**المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل**

إعداد

**د. هالة مروان جرار**

**د. محمود حسني الأطرش**

**أ. أشرف الرشق**

# الملخص:

هدفت الدراسة التعرف الى مستوى المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية والتي تعزى للمتغيرات الآتية (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة في التدريس)، وتكونت عينة الدراسة من (100) من معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة الامل، واتبع الباحثون المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي وبإحدى صورها "الدراسة الارتباطية"، وأشارت نتائج الدراسة الى ان: المستوى الكلي للمرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة جاءت مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى في المستوى الكلي للمرونة النفسية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، ومتغير الخبرة في العمل. ومن اهم توصيات الدراسة: اجراء دراسات مشابهة على معلمين في مدارس ومجالات تدريس أخرى للتعرف على مستوى بالمرونة النفسية ، تبصير المعلمين بالمزيد من المعلومات لتعزيز قدراتهم على مواجهة الضغوط النفسية، زيادة الاهتمام بالبرامج الارشادية والتوجيهية المتخصصة (الكفاءة الذاتية - المرونة النفسية - المسؤولية الاجتماعية) في مؤسسات التربية الخاصة.

**الكلمات الدالة: االمرونة النفسية، معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة، مدرسة الأمل، القدس.**

**Summary:**

The study aimed to identify the level of psychological resilience of teachers with special educational needs, and are there statistically significant differences in psychological resilience that are attributed to the following variables (gender, years of experience in teaching), and the study sample consisted of (100) male and female teachers with special needs. The researchers followed the descriptive approach in the survey method and in one of its forms the “correlational study.” The results of the study indicated that: The total level of psychological resilience of teachers with special educational needs was high, and there were no statistically significant differences at the level of the total level of flexibility. Psychology is attributed to the gender variable and the work experience variable.

Among the most important recommendations of the study: conducting similar studies on teachers in schools and other teaching fields to identify the level of psychological resilience, enlightening teachers with more information to enhance their abilities to cope with psychological stress, increasing interest in specialized counseling and guidance programs (self-efficacy - psychological flexibility - social responsibility) in special education institutions.

**المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل**

## مقدمة الدراسة:

يمثل الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة نسبة (15%) من تكوين المجتمع الإنساني العالمي، فوفقاً لتقرير منظمة الصحة العالمية هناك أكثر من مليار شخص لديهم شكل او أكثر من الإعاقة. (World Health Organization, 2015)، وقد أشار (Voris, Brenda C., 2012) إلى أن عدد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة في ارتفاع متزايد، وهذا يتطلب زيادة أعداد المعلمين المتخصصين وفقاص لكل إعاقة، وأصبح الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة مع مطلع الألفية الثالثة ضرورة ملحة تعويضاً لهم عما يعانونه من عجز كلي أو جزئي، وتمكنهم من الحياة الطبيعية المنتجة، وتدعيماً لمساعدتهم في الحصول على حقوقهم، فالمعوق إنسان أصيب بالإعاقة رغماً عنه، وهو كفرد له حقوقه الكاملة بالمشاركة في الحياة الاجتماعية، ولذلك أصبح من الأهمية بمكان تأهيله لاستعادة أقصى قدراته البدنية وتكيفه النفسي والاجتماعي بما يتناسب مع نوع الاعاقة التي يعاني منها، كما أن لذوي الاحتياجات الخاصة احتياجات متعددة: من مساندة اجتماعية وتوفير الدعم المالي ومساعدتهم على تكوين علاقات، والتواصل مع الآخرين. (الشيخ، 2016).

وتعتبر الإعاقة ظاهرة بشرية ظهرت منذ أقدم العصور، وما زالت موجودة في شتى أنحاء العالم، وستظل مستمرة ما بقيت الإنسانية، فهي ليست مرضاً يقضى عليه بالأدوية، وإنما هي حالات قد تفرض وجودها بصورة مفاجئة ودون سابق إنذار. (شويعل وحبيبة، 2012).

حيث تعد المرونة النفسية إحدى المكونات الرئيسية المتممة للصحة النفسية وهى تلعب دوراً أساسياً في قدرة الأفراد على مواجهة الشدائد والمواقف الضاغطة، ويشير (Williams, 2016) إلى أن الأفراد المتمتعين بالمرونة النفسية أكثر إيجابية عند مواجهة الضغوط والشدائد وبخاصة تلك التي ترتبط بطبيعة متكررة أو تكاد ان تكون يومية، وقد أكد (Ai, Hong Shan & all, 2016) على أن المرونة النفسية أحد المكونات النفسية المهمة التي تمكن الفرد من فهم نفسه وفهم الآخرين وبالتالي سهولة التكيف من المواقف المختلفة، والتغلب على النتائج السلبية للضغوط، وضبط النفس عند التعرض لتلك الضغوط، والعمل بفاعلية في ضوء نظرة واقعية لمحددات الموقف الضاغط، وهناك فئات دون غيرها في حاجة ماسة للمرونة النفسية، كما أوضح (Ong & all, 2006) ان الأفراد ذوي المستويات المرتفعة من المرونة النفسية يتصفون بصفات تنعكس إيجاباً على علاقاتهم الشخصية وعلاقاتهم في العمل .

وفي مجال العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة تلعب العوامل الشخصية للمعلمين دوراً مهما فبقدر كونهم شخصيات تتسم بالقدرة على مواجهة الظروف الضاغطة والتكيف معها، وبقدر مرونتهم النفسية وقدرتهم على مواجهة الإحباطات تكون تلك الصفات والخصائص دافعاً لاستمرارهم ورضاهم عن العمل في المجال، وعدم الانسحاب منه، وتشير (Eli Tharp, Toni, 2005) إلى دور المرونة النفسية في مساعدة معلم التربية الخاصة على تقبل ضغوط العمل وتحقيق قدر كاف من الرضا الوظيفي .

