مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم
اسم الكاتب: أحمد فوزي جنيدي
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/9048
تاريخ الاسترداد: 2026/05/13 01:15 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة - Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة - Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

جامعة الشارقة
UNIVERSITY OF SHARJAH

مجلة جامعة الشارقة

مجلة علمية محكمة

للعلوم الإنسانية والاجتماعية

عدد A

المجلد 17، العدد 1
شوال 1441 هـ / يونيو 2020م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

https//:doi.org/10.36394/jhss/17/1A/7

جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم

أحمد فوزي جنيدي[1]

تاريخ الاستلام: 26-05-2018 **تاريخ القبول: 18-10-2018**

ملخص البحث:

هدفت الدراسة معرفة جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم، وبلغت عينة البحث(54) من معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة بمحافظة البحيرة، وتراوحت أعمارهم بين (26 إلى 58 سنة)، واستخدمت الأدوات التالية: مقياس جودة الحياة المدرسية (إعداد: الباحث)، ومقياس المرونة النفسية (إعداد: مخمير، 2002)، ومقياس السلوك الإيثاري (إعداد: الباحث)، وتوصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباط دالة إحصائية بين جودة الحياة المدرسية والمرونة النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة . وبين جودة الحياة المدرسية والسلوك الإيثاري لديهم. وتوجد فروق دالة إحصائية بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة (الذكور والإناث) في جودة الحياة المدرسية لصالح الإناث. ويمكن التنبؤ بجودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة من خلال معرفة المرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم.

الكلمات الدالّة: جودة الحياة المدرسية، المرونة النفسية، السلوك الإيثاري، معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة.

(1) كلية التربية - جامعة السويس (السويس - مصر)
كلية التربية - جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز(وادي الدواسر - المملكة العربية السعودية)
a.genidy@psau.edu.sa

أولاً: مقدمة الدراسة:

يعد المعلم ركنًا أساسيًا ومهمًا في العملية التعليمية وأساس نجاحها بجميع أبعادها وتحقيق أهدافها، فهو يقوم بتربية الطفل وتنمية شخصيته بالقدر الذي تسمح به إمكاناته وقدراته المختلفة، ولا يمكن الاستغناء عنه بأي نوع من أنواع التكنولوجيا الحديثة، ويعتبر وجود معلمي التربية الخاصة على درجة كبيرة من الأهمية؛ لأنه مهما توافرت لدينا الإمكانيات المختلفة من مناهج جيدة، ووسائل تعليمية حديثة ومتنوعة، وأساليب إدارة علمية، ومبان حديثة، فإن كل ذلك لا يعني شيئًا بدون المعلم المعد إعدادًا جيدًا، والذي يمتلك من المهارات التي توهله لكي يكون معلماً جيدًا قادرًا على التعامل والتواصل مع الأطفال ذوي الإعاقة.

ولذلك توجد ضرورة ملحة لإعداد معلمين متخصصين مؤهلين يمتلكون كفايات العمل والتدريس لذوي الإحتياجات الخاصة في المراحل العمرية المختلفة؛ مما جعل الدراسة الحالية تركز على الكفاءة المهنية لمعلمي التربية الخاصة وفرص التواصل مع أطفالهم (عبد الفتاح، 2016، 2).

وزاد اهتمام الباحثين بمفهوم جودة الحياة منذ بداية النصف الثاني للقرن العشرين كمفهوم مرتبط بعلم النفس الإيجابي، والذي جاء استجابة إلى أهمية النظرة الإيجابية إلى حياة الأفراد كبديل للتركيز الكبير الذي **أولاه** علماء النفس للجوانب السلبية من حياة الأفراد، وقد تعددت قضايا البحث في هذا الإطار، فشملت الخبرات الذاتية والعادات والسمات الإيجابية للشخصية، وكل ما يؤدي إلى تحسين جودة الحياة (جبر، 2005، 17).

ولكي يعد معلم ذوي الإعاقة جيدًا يجب علينا التركيز على موضوع جودة الحياة المدرسية لأنه يعتبر من الموضوعات الحيوية التي تمثل لب علم النفس الإيجابي؛ ولعل ذلك يعود إلى شعور الفرد بالسعادة والرضا عن حياته والإقبال عليها بحماس؛ وبناء شبكة من العلاقات الإيجابية مع المحيطين به. وهذا ما تؤكد عليه الدراسات والبحوث مثل دراسة Gökler, R; Gürgan, U; Tastan, N (2015) التي توصلت نتائجها غلي وجود علاقة قوية بين جودة الحياة المدرسية والسعادة النفسية.

ويزيد إدراك معلمين الأطفال ذوي الإعاقة لخبرات المشقة النفسية فى الآونة الأخيرة وربما يعود هذا إلى طبيعة الحياة المعاصرة وما تفرضه عليهم من تطورات وكذلك تغير القيم. كذلك أصبحت المشقة النفسية ظاهرة تواجه أصحاب المهن الشاقة والعاملين بها وهى نتاج للصراع بين متطلبات المهنة ومقدرة الفرد على الوفاء بها وعجزه عن رفض أداء مهام يجب إنجازها؛ مما يتسبب فى الشعور بعدم المبالاة بمتطلبات العمل والتهرب

من مسؤولياته وصعوبة التركيز فى أداء مهمة محددة به والعجز عن القيام بعمل مشترك والقلق خاصة قلق الذهاب للعمل. وهو ما يطلق عليه الباحثين بالمرونة النفسية والتي عرفها كوزى cozzi بأنها: «متغير نفسي يساعد الفرد على تحمل الضغوط كالإحباطات ومواجهتها بنجاح حتى يتم تحقيق الأهداف (مخيمر، 2011، 13).

وبتحقيق المرونة النفسية يستطيع الفرد تعلم سلوكيات أخري مثل سلوك الإيثار؛ إذ إن الدوافع الأكثر أهمية في دفع الفرد لسلوك المساعدة من وجهة نظر معلمي الأطفال هي الدين والتعزيز الذاتي والمسؤولية والكفاءة والتعاطف (العناني، 2007، 155).

ومن هنا تسعى الدراسة الحالية إلى معرفة جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم. وقد تبين للباحث وجود ندرة في الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بدراسة جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم، في حدود ما أطلع عليه الباحث؛ مما كان الدافع للقيام بهذه الدراسة.

الإطار النظري:

أ. جودة الحياة المدرسية Quality of school life

- **مفهوم جودة الحياة المدرسية:**

إن مفهوم جودة الحياة يتغير بتغير الزمن وبتغير حالة الفرد النفسية، والمرحلة العمرية التي يمر بها، فالمريض يرى الجودة في الصحة، والفقير يراها في المال، ومنهم من يراها في طريقة تفكيره، وهكذا تتغير المفاهيم مع تغير الظروف المحيطة بالفرد (توفيق، 2010، 156).

بمعني آخر، إن جودة الحياة هي المشاعر الذاتية بالسمات الشخصية والرضا عن النفس وعن الجوانب ذات الأهمية في حياة الشخص، ومن المهم تأكيدها علي مفهوم الذات باعتبار أن تقدير الشخص الذاتي لمدى سعادته ورضاه عن حياته هو الأساس في الحكم على جودة حياته، وترى رايف وآخرون (Ryff ,et al. ,2006) أن جودة الحياة تتمثل في الإحساس الإيجابي بحسن الحال وارتفاع مستويات رضا الفرد عن ذاته وعن حياته بشكل عام، وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية ذات قيمه ومعني بالنسبة إليه، واستقلاليته في تحديد وجهة ومسار حياته، وإقامته واستمراره في علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين، والإحساس العام بالسعادة والسكينة والطمأنينة النفسية (Ryff et al, 2006, 86).

وتعتبر جودة الحياة المدرسية من المفاهيم الحديثة في المجال التربوي والتي تركز على الناحية التعليمية وفى ذات الوقت تركز على الجوانب الأخلاقية الأخرى، ولا تغفل النواحي الخاصة بالتطوير داخل إطار البيئة المدرسية والتي تجعل منها بيئة مدرسية ذات نمط كفء وهو ما تنادى به الأبحاث والدراسات الحديثة؛ إذ ظهر بمفهوم الجودة بالمفهوم الشامل واتسع هذا المفهوم حتى أصبح مركزًا على جودة حياة الطالب داخل أركان البيئة المدرسية.

أبعاد جودة الحياة المدرسية: تتمثل في الأبعاد التالية: جودة الصحة العامة، وجودة الحياة الأسرية والاجتماعية، وجودة التعليم والدراسة، وجودة العواطف (الجانب الوجداني)، وجودة الصحة النفسية، وجودة الشغل وإداراته (منسي، وكاظم، 2006، 76).

أهداف جودة الحياة المدرسية عند معلمين الأطفال ذوي الإعاقة: من أهداف جودة الحياة المدرسية عند معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تأهيل معلمين الأطفال ذوي الإعاقة تأهيلا يواكب العصر. وتعلم معلمين الأطفال ذوي الإعاقة عملية الإنجاز وتقييمه من الناحية المعرفية والفنية. ولا بد من تعليم معلمين الأطفال ذوي الإعاقة أساسيات التعلم طويل المدى. ولا بد من توجيه معلمين الأطفال ذوي الإعاقة واهتمامهم بالعمل لكي يحققوا سعادة وصحة للعالم ككل.

معوقات جودة الحياة: يتفق كل من صفاء أحمد عجاجه، وصلاح الدين محمد توفيق على وجود العديد من الأسباب التي تعوق الإنسان عن الشعور بجودة الحياة ومن أهم هذه المعوقات: ضغوط أحداث الحياة - فقدان الشعور بمعني الحياة - قلة الوازع الديني - عدم توفير الرعاية الصحية الكاملة للأفراد- افتقاد الكثير من الأفراد إلى التصرف في مواقف الحياة المختلفة - التأخر التكنولوجي- قلة الخدمات المقدمة للأفراد (عجاجه، 80، 2007؛ وتوفيق، 110، 2010).

مجالات الاهتمامات بتنمية جودة الحياة المدرسية: بناء العلاقات على أسس من الاحترام ومن مشكلات النظام فى الفصل. وتركيز التعلم على المعلومات المفيدة فقط. ويعمل الطلاب فى الفصل بعض الأعمال باختيارهم. وأن يتم تعليم الطلاب والمعلمين نظرية الاختيار. والعمل بكفاءة فى الاختبارات. وشعور الطلاب ان المدرسة مكان ممتع لهم.

