عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني

دعاء عباس نمر عليان

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1443هـ / 2022م

استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني

إعداد:

دعاء عباس نمر عليان

دبلوم إدارة مالية ومصرفية / كلية العلوم التربوية – مجتمع رام الله

بكالوريوس إعلام وتلفزة / جامعة القدس

إشراف الدكتورة: أميرة محمد عبد الرحمن الريماوي

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس / أساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة

كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

القدس / فلسطين

1443هـ/2022م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني

اسم الطالبة: دعاء عباس نمر عليان

الرقم الجامعي: 21912280

المشرفة: الدكتورة أميرة الريماوي

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2022/05/25م من قبل أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. رئيسة لجنة المناقشة الدكتورة أميرة الريماوي التوقيع .....
2. ممتحناً داخلياً الدكتور سعيد عوض التوقيع .....
3. ممتحناً خارجياً الدكتورة بيهان القيمري التوقيع .....

القدس – فلسطين

1443هـ / 2022م

الإقرار

أقر أنا معدة الرسالة، أنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتاج بحثي الخاص باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الدراسة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة علمية لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: دعاء عباس

دعاء عباس نمر عليان

التاريخ: 2022/05/25م

الإهداء

لمن ذكرهم رب العالمين

في كتابه الكريم

﴿وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا {24}﴾ سورة الإسراء

تمر الأيام ولن أنسى روحاً غالية تحت الثرى، الصديق الهيّن اللّين الحنيّين، المؤرخ الباحث، المجد المجتهد، نبع العطاء مضيافٌ كريم، الصادق المتسامح، صاحب الابتسامة الجميلة، سندي وقوتي، معلمي الأول، والدي الطيب عباس نمر رحمك الله، عبرت روحك الدنيا وانتقلت للجنة بسلام، ولم تزرع إلا الخير، اللهم لا تحرمنا أجره ولا تفتنا بعده.

والبهيةُ أمي، يا رب أسعد قلبها، ونجها من كل سوء.

دعاء عباس نمر

الشكر والتقدير

قال تعالى: ﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ {١٩}﴾ سورة النمل

أشكر الله على فضله وكرمه، وأتوجه بشكري وتقديري إلى أستاذتي ومشرفتي الدكتورة أميرة محمد الريماوي حفظها الله، لتفضلها بالإشراف على هذه الرسالة.

وأتقدم بالشكر والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة المحترمين، وللسادة المحكمين الأفاضل، وللهيئة التدريسية الأكارم الذين تفضلوا بالإجابة عن أسئلة الدراسة، ولموظفي جامعة القدس وطلبتها الذين ما بخلوا بتقديم المساعدة.

والشكر موصول لذاتي، لرفيقة دربي، لكل صديق وقريب كان سباقاً للخير بالقول أو الفعل أو الدعاء.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني.

ولجمع المعلومات تم تطوير استبانة لقياس استراتيجيات التكيف تحتوي (36) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: استراتيجية البناء المعرفي (5) فقرات، استراتيجية حل المشكلات (5) فقرات، استراتيجية الدعم الاجتماعي (5) فقرات، استراتيجية التجنب والهروب والنكران (6) فقرات، استراتيجية التمارين الرياضية (4) فقرات، استراتيجية الاسترخاء (5) فقرات، استراتيجيات وطرق التدريس (6) فقرات. كما تم تطوير استبانة لقياس مستوى الذكاء الوجداني اشتملت على (29) فقرة موزعة على خمس مجالات هي: الوعي بالذات (7) فقرات، إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي (4) فقرات، الدافعية الشخصية (6) فقرات، التعاطف مع الآخرين (5) فقرات، المهارات الاجتماعية (7) فقرات، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لجمع المعلومات.

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين في جامعة القدس في الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي 2022/2021م، والبالغ عددهم (319) عضو هيئة تدريسية، وتكونت عينة الدراسة من (140) عضو هيئة تدريسية، أي بنسبة (43.9%) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

وأظهرت نتائج الدراسة: أن المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة بلغت (1.94) أي بدرجة متوسطة، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الدراسة (الجنس، والعمر، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

وأن المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس جاءت بدرجة عالية وبمتوسط حسابي بلغ (2.77)، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيرات الدراسة (الجنس، والعمر، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

وأنه توجد علاقة طردية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وذكائهم الوجداني، في كل المجالات باستثناء مجال استراتيجية التجنب والهروب والنكران.

وكانت أهم التوصيات:

- تشجيع الهيئة التدريسية لحضور ورش عمل لمختصين بالتربية الخاصة، والمشاركة في برامج تدريبية مع الطلبة ذوي الإعاقة.
- التواصل الدائم مع إدارة الجامعة والمختصين بالطلبة ذوي الإعاقة فيها، لتسهيل التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة وتقديم الخدمات اللازمة لهم بشكل فعال.
- تصميم برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني، ودراسة أثر ذلك على الهيئة التدريسية.

Adaptation Strategies Used by Al-Quds University Faculty Members to Facilitate the Integration of Students with Disabilities and their Relationship of Emotional Intelligence

Prepared By: Doaa Abbas Nimer Eleyan

Supervisor: Dr. Amira Rimawi

Abstract

This study aimed to identify the adaptation strategies used by the faculty members at Al-Quds University to facilitate the inclusion of students with disabilities and their relationship compared to their emotional intelligence.

Methods: A descriptive correlative approach was used for data collection, as a questionnaire was developed to measure the adaptation strategies, including (36) areas distributed over seven domains: knowledge-building strategy (5) items ; problem-solving strategy (5) items; social support strategy (5) items; avoidance, escape and denial strategy (6) items; exercise strategy (4) items; relaxation strategy (5) items; teaching methods and strategies (6) items. Additionally, the level of emotional intelligence was measured, which included (29) areas distributed over five domains: self-awareness (7) items; emotion and self-regulation management (4) items personal motivation (6) items; empathy towards others (5) items; social skills (7) items.

The study sample was selected randomly among the study population which consisted of all full-time faculty members at Al-Quds University(319) who teach at the academic year 2021/2022. The response rate was (43.9%) as only (140) faculty member have responded to our study questionnaire.

The results of this study show the following: The average mean of the total responses of the study sample members was (1.94), i.e., at a moderate level. Moreover, the average mean of the total level of responses of the study sample members to the emotional intelligence of the faculty members at Al-Quds University came at a high degree with an average mean of (2.77). Additionally, study results showed that there were no statistically significant differences in the study variables according the variables of (sex, age, specialization, educational qualification, years of experience) . However, there was a statistically significant

positive correlation between the adaptation strategies used, in all domains except for the strategy of avoidance, escape and denial.

Recommendations: This study findings suggest to encourage the faculty members to attend workshops in special education, and to participate in training programs with students with disabilities. Also, to design a training program to develop emotional intelligence, and then study its' impact on the faculty members. Furthermore, there is a need for a constant communication with the university administration in order to facilitate working with students and the inclusion of students with disabilities and to provide them effectively with the necessary services they need.

الفصل الأول

الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

يشهد العالم تطورات في مختلف مجالات الحياة، انعكس ذلك على زيادة المنافسة بين المؤسسات، وأصبح بقاؤها واستمرارها، الهدف الاستراتيجي الذي تسعى لتحقيقه، ولتحقيق التميز والريادة ازداد الاهتمام بالموارد البشرية وتطويرها (الحربي،1432:2022).

ويسعى الأفراد لمواجهة التطور، وتخفيف التوتر الانفعالي المترتب على ذلك، باستخدامهم استراتيجيات سلوكية ومعرفية، أو مجموعة من النشاطات للتكيف والقدرة على مجاراة مطالب التغيير الداخلية والخارجية التي تتجاوز إمكانياتهم (حساني،2015:27).

وتكيف الفرد مع البيئة يولد علاقة متناغمة بينهما، فالفرد يعدل بناءه وسلوكه استجابة للمحيط الطبيعي والاجتماعي، محققاً لنفسه شعوراً بالتوازن والرضا (البسطامي،2013:23).

و"اتفق علماء النفس على أن عدم إشباع الحاجات يعد أساس مشاكل التكيف التي يواجهها الأفراد، وأكدت الجمعية الأمريكية التربوية على أن السلوك التكيفي يتضمن العديد من الكفايات من بينها الأداء الأكاديمي" (عبد القادر،2017:30).

ويرى العمايرة (2006:99) أن الجامعات أساس بناء المجتمعات وتقدمها، من خلال تخريج الكوادر المدربة والأبحاث العلمية وخدمة المجتمع، ونجاح التعلم والتعليم الجامعي يعتمد على أعضاء الهيئة التدريسية، فهم الطاقة المحركة والعنصر الأساسي في العملية التعليمية.

وأشار عبد القادر (2016:81) أن الهيئة التدريسية أهم ركيزة من ركائز التعليم العالي، فهي محور الارتكاز لتحقيق أهداف الجامعة ونواة العملية التعليمية، ونجاحها يكون بكفاءة وجودة هيئتها التدريسية فهي الدعامة الرئيسة في مستوى وسمعة وقوة الجامعة، وهي تتحمل العبء الكبير في عملية صناعة العقول وبناء اللبنات الذهنية المقبلة على التحصيل والإبداع والإتقان، للوصول لمرحلة التعليم الذاتي ذو الاستمرارية.

فالتعليم يعد سلاحاً حاسماً، لتغيير الواقع ومواجهة المستقبل، وأن القدرة على التكيف ومواجهة الحياة بنجاح تعتمد بشكل أساسي على التوظيف المتكامل للقدرات العقلية والوجدانية، والنجاح في العلاقات يعتمد على قدرة الأفراد في الخبرات والمعلومات والاستجابة بالوسائل المتوافقة وجدانياً، (المللي،2010:138).

ودمج الطلبة ذوي الإعاقة أصبح مطلباً رئيساً وأساسياً لجميع الفئات الخاصة، وأنه السبيل الوحيد والأسمى لتحقيق السعادة والوصول لدرجة مناسبة من جودة الحياة، وأضافت عبد الفتاح (2018:6) أن الدمج من أهم النقاط الرئيسة في التربية الخاصة في القرن الـ 21، فمن خلاله يستطيع المجتمع بأفراده ومكنوناته ومكوناته، كسر الحواجز التي تقف عائقا وتحد من مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في أنشطة الحياة العادية.

ويعتبر التعليم الجامع هدفاً لتحقيق العدالة الاجتماعية والمساواة لجميع الأفراد، وفي فلسطين تم تطبيقه من قبل وزارة التربية والتعليم، برغم التحديات التي تواجهه أثناء التنفيذ (Rodriguez,2019)، وكان التنفيذ، وتبني القرار في عام 1997، بمساهمة واتفاق مع منظمة اليونسكو (أبو مرزوق،2007:321).

وفلسطين كباقي الدول العربية، التي حققت إنجازات وتطور وتقدم في مجال التربية الخاصة، وذلك بتحسين مستوى الخدمات العلمية والتعليمية والتوسع في دمج ذوي الإعاقة على مستوى المراحل الدراسية، ولكن الدمج في المرحلة الجامعية لم يحظى بنفس القدر من الاهتمام ويواجه عقبات كثيرة (الديحاني،2018:3).

ويرى النجار والجندي (2014) أن دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعد من أهم المؤشرات الدالة على النزعة المتزايدة داخل المجتمعات المتنوعة للدفاع عن حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لتوفير الحياة الكريمة في بيئتهم، وحصولهم على خدمات وبرامج مشابهة كالتي يحصل عليها الطلبة العاديون.

والهيئة التدريسية لها دور فعال في تحقيق الدمج وإعداد مخرجات التعليم الجامعي، وتأهيلها بما يتناسب مع حاجات العصر. ولا شك اختيارهم يعتمد أساسا على مهاراتهم العقلية والفنية، ولكن ما يميز بعضهم، مهاراتهم في العلاقات الإنسانية مع الآخرين، ولا تتحقق إلا بذكائهم الوجداني الذي يجعلهم متميزي الأداء عن غيرهم، ولا يكون بالقدرات العقلية، إنما بالمهارات الوجدانية (الخضر،2006:8).

ويوظف الذكاء الوجداني قدرة الأفراد على فهم أنفسهم ومشاعرهم في توجيه سلوكهم، وفهم مشاعر الآخرين ودوافعهم والتعامل معهم، وهذا يعد خطوة في الاتجاه الصحيح عند اتخاذ أي قرار في مجال حياتهم أو تعاملهم مع الآخرين، تعود عليهم بالنفع أو دفع الضرر، وامتلاكهم لهذه القدرة يعد فنّاً من فنون التواصل، تجعل صاحبها شخصية مؤثرة قادرة على الاستفادة وتوجيه الآخرين بإنجاز المهام المكلفين بها في أي عمل، والنتائج المرضية تزيد من ثقتهم وتعطيهم الدافع لبذل المزيد (المبروك،2021:424).

وينمي الذكاء الوجداني شعور الفرد بالقيادة كونه تميز في تفكيره وتصرفاته عن غيره، حيث قاده ذلك للتأثير على الآخرين فأظهر ذكاءً وكفاءةً اجتماعية (رشيد،2003:472).

وهذا ما أشار له العلوان (2011:128) أن الأشخاص ذوي القدرات العالية وجدانياً أكثر نجاحاً وصحة، ويؤسسون علاقات اجتماعية قوية، ويمتلكون مهارات قيادية، ونجاح مهني فعال، مقارنة بالأشخاص ذوي القدرات المنخفضة وجدانياً.

ويحتاج النجاح في الحياة إلى أكثر من الجانب المعرفي، فالأفراد عليهم أن يكونوا قادرين على تنمية علاقاتهم الشخصية والمحافظة عليها، والتفكير بإبداع لحل المشكلات (هلال،1999:55).

2.1 مشكلة الدراسة:

أحست الباحثة بالمشكلة أثناء رحلتها الدراسية والعملية في الجامعة حتى أنها لم تلاحظ خلال خمسة عشر عاماً من وجودها في الجامعة، ذلك التغيير أو تلك الإضافة للطلبة ذوي الإعاقة، كونها موظفة في عمادة شؤون الطلبة فقد وجد الكثير من الأمور العالقة والشكاوى من طلبة ذوي الإعاقة، فمثلاً لا يوجد كتب خاصة تراعي إعاقتهم، وندرة الأجهزة الإلكترونية المساندة، وعدم اكتراث العديد من أعضاء الهيئة التدريسية بوضعهم،

وآخر موقف كان على الفصل الأول بحرمان طالبة من ذوي الإعاقة تحقيق حلمها بدراسة الإعلام بسبب موقع الدائرة والبنية التحتية غير المناسب لذوي الإعاقة اضطرت للتحويل لدائرة أخرى، لذا أردت البحث عن إجراءات يمكن أن تتخذ من قبل أعضاء الهيئة التدريسية لتسهيل التحاق الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات واندماجهم فيها، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي: ما استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني؟

3.1 أهداف الدراسة:

1. الكشف عن استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة.

2. الكشف عن الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس.

3. الكشف فيما إذا كانت استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس تختلف باختلاف متغيرات الدراسة مثل: (الجنس، والعمر، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)

4. الكشف فيما إذا كان الذكاء الوجداني للهيئة التدريسية في جامعة القدس يختلف باختلاف متغيرات الدراسة مثل:(الجنس، والعمر، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)

5. الكشف فيما إذا كان هناك علاقة بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة بذكائهم الوجداني.

4.1 أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة؟

السؤال الثاني: هل تختلف المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والعمر، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

السؤال الثالث: ما مستوى الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس؟

السؤال الرابع: هل تختلف المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني للهيئة التدريسية في جامعة القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والعمر، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

السؤال الخامس: ما العلاقة بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة بذكائهم الوجداني؟

5.1 فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير العمر.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير العمر.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الحادية عشرة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وذكائهم الوجداني.

6.1 أهمية الدراسة:

- تزويد المهتمين باستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة القدس.

- زيادة وعي الهيئة التدريسية في جامعة القدس بأهمية الذكاء الوجداني للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.
- مرجع تربوي للمكتبة والأبحاث التربوية والدراسات اللاحقة.
- نشر ثقافة الوعي في السياق الجامعي.

7.1 حدود الدراسة:

الحدود البشرية: أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغون في جامعة القدس.

الحدود المكانية: جامعة القدس.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي 2022/2021.

8.1 مصطلحات الدراسة:

- **استراتيجيات التكيف:** مجموعة من الأفعال الصريحة والضمنية التي ترتبط بالعمل بشكل مباشر أو غير مباشر يقوم بها الموظف في محاولة منه للتكيف مع ضغوط العمل (محمد،2008).
- وتعرف إجرائيا الدرجة التي يسجلها المفحوص على المقياس.
- **الهيئة التدريسية:** "من يقومون بالعمل في الجامعات بمجالي التدريس والبحث العلمي، ويشغل رتبة أكاديمية" (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2018).
- وتعرف إجرائياً: أعضاء هيئة التدريس المتفرغون في جامعة القدس.
- **جامعة القدس:** " أول جامعة عربية فلسطينية في مدينة القدس، أسست في سبعينات القرن الماضي، وأصبحت من كبرى الجامعات البحثية في المنطقة العربية" (مركز دراسات القدس،2019:215).
- **دمج الطلبة ذوي الإعاقة:** توفير البيئة المناسبة داخل المؤسسة التعليمية التي تمكن الطالب من ممارسة حياته الجامعية كباقي الطلبة من غير ذوي الإعاقة، والتعديل في كافة جوانب المسيرة التعليمية بمختلف مكوناتها. (جرادات،2011)

- **الطلبة ذوو الإعاقة:** "مفهوما لا يزال قيد التطور وأن الإعاقة تحدث بسبب تفاعل مكونات الشخص الذاتية، والحواجز في المواقف والبيئات المحيطة التي تحول دون مشاركتهم مشاركة كاملة فعالة في مجتمعهم على قدم المساواة مع الآخرين" (الأمم المتحدة،2021).
- **ويعرف إجرائياً:** الطلبة ذوو الإعاقة الملتحقون في جامعة القدس.
- **الذكاء الوجداني:** عرفه بار أون (Bar-On,2000) بأنه شكل من أشكال القدرة، والذكاء الوجداني يُنظر إليه على أنه مزيج من المودة والإدراك والخداع.
- ويعرف إجرائياً الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للدراسة الحالية، والدراسات السابقة لربطها مع موضوع البحث للاستفادة منها.

1.2 الإطار النظري:

يشمل المحاور الآتية: استراتيجيات التكيف، والهيئة التدريسية في جامعة القدس، ودمج الطلبة ذوي الإعاقة، والذكاء الوجداني.

1.1.2 استراتيجيات التكيف:

بدَأ الاهتمام بموضوع استراتيجيات التكيف في القرن الماضي، وتستخدم عدة مرادفات لاستراتيجيات التكيف مثل: مهارات التكيف/ التعامل، أساليب التكيف/ التعامل، ميكانزمات (حيل دفاعية) التكيف/ التعامل، واستراتيجيات التعامل (حسين والزيود،1999) و(شايب،1994:26).

وتُعرف استراتيجيات التكيف: أنها مجموعة من الطرق والأساليب والنشاطات المعرفية والسلوكية التي يستخدمها الفرد في مواجهة المواقف الضاغطة لحل المشكلات والتخلص منها وتخفيف آثارها، من أجل استعادة التوازن نفسياً واجتماعياً (حسين، 2016:299).

ويُعد التكيف من أهم عوامل اتزان الشخصية وتمتعه بالصحة النفسية، والأفراد عادة عرضة للضغوطات والصراعات الداخلية والخارجية، وعليهم مواجهة تلك الرغبات والدوافع الشخصية المتعارضة لاستمرار التوازن النفسي لديهم، وأن التكيف دليل على الصحة، فإذا ساء ساءت، وإن تحسن تحسنت. (غيث،2006)

والاستراتيجية لغة: هي خطة شاملة في أي مجال من المجالات.

وتكيف الفرد لغة: هو انسجامه وتآلفه وتوافقه مع الظروف وفق محيطه.

وذكر شايب (1994:26) أن كارل ميننجر من الذين اهتموا بدراسة استراتيجيات التكيف حيث وصفها بأنها وسائل وحيل تنظيم طبيعية لتدارك الضغوطات اليومية في الحياة، ولازاروس وفولكمان عرفاها بأنها مجهود سلوكي ومعرفي مستمر ومتغير لتنظيم حاجات داخلية أو خارجية تكون فوق الطاقة المعتادة. فكلمة التنظيم هنا معناه تقليل الضغط، أو تجنبه أو تعلم تقبله، كأن تحاول التحكم بالبيئة، هدفها خلق تبدل في الذات، وتحول في متطلبات الحياة.

أما التكيف حسب بوخالفة فهو (2020:368) قدرة الأفراد على بناء وتكوين علاقات طيبة بين أنفسهم وبين بيئتهم الطبيعية والاجتماعية والثقافية.

وأشار كل من تيرنر (1980,Turner) وميناجان (1983,Menaghan) لثلاث **متغيرات لاستراتيجيات التكيف** هي:

1. معيار أو مصادر التكيف: وهي مهارات مفيدة يمتلكها الفرد لتنظيم اتجاهاته نحو ذاته وبيئته، كإحساس بالتماسك، والثقة بالنفس وسيطرته على المواقف التي تواجهه، وقدرته الذكائية على التفكير والتحليل وتكوين مهارات شخصية كالتواصل مع الآخرين وتكوين علاقات اجتماعية معهم.
2. أساليب التكيف: وهي التي تميز الفرد بطريقة تعامله مع المشكلات، مثل الانسحاب من الناس أو الميل نحوهم، لوم الآخرين أو لوم الذات، إنكار مشكلة أو الاعتراف بها.
3. جهود التكيف: عبارة عن ردود الفعل سواء كانت داخلية أو خارجية للتكيف مع المواقف، ويعتبر تقييم المشكلة ورفضها رد فعل داخلي، بينما القيام بعمل ومساعدة الآخرين رد فعل خارجي، وهذه المحاولات والجهود لتغيير عادات سلوكية ومعتقدات وخصائص شخصية (أبو العيش،2016:89) و (شايب،1994:28).

أشكال التكيف كما ذكرها الهابط (1983) هي:

1. التكيف الحسن: مقدرة الفرد على إشباع حاجاته ليرضى ويُرضي من حوله.

2. التكيف السلبي: عدم قدرة الفرد على إشباع حاجاته وحاجات الآخرين، بسبب صدمة انفعالية قوية أو نشأته في بيئة غير مناسبة أو لسبب وراثي (الراجحي،2015:19).

وتصنف استراتيجيات التكيف التي تستخدمها الهيئة التدريسية لمجموعتين: استراتيجيات وقائية وأخرى علاجية، ويرى كفافي (2005) أنها تكون أكثر فاعلية في الجانب الوقائي، بعدم الوقوع تحت الضغط لتكون أنفع وأجدى في جميع النواحي الإنسانية والعملية والمهنية، لأن العلاج يستنزف وقتا وجهدا، مسبباً أضراراً بالمهنة، فالوقاية خير من قنطار علاج.

قدم ليرر وولفولك وسام (2008,Lehrer, Woolfolk & Sime) أساليب تدريبية للتخفيف من آثار استراتيجيات التكيف أو إزالتها، كما أشار لها السرطاوي والسيد (1998)، وحدار (2006:220)، وتتضمن الآتي:

- استراتيجيات إيجابية سلوكية ومعرفية متمركزة حول المشكلة: مبدأها مواجهة المشكلة وتحليل أبعادها بتفسير ايجابي للموقف، كتنظيم وتحسين العلاقة بين الأفراد والبيئة، وبين الذات.
- استراتيجيات سلبية تجنبية متمركزة حول رد الفعل المصاحب للمشكلة: مبدأها التخفيف من مضاعفات المشكلة بأفكار ونشاطات، كالهروب أو تقبل الموقف.
- استراتيجيات مختلطة: كالقيام بممارسات عقائدية ووجدانية كالصبر والدعم الاجتماعي.

وقدمت الدراسات مجموعة من الاستراتيجيات التكيفية لتنمية الأنماط السلوكية والمعرفية والمهارية والوجدانية التي تساعد الهيئة التدريسية على التعايش للحصول والوصول للتوازن مع الحياة اليومية بأحداثها وظروفها، وكان أبرزها:

1. **استراتيجية البناء المعرفي:** هي عملية تعلّم داخلية لإعادة تنظيم الأفكار المتعلقة بالحدث والبيئة (العويضة،2008)، وهي سلوكيات تتطلب عمليات معرفية متعددة وتفكير، كضبط الذات والتقييم الإيجابي، وأشار أتواتر (1990) أنها إعادة تشكيل المشكلة لتصبح قابلة للحل – كما جاء في العنزي (2004:64).

