

The Level of Job Gratitude among Special Education Teachers in Arab Schools within the Green Line from the Perspective of Principals and Teachers

مستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين

Shereen Azab^{1*}, Nouwar Al-Hamad¹.

¹Minstar of Education, Haifa, Palestine.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 04 Mar 2023

Accepted 14 Mar 2023

Published 01 Apr 2025

*Corresponding author:

Minstar of Education, Haifa, Palestine.

Email: Shereen.azab@gmail.com.

Abstract

This study aimed to identify the level of job gratitude among special education teachers in Arab schools in the Haifa district within the Green Line, from the perspectives of both principals and teachers, and to explore the impact of variables such as gender, academic qualification, job title, and years of experience on this level. The study sample consisted of 348 principals and teachers, selected conveniently. A descriptive survey method was used, and a questionnaire was designed with three domains and distributed electronically. The results of the study showed that the level of job gratitude among special education teachers in Arab schools in the Haifa district within the Green Line, from the perspectives of both principals and teachers, was high. The results also indicated statistically significant differences at the $\alpha = 0.05$ significance level in the participants' assessments of the level of job gratitude among special education teachers, attributed to the academic qualification variable in favor of those with postgraduate studies, the years of experience variable in favor of those with less than 10 years of experience, and no statistically significant differences were found based on the variables of gender and job title.

Keywords: Job Gratitude, Principals, Special Education, Arab Schools, Green Line.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس العربية في لواء حيفا داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين، ومعرفة أثر متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة) في ذلك المستوى، تكونت عينة الدراسة من (٣٤٨) مديراً ومديرة ومعلمًا ومعلمة، اختيروا بالطريقة المتيسرة، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، كما صممت استبانة تكونت من ثلاث مجالات وزعت إلكترونياً. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس العربية في لواء حيفا داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين جاء كبيراً، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات أفراد العينة لمستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تُعزى لمتغير

المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، ولمتغير سنوات الخبرة ولصالح ممن خبرتهم أقل من ١٠ سنوات، ولم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغيري (الجنس، والمسمى الوظيفي).

الكلمات المفتاحية: الامتنان الوظيفي، مديرو المدارس، معلمو التربية الخاصة، المدارس العربية، الخط الأخضر.

١. المقدمة

١,١ الإطار النظري والدراسات السابقة

يُعد الامتنان من الفضائل الأخلاقية والمشاعر الإنسانية التي أكدت عليها الشرائع السماوية والفلسفات التربوية المختلفة، فهو قيمة أخلاقية لها آثارها الإيجابية في حياة الإنسان والمجتمع، إلا أنَّ الاهتمام به في مجال التربية وإدراك آثاره على الصحة النفسية للمعلمين والعاملين في الميدان التربوي لم يحظ بالقدر الكافي كغيره من المتغيرات الأخرى كالرضا الوظيفي والسعادة والرفاهية رغم أهميته.

ويشكل الامتنان عنصراً مهماً في انتشار المشاعر الإيجابية في العمل، وامتلاك المرونة والتفاؤل والروحانية حتى في ظل انتشار بعض التجارب السلبية، إذ يتوجب على المدير في المجال الانخراط -عمداً- في سلوكيات تجذب امتنان العاملين لديه، ليعكسوه بدورهم في التفكير في الأشياء الإيجابية التي يشكرون عليها في عملهم كوسيلة لتعزيزه؛ مما يعني الاستجابة الصحية في الأداء والالتزام (Sekaja, et al., 2022).

وأكد أنس وحسين وآخرون (Anas, et al., 2017) على أنَّ الامتنان هو العنصر الأكثر أهمية وارتباطاً بالمجتمع، والذي يساعد في تعزيز وتحفيز الرفاهية ورد الجميل بشكل إيجابي، ويسهل التعامل مع الآخرين، ويقلل من الردود غير الإيجابية أو العواطف السامة عند التعامل مع الآخرين، ويقلل من المساعي المادية، ويزيد من الأفعال الإنسانية، ويحسن احترام الذات، ويسهم في بناء العلاقات الاجتماعية الإيجابية، ويعزز السلوك الأخلاقي والتفكير بالرد الإيجابي (Browning, 2012)، ويقوي العلاقات الاجتماعية ويسهم في تكوين صداقات على المدى الطويل، ويؤثر في رفاهية الفرد من خلال الدعم الاجتماعي، وأسلوب المواجهة الذي يعزز التعامل مع الآخرين وتسهيل أعماله (Lin & Yeh, 2014).

وتكمن أهمية الامتنان كما أوردها سكوجين-تشانغ وكامين-لينديسي (Scoggin-Chang & Kamin-Lindsay, 2007) في خمس فوائد، وأولها، العاطفية؛ حيث يمنح الامتنان الفرد الشعور الجيد والاسترخاء في مواجهة الأمور، ويجعله أكثر مرونة وأقل حسداً، ويمنحه ذكريات سعيدة. وثانيها، الشخصية؛ حيث يكون الفرد أقل أنانية في التعامل، وأكثر تفاؤلاً ومرحاً في مواجهة الأمور، ولا يبالى للأمور المادية، وتمنحه احتراماً للذات. أما ثالثها، فيتمثل في كون الامتنان يدخل الفرد في العلاقات الاجتماعية، وتكوين صداقات أعمق مع الآخرين. ورابعها، أن الامتنان يمنح الفرد راحة نفسية ويحسن النوم لديه، مما يقلل من الأمراض، ويساعد في ممارسة الرياضة وزيادة الطاقة الصحية. وآخرها، المهنية؛ حيث تمنح هذه الفائدة الفرد تحقيق أهداف المؤسسة بإدارتها بشكل أفضل متمثلاً في تحسين الشبكات والعلاقات المهنية واتخاذ القرار وزيادة الإنتاجية.

وأشار بيكر (Baker, 2011) إلى أنَّ الامتنان إستراتيجية نفسية تستطيع من خلالها تفسير التجارب اليومية بطريقة إيجابية، وتعزيز بناء الثقافة الأخلاقية الفاضلة لدى الفرد، ويعتبر عاملاً مهماً في تحقيق الرفاهية، والامتنان ليس فقط فيما يتعلق بتقديم عاطفة حالية وإنما يتنبأ أيضاً بالمزاج الإيجابي في المستقبل، وأن الجمع بين الجهد وممارسات الامتنان يؤدي إلى تحسين أكثر في الرفاه، ويتناسب الامتنان تناسباً طردياً مع الرفاهية، فكلما ارتفعت مستويات الامتنان أدت إلى زيادة في الرفاهية الذاتية، والامتنان يعزز السلوكيات الاجتماعية الإيجابية، ويحمي من الاكتئاب والقلق (Morgan, et al., 2017). ويساعد الامتنان في إيجاد توقعات بأن الأشياء الجيدة تحدث في الحياة، وتشجع على بناء العلاقات الاجتماعية (Dik et al., 2014) فتزداد السعادة، ويتشكل الرضا والقناعة بالحياة، ويحدث التعامل الفعال مع المشكلات، وتقوى الروابط الاجتماعية (Lai, 2015).

