التنشئة التنظيمية مدخلاً لتحسين الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد بالمدارس الأساسية الحكومية

الباحث

أنور شحدة نصار

الملخص

هدفت الدراسة إلى توضيح واقع التنشئة التنظيمية لدى المعلمين الجدد بالمدارس الأساسية الحكومية بمحافظات غزة، وقياس مستوى الكفاءة الذاتية لديهم، والتحقق من دور التنشئة التنظيمية في تحسين الكفاءة الذاتية، والكشف عن الفروق في التنشئة التنظيمية والكفاءة الذاتية باختلاف بعض المتغيرات الشخصية، ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (979) معلماً ومعلمة لم تتجاوز سنوات الخدمة لديهم (3 سنوات)، واختيرت عينة نسبية طبقية بلغت (290) معلماً ومعلمة، طُبقت عليهم أدوات الدراسة التي تمثلت باستبانة التنشئة التنظيمية، واستبانة الكفاءة الذاتية، فاستجاب منهم (243) معلماً ومعلمة.

فتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج جاء أهمها أن واقع التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد مرتفعاً، وأن مستوى الكفاءة الذاتية لدى المعلمين الجدد مرتفعاً، وتبين وجود علاقة طردية بين التنشئة التنظيمية وأبعادها، والكفاءة الذاتية وأبعادها، وبالتالي فإن التنشئة التنظيمية تعد مدخلاً لتحسين الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد. كما بينت النتائج عدم وجود فروق في واقع التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمؤهل العلمي، ولم تظهر فروق أيضاً في مستوى الكفاءة الذاتية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، فقط ظهرت فروق في مستوى الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح الأساسية الدنيا.

وعلى ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بعقد ندوات وأيام دراسية للبحث عن أفضل طرق التنشئة التنظيمية، وسبل تعزيز الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد.

الكلمات المفتاحية:- التنشئة التنظيمية – الكفاءة الذاتية – المعلمين الجدد.

المقدمة والخلفية النظرية.

تعتني كافة المجتمعات بتنمية قدرات ومهارات المعلم؛ كونه محوراً أساسياً في عمليات التربية والتنشئة، وتتضمن هذه التنمية كافة المعلمين على اختلاف اختصاصاتهم، وسنوات الخدمة لديهم، لكن يحظى المعلم الجديد بأهمية خاصة في مجال التنمية والتدريب؛ لأن المؤسسة التعليمية تسعى لتحقيق التكيف بين المعلم ومهنته وتقدم له ارشادات حول فلسفة التربية وأهدافها، وتقدم له برامج التنمية والتدريب في إطار متجانس؛ ليكن قادراً على تحقيق أهداف التربية والشعور بأهميته داخل منظومة التربية.

وعلى الرغم أن التنشئة التنظيمية من المتغيرات التي حظيت باهتمام كبير في مجالات الإدارة وميادين أخرى غير التدريس؛ إلا أنها لم تجد الاهتمام الكاف في المؤسسات التربية؛ على اعتبار أن المعلم يحظى بقدر كاف من الدراسة النظرية والتربية العملية أثناء المرحلة الجامعية. لكن مع التغيرات التي طرأت ولازالت تطرأ على منظومة وفلسفة التربية؛ أصبحت التنشئة التنظيمية تحظى بقدر أكبر من الأهمية؛ لأنها تسهم في نجاح المعلم داخل الغرفة الصفية، وتساعده على اكتساب المفاهيم والقيم المتعلقة بمؤسسات التربية، كما تساعد في سرعة تكيفه مع الظروف، وقبوله للتغيير.

ولقد أشارت عدة دراسات إلى أهمية التنشئة التنظيمية بالنسبة للمعلم؛ في على سبيل الذكر لا الحصر أكدت دراسة (ميلود، 2017) على أن التنشئة التنظيمية من متطلبات حصول المعلم الجديد على المهارات التي تساعده داخل الغرفة الصفية. وأشار (Cooper– Thomas, 2009: 32) إلى أن التنشئة التنظيمية تسهم في تحسين مستوى الانتماء المهني، وأكد (Schill, 2012: 9) على أن التنشئة التنظيمية تكسب الفرد المعارف والمهارات والاتجاهات والعادات داخل المنظمة، كما بين (إسماعيل، 2016: 111) أن التنشئة التنظيمية تساعد في تنمية أساليب التفكير، وتساعد على بناء علاقات إنسانية قوية يمكن الاستفادة منها في تبادل الخبرات والقدرات والمهارات.

وكافة الممارسات التي يقدمها مدير المدرسة، والمشرف التربوي تسعى إلى تنمية المعلم، وتحسين كفاءته؛ لأن كفاءته ترتبط بشكل مباشر في مخرجات عملية التعليم والتعلم؛ حيث بين (إبراهيم، 2017: 125) أنكفاءة الذات عبارة عن ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة غير المألوفة.

والمعلم الجديد يتعرض لمواقف مختلفة بداية عمله، وهذه المواقف تتطلب مزيد من الجهد والمثابرة والتفاني في تقديم خدمات التدريس لطلبته، فهناك مواقف تتعلق بصياغة الأهداف وطرق تحقيقها، ومواقف تتعلق برد فعل الطلبة حول أسلوبه وطرائق تدريسه التي يعتمد عليها، ومواقف تتعلق بإدارة الغرفة الصفية، ومواقف تتعلق بالطلبة الموهوبين، ومواقف تتعلق بذوي صعوبات التعلم ومشكلات التأخر الدراسي. وجميع هذه المواقف تؤثر في عمل المعلم وغيرها؛ فإن كان مدركاً لكفاءته وقادراً على توظيف قدراته ومهاراته في تجاوز هذه المواقف والتحديات فإنه يحقق أهداف التربية بجدارة؛ لكن إن لم يستطع تجاوزها وشعر بالعجز قد يقع فريسة العجز والإحباط، وهذا ينعكس بشكل كبير على ممارساته الصفية، وقدرته على تحقيق أهداف التربية.

وانطلاقاً مما سبق فإن تحقيق الكفاءة الذاتية من متطلبات نجاح المعلم في أداء مهنته، وعلى كافة الأطراف مساعدته في استغلال قدراته ومهاراته، وتحسين كفاءة المعلم بشتى الوسائل والطرائق كالتدريب والارشادات، وتأسيساً لما سبق يرى الباحث أنه من الضرورة البحث في طرق وأساليب تنشئة تساعد المعلم على اكتساب القدرات والميول الايجابية، وأساليب أخرى تساعده على قبول التحديات والتغيرات، وبالتالي تأتي الدراسة الحالية للوقوف على دور التنشئة التنظيمية في تحسين كفاءة الذات لدى المعلمين الجدد؛ على اعتبار أن المعلم الجديد أكثر حاجة للتنشئة التنظيمية والكفاءة الذاتية.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

يحتاج المعلم الجديد للدعم والمساندة، والتنشئة ليكن قادراً على ممارسة مهامه، وتحمل مسؤولياته، والمعلم الجديد هو عضو من أعضاء المدرسة، وعليه أن يعرف ويفهم خصائص مدرسته وزملاءه، ليكن قادراً على العمل داخل المدرسة، وتبني قيمها وأهدافها.

وينظر للتنشئة التنظيمية بأنها كافة الممارسات اللازمة لدمج المعلمين الجدد ليتسلموا أدوارهم في عمليات التربية؛ وعلى اعتبار أن المعلم ركن أساسي في عملية التربية، وناقل للمعرفة، ومساهم في تكوين شخصية الطلبة، وتعزيز ميولهم الايجابية، فإن معظم الأدبيات والمؤسسات التربوية اعتنت بالمعلم واعتبرته المورد الأكثر حيوية في تحقيق أهداف التربية؛ لكن الأنظمة التعليمية في قطاع غزة لم تولي التنشئة التنظيمية أهمية كافية، حيث تعتمد أساليب التنشئة على المعلومات التي يمتلكها المعلم الجديد من خلال دراسته النظرية والعملية لمقررات التربية، إضافة إلى دعم

المدير والزملاء التلقائي للمعلم الجديد، وخضوعه لبرامج تدريب، وفي حقيقة الأمر فإن جميع ما ذكر يشير إلى بعض سياسات وأساليب التنشئة التنظيمية، إلا أن التنشئة التنظيمية المعتمدة في بعض المؤسسات التربوية الرائدة تكون وفق خطط وسياسات أكثر وضوحاً وذات معنى، وهدفها الأساسي تعزيز الانتماء والولاء المهني، وتوطيد علاقة المعلم بمحيطه التربوي، وتمكينه على استغلال قدراته ومهاراته.

وقد يمارس المعلم الجديد مهامه في التدريس دون أن يستغل قدراته ومهاراته بشكل مثالي، ولا يتمتع بالفاعلية والكفاءة اللازمة في أداء بعض الأنشطة التعليمية، أو إدارة الغرفة الصفية بشكل سليم، ومن خلال مجموعة مقابلات شخصية مع مدراء المدارس بالمحافظة الوسطى تبين للباحث بأن المعلم الجديد بداية مشواره المهني يحتاج لصقل قدراته ومهاراته واستغلالها بشكل كاف في الغرفة الصفية، وأن يكون قادراً على مواجهة تحديات العمل التربوي بغية عدم وقوعه في حالة من الاحباط، وبالتالي فإن كفاءته الذاتية قد تساعده في ذلك، لذا تأتي الدراسة الحالية للكشف عن واقع التنشئة التنظيمية، وأسسها ومبادئها، ومدى قدرتها على تحسين كفاءة الذات لدى معلمي المرحلة الأساسية الجدد. وتنحصر مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: هل تعد التنشئة التنظيمية مدخلاً لتحسين الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية؟

وينبثق عن السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية:

- ما واقع التنشئة التنظيمية تجاه المعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية؟
- ما مستوى الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية؟
- ما قوة العلاقة بين التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية ومستوى الكفاءة الذاتية لديهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع التنشئة التنظيمية تجاه المعلمين الجدد في المدارس الحكومية تعزى لمتغيرات: الجنس، والمرحلة، والمؤهل العلمي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية تعزى لمتغيرات: الجنس، والمرحلة، والمؤهل العلمي؟

أهداف الدراسة.

تسعى الدراسة إلى تحقيق التالي:

1. توضيح مفهوم التنشئة التنظيمية وأهميتها بالنسبة للمعلمين الجدد ومدى ممارستها في المدارس الأساسية الحكومية.
2. التعرف إلى أبعاد الكفاءة الذاتية ومستوياتها لدى المعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية.
3. الكشف عن دور التنشئة التنظيمية في تحسين الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية.
4. التعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع التنشئة التنظيمية تجاه المعلمين الجدد في المدارس الحكومية باختلاف متغيرات: الجنس، والمرحلة، والمؤهل العلمي.
5. الكشف عن الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية باختلاف متغيرات: الجنس، والمرحلة، والمؤهل العلمي.

أهمية الدراسة.

تنبثق أهمية الدراسة من طبيعة الموضوع الذي تتناوله، كما يمكن إبراز الأهمية من خلال التالي:

أولاً: أهمية نظرية.

1. تقدم الدراسة إطاراً نظرياً حول طرائق وأساليب التنشئة التنظيمية؛ والتي تعد من متطلبات تحقيق تكيف المعلم الجديد، كذلك فإنها تقدم أدباً نظرياً حول كفاءة الذات لدى المعلم، وهذا يثري المكتبة التربوية بموضوعات لم يتناولها كثير من الباحثين.
2. توضح الدراسة طرق وأساليب التنشئة التنظيمية بالنسبة للمعلم الجديد، وتوضح مدى أهميتها بالنسبة للمعلم الجديد.
3. تقدم الدراسة بعض المؤشرات التي يمكن من خلالها قياس الكفاءة الذاتية، وحسن استغلال المهارات والقدرات الذاتية للمعلم الجديد في عمليات التربية.

ثانياً: أهمية تطبيقية.

