



جائزة خليفة التربوية
Khalifa Award for Education

أثر برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات إدارة الذات في خفض
الإنهاك النفسي وزيادة التوافق المهني لمعلمات صعوبات التعلم





جائزة خليفة التربوية
Khalifa Award for Education

أثر برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات مهارات إدارة الذات في خفض الإنهاك النفسي وزيادة التوافق المهني لمعلمات صعوبات التعلم

إعداد
د. أمل عبد المحسن الزغبي

فاز هذا البحث في مجال البحوث التربوية في الدورة العاشرة
2017-2016



جائزة خليفة التربوية
Khalifa Award for Education

مطبوعات جائزة خليفة التربوية
الكتاب رقم (25)

موافقة المجلس الوطني للإعلام رقم: 2017-204743
رقم التصنيف الدولي: 9-25-419-9948-978-ISBN

جميع الحقوق محفوظة، ولا يجوز إعادة إنتاج أي جزء من هذا الكتاب بأي شكل كان، بما في ذلك نسخ الصور، استخدام الوسائل الإلكترونية، دون موافقة كتابية من أصحاب حقوق الطبع والنشر، وكل من يتصرف بما يخالف ذلك، سيكون عرضة للمساءلة القانونية.

جميع الحقوق محفوظة للأمانة العامة لجائزة خليفة التربوية .

مدينة أبوظبي - دولة الامارات العربية المتحدة

هاتف: 0097124459442

فاكس: 0097124454995

ص ب: 33088

الموقع الإلكتروني : www.khaward.ae

كلمة

إسهاماً من الأمانة العامة لجائزة خليفة التربوية في تفعيل الميدان التربوي، وتعميق ونشر الوعي التربوي في نفوس العاملين فيه، ونشر المعارف التربوية الصحيحة في مجتمع دولة الإمارات، بما يؤدي الي نهضة تعليمية واعدة، تقوم الأمانة العامة في كل دورة بنشر أبحاث الفائزين في مجالات الأبحاث التربوية العامة، والأبحاث التربوية الإجرائية، والتأليف التربوي للطفل، بشقيه الإبداعي والوصفي، علي مستوي الدولة والوطن العربي، لتكون مادة تربوية رصينة، تضعها بين ايدي التربويين، والمهتمين بالتربية، آمليين أن تكون لبنة في صرح الجهود التربوية المتواصلة في الدولة، لبناء دولة العلم والمعرفة، في سبيل الوصول إلي مكانة مميزة بين الأمم المتحضرة في عالم اليوم.

أمين عام جائزة خليفة التربوية
أمل عبدالقادر العفيفي

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات إدارة الذات في خفض مستوى الإنهاك النفسي وزيادة مستوى التوافق المهني لدى معلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة مكونة من (16) معلمة من معلمات ذوى صعوبات التعلم بالمدينة المنورة تم تقسيمهن إلى مجموعتين، الأولى تجريبية وعددها (8) معلمات والثانية ضابطة وعددها (8) معلمات، طبق عليهن مقياسي الإنهاك النفسي والتوافق المهني لمعلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، من إعداد الباحثة تطبيقاً قبلياً للتأكد من تكافؤ المجموعتين، وتم تطبيق البرنامج المعد في الدراسة الحالية على المجموعة التجريبية، ثم طبق مقياس الإنهاك النفسي والتوافق المهني تطبيقاً بعدياً، للكشف عن فعالية البرنامج في خفض مستوى الإنهاك النفسي ورفع مستوى التوافق المهني لمعلمات صعوبات التعلم (العينة التجريبية للدراسة) واستخدم اختبار «مان ويتنى» للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الإنهاك النفسي بين متوسطات درجات المجموعتين لصالح المجموعة الضابطة، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس التوافق المهني بين متوسطات درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: مهارات إدارة الذات، الإنهاك النفسي، التوافق المهني، صعوبات التعلم.

أثر برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات إدارة الذات في خفض الإنهاك النفسي وزيادة التوافق المهني لمعلمات صعوبات التعلم

إعداد / د أمل عبد المحسن الزغبى

المقدمة

تُعد إدارة الذات حجر الزاوية في مهنة التدريس لذوي صعوبات التعلم، فالمعلمون القائمون بهذه المهنة يجب أن يتوفر لديهم مفهوم إيجابي عن ذواتهم، الأمر الذي يمكنهم من التوافق مع مستجدات المواقف بطريقة ملائمة، فامتلاك معلمي ذوي صعوبات التعلم لمهارات إدارة الذات يساعدهم على إحداث التوازن بين نشاطاتهم، وإيجابيتهم، مقابل فئة تعد من أكثر فئات التربية الخاصة انتشاراً، وذلك استناداً إلى أن إعداد معلم ذوي صعوبات التعلم يحتاج إلى معايير إعداد معلمي التلاميذ العاديين أنفسهم من حيث اكتساب المهارات العلمية، والقدرات التربوية والفنية، إضافة إلى مهارات إدارة الذات (مهارات التحكم الذاتي - مهارات إدارة الوقت - مهارات إدارة الانفعالات) وهي مهارات فعالة، تساعد معلمي ذوي صعوبات التعلم في تنظيم سلوكياتهم لإحداث نتائج إيجابية على المدى البعيد، واتخاذ القرارات المتعلقة بسلوكيات تلك الفئة من التلاميذ؛ والتي تتباين من حيث مدى وشدة ونوع الصعوبة، إضافةً إلى مصاحبات الصعوبة، التي تشكل مزيداً من الجهد الملقى على عاتق هذه الفئة من المعلمين، ويزيد من إحساسهم بالإرهاك النفسي.

إن التباين الشديد في خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من أهم مصادر الإرهاك النفسي¹ لمعلمي هذه الفئة، حيث يتعامل المعلم مع مجموعة متباينة من المتعلمين، منهم من يعاني من صعوبات تعلم نمائية (انتباه - إدراك - تفكير - ذاكرة) ومنهم من يعاني من مشكلات أكاديمية كالقراءة أو الكتابة أو الحساب، ومنهم من يزواج بين نوعين من الصعوبات، ناهيك عن مصاحبات الصعوبة من مشكلات نفسية وسلوكية واجتماعية، مما يعقد الأمر على المعلم، الذي يطلب منه التفكير في تلبية احتياجات هؤلاء المتعلمين، وتقييم سلوكياتهم وتنظيم دافعيته، فيصطدم المعلم بين رغبته في الإنجاز مع هذه الفئة، والواقع المتشابك

1 استخدم أغلب الباحثين مصطلح الاحتراق النفسي للتعبير عن burnout self- بينما عبر بعضهم الآخر عنه بمصطلح الإرهاك النفسي وتبنى الدراسة الحالية مصطلح الإرهاك النفسي؛ وذلك لأن الاحتراق قد يوحي بالانتهاء والزوال مما يصعب معه إحداث أي تغييرات أو تحسينات أما الإرهاك فيشير إلى المبالغة في التعب والإرهاق، فيفتح المجال لإمكانية التحسين والتغيير.

الذي يحول دون تحقيق رغبته على الوجه الأمثل فيزيد من إحساسه بالإرهاك النفسي الذي ينتهي به إلى تدني مستوى توافقه المهني.

ولا شك أن التوافق المهني لمعلمي ذوى صعوبات التعلم أمرٌ ضروريٌ لنجاحهم في عملهم وقدرتهم على التكيف مع ظروف العمل ومتطلباته، وذلك لأن نجاح هذا المعلم في مهنته يتطلب قدرته على التكيف مع بيئة العمل المادية والاجتماعية، وإقامة علاقات أكثر توافقا، والسعي إلى تطوير مهنته بقدراته المتاحة، وبذل أقصى جهد للنجاح والاستمرار في التعامل مع أكثر فئات التربية الخاصة انتشاراً، ولذا فإن إسناد تعليم ذوي صعوبات التعلم، إلى معلم غير مؤهل يُعد تهديداً للعملية التعليمية في مجال التربية الخاصة بشكل عام ومجال صعوبات التعلم على وجه الخصوص، ومن ثم كان لزاماً توفر قدر مناسب من الصحة النفسية والتوافق الشخصي والمهني لدى معلم ذوي صعوبات التعلم بما يضمن مشاركته الفعالة في العملية التعليمية مع هذه الفئة، كما أن معلم التلاميذ ذوى صعوبات التعلم تحديداً في حاجة إلى رفع مستوى التوافق المهني نظراً للمهمة المتفردة التي يقوم بها في تعامله مع تلاميذ لهم احتياجات ومتطلبات خاصة، والتي تجعله في حاجة إلى الشعور بالنجاح في عمله وقدرته على التكيف مع ظروف العمل مع هذه الفئة ومتطلباتها، و قدرته على التكيف مع بيئة العمل المادية والاجتماعية، وإقامة علاقات أكثر توافقا.

ولما كانت مهنة معلم ذوي صعوبات التعلم هي إعداد الشخص ذى الصعوبة للحياة، ومساعدته على التكيف مع ظروفه ومع المجتمع المحيط به، وتحديد ما يمكن أن يفعله في ضوء قدراته وإمكاناته، فإن توافق هذا المعلم مع مهنته، والخدمات التي يمكن أن يقدمها وطريقة تقديمها تُعد من العوامل المهمة في إعداده. وفي هذا الإطار يشير أبو مسلم وآخرون (2012) إلى أن السبيل لتحقيق النمو المهني للمعلم هو تنمية المهارات التي تساعد على التكيف مع البيئة المدرسية والمادية والاجتماعية كمهارات إدارة الذات التي يؤكد (Gresham et al 2001) على أهميتها في مساعدة الفرد في إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين وحل المشكلات بكفاءة.

ومما لا شك فيه أن عدم امتلاك معلمي ذوي صعوبات التعلم لمهارات إدارة الذات قد يزيد من إحساسه بالإرهاك النفسي , الذي يفقده روح الاستقلال الذاتي والتوافق السوي مع مهنته وإهدار وقته وجهده مما ينعكس سلباً على شخصيته من جانب وسلوكيات تلاميذه من ذوي الصعوبة في التعلم من جانب آخر، ولذا فإن امتلاك معلمي ذوي صعوبات التعلم مهارات إدارة الذات ترتبط ارتباطاً موجباً بكفاءتهم الذاتية في تدريسهم لذوي صعوبات التعلم، وكذلك ترتبط بقدرتهم على التأثير الإيجابي على معارف وسلوكيات تلاميذهم من ذوي الصعوبة في التعلم مما يقلل إرهابهم النفسي ويزيد من توافقهم المهني.

مما سبق تتضح أهمية إمداد معلم ذوي صعوبات التعلم بمهارات إدارة الذات المتنوعة، والتي تمكنه من القيام بمسئوليته في كل المواقف ومن هذه المهارات: مهارات إدارة الوقت، ومهارة إدارة الانفعالات، ومهارة التحكم الذاتي بالشكل الذي يمكنه من استغلال كل الإمكانيات المتاحة، وتحقيق دوره التربوي الأمر الذي ينعكس على توافقه المهني ورضاه عن عمله، والذي يعد دالة لانخفاض مستوى إرهابه النفسي.

مشكلة الدراسة

تستلزم صعوبات التعلُّم تطويراً لكل الفرص الممكنة حتى يستطيع ذو الصعوبة في التعلُّم أن يتخطى حاجز الصعوبة ويتعلم وينمو وفق قدراته وإمكاناته، ويصعب تحقيق ذلك كله إلا إذا تلقى الفرد ذي الصعوبة في التعلُّم تعليماً وتدريباً مناسباً من قبل معلم يمتلك قدرأً عالياً من الكفاءات والمهارات التعليمية، ولديه قدر من المعتقدات فيما يتعلق بإدراكه لمقدار ما يمتلكه من توافق مهني، وما يمكن أن يؤديه في مجال عمله.

ويعد معلم ذوى صعوبات التعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية لهذه الفئة، وأهم عناصرها؛ لما لدوره من أثر بارز في تعليم التلاميذ ذوى الصعوبة، وإكسابهم المهارات والسلوكيات، ونموهم معرفياً ونفسياً واجتماعياً، وهذا التأثير يمتد ليشمل جميع المراحل التعليمية التي يمر بها التلميذ ذو الصعوبة في التعلم، والدور الذي يقوم به هذا المعلم يكاد لا يوازيه أي دور لأي اختصاصي في أي مجال من مجالات الحياة لأنه يتعامل مع فئات من التلاميذ لهم خصائصهم الفردية التي يتميزون بها في مجالات النمو المختلفة.

ولما كان لكل مهنة نشاط سلوكي محدد، فإن مهنة التدريس لذوى صعوبات التعلم تتطلب بالضرورة معلمين تتوافر فيهم خصائص وسمات ومهارات معينة إلى درجة ما تؤهلهم لأن يكونوا على مستوى من التوافق المهني بالشكل الذي يمكنهم من تحقيق أهدافهم وتخفيف الصعوبات لدى تلاميذهم على أعلى مستوى في مهنتهم، فالمعلم غير المتوافق مهنيأً تسوء علاقته بتلاميذه، وقد يؤدي ذلك إلى كراهية التلميذ للمعلم والدراسة والرغبة في ترك التعليم والهروب من المدرسة، الأمر الذي ينتهي بالفشل في الحياة التعليمية، بالإضافة إلى وصول المعلم نفسه إلى مرحلة الإنهاك النفسي

وفي هذا الإطار يشير الخرابشة وعريبات (2005) إلى أن الإنهاك النفسي لمعلم ذوى صعوبات التعلم يترتب عليه حالة من عدم الرضا الوظيفي للمعلم فالعمل مع ذوى صعوبات التعلم يضع على المعلم مسؤولية مضاعفة لتلبية احتياجاتهم

وإيصال محتوى المادة التعليمية لهذه الفئة من الطلبة بطريقة تمكنهم من فهم الدروس، فالعمل مع ذوي صعوبات التعلم يضع على المعلم أعباء قد تؤدي إلى عدم قدرته على التفاعل معها وتحملها، ويصبح معها أكثر عرضة للإرهاك النفسي الأمر الذي قد يصيبه بالإحباط وعدم قدرته على تحقيق الأهداف التربوية ويضعف ميله إلى تقديم إبداع في عمله فيزداد توتراً وقلقاً ويتوقف عن النمو المهني. وإذا كانت الاحتياجات الصفية والتعليمية اللازمة للمتعلمين ذوي صعوبات التعلم من توفير بيئات التعلم الثرية والمحفزة إلى التعلم، والمواد والأنشطة التعليمية الملائمة لكل برنامج تربوي فردي خاص بكل صعوبة، فإن بيئات التعلم الواقعية تفتقر إلى كثير مما سبق مما يلقي عبئاً إضافياً على المعلم في تجهيزها أو العمل بدونها مما يؤدي إلى مزيد من الإحساس بالإرهاك النفسي وسوء التوافق المهني (الظفيري والقريوتي، 2010).

ويشير أبو مسلم وآخرون (2012) إلى أن المعلم لا يستطيع القيام بأدواره المختلفة على أكمل وجه إلا إذا تمكن من مجموعة من القدرات والمهارات ومنها قدرته على التحكم في سلوكه ومشاعره بالإضافة إلى قدرته على إدارة العمل وتنظيمه في المجموعات الكبيرة والصغيرة، ويرى كل من (Smith & Papo's 2002) أن تنمية إدارة المعلم لذاته أحد العوامل الأساسية التي تؤثر على الطلاب تأثيراً إيجابياً وتنمي لديهم مفهوم إدارة الذات في ضوء ما لدى المعلم من تلك المهارات.

إن معلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة عرضة للضغوط المهنية إذا قورنوا بزملائهم من معلمي التعليم العام نظراً لزيادة الأعباء والمسئوليات الوظيفية مثل : تشخيص الحالات ومراجعة التقارير والأعمال اليومية والخطط التربوية والتعليمية الخاصة بكل طالب، مما يؤدي إلى زيادة معدلات الإرهاك النفسي الذي يعانون منه ؛ فيؤثر على إنتاجيتهم وترك مهنتهم (نهبان، 2008).

وتعد الضغوط المهنية لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ناتجاً لتأثير متطلبات المهام التي يواجهها هذا المعلم في أثناء أدائه لمهنته، والتي تظهر في شكل ضغوط نفسية ومهنية تتباين بتباين الضغوط، وبتراكم هذه الضغوط يبدأ الإرهاك النفسي في الظهور، ويتبعه سوء التوافق المهني والذي ينعكس على أداء المعلم واستجابة التلميذ.

وفي هذا الإطار أشار كل من الظفيري والقربوتي (2010) إلى اختلاف مستويات (الإرهاك) الاحتراق النفسي لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف التخصص والمؤهل الدراسي، كما أشارا إلى ارتفاع جميع أبعاد الاحتراق النفسي لدى هؤلاء المعلمين، وأما الخرابشة وعربيات (2005) فقد قاما بدراسة استهدفت التعرف على مستوى (الإرهاك) الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرفة المصادر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم كانت بدرجة متوسطة على بعدي الإجهاد الانفعالي وتبلد المشاعر، وبدرجة عالية على بُعد نقص الشعور بالإنجاز، وكذلك استهدفت دراسة Williams et al (2004) التعرف على الضغوط المهنية لدى معلمي المدارس العامة والخاصة وكشفت النتائج عن وجود فروق في الضغوط المهنية لدى كل من معلمي المدارس العامة والخاصة لصالح معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، كما استهدفت دراسة (2006) Parker & Neuharth –Pritchett التعرف على ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة، وأشارت نتائج الدراسة إلى شعور معلمي التربية الخاصة بضغوط ملحوظة في أثناء قيامهم بمهنتهم، وهي نفس النتيجة التي توصلت لها دراسة (2006) Lazuras حيث أسفرت نتائجها عن أن معلمي التربية الخاصة أكثر تعرضاً للضغوط المهنية من المعلمين العاديين، وفي هذا الإطار قام أبو مصطفى والزين (2009) بدراسة للتعرف على الأهمية النسبية لمصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة، وأسفرت الدراسة عن أن أكثر مصادر ضغوط العمل شيوعاً لدى هؤلاء المعلمين هو مجال العلاقة مع ذوي الاحتياجات الخاصة، يليه مجال الراتب والترقية، فمجال العلاقة مع الزملاء، ثم العلاقة مع أولياء الأمور فمجال ظروف العمل ثم مجال العلاقة مع مدير المؤسسات، كما قام (2002) Lori بدراسة استهدفت التعرف على ضغوط العمل، ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الإجهاد والإحباط والاستياء من أكثر مظاهر الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الخاصة فهم في حاجة في تحسين مستوى التوافق المهني لديهم، واستهدفت دراسة مبارك (1999) بحث

العلاقة بين متغير التوافق المهني وكل من سمة القلق و(الإرهاك) الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين متغير التوافق المهني والاحتراق النفسي. وتعد مهارات إدارة الذات مهمة في العملية التعليمية؛ لأن المعلم يتعامل مع أفراد متفاوتة في القدرات والمواهب، وأيضاً البيئة الاجتماعية والاقتصادية، وعليه أن يوائم بين هذه الفروق في ظل مقتضيات العصر الحديث، وعليه يجب التركيز على إدارة الذات بشكل كبير، فالنموذج المثالي للتعلم يركز على الكيفية التي يدير من خلالها المعلم ذاته وانفعالاته وأيضاً انفعالات طلابه (Goleman, 2008: 25).

13 وتوصل (Jones 2008) إلى أن مهارات إدارة الذات والتي تتضمن إدارة الوقت وضبط الانفعالات لدى المعلمين هي المحور الرئيسي لتنمية الذات لدى الطلاب، ويرى (Dodd 2008) أن تمتع المعلم بمهارات إدارة الذات جزء لا يتجزأ من عمله كمعلم، كما أن استخدام المعلمين لمهارات إدارة الذات أظهر تحسناً في سلوك الطالب أكثر من استخدام التعزيز داخل الفصل.

وتتضح العلاقة الوثيقة بين التوافق المهني لمعلمي صعوبات التعلم ومهارات إدارة الذات من خلال الإشارة إلى أن معلمي ذوى صعوبات التعلم يستطيعون من خلال مهارات إدارة الوقت وإدارة انفعالاتهم ومهارات التحكم الذاتي إدارة أفكارهم ومعتقداتهم حول طبيعة مهنتهم، وطبيعة الفئة التي يتعاملون معها الأمر، الذي ينعكس إيجاباً على إدارة سلوكياتهم ومشاعرهم بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة، سواء كانت اجتماعية أو مادية، وتعد هذه المهارات لازمة للنجاح المهني لمعلمي ذوى الصعوبة في التعلم.

كما هدفت دراسة العبد الجبار (2004) إلى التعرف على مستوى التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، وأسفرت النتائج عن أن مستوى التوافق المهني أعلى لدى معلمي التعليم العام منه لدى معلمي التربية الخاصة. وأجرى (Stempien & Loep 1999) دراسة لمقارنة التوافق المهني بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام وأشارت النتائج إلى أن مستوى التوافق المهني

أقل لدى معلمي التربية الخاصة عنه لدى معلمي التعليم العام. وانطلاقاً من أهمية إدارة الذات في رفع مستوى التوافق المهني للمعلم بشكل عام ومعلم التربية الخاصة و صعوبات التعلّم بشكل خاص أجريت العديد من الدراسات في هذا الإطار، حيث توصل (Eshel et al 2003) إلى وجود علاقة موجبة بين توافر مهارات إدارة الذات للمعلم وإدارة الفصل وتكوين علاقة بين المعلم والطالب، وفي ذات الإطار توصل (Hodd et al 2009) إلى وجود ارتباط دال بين مهارات إدارة الذات والتوافق المهني، ووجود ارتباط سالب بين أبعاد التوافق المهني ومخاوف الشباب نحو المهنة، كما أشارت نتائج دراسة أبو مسلم وآخرون (2012) إلى وجود معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائياً بين درجات المعلمين على مقياس مهارات إدارة الذات (مهارات تقدير الذات، إدارة الوقت، إدارة الغضب)، ودرجاتهم على مقياس التوافق المهني، كما هدفت دراسة (2001) Nelson et al إلى الكشف عن الضغوط لدى معلمي التربية الخاصة، وأشارت نتائج الدراسة إلى معاناة معلمي التربية الخاصة من الإجهاد المهني الذي ينعكس على تفاعلهم مع تلاميذهم.

وجدير بالذكر أنه على الرغم من تناول مفهوم الإنهاك النفسي والتوافق المهني من قبل العديد من الباحثين لدى معلمي الأفراد العاديين ومعلمي التربية الخاصة بشكل عام إلا أن الملاحظ ندرة الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات، وتأثيرها على أداء معلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والذي يتعامل مع أكثر فئات التربية الخاصة انتشاراً، فضلاً عن ندرة وجود دراسات تناولت كيفية خفض مستوى الإنهاك النفسي ورفع مستوى التوافق المهني لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهو ما تستهدفه الدراسة الحالية .

يتضح مما سبق إشارة العديد من البحوث والأدبيات النظرية إلى ارتفاع مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمي التربية الخاصة ومنهم معلمي الأفراد ذوي صعوبات التعلم، مما يؤثر على مستوى توافقهم المهني، الذي ينعكس على دافعيتهم ومثابرتهم وقدرتهم على مواجهة الضغوط، بالإضافة إلى التأثير السلبي على المخرجات المختلفة لدى تلاميذه من ذوي الصعوبة في التعلم، كالتحصيل والسلوك والدافعية، كما

يتضح الدور الفعال لمهارات إدارة الذات في إدارة انفعالاتهم وأوقاتهم وأفكارهم ومعتقداتهم حول أنفسهم وحول طبيعة مهنتهم وطبيعة الفئة التي يتعاملون معها، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على انفعالاتهم وسلوكياتهم؛ مما يؤدي إلى خفض مستوى الإنهاك النفسي، ورفع مستوى التوافق المهني، ومن هنا تظهر أهمية التدريب على بعض مهارات إدارة الذات لدى هذه الفئة من المعلمين.

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل عما إذا كان التدريب على برنامج قائم على بعض مهارات إدارة الذات ذا فعالية في خفض مستوى الإنهاك النفسي، ورفع مستوى التوافق المهني لدى عينة من معلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

استناداً لما سبق تم صياغة المشكلة في التساؤلين الآتيين:

1 ما أثر التدريب على برنامج قائم على بعض مهارات إدارة الذات في خفض مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمات صعوبات التعلم؟

2 ما أثر التدريب على برنامج قائم على بعض مهارات إدارة الذات في زيادة مستوى التوافق المهني لدى معلمات صعوبات التعلم؟

الأهمية النظرية للدراسة : تنبع أهمية الدراسة الحالية مما يمكن أن تسهم به في:

توضيح كيفية ارتباط متغير إدارة الذات لدى معلمي ذوى صعوبات التعلم بالعديد من المتغيرات التي تؤثر على عملية التعلّم كالتوتر والقلق، والإنهاك النفسي، والرضا الوظيفي.

إلقاء الضوء على أهمية متغير إدارة الذات لما له من تأثير بالغ على قدرة معلمي ذوى صعوبات التعلم على مواجهة ضغوط العمل وتقبل مهنتهم ومثابرتهم في تحمل الصعوبات التي قد تعترضهم في أثناء عملهم مع الفئات الخاصة.

توجيه الانتباه إلى الأنماط المختلفة والجوانب التي يمكن أن تسهم في رفع مستوى التوافق المهني وخفض مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمات ذوى صعوبات التعلم .

الاستفادة من نتائج البحث في الاهتمام بالبرامج التي يمكن أن تسهم في رفع مستوى التوافق المهني لدى معلمات التربية الخاصة في مختلف جوانب الإعاقة

(السمعية - البصرية - التوحد - الإعاقة العقلية، صعوبات التعلم وغيرها).
إلقاء الضوء على أهمية التوافق المهني لمعلمات ذوى صعوبات التعلم والذي يسهم في رفع إنتاجيتهن وفاعليتهن في التعامل مع هذه الفئة وتطوير أدائهن، ومن ثم زيادة درجة حماسهن للعمل الذي ينعكس على العملية التعليمية ككل.
إلقاء الضوء على أهمية الإعداد المهني السابق لمعلمات صعوبات التعلم وكذلك برامج التدريب في أثناء الخدمة.

الأهمية التطبيقية للدراسة: تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في:

1. تقديمها مقياس للإرهاك النفسي ومقياس للتوافق المهني لمعلمات صعوبات التعلم.
 2. تقديم برنامج يتناول المهارات المختلفة لإدارة الذات والتي تحتاجها معلمات صعوبات التعلم لمساعدتهن في تخطى الصعاب التي تواجههن في أثناء التعامل مع الفئات الخاصة.
 3. تقديم بعض التوصيات التي يمكن الاستفادة منها في الواقع الميداني لمعلمات صعوبات التعلم، والتي تساعدن في تحقيق مزيد من التوافق المهني وتزيد من إحساسهن بالرضا عما يقمن به من عمل شاق مع ذوى صعوبات التعلم.
- أهداف الدراسة:** تهدف الدراسة الحالية إلى:

- 1 إعداد برنامج الدراسة للتدريب على مهارات إدارة الذات لمعلمات ذوى صعوبات التعلم.
 - 2 التعرف على فعالية البرنامج المعد في رفع مستوى التوافق المهني وخفض مستوى الإرهاك النفسي لمعلمات ذوى صعوبات التعلم.
- حدود الدراسة:** اقتصرت حدود الدراسة الحالية على مجموعة من معلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم تم اختيارهن من المدارس الابتدائية المطبق بها برنامج صعوبات التعلم بالمدينة المنورة للفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2016 / 2017 .

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة الحالية في (16) معلمة من معلمات التلاميذ

ذوى صعوبات التعلم، تم اختيارهن من مدارس المرحلة الابتدائية والمطبق فيها برنامج صعوبات التعلم، تم تقسيمهن لمجموعتين : المجموعة التجريبية وتمثل في (8) معلمات تم اختيارهن من مدارس (الابتدائية -125 الابتدائية -45 الابتدائية -12 الابتدائية 20) والمجموعة الضابطة وتمثل في (8) معلمات وتم اختيارهن من مدارس (الابتدائية 7- الابتدائية 9 - الابتدائية 95 - الابتدائية 58) بالمدينة المنورة.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي والذي يهدف إلى دراسة أثر متغير مستقل (البرنامج المعد في الدراسة الحالية والقائم على بعض مهارات إدارة الذات) على المتغير التابع (مستوى الإنهاك النفسي ومستوى التوافق المهني)، وذلك من خلال اختيار مجموعتين مستقلتين من معلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم إحداهما تجريبية يطبق عليها المتغير المستقل (البرنامج الدراسي)، والأخرى ضابطة لا تتعرض لأي معالجة، ثم يتم دراسة أثر المتغير المستقل على المتغيرات التابعة .

مصطلحات الدراسة:

مهارات إدارة الذات: هي توجيه الفرد لذاته للقيام بتعديل سلوكياته بنفسه، وتحقيق أهدافه من خلال إدراكه لقيمة الوقت، والتخطيط والتنفيذ والتقييم من أجل ضبط سلوكه والوصول إلى السلوك الإيجابي المستهدف، وتتضمن مهارات إدارة الذات : التحكم الذاتي، إدارة الوقت، و إدارة الانفعالات .

الإنهاك النفسي لمعلم ذوى صعوبات التعلم: وتعرفه الباحثة بأنه ” حالة يعاني منها معلم ذوى صعوبات التعلم تظهر في استنفاد طاقته المعرفية والانفعالية والتنفيذية الناتجة عن ضغوط مهنة التدريس للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم، كما تظهر في الاتجاه السلبي نحو الآخرين بصفة عامة ومهنة تعليم ذوى الصعوبة بصفة خاصة“.

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها عينة البحث الحالي في مقياس الإنهاك النفسي لمعلمي ذوى صعوبات التعلم المعد في الدراسة الحالية.

التوافق المهني لمعلم ذوي صعوبات التعلم: وتعرفه الباحثة بأنه ”التوافق بين المعلم ومهنة التدريس لذوي صعوبات التعلم بدءاً من الاقتناع باختيارها كمهنة، والإعداد المسبق لها، والانخراط فيها والتدريب على جوانب تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم في أثناء ممارسة المهنة، حتى الوصول إلى النجاح الوظيفي والتمسك بالتدريس لذوي صعوبات التعلم والالتزام بقواعد وآداب المهنة والالتزام بها وظيفياً وتنظيمياً“.

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها عينة البحث الحالي في مقياس التوافق المهني لمعلمي ذوي صعوبات التعلم المعد في الدراسة الحالية.

معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم: هن المعلمات اللاتي يمارسن رسمياً مهام التدريس الفعلي لذوي صعوبات التعلم داخل فصول مدارس ومعاهد التربية الخاصة التابعة للتربية والتعليم في المجتمع الأصلي لعينة الدراسة الحالية.

الإطار النظري

أولاً: مهارات إدارة الذات : Skills Self Management

أدى التمازج بين فكرة القدرة على التخطيط والمراقبة والتوجه والتكيف مع المتطلبات المستجدة في الموقف، وبين تعظيم الدور الذي يقوم به كل من المعلم والمتعلم في عملية التعلم إلى ظهور مهارات إدارة الذات كانعكاس لتطبيق نظرية التنظيم الذاتي.

وقد كان لتحول الأسس السيكولوجية للتعلم تدريجياً من السلوكية إلى المعرفية، وتمازج نظرية التعلم الاجتماعي التي قدمها باندورا Bandura مع المنظور المعرفي للتعلم، دوراً ملحوظاً في ظهور بعض الأساليب المعرفية التي تعد مداخل لإدارة الذات، وتتضمن نشاطات معرفية موجهة الهدف كعمليات التمييز وتكامل المعرفة والتنظيم وتبنى معتقدات إيجابية عن قدرات الفرد، بالإضافة إلى العوامل التي تؤثر على التعلم والنواتج المتوقعة من الأفعال والإحساس بالرضا عن مجهود الفرد (Schunk, 2005).

ومن الأساليب المعرفية التي تعكسها مهارات إدارة الذات، وتؤكد على الكفاءة الشخصية والاستقلالية، والمرونة في التعامل مع المهام المختلفة، وترتبط بشكل وثيق بالإبحاز والأداء على هذه المهام، توجيه الذات، التحكم الذاتي، التقويم الذاتي، وتعزيز الذات (الزغبى، 2008).

وقد طور كل من (Kanfer 1970)، و(Bandura 1991) مفهوم الإدارة الذاتية والتحكم الذاتي من خلال طرحهما لنموذج ثلاثي الأبعاد صُمم في ضوء ثلاث عمليات مترابطة مع بعضها البعض وهي: المراقبة الذاتية (-SE Self Evaluating) والتقييم الذاتي (SE Self-Evaluating)، وتعزيز الذاتي (-SR Self Reinforcement) ويتضمن مستوى المراقبة الذاتية (SM) لبعض السلوكيات بهدف تغييرها أو تعديلها مثل (النشاطات - الأعمال - الأفكار - الانفعالات) في ضوء المعززات المقدمة، والمرحلة الثانية (SE) التقييم الذاتي ويتم من خلالها إصدار الحكم حول السلوك المستهدف من خلال مقارنته بالمعايير الذاتية ويحدد الفرد في

ضوء هذه المقارنة إعطاء أو سحب المعزز لنفسه وهو ما يمثل المرحلة الثالثة (SR) التعزيز الذاتي (Ercosun, 2016).

ويعرف شحاتة (2010) مهارات إدارة الذات بأنها توجيه القدرات والسلوكيات الشخصية نحو تحقيق الأهداف من خلال إدراك قيمة الوقت والتخطيط والتنفيذ والتقييم، ويرى كل من الزاكي، والشامي (2011: 459) أن إدارة الذات هي استغلال الفرد لكل ما يملكه من مشاعر وأفكار وإمكانات الاستغلال الأمثل لتحقيق الأهداف، أما عثمان (2014) فترى أن إدارة الذات تشتمل على الجانبين المعرفي والسلوكي حيث إن أسلوب إدارة الذات أياً كانت وجهته، يعبر بالدرجة الأولى عن نمط التفكير المستخدم لهذا الأسلوب أو ذاك، وبالتالي تظل العملية العقلية هي الأساس الذي ينطلق منه الفرد. ولكن هذا التفكير لن يترجم إلى واقع ملموس إلا من خلال سلوك إجرائي عملي يتعامل به الفرد مع الواقع. وقد عرفها مطر (2014) بأنها عملية تتضمن توجيه الفرد لذاته للقيام بالتطبيق العملي لفنيات تعديل السلوك على نفسه وبنفسه من أجل ضبط سلوكه، وإحداث التعديل المطلوب فيه بما يحقق أداءه للسلوك الإيجابي المستهدف على النحو المطلوب وفق المعيار المحدد سلفاً خلال فترة زمنية محددة.

ويشير عبد المنعم وريان (2015) إلى أن مهارات إدارة الذات هي الآليات التي يستخدمها الفرد في المواقف المختلفة لتحسين سلوكه أو تحديد احتياجاته ليتمكن من تحقيق أهدافه المرجوة وهذه الآليات تشمل:

- أ- التنظيم الذاتي Self- regulation.
- ب- إدارة الوقت Time Management.
- ج- تقييم الذات Self Evaluation.
- د- تعزيز الذات Self- Reinforcement.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول بأن مهارات إدارة الذات هي توجيه الفرد لذاته للقيام بتعديل سلوكياته بنفسه، وتحقيق أهدافه من خلال إدراكه لقيمة الوقت، والتخطيط والتنفيذ والتقييم من أجل ضبط سلوكه والوصول إلى السلوك الإيجابي المستهدف، وتتضمن مهارات إدارة الذات: التحكم الذاتي، إدارة الوقت، وإدارة الانفعالات .

