مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

# رهاب الالتزام وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة

أ.م.د. عامر عباس عزيز
كلية التربية الاساسية ـ قسم التربية الخاصة
aamera.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

**مستخلص البحث** :

استهدف البحث الحالي التعرف على رهاب الالتزام لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة و رهاب الالتزام لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب متغير الجنس (ذكور – اناث) والكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة والكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب متغير الجنس (ذكور– اناث) والتعرف غلى العلاقة واجري البحث على عينة مكونة من (125) معلما ومعلمة من ذوي الاحتياجات ، في بغداد الكرخ / الرصافة وللعام الدراسي (2024م – 2025م) وقام الباحث ببناء مقياسين رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية، واستخرجت لهم الخصائص السايكومترية واظهرت النتائج:

1- إن معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة يتمتعون بمستوى دال إحصائياً من رهاب الالتزام مما يشير إلى وجود مخاوف مهنية مرتبطة بطبيعة عملهم والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم.

2.لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في رهاب الالتزام تبعاً لمتغير الجنس (ذكور–إناث) مما يدل على أن الذكور والإناث يتعرضون لظروف مهنية وضغوط متقاربة.

3.إن معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة يمتلكون مستوى دالاً من الكفاءة الذاتية الأمر الذي يعكس امتلاكهم قدراً مناسباً من الثقة بقدراتهم المهنية في أداء مهامهم التعليمية.

.4لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس مما يشير إلى تقارب مستوى الكفاءة الذاتية لدى المعلمين والمعلمات في بيئة التربية الخاصة.

5.وجود علاقة ارتباطية سالبة قوية ودالة إحصائياً بين رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية، مما يعني أن ارتفاع رهاب الالتزام يقترن بانخفاض الكفاءة الذاتية، والعكس صحيح.

في ضوء ذلك قدم الباحث عددا من التوصيات والمقترحات

**الكلمات المفتاحية** : رهاب الالتزام، الكفاءة الذاتية ، معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.

**مشكلة البحث**

يشهد المجتمع العراقي في السنوات الأخيرة تغيرات اجتماعية ونفسية ومهنية متسارعة انعكست بصورة مباشرة على مختلف فئات المجتمع، ولا سيما العاملون في القطاع التربوي، إذ أصبح المعلم يواجه ضغوطاً متعددة ترتبط بطبيعة العمل وظروف البيئة التعليمية والتحديات الاقتصادية والاجتماعية. وتزداد هذه الضغوط وضوحاً لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بسبب طبيعة العمل مع فئات تحتاج إلى رعاية تربوية ونفسية مستمرة الأمر الذي يتطلب مستوى مرتفعاً من الالتزام المهني والانفعالي.

وتُعد فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من الفئات التي تحتاج إلى معلمين يمتلكون القدرة على الصبر والمثابرة وتحمل المسؤولية والتفاعل الإيجابي مع المشكلات اليومية داخل البيئة التعليمية، إلا أن استمرار الضغوط المهنية والنفسية قد يؤدي إلى ظهور بعض المشكلات النفسية لدى المعلمين، من بينها رهاب الالتزام، الذي يتمثل بالخوف أو التردد اتجاه تحمل المسؤوليات والاستمرار في الالتزامات المهنية والاجتماعية نتيجة القلق من الضغوط أو الفشل أو الأعباء المستقبلية (Levine & Heller, 2010;320).

وفي البيئة العراقية، يواجه معلمو ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة تحديات إضافية ترتبط بضعف الإمكانات التعليمية، وكثرة الأعباء الإدارية، والنقص في الوسائل والتقنيات الخاصة بالتربية الخاصة، فضلاً عن الضغوط الاجتماعية والاقتصادية التي قد تؤثر في استقرارهم النفسي والمهني. وقد تسهم هذه الظروف في تعزيز مشاعر التردد أو القلق اتجاه الالتزامات المهنية، الأمر الذي قد ينعكس سلباً على أدائهم التربوي وعلاقاتهم المهنية.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

وفي المقابل، يُعد الشعور بالكفاءة الذاتية من المتغيرات النفسية المهمة التي تساعد الفرد في مواجهة الضغوط والتكيف مع متطلبات الحياة والعمل، إذ يشير Albert Bandura إلى أن الكفاءة الذاتية تمثل معتقدات الفرد حول قدرته على النجاح في أداء المهام ومواجهة المواقف المختلفة بكفاءة ، فالمعلم الذي يمتلك شعوراً مرتفعاً بالكفاءة الذاتية يكون أكثر قدرة على تحمل أعباء العمل والتكيف مع المشكلات المهنية، بينما قد يؤدي انخفاض هذا الشعور إلى زيادة القلق والتجنب والخوف من الالتزامات المختلفة. (Bandura, 1997;37).

ومن خلال اطلاع الباحث على واقع مؤسسات التربية الخاصة في العراق، فضلاً عن الملاحظة الميدانية، برزت الحاجة إلى دراسة الجوانب النفسية المرتبطة بعمل معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، ولا سيما أن الدراسات العراقية – في حدود اطلاع الباحث – ما تزال محدودة في تناول متغير رهاب الالتزام وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى هذه الفئة، الأمر الذي يكشف عن وجود فجوة بحثية تستدعي الدراسة والبحثة ، وعليه تتحدد مشكلة البحث الحالي في محاولة التعرف إلى مستوى رهاب الالتزام ومستوى الشعور بالكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة في البيئة العراقية، والكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرين.

**أهمية البحث**

تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية الفئة التي يتناولها، إذ يُعد معلمو ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة من الركائز الأساسية في نجاح العملية التعليمية والتأهيلية لهذه الفئات داخل المجتمع العراقي، لما يقومون به من أدوار تربوية وإنسانية تتطلب جهداً نفسياً ومهنياً كبيراً.

كما يستمد البحث أهميته من تناوله لمتغير رهاب الالتزام، الذي يُعد من الموضوعات النفسية الحديثة نسبياً في البيئة العربية والعراقية، بالرغم من تأثيره المحتمل في الأداء المهني والتوافق النفسي والاجتماعي للأفراد، الأمر الذي يجعل دراسته ذات أهمية علمية ونفسية، خاصة لدى العاملين في المهن التربوية والإنسانية. وتبرز أهمية البحث أيضاً من خلال تناوله لمفهوم الكفاءة الذاتية الذي يعد من المفاهيم المركزية في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لدى Albert Bandura، إذ تؤكد هذه النظرية أن شعور الفرد بقدرته على الإنجاز والسيطرة على المواقف يسهم في رفع مستوى الأداء المهني وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لذلك فإن دراسة الكفاءة الذاتية لدى معلمي التربية الخاصة في العراق قد تساعد في فهم طبيعة العوامل النفسية المؤثرة في أدائهم. ( Bandura, 1997;45). وتتجلى الأهمية التطبيقية للبحث الحالي في إمكانية الإفادة من نتائجه في إعداد برامج إرشادية وتدريبية تهدف إلى تعزيز الشعور بالكفاءة الذاتية وخفض مستوى رهاب الالتزام لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، بما يسهم في تحسين أدائهم المهني وصحتهم النفسية، فضلاً عن دعم المؤسسات التربوية العراقية في توفير بيئة عمل أكثر استقراراً ودعماً لهذه الفئة. كذلك قد تسهم نتائج البحث في فتح المجال أمام الباحثين العراقيين لإجراء دراسات أخرى تتناول رهاب الالتزام وعلاقته بمتغيرات نفسية وتربوية مختلفة، مثل الاحتراق النفسي، والمرونة النفسية، والرضا الوظيفي، والدافعية المهنية، بما يثري الأدبيات النفسية والتربوية في البيئة العراقية ، ويحاول الباحث يلخص اهمية بحثة في :

**اولاً : الأهمية النظرية**

1- تتمثل الأهمية النظرية للبحث الحالي في تناوله لمتغيرين نفسيين مهمين هما رهاب الالتزام والشعور بالكفاءة الذاتية، إذ يُعد رهاب الالتزام من المفاهيم النفسية الحديثة نسبياً التي ما تزال بحاجة إلى مزيد من الدراسة والبحث، ولا سيما في البيئة العراقية وفي ميدان التربية الخاصة. كما يسهم البحث في إثراء الأدبيات النفسية والتربوية المتعلقة بالجوانب الانفعالية والمعرفية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.

2- كما تبرز الأهمية النظرية في اعتماد البحث على نظريتان مهمتان في تفسير متغيرات البحث، هما نظرية التعلق في تفسير رهاب الالتزام، ونظرية التعلم الاجتماعي المعرفي في تفسير الكفاءة الذاتية، الأمر الذي يسهم في تعزيز الفهم العلمي للعلاقة بين المتغيرين داخل البيئة التربوية.

3- كذلك قد يسهم البحث في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات مستقبلية تتناول رهاب الالتزام وعلاقته بمتغيرات نفسية أخرى، مثل الاحتراق النفسي، والمرونة النفسية، والرضا الوظيفي، والدافعية المهنية، خاصة لدى العاملين في ميدان التربية الخاصة.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

**ثانياً : الأهمية التطبيقية**

1- تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث الحالي في إمكانية الإفادة من نتائجه في التعرف على مستوى رهاب الالتزام والشعور بالكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يساعد المؤسسات التربوية في فهم الجوانب النفسية المؤثرة في أدائهم المهني.

2- كما يمكن الإفادة من نتائج البحث في إعداد برامج إرشادية وتدريبية تهدف إلى خفض مستوى رهاب الالتزام وتعزيز الشعور بالكفاءة الذاتية لدى المعلمين، بما يسهم في تحسين صحتهم النفسية وزيادة قدرتهم على مواجهة الضغوط المهنية والتكيف مع متطلبات العمل في مجال التربية الخاصة.

3- وتساعد نتائج البحث أيضاً إدارات المدارس ومؤسسات التربية الخاصة في توفير بيئة عمل داعمة نفسياً ومهنياً، من خلال الاهتمام بالدعم النفسي والإرشاد المهني للمعلمين، الأمر الذي ينعكس إيجابياً على جودة العملية التعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة.

4- كذلك قد تفيد نتائج البحث صناع القرار والجهات المسؤولة عن إعداد معلمي التربية الخاصة في تطوير برامج التأهيل والتدريب النفسي والمهني، بما يعزز الكفاءة الذاتية لدى المعلمين ويقلل من المشكلات النفسية المرتبطة بالعمل التربوي.

**ثالثاً : أهداف البحث: يستهدف البحث الحالي التعرف على :**

1- رهاب الالتزام لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة
2- رهاب الالتزام لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب متغير الجنس (ذكور – اناث ) .
3- الكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.
4- الكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب متغير الجنس (ذكور – اناث ) .
5- التعرف غلى العلاقة الارتباطية بين رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة

**رابعاً : حدود البحث:** يقتصر البحث الحالي على معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، في بغداد الكرخ / الرصافة وللعام الدراسي (2024م – 2025م).

**تحديد المصطلحات**

**أولاً: تعاريف رهاب الالتزام**

يُعرَّف (Levine & Heller, 2010) رهاب الالتزام بأنه "حالة نفسية تتسم بالخوف والتردد تجاه الدخول في علاقات أو مسؤوليات طويلة الأمد نتيجة القلق من الفشل أو فقدان الحرية الشخصية أو التعرض للضغوط الانفعالية، مما يدفع الفرد إلى التجنب والانسحاب من المواقف التي تتطلب الاستمرارية والالتزام" .( Levine & Heller, 2010;70).

ويشير (Rusbult & Van Lange, 2016) بانه "نمط من القلق النفسي يجعل الفرد غير قادر على المحافظة على الالتزامات المهنية أو الاجتماعية بصورة مستقرة، بسبب توقعات سلبية مرتبطة بتحمل المسؤولية أو الاستمرار في العلاقة أو العمل" (Rusbult & Van Lange, 2016;76).

