مجلـــة العلـــوم التربـــوية والدراســـات الإنســـانيـــة
ISSN: 2709-0302 (online)
Humanities and Educational Sciences Journal
ISSN: 2617-5908 (print)

المرونة النفسية وعلاقتها بالتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك(*)

أحلام حامد حسين الطراونة
معلمة في مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية
ahlam2024@yahoo.com

*) تاريخ تسليم البحث 12/11/2025 تاريخ قبوله للنشر 4/1/2026
*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

المرونة النفسية وعلاقتها بالتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك

أحلام حامد حسين الطراونة
معلمة في مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المرونة النفسية وعلاقتها بالتحديات التي تواجه المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي العلائقي، واستخدمت مقياسين أحدهما لقياس المرونة النفسية، والآخر لقياس التحديات (إعداد الباحثة)، وتمَّ التحقق من الخصائص السايكومترية لكل منهما، وتكوَّنت عينة الدراسة من (92) معلّمًا ومعلّمَة من العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك، وتمَّ اختيارهم بطريقة قصدية من مجتمع الدراسة البالغ (124) معلمًا ومعلمَة.

أظهرت النتائج أن مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين جاء متوسطًا بمتوسط حسابي بلغ (4.41)، في حين جاء مستوى التحديات مرتفعًا بمتوسط حسابي (3.72)، وتشير النتائج إلى وجود علاقة عكسية ضمنية بين المرونة النفسية، والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة، وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تدريبية توجيهية تُعزّز من المرونة النفسية لدى المعلمين، إضافة إلى تقليل الأعباء المهنية، والإدارية الملقاة عليهم في بيئة التعليم الدامج.

الكلمات المفتاحية: المرونة النفسية، التحديات المهنية، المعلمون، المدارس الدامجة.

Psychological Rresilience and its Relationship to the Challenges Faced by Teachers in Inclusive Schools in Qasaba Al-Karak District

Ahlam Hamed Hussein Al-Tarawneh
Educator at the Jordanian Ministry of Education

Abstract

This study aimed to identify the challenges faced by teachers working in inclusive schools in the Qasaba Al-Karak district and their relationship with psychological resilience, To achieve the study objectives, the descriptive correlational method was adopted, Two measurement tools were developed: one for psychological resilience and the other for the challenges faced by teachers, The psychometric properties of both instruments were verified, The study sample consisted of (124) male and female teachers working in inclusive schools in Al-Karak Governorate, selected through purposive sampling.

The results showed that the level of psychological resilience among teachers was moderate, with a mean score of (4.41), while the level of challenges was high, with a mean score of (3.72), The findings suggest an implicit inverse relationship between the two variables, where higher levels of challenges may negatively affect teachers' resilience. Based on the results, the study recommended the implementation of targeted training programs to enhance psychological resilience, as well as reducing the workload and administrative burdens on teachers in inclusive education settings.

Keywords: Psychological resilience, professional challenges, teachers, inclusive schools.

مقدمة الدراسة وأهميتها:

إنَّ الدمج في جوهره مبدأ إنساني، واجتماعي، وأخلاقي نابع من ديننا الحنيف باحترام ماهية الفرد وإنسانيته، ونابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف لأي فرد بسبب إعاقته، ومع ظهور هذه الاتجاهات تمَّ نبذ وصم هؤلاء الأفراد الذين يعانون من إعاقات، وصعوبات ونبذ هذه الوصمة الاجتماعية المقترنة بهم؛ فسياسة الدمج هي التطبيق التربوي للمبدأ العام الذي يوجه خدمات التربية نحو خلق بيئات أقل قيودًا وأكثر راحة ومرونة، وتوفر للطلبة الذين لديهم إعاقات تلقي الخبرات بشكلٍ تلقائي مع أقرانهم من نفس العمر، وتعزز مبدأ التفاعل فيما بينهم، وتؤدي إلى زيادة فرص التقبل الاجتماعي لذوي الإعاقة من قبل الطلبة العاديين، وتتيح لهم فرصة نمذجة السلوكيات الإيجابية من أقرانهم في بيئات تفاعلية وواقعية.

وتحرص معظم دول العالم بأن لا يقتصر التعليم على فئة دون أخرى، وتنبذ التصنيف والاهتمام بفئة على حساب الفئة الأخرى، والنظر لهؤلاء الطلبة من ذوي الإعاقات بأنهم يسعون إلى التعليم ومواكبة التعليم كغيرهم من الطلبة العاديين وأن يحصلوا على الفرص التعليمية المقدمة لهم أسوّة بأقرانهم (غانم، 2015).

وفي هذا النطاق دعمت المنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية (2016) مفهوم الدمج ونصَّت "بأن كل الأطفال لهم الحق في التعلم معًا دونما تمييز فيما بينهم بغض النظر عن أيَة إعاقة، أو صعوبة تعليمية يعانون منها" (ص67)، حيث أكدت الأمم المتحدة، والمنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية، والبنك الدولي، والمنظمات غير الحكومية مفهوم الدمج وعزَّزت العمل به.

وفي ظل الحديث عن واقع الدمج، فإن تأهيل الكوادر التعليمية لكي تتعامل مع هؤلاء الطلبة يعدُّ من أهم الأمور الواجب مراعاتها، والاهتمام بالمرونة النفسية لهم، بحيث يكونوا قادرين على مواجهة الأحداث الضاغطة، والعقبات، والتحديات، وتطوير الكفاءة لديهم لمواجهة المستجدات؛ لأنه على النقيض افتقار المعلم للمرونة النفسية في التعامل مع الطلبة ذو الإعاقات في المدارس الدامجة، سيؤدي إلى انخفاض الثقة بالنفس وبالآخرين، وصعوبة التكيف مع الأحداث والمواقف المتغيرة (شقورة، 2012).

وتعدُّ إيمي ورنر (Emmy Werner) من أوائل العلماء الذين استخدموا مصطلح المرونة النفسيَّة في العقد السابع من القرن العشرين (الربابعة، 2018)، ومصطلح المرونة النفسيَّة يستخدم لوصف القدرة على التكيف والتصدي، أو مواجهة الضغوط، أو النكبات، أو المنغصات، ويستخدم هذا المصطلح أيضًا ليشير إلى مقومات المناعة ضد التأثيرات السلبية للأحداث السيئة في المستقبل (أبو حلاوة، 2013).

وفي ظلِّ سعي المعلم للوصول إلى التكيُّف في التعامل مع المواقف الضاغطة، فإنه سيستنزف طاقته من أجل التصرف إزاء هذه التحولات، والتعقيدات، أو مواجهتها تبعًا للموقف الذي يمر بها، فقد اتجه علماء النفس الإيجابي للبحث عن المتغيرات الإيجابية التي تخفف من وطأة الآثار المسببة للضغوط النفسية، ومن هذه المتغيرات المرونة النفسية (أبو أسعد، 2015).

ولأنَّ الدمج هو من المفاهيم التي بدأت الأردن توليه اهتمامًا كبيرًا، فإن أهمية تدريب المعلمين يزيد من العبء الواقع عليه، حيث فرض التطاول المعرفي، والتسارع في الأفكار التربوية على المعلم أدوارًا جديدة، والسعي نحو تقبل

الواقع المفروض عليه في ظل هذه البيئات الدامجة التي تتطلب الجهد، والوقت، والتكيف النفسي، والمرونة النفسية، وتحصين المعلم من الضغوط النفسية (زيد، 2014).

مشكلة الدراسة:

استشعرت الباحثة مشكلة الدراسة الحالية من خلال عملها وتدريسها للطلبة ذوي الصعوبات التعليمية، والإعاقات البسيطة، فقد لاحظت أن هذه الفئة من التلاميذ تحتاج إلى عناية ملحَّة لضمان نجاح العملية التعليمية، واستمرارها، وينص مبدأ الدمج على تحقيق المساواة بتأهيل ذو الإعاقة، وكسر الحواجز، والعزلة التي فرضتها عليهم إعاقتهم، ومنحهم فرصة لدمجهم في المدارس العادية؛ الأمر الذي يفرض تحديات على المعلمين العاملين مع هؤلاء التلاميذ، والضغوط التي تنتج عن التعامل معهم، ومراعاة احتياجاتهم، ومعاملتهم أسوة بأقرانهم، وخاصة مع تنوع الإعاقات: كالسمعية، والبصرية، والحركية، والإعاقة العقلية البسيطة، وصعوبات التعلم، هذا من شأنه أن يشكل عبئًا على المدرسة، وتحتاج أن تكون تلك المدارس مؤهلة ماديًا لدمج هؤلاء التلاميذ، وأيضًا تأهيل المعلمين ليكونوا بكفايات مهنية للتعامل معهم، الأمر الذي يزيد من الأعباء على كاهل المعلمين، وزيادة الضغوط والقلق عليهم، وتأثير هذه الضغوط على صحتهم النفسية، ومدى تكيفهم ومرونتهم النفسية إزاء هذه المعيقات.

