[١]

الإسهام النسبي للمرونة النفسية والرضا الوظيفي في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال

أ.م.د. خديجة محمد بدر الدين أحمد محمد

أستاذ مساعد علم نفس الطفل

كلية التربية بقنا– جامعة جنوب الوادي

الإسهام النسبي للمرونة النفسية والرضا الوظيفي في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال

أ.م.د. خديجة محمد بدر الدين أحمد محمد ★

ملخص:

هدف هذا البحث إلى تحديد مستوى الإسهام النسبي لكل من المرونة النفسية والرضا الوظيفي في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة مقياس المرونة النفسية لدى معلمات أطفال الروضة (إعداد الباحثة)، مقياس الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال (إعداد رباب يونس)، مقياس استعداد معلمات الروضة لدعم أطفال الدمج (إعداد الباحثة). كما استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون الخطي البسيط، وتحليل الانحدار الخطي البسيط، وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي وذلك للتعرف مدى إسهام متغيري المرونة النفسية والرضا الوظيفي (متغيرين مستقلين) في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج (متغير تابع). تكونت عينة البحث من ١٥٤ معلمة من معلمات الروضات الدامجة بمدن ومراكز محافظة قنا. أشارت نتائج تحليل الانحدار المتعدد إلى وضوح إسهام أبعاد المرونة النفسية، والرضا الوظيفي، كل على حده ومجتمعين في التنبؤ باستعداد معلمات مرحلة الروضة لدعم أطفال الدمج. فقد بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد في نموذج تحليل الانحدار التدريجي (المرونة النفسية والرضا الوظيفي معاً) ٠.٨٤٤، وكانت قيمة مربع معامل الارتباط المعدل هي ٠.٧٠٩، أي أن حوالي ٧١% من التباين في استعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج يمكن تفسيره بواسطة درجتي المرونة النفسية والرضا الوظيفي لديهن، كما أشارت النتائج إلى مقدار الإسهام النسبي الكبير الأكبر لمتغير الرضا الوظيفي، مقارنة بمتغير المرونة النفسية.

الكلمات المفتاحية: المرونة النفسية، الرضا الوظيفي، أطفال الدمج، استعداد المعلمات.

★ أستاذ مساعد علم نفس الطفل– كلية التربية بقنا– جامعة جنوب الوادي.

Abstract:

This research aimed to determine the level of relative contribution of each of psychological resilience and job satisfaction in predicting teachers' willingness to support integration children in kindergarten. To achieve this goal, the researcher used a measure of psychological resilience among kindergarten teachers (prepared by the researcher), a measure of job satisfaction among kindergarten teachers (prepared by Rabab Younes), and a measure of willingness of kindergarten teachers to support integration children (prepared by the researcher). The researcher also used the simple linear Pearson correlation coefficient, the simple linear regression analysis, and the gradual multiple regression analysis in order to identify the extent to which the variables of psychological resilience and job satisfaction (independent variables) contribute to predicting the willingness to support integration children (the dependent variable). The research sample consisted of 154 inclusive kindergarten teachers in the cities and centers of Qena Governorate. The results of the multiple regression analysis indicated a clear contribution of the dimensions of psychological resilience and job satisfaction, separately and combined, in predicting the readiness of kindergarten teachers to support integration children. The value of the multiple correlation coefficient in the gradual regression analysis model (psychological resilience and job satisfaction together) was 0.844, and the value of the square of the modified correlation coefficient was 0.709, meaning that about 71% of the variation in female teachers' willingness to support integration children can be explained by the degrees of psychological flexibility and job satisfaction. They have, as the results indicated, the greater proportional contribution of the job satisfaction variable, compared to the psychological resilience variable.

Keywords: psychological resilience, job satisfaction, inclusion, teachers' readiness.

مقدمة:

تهتم الدولة برعاية وتعليم وتأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتسعى إلى تغيير نظرة بعض أفراد المجتمع إليهم، وتطوير أساليب تعليمهم وطرق التعامل معهم، وذلك تماشيًا مع الهدف الثاني من رؤية مصر ٢٠٣٠ والخاص بإتاحة تعليم جيد واندماج عادل للجميع دون تفرقة أو تمييز (وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية، ٢٠١٦).كما تعمل وزارة التربية والتعليم على تحسين الفرص التعليمية المقدمة لهؤلاء الأطفال ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع عن طريق دمجهم بمدارس الأطفال العاديين وتحسين جودة التعليم المقدم إليهم، وذلك من خلال عدة محاور منها زيادة أعداد الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة المقبولين بمدارس الدمج، وتطوير المناهج الخاصة بهم، وتأهيل وتدريب المعلمين لرعايتهم وتقديم الدعم النفسي لهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٢١).

ويعد مفهوم الدمج الشامل Inclusion أحد المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال تعليم الفئات الخاصة، وهو أحد نتائج التغيرات الاجتماعية والسياسية والتشريعية التي حدثت في مصر خلال السنوات الماضية. ويشير أسلوب الدمج إلى تعليم الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين في الفصول الدراسية مع توفير الخدمات الخاصة والدعم المناسب. ويهدف أسلوب الدمج إلى التأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم وتوفير بيئة مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لاكتساب المهارات التعليمية، والنفسية، والاجتماعية مما يساعد على حدوث نمو نفسي واجتماعي يؤهلهم من الانخراط في المجتمع والتعلم من خبرات ومهارات الأطفال العاديين (UNESCO, 2021).

كما تؤكد فلسفة الدمج في التعليم على حق هؤلاء الأطفال في الاستفادة من الخدمات التعليمية المقدمة للأطفال العاديين، وتجنب عزل هؤلاء الأطفال عن ذويهم في الأماكن التي لا تتوافر بها مدارس التربية الخاصة. وتقوم مدارس الدمج على تقديم برامج تعليمية فردية معدلة لتنمية المهارات اللغوية والسلوكيات الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال لمساعدتهم على الانخراط في المجتمع والتفاعل مع الأطفال الآخرين، والحد من العوامل النفسية والسلوكية التي تعوق مشاركتهم في مناحي الحياة المختلفة (المنياوي، عبد السلام وحسنين، ٢٠١٨).

ويعتمد نجاح نظام الدمج على العديد من العوامل منها توافر المعلمين الذين يتمتعون بالرغبة في تقبل ومساعدة هؤلاء الأطفال، ولديهم اتجاهات إيجابية نحو العمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة جنباً إلى جنب مع الأطفال العاديين. ذلك أن المعلم هو أهم عناصر بيئة الصف الدامجة القادر على تعديل مناهج الأطفال العاديين، واستخدام أساليب تربوية تتناسب واحتياجات أطفال الدمج، ومساعدة هؤلاء الأطفال على الاستفادة القصوى من إمكاناتهم الذاتية (الأتربي، ٢٠١٧).

فقد أشار السرطاوي (١٩٩٥) إلى التأثير السلبي لعدم استعداد أو تفهم المعلمين لفلسفة الدمج ومعارضتهم لها على أدائهم المهني في تعليم أطفال الدمج، كما أشار السويطي (٢٠١٦) إلى تأثير عدة عوامل مرتبطة بالمعلم على نجاح أسلوب الدمج، ومنها الجنس، والقدرة على التكيف الاجتماعي والنفسي، والرضا عن بيئة العمل، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل التعليمي.

كما قد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية تمتع معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمستويات مرتفعة من المرونة النفسية، والرضا عن بيئة العمل المدرسية، والدافعية للإنجاز، والاتجاه نحو المهنة والتي تمكنهم من التغلب على المشكلات والضغوط التي تواجههم في تعليم هؤلاء الأطفال، والاستجابة إلى احتياجاتهم، والتعاطف معهم، والتعاون مع أولياء أمورهم (السيد، ٢٠١٩).

وتظهر أهمية المرونة النفسية Psychological Resilience كمؤشر لقدرة المعلمة على التكيف مع تحديات بيئة العمل الدامجة والاستجابة إلى الضغوط النفسية المصاحبة لها والتي يمكن أن تؤثر بالسلب على الأداء المهني لها، حيث تتعرض المعلمات في مرحلة رياض الأطفال للعديد من الضغوط والتحديات التي تتطلب إيجاد الحلول المناسبة، وتقديم الدعم الاجتماعي، والتوافق النفسي والوظيفي، وإقامة علاقات إيجابية مع أطفال الدمج وأسرهم (السيد، ٢٠١٩). وتتضح أهمية المرونة النفسية من خلال مساعدة المعلمات على توفير بيئة داعمة لأطفال الدمج، والتنبؤ بقدرة المعلمات على مواجهة المشكلات التي يمكن أن يتعرض لها الأطفال داخل الفصول ومساعدتهن على تجاوزها بشكل إيجابي، وقيامهن بأدوارهن المهنية تجاه الأطفال بشكل ملائم.

من ناحية أخرى، فإن اتجاهات المعلمين نحو بيئة العمل المدرسية ورضاهم عن وظيفتهم له دور كبير في نجاحهم في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (أبوقلة، ٢٠٠٧؛ الإتربي، ٢٠١٧). فالمعلمون هم من يتحلمون المسؤولية تجاه تعليم هؤلاء الأطفال ويتعهدون برعايتهم ومساندتهم، وبالتالي فإنه من الأهمية تنمية وتعزيز الرضا عن مهنة التدريس وبيئة العمل المدرسية، ودراسة العوامل التي تؤثر فيه مثل الخبرة، والسن، ومستوى الإعداد (الإتربي والأشقر، ٢٠١١).

فقد أكدت نتائج الدراسات على العلاقة بين الرضا الوظيفي وأداء المعلمين في فصول الدمج، حيث أشارت دراسة Sisask et al. (2014) إلى أن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين يضيف مزيداً من الأعباء على كاهل المعلمين، بالإضافة إلى الأعباء التقليدية المعروفة مثل ضيق الوقت، وارتفاع أعداد الأطفال لكل معلمة. وبالتالي فإن قدرة المعلمات على التكيف الإيجابي مع ضغوط العمل، وتحمل الإحباط، وكذلك شعور المعلمات بالسعادة والارتياح في بيئة العمل المدرسية تعد مؤشراً هاماً على درجة التزامهن ويمكن أن تؤثر بدرجة كبيرة على استعدادهن لتقبل ومساندة أطفال الدمج.

مشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة هذا البحث من خلال متابعة الباحثة لبعض التشريعات القانونية، والقرارات الوزارية، والنشرات الصادرة عن المديريات التعليمية والخاصة بالحاق ودعم الأطفال الذين يعانون من إعاقات ذهنية أو حسية بمدارس التعليم العام، وكذلك من ملاحظات الباحثة خلال زياراتها الميدانية لطالبات التدريب الميداني برياض الأطفال الدامجة بمدينة قنا والاطلاع على الواقع الفعلي لاستعداد المعلمات لتدريس ومساندة أطفال الدمج.

فقد نصت القرارات الوزارية على أن أطفال الدمج يخضعون لدراسة المناهج المخصصة للأطفال العاديين مع مراعاة تعديل الخبرات التي يمر بها الأطفال ما يتناسب مع نوع الإعاقة، وكذلك توفير الخدمات، والدعم، والأنشطة العلاجية اللازمة لمساعدتهم على الاستفادة القصوى من إمكاناتهم، الأمر الذي قد يتأثر باستعداد

المعلمات المثقلات بالفعل بأعباء التدريس، والواقعات تحت ضغوط بيئة العمل المدرسية، مما قد لا يوفر لأطفال الدمج بيئة نفسية وتعليمية مناسبة، ولا يؤثر بالسلب على قيام المعلمات بواجباتهم تجاه الأطفال إذا لم يكن لدى هؤلاء المعلمات بيئة مدرسية مرنه توفر لهن المناخ اللازم لتحقيق فلسفة الدمج ومراعاة حقوق جميع الأطفال حسب اختلافاتهم.

وبالتالي فإنه ونتيجة لما يمكن أن يسببه نظام الدمج من زيادة للمسؤوليات الوظيفية والأعباء التدريسية الملقاة على عاتق المعلمات في فصول الدمج بمرحلة الروضة، فإن الأداء المهني للمعلمات يمكن أن يتأثر بدرجة كبيرة إذا لم تتمتع هؤلاء المعلمات بالقدرة على الاستجابة والتكيف الإيجابي مع الضغوط والتحديات اليومية داخل بيئة الصف، وبالرضا عن بيئة العمل المدرسية بوجه عام. وبالتالي، فإن المرونة النفسية والرضا الوظيفي لدى معلمات الروضة يمكن أن تعد مؤشرات قوية للتنبؤ باستعداد هؤلاء المعلمات للاستجابة لاحتياجات أطفال الدمج التعليمية والنفسية والاجتماعية وتقديم الدعم اللازم لهم.

وللتحقق من هذه الملاحظات قامت الباحثة بإجراء مجموعة من المقابلات مع عدد من معلمات الروضات الدامجة بمدينة قنا أثناء فترة التدريب الميداني. وقد أشارت نتائج المقابلات إلى انقسام المعلمات إلى فريقين رئيسين. يرى الفريق الأول أنه ليس من السهل على المعلمة توفير بيئة مناسبة لأطفال الدمج نظرا لكثرة الأعباء الوظيفية وضغوط العمل اليومية وعدم قدرتها على إدارة البيئة الصفية بما فيها من تحديات، وأن نجاح نظام الدمج يتوقف على درجة الإعاقة واستمرار وزارة التربية والتعليم في تنفيذ هذه السياسة، ودعم إدارة المدرسة، وتوفير التدريب والحوافز المادية والأدبية للمعلمات.

كما أشارت بعض المعلمات إلى مواجهتهن لبعض الصعوبات المتعلقة بقدرتهن على تعديل أساليب التدريس بحيث تتماشى وحاجات أطفال الدمج. بينما يرى أصحاب الفريق الثاني أن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا يمثل تحدياً بالنسبة لهم ولا يزيد من حجم ضغوط العمل نظراً للدعم الذي تتلقاه المعلمات من إدارة المدرسة، وقدرتهن على استخدام أساليب تربوية مناسبة مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وتتفق ملاحظات الباحثة آراء المعلمات مع ما أشار إليه إسماعيل والرشيدي (٢٠٢٠) من أنه مهما تم تدريب وتزويد المعلمات بالأساليب والوسائل التعليمية والتكنولوجية المناسبة، إلا أن المشاعر الإيجابية، والسمات الشخصية التي تمتلكها المعلمات، كالتفاؤل، والصبر، والقدرة على إدارة الأزمات، والشعور بالرضا والسعادة، تلعب الدور الأكبر في نجاح المعلمات في دعم أطفال الدمج وتعهدهن لهم في صفوفهم. كما أشار باوزير والعبد الجبار (٢٠١٦) إلى أن الدرجة التي يتمتع بها المعلمون من سمات واستعدادات للتوافق مع بيئة العمل المدرسية وتحمل المسؤولية يمكن أن توثر وبدرجة كبيرة على قبولهم لأطفال الدمج، واحترامهم لحقوقهم، وتطويرهم لأنفسهم للتعامل مع أطفال الدمج بما يتناسب مع احتياجاتهم.