وهو ما تؤكد عليه دراسة Gökler, R; Gürgan, U; Tastan, N (2015) وقد تناولت العلاقة بين جودة الحياة المدرسية والسعادة لدى طلبة الجامعة. وتكونت العينة من (326) طالبًا من خمس كليات مختلفة في جامعة كانكيري كاراتكين. وقد ملأ المشاركون في «مقياس جودة الحياة المدرسية» و «مقياس السعادة، وتوصلت النتائج لوجود علاقة قوية بين جودة الحياة المدرسية والسعادة.

ب. المرونة النفسية: Psychological flexibility

- تعريف المرونة النفسية: عرفها كوزي cozzi بأنها: «متغير نفسي يساعد الفرد على تحمل الضغوط كالإحباطات ومواجهتها بنجاح حتى يتم تحقيق الأهداف (مخيمر، 2011، 13). ويشير أيضًا جبر محمد إلى أن الصلابة النفسية إحدى السمات الإيجابية للشخصية، التي تساعد الفرد على تحمل أحداث الحياة الشاقة والتعايش معها ومواجهتها إيجابيًا وتخطي آثارها السلبية (جبر، 2005، 160).

ويشير (المفرجي، الشهرى، 2008) إلى أن هناك علاقة قوية بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية، وهو ما يؤكده بيرنارد وآخرون (Bernard, et, 1998) الذي يرى أن الأفراد الذين لديهم مستوى عال من الكفاءة الذاتية يميلون إلى سلوكيات تقودهم إلى نتائج ناجحة مع الاعتقاد فى قدراتهم على ذلك؛ لأن الكفاءة الذاتية ترتبط إيجابيًا بالصلابة النفسية وأن الفرد الذي يتمتع بالمرونة النفسية أقل احتمالاً للإصابة بالأمراض النفسية والجسمية نتيجة لأحداث الحياة الضاغطة. (المفرجي، والشهرى، 2008، 149)

أهمية المرونة النفسية: وهنا يأتي دور المرونة النفسية ويتم ذلك من خلال عدة طرق متعددة وهي:

- المرونة تعدل من إدراك الأحداث وتجعلها تبدو أقل وطأة.
- المرونة تؤدى إلى أساليب مواجهة نشطة أو تنقله من حاد إلى عادى.
- المرونة تؤثر على أسلوب المواجهة بطريقة غير مباشرة من خلال تأثيرها على الدعم الاجتماعي.
- المرونة تقود إلى التغير في الممارسات الصحية مثل اتباع نظام غذائي صحي وممارسة الرياضة.

وأشارت دراسة هيتر وجراتين (Heatre & Crratin, 2009) دراسة هدفت إلى تحقيق المرونة النفسية كمتغير في نمط التعامل بين طلاب الجامعات، وأشارت نتائجها إلى عدم وجود علاقة بين المرونة النفسية ونمط التعامل ذات أهمية، وعدم وجود اختلافات تبعا لنوع الجنس، والعمر، والمستوى.

أبعاد المرونة النفسية:

توصلت كوبازا (Kobasa) في دراساتها إلى أن المرونة النفسية تتكون من ثلاثة أبعاد هي: الالتزام، والتحكم، والتحدى. فالشخص المتمتع بالصلابة النفسية يجب أن يحصل على درجة مرتفعة في هذه الأبعاد، فمن يحصل على درجة مرتفعة على بعد واحد فقط -مثل بعد الالتزام- ويحصل على درجة منخفضة في بعد التحدى والضبط لا يتمتع بالمرونة النفسية، فهو يعيش حالة من القلق أو فقدان الثقة بالنفس.

- الالتزام Commitment: ويشير سامي محمد إلى أن التحكم هو اعتقاد الفرد بحدوث الأحداث الضاغطة ومقدرته على التحكم الفعال فيها، وذلك من خلال القدرة على اتخاذ القرار المناسب والتحكم المعرفي والقدرة على المواجهة الفعالة (محمد، 2000، 38).
- الضبط (التحكم) Control: وعرفته حمزة (2002، 41) بأنه اعتقاد الفرد فى قدرته على السيطرة والتحكم فى أحداث الحياة المتغيرة المثيرة للمشقة النفسية سواء أكان معرفيًّا أم سلوكيًّا.
- التحدى Challenge: بينما عرفه مخيمر (1997، 36): بأنه اعتقاد الفرد بأن تغيرات حياته هى أمر ضرورى للنمو أكثر من اعتباره تهديدا لحياته، وأن ذلك الاعتقاد يساعده على المبادأة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التى تساعد الفرد على المواجهة الفعالة.

الأدوار التي يؤديها متغير المرونة النفسية:

وعلي السياق ذاته لقد حددت كوبازا Kobasa الأدوار التي يؤديها متغير المرونة النفسية في أنها:

1. تخفف من الشعور بالإجهاد الناتج عن الإدراك السلبي للأحداث والوقاية من الإجهاد المزمن.
2. ترتبط المواجهة الفعالة للضغوط والتوافق الصحي معها.
3. تغير الإدراك المعرفي للأحداث الشاقة.
4. تدعم عمل متغيرات المقاومة والمتغيرات المساعدة على سلامة الأداء النفسى (مخيمر، 2011، 18).

سمات الشخصية ذو المرونة النفسية: بناءً على ما سبق يمكن للباحث وضع مجموعة من السمات للأفراد ذوي المرونة النفسية المرتفعة ومنه (القيادة والأخلاق، وجودة الأداء والفعالية، والواقعية والموضوعية، ولديهم ثقة في أنفسهم والآخرين، والمواجهة المباشرة والفعالة للمواقف الضاغطة، وتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات، والمشاركة الفعالة مع البيئة، والتجديد والارتقاء، والمساعدة وقت الحاجة). وهذا ما أكدت عليه دراسة منصور (2016) تأثير مكان الإقامة والمسار الدراسي والتفاعل بينهما على المرونة النفسية لدى طلاب التربية الخاصة، وفحص الفروق بين مرتفعي ومنخفضي المرونة النفسية في كل من العصابية والشفقة بالذات والأساليب الوجدانية، والتحقق من وجود علاقات ارتباطية بين المرونة النفسية وكل من العصابية والشفقة بالذات والأساليب الوجدانية، وتحديد مدى إسهام درجات العصابية والشفقة بالذات والأساليب الوجدانية في تفسير درجات طلاب التربية الخاصة في أبعاد المرونة النفسية. وتكونت العينة الأساسية من (298) طالبًا بقسم التربية الخاصة بكلية التربية -جامعة الطائف.

ج. السلوك الإيثاري: Ethical behavior

يقصد بالإيثار Altruisme حب الفرد للغير، كما يقصد به بأنه الدلالة على الشعور بالحب نحو الآخرين، وأنه ذلك العمل المقصود بذاته من أجل شخص آخر أو جماعة أخرى دون أي عائد على الشخص الذي يقدم المساعدة وهو عكس الأنانية.

حيث يرتبط مفهوم الإيثار Altruism بعلاقات الإنسان بالآخرين، حيث إنه يعد المرآة الحقيقية للتعاطف مع الغير والارتباط بهم والتضحية من أجلهم، وتعتمد درجة الإيثار Degree of Altruism على درجة القرب في العلاقات، كما يرتبط مفهوم الإيثار في الثقافة العربية بسلوك تقديم الشخص لغيره على نفسه، وإكرامه والدفاع عنه؛ إذ يستخدم الإيثار ليعبر عن السلوك الأخلاقي للفرد، وقد يطلق لفظ الإيثار على كل فعل يهدف إلى نفع الآخرين، فالإيثار بهذا المعنى لا يدل على ميل من ميول النفس بل يدل على نمط من أنماط السلوك (فتحي، 1994 :11).

يرى كسكين وجونز (Keskin & Jones, 2011, 126) أن الإيثار يرجع إلى الأفعال أو الأنشطة التي يتم تشكيلها وتأديتها بقصد مساعدة الفرد الآخر مع عدم توقع أي تعويض أو فائدة .

وتعرف كل من (الشروبجي، 2012، 27) الإيثار بأنه « هو فعل يقوم به الفرد من تلقاء نفسه وتطوعًا برضا وقناعة، مقدمًا فيه مصلحة الآخرين على مصلحته الشخصية بهدف تخفيف آلامهم وزيادة سعادتهم دون مقابل أو مكافأة ينتظرها ».

يرى ويلسون (Wilson, 2000, 46) أن أهم العوامل المؤثرة في السلوك الإيثاري هي الفروق في النوع، العمر، طبيعة الموقف الإيثاري، المهنة حيث يزداد الفعل الإيثاري داخل الأسرة وبتقدم العمر وحسب الموقف أو التجربة مثل حادثة على الطريق يكون الإيثار للرجل، حسب المهنة مثل رجال الإطفاء.

وتتلخص أبعاد السلوك الإيثاري في إيثار المعلم للطلاب، وإيثار المعلم لزملائه، وإيثار المعلم للإدارة المدرسية. وهناك العديد من الدراسات التي تؤكد على ذلك ومنها دراسة العناني (2007) والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على سلوك المساعدة لدى عينة من معلمي الأطفال في الأردن، وأثر متغيري الجنس والعمر والتفاعل بينهم على هذا السلوك، وأثرهما على درجة المساعدة الإيثارية، على عينة من (168) معلمًا ومعلمة من مدارس رياض الأطفال والتعليم الأساسي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في درجة المساعدة تعزي للجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق في درجة المساعدة تعزي للعمر، ووجود فروق في درجة الإيثار تعزى للجنس لصالح الذكور. ودراسة صادق (2010) هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الحب الوالدي (الأبوي والأموي) كما يدركه طلبه الجامعة وبين السلوك الإيثاري، فضلاً عن الكشف عن اختلاف السلوك الإيثاري باختلاف بعض المتغيرات الديموجرافية (النوع – الثقافة الفرعية – نوع التعليم)، لعينة من (380) طالبًا وطالبة بمتوسط عمري (21.37). وأشارت النتائج إلي وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين الحب الوالدي والسلوك الإيثاري، كما أسفرت النتائج عن أن السلوك الإيثاري لا يختلف باختلاف المتغيرات الديموجرافية (النوع، الثقافة الفرعية، نوع التعليم). ودراسة الخفاف (2013) استهدف البحث الحالي التعرف على السلوك الإيثاري لدى معلمات رياض الأطفال، وبلغ عدد أفراد العينة (100) معلمة، وبواقع (50) معلمة من مديرية تربية الرصافة الأولى و(50) معلمة من مديرية تربية الرصافة الثانية، وتم إعداد مقياس السلوك الإيثاري لدى معلمات رياض من (32) فقرة وأن أعلى درجة محتملة على المقياس هي (96) درجة وأقل درجة محتملة هي (32) ومتوسط الدرجات النظري هي (64) درجة، وتم تحديد ثلاثة مستويات للإجابة عن كل فقرة) مرتفع، متوسط، منخفض) كما تم تحديد أوزان المستويات ب (1-2-3) درجة. وتوصلت الدراسة إلى إن معلمات رياض الأطفال لديهن سلوك إيثاري، إذ جاءت بمتوسط حسابي أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس. وهذه النتيجة تدعو إلى التفاؤل؛ لأنها جاءت منسجمة مع المبادئ والقيم الأخلاقية التي يحث عليها الدين الإسلامي والديانات الأخرى. ودراسة Richman, S, B, DeWall, C. ,Nathan W, & Michelle N.(2015) هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين التعلق الخائف التجنبي مقارنة بالتعلق الآمن في ارتباطه بسلوك المساعدة لدى عينة من (193) طالب جامعي. وتوصلت الدراسة إلى أن أصحاب التعلق الخائف التجنبي أقل ميلاً إلى مساعدة الآخرين مقارنة بأصحاب التعلق الآمن، ومن وجهة نظر أصحاب التعلق

