتهديد من شيء ما مبهم غامض يعجز المرء عن تبينه أو تحديده علي نحو موضوعي , وقد يكون مبعث هذا الخطر أو التهديد الذي يؤدي بالفرد إلي القلق داخلياً كالصراعات أو الأفكار المؤلمة , أو خارجياً كالخشية من شرور مرتقبة ككارثة طبيعية , أو وجود عائق خارجي يؤدي إلي الإحباط (عبد المطلب أمين القريطي , ٢٠٠٥, ١٢١) .

الإطار النظرى والدراسات السابقة :

الإطار النظرى

أولاً : الكفاءة الذاتية للمعلم : يختلف مفهوم الكفاءة الذاتية باختلاف وجهات نظر الباحثين وباختلاف التوجهات النظرية التى ينتمون إليها , وقدم الباحثون فى مجال التربية تعريفات متعددة للكفاءة الذاتية للمعلم ، فيرى Bandura (1997,40) أن الكفاءة الذاتية للمعلم هي اعتقاده فى كفاءته على التأثير فى تعليم تلاميذه ، وهذا الاعتقاد يحدد كيفية إعداده للأنشطة الأكاديمية فى فصوله ومساعدة تلاميذه على استثمار قدراتهم الفعلية. فيعرف جابر محمد عبدالله (٢٠٠٥) الكفاءة

الذاتية للمعلم بأنها اعتقاد المعلم فى قدراته على القيام بمهام التدريس الفعّال فى تحصيل وسلوكيات تلاميذه والتعامل الجيد معهم وفهمهم وتمكنه العلمي فى مادة تخصصه ومتابعة الجديد فيها ، والتعامل الجيد مع زملائه.

وتعرف بأنها إدراكات المعلم عن المهارات والقدرات التى يمتلكها لمساعدة التلاميذ على التعليم، وإعداد البرامج الفعالة من أجل تحسين سلوكيات التلاميذ وتغيير مستواهم إلى الأفضل (Short,1994,490) , وتعرف أيضا بأنها اعتقاد المعلم بأنه قادر على إحداث تأثير ايجابي فى تعلم تلاميذه (Smith, 1996,387).

وتعرف الكفاءة الذاتية للمعلم بأنها ثقة المعلم فى قدرته على التعليم الفعّال وتأثيره الايجابي على تلاميذه(حنان السيد عبدالقادر , ٢٠١٠ , ١٤٨) , وتعرف الكفاءة الذاتية العامة لمعلم التربية الخاصة بأنها مدى اعتقاد الفرد وتوقعه بقدرته على النجاح فى المهام والسلوكيات الحياتية على النحو المرغوب وبذل الجهد والمثابرة لبلوغها وتذليل العقبات التى تحول دونها (عبد الفتاح رجب مطر ، ٢٠٠٥, ٤٤) , وتشمل الكفاءة الذاتية للمعلم على الأبعاد الآتية :

- كفاءة تعليم شخصية : وتتمثل في اعتقادات المعلم حول قدراته الخاصة فى تحقيق التغيير في طلابه.
- كفاءة تعليم عامة : وتتمثل في اعتقادات المعلم التي تتعلق بمدي قدرته على التغلُّب على التأثيرات الخارجية علي نتائج طلابه (Tucher, et al., 2005) .
- كفاءة المعلم الجماعية Collective Teacher Efficacy (CTE): تشير إلي الفهم الجماعي للمعلمين في صُنع مدرسة , وإضافة تميز يظهر علي طلابهم في صورة اختلافات بين ما كانوا عليه سابقاً وما هم عليه الآن , بالإضافة إلي التأثير علي أسرهم , Megan & Barr (2004).

ويصف باندورا المعلمين مرتفعى الكفاءة الذاتية بأنهم يستطيعون تعليم الطلاب حتي ذوي صعوبات التعلُم منهم , وذلك يتطلب منهم بذل الجهد الإضافي , واستخدام التقنيات الملائمة , وأن يكونوا مساندين لهؤلاء الطلاب , وغالباً ما يكرس المعلم ذو الكفاءة الذاتية العالية وقت قاعة الدروس (الفصل المدرسي) للنشاطات الأكاديمية , ويدعم الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلُم بالتوجيه الذي يحتاجونه لتحقيق النجاح , ويمدح الإنجازات الأكاديمية لتلاميذه , عندما يتعرض المعلمون للضغوط فإن ذوي الكفاءة العالية منهم يوجهون جهودهم إلي حل المشكلات , يميلون إلى

الاعتماد على وسائل الإقناع بدلاً من السيطرة والاستبداد مما يدعم اهتمامهم بالطلاب على المستوي النفسي والأكاديمي , كما يدعم التوجه الذاتي لديهم Self-Directedness كما يسهم في إبقاء قاعة الدروس منظمة باعثة علي التعلُم ويشرك الآباء في النشاطات الأكاديمية للطلاب , وعلى العكس من ذلك المعلمين ذوى الكفاءة المنخفضة , وبهذا فإن اعتقادات المعلمين في كفائتهم الذاتية تؤثر على توجههم العام نحو النشاطات التعليمية والعملية التعليمية ككل وتؤثر اعتقادات المعلمين فى كفاءتهم الذاتية على توجههم العام نحو النشاطات التعليمية والعملية التعليمية ككل (Bandura, 1997,250).

ويري Kear(2000) أن توقع الكفاءة الذاتية يؤثر علي أنماط التفكير , ويحفز الشخص لوضع أهداف عالية , وينمي ثقة الفرد فى قدرته علي النجاح , هذا بالإضافة إلي أنه يزيد ثقة الفرد بالقدرة علي الإنتاج. وأشار Tuettemenn & Punch (1992) إلي أن المعلمين الذين يشعرون بأن لديهم درجة عالية من الكفاءة الذاتية وسلطة ذاتية في شئون المدرسة يتعرضون لمستويات منخفضة جداً من الضيق النفسي , وتوصل Schwarzer, et al. (2001) إلي أن إدراك المعلم للكفاءة الذاتية يساعده علي تحليل مصادر الضغوط بالتالي تسكين الاحتراق النفسي للمعلم , وأشار Farber, et al.(1991) إلى أن الإحساس المتنامي من الكفاءة الذاتية والسلطة للمعلم يخفف من الاحتراق النفسي لديه , وأشار Tucher (2005) إلى أن المعلم الذي يتمتع بدرجة مرتفعة من الكفاءة الذاتية يكون لديه القدرة علي التعامل مع أطفال من خلفيات ثقافية متنوعة , كما أن له تأثير فعّال علي تحصيلهم.

إضافة إلى ذلك إن مشاعر الكفاءة الذاتية للمعلم تتعلق بأفكاره حول قدرته علي إدارة طلابه وتحفيزهم والتأثير على أدائهم (Szesko, et al., 2000) . كما أن كفاءة المعلم تلعب دوراً هاماً في إثارة انتباه تلاميذه , وتشجيعهم علي المشاركة الإيجابية الفعّالة , والتقويم المستمر للتلاميذ , واستغلال نتائج التقويم في إفادة تلاميذه وتحسين نفسه في المرات المقبلة (أحمد الرفاعي محمد غنيم , ١٩٨٠) ومن ثم تؤثر علي سلوك التعليم الإيجابي ونتائج الطلاب Henson, et al. (2001).

وتساعد الكفاءة الذاتية للمعلم سواء كانت خصائص ذاتية أو قدرات مهنية على التقدم العلمي لطلابه باعتباره موصلاً للمعلومات والمعارف ومكوناً للخبرات والمهارات وميسراً للتعلم , والمعلم الكفء يتمتع بخصائص شخصية تتواءم مع نموه المهنى لمساعدة التلاميذ على التحصيل الدراسى الجيد والنمو الجسمى والعقلى السليم (حنان السيد عبدالقادر , ٢٠١٠ , ١٤٦).

ثانياً : الاحتراق النفسي :-

احتل مفهوم الاحتراق النفسى للمعلم مكانة هامة فى مجال الدراسات النفسية نظراً لارتباطه بالعملية التعليمية التى تعد أجيال المستقبل ونتج عن ذلك أن تعددت المفاهيم التى تناولت مفهوم الاحتراق النفسى إلا أنها فى مجملها تتفق فى كون الاحتراق النفسى حالة من الإجهاد ناتجة عن كثرة المتطلبات التى تفوق الإمكانات.

فيعرف الاحتراق النفسى سلوكياً بأنه الحالة التي يظل فيها المعلم يعمل ويتقاضي أجراً , إلا أنه في الواقع يتوقف عن أدائه كمحترف بالمهنة ؛ فيقوم بأداء دوره دون التزام انفعالي بالمهمة , ولا إحساس بالكفاءة ؛ ويعتقد أنه لن يحدث أى فرق هام في حياة طلابه , كما أنه لا يري أي سبب للاستمرار في الاهتمام بهم أو بذل أي جهد جدي معهم (Haberman,2000), ويصف الاحتراق النفسي حالة من الإعياء المزمن بسبب الضغوط الشخصية طويلة المدي لدي من يعملون بوظائف تتطلب التعرض المتكرر لحالات اجتماعية مشحونة انفعالياً (Schwarzer, et al., 2000, 311).

وكشف بعض الباحثين عن أسباب الاحتراق النفسى , فتوصل Antoniou, et al. (2000) إلى أن مصادر الاحتراق النفسي لمعلمى التربية الخاصة تتمثل في : العمل الزائد – قلة الوقت – غياب المساندة من المجتمع تدنى تقدم ذوى الاحتياجات الخاصة – تزايد عدد الطلاب – التفاوت بين الطلاب – ندرة الأجهزة والوسائل التعليمية المعينة , وقام منصور محمد السيد (٢٠٠١) بدراسة كشفت عن أسباب الاحتراق النفسى لدى معلمى الأطفال الصم والتى تلخصت في : التقدير المادي والمعنوي المنخفض , وأرجع أسامة بطاينة والمعتصم بالله الجوارنة (٢٠٠٤) الاحتراق النفسي لدي معلمي التربية الخاصة ومعلماتها إلى زيادة عدد الطلاب فى الفصل الواحد والذى يتطلب مضاعفة المجهود وبذل طاقة أكبر من قبل المعلم للقيام بواجباته الملقاة علي عاتقه مما يؤدي إلي وضع أعباء إضافية علي كاهله قد يعجز عن مواجهتها , الأمر الذي يعرضه للإصابة بالاحتراق النفسي.

وتوصل Talmor, et al. (2005) إلى أن الاحتراق النفسى لدي معلمى التربية الخاصة ينشأ لدى المعلمين ذوي المواقف الأكثر إيجابية نحو مواقف الدمج , ويرتبط الاحتراق النفسي إيجابياً بزيادة عدد الطلاب داخل الفصل الدراسى وسلبياً بالمساندة الاجتماعية التي يتلقاها المعلم , كما توجد ثلاثة عوامل بيئية ترتبط سلبياً بالاحتراق النفسي للمعلم هي : العامل التنظيمي – العامل النفسي – العامل الاجتماعي.

ويشير بندر بن ناصر العتيبي (٢٠٠٥) في دراسته التي تناولت الاحتراق النفسي لدي المعلمين العاملين في معاهد التربية الفكرية إلي أن مصادر الاحتراق النفسي تتمثل في البناء التنظيمي للعمل , والتفاعل المهني , ونقص التدريب المهني , والمهام التعليمية حيث أن الإحساس بعدم القدرة علي اتخاذ القرار , والتحكم أو السيطرة الزائدة , وعدم المرونة بسبب القيود المهنية قد تؤدي بالمعلم إلي التساؤل حول قدرته علي المشاركة في إجراءات اتخاذ القرار , ومن ثم تؤدي إلي شعوره بالعجز والدونية أمام الآخرين , كما أن تعدد المهام المطلوبة قد يخلق نوعاً من عدم التركيز لدي المعلم , وقد تزيد من الأعباء التدريسية والكتابية بشكل يساهم في خلق نوع من الإحباط والإنهاك كما أن هذا قد يسهم في إبعاد المعلم عن أداء مهمته الرئيسية , ويخلق فجوة بين المعلم وتلاميذه ؛ مما يؤدي إلي تبلد مشاعر المعلم تجاههم , هذا بالإضافة إلي أنه كلما ازداد عدد الطلاب في الفصل الواحد أدي ذلك لمضاعفة المجهود , وبذل طاقة أكبر من قبل المعلم للقيام بواجباته الملقاة علي عاتقه مما يؤدي إلي وضع أعباء إضافية علي كاهله قد يعجز عن مواجهتها , الأمر الذي يعرضه للإصابة بالاحتراق النفسي.