والمرونة النفسية عنصر حاسم في تحديد الطريقة التي يتفاعل بها الأفراد ويتعاملون مع الضغوط، فهناك كدى واسع من الصفات متصلة مع المرونة هذه الصفات تتصل بالمظاهر والقوى الإيجابية للحالة العقلية للفرد. (الزهيري، 2012).

ويعد التواصل والتفاعل الاجتماعي والقدرة على مشاركة الاخرين، عوامل مهمة وضرورية لنمو العلاقات الاجتماعية للفرد منذ المراحل المبكرة في حياته، لذا تعد المهارات الاجتماعية التي يستطيع الفرد توظيفها بالصورة الصحيحة، أحد المؤشرات المهمة على الصحة النفسية، ويعد افتقارها عائقاً قويا يحول دون إشباع حاجاته النفسية، لأن هذه المهارات هي التي تؤهل الغرد للاندماج مع الآخرين والتفاعل معهم بصورة ايجابية، كما تمكنه من إظهار مودته للآخرين وتمكنه من بذل الجهد في مساعدتهم مع القدرة في تعديل السلوك في الاتجاه المرغوب، مما يؤدي إلى التأثير في الآخرين بطريقة إيجابية ومفيدة. (وهبة، 2001).

ويعد تحقيق التعليم الشامل أحد التحديات الرئيسية التي تواجه أنظمة التعليم المختلفة، وتناولت العديد من الدراسات هذه القضية، وبحث إمكانية تحديد العلاقة بين الذكاء العاطفي والمرونة النفسية والسلوك الاجتماعي الإيجابي، وفي نفس الوقت، بين المتغيرين الأخيرين والسلوك الشامل. تم النظر في هذه المتغيرات في العديد من الدراسات المطبقة في مجالات مختلفة، من بينها تربوي ومع ذلك، لا يوجد دليل على بحث سابق يدرس العلاقة بينهما وكيف يؤثر الذكاء العاطفي والسلوك الاجتماعي الإيجابي والمرونة النفسية على تطوير السلوك الشامل، أي كيف تؤثر هذه المتغيرات، مع التركيز على المعلمين أنفسهم، مع الأخذ في الاعتبار خصائصهم الشخصية ومنهجيات التدريس المستخدمة. (Cristina Méndez-Aguado & et al 2020).

وتجدر الإشارة الى ان المعلمون ذوو الإحساس العالي يمتلكون اقتناعًا قويًا بأنهم يستطيعون التأثير على تعلم الطلاب، حتى على تعلم هؤلاء الطلاب الذين قد يكونون أكثر تحديًا، هؤلاء المعلمون منفتحون على الأفكار الجديدة وأكثر استعدادًا لتجربة استراتيجيات التدريس الجديدة وتجربتها من أجل تلبية احتياجات طلابهم بشكل أفضل. في المقابل، يشعر المدرسون ذوو الفعالية المنخفضة أن تأثيرهم ضئيل فقط على تحصيل الطلاب. يستسلم هؤلاء المعلمون بسهولة أكبر عندما يواجهون موقفًا صعبًا، ويكونون أقل قدرة على الحيلة، ويشعرون في كثير من الأحيان أن الطلاب لا يستطيعون التعلم بسبب الظروف المخففة. نظرًا لاختيار سلوكيات تعليمية أكثر فاعلية وإيجابية، يميل المعلمون الأكفاء إلى تحقيق إنجازات طلابية عالية، بينما يميل المعلمون ذوو الكفاءة المنخفضة إلى تحقيق تحصيل منخفض للطلاب. (Oneyda M. Paneque and Patricia M. Barbetta 2006).

كما وتجدر الإشارة الى ان لاتجاه الحالي لإدماج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية هو ظاهرة عالمية ويقترح أن يتم توفير بيئة مناسبة لكل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة بحيث يتلقى الأطفال تعليمًا ذا مغزى وجيد. هناك فرق كبير في الفرص التعليمية المقدمة للأطفال المعوقين وغير المعوقين. وبالعودة لليونسكو (1970) نجد انها أوصت "التعليم الشامل كبديل رخيص" لبرامج التربية الخاصة الأخرى، خاصة للبلدان النامية. علاوة على ذلك، أكد "بيان سالامانكا وإطار العمل" (1994) على أن المدارس العادية ذات التوجه الشامل هي أكثر الوسائل فعالية لمكافحة التمييز، وخلق مجتمعات ترحيبية، وبناء مجتمع شامل وتحقيق "التعليم للجميع". يعتمد مفهوم الدمج على حق كل طفل في أن يكون لديه بيئات تعليمية تمكينيه. من الحقائق الموثقة جيدًا أن الأطفال ذوي الإعاقة يستفيدون أكثر في بيئة المدرسة العادية من خلال التفاعل مع التنوع في الفصل الدراسي (Sadhana Lamture and Varsha. S. Gathoo 2017).

## أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في النقاط الاتية:

1. تعد هذه الدراسة الحالية –في حدود علم الباحثون- من الدراسات الرائدة في الموضوع في فلسطين والتي تهتم بدراسة مستوى المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل.
2. هذه الدراسة حافزاً قوياً للباحثين ومراز البحث في محافظات الوطن لمتابعة موضوع المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة.
3. تعد نتائج الدراسة إثراء للأدب التربوي والنفسي من الناحية المعرفية.