ويعرف( Jackson, 2019) بأنه "خوف معرفي وانفعالي من اتخاذ القرارات المصيرية أو الالتزام طويل المدى، يترافق مع سلوكيات التجنب والتردد وعدم الاستقرار في العلاقات أو الواجبات المهنية "( Jackson, 2019;69).

وعرّف أيضاً (Carpenter & Spottswood, 2021) بأنه" اضطراب في التكيف النفسي يظهر على شكل مقاومة داخلية تجاه الالتزام والمسؤولية نتيجة ضعف الثقة بالنفس والخوف من النتائج المستقبلية للالتزامات المختلفة" (Carpenter & Spottswood, 2021).

ويعرف الباحث تعريفاً نظريا لرهاب الالتزام وفق النظرية المعرفية لـ (Beck,1985) بانه اضطراب انفعالي معرفي يتمثل في خوف شديد ومستمر وغير متناسب مع طبيعة المواقف المهنية التي يواجهها معلم التربية الخاصة، وينشأ نتيجة معتقدات معرفية سلبية وأفكار تلقائية مشوهة تُضخّم احتمالات الخطر وتقلل من تقدير المعلم لكفاءته في التعامل مع تلك المواقف، مما يؤدي إلى استجابات انفعالية وفسيولوجية وسلوكية تتجسد في

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

القلق والتجنب وضعف الأداء المهني. كما يعرف الباحث رهاب الالتزام اجرائيا بانه الدرجة التي يحصل عليها معلمو ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب فقرات المقياس رهاب الالتزام المعد والمطبق في هذا البحث.

**ثانياً: الكفاءة الذاتية**

وعرف(Albert Bandura , 1997) الكفاءة الذاتية "بأنها اعتقاد الفرد بقدرته على تنظيم سلوكه وتنفيذ المهام المطلوبة وتحقيق النجاح في المواقف المختلفة فالأفراد الذين يمتلكون مستوى مرتفعاً من الكفاءة الذاتية يكونون أكثر قدرة على مواجهة التحديات وتحمل الضغوط والمثابرة لتحقيق أهدافهم، بينما يميل ذوو الكفاءة الذاتية المنخفضة إلى الانسحاب والتردد والشعور بالعجز أمام المواقف الصعبة". (Bandura, 1997;87).

كما تُعرَّف (Schunk&DiBenedetto,2020).بأنها إدراك الفرد لقدرته على الإنجاز والتغلب على الصعوبات والتعامل مع التحديات المختلفة، بما يسهم في رفع مستوى الدافعية والمثابرة وتحقيق النجاح في المواقف الحياتية والمهنية ( Schunk & DiBenedetto, 2020;650).

ويشير (Maddux, 2016) بانه "ثقة الفرد بقدرته على التحكم في المواقف الضاغطة والتعامل معها بفاعلية من خلال استخدام مهاراته وخبراته الشخصية بصورة إيجابية" (Maddux, 2016;16).

كذلك تُعرَّف (Usher & Pajares, 2008) بأنها "توقعات الفرد حول مدى نجاحه في أداء السلوك المطلوب وتحقيق النتائج المرجوة، والتي تؤثر بصورة مباشرة في مستوى الأداء والقدرة على مواجهة التحديات المختلفة" (Usher & Pajares, 2008;768).

ويتبنى الباحث تعريف (Albert Bandura , 1997) للكفاءة الذاتية تعريفا نظرياً كونه اعتمد في ذلك على نظريته فضلا عن بناء المقياس .

كما يعرف الباحث الكفاءة الذاتية إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها معلمو ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب فقرات المقياس الكفاءة الذاتية المعد والمطبق في هذا البحث.

**ثالثاً: معلمو ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة**

يعرف العبد الجبار (1998) هذه المعلم بأنه" المعلم الذي له دور يختلف عن المعلم العادي في طبيعة الخدمات المقدمة للتلامذة ذوي الحاجات الخاصة" ( العبد الجبار ، 1998 : 47).

ويعرفه ازرايل Israel (2009): "انهم المعلمون الذين يقدمون أفضل الممارسات والخدمات التعليمية للتلاميذ المعاقين بدنياً وحسياً" (Israel,2009;13).

وعرفه العيساوي (2015) "هو معلم يكون على رأس العمل من خريجي الأقسام المتخصصة في مجال التربية الخاصة بكليات التربية أو كليات المعلمين ، والحاصل على درجة الماجستير او البكالوريوس أو الدبلوم ، أو المؤهل خصيصاً للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة ، ولديه خبرة عامة في مجالات الكشف والتعرف والتأهيل للفئات ذوي الاحتياجات الخاصة" ( العيساوي، 2015 : 1) .

ويعرفه شلال (2020) : "هو معلم مدرب وكفوء ، يتلقى العلم والمعرفة والتأهيل في قسم علمي (أكاديمي) مختص لذلك وعلى مدى أربع سنوات دراسية بواقع ثمانية فصول دراسية يتم تدريسه ثلاثة أنواع من المقررات (مقررات ثقافية عامة – متطلبات جامعة) و(مقررات تربوية عامة – متطلبات كلية) و(مقررات تخصصية دقيقة – متطلبات قسم) وبما يقارب (158) وحدة دراسية" ( شلال ، 2020 : 4).

كما يعتمد الباحث في دراسته الحالية تعريفاً لمعلمي ومعلمات التلاميذ ذوي الإعاقة مستنداً إلى ما جاء في أدبيات وزارة التربية (1987)، بوصفهم التربويين الحائزين على درجة البكالوريوس، شريطة اقترانها بدبلوم مهني متخصص في التربية الخاصة أو شهادة الماجستير في أحد مجالات الإعاقة المحددة.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

**اطار نظري ودارسات سابقة**

**رهاب الالتزام**

يُعد رهاب الالتزام من المفاهيم النفسية الحديثة التي حظيت باهتمام متزايد في الدراسات النفسية والاجتماعية المعاصرة، لما له من تأثير مباشر في سلوك الفرد وعلاقاته الاجتماعية والمهنية وقدرته على تحمل المسؤولية والاستمرار في أداء الواجبات المختلفة. ويشير هذا المفهوم إلى حالة من الخوف أو القلق تجاه الالتزامات طويلة الأمد، سواء كانت التزامات اجتماعية أو مهنية أو انفعالية، الأمر الذي يدفع الفرد إلى التجنب أو التردد أو الانسحاب من المواقف التي تتطلب استقراراً وتحمل مسؤولية مستمرة. ويرتبط رهاب الالتزام بمجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية والانفعالية، إذ يرى الباحثون أن هذا الرهاب قد ينشأ نتيجة الخبرات السلبية السابقة أو الخوف من الفشل أو فقدان الحرية الشخصية، فضلاً عن ضعف الثقة بالنفس والقلق من الضغوط المستقبلية كما أن بعض الأفراد يميلون إلى تجنب الالتزامات بسبب توقعاتهم السلبية تجاه العلاقات أو المسؤوليات، الأمر الذي يؤدي إلى حالة من عدم الاستقرار النفسي والاجتماعي. (Levine & Heller, 2010;30).

كما يُعد الرهاب الالتزام إحدى الانفعالات الأساسية التي ترافق الإنسان منذ الميلاد، ويؤدي وظيفة تكيفية تتمثل في حماية الفرد من الأخطار الحقيقية، إذ يدفعه إلى اتخاذ السلوك المناسب للمواجهة أو الهروب. وقد اهتم علماء النفس بدراسة الخوف بوصفه استجابة طبيعية للمثيرات المهددة، إلا أن هذه الاستجابة قد تتجاوز حدودها الطبيعية لتصبح خوفًا مفرطًا وغير منطقي ومستمرًا، وهو ما يُعرف بالخوف المرضي أو الرهاب، ويتميز الرهاب بأنه خوف شديد وغير متناسب مع طبيعة الموقف، ويؤدي إلى التجنب وإعاقة الأداء الوظيفي والاجتماعي، ويستمر رغم إدراك الفرد لعدم منطقية هذا الخوف.

وفي البيئة التعليمية يواجه معلمو التربية الخاصة مواقف مهنية تتسم بارتفاع مستوى الضغوط النفسية، مثل التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقات المختلفة، وإدارة السلوكيات الصعبة، والتواصل مع أولياء الأمور، وتحمل المسؤولية القانونية والأخلاقية، الأمر الذي قد يؤدي إلى تنامي مشاعر الخوف والقلق المهني، وقد يتطور لدى بعضهم إلى مستوى مرضي إذا استمرت الضغوط مع غياب الدعم النفسي والتنظيمي.

**خصائص رهاب الالتزام**: يمكن أن يظهر الخوف المرضي لدى معلمي التربية الخاصة من خلال: الخوف من التعامل مع السلوكيات العدوانية ،الخوف من الفشل في تحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي, الخوف من تقييم الإدارة أو المشرفين, الخوف من شكاوى أولياء الأمور,الخوف من ارتكاب أخطاء مهنية, الخوف من المسؤولية القانونية .الخوف من فقدان السيطرة على الصف وتؤدي هذه المظاهر إلى انخفاض الكفاءة المهنية، وزيادة التجنب، والإرهاق الانفعالي، وضعف الرضا الوظيفي. (Diagnostic,2022,23)

**أعراض رهاب الالتزام** :. يُعد رهاب الالتزام اضطرابًا انفعاليًا معقدًا لا يقتصر على الشعور بالخوف، بل يمتد ليشمل تغيرات معرفية وانفعالية وسلوكية وفسيولوجية تؤثر في أداء الفرد وتكيفه النفسي والاجتماعي. وتظهر هذه الأعراض عند تعرض الفرد للموقف أو الشيء الذي يدركه على أنه مصدر تهديد، أو حتى عند توقع التعرض له مستقبلاً. وقد صنفت الأدبيات النفسية أعراض الخوف المرضي إلى أربعة مجالات رئيسة هي:

**أولاً: الأعراض المعرفية :** تتمثل الأعراض المعرفية في الأفكار والتصورات السلبية التي ترافق الفرد عند مواجهة المواقف المثيرة للخوف، وتؤثر في طريقة تفسيره للأحداث واتخاذه للقرارات. ومن أبرز هذه الأعراض: تضخيم حجم الخطر المتوقع , التوقع المستمر لحدوث نتائج كارثية, الانشغال الدائم بالمواقف المخيفة ,صعوبة التركيز والانتباه أثناء أداء المهام, التشوش الذهني وضعف القدرة على التفكير المنطقي, المبالغة في تقدير احتمال الفشل أو التعرض للأذى, انخفاض الثقة بالقدرة على مواجهة الموقف, كثرة الأفكار التلقائية السلبية.

**ثانياً: الأعراض الانفعالية** : تشير إلى المشاعر والانفعالات التي تصاحب حالة الخوف المرضي، وتتمثل في :لشعور بخوف شديد وغير متناسب مع الموقف,التوتر والانزعاج المستمر, الإحساس بفقدان السيطرة, سرعة الاستثارة الانفعالية, القلق الشديد عند توقع الموقف المخيف, الشعور بالعجز والضعف, الإحساس بالذعر في بعض المواقف, لإحباط نتيجة تكرار مشاعر الخوف.

**ثالثاً: الأعراض السلوكية** : تظهر في صورة استجابات سلوكية تهدف إلى تجنب المواقف المثيرة للخوف، ومن أهمها: تجنب المواقف أو الأشخاص أو الأماكن المرتبطة بالخوف, الهروب من المواقف الضاغطة, الانسحاب من الأنشطة المهنية أو الاجتماعية, التردد في اتخاذ القرارات, الاعتماد على الآخرين في مواجهة المواقف

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

,انخفاض المبادرة وتحمل المسؤولية, الإفراط في طلب الطمأنينة من الآخرين, ضعف الأداء المهني نتيجة سلوك التجنب.