إن الامتنان الوظيفي للعامل يؤدي إلى شعوره بالسعادة، والتي هي جوهر عمله الناجح والمستمر، الأمر الذي من شأنه أن يؤثر بشكل إيجابي عليه وعلى مؤسسته التي يعمل فيها، فسعادته أساسها مكان عمله، وانعكاسها يكون على جوانب

حياته المهنية والاجتماعية، ثم إن وجود عاملين سعيدين كفيل في استثارة دافعيتهم وحماسهم لكي يحققوا نتائج مذهلة بما يتعلق بالمنتجات والخدمات التي تقدمها المؤسسة لتبلغ تنافسية عالية بين نظيراتها (ناصر، ٢٠١٩).

كما يمكن أن يعزز الامتنان معنويات الأفراد، ويساعدهم على اكتشاف بعض السمات الإيجابية في حياتهم خلال الأوقات العصيبة، فقد يفقدون بدونهم بعض الفوائد التي حصلوا عليها دون أن يلاحظوها، ولن يقودهم ذلك بالتالي إلى الشعور بالنعم في حياتهم، وإنما سيزيد من إحساسهم بالحرمان، وبأن الحياة لم تمنحهم ما يستحقون، إذ كلما انخفض مستوى الامتنان، زاد الشعور بالحرمان، إضافة إلى أن تدني مستوى جودة الحياة للفرد عمومًا، يشير إلى انخفاض لا مفر منه في مستوى احترام الذات، والإحساس بضعف الجدارة أو الكفاءة الشخصية، وانخفاض مستواها. وقياسًا على السابق، فإن امتلاك المعلمين شعورًا مرضيًا بجودة حياتهم الوظيفية وكفاءتها له تأثير كبير على العملية التعليمية، إذ قد يساهم في تقدم استجاباتهم وتطورها، ذلك أن ارتفاع مستوى الشعور بالامتنان الوظيفي يرتبط بانخفاض مستويات القلق والتوتر والاكتئاب وارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية والقبول والرضا والإحساس بجودة الحياة، وهذا يعني أن الامتنان وجودة الحياة مرتبطان بشكل إيجابي، الأمر الذي يترك تأثيرًا فعالًا على المعلمين (الفتلاوي وخريبط، ٢٠٢٠).

وأكدت دراسة فاطمة وبوهاوة (٢٠٢١) على وجود ارتباط معنوي إيجابي بين الامتنان الوظيفي والسعادة الوظيفية والأداء الوظيفي، حيث إن لمكان العمل تأثيرًا على حياة العاملين، إذ يمكن للفرد أن يجلب السعادة من مكان عمله إلى مسكنه، والعكس صحيح، فهي في مكان العمل مطلبًا رئيسيًا لكل من العاملين ورؤسائهم، وذلك لتحقيق أعلى معدلات إنجاز وفق مؤشرات الأداء التي تم التخطيط لها استنادًا إلى مواصفات ومعايير ومقاييس علمية في زمن لا يعترف إلا بالأرقام المنجزة الحقيقية؛ فالسعادة الوظيفية تعكس مدى رضا العامل عن مكان عمله، وامتثانه له وللعاملين فيه وللمجتمع المحيط.

وقد أشار مورغان وآخرون (Morgan, et al., 2017) إلى وجود أربع مكونات للامتنان الوظيفي متعلقة به، هي: مفاهيمه وما يرتبط به من مفاهيم. ومشاعره التي تعني بالاحتفاظ بمشاعر الامتنان تجاه الأفراد الذين قدموا لنا المساعدة. وتقدير المواقف اتجاهه؛ ما يعني أن يكون لدى الأفراد تقدير تام لمواقف المساعدة التي قدمها لهم الآخرون. والسلوكيات المتعلقة به؛ والتي هي تصرفات الأفراد الممثلة لمشاعر الامتنان، ويعبر عنها بسلوكياته.

حظي معلمو التربية الخاصة كغيرهم باهتمام الباحثين والمهتمين بميدان التربية الخاصة، وذلك مع ظهور الاهتمام العالمي بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث برزت الدراسات والأبحاث التي تعالج قضايا ومشكلات هذه الفئة من الأطفال كونهم يحتاجون رعاية خاصة، حيث أكدت دراسة (الخلايلة، ٢٠٢١) على ضرورة توفير معلمين ذوي كفايات علمية، يتحملون أعباء تعليم وتدريب هذه الفئة من الطلبة. ولا تنحصر هذه الفئة في الطلبة ذوي الإعاقات باختلافها، بل تشمل الموهوبين، لذا، فإن الدور الذي يقع على عاتق معلم الطلبة الموهوبين يختلف تمامًا عن دوره اتجاه من هم من ذوي الإعاقات المختلفة، مما يوجب مراعاته الفروق الفردية بينهم، خاصة عند تصميم الخطط التدريسية وتنفيذها، كما يوجب إعداده لبلوغ أقصى المستويات المهارية الممكنة، وتدريبه على المهارات التربوية الإرشادية كتعرف التفوق، أو الضعف العقلي، أو التأخر الدراسي، أو مشكلات سوء التوافق المدرسي (قطناني والمعادن، ٢٠٠٩).

يتطلب دور معلم التربية الخاصة مهارات متخصصة، حيث يتوجب عليه معاملة الطلبة على أساس فهم تام لخصائصهم النفسية وسلوكياتهم واحتياجاتهم واهتمامهم، والسعي إلى تقديم ما يناسبهم بالأساليب والطرق والأنشطة التي تتماشى معهم وتتناسب مع مستوياتهم وظروفهم المختلفة، كما لا بُد أن يتصف بعدة صفات كي يؤدي عمله على أكمل وجه، كأن يكون مدرّكًا لخصائص نمو هذه الفئة من الطلبة ولكل طالب، ومؤهلًا ومدرّكًا بشكل كاف، وودودًا وقانعًا وعادلًا، كما يفضل ألا يتنقل كثيرًا في عمله، وأن يُطور من خبراته، ويستثمر وقته بشكل جيد، وأن يكون واثقًا ومرحًا ومتسمًا بالأمل، وحكيماً في اختيار قراراته ومؤمنًا بقيمه، ومتفائلًا بما سيأتي به الغد (Paloniemi, et al., 2021). فمعلم التربية الخاصة هو المحور الأساس في تدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة كونه المنفذ الرئيس للخطط التربوية الفردية، والموجه للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في عملية التعليم والتعلم، والقائم على متابعة تحصيلهم، وتطورهم النمائي والمهاري، والعامل على تحسين وتطوير مستوياتهم وقدراتهم، والمسؤول عن التواصل مع أولياء أمورهم لاطلاعهم على التغيرات والتطورات الحاصلة لهم في ضوء الحالة الخاصة بهم (Young, 2018).