كما أشار السيد (٢٠١٩)، الشمري (٢٠١٩) إلى الخصوصية التي يجب أن يتمتع بها معلمي أطفال مدارس التربية الفكرية وروضات الدمج من حيث تمتعهم بمستويات مرتفعة من المرونة النفسية والرضا عن بيئة العمل والتي تمكنهم من تحمل ودعم أطفالهن من ذوي الاحتياجات الخاصة والاستجابة لاحتياجات هؤلاء الأطفال النفسية والاجتماعية والتعليمية، والتعامل بإيجابية في ظل الضغوط التي تتعرض لها المعلمات داخل فصول الدمج.

وبالتالي فقد تحددت مشكلة هذا البحث في محاولة تحديد مستوى الإسهام النسبي لكل من المرونة النفسية والرضا الوظيفي في التنبؤ باستعداد معلمات الروضة لدعم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بفصول الدمج. ويمكن صياغة مشكلة البحث من خلال الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: ما الإسهام النسبي لكل من المرونة النفسية والرضا الوظيفي في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- ما نسبة إسهام المرونة النفسية في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال؟

ما نسبة إسهام الرضا الوظيفي في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال؟

- ما نسبة إسهام كل من المرونة النفسية والرضا الوظيفي مجتمعة في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال؟

أهداف البحث

هدف هذا البحث إلى تحديد مستوى الإسهام النسبي لكل من المرونة النفسية والرضا الوظيفي في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال.

أهمية البحث:

يمكن تحديد أهمية البحث والحاجة إليه فيما يلي:

- يتفق البحث مع الاتجاهات والدراسات المعاصرة وجهود الدولة في الرعاية بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير الدعم والبيئة المناسبين لهم وذلك عن طريق اعتماد نظام الدمج في جميع المدارس الحكومية والخاصة بمرحلة رياض الأطفال.
- دراسة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كأحد أهم الاتجاهات الحديث في مجال رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والكشف عن العلاقة بين استعداد المعلمات لرعاية ودعم هؤلاء الأطفال والمرونة النفسية والرضا الوظيفي لدى المعلمات والتأثير النسبي لهذه العلاقة، مما يعد إضافة من الناحية النظرية.
- تقديم أدوات لقياس المرونة النفسية والاستعداد لدعم أطفال الدمج واستخدامها لدراسة العلاقة بين المرونة النفسية والرضا الوظيفي والاستعداد لدعم أطفال الدمج لدى المعلمات بالروضات الدامجة، مما يشكل إضافة من الناحية التطبيقية.

مصطلحات البحث:

١. المرونة النفسية Psychological Resilience:

تعرف المرونة النفسية بأنها قدرة الفرد على التكيف الإيجابي مع المواقف الصعبة، وتحمل الإحباطات والضغوط الحياتية، والتعامل معها بقوة وذكاء وصبر (البحيري، ٢٠١٠). وتعرفها الجمعية الأمريكية لعلم النفس بانها عملية التكيف الإيجابي في مواجهة الشدائد والصدمات ومصادر التوتر. وهناك مجموعة من

العوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية التي تحدد استجابة الفرد لضغوط المواقف الحياتية (American Psychological Association, 2014).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها قدرة المعلمة على الصمود أمام المواقف اليومية الضاغطة داخل بيئة الصف والتعامل معها ومع الأطفال بفاعلية وإيجابية، وتحدد المرونة النفسية في هذا البحث بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة على مقياس المرونة النفسية لدى معلمات أطفال الروضة.

٢. الرضا الوظيفي Job Satisfaction:

يعرف الرضا الوظيفي بأنه مجموعة المشاعر والمعتقدات التي تنشأ عند قيام الفرد بمهامه الوظيفية وتؤثر في أدائه والتزامه تجاه بيئة العمل (السعيد، ٢٠١٨).

كما يمكن تعريف الرضا الوظيفي بأنه شعور نفسي بالسعادة والارتياح تجاه العمل وبيئة العمل مع الاقتناع والولاء والانتماء للوظيفة (العديلي،١٩٩٥). وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه شعور المعلمة الإيجابي تجاه مهنة التدريس في الروضات الدامجة، ويتم تقديره في هذا البحث بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة على مقياس الرضا الوظيفي.

٣. أطفال الدمج Childhood Inclusion:

أطفال الدمج هم هؤلاء الأطفال الذين يعانون من بعض الإعاقات الذهنية أو الحسية البسيطة والذين يتم دمجهم مع الأطفال العاديين في الفصول الدراسية، وتقديم برامج معدلة لهم تناسب احتياجاتهم وفقاً لطبيعة الإعاقة التي يعاني منها كل طفل (الإتربي، ٢٠١٧).

وتعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم الأطفال ذوي الإعاقة الذين تم التحاقهم بمدارس الدمج وفقاً للقرار الوزاري لسنة ٢٠١٥، ويقومون بدراسة البرامج المخصصة لمدراس التعليم العام مع مراعاة نوع الإعاقة وتوفير الخدمات المساعدة والأنشطة العلاجية، وتوفير الوسائل المساعدة في العملية التعليمية.

محددات البحث:

- **المحددات الموضوعية:** تناول البحث المرونة النفسية والرضا الوظيفي، كمتغيرين مستقلين، واستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال، كمتغير تابع.
- **المحددات البشرية:** أجري البحث على عينة من معلمات مرحلة الروضة بمدارس الدمج بمحافظة قنا.
- **المحددات المكانية:** تم تطبيق أدوات البحث على عينة البحث بمدينة قنا وعدد من مراكز وقرى محافظة قنا.
- **المحددات الزمانية:** تم تطبيق أدوات البحث خلال العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢ في الفترة ١٩ فبراير ٢٠٢٢ وحتى ٣ مارس ٢٠٢٢.
- **منهج البحث:** تحدد البحث بالمنهج الوصفي، والذي تم من خلاله التحقق من الإسهام النسبي للمرونة النفسية والرضا الوظيفي في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال، وكذلك الأدوات المستخدمة، وأهداف ومصطلحات البحث، وفروضه البحثية، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل نتائج البحث.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: المرونة النفسية Psychological Resilience:

يشير مفهوم المرونة النفسية إلى قدرة الفرد على إظهار الاتزان، والتماسك، والصبر، والمثابرة تجاه المواقف الحياتية الصعبة، ومقاومة التأثيرات السلبية والأحاسيس غير السارة والاستجابة بطريقة إيجابية لمصادر القلق (البهنساوي، والحديبي ومحمد، ٢٠١٩). وتعتمد المرونة النفسية على استراتيجية التكيف مع المواقف الاجتماعية وضغوط الحياة المسببة للقلق بهدف المحافظة على توازن الفرد مع بيئته الاجتماعية وذلك في حدود مبادئه وقيمه الشخصية (السعيد، ٢٠١٨؛ زيدان، ٢٠٢١). ويشير Meredith et al. (2011) إلى أن المرونة النفسية هي

ليست مجرد سمة شخصية بل عملية ذاتية تساعد الفرد على التعافي من الخبرات السلبية والتكيف مع المواقف الضاغطة بشكل إيجابي. وهي نتاج لتفاعل الفرد مع الخبرات الحياتية السابقة والموقف الحالي الذي يمر به.

ويرى كل من عمران (٢٠١٦)، عبيد (٢٠٢٠)، المطيري (٢٠٢١) أن هناك علاقة بين المرونة النفسية ومجموعة من السمات الشخصية للفرد، كالفاعلية الذاتية، والنظرة الإيجابية للحياة، والقدرة على تحمل الإحباط، وأن هذه العلاقة هي التي تحدد الطريقة التي يستجيب بها الفرد للمواقف والضغوط الحياتية المختلفة. كما أشار البهنساوي، الحديبي ومحمد (٢٠١٩) إلى مجموعة من الخصائص الإيجابية التي تميز الشخصية المرنة نفسياً كالاستبصار، والاستقلالية، والإبداع، وروح الدعابة، والقدرة على تقبل النقد، واتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية، والهدوء، والاتزان الانفعالي، والتحكم في الدوافع، والعقلانية. كما حدد عبد الرحمن (٢٠٢٠) مجموعة من السمات للأشخاص الذين يتمتعون بالمرونة النفسية ومنها التوافق مع الذات والمجتمع، والقدرة على بناء علاقات إنسانية ناجحة، والتوقع الإيجابي للأحداث، وسرعة التعافي من الصدمات، والمواجهة الفعالة للمواقف الضاغطة، والاستمرارية في العطاء.

أما الجمعية الأمريكية لعلم النفس، فقد أشارت إلى مجموعة من العوامل التي تساهم في تحديد الشخصية المرنة نفسياً وهي القدرة على وضع خطط واقعية واتخاذ خطوات لتنفيذها، نظرة الشخص الإيجابية لنفسه وثقته في نقاط قوته، امتلاكه لمهارات الاتصال الفعال وقدرته على حل المشكلات، والقدرة على إدارة المشاعر القوية (American Psychological Association, 2014).

وقد حدد Graber, Pichon, & Carabine (2015) ثلاث خصائص أساسية للمرونة النفسية وهي وجود درجة معينة من الخطر تستدعي القدرة على التعامل والتكيف مع الموقف، تطوير آليات وقاية للتعامل مع هذا الخطر، والنظر إلى المرونة من خلال مجال واحد فقط، مثل بيئة العمل، وليس عدة مجالات حتى لو كان الأداء ضعيفًا في هذه المجالات. كما يرى Graber et al. (2015) أن المرونة النفسية لا تعني فقط القدرة على مواجهة الظروف الصعبة والتكيف معها فحسب، بل نمو وازدهار الشخصية في ظل هذه الشدائد، وبالتالي فهي على النقيض من حالات الضغط النفسي والقلق واضطراب ما بعد الكرب أو الصدمة.

وقد أشار زيدان (٢٠٢١) إلى أن المرونة النفسية مهارة يمكن تنميتها حتى يتمكن الفرد من السيطرة على انفعالاته والتعبير عنها بشكل مناسب دون اضطراب أو انهيار وذلك عن طريق إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين، التفاؤل، تقبل ثقافة التغيير، تقبل الضغوط والمواقف الصعبة، تحديد أهداف واقعية والعمل على تحقيقها، الحسم في اتخاذ القرار، وعدم المبالغة ووضع الأشياء في حجمها الطبيعي.

وفيما يتعلق بالنظريات التي تناولت تفسير المرونة النفسية، فيمكن تصنيف هذه النظريات إلى ثلاثة أنواع:

النوع الأول، تناول تحديد الصفات التي تحمي الأفراد وتساعدهم على التفاعل بشكل إيجابي مع الظروف الصعبة في حياتهم.

بينما تناول النوع الثاني المرونة النفسية في سياق التعامل مع الضغوطات، والشدائد في المواقف المختلفة.

أما النوع الثالث فقد تناول العوامل والقوى المحفزة داخل الفرد والتي تدفعه إلى تحقيق ذاته. وتؤكد هذه النظريات على فكرة أن المرونة النفسية هي أكثر من مجرد سمة، وأنها قدرة ديناميكية تتغير بمرور الوقت، وهي نتاج تفاعل بين مجموعة واسعة من العوامل التي تحدد ما إذا كان الفرد يُظهر مرونة تجاه المواقف من عدمه (Fletcher & Sarkar, 2013).

وبينما تعتبر المرونة النفسية السمة الأساسية والأعم في هذه النظريات، إلا أن الدراسات أشارت إلى سمات مهمة مثل التكيف الإيجابي، والرضا الوظيفي، والإنتاجية، ومن ثم فإن التفسيرات النظرية للمرونة النفسية غالبًا ما تتضمن وتتداخل مع سمات أخرى ذات صلة (Fletcher & Sarkar, 2013; Graber, Pichon, & Carabine, 2015).

ومن أمثلة هذه النظريات نموذج المرونة النفسية والذي قدمه Richardson (2002) وفسر فيه المرونة النفسية بعملية تبدأ بحالة من التوازن النفسي، حيث يكون الفرد في حالة من التوافق النفسي التام. فإذا كان لدى الفرد عوامل حماية غير كافية لوقايته من الضغوطات وأحداث الحياة المختلفة، خرج من هذه الحالة إلى حالة

من الاضطراب، والتي تستمر حتى يتكيف ويبدأ عملية إعادة الاندماج. وتؤدي عملية الاندماج هذه إلى أحد النتائج الأربع التالية: إعادة الدمج المرنة، حيث يؤدي الاضطراب إلى تحقيق عوامل حماية إضافية ومستوى أعلى من التوازن؛ إعادة الاندماج الداخلي؛ حيث يؤدي الاضطراب إلى بقاء الأشخاص في مناطق الراحة الخاصة بهم؛ إعادة الاندماج مع الخسارة، حيث يؤدي الاضطراب إلى فقدان عوامل الحماية وانخفاض مستوى التوازن؛ وإعادة الاندماج المختل، حيث يؤدي الاضطراب إلى لجوء الأشخاص إلى السلوكيات المدمرة مثل تعاطي المخدرات.

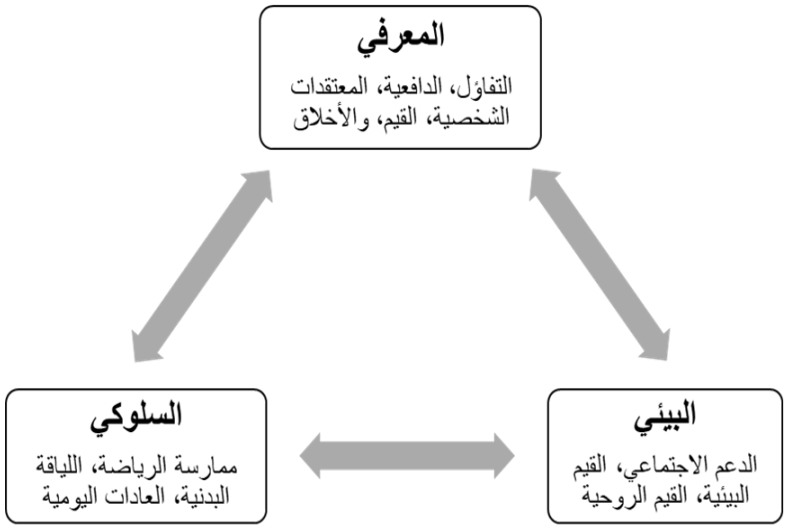
كما ينظر Harvey & Delfabbro (2004) إلى المرونة النفسية كآلية لتصحيح الذات وكوسيلة لتحقيق الحياة الطبيعية والنمو الصحي، وفسرها على أنها كفاءة أساسية تظهر في سياق التحديات الكبيرة التي يواجهها الفرد للتكيف أو النمو، مما يشير إلى أنه لا يمكن اعتبار الفرد مرنًا إلا إذا كان قادراً على التعامل بشكل مناسب مع التحديات التي تواجهه.

كما اقترح De Terte, Stephens & Huddleston (2014) نموذجاً ثلاثي الأبعاد لتفسير المرونة النفسية (شكل ١).

هذه الأبعاد، وهي البعد المعرفي، والبعد البيئي، والبعد السلوكي، تتفاعل وتتداخل مع بعضها البعض بطريقة ديناميكية لتشكل قدرة الفرد على التكيف والتعافي من المواقف الصادمة. حيث يشير البعد المعرفي إلى معتقدات الفرد عن التوقع الإيجابي للأحداث المستقبلية اعتماداً على تقييمه للأحداث الحالية، ويرتبط برفاهيته النفسية وصحته النفسية وقدرته على التكيف بصفة عامة.