## مشكلة الدراسة:

## تنبع مشكلة البحث من الدور الحيوي الذي يلعبه معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في تعليم الفئة التي يجب أن تحظى بأفضل رعاية ممكنة، كما لوحظ إنخفاض أعداد المعلمين وسعيهم لتغيير مجال العمل او مسارهم الوظيفي، وقد أشارت نتائج دراسة (Orefield, 2002) إلى ان نسبة (25%) من معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة يتركون عملهم والسعي لإيجاد وظيفية جديدة، كما انبثقت مشكلة البحث مما لمسه الباحثون من سعي بغض معلمي التربية الخاصة بمصر إلى تغيير مسارهم الوظيفي للعمل في أعمال إدارية هرباً من ضغوط المهنة وعدم الرضا عن طبيعة العمل .

## أهداف الدراسة:

## هدفت الدراسة الحالية التعرف الى الأهداف الآتية:

1. مستوى المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل.
2. الفروق في المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تعزى إلى متغيري النوع والخبرة في العمل.

## تساؤلات الدراسة:

**سعت الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية:**

1. ما مستوى المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تعزى إلى متغيري النوع الاجتماعي والخبرة في العمل؟

## حدود الدراسة:

التزم الباحثون أثناء إجراء الدراسة بالحدود الآتية:

* الحد البشري: يتكون من معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل.
* الحد المكاني: تكون في مدرسة الأمل للتربية الخاصة.
* الحد الزماني: تم توزيع الاستبانات الخاصة في الدراسة لقياس مستوى المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل بتاريخ (1/11/2021) واسترجاعها بتاريخ (1/3/2022) للفصل الدراسي (2021/2022) م.

## مصطلحات الدراسة:

* **المرونة النفسية:** رفت بانها قدرة الفرد على مواجهة المواقف المختلفة بفاعلية والرد بشكل عقلاني، وإقامة علاقات طيبة مع الآخرين، أساسها الود والاحترام المتبادل وتقبل الآخرين. (شقورة، 2012).
* **التعريف الاجرائي:** يقصد فيها الدرجة التي يحص عليها المعلمين والمعلمات على مقياس المرونة النفسية الذي استخدم في الدراسة.

**الدراسات السابقة:**

* **قام (Cristina Méndez-Aguado & et al 2020)** بدراسة هدفت الى تحديد العلاقة بين الذكاء العاطفي والمرونة النفسية والسلوك الاجتماعي الإيجابي، وفي نفس الوقت، بين المتغيرين الأخيرين والسلوك الشامل. تم النظر في هذه المتغيرات في العديد من الدراسات المطبقة في مجالات مختلفة، من بينها تربوي واحد يبرز. ومع ذلك، لا يوجد دليل على بحث سابق يدرس العلاقة بينهما وكيف يؤثر الذكاء العاطفي والسلوك الاجتماعي الإيجابي والمرونة النفسية على تطوير السلوك الشامل، أي كيف تؤثر هذه المتغيرات، التي تم دراستها من خلال الطلاب الذين لا يملكون SEN، على دمج أقرانهم مع SEN. النتائج التي تم الحصول عليها في هذه الدراسة تكشف عن وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والمرونة النفسية، مما يؤكد الفرضية الأولى التي تم النظر فيها. على الرغم من أن هذه النتائج لا يمكن مقارنتها مع الدراسات السابقة بسبب غيابها، إلا أن هناك مساهمات تتماشى معها.
* قام أبو النور ومحمد (2017) بدراسة هدفت التعرف الى العلاقة بين المرونة النفسية والرضا الوظيفي لدى معلمي الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثان بتصميم مقياس للمرونة النفسية، ومقياس للرضا الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة قوامها (262) معلماص معلمة من معلمي الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بمراكز الأمل محافظة القاهرة، وتوقل البحث للنتائج الآتية: توجد علاقة دالة إحصائياً بين متوسط درجات معلمي الإعاقة السمعية على مقياس المرونة النفسية ودرجاتهم على مقياس الرضا الوظيفي لدى عينة البحث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمي الإعاقة السمعية على مقياس المرونة النفسية وفقاً للمتغيرات الآتية (النوع، السن، سنوات الخبرة).
* **قام العزري (2016)** بدراسة هدفت التعرف الى درجة المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة كلية العلوم الشرعية، وتكونت عينة الدراسة من (279) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة المرونة النفسية لدى أفراد العين عالية، وبلغ المتوسط الحسابي لجميع المجالات لمقياس المرونة النفسية (3.58) وهي درجة عالية، كما توصلت الدراسة الى أن درجة المهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة كانت عالية، وقد بلغ المتوسط الحسابي لجميع المجالات لمقياس المهارات الاجتماعية (3.61) وهي درجة عالية.
* **دراسة الن، واخرون (allan, er. Al, 2014)** هدفت لمعرفة كيف تؤثر المرونة النفسية زيادة التحصيل الدراسي للطلاب في جامعة ليدز بالمملكة المتحدة، تكونت عينة الدراسة من: (1534) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة (794) طالباً و (740) طالبة، بنسبة (51.8٪) للذكور، و (48.2٪) من مجموع عينة الدراسة من الإناث، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة سلبية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي للطلاب.
* **قام بيدجن واخرون (Pidgeon, Rowe, Stapleton & Magyar Lo, 2014)** بدراسة هدفت الى الكشف عن خصائص المرونة النفسية لدى طلاب الجامعات (دراسة دولية) تكونت عينة الدراسة من (214) طالباً جامعياً من أستراليا والولايات المتحدة وهونغ كونغ، وبلغ عدد الاناث (166)، وذكور (48). أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الذين لديهم مستويات منخفضة من المرونة النفسية كان لديهم مستوى منخفض من الدعم الاجتماعي ومستويات عالية من العجز النفسي والضيق النفسي مقارنة بطلاب الجامعات ذوي المستويات العالية من المرونة النفسية.
* **قام بيوجيون وكيي (Pidgeon & Keye, 2014)** بدراسة هدفت للكشف عن دور المرونة النفسية واليقظة (تركيز الانتباه على التجربة الحالية) في توقع الراحة النفسية لدى طلاب الجامعة بلغ عدد أفراد العينة في أستراليا (141) طالبًا جامعيًا، واستخدمت الاستبيانات الفنية للفروق الفردية في اليقظة والمرونة النفسية، أظهرت النتائج وجود ارتباط قوي بين المتغيرات السابقة التي تنبأت بشكل ملحوظ مع الراحة النفسية، وأظهر أن هناك علاقة إيجابية بين المرونة واليقظة بالإضافة إلى الدعم إنشاء برامج لطلاب الجامعات تهدف إلى تنمية المرونة النفسية والوعي، لزيادة قدرتهم على الإدارة التحديات المعقدة والمتطلبات المتنافسة للحياة الجامعية بفاعلية.
* **قام جورنسون (Gorenson, 2011)** بدراسة هدفت التعرف إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية المرونة النفسية كونر ديفيدسون، في عينة من طلاب الهند تكونت عينة الدراسة من (256) طالباً وطالبة (167) طالباً و(89) طالبة في مرحلة الدراسة الجامعية والدراسات العليا في المعهد التكنولوجي الهندي بالهند، وتراوحت أعمارهم بين (17-27) سنة، وكشفت نتائج الدراسة علاقة الصمود بأبعاد الشخصية والرضا عن الحياة وتأثيراتها هناك علاقة عكسية بين المرونة والعصبية والتأثيرات السلبية وعلاقة إيجابية مع جميع متغيرات الدراسة الأخرى أكدت النتائج وجود علاقة إيجابية بين المرونة والانبساط والتأثير إيجابي، وهو يعكس فوائد النمط العاطفي الإيجابي والقدرة على التقارب بين الناس ومستويات عالية من التفاعل النشط والإيجابي.
* **قام شقورة (2012)** بدراسة هدفت التعرف إلى استكشاف العلاقة بين المرونة النفسية ورضا الأطفال تكونت عينة الدراسة من (600) طالب وطالبة نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث. تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية من طلاب الجامعات الثلاثة (الأزهر، الأقصى، والإسلامية) من التخصصات العلمية والإنسانية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة لتوضيح مدى اختبار متغيرات الدراسة (الجنس، الجامعة، التخصص، معدل الطالب، الترتيب الميلادي للطالب، ودخل الأسرة الشهري، والمستوى التعليمي لأولياء الأمور) ومقياس المرونة مقياس الرضا النفسي والرضا عن الحياة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط موجبة بين المرونة الصمود النفسي والرضا عن الحياة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد الصمود النفسي ولصالح الذكور.