2. **استراتيجية حل المشكلات:** ترى عبيد (2008) على أنها مجموعة من النشاطات والمهارات المقصودة، التي يقوم بها الفرد بجهود سلوكية ومعرفية لتساعده في تحقيق الأهداف المنشودة، وهي عملية تمر بمراحل وخطوات متسلسلة، تتمثل بالإحساس بالمشكلة وحقيقتها، وعناصرها وما يجب فعله، ووضع الحلول والبدائل المناسبة، ثم تنفيذها وتفسيرها وتقييم النتائج.
3. **استراتيجية الدعم الاجتماعي:** يرى كوهين (1988,Cohen) أن الدعم والمساندة من أهم المصادر للأفراد في وقت الضغط، ووجود أشخاص مهمين في الحياة ذو كفاءة وثقة يعطي شعورا بالاعتناء والحب والوقوف إلى جنب في أوقات الأزمات. وهي مقدرة الفرد ومحاولته الحصول على المساعدة من قبل أسرته وأصدقائه وأفراد أكفاء في المجتمع لإعادة الطمأنينة له (Campas, Makcarne & 1988,Fondacaro).
4. **استراتيجية التجنب والهروب والنكران: وتسمى أيضاً استراتيجية وسائل الدفاع،** عرفها الشاوي (2010)، أنها جهود سلوكية ومحاولات مبذولة، لتجنب الأزمة والهروب منها، والانشغال بأنشطة غير مفيدة وقد تكون سلبية. ويعتبر الشايب (1994:36) ميكانزمات الدفاع استراتيجيات لاشعورية يستخدمها الأفراد للتعامل مع الأزمة منها (الكبت، والكظم، والتحويل، والإسقاط، والتبرير، والاستعلاء، والتعويض، والنكوص، والنكران، والعدوان، والانسحاب).
5. **استراتيجية التمارين الرياضية:** هي مهارات تميل لخفض مستوى القلق، وضربات القلب وضغط الدم والتنفس والاستجابات الفسيولوجية الحساسة تميل للانخفاض عند من يمارسون الرياضة بشكل منظم، ويضبطون انفعالاتهم ويشعرون بالإنجاز، والتمارين تُبعد الأفراد مؤقتا عن بيئة القلق، وتشعرهم بالراحة والنوم بشكل أفضل (1989,Feldman). والتواصل مع الآخرين يزيد بممارسة التمارين، وتكون أفضل عندما يتفوق ويهتم بها الفرد كالرقص والمشي ولعب الكرة والركض (Schwebel, Barocas & 1990,Reichman). وممارسة التمارين يُشعر بالرضا الداخلي، مثلا تمارين التنفس مفيدة لزيادة الطاقة، وممارسة اليوغا تعمل على خفض التوتر والقلق، وعلى توحيد الجسم عن طريق العقل والروح، وزيادة التركيز والانتباه يؤدي إلى الابتعاد عن الأفكار المسببة للقلق، وهذا يعطي شعور واحساس بالاسترخاء والابتهاج والمرونة (1983,Matheny).

6. **استراتيجية الاسترخاء:** يرى موس وهولهان (Moos & Holahan,2004) أنها أسلوب تكيفي، يصل الفرد لحالة من الراحة والهدوء والسكينة، عند انخفاض نشاط الجهاز العصبي ويخلصه من التوترات والإحباطات اليومية كتوتر العضلات وزيادة معدل ضربات القلب. ويعالج الإسترخاء العضلي اضطرابات مختلفة مثل الصداع، والقلق، والأرق، وآلام الحيض، وآلام الرقبة والظهر، والاكتئاب وغيرها (Rimm & Master,1979).
7. **استراتيجيات وطرائق التدريس:** والاستراتيجيات التدريسية عبارة عن خطة وإجراءات وتكتيكات وأساليب وطرائق تتبعها الهيئة التدريسية للوصول لمخرجات تعليمية مرغوب بها، ولتحقيق أفضل تعلم للطالب علينا فهم سلوكه والتنبؤ به لتحديد الطريقة المناسبة للتفاعل والفهم(هلول،2021:67:72). وترى الطناوي (2013) أن هناك العديد من طرائق التدريس المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية بما يتلائم مع طبيعة الطلبة وميولهم واهتماماتهم والمادة التعليمية والموقف التعليمي، منها: طريقة المحاضرة، والمناقشة والحوار، وأسلوب حل المشكلات، والطريقة الكشفية، والتعليم البنائي، والتعلم الذاتي، والتعلم التعاوني.

ويفرض الانفجار المعرفي وسرعة التغيير التي يشهدها العالم، والمؤثرة على التعليم، وعلى هيئة التدريس تطوير وتنمية أنفسهم وتعلم مهارات لرفع قدراتهم ونشر المعرفة، وتنوع وتعدد استراتيجيات التدريس، واهتمامها بتعلم الطالب وجذب انتباهه وإشراكه في العملية التعليمية (شحاتة،2022:17).

من خلال عرض عدد من استراتيجيات التكيف على اختلاف أنواعها، نرى أنها تظهر في حياتنا بشكل يومي كرد فعل للإجابة على متطلبات مفروضة علينا لتحقيق التكيف، والرضا عن الحياة، ويعد ذلك الوصول للقمة التي يسعى الأفراد لتحقيقها (أبو العيش،2016:91).

وسنرى من خلال دراستنا الاستراتيجيات التكيفية المتبعة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة، التي تخفف القلق وتبعدهم عن الضغط، وينبع هذا من رغبتهم الشخصية وتنميتهم لأنفسهم، لتقديم الأفضل لطلبتهم ولذاتهم.

2.1.2 الهيئة التدريسية في جامعة القدس

جامعة القدس: تأسست عام 1977، وهي الجامعة العربية الوحيدة في مدينة القدس، وأصبحت من كبرى الجامعات في المنطقة العربية، لتنوع برامجها وحجم جسمها الطلابي، يتوزع حرمها الجامعي بعدة مواقع في مدينة القدس ومحيطها: حرم البلدة القديمة، حرم الشيخ جراح، حرم بيت حنينا، والحرم الرئيس في بلدة أبو ديس، كما يتبع لجامعة القدس مركز تعليمي في مدينة دورا بمحافظة الخليل ، وآخر في مدينة البيرة بمحافظة رام الله والبيرة ومركز في قطاع غزة، تطرح جامعة القدس 5 برامج دكتوراه، وما يزيد عن 45 برنامج ماجستير، و55 برنامج بكالوريوس، و6 برامج دبلوم متوسط، وتضم الجامعة 15 كلية تغطي كافة التخصصات العلمية وهي: القرآن والدراسات الاسلامية، الشريعة، العلوم التربوية، الأعمال والاقتصاد، الطب، طب الأسنان، الصيدلة، الصحة العامة، المهن الصحية، القانون، الآداب والعلوم السياسية، الهندسة، العلوم والتكنولوجيا، القدس – بارد، الدراسات الثنائية، كلية القدس المهنية، وكلية الدراسات العليا، وتتبنى الجامعة وتهتم بالبحث العلمي كجزء من رسالتها الأساسية لتعود بالنفع على المجتمع والإنسانية، وتضم أيضاً 22 **مركزاً** منها مركز دراسات القدس في البلدة القديمة ويمنح درجة الماجستير، و مركز العمل المجتمعي الذي يقدم الرعاية الاجتماعية والقانونية للمقدسيين، و7 معاهد منها: معهد الطفل الذي يسعى لتعزيز المفهوم الشمولي لصحة وسلامة الطفل، وتثقيف الأفراد ذوي الصعوبات التعليمية والجسدية والسلوكية والعاطفية وتوعية أسرهم، ومعهد كونفوشيوس الصيني لتعليم اللغة الصينية للطلبة الفلسطينيين، والمتاحف كمتحف أبو جهاد للحركة الأسيرة ومتحف العلوم والرياضيات، ومكتبات على رفوفها ما يزيد عن 150000 كتاب ومرجع، ولديها مكتب يُعنى بالعلاقات الأكاديمية الدولية للتبادل الطلابي والأكاديمي والبحثي مع أعرق الجامعات والمراكز الدولية، تضم الجامعة أكثر من 12 ألف طالبة وطالب، وأكثر من 770 أكاديمي متفرغ وغير متفرغ (جامعة القدس، 2022) و(مركز دراسات القدس،2019).

الهيئة التدريسية: عرفها البحراني (2019:109) أنهم أفراد حاصلون على شهادة الماجستير أو الدكتوراة في حقل من حقول المعرفة المختلفة، يعملون في الجامعة، واجباتهم ومسؤولياتهم التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

وعضو هيئة التدريس يعمل على إنتاج المعرفة من خلال أبحاثه ودراساته وينشرها من خلال التدريس، مكانته مرموقة ومتميزة بين أفراد المجتمع (قناديلي، 2012).

وعرفه أبو جابر وبعاره (1420هـ:2/ 1999) هو الذي يساعد الطلبة على التطور والنمو الشامل إرشادياً وتوجيهياً وقيمياً ومعرفياً ويراقب أدائهم بالمحاضرات.

عرفه أبو سمرة، هو الحاصل على شهادة الدكتوراه أو الماجستير، رتبته الأكاديمية: أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، ومحاضر، ومدرس، وظيفته التدريس الجامعي والبحث العلمي، ومتفرغ في جامعة القدس "(أبو سمرة،2003:246) و(أبو سمرة،2001:284).

حيث بلغ عدد أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين في جامعة القدس في الفصل الأول من العام الأكاديمي 2022/2021، (319) عضو هيئة تدريس متفرغ، (77) أنثى، و(242) ذكر، (216) عضو تخصصهم في الكليات العلمية، و(148) للكليات الإنسانية، ومؤهلهم العلمي ضم: (14) عضو يحملون شهادة البكالوريوس، و(84) يحملون شهادة الماجستير، و(221) يحملون الدكتوراه.

وتعتبر تنمية أعضاء الهيئة التدريسية مطلب أساسي لتحقيق الفعالية في التطور المقام من قبل الجامعات، وجمع المعرفة من أجل التطوير لا يكفي، فهو مرتبط بتوفر مهارات وقدرات متنوعة لتفعيل وتوظيف تلك المعرفة (دمنهوري،2007).

ويعتمد نجاح الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم الجامعي كما أشير إليه في دراسة إدنا (2016,Edna) على عنصرين هامين: أحدهما تقديم كافة الخدمات في البيئة الجامعية والآخر الاتجاه الإيجابي تجاههم من قبل الهيئة التدريسية، قبل اعتمادهم على جهودهم الذاتية.

ويعتبر **تآلف وتقبل** الهيئة التدريسية للطلبة ذوي الإعاقة من أهم العوامل المساهمة لنجاحهم في الجامعة، لأنها تكون مستعدة وقادرة على تشكيل سلوك الطلبة ذوي الإعاقة ومساعدتهم ومساندتهم (Antonak & 1988,Livneh).

3.1.2 دمج الطلبة ذوي الإعاقة

يزداد الاهتمام والتركيز والرعاية للطلبة ذوي الإعاقة في كافة الميادين تربوياً واجتماعياً ونفسياً وقانونياً وسياسياً لتنوع حاجاتهم واختلاف أعمارهم ومراحلهم الدراسية. ويشير مصطلح ذوي الإعاقة إلى المعوقين بصرياً، وسمعياً، وعقلياً، وحركياً، وانفعالياً، وذوي الاضطرابات اللغوية وذوي صعوبات التعلم، والموهوبين، ونسبتهم في المجتمعات لا يستهان بها، حيث تتراوح بين (3% إلى 10%) (القمش والسعايدة،2008).

وأشار الخطيب (2009) لِحقهم بالمشاركة والمساواة بمناحي الحياة في المجتمع، كأفراد لهم حقوق أساسية، أهمها تلقي التعليم في البيئة التعليمية الفعّالة المناسبة الداعمة وغير المعزولة.

وإن انتقال الطالب العادي من بيئة مدرسية لحياة جامعية يصاحبه صعوبات ومشكلات في التوافق مع بيئة جديدة، فكيف بطالب ذو إعاقة، له تحديات إضافية للنمو في التعليم والعمل، فذو الإعاقة قليل ما يتلقون الخدمات الداعمة الإرشادية، بل يعتمدون على الوالدين والأصدقاء والمعلمين في قراراتهم (أحمد،2020:185).

الإعاقة في اللغة: "ضرر يصيب الفرد يسبب اعتلال بأحد الأعضاء أو عجز كلي أو جزئي"(معجم اللغة العربية المعاصرة).

الإعاقة اصطلاحاً: "الإصابة بقصور جزئي أو كلي بشكل دائم أو لفترة طويلة في إحدى القدرات العقلية أو التواصلية أو الحسية أو الجسمية أو النفسية أو التعليمية، مسببة عدم إمكانية تلبية متطلبات الحياة اليومية من قبل الفرد المعاق وبهذا يعتمد على غيره في تلبيتها، أو يحتاج لأداة خاصة بإعاقته تتطلب تأهيل وتدريب لكيفية استخدامها والعناية الخاصة بهم"(وزارة الصحة السعودية،1443هـ/2021م).

وعرفها إبراهيم (2014) أنها عدم استطاعة الأفراد وتمكنهم من الحصول على الاكتفاء الذاتي، مما يجعلهم بحاجة مستمرة لإعالتهم من الآخرين، وإلى تربية خاصة تغلّبهم على إعاقتهم. **وعرف المُعاق:** بأنه شخص فقد نصيباً أو بعضاً من قواه النفسية أو العقلية أو الجسمية، لدرجة عدم مقدرته رعاية نفسه والقيام بمسؤولياته، وقد يعتبر معاق في عمل دون الآخر حسب إعاقته.

وعرفتها منظمة الصحة العالمية WHO "أنه تفاعل الأفراد مع حالة صحية ما، مثل: الشلل الدماغي أو الاكتئاب أو متلازمة داون، وعوامل شخصية وبيئية مثل: عدم الاستفادة من وسائل النقل والمباني العامة، وقلت الدعم المجتمعي"(2021).

و ذوو الإعاقة: هم أفراد يعانون من أشكال وأنواع متعددة من الإعاقة سواء كانت جسمية، عقلية، سمعية، حسية، أو حركية ومساعدتهم على التوافق مع بيئتهم التي يعيشون فيها (أحمد، 2020:49).

وعرف القانون الفلسطيني المعوق بِـ" الشخص المصاب بعجز كلي أو جزئي خلقي أو غير خلقي وبشكل مستقر في أي من حواسه أو قدراته الجسدية أو النفسية أو العقلية إلى المدى الذي يحد من إمكانية تلبية متطلبات حياته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين" (جريدة الوقائع الفلسطينية،1999:36).

وكان تعريف المعوق ضمن قانون رقم (4) لسنة 1999 بشأن حقوق المعوقين، تحدث في مواده الـ 20 عن حقه في عيش كريم وحياة حرة، كغيره من المواطنين له حقوق وعليه واجبات.

وأن الدولة ووزارة الشؤون الاجتماعية تتكفل بحماية جميع حقوقه، وتقوم مع الجهات المختصة برعايته وتأهيله ضمن المجالات الاجتماعية، والصحية، والتعليمية، التأهيل والتشغيل، والترويحية والرياضية، والتوعوية الجماهيرية، ومواءمة ذلك مع بيئة المعوق، ونصت المادة (14) أنه يجب على وزارتي التربية والتعليم العالي توفير وتأمين بيئة مناسبة لاحتياجات المعوقين في مدارس وكليات وجامعات الوطن.

"ونصت الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة عام (2006) مادة (19) على دمج الطلبة ذوي الإعاقة بغض النظر عن نوع الإعاقة أو شدتها في جميع نواحي الحياة، والمادة (22) خصت الدمج الأكاديمي وعدم التمييز والفصل للأشخاص بسبب إعاقتهم من التعليم العام" (الديحاني،2022:3).

الطلبة ذوو الإعاقة: "هم طلبة يعانون من خلل في قدراتهم العقلية أو الجسمية أو الحسية ويؤثر ذلك على مظاهر نموهم السلوكي والانفعالي والاجتماعي، يستدعي الحاجة إلى المسؤولية الاجتماعية من قبل الجامعة لمساعدتهم إلى الارتقاء بحياتهم العلمية والعملية" (أحمد،2020:49).

وللدمج أشكال وأنواع مختلفة صنفتها الأدبيات إلى الدمج المكاني والتربوي والمجتمعي والجزئي والأكاديمي والاجتماعي، نذكر منها:

- **الدمج الأكاديمي:** تهيئة الفرصة للطلبة ذوي الإعاقة لتلقي التعليم والمشاركة في الأنشطة التعليمية، مع أقرانهم العاديين لأقصى درجة ممكنة، بحسب إمكانياتهم (الخطيب،34:2004).
- **الدمج الاجتماعي:** هو تقليص الفجوة بين الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة الآخرين، وتشجيع التفاعل بينهم من خلال الأنشطة الاجتماعية المختلفة (العنزي وآخرون،245:2020).

و**للدمج فوائد** ذكرها الخطيب (2004) منها:

1. توفير البيئة الملائمة للنمو والتعلم جنبا إلى جنب دون عزل الطلبة ذوي الإعاقة عن رفاقهم.
2. تسليط الضوء على الممارسات التربوية الفعالة والابتعاد عن التصنيفات والمسميات.
3. تسعى جميع الجهود لإبقاء الطلبة ذوي الإعاقة في الجو الأكاديمي.
4. احترام حقوق الجميع، وزرع روح التقبل والمساواة.
5. العمل الدائم والمشترك للهيئة التدريسية للتطور في مجال التربية الخاصة.

وللدمج عوامل نجاح (شاهين والنووي،276:2009) تركزت في:

1. توفير بيئة طبيعية للطلبة ذوي الإعاقة، خالية من الحواجز ومريحة ومجهزة بأثاث خاص، وبطريقة تخدمهم.
2. تجهيز بيئة تدريسية، تراعي الفروق الفردية ونوع الإعاقة وطرق وأساليب التدريس الملائمة.
3. استخدام التكنولوجيا والأساليب الحديثة التي تسهل عملية التعليم.

الطلبة ذوو الإعاقة في المجتمع الفلسطيني

بلغت نسبة الإعاقة في الأراضي الفلسطينية والضفة الغربية وقطاع غزة، حوالي 7% وبنسبة أعلى للذكور في العام 2011 في آخر مسح قام به الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ووزارة الشؤون الاجتماعية (2011:19)، وسجلت محافظة جنين أعلى نسبة إعاقة وأدناها في محافظة القدس، وأن الإعاقة الأكثر انتشاراً هي الإعاقة الحركية.

وأشار المسح لخصائص ذوي الإعاقة، بأن أكثر من ثلثهم لم يلتحقوا بالتعليم، وأن غالبيتهم لا يعملون، وثلثهم لم يتزوج أبداً، وكانت الأسباب المرضية أكثر الأسباب وراء الإعاقة، ومن ضمن الإعاقات التي ذكرت واحتياجاتها غير ملباة للأفراد: (البصرية، والسمعية، والحركية، وإعاقة التواصل "النطق/اللغة"، وإعاقة التذكر والتركيز، وبطء التعلم، والإعاقة النفسية).

وذكر أسباب الإعاقة لمن بلغوا 18عاما وأكثر عديدة، نذكر منها: خلقي، ومرضي، وظروف الولادة، وكبر السن، وسوء معاملة جسدي ونفسي، وحوادث السير، وإصابات العمل، وحوادث أخرى، وضغط نفسي، ووراثي، ومشاكل متعلقة بالعمل وإجراءات إسرائيلية (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني،2011:23).

وقدم الائتلاف الفلسطيني للإعاقة بالتعاون مع منظمات حقوقية شهادات للانتهاكات الإسرائيلية المتكررة، بحق الفلسطينيين وخاصة ذوي الإعاقة، وحرمانهم من العيش بحرية وكرامة، واعتقالهم وأسرهم في داخل السجون المحتلة، وحرمانهم من الخدمات المختلفة كرخص البناء، والتعليم والعمل والحماية (مؤسسة قادر للتنمية المجتمعية، 2021).

وفي اليوم العالمي للأشخاص ذوي الإعاقة والذي يصادف الثالث من كانون الأول من كل عام والذي أقرته الأمم المتحدة عام 1992م، طالب مركز حقوقي فلسطيني، المنظمات الدولية والإنسانية إلى إلزام الكيان الصهيوني بوقف انتهاكاته بحق الأشخاص ذوي الإعاقة الفلسطينيين ومؤسساتهم، واحترام الاتفاقيات الدولية، وأضاف أن 4 من ذوي الاعاقة استشهدوا في غزة والضفة الغربية هذا العام، وأن الحصار على غزة والضفة انعكس سلباً على ذوي الإعاقة وعائلاتهم، وأنهم يعانون نقصاً شديداً في كافة الخدمات الصحية والتعليمية، والتأهيل (وكالة الأناضول،2021).

وأضاف مسح الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، أن أكثر المعوقات البيئية والمادية التي أثرت على حياة من هم فوق الـ 18 عاما، صعوبات في ممارسة الأنشطة اليومية بشكل كامل أو جزئي داخل وخارج المنزل، وعدم القدرة على التنقل بالمواصلات العامة، وتجنب الاندماج بسبب نظرة المجتمع لهم (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني،2011:24).

والتقرير الأولي لدولة فلسطين الخاص باتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة المقدم للأمم المتحدة (2019) ذكر أن الانتفاضات والهبات والمقاومة للشعب الفلسطيني ضد عدوه الصهيوني، والحصار المتتالي المسبب للفقر والبطالة، سبباً لإصابة عدد كبير من الفلسطينيين بإعاقات مختلفة، أغلبيتهم من الشباب. وأشار التقرير إلى التعليم الجامعي للطلبة ذوي الإعاقة، وأن وزارة التربية والتعليم تتابع الطلبة بعد اجتيازهم لامتحان الثانوية العامة، وأن هناك توجهات من الجامعات بقبولهم من خلال لجان متخصصة في أغلبية الجامعات الفلسطينية، وأنه لا يوجد إحصائية دقيقة لعددهم.

وضع الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعات الفلسطينية

برغم الكتب السماوية، والاتفاقيات والمؤتمرات والقوانين المنصفة للطلبة ذوي الإعاقة والتي يجب العمل بها وتطبيقها من باب المساواة وتكافؤ الفرص، إلا أن مناهج المعاملة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات، ممثلة بـ:

1. المنهج القائم على الإحسان والمنة.
2. المنهج الطبي.
3. المنهج الاجتماعي.
4. المنهج القائم على حقوق الإنسان (أطرش،2018:3).

ورغم تطور الخدمات الأكاديمية، إلا أنها تسير ببطء ومتأخرة لدمج الطلبة ذوي الإعاقة، وهيمنة منهج دون غيره تزيد الأمر صعوبة. والدراسات الفلسطينية التي اهتمت بدمج الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات قليلة، حيث ركزت أغلب الدراسات على دمج الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم المدرسي.

وأشارت الديحاني (2022:6) على الجامعات توفير كافة الخدمات للطلبة ذوي الإعاقة، طيلة تلك المرحلة، وتأهيل طواقم تدريسية وإدارية وتطوعية، وتجهيز بيئة كريمة لاستقبالهم واحتوائهم، لأن هناك دراسات أشارت إلى وجود مشاكل وتحديات كثيرة تواجه الطلبة ذوي الإعاقة لإكمال تعليمهم وضمان نجاحهم أسوة بالطلبة العاديين.

حيث نظمت مؤسسة قادر للتنمية المجتمعية (2022) مؤتمر بعنوان" الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الفلسطينية بين الواقع والطموح"، وكان دعوة لبناء قواعد قوية ومتينة لازمة لحق الطلبة ذوي الإعاقة في مجالات عديدة، مع ذوي الاختصاص من أجل توحيد جهودهم حكومياً وأهلياً، ومن أهم المجالات التي ذكرت: وجود مرافق ومباني جامعية ملائمة لتحركهم وتنقلهم، وأنظمة تراعي قضاياهم وحقوقهم، وخدمات جامعية كريمة، ووجود مرجعيات في كافة مؤسسات التعليم العالي، وتجنيد طواقم جامعية ماهرة واعية بقضاياهم.

وقدم دويكات (2016:224) دراسة لمعرفة واقع الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الجامعات الفلسطينية، من وجهة نظر الهيئتين الأكاديمية والإدارية، وأظهرت النتائج أن المجال النفسي الاجتماعي جاء أولاً، ثم الأكاديمي، يليه الإداري، والتسهيلات الإدارية، وجاءت تسهيلات البناء والتكنولوجيا المساندة لهم في المركز الأخير، وأوصت بإنشاء مراكز لخدمة الطلبة ذوي الإعاقة في كل الجامعات، وتطوير كافة الخدمات المقدمة لهم، وإشراكهم في كافة الأنشطة المنهجية واللامنهجية.

وأكدت أطرش في دراستها (2018:ح) على حقوق الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة القدس مقارنة بالجامعة العبرية، حيث سعت كلا الجامعتين تحقيق العدالة وإنصاف الحقوق للطلبة ذوي الإعاقة، لكنها كانت أقوى في العبرية لأسباب كثيرة على خلاف الوضع القائم في جامعة القدس المبني على نهج الإحسان والمنة، وكانت أهم النتائج بضرورة إنشاء وحدة تعتني بشؤون الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة القدس تتمتع بشخصيتها القانونية، ومتعاونة مع كافة الوزارات صاحبة الاختصاص أهمها وزارة التعليم العالي.

وفي دراسة عيده (2017:ج) التي هدفت إلى التعرف على درجة رضا الطلبة الجامعيين ذوي الإعاقة عن المواءمات والخدمات المقدمة لهم في الجامعات الفلسطينية، وشملت (القدس، وبيت لحم، وبيرزيت، الخليل، القدس المفتوحة – رام الله)، وكانت أهم النتائج أن درجة الرضا كانت مرتفعة في مجالات (الخدمات

الاجتماعية، والأكاديمية، والمرافق الجامعية، ومصادر المعلومات والخدمات الخاصة بالمكتبة، وجاءت متوسطة في مجالات (التسهيلات الإدارية وخدمات الإرشاد والتسجيل)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة رضا الطلبة الجامعيين ذوي الإعاقة عن المواءمات والخدمات المقدمة لهم تعزى لمتغير الجامعة وكانت لصالح جامعة بيت لحم، والرضا عن المرافق الجامعية لصالح القدس المفتوحة – رام الله، والرضا عن باقي المجالات لصالح جامعة بيت لحم، ولا فروق في مجال العلاقات الاجتماعية.