أما البعد البيئي فيشير إلى الدعم الاجتماعي في محيط الفرد سواء في الأسرة أو المدرسة والذي يعمل كحائط صد في مواجهة الأزمات والتحديات التي يواجهها.

أما البعد السلوكي فيشير إلى النواحي الجسدية والصحية، مثل ممارسة الرياضة، وعدم التدخين، والتغذية السليمة، وعلاقتها بالاستجابة الملائمة للمواقف والضغوط اليومية.



شكل ١: النموذج الثلاثي لأبعاد المرونة النفسية

(De Terte, Stephens & Huddleston, 2014)

يتضح مما سبق أن المرونة النفسية هي قدرة أو آلية شخصية مركبة تشمل الجوانب النفسية، والسلوكية، والاجتماعية التي تجعل الفرد قادراً على الاستجابة بطريقة إيجابية وعقلانية للأحداث والأفراد والتكيف مع ظروف العمل. وبالتالي فإن المعلمات اللاتي يفتقرن إلى مستويات مناسبة من المرونة النفسية قد يعانين من الإحباط والقلق وعدم الاستقرار الوظيفي وتدهور العلاقات مع الآخرين. وبالتالي فإن المرونة النفسية يمكن أن تعد عاملاً هاماً في تحديد الطريقة التي تتعامل بها المعلمات مع الضغوط التي يتعرضن لها نتيجة مواجهتهن لظروف تعليمية غير معتادة داخل روضات الدمج.

الرضا الوظيفي Job Satisfaction:

تعد وظيفة الفرد بمثابة واجهته الخارجية التي تعطيه مكانته في المجتمع، وتتيح له الفرصة للتعبير عن قدراته وإمكاناته وطموحاته، ويتم على أساسها تقييم أفراد المجتمع له. كما يعد شعور الفرد بالارتياح الناتج عن إشباعه لحاجاته المهنية والاجتماعية والمادية نتيجة العمل الذي يقوم به أحد أهم مظاهر التوافق النفسي الذي يؤثر في جوانب حياته المختلفة، بصفة عامة، وفي مستوى إنتاجيته وإبداعه في عمله بصفة خاصة.

ويشير إسماعيل والرشيدي (٢٠٢٠) إلى أن هذه الحالة من الشعور بالسعادة والرضا المرتبطة بالوظيفة تتأثر بالعديد من العوامل الداخلية والخارجية المرتبطة بالفرد، مثل السن، والجنس، والمستوى التعليمي، وبظروف العمل، مثل المهنية، والأجر، وعدد ساعات العمل، وبأسلوب الإدارة، مثل اللوائح المنظمة، وتقدير المدراء، وبزملاء العمل، مثل روح الفريق، التعاون. ويعرف عاشور (٢٠٠٧) الرضا الوظيفي بأنه محصلة اتجاهات ومشاعر الفرد نحو وظيفته التي يقوم بها، وهي تعبر عن مستوى الإشباع الذي يحصل عليه من خلال عمله.

ويرى عبد الجواد (٢٠١٩) أن الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يمثل أهمية خاصة نظراً إلى الدور المركب الذي تقوم به المعلمات في فصول الدمج، والذي يحتاج إلى مزيد من الصبر والجهد والتخطيط، والمساندة، وبالتالي فإنه لا يبدو أمراً سهلا في مجال المدارس الدامجة. كما يشير القريوتي (٢٠١٩) إلى أن هذه الحالة من تدني الشعور بالسعادة تجاه الوظيفة أو عدم الرضا الوظيفي يمكن أن تتسبب في حالة الإنهاك والاستنزاف النفسي لدى المعلمات مما ينعكس سلباً على أداء المعلمات مع الأطفال. كما يمكن أن تتطور هذه الحالة من عدم الرغبة في العمل والقلق وعدم القدرة على التكيف مع الضغوط النفسية الناتجة عن العمل إلى درجة من الاحتراق النفسي الذي يصيب المعلمة، مما قد يتسبب في استنفاذ تدريجي لمستويات الرضا الوظيفي لدى المعلمات وعدم الرغبة في مواكبة الاتجاهات الحديثة في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو الاستمرار في تعليم ودعم هؤلاء الأطفال (عبد الجواد، ٢٠١٩).

ويرى جريش (٢٠١٨) أن هناك ارتباط بين الرضا الوظيفي والأداء الوظيفي للمعلم، والذي يتأثر بكمية الضغط الواقعة على المعلم. فالضغط المناسب وغير الزائد قد يجعل المعلم راضيا عن ذاته ويؤدي إلى درجة عالية من الأداء. فقد أشار كل من سليمان (١٩٩٥)، أبو حسونة (٢٠١٤) إلى مجموعة من العوامل التي يمكن من خلالها قياس رضا المعلمات عن وظيفة التدريس، ومنها مستوى الأجور، دورة الترقي، والتطوير المهني، والأمان الوظيفي، ظروف بيئة العمل، درجة المسؤولية، عدد ساعات العمل، التعامل والتعاون بين الزملاء، احترام ودعم المسؤولين، وتقدير المجتمع.

كما أشارت نتائج دراسات كل من عبد الرحمن (٢٠٠٣)، جودة وعثمان وفتحي (٢٠١٧)، العتيبي (٢٠١٩) إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين وكل من عدد سنوات الخبرة، مستوى الأجور ونظام الحوافز، ضغوط بيئة العمل، التأمين الصحي. فتزايد الضغوط في بيئة العمل أو عدم وجود نظام عادل للحوافز والمكافآت بين المعلمين، على سبيل المثال، يمكن أن يؤثر سلباً وبدرجة كبيرة على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمات. كما أشارت نتائج دراسة أبو مصطفى والأشقر (٢٠١١) إلى أن أكثر مصادر الضغوط المهنية تأثيراً على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات في المراحل التعليمية الأولى هي العلاقة مع أولياء أمور الأطفال، والعلاقة مع إدارة المدرسة، والعلاقة مع الزملاء.

وقد أشار كل من الظفري والقريوتي (٢٠١٠)، السرطاوي وقراقيش (٢٠١٦) إلى أن دمج الأطفال ذوي الاجتياجات الخاصة في فصول العاديين وما يترتب عليه من ضرورة تعديل المعلمات لممارساتهن التدريسية المعتادة يؤدي إلى تزايد الضغوط المهنية عليهم، مما يتطلب تمتع المعلمات مستوى عال من الرضا والتقبل لبيئة فصول الدمج، بصفة خاصة، والرضا الوظيفي بصفة عامة، وذلك للتمكن من تلبية احتياجات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة. كما يرى البهاص (٢٠٠٢) أن معلمي ومعلمات التربية الخاصة هم أكثر تعرضاً للضغوط المهنية من معلمي الأطفال العاديين، وأن ذلك المستوى المتدني يمكن أن يؤثر على مستوى الرضا الوظيفي، والصحة النفسية والجسمية للمعلمات.

ويرى أبوزيد (٢٠٢٠) أن العمل في مجال التدريس، بصفة عامة، ومع الأطفال ذوي الإعاقة، بصفة خاصة، يمكن أن يولد مشاعر من الإحباط وضعف الشعور بالنجاح والإنجاز لدى المعلمات نظراً لما تقتضيه ظروف العمل من التعامل مع فئات متنوعة من الأطفال العاديين وغير العاديين. ويبرر أبوزيد ذلك بأن التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يتطلب التعامل مع مناهج، وخطط تعليمية، وأساليب دعم خاصة، بالإضافة إلى المشكلات المتعلقة بقدرات وإمكانات هؤلاء الأطفال، وتدخل أولياء أمورهم في عمل المعلمات، بالإضافة إلى غياب الدعم من أدارة المدرسة والزملاء في غالب الأحيان. وبالتالي فقد يؤدي هذا الشعور بالإحباط

وعدم الرضا عن مهنة التدريس، خاصة في فصول الدمج، إلى زيادة معدلات الإنهاك النفسي للمعلمات، وتدني مستوى الأداء والدعم المقدم إلى هؤلاء الأطفال، وربما ترك المهنة نهائياً (عبد الجواد، ٢٠١٩).

وقد تناولت مجموعة من النظريات تفسير الرضا الوظيفي لدى الأفراد والعوامل المرتبطة به. ومن أبرز هذه النظريات نظرية ماسلو للحاجات Maslow Needs Theory، والتي اعتمدت على نظام الأولويات في تحقيق الحاجات. فاذا ما أشبع الفرد حاجاته الأساسية أو الدنيا، انتقل إلى إشباع حاجاته في المستويات العليا (Pardee, 1990). وبالتالي، فإن عدم قدرة الفرد على تلبية حاجاته الأساسية، كالتقدير والأمن الوظيفي، يمكن أن يؤدي إلى انشغاله الفرد بتحقيق احتياجات أخرى، وبالتالي انخفاض رغبته في العمل وتدني مستوى أدائه (Gawel, 1996).

كما تناولت نظرية الحاجة إلى الإنجاز Theory of Need for Achievement لماكليلاند McClelland ثلاث حاجات أساسية هي الحاجة إلى الإنجاز، والحاجة إلى النفوذ، والحاجة إلى الانتماء (Frey, 1984). هذه الحاجات هي التي تدفع الفرد ليكون مقبولاً في المجتمع، ويحتفظ بعلاقات اجتماعية ناجحة، ويسعى إلى النجاح ويخشى من الفشل. وهذه الحاجات يمكن أن تتحقق من خلال تحمل المسؤوليات والمهمات والعمل على تحقيقها بنجاح (Mazur & Rosa, 1977).

كما ترى نظرية العاملين لهيرزبرج Herzberg's Two-Factor Theory أن رضا الموظف يؤثر على كل جانب من جوانب حياته العملية، من إرضاء العميل وحتى زيادة الإنتاجية (Alshmemri, Shahwan-Akl, Maude, 2017). وقد وضع فريدريك هيرزبرج نظرية مفادها أن إرضاء الموظفين له بعدين: الوقاية والتحفيز. حيث تعمل المعالجة الصحيحة لعوامل الوقاية، مثل الأجر، والإشراف، العلاقات الطيبة بين العاملين في بيئة العمل، كمحفزات تخلق الرضا بين الموظفين. أما عوامل التحفيز مثل المكافآت والتقدير، تجعل العاملين أكثر إنتاجية وإبداعًا والتزامًا في العمل (Dartey-Baah & Amoako, 2011).

أطفال الدمج Childhood Inclusion:

تعددت المصطلحات المرتبطة بمفهوم دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الأطفال العاديين. حيث ظهرت مصطلحات مثل المساواة Normalization، والذي يشير إلى إتاحة الفرصة للأطفال المعوقين للمساواة بالأطفال العاديين في نفس ظروف الحياة الطبيعية (السهلي، ٢٠١٨)؛ والمسار التعليمي الموحد Mainstreaming، ويقصد به إتاحة الفرصة للأطفال المعوقين لدراسة نفس برامج الأطفال العاديين مع إدخال بعض التعديلات عليها (سيسالم، ٢٠١٣)؛ والتكامل Integration، ويعني الدمج الجزئي للأطفال المعوقين مع الأطفال العاديين في بعض برامجهم التعليمية والاجتماعية لجزء من اليوم، وأخيراً الاستيعاب أو الدمج الشامل Inclusion، ويقصد به إلحاق جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بغض النظر عن نوع الإعاقة، مع الأطفال العاديين في فصولهم ومدارسهم العامة، وعدم عزلهم تعليمياً أو اجتماعيا في مدارس أو دور رعاية خاصة بهم (الشمري، ٢٠١٩).

من ناحية أخرى، يقابل مفهوم الدمج مفهوم العزل، وهو أسلوب استخدم لسنوات طويلة بهدف فصل الأطفال ذوي الإعاقات في مؤسسات رعاية أو ملاجئ خاصة بهم، حيث تقدم لهم الرعاية التعليمية والصحية والنفسية بغرض حمايتهم من المجتمع ومشكلات الاندماج فيه (القريطي، ٢٠٠٥). وقد تعرض نظام العزل إلى العديد من الانتقادات وذلك لعدم قدرته على استيعاب جميع الأطفال في المناطق النائية والفقيرة، وعدم قدرة مؤسساته على مساعدة الأطفال على الحياة بشكل طبيعي والتكيف مع المجتمع، بالإضافة إلى تأثيراته السلبية على النمو النفسي والاجتماعي للأطفال.

وتقوم فلسفة الدمج على مبدأ المساواة في الحقوق وتكافؤ الفرص بين الأطفال، مع إدخال بعض التعديلات على البرامج والأنشطة لتناسب الاحتياجات والفروق الفردية بين الأطفال سواء ذوي الاحتياجات الخاصة أو العاديين في إطار بيئة تربوية داعمة. كما يتميز نظام الدمج بإتاحته الفرصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للتعلم والاستفادة من الأطفال العاديين ومحاكاتهم تعليمياً واجتماعياً، والتخلص من أي مفاهيم أو عادات سلبية يمكن أن ترتبط بالأطفال ذوي الاحتياجات

الخاصة، كما يساعدهم على البقاء في نطاقهم البيئي وبالقرب من أسرهم، والنمو تفسياً واجتماعياً بطريقة طبيعية (الشخص، ١٩٨٧).

واستجابة إلى الاتجاهات الحديثة الخاصة باستيعاب ودمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فقد صدر قرارات وزير التربية والتعليم والتعليم الفني رقم ٢٤٢ لسنة ٢٠١٥، رقم ٢٥٢ لسنة ٢٠١٧ والتي تنص على أن كل المدارس والروضات دامجة، وأن يتم تطبيق نظام الدمج للأطفال ذوي الإعاقات البسيطة بالفصول النظامية بمدارس التعليم العام الحكومية، والمدارس الخاصة في مرحلة رياض الأطفال وجميع مراحل التعليم قبل الجامعي. كما نص القرار على أن من حق الطفل الذي تنطبق عليه شروط الدمج أن يدمج بأقرب مدرسة لمحل إقامته، وبما يختاره ولى أمر الطفل في إلحاق طفله بمدرسة دامجة أو مدرسة تربية خاصة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٢١).

وقد حدد القرار الوزاري شروط الدمج، وهي أن يكون الطفل من ذوي الإعاقات البسيطة، وتشمل جميع درجات الإعاقة البصرية، بما فيها الكفيف، والإعاقة السمعية، والتي تتراوح فيها درجة السمع لدى الطفل ما بين ٤٠- ٧٠ ديسيبل، والإعاقة الحركية، بما فيها الشلل الدماغي. أما بالنسبة لذوي الإعاقات الذهنية فقد اشترط القرار أن تتراوح درجة الذكاء ما بين ٦٥-٨٤ درجة، مع الأخذ في الاعتبار الصحة النفسية العامة للطفل. كما نص القرار وما أعقبه من سلسلة القرارات المكملة على عدم قبول الأطفال ذوي الإعاقة المتعددة، واستثنى من ذلك الإعاقة الحركية حيث إنها لا تؤثر على عملية التعلم داخل بيئة الدمج. كما اعتمد هذا القرار على العديد من المبررات الأخلاقية، والدينية، والنفسية، الدستورية، والتشريعية والتي تؤكد على أهمية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الأطفال العاديين وإعطائهم نفس الفرصة كاملة للتعلم والنمو الاجتماعي شأنهم شأن بقية أفراد المجتمع.