# الطريقة والإجراءات

## منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي وبإحدى صورها "الدراسة الارتباطية"، وذلك لانسجامها مع أهداف الدراسة.

## مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل التابعة لمنطقة شعفاط في محافظة القدس والذين يبلغ عددهم (120) معلما ومعلمة وفقا للسجلات الرسمية للمدرسة في العام الدراسي (2021- 2022).

## عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة قوامها (100) معلما ومعلمة للاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تم اختيارها بالطريقة العشوائية- الطبقية، وتمثل عينة الدراسة ما يقارب نسبته (83%) من المجتمع الكلي، والجدول رقم (1) يبين خصائص أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة.

**الجدول رقم (1) يبين خصائص أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة (ن= 100).**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **المتغيرات المستقلة** | **مستوى المتغير** | **العدد** | **النسبة المئوية %** |
| **النوع الاجتماعي** | ذكر | 32 | 32 |
| انثى | 68 | 68 |
| **المجموع** | **100** | **100%** |
| **الخبرة في العمل** | أقل من 3 سنوات | 27 | 27 |
| 3- 6 سنوات | 44 | 44 |
| أكثر من 6 سنوات | 29 | 29 |
| **المجموع** | **100** | **100%** |

## أداة الدراسة:

من خلال إطلاع الباحثون على الدراسات السابقة والمرتبطة بموضوع الدراسة قام الباحثون بتصميم الاستبيان لقياس مستوى المرونة النفسية لدى معلمي معلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل، حيث تكون في صورته النهائية كالاتي:

* استبانة المرونة النفسية:

وتشمل على 30 عبارة، وتكون سلم الاستجابة للفقرات من (5) استجابات كما أعدت بطريقة السلم الخماسي وهي: تنطبق تماما (1) درجات، تنطبق (2) درجات، تنطبق الى حد ما (3) درجات، لا تنطبق (4)، لا تنطبق اطلاقا (5).

## الخصائص العلمية لأدوات الدراسة:

1. **الصدق:**

وللتأكد من صدق أدوات الدراسة تم استخدام صدق المحكمين، حيث تم عرض الرسالة الموجهة الى العينة المستهدفة، من استبانةاستبانة المرونة النفسية على مجموعة من المتخصصين في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي والملحق رقم (1) يوضح ذلك، حيث تم الإخذ بعين الاعتبار لآرائهم وإجراء جميع التعديلات المطلوبة.