يعدُّ الدمج التربوي للتلاميذ ذوي الإعاقات من أبرز أهداف وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية في إطار أبعاده الوطنية، والإنسانية، والأخلاقية، وتعتبر الأردن من الدول المبادرة لبرنامج الدمج التربوي، لذا فقد جاءت هذه الدراسة لمعاينة وتقصِّي أهم الآثار لهذه المشكلة، خاصةً في الجوانب النفسية للمعلمين كون أغلب البحوث المحلية التي بذلت لم تتعرَّض لمثل هذه الفئة من الناحية النفسية، وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بهذه الدراسة؛ لذا من المهم التركيز على الجانب النفسي لمشكلة الدمج التربوي للطلبة ذوي الإعاقات في المدارس العادية وأثرها على المرونة النفسية للمعلمين العاملين معهم، من هنا تتبلور مشكلة الدراسة الحالية بالتساؤلات الآتية:

1- ما مستوى المرونة النفسية للمعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك؟

2- ما مستوى التحديات التي تواجه المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك؟

3- ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين المرونة النفسية والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك؟

4- هل هنالك فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,05) في المرونة النفسية، والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك وفقًا لمتغير النوع (ذكر، إناث)؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الحالية التعرف إلى:

1- مستوى المرونة النفسية للمعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك.

2- مستوى التحديات التي تواجه المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك.

3- العلاقة الارتباطية بين المرونة النفسية، والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك.

4- الفروق في المرونة النفسية والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك وفقًا لمتغير النوع (ذكور، إناث).

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوعها، والإضافة المعرفية التي ستقدمها، ومكان تطبيقها مما ينطوي على ذلك أهمية نظرية وتطبيقية على النحو الآتي:

– الأهمية النظرية:

حداثة المتغيرات التي تتناولها الدراسة، وندرة الأبحاث التي أجريت على المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة على المستوى المحلي (الأردن) – في حدود اطلاع الباحثة– بالإضافة إلى تسليط الضوء على مفهومي المرونة النفسية، والتحديات التي تواجه المعلمين.

– الأهمية التطبيقية:

تزويد المكتبة الأردنية بأداة سيكو مترية تسهم في قياس المرونة النفسية لدى المعلمين، وأخرى لقياس التحديات التي تواجههم، وقد يستفاد من نتائج هذه الدراسة في مساعدة المختصين، والمرشدين في تأهيل المعلمين الذين يتعاملون مع فئة الطلبة المدمجين بتصميم برامج تسهم في إرشاد هذه الفئة ودعمها للتغلب على الصعوبات، والتبعات النفسية لهذه المشكلة، ومن الممكن أيضًا الاستفادة من المقاييس التي تمَّ تطويرها في الدراسة الحالية لأغراض إجراء دراسات أخرى مشابهة على مجتمعات أخرى.

مصطلحات الدراسة: ورد في هذه الدراسة عدد من المصطلحات يمكن تعريفها كما يلي:

الدمج (Inclusion):

هو الأسلوب الذي: يسمح بوضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار التعليم العادي، وأن يقضوا أطول وقت ممكن داخل الفصول النظامية، مع تأمين الخطة الإرشادية، والأكاديمية الخاصة، وتعديل البرامج الدراسية، والمناهج، والمقررات، وأساليب التدريس، والتقويم لتلبية احتياجاتهم، مع تزويد معلمي الفصول العادية بما يحتاجون إليه من مساعدة، والتعاون فيما بينهم ومعلمي التربية الخاصة من أجل رعاية هؤلاء الطلبة، وتعليمهم (القريطي، 2010).

وتعرفه الباحثة إجرائيًا: المدارس الدامجة هي المدارس الحكومية في لواء قصبة الكرك التي تطبّق سياسة الدمج التربوي، حيث تضم طلبة من ذوي الإعاقة وذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة إلى جانب الطلبة العاديين في الصفوف الدراسية نفسها، مع توفير خدمات الدعم التربوي والنفسي والتعليمي المناسبة لهم.

المرونة النفسية (Psychological resilience):

"هي القدرة على الاتصال بتجارب الفرد الحالية بشكل واعٍ ومنفتح في اللحظة الحاضرة، دون دفاعات غير ضرورية، ومن ثم استخدام هذه الخبرات لخدمة القيم التي يختارها" (Hayes, et al, 2012, p17).

وتعرفها الباحثة إجرائيًا: بانها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلم على مقياس المرونة النفسية المستخدم في الدراسة، والتي تعكس قدرته على التكيف الإيجابي مع التحديات المهنية والتربوية التي يواجهها في المدارس الدامجة، وإدارته للضغوط واستمراره في الأداء المهني بفاعلية، وذلك كما تقيسه أبعاد المقياس المعتمد.

التلاميذ ذو الإعاقة:

"هم الأشخاص الذين تنتج إعاقتهم عن تفاعل بين أوجه القصور لديهم (الجسمية أو الحسية أو العقلية)، وبين العوامل البيئية، والشخصية، مما يؤدي إلى قيود في النشاط، أو صعوبات في المشاركة الكاملة والفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين" (منظمة الصحة العالمية، 2011، ص3).

وتعرفهم الباحثة إجرائيًا: بأنهم التلاميذ ذوو الإعاقة هم التلاميذ الملتحقون بالمدارس الدامجة في لواء قصبة الكرك، والذين لديهم إعاقات جسدية، أو حسية، أو عقلية، أو اضطرابات نمائية، أو صعوبات تعلم، ويحتاجون إلى خدمات تعليمية وتربوية خاصة، أو تعديلات في المناهج وطرائق التدريس.

التحديات (Challenge):

تعرف بأنها: "مجموعة من الأزمات وتقع في جميع المجالات على المستوى العالمي، والمحلي، وينبغي التخطيط لمواجهتها" (فتحي، 2005: 16).

وتعرفها الباحثة إجرائيًا: بأنها مجموعة الصعوبات، والضغوط المهنية، والنفسية، والتربوية التي يواجهها المعلمون العاملون في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك أثناء قيامهم بمهامهم التعليمية، وتشمل التحديات المرتبطة بتنوع قدرات التلاميذ، وطرائق التدريس، وإدارة الصف، ونقص الموارد والدعم، والتعامل مع أولياء الأمور والإدارة المدرسية.

حدود الدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على:

الحدود الموضوعية: اقتصرت على المرونة النفسية، وعلاقتها بالتحديات التي تواجه المعلمين العاملين في المدارس الدامجة، وذلك من خلال أبعاد المرونة النفسية، والتحديات المهنية، والتربوية المرتبطة بالتعليم الدامج دون التطرق إلى متغيرات أخرى.

الحدود المكانية: أجرت هذه الدراسة في المدارس الدامجة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة الكرك.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2024م).