وقد أشار السهلي (٢٠١٨) إلى مجموعة من الشروط اللازمة لنجاح عملية الدمج الشامل للأطفال ومنها تحديد نوع ومستوى الإعاقات المؤهلة للدمج، اختيار المدارس المؤهلة لاستيعاب أطفال الدمج، توافر المعلمين والأخصائيين النفسيين المؤهلين للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، تقبل المعلمين وإيمانهم

بأهداف وفلسفة الدمج، تهيئة الأطفال العاديين لاستقبال أطفال الدمج، توفير مصادر التعلم والوسائل التعليمية المناسبة، توفير قنوات اتصال فعالة بين المعلمات والوالدين. كما أشار سيسالم (٢٠١٣) إلى ضرورة وجود معلمين ومعلمات على مستوى عالٍ من المرونة، قادرين على تطوير أنفسهم مهنياً لدعم الأطفال في فصول غير متجانسة. ففي كثير من الأحيان تنتاب مشاعر القلق والارتباك هؤلاء المعلمين وتسيطر عليهم مما يمثل تهديداً لهؤلاء الأطفال وثقتهم بأنفسهم.

ويرى أبو قلة (٢٠٠٧) أن اتجاهات المعلمين والمعلمات الإيجابية نحو الدمج، واستعداداتهم وقدراتهم على التعامل الإيجابي مع المواقف والمشكلات الناتجة عنه داخل بيئة الصف يمكن أن تلعب دوراً أساسياً في تحقيق الشعور بالاطمئنان والاستقرار لأطفال الدمج. فقد أكد السويطي (٢٠١٦) على أن المعلمين والمعلمات الذين يعارضون فلسفة الدمج يزيدون من العزلة بين أطفال الدمج والأطفال العاديين، ويتسببون في حرمانهم من الرعاية اللازمة. كما يرى الخطيب (٢٠٠٤) أن دمج حالات الإعاقة الاعتمادية الذهنية أو النفسية الشديدة يمكن أن يتسبب في فشل عملية الدمج وأن يجب الاكتفاء بدمج الحالات الخفيفة والمتوسطة من الإعاقات التي تمكن صاحبها من التواصل اللفظي مع المعلمة أو بالقراءة والكتابة.

كما حدد كل من الشخص (١٩٨٧)، شاش (٢٠١٦) مجموعة من الأدوار والمهام التي يجب أن تقوم بها المعلمة لدعم أطفال الدمج وتلبية احتياجاتهم، ومنها تهيئة بيئة صفية تختلف عن البيئة العادية، إعداد الخطط التعليمية والعلاجية المناسبة، تطوير استراتيجيات تدريس تلائم نوع ومستوى الإعاقة لكل طفل، التغلب على نقاط الضعف والاهتمام بجوانب القوة لدى كل طفل، ودعم أوجه التقارب والتشابه بين الأطفال، تطوير العلاقة بين الوالدين والمدرسة والتواصل معهم بشكل فعال.

كما يرى شاش أن مسئولية معلمة الدمج لا تقتصر على ما تقدمه المعلمة داخل الفصل، بل تمتد إلى كل الأنشطة المدرسية التي يتفاعل فيها أطفال الدمج مع الأطفال العاديين، مما يساعد على نجاح عملية الدمج. وقد أشار الشمري (٢٠١٩) إلى ضرورة إلمام معلم الدمج بمهارات استخدام تكنولوجيا التعليم المساعدة ومصادر التعلم التفاعلية بصفة خاصة، وإيمانه بأهميتها في دعم تعلم هؤلاء الأطفال بطريقة

تكيفية وفردية، واستغلال مثيراتها السمعية والبصرية في إثارة دافعية الأطفال وتعزيز عملية التعلم.

فروض البحث:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث، فقد تمت صياغة فروض البحث لتمثل إجابات محتملة عن الأسئلة التي أثيرت في مشكلة البحث وذلك على النحو التالي:

- تسهم المرونة النفسية على نحو دال إحصائيا في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال.
- يسهم الرضا الوظيفي على نحو دال إحصائيا في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال.
- يسهم كل من المرونة النفسية والرضا الوظيفي على نحو دال إحصائيا في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لقياس العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث، ومن ثم الكشف عن درجة الإسهام النسبي للمرونة النفسية والرضا الوظيفي في التنبؤ باستعداد معلمات الروضة لدعم أطفال الدمج.

إجراءات البحث:

- الاطلاع على الدراسات التي تناولت المرونة النفسية والرضا الوظيفي وعلاقتهما باستعداد المعلمات في مرحلة الروضة لدعم أطفال الدمج. كما تم الاطلاع على الدراسات التي تناولت الإسهام النسبي لكل من المتغيرين المستقلين (المرونة النفسية والرضا الوظيفي) في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال
- تحديد عينة الدراسة الاستطلاعية والعينة الأساسية والذين تتوافر فيهم شروط العينة وفقاً لأهداف البحث.

- اختيار وإعداد أدوات البحث الخاصة بقياس كل من المرونة النفسية، والرضا الوظيفي، واستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج، والتحقق من الخصائص السيكومترية لها عن طريق أفراد العينة الاستطلاعية.
- تصحيح ورصد درجات العينة وتحليلها ومعالجتها إحصائيا، واستخلاص النتائج ومناقشتها.

مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من معلمات مرحلة رياض الأطفال بمدينة قنا ومراكز وقرى محافظة قنا. وشملت عينة البحث مجموعتين: المجموعة الاستطلاعية لاختبار الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث وبلغ عددها ٣٦ معلمة من محافظة قنا. بينما تكونت مجموعة البحث الأساسية والنهائية من ١٥٤ معلمة من معلمات الروضات الدامجة بمدن ومراكز وقرى محافظة قنا (قنا، أبوتشت، فرشوط، نجع حمادي، دشنا، فقط، قوص). وقد تم الحصول على عنوان البريد الإلكتروني أو رقم الهاتف المسجل عليه تطبيق "واتس آب" الخاص بكل معلمة لإرسال روابط أدوات البحث الإلكترونية للاستجابة لها.

أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية للتحقق من صحة الفروض، وهي:

أولاً: مقياس المرونة النفسية لدى معلمات أطفال الروضة (إعداد الباحثة):

هدف المقياس:

يهدف مقياس المرونة النفسية لدى معلمات أطفال الروضة إلى تقدير مستوى المرونة النفسية لدى عينة البحث من المعلمات في الروضات الدامجة بمحافظة قنا.

إعداد المقياس

تم إعداد المقياس من خلال الإجراءات التالية:

١. الاطلاع على الدراسات السابقة والتي فسرت المرونة النفسية، أو أعدت أو استخدمت مقاييس للمرونة النفسية لدى الأفراد بصفة عامة، أو المعلمات بصفة خاصة والتي تناولت البنى العاملية أو أبعاد المرونة النفسية. فقد أشارت دراسة Lundman et al. (2007) إلى أن المرونة النفسية يمكن دراستها من خلال عدة عوامل هي الإحساس بالقيمة، والقدرة على والانضباط، والاعتماد على النفس، والصبر وتحدي الصعاب. كما تمت مراجعة نموذج De Terte, Stephens & Huddleston (2014) الثلاثي لتفسير المرونة النفسية، والذي يرى أن هناك ثلاثة أبعاد للمرونة النفسية وهي البعد المعرفي، والبعد البيئي، والبعد السلوكي، حيث تتفاعل وتتداخل هذه الأبعاد مع بعضها البعض لتشكل قدرة الفرد على التكيف والتعافي والاستجابة في المواقف الضاغطة.

ومن أشهر مقاييس المرونة النفسية والتي استخدمت بكثرة وتم تقنينها مقياس Connor and Davidson (2003) والذي تضمن خمسة عوامل للمرونة النفسية وهي الكفاءة الشخصية (مثل أعمل على تحقيق أهدافي)، ومقاومة التأثيرات السلبية (مثل لا استسلم بسهولة للإخفاق)، وتقبل الذات الإيجابي (مثل أعتبر نفسي شخص قوي)، والسيطرة (قادر على التكيف مع التغيرات)، والإيمان بالقدر (مثل أعول على القدر والله من أجل المساعدة).

وقد قام القللي (٢٠١٦) بدراسة البنية العاملية والخصائص السيكومترية لهذا المقياس وترجمته وتطبيقه في البيئة المصرية على عينة من طلاب الجامعة. تكون المقياس من خمسة عوامل ومن ٢٥ فقرة واعتمد على تدريج ليكارت Likert الخماسي. وقد أوصت الدراسة بإجراء مزيد من الدراسات لاستقصاء البنية العاملية للمقياس على عينات أخرى. كما أعاد المطيري (٢٠٢١) تعريب وتقنين نفس المقياس في دراسته لاختبار العلاقة بين المرونة النفسية والاتزان الانفعالي لدى المعلمين بدولة الكويت.

كما قام عمران (٢٠١٦) بتطوير مقياس للمرونة النفسية لدى معلمي التربية الرياضية، حيث تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة قوامها ١٧٠ من معلمي التربية الرياضية بمحافظة المنيا. وقد أجرى الباحث التحليل

العاملي بطريقة المكونات الأساسية لاستخلاص عوامل المقياس والعبارات المشبعة عليها، حيث بلغ عدد العبارات ٤٦ عبارة مشبعة على خمسة عوامل هي المساندة من الزملاء (مثل أشارك الزملاء في تصور أفضل أساليب الأداء)، التحكم في الانفعالات (أتحكم في انفعالاتي)، العلاقة مع المنافس (مثل أتمسك برأيي بالرغم من صواب الرأي الأخر)، الإصرار (مثل أتحمل المسئولية مهما كانت كبيرة)، والعلاقة مع الآخرين (أستطيع التعامل مع الآخرين مهما كانت مستوياتهم).

٢. التحقق من مدى ملائمة أي من المقاييس التي تم الاطلاع عليها، لأهداف وعينة البحث، حيث ظهرت الحاجة إلى إعداد مقياس بسيط يناسب عينة البحث ويتفق وأبعاد المرونة النفسية لدى معلمات أطفال الروضة.

٣. وضع التصور الأولي لأبعاد المقياس ومفرداته المرتبطة بكل بعد من أبعاده، واعتبار المرونة النفسية كآلية مركبة تشمل الجوانب النفسية، والسلوكية، والاجتماعية التي تجعل المعلمة قادرة على الاستجابة بطريقة إيجابية وعقلانية لظروف وبيئة العمل والزملاء والتكيف مع بيئة الفصول الدامجة. وقد تم تحديد أبعاد المقياس وصياغة عباراته في ضوء الدراسات السابقة وطبيعة عينة البحث. كما تم اختبار المقياس مع مجموعة صغيرة من المجموعة الاستطلاعية وتحديد زمن وتعليمات تطبيق المقياس بواسطة المعلمات المشاركات.

٤. عرض المقياس في صورته الأولية على ثلاثة من المتخصصين في مجال علم النفس، وخمسة من المعلمات بمرحلة الروضة للتحقق من سلامة ووضوح أبعاد وعبارات المقياس، وزمن الاستجابة له، وعمل التعديلات اللازمة بناءً على هذه المقترحات.

٥. التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس وإعداد الصورة النهائية له.

وصف المقياس:

تكونت الصورة الأولية للمقياس من أربعة أبعاد هي (١) الكفاءة الشخصية، (٢) الإصرار والقدرة على التماسك، (٣) تحمل ضغوط بيئة العمل، (٤) التقبل الإيجابي للذات. وقد أشتمل كل بعد على ست عبارات تقيس مستوى المرونة النفسية من حيث القدرة على والانضباط، والثقة بالنفس، والصبر، وتحدي الصعاب. وقد تمت صياغة العبارات لتتم الاستجابة عنها وفقاً للتدريج الخماسي تنطبق دائماً (٥)،

تنطبق أحياناً (٤)، تنطبق إلى حد ما (٣)، نادراً ما تنطبق (٢)، لا تنطبق أبداً (١)، وذلك لملائمته لمجموعة البحث ولطبيعة الاستجابات الشخصية المتوقعة من المعلمات على المقياس، مع مراعاة العبارات السلبية حيث تم تصحيحها عكسياً.

صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين:

أ. صدق المحكمين:

تم عرض مقياس المرونة النفسية على مجموعة من المتخصصين في علم النفس والمعلمات ذوي الخبرة في مرحلة رياض الأطفال والبالغ عددهم سبعة محكمين وذلك للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس. وقد تم تعديل بعض فقرات المقياس وأبعاده بناءً على ما أسفرت عنه ملاحظات المحكمين، وقد أسفر ذلك عن تكون المقياس من أربعة أبعاد بحيث يحتوي كل بعد على ست عبارات باستخدام تدريج ليكارت Likert Scale الخماسي.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق حساب الاتساق الداخلي بين مفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس الأربعة، وذلك بتطبيقه على المجموعة الاستطلاعية والبالغ عددهن ٣٦ مشاركة. ويوضح جدول ١ معاملات الارتباط لمفردات المقياس.

جدول ١

معاملات الارتباط لدرجات مفردات مقياس المرونة النفسية بالدرجة الكلية لكل بعد من أبعاده (ن=٣٦)

الكفاءة الشخصية		الإصرار والقدرة على التماسك		تحمل ضغوط بيئة العمل		التقبل الإيجابي للذات	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	0.676**	7	0.684**	13	0.627**	19	0,434*
2	0.698**	8	0.735*	14	0.346**	20	0.451**
3	0.598**	9	0.393*	15	0.406*	21	0.481**
4	0.667**	10	0.599**	16	0.476**	22	0.507**
5	0.532**	11	0.548**	17	0.490**	23	0.531**
6	0.496**	12	0.416*	18	0.350*	24	0.642**

** دالة عند ٠.٠١، * دالة عند ٠.٠٥

حيث أوضحت النتائج أن معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات أبعاد المقياس الأربعة أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند ٠.٠١، أو ٠.٠٥ مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين عبارات كل بعد والدرجة الكلية للبعد. كما تم حساب الاتساق الداخلي بين درجات أبعاد المقياس الأربعة وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس (جدول ٢).