الطلبة ذوو الإعاقة في جامعة القدس:

بلغ عدد الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعة للعام الأكاديمي 2021/2022، (41) طالباً وطالبة، منهم 10 طلبة ملتحقين في برامج الماجستير، و31 من الطلبة ملتحقين في برامج البكالوريوس، موزعين على كلية الأعمال والاقتصاد، وكلية الآداب، وكلية المهن الصحية، والدراسات الثنائية، وكلية الدعوة وأصول الدين، وكلية بارد–القدس، وكلية الصيدلة، وكلية الحقوق، وكلية العلوم والتكنولوجيا، وكلية العلوم التربوية، وكلية الطب، والدراسات العليا، وتختلف إعاقاتهم بين(حركية، وبصرية، وسمعية) تتراوح نسبة العجز لديهم بين 30% ولغاية 100%، وذلك حسب آخر إحصائية لوحدة التمكين الطلابي التابعة لعمادة شؤون الطلبة في الجامعة، كما في الجدول التالي:

جدول (1.2) نوع الإعاقة ونسبة العجز لطلبة الماجستير والبكالوريوس في جامعة القدس للعام الأكاديمي 2022/2021م

نوع الإعاقة ونسبة العجز لطلبة الماجستير في جامعة القدس للعام الأكاديمي 2022/2021م										
#	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**
نوع الإعاقة	حركية	حركية	حركية	حركية	بصرية	بصرية	بصرية	بصرية	بصرية	بصرية
نسبة العجز	%80	%80	%80	%80	%100	%100	%90	%90	%40	%30
نوع الإعاقة ونسبة العجز لطلبة البكالوريوس في جامعة القدس للعام الأكاديمي 2022/2021م										
#	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**
نوع الإعاقة	حركية	حركية	حركية	حركية	حركية	حركية	حركية	حركية	حركية	حركية
نسبة العجز	%100	%80	%80	%75	%67	%60	%60 بتر باليد	%60	%50	%30
#	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**
نوع الإعاقة	حركية	حركية	حركية	حركية	بصرية	بصرية	بصرية	بصرية	بصرية	بصرية
نسبة العجز	ضمور شديد بالعضلات	لبس جهاز بالرجل اليمنى	بتر في الساق اليمنى	بتر 3 أصابع باليد اليمنى	%100	%100	%90	%90	%80	%70 برص
#	**21**	**22**	**23**	**24**	**25**	**26**	**27**	**28**	**29**	**30**
نوع الإعاقة	بصرية	بصرية	بصرية	بصرية	بصرية	بصرية	بصرية	سمعية	سمعية	سمعية

نسبة العجز	%75	%65	%40	%30	%30	ضعف في الإبصار	قصر نظر	%75	%40	زراعة قوقعة
#	**31**									
نوع الإعاقة	سمعية									
نسبة العجز	ضعف سمع شديد بالأذنتين									

يزداد عدد الطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين بالجامعة كل عام، بسبب إجراءات القبول لضمهم لمعظم الكليات، وأن هناك تعاون من قبل بعض أعضاء الهيئة التدريسية دون غيرهم لمساعدتهم ومراعاة ظروفهم الصحية، ويأمل الطلبة المزيد من الاهتمام والتعاون وتقديم الخدمات الأكاديمية اللازمة من باقي الهيئة التدريسية مثل: تجنيد أشخاص أو طلبة لمساعدتهم في تقديم الامتحانات، ومراعاة إعاقتهم في تقديم الوظائف، وكذلك توفر المناهج والوسائل التي تساعد الطلبة ذوي الإعاقة، والمرونة في التعامل وتوفير الأجهزة الإلكترونية الخاصة بهم.

أما بخصوص توفير كتب بلغة بريل يتم التعاون بين عمادة شؤون الطلبة في جامعة القدس – وحدة التمكين الطلابي، وعميد شؤون الطلبة في جامعة القدس المفتوحة – فرع رام الله والبيرة مشكورين.

وهناك تعاون مع كلية الدعوة وأصول الدين بتوفير الكتب والمراجع بخط كبير لذوي الإعاقة البصرية.

وأنشأت جامعة القدس وحدة التمكين الطلابي التابعة لعمادة شؤون الطلبة في العام (2019) مهمتها تقديم استشارات وخدمات علاجية وقائية وتنموية، تخدم كافة الطلبة والطلبة ذوي الإعاقة، وتركز على دمجهم وتعزيز قدراتهم، وتنفذ برامج وخدمات ومبادرات خاصة في مجالات الإرشاد الصحي والنفسي والمهني والاجتماعي.

إن القريب من حياة الطلبة ذوي الإعاقة يلاحظ صعوبات الحياة الجامعية أكاديميا ودراسيا، واجتماعيا وماديا وما يعانيه ذوي الإعاقة يؤثر سلبا على نفسيتهم، وعدم إدراك حاجاتهم ورغباتهم وعدم توفر بيئة طبيعية جامعية يقف أمام تفوقهم وتطورهم وإبداعهم برغم قدراتهم العلمية التي يتمتعون بها وتستحق الاهتمام(العدرة،2014:2016).

وكتبت الخروب (1992) على الجامعات القيام بمهامها ومسؤولياتها على أكمل وجه، باحتواء الطلبة ذوي الإعاقة، والنظر بعناية للخصائص الفردية لكل طالب، والاستفادة من طاقاتهم وقدراتهم واستثمارها، فدور الجامعة مهم في إعداد وتنمية الكفاءات الفردية وتطويرها.

4.1.2 الذكاء الوجداني

إن أهم ما في العملية التعليمية التربوية هدفه إعداد أجيال متعلمة ومجاريه للتطور بكل ديناميكية وإيجابية، لتوظيفها لتكون فاعلة في حياتهم، والدور الكبير يقع على عاتق الهيئة التدريسية فهو الركيزة الأساسية في النظام التعليمي وخلق التغيير والتقدم، يعد مفتاح النجاة والنجاح بامتلاك المهارات والدافعية والتكيف مع المتغيرات.

وتعد الأنماط السلوكية وخصائص ومهارات الهيئة التدريسية التي تدعم وتوجه اهتمام الطلبة بالتعليم والتعلم ودمجهم فيه والمتمثلة بـِ: الشخصية الدافعة (الثقة والموثوقية، روح الدعابة والدفء الوجداني، المهارة والإبداع في مساقاتها، والحيوية والنشاط للطلبة)، والإقبال نحو النجاح، والسلوك المهني،3 خصائص ذكرها جابر عبد الحميد (2000) في كتابه" مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال"، تُمثل الذكاء الوجداني من جانب كبير، بهيئة التدريس ذو الفعالية المنصتة للتلاميذ والمستقبلة لأفكارهم والمتميزة في اتزانها وتعاطفها ومودتها ودفئها(الغافري وآخرون،2020:162).

تعريف الذكاء الوجداني

يعد من المفاهيم التي اهتم الباحثون بها، واختلفوا في ترجمة المصطلح الأجنبي (Emotional Intelligence) لِـ 4 اتجاهات يسمونها: الأول الذكاء العاطفي، والثاني الذكاء الوجداني، والثالث الذكاء الانفعالي، والرابع ذكاء المشاعر (حسين وحسين،2006:14).

وتم اختيار مفهوم الذكاء الوجداني، لأنه أشمل وأعمق وأعم من المصطلحات الأخرى، وأن الأنشطة العقلية لها 3 جوانب: الوجدان، والدافعية والمعرفة (حسن والسبيعي،2019:7).

وأشارت دراسات (حسن والسبيعي،2019)، و(عسكر، وآخرون،2020)، و(حسين،2021)، و(الغافري، وآخرين،2020)، و(شاكر،2021:442) لجذور وانتشار مصطلح الذكاء الوجداني.

الذكاء لغة: "سرعة الفطنة والفطنة العلم بالشيء المقصود"، (كما تم الإشارة إليه في كتاب لسان العرب لابن منظور)، (الدُّرَرُ السَّنِيَّة).

والذكاء اصطلاحاً: "سرعة الإدراك، وحِدَّة الفهم". (كما تم الإشارة إليه في كتاب التوقيف على مهمات التعاريف للمناوي ص171)، (الدُّرَرُ السَّنِيَّة).

والذكاء لا يمكن ملاحظته ولكن يستدل عليه عن طريق السلوك الذي يقوم به الأفراد (عويضة،1996:23).

وعرفه روبرت بأنه "القدرة على التكيف الذاتي مع المواقف الجديدة نسبياً" (رمضان،2010:48).

والوجدان: "من وجد الشيء: أدركه وأصابه"، ولغة: "الضمير، والنفس وقواها الباطنة"، و "وجداني: ما يُدْرَك بالقوى الباطنة" (كما أشار إليه جبران مسعود في كتابه الرائد)، (المعاني).

والذكاء الوجداني كما عرفه جولمان (1995:271:18) بأنه "مهارات وجدانية يتمتع بها الأفراد، لازمة للنجاح في مواقف الحياة المتنوعة والتفاعلات المهنية". وهو قدرة ومعرفة الأفراد لمشاعرهم ومشاعر الآخرين، وتحفيز الذات، وإدارة الانفعالات والتعامل مع الآخرين. والتحكم بالانفعالات يعد قمة الحكمة، فهو يساعد بفهم الموقف أو الإشكالية، ليقدم حلول ملائمة.

وعرف الغافري (2010:70) الذكاء الوجداني لعضو الهيئة التدريسية أنه "مجموعة من مهارات وقدرات تساعده على إدارة انفعالاته ومشاعره والآخرين، والتمييز بينها، واستخدام تلك المعرفة لتوجيه أفعاله السلوكية وتفكيره".

وأما سينغ (2006:128,Singh) أشار أن القائد الذكي وجدانياً هو من يملك القدرة على رد الفعل الملائم والناجح للكثير من المثيرات العاطفية، المنبعثة من الذات والبيئة المحيطة.

والذكاء الوجداني شُكل من 3 أبعاد نفسية: الحساسية العاطفية، والكفاءة العاطفية والنضج العاطفي، حيث تدفع الأفراد للتعرف على تجدد السلوك البشري، وتفسيره بمنطقية ولباقة (الغافري،2021:277).

ويمكن القول أن هناك علاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء الأكاديمي/المعرفي (Intelligent Quotient) IQ، فالذكاء يضم عوامل تتداخل في القيام بالنشاطات، والفرد لديه عقلين: العقل الوجداني والآخر المنطقي، والتنظيم بينهما يتحلى بالاستمرارية، وأشارت دراسات أن الذكاء العام لوحده لا يكفل تفوق ونجاح الأفراد، بل

يحتاجون للذكاء الوجداني للتفوق في مجالات عملية وعلمية. وأن الذكاء المعرفي أسهم بنسبة 20% بنجاح الأفراد في حياتهم، والعوامل الأخرى أهمها الذكاء الوجداني أسهمت بنسبة 80%، هذا ما ذكره جولمان وبرهنته دراسات كل من كاتل، واردیل ورویس، وایزنك، بوجود ارتباط عال بين مقاييس الشخصية معرفياً ووجدانياً، وليس بالضرورة من يتمتع بذكاء وجداني عالٍ أن يتمتع بذكاء أكاديمي عالٍ، والذكي وجدانيا من يتحكم بنفسه ويفهمها (رمضان،2010:50).

ومن خلال تفاعل الجانب المعرفي بالجانب الوجداني للأفراد، يعمل الذكاء الوجداني كالقدرة العقلية على توجيه رد فعل الأفراد وانفعالاتهم والوصول لحلول ملائمة وفعالة من بين الكثير من المحاولات، لضبط وتنظيم الانفعالات وإدارتها، وفهم الآخرين وإدراك مشاعرهم (شاكر،2021:442).

والغالبية العظمى من الأفراد ذوي المراكز المرموقة بالمجتمع، لم يكن تميزهم بالذكاء فقط، بل عوامل عديدة، تمتد من الطبقة الاجتماعية للحظ (جولمان،2000:55)، وأكد أن طلبة هارفارد خريجي الأربعينات الحاصلين على درجات عالية في اختبار معامل الذكاء IQ، لم يتفوقوا على زملائهم الحاصلين على أقل الدرجات بالدخل ومراكز العمل والإنتاجية، بل لم يحققوا السعادة في حياتهم الاجتماعية والعاطفية أو حياة أفضل ترضي آمالهم (2000:56).

نماذج ونظريات الذكاء الوجداني:

هناك العديد من نماذج الذكاء الوجداني، التي قدمت مجموعة مثالية من المهارات والخصائص والقدرات الممثلة لنظام وهيكل الذكاء الوجداني، وتشترك في إدراك وضبط مشاعر الأفراد، وفهم قدراتهم على التفاعل مع الآخرين، (حسين، حسين،2006:49)، كان أفضلها:

1. نموذج "ماير وسالوفي" (1990–1997).
2. نموذج " بار–أون" (1988–2000).
3. نموذج "دانيال جولمان" (1998–2002).

وفي دراستنا اعتمدنا على (أداة جولمان) لقياس الذكاء الوجداني المطورة، لذلك سنتحدث عن نموذج جولمان.

أبعاد- مهارات الذكاء الوجداني الخمسة لنموذج جولمان

حددها في كتابه "Working With Emotional Intelligence" في العام 1998، حيث تضمن مقياس الكفاءة الوجدانية والتي عرفها " بالقدرة التي نتعلمها ونعتمد بها على الذكاء الوجداني، المؤثرة بأداء الأفراد، المجدد لطاقاتنا الكامنة وتعلم مهارات علمية تركز على هذه الأبعاد"، وتقدر من خلال استجابة الأفراد للفقرات، تتضمن:

- الكفاءة الشخصية، تمثلت بالكفاءات التالية:

1. الوعي بالذات: تشمل مقدرة ومعرفة الأفراد لميولهم ومشاعرهم وانفعالاتهم، وتقدير ذاتهم، والثقة بالنفس.
2. إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي: وتعني ضبط المشاعر والتعبير عنها بشكل مقبول، بحيث يكون ضميره يقظاً، متكيفا مع سلوك الآخرين، ومبدعاً في الأخذ بأمور الحياة.
3. الدافعية الشخصية: قدرته على الإنجاز، والالتزام والمبادرة واستخدام العواطف بتوظيفها لنيل الأهداف.

- الكفاءة الاجتماعية، تمثلت بالكفاءات التالية:

4. التعاطف مع الآخرين: وهي فهم عواطف الغير والتعامل معهم بحنان، وتنمية وتوجيه الخدمة لهم.
5. المهارات الاجتماعية: التفاعل والتعامل مع الآخرين بشكل جيد ومبني على المشاركة والفهم والتعاون والإصغاء لمشاعرهم (Goleman,1998:26-27).

ثم قاموا بتبسيط الأبعاد لاحقا لتشمل 4 أبعاد: (الوعي بالذات، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات) (Cherniss & Goleman,2001:2).

فمهارة التواصل الفعال والناجح مع الذات والآخرين تشمل الذكاء الوجداني، الذي يجعل الهيئة التدريسية قادرة على فهم المواقف اليومية والتعامل مع الضغوط، ليشكل دافعاً نحو التقدم والنجاح، ويكون قادراً على إدراكه لذاته ومحيطه والتعامل معهما، لتنمو الطاقات الذاتية المتجددة المبنية على أسس واضحة، مكللة بجهد حقيقي، لتفادي الصعوبات ونيل الخبرات (رمضان،2010:57).

والذكاء الوجداني يتمتع بالقدرات العقلية والمهارات الشخصية والاجتماعية، وهي المهارات التي يجب أن يتمتع بها أعضاء الهيئة التدريسية للتأثير على الطلبة وخاصة الطلبة ذوي الإعاقة.

خصائص الأذكياء وجدانياً كما ذكرها جولمان (2000,55):

1. القدرة على الاستمرار ومواجهة الإحباط.
2. التحكم بالغضب وتقلبات المزاج.
3. إرضاء النفس والتوافق معها وانسجامها.
4. القدرة على التعامل مع الآخرين بتعاطف وأمل.
5. التفكير الإيجابي والقدرة على إبعاد الحزن.
6. تنظيم الحالة النفسية وقدرتها على مواجهة الواقع والتعامل معه.

وأضاف، حدد " هاتش" و "جاردنر" **4 قدرات مكونة للذكاء المتفاعل بين الأشخاص،** وأن اجتماع هذه المهارات يؤدي للنجاح الاجتماعي المبني على الذكاء الوجداني، وهي:

1. تنظيم المجموعات: وهي مهارة القادة والمؤثرين في التعامل مع العاملين معهم، مثل كابتن الفريق.
2. الحلول التفاوضية: الوسطاء الذين يجدون الحلول للمنازعات، والتحكيم.
3. العلاقات الشخصية: ببقاء وبناء العلاقات الطيبة مع الناس، بالمشاركة والشعور بالسعادة، والتعرف على اهتماماتهم ومشاعرهم.
4. التحليل الاجتماعي: قدرة التعرف على الآخرين ببصيرة نافذة.

تنمية الذكاء الوجداني

أكد بار أون (Bar-On,2006:19) أنه يمكن تعليم وتدريس الذكاء الوجداني بطرق علمية وعملية بفترة زمنية بسيطة. ويمكن تعليمه لجميع المراحل العمرية ليتوافق الفرد مع بيئته المحيطة (قنديل،2005).

وأشار شابيرو (2003) أن هناك 6 مجالات يرى فيها الذكاء الوجداني وتعمل على تنميته، وهي:

1. المهارات الأخلاقية.
2. المهارات الفكرية.
3. حل المشكلات والتدريب على ذلك.

4. المهارات الاجتماعية.
5. مهارة تحقيق الأهداف والإنجاز.
6. العطف (المشوح، والوهطه،2015:65).

علامات النضج الوجداني

عرف مصطفى كامل النضج الوجداني " بأنه ارتقاء وضبط للانفعالات وتناسبها مع مستوى العمر الزمني والخبرات وطبيعة المواقف المتغيرة، حيث تتفق الاستجابات الانفعالية الوجدانية مع المتوقع من الطاقة المحددة والمناسبة للموقف، ويعني هذا أن يكون الأفراد متميزين بالمثابرة والثبات والواقعية والصبر والقدرة على الاحتفاظ في اتزانهم وهدوئهم في المواقف للوصول إلى حلول مناسبة له" (طه وآخرون،1989:459).

وعلامات النضج الوجداني كما ذكرها المهدي (2002:241):

- أن يتحلى الإنسان بقدر كبير من الانفعالات الأرقى الايجابية مع تقدمه في السن، مع بقاء نسبة قليلة من الانفعالات الأدنى للحماية من الأخطار والحفاظ على البقاء فقط.
- أن يضبط الإنسان انفعالاته الأدنى ويقابلها بانفعالاته الأرقى، فمثلاً انفعال الكره يوازيه الحب، والخوف يقابله الرجاء، والعدوانية تقابلها التسامح وهذا يسمى نضجاً في التعامل.
- أن يكون متوسطا في الانفعالات، ويعبر عنها دون مبالغة أو تطرف.
- القدرة على التفكير العقلي المتزن حسب ما تقتضيه المصلحة ضبط الانفعال.
- أن يلائم الانفعال الموقف كماً وكيفاً.

وهذه الصفات والمهارات مجتمعة تعد ركنا أساسياً لخلق علاقات طيبة في العمل، وكأنها تصب في شخصية هيئة التدريس الناجح، بقدرته كقائد قادر على إدارة عاطفته بشكل إيجابي، ومرونته في التعامل، وحل المشكلات ذاتياً ومع الآخرين، وإدارة محاضرته أو اجتماعه بتسلسل ونجاح.

الذكاء الوجداني واستراتيجيات التكيف في ديننا الحنيف

قبل أكثر من 14 قرن كان القرآن الكريم والسنة النبوية كمنهج حياة سوية كريمة، حثنا على اكتساب صفات وجوانب اجتماعية وعقلية ومعرفية وجسدية وروحية وعاطفية، وركزت وحثت على السلوك والانفعال الإيجابي في التعامل من أجل الرقي بالإنسان (سعيد،2008:151).

ولمهارات الذكاء الوجداني الأساسية والتحكم بالانفعالات، فقال تعالى: ﴿وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ {134}﴾ سورة آل عمران.

وتميز الرسل والأنبياء بالذكاء الوجداني والتكيف، وكانت سمتهم ضبط النفس وانفعالاتها رغم ما كانوا يواجهون من عراقيل وصعوبات، لقوله تعالى: ﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ {159}﴾ سورة آل عمران

وأبو هريرة رضي الله عنه قال: أن رجلاً قال للنبي ﷺ: أوصني، قال: "لا تغضب"، فردد مراراً، قال: "لا تغضب" (البخاري، 1407هـ:1364). وهذا تأكيد على نهي رسولنا الكريم للغضب، وعلينا التحكم بانفعالاتنا، لاتخاذ قرارات سليمة وليست خاطئة (رزق،2015:16).

وهنا علينا ربط متغيري الدراسة استراتيجيات التكيف والذكاء الوجداني لتلخيص جوانب تتفق وشريعتنا، فمثلاً:

1. القدرة على التكيف، قال تعالى: ﴿إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا فَأَنزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَيْهِ﴾ سورة التوبة الآية {40} (رزق،2015:16).
2. العلم والمعرفة، قال تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)﴾ سورة العلق. وقال تعالى: ﴿وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَاسْتَوَىٰ آتَيْنَاهُ حُكْمًا وَعِلْمًا﴾ سورة القصص {14}.

3. ضبط النفس وانفعالاتها، قال رسوله الكريم ﷺ: "علِّموا ويسِّروا ولا تُعسِّروا وإذا غَضِبتَ فاسكُت وإذا غضِبتَ فاسكُت وإذا غضِبتَ فاسكُت، وقال: ليس الشديد بالصُّرَعة، إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب" متفق عليه (البخاري،1407:2171)، (رزق،2015:17).
4. الإيجابية بالتفكير والتفاؤل، قال تعالى: ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ﴾ سورة الرعد {28}، عن أبي هريرة رضي الله عنه: قال رسول الله ﷺ: "المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كل خير، احرص على ما ينفعك، واستعن بالله ولا تعجز، وإن أصابك شيء فلا تقل لو أني فعلت كان كذا وكذا، ولكن قل: قدر الله، وما شاء فعل؛ فإن لو تفتح عمل الشيطان" رواه مسلم.
5. البعد عن الحزن والمشاعر السلبية، قال تعالى: ﴿وَعَسَىٰ أَن تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ وَعَسَىٰ أَن تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ (216)﴾ سورة البقرة، وقال تعالى: ﴿لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا﴾ سورة التوبة {40}.
6. تحفيز الذات، قال تعالى: ﴿فَإِذَا قُضِيَتِ الصَّلَاةُ فَانتَشِرُوا فِي الْأَرْضِ وَابْتَغُوا مِن فَضْلِ اللَّهِ وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (10)﴾ سورة الجمعة، وقال رسوله الكريم: "إِنّ اللَّهَ تَعَالى يُحِبّ إِذَا عَمِلَ أَحَدُكُمْ عَمَلاً أَنْ يُتْقِنَهُ" (الطبراني،1995).
7. الاهتمام بالصحة، قال تعالى: {يَا أَبَتِ اسْتَأْجِرْهُ إِنَّ خَيْرَ مَنِ اسْتَأْجَرْتَ الْقَوِيُّ الْأَمِين} سورة القصص (20)، وقال رسوله الكريم: "من أصبح منكم آمنًا في سربه، معافى في جسده، عنده قوت يومه، فكأنما حيزت له الدنيا بحذافيرها" (حسنه الألباني).
8. التعامل مع الآخرين والتعاطف معهم، قال تعالى: ﴿ادْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ (125)﴾ سورة النحل، وقال تعالى: ﴿وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ (34)﴾ سورة فصلت.

أهمية استراتيجيات التكيف والذكاء الوجداني في الالتزامات المهنية

إن من يستخدمون استراتيجيات إيجابية يكونون أكثر تكيفاً بتعاملهم مع الضغوط، وذو ذكاء وجداني مرتفع، وهم أكثر رضا عن العمل وأقل شعوراً بالقلق (Palomera, et al.2008).

وأكدت الدراسات أن من يملكون ذكاء وجداني عالٍ، توقعاتهم إيجابية تجاه العمل، وملتزمين وأكثر حظاً للاستمرار بالوظيفة (Hammett,2013).

وذكرت الأعسر وكفافي في كتابهم (2000:33) أن مهارة الذكاء الوجداني تمنع الأفراد من وضع اللوم وإلقاء مسؤولية الصراع والإحباط على المؤسسة أو الوظيفة، وهذا يشعرهم بالالتزام نحوهما.

إن مهارة بناء العلاقات تحفز الذكاء الوجداني والكفاءة الاجتماعية، وسمة المرونة تعطي وتمنح الأفراد قدرة التكيف على المشاحنات الاجتماعية ويضعونها جانباً، وتركيزهم الدائم على حل الصراعات وتخطي العقبات والقدرة على النجاح، لأنهم يتحكمون باندفاعهم بشكل عقلاني (حسين،2021:31).

والوظائف الأكاديمية مهن ضمن فريق، فمن يمتلك مستوى عال من التكيف والذكاء الوجداني يسهل عمله ويشعر بالرضا، وكما أسلفنا سابقاً إن التعامل مع استراتيجيات التكيف يساعد على إدارة القلق والتوتر المصاحب للحياة بكافة أطيافها، والذكاء الوجداني هو مربط الفرس لهذه الاستراتيجيات.

فالقدرة على حث النفس والاستمرار لمواجهة الإحباط يُعد من الخصائص الهامة للذكاء الوجداني، وأن القدرة على تنظيم حالة الفرد النفسية ومنع القلق يكون باستخدام استراتيجيات تكيفية تراعي مواقف الحياة، وهنا تكمن عناصر القوة في العلاقة الارتباطية بينهما (بن سكيرفة،2008:233).

2.2 الدراسات السابقة:

سيتم الحديث أولاً عن الدراسات التي تناولت استراتيجيات التكيف، ومن ثم الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني، وسيتم عرض الدراسات تنازلياً من الأحدث إلى الأقدم.