الحدود البشرية: عينة من معلمي ومعلمات المدارس الدامجة في لواء قصبة الكرك، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. يفضل حذف طريقة اختيارهم

خلفية نظرية

أولًا: التحديات التي تواجه المعلمين

لا يغيب عن أذهاننا أنَّ فكرة الدمج قد يكون حلمًا وأملًا يتمناه الكثير من التلاميذ ذوي الإعاقات وأسرهم، وقد لا يكون الحل الأمثل لبعض الإعاقات، فهنالك إعاقات لا يمكن أن ينجح معها برنامج الدمج والعكس نظرًا لتباين أنواع الإعاقات وشدتها، وقد تعود الأسباب أيضًا لطبيعة البيئة المدرسية التي قد تشكل عائقًا أمام تحقيق هذا الحلم، وقد تكون هذه الفكرة غير ناجحة في حال قلة وعي التلاميذ العاديين بكيفية التعامل مع أقرانهم من ذوي الإعاقات؛ حيث أدرك القائمون على النظام التربوي أهمية دور المعلم في العملية التعليمية التعلمية، فهو محور رئيس من محاورها، وحرصوا على توفير جميع الفرص، والإمكانات اللازمة لإعداده، وتأهيله نفسيًا، وأكاديميًا،

ومهنيًا، وبالرغم من أن مهنة التعليم مهنة فطرية تعتمد على الموهبة، والإبداع؛ إلا أنه ينبغي الارتكاز على قواعد سليمة، ومتينة، وعلمية مستمدة من النظريات التربوية والنفسية (هلال وآخرون، 2010).

فالمعلم يحتاج إلى إعادة التأهيل باستمرار بسبب التغيير في الأساليب، والتقنيات الجديدة؛ ممَّا يفرض عليه الحاجة الملحة للتدريب، ومع بروز الاهتمام بدمج التلاميذ المعاقين، حيث نشطت الدراسات، والأبحاث التي تعالج مشاكل هؤلاء التلاميذ، وإعداد معلمين أكفاء يتحملون الأعباء، حيث كان الأمر بالسابق منوط بمعلم للتربية الخاصة فقط، لكن الآن بدأ الاهتمام بتأهيل المعلمين العاديين للتعامل مع هكذا تلاميذ، حيث إن برامج الدمج تقدِّم خدمات تربوية، ونفسية، واجتماعية متلائمة مع كل إعاقة، من حيث طبيعتها، واحتياجاتها، والأنشطة المنهجي واللامنهجية التي تتناسب واحتياجات المعاقين، وتتناسب هذه البرامج مع نوع الإعاقة وشدتها، وتوفير بيئة آمنة وداعمة، وهذا يزيد من الأعباء على المعلم العادي مما يتطلب برامج دمج اجتماعية توفر للتلاميذ المعاقين فرص النمو السليم (الخطيب والحديدي، 2005).

ثانيًا: أهداف الدمج

1- الأهداف التعليمية: وتتضمن توفير بيئة تعليمية تتيح لذو الإعاقات ممارسة حقهم الطبيعي في التعليم المعترف به رسميًا مع اقرانهم العادين، وبما يتناسب مع قدراتهم الخاصة.

2- الاهداف الاجتماعية: يهدف الدمج لفتح فرص المساواة بين التلاميذ العاديين وذو الإعاقات، وتوفير كافة الخدمات لهم مما يسهم في بناء الرد، وتكييف اتجاهات إيجابية نحو هؤلاء التلاميذ.

3- الأهداف النفسية: وتكمن في تنمية شعور التلاميذ ذوي الإعاقات بالأمن والطمأنينة في التعامل مع الآخرين، والثقة بالذات من خلال التعلم، والمشاركة في الأنشطة المختلفة جنبًا إلى جنب (الخطيب والحديدي، 2005).

وأشار (محمود، 2014) إلى مجموعة من النقاط لنجاح الدمج الأكاديمي للتلاميذ ذوي الإعاقات، ومنها:

1- إشراك معلمي التربية الخاصة، والمعلمين العاديين، والمدراء وأولياء الأمور في تخطيط البرامج لهؤلاء التلاميذ.

2- الإعداد الجيد للكوادر التعليمية في المدرسة، من حيث تأهيلهم، وتدريبهم، وصقل مهاراتهم.

3- إعداد التلاميذ ذوي الإعاقة، والتلاميذ العاديين الأسوياء لبرامج الدمج.

4- إجراء تعديلات كحجم الصف، وجدول الحصص الزمني.

5- تكييف المناهج مع المحافظة على جوهرها الأصلي لضمان تنفيذ برنامج الدمج بنجاح.

ثالثًا: بعض التحديات في دور المعلمين في ظل نظام الدمج

كما أشرنا سابقًا أنه لم يعد دور المعلم في المدرسة الدامجة تقليديًا، بل أصبح له أدوارًا جديدة فرضت عليه التنوع في الخبرات، ومواكبة كل ما هو جديد في هذا المجال، وأشار محمود (2014م) لبعض أدوار المعلم في المدرسة الدامجة، ومنها:

1- دوره كملاحظ سيكولوجي؛ أي أن يكون لديه القدرة على حل الكثير من المشكلات النفسية الناتجة عن تفاعل الطالب ذو الإعاقة مع أقرانه الأسوياء، ومع مجتمع المدرسة ككل.

2- دوره كمشجع على عملية التعلم: إن هذا الدور يشكل عبئًا وتحديًا على المعلم؛ لأن التعامل مع هذه الفئة يحتاج إلى الخبرة والدراية، فهذه الفئة تنقصهم الدافعية لعملية التعليم بعكس أقرانهم العاديين ممَّا يتطلب جهدًا إضافيًا من المعلم لتحقيق التقدم، ومساعدة هؤلاء التلاميذ على النجاح.

3- دوره كمرشد اجتماعي: إن الدمج يفرض على المعلم في المدارس الدامجة أن يكون لديه القدرة على دمج التلاميذ العاديين مع المعاقين في المجتمع، وهم أساسا لديهم مشكلة تخص الدمج الاجتماعي مما يزيد الأعباء على كاهل المعلم.

4- دوره كمنظم للوقت: وجود تلاميذ معاقين، وعاديين سوف يؤدي لاستنزاف الوقت في معظم الأحيان الأمر الذي يتطلب من المعلم الموازنة، فمن أسباب ضياع الوقت المشاكل بين التلاميذ العاديين، وذوي الإعاقة.

5- دوره في حل مشاكل التلاميذ: حيث تزداد المشاكل بين التلاميذ العاديين، وذوي الإعاقة بسبب التفاعل والاحتكاك، وأحيانًا بسبب تعرض ذوي الإعاقة إلى التنمر ممَّا يفرض على المعلم أدوارًا جديدة.

6- دوره كباحث تربوي؛ أي أن يمتلك المعلم مهارات البحث العلمي، ومواكبة كل شيء جديد يخص الدمج ويخص التلاميذ ذوي الإعاقات، والعمل على تطوير نفسه مهنيًا ممَّا يفرض عليه أعباء جديدة، وبذل جهد إضافي.

7- دوره في تخطيط المناهج: إن التحدي الأكبر هو تخطيط المناهج، وتكيفها، وتطويعها، والمحافظة على صبغتها الأساسية، وهدفها الأساسي، ومشاركة المعلم في تخطيط هذه البرامج لتكون واقعية، وتخدم التلاميذ بصورة فعالة.

8- دوره في التخطيط لبيئة التعلم: أن يكون لديه القدرة على تنظيم وتخطيط البيئة التعليمية لتناسب أوضاع التلاميذ مما يزيد من الأعباء والتحديات على المعلمين.

رابعًا: المرونة النفسية

وأشارت دراسة كلًا من (Zimmerman,2000, 88)، و(شقورة، 2012، و Bandura, 2006) أن صفات الأفراد المرنين نفسيًا هي:

1- الصبر: يُعدُّ الصبر من أهم الركائز والدعائم التي يجب أن يتحلى بها كل مسلم.

2- التسامح: وهو التغلب على نزوع النفس من المكابرة، والإصرار على الخطأ.

3- الاستبصار: قدرة الشخص على قراءة وترجمة المواقف، والأشخاص.

4- الاستقلال: قدرة الشخص على قول كلمة لا في المواقف التي تستدعي ذلك.

5- الإبداع: القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات.

6- روح الدعابة: حيث تمثل القدرة على إدخال السرور على النفس.

7- المبادأة: قدرة الفرد على البدء في تحدي الأحداث ومواجهتها.

8- تكوين العلاقات: وتشمل قدرة الفرد المرن على تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين.

9- القيم الموجّهة (الأخلاق): وتشمل البناء الخلقي والروحي للشخص المرن، ومدى تطبيق هذا في بيئته ومجتمعه.

10- القدرة على تقبل النقد والتعلم من الأخطاء.

11- القدرة على تحمل المسؤولية والقيام بها.

12- القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة بنفسه.

وبناء على ما تقدم وعلى أهمية موضوع الدراسة فقد اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة منها دراسة إدريس (2015) التي هدفت للتعرُّف على طبيعة الصعوبات التي تواجه المعلمين في دمج الطلبة ذوي الإعاقات في المراحل الأساسية في الخرطوم، وتكوَّنت العينة من (62) معلمًا ومعلمَة تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتمَّ استخدام الاستبانة، واستخدام المنهج الوصفي، وأسفرت النتائج إلى أنَّ هنالك علاقة ارتباطية بين الصعوبات التي تواجه المعلمين وتوفر التجهيزات، والعينات السمعية لذوي الإعاقة، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيرات النوع، والمستوى التعليمي.

أمَّا دراسة الجدوع (2015) التي هدفت لتقصي مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة في عمان، وتكوَّنت عينة الدراسة من (170) معلمًا ومعلمَة، وتمَّ استخدام الاستبانة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وأشارت النتائج لوجود فروق في مصادر العمل تبعًا لمتغير النوع لصالح الإناث، والحالة الاجتماعية متزوج، ونوع الإعاقة لصالح فئة التوحُّد والإعاقة العقلية.

أما دراسة العنزي (2017)، والتي هدفت إلى التعرُّف لدرجة الصعوبات الإدارية والفنية التي تواجه معلمي التربية الخاصة في محافظة القريات، وتكوَّنت عينتها من (50) معلمًا ومعلمَة، وتمَّ استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات، واعتمدت المنهج الوصفي المسحي، وأسفرت النتائج أن درجة تقدير الصعوبات الإدارية والفنية التي تواجه المعلمين في محافظة القريات من وجهة نظرهم جاءت متوسطة.

وقامت أحمد وصالح (2018) بدراسة هدفت للتعرُّف إلى المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورتسودان، وتكوَّنت عينتها من (50) معلمًا ومعلمَة ممَّن يعملون مع المعاقين سمعيًا، وتمَّ استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات، واستخدام المنهج الوصفي المسحي، وتوصَّلت إلى فقدان الإشراف التربوي، ونقص التجهيزات والوسائل التعليمية، وعدم توفر فرص لتأهل المعلمين، وكشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإدارة المدرسية وأولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة.

كما قامت الأطيبي (2020) بدراسة هدفت للكشف عن التحديات التي تواجه المعلمين في إدارة صفوف الطلبة ذوي الإعاقات في مدارس القدس الشرقية، وتكوَّنت العينة من (125) معلمًا ومعلمَة تمَّ اختيارهم بالطريقة القصدية، وتمَّ استخدام استبانة مكوَّنة من (57) فقرة، وأظهرت النتائج أن درجة التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الخاصة جاءت كبيرة، وأيضًا أشارت النتائج أن هنالك فرق دال إحصائية في درجة التحديات يعزى لمتغير المرحلة العمرية لصالح المرحلة الإعدادية، ولم تظهر النتائج فروق تعزى للمنهاج والبيئة المدرسية، أو متغير سنوات الخبرة.

وهدفت دراسة العابد (2018) إلى الكشف عن المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة، وبرامج الدمج في المدارس العادية في محافظة الطائف، وتمثَّل مجتمع الدراسة بالمعلمين والمعلمات المتواجدين في المدارس التي تتبع إدارة التعليم في محافظة الطائف، وبلغت عينتها (222) معلمًا ومعلمَة، منهم (155) ذكور، و(67) إناث، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات، حيث توصَّلت إلى أنه توجد معوقات تواجه معلمي التربية الخاصة على جميع محاور الاستبانة التسعة، ولا توجد فروق دالة إحصائية لدى معلمي التربية الخاصة ترجع لفئة الإعاقة، توجد فروق في المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بين الذكور والإناث، حيث كانت الإناث أعلى

في تقديرهن للمعوقات التي تواجههن، لا توجد فروق في المعوقات ترجع للمؤهل في الدراسة، "لا توجد فروق في المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة ترجع لسنوات الخبرة.

أما دراسة الأسدي (2018)، والتي هدفت لمعرفة العلاقة بين المرونة النفس والتدريس الإبداعي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الإعدادية، والتعرُّف على الفروق في مستوى كل من المرونة النفسيَّة والتدريس الإبداعي تبعًا للمتغيرات: (النوع، التخصص، سنوات الخدمة)، بالإضافة إلى التعرف على العلاقة بين المتغيرين، وتكوَّنت عينتها من (400) معلمًا ومعلمَة من المرحلة الإعدادية، وتوصلت إلى تمتُّع المدرسون والمدرسات بمستوى جيد من المرونة النفسيَّة والتدريس الإبداعي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات المرونة النفسيَّة والتدريس الإبداعي وفقًا لمتغيري النوع، وعدد سنوات الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المرونة النفسيَّة تبعًا لمتغير التخصص لصالح التخصص الإنساني، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسيَّة والتدريس الإبداعي لدى أفراد العينة.

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يلاحظ أنَّها جاءت متنوعة من حيث الهدف، والعينة، والأساليب الإحصائية، واهتمامها بالمرونة النفسية، والتحديات التي تواجه المعلمين؛ فلقد جاءت بعضها للتعرُّف إلى طبيعة الصعوبات التي تواجه المعلمين في دمج الطلبة ذوي الإعاقات، كدراسة إدريس (2015)، وبعضها للكشف عن التحديات التي تواجه المعلمين في إدارة صفوف الطلبة ذوي الإعاقات كدراسة الأطيبي (2020)، أما دراسة الأسدي (2018)، والتي هدفت لمعرفة العلاقة بين المرونة النفس والتدريس الإبداعي، من خلال الرجوع للدراسات السابقة، نلاحظ ندرة الدراسات التي تهتم بشكلٍ خاص بالمدارس العادية الدامجة، وندرة الدراسات التي بحثت في التحديات التي تواجه المعلمين غير المختصين بالتربية الخاصة، والتي فرضت عليهم المدارس الدامجة التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا ما يميز الدراسة الحالية كونها تطبَّق في المملكة الأردنية الهاشمية، وتُعنى بفئة مهمة وهم المعلمين الذين يعملون في المدارس الدامجة، ودراسة التحديات التي تواجههم وربطها بالمرونة النفسية لديهم.

المنهجية والاجراءات:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي العلائقي؛ لملائمته لطبيعة وأغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدّراسة من جميع معلمي، ومعلمات المدارس الدامجة بلواء قصبة محافظة الكرك، والبالغ عددهم (124) معلمًا ومعلمَة، وزعت عليهم الباحثة مقياسي الدراسة الكترونيًا عبر تطبيق (Google Drive) بعد موافقة الجهات المسؤولة في مديرية التربية والتعليم بلواء قصبة الكرك.

عينة الدراسة:

تكوَّنت عينة الدراسة من (92) معلّمًا ومعلّمَة من العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك، وتمَّ اختيارهم بطريقة قصدية، وهم الذين استجابوا على مقياسي الدراسة، وكانت ردودهم مكتملة وصالحة للتحليل الإحصائي، وشكلوا ما نسبته (74.2%) من مجتمع الدراسة.

أداتي الدراسة:

أولًا: مقياس المرونة النفسية: (إعداد الباحثة)

تمَّ تطوير مقياس المرونة النفسية المستخدم في الدراسة، من خلال الاطلاع على عددٍ من الدراسات السابقة والأدب النظري الذي تناول مفهوم المرونة النفسية، مثل: دراسة (المطيري، 2021)، و(القطامين وصالحة، 2015)، و(لاشين، 2022)، وقد تكوَّن المقياس من (23) فقرة، وزعت درجات الإجابة على فقرات المقياس على النحو التالي: 5= دائمًا 4= غالبًا 3= أحيانًا 2= نادرًا 1= إطلاقًا. وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس تمَّ القيام بما يلي:

1- صدق المقياس

تمَّ التحقق من صدق المقياس بطريقتين:

1- **صدق المحكمين:** تمَّ عرض المقياس بصورته الأولية على (6) محكمين من المختصين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في الإرشاد النفسي، وعلم النفس التربوي، والملحق (ب) يبيّن أسماؤهم، وقد طلب إليهم إبداء آراءهم فيها من حيث مدى انتماء كل فقرة للبعد، والصياغة اللغوية، ومناسبة الفقرة للموضوع الذي تقيسه، معتمداً على معيار (80%) فما فوق للإبقاء على الفقرة، أو حذفها، أو تعديلها، وقد تمَّ الأخذ بمقترحات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة، وقد تمَّ الإبقاء على فقرات المقياس بصورته النهائية كما هي (23) فقرة.