**رابعاً: الأعراض الفسيولوجية :** تتمثل في التغيرات الجسدية الناتجة عن تنشيط الجهاز العصبي اللاإرادي عند التعرض للمثير المخيف، ومن أبرزها: تسارع ضربات القلب, ضيق أو تسارع التنفس, التعرق الزائد, ارتجاف اليدين أو الجسم, توتر العضلات, الدوار أو الشعور بعدم الاتزان, جفاف الفم, الغثيان أو اضطراب المعدة ,الشعور بالاختناق, الصداع أو الإحساس بالإرهاق الجسدي. قد تظهر أعراض الخوف المرضي لدى معلمي التربية الخاصة في صورة انشغال دائم باحتمال الفشل في إدارة الصف، أو الخوف من التعامل مع السلوكيات الصعبة، أو القلق من تقييم الإدارة وأولياء الأمور، ويصاحب ذلك توتر وانزعاج مستمر، وتجنب بعض المواقف المهنية، إضافة إلى أعراض جسدية مثل تسارع ضربات القلب والتعرق عند مواجهة المواقف الضاغطة. وإذا استمرت هذه الأعراض دون تدخل أو دعم مهني، فقد تنعكس سلبًا على كفاءة المعلم وأدائه المهني وجودة العملية التعليمية. (Aaron, 1976;76-77)

**النظرية المعرفية في تفسير رهاب الالتزام**

تعد النظرية المعرفية التي وضع أسسها العالم النفسي آرون تي. بيك (Aaron T. Beck) من أكثر النظريات تأثيرًا في تفسير اضطرابات القلق والرهاب الالتزام والخوف المرضي، وقد ظهرت ملامحها الأولى في ستينيات القرن العشرين، ثم تطورت بصورة واضحة في سبعينيات وثمانينيات القرن الماضي ، الذي أصبح من أهم المراجع العلمية في تفسير اضطرابات القلق والرهاب, > تنطلق هذه النظرية من فرضية أساسية مفادها أن الأحداث والمواقف الخارجية لا تؤدي بذاتها إلى نشوء الانفعالات السلبية، وإنما الطريقة التي يدرك بها الفرد تلك الأحداث ويُفسرها هي التي تحدد نوع الاستجابة الانفعالية والسلوكية .وبعبارة أخرى، فإن الخوف لا ينشأ من الموقف ذاته، بل من المعنى الذي يمنحه الفرد لذلك الموقف. لذلك قد يواجه شخصان الموقف نفسه، إلا أن أحدهما يشعر بالثقة والقدرة على المواجهة، بينما يشعر الآخر بالخوف الشديد والقلق نتيجة اختلاف البناء المعرفي لكل منهما.(Beck et al., 1985;76) ويؤكد بيك أن الأشخاص الذين يعانون من الرهاب يمتلكون ما يسمى التحيزات المعرفية وهي أخطاء في معالجة المعلومات تجعلهم يركزون على الإشارات التي تدل على الخطر ويتجاهلون الأدلة التي تشير إلى الأمان. ومن أبرز هذه التحيزات: تضخيم احتمال وقوع الخطر، والمبالغة في تقدير نتائجه، والتقليل من القدرة الذاتية على مواجهته، وهو ما يؤدي إلى زيادة الإحساس بالتهديد واستمرار حالة الخوف.(Clark & Beck, 2012;45) وتوضح النظرية أن الفرد عندما يواجه موقفًا معينًا، فإنه يمر بعدة مراحل معرفية متتابعة تبدأ بإدراك الموقف، ثم تفسيره، ثم إصدار حكم معرفي عليه، ثم توليد استجابة انفعالية وسلوكية. فإذا كان التفسير المعرفي للموقف سلبيًا، فإن الانفعال الناتج سيكون الخوف أو القلق، يتبعه غالبًا سلوك التجنب، الذي يؤدي بدوره إلى تعزيز الرهاب واستمراره.

وتُعد الأفكار التلقائية السلبية من أهم المفاهيم التي تميز النظرية المعرفية، إذ يشير بيك إلى أنها أفكار سريعة تظهر بصورة تلقائية عند التعرض للمواقف الضاغطة، وغالبًا ما تكون غير واقعية أو مبالغًا فيها. فعلى سبيل المثال، قد يعتقد معلم التربية الخاصة قبل دخوله الصف أن أحد التلاميذ سيقوم بالاعتداء عليه، أو أنه سيفشل في السيطرة على السلوك الصفي، أو أن الإدارة ستنتقد أداءه أمام الآخرين. وتؤدي هذه الأفكار إلى ارتفاع مستوى القلق قبل بدء الموقف التعليمي، ومع تكرارها قد تتحول إلى خوف مرضي أو رهاب مرتبط بمهنة التدريس.

وتشير النظرية كذلك إلى أن استمرار الرهاب لا يرجع إلى وجود الخطر الحقيقي، وإنما إلى استمرار الأفكار المشوهة التي تعيد إنتاج الشعور بالخوف في كل مرة يتعرض فيها الفرد للموقف نفسه. فعندما يتجنب الفرد الموقف المخيف، يشعر بانخفاض مؤقت في مستوى القلق، إلا أن هذا الانخفاض يعزز لديه الاعتقاد بأن التجنب هو الوسيلة الوحيدة للحماية، مما يؤدي إلى استمرار الرهاب وزيادة شدته مع مرور الوقت. (Aaron,1976;98)

**الافتراضات والمبادئ الأساسية للنظرية المعرفية**

ترتكز النظرية المعرفية التي طورها آرون تي. بيك على مجموعة من الافتراضات التي تفسر كيفية نشوء الاضطرابات الانفعالية واستمرارها، ومنها الرهاب والخوف المرضي. وتُعد هذه الافتراضات الأساس الذي بُنيت عليه التطبيقات العلاجية والبحثية للنظرية، إذ تنظر إلى الإنسان بوصفه كائنًا نشطًا في معالجة المعلومات،

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

وأن استجاباته الانفعالية والسلوكية تتحدد بدرجة كبيرة من خلال تفسيره الذاتي للأحداث، وليس من خلال الأحداث نفسها (Beck ,1985;85).

1. **الانفعال نتاج للتفسير المعرفي وليس للموقف ذاته :** يفترض بيك أن الحدث الخارجي لا يسبب الانفعال بصورة مباشرة، وإنما يمر أولًا بعملية إدراك وتفسير. ويختلف هذا التفسير من شخص إلى آخر وفقًا لما يحمله من معتقدات وخبرات سابقة، ولذلك قد يستجيب شخصان للموقف نفسه بانفعالات مختلفة تمامًا ، ففي بيئة التربية الخاصة قد يواجه معلمان سلوكًا عدوانيًا من أحد التلاميذ؛ فيفسره أحدهما على أنه سلوك متوقع يمكن التعامل معه، بينما يفسره الآخر على أنه تهديد مباشر لكفاءته أو لسلامته، فتكون النتيجة ظهور استجابة خوف أو قلق لديه.

2. **الأفكار التلقائية هي الوسيط بين الحدث والانفعال** : يرى بيك أن الإنسان لا يكون واعيًا دائمًا بالأفكار التي تدور في ذهنه عند مواجهة المواقف، إذ تظهر أفكار سريعة وتلقائية تؤثر مباشرة في حالته الانفعالية. وهذه الأفكار قد تكون واقعية أو مشوهة، إلا أن الأفراد الذين يعانون من الرهاب يميلون إلى إنتاج أفكار تلقائية سلبية بصورة متكررة ، ومن أمثلة ذلك لدى معلمي التربية الخاصة: لن أستطيع السيطرة على الصف، التلميذ سيعتدي علي، إذا أخطأت فسوف أفقد احترام الإدارة ، وتؤدي هذه الأفكار إلى زيادة الاستثارة الفسيولوجية، وارتفاع مستوى القلق، ثم الميل إلى تجنب الموقف.

3. **المعتقدات الأساسية توجه تفسير الأحداث** : يفترض بيك أن كل فرد يمتلك مجموعة من المعتقدات العميقة التي تشكلت عبر خبراته السابقة، وتعمل كمرشحات معرفية يفسر من خلالها الأحداث. وعندما تكون هذه المعتقدات سلبية، فإنها تؤدي إلى تفسير معظم المواقف بوصفها مصادر للتهديد ، فعلى سبيل المثال، إذا كان المعلم يحمل اعتقادًا راسخًا بأنه "غير كفء"، فإن أي موقف صفي صعب سيُفسَّر على أنه دليل على فشله، مما يزيد من احتمال ظهور الرهاب المهني.

4. **التحيزات المعرفية تؤدي إلى استمرار الرهاب:** ترى النظرية أن الأفراد الذين يعانون من الرهاب لا يفسرون المعلومات بطريقة موضوعية، وإنما يقعون في أخطاء معرفية متكررة، مثل تضخيم احتمال الخطر، والانتباه الانتقائي للمثيرات السلبية، والتقليل من قدراتهم على المواجهة ، وتؤدي هذه الأخطاء إلى استمرار الخوف حتى في غياب خطر حقيقي، لأن الفرد يظل يفسر المواقف على أنها مهددة.

5. **التجنب يعزز الرهاب :** رغم أن التجنب يبدو وسيلة لتقليل الخوف، إلا أن النظرية ترى أنه يساهم في استمراره؛ لأن الفرد لا يمنح نفسه فرصة لاختبار معتقداته أو اكتشاف أن الموقف أقل خطورة مما يتصور ، وفي البيئة المدرسية، قد يتجنب المعلم التعامل مع بعض التلاميذ أو المواقف الصفية، مما يخفف قلقه مؤقتًا، لكنه يعزز معتقده بأنه غير قادر على المواجهة، فيترسخ الرهاب.(Anxiety,1985,89)

**تفسير الرهاب الالتزام وفق النظرية المعرفية**

ترى النظرية المعرفية أن الرهاب لا ينشأ بصورة مفاجئة، بل يتطور من خلال سلسلة مترابطة من العمليات المعرفية والانفعالية والسلوكية.

**المرحلة الأولى**: التعرض للموقف : يتعرض الفرد لموقف يراه ضاغطًا أو مهددًا، مثل دخول معلم التربية الخاصة إلى صف يضم تلاميذ ذوي سلوكيات عدوانية.

**المرحلة الثانية**: التفسير المعرفي : يقوم الفرد بتفسير الموقف اعتمادًا على معتقداته ومخططاته المعرفية. فإذا كانت هذه المخططات سلبية، فسيرى الموقف على أنه خطر يفوق قدرته على التعامل معه.

**المرحلة الثالثة:** ظهور الأفكار التلقائية : تنشأ أفكار تلقائية مثل: سأفشل، لن أتمكن من السيطرة ، سأتعرض للإيذاء ، وهذه الأفكار تكون سريعة ولا تخضع عادةً للفحص المنطقي.

**المرحلة الرابعة**: الاستجابة الانفعالية تؤدي الأفكار السلبية إلى مشاعر الخوف والقلق، وقد يصاحبها تسارع ضربات القلب، والتعرف، والتوتر العضلي، وصعوبة التركيز.