1. تفيد نتائج الدراسة مديري المدارس الأساسية؛ حيث تبين لهم سبل دمج المعلم الجديد، وتنشئته وتنمية ميوله واتجاهاته واكسابه عادات وقوانين المدرسة.
2. قد تفيد نتائج الدراسة الحالية المشرفين التربويين؛ حيث تبين لهم بعض أنماط الإشراف الواجب توظيفها لتنمية كفاءة المعلم الذاتية، وطرق تنشئته تنظيمياً.
3. قد تفيد نتائج الدراسة الحالية معلمي الخبرة؛ حيث تبين لهم أدوارهم في استقبال المعلم الجديد، والمساهمة في تعزيز قدراته ومهاراته من خلال خبراتهم.
4. قد تفيد نتائج الدراسة الحالية المعلم الجديد نفسه؛ حيث تبين له طرق استغلال قدراته ومهاراته دال الغرفة الصفية.
5. تقدم الدراسة توصيات ومقترحات تفيد الباحثين والمختصين، وتفتح لهم آفاقاً لدراسات مستقبلية حول متغيري التنشئة التنظيمية والكفاءة الذاتية.

مصطلحات الدراسة الإجرائية

التنشئة التنظيمية:-

يتفق الباحث مع تعريف تورمينا للتنشئة التنظيمية حيث أوضح أنها عملية تؤمن للشخص المهارات الوظيفية المطلوبة، وتكسبه المستوى المناسب والضروري من الفهم التنظيمي، وتحقق التفاعل الاجتماعي الداعم مع الزملاء، وقبول الطرق التي تفرضها المنظمة، وقبول هويتها وثقافتها (Taormina, 1997: 29). وتقاس في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها المعلم الجديد في استجابته على استبانة التنشئة التنظيمية التي أعدها الباحث في ضوء نموذج تورمينا للتنشئة التنظيمية والذي تضمن أربعة أبعاد رئيسة: الفهم، والتدريب، ودعم الزملاء، والتوقعات المستقبلية.

الكفاءة الذاتية:

يتفق الباحث مع تعريف باندورا للكفاءة الذاتية والذي اعتبر أن الكفاءة الذاتية إدراك الفرد والأحكام التي يصدرها حول قدراته لتنظيم وإنجاز الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء (Bandura, 1997: 123). وتقاس الكفاءة الذاتية في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها المعلم الجديد في استجابته على استبانة الكفاءة الذاتية المعدة خصيصاً للدراسة الحالية تتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة: الثقة بالنفس، والقدرة على حل المشكلات، والكفاءة المهنية.

المعلم الجديد:

يُعرف الباحث المعلم الجديد بأنه شخص مؤهل تربوياً أوكل على عاتقه مهمة تدريس طلبة المرحلة الأساسية وتتراوح سنوات الخدمة لديه ما بين (1 إلى 3) سنوات فقط.

المدارس الأساسية الحكومية:-

يُعرف الباحث المدارس الأساسية الحكومية بأنها كافة المدارس التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم، وتتضمن مرحلتين همان: الأساسية الدنيا وتشمل الصفوف من الأول إلى الرابع، والأساسية العليا وتشمل الصفوف من الخامس إلى العاشر.

حدود الدراسة ومحدداتها.

تتحدد الدراسة في إطار المحددات التالية:-

1. تناولت الدراسة التنشئة التنظيمية كمدخل لتحسين الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية.
2. اعتمدت الدراسة على استبانة لقياس واقع التنشئة التنظيمية بواقع (28) فقرة تتوزع بالتساوي إلى أربعة أبعاد رئيسة: الفهم، والتدريب، ودعم الزملاء، والتوقعات، واستبانة لقياس مستوى الكفاءة الذاتية للمعلمين وتتضمن (18) فقرة، تتوزع بالتساوي ثلاث أبعاد رئيسة: الثقة بالنفس، القدرة على حل المشكلات، والكفاءة المهنية.
3. أجريت الدراسة بداية الفصل الدراسي الثاني من العام (2020/2019م).
4. أجريت الدراسة على عينة نسبية طبقية بلغت (290) معلماً ومعلمة، طُبقت عليهم أدوات الدراسة فاستجاب منهم (243) معلماً ومعلمة استجابة صحيحة، بنسبة استرداد بلغت (83.80%).

الإطار النظري والدراسات السابقة.

بدأ الحديث حول التنشئة التنظيمية في ضوء التحديات والصعوبات التي يواجهها الموظف الجديد في التكيف مع منظمته، ولقد أدركت كثير من المؤسسات التربوية أهمية التنشئة التنظيمية، وبدأت بعقد لقاءات توجيهيه وإرشادية للمعلمين الجدد، ومن ثم انتقلت إلى حقل التدريب المستمر للعاملين الجدد. والتنشئة التنظيمية لم تحظ بالأهمية الكافية في الدراسات والبحوث الميدانية؛ لأن مفهوم التنشئة التنظيمية لازال طور البحث والتطوير في المجال التربوي بشكل عام.

أولاً: التنشئة التنظيمية

مفهوم التنشئة التنظيمية

التنشئة التنظيمية هي ذاتها التنشئة الاجتماعية، لكن على المستوى التنظيمي، أي على مستوى المنظمة كمجتمع له عاداته وثقافته وهويته (Tierney & Rhoads, 1994: 22).

وعرف دي سيمون وآخرون التنشئة التنظيمية على أنها تلك العملية التي يتحول فيها الفرد من عضو خارج التنظيم إلى عضو فعال ومنتج داخل التنظيم. وارتبط المصطلح بالموظفين الجدد، لكنه ليس مقصوراً على الموظف الجديد بل إنه عملية ضرورية لكافة أعضاء المنظمة (DeSimone, et. al, 2002: 281).

كما عرف أوستن التنشئة التنظيمية بأنها إطار مصغر للتنشئة الاجتماعية؛ حيث إن التنشئة التنظيمية عملية يصبح فيها الفرد جزءً من الجماعة أو المنظمة (Austin, 2002: 96).

كما عرفها باوير بأنها عملية اكساب الأعضاء المعلومات اللازمة حول العمل، وكيفية أداء المهام الوظيفية بكفاءة، وإكسابهم معلومات اجتماعية تتعلق بطرق بناء العلاقات الإنسانية والتكيف مع الزملاء، والشعور بالتقبل، إضافة إلى إكسابهم معلومات ثقافية تتضمن قيم المنظمة ومعاييرها (Bauer, 2007: 583).وأشار كل من جيكس وبريت أن التنشئة التنظيمية عملية انتقال الفرد من عضو خارج إطار المنظمة إلى عضو يعي ثقافة المنظمة وينتمي إليها (&Jex Britt, 2008: 67).كما عُرفت التنشئة التنظيمية بأنها اكساب العاملين ثقافة العمل المهني، والمعرفة الفنية المطلوبة للوظيفة، والمهارات اللازمة لأداء الأدوار الوظيفية بفعالية، والمعرفة الاجتماعية الضرورية لنجاحهم كأعضاء ينتمون لمهنة التعليم بما يحقق الانتماء المهني (إسماعيل، 2016: 114). وأشار (مليود، 2017: 17 – 18) أنها عملية يكتسب من خلالها الموظف الجديد المعارف والمهارات اللازمة للتكيف مع منصبه وموقعه الوظيفي، وفهم أدواره، والتفاهم من زملاء العمل، واكتساب ثقافة المنظمة، حتى يكون عضواً فاعلاً مشاركاً في تحقيق أهداف المنظمة، وتحفيز الموظف على الأداء العالي، وتتضمن التنشئة التنظيمية: تعلم مهارات العمل، اكتساب قيم جماعة العمل، التكيف مع قيم وأهداف المنظمة، ومعرفة الدور التنظيمي (ميلود، 2017: 17 – 18).

يتضح من عرض تعريفات التنشئة التنظيمية أنه رغم اتفاق الباحثين على أنها عملية لا تقتصر على الموظف الجديد، إنما جاءت تعريفاتهم بأنها اكساب الموظف الجديد للمعارف والقيم والعادات وهوية المنظمة وبناء علاقة مع زملاء العمل، ومعرفة الأدوار الوظيفية، وفي ضوء ذلك يرى الباحث بأن التنشئة التنظيمية عملية مستمرة تبدأ مراحلها الأولى مع اختيار الموظف الجديد، وتدريبه وتثقيفه حول دوره وموقعه داخل المنظمة، ثم دمجه بين زملاء العمل، ثم تعزيز قدراته ومهاراته ليكون عضو فعال ومشارك داخل المنظمة، وتحفيزه وتشجيعه باستمرار لبذل الجهد والتفاني في أداء المهام.

أهمية التنشئة التنظيمية

تعد عمليات التنشئة على اختلاف أنواعها ذات أهمية بالغة في تكيف الفرد مع محيطه الاجتماعي، والتنشئة التنظيمية جزء من التنشئة الاجتماعية؛ لكنها تتعلق بالمستوى التنظيمي، فهي بمثابة دعامة أساسية للموظف ليكن قادراً على التكيف مع متطلبات وظيفته.

فمن خلال التنشئة التنظيمية يمكن للفرد أن يبني علاقات إنسانية جيدة فعالة داخل منظمته (Salisbury, 2006: 18).

كما إن التنشئة التنظيمية توجه العاملين وتحفزهم نحو تبني عادات وقيم المنظمة، وتصبغهم بهويتها، وبالتالي يشعر الموظف بأنه جزء من التنظيم، ويحرك كافة قدراته ومهاراته لتحقيق أهدافه الشخصية، وأهداف منظمته، كما إنها تسمح بإحداث التوافق اللازم بين أهداف العاملين الشخصية وأهداف المنظمة (Taormina, 2004: 77).

والتنشئة التنظيمية تعزز فهم الموظف للمسار الوظيفي وأساليب الترقية، وطرق الحصول على الحوافز والمكافآت، كما إنها تزيد احتمالات نجاحه في أداء مهامه، وتمنحه الثقة بالنفس، والثقة بالآخرين، والثقة بالمنظمة كمجتمع قائم حتى لو كانت هذه المنظمة صغيرة الحجم (Johnson & Harvey, 2002: 298).كما أشار (المهدي، 2009: 14) إلى أن التنشئة التنظيمية لها أهمية بالغة بالنسبة للموظف الجديد، فهو توضح له موقعه داخل التنظيم، وتساعده على التكيف والتأقلم مع متطلبات العمل، كما تمنحه الثقة بالمنظمة، وتجعله قادراً على الاندماج وتقبل المهام وتحمل مسؤولياته، كما تعد بالغة الأهمية بالنسبة للموظفين القدامى، فهي تعزز التزامهم التنظيمي، وتمنحهم القدرة على التكيف مع أعباء العمل الجديدة.

وأشارت كثير من الدراسات إلى أن التنشئة التنظيمية من أهم مداخل رفع مستوى الانتماء المهني فهي تساعد الفرد على اكتساب المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والعادات والسلوكيات كما تؤثر في أساليب التفكير (Schill, 2012: 9; Cooper– Thomas, 2009: 32؛ وإسماعيل، 2016: 111).كما بين (Yozgat&Gungormez, 2015: 463) أن التنشئة التنظيمية مصدر لتحقيق المزية التنافسية، وأنها توجه العاملين نحو طرق وأساليب أداء أعمالهم ومهامهم.

ويستخلص الباحث بأن التنشئة التنظيمية غير مقصورة على الموظف الجديد، فالعمل في المؤسسات التربوية خاصةً المرحلة الأساسية بحالة تطور وديناميكية مستمرة، وبالتالي فإن عمليات التنشئة التنظيمية تجعل المعلم قادراً على التكيف مع أي ظرف من ظروف العمل، وبالنسبة لمعلمي المرحلة الأساسية فإن المعلم الذي يحظى بتنشئة تنظيمية جيدة يستطيع ممارسة عمله التربوي بشكل مستمر وبوتيرة متصاعدة، حيث يفهم ويحلل من خلال التنشئة التنظيمية طبيعة عمل المدرسة وأهدافها وثقافتها وهويتها، وأهم المهارات الواجب تنميتها لدى طلبته، وبالتالي يستطيع تحقيق النجاح والتفوق.