2- **صدق البناء الداخلي:** تمَّ التحقق من صدق البناء الداخلي لفقرات مقياس المرونة النفسية من خلال حساب معامل الارتباط بين الفقرة، والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكوَّنة من (30) معلمًا ومعلمَّة من مجتمع الدراسة، وخارج عينتها، والجدول (1) يبين ذلك:

جدول (1)

قيم معاملات الارتباط للفقرات مع البُعد والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية

الرقم	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الرقم	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الرقم	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	**0.391	9	**0.415	17	**0.518
2	**0.311	10	**0.440	18	**0.509
3	**0.554	11	**0.351	19	**0.363
4	**0.332	12	**0.449	20	**0.463
5	**0.522	13	**0.582	21	**0.375
6	**0.435	14	**0.333	22	**0.426
7	**0.463	15	**0.683	23	**0.396
8	**0.349	16	**0.415		

** دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

تظهر نتائج الجدول (1) أن معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية تراوحت ما بين (0.311-0.683)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى صدق البناء الداخلي للمقياس، ومناسبته لإجراء الدراسة.

2- ثبات مقياس المرونة النفسية:

تمَّ التحقق من ثبات المقياس بطريقتين، الأولى الاختبار- إعادة الاختبار- وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكوَّنة من (30) معلمً ومعلمَة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، ثمَّ إعادة التطبيق مرةً أخرى (Test-retest) على نفس العينة، وبفارق زمني بلغ (14) يومًا، وذلك بهدف حساب ثبات الاستقرار، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين (0.811) دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

كما تمَّ حساب الثبات لمقياس المرونة النفسية عن طريق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، وذلك على العينة الاستطلاعية المشار إليها في البند (1)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية (0.80)، وهي نسبة تدل على ثبات مقياس المرونة النفسية، ومناسبته لإجراء الدراسة الحالية.

تطبيق وتصحيح وتفسير مقياس المرونة النفسية حسب اتجاه الفقرات:

تكوَّن مقياس المرونة النفسية، بصيغته النهائية من (23) فقرة، حيث يعطى المبحوث (5) درجات إذا كانت إجابته على العبارة (دائمًا)، و(4) درجات إذا كانت الإجابة (غالبًا)، و(3) درجات إذا كانت الإجابة (محايًد)، ودرجتين (2) إذا كانت الإجابة (نادرًا)، ودرجة واحدة (1) إذا كانت الإجابة (إطلاقًا)؛ فأعلى درجة يحصل عليها المستجيب هي (115)، وأقل درجة (23)، وبدرجة قطع (69)، ولغاية هذا الدراسة، فقد تمَّ اعتماد المتوسطات كمعيار للحكم على مستوى الفقرات، والبعد، والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية، وعلى النحو الآتي: المدى = (أعلى تدريج – أدنى تدريج) / عدد الفئات = (5-1)/3 = 1.33 وعليه يكون:

- المستوى المنخفض من 1 إلى أقل من 2.33
- المستوى المتوسط من 2.34 إلى 3.67
- المستوى المرتفع من 3.68 إلى 5

ثانيًا: مقياس التحديات التي تواجه المعلم: (إعداد الباحثة)

تمَّ تطوير مقياس التحديات التي تواجه المعلم المستخدم في الدراسة الحالية من خلال الاطلاع على عدٍد من الدراسات السابقة والأدب النظري الذي تناول مفهوم التحديات، مثل دراسة: (غانم، 2015)، و(العابد، 2018)، و(المكاوي، 2019)، وقد تكوَّن المقياس من (23) فقرة، موزعة على ثلاث مجالات هي: تحديات تتعلق بالمعلم (1-9)، تحديات تتعلق بالطلبة (1-8)، وتحديات تتعلق بالتجهيزات (1-6).

وقد وزعت درجات الإجابة على فقرات المقياس على النحو التالي: 5= دائمًا 4= غالبًا 3= أحيانًا 2= نادرًا 1= إطلاقًا، وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس تمَّ القيام بما يلي:

أولًا: صدق المقياس

تمَّ التحقق من صدق المقياس بطريقتين:

1- صدق المحكمين: تمَّ عرض المقياس بصورته الأولية على (6) محكمين(*) من المختصين من أعضاء هيئة التدريس في الإرشاد النفسي، وعلم النفس التربوي، وقد طلب إليهم إبداء آراءهم فيها، من حيث مدى انتماء كل فقرة للبعد، والصياغة اللغوية، ومناسبة الفقرة للموضوع الذي تقيسه، معتمدًا على معيار (80%) فما فوق للإبقاء على الفقرة، أو حذفها، أو تعديلها، وقد تم الآخذ بمقترحات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة، وقد تم الابقاء على فقرات المقياس بصورته النهائية كما هي (23) فقرة.

2- صدق البناء الداخلي: تمَّ التحقق من صدق البناء الداخلي لفقرات المقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على بتطبيق المقياس عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمً ومعلمَّة من مجتمع الدراسة، وخارج عينتها، والجدول (2) يبين ذلك:

جدول (2)

قيم معاملات الارتباط للفقرات مع البُعد والدرجة الكلية لمقياس التحديات التي تواجه المعلم

الرقم	ارتباط الفقرة بالبعد	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ارتباط المجال مع الدرجة الكلية	الرقم	ارتباط الفقرة بالبعد	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ارتباط المجال مع الدرجة الكلية
المجال الأول: تحديات تتعلق بالمعلم			0.667**	المجال الثاني: تحديات تتعلق بالطلبة			0.767**
1	0.593**	0.398**		1	0.731**	0.589**	
2	0.608**	0.363**		2	0.717**	0.502**	
3	0.613**	0.449**		3	0.783**	0.653**	
4	0.816**	0.652**		4	0.791**	0.559**	
5	0.785**	0.525**		5	0.756**	0.693**	
6	0.786**	0.476**		6	0.748**	0.673**	
7	0.774**	0.571**		7	0.794**	0.670**	
8	0.804**	0.509**		8	0.701**	0.571**	
9	0.667**	0.479**					
المجال الثالث: تحديات تتعلق بالتجهيزات			0.785**				
1	0.724**	0.578**					
2	0.704**	0.527**					
3	0.702**	0.587**					
4	0.669**	0.586**					
5	0.716**	0.534**					
6	0.745**	0.502**					

** دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

(*) أ.د. محمد عبد الرحمن، أ.د. راجي الصرايرة، أ.د. صبري الطراونة، أ.د. أحمد أبو أسعد، أ.د. لمياء الهواري، أ.د. ردينا الطراونة، أ.د. محمد السفاسفة، أ.د. باسم الدحادحة.

تظهر نتائج الجدول (2) أن معاملات ارتباط الفقرات مع المجال الذي تنتمي إليه، ومع الدرجة الكلية، مع المجال والدرجة الكلية لمقياس التحديات التي تواجه المعلمين كانت جميعها دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، ممَّا يشير إلى صدق البناء الداخلي للمقياس، ومناسبته لإجراء الدراسة.

ثانيًا: ثبات مقياس التحديات التي تواجه المعلم

تمَّ التحقق من ثبات المقياس بطريقتين، الأولى الاختبار- إعادة الاختبار- وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكوَّنة من (30) معلمًا ومعلمَة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، ثم إعادة التطبيق مرةً أخرى (Test-retest) على نفس العينة، وبفارق زمني بلغ (14) يومًا، وذلك بهدف حساب ثبات الاستقرار، كما تمّ حساب ثبات المقياس عن طريق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha).

إن قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين على الدرجة الكلية قد بلغ (0.802)، وهي دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.763-0.790)، وكذلك بلغت قيمة معامل الثبات كرونباخ للدرجة الكلية (0.896)، وتراوحت قيم معاملات الثبات ما بين (0.857-0.922)، وهذه النسب والقيم تدل على ثبات المقياس ومناسبته لإجراء الدراسة الحالية.