**المرحلة الخامسة**: السلوك التجنبي : يلجأ الفرد إلى تجنب الموقف أو الانسحاب منه، مما يمنحه شعورًا مؤقتًا بالراحة.

**المرحلة السادسة**: ترسيخ الرهاب لأن التجنب يمنع اختبار الواقع، يستمر الاعتقاد بأن الموقف خطير، ويصبح الخوف أكثر ثباتًا مع تكرار المواقف المشابهة.(Clinical,2014,456-457 )

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

وتبنى الباحث هذه النظرية المعرفية كونها الشاملة في اعتقاده وفي إطار عمل معلمي التربية الخاصة، تكتسب إذ يواجه المعلمون مواقف مهنية تتطلب جهدًا نفسيًا وانفعاليًا كبيرًا، مثل التعامل مع السلوكيات العدوانية، ونوبات الغضب، وصعوبات التواصل، والضغوط الإدارية، والتفاعل المستمر مع أولياء الأمور. وتوضح النظرية أن تأثير هذه المواقف لا يعتمد على شدتها فحسب، بل يعتمد أيضًا على الطريقة التي يُدركها بها المعلم ، فإذا اعتبرها تهديدًا لقدراته المهنية، أو دليلاً على فشله، أو موقفًا لا يمكن السيطرة عليه، فإن ذلك يزيد من احتمالية ظهور الخوف والرهاب المهني، ومن هذا المنطلق، يمكن تفسير الفروق الفردية بين معلمي التربية الخاصة؛ إذ إن بعضهم يمتلك معتقدات معرفية إيجابية، مثل الاعتقاد بقدرته على إدارة الصف والتعامل مع المشكلات، فيتعامل مع المواقف الضاغطة بكفاءة، بينما يمتلك آخرون معتقدات سلبية تتسم بالتشاؤم وضعف الكفاءة الذاتية، مما يجعلهم أكثر عرضة للإصابة بالخوف والرهاب ،كما تُعد النظرية المعرفية من أكثر الأطر النظرية ملاءمة لدراسة الخوف أو الرهاب لدى معلمي التربية الخاصة؛ لأنها تفسر العلاقة بين العمليات العقلية والانفعالات والسلوك، كما توفر أساسًا علميًا لبناء أدوات القياس التي تتضمن أبعادًا مثل: تضخيم الخطر، وانخفاض الكفاءة الذاتية، والتوقعات السلبية، وسلوك التجنب، وهي أبعاد ترتبط ارتباطًا وثيقًا بطبيعة الرهاب المهني. ، يمكن القول إن النظرية المعرفية تنظر إلى الرهاب بوصفه نتاجًا لتفسيرات معرفية خاطئة ومعتقدات سلبية راسخة أكثر من كونه استجابة مباشرة للمواقف الخارجية، وأن فهم هذه العمليات المعرفية يساعد في تفسير أسباب ظهور الرهاب الالتزام لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة .

**الكفاءة الذاتية**

تعد الكفاءة الذاتية من المفاهيم الأساسية في علم النفس الحديث، وقد حظيت باهتمام واسع في الدراسات النفسية والتربوية لما لها من دور مهم في توجيه سلوك الفرد وقدرته على الإنجاز والتكيف مع المواقف المختلفة. ويرتبط هذا المفهوم بنظرية التعلم الاجتماعي المعرفي التي قدمها Albert Bandura ؛ إذ أشار إلى أن معتقدات الفرد حول قدراته تؤثر بصورة مباشرة في مستوى أدائه وسلوكه ودافعيته وترى نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي أن الكفاءة الذاتية تتكون من خلال أربعة مصادر أساسية، تتمثل في الخبرات الناجحة السابقة، والخبرات البديلة من خلال ملاحظة الآخرين، والإقناع اللفظي، والحالة الانفعالية والنفسية للفرد وتؤثر هذه المصادر في بناء ثقة الفرد بقدراته وتحديد مستوى أدائه في المواقف المختلفة. (Bandura, 1997;97).

كما ترتبط الكفاءة الذاتية بعدد من المتغيرات النفسية الإيجابية، مثل الدافعية والمرونة النفسية والتوافق المهني والقدرة على اتخاذ القرار، إذ إن الفرد الذي يشعر بالكفاءة الذاتية يمتلك قدرة أكبر على مواجهة المشكلات والتكيف مع الضغوط النفسية والمهنية (Maddux, 2016;76). وفي المجال التربوي، تكتسب الكفاءة الذاتية أهمية كبيرة لدى المعلمين، لأنها تؤثر في مستوى أدائهم داخل الصف الدراسي وقدرتهم على إدارة المواقف التعليمية والتعامل مع التلامذة وتحقيق الأهداف التربوية. ويشير الباحثون إلى أنَّ المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يمتلكون قدرة أكبر على استخدام الاستراتيجيات التعليمية الفاعلة وتحمل ضغوط العمل وتحقيق التفاعل الإيجابي مع التلامذة (Schunk & DiBenedetto, 2020;650).

**العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية**

تتأثر الكفاءة الذاتية بمجموعة من العوامل الشخصية والبيئية التي تسهم في تشكيل اعتقاد الفرد بقدرته على أداء المهام ومواجهة المواقف المختلفة. ويؤكد Albert Bandura (1997) أن الكفاءة الذاتية ليست سمة ثابتة بل هي بناء نفسي ديناميكي يتطور من خلال التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته، ويتأثر بخبراته السابقة والظروف المحيطة به ،ومن أهم العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية الخبرات الإنجازية، إذ تُعد أكثر المصادر تأثيرًا في تنمية شعور الفرد بالكفاءة. فنجاح الفرد في أداء المهام السابقة يعزز ثقته بقدراته، بينما يؤدي الفشل المتكرر إلى انخفاضها. كما تؤثر الخبرات البديلة من خلال ملاحظة نجاح الآخرين الذين يمتلكون قدرات مشابهة، مما يزيد من اعتقاد الفرد بإمكانية تحقيق النجاح ويُعد الإقناع اللفظي عاملًا مهمًا في تنمية الكفاءة الذاتية، إذ يسهم التشجيع والتغذية الراجعة الإيجابية والدعم من الزملاء أو المشرفين في تعزيز ثقة الفرد بقدراته، في حين يؤدي النقد المستمر والإحباط إلى تقليلها. كذلك تؤثر الحالة الانفعالية والفسيولوجية في مستوى الكفاءة الذاتية، فارتفاع مستويات القلق والخوف والتوتر يجعل الفرد يفسر استجاباته الجسدية بوصفها دليلًا على عدم الكفاءة، في حين يعزز الاستقرار الانفعالي الشعور بالقدرة على مواجهة التحديات(Bandura,1977;215) .

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

**معوقات الكفاءة الذاتية**

تواجه الكفاءة الذاتية عددًا من المعوقات التي قد تحد من نموها أو تؤدي إلى انخفاضها، وتختلف هذه المعوقات باختلاف الظروف الشخصية والمهنية. ويرى Bandura (1997) أن تكرار الخبرات الفاشلة يُعد من أبرز العوامل التي تؤدي إلى تراجع اعتقاد الفرد بقدرته على النجاح، خاصة إذا صاحبها غياب الدعم أو التغذية الراجعة الإيجابية ،كما يُعد القلق والخوف من أهم العوامل التي تضعف الكفاءة الذاتية، إذ يؤديان إلى تشتيت الانتباه وتقليل التركيز، مما ينعكس سلبًا على الأداء. وتشير النظرية المعرفية إلى أن الأفكار السلبية والتوقعات الكارثية تجعل الفرد يقلل من تقديره لقدراته، حتى وإن كان يمتلك المهارات اللازمة للنجاح ،ومن المعوقات الأخرى ضغوط العمل، وارتفاع عبء المسؤوليات، وضعف الدعم الإداري، ونقص فرص التدريب والتطوير المهني، إضافة إلى بيئات العمل غير المشجعة التي تقل فيها فرص النجاح والتقدير كما أن الاحتراق النفسي والإجهاد المهني قد يؤديان إلى انخفاض الدافعية والثقة بالنفس، ومن ثم تراجع مستوى الكفاءة الذاتية. وفي مجال التربية الخاصة، تزداد هذه المعوقات بسبب طبيعة العمل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وما يتطلبه ذلك من جهد نفسي وانفعالي كبير فضلًا عن التعامل مع السلوكيات الصعبة، وإعداد الخطط التربوية الفردية، والتواصل المستمر مع أولياء الأمور، الأمر الذي قد ينعكس سلبًا على شعور المعلم بكفاءته إذا لم تتوافر له بيئة داعمة(Bandura,1977;201) . .

**الكفاءة الذاتية لدى معلمي التربية الخاصة**

تحظى الكفاءة الذاتية لدى معلمي التربية الخاصة باهتمام كبير في الأدبيات التربوية والنفسية، نظرًا لارتباطها المباشر بجودة الأداء المهني وفاعلية العملية التعليمية. ويواجه معلمو التربية الخاصة تحديات تختلف عن تلك التي يواجهها معلمو التعليم العام، من أبرزها التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقات المختلفة، وتعديل السلوك، وإعداد البرامج التربوية الفردية، والتعاون مع الفرق متعددة التخصصات، مما يجعل الكفاءة الذاتية عاملًا حاسمًا في نجاحهم المهني ويرى Bandura (1997) أن المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يكونون أكثر قدرة على التخطيط للدروس، وإدارة الصف، والتعامل مع المشكلات السلوكية، واستخدام استراتيجيات تدريس متنوعة، كما يتميزون بدرجة أعلى من المثابرة والمرونة في مواجهة التحديات. وعلى العكس من ذلك، فإن انخفاض الكفاءة الذاتية يرتبط بارتفاع مستويات القلق والضغوط النفسية والاحتراق المهني، ويؤثر سلبًا في جودة التدريس والعلاقات مع التلاميذ(Bandura,1977;192) .

**نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي المفسرة للكفاءة الذاتية**

تُعد نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي من أهم النظريات الحديثة في علم النفس، وقد قدمها Albert Bandura خلال ستينيات القرن العشرين، إذ ظهرت بداياتها عام (1963) تحت مسمى نظرية التعلم الاجتماعي، ثم تطورت بصورة أوسع عام (1986) عندما أعاد Albert Bandura صياغتها تحت اسم النظرية المعرفية الاجتماعية، مؤكداً الدور الفاعل للعمليات المعرفية في تفسير السلوك الإنساني (Bandura, 1986;76).

وجاءت هذه النظرية بوصفها تطويراً للاتجاهات السلوكية التقليدية التي كانت تفسر السلوك من خلال المثير والاستجابة فقط، إذ أكد Albert Bandura أن الإنسان ليس مجرد متلقٍ سلبي للمثيرات البيئية، بل يمتلك قدرة على التفكير والتخطيط واتخاذ القرار وتقييم قدراته الشخصية ، وترى النظرية أن السلوك الإنساني ينتج عن التفاعل المتبادل بين ثلاثة عوامل رئيسة، هي: العوامل الشخصية والمعرفية، والسلوك، والبيئة الاجتماعية، وهو ما أطلق عليه Albert Bandura مفهوم "الحتمية التبادلية". ويُعد مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم المركزية في هذه النظرية، إذ يشير إلى معتقدات الفرد حول قدرته على النجاح في أداء المهام المطلوبة وتحقيق الأهداف المختلفة.(Bandura,1977;182) . وفي عام (1977) طرح Albert Bandura مفهوم الكفاءة الذاتية بصورة واضحة لأول مرة، موضحاً أن الأفراد يختلفون في مستوى ثقتهم بقدراتهم، وأن هذه المعتقدات تؤثر بصورة مباشرة في مستوى الدافعية والمثابرة والأداء النفسي والمهني. فالأفراد ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة يكونون أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات وتحمل الضغوط والاستمرار في أداء المهام، بينما يميل الأفراد منخفضو الكفاءة الذاتية إلى القلق والتردد والانسحاب من المواقف الصعبة. كما أوضح Albert Bandura أن الكفاءة الذاتية تتكون من أربعة مصادر أساسية، هي:

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

1. الخبرات الناجحة السابقة.
2. الخبرات البديلة من خلال ملاحظة الآخرين.
3. الإقناع اللفظي والتشجيع.
4. الحالة النفسية والانفعالية للفرد.

وتُعد الكفاءة الذاتية من المتغيرات المهمة في المجال التربوي، لأنها تؤثر في قدرة المعلم على إدارة الصف ومواجهة المشكلات وتحقيق الأهداف التعليمية؛ فالمعلم الذي يمتلك شعوراً مرتفعاً بالكفاءة الذاتية يكون أكثر قدرة على التعامل مع التلامذة وتحمل الضغوط المهنية والتكيف مع بيئة العمل.(Bandura,1977;162) . وفي ميدان التربية الخاصة، تزداد أهمية الكفاءة الذاتية بسبب طبيعة العمل مع تلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة، الذين يحتاجون إلى صبر ومهارات تربوية وانفعالية مرتفعة؛ لذلك فإن ارتفاع الكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة يساعدهم على مواجهة التحديات المهنية وتحقيق التكيف النفسي وبالمهني بصورة أفضل.