ومن أهم مجالات التنشئة التنظيمية التي حظيت باهتمام وانتشار واسع ما أشار إليه (DeSimone, et. al, 2002: 285):

1. **التعلم التمهيدي:** يدرك فيه الأعضاء أن التعلم مطلوب، ويقومون بتحديد ماذا يتعلمون، وما يحتاجونه من التعلم، والأفراد أو الفئات التي يمكن الاستفادة منها.
2. **التعلم حول المنظمة:** معرفة قيم وأهداف ورؤية ورسالة المنظمة وثقافتها وهويتها التنظيمية.
3. **تعلم العمل الجماعي:** يقصد به قيم العمل الجماعي وقيمته، ومعايير الاستفادة من الجماعة، وسبل العمل داخل فريق.
4. **تعليم كيفية أداء الوظيفة:** يقصد به المهام المنوطة بالموظف، وأهم القدرات والمهارات والمعارف الضرورية لتحسين الفاعلية الذاتية والكفاءة التنظيمية.
5. **التعلم الشخصي والتغير:** تمثل مكان الفرد داخل المنظمة، وصورته الذاتية ودافعيته نحو المهام وتحمله لمسؤولياته.

ومن خلال عرض نماذج ومجالات التنشئة التنظيمية يتضح أنه أنه لا يمكن الأخذ بنموذج دون الآخر، ولكل منظمة ما يصلح لها من أبعاد، وفي الدراسة الحالية اعتمد الباحث على النماذج لتي قدمها نورمينا لتوافقها مع خصائص المدرسة الفلسطينية، وطبيعة التدريب والتأهيل الذي يحظى به المعلم الجديد.

مداخل التنشئة التنظيمية.

للتنشئة التنظيمية مداخل متعددة، ومن المداخل التي حظيت بانتشار كبير ما قدمه (Gruman, 2006: 91) على النحو التالي:

1. **مدخل المبادرة التنظيمية:** يركز هذا المدخل على اختبار الطريقة التي تتبعها المنظمة في بناء خبرات التنشئة لأفرادها، وبذلك ينظر هذا المدخل إلى دور الأفراد في عمليات التنشئة التنظيمية باعتباره دوراً سلبياً غير مباشر، والمتوقع في ظل هذا المدخل ألا يكتسب الأفراد ديناميات عملية التنشئة بصورة كاملة.
2. **مدخل المبادرة الذاتية:** مدخل يتبنى وجهة نظر مناقضة للمدخل السابق في النظر إلى دور الأفراد؛ حيث ينظر إليهم بوصفهم أعضاء إيجابيين لهم دور فاعل ومحوري في عمليات التنشئة التنظيمية، ومن ثم يركز هذا المدخل على السلوكيات الايجابية للأعضاء والمبادرات الفردية الذاتية للفهم والاستيعاب، وإجلاء الغموض عن أدوارهم التنظيمية.
3. **المدخل التفاعلي:** سعى هذا المدخل إلى التوفيق بين المدخلين، فيتناول التفاعل بينهما أي أن هناك عوامل فردية وتنظيمية لها أثر بالغ في عمليات التنشئة التنظيمية، ويركز هذا المدخل على تكامل المنظور الفردي والتنظيمي من خلال اختبار كيفية تأثيرهما على نواتج العمل التنظيمي.

ولقد أجريت عدة دراسات حول التنشئة التنظيمية، حيث هدفت دراسة العابدي وعزيز (2019) إلى معرفة تأثير التنشئة الاجتماعية التنظيمية في السلوك المبدع عن طريق دور الوسيط لرفاهية العاملين، ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (318) من الموظفين الجدد في المديرية العامة لتربية بابل، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة. فأظهرت النتائج أن هناك علاقة تأثير مباشر بين التنشئة الاجتماعية والتنظيمية ورفاهية العاملين والسلوك المبدع، وتبين أن هناك علاقة غير مباشرة بين التنشئة الاجتماعية التنظيمية والسلوك المبدع في وجود دور وسيط لرفاهية العاملين.

وقام العبيدي (2018) بدراسة من أجل تفسير وتحليل مستوى العلاقة بين الاغانتية الروحية بأبعادها (المسؤولية الاجتماعية، واتخاذ القرارات، والتنمية الوظيفي، ومعنى العمل، والرسالة التنظيمية) وعمليات التنشئة التنظيمية بأبعادها (الدور التنظيمي، والاندماج الاجتماعي، والكفاءة الذاتية، والأمل) لعينة من المدرسين والمعلمين المعينين حديثاً على ملاك المديرية العامة لتربية بابل، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة بالاستبانة، حيث طبق الباحث الاستبانة على عينة مكونة من (450) مدرساً ومعلماً معين حديثاً، فاستجاب منهم (388) مدرساً ومعلماً، وتم تحليل (311) استبانة لاستيفائها لشروط التحليل. فتوصلت الدراسة إلى وأن متغير الاغانتية الروحية ليس منتشراً في مديرية تربية بابل، وأن عمليات التنشئة التنظيمية منخفضة، كما تبين جود فجوة معرفية لتفسير طبيعة العلاقة بين الاغانتية الروحية وعمليات التنشئة التنظيمية، وتبين وجود ارتباط وتأثير معنوي موجب بين الاغانتية الروحية وعمليات التنشئة التنظيمية.

هدفت دراسة إسماعيل (2016) معرفة استخدام التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالتعليم قبل الجامعي كمدخل لزيادة الانتماء المهني لديهم، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة، وأجريت الدراسة على (701) معلماً جدد بمحافظة الدقهلية. فتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها أن التنشئة

التنظيمية المتوفرة جاء بمستوى متوسط، وأن التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد تؤثر بزيادة الانتماء المهني.

وجاءت دراسة كيرني (Kearny, 2015) من أجل بناء إطار مفاهيمي للتنشئة التنظيمية لحث ودعم المعلمين الجدد، ولتحقيق الأهداف استخدم المنهج الوصفي والبنائي، واعتمد الباحث على البيانات والمعلومات النوعية، وقام بمراجعة عدد من الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بالتنشئة التنظيمية، وفي إطار ذلك قدم نموذج للتنشئة التنظيمية تحث وتدعم المعلمين، وعرضها على مجموعة من الخبراء. فتوصلت الدراسة إلى إطار مفاهيمي متكامل حول التنشئة التنظيمية، تعتمد على مصادر منها المعلمين الخبراء، ومنها النشرات التعريفية ومنها ما يقوم به العاملون بالإدارة المدرسية، كما قدمت الدراسة أنموذجاً حول المعلومات والمهارات والقيم والعادات الواجب أن تتضمنها عمليات التنشئة التنظيمية.

وهدفت دراسة كل من عليرزيان وآخرون (Alirezaeian, et. al, 2014) إلى كشف طبيعة التنشئة التنظيمية لمعلمي اللغة الانجليزية الجدد، ودورها في تطوير مهاراتهم وعاداتهم التي تشكل أساس لنجاحهم في المؤسسات التعليمية الإيرانية، ولتحقيق الأهداف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (68) معلماً ومعلمة للغة الانجليزية تم تعيينهم حديثاً، إضافة إلى (15 مدير مدرسة)، و(124) معلماً خبيراً.فتوصلت الدراسة إلى أن التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد تعد شرطاً لنجاحهم في مهنة التعليم، وأنها تقدم لهم الإطار المفاهيمي للعمل المدرسي، ولها دور فعال في تطوير مهاراتهم وعاداتهم، وتعزز لديهم فهم الثقافة السائدة في المدرسة، وتساعدهم على بناء علاقات عمل جيدة.

كما هدفت دراسة كل من بيترسون وجوان (Peterson & Joanne, 2012) إلى تعرف أنماط التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد خلال السنة الأولى من العمل بمهنة التدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة بالاستبانة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج جاء أهمها أن هناك أنماط واضحة ومتوافقة مع نظرية التنشئة التنظيمية مثل الخبرات والتجارب المشتركة، والتي بدورها تساعد المعلمين الجدد على التوفيق بين توقعاتهم الشخصية، والواقع الفعلي لمهنة التدريس، والميل إلى تكوين صداقات مع زملاء العمل، وفهم متطلبات العمل بشكل أفضل.

وأجرى تشاو (Chou, 2011) دراسة هدفت إلى فحص المصادر المعرفية لمحتوى التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد من خلال إتقان العمل، والأهداف والقيم والثقافة المدرسية والدور التنظيمي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة، والتي بدروها طبقت على عينة بلغت (144) معلماً ومعلمة لم تتجاوز خبراتهم الثلاث سنوات.فتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن التنشئة التنظيمية تعزز إتقان العمل لدى المعلمين الجدد، وأن مدونة التدريس تقدم للمعلمين الجدد المشاعر والحوارات حول القيم التنظيمية والأهداف، وأن المصادر المعرفية للتنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد تتعلق بالثقافة المدرسية وتعتمد على زملاء العمل بدرجة كبيرة، والتنشئة التنظيمية للدور التنظيمي تعتمد على المؤهل العلمي وتوقعات المدرسة.

ويتضح للباحث من الدراسات التي أجريت حول التنشئة التنظيمية أنها بحثت في عدة جوانب أهمها طبيعة وواقع التنشئة التنظيمية، هناك دراسات جاءت لتقديم تصور لتطوير وتنفيذ التنشئة التنظيمية، كما بينت بعض الدراسات مصادر التنشئة التنظيمية، ولقد اختلفت نتائج الدراسات السابقة حول مفاهيم التنشئة التنظيمية ومصادرها، لكن جميع هذه الدراسات أكدت على أهميتها في تحسين المخرجات، وأهميتها في تعزيز ثقة المعلم بنفسه، وأن التنشئة التنظيمية حاجة ماسة في المؤسسة التربوية ليعرف المعلم موقعه داخل المدرسة، وداخل منظومة التربية، وللتنشئة التنظيمية دور مهم في تحسين مخرجات العملية التعليمية، لأنها تسهم في فهم المعلم لأدواره ووظيفته، وتؤسس التنشئة التنظيمية لبناء علاقات إنسانية داخل المدرسة.

ثانياً: كفاءة الذات.

يعد مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم المدركة في علم النفس، حيث أشار إليه بندورا في نظريته حول التعلم الاجتماعي المعرفي، وتشير الكفاءة الذاتية إلى فاعلية الفرد في مواجهة التحديات والمواقف الجديدة، وإدراكه لقدراته وخبراته واعتقاده بأنها كافية لمواجهة المشكلات والتحديات.

والكفاءة الذاتية من المحددات الأساسية للشخصية، ومن وظائفها الهامة، حيث إنها تعبر عن السعي والكفاح في سبيل تحقيق الأهداف (صادق والنجار، 2017: 133).

مفهوم كفاءة الذات.

يعد متغير كفاءة الذات أحد المتغيرات التي ترتبط بعلم النفس الإيجابي، حيث يعبر عن قدرة الفرد في إتمام الأعمال التي يقوم بها، والقدرة على بناء علاقات سوية، والتمتع بصحة نفسية جيدة، ولقد وردت تعريفات متعددة للكفاءة الذاتية، وفيما يلي توضيح لآراء الباحثين وعلماء النفس حول مفهوم الكفاءة الذاتية.

وتُعرف الكفاءة الذاتية بأنها معتقدات الفرد حول قدرته على التأثير في الآخرين، وتمثل هذه المعتقدات متغيراً مهماً لارتباطها بسلوك الفرد (Skaalvik&Skaalvik, 2007: 617).

وكفاءة الذات عبارة عن توقعات الفرد حول قدراته في حل المشكلات ومواجهة التحديثات التي تؤثر في درجة تفاؤله ونظرته الايجابية؛ مما يحفزه في أداء المهام اليومية (سلمان، 2018: 5).

وأشارت (العرسان، 2017: 596) أن كفاءة الذات تسهم في تعديل السلوك والتنبؤ بعدة متغيرات منها الانجاز الأكاديمي، والترقي المهني، والاضطرابات الانفعالية، والصحة النفسية والجسدية.

ورأى كل من (الزعبي وظاظا، 2016: 1016) أن أهمية كفاءة الذات تكمن في أنها تحدد مقدار الجهد الذي يبذله الفرد لإنجاز المهمة، واستعداده ومحاولته لتخطي صعاب هذه المهمة، والعوائق التي قد تعترضه، فنقصان الكفاءة الذاتية يجعل الفرد غير مستعد لبذل أقصى جهد لإتمام المهمة، وغير قادر على السيطرة على الصعوبات التي قد تعترضه.