ويشير (2016) Ercosun إلى أن مفهوم الإدارة الذاتية Self – Management يستند إلى مفهوم ”التحكم الذاتي“ Self – Control الذي طور من خلال علم النفس العيادي وتشكل الإدارة الذاتية من خلال استراتيجيات صممت لمساعدة الأفراد في التحكم في سلوكياتهم المتعلقة بخفض التناقضات مع المعايير السلوكية المحددة.

أهمية مهارات إدارة الذات

يرى (Goleman 2008:25) أن مهارات إدارة الذات مهمة في العملية التعليمية، لأن المعلم يتعامل مع أفراد متفاوتة في القدرات والمواهب وأيضاً البيئة الاجتماعية والاقتصادية وعليه أن يوائم بين هذه الفروق في ظل مقتضيات العصر الحديث، ويجب عليه التركيز على إدارة الذات بشكل كبير، فالنموذج المثالي للتعلم يركز على الكيفية التي يدير من خلالها المعلم نفسه وانفعالاته وأيضاً انفعالات طلابه.

ويتفق (Dodd 2008) وأبو مسلم وآخرون (2012) على أهمية دراسة وتطبيق برامج إدارة الذات لدى المعلمين وذلك لاعتبارها مجموعة من الاستراتيجيات الملائمة لإمكانيات وقدرات الأفراد، ويمكن تنميتها وتطويرها لتحسين أدائهم وصولاً إلى المستوى الأمثل الذي يرغبون فيه، وأشاروا إلى أن إدارة الذات تتضمن مهارات أساسية هي (الإدراك الذاتي، والضبط الذاتي، والإدراك الاجتماعي، والوعي الذاتي) كما تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية وهي (التحكم الذاتي العاطفي، وجدارة الثقة، والقدرة على التكيف، وإدارة الوقت، وتحديد الأهداف، وممارسة القيادة، والإحساس بالمشكلة وتحديدها والتعامل معها .

ويشير (2016) Chatlos إلى أن إدارة الذات تُعد أحد أشكال التدريب على تحسين أداء الأفراد من خلال استخدام العديد من الاستراتيجيات لتمييز السلوك المرغوب، وتمثل تلك الاستراتيجيات في التقويم الذاتي والتنظيم الذاتي والمراقبة النهائية والضبط الذاتي وغير ذلك من استراتيجيات يمكن استخدامها في التدريس للأفراد لتحسين أدائهم وتغيير سلوكهم.

ويشير جاد المولى (2009) إلى أن إجراءات إدارة الذات استخدمت بهدف

تحسين بعض المهارات الأكاديمية والسلوكية، وتحسين الأداء الأكاديمي بوجه عام، وتحسين بعض أنماط السلوك غير الملائمة بالنسبة لذوي صعوبات التعلم وذوي المشكلات السلوكية، وكذلك استخدمت إجراءات إدارة الذات مع ذوي صعوبات التعلم بهدف دعم المهارات الاستقلالية لديهم في أثناء أداء أنماط معينة من السلوك داخل الفصل.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن امتلاك التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لمهارات إدارة الذات تعد انعكاساً لامتلاك معلمهم لهذه المهارات، فهي لديهم بمقدار ما لدى معلمهم.

وفي هذا الصدد أشار (Lower et al 2016) إلى أن التدخلات القائمة على مهارات إدارة الذات، والتي تتضمن عدد من الاستراتيجيات مثل مراقبة الذات، التقييم الذاتي، التعزيز الذاتي والتعليمات الذاتية؛ كانت فعالة في تطوير المهارات الأكاديمية والسلوكية الفعالة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وفي هذا الإطار يشير (Jones 2008) إلى أن مهارات إدارة الذات لدى المعلم هي العمود الفقري لتنمية الذات لدى التلاميذ، حيث يعد تمتع المعلم بمهارات إدارة الذات جزءاً لا يتجزأ من عمله كمعلم.

ويمكن إيجاز بعض الخطوات التي تساعد معلمات الأفراد ذوي صعوبات التعلم في تطبيق آليات إدارة الذات في أثناء التعامل مع المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم كما يلي:

- 1 تحديد السلوك المستهدف.
- 2 التدريب على مراقبة وتسجيل السلوك.
- 3 الممارسة الفعلية لمراقبة وتسجيل الذات.
- 4 تقييم الذات.
- 5 تعزيز الذات.

أهمية امتلاك معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لمهارات إدارة الذات من وجهة نظر الباحثة:

تحقق مهارات إدارة الذات العديد من الثمرات سواء بالنسبة لمعلمي ذوي صعوبات

- التعلم أو لذوى الصعوبة أنفسهم ومنها :
1. تحقيق الرضا النفسي والوظيفي نتيجة شعور المعلم بالإنجاز والتقدم في التعامل مع فئة ذوى صعوبات التعلم واحترامه
 2. احترام معلم ذوى صعوبات التعلم لمهنته واقتناعه بها.
 3. إكساب معلمي ذوى صعوبات التعلم مهارات حل المشكلات مما يمكنهم من تخفيف الضغوط المهنية، وتحقيق قدر من التوافق المهني.
 4. إحداث التوازن بين متطلبات العمل مع ذوى الصعوبة، والمتطلبات النفسية والاجتماعية للمعلم.
 5. الاستفادة من الطاقات والإمكانيات والمهارات الكامنة لدى معلمي ذوى صعوبات التعلم.
 6. إكساب معلمي ذوى صعوبات التعلم الثقة بالنفس وفن التعامل مع الأنماط المختلفة من الصعوبة.
 7. اكتساب العديد من المهارات مثل القدرة على التخطيط ومهارة ترتيب المهام حسب الأولوية والأهمية.
 8. إكساب معلمي ذوى الصعوبة في التعلم مهارات التعلم الذاتي ومساعدتهم على التطوير الذاتي لمعارفهم في إطار مهنتهم .

مبادئ إدارة الذات لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم :

- تتضمن مبادئ إدارة الذات لدى معلمي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ما يلي :
- 1 تحديد الأدوار (تحديد المسؤوليات): بمعنى إدراك المعلم لدوره الحقيقي ومسئوليته تجاه ذوي الصعوبة في التعلم، ويدرك مسؤوليات الأفراد الآخرين تجاههم سواء داخل المؤسسة التعليمية (كمعلم غرفة المصادر - المعلم المستشار - المعلم الجوال - مدير المدرسة - الأخصائي النفسي)، أو خارج المؤسسة كأولياء الأمور.
 - 2 تحديد الأهداف ووضع الخطط: بمعنى أن يضع المعلم أهدافاً واقعية قابلة للتحقيق في ضوء إمكانياته وإمكانيات ذوي الصعوبة في التعلم، ومن ثم تحديد أنسب الاستراتيجيات اللازمة لتحقيقها.

- 3 الوعي: ويشير إلى وعي معلم ذوي صعوبات التعلم بثلاث أمور:
- أ- الوعي بذاته وصفاته الشخصية وخصائصه كفرد له طابع تميزه عن غيره وثقته بنفسه وبقدرته على أداء مهنته بشكل مناسب.
- ب- الوعي بخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعليم سواء المعرفية أو النفسية أو الاجتماعية أو السلوكية.
- ج- الوعي بالموقف ويعني قدرة معلم ذوي صعوبات التعلم على تفسير ما يستجد ويطرأ خلال موقف التعلم والتعامل مع ذلك بطريقة علمية مناسبة.
- 4- المواجهة: وتشير إلى قدرة معلم ذوي صعوبات التعلم على مواجهة الضغوط المهنية سواء المرتبطة ببيئة العمل أو المرتبطة بطبيعة الفئة التي يتعامل معها.
- 5 الإدارة: بما يتضمنه مفهوم الإدارة من إدارة الموقف التعليمي، وإدارة الانفعالات كإدارة الغضب وإدارة القلق وإدارة الخوف، كما يتضمن مفهوم الإدارة قدرة المتعلم على إدارة الوقت بالشكل الذي يمكنه من تحقيق أهدافه المخطط لها.
- والجدول (1) يوضح أبرز الفروق بين معلمي صعوبات التعلم مرتفعي ومنخفضي مهارات إدارة الذات "من وجهة نظر الباحثة".
- جدول (1) الفروق بين معلمي صعوبات التعلم مرتفعي ومنخفضي مهارات إدارة الذات

| معلمو ذوي صعوبات التعلم مرتفعو مهارات إدارة الذات | معلمو ذوي صعوبات منخفضة مهارات إدارة الذات |
|---|---|
| 1- يمكنهم تحديد مسؤولياتهم بدقة تجاه مهنتهم وتجاه ذوي الصعوبة في التعلم. | يعتقدون أن كل الأطراف يمكنهم أن يقوموا بنفس الأدوار مع ذوي الصعوبة. |
| 2- يستفيدون من وقتهم في تحقيق ما وضعوه من أهداف لتشخيص وعلاج ذوي الصعوبة. | يكثرون الشكوى من وجود صعوبات في تحقيق الأهداف وضيق الوقت اللازم لذلك. |
| 3- يمكنهم السيطرة على انفعالاتهم السلبية في أثناء التعامل مع حالات ذوي الصعوبة في التعلم عن طريق تفهمها وتفهم أسبابها وتخطيها بزيادة اهتمامهم بالتلاميذ ذوي الصعوبة حتى تستمر الدروس في النظام. | يواجهون توترهم ويعبرون عن انفعالاتهم السالبة عن طريق الانسحاب من الموقف مما ينعكس سلباً على إتمام المهام التعليمية ومساعدة ذوي الصعوبة في التعلم. |

٤- يراقبون إنجازاتهم بدقة لتحديد مدى تحقيق أهدافهم، ويغيرون من استراتيجياتهم إذا أثبتت عدم الفعالية ويبحثون عن الطرق البديلة التي تمكنهم من مساعدة ذوي الصعوبة.

يشعرون باليأس والإحباط إذا لم ينجحوا أعمالهم ويتخلون بسهولة عن تلاميذهم إذا لم يحققوا أهدافهم.

وتتعدد صور وإجراءات إدارة الذات ومنها :

مراقبة الذات Self Monitoring : هي تسجيل الفرد لسلوكه الخاص لكي يؤثر في التغيير، وتتضمن مراقبة الذات في البداية الإقرار بالحاجة إلى تنظيم أو تغيير سلوك معين (مثل التعليقات السلبية؛ الوقت الضائع أثناء العمل؛ التحدث عن المشكلات الشخصية)، والسلوك موضع التغيير يتعين قياسه بناء على مستوى غالباً ما يتم تعريفه بناء على تحديد خط قاعدي“ (جاد المولى، 2009)، وتتضمن مراقبة الذات جمع وتحليل البيانات المرتبطة بالمهام التي يقوم بها الفرد (Miltenberger, 2011: 110)، ويشير الشخص وآخرون (2010) إلى أن مراقبة الذات، تتضمن كل من (ملاحظة الذات والتقارير الذاتية)، التعليقات، التغذية الراجعة الذاتية، تقويم الذات، تعزيز الذات، وتوجيه الذات، تقييم الذات Self Evaluation: ويشير إلى مقارنة الفرد أداءه بالهدف المحدد، ويتأثر مستوى ونوع التقييم الذاتي بأهمية الهدف، ومساهمات الأداء وكذا سمات الهدف، ويقاس مدى التقدم في تحقيق الهدف على انه مقبول باعتماده على المساهمة في اتجاه تحقيق الهدف (Zemmerman, 2002)، ويرى (Moony et al 2005) أن تقييم الذات هو إجراء مشابه لإجراء مراقبة الذات إلا أنه يتضمن تقييم الأفراد لأنفسهم وتسجيل سلوكهم بأنفسهم، ويتضمن أيضاً مقارنة أدائهم الخاص بالمعايير التي يتم وضعها من قبل أنفسهم أو المعلم.

تعزيز الذات Self Reinforcement: وهي اختيار الفرد لمعزز ما حال أداء سلوك معين وفق معيار محدد (King-Sears, 2006)، وتشير الزغبي (2008) إلى أن استراتيجية تعزيز الذات تستخدم لتنظيم الدافعية بالشكل الذي يسمح بالمشاركة الفعالة، والأداء والإنجاز للمهام المختلفة، وهي طريقة نموذجية يمكن من خلالها مواصلة أداء المهام وإعطاء دوافع وتعزيزات لتحقيق أهداف مرتبطة بإكمال المهام. 4 إدارة الوقت Time Management: تشير عبيدات (2007: 10) إلى أن

مفهوم إدارة الوقت يعنى إدارة الذات، وتتطلب مهارات التخطيط والتنفيذ والرقابة، كما يؤكد حسين (2013) أن إدارة الوقت تعنى الاستفادة من الوقت المتاح لتحقيق الأهداف المهمة التي نسعى إليها مع المحافظة على تحقيق التوازن بين متطلبات العمل، ومتطلبات الحياة اليومية كما استخلص (Macan et al 1999) أن إدارة الوقت مفهوم متعدد الجوانب يتكون بصورة رئيسية من أربع عوامل مستقلة وهي:

- 1 وضع أهداف قريبة المدى وترتيبها حسب الأولوية.
 - 2 آليات التخطيط ووضع جدول ووصف السلوكيات المراد تحقيقها.
 - 3 إدراك الطالب لمفهوم ضبط الوقت وعزمه على تنفيذ ذلك.
 - 4 تفضيل الطالب للتنظيم على كل ما هو غير منظم.
- وتوجز كردى (2010) أهم مبادئ إدارة الوقت في: إدراك أهمية الوقت، وتحليل الوقت، وتخطيط وتحديد الأهداف، وترتيب الأولويات، مبدأ المرونة، ومبدأ التفويض.
- وتشير مهداوي (2015) إلى أن أهم مبادئ إدارة الوقت في: تحليل الوقت، التخطيط اليومي، تخصيص الأولوية، التحكم في المعوقات، تنظيم الأعمال، والمتابعة.
- 5 إدارة الضغوط والانفعالات Emotion Management: يعرفها عبد المنعم وريان (2015) بأنها مهارة الفرد في التعامل مع انفعالاته المختلفة والقدرة على الخروج من الحالات المزاجية السيئة وتهدة النفس وإظهار الانفعال المناسب للمواقف المختلفة من حيث نوع الانفعال سواء كان سعادة أو خوف أو حزن ومن حيث شدة الانفعال سواء كان معتدل أو زائد أو متطرف.

ثانياً: الإنهاك النفسي Self- Burnout:

ارتبط مفهوم الإنهاك بالمجال المهني والذي يشير إلى عدم التكيف المهني بعد أن يستنفد لشخص طاقته في العمل تحت مستوى عالٍ من الضغوط وزيادة متطلبات العمل عما يمتلك من قدرات، وعدم مساندته في التغلب عليها، مما يترتب عليه انخفاض الدافعية للإنجاز (علي، 2008).

وترى (Charlton 2016) أن الإنهاك النفسي هو عدم القدرة على مواجهة الضغط (التوتر) ويختلف الإنهاك النفسي عن التوتر (الضغط) بأنه يشكل عبئاً على المدى الطويل لدى الأفراد حيث اعتبر لدى البعض بأنه امتداد للتوتر ويتكون الإنهاك النفسي من ثلاث مكونات: الإجهاد العاطفي (إجهاد المشاعر) ويتضمن مشاعر تستفيد في عمل واحد والمكون الثاني (السخرية) ويتضمن الاتجاهات السلبية والتفاعلات الشخصية، أما المكون الثالث (انخفاض الإنجاز الشخصي) ويتضمن انخفاض المشاعر والتقييم الذاتي والنظرة السلبية للذات.

وقد قام كل من (Schonfeld and Bianchi 2016) بدراسة استهدفت التعرف على التداخل بين مفهومي الإنهاك النفسي والاكتئاب، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط قوي بين الإنهاك لنفسي وأعراض الاكتئاب حيث اشترك كليهما في ثلاث عوامل هي: الضغوط الحياتية Stressful life events، وضغوط العمل job adversity، الدعم في مكان العمل workplace support، وأشاروا إلى أن 86% من المعلمين الذين يعانون من إنهاك نفسي شخصوا على أنهم لديهم اكتئاب، حيث يُعد الإنهاك النفسي شكل من أشكال الاكتئاب.

أشار (Brasfield 2015) إلى ارتباط مستوى الإنهاك النفسي للمعلمات بكل من الخبرة التدريسية، والعمر، والحالة الاجتماعية وكذلك نمط الشخصية والمسؤوليات، ويمكن التقليل من مستوى الإنهاك النفسي عن طريق الدعم الاجتماعي، واستخدام مهارات المواجهة.

ويرى العتيبي (2004) أن الإنهاك النفسي للمعلم يتضمن الإنهاك الانفعالي: وفيه يشعر المعلم بعدم قدرته على العطاء للآخرين، وتبدل المشاعر، حيث يتعرض المعلم للعزلة النفسية ويكون اتجاهات سلبية تجاه التلاميذ وأولياء الأمور والزملاء،

كما يتضمن نقص الإحساس بالإنتاج الشخصي ويشير إلى إحساس المعلم بأنه لم يعد مؤثراً وفعالاً لتلاميذه أو أولياء أمورهم، وهو ما أكدته (Charlton 2016) حيث أشارت إلى أن الإنهاك النفسي يظهر في التعب والسلبية وعدم الفاعلية، وأن المعلم الذي لديه إنهماكاً نفسياً يشعر بأن جهوده ليس لها تأثيراً إيجابياً على طلابه مما يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية لديه، وزيادة التغيب عن العمل والأرق والاكتهاب وكذلك انخفاض الأداء في العمل، الأمر الذي يؤثر على جودة التعلم لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويعرف عثمان (2001) (الإنهاك) الاحتراق النفسي على أنه جملة الأعراض الانفعالية والبدنية والعقلية المرتبطة سلبياً بالطاقة الحيوية للفرد وأدائه في عمله. كما أشار البهاص (2002) إلى أنه حالة يعاني منها المعلم تتمثل في استنفاد الطاقة البدنية والانفعالية الناتجة عن ضغوط مهنة التدريس أو الاتجاه السلبى نحو التلاميذ المعاقين أو غياب المساندة الاجتماعية سواء من زملاء العمل أو الإدارة المدرسية.

ويؤكد الزيودي (2007) على أن الاحتراق النفسي يتمثل في التغيرات السلبية في العلاقات والاتجاهات في الجانب المهني نحو الآخرين بسبب ما يتعرض له الفرد من ضغوط سواء في مجال العمل أو خارجه.

وقد عرفه البتال (2000: 65) بأنه حالة من الاستنزاف الانفعالي والبدني بسبب ما يتعرض له الفرد من ضغوط ويشير إلى التغيرات السلبية في العلاقات والاتجاهات من جانب الفرد نحو الآخرين.

ويرى دردير (2007) أن الإنهاك النفسي يتمثل في الردود الجسمية والانفعالية للضغوط، ويرتبط بالعوامل الشخصية كتوقعات المعلم نحو دوره المهني، وخبرته، وقد يرتبط بالعوامل المهنية كإنخفاض مستوى الدعم الاجتماعي.

أما الرابطي (2011) فيشير إلى أن من علامات الإنهاك النفسي نقص الدافعية، الإحساس بالغضب والملل، مقاومة التغيير، استنفاد الطاقة النفسية، الاستنزاف البدني والانفعالي، عدم الاستقرار الوظيفي

ويتطور (الإنهاك) الاحتراق النفسي الذي يصيب المعلم كتطور أي أعراض مرضية،

حيث يبدأ بحالة من عدم الاتزان والاستقرار والانزعاج من التدريس، وعدم القدرة على مواكبة التطورات الحديثة في المجال، وكذلك يظهر في فقدان المعلم في مناقشة أي اتجاهات إيجابية سواء تخص المتعلمين أو المهنة (القريوتي، 2008). وهو ما يؤكد (Basfild 2015) حيث أشار إلى أن الإنهاك النفسي يؤثر على مستوى الرضا الوظيفي للمعلم، ومعدلات الغياب والذي يشكل تهديداً لمستوى التحصيل الدراسي للطلاب وجودة العملية التعليمية.

ويشير القريوتي والخطيب (2006) أن الإنهاك (الاحتراق) النفسي عملية تدريجية تحدث نتيجة الضغوط النفسية التي يتعرض لها المعلمون، نتيجة المتطلبات التي تلقى على عاتقه ونتيجة المشاكل المرتبطة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

يتضح من خلال عرض التعريفات السابقة اتفاقها على أن الإنهاك النفسي ينشأ نتيجة ما يتعرض له الفرد من ضغوط، كما أنها تتضمن ردود أفعال جسدية وانفعالية، وتتأثر بعوامل متعددة كالعوامل الشخصية، الخبرة، مستوى الدعم المقدم (نفسى - اجتماعي - مادي)، كما اتفقت بعض التعريفات على ارتباط مفهوم الإنهاك النفسي بمهنة التدريس وخصوصاً لذوى الاحتياجات الخاصة.

من خلال ما سبق تم التوصل إلى مفهوم الإنهاك النفسي لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهو: «هي حالة يعاني منها معلم ذوي صعوبات التعلم تظهر في استنفاد طاقته المعرفية والانفعالية والتنفيذية الناتجة عن ضغوط مهنة التدريس للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما تظهر في الاتجاه السلبي نحو الآخرين بصفة عامة ومهنة تعليم ذوي الصعوبة بصفة خاصة .

أسباب الإنهاك النفسي لمعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم :

تتمثل أسباب الإنهاك النفسي لمعلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم في:

1 ظروف العمل: والتي تتمثل في رتابة العمل اليومي - ضغط الوقت، ضغوط العمل.

2 شخصية المعلم: والمتمثلة في الفجوة بين توقعات المعلم لأدائه والواقع الفعلي لذلك الأداء، فعالية ذات المعلم - مفهوم الذات - الثقة بالنفس - مركز الضبط.

3 عوامل اجتماعية: العمل مع طلاب يظهرون تقدماً بطيئاً المكانة الاجتماعية المنخفضة- ضعف المساندة الاجتماعية التي يتلقاها المعلم.

4 عوامل مادية: الرواتب المنخفضة وساعات العمل.

وقد أكد الخولى (2004) على اختلاف بعض المصادر التي تسبب ضغوطاً نفسية لدى كل من معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة ويرجع الاختلاف إلى أن معلمي التربية الخاصة يتعاملون مع تلاميذ ذوي مشكلات خاصة، وبرامج تعليمية لها طبيعة خاصة.

ويشير بنهان (2008) إلى أن أبعاد (الإرهاك) الاحتراق النفسي هي:

1 انفعالات سلبية (إحباط- غضب- اكتئاب- استياء- قلق من المعيشة).

2 مشكلات شخصية (التعامل مع الناس بدون مشاعر- نزاعات رد فعل الانفعالات حاد- سوء التواصل مع زملاء العمل والأصدقاء- انسحاب من التفاعل الاجتماعي).

3 مشكلات صحية (زيادة أو نقصان في الوزن- الشعور بالبرد- الصداع- الأرق- آلام الظهر).

ويحدث الإرهاك النفسي لدى المعلمين نتيجة للمشكلات المرتبطة بعملية التدريس، كما تؤثر الظروف والأوضاع المعيشية التي يعيشها المعلم على احتراقه النفسي مثل: قلة الرواتب، وعدم توافر المحفزات المادية والمعنوية أثناء الخدمة وتدخلات أولياء الأمور في عمله، وكثرة عدد الطلبة، ويظهر المحترق نفسياً أعراضاً منها: الإعياء، والإجهاد، والإحباط، والنظرة السلبية نحو الطلبة والمهنة، وعدم الاهتمام بنفسه (القذافي، 2010).

ومن مسببات الاحتراق النفسي: العبء الزائد في العمل والحاجة إلى المكافآت، والنظام المدرسي غير الملائم، والعزلة عن الأصدقاء والحاجة إلى المساندة الإدارية (محمد، 1995).

وفي هذا الإطار يشير الخطيب (2007) إلى أن الاحتراق النفسي يحدث بالتتابع على مراحل وهي:

1 مرحلة الشمول وتظهر هذه المرحلة عندما يكون هناك عدم اتساق بين ما هو

متوقع عن بيئة العمل وما يواجهه المعلم فعلياً.

2 مرحلة الكساد وفيها يتحول اهتمام الفرد من العمل إلى الهوايات والتواصل الاجتماعي مما يؤدي إلى انخفاض مستوى الرضا عن العمل وانخفاض مستوى الأداء.

3 مرحلة الانفصال وهنا يبدأ الفرد بالانسحاب النفسي الذي يرافقه مستوى مرتفع من الإجهاد النفسي والإرهاك المزمن.

وفي هذا الإطار يشير خطاب ومحمود (2010) أن هناك إجماعاً بين الباحثين على أن أعراض (الإرهاك) الاحتراق النفسي تندرج تحت ثلاث فئات عامة تتمثل في الأعراض العضوية، والأعراض الانفعالية، والأعراض السلوكية كالتالي:

أعراض عضوية (بدنية): وتتمثل في الأعباء، والأرق، وارتفاع ضغط الدم، وكثرة التعرض للصداع، واللجوء للتدخين، والإحساس بالإرهاك طوال اليوم، والإحساس بالتعب بعد العمل، آلام في الظهر، نقص الوزن، عدم النوم، وضعف عام في الجسم وهو مما قد يتولد عنه خلل في بعض أجهزة الجسم. أعراض نفسية انفعالية: وتتمثل في الإحباط، والإحساس بالعجز واليأس والشعور بالملل، وعدم الثقة بالنفس والتوتر، وفقدان الحماس، وفقدان الهمة، والغضب، والاستياء، وعدم الرغبة في الذهاب للعمل، والشعور بالخوف، والقلق والاكتئاب والبلادة والميل إلى العزلة، إضافة للتذمر.

أعراض سلوكية واجتماعية: وهذه الأعراض تبدأ بالشكوى المستمرة من العمل والأداء البطيء إظهار عدم الرضا عن العمل الذي يقود إلى الإنجاز المتدني، والتغيب عن العمل، وقد ينتهي بترك المهنة، أما الأعراض الاجتماعية فهي أعراض متعلقة بالآخرين وتتمثل في الاتجاهات السلبية نحو الزملاء والعمل، والانعزال أو الميل إليه، أو الانسحاب من الجماعة.

مظاهر وآثار الإنهاك النفسي لمعلمي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم :

تتمثل مظاهر الاحتراق النفسي لمعلمي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فيما يلي:

1 حالة الإنهاك أو الاستنزاف البدني والانفعالي.

- 2 عدم تقدير الذات، والشك في قيمة مهنتهم .
- 3 الأداء الآلي للأعمال تشخيصاً وعلاجاً دون الشعور بالتعاطف مع ذوى الصعوبة في التعلم.
- 4 عدم الاهتمام بمشكلات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم واعتبارها شيئاً هامشياً.
- 5 عدم القدرة على اتخاذ القرارات فيما يختص بالتلميذ ذي الصعوبة أو بالأمر الخاصة بهم.
- 6 فقدان روح الفرح والسعادة والمرح .
- وتشير الزهراني (2009) إلى أن مستويات الاحتراق النفسي هي:
- احتراق نفسي متعادل:- وينتج عن نوبات قصيرة من التعب، والقلق، والإحباط، والتهيج.
- احتراق نفسي متوسط:- وينتج عن نفس الأعراض السابقة، ولكنها تستمر لمدة أسبوعين على الأقل.
- احتراق نفسي شديد:- وينتج عن نفس أعراض جسيمة مثل القرحة، وآلام الظهر المزمنة، ونوبات الصداع الشديدة .
- وفي هذا الإطار أجريت عدة دراسات منها دراسة طاهر (2016) والتي هدفت إلى التعرف على الفروق بين معلمات ذوى الاحتياجات الخاصة في الإنهاك النفسي، وبعض المتغيرات (العمر- سنوات الخبرة- الحالة الاجتماعية)، وتكونت عينة الدراسة من 21 معلمة، طبق عليهم مقياس الإنهاك النفسي وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمات بمركز التوحد والمعلمات بمدرسة القدرات الذهنية على أبعاد الإنهاك (عدم الرضا الوظيفي- انخفاض المساندة الاجتماعية- ضغوط المهنة- الاتجاه السلبي) لصالح المعلمات بمركز التوحد، كما هدفت دراسة (Charlton 2016) بحث دور المعرفة وفاعلية الذات على الإنهاك النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في مجال طيف التوحد في ثلاث مدارس ابتدائية ومدرسة متوسطة وأشارت النتائج أن فاعلية الذات مهم للإنجاز الشخصي للمعلمين وأنه يجب على معلمي التربية الخاصة القيام بالعديد من ممارسات فاعلية الذات لكونها منبئ للإنهاك النفسي لديهم، ودراسة يسن وعلى

(2014) والتي استهدفت الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات والاحترق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة، واختلاف فاعلية الذات والاحترق النفسي باختلاف المتغيرات الديمغرافية (النوع- فئات العمر- سنوات الخبرة)، وتكونت عينة الدراسة من 100 من معلمي التربية الخاصة ممن تتراوح أعمارهم ما بين (23-60) سنة، وطبقت عليهم الأدوات التالية: مقياس فاعلية الذات، ومقياس الاحترق النفسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين فاعلية الذات والاحترق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة، أما دراسة قميحة (2012) والتي استهدفت دراسة الاحترق النفسي لدى معلمي مرحلة الأساس وعلاقته بتقدير الذات و بعض المتغيرات الديمغرافية، اشتملت عينة البحث علي 214 معلماً ومعلمة منهم 103 معلماً، 138 معلمة، طبق عليهم مقياس الاحترق النفسي ومقياس تقدير الذات ومقياس مفهوم الذات، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاحترق النفسي، وبين كل من تقدير الذات ومفهوم الذات لدى المعلمين والمعلمات ، كما قامت عبد الحميد (2011) بدراسة هدف الدراسة إلى التعرف على الاحترق النفسي لدي معالجي اضطرابات اللغة لتحديد مصادر للاحترق النفسي لمعالجي النطق واللغة. وتحديد ما إذا كان هناك اختلاف في نوع الاحترق النفسي للمعالج باختلاف المتغيرات الديموغرافية التالية الحالة الاجتماعية، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي والنوع، مكان السكن. أجريت الدراسة في خمس عيادات اختيرت من مجموع العيادات التي توفر خدمات السمع والنطق للمعاقين بمحافظة القاهرة. شملت العينة النهائية للدراسة 61 من معالجي اضطرابات النطق والكلام، وأوضحت نتائج الدراسة أن ”الاجهاد الانفعالي“ من أكثر مصادر الاحترق شيوعاً لدي معالجي اضطرابات النطق والكلام فقد بلغ قدر 73.9% في حين أن خصائص المعاقين جاء بالمرتبة الثانية، يليه “الإدارة والزلاء. أما ”ظروف العمل وطبيعته“ فقد جاءت بالمرتبة الرابعة والأخيرة؛ يختلف الاحترق النفسي للمعالج باختلاف المتغيرات الديموغرافية التالية: الحالة الاجتماعية، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، في حين لا تختلف مستويات الاحترق النفسي باختلاف كل من النوع، مكان السكن، وقام كل من

الظفيري والقربوتي (2010) بدراسة استهدفت التعرف على مستويات (الإرهاك) الاحتراق النفسي لدى معلمات ذوي صعوبات التعلم، واختلاف هذه المستويات باختلاف التخصص والمؤهل الدراسي والحالة الاجتماعية، كما استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الاحتراق النفسي وكل من الخبرة التدريسية والدورات التدريسية للمعلمات، والمستويات الاقتصادية لطلاب المدرسة، وتمثلت عينة الدراسة من (200) معلمة من معلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي طبق عليهم مقياس الاحتراق النفسي، وأشارت نتائج الدراسة إلى اختلاف مستويات الاحتراق النفسي باختلاف التخصص والمؤهل الدراسي، كما دلت النتائج على أن جميع أبعاد الاحتراق النفسي لدى المعلمات ترتفع كلما انخفض المستوى الاقتصادي لطلاب المدارس، وقام خطاب (2010) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الاحتراق النفسي وبعض الأعراض السيكوسوماتية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، ومعرفة الفروق في أبعاد الاحتراق النفسي وفقاً لمتغيري العمر والخبرة لدى أفراد عينة الدراسة، وأيضاً تهدف الدراسة إلى معرفة الفروق بين المعلمين والمعلمات في أبعاد الاحتراق والاضطرابات السيكوسوماتية وقد تكونت عينة الدراسة من (149) معلماً ومعلمة بواقع (78) معلماً و(71) معلمة من معلمي التربية الخاصة، وباستخدام مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين وقائمة كورنل الجديدة للنواحي العصابية والسيكوسوماتية، وكشفت النتائج عن وجود وعلاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين اضطراب الجهاز العصبي وأبعاد عدم الرضا الوظيفي، وضغوط المهنة، والاتجاه السلبي نحو التلاميذ والتعب وجميع أبعاد الاحتراق النفسي، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين عدم الكفاية وأبعاد عدم الرضا الوظيفي، وانخفاض المساندة الإدارية.