2.2.1 الدراسات التي تناولت استراتيجيات التكيف:

هدفت دراسة الضفيري (2021) التعرف إلى استراتيجيات التكيف مع الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية ومعلماتهم بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (107) معلمين ومعلمات، اختيرت بطريقة قصدية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وأعد مقياساً لاستراتيجيات التكيف وآخر للاحتراق النفسي، وطبقت الأدوات بعد التحقق من صدقها وثباتها، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن استراتيجية التكيف العقلاني أكثر الاستراتيجيات التكيفية استخداما لدى المعلمين والمعلمات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التكيف العقلاني والتكيف الانفصالي لصالح الذكور، والتكيف الانفعالي لصالح الإناث، ولوجود علاقة سلبية بين كل من التكيف العقلاني والانفصالي وبين الاحتراق النفسي، بينما وجود علاقة إيجابية بين التكيف الانفعالي والتجنبي وبين الاحتراق النفسي.

أما دراسة أحمد (2020:37) هدفها تحديد واقع المسؤولية الاجتماعية للجامعات للتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ومثال على المؤشرات الاجتماعية: فهم دورها تجاههم، والاهتمام بتخفيف مشكلاتهم، ومشاركتهم في الأنشطة مع إشباع احتياجاتهم الفردية وإدراكهم لها في جامعة حائل – السعودية. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي– منهج المسح الاجتماعي، واختيرت العينة بالطريقة العشوائية المنتظمة لقيادات الجامعة وأعضاء هيئة التدريس والمسح الاجتماعي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (68) قيادات الجامعة، و(91) عضو هيئة تدريسية، و(28) من طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، وكانت المتغيرات للقيادات وهيئة التدريس حسب (السن، سنوات الخدمة، إجراءات القبول، نوعية الخدمات المقدمة)، واعتمد على مقياس المسؤولية الاجتماعية لقيادات الجامعة وأعضاء هيئة التدريس والطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وأظهرت النتائج أن هناك تباين (اختلاف) في مستوى المسؤولية الاجتماعية للجامعات

للتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على مختلف الأبعاد من حيث خدمات الجامعة لهم في مختلف وحداتهم.

ودراسة راشد (2020) هدفها التعرف على العلاقة بين النمط السلوكي لشخصية الأستاذ وعلاقتها باستراتيجيات التكيف مع المواقف الضاغطة في الوسط المدرسي، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي المسحي، وتمثلت عينة الدراسة من (98) من أساتذة التربية البدنية والرياضة للمرحلة الثانوية لولاية ورقلة – الجزائر، واستخدمت مقياسين الأول لقياس نمط الشخصية والثاني لقياس استراتيجيات التكيف، وأظهرت النتائج أنه يوجد ارتباط بين النمط السلوكي(أ) واستخدام استراتيجيات التكيف السلبية، وكذلك هناك ارتباط بين النمط السلوكي (ب) واستخدام استراتيجيات التكيف الإيجابية، وعلى أثر ذلك كانت نتيجة الدراسة على أنه يوجد اختلاف دال إحصائيا في استخدام استراتيجيات التكيف يتعلق بالنمط السلوكي لشخصية أستاذ التربية البدنية، حيث أنه من أستخدم النمط(أ) استخدم استراتيجيات سلبية لمواجهة المواقف الضاغطة، ومن أستخدم النمط(ب) استخدم استراتيجيات تكيف إيجابية.

وأجرت (Kebbi,2018)، دراسة هدفها تسليط الضوء والتعرف على مصادر الضغوط و التوتر، و آثار الإجهاد، واستراتيجيات المواجهة/ التكيف المستخدمة من قبل معلمو التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة في بيروت – لبنان، وتكونت عينة الدراسة من (139) معلماً ومعلمة للمرحلة الابتدائية، منهم (100) معلم تعليم عام و(39) معلم تربية خاصة، اختيرت بطريقة عشوائية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، واعدت استبانة لمصادر الضغوط و آثار الإجهاد واستراتيجيات التكيف، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التعليم العام والتربية الخاصة بجميع مصادر الضغوط و آثار الإجهاد، وأظهرت أن معظم مصادر الضغط لها علاقة إيجابية ضعيفة مع استراتيجيات التكيف، ومعظم آثار الإجهاد لها علاقة سلبية ضعيفة مع استراتيجيات التكيف.

وقام (الناصر ومحسن، 2016) بدراسة هدفها بناء تصور بالاستناد إلى معايير جودة الأداء المتمثلة بدورة ديمنغ للجودة (PCDA)، لتطوير الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي، وفيها قدما عددا من المهارات يجب توافرها في أعضاء هيئة التدريس الجامعي، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والبنائي لتطوير الأداء، وأظهرت الدراسة عن عدد من الكفايات التدريسية (الشخصية، المعرفية، والأدائية) اللازمة التي يجب أن يتحلى

بها التدريس الجامعي، ثم وضعت رؤية في شكل خطوات عملية تتمثل بـ(خطط، نفذ، قوّم، إعمل) وعرضت مجموعة من التوصيات والمقترحات للتطوير.

في حين دراسة الراجحي (2015) هدفها الكشف عن الضغوطات النفسية الناجمة عن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، واستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل المعلمين العاديين في المدارس الحكومية بمحافظة جنوب الشرقية و محافظة شمال الشرقية بسلطنة عُمان، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة القصدية المتيسرة، وتكونت من (155) معلمة ومعلم، وفقا لمتغير (الجنس و التخصص وعدد سنوات الخبرة وفئة الإعاقة)، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي ، وطور مقياس للضغوطات النفسية الناجمة عن الدمج، ومقياس لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل المعلمين، وكانت أهم النتائج أن المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف جاءت بدرجة مرتفعة، فجاءت استراتيجية التدين أولاً، وحل المشكلات ثانيا، والاسترخاء ثالثاً. وكذلك وجود ارتباط ضعيف بين الضغوط النفسية واستراتيجيات التكيف، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس والتخصص وسنوات الخبرة وفئة الإعاقة.

وهدفت **دراسة البسطامي (2013)** معرفة مستوى إدارة استراتيجيات التكيف للضغوط النفسية لدى آباء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأمهاتهم في محافظة نابلس بفلسطين، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وتكونت من (255) ولي أمر، منهم (46) أب، و(209) أم، وكانت المتغيرات (الجنس، والمستوى التعليمي، والمستوى الاقتصادي، والوضع الاجتماعي، وجنس الطفل، ونوع الاعاقة، وشدة الحالة، ومكان السكن)، واستخدمت المنهج الوصفي، وصممت الاستبانة بعد تطويرها، وكانت أهم النتائج أن المتوسطات الحسابية للاستراتيجيات التكيفية جاءت بدرجة متوسطة، والأكثر استخداماً كانت استراتيجية التدين، وآخرها استراتيجية التمارين الرياضية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والمستوى الاقتصادي، والوضع الاجتماعي، وجنس الطفل، وشدة الحالة، ونوع الاعاقة، ومكان السكن، وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

2.2.2 الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني:

هدفت دراسة عوض (2020) التعرف إلى مستوى الذكاء الوجداني، وقلق المستقبل المهني، والرضا عن الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس غير المتفرغين في الجامعات الفلسطينية / قطاع غزة، وتكونت عينة الدراسة من (241) عضو، اختيرت بطريقة العينة العشوائية البسيطة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعد مقياس الذكاء الوجداني واستعان بمقاييس لقلق المستقبل المهني والرضا عن الحياة، وطبقت الأدوات بعد التحقق من صدقها وثباتها، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن مستوى الذكاء الوجداني مرتفع لدى أعضاء هيئة التدريس غير المتفرغين، وأنه لا يوجد أثر دال إحصائيا بين الذكاء الوجداني، و متغيرات الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الوجداني والرضا عن الحياة، أي كلما زاد الذكاء الوجداني زاد الرضا عن الحياة.

وقام **بدوي (2020)** بدراسة هدفها الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، والخبرة، وفئة الإعاقة التي يتعاملون معها، ونوع المدرسة)، وتكونت عينة الدراسة من (92) معلما ومعلمة للتربية الخاصة بمنطقة الجوف في السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحث مقياس الذكاء الوجداني واستعان بمقياس للاحتراق النفسي، وطبقت الأدوات بعد التحقق من صدقها وثباتها، وأظهرت النتائج وجود علاقة سلبية دالة بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي، وعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الوجداني ترجع للجنس، وفئة الإعاقة، ونوع المدرسة، بينما وجدت فروق تعزى لسنوات الخبرة في اتجاه الأكثر خبرة.

و دراسة جعبري (2018) هدفها التعرف على مستوى الذكاء الوجداني وعلاقته بمستوى الكفاءة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية بمحافظة الخليل – فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من (100) مرشد ومرشدة، اختيرت بطريقة عشوائية، وكانت متغيراتها (الجنس، وسنوات الخبرة، والمديرية، والمستوى الأكاديمي) ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وطورت مقياس الذكاء الوجداني وآخر للكفاءة الاجتماعية، وطبقت الأدوات بعد التحقق من صدقها وثباتها، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية، وأن الدرجة الكلية للذكاء

الوجداني جاءت مرتفعة، وجاءت الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية مرتفعة، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء الوجداني و الكفاءة الاجتماعية لدى المرشدين تعزى لمتغيرات الدراسة.

في حين دراسة بيرتاس (2018,Puertas) هدفت إلى قياس مستوى الذكاء الانفعالي (العاطفي/الوجداني) لدى أساتذة التربية البدنية وعلاقته بمستوى النشاط الرياضي في جامعة غرناطة – إسبانيا، وتكونت عينة الدراسة من (437) أستاذ وأستاذة، اختيرت بطريقة العينة العشوائية الطبقية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وكانت متغيرات الدراسة (الجنس، العمر، مدة النشاط البدني، والذكاء الوجداني)، استخدمت استبيان للمتغيرات الديموغرافية وممارسة النشاط الرياضي، بالإضافة لمقياس الذكاء الوجداني، وطبقت الأدوات بعد التحقق من صدقها وثباتها، وكانت أهم النتائج أن لدى الأساتذة مستوى عالي من الذكاء الوجداني، ومستوى جيد من التعاطف مع الطلبة، ويمتلكون القدرة على فهمهم والتعاطف معهم، وهذا يعزز صحتهم العقلية والتي تنعكس في الرضا الوظيفي، وتفوق الإناث في المهارات العاطفية/ المشاعر للذكاء الوجداني، وتوصلت أيضاً إلى أن التمارين الرياضية تساهم بشكل إيجابي في زيادة الذكاء الوجداني.

أما دراسة هبري (2017) هدفها الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي لدى المعلم بعدد من المؤسسات التربوية، وشملت العينة (120) من معلمي الابتدائي والمتوسط والثانوي ، الدائمين والمؤقتين لولاية تيارت في الجزائر، اختيرت بطريقة عشوائية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تطبيق أدوات الدراسة والتي تمثلت بمقياسين الأول للذكاء الوجداني والثاني للتوافق النفسي بعد التحقق من صدقها وثباتها، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي، ووجود فروق في الدرجات الكلية للذكاء الوجداني والتوافق النفسي للجنس لصالح المعلمين، وكل الأبعاد لصالح الذكور مع وجود فروق في متغير الأقدمية والمراحل التعليمية لصالح الأقدم والمرحلة الابتدائية.

2.2.3 من خلال مراجعة الدراسات السابقة، تم استخلاص الآتي:

تنوعت أهداف الدراسات حسب موضوعها، اهتمت الدراسات التي تتحدث عن استراتيجيات التكيف بالتعرف عليها وعلاقتها مع الاحتراق النفسي، النمط السلوكي لشخصية الأستاذ والمواقف الضاغطة، مصادر الضغوط و آثار الإجهاد، والضغوط النفسية، وهناك دراستان إحداهما اهتمت بالمسؤولية الاجتماعية للجامعات، والأخرى

تطوير الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي، واهتمت الدراسات التي تتحدث عن الذكاء الوجداني وعلاقته بأكثر من متغير تابع مثل: قلق المستقبل المهني والرضا عن الحياة، الاحتراق النفسي، الكفاءة الاجتماعية، والنشاط الرياضي، التوافق النفسي.

اتفقت الدراسات على اتباع المنهج الوصفي بأنواعه: الارتباطي، التحليلي، المسحي والبنائي. وأن عينة الدراسة في جميع الدراسات هي لأعضاء هيئة تدريسية على مستوى المراحل التربوية المدرسية والجامعية، باستثناء دراسة البسطامي (2013) حيث كانت العينة لأولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة.

تنوعت المتغيرات المستقلة في الدراسات، وتشابهت في دراسات مع متغيرات الدراسة (الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، والتخصص، والخبرة).

أظهرت نتائج الدراسات التي تناولت استراتيجيات التكيف، وجود علاقة إيجابية في استخدام استراتيجيات التكيف في دراسات الضفيري (2021)، والراجحي (2015)، ووجود علاقة سلبية في دراسة أحمد (2020)، ووجود كلا العلاقتين باختلاف المتغيرات في (Kebbi,2018)، و(راشد،2020). كذلك أظهرت نتائج الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني، وجود ذكاء وجداني عالٍ وعلاقة موجبة مع باقي المتغيرات التابعة.

وتسعى هذه الدراسة لتصنيف الظواهر وإبراز الخصائص وتحليل العلاقات على أساس موضوعي.

وما يميز هذه الدراسة أنها الأولى – في حدود علم الباحثة – والتي تهتم بالعلاقة الارتباطية بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وذكائهم الوجداني في جامعة القدس، على مستوى الجامعات الفلسطينية.

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعت في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

1.3 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الارتباطي. ويعرف بأنه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل من طرفنا فيها. والتي نحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين المكونات والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة بالفحص والتحليل.

2.3 مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين في جامعة القدس والبالغ عددهم (319) عضو هيئة تدريس متفرغاً، وذلك حسب إحصائية دائرة الموارد البشرية في جامعة القدس للفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي 2022/2021.

3.3 عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على (140) عضو هيئة متفرغاً، أي بنسبة (43.9%) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، والجدول (1.3)، يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها:

4.3 وصف متغيرات أفراد العينة:

يبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	102	%72.9
	انثى	38	%27.1
العمر	أقل من 40 سنة	17	%12.1
	من 40–50 سنة	56	%40.0
	أكبر من 50 سنة	67	%47.9
التخصص	كليات إنسانية	42	%30.0
	كليات علمية	98	%70.0
المؤهل العلمي	ماجستير	67	%47.9
	دكتوراه	73	%52.1
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	12	%8.6
	من 10–20 سنة	64	%45.7
	21 سنة فأعلى	64	%45.7

5.3 صدق الأداة

تم تصميم الاستبانة بصورتها الأولية (ملحق 1)، بعد مراجعة أدبيات الموضوع والاستعانة ببعض الأدوات من دراسات (الشايب،1994)، و(الطاهر،2006)، و(البسطامي،2013)، و(حسين،2016)، و (الباز،2019)، لمقياس استراتيجيات التكيف، ودراسات (رمضان،2010)، و(رزق،2015)، و(شحاده،2012) لمقياس الذكاء الوجداني، وتم تقنين الفقرات لتتفق مع بيئة الدراسة، ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المشرفة ومجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة (ملحق 2)، حيث طلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية، كما في ملحق (3)، من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك اتساق داخلي بين الفقرات. والجداول التالية تبين ذلك:

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.555**	0.000	13	0.634**	0.000	25	0.624**	0.000
2	0.599**	0.000	14	0.552**	0.000	26	0.571**	0.000
3	0.623**	0.000	15	0.581**	0.000	27	0.584**	0.000
4	0.633**	0.000	16	0.242**	0.004	28	0.481**	0.000
5	0.593**	0.000	17	0.303**	0.000	29	0.398**	0.000
6	0.445**	0.000	18	0.302**	0.000	30	0.417**	0.000

0.000	0.681**	31	0.000	0.468**	19	0.000	0.438**	7
0.000	0.681**	32	0.000	0.383**	20	0.000	0.432**	8
0.000	0.708**	33	0.000	0.481**	21	0.000	0.385**	9
0.000	0.696**	34	0.000	0.542**	22	0.000	0.420**	10
0.000	0.712**	35	0.000	0.563**	23	0.000	0.500**	11
0.000	0.532**	36	0.000	0.562**	24	0.000	0.632**	12

** دالة إحصائية عند 0.001

* دالة إحصائية عند 0.050

جدول (3.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس

الدالة الإحصائية	قيمة R	الرقم	الدالة الإحصائية	قيمة R	الرقم	الدالة الإحصائية	قيمة R	الرقم
0.000	0.757**	21	0.000	0.599**	11	0.000	0.419**	1
0.000	0.737**	22	0.000	0.705**	12	0.000	0.568**	2
0.000	0.680**	23	0.000	0.604**	13	0.000	0.530**	3
0.000	0.646**	24	0.000	0.737**	14	0.000	0.586**	4
0.000	0.592**	25	0.000	0.633**	15	0.000	0.477**	5
0.000	0.583**	26	0.000	0.589**	16	0.000	0.572**	6
0.000	0.605**	27	0.006	0.232**	17	0.000	0.638**	7
0.000	0.607**	28	0.000	0.681**	18	0.000	0.381**	8
0.000	0.764**	29	0.000	0.721**	19	0.000	0.736**	9
			0.000	0.715**	20	0.000	0.640**	10

** دالة إحصائية عند 0.001

* دالة إحصائية عند 0.050

6.3 ثبات الدراسة

تم التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكانت الدرجة الكلية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة (0.940)، و(0.933) للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة. والجدول التالي يبين معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (4.3): نتائج معامل الثبات للمجالات

المجالات	عدد الفقرات	معامل الثبات
استراتيجية البناء المعرفي	5	0.879
استراتيجية حل المشكلات	5	0.795
استراتيجية الدعم الاجتماعي	5	0.811
استراتيجية التجنب والهروب والنكران	6	0.780
استراتيجية التمارين الرياضية	4	0.818
استراتيجية الاسترخاء	5	0.767
استراتيجيات وطرائق التدريس	6	0.927
الدرجة الكلية لاستراتيجيات التكيف	36	0.940
الوعي بالذات	7	0.755
إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	4	0.732
الدافعية الشخصية	6	0.782
التعاطف مع الآخرين	5	0.867
المهارات الاجتماعية	7	0.830
الدرجة الكلية للذكاء الوجداني	29	0.933

7.3 إجراءات الدراسة

تم تطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، بإرسالها عبر البريد الإلكتروني للهيئة التدريسية عن طريق الـ (Google Drive) بعد الحصول على كتب لتسهيل المهمة، (الملحقين 4+5)، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبيانات من أفراد العينة بعد إجابتهم عليها بطريقة صحيحة، تبين أن عدد الاستبيانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي: (140) استبانة.

8.3 المعالجة الإحصائية

بعد جمع الاستبيانات إلكترونيا والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقاما معينة)، لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقا لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

1.4 تمهيد

تضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة، وموضوع الدراسة وهو " **استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني**" وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية:

الدرجة	مدى المتوسط الحسابي للفقرات
منخفضة	1.66 فأقل
متوسطة	2.33-1.67
مرتفعة	2.34 فأعلى

2.4 نتائج أسئلة الدراسة:

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة مرتبة تنازلياً

#	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
2	استراتيجية حل المشكلات	2.60	0.391	عالية	%86.9
7	استراتيجيات وطرائق التدريس	2.15	0.702	متوسطة	%71.7
6	استراتيجية الاسترخاء	2.12	0.537	متوسطة	%70.9
5	استراتيجية التمارين الرياضية	1.93	0.618	متوسطة	%64.6
3	استراتيجية الدعم الاجتماعي	1.85	0.552	متوسطة	%61.7
1	استراتيجية البناء المعرفي	1.54	0.571	منخفضة	%51.5
4	استراتيجية التجنب والهروب والنكران	1.42	0.404	منخفضة	%47.5
	الدرجة الكلية	1.94	0.374	متوسطة	%64.7

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.94) وانحراف معياري (0.374) وهذا يدل على أن استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة جاءت بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (64.7%). ولقد حصل مجال استراتيجية حل المشكلات على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (2.60)، ومن ثم استراتيجيات وطرائق التدريس بمتوسط حسابي وبدرجة (2.15)، ومن ثم مجال استراتيجية الاسترخاء بمتوسط حسابي وبدرجة (2.12)، يليه مجال استراتيجية التمارين الرياضية بمتوسط حسابي وبدرجة (1.93)، ومن ثم مجال استراتيجية الدعم الاجتماعي بمتوسط

حسابي وبدرجة (1.85)، يليه مجال استراتيجية البناء المعرفي بمتوسط حسابي وبدرجة (1.54)، يليه مجال استراتيجية التجنب والهروب والنكران بمتوسط حسابي وبدرجة (1.42).

ويوضح جدول (2.4) حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال استراتيجية البناء المعرفي.

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية البناء المعرفي مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	أُناقش المُتخصصين حول كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.	1.70	0.737	**متوسطة**	%56.7
5	أبحث من خلال الانترنت عن بعض الإرشادات التي لها علاقة بالطلبة ذوي الإعاقة.	1.66	0.716	**منخفضة**	%55.3
1	أتابع الدراسات والتقارير المتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة.	1.62	0.714	**منخفضة**	%54.0
2	أحضر وُرش عمل مُتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة.	1.40	0.666	**منخفضة**	%46.7
4	أُشارك في برامج تدريبية لاستخدامها في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.	1.34	0.643	**منخفضة**	%44.7
	الدرجة الكلية	**1.54**	**0.571**	**منخفضة**	**%51.5**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال استراتيجية البناء المعرفي أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.54) وانحراف معياري (0.571) وهذا يدل على أن مجال استراتيجية البناء المعرفي جاء بدرجة منخفضة، وبنسبة مئوية (51.5%). كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) أن فقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة و(4) فقرات جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " أُناقش المُتخصصين حول كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (1.70)، ويليها فقرة " أبحث من خلال الانترنت عن بعض الإرشادات التي لها علاقة

بالطلبة ذوي الإعاقة " بمتوسط حسابي وبدرجة (1.66). وحصلت الفقرة " أُشارك في برامج تدريبية لاستخدامها في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة " على أقل متوسط حسابي وبدرجة (1.34)، يليها الفقرة "أحضر وُرش عمل مُتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة " بمتوسط حسابي وبدرجة (1.40).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال استراتيجية حل المشكلات.

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية حل المشكلات مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
4	أستفيد من خبراتي لمواجهة المواقف الضاغطة.	2.84	0.443	**عالية**	%94.7
3	أدرك أنّ لكل مشكلة جوانبها المختلفة التي لابدّ من التفكير فيها.	2.80	0.468	**عالية**	%93.3
2	أعمل على التفكير في أحداث الحياة السعيدة.	2.56	0.615	**عالية**	%85.3
1	أحاول التغلب على الأفكار السلبية المتُعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة.	2.50	0.684	**عالية**	%83.3
5	أتحدث مع الزملاء من الهيئة التدريسية حول المشكلة التي تواجهني.	2.34	0.665	**عالية**	%78.0
	الدرجة الكلية	**2.60**	**0.391**	**عالية**	**%86.9**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال استراتيجية حل المشكلات أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.60) وانحراف معياري (0.391) وهذا يدل على أن مجال استراتيجية حل المشكلات جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (86.9%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " أستفيد من خبراتي لمواجهة المواقف الضاغطة " على أعلى متوسط حسابي بدرجة (2.84)، ويليها فقرة " أدرك أنّ لكل مشكلة جوانبها المختلفة التي لابدّ من التفكير فيها " بمتوسط حسابي بدرجة (2.80). وحصلت الفقرة " أتحدث مع الزملاء من الهيئة التدريسية حول المشكلة التي تواجهني " على أقل متوسط حسابي بدرجة (2.34)، يليها الفقرة " أحاول التغلب على الأفكار السلبية المتُعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة " بمتوسط حسابي بدرجة (2.50).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال استراتيجية الدعم الاجتماعي.

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية الدعم الاجتماعي مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
1	آخذ بالاعتبار الخصائص السلوكية والانفعالية، وطبيعة الإعاقة ودرجتها أثناء حل المشكلات.	2.49	0.662	**عالية**	%83.0
5	أتبادل المشورة مع المهنيين من ذوي الاختصاص.	1.95	0.790	**متوسطة**	%65.0
2	أستعين بالأخصائيين من الهيئة التدريسية لمعالجة قضايا للطلبة ذوي الإعاقة.	1.75	0.769	**متوسطة**	%58.3
4	ألجأ إلى الإدارة للحصول على الدعم الاجتماعي لمواصلة العمل.	1.59	0.739	**منخفضة**	%53.0
3	ألجأ إلى المراكز المتخصصة في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة للحصول على الخدمات الإرشادية.	1.48	0.694	**منخفضة**	%49.3
	الدرجة الكلية	**1.85**	**0.552**	**متوسطة**	**%61.7**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال استراتيجية الدعم الاجتماعي أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.85) وانحراف معياري

(0.552) وهذا يدل على أن مجال استراتيجية الدعم الاجتماعي جاء بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (61.7%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) أن فقرة واحدة جاءت بدرجة عالية، وفقرتين جاءتا بدرجة متوسطة، وفقرتين جاءتا بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " آخذ بالاعتبار الخصائص السلوكية والانفعالية، وطبيعة الإعاقة ودرجتها أثناء حل المشكلات " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (2.49)، ويليها فقرة " أتبادل المشورة مع المهنيين من ذوي الاختصاص " بمتوسط حسابي وبدرجة (1.95). وحصلت الفقرة " ألجأ إلى المراكز المتخصصة في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة للحصول على الخدمات الإرشادية " على أقل متوسط حسابي وبدرجة (1.48)، يليها الفقرة " ألجأ إلى الإدارة للحصول على الدعم الاجتماعي لمواصلة العمل " بمتوسط حسابي وبدرجة (1.59).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال استراتيجية التجنب والهروب والنكران.