* اما استبانة المرونة النفسية فشملت على 30 عبارة مع تغير صيغت بعض العبارات، واخيراً استبانة المسؤولية الاجتماعية شملت على أربعة مجالات، وتكونت من (48) عبارة مع تغير صيغت بعض العبارات. وبالتالي تقيس أداة الدراسة فيما وضعت لأجله.

1. **الثبات:**

استخدم الباحثون معادلة كرونباخ الفا من أجل معرفة معاملات الثبات لأداة الدراسة، حيث وصل معامل الثبات الكلي لمقياس المرونة النفسية كانت قيمة معامل الثبات (0.89)، وجاءت قيم معامل الثبات لمجالاته ما بين (0.80- 0.91)، وبالتالي تعد أداة الدراسة ثابتة وصالحة لتحقيق أهداف الدراسة. متغيرات الدراسة

تضمنت متغيرات الدراسة ما يلي:

1. **المتغيرات المستقلة وهي:**

* النوع الاجتماعي وله مستويان وهما: (ذكر، انثى).
* الخبرة في العمل ولها ثلاثة مستويات وهي: (أقل من 3 سنوات، 3-6 سنوات، أكثر من 6 سنوات).
* **المتغيرات التابعة:**

تمثلت المتغيرات التابعة بدرجة الاستجابة لمعلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة على الفقرات لمقياس المرونة النفسية .

**اجراءات الدراسة:**

قام الباحثون بإجراء الدراسة في مرحلتين وهي:

**أولا: مرحلة ما قبل البدء في الدراسة:**

* تحديد مجتمع وعينة الدراسة.
* إجراء المعاملات العلمية لأداة الدراسة.
* تحديد زمن البدء والانتهاء من أجراء الدراسة في الفترة الزمنية الواقعة ما بين (1/11/2021) و(1/3/2022)
* توزيع الاستبيان على **معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل**

**ثانيا: مرحلة ما بعد الانتهاء من الدراسة:**

وفي هذه المرحلة تم إدخال البيانات إلى الحاسب الآلي وتنظيمها وتبوبها وترميزها ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

## المعالجات الاحصائية

قام الباحثون بالإجابة عن تساؤلات الدراسة باستخدام برنامج الرزم الاحصائية (ٍSPSS) بتطبيق المعالجات الآتية:

* المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
* اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t test) لتحديد الفروق وفقا لمتغير النوع الاجتماعي.
* تحليل التباين الأحادي (One- way Anova) لتحديد الفروق تبعا لمتغير الخبرة في العمل.

**عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:**

**أولا: النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول والذي نصه:**

**ما مستوى المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل؟**

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة وللمستوى الكلي للمرونة النفسية لدى المعلمين والمعلمات، ونتائج الجدول (2) تبين ذلك. ولتفسير النتائج تم استخدام المتوسطات الحسابية المعتمدة لسلم ليكرت الخماسي وهي:

- (1.80) فأقل مستوى مرونة نفسية منخفض جدا.

- (1.81- 2.60) مستوى مرونة نفسية منخفض.

- (2.61- 3.40) مستوى مرونة نفسية متوسط.

- (3.41- 4.20) مستوى مرونة نفسية مرتفع.

- (4.21) فأعلى مستوى مرونة نفسية مرتفع جداً.

**الجدول رقم (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى للمرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل (ن= 100).**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **الرقم في المقياس** | **الفقرات** | **متوسط**  **الاستجابة\*** | **الانحراف المعياري** | **المستوى** |
| **1** | انزعج من نقص الدعم المعنوي من إدارة المدرسة | 3.19 | 1.12 | متوسط |
| **2** | أشعر بالضيق من الراتب المنخفض | 3.35 | 1.05 | متوسط |
| **3** | انزعج من عدم تعاون زملائي فيما يتعلق بعملي | 3.74 | 0.95 | مرتفع |
| **4** | أشعر بالملل من طبيعة عملي كمدرس للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة | 3.72 | 1.12 | مرتفع |
| **5** | أجد صعوبة في إتقان الإجراءات التربوية التي تطلبها مني مهنة تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة | 3.75 | 1.09 | مرتفع |
| **6** | أشعر بالتعب والإرهاق في نهاية اليوم الدراسي | 3.09 | 0.93 | متوسط |
| **7** | أشعر أن العمل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة صعب | 3.21 | 1.01 | متوسط |
| **8** | أشعر بعدم الرضا عن أدائي في عملي مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة | 3.83 | 1.00 | مرتفع |
| **9** | أنا بحاجة لمزيد من الوقت لتحقيق الأهداف التعليمية مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة | 3.64 | 0.95 | مرتفع |
| **10** | لا أنصح أصدقائي بالعمل في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة | 3.85 | 1.10 | مرتفع |
| **11** | يؤثر عملي مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة سلبًا على علاقتي مع عائلتي | 3.85 | 1.11 | مرتفع |
| **12** | أشعر بالضيق بسبب صعوبات العمل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة | 3.80 | 1.04 | مرتفع |
| **13** | أعاني من عدم القدرة على التطور في عملي مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة | 3.72 | 1.06 | مرتفع |
| **14** | أجد صعوبة في استخدام وتوظيف الوسائل التعليمية والتكنولوجية لنقل المعرفة والمعلومات للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة | 3.69 | 1.24 | مرتفع |
| **15** | أجد صعوبة في تحسين أداء وسلوك التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل | 3.86 | 1.09 | مرتفع |
| **16** | لقد جعلني عملي مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة عاطفياً | 3.51 | 1.07 | مرتفع |
| **17** | الآباء الذين ينتقدون المعلمين بشدة | 3.43 | 1.05 | مرتفع |
| **18** | اعاني من عدم تعاون أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة معي | 3.64 | 0.97 | مرتفع |
| **19** | أشعر بالإحباط من بطء تقدم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة | 3.49 | 0.90 | مرتفع |
| **20** | أشعر بالسعادة والراحة في العمل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة | 4.32 | 0.90 | مرتفع جدا |
| **21** | أفكر كثيراً في ترك وظيفتي كمدرس للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة | 4.00 | 1.07 | مرتفع |
| **22** | انزعج من الحساسية العالية للتعامل لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة | 3.56 | 1.04 | مرتفع |
| **23** | أشعر أن عملي كمدرس لذوي الاحتياجات الخاصة مصدر توتر | 3.85 | 1.01 | مرتفع |
| **24** | أفضل عم اخر مع وظيفتي الحالية | 3.78 | 1.11 | مرتفع |
| **25** | أشعر بالسعادة وأنا في المدرسة الخاصة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة | 4.28 | 0.84 | مرتفع جدا |
| **26** | لست سعيدًا بعلاقتي مع مديري والمدرسين في المدرسة | 3.75 | 0.98 | مرتفع |
| **27** | أعاني من عدم انضباط التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل | 3.72 | 1.09 | مرتفع |
| **28** | أقوم بتعليم مواد لا تتناسب مع تخصصي الأكاديمي | 3.58 | 1.14 | مرتفع |
| **29** | أحمل أعباء تدريس أكثر من زملائي في المدارس العادية | 3.31 | 1.03 | متوسط |
| **30** | يزعجني أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لا يستجيبون في الصف لتعليمات المعلم وإرشاداته | 3.60 | 1.10 | مرتفع |
| **المستوى الكلي للمرونة النفسية** | | **3.66** | **0.51** | **مرتفع** |

* أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

تشير نتائج الجدول (2) أن المستوى الكلي للمرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل كان مرتفعا، حيث كان متوسط الاستجابة (3.66)، وكانت مستوى المرونة النفسية مرتفعا جدا على الفقرتين (20، 25)، حيث كان متوسط الاستجابة عليهما على التوالي (4.32، 4.28)، وكان المستوى متوسطا على الفقرات (1، 2، 6، 7، 29)، حيث تراوح متوسط الاستجابة عليها ما بين (3.09- 3.35)، بينما كان المستوى مرتفعا للمرونة النفسية على جميع الفقرات المتبقية، حيث تراوح متوسط الاستجابة عليها ما بين (3.43- 4).

يعزو الباحثون غالى ان المرونة النفسية تنعكس في صورة نظرة إيجابية للحياة، وعليها تتحدد مكانة الإنسان وقيمته، الاجتماعية، حيث تدفع الفرد للتفاعل مع الواقع بإيجابية ويصبح على قناعة أن نتائج عمله هي أفضل ما قد يصل إليه، وأنه بذل أقصى جهد ممكن، وبالتالي يواصل العمل بحماس وإتقان دون أن يصاب بالملل حتى يحقق أهدافه، ويترجم هذا كله في صورة بذل المزيد من الجهد ومحاولة إنجاز مهام العمل والسعي للتطوير بهدف التغلب على مشكلات بيئة العمل وهو جوهر الرضا الوظيفي .

**وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (Gorenson, 2011)** حيث كشفت نتائج الدراسة علاقة الصمود بأبعاد الشخصية والرضا عن الحياة وتأثيراتها هناك علاقة عكسية بين المرونة والعصبية والتأثيرات السلبية وعلاقة إيجابية مع جميع متغيرات الدراسة الأخرى أكدت النتائج وجود علاقة إيجابية بين المرونة والانبساط والتأثير إيجابي، وهو يعكس فوائد النمط العاطفي الإيجابي والقدرة على التقارب بين الناس ومستويات عالية من التفاعل النشط والإيجابي. وكذلك تتفق مع دراسة شقورة (2012) والتي أظهرت وجود علاقة ارتباط موجبة بين المرونة الصمود النفسي والرضا عن الحياة، الا ان الدراسة تختلف من حيث ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد الصمود النفسي ولصالح الذكور. **وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة الزهيري (2012)** حيث أشارت النتائج إلى وجود علاقة سلبية بين المرونة النفسية وأهداف الحياة ضاغط لعينة الدراسة، وكذلك تختلف عن دراسة **(allan, er. Al, 2014)** والتي أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة سلبية بين المرونة النفسية والتحصيل الدراسي للطلاب، الان هذه الدراسة تختلف من حيث العينة والمتغيرات الامر الذي قد يؤدي الى اختلافات واضحة بين الدراستين، وتختلف كذلك الدراسة الحالية عن دراسة **(Pidgeon, Rowe, Stapleton & Magyar Lo, 2014)** التي أشارت نتائجها إلى أن الطلاب الذين لديهم مستويات منخفضة من المرونة النفسية كان لديهم مستوى منخفض من الدعم الاجتماعي ومستويات عالية من العجز النفسي والضيق النفسي مقارنة بطلاب الجامعات ذوي المستويات العالية من المرونة النفسية. **واخير تتوافق الدراسة الحالية مع بعض ما جاء في دراسة (Pidgeon & Keye, 2014)** والتي أظهرت نتائجها وجود ارتباط قوي بين المتغيرات السابقة التي تنبأت بشكل ملحوظ مع الراحة النفسية، وأظهر أن هناك علاقة إيجابية بين المرونة واليقظة بالإضافة إلى الدعم إنشاء برامج لطلاب الجامعات تهدف إلى تنمية المرونة النفسية والوعي، لزيادة قدرتهم على الإدارة التحديات المعقدة والمتطلبات المتنافسة للحياة الجامعية بفاعلية.