أما دراسة (Ofili 2009) فقد استهدفت دراسة العلاقة بين كل من الإرهاك النفسي والرضا الوظيفي والاتجاه للاستقالة من العمل لدى معلمي المرحلة الثانوية، وتمثلت عينة الدراسة في (392) معلماً ومعلمة، طبق عليهم أدوات لقياس الرضا الوظيفي والإرهاك النفسي والاستياء الوظيفي وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الإرهاك النفسي والرضا الوظيفي، كما أن المعلمين الذكور

أظهروا عدم الرضا النفسي عن مهنة التدريس أكثر من المعلمات حيث أظهروا رغبة أكبر في ترك المهنة. وفي نفس السياق أجرى الزبودي (2007) دراسة هدفت للكشف عن ظاهرة الضغط النفسي والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في إقليم جنوب الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية كالجنس والعمر والحالة الاجتماعية والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي، واشتملت عينة الدراسة على (110) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تمت مقابلة أفراد العينة، ثم طبق مقياس "Maslach" للاحتراق النفسي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن معلمي التربية الخاصة في جنوب الأردن يعانون من مستويات مختلفة من الضغوط النفسية والاحتراق النفسي تراوحت من المتوسط إلى العالي، وأشارت إلى أن أكثر مصادر الضغوط هي المرتبطة بمتغيرات قلة الدخل الشهري، والبرنامج الدراسي، المكتظ، والمشاكل السلوكية والعلاقات مع الإدارة، وعدم وجود التسهيلات المدرسية، وزيادة عدد الطلاب في الصف، وعدم وجود حوافز مادية، وعدم تعاون الزملاء، والعلاقات مع الطلاب، ونظرة المجتمع المتدنية لمهنة التعليم، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين كانوا يعانون الإجهاد الانفعالي أكثر من المعلمات، فضلاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في بعد تبدل الشعور وشده في اتجاه المعلمين، كذلك كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدخل الشهري في بعد نقص الشعور بالإنجاز، وقد أجرى الخرابشة وعريبات (2005) دراسة استهدفت التعرف على مستوى (الإنهاك) الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرفة المصادر، تمثلت عينة الدراسة على (166) معلماً ومعلمة طبق عليهم مقياس الاحتراق النفسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بدرجة متوسطة على بعدي الإجهاد الانفعالي وتبدل المشاعر، وبدرجة عالية على بُعد نقص الشعور بالإنجاز. وفي دراسة قام بها (Mesibov 2003) حول الاحتراق النفسي لدى معلمي الأطفال التوحديين، وبلغت العينة (64) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج: أنه كلما زادت درجات الالتزام كان مستوى الاحتراق النفسي بسيطاً، وأظهرت نتائج تحليل الانحدار

المتعدد لمستوى الالتزام والجنس والتخصص والتوجيه المهني وجود الاحتراق النفسي لدى المعلمين والمعلمات بمستوى متوسط، أما دراسة نجيب ويحي (2001) فقد استهدفت التعرف على مصادر الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة المعوقين عقلياً في اليمن، وفيما إذا كانت هناك فروق في هذه المصادر تعزى إلى متغيرات (الجنس، المعلم مؤهله التعليمي، سنوات خبرته، درجة إعاقة الطلبة) وقد تألفت عينة الدراسة من 42 معلماً، وأشارت النتائج إلى أن مصادر الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة المعوقين عقلياً في اليمن كانت: (خصائص الطلبة وظروف العمل وأن بعدي الخصائص الشخصية للمعلم والإدارة والزملاء لم تكن من مصادر الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية الشديدة وذلك على كل من بعد ظروف العمل، خصائص الطلبة والإدارة والزملاء، ولم تظهر فروق في مصادر الاحتراق النفسي تعزى إلى متغير درجة إعاقة الطلبة بالنسبة لبعدي الخصائص الشخصية للمعلم، ومن بين الدراسات التي أجريت في هذا الإطار تلك التي قام بها الفرح، (2001) على عينة عشوائية من العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر، والتي هدفت الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية وباستخدام مقياس Maslach للاحتراق النفسي تبين أن درجة الاحتراق النفسي لدى أفراد العينة كانت متوسطة، وأن الذكور العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر إحساساً بنقص الشعور بالإنتاج، أما بالنسبة لغير القطريين العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة فكانوا أكثر تعرضاً من القطريين للاحتراق النفسي، كما كشفت النتائج أن المتخصصين في علاج وتدريب ذوي الاحتياجات الخاصة هم أكثر احتراقاً (نقص الشعور بالإنتاج، الإجهاد الانفعالي) من فئتي المعلمين والمتخصصين في مجال التربية الخاصة، وأن العاملين مع ذوي الإعاقات المتعددة يعانون تبدل الشعور أكثر من فئتي العاملين مع الإعاقات العقلية والإعاقات الحسية الحركية ولم تظهر الدراسة أية فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المستوى التعليمي أو لمتغير سنوات الخبرة بين متوسطات درجات أفراد العينة سواء على الدرجة الكلية لاختبار الاحتراق النفسي أو على أبعاده الفرعية الثلاثة، وفي دراسة مماثلة قام السرطاوي

(1997) بالكشف عن مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في مدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات، وقد أظهرت النتائج اعتدال مستوى الاحتراق النفسي بصدد (الشعور بالإنجاز والإجهاد الانفعالي) في حين كان المستوى متديناً في مستوى تبلد المشاعر، كما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير التخصص على بعد تبلد المشاعر، ولكنه وجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص على بعد نقص الشعور بالإنجاز في اتجاه ذوي مؤهلات التربية الخاصة، كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بصدد الإجهاد النفسي في اتجاه المعلمين وأن فئة المعلمين العاملين مع الإعاقات العقلية يتعرضون للإجهاد الانفعالي بدرجة دالة مقارنة ببقية زملائهم العاملين مع فئات الإعاقات الأخرى.

ويتضح مما سبق :

تأكيد معظم الدراسات على ارتفاع مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة كدراسة السرطاوى 1997، والفرح، 2001، والزيودي، 2007

إشارة بعض الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة وعدد من المتغيرات النفسية كتدني تقدير المعلم لذاته، ومفهوم الذات السالب لديه، وعدم الرضا الوظيفي وضغوط المهنة، كدراسة قميحة (2012) ودراسة يسن وعلى (2014).

كشفت بعض الدراسات لوجود تأثير للإنهاك النفسي على إحساس معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة ببعض الأعراض السيكسوماتية مثل اضطراب الجهاز العصبي، والتعب والإرهاق، واضطراب التنفس كدراسة خطاب (2010).

إشارة بعض الدراسات إلى ارتباط مستوى الإنهاك النفسي ببعض مصادر الضغوط المرتبطة به كمتغير الدخل الشهري، البرنامج الدراسي المكتظ، نظرة المجتمع المتدنية لمهنة التعليم، وعدم وجود تسهيلات مدرسية كدراسة الزيودي (2007) ودراسة نجيب ويحي (2001).

تناول بعض الدراسات طبيعة الإنهاك النفسي لدى معلمي بعض فئات التربية

الخاصة كمعلمي فئة المعاقين عقليا ومعلمي فئة الإعاقات المتعددة كدراسة الفرح (2001)، بينما تناولت دراسات أخرى طبيعة الإنهاك النفسي لدى معالجي اضطرابات اللغة والتواصل كدراسة عبد الحميد (2011)، وتناولت مجموعة أخرى من الدراسات مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمي الأطفال الذاتويين (أطفال الأوتيزم) كدراسة (Harris 2003).

إشارة بعض الدراسات إلى ظهور مستويات الإنهاك النفسي بين المتوسطة والعالية لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كدراسة الخرابشة وعريبات (2005) ودراسة الظفيري والقريوتي (2010)، حيث أشارت نتائج الدراستين السابقتين إلى ارتفاع معدلات الإحساس بالإنهاك النفسي لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على جميع أبعاد المقاييس المستخدمة، إلا أنه من الواضح قلة في الدراسات التي تناولت مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتأثيره على التوافق المهني لهذه الفئة من المعلمين وهو ما تهدف إليه الدراسة الحالية.

ثالثاً: التوافق المهني: Vocational compatibility

يشير أبو مسلم وآخرون (2012) إلى أن مفهوم التوافق المهني يعنى المواءمة بين المعلم والبيئة المدرسية وذلك برضا المعلم عن مهنة التدريس ورغبته في الاستمرار في العمل وشعوره بأن عمله كمعلم يتيح له ما يتمناه في حياته، وإرضاء الآخرين عن طريق زيادة الكفاءة الإنتاجية وإقامة علاقات اجتماعية طيبة مع الآخرين (الزملاء، الإدارة، التلاميذ).

ويوجز الشرايدة (2008) خطوات تحقيق التوافق المهني للمعلمين من خلال تنظيم مجموعة من العلاقات كالتالي:

علاقة المعلم بنظام المدرسة: حتى يتحقق التوافق المهني للمعلم يجب أن يكون على علاقة جيدة مع النظام والإداريين في المدرسة

علاقة المعلم بالمدير: ينبغي على المدير في المدرسة أن يساعد المعلم عن طريق تشجيع العلاقات الاجتماعية والنفسية الصحيحة بينه وبين المعلمين .

علاقة المعلم بزملائه: يجب أن تكون العلاقات بين المعلمين قائمة على التعاون والاحترام المتبادل .

علاقة المعلم ببيئته خارج المدرسة: يصادف المعلم الكثير من الصعوبات بحكم كونه عضواً في أسرته الصغيرة، وعضواً في أسرته الكبيرة، وهو عضو في جماعة الشارع أو النادي أو المقهى، وهو محتاج في كل هذه الجماعات لدرجة كافية من التوافق حتى يكون قادراً على التعامل مع هؤلاء الأفراد بطريقة صحية.

مشكلات التوافق المهني لمعلمات الأفراد ذوى صعوبات التعلم من وجهة نظر الباحثة:

قصور الأداء: ويعنى فقدان المعلمات للقدرات والاستعدادات والإمكانات اللازمة لمواجهة مستوى البرامج المقدمة لهن .

مشكلات خاصة بنظرة المجتمع وتقديره لدورهن ومعاناتهن ومجهودهن في التعامل مع فئة ذوى الصعوبة في التعلم.

مشكلات الاختيار المهني، وما يتضمنه من اتجاهات المعلمات وميولهن واستعدادهن للتدريس لذوى صعوبات التعلم.

وتجدر الإشارة إلى أن سوء التوافق المهني لمعلمي ذوي صعوبات التعلم عبارة عن عجز معلم ذوي الصعوبة في التعلم عن التكيف السليم لظروف عمله المادية أو الاجتماعية ولطبيعة الأفراد ذوي الصعوبة وتنوع مشكلاتهم المعرفية والاجتماعية والسلوكية، مما يجعله غير راض عن مهنته، ويظهر سوء التوافق المهني لدى معلم ذوي صعوبات التعلم في صورة مشكلة سلوكية، وهناك مظاهر أخرى لسوء التوافق المهني ككثرة الشكوى أو التمرد أو المشاغبة، مشكلات كثيرة الاحتكاك بالزملاء والرؤساء والمرؤوسين، اللامبالاة والتكاسل، كثرة التغيب عن العمل بدون عذر، وقد يبدو سوء التوافق المهني في صورة أشد عنفاً كالأضرار النفسية والأمراض النفسية المهنية، والأمراض النفسية الجسمية.

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف التوافق المهني لمعلمات الأفراد ذوي صعوبات التعلم بأنه « التوافق بين المعلمة ومهنة التدريس لذوي صعوبات التعلم بدءاً من الاقتناع باختيارها كمهنة، والإعداد المسبق لها، والانخراط فيها والتدريب على جوانب تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم في أثناء ممارسة المهنة، حتى الوصول إلى النجاح الوظيفي والتمسك بالتدريس لذوي صعوبات التعلم والالتزام بقواعد وآداب المهنة والالتزام بها وظيفياً وتنظيمياً.

وفي إطار العلاقة بين مهارات إدارة الذات والتوافق المهني أجريت عدة دراسات حيث قامت حجازي (2013) بدراسة إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات، ومستوى التوافق المهني، وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر، كما هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية، والأبعاد لمقاييس فاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء، وتكونت عينة الدراسة من 45 معلمة من معلمات غرف المصادر واستخدمت الدراسة مقياس فاعلية الذات، ومقياس التوافق المهني، ومقياس جودة الأداء، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات، والدرجة الكلية لمقياس التوافق المهني أما دراسة أبو مسلم (2012) فقد استهدفت الكشف عن مهارات إدارة الذات (تقدير الذات، إدارة الوقت، إدارة الغضب) وعلاقتها بالتوافق المهني للمعلم، ولتحقيق هذا الهدف طبق مقياس مهارات إدارة الذات ومقياس التوافق المهني

على عينة من تكونت عينة الدراسة من (271) معلماً ومعلمة، بالمرحل التعليمية المختلفة (الابتدائية والإعدادية والثانوية)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائياً بين درجات المعلمين على مقياس مهارات إدارة الذات (مهارات تقدير الذات، إدارة الوقت، إدارة الغضب)، ودرجاتهم على مقياس التوافق المهني، وهدفت دراسة هيجي (2012) التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالتوافق المهني لدى المرشد النفسي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث في تطوير مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بالاعتماد على مقياس (Harter) في صيغته المعربة، و تطوير مقياس التوافق، كما اختيرت عينة من (150) مرشداً نفسياً، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية المدركة والتوافق المهني لدى المرشد النفسي، كما قام Hodd (2009) et al) بإجراء دراسة استهدفت الكشف عن علاقة مهارات إدارة الذات بالتوافق المهني، تكونت عينة الدراسة من (245) من خريجي الجامعة، وقد طبق عليهم الباحثون مقياس التوافق المهني ومقياس إدارة الذات، وقد توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط دال بين مهارات إدارة الذات والتوافق المهني، ووجود ارتباط سالب بين أبعاد التوافق المهني ومخاوف الشباب نحو المهنة، وقام (Guido) (2007) بدراسة استهدفت التعرف على علاقة التوافق المهني للمعلم بفاعلية الذات والالتزام بالعمل والتفاعل مع المجتمع المدرسي. وقد تكونت عينة الدراسة من (105) معلماً ومعلمة، وقد استخدم الباحث مقياس التوافق المهني للمعلم. وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين التوافق المهني للمعلم وكل من فعالية الذات والتفاعل مع المجتمع المدرسي، بينما لا يوجد علاقة بين التوافق المهني للتعلم والالتزام بالعمل، وقام البلهان (2007) بدراسة استهدفت التعرف على الرضا الوظيفي والعوامل المؤثرة فيه لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، كما استهدفت الدراسة التعرف على مستوى ومجالات الرضا عن العمل لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتعرف على مؤشرات التوافق المهني لهؤلاء المعلمين، وتمثلت عينة الدراسة في 836 معلماً ومعلمة لتلاميذ مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت طُبّق عليهم

مقياس الرضا الوظيفي لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها انخفاض مستوى الرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة من معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقام كل من (Eshel et al 2003) بدراسة استهدفت التعرف على العلاقة بين مهارات إدارة الذات للمعلم وإدارة الفصل، والعلاقة بين المعلم والطالب وأثر ذلك على التحصيل الدراسي للطلاب في مادة الرياضيات. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من معلمي مادة الرياضيات بالمرحلة المتوسطة. ومن أهم نتائج هذه الدراسة وجود علاقة موجبة بين توافر مهارات إدارة الذات للمعلم وإدارة الفصل وتكوين علاقة بين المعلم والطالب.

وفي دراسة قام بها (Bruton 2002) استهدفت معرفة العلاقة بين الرضا المهني ونية البقاء في العمل بالتدريس لدى معلمي التربية الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (156) معلم من معلمي التربية الخاصة، واستخدم الباحث مقياس الرضا المهني، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى وجود تأثير إيجابي لكل من سنوات الخبرة التدريسية والرضا المهني على نية البقاء بالتدريس للفئات الخاصة. يتضح مما سبق:

تأكيد العديد من الدراسات على وجود ارتباط دال موجب بين امتلاك المعلمين لمهارات إدارة الذات وارتفاع مستوى التوافق المهني لديهم كدراسة (Guido 2007).

أكدت بعض الدراسات على وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين فاعلية الذات والتوافق المهني لدى معلمي غرفة المصادر كدراسة حجازي (2013).

أكدت بعض الدراسات إلى وجود ارتباط موجب بين التوافق المهني لدى المرشد النفسي والكفاءة الذاتية المدركة كدراسة هبي (2012).

تناولت بعض الدراسات العلاقة بين مهارات إدارة الذات وبعض المتغيرات كمهارة إدارة الفصل والعلاقة بين الطالب والمعلم وإدارة الوقت وإدارة الغضب كدراسة (Eshel et al 2003)، ودراسة (Hodd et al 2009)، ودراسة أبو مسلم (2012).

أشارت بعض الدراسات إلى وجود ارتباط دال سالب بين أبعاد التوافق المهني والمخاوف نحو المهنة كدراسة (Hodd etal 2009) .

أشارت بعض الدراسات إلى وجود ارتباط دال موجب بين إحساس معلمي التربية الخاصة بالرضا المهني ونية بقائهم في العمل بالتدريس لذو الاحتياجات الخاصة كدراسة (Bruton 2002) .

لم تتناول أية دراسة في حدود ما تم التوصل اليه طبيعة التوافق المهني لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عدا دراسة البلهان (2007) التي تناولت الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي صعوبات التعلم وأكدت على انخفاض مستوى الرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة من معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

فرضيات الدراسة: في ضوء أدبيات البحث تم صياغة الفرضين الآتيين:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس الإنهاك النفسي والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة الضابطة.

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس التوافق المهني والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة التجريبية.

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس الإنهاك النفسي لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم⁽²⁾ (إعداد الباحثة).

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى الإنهاك النفسي لدى عينة من معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

خطوات إعداد المقياس:

1 الاطلاع على بعض الأطر والتصورات النظرية وبعض المقاييس العربية والأجنبية والتي تناولت مفهوم الإنهاك النفسي لدى معلمي التربية الخاصة، ومنها:

1 مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي:

(Maslash Burnout Inventory 1986)

ترجمة البتال (2000) وقياس أبعاد (الإجهاد- الانفعالي- تبدل الشعور الشخصي- نقص الشعور بالإنجاز الشخصي).

2 مقياس الاحتراق النفسي: إعداد البهاص (2002) لمعلمي التربية الخاصة وقياس الأبعاد (ضغوط المهنة- الاتجاه السلبي نحو التلاميذ- غياب المساندة الاجتماعية).

3 مقياس الاحتراف النفسي لمعلمي التربية الخاصة لبنهان (2008) ويتكون من الأبعاد (الاستنزاف الانفعالي- الاتجاه السلبي نحو الآخرين- نقص الكفاءة الشخصية).

4 مقياس الاحتراق النفسي للمعلم لـ Camilli, K (2004). تعريب وتقنين (الجمال، 2012) ويتكون من الأبعاد (الدعم الإداري- التعامل مع الضغوط - ذات الصلة بالعمل- المواقف تجاه الطلاب).

5 مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين أعده سيدمان وزاجر (Seidman & Zager, 1986) وترجمة إلى العربية محمد (1995)، ويتكون من (21) عبارة موزعة على أربعة أبعاد: عدم الرضا الوظيفي، الضغوط المهنية، انخفاض مستوى المساندة الإدارية، الاتجاه السلبي نحو التلاميذ.

من خلال ما سبق تم التوصل إلى مفهوم الإنهاك النفسي لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهو: ” هي حالة يعاني منها معلم ذوي صعوبات التعلم تظهر في استنفاد طاقته المعرفية والانفعالية والتنفيذية الناتجة عن ضغوط مهنة التدريس للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما تظهر في الاتجاه السلبي نحو الآخرين بصفة عامة ومهنة تعليم ذوي الصعوبة بصفة خاصة، ويُعرّف إجرائياً بأنها الدرجة التي تحصل عليها المعلمة على مقياس الإنهاك النفسي لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات

التعلم والمستخدم في الدراسة الحالية.

ويتضمن مقياس الإنهاك النفسي الأبعاد الآتية والتي يقيسها المقياس المعد في الدراسة الحالية:

الإنهاك المعرفي: ويعني إدراك معلم ذوي صعوبات التعلم بعدم قدرته على العطاء واتخاذ القرارات السليمة وفهم مشكلات ذوي الصعوبة في التعلم وفهم طبيعة ومتطلبات مهنته، وكذلك عدم قدرته على التفكير في أفضل وسائل تشخيص وعلاج الصعوبة لدى تلاميذه نتيجة مدركاتهم السلبية حول ذواتهم وحول مهنتهم والمجتمع مما يشعرهم بالإرهاق والتعب والإحباط ويظهر في شكل أفكار سلبية تجاه ذوي الصعوبة ومهنة التدريس لهم، كما تظهر في شكل أعراض تكيفية مع ذوي الصعوبة وأولياء أمورهم أو إدارة المدرسة أيضاً.

الإنهاك الانفعالي: ويشير إلى الانفعالات السلبية نحو التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومهنة التدريس لهم ويظهر في شكل الشعور بالإحباط والتعب والملل، كما يظهر في شكل تبدل المشاعر سواء تجاه التلاميذ ذوي الصعوبة ومهنة التدريس لهم **الإنهاك المهني:** وتشير إلى التقدير الذاتي السلبي لجودة الأداء نتيجة ضعف الأداء المهني لمعلم ذوي صعوبات التعلم والنتائج عن ضغوط ممارسة المهنة المتعددة، وضغوط إدارة المدرسة، والضغوط المجتمعية ويظهر في شكل عدم تقدير المعلم لدوره في مهنته، وإحساسه بعدم قدرته على إنجاز تقدم في تشخيص وعلاج ذوي الصعوبة، وعدم قدرته على التكيف مع ضغوط العمل وإحساسه بالفشل.

وفي ضوء ما سبق تم صياغة (32) مفردة تمثل الصورة المبدئية للمقياس بحيث تقيس هذه العبارات الأبعاد الثلاثة السابقة.

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين^(3*) المتخصصين في علم النفس التربوي والتربية الخاصة لتحديد مدى ملاءمة كل مفردة للبعد الذي تنتمي إليه ومعرفة مدى وضوح كل مفردة من حيث الصياغة، وعدد المفردات في البعد الواحد، وفي ضوء ذلك تم تعديل بعض العبارات في ضوء آراء بعض السادة المحكمين، كما تم حذف بعض العبارات التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها 85%، حيث

* ملحق رقم (1).

وصلت عدد عبارات المقياس بعد هذا الإجراء إلى (30) عبارة موزعة على الأبعاد المختلفة للمقياس، وقد أشار بعض المحكمين إلى ما يلي:

أن بعض العبارات في البعد الواحد تشير إلى نفس المعنى مما يزيد عدد العبارات في البعد الواحد ومن ثم تم حذف العبارات المتشابهة والتي تعطى نفس المعنى.

ضرورة زيادة عدد العبارات السالبة ولذلك تم تعديل صياغة بعض العبارات الموجبة وتحويلها إلى عبارات سالبة.

أهمية تعديل صياغة بعض العبارات الطويلة لجعلها مناسبة.

حساب صدق وثبات مقياس الإنهاك النفسي لمعلمات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

لحساب الصدق والثبات، ونظراً لقلة عدد معلمات ذوى صعوبات التعلم في المدارس الحكومية، ونظراً لأن المقاييس المعدة في الدراسة الحالية (مقياس الإنهاك النفسي - مقياس التوافق المهني) يصلح استخدامها مع الجنسين من معلمي ذوى صعوبات التعلم (معلمين - معلمات)، فقد تم الاستعانة في حساب الصدق والثبات بتطبيق الأدوات المعدة على عينة من المعلمين بالإضافة إلى المعلمات بالمدارس الحكومية المطبق فيها برنامج صعوبات التعلم، كما تم الاستعانة بعدد من الطلاب المعلمين والطالبات المعلمات تحت التخرج مسار صعوبات التعلم (المسجلين في التدريب الميداني)، وقد بلغ عدد عينة الصدق والثبات وفقاً لما سبق (30) معلماً ومعلمة، من مدارس (مدرسة عقبة بن عامر الأنصاري، مدرسة الأحنف بن قيس الابتدائية، مدرسة المقداد بن عمرو الابتدائية، مدرسة عثمان بن حنيف، مدرسة عبدالله بن حنظلة، مدرسة أبي أيوب الأنصاري، مدرسة القبلتين الابتدائية، مدرسة الابتدائية 79) بالمدينة المنورة.

أولاً: ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس المعد في الدراسة الحالية بحساب ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية للمقياس، وكذلك للمقياس ككل، بعد تطبيقه على عينة من 30 من

معلمي صعوبات التعلم، والجدول (2) يوضح ذلك. جدول (2) ثبات مقياس الإنهاك النفسي لمعلمات ذوى صعوبات التعلم

| م | البعد | ألفا كرونباخ |
|---|----------------------|--------------|
| 1 | الإنهاك المعرفي | 0.805 |
| 2 | الإنهاك الانفعالي | 0.763 |
| 3 | الإنهاك المهني | 0.892 |
| 4 | مقياس الإنهاك النفسي | 0.916 |

يتضح من الجدول (2) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس وللمقياس ككل مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

كما تم التأكد من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس والمفردات التي تنتمي لكل بعد، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.634 – 0.751)، حيث كان معظمها دال عند مستوى 0.05 على الأقل.

كما تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط للمقياس ككل وللأبعاد الفرعية له، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) الاتساق الداخلي لمقياس الإنهاك النفسي لمعلمات ذوى صعوبات التعلم

| البُعد | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|-------------------|----------------|---------------|
| الإنهاك المعرفي | 0.763 | 0.01 |
| الإنهاك الانفعالي | 0.574 | 0.01 |
| الإنهاك المهني | 0.845 | 0.01 |

يتضح من الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس

والدرجة الكلية دالة عند مستوى 00.01 مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس .

وللتأكد من الاتساق الداخلي للمقياس تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس والجدول (4) يوضح ذلك

جدول (4) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس الإنهاك النفسي لمعلمات ذوى صعوبات التعلم

| رقم البعد | البعد الثاني | البعد الثالث |
|--------------|--------------|--------------|
| البعد الأول | **0.521 | **0.489 |
| البعد الثاني | | **0.704 |
| البعد الثالث | | |

يتضح من الجدول (4) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس دالة عند مستوى 0.01 ثانياً: صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس الحالي باستخدام الصدق التلازمي حيث تم تطبيق المقياس المعد في الدراسة الحالية متزامناً مع مقياس الاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة لنبهان (2008) على عينة مكونة من (30) من معلمي صعوبات التعلم، وحسب معامل الارتباط بين درجات العينة في المقياسين في الدرجة الكلية، وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجات في المقياسين (0.773) مما يشير إلى صدق المقياس المعد.

وفي ضوء ما سبق تكون المقياس في صورته النهائية من (30) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة للمقياس بعضها صيغ في الاتجاه الموجب وتقابل الدرجات (-3، -2، -1) وبعضها صيغ في الاتجاه السالب وتقابلها الدرجات (-1، -2، -3)، ويتضح ذلك من الجدول (5):

جدول (5) توزيع العبارات على أبعاد مقياس الإنهاك النفسي لمعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

| مجموع عبارات البعد | العبارات السالبة | العبارات الموجبة | الأبعاد الرئيسية |
|--------------------|------------------|------------------|-------------------|
| 10 | 4-10-16-19-28 | 1-7-13-22-25 | الإنهاك المعرفي |
| 10 | 5-14-17-20-29 | 2-8-11-23-26 | الإنهاك الانفعالي |
| 10 | 6-18-21-27-30 | 3-9-12-15-24 | الإنهاك المهني |

ثانياً: مقياس التوافق المهني لمعلمات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة⁽⁴⁾ (إعداد الباحثة).

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى التوافق المهني لدى عينة من معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

خطوات إعداد المقياس:

1- الإطلاع على بعض الأطر والتصورات النظرية وبعض المقاييس العربية والأجنبية والتي تناولت مفهوم التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة، ومنها:

أ- مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة إعداد مبارك (1999).

ب- مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة من إعداد عطا الله (2009).

ج- استبانة التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة إعداد فحجان (2010).

د- مقياس التوافق المهني إعداد حجازي (2013).

من خلال ما سبق تم التوصل إلى مفهوم التوافق المهني لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهو: التوافق بين المعلمة ومهنة التدريس لذوي صعوبات التعلم بدءاً من الاقتناع باختيارها كمهنة، والإعداد المسبق لها، والانخراط فيها والتدريب على جوانب تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم في أثناء ممارسة المهنة، حتى الوصول إلى النجاح الوظيفي والتمسك بالتدريس لذوي صعوبات التعلم والالتزام بقواعد وآداب المهنة والالتزام بها وظيفياً وتنظيمياً.

* ملحق رقم (3).

ويعرّف إجرائياً بأنها الدرجة التي تحصل عليها المعلمة على مقياس التوافق المهني لمعلمات ذوى صعوبات التعلم والمستخدم في الدراسة الحالية. ويتضمن مقياس التوافق المهني الأبعاد الآتية والتي يقيسها المقياس المعد في الدراسة الحالية:

تقبل مهنة التدريس لذوي الصعوبة في التعلم: وتشير إلى مدى رضا معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن العمل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تشخيصاً وعلاجاً وإحساسهم بالرضا عن مهنتهم.

التوافق الإداري: ويشير إلى مدى توافق معلم ذوى صعوبات التعلم مع الهيئة الإدارية بالمدرسة/ المركز ورضاه عن نمط الإدارة السائد بها.

التوافق الاجتماعي: ويشير إلى مدى توافق معلم ذوي صعوبات التعلم مع زملائه في المدرسة/ المركز، ومع أصدقائه وتلاميذه، ومدى قدرته على التعامل والتواصل مع أولياء أمور تلاميذه من ذوي الصعوبة.

ضبط الانفعال مع ذوي الصعوبة: وتشير إلى قدرة معلم ذوي صعوبات التعلم على التحكم في غضبه وقلقه وانفعالاته في أثناء التعامل مع مشكلات ذوي صعوبات التعلم وأولياء أمورهم.

وفي ضوء ما سبق تم صياغة (33) موقفاً تمثل الصورة المبدئية للمقياس بحيث تقيس هذه المواقف الأبعاد الأربعة السابقة.

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين (5*) المتخصصين في علم النفس التربوي والتربية الخاصة لتحديد مدى ملاءمة كل موقف للبعد الذي تنتمي إليه ومعرفة مدى وضوح كل موقف من حيث الصياغة، وعدد المفردات في البعد الواحد، وفي ضوء ذلك تم تعديل بعض العبارات في ضوء آراء بعض السادة المحكمين، كما تم حذف بعض العبارات التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها 85%، حيث وصلت عدد عبارات المقياس بعد هذا الإجراء إلى (30) موقفاً موزعة على الأبعاد المختلفة للمقياس، حيث أشار بعض المحكمين إلى ما يلي:

أشار البعض إلى أهمية تدرج البدائل بالشكل الذي يمثل تدرج الاستجابات.

تم تعديل صياغة بعض البدائل وفق ما أشار بعض المحكمين. أشار بعض المحكمين إلى ضرورة حذف بعض الأفعال مثل (أشعر - أعتقد) والتي كانت في بداية بعض البدائل.

أن تصاغ البدائل بأسلوب المتكلم في كل الاختيارات. عمل نسخة تخص المعلم وأخرى تخص المعلمة (لغة فقط) مع الاحتفاظ بمضمون الفكرة

تغيير موقع البدائل في كل موقف (أ-ب-ج، ب-أ-ج، ج-أ-ب، ب-ج-أ) حساب صدق وثبات مقياس التوافق المهني لمعلمات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

أولاً: ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس المعد في الدراسة الحالية بحساب ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية للمقياس وكذلك للمقياس ككل، والجدول (6) يوضح ذلك. جدول (6) ثبات مقياس التوافق المهني لمعلمات ذوي صعوبات التعلم

| المعامل ألفا | البعد | |
|--------------|---|---|
| 0.805 | تقبل مهنة التدريس لذوي الصعوبة في التعلم | 1 |
| 0.763 | التوافق الإداري | 2 |
| 0.892 | التوافق الاجتماعي | 3 |
| 0.716 | ضبط الانفعال مع ذوي الصعوبة | 4 |
| 0.825 | مقياس التوافق المهني لمعلمات ذوي صعوبات التعلم | |

يتضح من الجدول (6) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس وللمقياس ككل مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

كما تم التأكد من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس والمفردات التي تنتمي لكل بعد، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.734 - 0.541)، حيث كان معظمها دال عند مستوى 0.05 على الأقل.

كما تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط للمقياس ككل وللأبعاد الفرعية له، والجدول (7) يوضح ذلك. جدول (7) الاتساق الداخلي لمقياس التوافق المهني لمعلمات ذوى صعوبات التعلم

| مستوى الدلالة | معامل الارتباط | البُعد |
|---------------|----------------|---|
| 0.01 | 0.663 | 1- تقبل مهنة التدريس لذوي الصعوبة في التعلم |
| 0.01 | 0.774 | 2- التوافق الإداري |
| 0.01 | 0.845 | 3- التوافق الاجتماعي |
| 0.01 | 0.700 | 4- ضبط الانفعال مع ذوي الصعوبة |

يتضح من الجدول (7) أن قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية دالة عند مستوى 00.01 مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس . وللتأكد من الاتساق الداخلي للمقياس تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس والجدول (8) يوضح ذلك جدول (8) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس التوافق المهني لمعلمات ذوى صعوبات التعلم

| رقم البعد | البعد الثاني | البعد الثالث | البعد الرابع |
|--------------|--------------|--------------|--------------|
| البعد الأول | **0.621 | **0.589 | **0.629 |
| البعد الثاني | | **0.704 | *0.433 |
| البعد الثالث | | | **0.652 |
| البعد الرابع | | | |

يتضح من الجدول (8) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس دالة عند مستوى 0.01 ما عدا معامل ارتباط البعد الثاني بالبعد الرابع حيث كان معامل الارتباط دالا عند مستوى 0.05 مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس.

ثانياً: صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس الحالي باستخدام الصدق التلازمي حيث تم تطبيق المقياس المعد في الدراسة الحالية متزامناً مع استبانة التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة إعداد فحجان (2010) وقد تم اختيار هذا المقياس ليكون المحك للاعتبارات التالية :

صمم هذا المقياس ليتناول فئة معلمي ذوى الاحتياجات الخاصة وهو محور اهتمام الدراسة الحالية حيث يعد معلم ذوى صعوبات التعلم أحد معلمي ذوى الاحتياجات الخاصة.

يتناول هذا المقياس مفهوم التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة وهو مفهوم أساسي في الدراسة الحالية.

يتميز المقياس بدرجة عالية من الصدق والثبات .

حسب معامل الارتباط بين درجات عينة الصدق والثبات في المقياسين في الدرجة الكلية، وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجات في المقياسين (0762) مما يشير إلى صدق المقياس المعد.

وفي ضوء ما سبق تكون المقياس في صورته النهائية من (30) موقفاً موزعة على الأبعاد الأربعة للمقياس، ويتضح ذلك من الجدول (9):

جدول (9) توزيع العبارات على أبعاد مقياس التوافق المهني لمعلمات ذوى صعوبات التعلم

| الدرجات المقابلة | البدائل | العبارات | الأبعاد الرئيسية |
|------------------|---------|----------|--|
| 1-2-3 | أ-ب-ج | 1-10 | 1- تقبل مهنة التدريس لذوي الصعوبة في التعلم. |
| 2-1-3 | ب-أ-ج | 11-17 | 2- التوافق الإداري. |
| 3-1-2 | ج-أ-ب | 23 - 18 | 3- التوافق الاجتماعي. |
| 2-3-1 | ب-ج-أ | 30 -24 | 4- ضبط الانفعال مع ذوي الصعوبة. |

ثانياً: البرنامج التدريبي المستند إلى مهارات إدارة الذات^(6*):

أ- الهدف العام من البرنامج: يهدف هذا البرنامج إلى خفض مستوى الإنهاك النفسي وزيادة مستوى التوافق المهني لدى عينة من معلمات صعوبات التعلم من خلال التدريب على بعض مهارات إدارة الذات.

ب- الأهداف الفرعية للبرنامج: من الهدف العام وبعد مراجعة الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغير إدارة الذات لدى معلمي التربية الخاصة وصعوبات التعلم؛ توصلت الباحثة إلى بعض المتغيرات التي تُشكّل الصورة المتكاملة لهذا المتغير- إدارة الذات- لدى معلمات ذوي صعوبات التعلم مثل: مهارة إدارة الوقت، ومهارة إدارة الانفعالات، وأيضاً مهارة التحكم الذاتي، حيث تعكس طبيعة هذه المتغيرات لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم شكل إدارة الذات لديهم؛ وبالتالي تتحدد الأهداف الفرعية للبرنامج في الجوانب التالية:

- 1- التدريب على مهارات التحكم الذاتي لمعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- 2- التدريب على مهارة إدارة الوقت لمعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- 3- التدريب على مهارات إدارة الانفعالات لمعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

المسلّمات التي يستند إليها البرنامج:

هناك بعض المسلّمات التي تحدد الإطار العام للبرنامج وهي:
أن ارتفاع مستوى مهارات إدارة الذات لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الأسباب المؤدية إلى خفض مستوى الإنهاك النفسي لديهم.
أن ضعف مستوى مهارات إدارة الذات لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الأسباب المؤدية إلى تدن مستوى التوافق المهني لديهم.
أن أداء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يرتبط إيجاباً بمستوى تمكن المعلمات من مهارات إدارة الذات .