وبالتالي فإن كفاءة الذات تعد عاملاً من عوامل التكيف مع طبيعة الأعمال التي يقوم بها الموظف، حيث رأى كل من (العلي ومحمد، 2016: 483) أن كفاءة الفرد الذاتية تحظى بأهمية لأنها تسهم في تحديد مستوى دافعية الفرد، ومستوى صحته النفسية، وقدرته على الإنجاز الشخصي، فمستوى الكفاءة الذاتية يؤثر على نوعية النشاط الذي يختاره الفرد، وكميته، وعلى كمية الجهد الذي يبذله في هذه الأنشطة لإتمام المهام المنوطة به، ويكون لديه قدرات وأساليب لمقاومة التحديات، وأشار الخطيب أن كفاءة الذات تتولد من تجارب الحياة ومن خبرات الفرد السابقة، والكفاءة الذاتية شيء يبنى على مدى سنوات طويلة من القيام بالأعمال وردود الأفعال تجاه التحديات المختلفة، والتدريب في التعامل مع هذه التحديات (Al- Khatib, 2010: 166).

وفي السياق ذاته أكد كل من (سلمان وعبدالله، 2016: 1750) على أن كفاءة الذات مفهوم يتطور عن طريق الخبرات النشطة ذات الدلالة في حياة الفرد، وبما أن الكفاءة الذاتية من الممكن أن تتغير وفقاً للخبرات والتجارب والمثيرات التي يمر بها الفرد، ولما لها من أثر في حياة الموظف فإن تفاوت الأفراد يخلق داخل المنظمة تنوعاً في الخبرات، وتنوعاً في الجهود، مما يدعم مخرجات العمل.

ويتضح من خلال عرض التعريفات السابقة وجود بعض الاختلاف في مفهوم كفاءة الذات، فهناك من رأى بأنها مجموعة قدرات واستعدادات، وهناك مع ربط بين كفاءة الذات وتوقعات الفرد، بينما اتفق معظم الباحثين على أنها متغير مدرك، واتفقوا أيضاً بأن كفاءة الذات تساعد الفرد على تحقيق أهدافه الشخصية، وتسهم في إتمام الأعمال والمهام المنوطة بالفرد.

أهمية كفاءة الذات

الكفاءة مصطلح متعدد الأبعاد والعوامل والمؤثرات؛ فالكفاءة في العمل تعبر عن إتمام المهام، والكفاءة في التربية والتعليم تعني إتمام الواجبات، وتحقيق النجاح والتفوق، أما الكفاءة الذاتية بشكل عام تعني النجاح في تحقيق الأهداف، حيث رأى (السيد عثمان، 2001: 165) أن الكفاءة الذاتية تتعلق بتحقيق الأحكام، وإدراك السعادة الشخصية، والمحافظة على الصحة، وتأصل لقوة الشخصية، وبناء كينونة الفرد، والتمتع بقوة الحضور، والقدرة على مواجهة المشكلات والتحديات، وضغوط الحياة، وهي بمثابة عامل في تفسير جودة وسلامة عمليات اتخاذ القرار.

وعلى اعتبار أن الفرد كائن اجتماعي، فإن كفاءة الذات أيضاً تشمل كافة المعطيات اللازمة لبناء علاقات اجتماعية سوية، قائمة على الاحترام والحوار والتسامح، وتبادل الآراء والأفكار، والقدرة على مواجهة المشكلات الاجتماعية (عبد الله، 2006: 535).

وإدراك الفرد كفاءته ترتبط بتقييمه لقدرته على تحقيق مستوى محدد من الإنجاز، ومستوى قدرته على التحكم بالمثيرات، واعتقاد الفرد بقدرته على تجاوز المشكلات والتحديات يجعله قادراً على صياغة أهداف واقعية وفقاً لتوقعات مناسبة وأكثر وضوحاً، مما يتيح للفرد القدرة على تحقيق الأهداف.

وكفاءة الذات تهتم بمدى قدرة الفرد على إنجاز المهام، والتعامل مع المواقف المستقبلية، وتعبر عن اختيار الفرد للأنشطة والمواقف الحياتية التي تناسبه، وتتماشى مع فاعليته وقدراته، كما إن إدراك الفرد للكفاءة الذاتية يجعله مخططاً ناجحاً في حياته، وتجعله قادراً على ربط الأفكار والمعتقدات، والتماشي مع العادات والتكيف مع المحيطين (أبو معلا، 2006: 27).

ويتضح أن كفاءة الذات تحظى بأهمية كبيرة، وذلكلأنها ترتبط بأهداف الفرد، وتوقعاته المستقبلية بأنها قادر على تحقيقها، ويرى الباحث ن المعلم في ظل الظروف الراهنة يتعرض لضغوط كبيرة، وتحديات للقيام بمهامه ومسؤولياته، والكفاءة الذاتية ضرورية لتحقيق التوزان والتكيف مع متطلبات وظروف الحياة، والقيام بواجباته على أكمل وجه، والتوجه نحو المستقبل رغم الصعوبات والتحديات، وتقديم خدمات تعليمية تتناسب مع فلسفة المناهج الجديدة.

أبعاد كفاءة الذات.

لم يحظى متغير كفاءة الذات باهتمام بالغ لدى الباحثين وعلماء النفس، حيث إنه من المتغيرات التي ظهرت نتيجة التطورات التي تطرأ، واطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة والبحوث ذات العلاقة، وتم تحديد أبعاد كفاءة الذات بما يتناسب مع فئة الدراسة (معلمي ومعلمات المدارس الحكومية) بأربعة أبعاد رئيسة، وهي: الثقة بالنفس، والكفاءة المهنية، والقدرة على حل المشكلات، والكفاءة الاجتماعية، وفيما يلي توضيح لكل بعداً من هذه الأبعاد:

البعد الأول: الثقة بالنفس:

الثقة بالنفس ينظر لها بأنها إحدى سمات الشخصية الأساسية التي يبدأ الفرد بتكوينها منذ نشأته، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بتكيف الفرد النفسي والاجتماعي، وتعتمد اعتماداً كلياً على مقوماته العقلية والجسمية والنفسية (المخزومي، 2002: 123).

والثقة بالنفس تعبر عن الإحساس بالكفاية النفسية والاجتماعية على أداء أمر ما، أو التخلص من نقص في أداء المهام (Sunderland, 2004: 213). والثقة بالنفس عُرفت بأنها إيمان الفرد بذاته وقدرته على اتخاذ القرارات، وطريق النجاح في الحياة، وإن فقدانها يتسبب الشعور بالسلبية والتردد وعدم الاطمئنان لإمكانات وقدرات الذات وهذا بداية الفشل (جودة، 2007: 709).

وهي أيضاً ميزة أساسية من مميزات الشخصية السوية، فهي أساس الاتزان النفسي، والاحساس بتماسك الشخصية، والرضا عن الذات، وترتبط بالتكيف مع الذات والآخرين، ومع مختلف المواقف، وهي القدرة على الحكم السليم على الذات، وتقوم على أساس تقدير الفرد للواقع بشكل سليم وتقدير الذات تقديراً إيجابياً، ومنح الذات المكانة التي تستحقها (نجمة، 2014: 52).

البعد الثاني: القدرة على حل المشكلات:

تمثل قدرة الفرد على اشتقاق نتائج عن مقدمات معطاة، وهي نوع من الأداء، يتقدم الفرد من الحقائق المعروفة لديه، للوصول إلى حقائق مجهولة يود اكتشافها، وبالفهم، والإدراك الجيد لأسباب وعوامل المشكلة التي يحاول علاجها (العدل وعبد الوهاب، 2003: 198). وأشار (عرفة، 2014: 38) أن القدرة على حل المشكلات عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات الهادفة التي يقوم بها الفرد للتعامل مع المشكلات التي تواجهه وصولاً لحل مُرض

يشعره بالراحة النفسية، مع الأخذ بعين الاعتبار قدرته على إدراك المواقف بشكل سليم، واستخدامه مهاراته ومعارفه في التعامل مع مثل تلك المواقف، وكذلك قدرته على التحكم في مشاعره في حال فشله.

البعد الثالث: الكفاءة المهنية:

الكفاءة المهنية هي قدرة الموظف على إنجاز الأعمال والمهام، وهي مجموعة من القدرات العملية والعلمية الخاصة بمهنة التدريس، بالإضافة للسمات الشخصية التي تحدد مدى قدرات الفردعلى الترقي والقيادة في مهنته. وعرف (مرفق، 2012: 110) الكفاءة المهنية في مجال التربية بأنها اتمام المعلم لمهامه، وتحقيق أهداف التربية ولقد حددت بمجموعة من الجوانب. وتعرف كفاءة المعلم بأنها الممارسات التي تؤدى في أثناءعملية التعلم داخل حجرة الدراسة بقصد التأثير المباشر في أداء التلميذ؛ لتعديله، وبالتالي تيسر حدوث التعلم. ويستنتج الباحث أن الكفاءة المهنية للمعلم لا يمكن قياسها إلا من خلال وضع معايير محددة لهذا الأداء، وانطلاقاً من هذا المبدأ اهتم العديد من الباحثين والمختصين بتحديد معايير التدريس المناسبة ولكافة المراحل الدراسية.

ولقد اهتم كثير من الباحثين والمختصين بالتعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية للمعلمين، وعلاقتها ببعض المتغيرات، فهدفت دراسة الراجح (2017) إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمات الرياضيات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (246) معلمة من معلمات الرياضيات للمرحلة المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض، ولتحقيق الأهداف أعدت الباحثة مقياس للكفاءة الذاتية. فتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن مستوى الكفاءة الذاتية جاء بدرجة مرتفعة جداً، وتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي استجابات معلمات المرحلتين الثانوية والمتوسطة، وتبين أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

واستهدفت دراسة سلمان وعبدالله (2016) تعرف توقعات الكفاءة الذاتية والمهارات الحياتية لدى مدرسي المرحلة الإعدادية، والكشف عن العلاقة بينهما، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت أدوات الدراسة بمقياس توقعات كفاءة الذات وفق منظور بندورا، ومقياس للمهارات الحياتية وفق لمنظور منظمة الصحة العالمية، وتكونت عينة الدراسة من (460) مدرساً ومدرسة من منطقة الكرخ الثانية ومنطقة الرصافة بالعراق،

وجرى اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية. فتوصلت الدراسة إلى أن توقعات الكفاءة الذاتية لدى مدرسي المرحلة الإعدادية جاءت مرتفعة، وتبين أن مستوى المهارات الحياتية لديهم مرتفعة أيضاً، وتبين أن هناك علاقة بين توقعات كفاءة الذات والمهارات الحياتية، واتضح أن مهارات وعي الذات، ومهارات التعاطف، ومهارات التواصل مع الآخرين، ومهارات إدارة الوقت يمكن أن تتنبأ بتوقعات كفاءة الذات.

وقام زيارة (2016) بدراسة من أجل معرفة الثقة البينمنظمية لدى مدرسي الثانوية، ومستوى الكفاءة الذاتية لديهم، وتوضيح طبيعة الفروق في الثقة البينمنظمية والكفاءة الذاتية وفقاً لمتغير الجنس، وكشف طبيعة العلاقة بين الثقة البينمنظمية والكفاءة الذاتية، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (400) مدرساً ومدرسة، تم اختيارهم من مديرية تربية الرصافة، ومديرية الكرخ. وتم تبنّي مقياس (هوي وتشاننموران، 2003) لقياس الثقة البينمنظمية، وتبنى الباحث أيضاً مقياس (علي) للكفاءة الذاتية. فتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود مستوى مرتفع من الثقة البينمنظمية لدى مدرسي الثانوية، وتبين وجود كفاءة ذاتية مرتفعة، واتضح أنه لا توجد فروق بين الجنسين في الثقة البين منظمية والكفاءة الذاتية، واتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الثقة البينمنظمية والكفاءة الذاتية.

وقام عياصرة (2016) بتقصي أثر مادة التربية العملية في مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى طلبة معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية العالمية، ولتحقيق الأهداف استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (48) طالباً وطالبة من المسجلين بمادة التربية العملية، واستخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية قبلياً وبعدياً. فتوصلت الدراسة إلى أن هناك أثر دال إحصائياً لمادة التربية العملية في تنمية الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى طلبة معلم صف.