الخائف التجنبي فإن المساعدة تتطلب بعض الجهد والتكلفة التي لا يستطيعون أداءها. في حين ارتبط التعلق الآمن إيجابيًا بسلوك المساعدة كأحد أبعاد السلوك الإيثاري لدى عينة الدراسة. ودراسة Amsale, F; Bekele, M; Tafesse, M (2016) هدفت هذه الدراسة تقييم المتغيرات القيادية الأخلاقية مثل الإنصاف، والكفاءة والنمذجة، والإيثار في وصف السلوكيات الأخلاقية للقادة. وتكونت عينة الدراسة من (107) معلمين. وكشفت نتائج الدراسة أن المعلمين يمارسون القيادة الأخلاقية بشكل معتدل وخاصة عملية الإيثار.

د. معلم التلاميذ ذوي الإعاقة:

معلم التلاميذ ذوي الإعاقة: هو من يعمل بالتدريس في مجال التربية الخاصة، والذي يقوم بتقديم خدمات التربية الخاصة لكل طفل معاق في مجال التعليم. (الجبار، 2004، 69). ويعرفه محمد (2013، 2، 1) هو ذلك الشخص الذي يضطلع بعملية تعليم وتدريب وتأهيل الطلاب ذوي الإعاقات بحسب فئة الإعاقة ومستوى حدتها فيستخدم ويوظف الاستراتيجيات والأساليب والفنيات التربوية الصحيحة لتلبية احتياجات هؤلاء الطلاب بما تتضمنه من إجراءات تضمن أن يلم بتفريد التعليم، والتدريس في مجموعات صغيرة، وتحديد والمساعدة في أداء التكليفات التي تتعلق بحل المشكلات وفقاً لإعاقة كل طالب ووفقًا لكونه كمعلم عضوًا في الفريق الذي يقدم الخدمات المرتبطة بالتربية الخاصة للطالب مما يسهم في تغيير سلوك الطلاب وتحسينه، ونجاح عملية دمجهم بالمدرسة، وإعدادهم للاندماج في المجتمع . ويشترط في هذا الشخص أن يكون مؤهلاً لذلك من الناحية العلمية والعملية، وأن يدرك المهام المرتبطة بدوره ويجيد أداءها، وأن يتحلى بعدد من الكفايات المهنية التي تساعده على إجادة القيام بدوره.

خصائص معلم التلاميذ ذوي الإعاقة: يحدد (سعفان ومحمود، 2002، 195 - 196) بعض الخصائص والكفاءات لمعلم المعاقين بشكل عام؛ إذ يجب أن يتميز معلم التربية الخاصة (في مجال الإعاقة) أيًا كان تخصصه بالصفات الآتية: أن يكون لديه اتجاهات إيجابية نحو ذوي الإعاقة وأن يكون لديه توجه إيجابي نحوهم. وأن يكون لديه معرفة بالتشريعات والقوانين الخاصة بتشغيل ذوي الإعاقة وتوظيفهم عند الانتهاء من الدراسة أو التدريب. وأن يكون لديه معرفة بفلسفة التأهيل المهني أو الإرشاد المهني. وأن يكون لديه معرفة بخصائص الإعاقة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية. وأن يكون لديه معرفة بأسباب الإعاقات وأنواعها، والحدود التي تفرضها الإعاقة على المعاق وطرق الوقاية منها، وإمكانية التحكم في الآثار المترتبة عليها أو التقليل منها.

وتذكر (محمد، 2013) بعض المشكلات التي تواجه معلم التربية الخاصة من وجهه نظر معلمي التربية الخاصة: ضعف مستوى أداء المعلمين، وقصور أساليب اختبارهم وإعدادهم وتدريبهم أثناء الخدمة، وضعف الاهتمام بتطوير قدراتهم للعمل مع الأطفال ذوي الإعاقة

العقلية. وقصور طرق وأساليب التدريس المستخدمة، وعدم الاتجاه نحو استخدام أساليب حديثة غير تقليدية تساعد الأطفال على التعلم بشكل جديد. وقصور الخدمات التعليمية والصحية والتأهيلية والترفيهية لمدراس التربية الفكرية، وعدم إعطائها إلا لنسبة قليلة من المستحقين لها في المجتمع المصري. وضعف الإمكانيات المادية وقصور الأبنية التعليمية بهذه المدارس، وما تشمله هذه الأبنية من حجرات وفصول وورش وتجهيزات، وغياب الشروط والمعايير التربوية والصحية اللازمة في هذه الأبنية. وضعف المشاركة المجتمعية وقصور دور مؤسسات المجتمع المدني في مساندة معلم التربية الخاصة في القيام بدوره في مجال التربية الخاصة وذوي الإعاقة العقلية وتعليمهم. ووجود بعض الصعوبات والمعوقات التي تواجه مدارس التربية الفكرية وتعوقها عن تحقيق بعض أهدافها وهذه الصعوبات مادية وإدارية وتنظيمية وغير ذلك.

ثانيًا- مشكلة الدراسة:

تطال ظاهرة الضغوط النفسية المهن كافة، ويتوقف ذلك على مدى أهمية العلاقة مع الآخر، لكن تبقى بعض المهن أكثر حساسية من غيرها من حيث تفاعل الشخص مع الآخرين، كمهنة التعليم، ففي هذه المهنة يكون الاحتكاك بالآخر قويا وقد يقود هذا الاحتكاك إلى استنزاف الشخص لطاقاته.

فتأثير المرونة النفسية يتمثل في دور الوسيط بين التقييم المعرفي للفرد للتجارب الضاغطة وبين الاستعداد والتجهيز باستراتيجيات المواجهة، فتلك الآلية يفترض أن تخفض كمية الضغوط النفسية للتجارب التي يمر بها الفرد، كما تساعد الصلابة النفسية الفرد على التعامل مع الضغوط بفاعلية (عباس، 2010، 175). لذا تحاول هذه الدراسة التعرف على أبرز المتغيرات التي تساعد معلمين التربية الخاصة على التمتع بجودة الحياة المدرسية والسلوك الإيثاري والتحلي بالمرونة النفسية وأبعادها التحدي والتحكم والالتزام.

ويُمكن تلخيص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: هل توجد علاقة ارتباط بين جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة والمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم؟ ويتفرع من السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية الآتية:

- توجد علاقة ارتباط دالة إحصائية عند مستوى (μ=0.05) بين جودة الحياة المدرسية والمرونة النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة.
- توجد علاقة ارتباط دالة إحصائية عند مستوي (μ=0.05) بين جودة الحياة المدرسية والسلوك الإيثاري لدى معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (μ=0.05) بين معلمي التلاميذ ذوى

الإعاقة الذكور والإناث في جودة الحياة المدرسية لصالح الإناث.

- يمكن التنبؤ بجودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة من خلال معرفة المرونة النفسية لديهم.
- يمكن التنبؤ بجودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة من خلال معرفة السلوك الإيثاري لديهم.

ثالثًا- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في جانبين، الجانب الأول الأهمية النظرية والجانب الثاني الأهمية التطبيقية، وتبرز أهمية الجانبين فيما يلي:

أ. الأهمية النظرية:

- محاولة الإسهام في التأصيل النظري لفلسفة جودة الحياة المدرسية كإحدى الفلسفات الحديثة نسبيا في البيئة العربية في مجال التربية الخاصة، وبيان إلى أي حد يمكن أن تسهم العناية بها والوعي بها في كيفية توظيفها والإسهام في إيجاد حلول مثمرة للمشكلات المجتمعية التي تسود المجتمعات العربية.
- تقديم إطار نظري فكري حول المرونة النفسية والسلوك الإيثاري ومعرفة طبيعة هذين النمطين من الأساليب لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة.
- ندرة الدراسات العربية التي تطرقت لمشكلة جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم (في حدود علم الباحث).

ب. الأهمية التطبيقية:

- الاستفادة من النظريات والمفاهيم العلمية في بناء مقياس جودة الحياة المدرسية ومقياس المرونة النفسية ومقياس السلوك الإيثاري لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة يتضمن عدد من الفقرات التي تصف هذا المتغيرات وتقنيين هذا المقياس على بيئة من المجتمع المصري.
- التقدم من خلال نتائج الدراسة بالتوصيات والمقترحات اللازمة نحو توجيه الوالدين والمعلمين والمتخصصين في مجال التربية الخاصة في وضع الخطط والبرامج والخدمات النفسية لمعلمي التلاميذ المعاقين.

رابعًا- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى قياس العلاقات الارتباطية بين المتغيرات الرئيسة للبحث وهي (جودة الحياة، المرونة النفسية، السلوك الإيثاري) والتعرف على دلالة تلك الارتباطات، وكذلك التعرف على الدلالة الإحصائية للفروق بين عينتي البحث من معلمي ومعلمات التربية الخاصة في المتغيرات المشار إليها أعلاه.

خامسًا- التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

- جودة الحياة المدرسية: ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها مدى نجاح المعلمين في حياتهم المدرسية وقدرتهم على التكيف مع ذوي الإعاقة والتغلب على المشكلات والضغوط المهنية التى تقابلهم.
- المرونة النفسية: ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنه. قدرة معلمي الأطفال ذوي الإعاقة على استدعاء واستغلال نقاط القوة الكامنة داخل المدرسة لمواجهة التحديات والأزمات والضغوطات والأحداث الحياتية الأليمة بشكل إيجابي والصمود أمامها ومواجهة التغيرات التي تحدثها بغرض التكيف الإيجابي معها وإعطائها معنىً إيجابيًا لاستعادة اللياقة المدرسية مرة أخرى واستكمال دورة الحياة بصورة أفضل.
- السلوك الإيثاري: يعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: بأنه سلوك ينفذه الفرد ليحقق النفع لشخص آخر دون أن يتوقع فاعله مكافأة من أي مصدر خارجي، ويهتم بمصلحة الآخرين ورفاهيتهم بدلاً من اهتمامه بمصلحة الإنسان نفسه ورفاهيته.
- معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة: هو المعلم الذي يعمل بالتدريس في مجال التربية الخاصة، ويقدم خدمات التربية الخاصة لفئات التربية الخاصة كلاً حسب تخصصه وإعداده.