تطبيق وتصحيح وتفسير مقياس التحديات التي تواجه المعلم:

تكوَّن المقياس بصيغته النهائية من (23) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي: تحديات تتعلق بالمعلمين (1-9)، وتحديات تتعلق بالطلبة (1-8)، وتحديات تتعلق بالتجهيزات (1-6)، حيث يعطى المبحوث (5) درجات إذا كانت إجابته على العبارة (دائمًا)، و(4) درجات إذا كانت الإجابة (غالبًا)، و(3) درجات إذا كانت الإجابة (أحيانًا)، ودرجتين (2) إذا كانت الإجابة (نادرًا)، ودرجة واحدة (1) إذا كانت الإجابة (إطلاقًا)؛ فأعلى درجة يحصل عليها المستجيب هي (115)، واقل درجة (23)، وبدرجة قطع (69)، ولغاية هذا الدراسة فقد تمَّ اعتماد المتوسطات كمعيار للحكم على مستوى الفقرات، والبعد، والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية، وعلى النحو الآتي: المدى = (أعلى تدريج – أدنى تدريج)/ عدد الفئات = (5-1/3) = 1.33 وعليه يكون:

- المستوى المنخفض من 1 إلى اقل من 2.33
- المستوى المتوسط من 2.34 إلى 3.67
- المستوى المرتفع من 3.68 إلى 5

إجراءات الدراسة:

تمَّت إجراءات الدراسة وتنفيذها حسب الخطوات الآتية:

1- الرجوع لأدبيات الأبحاث، والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث بهدف: تحديد مشكلة البحث، وأهدافه، وأهميته، ومنهجه، وكتابة الخلفية النظرية، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

2- تحديد مجتمع الدراسة، وطريقة اختيار العينة.

3- تطوير أداتي الدراسة (مقياس المرونة النفسية، ومقياس التحديات التي تواجه المعلم) بالاعتماد على الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، والتحقق من الخصائص السيكومترية لها.

4- الحصول على الموافقة الرسمية من مديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك، لتطبيق الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة.

5- تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها، والخروج بالتوصيات.

المعالجات الإحصائية:

تمَّ استخدام الطرق والأساليب الإحصائية المناسبة طبقًا لكل من طبيعة المتغيرات وطبيعة توزيع عينة الدراسة وهي كالتالي:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن سؤالي الدراسة الأول والثاني.

2- ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) للتحقق من ثبات مقياسي الدراسة.

3- معامل ارتباط بيرسون (Person Coefficients) للتحقق من صدق البناء الداخلي لمقياسي الدراسة، وثبات الاختبار -إعادة الاختبار-، وللإجابة عن السؤال الثالث.

4- اختبار (t. test) للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض نتيجة السؤال الأول ومناقشتها:

نص السؤال الأول على: "ما مستوى المرونة النفسية للمعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك؟" للإجابة عن هذا السؤال، تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى المرونة النفسية لدى المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى المرونة النفسية لدى المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
الدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية	**3.41**	**0.476**	**-**	**متوسط**

يبين الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لمقياس المرونة النفسية لدى المعلمين العاملين في المدارس الدامجة في محافظة الكرك قد بلغ (3.41)، وانحراف معياري (0.476) بمستوى تقدير متوسط، وتعني هذه النتيجة أن مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك جاء متوسطًا، بمعنى أن لدى المعلمين المبحوثين القدرة على التعامل مع المواقف الصعبة، والتغلب على الشدائد، والصعوبات، والمشكلات التي تواجههم أثناء قيامهم بمهام أعمالهم، وتمتعهم بالعزيمة، والصبر، والتحمل والقدرة على انجاز العمل المتمثل في التدريس، وإكساب التلاميذ المهارات اللازمة لتحسين تحصيلهم، والفخر بهم وهم متصالحين مع ذواتهم ولديهم الطاقة، والحماس لفعل ما يريدون بما يحقق أهداف العملية التعليمية، تتفق النتيجة مع دراسة الأسدي (2018) التي بينت نتائجها تمتَّع المدرسون والمدرسات بمستوى جيد من المرونة النفسيَّة.

عرضة نتيجة السؤال الثاني ومناقشتها:

نص السؤال الثاني على: "ما مستوى التحديات التي تواجه المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك؟" للإجابة عن هذا السؤال، تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى التحديات التي تواجه المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري لمستوى التحديات التي تواجه المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
تحديات تتعلق بالمعلمين	3.41	.811	3	متوسط
تحديات تتعلق بالطلبة	3.90	.781	1	مرتفع
تحديات تتعلق بالتجهيزات	3.86	.710	2	مرتفع
الدرجة الكلية لمقياس التحديات	3.72	.566	–	مرتفع

يبين الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لمقياس التحديات التي تواجه المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك قد بلغ (3.72)، وانحراف معياري (0.566) بمستوى تقدير مرتفع، وقد احتل مجال التحديات التي تتعلق بالطلبة المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.90)، وانحراف معياري (0.781)، وبمستوى تقدير مرتفع، وفي المرتبة الثانية جاء مجال التحديات التي تتعلق بالتجهيزات بمتوسط حسابي (3.86)، وانحراف معياري (.710)، وبمستوى تقدير مرتفع، وأخيرًا جاء مجال التحديات التي تتعلق بالمعلمين بمتوسط حسابي (3.41)، وانحراف معياري (0.811)، وبمستوى تقدير متوسط.

وتعني هذه النتائج أن المعلمين يواجهون تحديات تتعلق بالتلاميذ، والتجهيزات، والمعلمين، فعملية التدريس يعتريها مشاكل، وصعوبات، وتحديات، وضغوطات، يستلزم من السلطات التربوية العمل على تطوير، وتحديث منظومة التعليم بشكل دوري، كما هو مطبق ومتبع في الكثير من الدول الرائدة في مجال التعليم بغية التغلب على المشاكل، والصعوبات التحديات، تتفق النتيجة مع دراسة الأطيبي (2020) التي أظهرت نتائجها أن درجة التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الخاصة جاءت كبيرة.

وبخصوص مجال التحديات التي تتعلق بالطلبة الذي أحتل المرتبة الأولى، فيمكن عزو هذه النتيجة إلى الكثير من العوامل، والمسببات، ربما أبرزها ازدحام الطلبة داخل الغرفة الصفية، والغياب المتكرر، والنشاط الزائد لدى بعض الطلبة، والمتمثل في سلوكيات غير مرغوبة، ووجود تلاميذ يحتاجون لرعاية خاصة، وانتشار مفهوم التنمر في المدارس، وهذه التحديات تزيد من العبء على الإدارة المدرسية، والمعلمين، وتستوجب الوقوف عليها ومحاولة التغلب عليها للنهوض بالعملية التدريسية على أحسن وجه.

وفيما يخص مجال التحديات التي تتعلق بالتجهيزات والذي احتل المرتبة الثانية، فيمكن عزو هذه النتيجة إلى أن قصور الإدارة المدرسية، والإدارة العليا عن توفير المستلزمات المادية، والتجهيزات المتطورة لإنجاح العملية التدريسية ممَّا يشكل عبئًا على المعلمين الذين هم الواجهة الأولى في التعامل مع التلاميذ وأولياء الأمور، فنقص الأجهزة والوسائل التعليمية، وعدم توفر المرافق الأمنه للسلامة العامة لدى التلاميذ ذوي الإعاقات، وعدم توفر ساحات آمنة، ونقص المعينات البصرية، والسمعية وقلة الأنشطة اللامنهجية، وغيرها تعدُّ من التحديات التي تواجه المعلمين، وربما تؤثر سلبًا على مستوى الأداء التدريسي إذا ما تمَّ التغلب عليها، ومحاولة التقليل منها لتقليل آثارها السلبية، تتفق النتيجة مع دراسة أحمد وصالح (2018) التي أسفرت نتائجها أن نقص التجهيزات والوسائل التعليمية من المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورتسودان.