ويترك الاحتراق النفسى على الشخصية العديد من التأثيرات الانفعالية السلبية مثل القلق والعصابية والاستنزاف الانفعالي (Balogyn,2004) , ويجعل الاحتراق النفسى المعلم عرضة لمشاق انفعالية طويلة الأجل (Allsup, 2005) , ويؤدى الاحتراق النفسى إلى خلل فى الإرادة أو تتفاقم العواقب لتصل إلى ميول انتحارية (Stephen, 1981).

ويؤدى الاحتراق النفسى للمعلم إلى سوء العلاقات الاجتماعية ليس فقط مع الزملاء بل تمتد لعلاقته بطلابه , وتقديره لسلوكهم (Hakanen, et al.,2006). ويؤثر الاحتراق النفسي للمعلم علي تقديره لسلوك الطالب المعرقل , كما أن له أثر هام علي تقدير السلوك المعارض المتحدي للطالب(Kokkinos, et al. 2005). ويؤثر الاحتراق النفسى سلبياً علي سلوك المواطنة التنظيمية (Emmerik, et al, 2005) وأن الاحتراق النفسي ينبأ بانخفاض الدافع لدي المعلمين (Greenglass & Burke, 1995). ويؤثر الاحتراق النفسي سلبياً علي الصحة النفسية للمعلم (Schwarzer, et al. 2001).

ثالثاً : الاكتئاب : يعرف بأنه حالة من الشجن المتواصل والحزن المستمر لا يدرك الفرد مصدرها علي الرغم من أنها تنجم عن خبرات أليمة وأحداث مؤثرة انفعالياً قد مرت به (عبد المطلب أمين القريطي , ٢٠٠٥، ٣٨٩).

ويتسم الاكتئاب باعتباره خبرة وجدانية شخصية بعدة أعراض منها : الأفكار السوداوية والتشاؤم

والفشل وعدم الرضا وفقدان الاهتمام وعدم القدرة علي اتخاذ القرارات والشعور بالإثم والألم والتقليل من قيمة الذات والرغبة في إيذائها والمبالغة في تضخيم الأمور التافهة والأرق الشديد وفقدان الشهية وبطء الاستجابة والانسحاب الاجتماعي والتعب وصعوبة العمل والشعور بأوهام مرضية والشعور باليأس والعجز وعدم الأهمية والمعاناة من الأفكار الانتحارية (بشير معمرية ، ٢٠٠٠ , ١٢٩).

رابعاً : القلق يتصدر القلقُ قائمة الموضوعات البحثية لدي الباحثين في كل أنحاء العالم , فهو أكثر الأعراض انتشاراً بين الناس ويمثل محور الصراع النفسي والعرض الرئيسي للاضطرابات النفسية والسلوكية الأخرى لذلك اهتمت العلوم النفسية بدراسة القلق للمساهمة في الحد من تعرض البشرية لاضطراب القلق (أحمد محمد جادالرب , ٢٠١٠ , ١٣ – ١٤).

ويعرف القلق بأنه شعور عام بالخشية أو أن هناك مصيبة وشيكة الوقوع أو تهديد غير معلوم المصدر , مع شعور بالتوتر والشد , وخوف لا مسوغ له من الناحية الموضوعية , وغالباً ما يتعلق هذا الخوف بالمستقبل والمجهول , كما يتضمن القلق استجابة مفرطة مبالغاً فيها لمواقف لا تمثل خطراً حقيقياً , وقد لا تخرج فى الواقع عن إطار الحياة العادية , لكن الفرد الذى يعانى من القلق يستجيب لها غالبا كما لو كانت تمثل خطراً ملحاً او مواقف تصعب مواجهتها(سبيلبيرجر، جورستش، لوشين، فاج ، جاكوبز,١٩٩٦). ويعرف القلق بأنه التوتر أو الارتباك الناتج من توقع خطر ما علي وشك الحدوث , ومصدره مجهول(أحمد محمد جادالرب , ٢٠١٠ , ١٣ – ١٤).

ويظهر القلق فى صورة أعراض نفسية وأعراض جسمية وأعراض نفسجسمية , وأهم ما يميز الأعراض النفسية التوتر والاهتياج النفسى ؛ كالحساسية المفرطة للضوضاء والضجيج والأضواء والتوتر العضلي وسرعة الاستثارة , والتطير أو توقع الشر والخطر , وفقدان الأعصاب لأتفه الأسباب ؛ شرود الذهن وضعف المقدرة على التركيز والنسيان وتواتر الأفكار المزعجة وتزاحمها والصعوبة فى تنظيم المعلومات واستدعائها واستخدامها ؛ فقدان الشهية للطعام وصعوبات النوم والأرق المستمر والأحلام والكوابيس المزعجة والشعور بالهم وعدم الاستقرار مما يؤدى إلى الإرهاق الشديد والإعياء النفسى والجسدي ؛ تجنب المواقف الاجتماعية والميل إلى العزلة وتناقص الاهتمامات الترويحية والإقبال على الحياة وعدم الشعور بالأمن والاستقرار (عبدالمطلب أمين القريطى , ٢٠٠٥ , ١٣٣).

الدراسات سابقة :

أولاً : الدراسات التى تناولت الكفاءة الذاتية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى المعلمين.

هدفت دراسة Coladaric (1992) إلى دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالكفاءة الذاتية للمعلمين , ومن نتائجها أن المعلمات أكثر كفاءة ذاتية من المعلمين. وهدفت دراسة أحمد عبدالمنعم محمد (١٩٩٣) إلى بحث الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعى وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية ومن نتائجها أن المعلمين أعلى كفاءة ذاتية من المعلمات. وهدفت دراسة Sun(1995) إلى دراسة الكفاءة الذاتية لدى معلمى المرحلة الابتدائية , ومن نتائجها عدم وجود علاقة بين نوع المعلم والكفاءة الذاتية. وتناولت دراسة Ramey, et al. (1996) دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالكفاءة الذاتية لدى المعلمين , وتكونت العينة من ٢٣ معلماً من معلمى العلوم بالمرحلة الابتدائية , ومن نتائجها أن الكفاءة الذاتية ترتبط ايجابيا بالخبرة التدريسية. وهدفت دراسة Coladaric & Breton(1997) إلى دراسة الكفاءة الذاتية لدى معلمى التربية الخاصة , وتكونت العينة من ٥٨٠ معلماً من معلمى التربية الخاصة بغرف المصادر , ومن نتائجها وجود تأثير دال للعمر على الكفاءة الذاتية. وقاما Lin & Tsai (1999) بدراسة العلاقة بين فعالية التدريس والخبرة التدريسية لدى معلمى العلوم والحساب وتكونت العينة من ٢٧ معلماً وتوصل الباحثان إلى وجود علاقة ارتباطيه بين الخبرة والكفاءة التدريسية حيث وجد الباحثان أن المعلمين ذوو الخبرة الأكثر لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة وهدفت دراسة Herman (2001) إلى بحث خبرة المعلم وكفاءته الذاتية وعلاقتها بدافعية الطلاب وتحصيلهم , وتكونت العينة من ٢٧٢ معلماً وعينة من الطلاب وتوصل الباحث إلى أن الكفاءة الذاتية للمعلم غير مرتبطة بخبرته.

وقام Lee (2001) بدراسة الكفاءة الذاتية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى معلمى التربية الخاصة , وتكونت العينة من ١٠٧ معلماً , وتوصل الباحث إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية وكل من نوع المعلم وخبرته, وهدفت دراسة جابر محمد عبدالله (٢٠٠١) إلى دراسة العلاقة بين قلق الكمبيوتر والكفاءة الذاتية فى الكمبيوتر , وتكونت العينة من ١٤٦ معلماً واخصائى كمبيوتر ومن نتائج الدراسة وجود علاقة سالبة بين قلق الكمبيوتر والكفاءة الذاتية ولا يوجد تأثير لنوع المعلم على الكفاءة الذاتية. وقام Tschannan- Moram & Hoy (2002) بدراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالكفاءة الذاتية وتكونت العينة من ٢٥٥ معلماً من الذكور والإناث ومن نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين نوع المعلم والكفاءة الذاتية , ولكن توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية

وسنوات الخبرة , وقام (2009) Bursal بدراسة الكفاءة الذاتية لدى معلمي العلوم والرياضيات فى تركيا, وتكونت العينة من معلمى المرحلة الابتدائية والثانوية الذكور والإناث ، ومن نتائج البحث عدم وجود فروق بين الجنسين وهدفت دراسة (2010) Guy إلى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم الثانوي وعلاقتها بالاستمرار الوظيفي والجنس والعرق والخبرة التدريسية والاستراتيجيات التعليمية وإدارة الفصل على الكفاءة الذاتية للمعلم ، تكونت عينة الدراسة من ١٢٠ معلماً ثانوي ، وأشارت نتائج الدراسة إلي أن الكفاءة الذاتية للمعلم لها دور فى المشاركة الطلابية للطلاب ، كما أن زيادة سنوات الخبرة تؤدى إلى زيادة الكفاءة الذاتية للمعلم.

ثانياً: الدراسات التى تناولت الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسى .

هدف (2000) Schwarzer , et al. إلى دراسة الاحتراق النفسى للمعلم فى هونج كونج وألمانيا مقارنة عبر الثقافات وتوصل الباحثون إلى أن إدراك الكفاءة الذاتية يرتبط سلباً بالاحتراق النفسي للمعلم , وفسر الباحثون ذلك بأن المعلمون الذين يتمتعون بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية أقل عرضة للاحتراق النفسي من نظرائهم , كما أن الكفاءة الذاتية تمثل متغير منبأ بالاحتراق النفسى لدى المعلمين الألمان.

وهدف دراسة (2003)Friedman إلى بحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم والاحتراق النفسى , وتكونت العينة من ٣٢٢ معلماً باستراليا, وتوصل الباحث إلى وجود علاقة سالبة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسى , وقامت Jennet, et al.(2003) بدراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لمعلمي الطلاب التوحديين, وتكونت العينة من ٥٩١ معلماً من معلمى الطلاب ذوى إعاقة التوحد , وتوصل الباحثون إلى أن المعلمين الأقل كفاءة ذاتية هم الأكثر احتراقاً نفسياً وأن كل من الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي للمعلم يتعلقان بشكل ملحوظ بالالتزام النظري. وقام حسين النجار(٢٠٠٤) بدراسة الكفاءة الذاتية لدى معلمى غرف المصادر وعلاقتها بأداء المعلمين واحتراقهم النفسى وتحصيل طلابهم لدى عينة من معلمى التربية الخاصة بالأردن وخلص الباحث إلى أن المعلمين الذين استمروا فى مجال التربية الخاصة كانوا من المعلمين الأكبر عمرا وذوى الخبرات العالية وممن يتسمون بكفاءة ذاتية عالية , وهدف Schwerzer,et al.(2004) إلى دراسة تفاعل الكفاءة الذاتية والضغوط المهنية الاحتراق النفسى للمعلم – دراسة طولية – استمرت عامين وتكونت العينة من ٣٠٠ معلماً بألمانيا وخلص الباحثون إلى أن الكفاءة الذاتية منبأ هام بتطور الاحتراق المهنى للمعلم بمرور الوقت.