**ثانياً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني والذي نصه:**

**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تعزى إلى متغيري النوع الاجتماعي والخبرة في العمل؟**

وللإجابة عن التساؤل استخدم الباحثون اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t test) لتحديد الفروق وفقا لمتغير النوع الاجتماعي، ونتائج الجداول (3، 4، 5) تبين ذلك. ولتحديد الفروق تبعا لمتغير الخبرة في العمل تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One- way Anova).

**الجدول رقم (3): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (ن= 100).**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **النوع الاجتماعي**  **المتغير** | **ذكر**  **(ن= 32)** | | **انثى**  **(ن= 68)** | | **قيمة**  **(ت)** | **مستوى الدلالة\*** |
| **المتوسط** | **الانحراف** | **المتوسط** | **الانحراف** |
| **المرونة النفسية** | 3.80 | 0.53 | 3.60 | 0.49 | 1.832 | 0.070 |

\* مستوى الدلالة (α ≤ 0.05).

يتضح من نتائج الجدول (3) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في المستوى الكلي للمرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي.

يعزو الباحثون ذلك إلى أن ظروف العمل المشتركة قد تكون عاملاً مؤثراً في تشابه بعض الخصائص النفسية لأفراد العينة، وذلك نظراً لإقبال الجنسين على العمل كما أن ان طبيعية الحياة في محافظة القدس تعطي مساحة من الحرية النفسية، فنجد التفاعل مع كل مواقف الحياة مع كلا الجنسين، مما قد يلغي وجود فروق بين الجنسين في المرونة النفسية في عينة البحث .

وقد أشار (Matthew, 2007) إلى أن أهم صفات الأشخاص المرنين نفسياً وهي البحث عن المعاني الإيجابية في المواقف الصادمة التي تعترض مسار حياته، من خلال التفكير الإيجابي، مما يمكن الفرد المتمتع بالمرونة النفسيةمن استكمال الحياة بعد تعرضه للمواقف الضاغطة .

**الجدول رقم (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تبعا لمتغير الخبرة في العمل (ن= 100).**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **الخبرة في العمل**  **المتغير** | **أقل من 3 سنوات**  **(ن= 27)** | | **3-6 سنوات**  **(ن= 44)** | | **أكثر من 6 سنوات**  **(ن= 29)** | |
| **المتوسط** | **الانحراف** | **المتوسط** | **الانحراف** | **المتوسط** | **الانحراف** |
| **المرونة النفسية** | 3.73 | 0.43 | 3.61 | 0.59 | 3.67 | 0.51 |

**الجدول رقم (5): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تبعا لمتغير الخبرة في العمل (ن= 100).**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المتغير** | **مصدر التباين** | **مجموع مربعات الانحراف** | **درجات الحرية** | **متوسط المربعات** | **قيمة**  **( ف )** | **مستوى**  **الدلالة\*** |
| **المرونة النفسية** | بين المجموعات  داخل المجموعات  المجموع | 0.255  25.400  25.656 | 2  97  99 | 0.128  0.262 | 0.487 | 0.616 |

\* مستوى الدلالة (α ≤ 0.05).

يتضح من نتائج الجدول (5) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في المستوى الكلي للمرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تعزى إلى متغير الخبرة في العمل.

يعزو الباحثون ذلك مهما كانت خبرة في العمل، يحمله درجة من التفاؤل والانفتاح عن الحياة، والقدرة العالية على التكيف مع المشكلات، والسعي الجاد لإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات والمواقف الضاغطة، والقدرة على استرجاع الشعور بالسعادة بعد انتهاء هذه المواقف، بالإضافة للرغبة في تحقيق الطموح وإثبات الذات، وينعكس ذلك في صورة تكيف إيجابي للمعلمين ومقدرة أكبر على مواجهة ضغوط العمل، وتصبح بيئة باعثة على التفاؤل ويترجم هذا في صورة مرونة نفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة.

# الاستنتاجات:

1. أن المستوى الكلي للمرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل كان مرتفعا.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في المستوى الكلي للمرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في المستوى الكلي للمرونة النفسية لدى معلمي ومعلمات الاحتياجات التربوية الخاصة في مدرسة الأمل تعزى إلى متغير الخبرة في العمل.

# التوصيات:

في ضوء ما توصلت اليه نتائج الدراسة الحالية فان الباحثون يوصي بما يلي:

1. اجراء دراسات مشابهة على معلمين في مدارس أخرى للتعرف على مستوى المرونة النفسية.
2. تبصير المعلمين بالمزيد من المعلومات لتعزيز قدراتهم على مواجهة الضغوط النفسية.
3. زيادة الاهتمام بالبرامج الارشادية والتوجيهية المتخصصة (المرونة النفسية) في مؤسسات التربية الخاصة.
4. ضرورة اهتمام كافة المؤسسات بالمرونة النفسية ، وإطلاق برامج توعية لدى كافة الفئات.