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية التجنب والهروب والنكران مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	أخفي مشاعري عندما أتعرض للضغط النفسي.	2.16	0.692	**متوسطة**	%72.0
1	أتجنب مشاهدة البرامج التلفزيونية المتخصصة بموضوع ذوي الإعاقة.	1.36	0.626	**منخفضة**	%45.3
2	أتجنب المشاركة في فعاليات وأنشطة تضم أفرادًا من ذوي الإعاقة.	1.31	0.589	**منخفضة**	%43.7
5	أتجنب التفكير بمشكلة الطلبة ذوي الإعاقة.	1.31	0.564	**منخفضة**	%43.7

4	أتجنب اصطحاب الطلبة ذوي الإعاقة في رحلة ترفيهية علمية.	1.28	0.588	**منخفضة**	%42.7
6	ألجأ إلى تعاطي الأقراص المهدئة عندما أشعر بالضغط النفسي.	1.12	0.424	**منخفضة**	%37.3
	الدرجة الكلية	**1.42**	**0.404**	**منخفضة**	**%47.5**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال استراتيجية التجنب والهروب والنكران أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.42) وانحراف معياري (0.404) وهذا يدل على أن مجال استراتيجية التجنب والهروب والنكران جاء بدرجة منخفضة، وبنسبة مئوية (47.5%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5.4) أن فقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة، و(5) فقرات جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " أقوم بإخفاء مشاعري عندما أتعرض للضغط النفسي " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (2.16)، ويليها فقرة " أتجنب مشاهدة البرامج التلفزيونية المتخصصة بموضوع ذوي الإعاقة " بمتوسط حسابي وبدرجة (1.36). وحصلت الفقرة " ألجأ إلى تعاطي الأقراص المهدئة عندما أشعر بالضغط النفسي " على أقل متوسط حسابي وبدرجة (1.12)، يليها الفقرة " أتجنب اصطحاب الطلبة ذوي الإعاقة في رحلة ترفيهية علمية " بمتوسط حسابي وبدرجة (1.28).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال استراتيجية التمارين الرياضية.

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية التمارين الرياضية مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
1	ألجأ إلى ممارسة لعبة رياضية عندما أكون متوتراً.	1.99	0.777	**متوسطة**	%66.3

2	أستخدم الاستحمام لتخفيف الضغط النفسي.	1.94	0.747	**متوسطة**	%64.7
4	أؤدي تمرين النفس العميق لراحة العضلات.	1.94	0.761	**متوسطة**	%64.7
3	أؤدي تمارين الاسترخاء للتخلص من المواقف الضاغطة.	1.89	0.793	**متوسطة**	%63.0
	الدرجة الكلية	**1.93**	**0.618**	**متوسطة**	**%64.6**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال استراتيجية التمارين الرياضية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (1.93) وانحراف معياري (0.618) وهذا يدل على أن مجال استراتيجية التمارين الرياضية جاء بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (64.6%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (6.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " ألجأ إلى ممارسة لعبة رياضية عندما أكون متوتراً " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (1.99)، ويليها فقرة " أستخدم الاستحمام لتخفيف الضغط النفسي " والفقرة " أؤدي تمرين النفس العميق لراحة العضلات " بمتوسط حسابي وبدرجة (1.94). وحصلت الفقرة " أؤدي تمارين الاسترخاء للتخلص من المواقف الضاغطة " على أقل متوسط حسابي وبدرجة (1.89).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال استراتيجية الاسترخاء.

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية الاسترخاء مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
4	أبحث عن مصادر التسلية لتخفيف الآثار السلبية لأحداث الحياة اليومية.	2.33	0.714	**متوسطة**	%77.7

2	أتنفس عميقاً عندما أكون منفعلاً.	2.22	0.720	**متوسطة**	%74.0
1	أستلقي لفترة قصيرة عندما أكون متوتراً.	2.14	0.751	**متوسطة**	%71.3
3	أذهب إلى الحدائق عندما أكون متوتراً.	2.01	0.754	**متوسطة**	%67.0
5	أسمع موسيقى هادئة عندما أتعرض لمواقف ضاغطة.	1.94	0.794	**متوسطة**	%64.7
	الدرجة الكلية	**2.12**	**0.537**	**متوسطة**	**%70.9**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال استراتيجية الاسترخاء أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.12) وانحراف معياري (0.537) وهذا يدل على أن مجال استراتيجية الاسترخاء جاء بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (70.9%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (7.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " أبحث عن مصادر التسلية لتخفيف الآثار السلبية لأحداث الحياة اليومية " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (2.33)، ويليها فقرة " أتنفس عميقاً عندما أكون منفعلاً " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.22). وحصلت الفقرة " ألجأ إلى سماع موسيقى هادئة عندما أتعرض لمواقف ضاغطة " على أقل متوسط حسابي وبدرجة (1.94)، يليها الفقرة " أذهب إلى الحدائق عندما أكون متوتراً " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.01).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال استراتيجيات وطرائق التدريس.

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجيات وطرائق التدريس مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
6	أعمل التسهيلات اللازمة للطلبة ذوي الإعاقة.	2.47	0.763	**عالية**	%82.3
5	أوظف طرق التدريس التي تتصف بالمرونة وفقا لاحتياجات	2.21	0.818	**متوسطة**	%73.7

	الطلبة ذوي الإعاقة.				
4	أستخدم طرق تدريس تلائم قدرات الطلبة ذوي الإعاقة.	2.16	0.798	**متوسطة**	%72.0
2	أعمل على مراعاة طرق التدريس للمبادئ التربوية الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة.	2.04	0.804	**متوسطة**	%68.0
3	أعمل على مراعاة طرق التدريس للمبادئ النفسية الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة.	2.04	0.799	**متوسطة**	%68.0
1	أختار طرق تدريس مشوقة للطلبة ذوي الإعاقة.	1.99	0.827	**متوسطة**	%66.3
	الدرجة الكلية	**2.15**	**0.702**	**متوسطة**	**%71.7**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال استراتيجيات وطرائق التدريس أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.15) وانحراف معياري (0.702) وهذا يدل على أن مجال استراتيجيات وطرائق التدريس جاء بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (71.7%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (8.4) أن فقرة واحدة جاءت بدرجة عالية، و(5) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " أعمل التسهيلات اللازمة للطلبة ذوي الإعاقة " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (2.47)، ويليها فقرة " أوظف طرق التدريس التي تتصف بالمرونة وفقا لاحتياجات الطلبة ذوي الإعاقة " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.21). وحصلت الفقرة " أختار طرق تدريس مشوقة للطلبة ذوي الإعاقة " على أقل متوسط حسابي وبدرجة (1.99)، يليها الفقرة " أعمل على مراعاة طرق التدريس للمبادئ النفسية الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة " والفقرة " أعمل على مراعاة طرق التدريس للمبادئ التربوية الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.04).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل تختلف المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف متغيرات الدّراسة: الجنس، والعمر، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير الجنس.

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج ذوي الإعاقة يعزى لمتغير الجنس.

جدول (9.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
استراتيجية البناء المعرفي	ذكر	102	1.52	0.555	0.685	0.494
	أنثى	38	1.60	0.616		
استراتيجية حل المشكلات	ذكر	102	2.60	0.415	0.352	0.725
	أنثى	38	2.62	0.322		
استراتيجية الدعم الاجتماعي	ذكر	102	1.83	0.557	0.446	0.657
	أنثى	38	1.88	0.545		

استراتيجية التجنب والهروب والنكران	ذكر	102	1.44	0.398	1.089	0.278
	أنثى	38	1.36	0.418		
استراتيجية التمارين الرياضية	ذكر	102	1.88	0.613	1.719	0.088
	أنثى	38	2.08	0.618		
استراتيجية الاسترخاء	ذكر	102	2.06	0.534	2.435	0.016
	أنثى	38	2.30	0.510		
استراتيجيات وطرائق التدريس	ذكر	102	2.18	0.687	0.832	0.407
	أنثى	38	2.07	0.743		
الدرجة الكلية	ذكر	102	1.92	0.373	0.621	0.535
	أنثى	38	1.97	0.379		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.621)، ومستوى الدلالة (0.535)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات ما عدا مجال استراتيجية الاسترخاء، حيث كانت الفروق لصالح الإناث، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير العمر.

تم فحص الفرضية الثانية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج ذوي الإعاقة يعزى لمتغير العمر.

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير العمر

المجال	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استراتيجية البناء المعرفي	أقل من 40 سنة	17	1.55	0.576
	من 40-50 سنة	56	1.49	0.556
	أكبر من 50 سنة	67	1.58	0.587
استراتيجية حل المشكلات	أقل من 40 سنة	17	2.63	0.247
	من 40-50 سنة	56	2.56	0.462
	أكبر من 50 سنة	67	2.63	0.357
استراتيجية الدعم الاجتماعي	أقل من 40 سنة	17	1.69	0.436
	من 40-50 سنة	56	1.85	0.526
	أكبر من 50 سنة	67	1.88	0.599
استراتيجية التجنب والهروب والنكران	أقل من 40 سنة	17	1.33	0.242
	من 40-50 سنة	56	1.4524	0.38365
	أكبر من 50 سنة	67	1.42	0.452
استراتيجية التمارين الرياضية	أقل من 40 سنة	17	2.11	0.613
	من 40-50 سنة	56	1.91	0.627
	أكبر من 50 سنة	67	1.91	0.615
استراتيجية الاسترخاء	أقل من 40 سنة	17	2.18	0.593
	من 40-50 سنة	56	2.21	0.520
	أكبر من 50 سنة	67	2.04	0.532
استراتيجيات وطرائق التدريس	أقل من 40 سنة	17	2.19	0.632
	من 40-50 سنة	56	2.02	0.702
	أكبر من 50 سنة	67	2.24	0.713
الدرجة الكلية	أقل من 40 سنة	17	1.94	0.305

	من 40-50 سنة	56	1.92	0.366
	أكبر من 50 سنة	67	1.95	0.400

يلاحظ من الجدول رقم (10.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير العمر، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (11.4):

جدول (11.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير العمر

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
استراتيجية البناء المعرفي	بين المجموعات	0.241	2	0.120	0.366	0.694
	داخل المجموعات	45.107	137	0.329		
	المجموع	45.347	139			
استراتيجية حل المشكلات	بين المجموعات	0.144	2	0.072	0.466	0.628
	داخل المجموعات	21.169	137	0.155		
	المجموع	21.313	139			
استراتيجية الدعم الاجتماعي	بين المجموعات	0.492	2	0.246	0.802	0.451
	داخل المجموعات	41.998	137	0.307		
	المجموع	42.490	139			
استراتيجية التجنب والهروب	بين المجموعات	0.185	2	0.092	0.561	0.572
	داخل المجموعات	22.555	137	0.165		

والنكران	المجموع	22.740	139			
استراتيجية التمارين الرياضية	بين المجموعات	0.618	2	0.309	0.805	0.449
	داخل المجموعات	52.616	137	0.384		
	المجموع	53.234	139			
استراتيجية الاسترخاء	بين المجموعات	0.943	2	0.471	1.646	0.197
	داخل المجموعات	39.234	137	0.286		
	المجموع	40.177	139			
استراتيجيات وطرائق التدريس	بين المجموعات	1.475	2	0.738	1.505	0.226
	داخل المجموعات	67.130	137	0.490		
	المجموع	68.605	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.032	2	0.016	0.112	0.894
	داخل المجموعات	19.451	137	0.142		
	المجموع	19.483	139			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.112) ومستوى الدلالة (0.894) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير العمر، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير التخصص.

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير التخصص.

جدول (12.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
استراتيجية البناء المعرفي	كليات إنسانية	42	1.42	0.418	1.597	0.112
	كليات علمية	98	1.59	0.620		
استراتيجية حل المشكلات	كليات إنسانية	42	2.63	0.300	0.611	0.542
	كليات علمية	98	2.59	0.425		
استراتيجية الدعم الاجتماعي	كليات إنسانية	42	1.75	0.458	1.304	0.194
	كليات علمية	98	1.88	0.586		
استراتيجية التجنب والهروب والنكران	كليات إنسانية	42	1.37	0.337	0.919	0.360
	كليات علمية	98	1.44	0.429		
استراتيجية التمارين الرياضية	كليات إنسانية	42	1.99	0.583	0.684	0.495
	كليات علمية	98	1.91	0.635		
استراتيجية الاسترخاء	كليات إنسانية	42	2.25	0.474	1.890	0.061
	كليات علمية	98	2.07	0.555		

استراتيجيات وطرائق التدريس	كليات إنسانية	42	2.10	0.751	0.528	0.598
	كليات علمية	98	2.17	0.683		
الدرجة الكلية	كليات إنسانية	42	1.92	0.312	0.345	0.731
	كليات علمية	98	1.94	0.399		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.345)، ومستوى الدلالة (0.731)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير التخصص، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضية الرابعة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (13.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
استراتيجية البناء المعرفي	ماجستير	67	1.66	0.632	2.485	0.014
	دكتوراه	73	1.43	0.486		
استراتيجية حل المشكلات	ماجستير	67	2.57	0.441	0.897	0.371
	دكتوراه	73	2.63	0.340		

استراتيجية الدعم الاجتماعي	ماجستير	67	1.88	0.552	0.749	0.455
	دكتوراه	73	1.81	0.554		
استراتيجية التجنب والهروب والنكران	ماجستير	67	1.47	0.519	1.339	0.183
	دكتوراه	73	1.38	0.253		
استراتيجية التمارين الرياضية	ماجستير	67	1.94	0.667	0.155	0.877
	دكتوراه	73	1.93	0.574		
استراتيجية الاسترخاء	ماجستير	67	2.08	0.600	0.918	0.360
	دكتوراه	73	2.16	0.473		
استراتيجيات وطرائق التدريس	ماجستير	67	2.24	0.721	1.460	0.147
	دكتوراه	73	2.06	0.679		
الدرجة الكلية	ماجستير	67	1.97	0.442	1.081	0.281
	دكتوراه	73	1.90	0.298		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.081)، ومستوى الدلالة (0.281)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات ما عدا مجال استراتيجية البناء المعرفي، حيث كانت الفروق لصالح مؤهل الماجستير، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة.

نتائج الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية الخامسة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استراتيجية البناء المعرفي	أقل من 10 سنوات	12	1.51	0.555
	من 10–20 سنة	64	1.46	0.496
	21 سنة فأعلى	64	1.63	0.636
استراتيجية حل المشكلات	أقل من 10 سنوات	12	2.73	0.311
	من 10–20 سنة	64	2.60	0.397
	21 سنة فأعلى	64	2.58	0.399
استراتيجية الدعم الاجتماعي	أقل من 10 سنوات	12	2.08	0.611
	من 10–20 سنة	64	1.79	0.518
	21 سنة فأعلى	64	1.86	0.5713
استراتيجية التجنب والهروب والنكران	أقل من 10 سنوات	12	1.41	0.372
	من 10–20 سنة	64	1.35	0.209
	21 سنة فأعلى	64	1.49	0.532
استراتيجية التمارين الرياضية	أقل من 10 سنوات	12	1.89	0.505
	من 10–20 سنة	64	1.90	0.603
	21 سنة فأعلى	64	1.98	0.658
استراتيجية الاسترخاء	أقل من 10 سنوات	12	1.93	0.403
	من 10–20 سنة	64	2.20	0.525
	21 سنة فأعلى	64	2.08	0.564

استراتيجيات وطرائق التدريس	أقل من 10 سنوات	12	2.19	0.673
	من 10–20 سنة	64	2.06	0.660
	21 سنة فأعلى	64	2.22	0.748
الدرجة الكلية	أقل من 10 سنوات	12	1.96	0.344
	من 10–20 سنة	64	1.90	0.326
	21 سنة فأعلى	64	1.97	0.422

يلاحظ من الجدول رقم (14.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (15.4):

جدول (15.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
استراتيجية البناء المعرفي	بين المجموعات	0.956	2	0.478	1.476	0.232
	داخل المجموعات	44.391	137	0.324		
	المجموع	45.347	139			
استراتيجية حل المشكلات	بين المجموعات	0.234	2	0.117	0.761	0.469
	داخل المجموعات	21.079	137	0.154		
	المجموع	21.313	139			
استراتيجية الدعم الاجتماعي	بين المجموعات	0.895	2	0.447	1.473	0.233
	داخل	41.595	137	0.304		

	المجموعات					
	المجموع	42.490	139			
استراتيجية التجنب والهروب والنكران	بين المجموعات	0.611	2	0.305	1.890	0.155
	داخل المجموعات	22.130	137	0.162		
	المجموع	22.740	139			
استراتيجية التمارين الرياضية	بين المجموعات	0.201	2	0.101	0.260	0.772
	داخل المجموعات	53.033	137	0.387		
	المجموع	53.234	139			
استراتيجية الاسترخاء	بين المجموعات	0.921	2	0.460	1.607	0.204
	داخل المجموعات	39.256	137	0.287		
	المجموع	40.177	139			
استراتيجيات وطرائق التدريس	بين المجموعات	0.886	2	0.443	0.896	0.411
	داخل المجموعات	67.719	137	0.494		
	المجموع	68.605	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.175	2	0.088	0.622	0.538
	داخل المجموعات	19.308	137	0.141		
	المجموع	19.483	139			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.622) ومستوى الدلالة (0.538) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل

الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما مستوى الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس.

جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس مرتبة تنازلياً

#	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
4	التعاطف مع الآخرين	2.81	0.354	عالية	%94.0
1	الوعي بالذات	2.79	0.289	عالية	%93.2
5	المهارات الاجتماعية	2.79	0.320	عالية	%93.1
2	إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	2.76	0.314	عالية	%92.2
3	الدافعية الشخصية	2.70	0.291	عالية	%90.3
	الدرجة الكلية	2.77	0.268	عالية	%92.6

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.77) وانحراف معياري (0.268) وهذا يدل على أن الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (92.6%). ولقد حصل مجال التعاطف مع الآخرين على أعلى متوسط حسابي وبدرجه (2.81)، يليه مجال الوعي بالذات بمتوسط حسابي وبدرجه (2.795)، ومن ثم مجال

المهارات الاجتماعية بمتوسط حسابي وبدرجه (2.793)، ومن ثم مجال إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي بمتوسط حسابي وبدرجة (2.76)، يليه مجال الدافعية الشخصية بمتوسط حسابي وبدرجة (2.70).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال الوعي بالذات.

جدول (17.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال الوعي بالذات مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
7	أسعى إلى تطوير ذاتي.	2.93	0.309	**عالية**	%97.7
4	لدي استعداد للاستفادة من الآخرين.	2.87	0.413	**عالية**	%95.7
3	أعرف نقاط الضعف في شخصيتي.	2.83	0.464	**عالية**	%94.3
2	أعرف نقاط القوة في شخصيتي.	2.81	0.474	**عالية**	%93.7
6	أضع أخطائي في الاعتبار عند التخطيط للمستقبل.	2.79	0.441	**عالية**	%93.0
5	أبحث عن الفرص التي تعطيني فكرة أكثر عن نفسي.	2.73	0.507	**عالية**	%91.0
1	أتفهم تأثير مشاعري على أدائي.	2.61	0.546	**عالية**	%87.0
	الدرجة الكلية	**2.79**	**0.289**	**عالية**	**%93.2**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الوعي بالذات أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.795) وانحراف معياري (0.289) وهذا يدل على أن مجال الوعي بالذات جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (93.2%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (17.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " أسعى إلى تطوير ذاتي " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (2.93)، ويليها فقرة " لدي استعداد للاستفادة من الآخرين "

بمتوسط حسابي وبدرجة (2.87). وحصلت الفقرة " أتفهم تأثير مشاعري على أدائي " على أقل متوسط حسابي وبدرجة (2.61)، يليها الفقرة " أبحث عن الفرص التي تعطيني فكرة أكثر عن نفسي " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.73).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي.

جدول (18.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	أتعامل مع الغير بشكل إيجابي.	2.89	0.362	**عالية**	%96.3
2	أستطيع كسب ثقة الآخرين.	2.80	0.436	**عالية**	%93.3
4	يتسم سلوكي بالمرونة.	2.79	0.429	**عالية**	%93.0
1	أحتفظ بهدوئي عند التعرض لمشكلة.	2.59	0.574	**عالية**	%86.3
	الدرجة الكلية	**2.76**	**0.314**	**عالية**	**%92.2**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.76) وانحراف معياري (0.314) وهذا يدل على أن مجال إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (92.2%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (18.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " أتعامل مع الغير بشكل إيجابي " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (2.89)، ويليها فقرة " أستطيع كسب ثقة الآخرين "

بمتوسط حسابي وبدرجة (2.80). وحصلت الفقرة " أحتفظ بهدوئي عند التعرض لمشكلة " على أقل متوسط حسابي وبدرجة (2.59)، يليها الفقرة " يتسم سلوكي بالمرونة " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.79).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال الدافعية الشخصية.

جدول (19.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال الدافعية الشخصية مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
4	أهتم بإنجاز ما يطلب مني من مهمات.	2.94	0.299	**عالية**	%98.0
3	أسعى إلى تطوير أدائي.	2.89	0.354	**عالية**	%96.3
5	أركز على النجاح.	2.84	0.409	**عالية**	%94.7
1	أضع أهدافًا تتناسب مع قدراتي.	2.80	0.452	**عالية**	%93.3
2	أتحدى المخاطر من أجل إنجاز الأهداف.	2.67	0.529	**عالية**	%89.0
6	لا ألوم نفسي كثيراً على أخطائي الشخصية.	2.12	0.673	**متوسطة**	%70.7
	الدرجة الكلية	**2.70**	**0.291**	**عالية**	**%90.3**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الدافعية الشخصية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.70) وانحراف معياري (0.291) وهذا يدل على أن مجال الدافعية الشخصية جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (90.3%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (19.4) أن (5) فقرات جاءت بدرجة عالية، وفقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " أهتم بإنجاز ما يطلب مني من مهمات " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (2.94)، ويليها فقرة " أسعى إلى تطوير أدائي " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.89). وحصلت الفقرة " لا ألوم

نفسي كثيراً على أخطائي الشخصية " على أقل متوسط حسابي وبدرجة (2.12)، يليها الفقرة " أتحدى المخاطر من أجل إنجاز الأهداف " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.67).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التعاطف مع الآخرين.

جدول (20.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التعاطف مع الآخرين مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
4	أشعر بالرضا عن نجاح الآخرين.	2.86	0.390	**عالية**	%95.3
1	أهتم بمشاعر الآخرين.	2.84	0.420	**عالية**	%94.7
2	أحترم الآخرين عند اختلافي معهم.	2.80	0.436	**عالية**	%93.3
5	أسعى إلى توجيه الآخرين نحو تحقيق أهدافهم.	2.80	0.468	**عالية**	%93.3
3	أحاول أن أساعد الآخرين في إنجاز أعمالهم.	2.79	0.472	**عالية**	%93.0
	الدرجة الكلية	**2.81**	**0.354**	**عالية**	**%94.0**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التعاطف مع الآخرين أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.81) وانحراف معياري (0.354) وهذا يدل على أن مجال التعاطف مع الآخرين جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (94%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (20.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " أشعر بالرضا عن نجاح الآخرين " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (2.86)، ويليها فقرة " أهتم بمشاعر الآخرين " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.84). وحصلت الفقرة " أحاول أن أساعد الآخرين في إنجاز أعمالهم " على أقل

متوسط حسابي وبدرجة (2.79)، يليها الفقرة " أسعى إلى توجيه الآخرين نحو تحقيق أهدافهم " والفقرة " أحترم الآخرين عند اختلافي معهم " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.80).

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال المهارات الاجتماعية.

جدول (21.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المهارات الاجتماعية مرتبة تنازلياً

#	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
6	لدي قدرة على العمل ضمن فريق.	2.85	0.448	**عالية**	%95.0
5	أساهم في إشاعة الأجواء الإيجابية في العمل.	2.84	0.403	**عالية**	%94.7
1	لدي قدرة الاستماع الجيد.	2.82	0.420	**عالية**	%94.0
7	أراعي الفروق الفردية عند التعامل مع الآخرين.	2.81	0.426	**عالية**	%93.7
3	أستطيع التحدث أمام الجمهور.	2.79	0.472	**عالية**	%93.0
2	لدي قدرة على بناء علاقات جديدة.	2.76	0.493	**عالية**	%92.0
4	بإمكاني أقناع الآخرين بوجهة نظري.	2.68	0.513	**عالية**	%89.3
	الدرجة الكلية	**2.79**	**0.320**	**عالية**	**%93.1**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال المهارات الاجتماعية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.793) وانحراف معياري (0.320) وهذا يدل على أن مجال المهارات الاجتماعية جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (93.1%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (21.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " لدي قدرة على العمل ضمن فريق " على أعلى متوسط حسابي وبدرجة (2.85)، ويليها فقرة " أساهم في إشاعة الأجواء الإيجابية في العمل " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.84). وحصلت الفقرة " بإمكاني أقناع الآخرين بوجهة نظري

" على أقل متوسط حسابي وبدرجة (2.68)، يليها الفقرة " لدي قدرة على بناء علاقات جديدة " بمتوسط حسابي وبدرجة (2.76).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل تختلف المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني للهيئة التدريسية في جامعة القدس باختلاف متغيرات الدّراسة: الجنس، والعمر، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير الجنس.

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير الجنس.