سادسًا- الطريقة وإجراءات الدراسة:

1. عينة ومجتمع الدراسة:

تحدد البحث بعينة من معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة بمدارس (مدرسة التربية الفكرية، ومعهد النور والأمل، ومدرسة بنات العطف الابتدائية، ومدرسة السلام الابتدائية، ومدرسة التعليم الأساسي بالمحمودية، ومدرسة محمود سامي البارودي) بدمنهور بمحافظة البحيرة، وبلغت عينة البحث (54) من معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة، وتراوحت أعمارهم بين (26 إلى 58 سنة).

2. أدوات الدراسة:

استخدم الباحث المقاييس التالية في هذا الدراسة:

- مقياس جودة الحياة المدرسية (إعداد الباحث).
- مقياس السلوك الإيثاري (إعداد الباحث).
- مقياس المرونة النفسية (إعداد مخمير، 2002).

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

أ. مقياس جودة الحياة المدرسية (إعداد الباحث)

لقد مر إعداد هذا المقياس بالخطوات التالية:

تحديد الهدف من المقياس: وهو قياس جودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة، والاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة المتاحة في هذا المجال لتحديد جودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة، ومن الدراسات من خلال الاطلاع على مقياس جودة الحياة ل Gökler, R; Gürgan, U; Tastan, N (2015)، مقياس جودة الحياة المهنية ل محمد (2013) وفى ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت جودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة تم إعداد مقياس جودة الحياة المدرسية الحالي، ويتكون مقياس جودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة من (33) مفردة، وتم التصحيح وفقاً للتدرج الثلاثي (دائماً – أحياناً- نادراً) المتاح للمقياس، حيث توجد ثلاثة بدائل، وعلى المفحوص أن يختار الاستجابة الأقرب فى وصف حالته دون عملية تفكير طويلة.

- **الكفاءة السيكومترية لمقياس:**

للتأكد من كفاءة وصلاحية المقياس؛ قام الباحث بتطبيقه على عينة قوامها (45) معلمًا من معلمين الأطفال ذوي الإعاقة، ثم تم حساب صدق المقياس وثباته من خلال درجات تلك العينة على مفردات المقياس، وذلك كما يأتي:

1. ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين، هما:

أولا- حساب الثبات: قام الباحث بحساب ثبات الاختبار عن طريق:

أ. حساب ثبات المفردات بمعامل:

قام الباحث بحساب الثبات بمعامل μ «ألفا كرونباخ»، فوجد أن معامل ثبات مفردات

المقياس ومعامل الثبات الكلى للمقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث كانت درجة ثبات المقياس الكلية 0.810 مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ب. حساب الثبات بطريق «التجزئة النصفية»:

قام الباحث بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وكانت قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية «جتمان» 0.781. وقيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية «سبيرمان» و«براون» 0.790.

2. حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار Test- retest:

تم إعادة تطبيق المقياس على عينة مكونة من 30 معلمًا بفارق زمني بين التطبيقين مقداره أسبوعان، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للمقياس، وكانت قيمته = 0.816، وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوى 0.01، ويدل على مستوى ثبات مرتفع للمقياس.

ثانياً: حساب الصدق:

تم حساب الصدق بعدة طرق، هي:

1. الصدق المنطقي:

هذا النوع من الصدق ما يسمي صدق المحكمين، وذلك لتّأكد من مدى وضوح المفردات وحسن صياغتها، ومدى مطابقتها للمكون الذي وُضعت لقياسه، وتم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة من المحكمين من المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، والصحة النفسية، ومناهج وطرق التدريس؛ إذ تم تقديم المقياس مسبوقًا بتعليمات توضح لهم ماهية جودة الحياة المدرسية، وبناء عليه فإن هناك عدد كبير من المفردات يحظى بنسبة اتفاق المحكمين (100٪) وهناك مفردات حظت بنسبة اتفاق (90٪) ومفردات أخري كانت نسبة اتفاقها (80٪) ولم يتم حذف أي مفردة من مفردات المقياس.

2. الصدق الذاتى:

تم حساب الصدق الذاتي للمقياس بحساب الجذر التربيعى لمعامل ثبات الفا كرونباخ μ على النحو التالى: 0.810 = 0.900 وهي نسبة مرتفعة ومقبولة للدراسة، ومن ثم فالمقياس صادق. ومن الإجراءات السابقة يتضح تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق.

ثالثاً: الاتساق الداخلي:

للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، ويتضح ذلك في الجدول (1).

جدول (1): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط	رقم المفردة	قيمة معامل الارتباط
1	**0.452	12	**0.550	23	**0.632
2	**0.560	13	**0.538	24	**0.475
3	**0.421	14	**0.855	25	**0.412
4	**0.652	15	**0.546	26	**0.527
5	**0.542	16	**0.546	27	**0.669
6	**0.741	17	**0.508	28	**0.518
7	**0.326	18	**0.745	29	**0.444
8	**0.500	19	**0.506	30	**0.439
9	**0.513	20	**0.507	31	**0.629
10	**0.540	21	**0.632	32	**0.661
11	**0.632	22	**0.524	33	**0.647
	جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01				

ويتضح من الجدول (1) أن درجات جميع المفردات ترتبط ارتباطًا دالاً بدرجة المقياس الكلى، ويمكن القول إن هذه المفردات تتماسك داخليًا مع المقياس ككل.

ب. مقياس السلوك الإيثارى (إعداد: الباحث):

لقد مر إعداد هذا المقياس بالخطوات التالية:

تحديد الهدف من المقياس: وهو قياس السلوك الإيثارى لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة، والاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة المتاحة في هذا المجال لتحديد جودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة، ومن الدراسات من خلال الاطلاع على مقياس

جـودة الحيـاة ل Gökler, R; Gürgan, U; Tastan, N (2015)، مقيـاس جـودة الحيـاة المهنيـة ل محمـد (2013) وفـى ضـوء الأطـر النظريـة والدراسـات السـابقة التـي تناولـت جـودة الحيـاة المدرسـية لمعلمـي التلاميـذ ذوي الإعاقـة تـم إعـداد مقيـاس جـودة الحيـاة المدرسـية الحالـي.

- **وصف المقياس:**

تـم إعـداد هـذا المقيـاس فـي إطـار مـا أطلـع عليـه الباحـث مـن تـراث نظري ودراسـات سـابقة حـول موضـوع السـلوك الإيثـارى، وتـم صياغـة بنـود المقيـاس مـن خـلال تصميـم مجموعـة مـن العبـارات التـي تمثـل الواقـع الاجتماعـي، وأهـم مظاهـره الفسـيولوجية والنفسـية والسـلوكية والمعرفيـة التـي ترتبـط بخبـرة الشـعور بالسـلوك الإيثـارى، ويطلـب مـن المفحـوص أن يجيـب علـى هـذه العبـارات واختيـار العبـارة التـي تنطبـق عليـه وذلـك مـن خـلال الاختيـار مـن بدائـل الإجابـة (دائمًـا- أحيانًـا- نـادرًا) وهـذا المقيـاس يطبـق علـى معلمـي الأطفـال ذوي الاحتياجـات الخاصـة.

ويتكـون المقيـاس مـن ثلاثـة أبعـاد، هـي: إيثـار المعلـم لطلابـه وتكـون مـن (10) مفـردات، وإيثـار المعلـم لزملائـه وتكـون مـن (10) مفـردات، وإيثـار المعلـم لـلإدارة المدرسـية وتكـون مـن (8) مفـردات.

- **طريقة تصحيح المقياس:**

اعتمـدت طريقـة التصحيـح علـى وضـع درجـة لـكل اسـتجابة: فكانـت علـى النحـو التالـي: دائمًـا= (3)، وأحيانًـا= (2)، نـادرًا= (1).

الصدق والثبات لمقياس السلوك الإيثارى:

قام الباحث بالتأكد من الكفاءة السيكومترية للمقياس بتطبيقه علي عينة الدراسة

- **الكفاءة السيكومترية لمقياس:**

للتأكـد مـن كفـاءة وصلاحيـة المقيـاس؛ قـام الباحـث بتطبيقـه علـى عينـة قوامهـا (45) معلمًـا مـن معلمـي الأطفـال ذوي الإعاقـة، ثـم تـم حسـاب صـدق المقيـاس وثباتـه مـن خـلال درجـات تلـك العينـة علـى مفـردات المقيـاس، وذلـك كمـا يأتـي:

1. ثبات المقياس:

لحسـاب ثبـات المقيـاس تـم اسـتخدام طريقـة ألفـا – كرونبـاخ، وطريقـة إعـادة تطبيـق المقيـاس بفاصـل زمنـي قـدره أسـبوعين بيـن التطبيقيـن الأول والثانـي، والجـدول (2) يوضـح ذلك.

جدول (2): قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ وطريقة وإعادة التطبيق لمقياس السلوك الإيثارى

الأبعـــاد	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
إيثار المعلم لطلابه	**698,0**	**701,0**
إيثار المعلم لزملائه	**774,0**	**750,0**
إيثار المعلم للإدارة المدرسية	**632,0**	**640,0**
الدرجة الكلية للمقياس	**820,0**	**836,0**

يتضح من الجدول (2) أن جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، مما يجعلنا نثق فى ثبات المقياس.

- **الاتساق الداخلى Internal Consistency**

تم إيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه.

وقام الباحث بإيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، ويتضح ذلك من الجدول (3).

جدول (3): معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات مكونات السلوك الإيثارى والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

مفردات إيثار المعلم لطلابه		مفردات إيثار المعلم لزملائه		مفردات إيثار المعلم للإدارة المدرسية	
م	معامل ارتباط المفردة بالبعد	م	معامل ارتباط المفردة بالبعد	م	معامل ارتباط المفردة بالبعد
1	**0.552	11	**0.536	21	**0.636
2	**0.565	12	**0.502	22	**0.587
3	**0.421	13	**0.642	23	**0.638
4	**0.652	14	**0.632	24	**0.755

5	**0.546	15	**0.674	25	**0.596
6	**0.748	16	**0.698	26	**0.549
7	**0.626	17	**0.574	27	**0.588
8	**0.500	18	**0.639	28	**0.748
9	**0.513	19	**0.502		
10	**0.590	20	**0.784		
جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01					

** معامل الارتباط دال إحصائيًاعند مستوى (0.01).

ويتضح من جدول (3) ما يلي: أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة المقياس الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على اتساق البناء الداخلي لمقياس السلوك الإيثارى وثباته المرتفع. ثم قام الباحث بإيجاد معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس. وفيما يلي عرض لمعاملات الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس مع الدرجة الكلية.