**معلمو ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة**

شهدت مهنة معلم التربية الخاصة تطوراً كبيراً خلال العقود الأخيرة نتيجة التغيرات التي طرأت على فلسفة التربية الخاصة عالمياً. ففي بدايات القرن العشرين كان الاهتمام يتركز على الرعاية والعزل في المؤسسات الخاصة، ثم تحولت النظرة تدريجياً إلى حق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم داخل المدارس النظامية، وصولاً إلى مفهوم الدمج الشامل, وقد أدى هذا التحول إلى تغير طبيعة عمل معلم التربية الخاصة؛ إذ أصبح مسؤولاً عن: إعداد البرامج التربوية الفردية.تعديل المناهج الدراسية, استخدام التكنولوجيا المساندة,التعاون مع الأسرة, العمل ضمن فريق متعدد التخصصات. (الزبيدي، 2021: 47)

**أهمية معلم التربية الخاصة**

تكمن أهمية معلم التربية الخاصة في كونه العنصر الأكثر تأثيراً في نجاح العملية التعليمية للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ تشير الأدبيات إلى أن كفاءة المعلم ترتبط بصورة مباشرة بمستوى تحصيل التلاميذ وتكيفهم النفسي والاجتماعي ،وتتمثل أهمية معلم التربية الخاصة فيما يأتي, تقديم تعليم يتناسب مع الفروق الفردية ,تنمية المهارات الأكاديمية, تنمية مهارات التواصل, تعديل السلوكيات غير المرغوبة, تعزيز الاستقلالية, إعداد وتنفيذ البرامج التربوية الفردية, التعاون مع الأسرة, تحقيق الدمج المدرسي. وتنمية الثقة بالنفس لدى التلميذ والمساهمة في جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة.( الخطيب ، 2018: 34).

**أدوار معلم التربية الخاصة** :لم يعد دور معلم التربية الخاصة مقتصراً على التدريس، بل أصبح يؤدي أدواراً متعددة منها الدور التعليمي والدور التشخيصي والدور الإرشادي والدور التعاوني والدور التقويمي (الزبيدي، 2021: 45)

**مسؤوليات معلم التربية الخاصة** : يتحمل معلم التربية الخاصة مسؤوليات عديدة، منها :إعداد الخطة التربوية الفردية,تنفيذ البرامج,متابعة التحصيل,كتابة التقارير,التواصل مع أولياء الأمور,حضور الاجتماعات,تطوير نفسه مهنياً,المحافظة على أخلاقيات المهنة. ( الخطيب ، 2018: 34).

**واقع معلم التربية الخاصة في العراق** : شهد مجال التربية الخاصة في العراق تطوراً تدريجياً من خلال افتتاح أقسام التربية الخاصة في الجامعات، وإنشاء المدارس والمعاهد المتخصصة، فضلاً عن التوسع في برامج الدمج التربوي. ومع ذلك، لا يزال معلمو التربية الخاصة يواجهون تحديات تتعلق بنقص الموارد التعليمية، وارتفاع كثافة الصفوف في بعض المؤسسات، والحاجة إلى تدريب مهني مستمر، وتوفير التقنيات المساندة، وتعزيز الدعم الإداري والأسري. ويؤكد ذلك أهمية الاستثمار في إعداد المعلم وتأهيله المستمر لضمان جودة الخدمات المقدمة للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة .( الزبيدي ، 2021: 56)

**دراسات سابقة**

**دراسة (Carter & McGoldrick 2019):** "هدفت هذه الدراسة إلى فحص أثر أنماط التعلق في ظهور رهاب الالتزام لدى العاملين في المؤسسات التعليمية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت على عينة من المعلمين في المدارس الثانوية. وأظهرت النتائج أن نمط التعلق التجنبي كان الأكثر ارتباطاً بالخوف من الالتزام وتحمل المسؤوليات المهنية والاجتماعية، كما أشارت إلى أن انخفاض الثقة بالنفس يزيد من احتمالية ظهور هذا الرهاب".( Carter & McGoldrick 2019;19)

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

**دراسة حسن والعبيدي (2020):** "هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي التربية الخاصة وعلاقتها بالاحتراق النفسي في البيئة العراقية. وتكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة في مراكز التربية الخاصة. وأظهرت النتائج أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى متوسط من الكفاءة الذاتية، كما وجدت علاقة ارتباطية سالبة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي، أي كلما ارتفعت الكفاءة الذاتية انخفض الاحتراق النفسي" ( حسن ، 2020: 67).

**دراسة (Al-Qahtani2021) :** "هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الخوف من الالتزام والقلق المهني لدى العاملين في المهن الإنسانية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي على عينة بلغت (310) أفراد من المعلمين والأخصائيين النفسيين. وأظهرت النتائج أن ارتفاع مستوى الخوف من الالتزام يرتبط بارتفاع القلق المهني وضعف التوافق النفسي، كما أشارت الدراسة إلى أن الدعم النفسي يسهم في خفض مستويات رهاب الالتزام" (Al-Qahtani2021,67)

**دراسة الشمري (2022):** "هدفت دراسة الشمري إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية لدى معلمي التربية الخاصة في العراق، والكشف عن الفروق تبعاً لمتغير الجنس وسنوات الخدمة. استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت العينة من (200) معلم ومعلمة من مدارس التربية الخاصة في بغداد. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية، كما تبين أن المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة كانوا أكثر قدرة على مواجهة ضغوط العمل والتكيف المهني".
( الشمري 2023: 34)

دراسة الزبيدي والتميمي (2023):" هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية والمرونة النفسية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في العراق. استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، وبلغت عينة الدراسة (180) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية والمرونة النفسية، كما تبين أن المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يمتلكون قدرة أكبر على مواجهة المشكلات المهنية والتكيف مع ضغوط العمل". ( الزبيدي ، 2023: 89)

**مناقشة الدراسات السابقة وأوجه الإفادة منها**

من خلال استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيري رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية، يتضح أن معظم الدراسات أكدت أهمية الجوانب النفسية في التأثير على الأداء المهني والتوافق النفسي لدى العاملين في المهن الإنسانية، ولا سيما المعلمون. كما أظهرت الدراسات أن الكفاءة الذاتية تمثل عاملاً إيجابياً يسهم في تعزيز القدرة على مواجهة الضغوط وتحقيق التكيف المهني، في حين يرتبط رهاب الالتزام بمظاهر القلق والتردد وضعف الاستقرار النفسي والاجتماعي.

فقد اتفقت دراسة الشمري (2022) مع دراسة حسن والعبيدي (2020) في التأكيد على أهمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي التربية الخاصة، إذ بينت الدراستان أن ارتفاع الكفاءة الذاتية يسهم في خفض الضغوط النفسية والاحتراق النفسي، ويزيد من قدرة المعلمين على مواجهة متطلبات العمل المهني. وهذا يشير إلى أن الكفاءة الذاتية تعد من المتغيرات الأساسية التي تساعد المعلم على تحقيق التوافق النفسي والمهني داخل البيئة التعليمية.

كما أشارت دراسة الزبيدي والتميمي (2023) إلى وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية والمرونة النفسية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يعزز الاتجاه الذي يرى أن شعور المعلم بقدرته وكفاءته يسهم في زيادة قدرته على التكيف مع المشكلات والضغوط المهنية.

أما الدراسات التي تناولت رهاب الالتزام، مثل دراسة (Al-Qahtani2021) ودراسة (Carter&McGoldrick2019)، فقد أوضحت أن رهاب الالتزام يرتبط بالقلق النفسي وأنماط التعلق غير الآمنة وضعف الثقة بالنفس، كما أن الأفراد الذين يعانون من هذا الرهاب يميلون إلى التردد وتجنب المسؤوليات والالتزامات طويلة الأمد. وتنسجم هذه النتائج مع ما أشارت إليه نظرية التعلق في تفسير الخوف من الالتزام بوصفه ناتجاً عن خبرات انفعالية سابقة أو أنماط تعلق تجنبية.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اهتمامها بالجوانب النفسية المؤثرة في الأداء المهني للمعلمين، كما تتفق معها في اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي للكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرات النفسية. إلا أن الدراسة الحالية تتميز عن الدراسات السابقة في تناولها العلاقة بين رهاب

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

الالتـزام والشـعور بالكفـاءة الذاتيـة لـدى معلمـي ومعلمـات ذوي الاحتياجـات الخاصـة فـي البيئـة العراقيـة، وهـو مـا لـم تتناولـه الدراسـات السـابقة بصـورة مباشـرة – فـي حـدود اطـلاع الباحـث – الأمـر الـذي يمـنح الدراسة الحالية أهمية علمية وتطبيقية.

**أوجه الإفادة من الدراسات السابقة :** أفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدد من الجوانب، منها:

1. تحديد مشكلة البحث وصياغتها بصورة علمية واضحة.
2. اختيار المنهج المناسب للبحث الحالي، وهو المنهج الوصفي الارتباطي.
3. الاستفادة من الأدبيات النظرية المتعلقة بمتغيري رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية.
4. التعرف على أهم النظريات المفسرة لمتغيرات البحث، مثل نظرية التعلق ونظرية التعلم الاجتماعي المعرفي.
5. بناء أو اختيار أدوات القياس المناسبة لمتغيرات البحث الحالي.
6. الاستفادة من الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة لتحليل النتائج.
7. دعم نتائج البحث الحالي ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة عند تفسير النتائج ومناقشتها.
8. الكشف عن الفجوة البحثية التي تتمثل في قلة الدراسات العراقية التي تناولت العلاقة بين رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة .

**منهجية البحث واجراءاته**: استند الباحث في إجراء البحث الحالي إلى المنهج الوصفي الارتباطي؛ لما يتميز به من قدرة على دراسة الظواهر التربوية والنفسية كما توجد في واقعها الفعلي، وتحليل العلاقات القائمة بين متغيراتها دون التدخل فيها أو التأثير عليها، ويتيح هذا المنهج تفسير طبيعة تلك العلاقات والكشف عن دلالاتها العلمية، بما يسهم في بناء تصور واضح عن الظاهرة المدروسة والاستفادة من المؤشرات المستخلصة في تفسير الواقع واستشراف الاتجاهات المستقبلية، وهو ما يتفق مع أهداف البحث الحالي ومتطلباته المنهجية (فان دالين، 1985: 312).

**مجتمع البحث:** تألف مجتمع البحث من معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، في بغداد الرصافة / الكرخ للعام الدراسي (2024م – 2025م) حيث بلغ المجتمع الكلي في العراق (1920) معلما ومعلمة ، اما في بغداد قد بلغ (597) معلما معلمة ، وكما موضح في جدول (1).