أما ما يتعلق بمجال التحديات المتعلقة بالمعلم، فيمكن عزو هذه النتيجة أن كثيرًا من المعلمين ومن واقع خبرتي كمعلمة يعانون من تحديات وضغوطات كثيرة، منها ضعف الرغبة في تطوير الذات نتيجة الشعور بعدم الرضا عن العمل كمعلم لأسباب تتعلق بضغوط العمل، وزيادة العبء التدريسي، وقصور الأنشطة التي تلبي احتياجات الطلبة، وعدم الرغبة في إنجاز العمل في بعض الأحيان لدى البعض من المعلمين، وربما يعود لأسباب تتعلق بالصراع الوظيفي، وعدم العدالة والموضوعية وغيرها من التحديات، والصعوبات، تتفق النتيجة مع دراسة (العنزي، 2017) التي كشفت نتائجها أن درجة تقدير الصعوبات الإدارية والفنية التي تواجه المعلمين في محافظة القريات من وجهة نظرهم جاءت متوسطة، كذلك تتفق النتيجة مع دراسة أحمد وصالح (2018) التي أسفرت نتائجها أن عدم توفر فرص لتأهل المعلمين من المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورسودان.

عرض نتيجة السؤال الثالث ومناقشتها:

نص السؤال الثالث على: "ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين المرونة النفسية والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك؟" وللإجابة عن هذا السؤال، تمَّ استخراج قيم معاملات الارتباط (Person Correlation) للتعرُّف إلى طبيعة العلاقة الارتباطية بين المرونة النفسية، والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك، والجدول التالي يبين النتائج:

جدول (5)

نتائج اختبار (Person Correlation) للتعرف إلى العلاقة الارتباطية بين المرونة النفسية التحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك

المجال	المرونة النفسية	
	R	Sig
تحديات تتعلق بالمعلمين	*0.376	0.000
تحديات تتعلق بالطلبة	*0.419	0.000
تحديات تتعلق بالتجهيزات	*0.462	0.000
الدرجة الكلية لمقياس التحديات	*0.564	0.000

* دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من نتائج الجدول (5)، وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائية بين متغير المرونة النفسية والتحديات التي تواجه المعلمين، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.564)، وهو دال إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)، وكذلك وجود ارتباطات موجبة ودالة إحصائية بين متغير المرونة النفسية والتحديات التي تتعلق بالمعلمين، والطلبة، والتجهيزات، حيث بلغت قيم معاملات الارتباط على التوالي (0.376، 0.419، 0.462)، وهي دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

وتعني هذه النتائج أنه بالرغم من وجود تحديات تواجه المعلمين العاملين في المدارس الدامجة، إلا أن مستوى المرونة النفسية لدى هؤلاء المعلمين تأثرت إيجاباً، بمعنى كلما زاد متغير التحديات، ومجالاته زاد مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين العاملين في المدارس الدامجة، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدة جوانب أساسية، تمثلت في بناء الإطار النظري لمتغيري المرونة النفسية والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة، وتحديد أبعاد كل متغير بما يسهم في صياغة أدوات الدراسة بصورة علمية، كما أسهمت هذه الدراسات في اختيار المنهج الوصفي الارتباطي بوصفه الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة، وفي تحديد الأساليب الإحصائية الملائمة لتحليل البيانات.

كذلك ساعدت نتائج الدراسات السابقة في توجيه صياغة أسئلة الدراسة وفروضها، وتحديد المتغيرات الديموغرافية ذات العلاقة، إضافة إلى الاستفادة منها في تفسير ومناقشة نتائج الدراسة الحالية، من خلال المقارنة بأوجه الاتفاق والاختلاف مع ما توصلت إليه تلك الدراسات، كما أسهم استعراض الدراسات السابقة في الكشف عن الفجوة البحثية، المتمثلة في ندرة الدراسات التي تناولت المدارس العادية الدامجة وربط التحديات التي تواجه المعلمين غير المختصين بالتربية الخاصة بمتغير المرونة النفسية، وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى معالجته.

وبذلك شكّلت الدراسات السابقة مرجعًا علميًا ومنهجيًا أساسيًا أسهم في تعزيز أصالة الدراسة الحالية وأهميتها النظرية والتطبيقية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الأسدي (2018) التي أشارت نتائجها إلى تمتع المدرسون والمدرسات بمستوى جيد من المرونة النفسية والتدريس الإبداعي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية والتدريس الإبداعي لدى أفراد العينة.

كما تتفق بشكل جزء من حيث وجود علاقة بين متغيرين مع دراسة إدريس (2015) التي توصلت إلى أن هنالك علاقة ارتباطية موجبة بين الصعوبات التي تواجه المعلمين وتوفر التجهيزات.

عرض السؤال الرابع ومناقشتها:

نص السؤال الرابع على: "هل هنالك فروق دالة إحصائيًا عد مستوى (0,05) في المرونة النفسية والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك وفقًا لمتغير النوع (ذكور، إناث)؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تمَّ استخدام اختبار (t) للتعرُّف إلى الفروق في المرونة النفسية، والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك وفقًا لمتغير النوع (ذكور، إناث)، وفيما يلي عرض للنتائج:

جدول (6)

نتائج اختبار (t) للتعرّف إلى الفروق في التحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة وفقًا لمتغير النوع

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	دلالة t
تحديات تتعلق بالمعلمين	ذكر	3.68	.807	*2.028	0.046
	أنثى	3.30	.794		
تحديات تتعلق بالطلبة	ذكر	3.87	.676	0.198	0.844
	أنثى	3.91	.824		
تحديات تتعلق بالتجهيزات	ذكر	43.8	.737	0.205	0.838
	أنثى	3.87	.705		
الدرجة الكلية لمقياس التحديات	ذكر	93.7	.634	0.955	0.342
	أنثى	3.66	.537		

* دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

تظهر نتائج الجدول (6) عدم وجود فروق دالة إحصائية في التحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة وفقًا لمتغير النوع بالدرجة الكلية للتحديات، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (0.955)، وهي غير دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية في التحديات المتعلقة بالطلبة، والتجهيزات، حيث بلغت قيم (t) المحسوبة على التوالي (0.198، 0.205)، وهي غير دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وربما يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن المعلمين من الذكور، والإناث يعانون من التحديات أثناء العملية التدريسية بنفس الدرجة، حيث تتشابه تلك التحديات، والصعوبات لدى الذكور، والإناث كون المهام التدريسية واحدة ومتشابهة، ولم يظهر اختلاف في وجهات النظر حول التحديات المتعلقة بالطلبة، والتجهيزات، وتعزو الباحثة ذلك إلى العلاقة الارتباطية الموجبة والدالة إحصائية بين المرونة النفسية، والتحديات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بأن التحديات المهنية المستمرة تسهم في تنمية قدرات المعلمين على التكيف النفسي، وبناء استراتيجيات مواجهة فعالة، مما يعزز مستوى المرونة النفسية لديهم، وتؤكد الأدبيات أن المرونة النفسية لا تتكون في غياب الضغوط، بل تنمو نتيجة التعرض المتكرر لمواقف ضاغطة مع الاستمرار في الأداء المهني.

وتدعم هذه النتيجة دراسات سابقة، منها دراسة عبد الحافظ (2019) التي أثبتت قابلية المرونة النفسية للتحسن لدى معلمي التربية الخاصة عند تنمية مهارات التكيف، ودراسة الأسدي (2018) التي بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة النفسية، وبعض المتغيرات المهنية الإيجابية، كما تتفق جزئيًا مع دراسة إدريس (2015) التي أشارت إلى وجود علاقات ارتباطية بين الصعبات المهنية، وبعض المتغيرات المرتبطة بالعمل التعليمي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الأسدي (2018) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية وفقًا لمتغير النوع، ودراسة (إدريس، 2015) التي بيّنت نتائجها عدم وجود فروق في الصعوبات التي تواجه المعلمين في دمج الطلبة ذوي الإعاقات في المراحل الأساسية في الخرطوم تعزى لمتغير النوع.