وقامت أبو علي (2015) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة درجة الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (367) معلماً ومعلمة، طبقت عليهم أدوات الدراسة المتمثلة بمقياس الضغوط النفسية، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة. فتبين وجود علاقة دالة إحصائياً بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية المدركة، كما تشير النتائج إلى وجود درجة ضغوط متوسطة، بينما جاءت درجات المعلمين على مقياس الكفاءة الذاتية مرتفعة جداً، وظهرت فروق في الكفاءة الذاتية

تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وفروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس، وفروق تعزى لمتغير العمر.

ومن خلال عرض الدراسات المتعلقة بالكفاءة الذاتية يتضح أنها تحظى بأهمية بالغة في مجالات التربية ولدى المعلمين، وأن أبعاد الكفاءة الذاتية التي تناولها الباحثون متباينة ومتعددة، واتضح وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية ومتغيرات أخرى مثل المهارات الحياتية، وأنها تتأثر بطبيعة الضغوط التي يتعرض لها المعلم، وأن الثقة بالبينتنظيمية تؤثر في الكفاءة الذاتية.

منهج وأسلوب الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي؛ لمناسبته لأهداف الدراسة وخصائصها، فالمنهج الوصفي يقوم بتفسير الظواهر كما هي في الواقع، ويضع تفسيرات واضحة حولها، ويوضح العوامل المؤثرة فيها.

مجتمع الدراسة.

تكون مجتمع الدراسة من كافة المعلمين الجدد بالمدارس الأساسية الحكومية (الدنيا والعليا)، وتتراوح سنوات الخدمة لديهم ما بين (1– 3) سنوات، والبالغ عددهم (979) معلماً ومعلمة، والجدول التالي يوضح عدد المعلمين الجدد في مديريات التربية والتعليم:

جدول (1) يوضح عدد المعلمين الجدد حسب المديرية

المديرية	عدد المعلمين الجدد	النسبة المئوية
شمال غزة	112	11.44
غرب غزة	134	13.70
شرق غزة	420	42.86
الوسطى	15	1.50
خان يونس	119	12.20
شرق خان يونس	85	8.70
رفح	94	9.60
الإجمالي	979	100.0

عينة الدراسة وطريقة اختيارها.

اختار الباحث عينة الدراسة بطريقة نسبية طبقية، ولتحقيق شروط العينة النسبية الطبقية اعتمد على نتائج معادلة روبرت ماسون، وذلك وفق الخطوات التالية:

1. تحديد مجتمع الدراسة وتقسيم المعلمين إلى مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة.
2. تحديد نسب المعلمين الجدد في كل مديرية.
3. تطبيق معادلة روبرت ماسون وتبين أن العينة المطلوبة (276) معلماً ومعلمة.
4. توزيع استبانة الدراسة على عدد (290) معلماً ومعلمة.
5. استرداد الاستبانات، وحذف الاستبانات غير الصالحة، وتوضيح نسب الاسترداد لكل مديرية.

$$n = \frac{M}{\left[\left(S^2 \times (M-1)\right) \div pq\right] + 1}$$

حيث إن:

M	حجم مجتمع الدراسة
S	قيمة الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) أي قسمة (1.96) على معدل الخطأ (0.05)
P	نسبة توافر الخاصية (0.50)
q	النسبة المتبقية للخاصية (0.50)

$$n = \frac{979}{\left[\left[(0.05)^2 \times [979-1]\right] \div 0.5 \times 0.5\right] + 1} = 276.1$$

وبناءً على المعادلة السابقة فإن العينة المطلوبة يجب أن تتجاوز (276) معلماً ومعلمة، وتحقيقاً لشروط العينة النسبية الطبقية قام الباحث بتوزيع (290) استبانة على مديريات محافظات غزة، وذلك على النحو الآتي:-

جدول (2): طريقة اختيار عينة الدراسة ونسب الاسترداد

المديرية	مجتمع الدراسة	النسبة المئوية	العينة المطلوبة	الاستبانات الموزعة	الاستبانات المستردة	نسبة الاسترداد
مديرية شمال غزة	112	11.44	32	33	28	84.80
مديرية غرب غزة	134	13.70	38	40	30	75.00
مديرية شرق غزة	420	42.86	118	120	103	85.83
مديرية الوسطى	15	1.50	4	7	6	85.70
مديرية خان يونس	119	12.20	34	35	31	88.60
مديرية شرق خان يونس	85	8.70	24	25	20	80.00
مديرية رفح	94	9.60	26	30	25	83.33
الإجمالي	979	100.0	276	290	243	83.80

يتضح من الجدول (2) أن مجتمع الدراسة يتكون من (979)، ويوضح الجدول نسبة كل مديرية، وحجم العينة المطلوبة لكل مديرية. حيث قام الباحث بتوزيع (290) استبانة، فاسترد (243) استبانة صحيحة، بنسبة استرداد بلغت (83.80%)، وجاءت نسب الاسترداد بمعدلات مقبولة، وتراوحت ما بين (75.00% إلى 88.60%). والجدول (3) يوضح خصائص عينة الدراسة الشخصية من حيث الجنس، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي:–

جدول (3): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمؤهل العلمي

البيان	المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	106	43.60
	أنثى	137	56.40
المرحلة التعليمية	الأساسية الدنيا	136	56.00
	الأساسية العليا	107	44.00
المؤهل العلمي	بكالوريوس	211	86.80
	دراسات عليا	32	13.20
الإجمالي		243	100.0

أدوات الدراسة تصميمها وتطبيقها وتصحيحها

1 – استبانة التنشئة التنظيمية:

اطلع الباحث على عدد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بمتغير التنشئة التنظيمية؛ واختار نموذج تورمينا المعدل (Taormina, 2004) لقياس التنشئة التنظيمية لدى المعلمين الجدد، وتم تعريف التنشئة التنظيمية إجرائياً، وفي ضوء ذلك صُممت استبانة تتكون من (28) فقرة وتتوزع إلى أربعة أبعاد بالتساوي: الفهم، والتدريب، ودعم الزملاء، والتوقعات. وتحقق الباحث من صدقها وثباتها من خلال عينة استطلاعية (40) معلماً ومعلمة، واتبع الخطوات التالية لأجل ذلك:

صدق استبانة التنشئة التنظيمية: جرى حساب معاملات الصدق من خلال إيجاد مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد الاستبانة ودرجتها الكلية، وحساب معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (4): معاملات الارتباط البينية بين أبعاد استبانة التنشئة التنظيمية ودرجتها الكلية

م.	أبعاد التنشئة التنظيمية	الفهم	التدريب	دعم الزملاء	التوقعات	الدرجة الكلية
.1	الفهم	1				
.2	التدريب	**0.823	1			
.3	دعم الزملاء	**0.408	**0.495	1		
.4	التوقعات	**0.674	**0.634	**0.593	1	
الدرجة الكلية		**0.860	**0.872	**0.754	**0.869	1

**** ر الجدولية عند درجات حرية – 38 – ومستوى دلالة – 0.01 – تساوي (0.388)**

*** ر الجدولية عند درجات حرية – 38 – ومستوى دلالة – 0.05 – تساوي (0.324)**

يبين الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط جاءت دالة إحصائياً، وأن أبعاد استبانة التنشئة التنظيمية تتمتع بصدق بنائي جيد.

جدول (5): معاملات الارتباط وقيم الاحتمال بين فقرات استبانة التنشئة التنظيمية وأبعادها

م.	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال	م.	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال	م.	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال	م.	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال
	الفهم			التدريب			دعم الزملاء			التوقعات	
1	**0.757	0.000	1	**0.779	0.000	1	**0.710	0.000	1	**0.793	0.000

2	**0.784	0.000	2	**0.805	0.000	2	**0.798	0.000	2	**0.872	0.000
3	**0.819	0.000	3	**0.807	0.000	3	**0.695	0.000	3	**0.875	0.000
4	**0.672	0.000	4	**0.786	0.000	4	**0.795	0.000	4	**0.794	0.000
5	**0.766	0.000	5	**0.735	0.000	5	**0.830	0.000	5	**0.874	0.000
6	**0.690	0.000	6	**0.743	0.000	6	**0.797	0.000	6	**0.626	0.000
7	**0.815	0.000	7	**0.741	0.000	7	**0.742	0.000	7	**0.617	0.000

** ر الجدولية عند درجات حرية – 38 – ومستوى دلالة – 0.01 – تساوي (0.388)

* ر الجدولية عند درجات حرية – 38 – ومستوى دلالة – 0.05 – تساوي (0.324)

يتضح من جدول (5) أن جميع قيم الاحتمال جاءت أقل من مستوى الدلالة (0.05)؛ وهذا يدلل على أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وأن فقرات استبانة التنشئة التنظيمية منتمية للأبعاد، وصادقة لما وضعت لأجل قياسه.

ثبات استبانة التنشئة التنظيمية:

أ- **الثبات بطريقة كرونباخ ألفا:** جرى حساب معاملات كرونباخ ألفا لجميع أبعاد استبانة التنشئة التنظيمية والدرجة الكلية فقراتها، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (6): معاملات كرونباخ ألفا لأبعاد استبانة التنشئة التنظيمية والدرجة الكلية لفقراتها

م.	أبعاد التنشئة التنظيمية	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
.1	الفهم	7	0.875
.2	التدريب	7	0.871
.3	دعم الزملاء	7	0.883
.4	التوقعات	7	0.879
الدرجة الكلية		28	0.945

يبين جدول (6) أن جميع معاملات كرونباخ ألفا جاءت أكبر من (0.8)، وهذا يدلل على أن أبعاد استبانة التنشئة التنظيمية تتمتع بثبات مرتفع، ويتضح أن كرونباخ ألفا لجميع فقرات الاستبانة بلغ (0.945)، وهو معدل مرتفع.

ب- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** تقوم هذه الطريقة على أساس تقسيم أبعاد الاستبانة ودرجتها الكلية إلى فقرات فردية الرتب، فقرات زوجية الرتب، واحتساب معامل الارتباط بينهما، ومن ثم استخدام معادلة سبيرمان براون لتصحيح المعامل (Spearman-Brown Coefficient) وذلك حسب المعادلة: $\frac{2R}{R+1}$ في حال تساوي طرفي الارتباط، أو معادلة جتمان في حال عدم تساوي طرفي الارتباط وذلك حسب المعادلة: $2\left(1-\frac{ع_1^2+ع_2^2}{ع^2}\right)$، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول(7) معاملات الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والفقرات زوجية الرتب لأبعاد استبانة التنشئة التنظيمية والدرجة الكلية لفقراتها

أبعاد التنشئة التنظيمية	الفقرات	معامل ارتباط الفقرات فردية الرتب مع الدرجة الكلية	معامل ارتباط الفقرات زوجية الرتب مع الدرجة الكلية	معامل الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والزوجية	معامل الارتباط المصحح
الفهم	7	0.837	0.869	0.581	0.724
التدريب	7	0.820	0.804	0.656	0.776
دعم الزملاء	7	0.813	0.651	0.896	0.900
التوقعات	7	0.789	0.831	0.734	0.833
الدرجة الكلية للاستبانة	28	0.928	0.911	0.647	0.786

يبين جدول (7) أن جميع معاملات الارتباط جاءت دالة وقوية، وأن معاملات الارتباط بين الفقرات فردية رتب والفقرات زوجية رتب لكافة أبعاد التنشئة التنظيمية تراوحت ما بين (0.581 إلى 0.896)، وبعد التصحيح باستخدام معادلة جتمان بلغت (0.724 إلى 0.900)، وكان معامل الارتباط بين فقرات استبانة التنشئة التنظيمية الفردية والزوجية (0.647)، وبعد التصحيح باستخدام سبيرمان براون (0.786)، وجميعها معدلات تشير إلى ثبات الاستبانة.

تصحيح استبانة التنشئة التنظيمية:

كانت استبانة التنشئة التنظيمية في صورتها النهائية عبارة عن (28) فقرة تتوزع بالتساوي إلى أربعة أبعاد؛ حيث أعطيت كل فقرة من فقراتها سلم استجابة تراوحت ما بين (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)، وتم تصحيح البيانات وتصحيحها إلى الحاسب الآلي وفق للمفتاح التالي (5، 4، 3، 2، 1)، وبالتالي فإن الدرجة الكلية التي يحصل عليها المبحوث في استجابته على فقرات استبانة التنشئة التنظيمية تساوي (28 فقرة × 5 = 140)، وأدنى درجة تساوي (28 فقرة × 1 = 28)، ولكل بعد من أبعاد استبانة التنشئة التنظيمية فإن أعلى درجة يحصل عليها المبحوث تساوي (7 فقرات × 5 = 35)، وأدنى درجة (7 فقرات × 1 = 7).