ويعتبر معلمو التربية الخاصة في المدارس العربية في لواء حيفا داخل الخط الأخضر من قبل وزارة التربية بهدف الإشراف على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، والاهتمام بهم وتقديم الرعاية المناسبة لهم، بدءاً بعملية تشخيص الحالة الطلابية للمتعلم، مروراً بتنفيذ البرامج التربوية المخصصة لهم لمساعدتهم على تنمية قدراتهم إلى أقصى مستويات ممكنة، وتحقيق ذواتهم ومساعدتهم في التكيف مع الاختلافات الفردية والاحتياجات الخاصة لتحقيق مستوى أعلى من الشخصية في الاكتفاء الذاتي، والنجاح في المدرسة، والتكيف في المجتمع (تايه، ٢٠١٥).

وبتمثيل الامتنان الوظيفي لمعلم التربية الخاصة أحد الجوانب المهمة في نظام التعليم، وفي حياته، وبروزه في الآونة الأخيرة كأحد المعالم المميزة التي تهتم بالسلوك الإنساني، واعتباره واحداً من منجزات الفكر السلوكي (الفتلاوي وخريبط، ٢٠٢٠)، ولما كان مديرو ومديرات المدارس في لواء حيفا داخل الخط الأخضر يؤدون إحدى الوظائف المهمة في مجال التربية والتعليم من خلال ممارستهم للأنواع المختلفة من القيادة بغرض توفير مناخ تعليمي آمن للمعلمين والطلبة، لاحظت الباحثة الرئيسة من خلال عملها معلماً للتربية الخاصة أنّ البعض من مديري ومديرات المدارس يحتاجون باستمرار إلى المهارات والكفايات التي تمكنهم من ممارسة مهامهم القيادية على أكمل وجه، خاصة في تعاملهم مع هذه الفئة من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، الأمر الذي ينعكس على أداء معلمي التربية الخاصة ورضاهم ورفاهيتهم وسعادتهم واستقرارهم، والتي تشكل مؤشرات مهمة على امتنانهم الوظيفي، فمدير المدرسة هو القادر على إيجاد كل ما هو جديد للارتقاء بمدرسته، لذا لا بد من امتلاكه للمهارات والكفايات التي تمكنه من تحقيق النجاح والتميز في قيادة مدرسته من خلال التأثير في المعلمين، وبناء جسور الثقة فيما بينه وبين المعلمين والإداريين والطلبة وأولياء أمورهم وصولاً إلى مدرسة قادرة على تحقيق الرؤى التربوية المأمولة، وذلك عند مراعاة الظروف والإمكانات المتاحة لتوفير بيئة مدرسية صحية آمنة تسهم بشكل فاعل في إثارة حماس معلمي التربية الخاصة وتحفزهم نحو عملهم بغية تحقيق الأهداف التربوية والأكاديمية المرسومة للمدرسة. ونظراً لأهمية الدور الذي يقوم به معلمو التربية الخاصة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من خلال تقديمهم خدمات تعليمية وتربوية وصحية لشريحة واسعة من طلبة المدارس سواء العامة أم الأهلية حيث إنهم يتعاملون مع فئة من الطلبة تتطلب الرعاية الخاصة، جاءت فكرة هذه الدراسة بغرض التعرف إلى مستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في لواء حيفا كما يراها المديرون والمعلمون.

١,١,١ الدراسات السابقة

تناول هذا الجزء الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية التي استطاعت الباحثتان الوصول إليها مرتبة وفق تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث:

أجرى أوكستين وآخرون (Augustine, et al., 2017) دراسة عن المشاعر الإيجابية للامتنان لدى المعلمين وتأثيرها على فعالية المعلم بهدف اكتشاف العلاقة بين الامتنان وفعالية المعلم، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، ومقياس ماكولا وآخرون (McCullough, et al., 2002) لقياس الامتنان على فاعلية المعلم، وعينة تكونت من فيها (٦٥) مدرساً بالمرحلة الثانوية من ولاية كارناتاكا اختبروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وطُبق عليهم استبيان فعالية المعلم (Kulsum, 2000)، أكدت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين الامتنان وفعالية المعلم، وأن هناك علاقة إيجابية بين الامتنان وعوامل فعالية المعلم باستثناء إدارة الفصل للمعلمين.

قام ماكودونا (McDonough, 2017) بدراسة ظاهرية تعلقت بفهم تجارب الامتنان لدى معلمي المرحلة الابتدائية من حيث الآثار المترتبة على قادة المدارس، هدف فيها إلى تطوير فهم أعمق لكيفية شعور معلمي المرحلة الابتدائية بالامتنان. وقد استخدمت منهجية الظواهر من خلال مقابلات متعمقة مع المعلمين الابتدائية ذوي الخبرة وتحليل الظواهر المتعالية لمناسبتها لهذا النوع من الدراسات (توجد مدرستان رئيسيتان للظواهر؛ المتسامية والتفسيرية، لكل منهما افتراضاتها المختلفة حول الخبرة وطرق تنظيم البيانات وتحليلها (Moerer-Urdahl & Creswell, 2004)، كما طُبِّقت تمارين خاصة بالامتنان أُتِّبعت بمقابلات فردية ومجموعة تركيز، وتكونت عينة الدراسة من سبعة مدرسين في المرحلة الابتدائية، من مدرسة ريفية عامة في شمال نيويورك، وأظهرت النتائج ثلاثة موضوعات رئيسية من البيانات تمثلت في الامتنان مقابل السلبية، والمنظور والاختيار، وإحداث فرق الشعور بالتقدير، وأشارت النتائج إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية مارسوا بالامتنان في بيئاتهم المدرسية من خلال الشعور بالإيجابية، والانخراط في نجاح الطلبة، وفي تجارب الشعور بالتقدير لعملهم، كما أشارت إلى أن

الأحداث أو مقدار الاهتمام الذي يتم توجيهه للمواقف اليومية مع الطلبة والزلاء لها دورها في الطريقة التي يشعر بها المعلمون بالامتنان، وبيّنوا تبايناً بين تجارب الامتنان والمواقف السلبية.