وقام كل من Egyed & Short (2006) بدراسة كفاءة المعلم الذاتية والاحتراق النفسي ،

وتكونت العينة من ١٠٦ معلماً من معلمي المدرسة الابتدائية , وتوصل الباحثان إلى وجود علاقة بين الاحتراق النفسي وكفاءة المعلم الذاتية. وهدف Betoret (2006) إلى دراسة الكفاءة الذاتية ونوعية العمل والاحتراق النفسى لدي عينة من معلمى المدارس الثانوية باسبانيا , وتكونت العينة من ٢٤٧ معلماً (١٣٠ من الذكور , ١١٧ من الإناث) , تراوحت أعمارهم بين ٢٠ – ٥٠ سنة , ومن نتائج الدراسة أن المعلمين ذوى الكفاءة المرتفعة كانوا أكثر قدرة على التعايش مع ضغوط بيئة العمل وأقل شعوراً بالاحتراق النفسى , وهدفت دراسة Skaallvik & Skaallvik (2007) إلى دراسة التحليل العاملي لمقياس الكفاءة الذاتية وعلاقة الكفاءة الذاتية بالإحتراق النفسي ، وبلغت عينة الدراسة ٢٤٤ معلماً من المدارس الابتدائية والمتوسطة ، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسى.

وقام Betoret(2009) بدراسة الكفاءة الذاتية ومصادر المدرسة ، ضغوط العمل والاحتراق النفسي لدى معلمى المدرسة الابتدائية والثانوية الأسبان وتكونت العينة من ٧٢٤ معلماً ، وكشفت الدراسة عن وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية وكل من الاحتراق النفسي وضغوط العمل , وقام Bradley(2010) بدراسة العلاقة بين الرضا الوظيفي والكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدي معلمي التربية ، وأشارت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة ايجابية بين الكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي وعلاقة سلبية بين الاحتراق النفسي والكفاءة الذاتية. وهدفت دراسة (Loonstra, et al.(2009 إلى التعرف على علاقة الاحتراق النفسي بالقدرة علي الإنجاز لدي معلمي المرحلة الثانوية ، بلغت عينة الدراسة ٥٠٤ معلماً، وأشارت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين أبعاد الاحتراق النفسي والقدرة علي الانجاز. وهدفت دراسة Lambert, et al.(2009) إلي التعرف علي علاقة ضغوط المعلم ببعض المتغيرات النفسية ، بلغت عينة الدراسة من ٥٢١ معلماً وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة بين ضغوط المعلم والكفاءة الذاتية وطيب الحياة وأعراض الاحتراق النفسي.

هدفت دراسة Skaalvik & Skaalvik (2010) إلي التعرف علي العلاقة بين الكفاءة الذاتية وبعض المتغيرات منها الاحتراق النفسي والرضا عن العمل ، وبلغت عينة الدراسة ٢٢٤٩ معلماً من معلمي الدارس الابتدائية والمتوسطة ، وأشارت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي , وهدفت دراسة Pas, et al., (2010) إلي التعرف علي تأثير الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدي المعلمين علي المشكلات المتعلقة بالنظام المدرسي والتحصيل لدي التلاميذ ، تم اختيار عينة من ٤٩١ معلماً ومعلمة ، ٩٧٩٥ تلميذاً من ٣١ مدرسة ابتدائية ، وأشارت نتائج الدراسة إلي أن انخفاض الكفاءة الذاتية المعلمين ارتبط بقلة التلاميذ المحاولين لتلقي

مساندة ، وأيضاً عكس ما هو متوقع المعلمين مرتفعي الاحتراق النفسي يقل لديهم تسجيل التلاميذ الذين يحتاجون إلي مساعدة خارج المدرسة. وهدفت دراسة Klassen &Chiu, (2010) إلى دراسة العلاقة بين سنوات الخبرة للمعلم والنوع (ذكور ، إناث) ، ومستوي التدريس وثلاثة أبعاد من الكفاءة الذاتية (استراتيجيات التدريس ، إدارة الفصل ، التواصل مع الطلاب) واثنين من أنواع ضغوط العمل (العبء الزائد ، ضغوط الفصل) والرضا عن العمل ، بلغت العينة ١٤٣٠ معلماً ، أشارت النتائج إلي العلاقة بين الخبرة والكفاءة الذاتية ليست خطية بل أنها منحنية أي أنها تبدأ مرتفعة حتي منتصف الفترة ثم تتراجع مرة ثانية ، الإناث ضغوط زيادة العبء أعلي لديهن ، وأيضاً ضغوط الفصل أعلي بسبب سلوكيات التلاميذ وأدني من الذكور في الكفاءة الذاتية في إدارة الفصل ، والعلاقة سلبية بين الكفاءة الذاتية مع ضغوط الفصل كما أن أعلي ضغوط وأقل رضا عن العمل ، الذين يدرّسون فى الابتدائي والروضة أعلي كفاءة ذاتية في إدارة الفصل والتواصل مع التلاميذ ، والمعلمون الأعلى كفاءة ذاتية أكثر كفاءة في إدارة الفصل والرضا عن العمل.

ثالثاً: الدراسات التى تناولت العلاقة بين الكفاءة الذاتية وكل من القلق والاكتئاب

هدفت دراسة راوية محمود حسين (١٩٩٥) التعرف علي العلاقة بين فعالية الذات وكل من ضغوط أحداث الحياة وبعض الاضطرابات النفسية (القلق والاكتئاب) لدي المراهقات ، وقد تكونت العينة من (٦٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الزقازيق ، وتراوحت أعمارهن من ١٦- ١٨ سنة ، وتوصلت إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين المراهقات المرتفعات والمنخفضات الفعالية العامة للذات في إحساسهن بضغوط أحداث الحياة لصالح المنخفضات الفعالية العامة للذات، كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة بين المراهقات المرتفعات والمنخفضات الفعالية العامة للذات في كل من الاضطرابات النفسية (القلق والاكتئاب) والإدراك لأحداث الحياة الضاغطة لصالح المراهقات المنخفضات الفعالية العامة للذات ، وأكثر إدراكاً لأحداث الحياة الضاغطة.

وهدف Kaminsky, et al.(2005) إلي دراسة العلاقة بين نمط المواجهة والمساندة الاجتماعية والكفاءة الذاتية والاكتئاب , وتكونت العينة من ٥٠ طفلاً في المدي العمري من ٨ – ١٨ سنة وأمهاتهم. وتوصل الباحث إلي وجود علاقة سالبة بين الكفاءة الذاتية والاكتئاب لدي عينة الدراسة. وقام Al-Darmaki(2005) بدراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية وكل من قلق الحالة والسمة وحل المشكلة , وتكونت العينة من ١١٥ فرداً من الذكور والإناث مدرجين في قسم علم النفس بتركيا , وتوصلت إلي وجود علاقة سالبة بين الكفاءة الذاتية واضطراب القلق.

وهدف دراسة Gaudiono&Herbert (2006) إلى دراسة الكفاءة الذاتية لدى المراهقين ذوى

اضطراب القلق. وتكونت العينة من ٥٠ مراهقاً من الذكور والإناث ، بمتوسط عمرى قدره ١٥ سنة . وكشف الباحثان عن وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية وكل من القلق والمخاوف الاجتماعية والاكتئاب , وقام Akin (2008) بدراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية وكل من الاكتئاب والقلق والضغوط ، وتكونت العينة من ٦٤٦ طالباً وطالبة من طلاب الجامعة بتركيا ، موزعين على السنوات الأربعة ، وتوصل الباحث إلى أن الفاعلية الذاتية كانت مرتبطة سالبا بقوة بكل من القلق والاكتئاب والضغوط , وهدف كل Kim & Kim (2009) إلى دراسة الكفاءة الذاتية لمعلمي المرحلة المبكرة الكوريين فى ضوء بعض المتغيرات ، ومن نتائج الدراسة وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والاكتئاب ، كما أن العوامل المرتبطة بالكفاءة الذاتية عرضة لشدة الاكتئاب.

تعقيب على الدراسات السابقة:

هدفت بعض الدراسات السابقة إلى دراسة الكفاءة الذاتية لدى المعلمين بصفة عامة (Tschannan- Moram & ; Ramey, et al. 1996 ; Sun, 1995 ; Coladaric, 1992 Bursal, 2009 ; Hoy, 2002)، وهدف البعض الأخر إلى دراسة الكفاءة الذاتية لدى معلمى التربية الخاصة (Bardly,2010; Lee, 2001 ; Coladaric & Breton, 1997).

وهدفت بعض الدراسات الى دراسة الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالاحتراق النفسى (Jennet, et al, 2003 ; Schwerzer. et al., 2004 ; Egyed & Short, 2006 ; Bradley,2010).

وهدفت بعض الدراسات الى دراسة الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالاكتئاب (Kaminsky, et al., 2005 ; Akin, 2008 ; Kim & Kim , 2009) وهدفت بعض الدراسات إلى دراسة الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالقلق (Akin, 2008 ; Gaudiono & Herbert, 2006 ; 2005).

واعتمدت الدراسات السابقة على عينات من المعلمين بصفة عامة , وكانت بعض الدراسات على عينات من معلمى التربية الخاصة , وكانت أصغر عينة فى دراسة (Ramey, et.al. 1996) حيث بلغت ٢٣ معلماً , واختلفت أدوات التشخيص باختلاف هدف كل باحث وطبيعة كل دراسة.

واختلفت النتائج باختلاف طبيعة كل دراسة ففيما يتعلق بالنوع توصلت دراسة Coladaric (1992) إلى أن المعلمات أكثر كفاءة ذاتية من المعلمين , وتوصل أحمد عبدالمنعم محمد (١٩٩٣) إلى أن المعلمين أعلى كفاءة ذاتية من المعلمات , وتوصل كل من Tschannan- Moram & Hoy (2002) ; Lee (2001) إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية ونوع المعلم وتوصل جابر

عبد الله (٢٠٠١) ، Bursal (2009) إلى عدم وجود تأثير لنوع المعلم على الكفاءة الذاتية .

توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية وسنوات الخبرة (Ramey, etal. 1996 ; Lin & Tsai, 1999 ; Lee, 2001 ; Tschannan- Moram & Hoy, 2002 ; Guy,2010) وتوصل Herman (2001) إلى عدم وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والخبرة ، وتوصل Coladaric & Breton (1997) الى وجود تأثير دال للعمر على الكفاءة الذاتية.

وتوصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسى (Egyed & Short, 2006 ; Schwerzer, et al., 2004 ; Jennet, et al., 2003 ; Bradley,2010). وتوصلت بعض الدراسات الى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية والاكتئاب (Kim & Kim , 2009 ; Akin, 2008 ; Kaminsky, et al., 2005) وتوصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية والقلق (Akin, 2008 ; Gaudiono & Herbert, 2006 ; 2005).

فروض الدراسة :

١- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمي التربية الخاصة (معلمي الإعاقة العقلية – معلمي الصم – معلمي صعوبات التعلم) على مقياس الكفاءة الذاتية.

٢-توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات معلمي التربية الخاصة الذكور والإناث على مقياس الكفاءة الذاتية لصالح الذكور.

٣-توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات معلمي التربية الخاصة تبعا لسنوات الخبرة (١ – ٥ , ٦- ١٠ , ١١- ١٥ , ١٦- ٢٠) على مقياس الكفاءة الذاتية .

٤-توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات معلمي التربية الخاصة تبعا للعمر الزمنى(٢٠ – ٢٩ , ٣٠ – ٣٩ , ٤٠ – ٤٩) على مقياس الكفاءة الذاتية

٥- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات معلمي التربية الخاصة على مقياس الكفاءة الذاتية ودرجاتهم على مقياس الاكتئاب .

٦- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات معلمي التربية الخاصة على مقياس الكفاءة الذاتية ودرجاتهم على مقياس الاحتراق النفسى .