جدول٢

معاملات الارتباط لدرجات أبعاد المقياس ببعضها البعض بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	الكفاءة الشخصية	الإصرار والقدرة على التماسك	تحمل وضغوط بيئة العمل	التقبل الإيجابي للذات
الكفاءة الشخصية	–	–	–	–
الإصرار والقدرة على التماسك	0.60*	–	–	–
تحمل ضغوط بيئة العمل	0.242*	0.485*	–	–
التقبل الإيجابي للذات	0780*	0.938*	0.896*	–
الدرجة الكلية	0.336*	0.415*	0.224*	0.342*

* دالة عند ٠.٠٥

وقد أوضحت النتائج أن قيم معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين ٠.٢٢٤ إلى ٠.٣٣٦ وكلها دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٥ مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين الأبعاد الأربعة وبعضها البعض وبين الدرجة الكلية للمقياس، مما يشير إلى درجة مقبولة من الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

أ. طريقة التطبيق وإعادة التطبيق

للتحقق من ثبات مقياس المرونة النفسية تم تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول وذلك على معلمات المجموعة الاستطلاعية والبالغ عددهن ٣٦ معلمة وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أعضاء المجموعة باستخدام معامل بيرسون، وهي طريقة تتميز بالسرعة في تقدير معامل الثبات وملائمة لطبيعة العينة. وقد بينت نتائج التحليل (جدول ٣) أن معاملات الارتباط

تراوحت قيمها ما بين ٠.٤٥٨ – ٠.٧٢٣ وهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ أو ٠.٠٥

جدول ٣

معاملات الثبات لمقياس المرونة النفسية باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق

البعد	معامل الارتباط بين التطبيقين
الكفاءة الشخصية	0.723**
الإصرار والقدرة على التماسك	0.654*
تحمل ضغوط بيئة العمل	0.458*
التقبل الإيجابي للذات	0.476**
الدرجة الكلية	0.548**

* دالة عند ٠.٠١، ٠.٠٥

ب. الثبات باستخدام ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة معامل ألف كرونباخ، وهي طريقة تعتمد طريقة تعتمد على تباينات أسئلة المقياس بشرط أن تقيس بنود المقياس سمة واحدة، حيث تم حساب معامل الثبات لكل بعد من الأبعاد الأربعة بشكل منفرد. ويتضح من جدول ٤ أن جميع قيم ألفا مرتفعة، حيث تراوحت من ٠.٥٤٦ إلى ٠.٧٤٤، كما أن قيم معاملات التجزئة النصفية (سبيرمان – براون) كبيرة وتراوحت ما بين ٠.٣٤٨ – ٠.٧٤٦ مما يشير إلى تمتع مقياس المرونة النفسية بدرجة مناسبة من الثبات عند استخدامه مرة أخرى في نفس الظروف.

كما تم استخدام طريقة التجزئة النصفية وهي طريقة تعتد على تجزئة المقياس إلى جزأين بحيث تكون هناك مزاوجة بين بنود كلا الجزأين من حيث المحتوى.

جدول ٤:

قيم معامل الثبات لمقياس المرونة النفسية بطريقة ألفا كرونباخ (ن=٣٦)

البعد	طريقة معامل ألفا	طريقة التجزئة النصفية
الكفاءة الشخصية	0.744	0.746
الإصرار والقدرة على التماسك	0.674	0.612
تحمل ضغوط بيئة العمل	0.603	0.348
التقبل الإيجابي للذات	0.546	0.507
الدرجة الكلية	0.660	0.611

الصورة النهائية للمقياس:

تكونت الصورة النهائية لمقياس المرونة النفسية من أربعة أبعاد وعدد ٢٤ عبارة وزعت بالتساوي على أبعاد المقياس الأربعة بواقع ست (٦) عبارات لكل بعد. حيث تناول البعد الأول (الكفاءة الشخصية) قدرة المعلمات على الحفاظ على إيمانهن بأهدافهن الخاصة والعمل على تحقيقها من خلال المؤسسات التي يعملن بها وبخاصة عند مواجهة جهة معارضة أو ضائقة تحدث داخل فصول الدمج، وكذلك قدرة المعلمة على التعاون مع زميلاتها في السعي لتحقيق هدف مشترك. واشتمل هذا البعد على عبارات مثل: أحب أن أتعلم الأشياء التي لا أعرفها، أتمكن من تحديد نقاط القوة والضعف لدي، لا أتردد في الاعتذار عندما أخطئ.

وتناول البعد الثاني (الإصرار والقدرة على التماسك) قدرة المعلمة على التصرف والتماسك في المواقف الصعبة التي يمكن أن تواجهها، وكذلك الأخذ بعين الاعتبار للجوانب الإيجابية في الأحداث التي تمر بها وتناول عبارات تقيس هذا الجانب مثل أبذل قصارى جهدي لمواجهة التحديات، أتمكن من اتخاذا القرارات المناسبة في المواقف الصعبة، وأرغب في تجربة الأشياء الجديدة.

كما تناول البعد الثالث (تحمل ضغوط بيئة العمل)، تقدير استجابة المعلمات لما يتعرضن له من مواقف صعبة تتطلّب منهن التصرف على نحو مناسب ولا يملكن معرفة أو خبرة سابقة فيه. وضم عبارات مثل أمتلك القدرة على التكيف مع الزملاء في المواقف الضاغطة، لدي القدرة على مواجهة الظروف الصعبة، أتغلب على المشكلات والمواقف الصعبة بسرعة.

أما البعد الرابع والأخير (التقبل الإيجابي للذات) فقد تناول مدى قدرة المعلمة على تقبل سماتها وصفاتها الإيجابية كانت والسلبية، وكذلك معرفة نقاط القوة والضعف لديها والتعامل معها واستغلالها بشكل ملائم. واشتمل على عبارات مثل لدي ثقة كبيرة في نجاح تعاملاتي مع الآخرين، أعتز بشخصيتي وإنجازاتي، أرغب في مواجهة التحديات.

وقد تم تصميم المقياس بحيث تتم الاستجابة له بطريقة إلكترونية عبر الإنترنت باستخدام نماذج جوجل وإرسال الرابط للمعلمات المشاركات عبر تطبيق الواتس آب أو من خلال رابط المقياس على صفحة الفيس بوك.

ثانياً: مقياس الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال (إعداد: رباب يونس، ٢٠١٨):

هدف المقياس:

يهدف استخدام المقياس إلى تقدير مستوى الرضا الوظيفي لدى عينة البحث من المعلمات في الروضات الدامجة بمحافظة قنا من وجهة نظرهن.

اختيار المقياس:

لاستخدام مقياس للرضا الوظيفي قامت الباحثة بالاطلاع على الدراسات السابقة والتي تناولت الرضا الوظيفي، أو أعدت واستخدمت مقاييس للرضا الوظيفي لدى المعلمين بصفة عامة، ومعلمات مرحلة الروضة بصفة خاصة وتناولت البنى العاملية وأبعاد الرضا الوظيفي.

فقد هدفت دراسة عبد الجواد (١٩٩٣) إلى بناء مقياس مقنن لقياس الرضا الوظيفي للمعلمين بالتعليم العام في البلدان العربية بقصد رفع مستوى الرضا الوظيفي بين المعلمين. وتكون المقياس من ٦٠ عبارة موزعة على ستة محاور تعد عوامل رئيسية في تحقيق الرضا الوظيفي وهي التقدير واحترام الذات، والانتماء، وطبيعة العمل، والتفاعل الإداري والمهني، والتفاعل الاجتماعي، والأجور والمكافآت.

كما قام سليمان (١٩٩٥) بدراسة الرضا الوظيفي وبناء مقياس يصلح كأداة لقياس مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين. وقد اعتمدت الدراسة على نظرية هيرزبرج للرضا الوظيفي في تحديد أبعاد وعبارات المقياس، حيث تكون المقياس من ٨٠ عبارة توزعت على خمسة عوامل أساسية هي الإشراف الفني، وظروف العمل، والتعاون المهني، الراتب، نظام الترقيات.

كما قام موسى (٢٠٠٦) بترجمة وتقنين مقياس الرضا الوظيفي للمعلمين والذي أعده Lester في عام ٢٠٠٥ وذلك على عينة من ٢٠٠ معلم من معلمي ومعلمات الفئات الخاصة بمحافظة المنيا. ويتكون المقياس من ٦٦ عبارة موزعة على تسعة أبعاد هي الإشراف، والزملاء، وظروف العمل، والتقدم، والأمن، والمرتبات، والمسؤولية، والعمل نفسه، والتميز.

وحديثاً قام يونس (٢٠١٨) ببناء وتطبيق مقياس الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية.

وقد اختارت الباحثة المقياس الذي أعده وقننه يونس (٢٠١٨) لاستخدامه في البحث الحالي لملائمته لأهداف وطبيعة عينة البحث. وتكون من خمسة أبعاد للرضا الوظيفي بإجمالي ٦١ عبارة وهي (١) مجال وطبيعة العمل (بعدد ١٤ عبارة، مثل يعد عملي بمجال رياض الأطفال مصدراً لسعادتي)، (٢) بيئة العمل وما يسودها من علاقات (بعدد ١٣ عبارة مثل تتسم بيئة عملي بالتنسيق مع جميع الزميلات)، (٣) الرواتب والمكافآت (بعدد ٨ عبارات مثل يتوافق راتبي الشهري مع الدرجة العلمية التي حصلت عليها)، (٤) الأمان والتطور الوظيفي (بعدد ١٢ عبارة مثل تناسب الترقيات التي أحصل عليها ما أبذله من جهد)، (٥) نظام الإدارة (بعدد ١٤ عبارة مثل تمنح الإدارة بعض التفويضات للمعلمات). وأمام كل عبارة من عبارات الاستبانة ثلاث اختيارات تعبر عن درجة الموافقة تتراوح ما بين كبيرة ومتوسطة وصغيرة.

وقد قامت الباحثة بمراجعة الخصائص السيكومترية للمقياس والتحقق منها على العينة الاستطلاعية للبحث.

صدق المقياس:

قام مطور المقياس (يونس، ٢٠١٨) بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين محاور المقياس وبعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية للتحقق من الصدق الذاتي للمقياس، حيث أشارت النتائج إلى ارتباط جميع محاور الاستبانة الخمسة ارتباطاً قوياً بالدرجة الكلية، حيث كانت ٠.٩١٤، ٠.٩٦٤، ٠.٩٢٠، ٠.٩٤٢، ٠.٩٦٤ على الترتيب، وهي جميعها دالة عند مستوى ٠.٠١، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس في البحث الحالي باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية وذلك بتطبيقه على معلمات العينة الاستطلاعية البالغ عددهن ٣٦ معلمة.

جدول ٥

معاملات الثبات لمقياس الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال

المحور	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
١. مجال وطبيعة العمل	0.973	0.959
٢. بيئة العمل وما يسودها من علاقات	0.860	0.817
٣. الرواتب والمكافآت	0.477	0.477
٤. الأمان والتطور الوظيفي	0.843	0.797
٥. نظام الإدارة	0.801	0.867
الدرجة الكلية	0.893	0.172

ويتضح من جدول ٥ أن جميع قيم معاملات ألفا مقبولة، حيث تراوحت من ٠.٤٧٧إلى ٠.٩٧٣، كما أن معاملات ثبات التجزئة النصفية للأبعاد الخمسة الفرعية جاءت مرتفعة وتراوحت ما بين ٠.٤٧٧ – ٠.٩٥٩ مما يشير إلى تمتع مقياس الرضا الوظيفي بدرجة مناسبة من الثبات عند استخدامه مرة أخرى وفي نفس الظروف في البحث الحالي.

ثالثاً: مقياس استعداد معلمات الروضة لدعم أطفال الدمج (إعداد الباحثة)

هدف المقياس

يهدف المقياس إلى تقدير درجة استعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج لدى عينة البحث من المعلمات في الروضات الدامجة بمحافظة قنا.

خطوات إعداد المقياس

تم إعداد المقياس من خلال الإجراءات التالية:

١. الاستعانة بالإطار النظري الخاص بفلسفة، ومتطلبات، ودعم أطفال الدمج والاتجاهات المختلفة لقبول أو معارضة سياسة الدمج لدى المعلمات بمرحلة رياض الأطفال.

كما تمت مراجعة الدراسات التي استخدمت أو أعدت أدوات للتعرف على اتجاهات واستعدادات المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة الروضة، ومنها دراسة

الهابط (٢٠١٤)، والتي تناولت اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما قامت الدراسة بتقنين واستخدام مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، والمعتمد على مقياس بيرمان الذي قام بتعريبه السرطاوي (١٩٩٥)، وذلك للتعرف على اتجاهات المعلمات نحو سياسة الدمج بمرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية. كما تم الاستعانة بمقياس تقدير اتجاهات المعلمين نحو أطفال التوحد المدمجين والذي أعده عبد المنعم (٢٠١٨) بهدف اختبار فعالية برنامج إرشادي في تنمية اتجاهات المعلمين نحو أطفال الدمج بمحافظة بني سويف. كما تم الاستعانة باستبانة الدمج التي طورها سيسالم (٢٠١٣) لتقدير مدى تقبل، وولاء، وتعهد، ومشاعر المعلمين نحو سياسة الدمج، ومسؤولياتهم تجاه الأطفال داخل فصول الدمج.

٢. التحقق من مدى ملائمة أي من أدوات قياس استعداد معلمات مرحلة الروضة لدعم أطفال الدمج لاستخدامها في البحث الحالي، حيث ظهرت الحاجة إلى بناء وتقنين أداة تناسب أهداف وعينة البحث الحالي.

فقد وجدت الباحثة أن الأدوات التي تم الاطلاع عليها صممت لتقيس انطباعات المعلمين الوجدانية نحو سياسة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة واعتقادهم فيما يتعلق بجدوى هذه السياسة من حيث رفضهم أو قبولهم لها. في حين يهدف البحث الحالي الى دراسة العلاقة بن المرونة النفسية والرضا الوظيفي، من ناحية، ومدى مرونة وتهيؤ المعلمات، وبلوغهم القدر الكافي من الخبرة والنضج الانفعالي والاجتماعي للتدريس في فصول الدمج وذلك تقديم الدعم النفسي والتعليمي الذي يفي باحتياجات الأطفال في فصول الدمج، كما يشير استعداد المعلمة لدعم أطفال الدمج الى الحالة التي تكون فيها المعلمة قادرة على التعلم واكتساب الخبرات والقيام بهذه المهمة.

٣. صياغة مفردات المقياس وتحديد طريقة تدريج وتصحيح المقياس.

٤. عرض المقياس في صورته الأولية على بعض المتخصصين في مجال علم النفس، والطفولة، والمعلمات للتحقق من سلامة مفردات المقياس.

٥. التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس وإعداد الصورة النهائية له.

وصف المقياس:

تكونت الصورة الأولية للمقياس من ١٤ عبارة موزعة على بعدين هما الاستعداد النفسي (٦ عبارات)، والاستعداد الوظيفي (٨ عبارات) تتناول التهيؤ النفسي والوظيفي للمعلمات لدعم أطفال الدمج، مثل: أتحمس لفكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول العاديين، لن أتردد في الموافقة على قيامي بالتدريس في فصول الدمج إذا ما طلب مني ذلك، لا يمكنني تقديم مناهج الأطفال العاديين للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، لا يمكنني تلبية حاجات الأطفال المعاقين في فصول الدمج، لا أمتلك الخبرات الكافية للتدريس في فصول الدمج. وقد تمت صياغة العبارات لتتم الاستجابة عنها وفقاً للتدريج الخماسي تنطبق دائماً (٥)، تنطبق أحياناً (٤)، تنطبق إلى حد ما (٣)، نادراً ما تنطبق (٢)، لا تنطبق أبداً (١)، وذلك لملائمته لمجموعة البحث ولطبيعة الاستجابات الشخصية المتوقعة من المعلمات على المقياس.

صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق، كما يلي:

أ. صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية ببعديه المقترحين (الاستعداد النفسي، والاستعداد الوظيفي) على خمسة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال علم نفس وخمسة من المعلمات في مرحلة رياض الأطفال بهدف التحقق من وضوح وصحة عبارات المقياس.