أجرت بوظو والزعي (٢٠١٩) دراسة سعت إلى تعرف طبيعة العلاقة الارتباطية بين الامتنان والرضا عن الحياة لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة دمشق، بالإضافة إلى تعرف الفروق في كل من الامتنان والرضا عن الحياة وفقاً لمتغيرات الجنس والحالة المهنية والحالة الاجتماعية. ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام مقياس الامتنان GRAT-S من إعداد توماس وواتكينز (Thomas & Watkins) ومقياس الرضا عن الحياة من إعداد (الزعي، ٢٠١٥)، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٧) طالباً وطالبة باختصاصاتهم المختلفة منهم (٤٧) إناث و (١٠) ذكور، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: وجود مستوى متوسط للامتنان لدى أفراد عينة البحث، وجود مستوى متوسط للرضا عن الحياة لدى أفراد عينة البحث، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الامتنان والرضا عن الحياة لدى أفراد عينة الدراسة، ولم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائية على مقياس الامتنان تعزى لمتغيرات الجنس والحالة الاجتماعية، في حين وجدت فروق دالة على مقياس الامتنان تعزى لمتغير الحالة المهنية، كذلك لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائية على مقياس الرضا عن الحياة تعزى لمتغيرات الجنس والحالة المهنية والحالة الاجتماعية.

وأجرى جن ووانغ (Jin & Wang, 2019) دراسة عن تأثير الامتنان على المشاركة التعليمية لدى المراهقين من خلال استكشاف التأثيرات الوسيطة المتعددة للدعم العاطفي المتصور للطلبة من معلمهم (ويشار إليه فيما بعد بـ "الدعم العاطفي للمعلمين") والاحتياجات النفسية الأساسية لهم (ويشار إليها فيما بعد بـ "الاحتياجات النفسية الأساسية") على العلاقة بين الامتنان والمشاركة التعليمية بين المراهقين الصينيين، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وأربع أدوات للدراسة تمثلت في استبانة لقياس الامتنان، وأخرى لقياس الدعم العاطفي للمعلمين، بالإضافة إلى مقياس الرضا عن الاحتياجات الأساسية، ومقياس المشاركة التعليمية، واستخدم التصميم المقطعي في هذه الدراسة، واختيرت العينة بالطريقة الطبقيّة لتحديد (٦٨٨) طالب من مدرستين متوسطتين في ووهاي، الصين، وباختيار مدرسة إعدادية عادية واحدة ومدرسة متوسطة رئيسية واحدة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الامتنان توقع بشكل إيجابي مشاركة التعلم؛ إذ ظهرت بأن الأدوار الوسيطة للدعم العاطفي للمعلمين والاحتياجات النفسية الأساسية في الارتباط بين الامتنان والمشاركة التعليمية مهمة، وأظهرت ثلاثة مسارات وسيطة؛ الامتنان المؤثر على المشاركة في التعلم من خلال الدور الوسيط للدعم العاطفي للمدرسين، والاحتياجات النفسية الأساسية، ودور الوساطة المتسلسل للدعم العاطفي للمعلمين والاحتياجات النفسية الأساسية.

وأجرى الكرعوي والكلاي (٢٠١٩) دراسة هدفت لتسليط الضوء على دور القيادة الفاضلة في تحقيق الامتنان الوظيفي للعاملين في دائرة صحة بابل، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (١١٠) موظفاً من موظفي دائرة صحة بابل، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود دور كبير للقيادة الفاضلة في تحقيق الامتنان الوظيفي للعاملين في دائرة صحة بابل حيث أكدت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين القيادة الفاضلة والامتنان الوظيفي، وهذا يدل على أن دائرة صحة بابل لديها اهتمام كبير في تفعيل واستخدام القيادة الفاضلة.

كما أجرى برنارد (Bernhard, 2020) دراسة بهدف استقصاء السعادة والامتنان لدى معلمي الموسيقى في الجزء الشمالي الشرقي من الولايات المتحدة الأمريكية حسب مستوى الصف الدراسي (ابتدائي، ومتوسط، وثانوي، أو خليط)، وحالة الشهادة (أولية أو مهنية)، ومجال التدريس (أساسي، وكورال/ عام، أو خليط) بمقارنة السعادة المتصورة (المعنى والمشاركة والمتعة) ومستويات الامتنان لديهم. استخدم المنهج المسحي من خلال التوزيع الإلكتروني على (٢١٥) معلماً، كما استخدم مقياس ماكولا وآخرون (McCullough, et al., 2002) لقياس الامتنان على جميع تصورات الشكر الستة ومقياس بيترسون وآخرون (Peterson, et al., 2005) لتوجيه السعادة. وكشفت نتائج الدراسة أن مستويات المعنى كانت أعلى عند معلمي المدارس الابتدائية، وأن مستويات المشاركة كانت أعلى عند معلمي المدارس الثانوية، وجاءت مستويات الامتنان أقل عند معلمي المدارس المتوسطة. كما لم توجد فروق دالة إحصائية في المتعة أو المشاركة بناءً على حالة الشهادة، وجاءت مستويات المعنى والامتنان أقل عند المعلمين الجدد من أولئك الذين لديهم خبرة أكبر، ولم توجد فروق دالة إحصائية في المتعة بحسب مجال التدريس، لم نجد فروقاً ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالمتعة، رغم ما بينته النتائج من مجيء الامتنان بمستويات

أعلى عند مدرسي موسيقى الآلات من الآخرين، ومجيء المعنى والمشاركة بمستويات أعلى عند معلمي الآلات ومعلمي الخليط من تلك الموجودة في فئة الموسيقى الكورالية/ الموسيقي العامة.

وأجرت عثمان (٢٠٢٠) دراسة هدفت تعرف الدور الوسيط لرأس المال النفسي والامتنان في العلاقة بين جودة حياة العمل المدركة والهناء الذاتي لدى المعلمين بالمرحلة الإعدادية في محافظة الإسكندرية بمصر، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الإعدادية، واستخدمت أربعة مقاييس هي رأس المال النفسي والامتنان وجودة حياة العمل المدركة والهناء الذاتي، واستخدم أسلوب تحليل المسار، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين رأس المال النفسي وجودة حياة العمل والامتنان والهناء الذاتي لدى معلمي المرحلة الإعدادية.

وسعت دراسة الفتلاوي وخريبط (٢٠٢٠) إلى قياس الشعور بالامتنان لدى المعلمين في المدارس الثانوية بمدينة الديوانية، ومستوى جودة الحياة الوظيفية لديهم والعلاقة بينهما، وقد تبني الباحث نظرية واتكينز (Watkins) عن الامتنان، ونظرية الحقل لفالوفيلد (Fallowfield) لنوعية الحياة، وتم تطوير مقياسين؛ مقياس للامتنان المتكون من (٢٩) فقرة، ومقياس جودة الحياة الوظيفية للمعلم المتكون من (٤٤) فقرة، وتألفت العينة من (٤١٣) معلمًا ومعلمة، اختبروا بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وكان من أهم النتائج أنّ لدى المعلمين شعور كبير بالامتنان، وبجودة الحياة الوظيفية، وأنّ هناك ارتباط إيجابي دال إحصائيًا بين شعور المعلمين بالامتنان وجودة الحياة الوظيفية لديهم.