أن إدارة الذات هي متغير قابل للنمو والتطوير باستخدام الفنيات الملائمة لذلك.
أن رفع مهارات إدارة الذات لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إنما ينطلق أساساً من وعيهم الحقيقي بذواتهن وإمكاناتهن وقدراتهن.

أن اقتناع المعلمات بقدرتهن على تحقيق نواتج إيجابية لدى طلابهن من شأنه رفع مستواههن وإيجابيتهن في التعامل معهن.
أن برامج التدريب في أثناء ممارسة المهنة عامل أساسي ومهم لعمليات النمو المهني للمعلمات.

مصادر اشتقاق البرنامج:

تحدد مصادر اشتقاق البرنامج في الدراسات السابقة، والتصورات النظرية في مجال صعوبات التعلم. وكذلك الأدبيات التي تناولت إدارة الذات، والتوافق المهني والإرهاك النفسي .

وصف البرنامج:

يتكون البرنامج الحالي من مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى رفع مستوى معلمات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مهارات إدارة الذات، وقد اعتمد البرنامج على مجموعة من الأنشطة المتنوعة لتحقيق هذا الهدف، حيث كان التدريب يتم وفقاً لأربع مراحل من شأنها في النهاية التأثير على قدرة المعلمات على إدارة ذواتهن من جوانبها المختلفة:

1 أنشطة تمهيدية.

2 التدريب على مهارات التحكم الذاتي.

3 التدريب على مهارات إدارة الوقت.

4 التدريب على مهارات إدارة الانفعالات.

وتتكون كل مرحلة من مجموعة من الأنشطة، وفي كل نشاط يتم استخدام بعض الفنيات التي من شأنها التأثير في مستوى إدارة الذات مثل: فنيات (العصف الذهني- المناقشات- النمذجة بأنواعها الحية والرمزية- حل المشكلات).

حيث يتم عرض كل نشاط على النحو التالي:

1 الهدف من النشاط: ويوضح هذا الهدف في شكل إجرائي الجوانب السلوكية المرغوبة بعد التدريب والانتهاء من كل نشاط.

2 الوسائل المستخدمة في النشاط: وتشمل بعض الوسائل المساعدة في تنفيذ النشاط مثل: - المسجل - البطاقات الورقية- الفيديو- جهاز عرض الشرائح .

- 3 مدة النشاط: وفيها يتحدد المدة الزمنية التي يُعرض فيها النشاط.
- 4 الطريقة والإجراءات: وفيها يتم تحديد الخطوات التي ستقوم بها الباحثة في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة من الأنشطة.
- 5 التقويم: ومن خلاله يتم تحديد مدى تحقيق عينة الدراسة للأهداف التي يشملها النشاط.

عرض البرنامج على السادة المحكمين:

حيث تم عرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والتربية الخاصة لإبداء الرأي حول مدى مناسبة محتوى أنشطة البرنامج لعينة الدراسة، ومدى وضوح إجراءات كل نشاط وتحقيقها للهدف المراد منه، وكذلك مدى كفاية تدريبات كل نشاط لتحقيق الهدف المراد منه وسلامة الصياغة اللغوية، وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل والوصول إلى الصورة النهائية للبرنامج.

تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج في ضوء الأسس والأهداف التي ينشدها البرنامج ويستند إليها وتتضمن إجراءات تقويم البرنامج عدداً من الخطوات:

أ- إجراء قياس قبلي: والمتمثل في تطبيق مقياسي الإنهاك النفسي والتوافق المهني المعدين تطبيقاً قبلياً على عينة الدراسة لتحديد مستواها قبل التدريب على أنشطة البرنامج.

ب- التقويم البنائي (في أثناء التطبيق): وهنا يتم قياس أداء عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) بعد الانتهاء من كل نشاط، ويتضمن كذلك قياس الأداء بعد كل مجموعة من الأنشطة الخاصة بكل مرحلة، ولاختلاف كل مرحلة من مراحل التدريب على برنامج الدراسة من حيث الهدف والمحتوى والنتائج (معرفية - انفعالية - سلوكية)، اختلف أسلوب التقييم الخاص بها، حيث تمثل تقييم المرحلة الثانية في استمارات تتضمن مفاهيم غير مكتملة يطلب من المعلمة إكمالها حسب ما يتضمنه المفهوم، أما التقييم للمرحلة الثالثة فتضمن مجموعة من المواقف، حيث يتم عرض تصرفات لبعض المعلمة أدرن من خلالها الوقت بشكل خاطئ

ويطلب من المعلمات إبداء آرائهن حولها، وتضمن التقييم في المرحلة الرابعة وضع المعلمات في مواقف مفتعلة تتضمن انفعالات للقلق والغضب، وتسجيل ردة فعل المعلمات تجاهها وكيفية التعامل معها.

ج- التقويم النهائي للبرنامج: والمتمثل في تطبيق مقياس الإنهاك النفسي ومقياس التوافق المهني تطبيقاً بعدياً على عينة الدراسة الحالية لتحديد مستواها بعد التدريب على أنشطة البرنامج.

خطة الجلسات العلاجية :

يتضمن جدول (10) خطة موجزة لأنشطة البرنامج التدريبي متضمناً عناوين الأنشطة وأهدافها، والفنيات والأساليب المستخدمة فيها، وزمن كل جلسة كالتالي:

جدول (10) ملخص أنشطة البرنامج

57

| المرحلة | رقم النشاط | عنوان النشاط | الهدف من النشاط | الفنيات المستخدمة | زمن النشاط |
|---------|------------|----------------------------|--|--|------------|
| الأولى | 1 | نشاط تمهيدي | 1- التعرف على المعلمات. 2- خلق جو من الألفة بين المعلمات والباحثة. 3- استشارة دافعية المعلمات لدراسة البرنامج. | 1- الحوار والمناقشة. 2- استخدام بطاقات تعارف. | 30 دقيقة |
| | 2 | مفاهيم ومصطلحات | التعرف على بعض المفاهيم والمصطلحات. أ- مفاهيم إدارة الذات. ب- مفهوم التوافق المهني. ج- مفهوم الاحتراق النفسي. | 1- الألعاب التعليمية. 2- الحوار والمناقشة. | 45 دقيقة |
| | 3 | مؤشرات التوافق المهني | التعرف على مؤشرات التوافق المهني من خلال مواقف التدريس مع ذوى صعوبات التعلم. | 1- الاكتشاف والتخمين. 2- العصف الذهني. | 30 دقيقة |
| | 4 | مؤشرات الاحتراق النفسي | التعرف على مؤشرات الاحتراق النفسي من خلال مواقف التدريس مع ذوى صعوبات التعلم. | 1- الاكتشاف والتخمين. 2- العصف الذهني | 30 دقيقة |
| | 5 | تقويم أنشطة المرحلة الأولى | التعرف على مدى تحقيق الأنشطة التدريسية للمرحلة الأولى للأهداف المنشودة منها | مجموعة من الأسئلة الموضوعية (اختيار من متعدد - والصواب والخطأ) | 30 دقيقة |

| المرحلة | رقم النشاط | عنوان النشاط | الهدف من النشاط | الفيئات المستخدمة | زمن النشاط |
|---------|------------|-----------------------------|--|---|------------|
| الثانية | 6 | إدارة الذات ونجاح الفرد | تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مفهوم إدارة الذات وخطواتها لإنجاح الفرد في حياته. | 1- المناقشات. 2- النمذجة الحية. 3- العصف الذهني. | 30 دقيقة |
| | 7 | فهم الذات | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مهارات إدارة الذات من خلال مهارة فهم الذات في رفع التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي. | الاكتشاف والتخمين. 2- العصف الذهني. | 45 دقيقة |
| | 8 | تغيير الذات وتطويرها | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة الذات من خلال مهارة تغيير الذات وتطويرها في رفع مستوى التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي. | 1- الحوار والمناقشة. 2- النمذجة الرمزية. 3- العصف الذهني. | 45 دقيقة |
| المرحلة | رقم النشاط | عنوان النشاط | الهدف من النشاط | الفيئات المستخدمة | زمن النشاط |
| | 9 | طرق إدارة العقل | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة الذات من خلال طرق إدارة العقل في رفع مستوى التوافق المهني وخفض مستوى الإنهاك النفسي. | 1- الاكتشاف والتخمين. 2- العصف الذهني. | 45 دقيقة |
| | 10 | تحديد الهدف والتخطيط الذاتي | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على وضع الأهداف والتخطيط ذاتياً. الأدوات: بطاقات وأقلام- أوراق عمل لوضع الأهداف والتخطيط الذاتي. | 1- الألعاب التعليمية 2- الحوار والمناقشة 3- العصف الذهني | 40 دقيقة |
| | 11 | تحديد الهدف والتخطيط الذاتي | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على استخدام تحديد الهدف والتخطيط للتعامل مع نص قرائي. | 1- الاكتشاف والتخمين 2- العصف الذهني 3- حل المشكلات | 35 دقيقة |
| | 12 | التقويم الذاتي | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مهارات التقويم الذاتي. | 1- أسلوب حل المشكلات. 2- النمذجة الحية. 3- العصف الذهني. | 35 دقيقة. |

| المرحلة | رقم النشاط | عنوان النشاط | الهدف من النشاط | الغيات المستخدمة | زمن النشاط |
|---------|------------|-------------------------------|---|--|------------|
| | 13 | المراقبة الذاتية | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مهارات المراقبة الذاتية. | 1- الألعاب التعليمية. 2- الحوار والمناقشة. | 40 دقيقة |
| | 14 | المعالجة الواقعية للذات | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إطار المعالجة الواقعية للذات. | 1- الاكتشاف والتخمين. 2- العصف الذهني. 3- المناقشة. | 50 دقيقة |
| | 15 | تقييم أنشطة المرحلة الثانية | التعرف على مدى تحقيق الأنشطة التدريبية للمرحلة الثانية للأهداف المنشودة منها | استمارات تتضمن مفاهيم غير مكتملة يطلب من المعلم ما إكمالها حسب ما يتضمنه المفهوم. | 30 دقيقة |
| | 16 | مفهوم إدارة الوقت ومصنوفته | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مفهوم إدارة الوقت ومصنوفة إدارة الوقت. | 1- الخرائط الدلالية. 2- التخمين. 3- حل المشكلات. | 40 دقيقة |
| | 17 | مشغلات ومضيعات الوقت | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مشغلات ومضيعات الوقت. | 1- الألعاب التعليمية. 2- الحوار والمناقشة. 3- العصف الذهني. | 40 دقيقة |
| | 18 | التخطيط الجيد لإدارة الوقت | تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على التخطيط الجيد لإدارة الوقت. | 1- أسلوب حل المشكلات. 2- النمذجة الحية. 3- العصف الذهني. | 50 دقيقة |
| المرحلة | رقم النشاط | عنوان النشاط | الهدف من النشاط | الغيات المستخدمة | زمن النشاط |
| الرابعة | 19 | مميزات إدارة الوقت | تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مميزات إدارة الوقت وأسس نجاحه. | 1- الاكتشاف والتخمين. 2- العصف الذهني. 3- حل المشكلات. | 50 دقيقة |
| | 20 | تحديد واقع مهارات إدارة الوقت | تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد واقع مهارات إدارة الوقت لديهن | 1- الألعاب التعليمية. 2- الحوار والمناقشة. 3- النمذجة الرمزية. | 40 دقيقة |
| | 21 | تقييم أنشطة المرحلة الثالثة | التعرف على مدى تحقيق الأنشطة التدريبية للمرحلة الثالثة للأهداف المنشودة منها | (المواقف) عرض تصرفات لبعض المعلمات أدرن من خلالها الوقت بشكل خاطئ ويطلب من المعلمات إبداء آرائهن حولها . | 30 دقيقة |

| | | | | |
|----------|---|---|-----------------------------|---|
| 30 دقيقة | 1-الاكتشاف والتخمين. 2-العصف الذهني. 3-النمذجة الحية. | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة انفعالاتهن في التعامل مع ذوات صعوبات التعلم. | الانفعالات وأنواعها | 22 |
| 35 دقيقة | 1-الألعاب التعليمية. 2-الحوار والمناقشة. 3-النمذجة الرمزية. | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة انفعال الغضب في التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم | إدارة انفعال الغضب | 23 |
| 40 دقيقة | 1-الألعاب التعليمية. 2-الحوار والمناقشة. | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة انفعال القلق عند التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم. | إدارة انفعال القلق | 24 |
| 30 دقيقة | (المواقف) وضع المعلمات في مواقف مفتعلة تتضمن انفعالات للقلق والغضب، وتسجيل ردة فعل المعلمات تجاهها وكيفية التعامل معها. | التعرف على مدى تحقيق الأنشطة التدريبية للمرحلة الرابعة للأهداف المنشودة منها | تقييم أنشطة المرحلة الرابعة | 25 |
| 40 دقيقة | | | | 26 استمارة تقييم جلسات البرنامج التعرف على آراء المعلمات حول : 1- ما الأشياء التي أعجبتهن والأشياء التي لم تعجبهن في الجلسات 2- ما مقترحاتك لتحسين هذه الجلسات؟ 3- إلى أي مدى نجح البرنامج في تحسين التوافق المهني لديهن وخفض الإجهاد النفسي . 4- ما الجوانب التي لم يستطع البرنامج تغييرها في توافقهن المهني والإجهاد النفسي لديهن؟ 5- ما أكثر المهارات التي تم التدريب عليها وشعرن معها بالاستفادة في حياتهن؟ 6- ما المشكلات التي واجهتهن في أثناء البرنامج؟ 7- ما الأشياء التي كن يتوقعن أن يحققها البرنامج ولم تتحقق . |

التطبيق القبلي لأدوات الدراسة :

للتأكد من تكافؤ المجموعتين تم حساب تحليل التباين في اتجاه واحد لمتغيرات الدراسة (مقياس الإنهاك النفسي ومقياس التوافق المهني) والجدول (11) يوضح ذلك:
جدول (11) نتائج اختبار كروسكال إليس لتحليل التباين الأحادي للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على بعض المتغيرات

| المتغير | المجموعات | ن | متوسط الرتب | درجات الحرية | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة |
|--|-----------|---|-------------|--------------|--------------|---------------|
| الإنهاك المعرفي | تجريبية | 8 | 9.38 | 1 | 0.393 | غير دالة |
| | ضابطة | 8 | 7.68 | | | |
| الإنهاك الانفعالي | تجريبية | 8 | 8.25 | 1 | 0.782 | غير دالة |
| | ضابطة | 8 | 8.75 | | | |
| الإنهاك المهني | تجريبية | 8 | 10 | 1 | 0.161 | غير دالة |
| | ضابطة | 8 | 7 | | | |
| مقياس الإنهاك النفسي | تجريبية | 8 | 9.38 | 1 | 0.448 | غير دالة |
| | ضابطة | 8 | 7.68 | | | |
| تقبل مهنة التدريس لذوي الصعوبة في التعلم | تجريبية | 8 | 7.06 | 1 | 0.215 | غير دالة |
| | ضابطة | 8 | 9.94 | | | |
| التوافق الإداري | تجريبية | 8 | 7.38 | 1 | 0.327 | غير دالة |
| | ضابطة | 8 | 9.63 | | | |
| التوافق الاجتماعي | تجريبية | 8 | 9.69 | 1 | 0.306 | غير دالة |
| | ضابطة | 8 | 7.31 | | | |
| ضبط الانفعال مع ذوي الصعوبة | تجريبية | 8 | 8.94 | 1 | 0.698 | غير دالة |
| | ضابطة | 8 | 8.06 | | | |
| مقياس التوافق المهني | تجريبية | 8 | 7.31 | 1 | 0.314 | غير دالة |
| | ضابطة | 8 | 9.69 | | | |

من الجدول (11) يتضح تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث كانت قيمة الدلالة أكبر من 0.05 في جميع المتغيرات.

جدول (12) الإحصاء الوصفي لدرجات القياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الإنهاك النفسي و التوافق المهني

| م | البيد | المجموعة | ن | م | ع |
|---|--|----------|---|--------|---------|
| 1 | الإنهاك المعرفي | تجريبية | 8 | 25.625 | 0.744 |
| | | ضابطة | 8 | 25.370 | 0.734 |
| 2 | الإنهاك الانفعالي | تجريبية | 8 | 25.500 | 0.925 |
| | | ضابطة | 8 | 25.760 | 0.462 |
| 3 | الإنهاك المهني | تجريبية | 8 | 25.875 | 0.642 |
| | | ضابطة | 8 | 25.250 | 0.886 |
| 4 | مقياس الإنهاك النفسي | تجريبية | 8 | 77 | 1.511 |
| | | ضابطة | 8 | 76.357 | 1.685 |
| 5 | تقبل مهنة التدريس لذوي الصعوبة في التعلم | تجريبية | 8 | 12.625 | 1.505 |
| | | ضابطة | 8 | 13.623 | 1.407 |
| 6 | التوافق الإداري | تجريبية | 8 | 13.250 | 1.035 |
| | | ضابطة | 8 | 13.750 | 1.034 |
| 7 | التوافق الاجتماعي | تجريبية | 8 | 14 | 1.1.069 |
| | | ضابطة | 8 | 13.357 | 1.505 |
| 8 | ضبط الانفعال مع ذوي الصعوبة | تجريبية | 8 | 13.875 | 0.991 |
| | | ضابطة | 8 | 13.625 | 1.505 |
| 9 | مقياس التوافق المهني | تجريبية | 8 | 53.125 | 2.356 |
| | | ضابطة | 8 | 55.250 | 3.991 |

إجراءات الدراسة:

سارت إجراءات الدراسة الحالية على النحو التالي:

- 1- إعداد أدوات الدراسة وحساب صدقها وثباتها وهي:
 - أ- مقياس الإنهاك النفسي لمعلمات ذوى صعوبات التعلم .
 - ب- مقياس التوافق المهني لمعلمات ذوى صعوبات التعلم .
 - ج- برنامج الدراسة والمعد للتدريب على بعض مهارات إدارة الذات لمعلمات صعوبات التعلم.

2- تقسيم المعلمات عينة الدراسة الحالية إلى مجموعتين إحداهم تجريبية وعددها (8) معلمات، والأخرى ضابطة وعددها (8) معلمات.

3- حساب تحليل التباين بعد تطبيق أدوات الدراسة (مقياس التوافق المهني ومقياس الإنهاك النفسي) تطبيقاً قبلياً للتأكد من تكافؤ العينتين باستخدام اختبار «كروسكال إليس».

4- تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج المعد .

5- تطبيق مقياس الإنهاك النفسي ومقياس التوافق المهني المعدان في الدراسة الحالية على المجموعتين تطبيقاً بعدياً، وذلك للكشف عن فعالية التدريب على مهارات إدارة الذات في خفض مستوى الإنهاك النفسي ورفع مستوى التوافق المهني لمعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

6- معالجة البيانات إحصائياً من خلال مقارنة متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي، باستخدام اختبار « مان ويتني» لعينتين مستقلتين.

التوصل إلى نتائج الدراسة وتفسيرها.

التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:

جدول (13) الإحصاء الوصفي لدرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياسي التوافق المهني و الإنهاك النفسي

| م | العدد | المجموعة | ن | م | ع |
|---|----------------------|----------|---|--------|-------|
| 1 | الإنهاك المعربي | تجريبية | 8 | 13.875 | 1.552 |
| | | ضابطة | 8 | 25.250 | 1.982 |
| 2 | الإنهاك الانفعالي | تجريبية | 8 | 14.250 | 1.388 |
| | | ضابطة | 8 | 24.375 | 2.77 |
| 3 | الإنهاك المهني | تجريبية | 8 | 16 | 1.927 |
| | | ضابطة | 8 | 24.125 | 2.167 |
| 4 | مقياس الإنهاك النفسي | تجريبية | 8 | 44.125 | 2.232 |
| | | ضابطة | 8 | 73.750 | 2.375 |

| م | العدد | المجموعة | ن | م | ع |
|---|--|----------|---|--------|---------|
| 5 | تقبل مهنة التدريس لذوي الصعوبة في التعلم | تجريبية | 8 | 23 | 0.925 |
| | | ضابطة | 8 | 13.625 | 0.497 |
| 6 | التوافق الإداري | تجريبية | 8 | 24.125 | 0.718 |
| | | ضابطة | 8 | 13.652 | 0.375 |
| 7 | التوافق الاجتماعي | تجريبية | 8 | 24 | 0.866 |
| | | ضابطة | 8 | 13.375 | 0.532 |
| 8 | ضبط الانفعال مع ذوي الصعوبة: | تجريبية | 8 | 22.750 | 0.453 |
| | | ضابطة | 8 | 13.625 | 0.532 |
| 9 | مقياس التوافق المهني | تجريبية | 8 | 93.875 | 0.971 |
| | | ضابطة | 8 | 54.250 | 0.1.423 |

نتائج الدراسة وتفسيرها:

للتحقق من الفرضية الأولى والتي تنص على أنه: «توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس الإنهاك النفسي والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة الضابطة» تم استخدام اختبار «مان ويتني» Mann-Whitney Test لمجموعتين مستقلتين ويوضح جدول (14) نتائج هذه الفرضية:

جدول (14)

نتائج اختبار «مان ويتني» للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس الإنهاك النفسي والدرجة الكلية

| الدالة | "z" | مجموع الرتب | متوسط الرتب | العدد | المجموعة | العدد |
|--------|-------|-------------|-------------|-------|----------|---|
| 0.01 | 3.396 | 36 | 4 | 8 | تجريبية | الإنهاك المعرفي |
| | | 100 | 12.50 | 8 | ضابطة | |
| 0.01 | 3.342 | 36 | 4 | 8 | تجريبية | الإنهاك الانفعالي |
| | | 100 | 12.50 | 8 | ضابطة | |
| 0.01 | 3.401 | 36 | 4 | 8 | تجريبية | الإنهاك المهني |
| | | 100 | 12.50 | 8 | ضابطة | |
| 0.01 | 3.391 | 36 | 4 | 8 | تجريبية | مقياس الإنهاك النفسي (الدرجة الكلية) |
| | | 100 | 12.50 | 8 | ضابطة | |

يتضح من الجدول (14) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس الإنهاك النفسي والدرجة الكلية للمقياس ، حيث انخفضت متوسطات رتب المجموعة التجريبية عن متوسطات رتب المجموعة الضابطة ، مما يدل على فعالية التدريب على مهارات إدارة الذات في خفض مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمات ذوى صعوبات التعلم (المجموعة التجريبية).

ويمكن تفسير ذلك في ضوء معرفة أن العمل مع ذوى صعوبات التعلم يأتي في مقدمة المهن التي تخلق حالة من الغضب والإحباط لما تقتضيه هذه المهنة من متطلبات مع فئات متعددة من حيث نوع الصعوبة، وشدتها، وطبيعتها وطبيعة التلميذ، وخصائصه وسلوكياته، وبالرغم من كل مصادر الضغوط، والتي قد تسبب الإنهاك النفسي للمعلمات، إلا أن امتلاكهن لمهارات إدارة الذات تؤهلن لأداء أدوارهن في تعليم هذه الفئة بما يساعدهن في التغلب على صعوباتهن، ومواجهة مشكلاتهن النفسية والاجتماعية والأكاديمية من جانب، وتؤهلن للتكيف مع مشكلات المهنة وضغوطها، وتكسبن القدرة على التعامل مع مشاعر الإحباط والتوتر والضغوط بطريقة مناسبة، مما يقلل من مستوى الإنهاك النفسي لديهن. إن نجاح معلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وتغلبهن على مشاعر الإحباط والإنهاك النفسي يعتمد إلى حدٍ كبير على امتلاكهن لقدرات إدارة الذات (إدارة الوقت إدارة الانفعالات- التحكم الذاتي)؛ حيث إن معرفتهن بما يردن تحقيقه من أهداف، ووضع أهداف واقعية، وقدرتهن على تجزئة هذه الأهداف واختيار أنسب الأوقات والاستراتيجيات لتحقيقها وهي مهارات إدارة الوقت ساعد المعلمات على تنظيم عملهن وتحقيق أكبر قدر من الإنجاز مع فئة ذوى الصعوبة، الأمر الذي ترتب عليه إحساسهن بقدرتهن على إحداث تغيير لدى ذوى صعوبات التعلم، فزاد من تقديرهن لذواتهن وإحساسهن بالثقة في النفس ؛ مما أدى إلى خفض مستوى الإنهاك النفسي لديهن.

كما أن تدريب المعلمات على مهارات التحكم الذاتي، كتحقيم الذات، ومراقبة الذات ساعدهن في تسجيل إنجازات الأداء لديهن، وتسجيل نجاحهن المتكرر

في إنجاز المهام المكلفات بها مسبقاً، مما يولد لديهن شعوراً إيجابياً حول قدرتهن على إتمام المهام بنجاح، فحين تؤمن المعلمة بقدرتها تكون أكثر نشاطاً وأكثر تقديراً لذاتها، وتشعر بقدرتها على التحكم في مصاعب وضغوط العمل، فتزيد من دافعيته لمواجهة عوامل الإحباط و الإنهاك التي تتواجد في بيئة العمل فيقل مستوى الإنهاك النفسي لديها.

إن التدريب على مهارات إدارة الذات أثر على أنماط التفكير لدى المعلمات، حيث امتلكت المعلمات معينات ذاتية تؤثر في إدراكها لفاعليتها وجدارتها على تحقيق الأهداف التي قمن بوضعها، الأمر الذي انعكس على إنجازاتهن، وتقديرهن المسؤولية ورضاهن عن ظروف العمل وطبيعة مهنتهن فساعد ذلك على خفض مستوى الإنهاك النفسي لديهن.

وتفسر النتيجة السابقة في ضوء إدراك مهارات إدارة الذات كنظام معقد من عواطف المعلمات واتجاهاتهن وقيمهن واعتقاداتهن بقدرتهن على مواجهة مصادر الضغوط المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية لديهن نحو مهنة التدريس لذوي صعوبات التعلم بكل ما تتضمنه من تحديات فيزيد من مثابرتهن ويقلل من إحساسهن بالإنهاك النفسي.

إن تدريب المعلمات على مهارات إدارة الانفعالات كان بمثابة استبصار لهن بقدراتهن وإمكاناتهن ووعيهن بحسن توظيفها في مهنتهن، كما شكل استبصاراً لهن بحجم الجهد الذي سبذلته، والمثابرة المطلوبة لإنجاز أي تقدم مع ذوي صعوبات التعلم، حيث يُعد هذا الاستبصار بمثابة دافعاً قوياً للاستمرار في المهنة وتقليل مشاعر الإحباط والغضب.

وتتفق النتيجة السابقة مع ما توصل إليه كل من (2005) (Ducheve)، و (Jones 2008)، و (Dodd 2008) وأبو مسلم وآخرون (2012)، حيث أكدوا على أهمية امتلاك معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة لمهارات إدارة الذات، والتي تساعدهم في إحداث التوازن بين نشاطاتهم وإيجابيتهم، وبين ما يواجهونه من صعوبات وتحديات؛ الأمر الذي يساعدهم في السيطرة على انفعالهم، فيقل مستوى الإنهاك النفسي ويزداد مستوى التوافق المهني لديهم.

للتحقق من الفرضية الثانية والتي تنص على أنه: «توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس التوافق المهني والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة التجريبية» تم استخدام اختبار «مان ويتني» Mann-Whitney Test لمجموعتين مستقلتين ويوضح جدول (15) نتائج هذه الفرضية

جدول (15)

نتائج اختبار «مان ويتني» للقياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في أبعاد مقياس التوافق المهني والدرجة الكلية

| الدلالة | قيمة "z" | مجموع الرتب | متوسط الرتب | العدد | المجموعة | البعء |
|---------|----------|-------------|-------------|-------|----------|--|
| 0.01 | 3.373 | 100 | 12.50 | 8 | تجريبية | تقبل مهنة التدريس لذوي الصعوبة في التعلم |
| | | 36 | 4.50 | 8 | ضابطة | |
| 0.01 | 3.373 | 100 | 12.50 | 8 | تجريبية | التوافق الإداري |
| | | 36 | 4.50 | 8 | ضابطة | |
| 0.01 | 3.373 | 100 | 12.50 | 8 | تجريبية | التوافق الاجتماعي |
| | | 36 | 4.50 | 8 | ضابطة | |
| 0.01 | 3.373 | 100 | 12.50 | 8 | تجريبية | ضبط الانفعال مع ذوي الصعوبة |
| | | 36 | 4.50 | 8 | ضابطة | |
| 0.01 | 3.373 | 100 | 12.50 | 8 | تجريبية | مقياس التوافق المهني(الدرجة الكلية (|
| | | 36 | 4.50 | 8 | ضابطة | |

يتضح من الجدول (15) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس التوافق المهني والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة التجريبية ، مما يدل على فعالية التدريب على مهارات إدارة الذات في رفع مستوى التوافق المهني لدى معلمات ذوى صعوبات التعلم.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء معرفة أن رفع مستوى المعلمات في مهارات إدارة

الذات يشعرون بالأمن والقدرة والكفاية والثقة بالنفس بما يضمن لهم درجة من درجات الاستقرار النفسي في أدائهم لمهنتهم، فعن طريق امتلاكهم لمهارات إدارة الذات يمكنهم القيام بدورهم مهنيًا وإشباع حاجاتهم والتعبير عن ذواتهم في صورة إنجازات مع تلاميذهم من ذوي صعوبات التعلم.

كما تفسر النتيجة السابقة في ضوء المنظور الذاتي للمهنة، فتدريب المعلمات على مهارات إدارة الذات من شأنه مساعدتهن على إدراك ذواتهم في أثناء قيامهن بأدوارهن، حيث ساعدت مهارات إدارة الذات على إكسابهن بالخبرات الفنية التي تساعدهن على التكيف مع مواقف التدريس والمشكلات المختلفة لذوي صعوبات التعلم.

إن تدريب المعلمات على مهارات إدارة الذات ساعد المعلمات على إيجاد نوع من الترابط بين إدراكهن لحقيقة ذواتهم وحاجاتهن وميولهن، وبين متطلبات العمل مع ذوي صعوبات التعلم، بالشكل الذي ساهم في إيجاد نوع من التوافق والتوافق بين الذات والمهنة والذي انعكس على إحساسهن بالتوافق المهني.

وتفسر النتيجة السابقة في ضوء معرفة أن عدم قدرة معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على التوافق السوي مع مهنتهم هو انعكاس لفقدان الاستدلال الذاتي، وضعف تقبل وتقدير الذات، الأمر الذي تظهر نتائجه السلبية على توافقهن وتوافق تلاميذهم، ومن هنا يتضح الدور الذي تلعبه مهارات إدارة الذات في مساعدة المعلمات على إنجاز أكبر قدر ممكن من أهدافهن نحو تشخيص وعلاج التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وإحساسهن بقدرتهن على مساعدة هؤلاء التلميذات في حل مشاكلهن ومساعدتهن، وتقديرهن لما يقمن به من عمل تجاه تلك الفئة.

إن التدريب على مهارات إدارة الوقت ساعد المعلمات على تنظيم أهدافهن، وإعداد خطة لإنجاز هذه الأهداف؛ مما حفزهن على العمل والعطاء فزاد من تقديرهن لذواتهن، وزاد من إحساسهن بقيمتهم نتيجة زيادة إنتاجهن، حيث أدى إلى شعورهن بالارتياح والرضا عن عملهن وزاد من توافقهن مع بيئتهن في العمل ومع مهنتهن.

وتفسر النتيجة السابقة في ضوء ما أشار إليه (2002) Papo's & Smith من أنه تنمية إدارة المعلم لذاته تؤثر على الطلاب تأثيراً إيجابياً وتنمي لديهم مفهوم إدارة الذات.

إن تدريب معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم - المجموعة التجريبية - على مهارات إدارة الوقت ومهارات إدارة الانفعالات، ومهارات التحكم الذاتي زاد من مقدار الشعور بالقيمة والاستحقاق والجدارة، حيث تحول شعورهن بالغضب والإحباط نتيجة كثرة مشاكل ذوي الصعوبة في التعلم، وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلمات، إلى استشارة داخلية لدى المعلمات تدفعهن لحل المشكلات وتحسين العلاقات، ورفع مستوى التواصل مع التلاميذ وأولياء الأمور وغيرهم من عناصر في البيئة المدرسية.

69

وقد تضمنت مهارات إدارة الذات التي تم تدريب المعلمات عليها احترامهن للوقت، وزادت من قدرتهن على التعبير عن مشاعرهن بطريقة صحيحة، وإقامة علاقات ناجحة مع الآخرين، كما زادت من قدرتهن على حل المشكلات وتقديرهن لذواتهن.

وتفسر النتيجة السابقة في ضوء الإشارة إلى أن الإطار النظري لإدارة الذات يستند إلى النموذج المعرفي لإدارة الغضب، والذي يهدف إلى تعديل البناء المعرفي وخفض حدة الغضب، باستخدام استراتيجيات مثل المراقبة الذاتية، حيث يتم تزويد الفرد بمعلومات حول الانفعال وكيفية إدارته، وزيادة الدافعية لتغيير استجابة الغضب من خلال التفكير في النتائج المترتبة على السلوك الغاضب، وهو ما تبناه برنامج الدراسة الحالية، حيث قدم مجموعة من الأنشطة لتدريب المعلمات على كيفية السيطرة على سلوك الغضب والانفعال والتوتر والقلق، واستهل البرنامج بمجموعة من الأنشطة التمهيديّة؛ لإمداد المعلمات بمعلومات حول الانفعالات ومفاهيم إدارتها المختلفة، وأساليب السيطرة عليها.

كما تناول برنامج الدراسة مجموعة متنوعة من الأنشطة حول أهمية الوقت وكيفية إدارته ووضع الأهداف، وكيفية وضع الخطط والاستراتيجيات لتجزئة هذه الأهداف، وكيفية وضع الخطط والاستراتيجيات لتجزئة هذه الأهداف وتحقيقها،

كما تناولت الأنشطة، تحديد المواقف العاجلة والمهمة، والتعامل معها بالطريقة الملائمة وفي الوقت المناسب.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة في ضوء ما تضمنه برنامج الدراسة الحالية من أنشطة المراقبة الذاتية والتقويم الذاتي وتحديد الأهداف والتخطيط، لتدريب المعلمات على عمل التقارير الذاتية، وتسجيل مدى التقدم في إنجازهن في تشخيص وعلاج التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وذلك بهدف مساعدتهن على الوعي بسلوكهن وأخطائهن في أثناء قيامهن بمهنتهن، ومحاولة تصحيح هذه الأخطاء وصولاً إلى مستوى التحكم الذاتي في سلوكهن؛ مما يساعد في الوصول إلى الأداء المهاري في المواقف المختلفة، فيزداد رضاهن عن إنجازتهن ومهنتهن، مما أدى إلى زيادة مستوى التوافق المهني لديهن.

وتتفق النتيجة السابقة مع تأكيد العديد من الدراسات على وجود ارتباط دال موجب بين امتلاك المعلمين لمهارات إدارة الذات وارتفاع مستوى التوافق المهني لديهم كدراسة (Guido 2007)، كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما أكدته دراسة هيبي (2012) من وجود ارتباط موجب بين التوافق المهني لدى المرشد النفسي والكفاءة الذاتية المدركة، كما أكدت بعض الدراسات على وجود علاقة بين مهارات إدارة الذات وبعض المتغيرات كمهارة إدارة الفصل والعلاقة بين الطالب والمعلم وإدارة الوقت وإدارة الغضب كدراسة (Eshel et al 2003)، ودراسة (Hodd et al 2009)، ودراسة أبو مسلم (2012)، وهو ما يتفق مع نتائج الدراسة الحالية .