٧- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات معلمي التربية الخاصة على مقياس الكفاءة الذاتية ودرجاتهم على مقياس القلق.

إجراءات الدراسة

أولاً : منهج الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلى للكشف عن الحقائق المرتبطة بمتغيرات الدراسة بطريقة موضوعية بهدف التوصل إلى نتائج علمية دقيقة.

ثانياً : عينة الدراسة :عينة الدراسة الاستطلاعية : تم تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية بهدف التحقق من ثبات وصدق الأدوات ومدى مناسبتها لعينة الدراسة وأهدافها، وبلغت عينة الدراسة الاستطلاعية ٦٠ معلماً ومعلمة من معلمى التربية الخاصة بمحافظة الطائف.

عينة الدراسة الأساسية: تكونت عينة الدراسة الحالية من ١٣٠ معلماً ومعلمة من معلمى التربية الخاصة بمحافظة الطائف والذين تتراوح أعمارهم ما بين ٢٠-٤٩ عام , كما هو موضح فى الجدول التالى:

جدول (١) توزيع عينة الدراسة تبعاً للفئة والجنس

نوع الإعاقة	إعاقة عقلية		إعاقة سمعية		صعوبات تعلم	
الجنس	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	٤٠	١٧	٢٥	١٧	١٦	١٥
المجموع	٥٧		٤٢		٣١	

ثالثاً : أدوات الدراسة : مقياس الكفاءة الذاتية[١] إعداد / الباحثان

تم إعداد هذا المقياس نظراً لعدم توافر مقاييس منشورة ومقننة وحديثة فى البيئة السعودية للكفاءة الذاتية لدى معلم التربية الخاصة. ولإعداد المقياس الحالى وتم إتباع الخطوات التالية :

- تم مراجعة الأطر النظرية مثل (Gibson & Dembo, 1984; Meijer & Foster, 1988; Deforest& Hughes, 1992;Williams,1993; Erford, 1995; والمقاييس التى تقيس الكفاءة الذاتية ومنها على سبيل المثال لا الحصر (Bandura,2004) والذى يتكون من ٣٠

[١] – ملحق (١) مقياس الكفاءة الذاتية

مفردة تقيس الكفاءة الذاتية للمعلم ، ومقياس (Chester&Beaudin,1996) والذى يقيس معتقدات الكفاءة الذاتية للمعلمين ويتكون من ٢٠ مفردة ، ومقياس (Mejger&Sharon,1988) الذى يقيس الكفاءة الذاتية للمعلم وعدد عبارات هذا المقياس ١١ مفردة ، ومقياس (Lin&Gorrell,1998) لقياس الكفاءة الذاتية للمعلم بتيوان ، ومقياس الكفاءة الذاتية والاجتماعية (Deforest&Hughes,1992) والذى يتكون من ١٥ مفردة ، ومقياس (Erford,1995) للكفاءة الذاتية لطلاب الجامعة والذى يتكون من ٣٥ مفردة ، ومقياس(Gibson&Dembo,1984) والذى يتكون من ٣٠مفردة ، ومقياس (Yisrael&Fischer,1996) ، ومقياس(Deemer&Minke,1999)، ومقياس (Soodak&Podell,1996) ، ومقياس (Woolfolk&Hoy,1990) ومقياس (Williams,1993) .

- أعد الباحثان مفردات مقياس الكفاءة الذاتية ، وتم عرض المقياس على الخبراء في المجال ، وتم اختيار المفردات التي حظيت بنسبة اتفاق ١٠٠ % ، وبلغت مفردات المقياس قبل التحليل الإحصائي ٤٦ مفردة. تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية والبالغ عددها ٦٠ معلماً ومعلمة من معلمى التربية الخاصة بمحافظة الطائف وذلك للتعرف على أهم الخصائص السيكومترية للمقياس.

الخصائص السيكومترية :

الصدق والثبات: تم التحقق من صدق المقياس عن طريق صدق المحكمين حيث تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء[٢] في المجال واعتمد الباحث فى المقناس الحالى على العبارات التى حظيت باتفاق ١٠٠%. وتم التحقق من صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلى وتراوحت القيم[٣] بين ٠.٣١٣ – ٠.٨٣٨ وكانت دالة عند مستوى ٠.٠١ ، وتم حساب معاملات ارتباط درجات أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية بالدرجة الكلية للمقياس وتراوحت القيم[٤] بين ٠.٨١٢ – ٠.٩٣٧ ، وكانت القيم دالة عند مستوى ٠.٠١ ، وتم التحقق من صدق المقياس عن طريق الصدق التكويني

---

[٢] – أ د . مصطفى محمد الديب ، ا د. علاء محمود شعروای ، أ م د. حمدان فضة ، أ م د. عبدالفتاح رجب مطر ، أ م د. السيد كامل الشربينى ، د. وليد أبوالمعاطى.

[٣] – ملحق (٢) معاملات الارتباط العبارات بالأبعاد لمقياس الكفاءة الذاتية ودلالتها الإحصائية

[٤] – ملحق (٣) معاملات ارتباط درجة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية

وذلك بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس وتراوحت القيم[٥] بين ٠.٣٦٨- ٠.٧٦٩ ، وهى دالة عند مستوي ٠.٠١ وعند مستوي ٠.٠٥

وتم التحقق من ثبات المقاييس عن طريق معامل ثبات الفا كرونباخ (α) وتراوحت القيم[٦] بين ٠.٦٠١ – ٠.٩٢٨ . وأصبح عدد مفردات المقياس (٤٢) مفردة ويتم تصحيح المقياس (٥ ، ٤، ٣، ٢ ، ١) لتقابل الاختيارات (دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً) ، وبالتالى تكون أدنى درجة على المقياس (٤٢) ، وأعلى درجة (٢١٠) ، والدرجة المرتفعة تدل على تمتع المعلم بكفاءة ذاتية عالية والعكس الدرجة المنخفضة تعنى تدنى مستوى الكفاءة الذاتية لدى المعلم. ويتكون المقياس الحالى من الأبعاد الآتية :

- الكفاءة فى الإدارة المدرسية ويتكون من العبارات الآتية : ١٦ ، ٢٦، ٢٧ ، ٣٠ ، ٣١ ،٣٤ ، ٣٨ .
- الكفاءة فى التعامل مع التلاميذ ويتكون من العبارات الآتية : ٤ ، ٥ ، ٧ ، ٩ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٧ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٥ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٣٩ ، ٤٠
- الكفاءة فى التعامل مع الآباء ويتكون من العبارات الآتية : ١٠ ، ١١ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٩ ، ٤٢
- الكفاءة فى إدارة الفصل ويتكون من العبارات الآتية : ١ ، ٢ ، ٣ ، ٦ ، ٣٧
- الكفاءة فى التدريس ويتكون من العبارات الآتية : ٨ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٩ ، ٢٨ ، ٤١

مقياس الاحتراق النفسى : Richmond ; Wrench & Gorham (2001). تعريب وتقنين الباحثان[٧]

تم استخدام مقياس Richmond, et al.,(2001) وذلك لتمتع المقياس بثبات وصدق عال بالإضافة إلى حداثة المقياس مقارنة لما هو معد من قبل ، كما تم استخدامه فى أكثر من دراسة لقياس الاحتراق النفسى للمعلمين ، وتم التحقق من ثبات المقياس عن طريق معامل ثبات

---

٥ – ملحق (٤) مصفوفة معاملات الارتباط البينية لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية

٦ – ملحق (٥) قيم معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية ومعامل ثبات الفا كرونباخ لمقياس الكفاءة الذاتية

٧ – ملحق (٦) مقياس الاحتراق النفسى

ألفاكرونباخ (α =٠.٨٥) ٠ وتم التأكد من صدق المقياس عن طريق الصدق السطحى Face Validity وهو صدق المحكمين.

الصدق والثبات فى الدراسة الحالية : تم التحقق من صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلى وتراوحت القيم[٨] بين ٠.٣٢٣- ٠.٨٥٣ , وتم التحقق من الثبات عن طريق معامل ثبات ألفاكرونباخ (٠.٩٣٢ = α) وباستخدام التجزئة النصفية "سبيرمان براون" كانت القيمة ٠.٨٩٩

قائمة "بيك" للاكتئاب: (بيك ، ستير ،١٩٩٦) وضع كل من "بيك وستير" قائمة "بيك" للاكتئاب ، والصيغة المستخدمة في هذه الدراسة هي الصيغة المعدلة الصادرة عام ١٩٩٣ ، والتي قام بتعريبها وإعدادها أحمد عبد الخالق ، ونشر دليل تعليماتها عام ١٩٩٦ ، تم التحقق من صدق القائمة فى الدراسة الحالية عن طريق الاتساق الداخلى وتراوحت القيم[٩] بين ٠.٤٠٩ - ٠.٧٧٠وكانت القيم دالة عند ٠.٠١ , وتم التحقق من الثبات عن طريق معامل ثبات ألفاكرونباخ (α =٠.٩١٩) .

قائمة القلق (الحالة – السمة) وضع كل من سبيلبيرجر ، وجورستش، ولوشين، وفاج ، وجاكوبز ، قائمة القلق (الحالة –السمة) ، والصيغة المستخدمة في هذه الدراسة هي الصيغة "ي" التي قام بتعريبها وإعدادها : أحمد محمد عبد الخالق (١٩٨٤) ، وأعاد تنقيح الدليل العربي للتعليمات ونشرة بالعربية عام (١٩٩٢) , تم التحقق من صدق المقياس فى الدراسة الحالية عن طريق الاتساق الداخلى وتراوحت القيم[١٠] بين ٠.٢٥٨ - ٠.٦٨٣, وتم التحقق من الثبات عن طريق معامل ثبات ألفاكرونباخ (α =٠.٧٩٨) .

رابعاً : الأساليب الإحصائية :

تم استخدام اختبار "ت" T- Test تحليل التباين الأحادى ومعامل الارتباط.

خامساً : نتائج البحث

نتائج الفرض الأول: والذى ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمي التربية الخاصة (معلمي الإعاقة العقلية – معلمي الصم – معلمي صعوبات التعلم) على

---

[٨] – ملحق (٦) معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية لمقاييس الاحتراق النفسى ودلالتها الإحصائية

[٩] – ملحق (٧) معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية لمقياس الاكتئاب ودلالتها الإحصائية

[١٠] – ملحق (٨) معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية لمقياس القلق ودلالتها الإحصائية

مقياس الكفاءة الذاتية , وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين أحادى الاتجاه . كما هو موضح فى الجدول التالى: جدول (٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة فى مقياس الكفاءة الذاتية

أبعاد المقياس		الإعاقة العقلية	الصم	صعوبات تعلم
البعد الأول	م	٢٨.٢٨٠	٢٨.٩٧٦	٣٠.٠٣٢
	ع	٤.٩٧٠	٣.٥٠٢	٣.٥٥٤
البعد الثانى	م	٧٨.٨٧٧	٧٧.٥٢٣	٧٩.٧٠٩
	ع	٨.٠٤٩	٦.٦٩٦	٧.١٩٨
البعد الثالث	م	٢٣.١٢٢	٢٢.٥٤٧	٢٤
	ع	٤.٦٦٤	٤.٢٤٣	٣.٨٩٠
البعد الرابع	م	٢١.٣١٥	٢١.٥	٢١.٨٣٨
	ع	٢.٦٦٧	٢.٠٢٧	٢.٤٣٧
البعد الخامس	م	٢٥.٤٠٣	٢٤.٩٥٢	٢٥.٥١٦
	ع	٣.٧٣١	٣.٤٤٢	٣.٤٠٤
الدرجة الكلية	م	١٧٧	١٧٥.٥	١٨١.٠٩
	ع	١٩.٩٠٩	١٦.٥٩٨	١٧.١٤٩

جدول (٣)

الفروق بين معلمى التربية الخاصة (معلمي الإعاقة العقلية – معلمي الصم – معلمي صعوبات التعلم) فى الكفاءة الذاتية