# المصادر والمراجع:

**المراجع العربية:**

1. ال شويل، سعيد احمد ونصر، فتحي مهدي محمد (2012)، الفروق بين مرتفعي ومنخفضي المرونة النفسية الإيجابية في بعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الجامعات، مجلة البحث العلمي في التربية، ع13، جامعة الباحة، السعودية.
2. ابو ندى، عبد الرحمن. (2007) الصلابة النفسية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، جامعة الأزهر، غزة.
3. بو سعيد، سعاد (2014)، المرونة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى النساء المصابات باضطرابات الغدة الدرقية-دراسة ميدانية بعيادة متخصصة لأمراض الغدد والسكري بمدينة بورقلة. رسالة ماجستير غري منشورة. جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
4. خرابشة، سهى. (2013) فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى النظرية الوجودية في تحسين المرونة النفسية وقبول الذات والعلاقات الأسرية لدى عينة من النساء المصابات بسرطان الثدي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
5. الزهيري، لمياء. (2012). المرونة النفسية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.
6. شقورة، يحيى، (2012)، المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غري منشورة. جامعة الأزهر، غزة.
7. عثمـان، محمـد (2009)، المرونـة الإيجابية ودورهـا فـي التصـدي لأحـداث الحياة الضـاغطة لـدى الشباب الجامعي. مجلة كلیة التربية - عین شمس -مصر، ع33، ج3، 373-405.
8. علي، برقيقة. (2016) علاقة المرونة النفسية بمتغيري الجنس والسن، دراسة ميدانية لطلبة معهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر
9. المالكي، حنـان (٢٠١٢)، فاعلیة برنامج إرشادي جمعي قائم على اسـتراتیجیات المرونـة النفسية لزيادة المرونــة لــدى طالبــات جامعــة أم القــرى. دراســات عربية فــي التربیــة وعلــم الــنفس- السعودية، ع31، ج3، 135-167.

**المراجع الاجنبية**

1. Allan, J., Mckenna, J., & Dominey, S. (2014). Degrees of Resilience: Profiling Psychological Resilience and Prospective Academic Achievement in University Inductees, British Journal of Guidance and Counseling, 42 (1), 9- 25
2. Banadura, A. (1977). The self-system in Recipbacal Determinism. Journal of American Psychologist, No, 33.
3. Bandura, a (1997) "Self-efficacy: the exercise of control "W. H. Freeman .New York.
4. Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In: VS Ramachaudran, (Ed). Encyclopedia of human behavior, Vol. 4, 71-81 .New York: Academic Press.
5. Barnaby, W. (2000). Science, technology, and social responsibility. Interdisciplinary Science reviews, 25 (1), p.p: 20–23.
6. Beckwith, J; Huang, F. (2005). Should we make a fuss? A case for social responsibility in science. Nature Biotechnology, 23(12), p.p: 147–148.
7. Coladarci,T. (2010). Teachers' Sense of Efficacy and Commitment to Teaching. The Journal of Experimental Education, 60(4), 323-337
8. Cristina Méndez-Aguado & et al 2020, An Inclusive View of the Disability of Secondary School Students, International Journal of Environmental Research and Public Health.
9. Da Silva, Lisa. (2004). Civic responsibility among Australian adolescents: Testing two competing models. Journal of Community Psychology, V (32), No (3), p.p: 229-356.
10. Damásio, Bruno Figueiredo. Borsa, Juliane Callegaro. & Silva, Joilson Pereira da. (2011). 14-Item Resilience Scale: Psychometric Properties of the Brazilian Version. Journal of Nursing Measurement, 19 (3), 131-145.
11. Daniela Mahler & et al. 2017, Opportunities to Learn for Teachers’ Self-Efficacy and Enthusiasm Hindawi Education Research International Volume 2017, Article ID 4698371, 17 pages https://doi.org/10.1155/2017/4698371.
12. Hamilton, Carmen; Flanagan, Constance. (2007). Reframing social responsibility within a Technology – Based Youth Activists Program. American Behavioral Scientist, V (51), No (3), P. P: 444-464.
13. Ika Febrian Kristiana 2018, Teacher Efficacy in the Implementation of Inclusive Education: A Literature Review, Journal of Educational, Health and Community Psychology Vol 7, No 2, 2018 E-ISSN 2460-8467.
14. Jalal Haj Hussiena and Ibrahim Al-Qaryoutib, General Education Teachers’ Perceived Self-Efficacy in Teaching Students with Disabilities in Oman, Asian journal of inclusive education' vol 3. 3-23.
15. Jorgenson, Sh. et al., (2011). College satisfactionand academic success: A comparison by sex and disability. Official International Research. Dawson College. Handersom, 1981.
16. LAROSE ET ALL.2006, Laterality of horses associated with emotionality in novel situations, laterality, 11(4), 355-367.
17. Oneyda M. Paneque and Patricia M. Barbetta 2006, A Study of Teacher Efficacy of Special Education Teachers of English Language Learners with Disabilities, Barry University, USA, Florida International University, USA. 99-104.
18. Osman Özokcui 2017, INVESTIGATING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS’ SELF-EFFICACY BELIEFS AND EFFICACY FOR INCLUSION, European Journal of Special Education Research, Volume 2 │ Issue 6.
19. Parsons, S., Kruijit, A., & Fox, E. (2016). A cognitive Model of Psychological Resilience, Journal of Experimental Psychology. Seven (3), 296- 310.
20. Pidgeon, A., & Keye, M. (2014). Relationship between Resilience, Mindfulness, and Psychological Well-Being in University Students. International Journal of Liberal Arts and Social Science, 2(5), ISSN: 2307-924x.
21. Pidgeon, A., Rowe, N., Stapleton, P., Magyar, H., & Lo, B. (2014). Examining Characteristics of Resilience among University Students: An International Study. Open Journal of Social Sciences, 2, 14-22.
22. Sharma, B., (2015). A study of Resilience and Social Problem Solving in Urban Indian Adolescent. The International Journal of Indian Psychology, 2 (3), 2349-3429.