ملحق (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات الدراسة¹

| م | الاسم | الوظيفة |
|----|---------------------------|--|
| 1 | أ.د/ أشرف أحمد عبد القادر | أستاذ الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة طيبة |
| 2 | أ. د. جمال سليمان عطية | أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، كلية التربية، جامعة طيبة |
| 3 | د/ خالد فاروق الهوارى | أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد، كلية التربية، جامعة طيبة |
| 4 | د/ سليمان رجب الشيخ | أستاذ التربية الخاصة المساعد، كلية التربية ،جامعة طيبة |
| 5 | أ.د/ عبدالله سليمان | أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة طيبة |
| 6 | أ. د./ عماد عبد الرزاق | أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة طيبة |
| 7 | د / محمد المفصص | أستاذ علم النفس التربوي المساعد كلية التربية ، جامعة طيبة |
| 8 | أ.د./ محمود كامل الناقة | أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية جامعة عين شمس |
| 9 | أ.د./ محمد رجب فضل الله | أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية، جامعة طيبة |
| 10 | د/ محمود السيد | أستاذ علم النفس التربوي المشارك كلية التربية ، جامعة طيبة |

ملحق (2)

مقياس الإنهاك النفسي لمعلمي التلاميذ
ذوي صعوبات التعلم

72

إعداد

د/ أمل عبد المحسن الزغبى
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية جامعة بنها

تعليمات المقياس

- عزيزى المعلم/ عزيزتى المعلمة :
- هذا المقياس معد لمعرفة بعض الجوانب الخاصة بشخصيتك وطبيعة عملك مع نوى صعوبات التعلم .
 - يتكون هذا الاختبار من (30) عبارة وأمام كل عبارة ثلاثة اختيارات (غالباً - أحياناً - نادراً) ، عليك قراءة العبارة جيداً واختيار البديل الذى يناسبك ، بوضع علامة فى الخانة المقابلة لاختيارك
 - عليك الا تترك أية عبارة بدون إجابة .
 - هذه المعلومات هى لغرض البحث العلمى فقط .

73

مثال :

| نادراً | أحياناً | غالباً | العبارة |
|--------|---------|--------|--|
| | √ | | أشعر بالغضب حين أتعامل مع التلاميذ نوى صعوبات التعلم |

لاحظ ان المفحوص قد اختار (أحياناً)

مقياس الإنهاك النفسي لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

| نادراً | أحياناً | غالباً | العبارة |
|--------|---------|--------|--|
| | | | 1- أدرك أهمية وضع خطة فردية لذوي صعوبات التعلم |
| | | | 2- استطيع مضاعفة جهدي في أثناء الجلسات مع ذوي الصعوبة |
| | | | 3- يمكنني خلق جو مريح مع تلاميذي في أثناء علاج صعوباتهم التعليمية. |
| | | | 4 - يصعب على الاستفادة من آراء أسر ذوي الصعوبة في التعلم |
| | | | 5 - أشعر بعم رغيتي في الاستمرار مع التلميذ إذا أخفقت في علاج الصعوبة لديه |
| | | | 6- يصعب على استخدام أسلوب تحليل المهمة.في علاج ذوي الصعوبة. |
| | | | 7- أدرك كيفية التعامل مع ذوي صعوبة التعلم. |
| | | | 8 - أهتم بتقديم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في دراستهم |
| | | | 9- أتعامل بهدوء مع المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم. |
| | | | 10- تختلط المفاهيم في ذهني عن ذوي الصعوبة وغيرهم |
| | | | 11- أجد متعة في الاهتمام بمشاكل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم . |
| | | | 12- يمكنني الاستفادة من معرفتي بميول ذوي الصعوبة في توجيههم |
| | | | 13- أعتقد بأهمية مهنة التدريس لذوي صعوبات التعلم . |
| | | | 14 - نتنابني حالات غضب بسبب عملي مع ذوي صعوبات التعلم |
| | | | 15- أستطيع اختيار النشاط الملائم ضمن الخطة العلاجية المقترحة لذوي الصعوبة. |
| | | | 16- يصعب علي التفكير في مشكلات ذوي الصعوبة |
| | | | 17 - أشعر بالإحباط إذا أخفقت في علاج الصعوبة لدى التلميذ |
| | | | 18- ليس بإمكانني صياغة أهداف البرنامج العلاجي المُعد لذوي الصعوبة في التعلم. |
| | | | 19- أتعرف على كل جديد في مجال صعوبات التعلم. |
| | | | 20 - لا تشغلني كثيراً دافعية ذوي الصعوبة للتعلم. |
| | | | 21- أجد صعوبة في استخدام المثبرات الحسية بشكل ملائم. |
| | | | 22- يمكنني تحديد أساليب تشخيص ذوي صعوبات التعلم |

| نادراً | أحياناً | غالباً | العبارة |
|--------|---------|--------|---|
| | | | 23 - يسهل عليّ مواجهة ضغوط مهنتي. |
| | | | 24- يمكنني مواصلة جلسات تدريب ذوي صعوبات التعلم |
| | | | 25- أرى أن ما أقدمه لذوي صعوبات التعلم يستحق التقدير. |
| | | | 26 - أشعر بالسعادة في أثناء التعامل مع ذوي الصعوبة. |
| | | | 27- يصعب عليّ توظيف أسلوب اللعب لتسهيل تعلم ذوي صعوبات التعلم |
| | | | 28- أرى أنني لست مناسباً لمهنة التدريس لذوي صعوبات التعلم |
| | | | 29- ينتابني شعور بالقلق في أثناء تدريسي لذوي صعوبات التعلم |
| | | | 30- يشق عليّ إعداد خطة تربوية جديدة لذوي صعوبات التعلم |

ملحق (3)

مقياس التوافق المهني لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

76

إعداد

د/ أمل عبد المحسن الزغبى
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية جامعة بنها

مقياس التوافق المهني لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

إذا عرض على العمل مع الأطفال العاديين بدلاً من ذوي صعوبات التعلم، فإنني:

- أ- أقبل ذلك وأرحب.
 - ب- أتردد في اتخاذ القرار.
 - ج- أرفض وأمانع.
- 2- التدريس لذوي صعوبات التعلم يُعد مجالاً لتطوير مواهبى وقدراتي:
- أ- لا أوافق على ذلك.
 - ب- أحياناً.
 - ج- أوافق على ذلك.
- 3- أرى أن إعدادي لبرامج علاج صعوبات التعلم :
- أ- عملية شاقة مملة بالنسبة لي.
 - ب- أحياناً تكون مفيدة بالنسبة لي.
 - ج- عملية ممتعة بالنسبة لي.
- 4- إذا سألتني أحد عن شعوري تجاه مهنتي للتدريس لذوي صعوبات التعلم فإنني أقول:
- أ- لا يعجبني التدريس لذوي صعوبات التعلم.
 - ب- أحتاج من يقنعني بالتدريس لذوي الصعوبة.
 - ج- أعتز بمهنتي كمعلمة صعوبات التعلم.
- 5- الأعباء والمهام الملقاة على عاتقي في أثناء التعامل مع ذوي صعوبات التعلم:
- أ- تجعلني أرفض التدريس لهذه الفئة.
 - ب- تشعرني بالملل.
 - ج- تزيد من خبرتي ومعارفي وقدرتي على التعامل مع ذوي الصعوبة.
- 6- إذا سألتني أحد عن واجبات العمل مع ذوي صعوبات التعلم، فإنني أجيب بأنها:
- أ- غير واضحة.
 - ب- تحتاج إلى تحديد.
 - ج- أنها محددة وواضحة تماماً.

7- أرى أن مهنة التدريس لذوي صعوبات التعلم:

أ- غير ممتعة بالنسبة لي.

ب- ممتعة إلى حد ما.

ج- ممتعة جدا لي.

8- إذا قيل لك أن تشخيص ذوي صعوبات التعلم عملية شاقة في مهنتك، فإنك:

أ- أوافق على ذلك.

ب- أتردد في الرد.

ج- أؤكد أن مشاق المهنة جزء من متعتها.

9- في أحد اجتماعات المدرسة أثبتت فكرة أن التدريس لذوي صعوبات التعلم

يمكن لأي معلم القيام بها، فإنك:

أ- أوافق على ذلك .

ب- أصمت ولا أرد.

ج- أدافع عن خصوصية المهنة.

10- إذا قيل لي أن احترامي لمواعيد العمل المدرسي هو جزء من احترامي لمهنتي فإنني :

أ- لا أوافق على ذلك

ب- أعتقد أن ذلك قد يكون صحيحا.

ج- أوافق بشدة.

أرى أن النظام الإداري في المدرسة/ المركز الذي أعمل به:

أ-. مناسب إلى حد ما.

ب- غير مناسب لي.

ج- مناسب تماماً لي.

12- قواعد تنظيم العمل مع ذوي صعوبات التعلم داخل المدرسة/ المركز:

أ- بين بين.

ب- معيقة لعملية.

ج- ميسرة لعملية.

- 13- يساهم المسئولون في حل المشكلات التي أوجهها في أثناء عملي:
 أ- أحياناً.
 ب- لا أوافق.
 ج- أوافق.
- 14- إذا سئلت عن أسلوب متابعة عملي من قبل الإدارة المدرسية فإنني أقول :
 أ- إنها غير واضحة.
 ب- أن بها تحفز
 ج- أنها مرضية ولائقة.
- 15- يساعدني النظام الإداري في المدرسة/ المؤسسة على أداء مهنتي:
 أ- أحياناً.
 ب- غير صحيح.
 ج- صحيح.
- 16- القرارات الإدارية الموجهة من المسئولين:
 أ- تحتاج أحياناً إلى إعادة نظر.
 ب- لا تراعي ظروف كـمعلم صعوبات تعلم.
 ج- واضحة ومناسبة لطبيعة مهنتي.
- 17- ظروف عملي كمعلم لصعوبات التعلم بما يتضمنه من مشاق:
 أ- تحتاج إلى لفت نظر بعض المسئولين لتقديرها.
 ب- تتساوى في نظر المسئولين مع معلم الفصل العادي.
 ج- تجعل المسئولين يقدروني ويحترموني.
- 18- أعتقد أن مهنة معلم ذوى صعوبات التعلم تحتل مكانة اجتماعية :
 أ- مرتفعة.
 ب- منخفضة .
 ج- متوسطة.

19- إذا دعيت من قبل إدارة المدرسة للقاء مع أولياء أمور ذوي صعوبات التعلم، فإنني:

أ- أحضر وبدون تردد.

ب- لا أحضر.

ج- أحضر بعد تردد.

20- إذا أقيم حفل في مدرستي لتهنئة ذوي الصعوبة الذين اجتازوا برامج العلاج فإنني :

أ- أبادر بالمشاركة في تنظيم الحفل مع زملائي.

ب- أرفض المشاركة في تنظيمه.

ج- أشعر بالضيق إذا طلب مني المشاركة.

21- عند سماعي لعمل مجموعة على مواقع التواصل الاجتماعي لمعلمي صعوبات

التعلم على مستوى الإدارة التعليمية فإنني:

أ- ألي الفكرة وأتواصل.

ب- لا أشارك فيها.

ج- أشارك ولا أتواصل.

22- إذا طلب مني إبداء رأيي في أهمية التواصل الاجتماعي مع أولياء أمور ذوي

صعوبات التعلم، فإنني:

أ- أؤكد على أهمية ذلك الأمر.

ب- أرفض هذا النوع من التواصل.

ج- أرى أنه قد لا يفيد.

23- إذا تعثر أحد زملائي في علاج تلميذ لديه صعوبة تعلم، فإنني:

أ- أساعده في وضع الأنشطة اللازمة لعلاج الصعوبة .

ب- أرفض مساعدته.

ج- أفكر في إبداء النصيحة له.

24- في أثناء علاج إحدى صعوبات التعلم لدى التلميذ ولم يتقدم في مستواه، فإنني:

أ- أتردد في الاستمرار في علاجه.

ب- أحاول معه مرة ثانية.

ج- أتركه ولا أتابع معه.

25- كثرة المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم:

أ- تزعجني أحياناً.

ب- لا تزعجني أبداً.

ج- تزعجني كثيراً.

26- إذا جاءني أحد أولياء الأمور غاضباً منى لعدم تقدم مستوى ابنه رغم مشقتي معه، فإننى:

أ- أفكر في إحالة التلميذ لمعلم آخر.

ب- أشرح له كيف يمكن مساعدته لي.

ج- أرفض الاستمرار في علاج ابنه.

27- إذا بذلت جهداً مع ذوي صعوبات التعلم ولم ألاحظ نتائج جهدى في مستواهم، فإننى:

أ- أشعر بالضيق وأفكر في الاستمرار في مساعدتهم.

ب- أرى أن هذا طبيعي لأنهم بحاجة لجهد مكثف .

ج- أشعر بالضيق وأتوقف عن تقديم المساعدة لهم.

28- من كثرة الأعباء الملقاة على عاتقي كمعلم لذوي صعوبات التعلم فإن غضبي :

أ- يحدث أحياناً.

ب- نادراً ما يحدث.

ج- شبه دائم.

29- عدم توافر الاختبارات التشخيصية لصعوبات التعلم في المدرسة/ المركز الذي تعمل به:

أ- يحبطني أحياناً.

ب- يحبطني نادراً.

ج- يحبطني كثيراً.

30- عدم توفر أدوات وبرامج علاج صعوبات التعلم في المدرسة/ المركز الذي أعمل به .

أ- يجعلني متوتراً في بعض الأحيان.

ب- يجعلني أثابر وأبذل جهد للبحث عنها والوصول إليها.

ج- يشعري دائماً بالغضب والإحباط.

ملحق (4)

برنامج الدراسة (برنامج قائم على بعض مهارات إدارة الذات)

84

إعداد

د/ أمل عبد المحسن الزغبى
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية جامعة بنها

برنامج الدراسة:

أ- الهدف العام من البرنامج: يهدف هذا البرنامج إلى تنمية مهارات إدارة الذات لدى معلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

ب- الأهداف الفرعية للبرنامج: من الهدف العام وبعد مراجعة الأطر النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغير إدارة الذات لدى معلمي التربية الخاصة وصعوبات التعلم؛ توصلت الباحثة إلى بعض المتغيرات التي تُشكّل الصورة المتكاملة لهذا المتغير- إدارة الذات- لدى معلمات ذوى صعوبات التعلم مثل: مهارة إدارة الوقت، ومهارة إدارة الانفعالات (إدارة الغضب - إدارة الضغوط - إدارة الشعور)، وأيضاً مهارة التحكم الذاتي (تقدير الذات - مراقبة الذات - تعزيز الذات - تطوير الذات) حيث تعكس طبيعة هذه المتغيرات لدى معلمي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم شكل إدارة الذات لديهن؛ وبالتالي تتحدد الأهداف الفرعية للبرنامج في الجوانب التالية:

- 1- التدريب على مهارة إدارة الوقت لمعلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلّم.
- 2- التدريب على مهارات التحكم الذاتي لمعلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم .
- 3- التدريب على مهارات إدارة الانفعالات لمعلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلّم.

المُسلّمات التي يستند إليها البرنامج:

هناك بعض المُسلّمات التي تحدد الإطار العام للبرنامج وهي:

- 1- أن معلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلّم لديهم تدنٍ في مستوى مهارات إدارة الذات.
- 2- أن ارتفاع مستوى مهارات إدارة الذات لدى معلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلّم من الأسباب المؤدية إلى خفض مستوى الإنهاك النفسي لديهن.
- 3- أن ضعف مستوى مهارات إدارة الذات لدى معلمات التلاميذ ذوى صعوبات التعلّم من الأسباب المؤدية إلى تدنٍ مستوى التوافق المهني لديهن.
- 4- أن أداء التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يرتبط إيجاباً بمستوى تمكن المعلمات من مهارات إدارة الذات .

- 5- أن إدارة الذات هي متغير قابل للنمو والتطوير باستخدام الفنيات الملائمة لذلك.
- 6- أن رفع مهارات إدارة الذات لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إنما ينطلق أساساً من وعيهن الحقيقي بذواتهن وإمكاناتهن وقدراتهن.
- 7- أن مهارات إدارة الذات تمثل اعتقادات شخصية لدى المعلمات.
- 8- أن اقتناع المعلمات بقدرتهن على تحقيق نواتج إيجابية لدى طلابهن من شأنه رفع مستواه وإيجابيتهن في التعامل معهم.
- 9- أن برامج التدريب في أثناء ممارسة المهنة عامل أساسي ومهم لعمليات النمو المهني للمعلمات.

مصادر اشتقاق البرنامج:

تحدد مصادر اشتقاق البرنامج في الدراسات السابقة، والتصورات النظرية في مجال صعوبات التعلم. وكذلك الأدبيات التي تناولت إدارة الذات، والتوافق المهني والإرهاك النفسي .

وصف البرنامج:

يتكون البرنامج الحالي من مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى رفع مستوى معلمات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مهارات إدارة الذات، وقد اعتمد البرنامج على مجموعة من الأنشطة المتنوعة لتحقيق هذا الهدف، حيث كان التدريب يتم وفقاً لثلاث لأربع مراحل من شأنها في النهاية التأثير على قدرة المعلمات على إدارة ذواتهم من جوانبها المختلفة:

المرحلة الأولى: أنشطة تمهيدية.

المرحلة الثانية: التدريب على مهارات التحكم الذاتي.

المرحلة الثالثة: التدريب على مهارات إدارة الوقت .

المرحلة الرابعة: التدريب على مهارات إدارة الانفعالات.

وتتكون كل مرحلة من مجموعة من الأنشطة، وفي كل نشاط يتم استخدام بعض الفنيات التي من شأنها التأثير في مستوى إدارة الذات مثل: فنيات (العصف الذهني- المناقشات- النمذجة بأنواعها الحية والرمزية- حل المشكلات).

حيث يتم عرض كل نشاط على النحو التالي:
الهدف من النشاط: ويوضح هذا الهدف في شكل إجرائي الجوانب السلوكية المرغوبة بعد التدريب والانتهاء من كل نشاط.
الوسائل المستخدمة في النشاط: وتشمل بعض الوسائل المساعدة في تنفيذ النشاط مثل: - المسجل - البطاقات الورقية - الفيديو - جهاز عرض الشرائح .
مدة النشاط: وفيها يتحدد المدة الزمنية التي يُعرض فيها النشاط.
الطريقة والإجراءات: وفيها يتم تحديد الخطوات التي ستقوم بها الباحثة في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة من الأنشطة.
التقويم: ومن خلاله يتم تحديد مدى تحقيق عينة الدراسة للأهداف التي يشملها النشاط.

87

عرض البرنامج على السادة المحكمين:

حيث تم عرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والتربية الخاصة لإبداء الرأي حول مدى مناسبة محتوى أنشطة البرنامج لعينة الدراسة، ومدى وضوح إجراءات كل نشاط وتحقيقها للهدف المراد منه، وكذلك مدى كفاية تدريبات كل نشاط لتحقيق الهدف المراد منه وسلامة الصياغة اللغوية، وفي ضوء آراء المحكمين تم التعديل والوصول إلى الصورة النهائية للبرنامج .

تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج في ضوء الأسس والأهداف التي ينشدها البرنامج ويستند إليها وتتضمن إجراءات تقويم البرنامج عدداً من الخطوات:

أ- إجراء قياس قبلي: والمتمثل في تطبيق مقياس الإنهاك النفسي ومقياس التوافق المهني المعدان تطبيقاً قبلياً على عينة الدراسة الحالية لتحديد مستواها قبل التدريب على أنشطة البرنامج.

ب- التقويم البنائي (في أثناء التطبيق): وهنا يتم قياس أداء عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) بعد الانتهاء من كل نشاط ويتضمن كذلك قياس الأداء بعد كل مجموعة من الأنشطة الخاصة بجانب واحد.

ج- التقويم النهائي للبرنامج : والمتمثل في تطبيق مقياس الإنهاك النفسي ومقياس التوافق المهني تطبيقاً بعدياً على عينة الدراسة الحالية لتحديد مستواها بعد التدريب على أنشطة البرنامج.

خطة الجلسات العلاجية:

يتضمن جدول (10) خطة موجزة لأنشطة البرنامج التدريبي متضمناً عناوين الأنشطة وأهدافها، والفنيات والأساليب المستخدمة فيها، وزمن كل جلسة كالتالي: جدول (10) ملخص أنشطة البرنامج

| المرحلة | رقم النشاط | عنوان النشاط | الهدف من النشاط | الفنيات المستخدمة | زمن النشاط |
|---------|------------|-----------------|--|--|------------|
| الأولى | 1 | نشاط تمهيدي | 1- التعرف على المعلمات 2- خلق جو من الألفة بين المعلمات والباحثة 3- استثارة دافعية المعلمات لدراسة البرنامج | 1- الحوار والمناقشة 2- استخدام بطاقات تعارف | 30 دقيقة |
| | 2 | مفاهيم ومصطلحات | التعرف على بعض المفاهيم والمصطلحات أ- مفاهيم إدارة الذات ب- مفهوم التوافق المهني ج- مفهوم الاحتراق النفسي | 1- الألعاب التعليمية 2- الحوار والمناقشة | 45 دقيقة |

| المرحلة | رقم النشاط | عنوان النشاط | الهدف من النشاط | الفنيات المستخدمة | زمن النشاط |
|-----------------|------------|-------------------------|--|---|------------|
| المرحلة الثانية | 3 | مؤشرات التوافق المهني | التعرف على مؤشرات التوافق المهني من خلال مواقف التدريس مع ذوى صعوبات التعلم | 1-الاكتشاف والتخمين 2-العصف الذهني | 30 دقيقة |
| | 4 | مؤشرات الاحتراق النفسى | التعرف على مؤشرات الاحتراق النفسى من خلال مواقف التدريس مع ذوى صعوبات التعلم | 1-الاكتشاف والتخمين 2-العصف الذهني | 30 دقيقة |
| | 5 | إدارة الذات ونجاح الفرد | تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مفهوم إدارة الذات وخطواتها لإنجاح الفرد في حياته. | 1-المناقشات 2-النمذجة الحية 3-العصف الذهني | ٣٠ دقيقة |
| | 6 | فهم الذات | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مهارات إدارة الذات من خلال مهارة فهم الذات في رفع التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسى. | الاكتشاف والتخمين 2-العصف الذهني | ٤٥ دقيقة |
| | 7 | تغيير الذات وتطويرها | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة الذات من خلال مهارة تغيير الذات وتطويرها في رفع مستوى التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسى. | 1-الحوار والمناقشة 2-النمذجة الرمزية 3-العصف الذهني | 45 دقيقة. |
| | 8 | طرق إدارة العقل | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة الذات من خلال طرق إدارة العقل في رفع مستوى التوافق المهني وخفض مستوى الإنهاك النفسى. | 1-الاكتشاف والتخمين 2-العصف الذهني | 45 دقيقة |

| المرحلة | رقم النشاط | عنوان النشاط | الهدف من النشاط | الفنيات المستخدمة | زمن النشاط |
|---------|------------|-----------------------------|---|--|------------|
| | 9 | تحديد الهدف والتخطيط الذاتي | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على وضع الأهداف والتخطيط ذاتياً. الأدوات: بطاقات وأقلام- أوراق عمل لوضع الأهداف والتخطيط الذاتي. | 1- الألعاب التعليمية 2- الحوار والمناقشة 3- العصف الذهني | 40 دقيقة. |
| | 10 | تحديد الهدف والتخطيط الذاتي | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على استخدام تحديد الهدف والتخطيط للتعامل مع نص قرائي. | 1- الاكتشاف والتخمين 2- العصف الذهني 3- حل المشكلات | 35 دقيقة |
| | 11 | التقويم الذاتي | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مهارات التقويم الذاتي. | 1- أسلوب حل المشكلات 2- النمذجة الحية 3- العصف الذهني | 35 دقيقة. |
| | 12 | المراقبة الذاتية | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مهارات المراقبة الذاتية. | 1- الألعاب التعليمية 2- الحوار والمناقشة | 40 دقيقة |
| | 13 | المعالجة الواقعية للذات | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إطار المعالجة الواقعية للذات. | 1- الاكتشاف والتخمين 2- العصف الذهني 3- المناقشة | 50 دقيقة. |
| | 14 | تقييم أنشطة المرحلة الثانية | التعرف على مدى تحقيق الأنشطة التدريبية للمرحلة الثانية للأهداف المنشودة منها | استمارات تتضمن مفاهيم غير مكتملة يطلب من المعلمات إكمالها حسب ما يتضمنه المفهوم. | 30 دقيقة |

| المرحلة | رقم النشاط | عنوان النشاط | الهدف من النشاط | الفنيات المستخدمة | زمن النشاط |
|-----------------|------------|-------------------------------|---|---|------------|
| المرحلة الثالثة | 15 | مفهوم إدارة الوقت ومصفوته | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مفهوم إدارة الوقت ومصفوفة إدارة الوقت. | 1-الخرائط الدلالية . 2-التخمين 3-حل المشكلات | 40 دقيقة |
| | 16 | مشغلات ومضيعات الوقت | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مشغلات ومضيعات الوقت. | 1-الألعاب التعليمية 2-الحوار والمناقشة 3-العصف الذهني | 40 دقيقة |
| | 17 | التخطيط الجيد لإدارة الوقت | تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على التخطيط الجيد لإدارة الوقت. | 1-أسلوب حل المشكلات 2- النمذجة الحية 3-العصف الذهني | 50 دقيقة. |
| | 18 | مميزات إدارة الوقت | : تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مميزات إدارة الوقت وأسس نجاحه. | 1-الاكتشاف والتخمين 2-العصف الذهني 3-حل المشكلات | 50 دقيقة. |
| | 19 | تحديد واقع مهارات إدارة الوقت | تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد واقع مهارات إدارة الوقت لديهن | 1-الألعاب التعليمية 2-الحوار والمناقشة 3-النمذجة الرمزية | 40 دقيقة. |
| | 20 | تقييم أنشطة المرحلة الثالثة | التعرف على مدى تحقيق الأنشطة التدريبية للمرحلة الثالثة للأهداف المنشودة منها | (المواقف) عرض تصرفات لبعض المعلمات أدرن من خلالها الوقت بشكل خاطئ ويطلب من المعلمات إبداء آرائهن حولها . | 30 دقيقة |

| المرحلة | رقم النشاط | عنوان النشاط | الهدف من النشاط | الفنيات المستخدمة | زمن النشاط |
|-----------------|------------|------------------------------|---|---|------------|
| المرحلة الرابعة | 21 | الانفعالات وأنواعها | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة انفعالاتهن في التعامل مع ذوات صعوبات التعلم. | 1-الاكتشاف والتخمين 2-العصف الذهني 3-النمذجة الحية | 30 دقيقة |
| | 22 | إدارة انفعال الغضب | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة انفعال الغضب في التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم | 1- الألعاب التعليمية 2-الحوار والمناقشة 3-النمذجة الرمزية | 35 دقيقة. |
| | 23 | إدارة انفعال القلق | تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة انفعال القلق عند التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم. | 1- الألعاب التعليمية 2-الحوار والمناقشة | 40 دقيقة. |
| | 24 | تقييم أنشطة المرحلة الرابعة | التعرف على مدى تحقيق الأنشطة التدريبية للمرحلة الرابعة للأهداف المنشودة منها | (المواقف) وضع المعلمات في مواقف مفتعلة تتضمن انفعالات للقلق والغضب ، وتسجيل ردة فعل المعلمات تجاهها وكيفية التعامل معها | 30 دقيقة |
| | 25 | استمارة تقييم جلسات البرنامج | التعرف على آراء المعلمات حول : 1- ما الأشياء التي أعجبتهن والأشياء التي لم تعجبهن في الجلسات 2-ما مقترحاتك لتحسين هذه الجلسات؟ 3-إلى أي مدى نجح البرنامج في تحسين التوافق المهني لديهن وخفض الإنهاك النفسي 4- ما الجوانب التي لم يستطع البرنامج تغييرها في توافقهن المهني والإنهاك النفسي لديهن؟ 5-ما أكثر المهارات التي تم التدريب عليها وشعرن معها بالاستفادة في حياتهن 6- ما المشكلات التي واجهتهن في أثناء البرنامج؟ 7-ما الأشياء التي كن يتوقعن أن يحققها البرنامج ولم تتحقق؟ | 1- الحوار والمناقشة 2-البطاقات والاستمارات | 40 دقيقة |

النشاط الأول (تمهيدي)

الهدف: استئارة دافعية معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لدراسة البرنامج.

الأدوات: بطاقات- صور- أقلام- أوراق.

الزمن: 45 دقيقة.

إجراءات النشاط:

- تقدم الباحثة نفسها إلى المعلمات بأن تذكر لهن اسمها ووظيفتها وهويتها المفضلة وتطلب منهن تقليدها من خلال بطاقة التعارف الآتية:

بطاقة التعارف

الاسم:

هويتي المفضلة:

المادة التي أقوم بتدريسها:

عدد الطالبات ذوات صعوبات التعلم في فصلي:

أكثر المقررات شيوعاً عند الطالبات ذوات صعوبات التعلم:

قواعد العمل لدراسة البرنامج:

- تطلب الباحثة من كل معلمة أن تقف أمام زميلاتها وتحدث عن بطاقتها والمعلومات الواردة فيها.

- تناقش الباحثة المعلمات فيما قدمن من معلومات وتؤكد لهن ضرورة العمل بجد واجتهاد لدراسة البرنامج الذي سيساعدهن على التوافق المهني في عملهن وخفض الإنهاك النفسي الذي يواجههن.

- تحرص الباحثة على أن تشارك جميع المعلمات في النشاط.

- تؤكد الباحثة للمعلمات أنهن يجب عليهن دراسة البرنامج؛ لأن هذا البرنامج سيساعدهن على أن يتوافقن في عملهن لمواجهة صعوبات التعلم التي يعاني منها طالباتهن وهذا بالطبع سيقفل من الإنهاك النفسي الذي يمكن أن يقابلهن في حياتهن المهنية.

- تحرص الباحثة على أن تجمع المعلمات قواعد العمل داخل دراسة البرنامج مثل إغلاق المحمول- احترام الرأي والآراء المخالفة- طرح الآراء ولو كانت خطأ، عدم مقاطعة المتحدث.

النشاط الثاني مفاهيم ومصطلحات

الهدف: التعرف على أهم المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بمتغيرات البحث والخاصة بإدارة الذات والتوافق المهني - والإرهاك النفسي.
الأدوات: بطاقات - أقلام - أوراق.
الزمن: 45 دقيقة.

إجراءات النشاط:

- توزع الباحثة على المعلمات في مجموعاتهم بطاقة تتضمن كلمات متقاطعة تكون مجموعة من المصطلحات والمفاهيم المرتبطة بإدارة الذات والتوافق المهني والإرهاك النفسي.

- تطلب الباحثة من المعلمات في مجموعاتهم تكوين كلمات من الحروف المتضمنة في الجدول المدرج في بطاقة الكلمات المتقاطعة.

- تطلب الباحثة من المعلمات تحديد تعريف لكل مفهوم من المفاهيم المتضمنة في النشاط.

- تناقش الباحثة المعلمات فيما قدمنه من تعريفات وتتوصل معهن إلى تعريف لكل مفهوم.

- تتوصل الباحثة مع المعلمات إلى أن إدارة الذات لها علاقة بالتوافق المهني والإرهاك النفسي.

- تناقش الباحثة المعلمات في أن جلسات البرنامج الحالي سوف تساعدن في أن يتوافقن مهنياً مع عملهن وأنها يمكن أن تقلل من الإرهاك النفسي لديهن.

- تبين الباحثة للمعلمات أنهن سوف يتعلمن خلال جلسات البرنامج أنهم سوف يتغلبن على الإرهاك النفسي بما يسهم في توافقهن المهني في الحياة العملية.

- تطلب الباحثة من المعلمات ذكر بعض المواقف التي تواجههن في حياتهن المدرسية ويمكن أن يكون عائقاً في التوافق المهني والإرهاك النفسي لديهن.

تدريبات النشاط:

تدريب 1

عزيزتي المعلمة: كوني كلمات من الحروف المتضمنة في الجدول الآتي:

| | | | | | | |
|---|---|---|----|---|---|---|
| | | م | م | ت | ت | ا |
| ا | | ر | هـ | ق | و | س |
| ل | ا | ا | ن | و | ا | ت |
| ن | ل | ق | ي | ي | ف | ر |
| ف | ا | ب | | م | ق | ا |
| س | ج | ة | إ | ا | ص | ت |
| ي | ت | ت | د | ل | ع | ى |
| | ا | ع | ا | ذ | و | ج |
| | ق | ل | ر | ا | ب | ي |
| | | م | ة | ت | ة | ة |

- 1- ينبغي أن نحققه في حياتنا اليومية المهنية.
- 2- يؤرقنا دائماً ويزيد من الضغط على نفوسنا في التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- 3- مجموعة من الخطوات المنظمة للتعامل مع المواقف التعليمية المختلفة.
- 4- معنى النفس.
- 5- من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها للتعامل مع المعلمات لمواجهة مواقف تعلم ذوات صعوبات التعلم.
- 6- ما يعانيه الطالبات من تأخر في تعلم المواد الدراسية.