جدول (22.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	ذكر	102	2.77	0.321	1.533	0.128
	أنثى	38	2.85	0.169		
إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	ذكر	102	2.77	0.319	0.518	0.605
	أنثى	38	2.74	0.304		
الدافعية الشخصية	ذكر	102	2.70	0.309	0.025	0.980
	أنثى	38	2.71	0.241		

التعاطف مع الآخرين	ذكر	102	2.81	0.380	0.371	0.711
	أنثى	38	2.83	0.274		
المهارات الاجتماعية	ذكر	102	2.81	0.324	1.032	0.304
	أنثى	38	2.74	0.307		
الدرجة الكلية	ذكر	102	2.77	0.291	0.106	0.916
	أنثى	38	2.78	0.198		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.106)، ومستوى الدلالة (0.916)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير العمر.

تم فحص الفرضية الثانية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير العمر.

جدول (23.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير العمر

المجال	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	أقل من 40 سنة	17	2.82	0.178
	من 40-50 سنة	56	2.78	0.297
	أكبر من 50 سنة	67	2.79	0.308
إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	أقل من 40 سنة	17	2.83	0.305
	من 40-50 سنة	56	2.79	0.246

	أكبر من 50 سنة	67	2.72	0.363
الدافعية الشخصية	أقل من 40 سنة	17	2.78	0.174
	من 40-50 سنة	56	2.70	0.287
	أكبر من 50 سنة	67	2.69	0.317
التعاطف مع الآخرين	أقل من 40 سنة	17	2.84	0.278
	من 40-50 سنة	56	2.83	0.351
	أكبر من 50 سنة	67	2.80	0.376
المهارات الاجتماعية	أقل من 40 سنة	17	2.73	0.320
	من 40-50 سنة	56	2.80	0.282
	أكبر من 50 سنة	67	2.79	0.351
الدرجة الكلية	أقل من 40 سنة	17	2.80	0.199
	من 40-50 سنة	56	2.78	0.249
	أكبر من 50 سنة	67	2.76	0.300

يلاحظ من الجدول رقم (23.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير العمر، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (24.4):

جدول (24.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير العمر

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	بين المجموعات	0.019	2	0.009	0.111	0.895
	داخل المجموعات	11.660	137	0.085		
	المجموع	11.679	139			

إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	بين المجموعات	0.220	2	0.110	1.113	0.332
	داخل المجموعات	13.556	137	0.099		
	المجموع	13.776	139			
الدافعية الشخصية	بين المجموعات	0.109	2	0.055	0.640	0.529
	داخل المجموعات	11.689	137	0.085		
	المجموع	11.798	139			
التعاطف مع الآخرين	بين المجموعات	0.047	2	0.024	0.186	0.830
	داخل المجموعات	17.384	137	0.127		
	المجموع	17.432	139			
المهارات الاجتماعية	بين المجموعات	0.058	2	0.029	0.278	0.757
	داخل المجموعات	14.198	137	0.104		
	المجموع	14.256	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.017	2	0.008	0.114	0.893
	داخل المجموعات	10.013	137	0.073		
	المجموع	10.029	139			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.114) ومستوى الدلالة (0.893) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير العمر، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير التخصص.

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير التخصص.

جدول (25.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	كليات إنسانية	42	2.80	0.223	0.181	0.857
	كليات علمية	98	2.79	0.315		
إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	كليات إنسانية	42	2.76	0.220	0.102	0.919
	كليات علمية	98	2.76	0.348		
الدافعية الشخصية	كليات إنسانية	42	2.71	0.245	0.231	0.817
	كليات علمية	98	2.70	0.310		
التعاطف مع الآخرين	كليات إنسانية	42	2.89	0.193	1.688	0.094
	كليات علمية	98	2.78	0.400		
المهارات الاجتماعية	كليات إنسانية	42	2.81	0.214	0.542	0.589
	كليات علمية	98	2.78	0.356		
الدرجة الكلية	كليات إنسانية	42	2.79	0.162	0.619	0.537
	كليات علمية	98	2.76	0.303		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.619)، ومستوى الدلالة (0.537)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير التخصص، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضية الرابعة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (26.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	ماجستير	67	2.80	0.344	0.309	0.758
	دكتوراه	73	2.78	0.230		
إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	ماجستير	67	2.79	0.332	1.169	0.244
	دكتوراه	73	2.73	0.297		
الدافعية الشخصية	ماجستير	67	2.71	0.349	0.171	0.865
	دكتوراه	73	2.70	0.228		
التعاطف مع الآخرين	ماجستير	67	2.82	0.398	0.360	0.719
	دكتوراه	73	2.80	0.309		
المهارات الاجتماعية	ماجستير	67	2.80	0.355	0.276	0.783
	دكتوراه	73	2.78	0.286		
الدرجة الكلية	ماجستير	67	2.78	0.323	0.468	0.640
	دكتوراه	73	2.76	0.207		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.468)، ومستوى الدلالة (0.640)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات درجة الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة.

نتائج الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية الخامسة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (27.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بالذات	أقل من 10 سنوات	12	2.75	0.184
	من 10–20 سنة	64	2.81	0.277
	21 سنة فأعلى	64	2.78	0.318
إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	أقل من 10 سنوات	12	2.81	0.241
	من 10–20 سنة	64	2.77	0.287
	21 سنة فأعلى	64	2.75	0.353
الدافعية الشخصية	أقل من 10 سنوات	12	2.76	0.218
	من 10–20 سنة	64	2.68	0.270
	21 سنة فأعلى	64	2.72	0.322
التعاطف مع الآخرين	أقل من 10 سنوات	12	2.86	0.230
	من 10–20 سنة	64	2.80	0.357
	21 سنة فأعلى	64	2.81	0.373

المهارات الاجتماعية	أقل من 10 سنوات	12	2.76	0.312
	من 10–20 سنة	64	2.77	0.302
	21 سنة فأعلى	64	2.81	0.341
الدرجة الكلية	أقل من 10 سنوات	12	2.78	0.203
	من 10–20 سنة	64	2.77	0.247
	21 سنة فأعلى	64	2.78	0.300

يلاحظ من الجدول رقم (27.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (28.4):

جدول (28.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	بين المجموعات	0.047	2	0.023	0.277	0.759
	داخل المجموعات	11.632	137	0.085		
	المجموع	11.679	139			
إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	بين المجموعات	0.046	2	0.023	0.229	0.796
	داخل المجموعات	13.730	137	0.100		
	المجموع	13.776	139			
الدافعية الشخصية	بين المجموعات	0.088	2	0.044	0.513	0.600
	داخل	11.711	137	0.085		

	المجموعات					
	المجموع	11.798	139			
التعاطف مع الآخرين	بين المجموعات	0.033	2	0.017	0.131	0.878
	داخل المجموعات	17.399	137	0.127		
	المجموع	17.432	139			
المهارات الاجتماعية	بين المجموعات	0.065	2	0.033	0.314	0.731
	داخل المجموعات	14.191	137	0.104		
	المجموع	14.256	139			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.004	2	0.002	0.027	0.973
	داخل المجموعات	10.025	137	0.073		
	المجموع	10.029	139			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.027) ومستوى الدلالة (0.973) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

ما العلاقة بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة بذكائهم الوجداني؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضية التالية:

"لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وذكائهم الوجداني.

تم فحص الفرضية بحساب معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وذكائهم الوجداني، كما هو موضح في الجدول (29.4).

جدول (29.4): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية للعلاقة بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج ذوي الإعاقة وذكائهم الوجداني

المتغيرات		الوعي بالذات	إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	الدافعية الشخصية	التعاطف مع الآخرين	المهارات الاجتماعية	الدرجة الكلية
استراتيجية البناء المعرفي	معامل بيرسون	0.298**	0.141	0.167*	0.090	0.120	0.193*
	مستوى الدلالة	0.000	0.097	0.049	0.288	0.156	0.022
استراتيجية حل المشكلات	معامل بيرسون	0.616**	0.463**	0.460**	0.485**	0.482**	0.587**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
استراتيجية الدعم	معامل	0.326**	0.208*	0.211*	0.155	0.203*	0.260**

الاجتماعي	بيرسون						
	مستوى الدلالة	0.000	0.014	0.012	0.067	0.016	0.002
استراتيجية التجنب والهروب والنكران	معامل بيرسون	0.061	0.146	0.182*	0.060	0.136	0.133
	مستوى الدلالة	0.471	0.085	0.032	0.481	0.108	0.116
استراتيجية التمارين الرياضية	معامل بيرسون	0.281**	0.250**	0.254**	0.136	0.153	0.246**
	مستوى الدلالة	0.001	0.003	0.002	0.108	0.071	0.003
استراتيجية الاسترخاء	معامل بيرسون	0.317**	0.202*	0.202*	0.172*	0.150	0.243**
	مستوى الدلالة	0.000	0.016	0.016	0.042	0.077	0.004
استراتيجيات وطرائق التدريس	معامل بيرسون	0.349**	0.298**	0.221**	0.232**	0.280**	0.322**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.009	0.006	0.001	0.000
الدرجة الكلية	معامل بيرسون	0.455**	0.346**	0.334**	0.264**	0.307**	0.398**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.002	0.000	0.000

* دالة إحصائية عند ($\alpha \geq 0.05$)

** دالة إحصائية عند ($\alpha \geq 0.01$)

يتبين من الجدول (29.4) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.398)، ومستوى الدلالة (0.000)، أي أنه توجد علاقة طردية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وذكائهم الوجداني، أي أنه كلما زاد استخدام استراتيجيات التكيف من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة زاد ذلك من ذكائهم الوجداني، ولكن تبين عدم وجود علاقة في استراتيجية التجنب والهروب والنكران، والعكس صحيح.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني، واستناداً إلى ما تم طرحه من أسئلة وفرضيات، سنعرض النتائج:

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة؟

أظهرت النتائج في الجدول (1.4) أن الدرجة الكلية لاستراتيجيات التكيف جاءت بدرجة متوسطة، أما في المجالات حصل مجال استراتيجية حل المشكلات على درجة عالية، يليه بالترتيب: مجال استراتيجيات وطرائق التدريس، ومجال استراتيجية الاسترخاء، ومجال استراتيجية التمارين الرياضية، ومجال استراتيجية الدعم الاجتماعي، بدرجات متوسطة، وجاء مجال استراتيجية البناء المعرفي، ومجال استراتيجية الهروب والنكران أخيراً بدرجات منخفضة.

وهذ النتيجة تتفق مع دراسة البسطامي (2013) بالدرجة الكلية للمجالات، وبمستوى درجة استراتيجية حل المشكلات، واستراتيجية الدعم الاجتماعي، واستراتيجية الاسترخاء، واستراتيجية التجنب والهروب والنكران، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الراجحي (2015) بالدرجة الكلية للمجالات، حيث جاءت بدرجة مرتفعة، وتتفق معها بمستوى درجة استراتيجية حل المشكلات، واستراتيجية التمارين الرياضية، واستراتيجية الدعم الاجتماعي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استراتيجيات التكيف ظهرت لدى الهيئة التدريسية في مرحلة المقاومة والتي تمثلت باستراتيجية حل المشكلات، وهي المرحلة الثانية بعد التعرض للتوتر والضغوط، وهنا يحاول الجسم إدارة

المواقف الضاغطة، وإعادة تخزين الطاقة للوصول إلى الاتزان الجسدي والنفسي عبر تكتيكات محددة تسمى عمليات تحمل الضغوط، وتختلف الاستراتيجيات المستخدمة بين الأفراد، بحسب أهمية الموقف للفرد ذاته، وبمدى فاعلية الموقف من حيث المدة والحدة، والقدرة على التحكم والتكيف معها (بن سكيريفة،65:2008+66).

إن محدودية التخصصات التي يلتحق بها الطلبة ذوي الإعاقة، تحد من التقاء الهيئة التدريسية بهم، وهذا يقلل من الاحتكاك والتعامل معهم، ونتيجة استراتيجية البناء المعرفي تفسر أن البعض من الهيئة التدريسية قد يبذلون جهدهم في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة، فكل الفقرات جاءت بدرجات منخفضة، إلا فقرة المناقشة بكيفية التعامل معهم جاءت بدرجة متوسطة، وهذا يعني أنه لا يوجد ما يثير دافعية الهيئة التدريسية للبحث والتنقيب والتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة، ففي دراسة أجرتها عيده (2017:97:103) كانت نسبة رضا الطلبة ذوي الإعاقة عن الخدمات الأكاديمية المقدمة لهم في جامعة القدس منخفضة مقابل الجامعات الفلسطينية الأخرى.

وفي دراسة للدويكات (2015:239) كان سؤاله الأول للدراسة، ما مدى توافر الخدمات التعليمية والجامعية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية؟ ليجيب أعضاء الهيئة التدريسية عن الخدمات المقدمة بالمجال الأكاديمي بأنها منخفضة، فبعض الجامعات لا تؤمن وسائل تعليمية، ولا مناهج ومقررات تناسب إعاقتهم، وكذلك لا تسهيلات لمساعدتهم في تأدية امتحاناتهم، وإن وجدت تسهيلات بالمحاضرات والوسائل وغيرها تكون بمبادرات شخصية، فلا يوجد قوانين ملزمة أو إجراءات محددة، فهذا البند يحتاج للتطوير.

وذكر عبد القادر في دراسته (2016:81) أن عضو هيئة التدريس الجامعي قد يُهمل من تطوير ذاته في ظل التطورات العلمية في مجالات مختلفة تمس تخصصه أو تخصصات أخرى، وبذلك لا يطلع على المعلومات والمعارف الحديثة مما يؤثر سلباً في مدى اكتسابه للخبرة وامتلاكه للمعلومة في تعامله وتدريسه للطلبة.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والعمر، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير الجنس.

بناء على نتائج الجدول (9.4) تم قبول الفرضية، وكذلك المجالات ما عدا مجال استراتيجية الاسترخاء حيث كانت الفروق لصالح الإناث، واتفقت النتيجة مع دراسة الراجحي (2015) ودراسة البسطامي (2013)، واختلفت مع دراسة الضفيري (2021) حيث وجدت فروق في التكيف العقلاني والانفصالي لصالح الذكور، والتكيف الانفعالي لصالح الإناث.

ويعزى ذلك أن الهيئة التدريسية لا يوجد لديها معرفة بآليات التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة، فيستخدمون ما يرونه مناسباً من استراتيجيات تكيفية، وخبرات تجعلهم يتشابهون إلى حد ما في البيئة الجامعية. والاسترخاء أمر طبيعي يحتاج له العنصر البشري، فالأنثى بطبيعتها تبحث دائماً عن سبب للسعادة أو مصدر للتسلية مع الأسرة أو الأصدقاء، بعيداً عن ضجيج الحياة، وضغوط المهنة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير العمر.

بناء على نتائج الجدول (11.4) تم قبول الفرضية، فمهما بلغ عمر أعضاء الهيئة التدريسية، يبقى لديهم مسؤولية تجاه الطلبة ذوي الإعاقة لا بد من تنميتها وجديتها.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير التخصص.

بناء على نتائج الجدول (12.4) تم قبول الفرضية، واتفقت النتيجة مع دراسة الراجحي (2015).

وهذا معناه أنه برغم التخصصات الجامعية المختلفة إلا أن استراتيجيات التكيف المستخدمة لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة كانت واحدة للهيئة التدريسية في البيئة الجامعية، فاستراتيجيات: البناء المعرفي وحل المشكلات، والدعم الاجتماعي، والتمارين الرياضية، والاسترخاء، وطرائق التدريس وغيرها، لن تكون نشطة وفعالة وملائمة إلا إذا تم استخدامها من أفراد على دراية وعلم بها، في الموقف والمكان والوقت الصحيح، وهذا يحتاج لمهارات تكيفية يحيا بها الفرد في بيئته الداخلية والمحيطة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

بناء على نتائج الجدول (13.4) تم قبول الفرضية، وكذلك المجالات ما عدا مجال استراتيجية البناء المعرفي، حيث كانت الفروق لصالح مؤهل الماجستير. ويعزى ذلك أن الهيئة التدريسية تحاول استخدام استراتيجيات التكيف والتعامل معها لتقديم وتسهيل الخدمات اللازمة للطلبة ذوي الإعاقة، وتأتي استراتيجية البناء المعرفي لصالح الماجستير، لأن عينة الدراسة من حملة الماجستير تقارب الـ 48% من حجم العينة، ولأن حاملها يحتاج

في المستقبل القريب لبذل جهد أكبر من أجل تطوير ذاته وأفكاره تماشياً مع البيئة الجامعية والمجتمع وخدمة هذه الفئة.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

بناء على نتائج الجدول (15.4) تم قبول الفرضية، واتفقت النتيجة مع دراسة الراجحي (2015).

ويفسر ذلك أن الاستراتيجيات لا تقاس بالمدة والسنوات بل بمدى التعامل معها واتقانها وذلك لا يأتي إلا بعد التعرض للموقف المراد التكيف معه. والجامعات الفلسطينية تجربتها حديثة في مجال استيعاب الطلبة ذوي الإعاقة.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مستوى الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس؟

أظهرت النتائج في الجدول (16.4) أن درجة الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس جاءت بدرجة عالية وفي جميع المجالات، وجاء أولاً مجال التعاطف مع الآخرين، يليه مجال الوعي بالذات، ثم مجال المهارات الاجتماعية، يليه مجال إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي، وأخيراً جاء مجال الدافعية الشخصية.

وهذه النتيجة تتفق مع جميع الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الوجداني.

ويمكن تفسير ذلك أن جامعة القدس تضم نخبة من أعضاء الهيئة التدريسية التي تمتلك القدرة على القيام بالمهام الموكلة لها بتوفير جو تعليمي مراع لاحتياجات وخصائص الطلبة في المرحلة الجامعية، فهو ليس محصور بقاعة تدريسية بل نرى التعاون بين الهيئة التدريسية والطلبة في الأبحاث العلمية والأنشطة اللامنهجية

وخدمة المجتمع، ومثال على ذلك: ما تقدمه كلية طب الأسنان في عياداتها باستقبال المرضى الراغبين بالقيام بعلاجات مختلفة للأسنان، منها مجاني، أو بسعر تكلفة المواد فقط.

والتعاون الألماني نموذجاً لتطبيق مجالات الذكاء الوجداني، المتمثل بكلية الدراسات الثنائية، التي تسعى لتطوير الكفاءات بين الدراسة الأكاديمية، والتدريب والعمل مناصفةً، خلال السنوات الـ 4 للدراسة، وهنا تكتسب الجامعة علاقات واسعة مع شركاء جدد وقطاعات مختلفة، وخبرة جديدة قد تستفيد منها في تخصصات أخرى.

وتدريب طلبة المجمع الصحي في المؤسسات الطبية، وتدريب طلبة الجامعة كل في تخصصه وحسب مجاله في مؤسسات الوطن.

وحصول مجال التعاطف مع الآخرين على أعلى متوسط حسابي لم يكن عبثاً، بل جاء من ثقافة الهيئة التدريسية والتي تنبع من احترامهم لذاتهم ولمجتمعهم من جانب، وكونهم عاطفيون ومتعاونون من جانب آخر، حيث يظهر لديهم جمالية العمل الجماعي الذي يصبو إليه كل عضو هيئة تدريسية.

هذا ما يبرر حصول جميع مجالات الذكاء الوجداني بوزن نسبي لا يقل عن (90%)، وتتفق هذه النتيجة مع تعريف الذكاء الوجداني باعتباره مجموعة من المهارات والقدرات العقلية والشخصية والانفعالية والاجتماعية المؤثرة على نجاح الفرد بمقاومته للضغوط الحياتية (محمد،2004:104).

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل تختلف المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني للهيئة التدريسية في جامعة القدس باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والعمر، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير الجنس.

بناء على نتائج الجدول (22.4) تم قبول الفرضية، واتفقت النتيجة مع دراسات عوض (2020)، وبدوي (2020)، وجعبري (2018)، واختلفت مع دراسة بيرتاس (2018) التي تفوقت فيها الإناث في المهارات العاطفية للذكاء، ودراسة هبري (2017) التي وجدت فروق لصالح المعلمين.

وهذا يفسر أن الإناث والذكور متشابهون أكثر مما هم مختلفون، وما أُثبت عام 2015 لمراجعة ضمت 12 مليون فرد، تقسموا على ما يزيد عن 20 ألف دراسة، تناولت الاختلافات السلوكية (الاندفاعية، الانفعالية، والتعاضدية) بين الذكور والإناث، وكانت صغيرة جداً إجمالاً (الجزيرة،2019).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير العمر.

بناء على نتائج الجدول (24.4) تم قبول الفرضية، واتفقت النتيجة مع دراسة بيرتاس (2018)، ودراسة عوض (2020).

فالذكاء الوجداني له مهارات وسمات يتمتع بها أعضاء الهيئة التدريسية تُقاس بخبراتهم وتفاعلهم مع البيئات المختلفة يومياً، ولا تقاس زمنياً.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير التخصص.

بناء على نتائج الجدول (25.4) تم قبول الفرضية، اختلفت النتائج مع دراسة هبري (2017) حيث وجدت فروق لصالح المرحلة الابتدائية.

وهذا يعني أن أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات الإنسانية والكليات العلمية على حد سواء، لديهم القدرة على بناء علاقات مثمرة مع الذات والآخرين في بيئة جامعية واحدة تضم الكثير من الأفراد، فكل تخصص مكمل لتخصص آخر.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

بناء على نتائج الجدول (26.4) تم قبول الفرضية، واتفقت النتائج مع دراسات عوض (2020)، وجعبري (2018).

ويعزى ذلك إلى إدراك الهيئة التدريسية لأهمية تفهم الآخرين والتحكم برد الفعل، والسيطرة على الانفعالات، وتوظيف ذلك بالعمل الأكاديمي والحياة الاجتماعية، وإدارة الذات والوصول للأهداف المرجوة دوافع تتشكل من هيكل الذكاء الوجداني، ولهذا تتفاوت الهيئة التدريسية بمؤهلاتها العلمية، ولكنها ليس بالضرورة أن تتفاوت بالذكاء الوجداني.

وهذا يفسر ما ذكر سابقاً، أن الذكاء العقلي (المعرفي) لا يرتبط بالذكاء الوجداني، وكلما ازداد الذكاء الوجداني تضاعف الأداء الفعال والإنجاز لأعضاء الهيئة التدريسية، ضمن قدراتهم المختلفة والخصائص المشتركة المهمة بينهم وبين الذكاء الوجداني والتي تضم: ثقة بالنفس، مثابرة ومرونة، مشاركة وجدانية، دافعية بالعمل، وقدرة على الإنجاز (بريك،2021:727).

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

بناء على نتائج الجدول (28.4) تم قبول الفرضية، فمهارات الذكاء الوجداني وقدراته تتحسن بالتفاعل المستمر والتكيف الناجح للهيئة التدريسية مع الطلبة والبيئة المحيطة.

واتفقت النتائج مع دراسة جعبري (2018)، واختلفت مع دراسة هبري (2017) حيث وجدت فروق لصالح الأقدمية.

5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ما العلاقة بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة بذكائهم الوجداني؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضية التالية:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وذكائهم الوجداني.

بناء على نتائج الجدول (29.4) تبين أنه **توجد علاقة طردية إيجابية** بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية وذكائهم الوجداني، أي أنه كلما زاد استخدام استراتيجيات التكيف من قبل الهيئة التدريسية زاد ذلك من مستوى ذكائهم الوجداني، لكن تبين عدم وجود علاقة في استراتيجية التجنب والهروب والنكران، والعكس صحيح.

وهذه النتيجة تعني أن الذكاء الوجداني للهيئة التدريسية يساعد في استخدام استراتيجيات التكيف الإيجابية، فمن يتمتعون بذكاء وجداني يتميزون بالكفاءة في مناحي الحياة، وهم أكثر رضا عن أنفسهم ولهذا هم قادرون على استخدام استراتيجيات تكيفية فعالة، بعكس من يفتقدون لتلك المهارات الوجدانية والتكيفية الذين لا يتحكمون بحياتهم وعواطفهم ويدخلون في معارك داخلية مع الذات تفقدهم القدرة على التركيز.

واتفقت نتائج الدراسات التي تناولت العلاقة بين استراتيجيات التكيف، في دراسة الضفيري (2021) بوجود علاقة إيجابية بين التكيف الانفعالي والتكيف التجنبي مع الاحتراق النفسي، وفي دراسة راشد (2020) كانت استراتيجية التكيف مرتبطة بـ العلاقة بين النمط السلوكي (أ) لشخصية الأستاذ إيجابية مع المواقف، ودراسة كيبي (2018) وجدت علاقة ايجابية بين الضغط واستراتيجيات التكيف، وعلاقة سلبية بين الإجهاد واستراتيجيات التكيف، وهذا الجانب اختلف مع الدراسة، واختلفت أيضاً دراسة الراجحي (2015) حيث كان هناك ارتباط ضعيف بين الضغوط واستراتيجيات التكيف.

واتفقت دراسة عوض (2020) بالعلاقة الايجابية مع الذكاء الوجداني والرضا عن الحياة، ودراسة جعبري (2018) بالعلاقة الايجابية مع الذكاء الوجداني والكفاءة الاجتماعية، ودراسة بيرتاس (2018) التي أكدت أن الرياضة تساهم في زيادة الذكاء الوجداني، ودراسة هبري (2017) بوجود علاقة طردية بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي، بينما اختلفت دراسة بدوي (2020) حيث وجد علاقة سلبية بين الذكاء الوجداني والاحتراق النفسي.

والنتيجة تؤكد نظرة جولمان للذكاء الوجداني حيث وصفه كالمفتاح للحياة الانفعالية والنجاح والعيش والتعايش، وأن له دور فعال في مجالات عدة مثل: مواجهة العقبات، وإدارة الضغوط وتعديلها والتعامل معها، من خلال استخدام استراتيجيات التكيف المختلفة الملائمة والفعالة (بن سكيريفة،2008:10).