كما بيَّنت النتائج وجود فروق في بعد التحديات التي تتعلق المعلمين وفقًا لمتغير النوع ، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (2.028)، وهي دالة عند مستوى (α≤0.05)، وقد كانت الفروق باتجاه الذكور البالغ متوسطهم الحسابي (3.68) على حساب الإناث البالغ متوسطهن الحسابي (3.30)، ويمكن عزو هذه النتيجة أن الذكور أكثر شعورًا وتعرضًا للتحديات من الإناث اللواتي ربما لديهن القدرة على مواجهة التحديات، والتغلب عليها، تختلف النتيجة مع دراسة (الجدوع، 2015) التي بيَّنت نتائجها وجود فروق في مصادر ضغوط العمل تبعًا لمتغير النوع باتجاه الإناث.

ثانيًا: الفروق في مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين في المدارس الدامجة وفقًا لمتغير النوع (ذكور، إناث).

جدول (7)

نتائج اختبار (t) للتعرف إلى الفروق في مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين في المدارس الدامجة بلواء قصبة الكرك وفقًا لمتغير النوع

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	دلالة t
الدرجة الكلية لمقياس المرونة	ذكر	3.35	0.482	1.116	0.268
	أنثى	3.47	0 .472		

تظهر نتائج الجدول (7) عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين في المدارس الدامجة وفقًا لمتغير النوع، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (1.116) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05)، وربما يمكن تفسير هذه النتيجة، أن المعلمين الذكور، والإناث لديهم القدرة على التأقلم، والتكيف مع الصعوبات، والتحديات التي تواجههم أثناء العملية التدريسية، ولكون هذه التحديات متشابهة لدى الجنسين، فإن طريقة التعامل معها متشابهه إلى حٍد ما من قبل النوعين (الذكور، والإناث)، ولذلك لم يظهر وجود اختلافات في المرونة النفسية لديهم، حيث يتمتعون بالعزيمة والصبر والتحمل والقدرة على التكيف مع الأحداث الضاغطة أثناء العملية التعليمية، تتفق النتيجة مع دراسة الأسدي (2018) التي بيَّنت نتائجها عدم وجود فروق في مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين وفقًا لمتغير النوع.

توصيات الدراسة:

وفقًا للنتائج التي تم التوصل إليها توصي الدّراسة الحالية بما يأتي:

1- على الباحثين في المملكة الأردنية إجراء المزيد من الدراسات حول فئة المدارس الدامجة في الأردن للمساعدة في زيادة مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين العاملين فيها، والتغلب على التحديات التي تواجههم.

2- أن تتولى الجامعات الأردنية توجيه طلبة الدراسات العليا إلى إعداد وتطبيق برامج إرشادية تهدف إلى زيادة مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين العاملين في المدارس الدامجة بجميع مدارس المملكة الأردنية.

3- أن تقوم السلطات التربوية في الأردن العمل على تطوير برامج توعوية، وإرشادية للمعلمين لزيادة قدرتهم على التعامل مع فئة الطلبة في المدارس الدامجة، والتغلب على التحديات التي تواجههم على نحو أحسن ممَّا هو متَّبع حاليًا.

مقترحات الدراسة:

تقترح الباحثة عدد من الأبحاث والدراسات المستقبلية على النحو الآتي:

1- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وربطها مع متغيرات أخرى.

2- فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المرونة النفسية لدى المعلمين في المدارس الدامجة في المملكة الأردنية.

3- فاعلية برنامج تدريبي للحد من الصعوبات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة بالمملكة الأردنية

4- إجراء دراسة مقارنة في مستوى المرونة النفسية لدى المعلمين في المدارس الدامجة، والمدارس غير الدامجة في المملكة الأردنية الهاشمية.

5- دراسة العلاقة بين المرونة النفسية، والاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس الدامجة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

المراجع

أحمد، زينب وصالح، سيدة. (2018). المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورتسودان، المؤتمر العلمي الأكاديمي الدولي التاسع، جامعة البحر الأحمر، السودان.

إدريس، هلاين. (2015). الصعوبات التي تواجه المعلمين في تأهيل التلاميذ ضعاف السمع المدمجين بمدارس الأساس بالخرطوم غرا، رسالة ماجستير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

الأسدي، بثينة إبراهيم جواد. (2018). المرونة النفسيَّة وعلاقتها بالتدريس الإبداعي لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة البصرة، العراق.

أبو أسعد، أحمد. (2015). المرونة النفسية وأساليب تعزيزها في الإرشاد النفسي والتربوي، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

الأطيبي، سهام. (2020). التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف التربية الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية، المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد (29)، العدد (2)، ص1.

الجدوع، عصام. (2015). مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة في عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة دراسات- العلوم التربوية، 42(2)، ص 125-153.

أبو حلاوة، محمد سعيد. (2013). المرونة النفسية ماهيتها ومحدداتها، ورقة بحثية ضمن فعاليات المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس "علم النفس والإمكانات الإيجابية لدى الإنسان العربي" إصدار شبكة العلوم النفسية، العدد (29)، 1-55.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى. (2005). المدخل إلى التربية الخاصة، عمان، الأردن، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الربابعة، حمزة. (2018). الذكاءات المتعددة وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلبة مدارس الملك عبد العزيز الثاني لمتميز في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

العابد، واصف. (2018). المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدارس العادية بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

زيد، عبدالله. (2014). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الثانوية باليمن من وجهة نظرهم، مجلة القراءة والمعرفة، عدد (148)، 21-44 جامعة عين شمس. كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

شقورة، يحيى عمر. (2012). المرونة النفسية وعلاقتها بمستوى الضغوط النفسية لدى طالبات جامعة الأقصى – محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

عبد الحافظ، نور. (2019). فعالية برنامج إرشادي لتحسين المرونة النفسية لدى معلمي التربية الخاصة، مجلة العلوم كلية التربية، جامعة المجمعة، مجلد (33) عدد (2). ص225-255.

العنزي، طلال. (2017). الصعوبات الإدارية والفنية التي تواجه معلمي مدارس التربية الخاصة في محافظة القريات، رسالة ماجستير منشورة، المفرق: جامعة آل البيت.

غانم، رندا. (2015). التحديات التي تواجه معلمي المرحلة الأساسية العليا في الدورات التأهيلية بموضوع التعلم بالمشاريع في المدارس الحكومية بمنطقة نابلس من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

فتحي، ممدوح. (2005). الإمارات إلى أين استشراق التحديات والمخاطر على مدى 25 عامًا، أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والإعلام.

القريطي، عبد المطلب. (2010). دمج ذو الاحتياجات الخاصة في التعليم العام دواعيه وفوائده وأشكاله ومتطلباته. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد (27)، ص 22-46.

لاشين، ريم. (2022). فعالية برنامج ارشادي لتنمية المرونة النفسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (118).

محمود، محمد جابر. (2014). تصور مقترح لبعض أدوار المعلم في ضوء فكرة دمج المعاقين، مجلة العلوم التربوية- كلية التربية بقنا، العدد (21). ص 465 - 497.

المطيري، منصور عبد الله. (2021). المرونة النفسية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى معلمي التربية البدنية بدولة الكويت، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس- كلية التربية- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (232)، ص 239-263.

المكاوي، إسماعيل. (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الابتدائية الدامجة في مصر، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، العدد (68)، ص 263-268.

المنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية (2016).

منظمة الصحة العالمية. (2011). التقرير العالمي حول الإعاقة، جنيف، سويسرا.

هلال، عصام الدين، العرفي، محمد إبراهيم، الجندي، ياسر مصطفى، زايد، أميرة عبد السلام، القطب، سمير عبدالحميد، غازي، رجاء فؤاد، عطا، راضي إسماعيل. (2010). المعلم ومهنة التعليم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

Bandura, A. (2006). Adolescent development from an argentic perspective. Self- efficacy beliefs of adolescents, 5(1-43).

Hayes, S. C., Srosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2012). Acceptance and Commitment Therapy: The Process and Practice of Mindful Change, (2nd ed., Guilford Press.

Musich, S., Wang, S. S., Schaeffer, J. A., Kraemer, S., Wicker, E. & Yeh, C., S. (2021). The additive impact of multiple psychosocial protective factors on selected health outcomes among older adults. Geriatric Nursing, Volume 42, Issue 2, 502-508.

Zimmerman, B. J. (2000). Self- efficacy: An essential motive to learn contemporary. Educational Psychology, 25(1), 82-91.