تدريب 2

في ضوء ما سبق اكتبني تعريفاً للمفاهيم الآتية:

| التعريف | المفهوم |
|---------|------------------------|
| | استراتيجية إدارة الذات |
| | تقويم الذات |
| | مراقبة الذات |
| | صعوبات التعلم |
| | التوافق المهني |
| | الإنهاك النفسي |

النشاط الثالث (مؤشرات التوافق المهني)

الهدف: التعرف على مؤشرات التوافق المهني باعتباره أحد الأهداف التي يسعى البرنامج بدعمها لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
الوقت: 45 دقيقة.
إجراءات النشاط:

- تستثير الباحثة المعلمات لمعرفة مدى توافقهن مع فهمهن للمواقف التي تشير إلى التوافق المهني من خلال السؤال: ما أهم المؤشرات التي يمكن أن تؤدي إلى توافقهن في عملكن؟ من خلال تدريب (1).
- تناقش الباحثة مع المعلمات المؤشرات والمواقف التي تعبر عن التوافق المهني في عملهن في مجال صعوبات التعلم.
- توزع الباحثة على المعلمات ورقة النشاط (تدريب 2) المرتبطة بمؤشرات التوافق المهني علما بأن العبارات التي يتضمنها التدريب تختلف تماما عن عبارات المقياس.
- تطلب الباحثة من المعلمات أن يقمن بالاستجابة لهذه المواقف بما يشير إلى مدى توافقهن في عملهن.
- تناقش الباحثة مع المعلمات ما توصلن إليه من مؤشرات تشير إلى مدى توافقهن المهني في عملهن في تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

تدريبات النشاط تدريب 1

عزيزتي معلمة الطالبات ذوات صعوبات التعلم:
هناك مواقف ومؤشرات تشير إلى التوافق المهني في عملك في مجال
تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم ما أهم تلك المواقف والمؤشرات؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

تدريب 2

عزيزتي المعلمة: هناك مجموعة من المواقف في المؤشرات التي تظهر مدى توافقك المهني في عملك في مجال تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم حدي ما تقومين به وما تشعرين به في الجدول الآتي.

| أقوم به بدرجة | | | | الموقف |
|---------------|-------|--------|-------|--|
| لا أقوم به | قليلة | متوسطة | كبيرة | |
| | | | | 1- أقوم بتعديل سلوك الطالبات ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | | 2- أعاقب الطالبات ذوات الصعوبة أمام زملائهن. |
| | | | | 3- أدمع الأداء الجيد للطالبات ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | | 4- فجائية الامتحانات من قبل المعلم وأهتم بمراجعة الواجبات مع الطالبات. |
| | | | | 5- أعطي واجبات كثيرة للطالبات في بيوتهن. |
| | | | | 7- كثرة الواجبات المدرسية. |
| | | | | 8- أعمل امتحان للطالبات لمجرد وجود امتحان. |
| | | | | 9- استعد لامتحان الطالبات بشكل جيد. |
| | | | | 10- أعطي واجبات كثيرة للطالبات في بيوتهن. |
| | | | | 11- أشعر بالطمأنينة عندما أعالج الصعوبات لدى الطالبات. |
| | | | | 12- يسعدني عملي في تعليم ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | | 13- أراعي الفروق الفردية بين ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | | 14- أهين قاعة الاختبار للطالبات ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | | 15- أراعي ترتيب غرفة التعلم لدى ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | | 16- أسرتي غير راضية عن عملي في مجال الصعوبات. |
| | | | | 17- كثير من الناس لا يهتمون بمجال صعوبات التعلم. |

| يقلقني بدرجة | | | | الموقف |
|--------------|-------|--------|-------|--|
| لا يقلقني | قليلة | متوسطة | كبيرة | |
| | | | | 18- الراتب الذي أتقاضاه يتناسب مع جهدي. |
| | | | | 19- أرغب في أداء مهنتي برضاء وسعادة. |
| | | | | 20- أسعى للبحث عن الجديد في مجال صعوبات التعلم. |
| | | | | 21- أجيد طرق التدريس التي تتناسب مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | | 22- أفكر دائماً في مشكلات الطالبات ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | | 23- لا أستريح إلا إذا قمت بعلاج الصعوبات لدى الطالبات. |

النشاط الرابع (مؤشرات الإنهاك النفسي)

الهدف: التعرف على مؤشرات الإنهاك النفسي باعتباره أحد الأهداف التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم. الوسائل التعليمية: ورق - أقلام. الزمن: 30 دقيقة. إجراءات النشاط:

- تستشير الباحثة المعلمات لمعرفة المواقف التي تورقهن في عملهن بما يسبب لديهن إنهاكاً نفسياً وذلك من خلال سؤالهن عن ذلك في ورقة النشاط (تدريب 1).
 - تناقش الباحثة المعلمات فيما قدمنه من مواقف تسهم في رفع أو خفض الإنهاك النفسي لديهن في مجال العمل في تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
 - توزع الباحثة على المعلمات ورقة النشاط (تدريب 2) والمرتبطة بمؤشرات ومواقف الإنهاك النفسي لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم. بأن العبارات التي يتضمنها التدريب تختلف تماما عن عبارات المقياس.
 - تطلب الباحثة من المعلمات القيام بالاستجابة لهذه المواقف والمؤشرات المرتبطة بمدى تعرضهن للإنهاك النفسي في مجال العمل في تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
 - تقوم الباحثة بتقويم المعلمات من خلال الأسئلة الآتية
- س : ما لأهم المؤشرات التي تظهر لديكن إنهاكا نفسيا نتيجة العمل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

تدريب 2

عزيزتي المعلمة:

هناك العديد من المواقف والمؤشرات التي تظهر مدى تعرض معلمات ذوات صعوبات التعلم للإنهاك النفسي في أثناء تعليمهن للطالبات ذوات صعوبات التعلم ومن هذه المؤشرات والمواقف ما يأتي حددي مدى توفره لديك:

| متوفر بدرجة | | | الموقف |
|-------------|--------|-------|---|
| كبيرة | متوسطة | قليلة | |
| | | | 1- التعامل مع ذوات صعوبات التعلم بسبب لي الإجهاد. |
| | | | 2- أشعر بالحيوية والنشاط عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | 3- أفقد الرؤية الواضحة بعلمي في مجال تعليم ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | 4- أفقد الاهتمام بعلمي في مجال تعليم ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | 5- لدى طاقة إيجابية في مجال تعليم ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | 6- يكفيني ما ابتليت به من تعليم ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | 7- أشعر أنني مفرط الحساسية منذ عملي في مجال تعليم ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | 8- تتفقت أعصابي عند التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | 9- أعاقب الطالبات ذوات صعوبات التعلم بشكل تلقائي عند الخطأ في أي موضوع. |
| | | | 10- أشعر بالسعادة عند علاج أي مشكلة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | 11- أتعاون مع الإدارة المدرسية في تحديد الطالبات ذوات صعوبات التعلم. |
| | | | 12- أشعر بإهمال زملائي للطالبات ذوات صعوبات التعلم. |

النشاط الخامس (إدارة الذات ونجاح الفرد)

الهدف: تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مفهوم إدارة الذات وخطواتها لإنجاح الفرد في حياته.
الأدوات: شريحة تتضمن مفهوم إدارة الذات - أوراق - أقلام.
الزمن: 30 دقيقة.
إجراءات النشاط:

- تستثير الباحثة المعلمات لضرورة سعي أي فرد للنجاح في حياته الشخصية والمهنية وأنه لابد أن يكون متوافقاً مهنيًا في حياته العملية وذلك من خلال طرح الأسئلة الآتية:

- * ما أهم أسباب سعي الفرد للنجاح في حياته المهنية؟
- * ما السبيل لإنجاح الفرد في حياته الشخصية والمهنية؟
- تتلقى الباحثة استجابات المعلمات وتناقشها معهم مثل:
1- أهم أسباب الفرد للنجاح في حياته الشخصية والمهنية.
* ما ظهر في العالم من مستجدات حديثة.
* التطورات العلمية في المجالات المعرفية المتنوعة.
* ظهور أفكار متناقضة في العالم المعاصر.
2- السبيل لإنجاح الفرد في حياته المهنية والشخصية.
* السعي لفهم الذات وإدارتها بشكل يحقق أهداف الفرد في الحياة.
- تطرح الباحثة على المعلمات سؤالاً يرتبط بالتعرف على مفهوم إدارة الذات من خلال شريحة الباوربوينت.

ماذا يُقصد بمفهوم إدارة الذات؟

- تتلقى الباحثة إجابات المعلمات وتناقشها معهن مما يمكن التوصل إلى مفهوم إدارة الذات مما يمكن أن تطرحه معلمات ذوي صعوبات التعلم مثل:
* فهم كيف تفكر.
* فهم كيف نثق بقدراتنا.
* فهم كيف نخطط لتحقيق أهدافنا.
- معرفة ماذا تريد في طالباتها ذوات صعوبات التعلم.
- التحقق من معرفة كيف نحقق ما نريد في طالباتنا ذوات صعوبات التعلم.
- الشعور بالثقة والجدارة الشخصية والمهنية، وغير ذلك مما يمكن أن تطرحه معلمات ذوات صعوبات التعلم.

- تتوصل الباحثة مع معلمات ذوي صعوبات التعلم إلى أن مفهوم إدارة الذات يمكن أن يكون على النحو الآتي:

عملية استفادة معلمة الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قدراتها وامكانياتها وميولها واتجاهاتها ووقتها وموهبتها ومشاعرها وتوجيهها لتحقيق الأهداف الخاصة بها في حياتها الشخصية والمهنية في تشخيص وعلاج الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مختلف الميادين النمائية والأكاديمية.

- تطرح الباحثة شريحة خطوات الوصول بالذات إلى النجاح في الحياة المهنية والشخصية والتي تتمثل في:

- إزاحة الضغوط التي نمارسها على ذواتنا.

- فهم الهدف من الحياة الشخصية المهنية.

- الثقة بالنفس وتقبلها.

- التخطيط لتحقيق الأهداف الشخصية والمهنية.

- تنفيذ ما سبق ومراعاة الإنتاجية الجيدة.

- تناقش الباحثة المعلمات فيما سبق من خطوات لتخرج منهن بتوظيف تلك الخطوات في حياتهن المهنية والشخصية وذلك لفهمهن لإدارة الذات وتفعيلها من خلال إكساب المعلمات ذوي صعوبات التعلم مهارات التخطيط الشخصي وتنمية الشعور بتقدير الذات لذاتهم.

- تنهي الباحثة النشاط بتوجيه معلمات ذوي صعوبات التعلم إلى ضرورة أن تفهم كل معلمة ما تتدرب عليه منهن خطوات النجاح من خلال الإدارة الذاتية وانعكاس على سلوك طالباتهن وأدائهن الأكاديمي في علاج صعوبات التعلم لديهن.

* التقويم:

- تطرح الباحثة على معلمات ذوي صعوبات التعلم أسئلة تتطلب الإجابة عليها مثل:
* ما مفهوم إدارة الذات؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

* ما خطوات النجاح من خلال إدارة الذات في الحياة الشخصية والمهنية؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

النشاط السادس (فهم الذات)

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مهارات إدارة الذات من خلال مهارة فهم الذات في رفع التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي.
الأدوات: بطاقات تدريبات النشاط- أقلام- ورق.
الزمن: 45 دقيقة.

إجراءات النشاط

- تقسم الباحثة المعلمات إلى مجموعتين.
- توزع الباحثة على المجموعات بطاقة تدريب النشاط تدريب 1 التي تتناول الأسطورة الهندية.

- تطلب الباحثة من المجموعات قراءتها وبيان ما تشير إليه من دلالات مرتبطة بنظرتهن إلى ذاتهن في التعلم مع المواقف الحياتية بصفة عامة ومع الطالبات ذوات صعوبات التعلم بصفة خاصة وكتابتها على ورق قلاب.

- تناقش الباحثة مع المجموعات ما توصلن إليه وأن الفرد لا بد من أجل أن يتقدم في حياته العملية والدراسية لا بد أن يكون فاهماً لذاته وأن النظرة الشخصية للذات هي التي تحدد نجاحك وفشلك ولذا فإنه يجب على الفرد دعم ذاته من أجل رفع مستوى التوافق المهني في عمله في مجال صعوبات التعلم. وذلك من خلال تدريب 2

- تتوصل الباحثة مع المعلمات إلى أنه من أجل رفع مستوى التوافق المهني وخفض مستوى الإنهاك النفسي فلا بد أن يثق الفرد في قدراته وذاته وأن يرفع من احترامه ونظريته لذاته وأن الجميع لديه نقاط قوة ونقاط ضعف والناجحون هم الذين يعرفون ذاتهم ويكتشفون نقاط قوتهم مبكراً ويركزون على ولا يضعون وقتهم في محاولة إصلاح نقاط ضعفهم بل ليستعينوا بمن حولهم لسد نقاط عجزهم.

- تطلب الباحثة من المعلمات ذكر كيفية الاستفادة من فهم الذات في رفع مستوى التوافق المهني وخفض مستوى الإنهاك النفسي عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

- تقوم الباحثة بتقويم أداء المعلمات من خلال طرح السؤال الآتي:
* كيف يمكنك الاستفادة من مهارة فهم الذات في خفض الإنهاك النفسي ورفع التوافق المهني عند عملك مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

تدريب (1) افهمي ذاتك

عزيزتي المعلمة اقرئي مع زميلاتك القصة الآتية وناقشي ما تشير إليه من مضامين تحكي أسطورة هندية قديمة أن رجلاً طيباً وجد بيضة نسر في الخلاء وقد سقطت بعيداً عن عشها الأصلي فأخذها و وضعها في عش إحدى دجاجات مزرعته فمرت الأيام وفقس البيض فرأى النسر الصغير النور وسط مجموعة من كتاكيت المزرعة فعاش بينهم وكبر وسطهم.. طيلة حياته مكث النسر وسط الدجاج يبحث عن الديدان في التراب نهاراً و يأوي إلى النوم ليلاً، حتى الأصوات التي صار يصدرها لا تختلف كثيراً عن قوقأة الدجاج، وعندما كان يحاول الطيران، لا يطير أبعد من بعض أمتار مثله مثل أي دجاجة في المزرعة. فمرت السنين فكبر النسر الصغير وفي احد الأيام و هو ينبش التراب برجله في ساحة قن الدجاج رأى طائراً جميلاً يحلق بطريقة رائعة في الأعلى في السماء الصافية، يرتفع وينخفض في الأجواء بمهارة عالية، فتساءل النسر يا له من طائر فخم وساطع ليتني أستطيع التحليق مثله لكنه قوبل بضحكات الاستهزاء من الدجاج، انه النسر ملك الطيور، قوقأت دجاجة كانت بجنبه أما أنت فلا تعدو كونك دجاجة مزرعة فلا تحلم كثيراً فلن تكون يوماً نسرًا مثله. هكذا توقف حلم نسرنا عن التحليق في الأعلى وقضى حياته وهو يعتقد أنه دجاجة مزرعة ومات وهو يعتقد في ذلك. لذا فاسع أن تصقل نفسك، وأن ترفع من احترامك ونظرتك لذاتك فهي السبيل لنجاحك.

تدريب 2

عزيزتي المعلمة ناقشي مع زميلاتك ما يأتي
1 ماذا تثير القصة لديك من دلالات ؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2 ماذا تستفيدين من هذه القصة في تعاملك مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم ؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

النشاط السابع (تغيير الذات وتطويرها)

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة الذات من خلال مهارة تغيير الذات وتطويرها في رفع مستوى التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي. الأدوات: بطاقات تدريب النشاط- أقلام- ورق. الزمن: 45 دقيقة.

إجراءات النشاط

- تقسم الباحثة المعلمات إلى مجموعتين
- توزع الباحثة على المجموعات بطاقات تدريب النشاط التي تتناول الطيور التي تقف على الشجرة.
- تطلب الباحثة من الطالبات تحديد استجاباتهم حول كم الطيور التي بقيت على الشجرة وتناقشن فيها.
- تطلب الباحثة من المعلمات تفسير رؤيتهن لما تبقى من الطيور.
- تناقش الباحثة مع الطالبات المغزى من هذا التساؤل وأنه كم من مرة قرر الفرد أن يفعل شيئاً ولم يفعله فبقي الحال على ما هو عليه وربما أصبح أسوأ مما هو كان عليه.
- تتوصل الباحثة مع المعلمات إلى أنه ليس كافياً أن يكون لدى الفرد طموح معين وإنما الواجب أن يسعى الفرد دائماً لتحقيقه وأنه يجب أن تسعى المعلمة لعلاج صعوبات التعلم لدى طالباتها
- توزع الباحثة على الطالبات بطاقة تدريب (2) والتي تتناول الاستفسار عن إخفاق المعلمات عن التوافق المهني في حياتهن العملية وتعرضهن للإنهاك النفسي.
- تناقش الباحثة المعلمات فيما توصلن إليه في ضوء الأسباب الثلاثة المحددة:
 - * أنهن لا يعرفن ما يريدن.
 - * أنهن لا يعرفن ما يفعلن.
 - * أنهن يعتقدن بعدم قدرتهن على فعل ما يريدن.
- تناقش الباحثة المعلمات في تلك الأسباب وعلاقتها بالتوافق المهني والإنهاك النفسي.
- توضح الباحثة لهن أن السبب في انخفاض التوافق المهني وزيادة الإنهاك النفسي. * أنهن لا يعرفن ماذا يريدن في حياتهن الوظيفية المرتبطة بتعليم ذوات صعوبات التعلم
- * أنهن لا يعرفن ما يفعلن في تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- * أنهن يعتقدن بعدم قدرتهن على مواجهة الإنهاك النفسي عند تعليم الطالبات ذوات

صعوبات التعلم
-تناقش الباحثة المعلمات وتطلب منهن بيان كيفية الاستفادة من تغيير الذات
وتطويرها رفع مستوى التوافق المهني وخفض مستوى الإنهاك النفسي لديهن.

تدريب (1)

ثلاثة عصافير يقفن على شجرة ،
قرر واحد منها أن يطير ،
فكم عصفور بقي على الشجرة !!؟

يتراود طبيعياً إلى أذهاننا انه سيبقى اثنان من العصافير !!

لكن الجواب:

بقي ثلاثة عصافير على الشجرة ،
لأن واحداً منها قرر أن يطير ،
ولم يطر بالفعل ،
وبالتالي لم يتغير شيء !!

تدريب (2)

* ما أسباب إخفاق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في تحقيق التوافق المهني
وارتفاع الإنهاك النفسي لديهن عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

النشاط الثامن طرق إدارة العقل

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة الذات من خلال طرق إدارة العقل في رفع مستوى التوافق المهني وخفض مستوى الإنهاك النفسي.
الأدوات: بطاقات تدريب النشاط- أقلام- ورق.
الزمن: 45 دقيقة.

إجراءات النشاط

- تقسم الباحثة المعلمات إلى مجموعتين.
- توزع الباحثة على المجموعات بطاقة تدريب 1 التي تتناول طرق إدارة العقل وتطلب منهن قراءتها.
- تناقش الباحثة المعلمات فيما قرأته وتتوصل معهن إلى أن هناك طرقاً لإدارة العقل يمكن أن تفيد في رفع مستوى التوافق المهني لديهن وخفض مستوى الإنهاك النفسي.
- تناقش الباحثة المجموعات فيما قرأته.
- تشجع الباحثة المجموعات على المزيد من المناقشة والتساؤل.
- توزع الباحثة على المجموعات بطاقة تدريب 2 التي تتناول الطلب من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بيان كيفية استخدام طرق إدارة العقل في رفع مستوى التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي لديهن.
- تناقش الباحثة مع المعلمات فيما توصلن إليه.
- تقوم الباحثة بتقويم المعلمات فيما درسن من خلال السؤال الآتي:
* ما طرق إدارة العقل وكيف يمكن استخدامها كمهارة لإدارة الذات في رفع مستوى التوافق المهني وخفض مستوى الإنهاك النفسي لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

تدريب 1

عزيزتي المعلمة هناك العديد من الطرق التي يمكن استخدامها لإدارة الذات من خلال طرق إدارة العقل قومي بقراءة هذه الطرق مع زميلاتك في المجموعة التي تنتمين إليها ثم بيني كيف يمكن الاستفادة منها في رفع مستوى التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي.

طرق إدارة العقل:

أولاً: بدلي معتقداتك:

اطرحي جانباً كل اعتقاد معوق ترين أنك غير قادرة على تنفيذه، قولي: أنا قادرة.. أنا أستطيع، ارصدي بتأن الاعتقادات المعوقة التي تقف في طريق نجاحك في حياتك الوظيفية والتي تعملين فيها على تعليم ذوات صعوبات التعلم.

* اذكرني ثلاثة معتقدات رئيسة كانت تقف في طريق نجاحك في الماضي وتؤثر على وتوافقك في وظيفتك:

* والآن .. اذكرني ثلاثة معتقدات رئيسية جديدة يمكن أن تساعدك لتحقيق نجاحاتك لتأكيد التوافق المهني في مجال تعليم ذوات صعوبات التعلم.

ثانياً: أطلق العنان لخيالك:

قال برنارد شو «التخيل هو بداية الابتكار» وقال آينشتاين «التخيل أهم من المعرفة»، كل الأعمال الناجحة بدأت (بحلم) وتطورت لتصبح (فكرة) ثم (عملاً عظيماً خلده التاريخ!...) عش أحلامك .. تصورها وقد تحققت، ازرع في عقلك الباطن خبرة (إنجاز) الحلم.

- دوني خمسة أشياء مهمة ورئيسة تتمنين تحقيقها.
 - أعيدي ترتيبها حسب الأولوية بالنسبة لك.
 - صوغي عبارات قصيرة ومعبرة للأشياء المهمة بالنسبة لك.
 - اختاري مكاناً هادئاً، استرخي، تنفسي بارتياح وبعمق.
 - ردي بينك وبين ذاتك عباراتك السابقة.
 - كرري عبارات التميز والإبداع «رائعة ... مبدعة .. متميزة.. ناجحة».
 - كرري هذا التمرين يومياً، ولأيام متصلة.
- والآن بيني كيف يمكن استخدام خيالك في دعم التوافق المهني لديك عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم

ثالثاً: نقي خرائطك الذهنية:

* تصورك الذهني لما يحيط بك .. خريطتك عما ترينه في الواقع ..
 * بدلي رؤيتك للآخرين الذين يخالطونك وبيرون أنك تعانيين في تعليم ذوات صعوبات التعلم ..
 * اجعلي خرائطك الذهنية .. نقية .. صافية، أبعدبها عن الظنون .. الأحقاد .. الضغائن ..

وآلآن بيني كيف يمكن استخدام الخرائط الذهنية في دعم التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي لديك عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

رابعاً: استفيدي من تجاربك:

* في حياتك الماضية .. تجارب .. قد لا تكون ناجحة .. لكنها مفيدة في تعليم ذوات صعوبات التعلم.

* تعلمي .. أنه لا يوجد (فشل) بل (خبرات ودروس في تعليم ذوات صعوبات التعلم).
 * من لا يعمل .. لا يفشل .. ومن لا يفشل .. لا يمكن أن ينجح !! ..
 * عيشي آلآن تجارب سابقة كأنها تحدث آلآن .. دوني خمس تجارب كنت تعتبرينها فاشلة ثم ارصدي ما تعلمته منها، ستجدين أنك خرجت بالكثير من الدروس والعبر يمكن أن تستخدمها في تعليم ذوات صعوبات التعلم.
 * احتفظي بما دونته من (خبرات) .. ستحتاجينها يوماً ما!!! .. وبخاصةً عندما تقومين بتشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى طالباتك.

وآلآن بيني كيف يمكن استخدام تجاربك في دعم التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي لديك عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم

خامساً: تحملي المسؤولية:

* العظماء فقط هم من يتحملون مسؤولية أخطائهم .. لأنهم يعتقدون أنهم يصنعون عالمهم.

* تحملك للمسؤولية يعني أنك تستخدم إمكانياتك وقدراتك .. كاملة في تعليم ذوات صعوبات التعلم.

* استرجعي أدائك في محيط الأسرة الأصدقاء العمل فتثني عن نفسك .. اعترفي بخطئك في عدم قدرتك على مواجهة المواقف التي تسبب لك إنهاكاً نفسياً وتحملي المسؤولية مع ذاتك أولاً، وأمام الآخرين ثانياً الاعتراف بالخطأ .. هو أول لبنة في طريق الصواب.

وآلآن بيني كيف يمكن استخدام تحمل المسؤولية في دعم التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي لديك عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم

سادساً: كون مرنة:

* الشخص الذي تكون لديه مرونة عالية.. تكون لديه القدرة - أيضا - على التحكم الفاعل بالأوضاع وخاصةً عند تعليم ذوات صعوبات التعلم وما يمكن أن تسببه من مشكلات.

* الإصرار التام والعزيمة القوية .. قد لا تحقق النجاح دون أن تصاحبها مرونة عالية.

المرونة تعني أن تكون مهيباً بسهولة على تجريب وسيلة أخرى حينما لا تفلح في وسيلة أخرى.

* قومي بمراجعة أهدافك، خططك، تأملي فيها جيداً، هل كنت مرنة؟..
والآن بيني كيف يمكن استخدام المرونة في دعم التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي لديك عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

سابعاً: استمتعي بعملك:

* لا يمكن أن تحققي نجاحاً في عمل .. وأنت تكرهينه!.. لا بد أن تحبي ما تعملين في مجاله من تعليم ذوات صعوبات التعلم.

* ينجح كثيرون في أعمالهم .. لأنهم يرون فيه سعادتهم ومتعتهم وأنت منهم.
والآن بيني كيف يمكن استخدام الاستمتاع بالعمل في دعم التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي لديك عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

ثامناً: لا تخافي من الرفض:

* لا تظني أن هناك من سيكون أحرص منك على ذاتك وبخاصةً عندما تتعاملين مع ذوات صعوبات التعلم.

* كوني مصرّة .. مثابرة على تنفيذ ما ترتضينه لنفسك..

* لا تجعلي الرفض يقف في طريق إكمالك لطريق النجاح..

* تعلمي أنك ربما ترفضين مئات المرات.. لكن ستأتي لحظة يعترف بك فيها الجميع .. إن .. أصرت وداومت على العمل وإبراز نفسك! وأنت لك رسالة عالمية في تعليم

ذوات صعوبات التعلم وأن أي نجاح لك في تعليمهم يؤدي إلى رفع مستوى التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي لديك.

والآن بيني كيف يمكن استخدام عدم الخوف في دعم التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي لديك عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

تدريب 2 عزيزتي المعلمة

بيني كيف يمكن طرق إدارة العقل في دعم التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي
لديك عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

النشاط التاسع تحديد الهدف والتخطيط الذاتي

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على وضع الأهداف والتخطيط ذاتياً.

الأدوات: بطاقات وأقلام- أوراق عمل لوضع الأهداف والتخطيط الذاتي.
الزمن: 40 دقيقة.

إجراءات النشاط:

- تستثير الباحثة المعلمات من خلال التحدث إليهم فيما يرتبط ببعض الأمور الحياتية وما يمارسونه من أعمال وضرورة أن لهم هدفاً يخططون له مثل سؤال:
* لماذا تهتمين بالذهاب إلى مدرستك مبكراً؟

* تناقش الباحثة المعلمات فيما عرضه من استجابات وضرورة التفكير في الهدف من الذهاب إلى المدرسة مبكراً مثل حضور بداية اليوم الدراسي- استكمال بعض أعماله من اليوم السابق- لاستقبال طالباتي والترحيب بهن.

- تتوصل الباحثة مع المعلمات إلى ضرورة أن يكون لكل عمل تؤديه هدف معين وأن الفرد لا بد أن يقوم بالتخطيط لهذا الهدف وأنه يجب على أي فرد أن يضع له أهداف في حياته وفي عمله وأن يخطط لتحقيق ذلك الهدف، وأن التخطيط ووضع الأهداف يحدد اتجاهاتي من الطلاب والإجابة بأسلوب معين.

- تستثير الباحثة المعلمات لتقديم معلومات عن هدفهن من تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم وكيف يمكن لهن أن يخططن لتحقيقهن ذلك الهدف.

- تتلقى الباحثة استجابات المعلمات وتناقشهن فيما عرضن من أهداف وأنهن يجب أن يضعن أهدافاً لتحقيق تعليم أفضل لطالباتهن اللاتي يعانين من صعوبات تعلم.

- يتم التوصل مع المعلمات إلى ضرورة أن تضع كل معلمة لنفسها هدفاً عن تقييم الطالبات ذوات صعوبات التعلم والتخطيط لذلك الهدف فإذا كان الهدف هو تشخيص

علاج صعوبة مثل صعوبة التمييز بين نطق حرف القاف والكاف فإن عليها أن تخطط لذلك عن طريق اختيار أنشطة متضمنة كلمات تحتوي على حرف القاف

والكاف وتحضير مواد مسجلة تتضمن حرف القاف والكاف والإتيان ببطاقات تتضمن كلمات لحرف القاف والكاف وغير ذلك من أشياء يمكن أن تساعد في التخطيط

لتحقيق ذلك الهدف.

- يتم التأكيد مع المعلمات على ضرورة أن يحدد كل فرد هدفه وأنه يمكن للمعلمين تدريب الطالبات على تحديد أهدافهن أيضاً وأنهن يمكن أن يخططن لذلك ويمكن

أن يكون ذلك من خلال تدريبهن على تحديد الهدف من قراءة نص معين والتخطيط لذلك من خلال اختيار أحد الكتب التي تجذب الانتباه وفهم ما تضمنه الكتاب من

موضوعات قرائية.

- تقدم الباحثة للمعلمات ورقة عمل تتضمن العمليات المتضمنة في وضع الأهداف والتخطيط لتشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى طالباتهن مثل:
- السبب في تشخيص صعوبات التعلم لدى طالباتي:**
- لأتمكن من تحديد نقطة البداية لتعليمهن.
- لأحصل على المعلومات الخاصة بهن في صعوبات التعلم لديهن.
- لأتبين جوانب القوة والضعف لديهن فيما تعلمنه من معلومات.
- لأتمكن من تحديد ما لديهن من صعوبات.
- لأقوم بعلاج ما لديهن من صعوبات.

هل استخدمت طرقاً مختلفة لتحديد هدفك من تشخيص علاج صعوبات التعلم لدى طلابك وقيمت بالتخطيط لذلك؟

- هل قمت بتحديد هدي من تشخيص صعوبات التعلم لدى الطالبات؟
- هل قمت بتخطيط أنشطة لعلاج صعوبات التعلم لدى الطالبات؟
- هل قمت بتحديد الموارد الخاصة بإمكانية تشخيص صعوبات التعلم وعلاجها لدى الطالبات؟
- هل كانت المواد التي حددتها مناسبة لمستوى الطالبات؟
- هل وضعت خطة لاستخدام الأجهزة التعليمية في تشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى الطالبات؟
- هل أشرك زميلاتي في تحديد الأنشطة المناسبة لعلاج صعوبات التعلم لدى الطالبات؟
- تنهي الباحثة النشاط بتوجيه المعلمات لضرورة تحديد الهدف والتخطيط لذلك ذاتياً لتشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى الطالبات اللاتي يقمن بتعلمهن.

*** التقويم:**

- حددي إحدى صعوبات التعلم الموجودة لدى طالباتك ثم حددي هدفك من تشخيصها وعلاجها وبينني كيف يمكنك أن تخطي لتشخيصها وعلاجها.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

النشاط العاشر تحديد الهدف والتخطيط الذاتي

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على استخدام تحديد الهدف والتخطيط للتعامل مع نص قرائي.
الأدوات: ورق - أقلام - نص قرائي.
الزمن: 35 دقيقة.
إجراءات النشاط:

- تقوم الباحثة باسترجاع ما تم في تحديد الهدف والتخطيط مع المعلمات وتبين لهن أنهن يمكنهن استخدام تحديد الهدف والتخطيط لتدريب طالباتهن على القراءة السليمة للنصوص القرائية بما يساعدهن على علاج صعوبات التعلم لديهن.
- تقدم الباحثة للمعلمات نصاً قرائياً وتطلب منهن الاطلاع عليه وبيان كيفية قراءته وتدريب طالباتهن على قراءته بشكل جيد.

العلم في خدمة الإنسان

استطاع العلم أن يقدم العديد من الخدمات الجليلة التي نحتاج إليها في حياتنا اليومية كما تصدى للعقبات التي تقف سداً منيعاً أمام الإنسان فهل فكرت في حال المكفوفين كيف يستطيع أن يقرأ أو أن يتعلم؟ وهل فكرت في حالة الأصم كيف يستطيع أن يفصح عما يقوله المتكلم أو الذي فقد ساقاً أو ذراعاً أو ولد بعاهة أو صعوبة تعوقه عن الحياة السليمة.

لقد عوض العلم هؤلاء وغيرهم عما فقدوه من بصر أو سمع أو أعضاء فصار المكفوف قارئاً واستطاع الأصم أن يفهم قول محدثه وتمكن الذي فقد ساقاً أو ذراعاً من مواصلة الحكمة كغيره من الأصحاء.

- تعرض الباحثة على المعلمات آليات التعامل مع النص القرائي باستخدام تحديد الهدف والتخطيط على النحو الآتي:

قبل القراءة:

- * يجب أن أتعامل مع النص المعروض من خلال طرح الأسئلة الآتية:
- لماذا أقرأ هذا الموضوع؟
- هل هناك أهداف في ذهني ترتبط بالموضوع المقروء؟
- هل عندي استعداد للتعامل مع أفكار هذا الموضوع؟
- هل لدي خبرة سابقة مرتبطة بهذا الموضوع؟
- هل يمكنني تحديد الوقت المناسب لقراءة الموضوع؟
- هل يمكنني وضع مخطط لقراءة الموضوع وتحقيق الأهداف المبتغاة من قراءة الموضوع؟

- * يجب أن أتعامل مع النص القرائي من خلال طرح الأسئلة الآتية:
- هل يمكنني تحديد هدفي من قراءة الموضوع؟
- هل أقرأ عنوان الموضوع بعناية؟
- هل العنوان يثير ما يتضمنه الموضوع من أفكار؟
- هل يمكنني تحديد الفكرة الرئيسية؟
- هل يتضمن الموضوع آراء وحقائق؟
- هل أتفق مع هذه الآراء أو الحقائق أم أختلف معها؟
- هل أعيد النظر في أهدافي من قراءة الموضوع؟

- * يجب أن أتعامل مع الموضوع من خلال طرح الأسئلة الآتية:
- هل ساعدني تحديد الهدف في فهم الموضوع؟
- هل سعيت لتحقيق الأهداف المحددة في ذهني؟
- هل وضعت خطة للتعامل مع النص القرائي؟
- هل وضعت عنواناً آخر للموضوع؟
- هل انتفقت آرائي مع الموضوع؟
- توجه الباحثة المعلمات للإتيان بنص آخر وتطلب منهن التعامل مع هذا النص في تدريب طالباتهن للتعامل مع هذا النص في علاج صعوبات التعلم لديهن.
- تطلب الباحثة من المعلمات عرض أعمالهن وتناقشها معهن.
- توجه الباحثة المعلمات إلى ضرورة تذكر الخطوات التي استخدمتها في التعامل مع النص المقروء من خلال تحديد الهدف والتخطيط من خلال توزيع بطاقات في شكل مثلثات ومربعات ودوائر وتطلب منهن ما يثار من تساؤلات:
- تطلب الباحثة عرض أعمالهن وتقوم بمناقشتها معهن.

* التقويم:

- تطلب الباحثة من المعلمات عرض أحد النصوص القرائية وتبين كيف يمكن التعامل مع النص القرائي في تدريب طالباتهن على قراءته.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

* اكتبي خمس عبارات تصفين ما فعلينه قبل قراءة النص الذي أتيت به.

..... -1
..... -2
..... -3
..... -4
..... -5

* اكتبي خمسة عبارات تصفين ما فعلتيه في التعامل مع النص بعد القراءة.

..... -1
..... -2
..... -3
..... -4
..... -5

النشاط الحادي عشر التقويم الذاتي

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مهارات التقويم الذاتي.
الأدوات: أوراق بيضاء - أقلام - شفافيات.
الزمن: 35 دقيقة.

إجراءات النشاط:

- تستشير الباحثة المعلمات فيما سبق من إجراءات مرتبطة بتحديد الأهداف والتخطيط الذاتي؛ وذلك من خلال الطلب من المعلمات أن يكتبن أهدافهن من تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

- يتم عرض بعض الكروت الملونة على المعلمات بحيث يتضمن كل كارت اسم استفهام معين:

- وتطلب الباحثة من التلاميذ تبادل هذه الكروت مع بعضهم البعض وتخمين سؤال عن كل كارت خاص بموقف لتعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

- تسأل الباحثة المعلمات، كم هدفاً من الأهداف التي وضعتها قد حققتها حتى الآن وتلقي عليهم بعض التساؤلات مثل :

1- كيف حققت هذا الهدف؟

2- كيف حكمت على نفسك أنك حققته بطريقة صحيحة «أي أسلوب التقويم الذاتي الذي اتبعته»؟

3- هل سجلت ملاحظتك حول تحقيق هذا الهدف ومحاولات التوصل إليه؟

- تبدأ الباحثة مع المعلمات في بلورة ما سجلوه ومناقشته معهن

- ثم تعرض الباحثة على شريحة بعض الطرق التي يمكن من خلالها تنفيذ التقويم

الذاتي في التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم وأهميتها في فهم النص

- من الطرق التي يمكنك أن تستخدمها لتقويم أدائك هي :

* إعادة فحص إجابتك على نموذج للإجابة للتأكد من صحتها.