**جدول (1) مجتمع البحث عدد معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب الجنس والمديرية**

| ت | مديريات تربية بغداد | عدد معلمي ومعلمات | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | ذكور | اناث | |
| 1 | مديرية التربية الرصافة 1 | 45 | 110 | 155 |
| 2 | مديرية التربية الرصافة 2 | 37 | 54 | 91 |
| 3 | مديرية التربية الرصافة 3 | 34 | 54 | 88 |
| 4 | مديرية التربية الكرخ 1 | 23 | 57 | 80 |
| 5 | مديرية التربية الكرخ 2 | 29 | 78 | 107 |
| 6 | مديرية التربية الكرخ 3 | 31 | 45 | 76 |
| المجموع | 6 مديريات | 199 | 398 | 597 |

**عينة البحث** : لأغراض التحقق من أهداف البحث الحالي اختار الباحث عينتين كالاتي :

أ – **عينة التحليل الاحصائي** : قام الباحث اختيار عينة عشوائية تألفت من( 200) معلم ومعلمة بواقع (122) معلمة و (78) معلم ، من غير العينة الاساسية لغرض التحليل الاحصائي.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

**ب – عينة التطبيق الاساسية:** تم اختيار عينة البحث من معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة في بغداد بجانبيها الرصافة والكرخ بالطريقة العشوائية البسيطة، إذ بلغت العينة (125) معلما ومعلمة بواقع (50) معلما و (75) معلمة والعينة ممثلة للمجتمع الكلي في بغداد للعام الدراســـي (2024-2025) وموضح في جدول (2)

**جدول (2) عينة البحث عدد معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب الجنس والمديرية**

| ت | مديريات تربية بغداد | عدد معلمي ومعلمات | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | ذكور | اناث | |
| 1 | مديرية التربية الرصافة 1 | 9 | 20 | 29 |
| 2 | مديرية التربية الرصافة 2 | 10 | 10 | 20 |
| 3 | مديرية التربية الرصافة 3 | 8 | 11 | 19 |
| 4 | مديرية التربية الكرخ 1 | 8 | 14 | 22 |
| 5 | مديرية التربية الكرخ 2 | 7 | 16 | 23 |
| 6 | مديرية التربية الكرخ 3 | 8 | 4 | 12 |
| المجموع | 6 مديريات | 50 | 75 | 125 |

**رابعاً: أداتا البحث (رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية)**

بعد مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة ،تبيّن للباحث عدم توافر أداة قياس مقننة تتلاءم مع طبيعة أهداف البحث الحالي، ولتجنب عدم دقة النتائج التي قد تنتج عن استخدام أدوات مصممة لبيئات ثقافية واجتماعية مغايرة، شرع الباحث في بناء المقياسين وفق الخطوات الآتية:

**اولاً : مقياس رهاب الالتزام**

1. صياغة الفقرات والتعليمات: تم استخلاص الفقرات بعد مراجعة دقيقة للأدبيات النظرية والمقاييس السابقة المتعلقة بمفهوم رهاب الالتزام وبعد صياغة التعريفين النظري والإجرائي وفقاً للنظرية المعرفية لـ (Beck,1985) ، تم بناء (30) فقرة ( ملحق 1) موزعة على خمس مجالات هي (المعتقدات المعرفية السلبية و الأفكار التلقائية المشوهة وتضخيم إدراك الخطر و انخفاض الشعور بالكفاءة المهنية و الاستجابات الانفعالية والفسيولوجية و السلوك التجنبي المهني) ولكل مجال (6) فقرات وخمسة بدائل ( تنطبق علي كثيرا (5) و تطبق علي (4) و محايد (3) ولا تنطبق علي (2) ولأتطبق علي ابدا(1) )

**2. الصدق:(Validity) للتأكد من سلامة المقياس تم الاعتماد على:**

أ- **الصدق الظاهري** :(Face Validity) عُرض المقياس مقياس رهاب الالتزام المكون من (30) فقرة على لجنة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة ( ملحق 3) لتقييم مدى صلاحية الفقرات وبناءً على ملاحظاتهم، تم اعتماد الفقرات التي حظيت بنسبة اتفاق (80%) فأكثر، وتم استبعاد فقرتين (6 و13) لأنها لم تحض بنسبة الاتفاق ، مع إجراء بعض التعديلات اللغوية المقترحة.

ب- **التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:** معامل تمييز الفقرات ومعاملات ارتباطها بالدرجة الكلية حيث تم تمييز الفقرات و تم ترتيب درجات أفراد عينة التحليل الإحصائي تنازلياً، واختيار المجموعتين المتطرفتين (27% عليا و27% دنيا)، بواقع (54) طالباً في كل مجموعة ، وكما موضح في جدول (3) .

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

جدول (3) القوة التمييزية ومعامل الارتباط لفقرات المقياس رهاب الالتزام

| ت | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | معامل ارتباط بيرسون |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 1 | 4.6000 | .50640 | 3.0500 | .72554 | 12.873 | 0.235 |
| 2 | 4.8750 | .47305 | 3.5500 | .72336 | 11.265 | 0.329 |
| 3 | 4.7250 | .46434 | 3.5750 | .65511 | 10.524 | 0.354 |
| 4 | 4.8000 | .63051 | 3.4000 | .73421 | 10.630 | 0.358 |
| 5 | 4.4500 | .62851 | 3.8750 | .79024 | 4.185 | 0.286 |
| 6 | 4.4750 | .40064 | 3.8500 | .71492 | 5.604 | 0.279 |
| 7 | 4.5500 | .38305 | 3.1000 | .57937 | 15.341 | 0.359 |
| 8 | 4.6250 | .40574 | 3.5750 | .59384 | 10.728 | 0.446 |
| 9 | 4.3500 | .40383 | 3.7500 | .56216 | 6.370 | 0.348 |
| 10 | 4.9400 | .45412 | 3.4250 | .68283 | 13.576 | 0.245 |
| 11 | 4.4500 | .55238 | 2.2500 | .77625 | 1.328 | ----- |
| 12 | 4.8000 | .58431 | 3.4150 | .70611 | 11.105 | 0.216 |
| 13 | 4.2500 | .52224 | 3.5250 | .56747 | 6.908 | 0.344 |
| 14 | 4.3000 | .58052 | 3.8750 | .64974 | 3.584 | 0.444 |
| 15 | 4.9000 | .49305 | 3.5000 | .59614 | 13.298 | 0.748 |
| 16 | 4.7500 | .58305 | 3.9250 | .73599 | 6.457 | 0.511 |
| 17 | 4.6500 | .48305 | 3.7750 | .65974 | 7.864 | 0.459 |
| 18 | 4.6000 | .65470 | 3.8750 | .79752 | 5.163 | 0.393 |
| 19 | 4.4500 | .50383 | 3.6500 | .73554 | 6.594 | 0.394 |
| 20 | 4.7750 | .67233 | 3.8750 | .75974 | 6.519 | 0.462 |
| 21 | 4.5500 | .55238 | 3.7500 | .63043 | 7.014 | 0.350 |
| 22 | 2.5250 | .50574 | 2.2500 | .77625 | 1.877 | ------- |
| 23 | 4.5000 | .50637 | 3.0500 | .74936 | 11.782 | 0.288 |
| 24 | 4.6250 | .58562 | 3.0000 | .78446 | 12.198 | 0.299 |
| 25 | 4.6500 | .48305 | 3.9750 | .69752 | 5.846 | 0.332 |
| 26 | 4.6750 | .52563 | 3.7750 | .65974 | 7.840 | 0.402 |
| 27 | 4.5500 | .55238 | 3.0000 | .67937 | 13.008 | 0.294 |
| 28 | 4.5500 | .38305 | 3.1000 | .57937 | 15.341 | 0.359 |

بحسب القيم التائية المحسوبة وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية عند درجة حرية (106) وبمستوى دلال (0,05) وهي ( 1,98 ) يتبين أن جميع الفقرات كانت ذات دلالة معنوية عدا فقرتين (11 ، 22) غير دالة وتم حذفها قبل معاملات الارتباط . كما يتضح أن جميع الفقرات تتمتع بصدق من خلال مقابلة معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلي للمقياس بعد استخدام معامل ارتباط بيرسون، علما أن قيمة معامل الارتباط الحرجة عند درجة حرية (198) وبمستوى دلالة ( 0,05) كانت (0,17 )، وهذا يشير الى ان جميع الفقرات تتمتع بالصدق.

4- **ثبات المقياس** (Scale Reliability): تم التحقق من ثبات المقياس من خلال اعتماد طريقتين إحصائيتين، وذلك على النحو الآتي:

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

1- **الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ** : أظهرت نتائج التحليل أن قيمة معامل الثبات لمقياس رهاب الالتزام بلغت (0.79)، وهي قيمة تشير إلى مستوى مقبول من الاتساق الداخلي، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

**2- طريقة التجزئة النصفية:** جرى حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.75)، تتضح القيمة مع معاملات الثبات تقع ضمن الحدود المقبولة، مما يعزز من موثوقية المقياس ويؤكد تمتعه بدرجة ثبات جيدة.

**ثانياً : مقياس الكفاءة الذاتية**

أ- **صياغة الفقرات والتعليمات:** تم استخلاص الفقرات بعد مراجعة دقيقة للأدبيات النظرية والمقاييس السابقة المتعلقة بمفهوم الكفاءة الذاتية وبعد صياغة التعريفين النظري والإجرائي وفقاً لنظرية نظرية التعلم الاجتماعي لـ (Albert Bandura)، تم بناء (40) فقرة ( ملحق 2) موزعة على اربع مجالات هي (الثقة بالقدرة على الإنجاز ،ومواجهة المشكلات والتحديات ، و المثابرة وتحمل المسؤولية ، و التكيف المهني والاجتماعي) ولكل مجال (10) فقرات وخمسة بدائل

ب- ( تنطبق علي كثيرا (5) و تطبق علي (4) و محايد (3) ولا تنطبق علي (2) ولا تنطبق علي ابدا(1)

ب- **الصدق:(Validity) للتأكد من سلامة المقياس تم الاعتماد على:**

1-**الصدق الظاهري :(Face Validity)** عُرض مقياس الكفاءة الذاتية المكون من (40) فقرة على لجنة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة

(ملحق 3) لتقييم مدى صلاحية الفقرات وبناءً على ملاحظاتهم، تم اعتماد الفقرات التي حظيت بنسبة اتفاق (80%) فأكثر، وتم استبعاد ثلاث فقرات (8، 29، 40) لأنها لم تحض بنسبة الاتفاق ، مع إجراء بعض التعديلات اللغوية المقترحة.

2-**لتحليل الإحصائي لفقرات المقياس:** معامل تمييز الفقرات ومعاملات ارتباطها بالدرجة الكلية حيث تم تمييز الفقرات و تم ترتيب درجات أفراد عينة التحليل الإحصائي تنازلياً، واختيار المجموعتين المتطرفتين (27% عليا و27% دنيا)، بواقع (54) طالباً في كل مجموعة ، وكما موضح في جدول (4) .

**جدول (4) القوة التمييزية ومعامل الارتباط لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية**

| ت | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | معامل ارتباط بيرسون |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| 1 | 4.7000 | .51640 | 3.1500 | .73554 | 12.674 | 0.245 |
| 2 | 4.6500 | .48305 | 3.9750 | .73336 | 5.648 | 0.339 |
| 3 | 4.6750 | .47434 | 3.8250 | .67511 | 7.570 | 0.364 |
| 4 | 4.5000 | .64051 | 3.9000 | .74421 | 4.490 | 0.368 |
| 5 | 4.5500 | .63851 | 3.9750 | .80024 | 4.127 | 0.296 |
| 6 | 4.5750 | .50064 | 3.9500 | .81492 | 5.256 | 0.289 |
| 7 | 4.6500 | .48305 | 3.0000 | .67937 | 15.091 | 0.369 |
| 8 | 4.7250 | .50574 | 3.6750 | .69384 | 8.516 | 0.456 |
| 9 | 4.4500 | .50383 | 3.8500 | .66216 | 5.354 | 0.358 |
| 10 | 4.5250 | .55412 | 3.0500 | .78283 | 11.329 | 0.255 |
| 11 | 4.5750 | .50064 | 3.0500 | .71432 | 13.132 | 0.286 |
| 12 | 4.4250 | .59431 | 4.0000 | .71611 | 3.570 | 0.226 |
| 13 | 2.5250 | .50574 | 2.2500 | .77625 | 1.877 | ------- |
| 14 | 4.4000 | .59052 | 3.7750 | .65974 | 5.576 | 0.454 |
| 15 | 5.0000 | .48305 | 3.4000 | .49614 | 16.974 | 0.738 |