جدول (4): معاملات الاتساق الداخلى لأبعاد مقياس السلوك الإيثارى والدرجة الكلية

الأبعـــاد	معامل الارتباط
إيثار المعلم لطلابه	**701,0
إيثار المعلم لزملائه	**783,0
إيثار المعلم للإدارة المدرسية	**659,0

** معامل الارتباط دال إحصائيًاعند مستوى (0.01).

ويتضح من القيمة الجدولية فى الجدول (4) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01).

2. صدق مقياس السلوك الإيثارى

- **صدق المحكمين:**

قام الباحث ببناء مقياس السلوك الإيثارى بمكوناته ووضع مفردات مناسبة لقياس كل مكون على حده من خلال حساب المتوسط والوزن النسبي لكل مكون، ويندرج تحت هذا النوع من الصدق ما يسمي، وذلك لتّأكد من مدى وضوح المفردات وحسن صياغتها، ومدى مطابقتها للمكون الذي وُضعت لقياسه، وتم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة من المحكمين المختصين في مجال علم النفس التربوي، والصحة النفسية، ومناهج وطرق التدريس، حيث تم تقديم المقياس مسبوقًا بتعليمات توضح لهم ماهية السلوك الإيثارى، وبناء عليه فإن هناك عدد كبير من المفردات يحظى بنسبة اتفاق المحكمين (100٪) وهناك مفردات حظت بنسبة اتفاق (90٪) و مفردات أخري كانت نسبة اتفاقها (80٪)، ولم يتم حذف أي مفردة من مفردات المقياس.

- **صدق المفردات:**

تم حساب صدق مفردات المقاييس الفرعية لمقياس السلوك الإيثارى عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس باعتبار أن بقية المفردات محكًا (ميزانًا داخليًا) لهذه المفردة.

بالنسبة لصدق مفردات مقياس السلوك الإيثارى وهو موضح بالجدول (5):

جدول (5): معاملات صدق مفردات مكونات السلوك الإيثارى

مفردات إيثار المعلم لطلابه		مفردات إيثار المعلم لزملائه		مفردات إيثار المعلم للإدارة المدرسية	
م	معامل ارتباط درجة المفردة بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	**0.630	11	**0.693	21	**0.660
2	**0.621	12	**0.582	22	**0.502
3	**0.516	13	**0.641	23	**0.663
4	**0.542	14	**0.473	24	**0.685
5	**0.643	15	**0.679	25	**0.695
6	**0.674	16	**0.474	26	**0.754

7	**0.581	17	**0.556	27	**0.743
8	**0.671	18	**0.619	28	**0.666
9	**0.598	19	**0.447		
10	**0.630	20	**0.693		
جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01					

** معامل الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى (0.01).

ويتضح من جدول (5) ما يلي:

- جميع معاملات الارتباط لمفردات بعد مفردات إيثار المعلم لطلابه دالة إحصائيًا، مما يدل على صدقه الداخلي.
- جميع معاملات الارتباط لمفردات بعد مفردات إيثار المعلم لزملائه من خلال الآخرين دالة إحصائيًا، مما يدل على صدقه الداخلي.
- جميع معاملات الارتباط لمفردات بعد مفردات إيثار المعلم للإدارة المدرسية دالة إحصائيًا، مما يدل على صدقه الداخلي.
- ومن ثم فإن مقياس السلوك الإيثاري ككل يتميز بالصدق الداخلي. ومن ثَمَّ أصبح مقياس السلوك الإيثاري مكونًا من (28) مفردة كما في الصورة النهائية.

ج. مقياس المرونة النفسية (مخيمر، 2002)

مقياس الصلابة النفسية: أعد هذا المقياس عماد محمد أحمد مخيمر (2002) تكوَّن في الأصل من 47 بندًا، موزعة على ثلاثة أبعاد، هي:

1. الالتزام، وتقيسه 16 فقرة.
2. التحكم، وتقيسه 15 فقرة.
3. التحدي، وتقيسه 16 فقرة.

وصار عدد البنود في المقياس كله 47 فقرة، يجاب عنها بأسلوب تقريري.

تصحيح المقياس: أربعة بدائل، هي: لا وتنال صفرًا. قليلا وتنال درجة واحدة. متوسطًا وتنال درجتين. كثيرًا وتنال ثلاث درجات. ومن ثم تتراوح درجة كل مفحوص نظريا بين

صفر- 141. وارتفاع الدرجة يعني ارتفاع الصلابة النفسية.

مستويات الدرجة الكلية للصلابة النفسية:

- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (48 - 78) فإن هذا يعني أن مستوى الصلابة لدى المفحوص منخفض.
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (79 - 109) فإن هذا يعني أن مستوى الصلابة لدى المفحوص متوسط.
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين (110 - 144) فإن هذا يعني أن مستوى الصلابة لدى المفحوص مرتفع.

الصدق والثبات لمقياس المرونة النفسية:

قام الباحث بالتأكد من الكفاءة السيكومترية للمقياس بتطبيقه علي عينة الدراسة

- **الكفاءة السيكومترية لمقياس:**

للتأكد من كفاءة وصلاحية المقياس؛ قام الباحث بتطبيقه على عينة قوامها (45) معلمًا من معلمي الأطفال ذوي الإعاقة، ثم تم حساب صدق المقياس وثباته من خلال درجات تلك العينة على مفردات المقياس، وذلك كما يأتي:

1. ثبات المقياس:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6): قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ وطريقة وإعادة التطبيق لمقياس المرونة النفسية

الأبعـــاد	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
الالتزام	0.647	0.692
التحكم	0.635	0.680
التحدي	0.583	0.607
الدرجة الكلية للمقياس	0.754	0.782

يتضح من الجدول (6) أن جميع قيم معاملات الثبات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، مما يجعلنا نثق فى ثبات المقياس.

2. صدق مقياس المرونة النفسية

- **صدق المفردات:**

تم حساب صدق مفردات مقياس المرونة النفسية عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس باعتبارأن بقية المفردات محكًا (ميزانًا داخليًا) لهذه المفردة.

بالنسبة لصدق مفردات مقياس المرونة النفسية، وهو موضح بالجدول (7):

جدول (7): معاملات صدق مفردات مكونات المرونة النفسية

مفردات الالتزام		مفردات التحكم		مفردات التحدي	
م	معامل ارتباط درجة المفردة بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	**0.543	17	**0.573	32	**0.362
2	**0.542	18	**0.421	33	**0.472
3	**0.421	19	**0.663	34	**0.658
4	**0.375	20	**0.572	35	**0.369
5	**0.452	21	**0.549	36	**0.351
6	**0.587	22	**0.475	37	**0.621
7	**0.601	23	**0.487	38	**0.637
8	**0.585	24	**0.549	39	**0.628
9	**0.639	25	**0.643	40	**0.634
10	**0.471	26	**0.546	41	**0.652
11	**0.637	27	**0.623	42	**0.621

12	**0.545	28	**0.649	43	**0.472
13	**0.346	29	**0.592	44	**0.658
14	**0.572	30	**0.574	45	**0.472
15	**0.447	31	**0.543	46	**0.486
16	**0.643			47	**0.586
جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01					

** معامل الارتباط دال إحصائيًاعند مستوى (0.01).

ويتضح من جدول (7) ما يلي:

- جميع معاملات الارتباط لمفردات بعد مفردات الالتزام دالة إحصائيًا، مما يدل على صدقه الداخلي.
- جميع معاملات الارتباط لمفردات بعد مفردات التحكم دالة إحصائيًا، مما يدل على صدقه الداخلي.
- جميع معاملات الارتباط لمفردات بعد مفردات التحدي دالة إحصائيًا، مما يدل على صدقه الداخلي.
- ومن ثم فإن مقياس المرونة النفسية ككل يتميز بالصدق الداخلى. ومن ثم أصبح مقياس المرونة النفسية مكونًا من (47) مفردة كما فى الصورة النهائية.

3. إجراءات الدراسة:

تتضمن الدراسة الإجراءات التالية للإجابة عن أسئلة الدراسة:

أ. تحديد الموضوعات المرتبطة بمتغيرات وعينة الدراسة من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وذلك من خلال:

1. الرجوع إلى الدراسات السابقة والبحوث التي اهتمت بدراسة جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم.
2. الإطلاع على التجارب والنماذج التي اهتمت بدراسة جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم في بعض بلدان العالم.

ب. إعداد مقياس لجودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة ومقياس السلوك الإيثاري لديهم، وذلك من خلال الزيارة الميدانية لبعض المدارس ثم القيام بتحليل استجابات المعلمين لتحديد العلاقة بين جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم، وكذلك الإطلاع على المقاييس التي تمت في هذا المجال، وعرضه على مجموعة من المحكمين للتوصل إلى الصورة النهائية للمقياس قبل القيام بعمليات التطبيق.

ج. الإطلاع على الموضوعات التي اهتمت بدراسة المرونة النفسية مثل مقياس الصلابة النفسية (عماد مخيمر) الذي يهتم بدراسة المرونة النفسية والاستفادة من هذا المقياس في الدراسة الحالية وذلك بعد التأكد من صدق وثبات المقياس وصلاحيته للاستخدام.

د. القيام بحساب الصدق والثبات لهذه الأدوات والتأكد من قابليتها للتطبيق على عينة الدراسة.

ه. التطبيق على العينة النهائية في المدارس المُحددة.

و. تحليل النتائج والتوصل إلى إجابات عن الأسئلة التي تهدف الدراسة إلى الإجابة عنها، وتقديم تفسير منطقي لهذه النتائج.

3. منهج الدراسة:

استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي Descriptive Approach The الذي يهدف إلى دراسة الظروف والعلاقات وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالاتها، والتنبؤ بحدوث هذه الظواهر في المستقبل لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة (جودة الحياة المدرسية، السلوك الإيثاري، المرونة النفسية).

4. الأساليب الإحصائية المستخدمه:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية لتقنين وإعداد أدوات الدراسة علاوة على استخدامها لإثبات صحة أو عدم صحة فروض الدراسة، وإيجاد ثبات وصدق المقاييس، ونتائج الدراسة بالاستعانة ببرامج الحزم الإحصائية SPSS المستخدمة في العلوم الاجتماعية، ومن أهم هذه الأساليب الإحصائية المستخدمة: (معامل الارتباط لبيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد).