* تقدير الإجابة بالنسبة إلى إجابة شخص آخر، أو ورقة أخرى.

- تطلب الباحثة من المعلمات شرح ما سبق من مهارات ويتبين لهن أن التقويم الذاتي يشمل على عملية حكم على الأداء ومقارنة بالأهداف المطلوب تحقيقها.

- تطلب الباحثة من المعلمات ذكر بعض الأداءات المراد تحقيقها ثم تبين لهن

أنهن يجب أن يكن على دراية بالسلوكيات الصحيحة ليتمكن من إجراء مقارنة بين

سلوكياتهن والسلوكيات الصحيحة من خلال استخدام أسئلة ترتبط بالاستفهامات

المختلفة مثل:

- * من المستهدف تشخيص وعلاج الصعوبات لديه؟
- * ما الأدوات المستخدمة في التشخيص والعلاج؟
- * متى أبدأ التشخيص وأنته بالعلاج؟
- * أين يتم تشخيص الصعوبات؟
- * كيف يمكنني استخدام أدوات متنوعة للتشخيص والعلاج؟
- * هل نجحت في تحقيق أهدافي؟

التقويم:

- تُتهي الباحثة النشاط من خلال الاستفسار الآتي:
 * حددي صعوبة من صعوبات التعلم لدى طالباتك ثم وضحني كيف يمكنك تحديد أهدافك وتحقيقها من خلال تشخيص وعلاج تلك الصعوبة ثم حددي هل قمت بتحقيق أهدافك بنجاح أم لا؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

النشاط الثاني عشر المراقبة الذاتية

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مهارات المراقبة الذاتية.
الأدوات: أوراق - أقلام - شفافيات.
الزمن: 40 دقيقة.
إجراءات النشاط:

- تراجع الباحثة ما تم مع المعلمات في النشاط السابق وتناقش معهن:
- * الصعوبة التي واجهتهن في أثناء تطبيق التقويم الذاتي.
- * الخطوات التي شعروا أنها غامضة بالنسبة لهم.
- * المحكات التي استخدمتها للتقويم الذاتي.
- * ما الأسئلة الذاتية التي استخدمتها في التعامل مع الصعوبات؟
- تطرح الباحثة على المعلمات سؤالاً يرتبط بالمراقبة الذاتية وهو كيف يمكن أن نراقب أنفسنا ذاتياً في التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- تناقش الباحثة المعلمات فيما توصلن إليه من معلومات وكيف يمكن للمراقبة الذاتية أن تلعب دوراً في تشخيص وعلاج الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- تعرض الباحثة شريحة أنشطة المراقبة الذاتية على النحو الآتي:

أنشطة المراقبة الذاتية

- تشمل أنشطة المراقبة الذاتية على:
- تركيز الانتباه في أوضاع التعليم.
- تقييم الذات الذي يرمي إلى الفهم في أثناء عملية التعلم.
- اختيار فترات التعلم.
- ملاحظات الذات وما يتم أثناء التعلم.
- تسجيل الذات مع المهام التعليمية.
- تطلب الباحثة من المعلمات شرح ما يرتبط بأنشطة المراقبة الذاتية.
- تطلب الباحثة من المعلمات طرح بعض المهام المرتبطة بتعليم ذوات صعوبات التعلم وتناقش معهن كيفية استخدام أنشطة المراقبة الذاتية في التعامل مع تلك المهام.
- تطرح الباحثة على المعلمات أسئلة ترتبط بمدى مراقبة أنفسهن ذاتياً في التعامل مع المهام المرتبطة بتعلم ذوات صعوبات التعلم مثل:
- * هل قمت بتركيز انتباهي أثناء تشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى طالباتي؟
- * هل قمت بطرح المهمة المناسبة مع الصعوبة المراد تشخيصها وعلاجها لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم؟

* هل قمت باختيار فترات التعلم المناسبة للمهام المستخدمة في تشخيص وعلاج صعوبات التعلم لذوات صعوبات التعلم؟

* هل قمت بتوجيه طالباتي لملاحظة أنفسهن ذاتياً في أثناء تعلمهن مهمة معينة؟

* هل قمت بتسجيل ملاحظاتي على طالباتي اللاتي يعانين من صعوبات التعلم؟

* هل قمت بتوجيه طالباتي ليتفاعلا بأنفسهن مع المهام المستخدمة في تعليمهم؟

- تتلقى الباحثة استجابات المعلمات وتناقشها معهن وتتوصل معهن إلى ضرورة استخدام المراقبة الذاتية في التعامل مع المهام المستخدمة في تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم من حيث تشخيصهم وعلاجهم في صعوبات التعلم المختلفة النمائية والأكاديمية.

التقويم:

- قومي بتحديد صعوبة من صعوبات التعلم النمائية أو الأكاديمية ثم بيني كيف يمكنك استخدام أنشطة المراقبة الذاتية في التعامل معها لتشخيصها وعلاجها لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

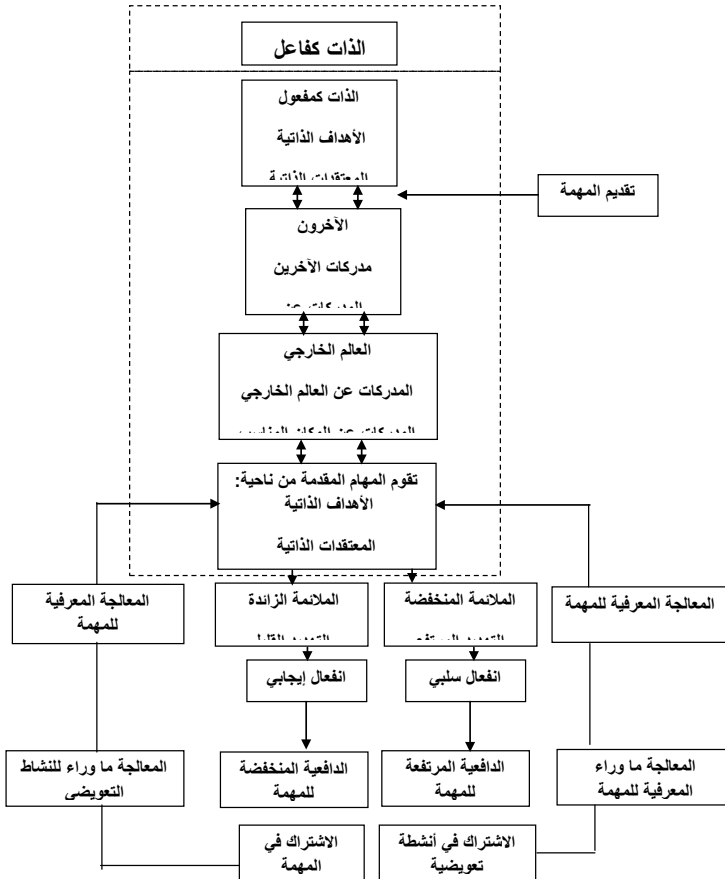
النشاط الثالث عشر المعالجة الواقعية للذات

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إطار المعالجة الواقعية للذات.

الأدوات: أوراق - نموذج إطار المعالجة الواقعية للذات.
الزمن: 50 دقيقة.

إجراءات النشاط:

- تقوم الباحثة بمراجعة ما تم من أنشطة مرتبطة بتقويم الذات والمراقبة الذاتية وتناقش مع المعلمات ارتباط الذات بالمهام التي يمكن أن يقمن بها لتدعيم تعلم طالباتهن.
 - تقدم الباحثة الشكل الآتي للمعلمات وتطالبهن بقراءته قراءة فاحصة.
- نظام الذات



النشاط الرابع عشر مفهوم إدارة الوقت ومصفوته

- الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مفهوم إدارة الوقت ومصفوفة إدارة الوقت.
- الأدوات: أوراق بيضاء- كروت خاصة بالنشاط- باوربوينت خاصة بمصفوفة إدارة الوقت.
- الزمن: 40 دقيقة.
- إجراءات النشاط:
- تقوم الباحثة باستثارة الطالبات للتعرف على مفهوم إدارة الوقت وذلك من خلال طرح الأسئلة الآتية:
 - * ما الأنشطة التي تقومين بها يومياً؟
 - * هل تحددين وقتاً لكل نشاط؟
 - * هل تقومين بإعداد النشاط وفقاً لوقت المدرسة؟
 - * أي الأوقات تكونين فيها بكامل نشاطك: صباحاً- ظهراً- مساءً؟
 - تناقش الباحثة مع المعلمات ما قدمنه من استجابات سابقة وتتوصل معهن إلى التعرف على مفهوم إدارة الوقت.
 - تناقش الباحثة مع الطالبات مفهوم إدارة الوقت.
 - تعرض الباحثة على الطالبات شريحة مفهوم إدارة الوقت ليقارنوا بينها وبين ما توصلوا إليه من مفهوم لإدارة الوقت.
- مفهوم إدارة الوقت
- مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الفرد للاستخدام الأفضل للوقت من أجل تحقيق أهدافه وذلك من خلال التخطيط والتنظيم والمتابعة والتقييم للأنشطة الحياتية والواجبات المنزلية خلال فترة زمنية معينة.
- تعرض الباحثة على الطالبات بعض الأنشطة التي قدمنها مع مصفوفة إدارة الوقت لتحديد الأنشطة وارتباطها بالمصفوفة من حيث أن النشاط عاجل ومهم فيما يأتي:

مصفوفة إدارة الوقت

- استخدام الهاتف لتضييع الوقت.
- استخدام الهاتف للاتصال بالإسعاف.
- الامتحانات- المذاكرة - السفر - الاستعداد لحضور زواج
- العلاقات الاجتماعية- طلبات الأهل والأصدقاء- اللقاءات العادية- مشاهدة التلفزيون.

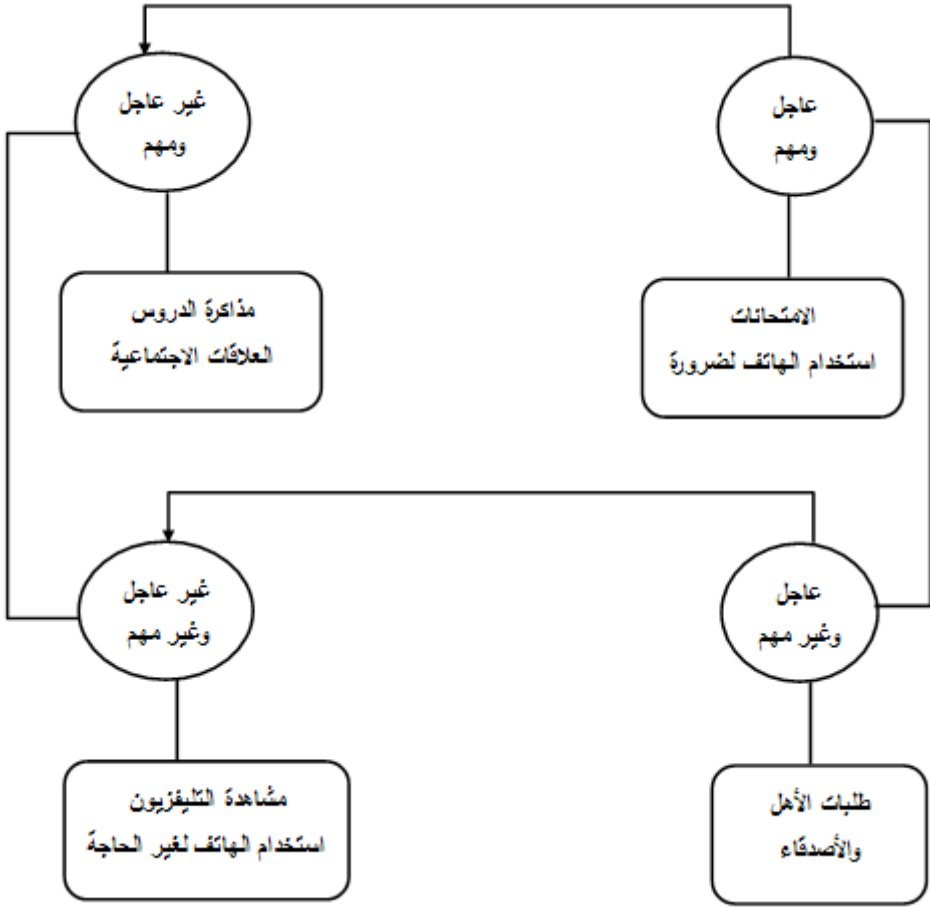
- تطلب الباحثة من المعلمات طرح المزيد من الأنشطة التي ترتبط بالعاجل والمهم في ضوء مصفوفة الوقت.

- تناقش الباحثة المعلمات في مدى تحديد المهم والعاجل وأن النشاط قد يختلف تصنيفه في ضوء الهدف منه فمثلاً استخدام الهاتف قد تكون مهماً وعاجلاً في حالة استخدامه في إنقاذ حياة فرد معين من خلال الاتصال بالإسعاف وقد لا يكون مهماً وغير عاجل من خلال استخدامه في تضييع الوقت في الكلام مع الزميلات فيما لا طائل من ورائه.

| | |
|---|---|
| <p>مواقف مهمة غير عاجلة وهي المواقف التي تتطلب التخطيط طويل المدى في جو هادئ مثل امتحان مثل التخطيط لمنع وقوع مشكلة متوقعة مثل المذاكرة للاستعداد لامتحان في نهاية الشهر أو نهاية الفصل الدراسي وهذا يقلل من كمية التوتر والإنهاك النفسي ويسمى ذلك المربع بمربع القيادة الذاتية لأننا نتحكم فيه أكثر ما يتحكم فينا.</p> | <p>مواقف مهمة وعاجلة وهي تلك المواقف التي لا بد أن يقوم بها الفرد اليوم مثل الاستعداد للامتحان في حين عندما يكون هناك امتحان غداً فلا بد من المذاكرة اليوم وعدم التأجيل ومثل تعطل السيارة وعندك جامعة غداً فلا بد من إصلاحها اليوم. وهذا المربع مرتبط بالمواقف الطارئة ولذا فهو يثير نوعاً من الإنهاك النفسي لدى الفرد.</p> |
| <p>مواقف غير مهمة وغير عاجلة وتتمثل في تلك المواقف التي تمثل هروباً مما يجب أن يقوم به الفرد وبالتالي يمثل ذلك إحباطاً كبيراً مثل القيام بعمل ليس له أي نتيجة مثل وجوب الاستعداد للامتحان أو كتابة موضوع تعبير ويتم الهروب منه بمشاهدة التلفزيون أو الجلوس على النت.</p> | <p>مواقف غير مهمة وعاجلة وتتمثل في المواقف الأعمال التي لا بد من القيام بها لكنها لا تمثل أهمية للفرد مثل القيام بعقد اجتماع غير مهم لكن لا بد من القيام به وهنا يخدع الفرد نفسه بأنه من المهم القيام بالعمل وهو غير ذلك.</p> |

- تعرض الباحثة مصفوفة إدارة الوقت وبعض الأنشطة من خلال شريحة إدارة الوقت.

مواقف إدارة الوقت



- تتوصل الباحثة مع المعلمات إلى أن الذات لها علاقة بالوقت وإدارته للتوصل معهم إلى ما يأتي:

إن الذات هي القرار الذي يوظف الوقت لخدمته ولذا فإن إدارة الذات بشكل جيد هي استثمار الوقت والاستفادة القصوى منه في تحقيق الأهداف الخاصة بنا.

وهناك مجموعة من الأمور التي يمكن أن تسهم في تحكمننا في الوقت في إدارتنا للذات بما يسهم في التخفيف من الإنهاك النفسي عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم:

1- الاستفادة القصوى من تحديد المواقف المهمة والعاجلة وغير المهمة وغير العاجلة في إدارتنا لمواقف حياتنا بشكل يقلل من الإنهاك النفسي عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم .

2- الابتعاد عن منطقة الأزمات التي تمثل قلقاً بالنسبة بالفرد وذلك لمواجهة الإنهاك النفسي عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم

3- الشعور بالرضا الذاتي عما ينجزه الفرد من أداءات بما يخفف من الإنهاك النفسي عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم

التقويم:

- تقوم الباحثة بتقويم أداء الطالبات فيما تم في النشاط من خلال طرح الأسئلة الآتية:

ما مفهوم إدارة الوقت؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ما تصنيف أنشطة الفرد في ضوء العاجل والمهم لإدارة الوقت؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- قدمي أنشطة في ضوء العاجل والمهم لمصفوفة إدارة الوقت فيما يلي:

| | | |
|--|--|--------------|
| | | عاجل ومهم |
|--|--|--------------|

| | | |
|--|--|----------------------|
| | | غير عاجل وغير مهم |
|--|--|----------------------|

| | | |
|--|--|------------------|
| | | عاجل وغير مهم |
|--|--|------------------|

| | | |
|--|--|------------------|
| | | غير عاجل ومهم |
|--|--|------------------|

النشاط الخامس عشر مشغلات ومضيعات الوقت

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مشغلات ومضيعات الوقت.

الأدوات: أوراق بيضاء- أقلام- شرائح باوربوينت.

الوقت: 40 دقيقة.

إجراءات النشاط:

- تطرح الباحثة على المعلمات سؤالاً يرتبط بالأعمال التي تقمن بها خلال اليوم منذ الاستيقاظ وحتى النوم مثل:

* فيم تقضين وقتك خلال اليوم منذ الاستيقاظ صباحاً حتى النوم ليلاً؟

- تناقش الباحثة مع المعلمات ما توصلن إليه من أنشطة تقمن بها خلال اليوم.

- تطرح الباحثة على المعلمات شريحة تحديد وقت لكل نشاط خلال اليوم والأسبوع والشهر.

| النوم | تناول الطعام | الذهاب للعمل | العودة للمنزل | أداء الصلاة | مشاهدة التلفزيون | القراءة | التحضير للدروس | شرح الدروس | تصحيح الواجبات | تحديد أوقات خاصة للطلبات المتأخرات | نشاط صفي | نشاط غير صفي | اجتماعات مدرسية | إشراف على الفصول الدراسية | دراسات عليا |
|----------------------|--------------|--------------|---------------|-------------|------------------|---------|----------------|------------|----------------|------------------------------------|----------|--------------|-----------------|---------------------------|-------------|
| عدد الساعات يومياً | | | | | | | | | | | | | | | |
| عدد الساعات أسبوعياً | | | | | | | | | | | | | | | |
| عدد الساعات شهرياً | | | | | | | | | | | | | | | |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | | |

- تناقش الباحثة مع المعلمات ما عرضنه من ساعات لكل نشاط من الأنشطة اليومية ومدى مناسبة كل وقت لكل نشاط.
- ثم تطلب منهم الاستجابة للاستبانة الآتية:

| 1 | 2 | 3 | عبارات الأنشطة |
|---|---|---|---|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> - عدد ساعات النوم مناسبة لراحتك. - تتناولين الطعام براحة كافية. - وقت الذهاب والعودة من المدرسة فيه هدر كبير. - أشاهد جميع البرامج والمسلسلات والأفلام التلفزيونية. - أحضر دروسي بكفاءة في الوقت المحدد. - وقت الحصة مناسب لشرحي للدرس. - أقوم بتصحيح واجبات الطالبات في وقت مناسب. - أحدد أوقات معينة لمساعدة الطالبات الضعيفات على إتقان عملية التعلم. - أمارس العديد من الأنشطة الصفية. - أمارس العديد من الأنشطة اللاصفية. - أحضر جميع الاجتماعات المدرسية. - أؤدي دوري في الإشراف على الفصول في اليوم المحدد لي. - أنمي نفسي بإجراء دراسات عليا. |

- تطرح الباحثة على المعلمات سؤالاً يرتبط بمعوقات تنظيم الوقت ومضيعاته.
- تناقش الباحثة مع المعلمات ما طرحنه من معوقات تنظيم الوقت ومعوقاته.
- تطرح الباحثة على المعلمات شريحة معوقات تنظيم الوقت ومضيعاته.
- عدم وجود أهداف أو خطط لدى المعلمة.
- القيام بأعمال متعددة في نفس الوقت.
- استخدام الجوال في تصفح مواقع التواصل الاجتماعي.
- التكاسل والتأجيل.
- الزيارات المفاجئة ومقاطعات الآخرين.
- التهرب من المسؤولية.
- التعجل في إنهاء الأعمال.
- استخدام الوسائل التعليمية غير المناسبة للطالبات.

- ترك الأنشطة ليمارسها الطالبات كما يحلو لهن.
- تكليف الطالبات بأعمال وواجبات كثيرة.
- نسيان ما تم تكليف الطالبات به.
- تناقش الباحثة مع المعلمات ما تم طرحه والتوصل إلى معوقات أخرى.
- تنهي الباحثة النشاط بالتأكيد على ضرورة مواجهة مضيعات الوقت.

*** التقويم:**

- تطرح الباحثة على المعلمات الأسئلة الآتية:

- ما أهم الأنشطة التي تشغل الوقت خلال يومك؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ماذا يمكن أن يُسهم في ضياع وقتك والتي تعتبرينها معوقات لتنظيم الوقت؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

النشاط السادس عشر التخطيط الجيد لإدارة الوقت

- الهدف: تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على التخطيط الجيد لإدارة الوقت.
- الأدوات: أوراق بيضاء - أقلام - شرائح باوربوينت.
- الوقت: 50 دقيقة.
- إجراءات النشاط:
- تطرح الباحثة على المعلمات سؤالاً يرتبط بمعرفة مدى تخطيطهن لوقتهن ويتمثل في:
 - * من منكن تقوم بتخطيط وقتها؟
 - * كيف تخططين وقتك؟
 - تناقش الباحثة المعلمات فيما قدمنه من استجابات ترتبط بتخطيطهن لوقتهن.
 - تطرح الباحثة على المعلمات شريحة تحديد وقت لكل نشاط خلال اليوم والأسبوع والشهر.
 - تتوصل الباحثة مع المعلمات إلى ضرورة وضع جدول زمني يومي وتعرض عليهن نموذج للجدول الزمني اليومي.

| الوقت المناسب | الجدول الزمني اليومي |
|---------------|--|
| | الأنشطة |
| 6 - 5.30 | الاستيقاظ من النوم وأداء العبادة (الصلاة والأذكار). |
| 6-7 | الإفطار وتحضير أدواتي التي سأخذها إلى عملي. |
| 7-7.30 | والذهاب إلى المدرسة. |
| 12.30 - 7.30 | حضور جميع الحصص والخاصة بي. |
| 3.30 - 12.30 | الرجوع إلى المنزل والاستراحة لمدة. |
| 3.30-4.30 | تحضير الدروس وإعداد المواد العلمية لليوم الدراسي التالي. |
| 9 - 4.30 | ممارسة بعض الهوايات وأداء الصلوات. |
| 9-5.30 | النوم |

- تتوصل الباحثة مع المعلمات إلى ضرورة وضع جدول زمني أسبوعي وللفصل الدراسي يمكن أن يفيدها في التخطيط للوقت.
- تناقش الباحثة مع المعلمات ما يمكن أن يقدم من أنشطة في الجدول الزمني الأسبوعي والجدول الزمني للفصل الدراسي وتحديد الوقت المناسب لتنفيذ كل نشاط من خلال طرح الشريحتين الآتيتين:

| الوقت المناسب لتنفيذ النشاط | الجدول الزمني الأسبوعي |
|-----------------------------|------------------------|
| | الأنشطة |
| | |

| الوقت المناسب لتنفيذ النشاط | الجدول الزمني الأسبوعي |
|-----------------------------|------------------------|
| | الأنشطة |
| | |

- تناقش الباحثة الأنشطة المقدمة مثل تحديد الأهداف الخاصة بالمادة الدراسية التي ستقوم بتدريسها.

- مراجعة المحتوى العلمي التي ستقوم بتدريسه وتحليله وتحديد الأساليب والوسائل المناسبة لتدريس ذلك المحتوى وبيان الأنشطة التقييمية التي يمكن الاستفادة منها في تحديد أداء الطالبات اللاتي يقمن بتدريسهن ومع تحديد أوقات القراءة والأنشطة الاجتماعية وغير ذلك مما تقمن به خلال عملية التدريس اليومي أو الأنشطة الاجتماعية الأسبوعية.
- تطرح الباحثة على المعلمات شريحة ترتبط بالإرشادات المناسبة لإعداد الجدول الزمني الأسبوعي الخاصة بالفصل الدراسي وتتمثل تلك الشريحة فيما يلي:

إرشادات مهمة لإعداد الجدول الزمني

- 1- تحديد الأنشطة التي ينبغي إنهاءها خلال الأسبوع وخلال الفصل الدراسي. من إعداد المواد التدريسية وتحديد الواجبات المنزلية للطالبات والأنشطة الصفية واللاصفية التي سيتم التفاعل بها مع الطالبات.
 - 2- تحديد الوقت المناسب لكل نشاط.
 - 3- تسجيل الأنشطة حسب أهميتها وصعوبتها لك وللطالبات اللاتي تدرسهن.
 - 4- عمل جدول يتفق وقدراتك التنفيذية للأنشطة.
 - 5- تعديل الجدول بما يتناسب مع الظروف الطارئة.
 - 6- تحديد أوقات معينة لممارسة الهوايات الخاصة والمناسبة الاجتماعية.
 - 7- البدء بإنهاء الأنشطة الصعبة.
 - 8- الاستفادة من وقت الانتظار بين الحصص.
 - 9- استخدام المكتبة وغرف المصادر في إنهاء بعض الأنشطة.
 - 10- الابتعاد عن غرف النوم عند تحضير الدروس.
- تناقش الباحثة المعلمات فيما تم عرضه من إرشادات لإعداد الجدول الزمني، وما يمكن إضافته من إرشادات أخرى.

* التقييم:

تطرح المعلمة على المعلمات الأسئلة الآتية:

- هل ستقومين بإعداد جدول زمني لوقتك؟

.....

.....

- أعدي أنشطة يومية وضعيها في جدول زمني يوم ثم قومي بجمعها في جدول زمني أسبوعي.

النشاط السابع عشر مميزات إدارة الوقت

الهدف: تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد مميزات إدارة

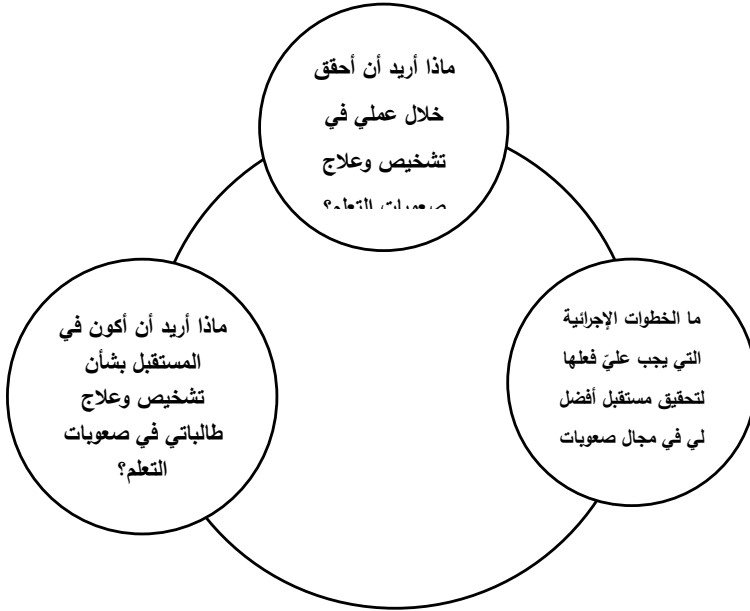
الوقت وأسس نجاحه.

الأدوات: شرائح عن أسس نجاح إدارة الوقت- ومميزات الإدارة الجيدة للوقت- أوراق بيضاء- أقلام.

الوقت: 50 دقيقة.

إجراءات النشاط:

- تسترجع الباحثة مع المعلمات مفهوم إدارة الوقت من خلال عرض الشريحة التي تتناول مفهوم إدارة الوقت في أن إدارة الوقت هي قدرة معلمة صعوبات التعلم على رسم مخطط زمني لأعمالها في تشخيص وعلاج صعوبات التعلم وأوقاتها المرتبطة بالراحة والنوم والترفيه سواء أكان ذلك خلال يوم أو أسبوع أو شهر أو فصل دراسي.
- تقوم الباحثة بمناقشة ذلك والمفهوم وتوجيه انتباههن إلى ضرورة تحديد أسس تنظيم الوقت من خلال توجيه انتباههن إلى أنهم يجب أن يسألن أنفسهن الأسئلة الآتية:



- تناقش الباحثة مع المعلمات ما يرتبط بتحديد أهدافهن في ضوء إدارة الوقت وما يرتبط بذلك من أسئلة.
- تطرح الباحثة على المعلمات سؤالاً يرتبط بمميزات الإدارة الجيدة للوقت.

- ما مميزات الإدارة الجيدة للوقت وفوائدها؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- تطلب الباحثة من المعلمات مناقشة ما توصلن إليه من مميزات الإدارة الجيدة للوقت وفوائدها ثم تعرض عليهن الشريحة المرتبطة بذلك من خلال جهاز الكمبيوتر.

مميزات وفوائد الإدارة الجيدة للوقت

- تحقيق أهدافك في تشخيص وعلاج صعوبات التعلم في أوقات محددة.
- مراجعة أكبر عدد من الأنشطة المستخدمة في تشخيص وعلاج صعوبات التعلم.
- التخلص من تأجيل المهام.
- تحسين الأداء التدريسي لذوي صعوبات التعلم.
- تحقيق التوازن بين العلاقات الاجتماعية وعلاقات ومتطلبات مهنة التدريس.
- التركيز على المهام الأكثر إفادة في تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم.
- الحد من ضغوط العمل في مجال صعوبات التعلم مما يؤدي إلى الحفاظ على الصحة النفسية والجسدية والعقلية للمعلمات.
- توفير الجهد نتيجة تنظيم الوقت.
- تناقش الباحثة ما تم عرضه في الشريحة وتطرح عليهن سؤالاً يرتبط بتحديد العوامل المؤثرة في عدم استغلال الوقت.
- تناقش الباحثة مع المعلمات ما توصلن إليه وتتوصل معهن إلى أن العوامل التي تؤثر في عدم الاستغلال الأمثل لإدارة الوقت في:

- صعوبة الاستفادة من أنشطة تشخيص وعلاج صعوبات التعلم على النحو الأمثل.
- انخفاض الدافعية لدى المعلمات لعلاج صعوبات التعلم لدى طالباتهن.
- عدم وجود خطة واضحة للتشخيص والعلاج.
- إهمال حضور الدورات وورش العمل التي تنظمها الإدارة المدرسية لرفع كفاءة المعلمات في التدريس.
- عدم التركيز مع الطالبات في تشخيص وعلاج صعوبات التعلم لديهن.
- الإحباط وضياح كثير من الوقت في إيجاد حلول دون جدوى لتشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى الطالبات.

* التقويم:

- تنهي الباحثة النشاط بضرورة إدارة الوقت لدى المعلمات وتطرح عليهن الأسئلة الآتية:

* من منكن تقوم بتخطيط وقتها؟

* كيف تخططين وقتك؟

- ما مميزات الإدارة الجيدة للوقت؟

.....

.....

.....

.....

.....

- ما العوامل المؤثرة في عدم الاستغلال الأمثل للوقت؟

.....

.....

.....

.....

.....

النشاط الثامن عشر تحديد واقع مهارات إدارة الوقت

الهدف: تنمية قدرة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على تحديد واقع مهارات إدارة الوقت لديهن.
الأدوات: أوراق عمل - أقلام.
الزمن: 40 دقيقة.
إجراءات النشاط:

- تستشير الباحثة معلمات ذوي صعوبات التعلم من خلال طرح السؤال الآتي:
- * هل استخدمتم مهارات إدارة الوقت في التخطيط للجدول الزمني في النشاط السابق؟ وما أهم تلك المهارات؟
- تتلقى الباحثة ما قدمته المعلمات من استجابات وتناقشها معهن.
- توزع الباحثة على معلمات صعوبات التعلم ورقة عمل التعرف على واقع مهارات إدارة الوقت لديهن وتطلب منهن الاستجابة لها.

143

| 1 | 2 | 3 | |
|---|---|---|--|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> - أقوم بالتخطيط لتشخيص الطالبات ذوي صعوبات التعلم. - أقوم بالتخطيط لوضع آلية لعلاج صعوبات التعلم لدى الطالبات. - أحدد أهدافي من تشخيص الطالبات ذوي صعوبات التعلم وعلاجهن. - أحدد وقتاً لإعداد الخطط وتنفيذها. - أحدد أولويات الأنشطة والأعمال التي أقوم بها لتشخيص علاج صعوبات التعلم. - أحدد الوقت الزمني المناسب لكل نشاط. - أستخدم الوسائل التكنولوجية المساعدة في تشخيص علاج ذوي صعوبات التعلم. - أعقد اجتماعات مع زملائي لاستثمار الوقت في تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم. - أواظب على حضور الاجتماعات مع إدارة المدرسة في أوقات محددة في الأسبوع. - أهتم بإنجاز أنشطة تشخيص وعلاج صعوبات التعلم لدى الطالبات بسرعة ودقة. |

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|--|
| | | <p>- تتسم خططي لتشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم بالمرونة لمواجهة الطوارئ.</p> <p>- أقوم بتكليف الطالبات ذوات صعوبات التعلم ببعض الواجبات والأشكال بوقتٍ كافٍ.</p> <p>- أحرص على حضور حصص في الأوقات المحددة.</p> <p>- أرتب فصلي بشكل يساعدني على إنجاز تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم بشكل سريع ودقيق.</p> <p>- أقوم بتقويم ما قمت بتحقيقه من أهداف وخطط تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم في الوقت المحدد.</p> |

- تطلب الباحثة من المعلمات تجميع درجاتهن في ورقة العمل ومعرفة واقعهن في ضوء متوسط الدرجات التي يحصلن عليها.
 - تناقش الباحثة مع المعلمات المهارات التي وردت في ورقة العمل.
- التقويم:

تتهي الباحثة النشاط بأن تطلب من المعلمات ذكر بعض المهارات الخاصة بإدارة الوقت لديهن في تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم فيما يأتي:

النشاط التاسع عشر الانفعالات وأنواعها

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة انفعالاتهن في التعامل مع ذوات صعوبات التعلم.

الأدوات: أوراق - أقلام - شرائح النشاط.
الزمن: 30 دقيقة.

إجراءات النشاط:

- تقوم الباحثة باستثارة الخلفية المعرفية للمعلمات حول مفهوم الانفعالات وأنواعها من خلال تدريب (1).

- تتلقى الباحثة استجابات المعلمات وتقوم بمناقشتها معهن.

- تعرض الباحثة على المعلمات شريحة مفهوم الانفعالات وما يرتبط بها من مصطلحات كما يلي:

- **الانفعالات:** هي ما يستثار داخل الفرد من أمور تؤثر على قراراته سلباً وإيجاباً. مثل الحلم والصبر والغضب والإحراج والخجل والحياء و..... وهي مرتبطة بالجانب الوجداني للفرد للتعامل مع ذوات صعوبات التعلم، وتسير وفقاً لعدة جوانب.
- **معرفة الانفعال:** وهي القراءة على تحديد انفعالات الفرد الشخصية وانفعالات الآخرين الذين يتعامل معهم من ذوي صعوبات التعلم.