2 – استبانة كفاءة الذات:

وجد الباحث تباين كبير بين آراء الباحثين حول أبعاد كفاءة الذات، وبعد الاطلاع على عدد من الدراسات التي أجريت على المعلمين، وتعريف كفاءة الذات إجرائياً حدد الباحث أبعاد استبانة كفاءة الذات بأنها: الثقة بالنفس، والقدرة على حل المشكلات، والكفاءة المهنية، وصممت الاستبانة في ضوء ذلك، وكانت في صورتها النهائية عبارة عن (21) فقرة تتوزع بالتساوي إلى ثلاث أبعاد رئيسة، وتحقق الباحث من صدقها وثباتها من خلال تحليل بيانات العينة الاستطلاعية وكانت النتائج كالتالي:

صدق استبانة كفاءة الذات: قام الباحث بإيجاد مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد استبانة كفاءة الذات ودرجتها الكلية، ثم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة والبعد الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (8): معاملات الارتباط البينية بين أبعاد استبانة كفاءة الذات والدرجة الكلية لفقراتها

م.	أبعاد كفاءة الذات	الثقة بالنفس	القدرة على حل المشكلات	الكفاءة المهنية	الدرجة الكلية
.1	الثقة بالنفس	1			
.2	القدرة على حل المشكلات	**0.863	1		
.3	الكفاءة المهنية	**0.749	**0.732	1	
	الدرجة الكلية	**0.876	**0.850	**0.867	1

** ر الجدولية عند درجات حرية – 38 – ومستوى دلالة – 0.01 – تساوي (0.388)

* ر الجدولية عند درجات حرية – 38 – ومستوى دلالة – 0.05 – تساوي (0.324)

يبين الجدول (8) أن جميع قيم الاحتمال جاءت أقل من مستوى الدلالة (0.05)؛ وهذا يدلل على أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وأن أبعاد استبانة كفاءة الذات تتمتع بصدق بنائي جيد.

جدول (9): معاملات الارتباط وقيم الاحتمال بين فقرات استبانة كفاءة الذات وأبعادها

م.	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال	م.	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال	م.	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال
	الثقة بالنفس			القدرة على حل المشكلات			الكفاءة المهنية	
1	**0.837	0.000	1	**0.875	0.000	1	**0.683	0.000
2	**0.945	0.000	2	**0.863	0.000	2	**0.689	0.000
3	**0.944	0.000	3	**0.864	0.000	3	**0.897	0.000
4	**0.842	0.000	4	**0.887	0.000	4	**0.723	0.000
5	**0.865	0.000	5	**0.880	0.000	5	**0.815	0.000
6	**0.830	0.000	6	**0.840	0.000	6	**0.859	0.000
7	**0.852	0.000	7	**0.721	0.000	7	**0.792	0.000

**** ر الجدولية عند درجات حرية – 38 – ومستوى دلالة – 0.01 – تساوي (0.388)**

*** ر الجدولية عند درجات حرية – 38 – ومستوى دلالة – 0.05 – تساوي (0.324)**

يتضح من جدول (9) أن جميع قيم الاحتمال جاءت أقل من مستوى الدلالة (0.05)؛ وهذا يدلل على أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وأن فقرات استبانة كفاءة الذات منتمية للأبعاد، وصادقة لما وضعت لأجل قياسه.

ثبات استبانة كفاءة الذات:

أ– الثبات بمعاملات كرونباخ ألفا: جرى حساب معاملات كرونباخ ألفا لكافة أبعاد استبانة كفاءة الذات والدرجة الكلية لفقراتها، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (10): معاملات كرونباخ ألفا لأبعاد استبانة كفاءة الذات والدرجة الكلية لفقراتها

م.	أبعاد كفاءة الذات	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
.1	الثقة بالنفس	7	0.897
.2	القدرة على حل المشكلات	7	0.898
.3	الكفاءة المهنية	7	0.821
الدرجة الكلية		30	0.911

يبين جدول (10) أن جميع معاملات كرونباخ ألفا جاءت أكبر من (0.8)، وهذا يدلل على أن أبعاد استبانة كفاءة الذات تتمتع بثبات مرتفع، ويتضح أن كرونباخ ألفا لجميع فقرات الاستبانة بلغ (0.911)، وهو معدل مرتفع.

ب – الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

جرى تقسيم أبعاد الاستبانة ودرجتها الكلية إلى فقرات فردية الرتب، فقرات زوجية الرتب، وحساب معامل الارتباط بينهما، ومن ثم استخدام معادلة معادلة جتمان لتصحيح المعاملات، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

جدول(11) معاملات الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والفقرات زوجية الرتب لأبعاد استبانة كفاءة الذات والدرجة الكلية لفقراتها

أبعاد كفاءة الذات	الفقرات	معامل ارتباط الفقرات فردية الرتب مع الدرجة الكلية	معامل ارتباط الفقرات زوجية الرتب مع الدرجة الكلية	معامل الارتباط بين الفقرات فردية الرتب والزوجية	معامل الارتباط المصحح
الثقة بالنفس	7	0.865	0.818	0.741	0.823
القدرة على حل المشكلات	7	0.917	0.821	0.644	0.728
الكفاءة المهنية	7	0.781	0.824	0.533	0.677
الدرجة الكلية للاستبانة	21	0.853	0.879	0.799	0.880

يبين جدول (11) أن جميع معاملات الارتباط جاءت دالة وقوية، وأن معاملات الارتباط بين الفقرات فردية رتب والفقرات زوجية رتب لكافة أبعاد كفاءة الذات تراوحت ما بين (0.533 إلى 0.741)، وبعد التصحيح باستخدام معادلة جتمان بلغت (0.677 إلى 0.823)، وكان معامل الارتباط بين فقرات استبانة كفاءة الذات الفردية والزوجية (0.799)، وبعد التصحيح باستخدام معادلة جتمان أيضاً بلغ (0.880)، وجميعها معدلات تشير إلى ثبات الاستبانة.

تصحيح استبانة كفاءة الذات:

كانت استبانة كفاءة الذات في صورتها النهائية عبارة عن (21) فقرة تتوزع إلى ثلاث أبعاد بالتساوي، وكانت مصممة وفقاً لتدرج خماسي الترتيب، وأعطيت كل فقرة سلم استجابة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً)، وتم تصحيح وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي عبر المفتاح (5،

4، 3، 2، 1)، وبالتالي فإن أعلى درجة يحصل عليها المبحوث في استجابته على استبانة كفاءة الذات تساوي (21 فقرة × 5 = 105)، وأدنى درجة تساوي (21 فقرة × 1 = 21)، ولكل بعد من أبعادها فإن أعلى درجة تساوي (7 فقرات × 5 = 35)، وأدنى درجة تساوي (7 فقرات × 1 = 7).

الأسلوب والمعالجات الاحصائية.

اعتمد الباحث على برنامج رزمة التحليل الاحصائي للعلوم الاجتماعية (Statistical Sciences For Social studies)؛ وتحديداً الاصدار (SPSS IBM– Version 22.0)، واعتمد على مجموعة من الأساليب والمعالجات الاحصائية منها الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لوصف البيانات وتحليل النتائج، إضافة إلى اختبار التوزيع الطبيعي لتحديد طبية واعتدالية منحنى البيانات، ومعاملات الارتباط والارتباط الجزئي لإيجاد العلاقة بين المتغيرات، واختبار ت للفروق بين مجموعتين مستقلتين لإيجاد الفروق بين تقديرات أفراد العينة.

التوزيع الطبيعي للبيانات.

استخدم الباحث اختبار كولمجروف – سمرنوف (1–Sample Kolmogorov–Smirnov)، للتعرف إلى اعتدالية منحنى البيانات، لمناسبته لطبيعة عينة الدراسة، وهذا يفيد في طبيعة الاختبارات الواجب استخدامها معلمية أو غير معلمية، والجدول التالي يوضح النتائج:–

جدول (12): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لأدوات الدراسة

م.	البيان	عدد الفقرات	قيمة الاختبار	قيمة (Sig.)
1	استبانة التنشئة التنظيمية	28	1.200	0.230
2	استبانة الكفاءة الذاتية	21	0.770	0.441

** (Z) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) تساوي (2.58) * (Z) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) تساوي (1.96)

يوضح الجدول (12) أن قيم (Sig.) الاحتمالية كانت أكبر من مستوى الدلالة 0.05، ($sig. > 0.05$)، وكانت قيم (Z) المحسوبة أقل من قيمة (Z) الجدولية، وعليه يمكن القول بأن البيانات تتبع توزيعاً طبيعياً، وعليه يجب استخدام الاختبارات المعلمية في هذه الدراسة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي ينص على: "ما واقع التنشئة التنظيمية تجاه المعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية؟". وللإجابة عن السؤال الأول قام الباحث باستخدام الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والرتب لأبعاد استبانة التنشئة التنظيمية:

جدول (13): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لأبعاد التنشئة التنظيمية

البيان	الدرجة الكلية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
الفهم	35	27.453	3.274	78.44	2
التدريب	35	24.934	3.113	71.24	4
دعم الزملاء	35	27.550	3.410	78.71	1
التوقعات	35	26.453	3.293	75.58	3
الدرجة الكلية للاستبانة	140	106.387	10.72	75.99	

يبين جدول (13) أن مستوى التنشئة التنظيمية لدى المعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية جاءت مرتفعة، حيث بلغ الوسط الحسابي للدرجة الكلية (106.387)، والدرجة الكلية للاستبانة من (140)، أي أن مستوى هذه التنشئة (75.99%)، وجاء بعد دعم الزملاء بالمرتبة الأولى بوزن نسبي (78.71%)، ثم بعد الفهم بوزن نسبي (78.44%)، يليه بعد التوقعات بوزن نسبي (75.58%)، وجاء أخيراً بعد التدريب بوزن نسبي (71.24%).

وجميع النسب تشير إلى اهتمام المدارس الحكومية بعمليات التنشئة التنظيمية، لما لها من انعكاس على تكيف المعلم الجديد، وفهمه لما يحيط به من تعليمات ولوائح وقوانين وأهداف مرتبطة بالتربية، وجاء بعد دعم الزملاء بالمرتبة الأولى لأن المدرسة كيان اجتماعي فيها تفاعل بين كافة عناصر العملية التعليمية، فيتلقى المعلم الجديد دعم من زملاءه المعلمين، والإدارة المدرسية، كما يتابعه مشرفاً تربوياً ليكن قادراً على ممارسة مهنة التدريس بجدارة، أما البعد الأخير فكان التدريب، ورغم اهتمام وزارة التربية والتعليم والمديريات بالبرامج التدريبية للمعلمين الجدد إلا أن نقص الموارد المتاحة تحد من فاعلية البرامج التدريبية، وبالتالي جاء بعد التدريب بالمرتبة الأخيرة.

وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة (Kearny, 2015;Alirezaeian, et. al, 2014; Chou, 2011)، بينما اختلفت مع نتائج دراسة (العبيدي، 2018) ولعل سبب الاختلاف يرجع إلى اختلاف بيئة التطبيق، واختلفت أيضاً مع نتائج دراسة (إسماعيل، 2016) ولعل سبب الاختلاف يرجع إلى اختلاف المدخل الذي استخدمه اسماعيل في قياس التنشئة التنظيمية أو اختلاف بيئة التطبيق، مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "ما مستوى الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية؟". للإجابة عن السؤال الثاني اعتمد الباحث على الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والرتب لأبعاد استبانة كفاءة الذات ودرجتها الكلية:

جدول (14): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لأبعاد كفاءة الذات

البيان	الدرجة الكلية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
الثقة بالنفس	35	28.02	3.83	80.06	3
القدرة على حل المشكلات	35	28.57	4.00	81.63	2
الكفاءة المهنية	35	28.96	3.84	82.74	1
الدرجة الكلية للاستبانة	105	85.94	10.43	81.85	

يبين جدول (14) أن مستوى كفاءة الذات لدى المعلمين الجدد جاء مرتفعاً، حيث بلغ الوسط الحسابي للدرجة الكلية (85.94)، والدرجة الكلية للاستبانة من (105)، وهذا يدلل على أن الوزن النسبي يساوي (81.85%)، وجاء بعد الكفاءة المهنية بالمرتبة الأولى بوزن نسبي (82.74%)، ثم بعد القدرة على المشكلات بوزن نسبي (81.63%)، وأخيراً جاء بعد الثقة بالنفس بوزن نسبي (80.06%)، ويتضح من الجدول أن كافة الأوزان النسبية مرتفعة ومتقاربة وهذا يدلل على أن المعلمين الجدد يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة، ولعل ذلك يرجع إلى طبيعة وإجراءات التعيين والتوظيف، حيث تستقطب الوزارة أكثر المعلمين جدارة وكفاءة، وأن معايير التوظيف تأخذ بعين الاعتبار الثقة بالنفس وقدرة المعلم على حل المشكلات، والكفاءة المهنية في مجال التدريس وإدارة الصف، كذلك فإن الجامعات الفلسطينية تقدم برامج أكاديمية تربوية على درجة عالية من الكفاءة والفاعلية حيث تتكامل الموضوعات والمقررات النظرية مع المقررات العملية. وهذه النتائج تتفق مع نتائج عدة دراسات مثل (الراجح، 2017؛ وسلمان وعبدالله، 2016؛ وزيارة، 2016).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: "ما قوة العلاقة بين التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية ومستوى الكفاءة الذاتية لديهم؟". للإجابة عن السؤال الثالث قام الباحث باستخدام معاملات الارتباط؛ وذلك من أجل إيجاد مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد التنشئة التنظيمية ودرجتها الكلية، وأبعاد كفاءة الذات ودرجتها الكلية، إضافة إلى حساب معاملات الارتباط الجزئي لمعرفة طبيعة العلاقة بين كل بعد من أبعاد التنشئة التنظيمية والدرجة الكلية لكفاءة الذات باستثناء الأبعاد الأخرى، فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (15): مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد التنشئة التنظيمية والدرجة الكلية وأبعاد كفاءة الذات ودرجتها الكلية

البيان	الثقة بالنفس	القدرة على حل المشكلات	الكفاءة المهنية	كفاءة الذات
الفهم	**0.509	**0.472	**0.490	**0.549
التدريب	**0.521	**0.500	**0.492	**0.565
دعم الزملاء	**0.592	**0.524	**0.460	**0.588
التوقعات	**0.594	**0.488	**0.461	**0.575
التنشئة التنظيمية	**0.678	**0.606	**0.580	**0.695

يوضح جدول (15) أن جميع معاملات الارتباط جاءت دالة إحصائياً، وبالتالي فإن هناك علاقة طردية بين التنشئة التنظيمية والكفاءة الذاتية لدى المعلمين الجدد. ويوضح الجدول رقم (16) معاملات الارتباط الجزئي بين المتغيرات:

جدول (16): مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد التنشئة التنظيمية والدرجة الكلية وأبعاد كفاءة الذات ودرجتها الكلية

البيان	معامل الارتباط	قيمة الاحتمال	الارتباط الجزئي	قيمة الاحتمال
الفهم	**0.549	0.000	**0.249	0.000
التدريب	**0.565	0.000	**0.183	0.004
دعم الزملاء	**0.588	0.000	**0.182	0.005
التوقعات	**0.575	0.000	**0.241	0.000

يوضح الجدول أن جميع معاملات الارتباط الجزئي جاءت دالة إحصائياً، ويتضح أن أقوى العلاقات كانت بين الفهم والكفاءة الذاتية، والنتائج الواردة في الجدول تؤكد على أن كافة أبعاد التنشئة التنظيمية لها أثر ودور مهم في تعزيز الكفاءة الذاتية، وهذه النتائج تتفق مع نماذج تورمينا والذي أشار بأن الأبعاد الأربعة للتنشئة التنظيمية يمكن أن تعمل وحدها وتحقق مخرجات جيدة، لكن عندما تكون عمليات التنشئة التنظيمية وفق تخطيط وضمن الأبعاد الأربعة فإنها تحقق نتائج قوية وتؤثر في مخرجات العمل بشكل كبير، ويفسر الباحث ذلك لأن المعلم الجديد ليكن قادراً على استغلال قدراته ومهاراته فإنه بحاجة إلى توعية وفهم ودعم من الزملاء والإدارة المدرسية والاشراف التربوي، وأن يكون وضع لنفسه توقعات تتوافق مع طبيعة وخصائص المدرسة، وهذا من شأنه أن يعزز ثقته بأنه قادر على تحقيق الأهداف، والعمل في مهنة التدريس، ويؤمن بأنه قادر على التحسين والتطور وأن ممارساته الصفية ستنعكس إيجاباً على الطلبة ومهاراتهم، وأن عضو فعال في تحقيق فلسفة وأهداف التربية. ولقد أشارت كثير من الدراسات إلى أن التنشئة التنظيمية لها دور في تعزيز ثقة المعلم بنفسه، وتحسين قدراته المهنية مثل دراسة (إسماعيل، 2016؛ و Kearny, 2015؛ و Alirezaeian, et. al, 2014؛ و Peterson & Joanne, 2012؛ و Chou, 2011).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع التنشئة التنظيمية تجاه المعلمين الجدد في المدارس الحكومية تعزى لمتغيرات: الجنس، والمرحلة، والمؤهل العلمي؟". وللإجابة عن السؤال الرابع استخدم الباحث اختبار ت للفروق بين مجموعتين مستقلتين (Independent Samples T test)، والجداول التالية توضح النتائج:-

الفروق في التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغير الجنس:

جدول (17): اختبار ت للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغير الجنس

البيان	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (.Sig)
التنشئة التنظيمية	ذكر	106	105.953	11.43	0.554	0.580
	أنثى	137	106.723	10.17		

* (T) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجات حرية (241) تساوي (1.96)

يوضح الجدول (17) أن قيمة الاحتمال جاءت أكبر من مستوى الدلالة، وأن قيمة ت المحسوبة أقل من قيمة ت الجدولية، وبالتالي لا توجد فروق في واقع التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغير الجنس، وهذا يرجع إلى عدة عوامل أهمها أن التربية تهتم بكلا الجنسين، وتقدم التنشئة التنظيمية للمعلم والمعلمة، كما إنهم بداية عملهم في مهنة التدريس يخضعون لبرامج متكافئة من التدريب والارشاد والتوجيه، ويحظون بنفس القدر من الاهتمام من الإدارة المدرسية والاشراف التربوي، وهذا انعكس على تقديراتهم لواقع التنشئة التنظيمية في المدارس الأساسية. ولم تناقش الدراسات السابقة الفروق بين الجنسين في عمليات التنشئة التنظيمية.

الفروق في التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغير المرحلة:

جدول (18): اختبار ت للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغير المرحلة

البيان	المرحلة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)
التنشئة التنظيمية	الأساسية الدنيا	136	107.46	9.24	1.760	0.080
	الأساسية العليا	107	105.03	12.26		

* (T) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجات حرية (241) تساوي (1.96)

يوضح الجدول (18) أن قيمة الاحتمال جاءت أكبر من مستوى الدلالة، وأن قيمة ت المحسوبة أقل من قيمة ت الجدولية، وبالتالي لا توجد فروق في واقع التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية، وهذا يرجع إلى عدة عوامل أهمها أن المعلم الجديد بحاجة إلى التنشئة التنظيمية وأبعادها، وأن المعلم الجديد في المرحلة الأساسية الدنيا والعليا يحظى بنفس الطرق والأساليب المتعلقة بالتنشئة التنظيمية؛ وهذا يرجع إلى أن كافة أفراد العينة من مؤسسة تعليمية واحدة، وتتبع وزارة التربية والتعليم، وأن عمليات التنشئة التنظيمية تكون وفق خطط متكاملة وشاملة لكافة المعلمين الجدد سواء معلمي الصفوف الأولى أو غيرها من صفوف المرحلة الأساسية. والدراسات السابقة التي جاءت حول واقع التنشئة التنظيمية لم تناقش الفروق بين المراحل الدراسية.

الفروق في التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:

جدول (19): اختبار ت للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

البيان	المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)
التنشئة التنظيمية	بكالوريوس	211	106.57	10.93	0.678	0.498
	دراسات عليا	32	105.19	9.27		

* (T) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجات حرية (241) تساوي (1.96)

يوضح الجدول (19) أن قيمة الاحتمال جاءت أكبر من مستوى الدلالة، وأن قيمة ت المحسوبة أقل من قيمة ت الجدولية، وبالتالي لا توجد فروق في واقع التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويرى الباحث أن التنشئة التنظيمية تسهم في استغلال المعلم لقدراته ومهاراته والدراسة النظرية التي حصل عليها، وأن المعلم مهما بلغت درجته العلمية فإنه بحاجة إلى التنشئة التنظيمية لأن خبرته قد لا تساعده على استغلال قدراته ومهاراته، وبالتالي يدرك المعلم ذلك بعد خضوعه لعمليات وأنماط ومداخل التنشئة التنظيمية، لذا لم تظهر فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة رغم اختلاف مؤهلاتهم العلمية. ولم تناقش الدراسات السابقة التي تضمنتها الدراسة الحالية الفروق في واقع التنشئة التنظيمية باختلاف متغير المؤهل العلمي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس، والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الكفاءة الذاتية للمعلمين الجدد في المدارس الأساسية الحكومية تعزى لمتغيرات: الجنس، والمرحلة، والمؤهل العلمي؟". وللإجابة عن السؤال الخامس قام الباحث باستخدام اختبار ت للفروق بين مجموعتين مستقلتين (Independent Samples T test)؛ فكانت النتائج على النحو التالي:

الفروق في كفاءة الذات تبعاً لمتغير الجنس:

جدول (20): اختبار ت للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس

البيان	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)
الكفاءة الذاتية	ذكر	106	84.86	11.07	1.292	0.198
	أنثى	137	86.60	9.88		

* (T) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجات حرية (241) تساوي (1.96)

يوضح الجدول (20) أن قيمة الاحتمال جاءت أكبر من مستوى الدلالة، وأن قيمة ت المحسوبة أقل من قيمة ت الجدولية، وبالتالي لا توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس، ويفسر الباحث هذه النتائج في ضوء أن المعلمين الجدد تم تعيينهم وفق معايير وآليات توظيف محددة، ومن أهم هذه المعايير أبعاد الكفاءة الذاتية سواء الثقة بالنفس، والقدرة على حل المشكلات والكفاءة المهنية؛ لأن جميع المعلمين يتبعون نفس الأنظمة الإشرافية ويعملون بوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، وأن خضوعهم لذات المراحل في الاستقطاب والتعيين والتدريب أيضاً انعكس على كفاءتهم الذاتية فجاءت متقاربة إلى حدا، ولم تظهر فروق بين الجنسين؛ لأن عمليات التوظيف في وزارة التربية والتعليم تسير وفق منهجية محددة لكلا الجنسين، فهم يتقدمون إلى اختبارات مزاولة، ثم يلتحقون باختبارات قدرات، ومقابلات شخصية، وهذه الطرق متبعة للذكور والإناث. وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة (زيارة، 2016)، بينما اختلفت مع نتائج دراسة (أبو علي، 2015) ولعل سبب الاختلاف يرجع إلى اختلاف فئة التطبيق، حيث طبقت دراسة (أبو علي، 2015) على كافة معلمي المرحلة الثانوية.