سابعاً: نتائج الدراسة:

1. ما مستوي السلوك الإيثاري لدي معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة السلوك الإيثاري لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة السلوك الإيثاري لدي معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة مرتبة تنازليًا

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	إيثار المعلم لزملائه	3.91	0.66	عالية
2	1	إيثار المعلم لطلابه	3.83	0.63	عالية
3	3	إيثار المعلم للإدارة المدرسية	3.82	0.66	عالية
السلوك الإيثاري لدي معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة			3.79	0.54	عالية

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كالمجال منفردًا.

ما مستوي المرونة النفسية لدي معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة المرونة النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة المرونة النفسية لدي معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة مرتبة تنازليًا

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	التحدي	3.01	0.79	عالية
2	2	التحكم	3.13	0.86	عالية
3	3	الالتزام	3.03	0.93	عالية
المرونة النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة			3.02	0.76	عالية

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كالمجال منفردًا.

2. نتائج الفرض **الأول:**

ينص الفرض الأول على أنه «توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (μ=0.05) بين جودة الحياة المدرسية والمرونة النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة».

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب دلالة الأرتباط بين المرونة النفسية وأبعاده: (الالتزام، التحكم، التحدي) وجودة الحياة المدرسية لدى عينة من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة؛ للتعرف على الارتباط بين متوسط درجاتهم.

جدول (10): يوضح قيمة معامل الارتباط بيرسون لدلالة العلاقة الارتباطية بين مقياس المرونة النفسية وأبعاده جودة الحياة المدرسية لدى عينة من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة (ن=54)

المرونة النفسية / جودة الحياة المدرسية	الالتزام	التحكم	التحدي	الدرجة الكلية
جودة الحياة المدرسية	*0.320	*0.343	*0.330	*0.337

**(0.01) *(0.05) x(غير دالة)

يتضح من الجدول (10) ما يلي:

توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية عند مستوى (μ=0.05) بين متوسط درجات المرونة النفسية وأبعاده: (الالتزام، التحكم، التحدي) وجودة الحياة المدرسية لدى عينة من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة، وهذا يحقق صحة الفرض الأول من فروض الدراسة. ويعني هذا: أن هناك ارتباطًا بين المرونة النفسية وجودة الحياة المدرسية لدى عينة الدراسة.

ويفسر الباحث ذلك من خلال التراث السيكولوجي إلى أن انتشار الوعي النفسي والثقافي والقدرة على التوازن العقلي والديني والقدرة على التكيف النفسي الفعال والقدرة على تحمل المسؤولية والقدرة على مواجهة المشكلات والقدرة على التكيف الاجتماعي الفعال، ونتيجة للظروف الضاغطة لديهم من تحمل عبء الاضطراب أدي إلى زيادة القدرة على التكيف مع تلك الظروف، ومن ثم زيادة المرونة النفسية التي تمكنهم من الاستمرار والنجاح في الحياة المدرسية، وهذا ما تتفق عليه دراسة حمزة (2002). ودراسة عباس (2010) ودراسة فرغلي (2013). ودراسة (Abraham et al.,2010) كما (Yasuko & Chieko,2011) ودراسة (Kapp & Brown,2011)

3. نتائج الفرض **الثاني:**

ينص الفرض الثاني على أنه« توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى(μ=0.05) بين جودة الحياة المدرسية والسلوك الإيثارى لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة».

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب دلالة الأرتباط بين السلوك الإيثاري وأبعاده: (إيثار المعلم لطلابه، إيثار المعلم لزملائه، إيثار المعلم للإدارة المدرسية) وجودة الحياة المدرسية لدى عينة من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة؛ للتعرف على الارتباط بين متوسط درجاتهم.

جدول (11): يوضح قيمة معامل الارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين جودة الحياة المدرسية والسلوك الإيثاري لدى عينة من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة (ن=54)

السلوك الإيثارى / جودة الحياة المدرسية	إيثار المعلم لطلابه	إيثار المعلم لزملائه	إيثار المعلم للادارة المدرسية	الدرجة الكلية
الدرجة الكلية لجودة الحياة المدرسية	*0.282	*0.280	*0.315	*0.295

**(0.01) *(0.05) x(غير دالة)

يتضح من الجدول (11) ما يلي:

توجد علاقة ارتباط موجبه ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية عند مستوى(μ=0.05) بين متوسط درجات السلوك الإيثاري وأبعاده: (إيثار المعلم لطلابه، إيثار المعلم لزملائه، إيثار المعلم للإدارة المدرسية) وبين متوسط درجات جودة الحياة المدرسية لدى عينة من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة، وهذا يحقق صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة. ويمكن تفسير العلاقة الارتباطية الموجبة بين جودة الحياة المدرسية والسلوك الإيثاري في أن الإحساس بالراحة في العمل يساعد على التكيف الاجتماعي وشعور الفرد بالأمن والطمأنينة في علاقاته بالآخرين، وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسات مثل دراسة العناني (2007) ودراسة صادق (2010) ودراسة الخفاف (2013) ودراسة Richman, S, B, DeWall, C. ,Nathan W, & Michelle N.(2015) ودراسة Amsale, F; Bekele, M; Tafesse, M(2016) .

4. نتائج الفرض **الثالث:**

ينص الفرض الثالث على«توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(μ=0.05) بين

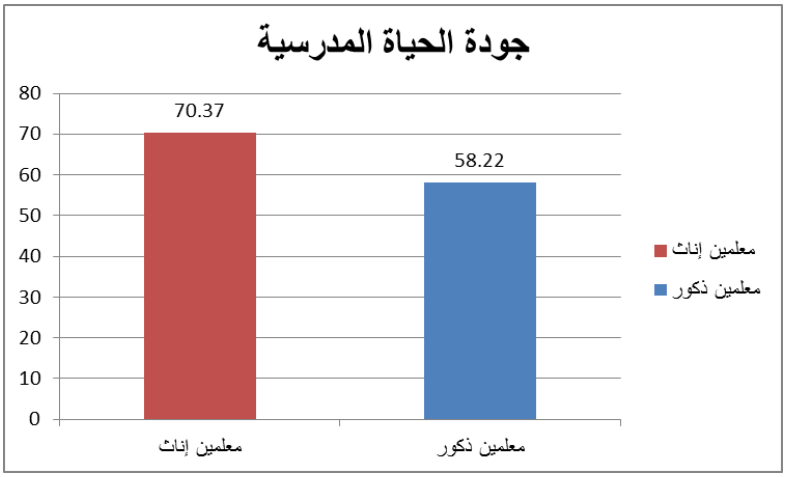
معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة الذكور والإناث في جودة الحياة المدرسية لصالح الإناث».

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات جودة الحياة المدرسية، وإيجاد قيمة «ت» لدلالة الفروق، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (12): الفروق بين المعلمين الذكور والمعلمين الإناث في جودة الحياة المدرسية

الابعاد	المعلمين الذكور ن (27)		المعلمين الإناث ن (27)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
جودة الحياة المدرسية	58.22	6.03	70.37	9.68	5.53	0.01 دالة

يتضح من جدول (12) أن قيمة ت الجدولية (2.01) عند مستوى 0.05، (2.68) عند مستوى 0.01



شكل (1) يوضح الفروق بين المعلمين الذكور والمعلمين الإناث في جودة الحياة المدرسية

ويمكن تفسير وجود الفروق بين المعلمين الذكور والمعلمين الإناث لصالح الإناث، وذلك لأن المعلمات هن أكثر تقبلاً لمهنة التدريس، وخاصة التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة؛ إذ إنهم لديهم الصبر للتعامل مع هذه الفئات وتقبلها. ومن ثم فجودة الحياة المدرسية لديهن مرتفعة. على عكس المعلمين فهم لديهم أعباء وضغوط كثيرة بالتالي فمهنة التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة هي من أجل الربح المادي فقط في جودة الحياة المدرسية. وهذا ما تؤكد علية دراسة بدر (2014).

5. نتائج الفرض **الرابع:**

الذي ينص على: « يمكن التنبؤ بجودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة من خلال معرفة المرونة النفسية لديهم.»

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise) للتعرف على جودة الحياة المدرسية لدي معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة من خلال دراسة المرونة النفسية لديهم. التي تتنبأ بدرجاتهم في بجودة الحياة المدرسية.

وقد أسفر تحليل الانحدار المتعدد المتدرج عن إدراج العوامل الثلاثة الممثلة للمرونة النفسية وأبعاده: الالتزام، التحكم، التحدي).

والجدولان التاليان (13، 14) يوضحان نتائج تحليل الانحدار المتعدد للتعرف على المتغيرات التي تتنبأ بدرجات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة في جودة الحياة المدرسية.

جدول (13): تحليل تباين الانحدار المتعدد المتدرج (الخطوة الثالثة) لتعرف المرونة النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة التي تتنبأ بدرجاتهم في جودة الحياة المدرسية (ن = 54)

	مصدر التباين	مجوع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	معامل التحديد R^2	الدلالة
الدرجة الكلية المرونة النفسية	الانحدار	633.726	1	633.726	6,94	0.118	0.011
	البواقي	4745.533	52	91.260			

جدول (14): تحليل تباين الانحدار المتعدد المتدرج لتعرف المرونة النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة التي تتنبأ بدرجاتهم في جودة الحياة المدرسية (ن = 54)

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل بيتا B	قيمة ت	الدلالة
الدرجة الكلية المرونة النفسية	ثابت الانحدار	54,34	3,399	---	13,59	0,001
	بعد التحكم	,411	,156	,343	2,63	0,011

يتضح من الجدول (14) ما يلي:

- وجود تأثير إيجابي دال إحصائيًا (عند مستوى 05,) لبعد التحكمعلى درجات معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة في جودة الحياة المدرسية.
- من الجدول السابق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تُسهم في التنبؤ بقيم معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة كما يلي:
- جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة = 0.411 (بعد التحكم) + 54.34

أي أنه كلما زادت المرونة النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة انعكس ذلك بشكل واضح على درجاتهم في جودة الحياة المدرسية.