وقد تم إعادة صياغة بعض المفردات وفقاً لنسبة الاتفاق ولمقترحات السادة المحكمين.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس، وذلك على المجموعة الاستطلاعية والبالغ عددهن ٣٦ مشاركة. ويوضح جدول ٦ معاملات الارتباط لمفردات المقياس.

جدول ٦

معاملات الارتباط لدرجات مفردات مقياس الاستعداد لدعم أطفال الدمج بالدرجة الكلية لكل بعد من أبعاده (ن=٣٦)

البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط
الاستعداد النفسي	أتحمس لفكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول العاديين	0.424*
	أرى أن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يصب في صالحهم	0.424*
	أعتقد أن فلسفة الدمج تساعد الأطفال على الحصول على فرص تعليم أفضل	0.352*
	أرى أن فصول الدمج تساعد الأطفال على التحسن أكاديمياً	0.381*
	لن أتردد في الموافقة على قيامي بالتدريس في فصول الدمج إذا ما طلب مني ذلك	0.519**
	أخشى من تعرض الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للتهكم في فصول الدمج	0.628**
الاستعداد الوظيفي	لا يمكنني تلبية حاجات الأطفال المعاقين في فصول الدمج	0.411*
	أعتقد أنه لا يمكنني تقديم الرعاية الواجبة للأطفال المختلفين في فصول الدمج	0.493**
	لا يتوافر الوقت الكافي لي للاستجابة لكل الأطفال في فصول الدمج	0.359*
	لا أمتلك الخبرات الكافية للتدريس في فصول الدمج	0.279*
	لا أعتقد أن إدارة المدرسة يمكن أن توفر الدعم اللازم لمساندتي في فصول الدمج	0.411*
	لا يمكنني تقديم مناهج الأطفال العاديين للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	0.674**
	من الصعب تعديل المناهج الدراسية لتناسب كل الأطفال في فصول الدمج.	0.632**
	أثق في أن خبرتي تمكنني من التعامل مع الأطفال في فصول الدمج بشكل جيد	0.264*

** دالة عند ٠.٠١، * دالة عند ٠.٠٥

توضح نتائج معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات بعدي المقياس أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند ٠.٠١، أو ٠.٠٥ مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين عبارات كل بعد والدرجة الكلية للبعد. كما تم حساب الاتساق الداخلي بين بعدي المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس (جدول ٧).

جدول٧

معاملات الارتباط لدرجات أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	الاستعداد النفسي	الاستعداد الوظيفي
الاستعداد النفسي	–	–
الاستعداد الوظيفي	0.410*	–
الدرجة الكلية	0.598**	0.709**

** دالة عند ٠.٠١، * دالة عند ٠.٠٥

وتوضح النتائج أن قيم معاملات الارتباط بين كل بعدي المقياس والدرجة الكلية للمقياس مقبولة ودالة إحصائيا عند مستويي ٠.٠١ أو ٠.٠٥ مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين بعدي المقياس وبعضهما البعض وبين الدرجة الكلية للمقياس.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

أ. طريقة التطبيق وإعادة التطبيق

للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول وذلك على المعلمات أعضاء المجموعة الاستطلاعية، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المشاركات باستخدام معامل بيرسون، وهي طريقة تتميز بالسرعة في تقدير معامل الثبات وملائمة لطبيعة العينة.

وقد بينت نتائج التحليل (جدول ٨) أن معاملات الارتباط تراوحت قيمها ما بين ٠.٧٢٥ – ٠.٨٦٩ وهي جميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

جدول ٨

معاملات الثبات لمقياس السلوك الاندفاعي باستخدام طريقة إعادة التطبيق

البعد	معامل الارتباط بين التطبيقين
الاستعداد النفسي	0.869**
الاستعداد الوظيفي	0.754**
الدرجة الكلية	0.725**

**دالة عند ٠.٠١

ب. الثبات باستخدام ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

تعتمد طريقة معادلة ألفا كرونباخ على تباينات أسئلة المقياس بشرط أن تقيس بنود المقياس سمة واحدة، حيث تم حساب معامل الثبات لكل بعد بشكل منفرد.

ويتضح من جدول ٩ أن جميع قيم ألفا مرتفعة، كما جاءت معاملات ثبات التجزئة النصفية مرتفعة وتراوحت ما بين ٠.٤٦٤ – ٠.٧٤٦ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات عند استخدامه مرة أخرى وفي نفس الظروف.

جدول ٩

قيم معامل الثبات لمقياس استعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الاستعداد النفسي	0.744	0.746
الاستعداد الوظيفي	0.661	0.669
الدرجة الكلية	0.612	0.464

وقد تم تحويل المقياس إلى صيغة إلكترونية باستخدام نماذج جوجل Google Forms وإرسال الرابط للمشاركات عبر تطبيق الواتس آب للاستجابة لبنود المقياس بسرعة وسهولة.

نتائج البحث

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون الخطي البسيط، وتحليل الانحدار الخطي المتعدد بطريقة Enter، تحليل الانحدار المتعدد التدريجي بطريقة Stepwise وذلك لمعرفة مدى إسهام متغيري المرونة النفسية والرضا الوظيفي (متغيرين مستقلين) في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج (متغير تابع) وذلك باستخدام على برنامج SPSS الإصدار ٢٢.

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه "تسهم المرونة النفسية على نحو دال إحصائيا في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال"

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون الخطي البسيط لحساب معاملات الارتباط والتأكد من وجود ارتباطات دالة إحصائيا بين أبعاد المرونة النفسية والاستعداد لدعم أطفال الدمج، وهو متطلب لاستخدام نموذج التنبؤ في معامل الانحدار (جدول ١٠).

جدول ١٠

معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين المرونة النفسية والاستعداد لدعم أطفال الدمج (ن=١٥٤)

الأبعاد	الاستعداد لدعم أطفال الدمج
الكفاءة الشخصية	0.417*
الإصرار والقدرة على التماسك	0.261*
تحمل ضغوط بيئة العمل	0.397*
التقبل الإيجابي للذات	0.290*

* دالة عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من جدول (١٠) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند ٠.٠١ بين جميع أبعاد المرونة النفسية (الكفاءة الشخصية، الإصرار والقدرة على التماسك، تحمل ضغوط بيئة العمل، التقبل الإيجابي للذات) والاستعداد لدعم أطفال لدى عينة البحث والتي تراوحت بين ٠.٢٦١، ٠.٤١٧ وهي قيم ارتباط متوسطة مقبولة. كما استخدمت الباحثة تحليل الانحدار الخطي المتعدد بطريقة Enter المعيارية لمعرفة مدى إسهام متغير المرونة النفسية وكل بعد من أبعاد المتغير في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج. ولمعرفة مدى إسهام أبعاد المرونة النفسية (الكفاءة الشخصية، الإصرار والقدرة على التماسك، تحمل ضغوط بيئة العمل، التقبل الإيجابي للذات) أجرت الباحثة تحليل الانحدار لهذه الأبعاد، كما هو موضح في الجدولين ١١، ١٢.

جدول ١١

تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بدعم أطفال الدمج من أبعاد متغير المرونة النفسية (ن=١٥٤)

الارتباط المتعدد R	نسبة الإسهام R Square	نسبة الإسهام المعدلة Adjusted R Square	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	ف	دلالة ف
0.692	0.479	0.465	الانحدار	1517.169	379.292	34.187	دال عند 0.01
			الخطأ	1653.091	11.095		
			التباين الكلي	3170.260			

جدول ١٢

إسهام أبعاد المرونة النفسية في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة المنبئة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة ت	الدلالة
الاستعداد لدعم أطفال الدمج	الثابت	57.702	10.179		5.669	دال عند 0.01
	الكفاءة الشخصية	1.285	0.229	0.337	5.612	دال عند 0.01
	الإصرار والقدرة على التماسك	0.863	0.178	0.290	4.844	دال عند 0.01
	تحمل ضغوط بيئة العمل	1.307	0.190	0.417	6.885	دال عند 0.01
	التقبل الإيجابي للذات	1.170	0.209	0.334	5.610	دال عند 0.01

يتضح من الجدولين ١١، ١٢ أن المرونة النفسية منفردة بأبعادها الأربعة قادرة على التنبؤ بنسبة ٤٦.٥% من التباين الناتج في الاستعداد لدعم أطفال الدمج.

كما أن معاملات الانحدار لجميع أبعاد المتغير دالة إحصائياً مما يشير إلى أن هذه الأبعاد لديها القدرة على التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج. وكان بعد تحمل ضغوط بيئة العمل هو أكثر أبعاد المرونة النفسية إسهاماً في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج (٠.٤١٧)، يليه بعد الكفاءة الشخصية (٠.٣٣٧)، ثم بعد التقبل الإيجابي للذات (٠.٣٣٤)، في حين أن بعد الإصرار والقدرة على التماسك كان لديه قدرة أقل على التنبؤ (٠.٢٩٠). وبالتالي فإن يمكن القول إن متغير المرونة النفسية تنبأ إيجابياً بالاستعداد لدعم أطفال الدمج. ويمكن صياغة معادلة التنبؤ بالإسهام النسبي للمرونة النفسية في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج كما في معادلة (١):

الاستعداد لدعم أطفال الدمج = ٥٧.٧٠٢ + ١.٢٨٥ × الكفاءة الشخصية + ٠.٨٦٣ × الإصرار والقدرة على التماسك + ١.٣٠٧ × تحمل ضغوط بيئة العمل + ١.١٧٠ × التقبل الإيجابي للذات (معادلة ١).

نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على أنه " يسهم الرضا الوظيفي على نحو دال إحصائيا في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال"

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون الخطي البسيط لحساب معاملات الارتباط والتأكد من وجود ارتباطات دالة إحصائيا بين أبعاد الرضا الوظيفي والاستعداد لدعم أطفال الدمج، وهو متطلب لاستخدام نموذج التنبؤ في معامل الانحدار (جدول ١٣).

جدول ١٣

معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين الرضا الوظيفي والاستعداد لدعم أطفال الدمج (ن=١٥٤)

الأبعاد	الاستعداد لدعم أطفال الدمج
مجال وطبيعة العمل	0.113
بيئة العمل وما يسودها من علاقات	0.026
الرواتب والمكافآت	0.129
الأمان والتطور الوظيفي	0.183*
نظام الإدارة	0.804*

* دالة عند مستوى ٠.٠٥

ويتضح من جدول (١٣) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند ٠.٠١ فقط بين بعدي الأمان والتطور الوظيفي (٠.١٨٣)، ونظام الإدارة (٠.٨٠٤)، والاستعداد لدعم أطفال لدى عينة البحث وهي قيم ارتباط متوسطة ومقبولة، في حين لم توجد علاقة ارتباطية دالة بين بقية الأبعاد الثلاثة لمتغير الرضا الوظيفي والاستعداد لدعم أطفال الدمج.

كما استخدمت الباحثة تحليل الانحدار الخطي المتعدد بطريقة Enter المعيارية لمعرفة مدى إسهام متغير الرضا الوظيفي وكل بعد من أبعاد المتغير في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج. ولمعرفة مدى إسهام أبعاد الرضا الوظيفي (المجال وطبيعة العمل، بيئة العمل وما يسودها من علاقات، الرواتب والمكافآت، الأمان والتطور الوظيفي، نظام الإدارة) أجرت الباحثة تحليل الانحدار لهذه الأبعاد، كما هو موضح في الجدولين ١٤، ١٥.

جدول ١٤

تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بدعم أطفال الدمج من أبعاد متغير الرضا الوظيفي (ن=١٥٤)

الارتباط المتعدد R	نسبة الإسهام R Square	نسبة الإسهام المعدلة Adjusted R Square	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	ف	دلالة ف
0.882	0.778	0.770	الانحدار	2464.903	492.981	103.439	دال عند 0.01
			الخطأ	705.357	4.766		
			التباين الكلي	3170.260			

جدول ١٥

إسهام أبعاد الرضا الوظيفي في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة المنبئة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة ت	الدلالة
الاستعداد لدعم أطفال الدمج	الثابت	-13.806	6.243		-2.212	دال عند 0.05
	مجال وطبيعة العمل	0.376	0.95	0.155	3.976	دال عند 0.01
	بيئة العمل وما يسودها من علاقات	0.445	0.128	0.137	3.485	دال عند 0.01
	الرواتب والمكافآت	0.658	0.119	0.218	5.542	دال عند 0.01
	الأمان والتطور الوظيفي	0.428	0.077	0.217	5.572	دال عند 0.01
	نظام الإدارة	0.852	0.039	0.856	21.799	دال عند 0.01

يتضح من الجدولين ١٤، ١٥ أن الرضا الوظيفي منفرد بأبعادها الخمسة قادر على التنبؤ بنسبة ٧٨% من التباين الناتج في الاستعداد لدعم أطفال الدمج. كما أن معاملات الانحدار لجميع أبعاد المتغير دالة إحصائياً مما يشير إلى أن هذه الأبعاد لديها القدرة على التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج. وكان بعد نظام الإدارة هو أكثر أبعاد الرضا الوظيفي إسهاماً في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج (٠.٨٥٦)، يليه بعد الرواتب والمكافآت (٠.٢١٨)، ثم بعد الأمان والتطور الوظيفي (٠.٢١٧)، ثم بعد بيئة العمل (٠.١٣٧). في حين أن بعد مجال وطبيعة العمل كان أقل بعد في القدرة على التنبؤ (٠.١٥٥). وبالتالي فإن يمكن القول إن متغير الرضا الوظيفي تنبأ إيجابياً بالاستعداد لدعم أطفال الدمج. ويمكن صياغة معادلة التنبؤ بالإسهام النسبي للرضا الوظيفي في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج كما في معادلة (٢): الاستعداد لدعم أطفال الدمج = −١٣.٨٠٦ + ٠.٣٧٦ × بيئة العمل + ٠.٦٥٨ × الرواتب والمكافآت + ٠.٤٢٨ × الأمان والتطور الوظيفي + ٠.٨٥٢ × نظام الإدارة (معادلة ٢).

نتائج الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على أنه "يسهم كل من المرونة النفسية والرضا الوظيفي على نحو دال إحصائيا في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة رياض الأطفال".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون الخطي البسيط لحساب معاملات الارتباط والتأكد من وجود ارتباطات دالة إحصائيا بين المرونة النفسية، والرضا الوظيفي (عاملين مستقلين)، والاستعداد لدعم أطفال الدمج (متغير تابع)، كمتطلب لاستخدام نموذج التنبؤ في معامل الانحدار (جدول ١٦).

جدول ١٦

معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين المرونة النفسية والرضا الوظيفي والاستعداد لدعم أطفال الدمج (ن=١٥٤)

المتغيرين المستقلين	الاستعداد لدعم أطفال الدمج
المرونة النفسية	0.681*
الرضا الوظيفي	0.838*

* دالة عند مستوى ٠.٠٠١

ويتضح من جدول (١٦) وجود علاقة ارتباطية قوية موجبة ودالة إحصائياً عند ٠.٠٠١ فقط بين المرونة النفسية، والرضا الوظيفي كعاملين مستقلين من جهة، والاستعداد لدعم أطفال الدمج لدى عينة البحث (عامل تابع)، من جهة أخرى، وهي قيم ارتباط كبيرة تدل على وجود علاقة بين مستوى المرونة النفسية والرضا الوظيفي واستعداد المعلمات لدعم الأطفال في فصول الدمج.