كما درس نيكوتا وآخرون (Nicuță, et al., 2022) كيفية ارتباط سمة الامتنان بإرهاق المعلمين ومشاركة عملهم بحسب متطلبات العمل والموارد كوسطاء، من خلال التحقيق فيما إذا كان امتنان المعلمين مرتبطًا بانخراطهم في العمل والإرهاق، وما إذا كانت متطلبات العمل المتصورة وموارد العمل تتوسط العلاقة بينهما وبين امتنان الموظفين. استخدم المنهج الوصفي، والاستبانة في الدراسة، وعينة تكونت من (٣١٢) معلمًا رومانيًا في المدارس الأساسية في رومانيا. أشارت النتائج إلى أن الشعور بالامتنان لدى المعلمين ارتبط بشكل إيجابي بانخراطهم في العمل وسلبًا مع الإرهاق. وجاءت العلاقة بين سمة الامتنان والمشاركة في العمل من خلال موارد الوظيفة المتصورة متوسطة، كما جاءت متوسطة في العلاقة بين امتنان السمات والإرهاق من خلال كل من متطلبات الوظيفة وموارد الوظيفة.

وسعت دراسة سيكاجا وآخرون (Sekaja et al., 2022) الكشف عن جوانب العمل، ومظاهر الامتنان لدى موظفي المنظمات في جنوب إفريقيا أثناء انتشار جائحة كورونا، واستخدم المنهج النوعي، واعتمدت المقابلة شبه المنظمة، طبقت على عينة تكونت من (٢١) مشاركًا، اختبروا بالطريقة القصصية من موظفي الصناعات المختلفة في جنوب إفريقيا، وكشف النتائج عن خمسة مواضيع، وهي: الامتنان لعدم وجود تغييرات سلبية تتعلق بطبيعة العمل، الامتنان لمكان العمل حيث أظهرت الإدارة والزملاء الرعاية والدعم خلال هذا الوقت، وعملت الإدارة على إظهار الفهم وإزالة بعض الحواجز لتمكين النجاح خلال انتشار الجائحة، الامتنان لطريقة جديدة للعمل، الامتنان للقدرة على وضع الذات أولاً، والامتنان لوجود المرونة والتفاؤل والروحانية كعازل نفسي.

١,٢,٢ التعقيب على الدراسات السابقة

بمطالعة الدراسات السابقة يُلاحظ أنّها ركزت على الامتنان الوظيفي، وأنّ معظمها طُبقت على عينات من المعلمين والمعلمات باستثناء دراسة مكدونا (McDonough, 2017) التي طُبقت على عينات من المعلمين والمساعدات ومديري المدارس، وفي الدراسة الحالية، استخدمت عينات من المديرين والمعلمين. وفيما يتعلق بالمنهج المستخدم في الدراسات السابقة فقد اعتمدت جميع الدراسات السابقة على المنهج الوصفي المسحي، وجاءت الدراسة الحالية امتدادًا للدراسات السابقة باعتمادها نفس المنهج.

وقد شكلت الدراسات السابقة للباحثين المصدر الأساسي لكثير من المعلومات المهمة التي وجهتهما في دراستهما الحالية من حيث اختيار المشكلة وتحديدها ومنهجيتها ومجتمعها والإجراءات الملائمة لتحقيق أهدافها، إضافة إلى أنّها وجهتهما نحو العديد من البحوث والدراسات والمراجع المناسبة، ومكنتهما من تكوين تصور شامل عن الأطر النظرية التي ينبغي أن تشملها الدراسة الحالية، وساعدتهما في مناقشتها للنتائج.

وقد تميزت هذه الدراسة بموضوعها ومجتمعها وعينتها ومتغيراتها وزمانها، حيث ركزت على مستوى الامتحان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في لواء حيفا داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين، وتميزت في كونها من الدراسات العربية القلائل التي تتناول موضوع الامتحان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة اتجاه مديريهم وزملائهم في العمل والمجتمع المحلي، وفي ضوء متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

لقد أكدت العديد من الدراسات في مجال علم النفس على أهمية الامتحان ودوره في حياة الأفراد، وانعكاساته الإيجابية في تعزيز الرفاهية النفسية والرضا عن الحياة، وتقليل الضغوط المهنية وفرص الإصابة بالأمراض والاضطرابات النفسية وخفض القلق والانفعالات السلبية لدى الأفراد، وهذا ما أكدته (Renshaw & Rock, 2018)، وعلى صعيد آخر أكدت دراسة (Crouch, et al., 2020) على الأثر الإيجابي للامتحان في شعور الأفراد بجودة حياتهم، وتخفيف الاكتئاب والإدراك المعرفي لديهم، كما أن الامتحان يعزز لدى الفرد الشعور بالدعم العاطفي الاجتماعي، ويعزز العلاقات الإنسانية بين الأفراد (قاسم، ٢٠٢٠). وبالبحث والتقصي عبر المصادر المعرفية والشبكة العنكبوتية وجدت الباحثان أن هناك ندرة في الدراسات التي بحثت في موضوع الامتحان الوظيفي لدى المعلمين بشكل عام، ومعلمي التربية الخاصة بشكل خاص، خاصة في لواء حيفا داخل الخط الأخضر، حيث أوصت الدراسات التي تم التوصل إليها بضرورة إيلاء موضوع الامتحان المزيد من الاهتمام بدراسته، وربطه ببعض المتغيرات كدراسة (الفتلاوي وخريبط، ٢٠٢٠؛ Nicuță, et al., 2022) التي أشارت نتائجها إلى أن الشعور بالامتحان لدى المعلمين ارتبط بشكل إيجابي بانخراطهم في العمل وسلبيًا مع الإرهاق. وقد لاحظت الباحثة الرئيسة من خلال عملها معلمة في إحدى المدارس التابعة للواء حيفا داخل الخط الأخضر وجود تدمير لدى بعض معلمي التربية الخاصة اتجاه مهنة التدريس، الأمر الذي قد ينعكس على أدائهم لمهامهم الوظيفية، ورضاهم وجودة حياتهم وسعادتهم الوظيفية والتي تعتبر مؤشرات على امتنانهم الوظيفي لمديريهم وزملائهم في العمل والمجتمع المحيط بهم. من هنا جاءت فكرة هذه الدراسة بغرض الكشف عن مستوى الامتحان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

٢,١ أسئلة الدراسة

وبشكل أكثر تحديدًا حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما مستوى الامتحان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس العربية في لواء حيفا داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الامتحان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في مدارس لواء حيفا داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة)؟

٣. أهداف وأهمية الدراسة

٣,١ أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. التعرف إلى مستوى الامتحان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس العربية في لواء حيفا داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين للعمل على تحسين ذلك المستوى لما له من أثر على أداء المعلمين وإنتاجيتهم.
٢. الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الامتحان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في مدارس لواء حيفا داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة).