أبعاد المقياس	التباين	مج. مربعات	درجات الحرية	م. المربعات	ف	الدلالة
الأول	بين المجموعات	٦١.٧٧	٢	٣٠.٨٨	١.٧٣	٠.١٨
	داخل المجموعات	٢٢٦٥.٤٥	١٢٧	١٧.٨٣		
	المجموع	٢٣٢٧.٢٣	١٢٩			
الثانى	بين المجموعات	٩١	٢	٤٥.٥	٠.٨٢	٠.٤٤
	داخل المجموعات	٧٠٢١	١٢٧	٥٥.٢٨		
	المجموع	٧١١٢	١٢٩			

أبعاد المقياس	التباين	مج. مربعات	درجات الحرية	م. المربعات	ف	الدلالة
الثالث	بين المجموعات	٣٧.٦٧	٢	١٨.٨٣	٠.٩٩	٠.٣٧
	داخل المجموعات	٢٤١٠.٥٤	١٢٧	١٨.٩٨.		
	المجموع	٢٤٤٨.٢٢	١٢٩			
الرابع	بين المجموعات	٥.٤٩	٢	٢.٧٤	٠.٤٦	٠.٦٢
	داخل المجموعات	٧٤٥	١٢٧	٥.٨٦		
	المجموع	٧٥٠.٥	١٢٩			
الخامس	بين المجموعات	٧.١	٢	٣.٥٥	٠.٧٥	٠.٢٨
	داخل المجموعات	١٦١٣.٣٦	١٢٧	١٢.٧		
	المجموع	١٦٢٠.٤٦	١٢٩			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٥٨٣.٢٨	٢	٢٩١.٦٤	٠.٤١	٠.٨٧
	داخل المجموعات	٤٢٣١٧.٢	١٢٧	٣٣٣.٢		
	المجموع	٤٢٩٠٠.٤٩	١٢٩			

يتضح من الجدول (٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمى التربية الخاصة(معلمي الإعاقة ذهنية – معلمي الإعاقة سمعية – معلمي صعوبات التعلم) فى الكفاءة الذاتيـة , أى عـدم صـحة الفرض الأول.

وترجع نتائج الدراسة الحالية إلى أن الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة لهم حاجات ومشكلات عامة يشترك فيها كل معلمى فئات الإعاقة , وفى هذا المجال يذكر عادل الأشـول (١٩٩٩ , ٢١– ٢٤) وعلى عبدالنبى حنفى (٢٠٠٧ , ٤٥) بعضاً من حاجات ذوى الاحتياجات الخاصة مثل : الحاجـة إلى الحب , الحاجة إلى الانتماء , الحاجة إلى التقبل الاجتماعى , الحاجة الى الانجاز , الحاجة إلى الشعور بالكفاءة كما يعانون من مشكلات تتعلق بالنمو المعرفى والنمو الاجتماعى والنمو الانفعالي ومشكلات فى الاستقلال.

نتائج الفرض الثانى وتفسيرها : والذى ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسـطى درجات معلمي التربية الخاصة الذكور والإناث على مقياس الكفاءة الذاتيـة لصـالح الـذكور".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار " ت " والجدول التالى يوضح الفروق بين معلمى ومعلمات التربية الخاصة (إعاقة عقلية) فى الكفاءة الذاتية

جدول (٤)

الفروق بين معلمى ومعلمات التربية الخاصة (إعاقة عقلية) فى الكفاءة الذاتية

أبعاد مقياس الكفاءة	ذكور ن = ٤٠		إناث ن = ١٧		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
البعد الأول	٢٧.٦٢	٥.٠٧٧	٢٩.٨٢	٤.٤٧	١.٥٤٧	٠.١٢٣
البعد الثانى	٧٧.٦٢	٨.٣٩	٨١.٨٢	٦.٤٥	١.٨٤٠	٠.٠٧١
البعد الثالث	٢٣.٢٠	٤.٦٣	٢٢.٩٤	٤.٨٦	٠.١٩٠	٠.٨٥٠
البعد الرابع	٢٠.٨٢	٢.٦٣	٢٢.٤٧	٢.٤٥	٢.٢٠٣	٠.٠٣
البعد الخامس	٢٤.٥٢	٣.٣٩	٢٧.٤٧	٣.٧٦	٢.٩٠٢	٠.٠٠٥
الدرجة الكلية	١٧٣.٨٠	١٩.٨٧	١٨٤.٥٢	١٨.٣٩	١.٩٠٥	٠.٠٦

يتضح من الجدول (٤) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة العقلية الذكور ومعلمات التلميذات ذوات الإعاقة العقلية الإناث فى الكفاءة الذاتية ما عدا البعد الرابع والخامس (الكفاءة فى إدارة الفصل – الكفاءة فى التدريس) حيث وجدت فروق لصالح الإناث وترجع هذه الفروق إلى طبيعة الإناث بصفتهن أمهات قبل أن يكنّ معلمات فطبيعة الأم تجعلها تتحمل تصرفات أطفالها ومشكلاتهم دون أن يعوق ذلك أداؤهنّ والذى ترتب عليه تفوق المعلمات على المعلمين فى هذين البعدين. والجدول التالى يوضح الفروق بين معلمي التلاميذ الذكور ذوى الإعاقة السمعية ومعلمات التلميذات ذوات الإعاقة السمعية فى الكفاءة الذاتية :

جدول (٥)

الفروق بين معلمى ومعلمات التلاميذ ذوى الإعاقة السمعية فى الكفاءة الذاتية

أبعاد المقياس	ذكور ن = ٢٥		إناث ن = ١٧		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
البعد الأول	٢٩.١٢	٣.٧٠	٢٨.٧٦	٣.٢٨	٠.٣١٩	٠.٥٧
البعد الثانى	٧٦.٧٢	٦.٧٤	٧٨.٧٠	٦.٦٤	٠.٩٤٢	٠.٣٥
البعد الثالث	٢٢.٤٠	٤.٠٦	٢٢.٧٦	٤.٦١	٠.٢٧٠	٠.٧٨
البعد الرابع	٢١.٦٠	٢.١٧	٢١.٣٥	١.٨٣	٠.٣٨٤	٠.٧٠
البعد الخامس	٢٤.٢٤	٣.٣٦	٢٦.٠٠	٣.٣٧	١.٦٦١	٠.١٠
الدرجة الكلية	١٧٤.٠٨	١٧.٤٢	١٧٧.٥٨	١٥.٥٨	١.٦٦٨	٠.٥

يتضح من الجدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة السمعية الذكور ومعلمات التلميذات ذوات الإعاقة السمعية الإناث فى الكفاءة الذاتيـــة . والجـدول التـالى يوضح الفروق بين معلمى ومعلمات التربية الخاصة (صعوبات تعلم) فى الكفاءة الذاتية :

جدول (٦)

الفروق بين معلمى ومعلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى الكفاءة الذاتية

أبعاد المقياس	ذكور ن = ١٦		إناث ن = ١٠		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
البعد الأول	٣٠.١٨	٣.٣٩	٢٩.٨٦	٣.٨٣	٠.٢٤٧	٠.٨٠
البعد الثانى	٧٩.٦٢	٧.٠٦	٧٩.٨٠	٧.٥٨	٠.٠٦٧	٠.٩٤
البعد الثالث	٢٤.٦٨	٢.٨٦	٢٣.٢٦	٤.٧٤	١.٠١٧	٠.٣١
البعد الرابع	٢٢	٢.٦٠	٢١.٦٦	٢.١٣	٠.٣٧٥	٠.٧١
البعد الخامس	٢٥.٨٧	٣.٢٢	٢٥.١٣	٣.٦٦	٠.٦٠٠	٠.٥٥
الدرجة الكلية	١٨٢.٣٧	١٦.١١	١٧٩.٧٣	١٨.٦٦	٠.٤٢٣	٠.٦٧

يتضح من الجدول (٦) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمـي ومعلمـات التلاميـذ ذوى صعوبات التعلم فى الكفاءة الذاتية.

تشير النتائج الحالية إلى عدم تحقق الفرض الأول , أى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات معلمي التربية الخاصة الذكور والإناث (إعاقة عقلية – إعاقة سمعية – صعوبات تعلم) على مقياس الكفاءة الذاتية بوجه عام , وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع بعض الدراسات التى توصلت إلى عدم وجود فروق بين المعلمين الذكور والمعلمات الإناث فى الكفاءة الذاتية (Tschannan- Moram & Hoy, 2002 ; جابر محمد عبدالله , ٢٠٠١ ; Sun,1995). وتختلف الدراسة الحالية مع بعض الدراسات حيث توصل كولادراسيا Coladarci (1992) إلى أن المعلمات أكثر كفاءة ذاتية من المعلمين وتوصل أحمد عبدالمنعم محمد (١٩٩٣) إلى أن المعلمين أكثر كفاءة ذاتية من المعلمات , وتوصل باحثون إلى وجود تأثير لنوع المعلم على الكفاءة الذاتية (Coladarci&Breton,1997 ; Lee,2001), وترجع نتائج الفرض الحالى الى المسلمات الآتية :

- عدم وجود فروق بين الطالب المعلم والطالبة المعلمة فى الإعداد الأكاديمى اللذان يتلقياه فى مرحلة إعداد المعلم فى كليات التربية.
- تعهد الجهات المسؤلة إلى المعلمات الإناث بنفس الأدوار والمسؤوليات التى تعهدها للمعلمين الذكور.
- تقوم المعلمة بالتدريس لنفس الفئة التى يقوم المعلم بالتدريس لها وبالتالى تواجه المعلمة نفس الايجابيات والسلبيات المصاحبة لفئة الإعاقة والتى يواجهها زميلها المعلم.
- يُحمّل المجتمع المرأة مسؤلية اجتماعية تضاهى المسؤلية الاجتماعية التى يتحمّلها الرجل فى بناء المجتمع والمحافظة عليه.
- يفرض الوضع الحضارى الحالى مقوماته على البناء النفسى للإنسان حيث أن ظهور مبدأ المساواة بين الرجل والمرأة جعل المرأة تشعر بأنها قادرة على القيام بنفس الأدوار التي يقوم بها الرجل.
- وترجع هذه النتيجة أيضاً إلى أن نظام التعليم فى المملكة العربية السعودية يفصل بين البنين والبنات فالمعلم مسؤل عن التدريس ومشارك لإدارة المدرسة فى حفظ النظام والضبط والإشراف والمتابعة وعمليات التقويم والإدارة ومثله المعلمة تقوم بنفس المهام فى مدارس البنات , حيث يختلف هذا النظام عن النظام الموجود داخل المدارس المختلطة حيث يقوم الرجال بالنصيب الأكبر فى عمليات المتابعة والإشراف والتقويم والإدارة.