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 0.411 | 8.171 | .63599 | 3.8250 | .48305 | 4.6500 | 16 |
| 0.459 | 7.932 | .65974 | 3.7750 | .48305 | 4.6500 | 17 |
| 0.383 | 5.887 | .69752 | 3.7750 | .55470 | 4.5000 | 18 |
| 0.394 | 6.637 | .73554 | 3.6500 | .50383 | 4.4500 | 19 |
| 0.452 | 7.742 | .65974 | 3.7750 | .57233 | 4.6750 | 20 |
| 0.350 | 6.779 | .63043 | 3.7750 | .55238 | 4.5500 | 21 |
| 0.383 | 5.887 | .69752 | 3.7750 | .55470 | 4.5000 | 22 |
| 0.459 | 7.932 | .65974 | 3.7750 | .48305 | 4.6500 | 23 |
| 0.459 | 7.932 | .65974 | 3.7750 | .48305 | 4.6500 | 24 |
| 0.738 | 16.974 | .49614 | 3.4000 | .48305 | 5.0000 | 25 |
| 0.738 | 16.974 | .49614 | 3.4000 | .48305 | 5.0000 | 26 |
| 0.462 | 6.886 | .75974 | 3.8750 | .67233 | 4.7750 | 27 |
| 0.350 | 7.348 | .63043 | 3.7500 | .55238 | 4.5500 | 28 |
| 0.738 | 16.858 | .49614 | 3.4000 | .57233 | 5.0000 | 29 |
| 0.738 | 16.629 | .49614 | 3.4000 | .55238 | 5.0000 | 30 |
| 0.738 | 16.509 | .49614 | 3.4000 | .55470 | 5.0000 | 31 |
| 0.738 | 17.040 | .49614 | 3.4000 | .48305 | 5.0000 | 32 |
| 0.462 | 6.886 | .75974 | 3.8750 | .67233 | 4.7750 | 33 |
| 0.350 | 7.348 | .63043 | 3.7500 | .55238 | 4.5500 | 34 |
| 0.459 | 7.932 | .65974 | 3.7750 | .48305 | 4.6500 | 35 |
| 0.452 | 7.932 | .65974 | 3.7750 | .48305 | 4.6500 | 36 |
| 0.454 | 10.023 | .72324 | 3.8000 | .42290 | 4.7750 | 37 |

بحسب القيم التائية المحسوبة وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية عند درجة حرية (106) وبمستوى دلالة (0,05) وهي ( 1,98 ) يتبين أن جميع الفقرات كانت ذات دلالة معنوية عدا فقرة واحدة (14) غير دالة وتم حذفها قبل معاملات الارتباط .

كما يتضح أن جميع الفقرات تتمتع بصدق من خلال مقابلة معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلي للمقياس بعد استخدام معامل ارتباط بيرسون، علما أنَّ قيمة معامل الارتباط الحرجة عند درجة حرية (198) وبمستوى دلالة ( 0,05) كانت (0,17 )، وهذا يشير الى ان جميع الفقرات تتمتع بالصدق.

4- **ثبات المقياس (Scale Reliability):** تم التحقق من ثبات المقياس من خلال اعتماد طريقتين إحصائيتين، وذلك على النحو الآتي:

1- **الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ** :. أظهرت نتائج التحليل أن قيمة معامل الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية بلغت (0.83)، وهي قيمة تشير إلى مستوى مقبول من الاتساق الداخلي، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

2- **طريقة التجزئة النصفية:** جرى حساب معامل الارتباط بين درجات نصفي المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.78)، تتضح القيمة مع معاملات الثبات تقع ضمن الحدود المقبولة، مما يعزز من موثوقية المقياس ويؤكد تمتعه بدرجة ثبات جيدة.

**وصف المقياسين :** تكون المقياس رهاب الالتزام بالصورة النهائية من (26) فقرة اما مقياس الكفاءة الذاتية صورته النهائية من (36) فقرة اما بدائل المقياسين فهي (تنطبق علي كثيرا (5) و تطبق علي (4) و محايد (3) ولا تنطبق علي (2) ولأتطبق علي ابدا(1)) كما موضح في (الملحق 4و 5) حيث تبلغ اعلى درجة للمقياس رهاب الالتزام (130) واقل درجة (26) وبوسط فرضي (78) ، وبلغ اعلى درجة لمقياس الكفاءة الذاتية (180) واقل درجة (36) وبوسط فرضي (108) ، وتم تطبيق المقياس بتاريخ 2025/3/5 – 20 / 3 / 2025.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

**الوسائل الاحصائية:** اعتمد الباحث الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لبناء المقياسين رهاب الالتزام و الكفاءة الذاتية واستخراج النتائج وقد جمع الباحث بين المعالجة اليدوية .

**عرض النتائج ومناقشتها : وسيكون عرض النتائج على النحو الآتي:**

**الهدف الاول : رهاب الالتزام لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة**

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة على مقياس رهاب الالتزام بلغ (81.73)، وهو أعلى من المتوسط الفرضي (78)، و أن القيمة التائية المحسوبة (3.08) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية بمستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05). ويشير ذلك إلى أن معلمي ومعلمات يتمتعون بمستوى متوسط إلى مرتفع نسبيًا من رهاب الالتزام ، إلا أن هذا المستوى يرقى إلى كونه مرتفعًا بصورة دالة إحصائيًا. وجدول (5) يوضح ذلك .

**جدول (5 ) الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسط درجات رهاب الالتزام**

| العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط النظري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| معلمي ومعلمات | 125 | 81.73 | 24.414 | 78 | 124 | 3.08 | 1.96 | دالة |

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النظرية المعرفية لـ Beck التي ترى أن الرهاب ينشأ نتيجة التفسيرات المعرفية السلبية للمواقف وليس بسبب المواقف ذاته فالمعلم الذي يواجه مواقف مهنية معقدة كالسلوكيات العدوانية أو صعوبات التواصل قد يفسرها على أنها تفوق قدراته، فتظهر لديه أفكار تلقائية سلبية تزيد من الشعور بالخوف وتدفعه إلى تجنب بعض المواقف المهنية الأمر الذي يؤدي إلى استمرار الرهاب وتعزيزه ،كما يمكن تفسير هذه النتيجة بطبيعة عمل معلمي التربية الخاصة إذ يواجهون ضغوطاً مهنية وانفعالية مستمرة تتطلب جهداً كبيراً في التعامل مع التلاميذ وأولياء الأمور والإدارة المدرسية مما يزيد من احتمالية ظهور مشاعر الخوف من تحمل المسؤوليات المهنية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ( Carter & McGoldrick 2019)) التي أوضحت أن الخوف من الالتزام يرتبط بانخفاض الثقة بالنفس وازدياد تجنب المسؤوليات، كما تتفق مع دراسة ( Al-Qahtani (2021 التي بينت أن ارتفاع رهاب الالتزام يقترن بارتفاع القلق المهني وضعف التوافق النفسي.

**الهدف الثاني : رهاب الالتزام لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب متغير الجنس (ذكور – اناث ) .**

كان الوسط الحسابي لعينة الذكور من معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة على مقياس رهاب الالتزام (80.22 ) والانحراف المعياري (22.501) بينما كان الوسط الحسابي لعينة الاناث على نفس المقياس (83.24) والانحراف المعياري (26.327) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين ان القيمة التائية المحسوبة (0.81)، وهي غير ذات دلالة معنوية عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (123) مما يشير إلى انه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في رهاب الالتزام، وجدول (6) يوضح ذلك.

**جدول (6)**

**الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسطي درجة رهاب الالتزام على وفق متغير النوع**

| العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| ذكور | 50 | 80.22 | 22.501 | 123 | 0.81 | 1.96 | غير دالة |
| اناث | 75 | 83.24 | 26.327 | | | | |

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الذكور والإناث يعملون في بيئة مهنية واحدة ويواجهون مسؤوليات ومتطلبات متشابهة فضلاً عن تلقيهم التدريب والإعداد المهني ذاته، الأمر الذي يجعل خبراتهم المهنية ومستوى الضغوط

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

التي يتعرضون لها متقاربة ،كما أن النظرية المعرفية ترى أن الرهاب يرتبط بالبناء المعرفي للفرد أكثر من ارتباطه بمتغيراته الديموغرافية، لذلك فإن الجنس لا يمثل عاملاً حاسماً في ظهور الرهاب ما دامت الخبرات المعرفية والضغوط البيئية متقاربة.

**الهدف الثالث : الكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.**

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة على مقياس الكفاءة الذاتية بلغ (112.52)، وهو أعلى من المتوسط الفرضي (108)، إلا أن القيمة التائية المحسوبة (2.97) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية بمستوى الدلالة الإحصائية عند (0.05). ويشير ذلك إلى أن معلمي ومعلمات يتمتعون بمستوى متوسط إلى مرتفع نسبيًا من الكفاءة الذاتية وجدول (7 )يوضح ذلك .

**جدول (7) الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسط درجات الكفاءة الذاتية**

| العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط النظري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| معلمي ومعلمات | 125 | 112.52 | 28.310 | 108 | 124 | 2.97 | 1.96 | دالة |

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية Bandura التي تؤكد أن الكفاءة الذاتية تتكون نتيجة الخبرات الناجحة السابقة، والتشجيع، والخبرات البديلة، والحالة الانفعالية الإيجابية ويبدو أن معلمي التربية الخاصة استطاعوا، من خلال خبراتهم المهنية بناء قدر مناسب من الثقة بقدرتهم على إدارة الصف والتعامل مع المشكلات التعليمية والسلوكية ، كما أن طبيعة العمل المستمرة مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تكسب المعلمين خبرات تراكمية تسهم في تعزيز شعورهم بالكفاءة والقدرة على مواجهة التحديات ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حسن والعبيدي (2020) التي أشارت إلى امتلاك معلمي التربية الخاصة مستوى جيداً من الكفاءة الذاتية كما تتفق مع دراسة الزبيدي والتميمي (2023) التي أوضحت أن الكفاءة الذاتية تعد عاملاً مهماً في تعزيز المرونة النفسية والقدرة على التكيف مع ضغوط العمل.

**الهدف الرابع :. الكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب متغير الجنس (ذكور – اناث) .**

كان الوسط الحسابي لعينة الذكور من معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة على مقياس الكفاءة الذاتية (111.79 ) والانحراف المعياري (27.409) بينما كان الوسط الحسابي لعينة الاناث على نفس المقياس (113.25) والانحراف المعياري (29.211) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين ان القيمة التائية المحسوبة (0.281)، وهي غير ذات دلالة معنوية عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (123) مما يشير إلى انه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في الكفاءة الذاتية، وجدول (8) يوضح ذلك.

**جدول (8) الاختبار التائي لدلالة الفروق بين متوسطي درجة الكفاءة الذاتية على وفق متغير النوع**

| العينة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| ذكور | 50 | 111.79 | 27.409 | 123 | 0.281 | 1.96 | غير دالة |
| اناث | 75 | 113.25 | 29.211 | | | | |

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن معلمي ومعلمات التربية الخاصة يخضعون لإعداد أكاديمي وتدريب مهني متشابه، كما يمارسون المهام التعليمية نفسها، الأمر الذي يؤدي إلى تقارب مستويات الكفاءة الذاتية لديهم وتنسجم هذه النتيجة مع نظرية Bandura التي تؤكد أن الكفاءة الذاتية تتحدد من خلال الخبرات والنجاحات السابقة أكثر من ارتباطها بمتغير الجنس ،كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الشمري (2022) التي لم تجد فروقاً جوهرية في الكفاءة الذاتية تعزى إلى الجنس.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

**الهدف الخامس : التعرف على العلاقة بين رهاب الالتزام و الكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة.**

سعى الباحث إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين رهاب الالتزام و الكفاءة الذاتية وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون بوصفه أداة إحصائية لقياس قوة العلاقة واتجاهها بين المتغيرين. وأظهرت النتائج أن: معامل الارتباط بلغ (0.72-) ، وهو ارتباط عكسي (سالب) قوي ودال إحصائيًا، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين رهاب الالتزام و الكفاءة الذاتية وجدول (9) يوضح ذلك.