١. **الأهمية النظرية:** يؤمل أن تثري الدراسة الحالية الجانب النظري في موضوع الامتتان الوظيفي للمعلمين؛ لما لذلك من آثار إيجابية على أدائهم وأداء طلبتهم، وأن تثري المكتبة العربية والعالمية فيما توفره من معارف ومعلومات حول هذا المفهوم، والتي يمكن أن يستفيد منها مديرو ومديرات المدارس والمعلمين والمعلمات والباحثون وطلبة الدراسات العليا.

٢. **الأهمية العملية:** تكمن الأهمية العملية للدراسة الحالية من خلال ما توصلت إليه من نتائج، والتي قد تسهم في توجيه أنظار أصحاب القرار ورأسي السياسة التربوية والمخططين في وزارة التربية في حال الأخذ بها لأجل تحسين الممارسات القيادية من قبل إدارات المدارس العربية في لواء حيفا داخل الخط الأخضر، وبما ينعكس إيجاباً عليهم وعلى أدائهم وأداء معلمي التربية الخاصة والطلبة، وبالتالي، على امتنان المعلمين لمديريهم ولزملائهم وللمجتمع المحلي المحيط بمدريستهم، وقد تفتح الدراسة الآفاق للباحثين وطلبة الدراسات العليا نحو إجراء المزيد من الدراسات المشابهة وفي ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية الأخرى.

٤. التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة الحالية التعريفات الاصطلاحية والإجرائية الآتية:

الامتتان الوظيفي

وهو "شعور يحدث في التبادلات بين الأشخاص عندما يقر شخص واحد بالحصول على منفعة قيمة من الآخر، وهو حالة عاطفية مرافقة ترتبط عادةً بالإدراك بأن الشخص قد تلقى منفعة شخصية لم يتم السعي إليها عمدًا، أو استحقتها، أو اكتسبها، بل بسبب النوايا الحسنة لشخص آخر" (Emmons & Stern, 2013). ويعرّف إجرائيًا بأنه؛ إحساس أو موقف أو شعور عاطفي إيجابي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في لواء حيفا داخل الخط الأخضر نتيجة حصولهم على مكافأة من قبل مديريهم أو المسؤولين عنهم سواء أكانت مادية أم معنوية، ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي حصل عليها المستجيبون على فقرات الاستبانة التي أعدت لهذا الغرض.

معلمو التربية الخاصة

ويعرّفون إجرائيًا بأنهم؛ جميع معلمي ومعلمات التربية الخاصة المعينون من قبل وزارة التربية والتعليم في المدارس العربية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء حيفا داخل الخط الأخضر، للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م، ويشرفون على تدريس الطلبة مع احتياجات خاصة من موهوبين وذوي صعوبات تعلم مختلفة.

الخط الأخضر

يعرف إجرائيًا بأنه؛ الحد الجغرافي الفاصل بين المناطق الفلسطينية التي احتلت سنة ١٩٤٨ ومناطق فلسطين التي احتلت عام ١٩٦٧.

٥. حدود ومحددات الدراسة

٥,١ حدود الدراسة

وتتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

- **الحد الموضوعي:** ويتمثل في مستوى الامتتان الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة في المدارس العربية في لواء حيفا داخل الخط الأخضر.
- **الحد البشري:** اقتصرت الدراسة على عينة من مديري ومديرات المدارس العربية ومعلمي ومعلمات التربية الخاصة العاملين في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء حيفا داخل الخط الأخضر.

- الحد المكاني: طُبِّقت الدراسة في المدارس العربية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء حيفا داخل الخط الأخضر.
- الحد الزمني: طُبِّقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣ م.

٥,٢ محددات الدراسة

يعتمد تعميم نتائج هذه الدراسة على جدية استجابات أفراد عينة الدراسة وموضوعيتهم، وعلى الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، ومقدار ما تتمتع به من خصائص مقبولة.

٦. الطريقة والإجراءات

تناولت الباحثتان في هذا الجزء ما يأتي:

٦,١ منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لأغراضها.

٦,٢ متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

١. المتغيرات المستقلة، وتشمل:

- الجنس، وله فئتان (ذكر، وأنثى).
 - المؤهل العلمي، وله مستويان (بكالوريوس، دراسات عليا).
 - المسمى الوظيفي، وله فئتان (مدير مدرسة، معلم).
 - سنوات الخبرة، وله فئتان (أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر).
٢. ثانياً: المتغير التابع: وهو مستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في لواء حيفا داخل الخط الأخضر.

٦,٣ مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين ومعلمي التربية الخاصة العاملين في مديرية التربية والتعليم في لواء حيفا داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (١٥٧) مديراً ومديرة، و(٩٩٥) معلماً ومعلمة، وذلك حسب الدليل الإحصائي لأعضاء هيئة التدريس لمديرية التربية والتعليم في لواء حيفا داخل الخط الأخضر للعام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣ م.

٦,٤ عينة الدراسة

تمَّ اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بالطريقة المتيسرة، والبالغ عددهم (٣٤٨) مديراً ومديرة ومعلماً ومعلمة، والجدول (١) يبين توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها.

جدول (١): توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها

المتغير	مستويات / فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٦١	١٧,٥
	أنثى	٢٨٧	٨٢,٥
	المجموع	٣٤٨	١٠٠
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٠٣	٢٩,٦
	دراسات عليا	٢٤٥	٧٠,٤
	المجموع	٣٤٨	١٠٠

٢٠,١	٧٠	مدير مدرسة	المسمى الوظيفي
٧٩,٩	٢٧٨	معلم	
١٠٠	٣٤٨	المجموع	
٢٣	٨٠	أقل من ١٠ سنوات	سنوات الخبرة
٧٧	٢٦٨	١٠ سنوات فأكثر	
١٠٠	٣٤٨	المجموع	

٦,٥ أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تمّ الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية بغرض تطوير استبانة لقياس مستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة، حيث تمّ التوصل إلى استبانة تألفت من (٢٧) فقرة موزعة بالتساوي على ثلاث مجالات. وبهدف التحقق من دلالات صدقها وثباتها قامت الباحثتان باتّباع الإجراءات الآتية:

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق المحتوى للأداة تمّ عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجالات الإدارة التربوية وأصول التربية، وإدارة التعليم العالي، ومناهج التدريس، والقياس والتقويم، في جامعة اليرموك وجامعة الشرق الأوسط وجامعة جرش، وجامعة إربد الأهلية وعددهم (١٢) محكمًا ومحكمة، بهدف إبداء آرائهم في الفقرات من حيث وضوح الصياغة اللغوية وسلامتها وانتمائها للمجال الذي تتبّع له، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة.