كما استخدمت الباحثة تحليل الانحدار المتعدد المتدرج Stepwise (لمتغيرين مستقلين ومتغير تابع وحيد). وقد قامت الباحثة بإجراء تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للمتغيرين المستقلين مجتمعين (المرونة النفسية، الرضا الوظيفي) للتنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج باستخدام الدرجة الكلية لكل من المتغيرين (جدول ١٧، جدول ١٨).

جدول ١٧

تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتنبؤ بدعم أطفال الدمج من متغيري المرونة النفسية والرضا الوظيفي (ن=١٥٤)

النموذج	الارتباط المتعدد R	نسبة الإسهام R Square	نسبة الإسهام المعدلة Adjusted R Square	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	ف	دلالة ف
الأول الرضا الوظيفي	0.838	0.703	0.701	الانحدار	2257.230	2227.230	358.991	دال عند 0.001
				الخطأ	943.030	6.204		
				التباين الكلي	3170.260			
الثاني المرونة النفسية والرضا الوظيفي	0.844	0.713	0.709	الانحدار	2259.530	1129.765	187.316	دال عند 0.001
				الخطأ	910.730	6.031		
				التباين الكلي	3170.260			

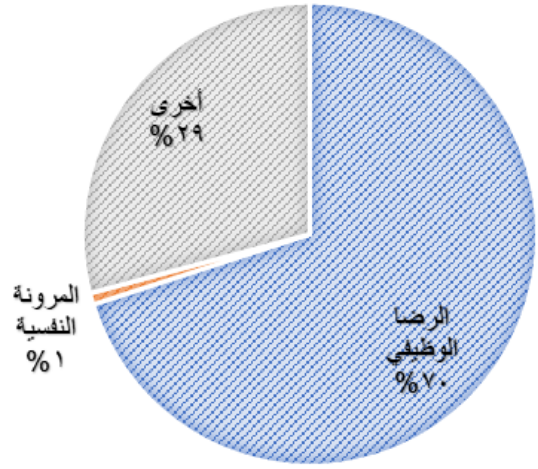
جدول ١٨

سهام المرونة النفسية والرضا الوظيفي في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج

النموذج	المتغيرات المستقلة المنبئة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة ت	الدلالة
الأول الرضا الوظيفي	الثابت	-37.919	5.156		-7.354	دال عند 0.001
	الرضا الوظيفي	0.714	0.037	0.838	18.947	دال عند 0.001
الثاني المرونة النفسية والرضا الوظيفي	الثابت	-23.905	7.907		-3.023	دال عند 0.01
	الرضا الوظيفي	0.855	0.075	1.018	11.424	دال عند 0.001
	المرونة النفسية	-.346	0.149	-.206	-2.314	دال عند 0.05

يتضح من الجدولين ١٧، ١٨ أن متغيري المرونة النفسية والرضا الوظيفي مجتمعين في النموذج (٢) قادرين على التنبؤ بنسبة ٧٠.٩% من التباين الناتج في استعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج، بينما فسر متغير الرضا الوظيفي منفردا ٧٠.١% من نسبة التنبؤ (شكل ٢). كما يتضح من الجدولين ١١، ١٢ أنه يمكن التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج من خلال متغيري المرونة النفسية والرضا الوظيفي لدى المعلمات حيث إن قيمة (ف) دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٠٠١ كما كانت نسبتي إسهام المتغيرين المستقلين في تباين المتغير التابع (الاستعداد لدعم أطفال الدمج) هما ٠.٣٤٦، ٠.٨٥٥ على الترتيب، كما أن هناك دلالة إحصائية لمعاملي انحدار المرونة النفسية والرضا الوظيفي حيث بلغت قيمتي (Beta) ٠.٢٠٦، ١.٠١٨على الترتيب وهو ما يشير إلى أن متغير الرضا الوظيفي لديه إسهام إيجابي أكبر بكثير من المرونة النفسية في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج. ويمكن صياغة معادلة التنبؤ كما في معادلة (٣):

الاستعداد لدعم أطفال الدمج = ٢٣.٩٠٥ – ٠.٣٤٦ × المرونة النفسية + ٠.٨٥٥ × الرضا الوظيفي (**معادلة ٣**).



شكل ٢ : نسب إسهام المرونة النفسية والرضا الوظيفي في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج

وبذلك فإن نتائج الفرض الثالث تشير إلى أن كلاً من المرونة النفسية والرضا الوظيفي مجتمعين يسهمان إجمالاً وعلى نحو دال إحصائيا في التنبؤ باستعداد

المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة الروضة، وأن متغير الرضا الوظيفي كان أكثر إسهاما من متغير المرونة النفسية في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج.

تفسير ومناقشة النتائج:

يتضح من نتائج البحث تحقق صحة الفرض الأول والخاص بالإسهام النسبي للمرونة النفسية بالتنبؤ باستعداد معلمات مرحلة الروضة لدعم أطفال الدمج. فقد بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد للمرونة النفسية ٠.٦٩٢، وكانت قيمة مربع معامل الارتباط المعدل هي ٠.٤٦٥، أي أن حوالي ٤٦% من التباين في استعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج يمكن تفسيره بواسطة درجاتهم على مقياس المرونة النفسية، كما توضحه معادلة الانحدار (١). كما أشارت النتائج إلى أن معاملات الانحدار الخاصة بالمرونة النفسية في المعادلة الإنحدارية دالة إحصائياً عند ٠.٠١، مما يشير إلى المرونة النفسية منفردة بأبعادها الأربعة (الكفاءة الشخصية، الإصرار والقدرة على التماسك، تحمل ضغوط بيئة العمل، التقبل الإيجابي للذات) تلعب دوراً واضحاً في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة الروضة، وكان بعد تحمل ضغوط بيئة العمل هو أكثر أبعاد المرونة النفسية إسهاماً في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج.

وقد فسر عبيد (٢٠٢٠) هذه العلاقة بأن المعلمة التي تتمتع بقدر مناسب من المرونة النفسية لديها القدرة على إظهار مهاراتها في تحويل الظروف والمواقف الضاغطة في فصول الدمج إلى منحة تحصل من خلالها على موارد نفسية تدفعها للتعامل مع أطفال الدمج بشكل إيجابي، وهو ما تتفق معه الباحثة في هذا البحث. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه السيد (٢٠١٩) من أن المرونة النفسية تسهم إسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بالأداء المهني لمعلمي التربية الفكرية في المراحل التعليمية المبكرة. كما تتفق وما أشار إليه خضر، عبد الرحمن، أبو السعود (٢٠٢١) من أن المرونة النفسية بأبعادها المختلفة تنبئ بقدرة المعلمين على التفاؤل، والتفكير الإيجابي المنطقي، والتكيف مع الظروف الجديدة خاصة المهنية منها. وقد توصل الباحثون في هذه الدراسة إلى أنه كلما كان المعلم أكثر مرونة كلما كان استعدادهم للتعامل مع الضغوط والمواقف المهنية بنظرة إيجابية وتعاملوا مع المواقف التي يواجهونها بطريقة ذهنية وسلوكية ملائمة. كما أكدت نتائج دراسة عبد الحافظ

(٢٠٢١) على أن معلمي التربية الخاصة يحتاجون أكثر من غيرهم إلى المرونة النفسية لكي يتمكنوا من مواجهة الضغوط المهنية لتحمل مسؤولياتهم ودعم وتعزيز الأطفال وتلبية احتياجاتهم والاستمرار في المهنة. وقد أوصت الدراسة بأهمية مساعدة المعلمين في فصول التربية الخاصة على بناء واكتساب المرونة النفسية وتوفير برامج مهنية تساعدهم على ذلك.

كما يتضح من نتائج البحث صحة الفرض الثاني والخاص بالإسهام النسبي للرضا الوظيفي بالتنبؤ باستعداد معلمات مرحلة الروضة لدعم أطفال الدمج. فقد بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد للرضا الوظيفي ٠.٨٨٢، وكانت قيمة مربع معامل الارتباط المعدل هي ٠.٧٧٠، أي أن حوالي ٧٧% من التباين في استعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج يمكن تفسيره بواسطة درجاتهم على مقياس الرضا الوظيفي، كما توضحه معادلة الانحدار (٢). كما أشارت النتائج إلى أن معاملات الانحدار الخاصة بالرضا الوظيفي في المعادلة الإنحدارية دالة إحصائياً عند ٠.٠١، مما يشير إلى الرضا الوظيفي منفرداً يلعب دوراً كبيراً في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة الروضة. وكان بعد نظام الإدارة هو أكثر أبعاد الرضا الوظيفي إسهاماً في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج (٠.٨٥٦)، يليه بعد الرواتب والمكافآت (٠.٢١٨)، ثم الأمان والتطور الوظيفي (٠.٢١٧).

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه يونس (٢٠١٨) في دراسته عن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال من أن تمتع المعلمات بالرضا الوظيفي يمكنهن من التكيف مع عملهن ويرفع من مستوى أدائهن المهني مع أطفالهن. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن عامل الخبرة له دور كبير في تحقيق الرضا الوظيفي لدى معلمات مرحلة رياض الأطفال. كما أشار عبد الجواد (٢٠٠٩) في دراسته عن الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة إلى أن عوامل مثل بيئة العمل، الأجور، والنظام الإداري المتبع تؤدي إلى نجاح المعلم في وظيفته، وقد أوصت الدراسة بأهمية رفع مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين. كما تتفق نتائج الفرض الثاني مع ما أشار إليه سليمان (١٩٩٥) من أن المعلم لا يستطيع أن يؤدي وظيفته على الوجه الأكمل إلا إذا كان راضياً ومقتنعاً بما يقوم به مع المتعلمين.

كما يتضح من النتائج تحقق الفرض الثالث والخاص بالإسهام النسبي لكل من المرونة النفسية والرضا الوظيفي مجتمعين في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج. فقد بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد في النموذج الأول (الرضا الوظيفي فقط) ٠.٨٣٨، وكانت قيمة مربع معامل الارتباط المعدل هي ٠.٧٠١، أي أن حوالي ٧٠% من التباين في استعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج يمكن تفسيره بواسطة مستوى الرضا الوظيفي لديهن، كما توضحه معادلة الانحدار. كما بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد في النموذج الثاني (المرونة النفسية والرضا الوظيفي) ٠.٨٤٤، وكانت قيمة مربع معامل الارتباط المعدل هي ٠.٧٠٩، أي أن حوالي ٧١% من التباين في استعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج يمكن تفسيره بواسطة درجتي المرونة النفسية والرضا الوظيفي لديهن، مما يشير إلى مقدار الإسهام النسبي الكبير جداً لمتغير الرضا الوظيفي، مقارنة بمتغير المرونة النفسية، كما توضحه معادلة الانحدار (٣).

كما أشارت النتائج إلى أن معاملات الانحدار الخاصة بالنموذج الثاني في المعادلة الإنحدارية دالة إحصائياً عند ٠.٠١، مما يشير إلى النموذج الثاني (المرونة النفسية والرضا الوظيفي) يلعب دوراً قوياً في التنبؤ باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج بمرحلة الروضة، وأن الرضا الوظيفي هو أكثر إسهاماً من المرونة النفسية في التنبؤ بالاستعداد لدعم أطفال الدمج.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه مهما تحلت المعلمة بدرجة عالية من المرونة النفسية فإنها لا تستطيع القيام بواجباتها، ودعم ومساندة وتلبية احتياجات الأطفال، إلا إذا كانت تشعر بدرجة كبيرة من الرضا عن وظيفتها كمعلمة، بصفة عامة، ومعلمة بفصل الدمج، بصفة خاصة. كما أن متغير الرضا الوظيفي يعد عاملاً يمثل كل المشاعر التي تكونت لدى المعلمة عن طبيعة وبيئة العمل وما يسودها من علاقات، ونظام الأجور والمكافآت، والشعور بالأمان الوظيفي، ونظام الإدارة المعمول به في وزارة التربية والتعليم وداخل المدرسة.

كما يمكن تفسير تفوق عامل الرضا الوظيفي على عامل المرونة النفسية بأن الرضا الوظيفي يزيد من إقبال، وحماس، وتمسك المعلمات بواجباتهن الوظيفية مهما كانت درجة التضحيات والصعوبات اللاتي يواجهونها، مهما كانت درجة المرونة

النفسية الشخصية اللاتي يتحلين بها، كتحمل ضغوط بيئة العمل، والتقبل الإيجابي للذات. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة زائد (٢٠٢٢) والتي أشار فيها إلى أن الرضا الوظيفي يعمل على إشباع الحاجات المختلفة للمعلم وتحقيق سعادته أكثر من عوامل نفسية واجتماعية أخرى. ولذلك، أوصت الدراسة بدعم إمكانات البيئة المدرسية حتى ينعكس ذلك إيجابياً على رضائهن الوظيفي، وبالتالي تتمكن المعلمات من أداء أدوارهم ويصبحن أكثر استعدادا لدعم ومساندة الأطفال.

كما تتفق هذه النتيجة ونتائج دراسة باوزير والعبد الجبار (٢٠١٦) والتي توصلت إلى أن العمل في مجال التربية الخاصة يتطلب القدرة على مقاومة ضغوط المهنة الاجتماعية والنفسية، وأن مستوى الرضا الوظيفي يعد أحد أهم العوامل المؤثرة أكثر من غيره في استعداد ونجاح المعلم في القيام بواجباته. وقد أوصت الدراسة بالعمل على تحسين مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمات خاصة في الأبعاد المتعلقة بالأجور، والحوافز، والمكافآت. كما أكدت دراسة الهابط (٢٠١٣) على أن مستوى الرضا الوظيفي، بصفة عامة، وطبيعة علاقة المعلمة مع الأطفال، بصفة خاصة، لدى يعد من أهم العوامل التي تؤثر على المشاعر التي تحملها المعلمات تجاه أطفالهن وبالتالي استعدادهن لدعم ومساندة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول الدمج. وبالتالي فإن يمكن إجمالاً القول بأن رضا المعلمات عن مهنة التدريس هو أحد المقومات الأساسية الي يمكن أن يؤثر على مستوى دافعيتهن واتجاهاتهن نحو تحقيق الأهداف التعليمية وتجاه الأطفال في الروضات والفصول الدامجة.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث فإن الباحثة توصي بما يلي:

- تقديم برامج لتوعية المعلمات بسياسة وأهداف وفوائد سياسة الدمج، وتهيئتهن نفسياً ومهنياً للاستعداد لدعم الأطفال وتلبية احتياجات الأطفال في الروضات الدامجة.
- تدريب معلمات الروضات الدامجة على تحديد عوامل وأسباب الضغوط النفسية ومواجهتها والتغلب عليها داخل البيئة المدرسية والصف الدراسي.

- تقديم برامج إرشادية لتنمية جوانب ومهارات المرونة النفسية لدى معلمات الروضات الدامجة.
- اتخاذ ما يلزم من إجراءات لتحسين مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات الروضات الدامجة، كالبيئة المدرسية، ونظام الإدارة، وقواعد الأجور والمكافآت.
- ترشيح أو اختيار معلمات الفصول الدامجة ممن يتحلون بدرجات عالية من المرونة النفسية والرضا الوظيفي.