- **توظيف الانفعال:** وهي القدرة على استخدام الانفعال وجدانياً لترشيد التفكير وتركيزه في حل المشكلات المرتبطة بالشخص وبمن يعمل معه من ذوي صعوبات التعلم.
- **فهم الانفعال:** وهو التحقق من سبب الانفعال ومكوناته والتنبؤ به والتعبير عنه.
- **إدارة الانفعال:** وهي التعامل مع الانفعالات الشخصية للمعلمة والآخرين ممن تتعامل معهم بشكل يسمح لهم بالتكيف الفعال مع المواقف.

- تناقش الباحثة مع المعلمات ما يرتبط بالشريحة السابقة وتطلب منهم ربطها بعملهن في مجال تعليم ذوات صعوبات التعلم من خلال تدريب رقم (2).

- تنهي الباحثة النشاط بضرورة أن تقوم كل معلمة بالتحكم في انفعالاتها في التعامل مع ذوات صعوبات التعلم.

تدريب (2)

- وظيفي ما عُرِضَ على شريحة الانفعالات من مفهوم الانفعالات وإدارته وفهمه في مواقف مرتبطة بالطالبات ذوات صعوبات التعلم.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

النشاط العشرون

إدارة انفعال الغضب

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة انفعال الغضب في التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

الأدوات: أوراق - أقلام - شرائح.

الزمن: 35 دقيقة.

إجراءات النشاط:

- تستثير الباحثة الخلفية المعرفية للمعلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن الغضب من خلال الطلب من المعلمات ذكر بعض المواقف التي تتعرض لبعضهن لها ومرتبطة بالغضب في أثناء التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- تطلب الباحثة من المعلمات ذكر مفهوم الغضب من وجهة نظرهن من خلال طرح السؤال الآتي:

- ما مفهوم الغضب من وجهة نظركن وبخاصةً عند تعليم ذوات صعوبات التعلم؟
- تتلقى الباحثة من المعلمات ما توصلن إليه من مفهوم الغضب وتناقشه معهن.
- تعرض الباحثة على المعلمات شريحة مفهوم الغضب وتطلب منهن المقارنة بين المفهوم المعروف وما توصلن إليه من مفاهيم.
- الغضب هو سلوك انفعالي يظهر نتيجة تعرض الفرد لسلوكيات يشعره بالإهانة والقسوة والظلم والإحراج ويظهر الغضب في صورة عدوان لفظي أو غير لفظي وقد لا يظهر لدى الفرد فتقمع مشاعره.
- تطلب الباحثة من المعلمات ذكر أسباب ومواقف الغضب عند تعليم ذوات صعوبات التعلم من خلال عرض تدريب (1).
- تناقش الباحثة المعلمات فيما عرضه من مواقف وأسباب للغضب وتتوصل معهن إلى ضرورة أن تتحكم كل معلمة في غضبها وتديره بشكل جيد في أثناء تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- تطلب الباحثة من المعلمات ذكر كيفية التغلب على غضبهن في أثناء تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم وإدارته بشكل فعال من خلال عرض تدريب (1).
- تتوصل الباحثة مع المعلمات إلى أن من أهم استراتيجيات إدارة الغضب هي الاسترخاء.
- تعرض الباحثة على المعلمات شريحة أنواع الاسترخاء.
- من أنواع الاسترخاء:
- استرخاء الكفين والذراعين والكتفين والرقبة والرأس.

- تقوم الباحثة مع المعلمات بممارسة الاسترخاء والتأكيد على ذلك عند تعرض الفرد للغضب وبخاصة عند التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- تطلب الباحثة من المعلمات ذكر بعض الاستراتيجيات الأخرى التي يمكن أن تمارسها في التعامل مع الموقف الغاضب مثل حل المشكلات - وزيادة مهارات الاتصال والتواصل، وروح الدعابة والإقناع.
- تقوم الباحثة مع المعلمات ببيان أهم مؤشرات ومواقف حل المشكلات ومهارات التواصل وروح الدعابة في أثناء التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

التقويم:

* أكملني ما يأتي:

* الغضب هو.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

النشاط الحادي والعشرون

إدارة انفعال القلق

الهدف: تدريب معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم على إدارة انفعال القلق عند التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

الأدوات: أقلام - أوراق - شرائح.

الزمن: 40 دقيقة.

إجراءات النشاط:

- تستثير الباحثة الخلفية المعرفية للمعلمات عن قلقهن في أثناء تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم وذلك بطرح سؤال عن مدى قلقهن في عملهن في أثناء التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

- تتلقى الباحثة استجابات المعلمات وتناقشنهن في ذلك، وتتوصل معهن إلى أن حالة القلق قد تتباين في أثناء التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم وذلك لمحاولة الوصول بهن إلى درجة مُرضية من التعلم تسهم في وصولهن إلى التعامل مع الحياة. - تعرض الباحثة على المعلمات شريحة مفهوم القلق والذي يعني:

- القلق: هو انزعاج معلمة الطالبات ذوات صعوبات التعلم من السلوكيات الصادرة عن الطالبات ذوات صعوبات التعلم وذلك في أثناء تعليمهن وهذا الانزعاج يؤدي بالمعلمة إلى نوع من الكدر والضيق والألم وتوتر الأعصاب والاضطراب مما يجعلها مترددة في البت في كثير من الأمور والقرارات الخاصة بالطالبات ذوات صعوبات التعلم.

- تطلب الباحثة من المعلمات ذكر أهم المواقف والمسببات التي تسبب لهن القلق في أثناء التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وذلك من خلال طرح تدريب (1).

- تطرح الباحثة على المعلمات سؤالاً يرتبط بكيفية مواجهتهن للقلق في أثناء تقييم الطالبات ذوات صعوبات التعلم وذلك من خلال طرح تدريب (2).

- تناقش الباحثة المعلمات فيما عرضنه من استراتيجيات لمواجهة القلق.

- تعرض الباحثة على المعلمات شريحة استراتيجيات مواجهة القلق عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم كما يلي:

* الشعور بالقلق عند تعليم ذوات صعوبات التعلم منافع للطبيعة والعقل ولذلك ينبغي على المعلمة أن ترد دائماً السؤال: هل سيغير قلقي من العمل مع ذوات صعوبات التعلم في الأمور من شيء؟

* يجب أن تتعد المعلمة بنفسها عن الشعور بالقلق إلى حين ورود وقت القلق ذاته عند تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم وسوف تدرك المعلمة أنها كانت تضيع كثيراً من وقتها في الشعور بالقلق وستتمكن في نهاية الأمر من التخلص من مواطن

القلق في تعليم الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

* يمكن للمعلمة الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن طريق تدوين كل الأشياء التي تسبب لها القلق ثم تأمل فيها لتبين أنها تضيع وقتاً في القلق بدلاً من مواجهته.

- تناقش الباحثة المعلمات فيما تم عرضه من نقاط واستراتيجيات لكيفية مواجهة القلق في أثناء التعامل مع الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

- تتوصل الباحثة مع المعلمات إلى ضرورة أن تواجه الباحثة أي قلق يمكن أن يحدث لها نتيجة التعامل مع المواقف والسلوكيات التي يبدونها الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وتحويل كل ما يسبب القلق إلى نواحي إيجابية تُسهم في تحقيق التوافق المهني للمعلمة وتخفيف الإنهاك النفسي لديها.

التقويم:

* أكمل ما يأتي:

القلق يعني

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

استمارة تقييم جلسات البرنامج
من فضلك ساعدنا على تقييم وتحسين مدى فعالية ما نقوم به من خلال
إجابتك على الأسئلة التالية:
1- ماذا تعلمت في هذه الجلسة؟

.....

.....

2- ما العناصر التي لم تستطعي فهمها في الجلسة الحالية؟

.....

.....

3- ما الأشياء التي كنت تتوقعين أن يتم تناولها في الجلسة ولم يتحقق ذلك؟

.....

.....

4- ما المهارات التي اكتسبتها بعد الجلسة؟

.....

.....

5- ما الأشياء التي أعجبتك والأشياء التي لم تعجبك في الجلسة؟

أعجبنى

.....

لم يعجبني

.....

6- ما مقترحاتك لتحسين هذه الجلسة؟

.....

.....

.....

2- من فضلك أجب عما يأتي:

أ- إلى أي مدى نجح البرنامج في تحسين التوافق المهني لديك وخفض الإنهاك
النفسي؟

.....

.....

ب- ما الجوانب التي لم يستطع البرنامج تغييرها في توافقك المهني والإنهاك النفسي
لديك؟

.....

.....

ج- هل تعتقد أن المهارات التي دربت عليها في البرنامج ضرورية لكي تساعدك على تحقيق مستوى أفضل من التوافق المهني وخفض الإنهاك النفسي لديك؟

.....

د- ما أكثر المهارات التي دربت عليها وشعرت معها بالاستفادة في حياتك المهنية في تعليم ذوات صعوبات التعلم؟

.....

هـ... هل ستداومين على ممارسة المهارات التي دربت عليها خلال مشاركتك في البرنامج؟

.....

و- ما المشكلات التي واجهتك في أثناء البرنامج؟

.....

ز- ما الأشياء التي أعجبتك والأشياء التي لم تعجبك في البرنامج؟
أعجبنى

.....

..... لم يعجبني

ح- ما الأشياء التي كنت تتوقعين أن يحققها البرنامج ولم تتحقق؟

.....

ي- ما مقترحاتك لتحسين هذا البرنامج؟

.....

المراجع العربية :

الزيودي، محمد (2007). مصادر الضغوط النفسية والاحترق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة دمشق، 23 (2)، 189 - 219.

أبو مسلم، محمود؛ الموافي، فؤاد؛ وعبد الحميد، آية (2012). مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالتوافق المهني للمعلم. مجلة بحوث التربية النوعية- مصر، 24، 212-187

أبو مصطفى، نظمي؛ والزين، ديبية (2009). مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة: دراسة ميدانية على عينة من معلمي الأطفال المعاقين. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الانسانية، غزة: فلسطين 17 (2)، 303 - 347.

البتال، زيد (2000). الاحترق النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، ماهيته، أسبابه، علاجه. الرياض: سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة، البلهان، عيسى (2007). الرضا الوظيفي لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 31(2)، 123-85.

بنهان، بديعة (2008). الاحترق النفسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى معلمي التربية الخاصة. مجلة الإرشاد النفسي- مصر، 22، 311-345.

البهاص، سيد (2002). الاحترق النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، 31(1)، 385 - 483.

التح، زياد (2013). علاقة فعالية الذات في التدريس بالاحترق النفسي والخبرة لدى معلمي محافظة المفرق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس- سوريا، 11(4)، 163 - 189

جاد المولى، مجمد (2009). استخدام إجراءات إدارة الذات مع بعض فئات ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 33(1)، 713-750.

الجمال، سمية (2012). التنبؤ بفاعلية الذات من كل من الرضا الوظيفي وضغوط العمل والاحترق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية ببورسعيد، 449، 12-515

حجازي، جولتان (2013). فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية بالضفة الغربية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9 (4)، 419 - 433.

حسين، شيماء (2013). بناء مقياس إدارة الوقت لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة بغداد. مجلة كلية التربية، جامعة بغداد، 23(1)، 50 - 82

- الخرابشة، عمر وعربيات، أحمد (2005). الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 17 (2)، 230-294.
- خطاب، سمير، ومحمود، ماجدة (2010). الاحتراق النفسي والأعراض السيكوسوماتية لدى معلمي التربية الخاصة. حوليات آداب عين شمس 38، 313-380.
- الخطيب، محمود (2007). الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظة غزة. المؤتمر التربوي الثالث، الجودة في التعليم العام الفلسطيني كمدخل للتميز، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة - فلسطين، 30-31 أكتوبر، 680-721.
- الخولي، هشام (2004). فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف حدة الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 18، 83-115.
- دردير، نشوة (2007). الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ، ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- الرابطي، محمد (2011). الرضا المهني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى معلمي مرحلة الشق الأول من التعليم الأساسي بمدينة البيضاء. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنغازي، كلية الآداب.
- الزكي، منى، والشافعي، إيناس (2011). العلاقة بين مستوى إتقان مهارات إدارة الذات والأداء التدريسي للطلبة المعلمة في كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر. المؤتمر العلمي السنوي العربي السادس - الدولي الثالث، تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة، 13-14 أبريل، 539-562.
- الزغبى، أمل عبد المحسن (2008). أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- السرطاوي، زيدان (1997). الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي التربية الخاصة: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس 21(1)، 57-96.
- الشاريدة، سالم (2008). الرضا الوظيفي أطر نظرية وتطبيقات عملية. عمان : دار صفاء.
- شحاتة، إيهاب (2010). العلاقة بين إدارة الذات وضغوط الدراسة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. المؤتمر السنوي الخامس عشر: الإرشاد الأسرى

وتتمية المجتمع نحو آفاق إرشادية رحبة، 3 - 4 أكتوبر، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 1، 465 - 489.

الشخص، عبد العزيز؛ منيب، تهاني؛ وحمد، فاطمة (2010). برنامج مقترح لتدريب الأطفال التوحديين على إدارة الذات لتحسين سلوكهم التكيفي ومواجهة مشكلاتهم السلوكية. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، 34، 579 - 600.

طاهر، هنية (2016). الإنهاك النفسي وعلاقته بالعمر والخبرة التدريسية والحالة الاجتماعية لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة البيضاء: دراسة مقارنة بين المعلمات بكل من مركز التوحد ومدرسة القدرات الذهنية. المجلة الليبية العالمية، كلية التربية بالمرج، جامعة بنغازي، 9، 1-26.

الظفري، سعيد؛ والقريتي، إبراهيم (2010). الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6(3)، 175 - 190.

عبد الجبار، عبد العزيز (2004). الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام. مجلة أكاديمية التربية الخاصة - السعودية، 5، 65 - 95.

عبد المنعم، أحمد، ريان، إيمان (2015). الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات إدارة الذات لدى عينة من الشباب الجامعي. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 42، 1261 - 235.

عبد الحميد، زينب (2011). الاحتراق النفسي لدى معالجي اضطرابات اللغة. مجلة دراسات عربية في علم النفس - مصر، 10 (3)، 640 - 585.

عبيدات، سهيل (2007). إدارة الوقت وعملية اتخاذ القرارات والاتصال للقيادة الفعالة. إريد : عالم الكتب الحديث .

عثمان، فاروق (2001). الفلق وإدارة الضغوط النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي.

عطالله، صلاح الدين (2009) . مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة. مجلة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 21(3)، 337 - 689 .

علي، حسام (2008). الإنهاك النفسي وعلاقته بالتوافق الزوجي لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

فحجان، سامي (2010). التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة النا لدى معلمي التربية الخاصة. رسالة ماجستير، منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية (غزة).

الفرح، عدنان (2001). الاحتراق النفسي لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر. مجلة دراسات الجامعة الأردنية، 2 (28)، 247.

القذافي، خلف (2010). فاعلية استراتيجية قائمة على التعلم النشط في خفض

الاحترق النفسي وتنمية مهارات التفاعل اللفظي لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

القيوتي، إبراهيم (2008). الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين المعاقين بصرياً العاملين بالمدارس الأردنية. المجلة العربية للتربية الخاصة- السعودية، 12، 100-120.

القيوتي، إبراهيم ؛ والخطيب، فريد (2006). الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 23، 131-151.

قميحة، آلاء (2012). الاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة الأساس و علاقته بتقدير الذات و بعض المتغيرات الديمغرافية: دراسة وصفية على معلمي و معلمات مرحلة الأساس بالمدارس الحكومية للبنين بمحلية أم درمان. رسالة ماجستير، منشورة، كلية الآداب، جامعة أم درمان الإسلامية.

كردي، سميرة (2010). إدارة الوقت وعلاقته بالاحتراق النفسي ونمط السلوك «أ» لدى عينة من موظفات جامعة الطائف .علم النفس- مصر ، 23 (84) ، 56-99

مبارك، خلف (1999). التوافق المهني وعلاقته بسمة القلق والاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات مدارس التربية الخاصة: دراسة ميدانية. المجلة التربوية- مصر ، 14، 387-341.

محمد، عادل (1994). مقياس الاحتراق النفسي «كراسة التعليمات». مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

محمد، عادل (1995). بعض سمات الشخصية ومدة الخبرة وأثرها على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين. دراسات نفسية- مصر، 5 (2)، 345-375

المشاط، هدى (2011). مفهوم الذات وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية، 5(1)، 6-41.

مطر، عبد الفتاح (2014). فعالية التدريب على مهارات: إدارة الذات في الحد من السلوك الصفي المشكل وأثره في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة التربية الخاصة- مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية، جامعة الزقازيق، 7، 1-87.

منيب، تهناني (2014). استخدام إدارة الذات مع ذوي صعوبات التعلم: دراسة مرجعية. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس 39، 706-673.

مهداوى، سامية (2015). إدارة الوقت بين المفهوم والأهمية . مجلة جيل العلوم

الإنسانية والاجتماعية - الجزائر .
النجار، حسين (2004). الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي غرفة المصادر وعلاقتها
بأداء المعلمين واستنفادهم النفسي وتحصيل طلبتهم. رسالة دكتوراه، غير منشورة،
جامعة عمان العربية للدراسات العليا .

نجيب، رنا؛ و يحيي، خولة (2001). مصادر الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة
المعوقين عقلياً في اليمن. مجلة مركز البحوث التربوية- الأردن، 10 (20)، 97-
124

نوال، عثمان (2009). الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى
العاملات من ذوي الاحتياجات الخاصة. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية،
جامعة أم القرى.

هيبي، لافي (2012). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى المرشد النفسي .
رسالة ماجستير، منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية .
الوليدي، علي (2003). الضغوط النفسية والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية
الخاصة بمدينة أبها. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
ياسين، حمدي ؛ وعلى، إيناس (2014) . فاعلية الذات والاحتراق النفسي لدى
معلمي التربية الخاصة . مجلة كلية التربية، جامعة بنها ، 25 (97) ، 313-351

المراجع الأجنبية :

Brasfield, M. (2015). Wellness as a Mitigating Factor Against Burnout for public School Teacher. PDH, Major: Counseling, The university of Memphis.

Bruton, L. (2002). Factors associated with special education teachers, intent to stay in teaching: the testing of a causal model. D.A.I-A, 62(7-A), 23- 82.

Charlton.(2016) effects of a self-management procedure using student feedback on staff members' use of praise in and out-of school time programs. PDH, state university.

Chatlos ,C. (2016) Special Education Teachers and Autism Spectrum Disorders: The role of knowledge and self-efficacy on burnout, PDH, Fairleigh Dickinson University

Dick, R. and Wargner. U. (2001). Stress and strain in teaching: A Structural equation approach. The British Psychology Society, 71, 243-259.

Dodd J. (2008): A review of Self Management Outcome Research Conducted with Students Who Exhibit Behavioral Disorders. Behavioral Disorders, 16, 169-179

Ducheva, Z. (2005). Professional Adjustment in career Development of the Teacher. Trakia Journal of sciences, 3(8), 21-23

Ercoskun, M. (2016). Adaptation of Self- Control and self-Management scale (SCMS) into Turkish Culture: A study on Reliability and validity. Educational science: Theory and practice, 16(4), 1125-1145.

Eshel, Y. (2003). Perceived Classroom Control, Self-Regulation, Self Regulated Learning Strategies and Academic Achievement . Educational Psychology. An International Journal of Experimental

Education Psychology, 23, 249–260

Goleman, D. (2008). *Primal Leadership, Realizing the Power of Emotional Intelligence*. New York: Harvard Business School Press.

Gresham, F.; Sugai, G. and Horner, R. (2002). Interpreting Outcomes of Social Skills Training for Students with High-incidence Disabilities. *Exceptional*, 67(3), 331–344.

Hood, M.; Fallon, T. and Creed, P. (2009). The Relationship between Career Adaptability, Person and Situation Variables and Career Concerns in Young Adults. *Journal of Vocational Behavior*, . 74, 219–229.

Hoope, S. (2004). Improving Transition behavior in students with Disabilities using a multimedia personal development program: check and connect linking search. *Practice to improve*, 48 (6), 43– 46.

Jones, C. (2008). Self-management and Self-Direction in the Success of Native Literacy. *Canadian Journals of Native Education*, . 19 (5), 45–54.

King–Sears, M. (2006). Self-Management for students with disabilities: The importance of teacher follow up. *International Journal of Special Education*, 121(2), 94–108.

Lazauras, L. (2006). Occupational Stress: Negative Affectivity and Physical Health in Special and General Education in Greece. *British Journal Special Education*, 33(4), pp. 204–209.

Lori, R. (2002). Differences in Job satisfaction Between General Education and special Education Teachers. *Remedial and special Education*, 23 (5), 258– 267.

Lower, A.; Young, R.; Christensen, L.; Caldarella, P. and Williams, L. (2016). Effects of a tier 3 self- Management intervention Implemented with and Without Treatment Integrity. *Education and Treatment of children*, 39(4), 493–520.

Macan, T. Shahani, C., Dipboy, R., Philips, A. and Amand, P. (1990).

Colledge students time management: Correlations with academic performance and stress. *Journal of Educational psychology*, 82(4), 760–768.

McMillan, J. & Hearn, J. (2008). Student self assessment: the key to stronger, student motivation and higher achievement. *Educational Horizons*, 87(1), 40–49.

Mesibov, G. (2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33 (6), 583–593.

Mooney, P.; Ryan, J.; Uhing, B.; Reid, R. and Epstein, M. (2005). A Review of Self-Management Interventions Targeting Academic Outcomes for Students with Emotional and Behavioral Disorders. *Journal of Behavioral Education*, 14 (3), 203–221

Ofilu, A.; Siholo, E. and Oronsaye, M. (2009). Psychological Morbidity, Job Satisfaction and Intentions to Quit among Teachers in private secondary school in Edo- State, Nigeria. *Annals of African Medicine*, 8(1), 32– 37.

Papo, S & Smith, C. (2002). Self-Regulation Mathematics Skills. *Theory in Practice*, 41(2), 93–101.

Parker, A. & Neuharth -Pritchett, S. (2006). Developmentally appropriate practice in kindergarten : Factors shaping teacher Beliefs and practice. *Journal of Research in childhood Education*, 21 (1), 65–76.

Nelson, R.; Maculan, A.; Roberts, M. & Ohlund, B. (2001). Source of occupational stress for Teachers of students with Emotional and Behavioral Disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 9(2), 123– 130.

Schonfeld, I and Bianchi, R. (2016). Burnout and depression: Two entities or one? *Journal of clinical psychology*, 72(1), 22– 37.

Schunk, D. (2005). Self-regulated learning the educational legacy of

paul R .pintrich .Educational psychology ,40(2),85-94

Stempien, L. and Loep, R. (1999). Differences in Job satisfaction between General Education and special Education Teachers. Remedial and special Education, 23 (5), 258- 267.

Williams et al (2004). Teaching in mainstream and special school: are the stresses similar or different. British Journal of special Education. 3, 162-185.

Zemmerman ,B.(2002). Becoming a self regulated Learner :an overview .Theory into practice,41(2),64-70.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن التوصية بما يلي:

- 1 الاهتمام بالسماوات الشخصية عند اختيار معلمي ومعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
 - 2 الاهتمام بمعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتوفير الظروف البيئية والتجهيزات الخاصة بعملهن.
 - 3 تقديم دورات وورش عمل تتضمن برامج إرشادية لمساعدة المعلمات على التوافق مع مهنتهن وتقبل التحديات التي تواجههن.
 - 4 عقد لقاءات دورية مع معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لمناقشة مشكلاتهن والتعرف على احتياجاتهن، مما يؤدي إلى التفريغ الانفعالي والذي يساعد على تلبية احتياجاتهن، مما يؤدي إلى تفريغ الانفعالات السلبية، والذي يساعد على عدم وصولهن إلى مرحلة الإنهاك النفسي.
 - 5 زيادة الاهتمام بمعلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من حيث تحسين أوضاعهن الوظيفية وزيادة الأجور والحوافز ما يزيد من استمرارهن في مهنتهن دون الإحساس بالإحباط.
 - 6 مشاركة معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في وضع سياسة المؤسسة، حيث إنه يمثل وجهة نظر المستفيدين.
 - 7 تدريب معلمات ذوي صعوبات التعلم على مهارات إدارة الوقت .
 - 8 عقد لقاءات شهرية مع معلمات ذوي صعوبات التعلم لإمدادهن بأحدث استراتيجيات إدارة الانفعالات .
 - 9 تحرير كتيب يصدر بشكل دوري يتناول أهم مشكلات معلمي صعوبات التعلم ووسائل التغلب عليها من الواقع الميداني ، بحيث يتناول الكتيب كل ما هو جديد في المجال .
 - 10 عمل مجلة تصدر دوريا يعرض فيها انجازات معلمي صعوبات التعلم سواء على مستوى تقدم تلاميذهم او ابتكاراتهم في الميدان .
- دراسات وبحوث مقترحة:

دراسة أثر امتلاك معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لمهارات إدارة الذات على التوافق النفسي والاجتماعي لدى تلاميذهم من ذوي الصعوبة.
تدريب معلمي ذوي صعوبات التعلم على بعض مهارات إدارة الغضب ودراسة أثر ذلك على توافق تلاميذهم النفسي والمهني.
دراسة علاقة الإنهاك النفسي لمعلمي صعوبات التعلم بمستوى دافعية الإنجاز لدى تلاميذهم.

دراسة الفروق في الإنهاك النفسي والتوافق المهني بين معلمي ومعلمات التربية الخاصة .

دراسة ارتباط مستوى إدارة الذات لدى معلمي التربية الخاصة بمستوى جودة الحياة الأكاديمية لدي تلاميذهم .
المراجع العربية :

الزيودي، محمد (2007). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة دمشق، 23 (2)، 189 – 219.

أبو مسلم، محمود؛ المواقي، فؤاد؛ وعبد الحميد، آية (2012). مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالتوافق المهني للمعلم. مجلة بحوث التربية النوعية- مصر ، 24، 212-187

أبو مصطفى، نظمي؛ والزين، دبية (2009). مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة: دراسة ميدانية على عينة من معلمي الأطفال المعاقين. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الانسانية، غزة: فلسطين 17 (2)، -347 303.

البتال، زيد (2000) . الاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، ماهيته، أسبابه، علاجه. الرياض: سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة
البلهان، عيسى (2007). الرضا الوظيفي لدى معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 31(2)، -85 123.

بنهان، بديعة (2008) . الاحتراق النفسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى معلمي

التربية الخاصة. مجلة الإرشاد النفسي - مصر، 22، 311-345.
البهاص، سيد (2002). الاحتراق النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى
معلمي ومعلمات التربية الخاصة. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، 31(1)،
385-483.

التح، زياد (2013). علاقة فعالية الذات في التدريس بالاحتراق النفسي والخبرة
لدى معلمي محافظة المرق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس -
سوريا، 11(4)، 163-189

جاد المولى، محمد (2009). استخدام إجراءات إدارة الذات مع بعض فئات
ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 33(1)، 713-
750

الجمال، سمية (2012). التنبؤ بفاعلية الذات من كل من الرضا الوظيفي
وضغوط العمل والاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية
ببورسعيد، 449، 12-515

حجازي، جولتان (2013). فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء
لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية بالضفة الغربية. المجلة الأردنية
في العلوم التربوية، 9 (4)، 419-433.

حسين، شيماء (2013). بناء مقياس إدارة الوقت لدى أعضاء هيئة التدريس في
جامعة بغداد. مجلة كلية التربية، جامعة بغداد، 23(1)، 50-82

الخرابشة، عمر وعريبات، أحمد (2005). الاحتراق النفسي لدى المعلمين
العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر. مجلة جامعة أم القرى
للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 17 (2)، 294-230.

خطاب، سمير، ومحمود، ماجدة (2010). الاحتراق النفسي والأعراض
السيكوسوماتية لدى معلمي التربية الخاصة. حوليات آداب عين شمس 38،
313-380.

الخطيب، محمود (2007). الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين
الفلسطينيين بمحافظة غزة. المؤتمر التربوي الثالث، الجودة في التعليم العام الفلسطيني

كمدخل للتميز، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة - فلسطين، 30-31 أكتوبر، 680-721.

الخولى، هشام (2004). فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف حدة الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة. مجلة الارشاد النفسي، مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، 18، 83-115.

دردير، نشوة (2007). الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ، ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم. الرباطي، محمد (2011). الرضا المهني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى معلمي مرحلة الشق الأول من التعليم الأساسي بمدينة البيضاء. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنغازي، كلية الآداب.

الزاكي، منى، والشافى، إيناس (2011). العلاقة بين مستوى إتقان مهارات إدارة الذات والأداء التدريسي للطالبة المعلمة في كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر. المؤتمر العلمي السنوي العربي السادس - الدولي الثالث، تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة، -13 14 أبريل، 1، 539-562.

الزغبى، أمل عبد المحسن (2008). أثر برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في الدافعية والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.

السرطاوي، زيدان (1997). الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي التربية الخاصة: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس 21(1)، 57-96. الشاريدة، سالم (2008). الرضا الوظيفي أطر نظرية وتطبيقات عملية. عمان: دار صفاء.

شحاتة، إيهاب (2010). العلاقة بين إدارة الذات وضغوط الدراسة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. المؤتمر السنوي الخامس عشر: الإرشاد الأسرى وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية رحبة، 3-4 أكتوبر، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 1، 465-489.

الشخص، عبد العزيز؛ منيب، تهاني؛ وحمد، فاطمة (2010). برنامج مقترح لتدريب الأطفال التوحديين على إدارة الذات لتحسين سلوكهم التكيفي ومواجهة مشكلاتهم السلوكية. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، 34، -600 579. طاهر، هنية (2016). الإنهاك النفسي وعلاقته بالعمر والخبرة التدريسية والحالة الاجتماعية لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة البيضاء: دراسة مقارنة بين المعلمات بكل من مركز التوحد ومدرسة القدرات الذهنية. المجلة الليبية العالمية، كلية التربية بالمرج، جامعة بنغازي، 9، 1-26.

الظفري، سعيد؛ والقريتي، إبراهيم (2010). الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6(3)، -190 175.

عبد الجبار، عبد العزيز (2004). الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام. مجلة أكاديمية التربية الخاصة - السعودية، 5، -95 65. عبد المنعم، أحمد، ريان، إيمان (2015). الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات إدارة الذات لدى عينة من الشباب الجامعي. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 42، -235 1261.

عبد الحميد، زينب (2011). الاحتراق النفسي لدى معلمي اضطرابات اللغة. مجلة دراسات عربية في علم النفس - مصر، 10 (3)، -585 640. عبيدات، سهيل (2007). إدارة الوقت وعملية اتخاذ القرارات والاتصال للقيادة الفعالة. إريد : عالم الكتب الحديث .

عثمان، فاروق (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية. القاهرة: دار الفكر العربي.

عطالله، صلاح الدين (2009) . مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة. مجلة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 21(3)، -689 337 .

علي، حسام (2008). الإنهاك النفسي وعلاقته بالتوافق الزوجي لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

فحجان، سامي (2010). التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتها بمرونة النا لدى معلمي التربية الخاصة. رسالة ماجستير، منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية (غزة).

الفرح، عدنان (2001). الاحتراق النفسي لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر. مجلة دراسات الجامعة الأردنية، 2 (28)، 247. القذافي، خلف (2010). فاعلية استراتيجية قائمة على التعلم النشط في خفض الاحتراق النفسي وتنمية مهارات التفاعل اللفظي لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة. القريوتي، إبراهيم (2008). الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين المعاقين بصرياً العاملين بالمدارس الأردنية. المجلة العربية للتربية الخاصة- السعودية، 12، 100-120.

القريوتي، إبراهيم ؛ والخطيب، فريد (2006). الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بالأردن. مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 23، 131-151.

قميحة، آلاء (2012). الاحتراق النفسي لدى معلمي مرحلة الأساس و علاقته بتقدير الذات و بعض المتغيرات الديمغرافية: دراسة وصفية على معلمي و معلمات مرحلة الأساس بالمدارس الحكومية للبنين بمحلية أم درمان. رسالة ماجستير، منشورة، كلية الآداب، جامعة أم درمان الإسلامية.

كردي، سميرة (2010). إدارة الوقت وعلاقته بالاحتراق النفسي ونمط السلوك «أ» لدى عينة من موظفات جامعة الطائف. علم النفس- مصر، 23 (84)، 56-99

مبارك، خلف (1999). التوافق المهني وعلاقته بسمة القلق والاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات مدارس التربية الخاصة: دراسة ميدانية. المجلة التربوية- مصر، 14، 387-341.

محمد، عادل (1994). مقياس الاحتراق النفسي «كراسة التعليمات». مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

محمد، عادل (1995). بعض سمات الشخصية ومدة الخبرة وأثرها على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين. دراسات نفسية- مصر، 5 (2)، 345-375
المشاط، هدى (2011). مفهوم الذات وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمحافظة جدة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية، 5(1)، 6-41.

مطر، عبد الفتاح (2014). فعالية التدريب على مهارات: إدارة الذات في الحد من السلوك الصفي المشكل وأثره في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة التربية الخاصة- مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية، جامعة الزقازيق، 7، 1-87.

منيب، تهاني (2014). استخدام إدارة الذات مع ذوي صعوبات التعلم: دراسة مرجعية. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس 39، 673-706.

مهداوى، سامية (2015). إدارة الوقت بين المفهوم والأهمية . مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية - الجزائر .

النجار، حسين (2004). الكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي غرفة المصادر وعلاقتها بأداء المعلمين واستنفاذهم النفسي وتحصيل طلبتهم. رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا .

نجيب، رنا؛ و يحيى، خولة (2001). مصادر الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة المعوقين عقلياً في اليمن. مجلة مركز البحوث التربوية- الأردن، 10 (20)، 97-124

نوال، عثمان (2009). الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات من ذوي الاحتياجات الخاصة. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

هبي، لافي (2012). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى المرشد النفسي . رسالة ماجستير، منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية .

الوليدي، علي (2003). الضغوط النفسية والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية

الخاصة بمدينة أجهما. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
ياسين، حمدي ؛ وعلى، إيناس (2014). فاعلية الذات والاحتراق النفسي لدى
معلمي التربية الخاصة . مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 25 (97)، 313-351

| الصفحة | الموضوع |
|--------|--------------------------------------|
| 5 | المُلخَص |
| 7 | المَقْدَمَة |
| 11 | مَشكَلَة الدَّرَاسَة |
| 16 | أَهْمِيَة الدَّرَاسَة |
| 16 | أَهْدَاف الدَّرَاسَة |
| 16 | حُدُود الدَّرَاسَة |
| 16 | عَيْنَة الدَّرَاسَة |
| 17 | مَنْهَج الدَّرَاسَة |
| 17 | مِصْطَلَحَات الدَّرَاسَة |
| 19 | الإِطَار النَّظْرِي |
| 21 | أَهْمِيَة مَهَارَات إِدَارَة الذَّات |
| 23 | مَبَادِئ إِدَارَة الذَّات |
| 27 | الإِنْهَاف النَّفْسِي |
| 39 | التَّوَافُق المِهْنِي |
| 71 | المَلَاحِق |
| 157 | المَرَاجِع العَرَبِيَّة |
| 163 | المَرَاجِع الأَجْنَبِيَّة |
| 167 | التَّوَصِيَّات |