تم الأخذ بملاحظات المحكمين التي أجمع عليها أكثر من ٨٠% منهم، والتي اقتضت على إجراء تعديل في الصياغة اللغوية، وبهذا بقيت الاستبانة تتكون من (٢٧) فقرة بصورتها النهائية.

وللإجابة عن فقرات الاستبانة، اعتمد تدرّج ليكرت (Likert) الخماسي؛ على النحو الآتي: (كبيرة جدًا وتأخذ ٥ درجات، وكبيرة تأخذ ٤ درجات، ومتوسطة تأخذ ٣ درجات، وقليلة تأخذ درجتين، وقليلة جدًا تأخذ درجة واحدة).

صدق البناء لأداة الدراسة

للتحقق من صدق بناء الأداة، طُبِّقت على عينة استطلاعية من (٣٠) مديرًا ومديرةً ومعلمًا ومعلمةً من خارج عينة الدراسة، وذلك لحساب معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالأداة وبالمجالات التي تتبّع له، كما في الجدول (٢).

جدول (٢): معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بمقياس الامتنان الوظيفي ومجالاته (ن=٣٠)

المجال	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة مع المجال	المجال	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة مع المجال	المجال	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة مع المجال
مدير المدرسة	١	٠,٧٦	معلم	١٠	٠,٧٢	مدير مدرسة	١	٠,٦٩
	٢	٠,٧٦		١١	٠,٨١		٢	٠,٦٧
	٣	٠,٨٨		١٢	٠,٧٨		٣	٠,٧٢
	٤	٠,٧٦		١٣	٠,٥٩		٤	٠,٧٣
	٥	٠,٨٢		١٤	٠,٨٢		٥	٠,٧٣
	٦	٠,٨٤		١٥	٠,٥٤		٦	٠,٨٠
	٧	٠,٦٤		١٦	٠,٦٣		٧	٠,٦٧
	٨	٠,٨٧		١٧	٠,٥٧		٨	٠,٧٨
	٩	٠,٨٠		١٨	٠,٥٤		٩	٠,٧٦
معلم	١٩	٠,٨٣	مدير مدرسة	٢٠	٠,٧٤	معلم	١٩	٠,٨٣
	٢١	٠,٧٩		٢١	٠,٧٨		٢١	٠,٧٨
	٢٢	٠,٧٧		٢٢	٠,٥٩		٢٢	٠,٧٧
	٢٣	٠,٨٢		٢٣	٠,٧٩		٢٣	٠,٧٥
	٢٤	٠,٥٤		٢٤	٠,٣٩		٢٤	٠,٥٣
	٢٥	٠,٦٣		٢٥	٠,٥٧		٢٥	٠,٥٦
	٢٦	٠,٦٨		٢٦	٠,٥٧		٢٦	٠,٧٥
	٢٧	٠,٧٦		٢٧	٠,٦٥		٢٧	٠,٧٢

دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)

يُلاحظ من نتائج الجدول (٢) أنَّ قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات مع مجالات (الامتحان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة) قد تراوحت بين (٠,٤٨) و(٠,٨٨)، أما قيمة ارتباط الفقرات مع الأداة ككل تراوحت بين (٠,٣٩) و(٠,٨٣)، وتُعد هذه القيم مقبولة كما أشار الكيلاني والشريفين (٢٠١١، ٤٣١) حيث إنَّ قيمة كل معامل ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالأداة وبالمجال الذي تتبع له لم يقل عن معيار (٠,٢٠)؛ لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الأداة. كما حُسبت معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالأداة، وقيم معاملات ارتباط بيرسون البيئية للمجالات بين بعضها البعض، كما في الجدول (٣).

جدول (٣): معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالأداة، ومعاملات الارتباط البيئية للمجالات

العلاقة	الإحصائي	مدير المدرسة	الزملاء في العمل	المجتمع المحلي
الزملاء في العمل	معامل الارتباط	٠,٧٠		
المجتمع المحلي	معامل الارتباط	٠,٧٤	٠,٨٤	
الكلي للأداة	معامل الارتباط	٠,٩٠	٠,٩١	٠,٩٤

دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)

يُلاحظ من نتائج الجدول (٣) أنَّ قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالأداة ككل قد تراوحت بين (٠,٩٠) و(٠,٩٤)، أما الارتباطات البيئية بين المجالات فقد تراوحت بين (٠,٧٠) و(٠,٨٤)، وتُعد هذه القيم ملائمة لتحقيق أغراض الدراسة الحالية (الكيلاني والشريفين، ٢٠١١، ٤٣١).

ثبات أداة الدراسة

لأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للأداة؛ استخدمت معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's α بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض التحقق من ثبات الإعادة (Test -Retest) للأداة ومجالاتها؛ أُعيد التطبيق على العينة الاستطلاعية بفواصل زمني مدته أسبوعان بين التطبيقين، ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين قيم التطبيقين، والجدول (٤) يوضح معاملات ثبات الاتساق الداخلي، وثبات الإعادة للأداة ومجالاتها.

جدول (٤): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة وأبعادها

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	ثبات الإعادة
مدير المدرسة	٩	٠,٩٦	٠,٩٢
الزملاء في العمل	٩	٠,٩٤	٠,٩٣
المجتمع المحلي	٩	٠,٩٣	٠,٩٥
الامتحان الوظيفي ككل	٢٧	-	٠,٩٤

يُلاحظ من نتائج الجدول (٤) أنَّ قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا للأداة تراوحت بين (٠,٩٣) و(٠,٩٦)، فيما تراوحت قيم ثبات الإعادة لمجالات الأداة بين (٠,٩٢) و(٠,٩٥)، كما جاء معامل ثبات الإعادة على الامتحان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ككل (٠,٩٤). وتُعد هذه القيم مناسبة، وتجعل الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية، كما أشار إلى ذلك (الكيلاني والشريفين، ٢٠١١).

معيار تصحيح أداة الدراسة

اعتمد النموذج الإحصائي ذي التدرج النسبي؛ بهدف إطلاق الأحكام على الأوساط الحسابية للأداة ومجالاتها، والفقرات التي تتبع لها، وذلك بقسمة مدى الأعداد (١-٥) في خمس فئات، أي (٠,٨٠=١/٥-٥)، وعليه كانت المستويات على النحو الآتي: قليل جدًا (١- أقل من ١,٨٠)، وقليل يأخذ المتوسطات (١,٨٠ - أقل من ٢,٦٠)، ومتوسط يأخذ (٢,٦٠ - أقل من ٣,٤٠)، وكبير يأخذ المتوسطات من (٣,٤٠ - أقل من ٤,٢٠)، وكبير جدًا يأخذ المتوسطات (٤,٢٠ - ٥,٠٠).

للإجابة عن سؤال الدراسة، تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول؛ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة.
- للإجابة عن السؤال الثاني؛ تم استخدام تحليل التباين الرباعي للكشف عن الفروق في استجابات المديرين والمعلمين في لواء حيفا على مقياس مستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة.