توصلت نتائج الفرض إلى أنه يمكن التنبؤ بجودة الحياة المدرسية معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة من خلال معرفة المرونة النفسية لديهم، ويفسر الباحث ذلك من خلال التراث السيكولوجي إلى أن انتشار الوعي النفسي والثقافي والقدرة على التوازن العقلي والديني والقدرة على التكيف النفسي الفعال والقدرة على تحمل المسؤولية والقدرة على مواجهة المشكلات والقدرة على التكيف الاجتماعي الفعال، ونتيجة للظروف الضاغطة لديهم من تحمل عبء الاضطراب أدي إلى زيادة القدرة على التكيف مع تلك الظروف، ومن ثم زيادة المرونة النفسية التي تمكنهم من الاستمرار والنجاح في الحياة المدرسية، وهذا ما تتفق عليه دراسة حمزة (2002). ودراسة عباس (2010) ودراسة فرغلي (2013). ودراسة (Abraham et al., 2010) كما (Yasuko & Chieko, 2011) ودراسة (Kapp & Brown, 2011)

6. نتائج الفرض **الخامس:**

الذي ينص على: «يمكن التنبؤ بجودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة من خلال معرفة السلوك الإيثاري لديهم».

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise) للتعرف على السلوك الإيثاري لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة التي تتنبأ بدرجاتهم في جودة الحياة المدرسية.

وقد أسفر تحليل الانحدار المتعدد المتدرج عن إدراج العوامل الأربعة الممثلة السلوك الإيثاري وأبعاده: (إيثار المعلم لطلابه، إيثار المعلم لزملائه، إيثار المعلم للادارة المدرسية).

والجـدولان التاليـان (15، 16) يوضحـان نتائـج تحليـل الانحـدار المتعـدد للتعـرف علـى المتغيـرات التـي تتنبـأ بدرجـات معلمـي التلاميـذ ذوي الإعاقـة فـي جـودة الحيـاة المدرسـية.

جدول (15): تحليل تباين الانحدار المتعدد المتدرج (الخطوة الثالثة) لتعرف السلوك الإيثاري لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة التي تتنبأ بدرجاتهم في جودة الحياة المدرسية (ن = 54)

	مصدر التباين	مجوع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	معامل التحديد R^2	الدلالة
الدرجة الكلية السلوك الإيثاري	الانحدار	533.406	1	533.406	5.72	0.099	0.001
	البواقي	4845.853	52	93.189			

جدول (16): تحليل تباين الانحدار المتعدد المتدرج لتعرف إدراك صورة الجسم لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة التي تتنبأ بدرجاتهم في جودة الحياة المدرسية (ن = 54)

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل بيتا B	قيمة ت	الدلالة
الدرجة الكلية السلوك الإيثاري	ثابت الانحدار	51.26	5.60	---	9.15	0.001
	بعد إيثار المعلم للإدارة المدرسية	0.607	0.254	0.315	2.39	0.020

يتضح من الجدول (16) ما يلي:

- وجـود تأثيـر إيجابـي دال إحصائيًـا (عنـد مسـتوى 0.01) للدرجـة الكليـة السـلوك الإيثـاري علـى درجـات معلمـي التلاميـذ ذوي الإعاقـة فـي جـودة الحيـاة المدرسـية.
- مـن الجـدول السـابق يمكـن صياغـة معادلـة الانحـدار المتعـدد التـي تُسـهم فـي التنبـؤ بقيـم معلمـي التلاميـذ ذوي الإعاقـة كمـا يلـي:

جـودة الحيـاة المدرسـية لـدى معلمـي التلاميـذ ذوي الإعاقـة =0.607 (بعـد ايثـار المعلـم لـلادارة المدرسـية) 51.26+. أي أنـه كلمـا زاد السـلوك الإيثـاري لـدى معلمـي التلاميـذ ذوي الإعاقـة انعكـس ذلـك بشـكل واضـح علـى درجاتهـم فـي جـودة الحيـاة المدرسـية.

وتوصلت نتائج الفرض إلى أنه يمكن التنبؤ بجودة الحياة المدرسية معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة من خلال معرفة السلوك الإيثاري لديهم. ويمكن تفسير ذلك بأن لو معلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة أصبح لديهم قدرة عالية على الاندماج مع الآخرين، حيث يندمجون في الأنشطة المدرسية، وأنهم ذَوو شخصية اجتماعية منفتحة و أقل حساسية قادرة على القيام بأشياء تميز أدائهم- فَهُمْ يمتلكون القدرة على التسليم بوجود أوجه النقص العادية في أنفسهم، وذلك يعكس الثقة بالنفس والقدرة على كشف جوانب القوة وجوانب الضعف في أنفسهم من شأنها أن تدعم السلوك الإيثاري للفرد، وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسات مثل دراسة العناني (2007) ودراسة صادق (2010) ودراسة الخفاف (2013) ودراسة Richman, S, B, DeWall, C. ,Nathan W, & Michelle N. (2015) ودراسة Amsale, F; Bekele, M; Tafesse, M (2016) .

ثامناً: الاستنتاجات والتوصيات:

اهتمت الدراسة بتقديم مجموعة من التوصيات من أهمها ما يلي:

- الاهتمام بإعداد الإخصائيين النفسيين للتعامل مع ذوي الإعاقة وإعدادهم بأفضل البرامج والأساليب التربوية.
- توجيه الوالدين بطرق رعاية طفلهما الكفيف، وتقبل إعاقة الطفل ومساعدته على أن يعبر عما يشعر به.
- إجراء المزيد من البرامج والدراسات لتحفيز معلمي الأطفال ذوي الإعاقة على الإيثار وتنمية جودة الحياة المدرسية لديهم.
- ضرورة تقديم برامج إرشادية لزيادة تقبل المعلم للأطفال ذوي الإعاقة.
- ضرورة اهتمام الإعلام بالبرامج الخاصة بالمعلمين والمناخ المدرسي، وذلك لزيادة وعى المعلمين بأهمية هذه العلاقة بين المعلمين والطفل وآثارها على توافق الطفل النفسى والاجتماعى واكتسابه السلوك الإيثارى الذي نحن فى أمس الحاجة إليه فى هذه الأيام.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

بدر، أميرة محمد. (2014). المُناخ المدرسي وعلاقته بكل من سلوكيات المواطنة التنظيمية وإدراك جودة الحياة النفسية لدى معلمي وتلاميذ المرحلة الإعدادية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الزقازيق.

توفيق، صلاح الدين محمد. (2010). فلسفة جودة الحياة للطفولة العربية المعاقة [ورقة عمل].المؤتمر العلمي السابع - جودة الحياة كاستثمار 2010. للعلوم التربوية والنفسية كلية تربية، جامعة كفر الشيخ.

جبر، جبر محمد. (2005). علم النفس الإيجابي. وقائع المؤتمر العلمي الثالث للإنماء النفسي التربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة (ص ص. 87-93) . جامعة الزقازيق، مصر.

حمزة، جيهان احمد. (2002). دور الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية وتقدير الذات فى إدراك المشقة والتعايش معها لدى الراشدين من الجنسين فى سياق العمل [رسالة ماجستير غير منشوره]، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

الخفاف، إيمان عباس علي. (2013). السلوك الإيثاري لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. 42(1)، 237-267. https://doi.org/10.21608/saep.2013.50158

سعفان، محمد أحمد، ومحمود، سعيد طه. (2007). المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة - التربية الخاصة - الإرشاد النفسي (ط2). دار الكتاب الحديث.

عباس، مدحت ألطاف. (2010). الصلابة النفسية كمنبئ يخفض الضغوط النفسية والسلوك العدواني لدى معلمي المرحلة الثانوية. المجلة العلمية لكلية التربية (جامعة أسيوط)، 26(1)، 167 -236.

عجاجه، صفاء أحمد. (2007). النموذج السببي للعلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط وجودة الحياة لدي طلاب الجامعة [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الزقازيق.

عبد الجبار، عبد العزيز (2004). الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام. المجلة العربية للتربية الخاصة (الأكاديمية العربية للتربية الخاصة)، 5، 65- 95.

عبد الفتاح، خديجة فتحى (2016). العلاقة بين الكفاءة المهنية لمعلمي التربية الخاصة ومهارات التواصل الكلي مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

العناني، حنان عبد الحميد. (2007). المساعدة والإيثار لدى عينة من معلمي الأطفال في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية، 21(4)، 1055-1078.

فرغلي، جمعة فاروق حلمي. (2013). المرونة النفسية وعلاقتها بمعني الحياة لدى عينة من الطلاب المتفوقين دراسياً. مجلة كلية التربية (جامعة طنطا)، 51(3)، 127-158.

محمد، إيمان محمود. (2013). الذكاء الاجتماعي وعلاقتة بالتفكير الناقد وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة خان يونس [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

محمد، سهام. (2013). الصفحة النفسية لمعلمي التربية الخاصة في ضوء متغيرات الدافعية والتخصص والخبرة (دراسة تشخيصية) [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

محمود، أحلام حسن؛ والشروبجى، سحر. (2012). الإيثار لدى الأطفال الصم والمكفوفين في مسقط والإسكندرية "دراسة عبر ثقافية». أمارباك، 3(6)، 19-92.

منصور، السيد كامل الشربيني. (2016). المرونة النفسية والعصابية والشفقة بالذات والأساليب الوجدانية لدى طلاب قسم التربية الخاصة: العلاقات والتدخل. مجلة التربية الخاصة كلية التربية (جامعة الزقازيق)، 16(4)، 1، 161-163. https://doi.org/10.12816/0027860

محمد، عادل عبد الله. (2013). دور معلم التربية الخاصة ومعلم الدعم ومعلم الظل في تعليم الأطفال ذوي الإعاقات. مجلة التربية الخاصة (مجلة علمية دورية محكمة يصدرها مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية بجامعة الزقازيق)، 2، 1- 12 . https://doi.org/10.21608/mtkh.2013.168822

مخيمر، عماد محمد. (1997). الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية. مكتبة الأنجلو المصرية.

مخيمر، عماد محمد. (2002). مقياس الصلابة النفسية. مكتبة الأنجلو المصرية.

منسي، محمود عبد الحليم؛ كاظم، علي مهدي. (2006). مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة: وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة. جامعة السلطان قابوس.

المراجع الأجنبية:

Abraham et al., (2010). Targeted gonadotropin-releasing hormone-3 neuron ablation in Zebrafish: effects on neurogenesis, neuronal migration, and reproduction. *Endocrinology* 151(1), 332340-. https://doi.org/10.1210/en.20090548-

Amsale, F; Bekele, M; Tafesse, M (2016). The ethical behaviors of educational leaders in Ethiopian public universities: the case of the western cluster universities. *European Scientific Journal*, 12(13), 359379-. https//:doi.org/10.19044/esj.2016.v12n13p359

Gökler, R; Gürgan, U; Tastan, N (2015). The effect of quality of school life on sense of happiness: A study on university students. *Educational Research and Reviews*, 10(7), 967974-. https//:doi.org/10.5897/ERR2014.1867

Kapp, L. and Brown, O. (2011). Resilience in families adapting to Autism spectrum disorder. *Journal of Psychology in Africa*, 21(3), 459464-. https://doi.org/10.108014330237.2011.10820482/

Keskin, B, &Jones, I. (2011). Theory of mind, material altruism and family context in preschoolers. *Journal of Research in Education*, 21(1), 126- 136.