بحوث مقترحة:

استناداً إلى نتائج البحث وتوصياته، فإن الباحثة تقترح إجراء مزيد من البحوث التي تهتم بدراسة المرونة النفسية والرضا الوظيفي كمنبئات باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج، ومنها:

- دراسة واقع المرونة النفسية والرضا الوظيفي بين معلمات الروضات الدامجة والعوامل المؤثرة فيهما.
- إجراء مزيد من الدراسات حول العوامل والمتغيرات المرتبطة بالمرونة النفسية والرضا الوظيفي لدى معلمات الروضات الدامجة.
- إجراء مزيد من الدراسات حول العوال المنبئة باستعداد المعلمات لدعم أطفال الدمج.
- دراسة تقديم برنامج إرشادي لتنمية مهارات المرونة النفسية لدى معلمات الروضات الدامجة.
- البحث في تصور مقترح لتنمية الرضا الوظيفي لدى معلمات الروضات الدامجة.

المراجع:

- أبو حسونة، نشأة محمود (٢٠١٤). مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات وعلاقته ببعض المتغيرات. المجلة الدولية للبحث في التربية وعلم النفس، مج٢, ع٢، ١٦٣-١٨٣.
- أبو زيد، لبنى شعبان أحمد (٢٠٢٠) برنامج إرشادي للوجو دراما لخفض الاحتراق النفسي لدى معلمات الروضة الدامجة للأطفال ضعاف السمع بمحافظة مطروح. مجلة الطفولة والتربية، مج١٢، ع٤١ ،٢١٤ – ٢٧٦.
- أبو قلة، السيد عبد الحميد (٢٠٠٧). إعداد معلم التربية الخاصة لمدارس الدمج الشامل. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- أبو مصطفى، نظمي عودة موسى، والأشقر، ياسر حسن خليل (٢٠١١). الضغوط المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلم الفلسطيني. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، مج١٩, ع١، ٢٠٩ – ٢٣٨.
- الإتربي، هويدا محمود (٢٠١٧). فلسفة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين ومشكلاته كما يراها المعلمون: دراسة حالة على محافظة الغربية. دراسات في التعليم الجامعي، ع٣٧، ٤٨٤ – ٥٧٨.
- إسماعيل، هبة حسين، والرشيدي، نشميه عمهوج حمدان (٢٠٢٠). علاقة الصلابة النفسية بمستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات التربية الخاصة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج٣٠, ع١٠٧، ٤٦٧ – ٥٠٣.
- باوزير، منى مالك أحمد، والعبد الجبار، عبد العزيز بن محمد (٢٠١٦). الرضا الوظيفي لدى معلمات برامج صعوبات التعلم في مدينة الرياض. مجلة بحوث التربية النوعية، ع٤١، ٦٦ – ٩٢.
- البحيري، عبد الرقيب (٢٠١٠) المرونة لدى الأطفال والشباب الموهوبين في ضوء ميكانزيم التقييم المعرفي، المؤتمر السنوي الخامس عشر الإرشاد الأسري وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية. مركز الإرشاد النفسي – جامعة عين شمس ١-١٦.
- البهاص، سيد أحمد (٢٠٠٢). النهك النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ٤، ٣٩٠-٣٩٥.
- البهنساوي، أحمد كمال عبد الوهاب، والحديبي، مصطفى عبد المحسن، محمد، آية إسماعيل محمد (٢٠١٩). مدى فعالية العلاج بالقبول والالتزام في تحسين المرونة النفسية لدى ذوي الشعور بالوحدة النفسية من المعاقين بصريا. دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي، ع٦، ١ – ٢٤
- جريش، منى فرحات إبراهيم. (٢٠١٨). الرضا الوظيفي وعلاقته بالأداء المهني لدى معلمي التربية الخاصة بمحافظة الإسماعيلية. مجلة كلية التربية، مج١٥, ع٨٠، ١٢٦ – ١٥٥.
- جودة، عبد المحسن عبد المحسن، عثمان، عمر أحمد، وفتحي، كوثر أحمد محمد.

(٢٠١٧). العلاقة بين الإحباط الوظيفي والرضا الوظيفي بالتطبيق على المعلمين بالمدارس الحكومية بمدينة المنصورة. مجلة الدراسات والبحوث التجارية، س٣٧, ع٣، ٤١١ – ٤٣٥.

- خضر،محمد عبد الرحمن محمد، أبو السعود، سعيد طه محمود، وعبد الرحمن، محمد السيد (٢٠٢١). المرونة النفسية وعلاقتها بمواجهة الضغوط المهنية لمعلمي المعاهد الأزهرية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، ع٢٢، ١٠٣ – ١٣٢.
- الخطيب، جمال محمد (٢٠٠٤). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع. عمان: دار الفكر.
- زائد، فرحات المبروك علي، وعمار، زكية محمد. (٢٠٢٢). الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي – بمدينة تروهونة. مجلة أنوار المعرفة، ع١١، ١٢٩ – ١٤٤.
- زيدان، حنان السيد عبد القادر. (٢٠٢١). المرونة النفسية لدى الأسر المصرية "الوالدين" وعلاقتها بأساليب مواجهة الصدمة النفسية في ظل جائحة كورونا كوفيد-١٩. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، مج٤٥, ع١، ٣٤٧ – ٤٠٠.
- السرطاوي، زياد (١٩٩٥) اتجاهات المعلمين والطالب نحو دمج الأطفال المعاقين في الصفوف العادية، مجلة التربية المعاصرة، ٣٨.
- السرطاوي، زيدان أحمد، وقراقيش، صفاء رفيق (٢٠١٦). الفاعلية الذاتية لمعلمي التعليم العام في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج٣, ع١١، ١-٣٩.
- السعيد، محمد حمد (٢٠١٨). المرونة النفسية والرضا الوظيفي وتأثيرهما في الاحتراق الوجداني لمعلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت. عالم التربية، ع٦٤, ج٢، ١٤ – ١٠٨.
- سليمان، عبد الحي علي محمود (١٩٩٥). مقياس رضا المعلم الوظيفي عن مهنة التدريس. مجلة كلية التربية، ع ١٠، ٢ – ٤٦.
- سليمان، عبد الحي علي محمود (١٩٩٥). مقياس رضا المعلم الوظيفي عن مهنة التدريس. مجلة كلية التربية بجامعة أسوان، ع ١٠، ٢ – ٤٦.
- السهلي، عبد العزيز عوض (٢٠١٨). أخلاقيات الدمج للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. طنطا: طنطا بوك هاوس للنشر والتوزيع.
- السويطي، عبد الناصر (٢٠١٦). اتجاهات وآراء المدرسين والإداريين في التعليم العام نحو إدماج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية العادية في منطقة الخليل. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، ٢٥، ١١٤-١٣٢.
- السيد، أحمد رجب محمد (٢٠١٩). الإسهام النسبي للذكاء الأخلاقي والمرونة النفسية في التنبؤ بالأداء المهني لدى معلمي التربية الفكرية بمحافظة الأحساء. مجلة كلية التربية، مج٧٥, ع٣، ٤٦٨ – ٥٢٠.
- سيسالم، كمال سالم (٢٠١٣). الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله. الطبعة ٥. عمان: دار المسيرة.

- شاش، سهير محمد سلامة (٢٠١٦). استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- الشخص، عبد العزيز السيد (١٩٨٧). دراسة لمتطلبات إدماج المعوقين في التعليم والمجتمع العربي. رسالة الخليج العربي، ج ٧ , ع ٢١، ١٨٩ – ٢١٩.
- الشمري، زيد (٢٠١٩). تدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مداري الدمج: النظرية والتطبيق. الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.
- الظفري، سعيد بن سليمان، والقريوتي، إبراهيم أمين (٢٠١٠). الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج ٦, ع ٣، ١٧٥ – ١٩٠.
- عاشور، أحمد صقر (٢٠٠٧). السلوك الإنساني في المنظمات. القاهرة: دار المعرفة الجماعية.
- عبد الجواد، عاطف سيد (٢٠١٩). التعاطف وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة. مجلة كلية الآداب، ع٣٤, ج٢، ٦٨٢ – ٧٣٠.
- عبد الحافظ، نور محمد أحمد (٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادي لتحسين المرونة النفسية لدى معلمي التربية الخاصة. مجلة العلوم التربوية، مج٣٣, ع٢، ٢٢٥ – ٢٥٥.
- عبد المنعم، محمد شوقي (٢٠١٨). فعالية برنامج إرشادي معرفي في تنمية اتجاهات المعلمين نحو أطفال التوحد المدمجين بمدارس محافظة بني سويف. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، مج١٠, ع٣، ٨٥ – ١٢٣.
- عبد الرحمن، أيمن محمود (٢٠٠٣). مقياس الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الرياضية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، ع ١٦, ج ١ ، ٥٩ – ٧٩
- عبد الرحمن، حنان أحمد (٢٠٢٠). اليقظة العقلية وعلاقتها بالمرونة النفسية والرضا الوظيفي لدى عينة من موظفي بعض مؤسسات الدولة. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، مج٤٤, ع٤، ١١٥ – ١٩٢.
- عبيد، سمر السيد عبد العليم متولي. (٢٠٢٠). المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط الحياتية لدى أمهات الأطفال ضعاف السمع. مجلة كلية التربية، مج٧٨, ع٢، ٥٠٦ – ٥٣٦.
- العتيبي، عبد الهادي بن علي. (٢٠١٩). فاعلية الذات وعلاقتها بالرضا عن التخصص لمعلمي ومعلمات الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج٨, ع٢٨، ١ – ٤٢.
- العديلي، ناصر محمد (١٩٩٥). السلوك الإنساني والتنظيمي: منظور كلي مقارن. الرياض: معهد الإدارة العامة للبحوث.
- عمران، صبري إبراهيم عطية (٢٠١٦). المرونة النفسية وعلاقتها بالسلوك التنافسي لدى لاعبي منتخبات جامعة المنيا. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، ع٤٢, ج١، ٢٧٩ – ٣٠٩.

- القريطي، عبد المطلب أمين (٢٠٠٥). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. الطبعة ٦، القاهرة: دار الفكر.
- القريوتي، إبراهيم أمين (٢٠١٩). الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمحافظة مسقط. العلوم التربوية، مج٢٧, ع١، ٢٤٢ – ٢٦٦.
- القللي، محمد محمد السيد. (٢٠١٦). البنية العاملية للنسخة الأمريكية لمقياس المرونة النفسية في البيئة المصرية: دراسة سيكومترية على عينة من طلاب الجامعة. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ع٣، ٢٤٢ – ٢٨٣.
- المطيري، منصور عبد الله فالح. (٢٠٢١). المرونة النفسية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى معلمي التربية البدنية بدولة الكويت. مجلة القراءة والمعرفة، ع٢٣٢، ٢٣٩ – ٢٦٣.
- المنياوي، وفاء السيد حسين محمد، النجار، سميرة أبو الحسن عبد السلام، وحسنين، محمد رفعت (٢٠١٨). برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي لدى الأطفال المعاقين عقلياً في مدارس الدمج. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ع١٦، ٧٢ – ١٠١.
- موسى، فاروق عبد الفتاح (٢٠٠٦). دليل مقياس الرضا عن المهنة للمعلمين. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الهابط، عبير فوزي يوسف (٢٠١٤). اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين بمرحلة الروضة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج٧, ع٢، ٨٣١ – ٨٦٦.
- وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية (٢٠١٦). رؤية مصر ٢٠٣٠: استراتيجية التنمية المستدامة. جمهورية مصر العربية. متوافر على الرابط https://mped.gov.eg.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٢١). جهود وزارة التربية والتعليم في مجال الدمج التعليمي في المدارس المصرية في إطار نظام التعليم (٢.٠). متوافر على الرابط https://moe.gov.eg/what-s-on/news.
- يونس، رباب طه علي طه (٢٠١٨). مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال بمصر من وجهة نظرهن في ضوء بعض المتغيرات. مجلة البحث العلمي في التربية، ع١٩, ج١٧، ١٢٩ – ١٨٦.
- **Alshmemri, M., Shahwan-Akl, L., & Maude, P. (2017). Herzberg's two-factor theory. Life Science Journal, 14(5), 12-16.**
- **American Psychological Association (2014). Resilience. APA Dictionary of Psychology. Available at https://www.apa.org/topics/resilience.**
- **Connor, K & Davidson, J. (2003). Development of a new resilience scales. The Connor-Davidson resilience scale, (CD-Risc) Depress Anxiety, 18, 76 – 82.**

- Dartey-Baah, K., & Amoako, G. K. (2011). Application of Frederick Herzberg's Two-Factor theory in assessing and understanding employee motivation at work: a Ghanaian Perspective. European Journal of Business and Management, 3(9), 1-8.
- De Terte, I., Stephens, C., & Huddleston, L. (2014). The development of a three part model of psychological resilience. Stress and Health, 30(5), 416-424.
- Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. European Psychologist, 18(1), 12-45.
- Frey, R. S. (1984). Need for achievement, entrepreneurship, and economic growth: A critique of the McClelland thesis. The Social Science Journal, 21(2), 125–134.
- Gawel, J. E. (1996). Herzberg's theory of motivation and Maslow's hierarchy of needs. Practical Assessment, Research, and Evaluation, 5(1), 11.
- Graber, R., Pichon, F., & Carabine, E. (2015). Psychological resilience: State of knowledge and future research agendas. Overseas Development Institute (No. 425). Working Paper.
- Harvey, J., & Delfabbro, P. H. (2004). Psychological resilience in disadvantaged youth: A critical overview. Australian Psychologist, 39(1), 3-13.
- Lundman, B., Strandberg, G., Eisemann, M., Gustafson, Y., & Brulin, C. (2007). Psychometric properties of the Swedish version of the Resilience Scale. Scandinavian Journal of Caring Sciences, 21, 229-237.
- Mazur, A., & Rosa, E. (1977). An empirical test of McClelland's "achieving society" theory. Social Forces, 55(3), 769-774.
- Meredith, L. S., Sherbourne, C. D., Gaillot, S. J., Hansell, L., Ritschard, H. V., Parker, A. M., & Wrenn, G. (2011). Promoting psychological resilience in the US

military. Rand health quarterly, 1(2). Published online at https://www.ncbi. nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4945176/.

- Pardee, R. L. (1990). Motivation Theories of Maslow, Herzberg, McGregor & McClelland. A Literature Review of Selected Theories Dealing with Job Satisfaction and Motivation. Chicago
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. Journal of Clinical 5 Psychology, 58, 307-321.
- Sisask, M., Värnik, P., Värnik, A., Apter, A., Balazs, J., Balint, M., & Wasserman, D. (2014). Teacher satisfaction with school and psychological well-being affects their readiness to help children with mental health problems. Health education journal, 73(4), 382-393.
- UNESCO (2021). Mainstreaming in Special Needs Education). Glossary of Curriculum Terminology. Available at http://www.ibe.unesco. org/en/glossary-curriculum-terminology /m/mainstreaming-special-needs-educati on.