نتائج الفرض الثالث : ينص الفرض الثالث على أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات معلمي التربية الخاصة تبعاً لسنوات الخبرة (١ – ٥ , ٦– ١٠ , ١١– ١٥ , ١٦– ٢٠) على مقياس الكفاءة الذاتية كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (٧)

الفروق بين معلمى التربية الخاصة تبعا لسنوات الخبرة

(١ – ٥ , ٦– ١٠ , ١١– ١٥ , ١٦– ٢٠) فى الكفاءة الذاتية

أبعاد الكفاءة الذاتية	التباين	مج. مربعات	درجات الحرية	م. المربعات	ف	الدلالة
الأول	بين المجموعات	٤١.٩٨	٣	١٣.٩٩	٠.٧٧٢	٠.٥١٢
	داخل المجموعات	٢٢٨٥.٢٤	١٢٦	١٨.١٣		
	المجموع	٢٣٢٧.٢٣	١٢٩			
الثانى	بين المجموعات	١١٦.٧٨	٣	٣٨.٩٣	٠.٧٠١	٠.٥٥٣
	داخل المجموعات	٦٩٩٥.٢١	١٢٦	٥٥.٥١		
	المجموع	٧١١٢.٠٠	١٢٩			
الثالث	بين المجموعات	٨٥.٠٤	٣	٢٨.٣٤	١.٥١	٠.٢١
	داخل المجموعات	٢٣٦٣.١٧	١٢٦	١٨.٧٥		
	المجموع	٢٤٤٨.٢٢	١٢٩			
الرابع	بين المجموعات	١٣.٥٩	٣	٤.٥٣	٠.٧٧٥	٠.٥١
	داخل المجموعات	٧٣٦.٩	١٢٦	٥.٨٤		
	المجموع	٧٥٠.٥	١٢٩			
الخامس	بين المجموعات	٣٨.٤٩	٣	١٢.٨٣	١.٠٢	٠.٣٨
	داخل المجموعات	١٥٨١.٩٧	١٢٦	١٢.٥٥		
	المجموع	١٦٢٠.٤٦	١٢٩			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٨٩٤.٤	٣	٢٩٨.١٤	٠.٨٩	٠.٤٤
	داخل المجموعات	٤٢٠٠٦	١٢٦	٣٣٣.٣٨		
	المجموع	٤٢٩٠٠.٤٩	١٢٩			

يتضح من الجدول (٧) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمى التربية الخاصة تبعا لسنوات

الخبرة (١ – ٥ , ٦– ١٠ , ١١– ١٥ , ١٦– ٢٠) على مقياس الكفاءة الذاتية، وتشير هذه النتائج إلى عدم صحة هذا الفرض.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة Herman (2001) التى توصلت إلى أن الكفاءة الذاتية للمعلم غير مرتبطة بخبرته , وتختلف مع دراسة Lin & Tsai(1999) التى توصلت إلى أن المعلمين الأكثر خبرة لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة , وتختلف مع الدراسات التى توصلت إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم وخبرته (Lee, 2001 ;Ramey, et al., 1996) . ويرجع الباحثان نتيجة هذا الفرض إلى الفروق فى الإعداد الأكاديمى لمعلمى التربية الخاصة الحديث ومعلم التربية الخاصة فى الفترة السابقة حيث أنه مع بداية الاهتمام بذوى الاحتياجات كان المسؤلون يعتمدون على معلمى الأطفال العاديين فى تعليم وتربية الأطفال ذوى الاحتياجات بعد تدريبهم فى دورات تدريبية محدودة ؛ أى أن سنوات خبرتهم كانت مع التلاميذ العاديين حيث تم الاعتماد على هؤلاء المعلمين منذ فترة قصيرة , أما معلمى التربية الخاصة الجدد فقد يتم تعليمهم وتدريبهم فى برامج تربية خاصة متخصصة على مستوى البكالوريوس وعلى مستوى الدراسات العليا ويتم تدريب الطالب المعلم فى مدارس التربية الخاصة على يد متخصصين فى المجال ولا يمنح الطالب تصريح مزاولة مهنة التدريس فى التربية الخاصة إلا بعد اجتيازه البرنامج الأكاديمى فضلاً عن التدريبات المتخصصة التى يتلقاها المعلم أثناء الخدمة , وأن كل هذه المستحدثات أدت إلى تلاشى الفروق فى الخبرة .

وتعتبر المملكة العربية السعودية رائدة فى هذا المجال حيث سارعت فى إنشاء أقسام متخصصة للتربية الخاصة فى كليات التربية ويعتبر حصول الطالب على بكالوريوس التربية الخاصة فى إحدى مجالات التربية الخاصة شرط أساسي للعمل بمهنة التدريس فى مجال التربية الخاصة.

نتائج الفرض الرابع : ينص هذا الفرض على أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات معلمي التربية الخاصة تبعاً للعمر الزمنى (٢٠ – ٢٩ , ٣٠ –٣٩ , ٤٠ – ٤٩) على مقياس الكفاءة الذاتية . والجدول التالى يوضح نتائج هذا الفرض :

جدول (٨)

الفروق بين معلمى التربية الخاصة تبعاً للعمر الزمنى

(٢٠ – ٢٩ , ٣٠ – ٣٩ , ٤٠ – ٤٩) فى الكفاءة الذاتية

الأبعاد	التباين	مج. مربعات	درجات الحرية	م. المربعات	ف	الدلالة
الأول	بين المجموعات	٣١.١٣	٢	١٥.٥٦	٠.٨٦١	٠.٤٢٥
	داخل المجموعات	٢٢٩٦.١٠	١٢٧	١٨.٠٨		
	المجموع	٢٣٢٧.٢٣	١٢٩			
الثانى	بين المجموعات	٩٨.١٤	٢	٤٩.٠٧	٠.٨٨٩	٠.٤١٤
	داخل المجموعات	٧٠١٣.٨٦	١٢٧	٥٥.٢٢		
	المجموع	٧١١٢.٠	١٢٩			
الثالث	بين المجموعات	٤٥.١٥	٢	٢٧.٠٧	١.٤٣٦	٠.٢٤٢
	داخل المجموعات	٢٣٩٤.٠٧	١٢٧	١٨.٨٥		
	المجموع	٢٤٤٨.٢٢	١٢٩			
الرابع	بين المجموعات	٤.٩٣٣	٢	٢.٤٦	٠.٤٢٠	٠.٦٥٨
	داخل المجموعات	٧٤٥.٥٦٧	١٢٧	٥.٨٧		
	المجموع	٧٥٠.٥٠	١٢٩			
الخامس	بين المجموعات	٩.٨١	٢	٤.٩٠	٠.٣٨٧	٠.٦٨٠
	داخل المجموعات	١٦١٠.٦٥٩	١٢٧	١٠.٦٨		
	المجموع	١٦٢٠.٤٦	١٢٩			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٧٣٠.٧١	٢	٣٦٥.٣٥	١.١	٠.٣٣٦
	داخل المجموعات	٤٢١٦٩.٧٧	١٢٧	٣٣٢.٠٤		
	المجموع	٤٢٩٠٠.٤٩	١٢٩			

يتضح من الجدول (٨) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمى التربية الخاصة تبعاً للعمر الزمنى (٢٠ – ٢٩ , ٣٠ – ٣٩ , ٤٠ – ٤٩) على مقياس الكفاءة الذاتية. وتشير هذه النتائج إلى عدم صحة هذا الفرض. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة Tschannan- Moram &Hoy(2002) التى توصلت إلى عدم وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والعمر , وتختلف الدراسة

الحالية مع دراسة Coladarci&Breton (1997) التى توصلت إلى وجود تأثير دال للعمر على الكفاءة الذاتية.

نتائج الفرض الخامس : ينص الفرض الخامس على أنه "توجد علاقة دالة إحصائياً بين درجات معلمي التربية الخاصة على مقياس الكفاءة الذاتية ودرجاتهم على مقياس الاحتراق النفسى. والجدول التالى يوضح نتائج هذا الفرض :

جدول (٩)

العلاقة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسى (ن =١٣٠)

أبعاد مقياس الكفاءة	معامل الارتباط	الدلالة
البعد الأول	-٠.٤٧٥	٠.٠١
البعد الثانى	-٠.٤٣٣	٠.٠١
البعد الثالث	-٠.٣٦٢	٠.٠١
البعد الرابع	-٠.٤	٠.٠١
البعد الخامس	-٠.٢٢١	٠.٠٥
الدرجة الكلية	-٠.٤٦٩	٠.٠١

يتضح من الجدول (٩) وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسى لمعلم التربية الخاصة, أى أنه كلما ارتفعت الكفاءة الذاتية انخفض الاحتراق النفسى , وتتفق نتائج الفرض الحالى مع بعض الدراسات السابقة التى توصلت إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسى (Jennet, et al.2003 ; Egyed & Short, 2006 ;Johnson, 2010).

وتتفق مع بعض الدراسات التى توصلت إلى أن الكفاءة الذاتية تصلح كمنبئ بالاحتراق النفسى (Brouwers ,et al, 2001 ;Brouwers, et al.,1999; Elizabeth, 1995) , وتتفق مع دراسة Schwerzer,et al.(2004) التى توصلت إلى أن للكفاءة الذاتية دور وقائى من الاحتراق النفسى , وتتفق مع بعض الدراسات التى توصلت إلى أن المعلمين الأكثر كفاءة أقل عرضة للاحتراق النفسى والعكس (Greenglass ; Grau,et.al, 2001 ; Schwerzer,et al., 2000) , 2001.

وتشمل الكفاءة الذاتية القدرة على التحكم فى الأحداث والظروف البيئية المحيطة (عبدالمنعم عبدالله

حسيب , ٢٠٠١, ١٢٧) ويرى الباحثان أن التحكم فى الظروف والأحداث قد يتضمن التحكم فى الضغوط والمشكلات التى يواجهها المعلم أثناء عمله وبالتالى تعمل الكفاءة الذاتية هنا كواقى من الاحتراق النفسى الذى قد يصيب المعلم أثناء عمله.

ويقرر Bandura(1989,1179) ذلك أيضا بقوله أن الأفراد ذوى المعتقدات الإيجابية عن قدراتهم هم غالباً ما يكونون أكثر قدرة على التحكم في الضغوط وأن ارتفاع مستوى كفاءة الذات لدى الفرد يتوقف على قدرته من الاستفادة من الخبرات السابقة والتدريب المتواصل حيث يمثل ذلك الدور الرئيسي الذي يعزز ويدعم شعور الفرد بالثقة بالنفس وتقديره لذاته.

ويشير سامر جميل رضوان (١٩٩٧) إلي أن الشخص الذي يشعر بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية سوف يبذل من الجهد والمثابرة أكثر من ذلك الذي يشعر بدرجة أقل من الكفاءة الذاتية , فالتقدير المسبق المرتفع للكفاءة الذاتية سيعطي للفرد الثقة بأن مساعيه سوف تقوده للنجاح بغض النظر عن صعوبة الموقف , في حين أن التقدير المنخفض للكفاءة الذاتية سيدفع الفرد لبذل القليل من الجهد والمثابرة.

وفسر Brouwers, et al. (2002) نتائج دراستهم بأن الكفاءة الذاتية للمعلمين ترتبط بمستوي احتراقهم النفسي؛ حيث أن المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية العالية يبدون الأكثر استعداداً للتجريب وتطبيق ممارسات تربوية جديدة ولذلك فهم أقل عرضة للاحتراق النفسي من نظرائهم ذوى الكفاءة المنخفضة , وتوصل Schwarzer, et al.(2001) إلى أن إدراك المعلم للكفاءة الذاتية يساعده علي تحليل مصادر الضغوط بالتالي تسكين الاحتراق النفسي للمعلم , وأشار Farber, et al.(1991) إلي أن الإحساس المتنامي من الكفاءة الذاتية والسلطة لمعلم يخفف من الاحتراق النفسي لديه.

وتمكّن الكفاءة الذاتية المعلم من تطوير استراتيجياته للتغلب على العقبات التى تعوق طريقه عند قيامه بالتعليم كما تكسبه الكفاءة الذاتية مرونة فى معالجة حالات الفشل التعليمية ويتحمل المواقف الصعبة التى تتطلب بذل المزيد من الوقت والجهد لتحقيق التقدم العلمى المناسب لتلاميذه (Morn & Hoy, 2001).

نتائج الفرض السادس : ينص الفرض السادس على أنه "توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات معلمي التربية الخاصة على مقياس الكفاءة الذاتية ودرجاتهم على مقياس الاكتئاب . والجدول التالى يوضح نتائج هذا الفرض :

جدول (١٠)

العلاقة بين الكفاءة الذاتية والاكتئاب (ن = ١٣٠)

أبعاد مقياس الكفاءة	معامل الارتباط	الدلالة
البعد الأول	-٠.٣١٩	٠.٠١
البعد الثانى	-٠.٣٤٣	٠.٠١
البعد الثالث	-٠.٢٠٢	٠.٠٥
البعد الرابع	-٠.٣٢٠	٠.٠١
البعد الخامس	-٠.٣٤١	٠.٠١
الدرجة الكلية	-٠.٣٣٥	٠.٠١

يتضح من الجدول (١٠) وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية والاكتئاب لمعلم التربية الخاصة, أى أنه كلما ارتفعت الكفاءة الذاتية انخفض الاكتئاب.