2.5 التوصيات

- تشجيع الهيئة التدريسية لحضور ورش عمل لمختصين بالتربية الخاصة، والمشاركة في برامج تدريبية مع الطلبة ذوي الإعاقة.

- التواصل الدائم مع إدارة الجامعة والمختصين بالطلبة ذوي الإعاقة فيها، لتسهيل التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة وتقديم الخدمات اللازمة لهم بشكل فعال.
- عمل برامج وأنشطة للهيئة التدريسية من أجل التفاعل مع الطلبة ذوي الإعاقة، لكسر القلق والجمود بين كلا الطرفين.
- الجدية في دعم الطلبة ذوي الإعاقة من قبل الهيئة التدريسية من جميع الجوانب.
- تحسين البيئة الطبيعية للجامعة، لتراعي بيئة الطلبة ذوي الإعاقة.
- التعاون المشترك بين المؤسسات التربوية والجمعيات المناهضة للتعليم الجامع، لضمان تقديم خدمات للطلبة ذوي الإعاقة بشكل مستمر ودائم.
- إجراء دراسة كيفية للتعليم الجامع بالتعاون مع الهيئة التدريسية تخدم الطلبة ذوي الإعاقة.
- وأخيراً تصميم برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني، ودراسة أثر ذلك على الهيئة التدريسية.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، مروان (2014) **التربية الرياضية لذوي الإعاقة**، ط 1، دار الرضوان للنشر والتوزيع.

أبو العيش، هيا سليمان محمود (2016) استراتيجيات التكيف مع الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة ميدانية على عينة من طالبات السنة التحضيرية في جامعة حائل- المملكة العربية السعودية. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، جامعة العلوم والتكنولوجيا، 9 (26)،83-107.

أبو جابر، ماجد وبعاره، حسين (1420هـ/1999م) **التربية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية**، دار الضياء، عمان، الأردن.

أبو سمرة، محمود أحمد (2001) المناخ التنظيمي في جامعة القدس كما يراه أعضاء هيئة التدريس فيها: دراسة حالة. **مجلة أبحاث النجاح**، جامعة النجاح، 15، 277-309.

أبو سمرة، محمود أحمد (2003) المشكلات التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، 42، 241-292.

أبو مرزوق، سمر (2007) **برنامج التعليم الجامع (الدمج) بين الفكرة والتطبيق في مدارس قطاع غزة**. دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الأول: التربية الخاصة بين الواقع والمأمول، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.

أحمد، أحمد عبد المقصود محمد (2020) واقع المسؤولية الاجتماعية للجامعات للتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة: رؤية تحليلية في ضوء نظرية الدور بطريقة العمل مع الأفراد والأسر، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية**، جامعة حلوان، مصر، 1 (52)، 35-84

أحمد، أحمد وجيه فتحي (2020) التحديات التي تواجه الطلاب الجامعيين من ذوي الاحتياجات الخاصة في الجامعات المصرية وتصور مقترح لدور الخدمة الاجتماعية. **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، 4 (14)، 181-236.

أطرش، هبه علي جميل (2018) **حقوق الطلبة ذوي الإعاقة في جامعة القدس والجامعة العبرية استناداً على الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (دراسة مقارنة)**. رسالة ماجستير- جامعة القدس، فلسطين.

الأعسر، صفاء، وكفافي، علاء الدين (2000) **الذكاء الوجداني**. دار الكتب الحديثة، لبنان.

البخاري، محمد بن اسماعيل (1407هـ) صحيح البخاري، تحقيق مصطفى البغا، ط3، دار ابن كثير واليمامة، بيروت، لبنان.

الباز، ساجدة محمد ابراهيم (2019) **استراتيجيات التكيف الزواجي مع الطلاق العاطفي لدى عينة من الأزواج في محافظة رام الله والبيرة**. رسالة ماجستير، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

البحراني، ماهر بن أحمد (2019) تحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس: دراسة على أعضاء هيئة التدريس العمانيين بكليات العلوم التطبيقية. **رماح للبحوث والدراسات**، (38)، 103-123.

بدوي، محمود السعيد (2020) الذكاء الوجداني وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات. جامعتي الجوف والأزهر، السعودية ومصر، **مجلة الخلدونية**، الجزائر، 12 (1)، 80-107.

بريك، فتحية (2021) الذكاء الانفعالي ودافعية الإنجاز عند المعلمين: مفهوم وأساسيات. **مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية**، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، (2)، 709-732.

البسطامي، سلام راضي أنيس (2013) **مستوى إدارة استراتيجيات التكيف للضغوط النفسية لدى آباء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأمهاتهم في محافظة نابلس.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح – فلسطين.

بن سكيريفة، مريم (2008) **استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة وعلاقتها بالذكاء الانفعالي للمعلم: دراسة ميدانية على عينة من المعلمين بمدينة ورقلة،** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

بو خالفة، حمزة (2020) علاقة الذكاء الوجداني بالتكيف النفسي والاجتماعي دراسة تطبيقية على أساتذة التربية البدنية والرياضية للطور المتوسط بولاية المسيلة. **مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية،** 26 (3)، 366-384.

جرادات، إدريس (2011) **مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة والفعاليات الجامعية "اللامنهجية": دراسة حالة طالب ذي إعاقة بصرية في الميدان الجامعي.** ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر الأنشطة اللامنهجية في الجامعات الفلسطينية. جامعة النجاح الوطنية، نابلس – فلسطين.

جريدة الوقائع الفلسطينية (1999) قانون رقم (4) لسنة 1999م بشأن حقوق المعوقين. **ديوان الفتوى والتشريع بوزارة العدل** – (30)، 36-45.

جعبري، أنوار جبارة شعبان (2018) **الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظة الخليل،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل، فلسطين.

جولمان، دانييل (2000) **الذكاء الانفعالي.** ترجمة ليلى الجبالي. سلسلة عالم المعرفة، الكويت.

حدار، عبد العزيز (2006) **الاكتئاب وعلاقته باختلال التفكير والتحكم المدرك من منظور الاتجاه المعرفي.** رسالة دكتوراه، قسم علم النفس، جامعة الجزائر.

الحربي، ندى مقبل عايض (2022) تصور مقترح لتطوير استراتيجيات إدارة المواهب في تنمية أعضاء هيئة التدريس: دراسة ميدانية في كلية التربية بجامعة الملك خالد. **المجلة التربوية**. 94، 1429-1474.

حساني، فاطمة (2015) **استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى المراهقين المتمدرسين (13-14-15 سنة): دراسة ميدانية على بعض المتوسطات بولاية الوادي**. رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، الجزائر، 1-98.

حسن، هاني سعيد، والسبيعي، سلمى صالح (2019) التنبؤ بالرضا عن الحياة في ضوء الذكاء الوجداني لدى معلمي التعليم العام المغتربين. **المجلة العلمية لكلية التربية**- جامعة أسيوط، مصر، 35 (7)، 1-29.

حسين، سلامة عبد العظيم، وحسين، طه عبد العظيم (2006) **الذكاء الوجداني للقيادة التربوية**. ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، الاردن.

حسين، عبد القادر (2021) الذكاء الوجداني وعلاقته بإدراك الضغط النفسي لدى معلمي التعليم الابتدائي: دراسة تطبيقية بمدارس التعليم الابتدائي بولاية الأغواط. **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، 13(12)، 42-27.

حسين، محمود عطا الله محمود (2016) الضغوط النفسية وعلاقتها بالعنف الجامعي واستراتيجيات التعامل لدى طلبة جامعة البترا. **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، 1 (169)، 292-323.

حسين، محمود عطاالله والزيود، نادر (1999) مشكلات طلبة الجامعة ومستوى الاكتئاب لديهم في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة البصائر**، 3(2)، جامعة البتراء، الأردن.

الخروب، آمنة نايف (1992) **مشكلات الطلبة المستجدين في جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية – الأردن.

الخضر، عثمان (2006) **الذكاء الوجداني – إعادة صياغة مفهوم الذكاء**، شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع، ط1، الكويت.

الخطيب، جمال (2004) **تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية: مدخل إلى مدرسة الجميع**. دار وائل للنشر والتوزيع – الأردن.

الخطيب، جمال (2009) **استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة**. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

دمنهوري، زهير بن عبد الله (2007) توجهات التحول إلى الجامعة الحديثة في عصر المعرفة: تجربة جامعة الملك عبد العزيز. **مؤتمر: الجامعات العربية: التحديات والآفاق المستقبلية، الرباط: المنظمة العربية للتنمية الإدارية**، 301 – 334.

دويكات، فخري مصطفى (2016) واقع الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 4 (16)،223-252.

الديحاني، منال (2018) واقع تعليم ذوي الإعاقة في مؤسسات التعليم العالي بدولة الكويت-كلية التربية الأساسية أنموذجاً. **مجلة العلوم التربوية**. جامعة القاهرة. 26 (3)، 183-135.

الديحاني، منال (2022) اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والتدريب نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العالي "التربية الأساسية أنموذجاً". **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، 13 (46)، الجزء الأول، 1-29.

الراجحي، عبد الرحيم بن صالح بن الماس (2015) **الضغوطات النفسية الناتجة عن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة واستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل المعلمين العاديين في المدارس الحكومية بسلطنة عُمان**. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك – الأردن.

راشد، حمية (2020) الأنماط السلوكية لشخصية الأستاذ وعلاقتها باستراتيجيات التكيف مع المواقف الضاغطة في الوسط المدرسي، **المجلة الدولية لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والاجتماعية/ المحترف**-الجزائر. 6 (2)،108-123.

رزق، نورا أحمد سعيد (2015) **الذكاء الوجداني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بالضغوط المهنية لدى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم**. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة – فلسطين.

رشيد، مازن بن فارس (2003) الذكاء العاطفي والقيادة التحويلية. **مجلة البحوث التجارية**، جامعة الزقازيق– كلية التجارة، 25 (1,2)، 465–500.

رمضان، حسن نبيل (2010) درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، (19)، 45–75.

السرطاوي، زيدان أحمد، والسيد الشخص، عبد العزيز (1998) **بطارية قياس الضغوط النفسية وأساليب المواجهة والاحتياجات لأولياء أمور المعوقين**. دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

سعيد، سعاد جبر (2008) **الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.

شاكر، راندا عماد فتحي (2021) استراتيجيات التكيف الإيجابية مع الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف. 18 (104)، 438–465.

شاهين، عوني معين والنووي، محمود سالم (2009) **مبادئ التأهيل المرتكز على المجتمع: مرشد تنظيمي وعملي**. دار الشروق للنشر والتوزيع – ط1، الأردن.

الشاوي، سليمان (2010) **استراتيجيات المواجهة وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الجامعية في مدينة الرياض**. أطروحة دكتوراه، غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض– السعودية.

شايب، معروف عبد الرحيم سالم (1994) **الاستراتيجيات التي يستخدمها المرشدون في المدارس الثانوية للتعامل مع الضغوط النفسية لديهم**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية – الأردن.

شحاتة، حسن سيد (2022) استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة أدب الخيال العلمي نموذجا، **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس– كلية التربية– الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (243)، 15–51.

شحاده، فتحي محمد عبد الله (2012) **الذكاء الوجداني وعلاقته بمركز الضبط لدى معلمي وكالة الغوث في منطقة الخليل**. رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين.

الصويركي، محمد علي حسن (2018) درجة امتلاك الكفايات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظرهم. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**،2 (17)، 1–24.

الضفيري، فايز علي محيل (2021) استراتيجيات التكيف مع الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية ومعلماتهم بدولة الكويت، **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية**، مركز البحوث النفسية، جامعة المنيا، 32، 11–37.

الطاهر، مي سليم عبد الحميد (2006) **مظاهر العنف ضد الزوجات وعلاقته ببعض سمات الشخصية وتقدير الذات وأساليب التعامل معه لدى الزوجات المعنفات في الأردن**. رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

الطبراني، سليمان بن أحمد (1995) **المعجم الأوسط للطبراني**. ط1، دار الحرمين للطباعة والنشر والتوزيع.

الطناوي، عفت مصطفى (2013) **التدريس الفعال: تخطيطه–مهاراته– استراتيجياته– تقويمه**، ط3، عمان دار المسيرة.

طه، فرج عبد القادر، وآخرون (1989) **معجم علم النفس والتحليل النفسي**. دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع. تم إدراجه الكترونيا 2014.

عامر، طارق عبد الرؤوف ومحمد، ربيع عبد الرؤوف (2008) **ذوي الاحتياجات الخاصة**. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة–مصر.

عبد الفتاح، أريج عقاب أحمد (2018) **اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم في مدارس محافظة سلفيت الحكومية**. رسالة ماجستير، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

عبد القادر، حسين (2016) تقييم أداء الهيئة التدريسية في جامعة الاستقلال من وجهة نظر الطلبة. **مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث**، 77- 110.

عبد القادر، فتحي عبد الحميد (2017) استراتيجيات التكيف مع المتطلبات الأكاديمية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **دراسات تربوية ونفسية**، جامعة الزقازيق – كلية التربية، (94)، 29-54.

عبيد، ماجدة (2008) **الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العدرة، إبراهيم أحمد (2016) التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الأردنية دراسة ميدانية. **دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 43 (5)، 2013-2032.

عسكر، محمد السيد محمد علي، وهيبة، أمال مصطفى إبراهيم أحمد، وأحمد، عبد الله إبراهيم عبد الله (2020) الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات الاتصال لدى معلمي التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي. المؤتمر العلمي الدولي: الرياضة قوة وطن ورسالة سلام (2020: الغردقة، مصر). 7 (54)، 2419-2460: **جامعة أسيوط، كلية التربية الرياضية**، مصر.

العلوان، أحمد فلاح (2011) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. 7 (2)، 125-144.

العمايرة، محمد حسن (2006) تقدير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة لهم من وجهة نظرهم ونظر طلابهم، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 7 (3)، 96-122.

العنزي، أمل سليمان تركي (2004) **أساليب مواجهة الضغوط عند الصحيحات والمصابات بالاضطرابات النفس جسدية**. رسالة ماجستير، قسم علم النفس، جامعة الجزائر.

العنزي، صالح هادي، والموسوي، هاشمية، والعجمي، خالد حمد (2020) طبيعة اتجاهات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة نحو الدمج في مدارس التعليم العام في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، 2 (185)، 235-271.

عوض، عاطف محمد (2020) **الذكاء الوجداني وقلق المستقبل المهني وعلاقتهما بالرضا عن الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس غير المتفرغين في الجامعات الفلسطينية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة – فلسطين.

العويضة، خالد (2008) **الفروق في استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية بين والدي الأطفال المعوقين ووالدي الأطفال العاديين في مدينة الدمام**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

عويضة، كامل (1996) **علم نفس الإشاعة**. دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

عيده، ياسمين عبد الحكيم عبد الحي (2017) **درجة رضا الطلبة الجامعيين ذوي الإعاقة عن المواءمات والخدمات المقدمة لهم في الجامعات الفلسطينية**. رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين.

الغافري، حمد بن حمود (2021) تأثير الذكاء الوجداني في القدرة على القيادة التربوية لدى مديري المدارس بسلطنة عُمان. **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، مركز رفاد للدراسات والأبحاث، 10 (2)، 275-298.

الغافري، حمد بن حمود وآخرون (2020) فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الذكاء الوجداني لدى معلمي العلوم والرياضيات والمجال الثاني بسلطنة عُمان. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. 4 (11)، 160-192.

الغافري، حمد بن حمود (2010) **الذكاء الوجداني نشأته، ماهيته، وأهميته، ومجالات تنميته**. مطبعة الألوان الحديثة، عُمان.

غيث، سعاد منصور (2006) **الصحة النفسية للطفل**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

القمش، مصطفى، والسعايدة، ناجي (2008) **قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان–الأردن.

قناديلي، جواهر (2012) **دور عضو هيئة التدريس في تحقيق كفاءة خارجية تتلائم وسوق العمل السعودي**، مجلة كلية التربية–جامعة عين شمس–مصر، 4 (36)، 438–502.

قنديل، إيمان رجب (2005) **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.

كفافي، علاء الدين (2005) **الصحة النفسية والإرشاد النفسي**. دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض.

المبروك، محي الدين علي (2021) الذكاء الوجداني كمتنبيء للقيادة الناجحة. **مجلة التربوي**، جامعة المرقب– كلية التربية بالخمس، (18)، 423–445.

محمد، ثناء مصطفى محمد (2008) **استراتيجيات التكيف مع مصادر ضغوط العمل بالتطبيق على عينة عشوائية من العاملين في إدارات شؤون الطلاب بجامعات الحكومة المصرية**. المؤتمر العلمي الأول للشباب الباحثين. **جامعة أسيوط**، مصر، 424–449.

محمد، محمد الحبشي (2004) نموذج مقترح لتفسير الإسهام النسبي لمكونات الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي في التنبؤ بأداء معلمي المرحلة الابتدائية. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 14 (34)، 99–169.

مركز دراسات القدس (2019) جامعة القدس في سطور. **مجلة المقدسية**، (1)،215–219.

المشوح، سعد بن عبد الله، والوهطه، محمد بن سيف (2015) الذكاء الوجداني وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى المرشدين الطلابيين بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض. **مجلة الإرشاد النفسي**، مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس، مصر.

المغازي، وائل عبد الرحمن خليل (2018) **الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة المهنية وجودة اتخاذ القرار لدى مديري المدارس في محافظات غزة**، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر – غزة.

المللي، سهاد، (2010) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين (دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق)، **مجلة جامعة دمشق**، 26 (3)، 135-191.

المهدي، محمد عبد الفتاح (2002) **مستويات النفس**. الملتقى المصري للإبداع والتنمية – الإسكندرية. تم زيارته إلكترونياً 2022/04/22، https://www.ketabpedia.com/pdf20660-1.bnr/bnr/files/com.ketabpedia.down.

الناصر، علاء حاكم ومحسن، منتهى عبد الزهرة (2016) تطوير الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء معايير دورة ديمنغ للجودة (PCDA). **مجلة البحوث التربوية والنفسية، بغداد**- العراق، (50)، 36-87.

النجار، عبد الله حسين والجندي، مراد رشدي (2014) اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس تربية وتعليم جنوب الخليل نحو دمج ذوي الإعاقة في مدارسهم من وجهة نظرهم. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، فلسطين.

الهابط، محمد (1983) **التكيف والصحة النفسية (الأمراض النفسية – الأمراض العقلية – مشكلات الأطفال وعلاجها)**. ط2، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

هبري، منال (2017) الذكاء الوجداني والتوافق النفسي لدى المعلم: دراسة إحصائية لعينة من المعلمين في الأطوار الثلاثة (ابتدائي، متوسط، ثانوي): دراسة ميدانية بولاية تيارت. **دراسات جامعة عمار ثليجي بالأغواط**، الجزائر، 2017 (54)، 64-78.

هلال، محمد إبراهيم جودة (1999) دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجداني في علاقتها بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، 10 (40)، 52-143.

هلول، علي حسين (2021) استراتيجيات وطرائق التدريس المفضلة لدى طلبة الأقسام العلمية والإنسانية في الكلية التربوية المفتوحة. **مجلة الاطروحة للعلوم الإنسانية**. دار الأطروحة للنشر العلمي- العراق، 6 (3)، 67-86.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Antonak, R & Livneh, H (1988) **The measurement of attitudes to-ward people with disabilities: Methods, psychometrics and scales**. Spring-field, Il: Thomas.

Bar-On, R. (2006). **The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI).** Psicothema, 18(Suppl), 13–25.

Bar-On, Reuven. (2000). **Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory.** In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace (363–388). Jossey-Bass.

Campas, B, Makcarn, V, & Fondacaro, K (1988) **Coping with Stressful Events in Older Children and Young Adolescents**. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 34 (2), 379-381.

Cherniss, C & Goleman, D (2001) **An Ei-Based Theory of performance. From The book The Emotionally Intelligent Workplace**. https://www.eiconsortium.org/pdf/an_ei_based_theory_of_performance.pdf.

Cohen, S (1988) **Psychosocial Models of Social Support in the Etiology of Physical Disease Health Psychology**. 7, 269-297.

Edna Zafrir (2016) **Attitudes towards Student with Disabilities in Higher Education, is there any Change?** The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences. (640-647) Future Academy. ttps://doi.org/10.15405/epsbs.2016.12.79

Feldman, R.S (1989) **Adjustment: Applying and Psychology in a Complex Word**. University of Massachusetts, New York McGraw Hill, P. 187-197.

Goleman, D (1998) **Working With Emotional Intelligence**. Bantam Books. New York.

Hammett, J (2013) **Examining Teacher Burnout using Emotional Intelligence Quotients: A Correlational Study**. (Unpublished Doctoral Dissertation) University of Texas.College Station.

Lehrer, Paul M, Woolfolk, Robert L, Sime Wesley E (2008) **Principles and Practice of Stress Management,Third Edition**. The Guilford Press.

Matheny, K.B (1983) **Stress Management, Counseling and Human Development**, 15,6, (15).

Menaghan, E (1983) **Individual Coping Efforts Moderators of the Relationship Between Life Stress and Mental Health Outcomes in (Ed) Kalpan, A. Psychological Stress**. Academic Pressing. New York - RP. 251-260.

Moos, R, & Holahan, C (2004) **Dispositional and Contextual perspectives on Coping toward an Integrative Framework**. Journal of clinical psychology, 59 (12), 1387-1403. Retrieved 14.08.2007, from EBSCOhost Masterfile database.

Palomera, R, Fernandez-Berrocal, P, & Brackett, M (2008) **Emotional Intelligence as a basic competency in pre-service teacher training: Some Evidence**.Electronic Journal of Research in Educational Psychology 6(2):437-454
https://www.researchgate.net/publication/230887042_Emotional_intelligence_as_a_basic_competency_in_pre-service_teacher_training_Some_evidence

Puertas-Molero Pilar (2018). **Emotional intelligence in university Physical Education teachers.** Journal of Human Sport and Exercise, Vol. 13, Proc2, pp. 505-513

Rimm, D.C & Master, J.C (1979) **Behavior therapy**, Academic Press New York.

Rodriguez, J. (2019). **Exploring the Challenges and Benefits to Inclusive Education in Jordanian UNRWA Schools**. Multiple Voices for Ethnically Diverse Exceptional Learners, 19(1), 44–57.

Schwebel, A, Barocas, A & Reichman, W (1990) **Personal adjustment and growth: A life Approach.**Milton: WMC Brown Publishers.

Singh, Dalip (2006) **Emotional Intelligence at Work**. New Delhi, SAGE Publications Pvt.Ltd: Fourth Edition.

Turner, J (1980) **Made for life; coping competence and cognition**. London; Methuen.

ثالثاً: المواقع الإلكترونية

جامعة القدس (2021-2022) **دليل الالتحاق بدرجة البكالوريوس للعام الأكاديمي 2021-2022**، تم زيارته إلكترونياً 2022/05/11.

https://www.edu.alquds.ac/wp-content/uploads/2021/09/pdf2021.ba.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني (2011) **مسح الأفراد ذوي الإعاقة-النتائج الرئيسية**، تم زيارته إلكترونياً 2022/04/17، https://www.pcbs.gov.ps/Downloads/book1812.pdf.

الدُّرَرُ السَّنِيَّة – موقع الكتروني – مرجع علمي موثق على نهج أهل السنة والجماعة بإشراف علوي بن عبد القادر السَّقَّاف، تم زيارته إلكترونياً بتاريخ 2022/04/21

https://dorar.net/akhlaq/1170/%D9%85%D8%B9%D9%86%D9%89-
%D9%84%D7%A8%D9%86%D7%B8%D9%81%D9%84%D7%A8%D9%
%D9%88%D7%A8%D9%84%D0%B3%D9%83%D7%A8%D9%88%D9%
%D9%84%D7%A8%D9%BA%D8%D9%84%D9%
%D9%88%D7%A8%D9%84%D7%B8%D5%B8%D7%A8%D9%AD%D9%
.

المعاني، لكل رسم معنى – موقع إلكتروني تم زيارته إلكترونياً بتاريخ 2022/04/22، https://www.almaany.com/ar/dict/ar-
ar/%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%AC%D8%AF%D8%A7%D9%86

الأمم المتحدة لحقوق الإنسان / مكتب المفوض السامي (2021) اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. صكوك حقوق الإنسان، تقرير من قبل General Assembly، تم زيارته إلكترونياً 2022/05/09، https://www.ohchr.org/ar/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-
persons-
disabilities#:~:text=%D9%88%D9%8A%D8%B4%D9%85%D9%84%20%D9%85%

D8%B5%D8%B7%D9%84%D8%AD%20%E2%80%9D%D8%A7%D9%84%D8%A
3%D8%B4%D8%AE%D8%A7%D8%B5%20%D8%B0%D9%88%D9%8A%20%D8
%A7%D9%84%D8%A5%D8%B9%D8%A7%D9%82%D8%A9,%D8%B9%D9%84%
D9%89%20%D9%82%D8%AF%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3
%D8%A7%D9%88%D8%A7%D8%A9%20%D9%85%D8%B9%20%D8%A7%D9%
.84%D8%A2%D8%AE%D8%B1%D9%8A%D9%86

الأمم المتحدة (2019) التقرير الأولي لدولة فلسطين الخاص باتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة المقدم للأمم المتحدة. تم زيارته إلكترونياً 2022/05/10، http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCA
qhKb7yhsgDxuS9B2AR3Vu5aMsOu8jrJnhARUWigzTQoJDrTI%2FAP%2F5GhaFP8
7zkJt12Et%2BrIQaDjvaM83%2BPTqAeCfuz6Wf9%2BghMoH%2BXExKoKWkKkINI4

الجزيرة (2019) هل هناك اختلاف بين دماغ الرجل والمرأة؟ العلم ينهي الجدل. زاوية ميدان، العالم. تقرير ترجمه كريم طرابلسي، عن New Scientist، تم زيارته إلكترونياً 2022/05/02، https://www.aljazeera.net/midan/miscellaneous/science/2019/3/27/%D9%87%D9
%84-%D9%87%D9%86%D8%A7%D9%83-
%D8%A7%D8%AE%D8%AA%D9%84%D8%A7%D9%81-
%D8%A8%D9%8A%D9%86-%D8%AF%D9%85%D8%A7%D8%BA-
%D8%A7%D9%84%D8%B1%D8%AC%D9%84-
%D9%88%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B1%D8%A3%D8%A9

منظمة الصحة العالمية (2021) **الإعاقة والصحة**، تم زيارته إلكترونياً 2022/04/17، health-and-disability/detail/sheets-fact/room-news/ar/int.who.www://https.