**جدول (9) معامل الارتباط**

| العينة | العدد | معامل الارتباط | معنوية الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| المعلمين والمعلمات | 125 | -0.72 | 12.486 | دالة |

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النظرية المعرفية لبيك (Beck)، التي تؤكد أن الرهاب ينشأ نتيجة الأفكار التلقائية السلبية والمعتقدات غير العقلانية التي تجعل الفرد يبالغ في تقدير المخاطر ويقلل من قدرته على مواجهتها فمعلم التربية الخاصة الذي ينظر إلى المواقف المهنية بوصفها تفوق إمكاناته أو يتوقع الفشل في التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تتولد لديه مشاعر الخوف والقلق مما ينعكس سلباً على ثقته بقدراته المهنية ويؤدي إلى انخفاض كفاءته الذاتية، كما أن استمرار هذه الأفكار السلبية يدفع المعلم إلى تجنب بعض المواقف المهنية الأمر الذي يعزز الرهاب ويضعف ثقته بنفسه بصورة متزايدة

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع نظرية باندورا (Bandura) في التعلم الاجتماعي المعرفي التي ترى أن الكفاءة الذاتية تمثل معتقدات الفرد حول قدرته على أداء المهام المطلوبة بنجاح فالأفراد الذين يمتلكون كفاءة ذاتية مرتفعة يكونون أكثر قدرة على مواجهة المواقف الضاغطة وأكثر مثابرة في التعامل مع المشكلات، في حين أن انخفاض الكفاءة الذاتية يجعل الفرد أكثر عرضة للقلق والتردد والانسحاب من المواقف الصعبة. ومن هذا المنطلق فإن ارتفاع رهاب الالتزام يضعف معتقدات المعلم حول قدراته المهنية مما يتسبب في انخفاض مستوى كفاءته الذاتية. كما يُعزى هذا التفسير إلى طبيعة العمل في مجال التربية الخاصة إذ يواجه المعلمون مواقف تعليمية وانفعالية معقدة تتطلب مهارات عالية في إدارة الصف والتعامل مع السلوكيات الصعبة والتواصل مع أولياء الأمور والفرق متعددة التخصصات. فعندما يتملك المعلم الخوف من تحمل المسؤوليات أو الفشل في أداء واجباته تتراجع ثقته بقدرته على النجاح وتخفض كفاءته الذاتية وعلى العكس من ذلك فإن المعلم الذي يمتلك كفاءة ذاتية عالية ينظر إلى هذه التحديات بوصفها مواقف يمكن السيطرة عليها مما يقلل من مستوى الرهاب لديه. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حسن والعبيدي (2020) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة ودراسة الشمري (2022) التي أوضحت وجود علاقة سالبة بين الضغوط النفسية والكفاءة الذاتية، ودراسة( Al-Qahtani (2021 التي أشارت إلى أن ارتفاع الخوف من الالتزام يرتبط بارتفاع القلق المهني وضعف التوافق النفسي.ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعكس طبيعة العلاقة التفاعلية بين المتغيرين إذ إن رهاب الالتزام يضعف ثقة المعلم بقدراته المهنية ، بينما تسهم الكفاءة الذاتية المرتفعة في تعزيز الشعور بالقدرة على مواجهة التحديات والحد من الأفكار السلبية، مما يجعل الكفاءة الذاتية متغيراً وقائياً مهماً يقلل من حدة رهاب الالتزام لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة .

**الاستنتاجات**

1. إن معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة يتمتعون بمستوى دال إحصائياً من رهاب الالتزام مما يشير إلى وجود مخاوف مهنية مرتبطة بطبيعة عملهم والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في رهاب الالتزام تبعاً لمتغير الجنس (ذكور–إناث) مما يدل على أن الذكور والإناث يتعرضون لظروف مهنية وضغوط متقاربة.
3. أن معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة يمتلكون مستوى دالاً من الكفاءة الذاتية الأمر الذي يعكس امتلاكهم قدراً مناسباً من الثقة بقدراتهم المهنية في أداء مهامهم التعليمية.
4. لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس مما يشير إلى تقارب مستوى الكفاءة الذاتية لدى المعلمين والمعلمات في بيئة التربية الخاصة.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321

5. وجود علاقة ارتباطية سالبة قوية ودالة إحصائياً بين رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية، مما يعني أن ارتفاع رهاب الالتزام يقترن بانخفاض الكفاءة الذاتية، والعكس صحيح.

**التوصيات**

1. إعداد برامج إرشادية ونفسية تهدف إلى خفض مستوى رهاب الالتزام لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال تنمية أساليب التفكير الإيجابي ومهارات مواجهة الضغوط.
2. تنظيم دورات تدريبية مستمرة لتنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي التربية الخاصة، بما يعزز ثقتهم بقدراتهم المهنية في إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
3. توفير الدعم النفسي والمهني داخل المدارس ومراكز التربية الخاصة من خلال المرشدين النفسيين والمشرفين التربويين لمساعدة المعلمين في مواجهة التحديات المهنية.
4. الاهتمام بتهيئة بيئة عمل داعمة تقلل من الضغوط المهنية وتسهم في تعزيز الصحة النفسية للمعلمين.
5. تشجيع إدارات المدارس على تبني برامج للتنمية المهنية المستمرة التي تعزز الكفاءة الذاتية، وتساعد على خفض مستويات الرهاب والقلق المهني.
6. تضمين برامج إعداد معلمي التربية الخاصة في كليات التربية موضوعات تتعلق بإدارة الضغوط النفسية، وتنمية الكفاءة الذاتية، ومهارات التكيف مع المواقف المهنية الصعبة.
7. الاهتمام بتوفير برامج الدعم والإرشاد للمعلمين الجدد؛ لكونهم أكثر عرضة للشعور بالخوف من تحمل المسؤوليات المهنية.

**المقترحات**

1. إجراء دراسة حول رهاب الالتزام وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة.
2. إجراء دراسة حول رهاب الالتزام وعلاقته بالمرونة النفسية لدى معلمي التربية الخاصة.
3. دراسة فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض رهاب الالتزام لدى معلمي التربية الخاصة.
4. إجراء دراسة للكشف عن إسهام الكفاءة الذاتية في التنبؤ برهاب الالتزام لدى معلمي التربية الخاصة.
5. دراسة العلاقة بين رهاب الالتزام والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.
6. إجراء دراسة مقارنة بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام في رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية.
7. دراسة أثر بعض المتغيرات الديموغرافية مثل سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، والتخصص، ونوع الإعاقة التي يتعامل معها المعلم في رهاب الالتزام والكفاءة الذاتية.
8. إجراء دراسات مماثلة على عينات أخرى مثل المرشدين التربويين، ومديري المدارس، وأولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة للتحقق من إمكانية تعميم النتائج.

**المصادر**


- Aaron T. Beck. (1976); Cognitive Therapy and the Emotional Disorders. International Universities Press.
- Al-Abd Al-Jabbar, Abdulaziz (1998): A Study of the Competencies Required for Teachers of Hearing-Impaired Children and Their Importance, Journal of the Faculty of Education, Ain Shams University.
- Albert Bandura. (1977); Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2), 191–215.
- Al-Issawi, Saif Tariq Hussein (2015): The Special Education Teacher, University of Babylon, Iraq.
- Al-Khatib, Jamal, and Al-Hadidi, Mona (2018); Introduction to Special Education ,Amman: Dar Al-Fikr.
- Al-Qahtani, S. (2021); Commitment fear and occupational anxiety among helping professions, Journal of Psychological Studies, 14(2), 88–105.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321


- Al-Shammari, Ahmed (2022); Psychological stress and its relationship to self-efficacy among special education teachers,Journal of Educational and Psychological Sciences , 6(3), 44-67.
- Al-Zubaidi, Kamel (2021); Psychological stress among teachers in the Iraqi environment. Journal of Educational and Psychological Research , 18(70), 155-178.
- Al-Zubaidi, Kamel, and Al-Tamimi, Suad (2023); Self-efficacy and its relationship to psychological resilience among teachers of students with special needs. Journal of the College of Basic Education , 29(120), 133-158.
- Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective. Beck, A. T., Emery, G., & Greenberg, R. L. (1985); Basic Books.
- Bandura, A. (1986);Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman
- Beck, A. T., Emery, G., & Greenberg, R. L. (1985); Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective. New York: Basic Books.
- Carpenter, C. J., & Spottswood, E. L. (2021); Exploring commitment anxiety and relational avoidance,Journal of Social Psychology, 161(4), 455–468.
- Carter, B., & McGoldrick, M. (2019); Attachment styles and commitment anxiety in educational settings. *Educational Psychology Review*, 31(4), 611–628.
- Clark, D. A., & Beck, A. T. (2012); The Anxiety and Worry Workbook: The Cognitive Behavioral Solution. New York: Guilford Press.
- Clinical Handbook of Psychological Disorders. (2014); Edited by David H. Barlow. The Guilford Press.
- Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision (DSM-5-TR). (2022); Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed., text rev.). American Psychiatric Association.
- Hassan, Ali, and Al-Ubaidi, Muhammad (2020); Self-efficacy and its relationship to burnout among special education teachers. ,Journal of Educational and Psychological Research, 17(65), 201-225.
- Israel,M.(2009); Preparation of special education teacher educators: An investigation of emerging signature pedagogies. PhD. University of Kansas, 178p , AAT 3355109.
- Jackson, M. (2019); Commitment fear and emotional avoidance in adults. Personality and Individual Differences, 145, 90–96.
- Levine, A., & Heller, R. (2010); Attached: The new science of adult attachment. New York: TarcherPerigee.
- Maddux, J. E. (2016);Self-efficacy theory, In S. Kim et al. (Eds.), The Encyclopedia of Personality and Individual Differences, Springer.
- Rusbult, C. E., & Van Lange, P. A. M. (2016); Interdependence, interaction, and relationships,Annual Review of Psychology, 67, 575–604.
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020); Motivation and social cognitive theory Contemporary Educational Psychology, 60, 101832.
- Shallal, Abbas Ali (2020): Challenges Facing the Implementation of Smart Learning from the Perspective of Special Education Teachers, Research Paper, Educational Conference for People with Disabilities – Doha International Center for Special Needs // Doha, Qatar.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536
Journal of the College of Basic Education Vol.32 (No.139) 2026, pp.300-321


- Usher, E. L., & Pajares, F. (2008); Sources of self-efficacy in school,Review of Educational Research, 78(4), 751–796.
- Van Dalen, Deobold (1985): Educational Research Methods and Psychology, Translated by: Muhammad Nabil Nawfal et al., Reviewed by: Sayed Othman, 3rd Edition, Anglo-Egyptian Library, Cairo.


## Commitment phobia and its relationship to self-efficacy among teachers of students with special needs

**Asst. Prof. Dr. Amer Abbas Aziz**
College of Basic Education - Department of Special Education
aamera.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

**Abstract:**
This research aimed to identify commitment phobia among teachers of students with special needs, commitment phobia among teachers of students with special needs according to gender (male-female), self-efficacy among teachers of students with special needs, and self-efficacy among teachers of students with special needs according to gender (male-female), and to explore the relationship between these two factors. The research was conducted on a sample of (125) male and female teachers of students with special needs in Baghdad, Karkh/Rusafa, during the academic year (2024-2025). The researcher developed two scales: commitment phobia and self-efficacy. The psychometric properties of these scales were extracted, and the results showed:

1- Teachers of students with special needs exhibit a statistically significant level of commitment phobia, indicating the presence of professional anxieties related to the nature of their work and the responsibilities placed upon them.

2. There were no statistically significant differences in commitment phobia based on gender (male-female), indicating that males and females experience similar professional conditions and pressures.

3. Teachers of students with special needs possess a significant level of self-efficacy, reflecting their appropriate level of confidence in their professional abilities to perform their teaching duties.

4. No statistically significant differences in self-efficacy were found based on gender, indicating a similar level of self-efficacy among male and female teachers in the special education setting.

5. A strong and statistically significant negative correlation exists between commitment phobia and self-efficacy, meaning that higher levels of commitment phobia are associated with lower levels of self-efficacy, and vice versa.

6. The results confirm the importance of self-efficacy as a psychological factor that contributes to reducing commitment phobia among teachers of students with special needs.

In light of these findings, the researcher presented several recommendations and suggestions.

**Keywords:** Commitment phobia, self-efficacy, special education teachers.