الفروق في كفاءة الذات تبعاً لمتغير المرحلة:

جدول (21): اختبار ت للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المرحلة

البيان	المرحلة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)
الكفاءة الذاتية	الأساسية الدنيا	136	87.015	10.05	1.993	0.047
	الأساسية العليا	107	84.35	10.75		

* (T) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجات حرية (241) تساوي (1.96)

يوضح الجدول (21) أن قيمة الاحتمال جاءت أقل من مستوى الدلالة، وأن قيمة ت المحسوبة أكبر من قيمة ت الجدولية، وبالتالي توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية، وجاءت الفروق لصالح المرحلة الأساسية الدنيا، وهذا يرجع إلى أن معظم معلمي المرحلة الأساسية الدنيا من تخصص تعليم المرحلة الأساسية، أما معلمي المرحلة الأساسية فلديهم اختصاصات مختلفة منها العلوم والآداب والرياضيات وغيرها، وربما يكون كفاءة معلم المرحلة الأساسية العليا تتعلق باختصاص دون آخر، أما معلمي المرحلة الأساسية الدنيا فيكون لديهم مستوى أكبر من الكفاءة لأنهم يقدمون خدمات التعليم في اختصاصات مختلفة مثل اللغة العربية والرياضيات والتنشئة والعلوم العامة. وهذه النتائج تختلف مع نتائج دراسة (الراجح، 2017)، ولم تناقش باقي الدراسات السابقة الفروق في الكفاءة الذاتية باختلاف المرحلة الدراسية، لأن بعض الدراسات جاءت على مرحلة دون أخرى.

الفروق في التنشئة التنظيمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:

جدول (22): اختبار ت للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

البيان	المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	قيمة (Sig.)
الكفاءة الذاتية	بكالوريوس	211	85.70	10.71	0.547	0.585
	دراسات عليا	32	86.78	8.43		

* (T) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجات حرية (241) تساوي (1.96)

يوضح الجدول (17) أن قيمة الاحتمال جاءت أكبر من مستوى الدلالة، وأن قيمة ت المحسوبة أقل من قيمة ت الجدولية، وبالتالي لا توجد فروق في مستوى الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويرى الباحث أن المؤهل العلمي للمعلم يساعده على تحسين الكفاءة الذاتية، وجاءت هذه النتائج خلاف توقعات الباحث، إلا أنه يمكن تفسير ذلك لأن عدد المعلمين من حملة الدراسات العليا قليل مقارنة بأعداد حملة درجة البكالوريوس، إضافة إلى اهتمام الدراسات العليا بمجالات البحث، أما البكالوريوس فيختص بالجوانب النظرية لعمليات التربية والتعليم. وهذه النتائج اختلفت مع نتائج دراسة (أبو علي، 2015) والتي أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

التوصيات

يوصي الباحث:

1. عقد ندوات وورش عمل وأيام دراسية للبحث عن سبل لتطوير التنشئة التنظيمية وتعزيز دورها في تحسين الكفاءة الذاتية.
2. صياغة أهداف وخطط وسياسات لتعزيز عمليات التنشئة التنظيمية في المدارس الأساسية لما لها من قدرة في تحقيق تكيف المعلم وتحسين مخرجات عمله التربوي.
3. ربط عمليات التنشئة التنظيمية بالتغيرات التي تطرأ في مجال التربية وفلسفتها وأهدافها.
4. الاعتماد على معايير وأبعاد الكفاءة الذاتية في عمليات اختيار وتعيين المعلمين الجدد.
5. اعتماد برامج تدريبية موجهة نحو تعزيز الكفاءة الذاتية والمهنية والاجتماعية للمعلمين الجدد.
6. دمج المعلمين الجدد مع معلمي الخبرة، وتوطيد العلاقات الإنسانية داخل منظومة التربية ليتحقق التكيف اللازم للمعلم الجديد.
7. صياغة أهداف وقيم وعادات تنظيمية واضحة ومناسبة للمدرسة الأساسية وشرحها للمعلمين الجدد بداية عملهم التربوي.

قائمة المصادر والمراجع.

أولاً: المصادر والمراجع العربية.

ابراهيم، خالد أحمد. (2017). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة سوهاج. مجلة كلية التربية بجامعة بورسعيد. ع(22)، 120 – 136.

أبو علي، مروه حسن. (2015). درجة الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية بنابلس.

أبو معلا، طالب. (2006). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التمريض لطلبة كليات التمريض في قطاع غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر بغزة.

إسماعيل، علي عبدربه. (2016). التنشئة التنظيمية للمعلمين الجدد بالتعليم قبل الجامعي مدخل لزيادة الانتماء المهني لديهم. مجلة كلية التربية – جامعة المنوفية. ج(2)، ع(4)، 110 – 140.

جودة، آمال. (2007). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، م(21)، ع(3)، 698 – 738.

الراجح، نوال محمد. (2017). الكفاءة الذاتية لدى معلمات الرياضيات وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى. مجلة العلوم التربوية والنفسية. م(18)، ع(1)، 489 – 515.

الزعبي، رفعة رافع وظاظا، حيدر. (2016). الأهداف التحصيلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي. مجلة دراسات العلوم التربوية. م(43)، ع(2)، 1009 – 1030.

زيارة، حسين مسير. (2016). الثقة البين منظمية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى مدرسي الثانوية في محافظة بغداد. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد بالعراق.

سلمان، خديجة حسين. (2018). أساليب التعامل مع الضغوط لدى طالبات كلية التربية المعنفات زواجياً وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. م(3)، ع(1): 1 – 24.

سلمان، شروق كاظم وعبدالله، مروة محمد. (2016). توقعات الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالمهارات الحياتية لدى مدرسي المرحلة الاعدادية. مجلة كلية التربية للبنات. م(27)، ع(5)، 1749 – 1763.

السيد عثمان، فاروق. (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية. ط(1). القاهرة: دار الفكر العربي.

صادق، محمد عاشور والنجار، يحيى محمود. (2016). مستوى التفكير الناقد وعلاقته بالكفاءة الذاتية البحثية لدى طلبة الدراسات العليا بكليات التربية بمحافظات غزة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. م(6)، ع(19): 131 – 145.

العابدي، علي رزاق والعزيز، شعيب أحمد. (2019). تأثير التنشئة الاجتماعية التنظيمية في السلوك المبدع عن طريق الدور الوسيط لرفاهية العاملين: دراسة تطبيقية في المديرية العامة لتربية بابل. المجلة العراقية للعلوم الإدارية. م(213)، ع(54)، 151– 191.

عبدالله، جابر. (2006). الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى معلمي المرحلة الابتدائية. مجلة دراسات عربية في علم النفس. م(5)، ع(3): 528 – 555.

العبيدي، عصام عليوي. (2018).الاغانتية الروحية ودورها في إنجاح عمليات التنشئة التنظيمية: دراسة حالة لعينة من المدرسين والمعلمين المعينين حديثاً على ملاك المديرية العامة لتربية بابل.مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث التخصصية. م(4)، ع(2)، 85 – 135.

العدل، عادل محمد محمود وعبد الوهاب، صلاح شريف. (2003). القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقلياً، مجلة كلية التربية، م(27)، ع(3)، 181 – 258.

العرسان، سامر رافع. (2017). الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 18(1): 593 – 620.

عرفة، صفاء سمعان محمد. (2014م). قوة الأنا وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة غزة في ضوء بعض المتغيرات. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

العلي، ماجد مصطفى ومحمد، عبدالمطلب عبدالقادر. (2016). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالقيم والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية. م(3)، ع(1): 481 – 522.

عياصرة، أحمد حسن. (2016). أثر مادة التربية العملية في مستوى الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى طلبة معلم الصف في جامعة العلوم الإسلامية العالمية. مجلة دراسات العلوم التربوية، م(43)، ملحق (5): 1887 – 1902.

المخزومي، أمل. (2002). التنشئة الاجتماعية والثقة بالنفس. مجلة المنهل. م(63) ع(578): 118 – 142.

المهدي، ياسر فتحي. (2009). تطوير عملية التنشئة التنظيمية لمعاوني أعضاء هيئة التدريس الجدد بجامعة عين شمس في ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية. مجلة التربية. م(12)، ع(25)، 233 – 321.

ميلود، لحمر. (2017). التنشئة التنظيمية وعلاقتها بالأداء المهني عند الممرضين: دراسة ميدانية في المؤسسات الصحية بوهران. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة وهران 2، الجزائر.

نجمة، بلال. (2014). الذكاء الوجداني وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة: دراسة ميدانية على عينة من طلاب القطب الجامعي بتامدة بجامعة تيزي وزو. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مولود معمري – تيزي وزو، الجزائر.

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية.

Al- Khatib, S. (2010). Exploring the relationship among loneliness, self-esteem, self- efficacy and gender in United Arab Emirates College Students. Europe's Journal of Psychology. 8(1), 159 – 181.

Alirezaeian, V., Aslikhosh, A., Alikhani, M. A., &Bakhshi, H. (2014). Organizational socialization of novice TEFL teachers. International Journal of Educational Investigations, 1, 241-251.

Austin, A. E. (2002). Preparing the next generation of faculty: Graduate school as socialization to the academic career. The journal of higher education, 73(1), 94-122.

Bandura, Albert, (1997): Instrument Teacher self-Efficacy scale. Http:// WWW. Coe- onio- state. Eddo\ any\ Banduray- zolnstr. Pdf.

Bauer, T. N., Bodner, T., Erdogan, B., Truxillo, D. M., & Tucker, J. S. (2007). Newcomer adjustment during organizational socialization: a meta-analytic review of antecedents, outcomes, and methods. Journal of applied psychology, 92(3), 707.

Chao, G. T., O'Leary-Kelly, A. M., Wolf, S., Klein, H. J., & Gardner, P. D. (1994). Organizational socialization: Its content and consequences. Journal of Applied psychology, 79(5), 730 – 743.

Chou, C. M. (2011). Student Teachers Socialization Development by Teaching Blog: Reflections and Socialization Strategies. Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 10(2), 190-201.

Cooper-Thomas, H. (2009). The role of newcomer–insider relationships during organizational socialization. In Friends and Enemies in Organizations (pp. 32-56). Palgrave Macmillan, London.

DeRamus-Suazo, N. L. (2012). The influence of college choice on the success, ethnic identity, and professional sense of belonging of African American engineers (Doctoral dissertation, Capella University).

DeSimone, R. L., Werner, J. M., & Harris, D. M., (2002), Human resource development, (3rd ed.). Mason, OH: Thomson South-Western.

Gruman, J. A., Saks, A. M., & Zweig, D. I. (2006). Organizational socialization tactics and newcomer proactive behaviors: An integrative study. Journal of vocational behavior, 69(1), 90-104.

Holton III, E. F. (1996). New employee development: A review and reconceptualization. Human Resource Development Quarterly, 7(3), 233-252.

Jex, S. M., & Britt, T. W. (2008). Organizational theory and design. Organizational Psychology: A Scientist-Practitioner Approach (New York: John Wiley & Sons, 2002).

Johnson, B. J., & Harvey, W. B. (2002). The socialization of Black college faculty: Implications for policy and practice. The Review of Higher Education, 25(3), 297-314.

Kearney, S. (2015). Reconceptualizing beginning teacher induction as organizational socialization: A situated learning model. Cogent Education, 2(1), 1028713.

Peterson, D. & Joanne, K. 2002, surprise and sense making the organizational socialization of first - Year teachers in intermediate grades four through six. United States: ProQuest LLC.

Salisbury, J. D. (2006). Organizational socialization of adjunct faculty members at baker college: A correlational analysis of content, context, and the dimensions that affect socialization outcomes. Capella University.

Schill, J. M. (2012). Professional behaviors, sense of belonging, and professional socialization of early career clinical laboratory scientists. United States: ProQuest LLC.

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.

Sunderland, L. (2004). Speech, language, and audio logy ser services in public school. Intervention in School and Clinic. Vol. (39) No. (4): 209- 217.

Taormina, R. J. (2004). Convergent validation of two measures of organizational socialization. The International Journal of Human Resource Management, 15(1), 76-94.

Taormina, R.J. (1997). Organizational socialization: multidomain, continuous process model. International Journal of selection and assessment, 5(1), 29-49.

Tierney, W. G., & Rhoads, R. A. (1993). Enhancing Promotion, Tenure and Beyond: Faculty Socialization as a Cultural Process. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 6. ASHE-ERIC Higher Education Reports, The George Washington University, One Dupont Circle, Suite 630, Washington, DC 20036-1183.

Yozgat U. &Gungormez, D. (2015). Understanding Organizational Socialization Process of Police Officers and job Satisfaction. Electronic Journal of Social Sciences. 14(52), 462 – 471.