مؤسسة قادر للتنمية الاجتماعية (2022) **الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الفلسطينية بين الواقع والطموح.** تم زيارته إلكترونياً 2022/04/26، https://www.qader.org/ar/news-blogs-208.html

مؤسسة قادر للتنمية الاجتماعية (2021) **بالشراكة مع مؤسسات حقوق الإنسان.. ممثلي الائتلاف الفلسطيني للإعاقة يناقشون تقرير دولة الاحتلال مع أعضاء اللجنة الأممية المعنية باتفاقية حقوق الاشخاص ذوي الاعاقة UNCRPD.** تم زيارته إلكترونياً 2022/05/25، https://www.qader.org/ar/news-blogs/1643.html.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2018) نظام ممارسة العمل الأكاديمي في الجامعات والكليات الجامعية رقم 130 لسنة 2018. تم زيارته إلكترونياً 2022/05/11، https://www.mohe.gov.jo/ebv4.0/root_storage/ar/eb_list_page/%D9%86%D8%B8%D8%A7%D9%85_%D9%85%D9%85%D8%A7%D8%B1%D8%B3%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%85%D9%84_%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%83%D8%A7%D8%AF%D9%8A%D9%85%D9%8A_%D8%A8%D8%B5%D9%88%D8%B1%D8%AA%D9%87_%D8%A7%D9%84%D9%86%D9%87%D8%A7%D8%A6%D9%8A%D8%A9_7-5-2021.pdf

وزارة الصحة السعودية (1443هـ/2021) **دليل خدمات وزارة الصحة لذوي الإعاقة،** تم زيارته إلكترونياً 2022/04/17، https://www.moh.gov.sa/Pages/VariousTopics/awarenessplateform/Disability.aspx.

وكالة الأناضول (2021) **مركز فلسطيني يدعو لوقف انتهاكات إسرائيل بحق ذوي الإعاقة.** تقرير محمد ماجد، تم زيارته إلكترونياً 2022/05/25، https://www.aa.com.tr/ar/%D8%A5%D8%B3%D8%B1%D8%A7%D8%A6%D9%8A-%D9%85%D8%B1%D9%83%D8%B2-%D9%84%D9%81%D9%84%D8%B3%D8%B7%D9%8A%D9%86%D9%8A%-

-D9%84%D9%88%D9%82%D9%81%-D9%8A%D8%AF%D8%B9%D9%88%

-D8%A7%D9%86%D8%AA%D9%87%D8%A7%D9%83%D8%A7%D8%AA%

-D8%A5%D8%B3%D8%B1%D8%A7%D8%A6%D9%8A%D9%84%

-D8%B0%D9%88%D9%8A%-D8%A8%D8%AD%D9%82%

D8%A5%D8%B9%D8%A7%D9%82%D8%A9/2437038%84%D8%A7%D9%

الملاحق

ملحق رقم (1)

أداتا الدراسة قبل التحكيم

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

أساليب التدريس / تركيز أساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة

حضرة الدكتور/ة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها: استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني، وذلك للحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس تركيز ذوي الاحتياجات الخاصة من جامعة القدس.

لذا أرجو من حضرتكم التكرم بتحكيم أداتي الدراسة، لخبرتكم في هذا المجال وإبداء رأيكم في فقرات الاستبانتين من حيث مناسبة الفقرات وسلامتها اللغوية، وإضافة رأيكم الكريم سواء بحذف أو إضافة.

ولكم كل التقدير والاحترام

الطالبة: دعاء عباس

القسم الأول: الرجاء وضع إشارة (**x**) أمام ما يناسبك

- الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى
- العمر: ( ) 30- 40 ( ) أكثر من 40 ولغاية 50

  ( ) 50 فأعلى

- التخصص: ( ) كليات إنسانية ( ) كليات علمية
- المؤهل العلمي: ( ) ماجستير ( ) دكتوراه
- سنوات الخبرة: ( ) أقل من 10 سنوات ( ) 10- 19

  ( ) 20 فأعلى

القسم الثاني: الاستبانة الأولى

استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
أولًا: استراتيجية البناء المعرفي						
1	أُتابع الدراسات والتقارير المتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة.					
2	أحرص على حضور وُرش عمل مُتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة.					
3	أُناقش المُتخصصين حول كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.					
4	أُشارك في برامج تدريبية لاستخدامها في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.					
5	أحاول البحث من خلال الانترنت عن بعض الإرشادات التي لها علاقة بالطلبة ذوي الإعاقة.					
ثانيًا: استراتيجية حل المشكلات						
6	أُحاول التغلب على الأفكار السلبية المتُعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة.					
7	أحاول التفكير في أحداث الحياة السعيدة التي مرت في حياتي لأُقارنها بأحداث الحياة الضاغطة المؤلمة.					
8	أدرك أن لكل مشكلة جوانبها المختلفة التي لابد من التفكير فيها وعدم التقليل من أهميتها.					

9	أستفيد من خبراتي وثقافتي لمواجهة المواقف الضاغطة.					
10	أتواصل مع الأطباء من الهيئة التدريسية لمُساعدتي في حل بعض المشاكل التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة					
ثالثًا: استراتيجية الدعم الاجتماعي						
11	أُدرك أهمية الاستعانة بالأخصائيين من الهيئة التدريسية في مساعدتي لمعالجة بعض المشكلات السلوكية.					
12	ألجأ إلى المراكز المتخصصة في التعامل مع ذوي الإعاقة للحصول على الخدمات الإرشادية.					
13	ألجأ إلى الإدارة للحصول على الدعم النفسي لمواصلة العمل.					
14	أتبادل المشورة مع المهنيين من ذوي الاختصاص.					
15	أتحدث مع أصدقائي حول المشكلة التي تواجهني.					
رابعًا: استراتيجية التجنب والهروب والنكران						
16	أتجنب مشاهدة وحضور البرامج التلفزيونية المتخصصة بموضوع ذوي الإعاقة.					
17	أتجنب المشاركة في فعاليات وأنشطة تضم أفرادًا من ذوي الإعاقة.					
18	أقوم بإخفاء مشاعري عندما أتعرض للضغط					

	النفسي.					
19	أتجنب اصطحاب الطلبة ذوي الإعاقة في رحلة ترفيهية علمية.					
20	أتجنب التفكير بمشكلة الطلبة ذوي الإعاقة.					
21	ألجأ الى تعاطي الأقراص المهدئة والمسكنة عندما أشعر بالضغط النفسي.					
خامسًا: استراتيجية التمارين الرياضية						
22	ألجأ الى ممارسة لعبة رياضية عندما أكون متوتراً.					
23	أستحم لأزيد انتعاشي وأخفف الضغط النفسي.					
24	أؤدي تمارين الاسترخاء للتخلص من المواقف الضاغطة.					
25	أؤدي تمرين النفس العميق لراحة العضلات.					
سادسًا: استراتيجية الاسترخاء						
26	أستلقي لفترة قصيرة وآخذ بعض الراحة عندما أكون متوتراً.					
27	أتنفس عميقاً عندما أكون منفعلاً.					
28	أذهب إلى المنتزهات والحدائق العامة عندما أكون متوتراً.					
29	أبحث عن المتعة ومصادر التسلية لتخفيف الآثار السلبية لأحداث الحياة اليومية الضاغطة.					
30	ألجأ إلى سماع موسيقى هادئة عندما أتعرض					

	لمواقف ضاغطة.					
سابعًا: استراتيجية التدين						
31	الجأ إلى الصلاة والدعاء					
32	يساعدني إيماني بالله على تقبل وضع طلبتي ذوي الاعاقة.					
33	أحرص على تجنب الضجر والسخط من وضع طلبتي ذوي الاعاقة.					
34	أشعر بأن مسؤوليتي تجاه طلبتي ذوي الاعاقة واجب إنساني.					
35	أُبادر إلى فعل الخيرات.					
ثامناً: استراتيجيات وطرائق التدريس						
36	أختار أساليب وطرق تدريس مشوقة للطلبة ذوي الإعاقة.					
37	أختار طرق تدريس تراعي الخصائص النمائية للطلبة ذوي الإعاقة.					
38	أعمل على مراعات طرق التدريس للمبادئ التربوية والنفسية الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة.					
39	أستغل طرق تدريس تلائم قدرات الطلبة ذوي الإعاقة الى أقصى ما يستطيعون.					
40	تتصف طرق التدريس بالمرونة وفقا لاحتياجات الطلبة ذوي الإعاقة.					

الاستبانة الثانية:

الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
أولاً: الوعي بالذات						
1	لدي وعي بم أشعر به					
2	أفهم تأثير مشاعري على سلوكي وأدائي.					
3	أدرك نقاط القوة والضعف في شخصيتي.					
4	لدي استعداد للاستفادة من الآخرين.					
5	أبحث عن الفرص التي تعطيني فكرة أكثر عن نفسي.					
6	أضع أخطائي في الاعتبار عند التخطيط للمستقبل.					
7	أسعى إلى تطوير ذاتي.					
ثانياً: إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي						
8	أحتفظ بهدوئي عند التعرض لمشكلة.					
9	أستطيع التركيز عند التعرض للضغوط.					
10	يثق الأفراد بي " يستطيعون الاعتماد علي كلياً"					
11	أتعامل مع الغير بشكل إيجابي.					
12	يتسم سلوكي بالمرونة					
ثالثاً: الدافعية الشخصية						

13	أضع أهدافًا صعبة تتناسب مع قدراتي.					
14	أتحمل المسؤولية وأتحدى المخاطر من أجل إنجاز الأهداف.					
15	أسعى إلى تطوير أدائي					
16	أهتم بإنجاز ما يطلب مني من مهمات.					
17	أركز على النجاح أكثر من التركيز على الفشل.					
18	لا ألوم نفسي كثيراً على أخطائي الشخصية.					
رابعاً: التعاطف مع الآخرين						
19	أهتم بمشاعر الآخرين.					
20	أحترم الآخرين عند اختلافي معهم.					
21	أحاول أن أساعد الآخرين لإنجاز أعمالي.					
22	أشعر بالرضا عن نجاح الآخرين.					
23	أسعى إلى توجيه الآخرين نحو تحقيق أهدافهم.					
خامساً: المهارات الاجتماعية						
24	لدي قدرة الاستماع الجيد.					
25	لدي قدرة على بناء علاقات جديدة.					
26	أستطيع الحديث أمام الجمهور.					
27	أستطيع أن أقنع الآخرين بوجهة نظري.					
28	أميل إلى تغليب مصلحة المجموع.					
29	أبني علاقات شخصية مع الآخرين بسهولة.					
30	أساهم في إشاعة الأجواء الإيجابية في العمل.					
31	لدي قدرة العمل ضمن فريق.					
32	أراعي الفروق الفردية عند التعامل مع الآخرين.					

انتهى بحمد الله

ملحق رقم (2)

أسماء المحكمين

#	الأسماء حسب الترتيب الهجائي	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	د. ابراهيم صليبي	دكتوراه	أساليب تدريس	جامعة القدس
2	د. أحمد داود دعمس	دكتوراه	اللغة العربية	جامعة القدس
3	د. أشرف أبو خيران	دكتوراه	المناهج وتدريب المعلمين – تربية خاصة	جامعة القدس
4	أ.بشرى بدوي	طالبة دكتوراه	أساليب تدريس	جامعة القدس
5	د. بيهان القيمري	دكتوراه	علم نفس	جامعة بيرزيت
6	د. تيسير عبد الله	دكتوراه	مناهج وأساليب تدريس	جامعة القدس
7	د. سعيد عوض	دكتوراه	تربية خاصة	جامعة القدس
8	أ. د. عفيف زيدان	دكتوراه	قياس وتقويم	جامعة القدس
9	أ.علي الأعرج	طالب دكتوراه	أساليب تدريس/ تربية خاصة	جامعة القدس
10	أ.فضيلة يوسف	ماجستير	أساليب تدريس	معلمة ومشرفة سابقة في وزارة التربية والتعليم
11	أ.كريمة ناصر	طالبة دكتوراه	تعلم وتعليم	وزارة التربية والتعليم – مديرة مدرسة الجانية الأساسية– رام الله
12	د. محسن عدس	دكتوراه	المناهج وطرق التدريس	جامعة القدس
13	د. محمد براغيث	دكتوراه	علم النفس الإكلينيكي	جامعة بيرزيت
14	د. مريم جبارين	دكتوراه	الخدمة الاجتماعية	جامعة القدس

ملحق رقم (3)

أداتا الدراسة بعد التحكيم

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

أساليب التدريس / تركيز أساليب تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة

السادة أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة القدس المحترمين

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها: **استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني،** وذلك للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

لذا أرجو من حضرتكم التكرم بالإجابة على كل فقرة بصدق وموضوعية، علماً أن الدراسة سيتم معاملتها بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي.

ولكم كل التقدير والاحترام

الطالبة: دعاء عباس نمر

القسم الأول: الرجاء وضع إشارة (x) أمام ما يناسبك

- الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى

- العمر:( ) أقل من 40 ( ) من 40 ولغاية 50 ( ) أكبر من 50

- التخصص: ( ) كليات إنسانية ( ) كليات علمية

- المؤهل العلمي: ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير ( ) دكتوراة

- سنوات الخبرة: ( ) أقل من 10 سنوات ( ) 10- 20 ( ) 21 فأعلى

القسم الثاني: الاستبانة الأولى

استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة

الرقم	الفقرة	بدرجة مرتفعة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	أتابع الدراسات والتقارير المتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة.			
2	أحضر وُرش عمل مُتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة.			
3	أُناقش المُتخصصين حول كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.			
4	أُشارك في برامج تدريبية لاستخدامها في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.			
5	أبحث من خلال الانترنت عن بعض الإرشادات التي لها علاقة بالطلبة ذوي الإعاقة.			
6	أحاول التغلب على الأفكار السلبية المتُعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة.			
7	أعمل على التفكير في أحداث الحياة السعيدة.			
8	أدرك أنّ لكل مشكلة جوانبها المختلفة التي لا بدّ من التفكير فيها.			
9	أستفيد من خبراتي لمواجهة المواقف الضاغطة.			

10	أتحدث مع الزملاء من الهيئة التدريسية حول المشكلة التي تواجهني.			
11	آخذ بالاعتبار الخصائص السلوكية والانفعالية، وطبيعة الإعاقة ودرجتها أثناء حل المشكلات.			
12	أستعين بالأخصائيين من الهيئة التدريسية لمعالجة قضايا للطلبة ذوي الإعاقة.			
13	ألجأ إلى المراكز المتخصصة في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة للحصول على الخدمات الإرشادية.			
14	ألجأ إلى الإدارة للحصول على الدعم الاجتماعي لمواصلة العمل.			
15	أتبادل المشورة مع المهنيين من ذوي الاختصاص.			
16	أتجنب مشاهدة البرامج التلفزيونية المتخصصة بموضوع ذوي الإعاقة.			
17	أتجنب المشاركة في فعاليات وأنشطة تضم أفرادًا من ذوي الإعاقة.			
18	أخفي مشاعري عندما أتعرض للضغط النفسي.			
19	أتجنب اصطحاب الطلبة ذوي الإعاقة في رحلة ترفيهية علمية.			
20	أتجنب التفكير بمشكلة الطلبة ذوي الإعاقة.			

21	ألجأ إلى تعاطي الأقراص المهدئة عندما أشعر بالضغط النفسي.			
22	ألجأ إلى ممارسة لعبة رياضية عندما أكون متوتراً.			
23	أستخدم الاستحمام لتخفيف الضغط النفسي.			
24	أؤدي تمارين الاسترخاء للتخلص من المواقف الضاغطة.			
25	أؤدي تمرين النفس العميق لراحة العضلات.			
26	أستلقي لفترة قصيرة عندما أكون متوتراً.			
27	أتنفس عميقاً عندما أكون منفعلاً.			
28	أذهب إلى الحدائق عندما أكون متوتراً.			
29	أبحث عن مصادر التسلية لتخفيف الآثار السلبية لأحداث الحياة اليومية.			
30	أسمع موسيقى هادئة عندما أتعرض لمواقف ضاغطة.			
31	أختار طرق تدريس مشوقة للطلبة ذوي الإعاقة.			
32	أعمل على مراعاة طرق التدريس للمبادئ التربوية الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة.			
33	أعمل على مراعاة طرق التدريس للمبادئ النفسية الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة.			
34	أستخدم طرق تدريس تلائم قدرات الطلبة ذوي الإعاقة.			

35	أوظف طرق التدريس التي تتصف بالمرونة وفقا لاحتياجات الطلبة ذوي الإعاقة.			
36	أعمل التسهيلات اللازمة للطبة ذوي الإعاقة.			

الاستبانة الثانية:

الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس

الرقم	الفقرة	بدرجة مرتفعة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	أتفهم تأثير مشاعري على أدائي.			
2	أعرف نقاط القوة في شخصيتي.			
3	أعرف نقاط الضعف في شخصيتي.			
4	أستفيد من تجارب الآخرين.			
5	أبحث عن الفرص التي تعطيني فكرة أكثر عن نفسي.			
6	أضع أخطائي في الاعتبار عند التخطيط للمستقبل.			
7	أسعى إلى تطوير ذاتي.			
8	أحتفظ بهدوئي عند التعرض لمشكلة.			
9	أستطيع كسب ثقة الآخرين.			
10	أتعامل مع الغير بشكل إيجابي.			
11	يتسم سلوكي بالمرونة.			
12	أضع أهدافًا تتناسب مع قدراتي.			
13	أتحدى المخاطر من أجل إنجاز الأهداف.			

14	أسعى إلى تطوير أدائي.			
15	أهتم بإنجاز ما يطلب مني من مهمات.			
16	أركز على النجاح.			
17	لا ألوم نفسي كثيراً على أخطائي الشخصية.			
18	أهتم بمشاعر الآخرين.			
19	أحترم الآخرين عند اختلافي معهم.			
20	أحاول أن أساعد الآخرين في إنجاز أعمالهم.			
21	أشعر بالرضا عن نجاح الآخرين.			
22	أسعى إلى توجيه الآخرين نحو تحقيق أهدافهم.			
23	لدي قدرة الاستماع الجيد.			
24	لدي قدرة على بناء علاقات جديدة.			
25	أستطيع التحدث أمام الجمهور.			
26	بإمكاني أقناع الآخرين بوجهة نظري.			
27	أساهم في إشاعة الأجواء الإيجابية في العمل.			
28	لدي قدرة على العمل ضمن فريق.			
29	أراعي الفروق الفردية عند التعامل مع الآخرين.			

انتهى بحمد الله

ملحق رقم (4)

تسهيل المهمة

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

التاريخ: 2021/10/10

حضرة أ. مناف ضبابات المحترم

مدير دائرة الموارد البشرية / جامعة القدس

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة دعاء عباس نمر (21912280) ، من برنامج ماجستير اساليب التدريس بإجراء دراسة بعنوان:

"استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الاعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. ايناس ناصر
عميد كلية العلوم التربوية

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

ملحق رقم (5)

تسهيل المهمة

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

التاريخ: 2021/10/10

حضرة أ. غسان الديك المحترم

مدير مركز سعيد خوري لتكنولوجيا المعلومات / جامعة القدس

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة دعاء عباس نمر (21912280) ، من برنامج ماجستير اساليب التدريس بإجراء دراسة بعنوان:

"استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الاعاقة وعلاقتها بذكائهم الوجداني "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

د. ايناس ناصر
عميد كلية العلوم التربوية

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

فهرس الجداول

جدول (1.2) نوع الإعاقة ونسبة العجز لطلبة الماجستير والبكالوريوس في جامعة القدس للعام الأكاديمي 2022/2021م 23

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة..... 42

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة..... 43

جدول (3.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس..... 44

جدول (4.3): نتائج معامل الثبات للمجالات..... 45

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة مرتبة تنازلياً..... 48

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية البناء المعرفي مرتبة تنازلياً 49

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية حل المشكلات مرتبة تنازلياً 50

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية الدعم الاجتماعي مرتبة تنازلياً 51

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية التجنب والهروب والنكران مرتبة تنازلياً..... 52

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية التمارين الرياضية مرتبة تنازلياً 53

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجية الاسترخاء مرتبة تنازلياً 54

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال استراتيجيات وطرائق التدريس مرتبة تنازلياً 55

جدول (9.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير الجنس 57

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير العمر 59

جدول (11.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير العمر..... 60

جدول (12.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير التخصص 62

جدول (13.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير المؤهل العلمي..... 63

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير سنوات الخبرة ... 65

جدول (15.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج الطلبة ذوي الإعاقة يعزى لمتغير سنوات الخبرة..... 66

جدول (16.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس مرتبة تنازلياً..... 68

جدول (17.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال الوعي بالذات مرتبة تنازلياً 69

جدول (18.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي مرتبة تنازلياً 70

جدول (19.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال الدافعية الشخصية مرتبة تنازلياً 71

جدول (20.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التعاطف مع الآخرين مرتبة تنازلياً 72

جدول (21.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المهارات الاجتماعية مرتبة تنازلياً 73

جدول (22.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير الجنس 74

جدول (23.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير العمر 75

جدول (24.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير العمر 76

جدول (25.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير التخصص 78

جدول (26.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير المؤهل العلمي 79

جدول (27.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة 80

جدول (28.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات الذكاء الوجداني لدى الهيئة التدريسية في جامعة القدس يعزى لمتغير سنوات الخبرة 81

جدول (29.4): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية للعلاقة بين استراتيجيات التكيف المستخدمة من قبل الهيئة التدريسية في جامعة القدس لتسهيل دمج ذوي الإعاقة وذكائهم الوجداني 83

فهرس الملاحق

ملحق رقم (1) 116

أداتا الدراسة قبل التحكيم 116

ملحق رقم (2) 124

أسماء المحكمين 124

ملحق رقم (3) 125

أداتا الدراسة بعد التحكيم 125

ملحق رقم (4) 133

تسهيل المهمة 133

ملحق رقم (5) 134

تسهيل المهمة 134

فهرس المحتويات

الإقرار ..... **i**

الإهداء ..... **ii**

الشكر والتقدير ..... **iii**

الملخص ..... **iv**

Abstract ..... **vi**

الفصل الأول **1**

1.1 المقدمة: 1

2.1 مشكلة الدراسة: 3

3.1 أهداف الدراسة: 4

4.1 أسئلة الدراسة: 4

5.1 فرضيات الدراسة: 5

6.1 أهمية الدراسة: 6

7.1 حدود الدراسة: 7

8.1 مصطلحات الدراسة: 7

الفصل الثاني **9**

الإطار النظري والدراسات السابقة..... 9

1.2 الإطار النظري: 9

1.1.2 استراتيجيات التكيف: 9

أشكال التكيف 10

2.1.2 الهيئة التدريسية في جامعة القدس 14

3.1.2 دمج الطلبة ذوي الإعاقة 16

الطلبة ذوو الإعاقة في المجتمع الفلسطيني..... 19

وضع الطلبة ذوو الإعاقة في الجامعات الفلسطينية 20
الطلبة ذوو الإعاقة في جامعة القدس: 23
4.1.2 الذكاء الوجداني 26
تعريف الذكاء الوجداني 26
نماذج ونظريات الذكاء الوجداني: 28
أبعاد– مهارات الذكاء الوجداني الخمسة لنموذج جولمان 29
خصائص الأذكياء 30
تنمية الذكاء الوجداني 30
علامات النضج الوجداني 31
الذكاء الوجداني واستراتيجيات التكيف في ديننا الحنيف 32
أهمية استراتيجيات التكيف والذكاء الوجداني في الالتزامات المهنية 34
2.2 الدراسات السابقة: 35
2.2.1 الدراسات التي تناولت استراتيجيات التكيف: 35
2.2.2 الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني: 38
2.2.3 من خلال مراجعة الدراسات السابقة، تم استخلاص الآتي: 39
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات 41
1.3 منهج الدراسة 41
2.3 مجتمع الدراسة 41
3.3 عينة الدراسة 42
4.3 وصف متغيرات أفراد العينة: 42
5.3 صدق الأداة 43
6.3 ثبات الدراسة 45
7.3 إجراءات الدراسة 46

8.3 المعالجة الإحصائية 46

الفصل الرابع: نتائج الدراسة 47

1.4 تمهيد 47

2.4 نتائج أسئلة الدراسة: 47

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: 47

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 57

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: 68

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 74

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: 82

الفصل الخامس 86

مناقشة النتائج والتوصيات 86

1.5 مناقشة نتائج الدراسة 86

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 86

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 87

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 90

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 91

5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس 94

2.5 التوصيات 95

قائمة المصادر والمراجع 97

أولاً: المراجع العربية 97

ثانياً: المراجع الأجنبية 109

ثالثاً: المواقع الإلكترونية 112

فهرس الجداول 135

فهرس الملاحق 138

فهرس المحتويات 139