وتتفق نتائج الفرض الحالى مع نتائج بعض البحوث التى توصلت الى وجود علاقة سالبة دالة احصائياً بين الكفاءة الذاتية والاكتئاب (Gaudiono & Herbert, ; Kaminsky, et al., 2005 2006 ; Akin, 2008 ;Kim & Kim , 2009).

ويؤكد هذه النتيجة " باندورا " حيث يرى أن الكفاءة الذاتية تؤثر على الاكتئاب الذى يواجهه الإنسان فى تحمل متطلبات العمل (Bandura,1997,43), ويترتب على الكفاءة الذاتية اعتقاد الفرد على قدرته على معالجة المهام وتحمل الصدمات فى المواقف المرهقة والعصبية , وأن تعرض الإنسان للمهام والمواقف الصادمة الصعبة قد يؤدى إلى الاكتئاب , أى أن الكفاءة الذاتية هنا تعمل كمدخل وقائى علاجى ضد الإصابة بالاكتئاب.

نتائج الفرض السابع : ينص الفرض السابع على أنه توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين درجات معلمي التربية الخاصة على مقياس الكفاءة الذاتية درجاتهم على مقياس القلق. والجدول التالى يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (١١)

العلاقة بين الكفاءة الذاتية والقلق (ن=١٣٠)

أبعاد مقياس الكفاءة	معامل الارتباط	الدلالة
البعد الأول	-٠.٢٠٩	٠.٠٥
البعد الثانى	-٠.٢٣٧	٠.٠١
البعد الثالث	-٠.٣٥١	٠.٠١
البعد الرابع	-٠.٢٦٣	٠.٠١
البعد الخامس	-٠.٤٧٧	٠.٠١
الدرجة الكلية	-٠.٢٤٣	٠.٠١

يتضح من الجدول (١١) وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية والقلق لمعلم التربية الخاصة, أى أنه كلما ارتفعت الكفاءة الذاتية انخفض الاكتئاب.

وتتفق نتائج الفرض الحالى مع نتائج بعض البحوث التى توصلت إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية والقلق (Gaudiono & Herbert, 2006 ; Aldarmaki, 2005 ; Akin, 2008, ويرى بعض الباحثين إن إنفعالات الخوف والقلق من شأنها التأثير السلبي على الشعور بالكفاءة الذاتية Bandura (1997,43 ؛ علي عسكر , ٢٠٠٣).

وأشار كل من Tuettemenn & Punch(1992) إلي أن المعلمين الذين يشعرون بأن لديهم درجة عالية من الكفاءة الذاتية وسلطة ذاتية في شئون المدرسة يتعرضون لمستويات منخفضة جداً من الضيقة النفسية.

توصيات البحث :

١- توفير مقررات دراسية تهتم بالكفاءة الذاتية فى برامج اعداد المعلم.

٢- عقد دورات تدريبية لتنمية الكفاءة الذاتية للمعلمين العاملين بقطاع التعليم.

٣- الاهتمام بالمعلم باعتباره مدخلاً هاماً فى العملية التعليمية وله دور كبير فى تحقيق التقدم العلمى والاجتماعى والاقتصادى.

٤- الارتقاء بالأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة يتطلب إعداد معلم ذو كفاءة ذاتية عالية مما يسهم فى تطوير إمكاناتهم.

٥- توعية المعلمين بمشكلة الاحتراق النفسى الذى يتعرض له المعلمون أثناء عملهم من حيث الأسباب والآثار وكيفية التغلب عليه.

المراجع

١- إبراهيم أمين القريوتي وفريد مصطفى الخطيب (٢٠٠٦). الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن. مجلة كلية التربية , جامعة الإمارات العربية المتحدة السنة ٢١ , ٢٣, ١٣١ – ١٥١.

٢- أحمد الرفاعي محمد غنيم (١٩٨٠). العلاقة بين الكفاءة التربوية للمعلم والتحصيل الدراسي للتلاميذ في المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير. كلية التربية , جامعة الزقازيق.

٣- أحمد محمد جادالرب أبوزيد (٢٠١٠). قلق الانفصال عن الأم. القاهرة: مكتبة العلم والإيمان.

٤- احمد محمد عبدالخالق (١٩٩١). قياس الاكتئاب: مقارنة بين أربعة مقاييس. مجلة دراسات نفسية (تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسين) , ١٦ , ٣٤ – ٩٦.

٥- أحمد عبدالمنعم محمد (١٩٩٣). الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعى وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وانجاز طلابهم الأكاديمي. رسالة دكتوراه . كلية التربية. جامعة أسيوط.

٦- أسامة بطاينة والمعتصم بالله الجوارنة (٢٠٠٤). مستويات الاحتراق النفسي لدي معلمي التربية الخاصة ومعلماتها في محافظة أربد , وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس , جامعة دمشق , ٢, ٤٨ -٧٦ .

٧- بشير معمرية (٢٠٠٠). مدي انتشار الاكتئاب النفسي بين طلبة الجامعة من الجنسين. مجلة علم النفس (تصدر عن الهيئة العامة للكتاب) , ٥٣ ، ١٢٢-١٤٧.

٨- بندر بن ناصر العتيبي (٢٠٠٥). الاحتراق النفسي لدي المعلمين العاملين في معاهد التربية الفكرية. مجلة كلية التربية , جامعة عين شمس , الجزء الأول, ٢٩, ١٥٧- ١٩٧ .

٩- بيك ستير (١٩٩٦). دليل تعليمات قائمة بيك للاكتئاب. تعريب وإعداد: أحمد عبدالخالق. الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

١٠- جابر محمد عبدالله عيسى (٢٠٠٥). الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى معلمي المرحلة الابتدائية. **مجلة دراسات عربية فى علم النفس** مقبول للنشر بتاريخ ٢٠٠٥/١/٢م.

١١- جابر محمد عبدالله عيسى (٢٠٠١). الكفاءة الذاتية فى الكمبيوتر وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى أخصائى ومعلم الكمبيوتر . **مجلة كلية التربية** ، جامعة حلوان، ١-٢ ، (٧) يناير – أبريل ، ١٩٥-٢٥٢ .

١٢- حسين النجار (٢٠٠٤). الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمى غرفة المصادر وعلاقتها بأداء المعلمين واستفادهم النفسى وتحصيل طلبتهم. **رسالة دكتوراه**. جامعة عمان العربية للدراسات العليا, الأردن.

١٣- حنان السيد عبدالقادر (٢٠١٠). الكفاءة الذاتية للمعلم فى علاقتها بالتقدم العلمي لطلابه. **مجلة دراسات نفسية** (تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين) , يناير, ١ , ١٤٥- ١٦٨.

١٤- راوية محمود حسين (١٩٩٥). فاعلية الذات وعلاقتها بأحداث الضاغطة وبعض الاضطرابات النفسية لدي المراهقات. **مجلة كلية التربية** , جامعة الزقازيق , الجزء ١ , ٢٤ , ٢٦٧ – ٢٩١.

١٥- سامر جميل رضوان (١٩٩٧). توقعات الكفاءة الذاتية " البناء النظري والقياس. **المجلة الاجتماعية** , جامعة الشارقة , ٥٥ , ٢٥ – ٥١.

١٦- سبيلبيرجر، جورستش، لوشين، فاج ، جاكوبز (١٩٩٦). **دليل تعليمات القلق (الحالة والسمة)** ، ط٢، تعريب وإعداد : احمد عبد الخالق ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

١٧- عادل الأشول (١٩٩٩). دراسة للحاجات النفسية والاجتماعية لذوى الحاجات الخاصة. **ندوة الإرشاد النفسى والمهنى من أجل نوعية أفضل لحياة الأشخاص ذوى الاحتياجات الخاصة**. جامعة الخليج العربى . عمان.

١٨- عبدالفتاح رجب علي محمد مطر(٢٠٠٥). الضغوط النفسية وعلاقتها بفعالية الذات العامة والنوعية لدى معلمى ومعلمات التربية الخاصة. **مجلة التربية، كلية التربية** ، جامعة بنى سويف ، ٤, ٣٣- ٥٥.

١٩- عبدالمطلب أمين القريطى (٢٠٠٥). **في الصحة النفسية**. القاهرة : دار الفكر العربي.

٢٠- عبدالمنعم عبد الله حسيب (٢٠٠١). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسيا. **مجلة علم النفس** (الهيئة المصرية العامة للكتاب) ، السنة (١٥), ٥٩ , ١٢٤- ١٣٩.

٢١- على عبدالنبى حفنى (٢٠٠٧). **العمل مع أسر ذوى الاحتياجات الخاصة**. القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

٢٢- علي عسكر (٢٠٠٣). **ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها**. ط ٣. الكويت : دار الكتاب الحديث.

٢٣- منصور محمد السيد (٢٠٠١). الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية لدي معلمي مدارس الأمل بمحافظة أسوان. **مجلة كلية التربية** , جامعة جنوب الوادي , ١٥ , ٨٠ – ١٠٣.

24- Akin, A. (2008). Self efficacy, achievement goals and depression, anxiety and stress, a structural equation modeling. **Word Applied Sciences Journal**, 3, (5), 725 – 732.

25- Al-Darmaki,F.(2005).Counseling self-efficacy and its relationship to anxiety and problem-solving in United Arab Emirates. **International Journal for the Advancement of Counseling**,27,(2) ,323- 335 .

26- Allinder, R. (1995). The relationship between efficacy and consultants. **Teacher Education and Special Education**, 17,(4) ,86 – 95.

27- Allsup, R. (2005).Stress and the music teacher: Preventing burnout. **Teaching music**,12, (5),50-53.

28- Antoniou, A. ; Polychroni, F.& Walters, B.(2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. **Paper Presented at International Special Education Congress** (ISEC), University of Manchester. 24th -28th July.

29- Balogyn, J.(2004). Commentaries. **International Journal of Therapy & Rehabilitation,** 11,(6),258-258.

30- Bandura, A. (1989). Human agency in social Cognitive theory. **American Psychologist,** 44 ,(8) ,1175 – 1184.

31- Bandura, A. (1997). **Self efficacy : The exercise of control**. New York : Freeman.

32- Bandura, A. (2004). Bandura's Instrument Teacher Self-Efficacy Scale. A Valuable at: **http://www.apa.org/ed/topss**

33- Betoret, F. (2009). Self - Efficacy, School Resources, Job Stressors and Burnout among Spanish Primary and Secondary School Teachers: a Structural Equation. **Educational Psychology,**29,(1) , 45 – 68.

34- Betoret, F.(2006). Stressors , self- efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in spain. **Educational psychology**, 26,(4), 519- 539.

35- Bradley,J. (2010).Job satisfaction, self-efficacy, burnout, and path of teacher certification: Predictors of attrition in special education teachers, **Ph.D.,** Capella University,P. 116 , AAT 3403234.

36- Brouwers, A.& Tomic ,W.(2000). A Test of the factorial validity of the Teacher Efficacy Scale. **Research in Education,** 69, 67-79.

37- Brouwers, A.; Evers, W.& Tomic, W. , (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. **British Journal of Educational Psychology,** 72,(2), 227,243.

38- Brouwers, A.; Evers, W.& Tomic, W.(1999). Teacher burnout and self-efficacy in elicting social support. faculty of social sciences, Netherlands open university, **www. Andre. brouwers@ ou.nl**

39- Brouwers, A.; Evers, W.& Tomic, W.(2001). Self-efficacy in eliciting social support and burnout among secondary-school teachers". **Journal of applied social psychology,** 31, (7),1474-1491.