Lambert, V, A, Lambert, C, E & Yamse, H, (2003). Psychological hardiness, workplace and related stress reduction strategies. *Journal of Nursing and Heath Sciences*, 5, 181184-. https://doi.org/10.1046/j.14422018.2003.00150-.x

Richman, S, B, DeWall, C., Nathan W, &Michelle N. (2015). Avoiding affection, avoiding altruism: Why is avoidant attachment related to less helping. *Journal of Personality and Individual Differences*. 76, 193197-. https//:doi.org/10.1016/j.paid2014.12.018.

Ryff .et al. (2006). *Psychological well- being and I ll -being do they have distinetor mirrored biological correlates? Psychotherapy psychoses matics.* https://doi.org/10.1159000090892/

Wilson, S.(2000).The "real self " controversy : Toward an integration of humanistic and inter actionist theory,*JournalOfHumanisticPsychology*,28(1),3965-.https//:doi.org0022167888281003/10.1177/

Romanization Arabic References: **الترجمة الصوتية لمصادر ومراجع اللغة العربية:**

badrun ʾamyrata muḥammada (2014). almunākha almadrasiyya waʻalāʾāaqattu bikullu min sulūkīāti almūāṭinati al-tanẓīmiyyati waʾidrāki jawdati alḥayāti al-nafsiyyata ladā muʻallimiyyin watalāamīdhi almarḥalati alʾiʻdādiyyati risālata duktwrāhi ghayri manshūratin kulliyyata al-tarbiyati jāmiʻata al-zaqāzīqi

tawfīqun ṣalāaḥa al-dīni muḥammadun (2010). falsafata jawdati alḥayāti lil-ṭufūlati alʻarabiyyati almuʻāqati waraqata ʻamali almuʾtamara alʻilmiyya al-sābʻa- jawdata alḥayāti kistithmāri 2010. lil-ʻulūmi al-tarbawiyati wa-al-nafsiyyati kulliyyata tarbiyatin jāmiʻata kafri al-shaykhi

jabrun jabra muḥammada (2005). ʻilma al-nafsi alʾījābiyyi waqāʾiʻu almuʾtamara alʻilmiyya al-thālitha lil-ʾinmāʾi al-nafsiyyi al-trbī lil-ʾinsāni alʻarabiyyi fī ḍawʾi jawdati alḥayāti ṣ ṣ 87-93). jāmiʻata al-zaqāzīqi miṣra

ḥamzatun jīhāna iḥmad (2002). dawra al-ṣalāabati al-nafsiyyati wa-al-musānadati alijtimāʻiyyati wataqdyri al-dhāt fiāʾāa ʾidrāka almashaqqati wa-al-taʻāyushi maʻahā ladā al-rāshidīna mina aljinsayni fiāʾāa sīāqa alʻamali risālata mājistīri ghayri manshūrihi kulliyyata alʾādābi jāmiʻata alqāhirati

alkhifāfu ʾīmāna ʻabbāsa ʻallī (2013). al-sulūka alʾīthāriyya ladā muʻallimāti rīāḍi alʾaṭfāli majallatu dirāsātin ʻarabiyyatin fī al-tarbiyati waʻilmi al-nafsi 42(1) .267 237- ، https://doi.org/10.21608/saep.2013.50158

saʻafāni muḥammadun ʾaḥamdun wamaḥmūdun saʻīda ṭh (2007). almuʻallima ʾiʻdādtu wamakānattu waʾadwārtu fī al-tarbiyati alʻāmmaʾahi- al-tarbiyata alkhāṣṣaʾaha- alʾirshāda al-nafsiyya ṭ dāra alkitābi alḥadythi

ʻabbāsun madaḥat ʾaliṭāfin (2010). al-ṣalāabata al-nafsiyyata kmnbiʾ yukhaffiḍu al-ḍughūṭu al-nafsiyyati wa-al-sulūki alʻudwāniyyi ladā muʻallimiyya almarḥalati al-thānawiyyati almajallatu alʻilmiyyatu likulliyyati al-tarbiyati jāmiʻatan ʾasayawṭṭu 26(1)236 167- ،.

ʻajājuhu ṣafāʾan ʾaḥamdun (2007). al-namūdhaja al-sabbiyya lil-ʻalāʾāaqati bayna al-dhakāʾi alwijdāniyyi waʾasālībi mūājahati al-ḍughūṭa wajawdata alḥayāti lidī ṭulāʾāaba aljāmiʻati risālata duktwrāhi ghayri manshūratin kulliyyata al-tarbiyati jāmiʻata al-zaqāzīqi

ʻabdu aljabbāri ʻabda alʻazīzi 2004). al-riḍā alwaẓīfiyya ladā muʻallimī al-turabiyyati alkhāṣṣata wamuʻallimiyya al-taʻlīma alʻāmma almajallatu alʻarabiyyatu lil-tarbiyati alkhāṣṣata alʾkādīmiyyta alʻarabiyyata lil-tarbiyati alkhāṣṣata 595 65- ،.

ʻabdu alfattāḥi khadījata fṭhā 2016). alʻalāʾāaqata bayna alkafāʾti almihniyyati limuʻallimī al-turabiyyati alkhāṣṣata wamahārāti al-tawāṣuli alkulliyya maʻa alʾaṭfāla dhawī alʾiʻāqati alʻaqliyyati risālata mājistīri ghayri manshūratin kulliyyata al-dirāsāti alʻulyā lil-tarbiyati jāmiʻata alqāhirati

il'anānī ḥanāna 'abda alḥamīda(2007). almusā'adata wa-al-'ithāra ladā 'aynata min mu'allimiyya al'aṭfāla fī al'urduna majallatu jāmi'ata al-nujjāḥi lil-'bḥāthi al'ulūma al'insāniyyata 21(4)1078 1055- ،.

farghaliyyun jam'ata fārūqa ḥulmiyyun(2013).almurūnata al-nafsiyyata wa'alā'āaqatahā bima'niyyi alḥayāta ladā 'aynata min al-ṭulā'āaba almutafawwiqīna dirāsiyyan majallatu kulliyyata al-tarbiyata jāmi'ata ṭanṭā 51(3)158 127- ،.

muḥammadun 'īmāna maḥmūda(2013).al-dhakā'a alijtimā'iyya w'lāqtah bi-al-tafkīri al-nāqidi wajawdati alḥayāti ladā mu'allimiyyu marḥalati al-ta'līmi al'asāsiyyi bimuḥāfaẓati khāni yūnisi risālata mājistīri ghayri manshūratin kulliyyata al-tarbiyati aljāmi'ata al'islāmiyyata

muḥammadun sihāmun(2013).al-ṣafḥata al-nafsiyyata limu'allimī al-turabiyyati alkhāṣṣata fī ḍaw'i mutaghayyirātin al-dāfi'iyyata wa-al-takhaṣṣuṣa wa-al-khabarata dirāsata tashkhīṣiyyata risālata duktwrāhi ghayri manshūratinkulliyyata rīāḍi al'aṭfāli jāmi'ata alqāhirati

maḥmūdun 'ḥlāama ḥusni ؛ wa-al-shrwbjā saḥarun (2012). al'īthāra ladā al'aṭfāli al-ṣummi wa-al-makfūfīna fī musqiṭu wa-al-'iskndryah " dirāsata 'abri thaqāfiyyati 'mārbāk 3(6)92 19- ،.

manṣūrun al-sayyida kāmilu al-sharbīniyyi (2016). almurūnata al-nafsiyyata wa-al-'iṣābiyyata wa-al-shafaqata bi-al-dhāt wa-al-'āsālība alwijdāniyyata ladā ṭulā'āabi qismi al-tarbiyati alkhāṣṣata al'alā'āaqātu wa-al-tadakhkhulu majallatu al-tarbiyati alkhāṣṣata kulliyyatu al-tarbiyati jāmi'ata al-zaqāzīqi 16(4).161 163- ،1 ، https://doi.org/10.128160027860/

muḥammadun 'ādila 'abdi al-lhi (2013). dawra ma'lami al-tarbiyati alkhāṣṣata wamu'allima al-du'umi wamu'allimi al-ẓilli fī ta'līmi al'aṭfāli dhawī al'i'āqāti majallatu al-tarbiyati alkhāṣṣata majallata 'ilmiyyata dūriyyatin muḥkamatin yaṣduruhā markazu alma'lūmāti al-tarbawiyati wa-al-nafsiyyata wa-al-bī'iyyata bikulliyyati al-tarbiyati bijāmi'ati al-zaqāzīqi 212 1- ،. https://doi.org/10.21608/mtkh.2013.168822

mkhymr 'imāda muḥammada (1997). al-ṣalāabata al-nafsiyyata wa-al-musānadata alijtimā'iyyata maktabatu al-'njlw almiṣriyyata

mkhymr 'imāda muḥammada (2002). miqyāsa al-ṣalāabati al-nafsiyyati maktabatu al-'njlw almiṣriyyata

mansiyyun maḥmūda 'abdi alḥalīmi ؛ kāẓimun 'uliya mahdiyyun (2006). miqyāsa jawdati alḥayāti liṭalabati aljāmi'ati waqā'i'u nadwati 'ilmi al-nafsi wajawdati alḥayāti jāmi'atu al-sulṭāni qābūsa

The Quality of School Life among Teachers of Students with Special Needs and their Relation to Psychological Resilience and Altruistic Behavior among Them

Ahmed Fawzy Genidy(1)

Abstract:

The study aimed at identifying the quality of school life among the teachers of students with special needs and their relation to psychological resilince and their altruistic behavior. The study sample consisted of (54) teachers of students with special needs in the El-Beheira. They ranged in age from 26 to 58 years. The researcher found the following results: there is correlation between the quality of school life and the psychological resilince of teachers of students with special needs, as well as the quality of school life and their altruistic behavior. There are statistically significant differences between the teachers of students with special needs, males and females, in relation to the quality of school life for females. The quality of school life can be predicted among the teachers of students with special needs through their knowledge of psychological resilince and altruistic behavior.

Keywords: Quality of School Life, Psychological Resilince, Altruistic Behavior, Teachers of Students with Special Needs.

(1) Faculty of Education - Suez University (Suez - Egypt)
Faculty of Education - Prince Sattam bin Abdulaziz University (Wadi Ad-Dawasir - K.S.A.)
a.genidy@psau.edu.sa