40- Bursal, M. (2009). Turkish preservice elementary teachers' self - efficacy beliefs regarding mathematics and science teaching, online. **Teaching and teacher education,** 23, (5), 664-675 .

41- Chester, M. & Beaudin, B. (1996). Efficacy beliefs of newly hired teachers in urban schools. **American educational research journal,** 33(1), 233-257.

42- Coladarci,T. & Breton, W. (1997). Teacher efficacy supervision and the special education research. **The journal of experimental education,** 90,(4),230-239.

43- Coladarci,T.(1992).Teachers' sense of efficacy , and commitment to teaching. The **journal of experimental education,** 60,(4),2300239.

44- Deemer, S. &Minke, K. (1999). An investigation of the factor structure of the teacher efficacy scale. **The journal of educational research,** 93 (1), 3-18.

45- Deforest, P. & Hughes, J.(1992). Effect of teacher involvement and teacher self-efficacy on ratings of consultant effectiveness and intervention acceptability. **Journal of educational and psychological consultation,** 3 (4), 301-316.

46- Deforest, P.A.& Hughes, J. (1992). Effect of teacher involvement and teacher self-efficacy on ratings of consultant effectiveness and intervention acceptability. **Journal of educational and psychological consultation,** 3 (4), 301-316.

47- Egyed, C.,& Short, R.(2006). Teacher self-efficacy, burnout, experience and decision to refer a disruptive student. **School psychology international,** 27,(4), 462 - 474 .

48- Elizabeth, L.(1995). Teacher burnout and teacher efficacy: trends over time, paper presented at the 1995 **annual conference of the Australian association for research in education,** Hobart, Tasmania, Nov. 26-30.

49- Emmerik, L.; Jawahar, I.& Stone, T.(2005). Associations among altruism, burnout dimensions, and organizational citizenship behavior. **Work & Stress**,19,(1),93-100.

50- Erford, B. (1995). Parent autonomy-enhancement and development of self-efficacy. **Psychological reports**, 77, 1347-1353.

51- Erford, B. (1995). Parent autonomy-enhancement and development of self-efficacy. **Psychological reports**, 77, 1347-1353.

52- Farber, B. (1991). Urban school restructuring and teacher burnout." ERIC/CUE Digest, Number 75 , **ERIC Identifier:** ED340812.

53- Friedman, I.(2003). Self – efficacy and burnout in teaching: the importance of interpersonal – relations efficacy. **Social psychology of education**, 191-215.

54- Gaudiano, B.,&. Herbert, J.(2006). Self-efficacy for social situations in adolescents with generalized social anxiety disorder. **Behavioral and cognitive psychotherapy**, 35, 209–223 .

55- Gibson, S. & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: a construct validation. **Journal of educational psychology**, 76 (4), 569-582.

56- Grau, R. ; Salanova, M. & Peiró, J.(2001). Moderator effects of self-efficacy on occupational stress. **Psychology in Spain**, 5,(1),63-74.

57- Greenglass, E. &Burke, R.(1995). Psychological burnout among men and women in teaching: **An examination of the cherniss model. Human relations**, 42, (3), 261-274 .

58- Greenglass, E. (2001). Proactive coping, work stress and burnout. **Stress news**, 13, (2),201-213.

59- Guy, T.(2010). Addressing south carolina's secondary level teacher attrition problem: examining teachers' self efficacy, attitudes, and assertions, **Ed.D.**, university of South Carolina, AAT 3402772.

60- Haberman, M. (2000). Teacher burnout in black and white. **www.educationnews.org/Haberman/teacher-burnout-in-black-and-white.htm.**

61- Hakanen, J. ; Bakker, A.& Schaufeli, W. (2006). Burnout and work engagement among teachers. **Journal of School Psychology,** 43,(6),495- 513.

62- Henson, R.; Kogan, L. & Vacha- Haase, T. (2001). Reliability generalization study of the teacher efficacy scale and related instruments. **Educational & psychological measurement,** 61,(31), 404 – 420.

63- Herman, P.(2001). Teacher experience and teacher efficacy: Relations to student motivation and achievement. **Diss. Abs. Inter.-A,** Jan., 61,(7), 2592.

64- Jennett, H.; Harris, S.& Mesibov, G. (2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. **Journal of autism and developmental disorders** ,33,(6),583-593.

65- Johnson, B. (2010). Job satisfaction, self-efficacy, burnout, and path of teacher certification: Predictors of attrition in special education teachers, **Ph.D.,** Capella University, AAT 3403234.

66- Kaminsky, L.; Robertson, M.& Dewey , D. (2005). Psychological correlates of depression in children with recurrent abdominal pain. **Journal of pediatric psychology,** 31,(9),956-966 .

67- Kear, M. (2000). Concept analysis of self-efficacy. Graduate research. **WWW://graduateresearch.com/Kear.htm**

68- Kim, Y. & Kim, Y. (2009). Early childhood educators' multi-dimensional teacher self-efficacy and center climate and depression severity in teachers as contributing factors, **http://www.sciencedirect. com/ science.**

69- Klassen, R. & Chiu, M. (2010). Effects on teacher self –efficacy and job satisfaction :teacher gender, years of experience, and job stress. **Journal of educational psychology,** 102,(3), 741-756.

70- Kokkinos, C.; Panayiotou, G. & Davazoglou, A. (2005). Correlates of teacher appraisals of student behaviors. **Psychology in the schools,** 42, (1),79-89.

71- Lambert, R.; McCarthy, C.; O'Donnell, M. & Wang, C. (2009). Measuring elementary teacher stress and coping in the classroom: Validity evidence for the classroom appraisal of resources and demands. **Psychology in the schools,** 46 ,(10), 973-988.

72- Lee, T. (2001). Investigation confidence and efficacy of special education preservice teachers in traditional and alternative teacher education programs in Taiwan? **Diss. Abs. Inter.-A,** Jan., 61,(7),2660.

73- Lin, H.& Gorrell, J.(1998). Preservice teachers' efficacy beliefs in Taiwan. Journal of research and development in education, 32 (1), 17-25.

74- Lin, H.& Tsai, C.(1999). Teaching efficacy along the development of teaching expertise among science and math teachers in Taiwan. **Paper presented at the annual meeting of the national association for research in science teaching** (Boston, MA, 28-31March).

75- Loonstra, B.; Brouwers, A. & Tomic, W. (2009). Feelings of existential fulfillment and burnout among secondary school teachers . Teaching and teacher education. **An international journal of research and studies,** 25, (5), 752-757.

76- Megan, T. & Barr, M. (2004). Fostering student learning: the relationship of collective teacher efficacy and student achievement. **Leadership & policy in schools,** 3,(3),189-209.

77- Meijer, C. & Foster, S. (1988). The effect of teacher self-efficacy on referral chance. **The journal of special education,** 22(3), 378-385.

78- Morn, T. & Hoy, W. (2001). Teacher efficacy capturing an elusive construct teaching and teacher education. **Education,** 2 (3),783- 805.

79- Obiakor , F .; Algozzine , B . & Utley , C. (1995). Demands and challenges of being an educator with A Disability , **Eric No :** 396489.

80- Pas, E.; Bradshaw, C.; Hershfeldt, P. & Leaf, P. (2010). A multilevel exploration of the influence of teacher efficacy and burnout on response to student problem behavior and school-based service use. **School psychology quarterly,** 25,(1),13-27.

81- Ramey, L; Shroyer, M. & Staver, J. (1996). A Qualitative study of factors influencing science teaching self- Efficacy of elementary level Teachers. **Science education,** 80,(3),283- 315.

82- Richmond, V. ; Wrench, J. & Gorham, J.(2001). **Communication, affect and learning in the classroom.** Action, MA: Tapestry Press.

83- Schwarzer, R. ;Schmitz, G.; AU, W. &Tang, C. (2001). Mental health outcomes of job stress among Chinese teachers: Role of stress resource factors and burnout. **Journal of organizational behavior,** 22, (8), 887-895.

84- Schwarzer, R.& Schmitz, G. (2004). Perceived self-efficacy and teacher burnout: a longitudinal study in ten schools. Freie Universität Berlin, Germany **.www.self.uws.edu.au/ Conferences/ 2004_Schwarzer_Schmitz.pdf**

85- Schwarzer, R., Schmitz, G., & Tang, C. (2000). Teacher burnout in Hong Kong and Germany: a cross-cultural validation of the maslach burnout inventory. **Anxiety, stress, and coping,** 13, 309-326.

86- Short , P. (1994). Defining teacher empowerment. **Educational,**114,(4), 488- 492 .

87- Skaalvik , E. & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Relations with Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout. **Journal of Educational Psychology,** 99 , (3) , 611-625.

88- Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2010).Teacher Self-Efficacy and Teacher Burnout: A Study of Relations. Teaching and Teacher Education :**An International Journal of Research and Studies,** 26 ,(4) , 1059-1069.

89- Smith, J. (1996). Efficacy and teaching mathematics by telling : A challenge for reform. **Mathematics Education,** 27, (4), 387 – 401

90- Soodak, L.& Podell, D. (1996). Teacher Efficacy: Toward the

Understanding of A Multi-Faceted Construct. **Teaching & Teacher Education**. 12 (4).401-411.

91- Stephen, T., (1981). Teacher Burnout and What to do About It?". **Education,** 102 ,(2). 207-211.

92- Sun, C.(1995). A study of elementary teachers sense of efficacy. **Journal of Education and Psychology,** 18,(4). 165-175.

93- Szeszko, F.; Madden, C.& Marie,M. (2000). Variables contributing to teacher efficacy: An examination of burnout. **DAI-A,** 6, (9), 45-55.

94- Talmor, R. : Reiter. S. & Feigin, N. (2005). Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education. **European journal of special needs education.** 20,(2), 215-229.

95- Tschannan- Moran, M. & Hoy . A. (2002). The influence of resources and support on teachers' efficacy beliefs, **paper presented at the annual meeting of American Education Research Association** (new Orleans, la,2 aprial).

96- Tschannan- Moram, M. & Hoy . A. (2001). Teacher efficacy : capturing an elusive construct. **Teaching and teacher education,** 17, 783 – 805 .

97- Tucher, C.; Porter, T.; Reinke, W.; Herman, K.; Ivery, P.; Mack, C. & Jackson, E. (2005). Promoting teacher efficacy for working with culturally diverse students. **Preventing school failure,** 50,(1), 29-34, 36.

98- Tuettemann, E. & Punch, K. F.(1992). Psychological distress in secondary teachers. **Journal of educational administration,** 30, (1), 13-42.

99- Williams, E. (1993). Validity and reliability of phi delta kappa's measure of teacher self-efficacy and responsibility. **A dissertation** presented to the graduate faculty of the university of virginia in candidacy for the degree of doctor of philosophy.

100- Woolfolk, A. & Hoy, W. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. **Journal of educational psychology**, 82(1), 81-91.

101- Yisrael. S. & Sharon, F. (1996). Extending the concept and assessment of teacher efficacy. **Educational and psychological measurement**, 56(6), 1015-1025.

Self-efficacy and its relationship to some of the psychological variables for special education teachers at Taif.

Dr. Ahmed Mohamed Gad -Elrab
Assistant professor
special education department
Taif university

Dr. Gaber Mohamed Abdallah
Associative professor
special education department
Taif university

Current research aimed to study self-efficacy of teachers in special education in light of the variables of gender, specialization and experience, age. Also to determine the relationship between self-efficacy and psychological burnout, depression and anxiety. The sample consisted of 130 teachers of special education at Taif city (81 males, 39 females), this sample distributed according to their students to: (57 teachers for mentally retarded students ; 42 teachers for students with hearing impairment and 31 teachers for students with learning disabilities). The researchers prepared a self-efficacy scale for use in the current research, translate and standardized the measure of burnout and other measures were used to measure depression and anxiety. The results of the study revealed that there were no differences in self-efficacy depending on gender, specialization and experience and age. Moreover, there were statistically significant negative relationship between self-efficacy and psychological burnout, depression and anxiety.