٧. نتائج الدراسة وتفسيرها

أولاً: نتائج السؤال الأول الذي نصَّ على: "ما مستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس العربية في لواء حيفا داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟". للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد تم حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومجالاته، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما في الجدول (٥).

جدول (٥): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الامتنان الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة ومجالاته مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم المجال	المقياس ومجالاته	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الامتنان
١	٢	الزملاء في العمل	٣,٧٥	٠,٨١	كبير
٢	١	مدير المدرسة	٣,٦٥	٠,٧٨	كبير
٣	٣	المجتمع المحلي	٣,٥٦	٠,٨٩	كبير
		الكلّي للمجالات	٣,٦٥	٠,٧٥	كبير

يُلاحظ من نتائج الجدول (٥) أنَّ الوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة في لواء حيفا لمستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ككل بلغت قيمته (٣,٦٥) كما كانت قيمة الانحرافات المعيارية لتقديراتهم (٠,٧٥)، وبمستوى تقدير كبير. وقد جاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي: مجال الزملاء في العمل في الترتيب الأول، بوسط حسابي (٣,٧٥)، وانحراف معياري (٠,٨١)، وبمستوى تقدير كبير، تلاه مجال مدير المدرسة في الترتيب الثاني، وبوسط حسابي (٣,٦٥)، وانحراف معياري (٠,٧٨)، وبمستوى تقدير كبير، وأخيراً مجال المجتمع المحلي في الترتيب الثالث، وبوسط حسابي (٣,٥٦)، وانحراف معياري (٠,٨٩)، وبمستوى امتنان كبير. ويمكن عزو هذه النتيجة ربما إلى أنَّ المديرين والمعلمين يدركون أهمية الامتنان كونه قيمة أخلاقية نادت بها كافة الشرائح والديانات السماوية (الشيراوي وآخرون، ٢٠٢٢)، فالامتنان يؤثر بشكل إيجابي على طاقم المجتمع المدرسي، وعلى بناء العلاقات الاجتماعية الصحية وثقافة المدرسة بشكل عام، لذلك فإنهم يجدون أنَّ الاهتمام بالامتنان كممارسة هو في حد ذاته وسيلة لزيادة الوعي بالمجال الاجتماعي وتوطيد العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع المدرسي، فالامتنان يولد تأثيرات متبادلة إيجابية بين مديري ومديرات المدارس والمعلمين والمعلمات والطلبة وأولياء أمورهم، ويساعد في تحقيق الرضا الوظيفي ويعزز من جودة الحياة الوظيفية والسعادة والرفاهية، ويسهل التواصل مع الآخرين والتعامل معهم، ويزيد من الأفعال الإنسانية، ويقوي العلاقات الاجتماعية، كما أنَّ امتلاك المعلمين شعوراً مرضياً بجودة حياتهم الوظيفية وكفاءتها سيكون له تأثيراً كبيراً على العملية التعليمية ويساهم في تطوير أداء المعلمين وإنتاجيتهم، وهذا ما أكدته (فاطمة وبهراوة، ٢٠٢١) بوجود ارتباط معنوي إيجابي بين الامتنان الوظيفي والسعادة الوظيفية والأداء الوظيفي، من هنا جاءت تقديرات أفراد العينة لمستوى الامتنان الوظيفي بشكل كبير.

تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الفتلاوي وخريبط (٢٠٢٠) التي أظهرت أنَّ لدى المعلمين شعور كبير بالامتنان الوظيفي. ولمزيد من المعلومات فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من المجالات على حدة، حيث كانت على النحو الآتي:

مجال الزملاء في العمل

حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الزملاء في العمل من وجهة نظر المديرين والمعلمين في لواء حيفا، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، كما في الجدول (٦).

جدول (٦): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الزملاء في العمل) مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١٨	أبتسم في وجه زملائي كتعبير بسيط عن شكري لهم.	٣,٩٦	٠,٩٣	كبير
٢	١٠	أثني على زملائي لمعاملي معاملة حسنة.	٣,٨٥	٠,٨٩	كبير
٢	١١	أشكر زملائي لوقوفهم جانبي أثناء مروري بمواقف صعبة.	٣,٨٥	٠,٨٨	كبير
٤	١٢	أمتن كثيراً لزملائي لتقديمهم مساعدات تتعلق بالعملية التعليمية.	٣,٨٠	٠,٩١	كبير
٥	١٤	أشكر زملائي لدعمهم النفسي للتمكن من الاستمرار بالعمل.	٣,٧٨	٠,٩٤	كبير
٦	١٣	أشكر زملائي لنصحهم لي باستمرار.	٣,٦٩	٠,٩٨	كبير
٧	١٧	أذكر زملائي ممن خدموا معي وأحيلوا إلى التقاعد.	٣,٦٦	١,٠١	كبير
٨	١٥	أؤمن لزملائي إشغالهم الحصص بدلاً مني عندما أكون مريضاً أو تعباً.	٣,٥٩	١,٠٢	كبير
٩	١٦	أؤمن لزملائي تعاونهم معي في حل مشكلاتي الخاصة.	٣,٥٧	١,٠١	كبير
		الكلّي لمجال الزملاء في العمل	٣,٧٥	٠,٨١	كبير

يُلاحظ من نتائج الجدول (٦) أن تقديرات أفراد العينة لمستوى امتنان معلمي التربية الخاصة في لواء حيفا على فقرات مجال (الزملاء في العمل) صُنفت وفقاً لأوساطها الحسابية ضمن مستوى امتنان كبير؛ حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (١٨)، التي تنص على "أبتسم في وجه زملائي كتعبير بسيط عن شكري لهم"، في الترتيب الأول، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (٣,٩٦)، وبانحراف معياري (٠,٩٣) وبمستوى تقدير كبير، وجاءت الفقرة (١٠)، التي تنص على "أثني على زملائي لمعاملي معاملة حسنة"، في الترتيب الثاني بوسط حسابي (٣,٨٥)، وبانحراف معياري (٠,٨٩)، وبمستوى تقدير كبير، وجاءت الفقرة (١٦) التي نصت على "أؤمن لزملائي تعاونهم معي في حل مشكلاتي الخاصة" بالترتيب الأخير، وبوسط حسابي مقداره (٣,٥٧)، وبانحراف معياري (١,٠١) وبمستوى تقدير كبير. ويمكن عزو ذلك إلى أن أفراد العينة يرون أن معلمي التربية الخاصة يشعرون باحترام زملائهم، ويحظون بتقديرهم لهم، إذ يلمسون ذلك من خلال تعاملهم الحسن داخل المدرسة وخارجها، ومشاركتهم لهم في إنجاز مهامهم الوظيفية، وإشغالهم الحصص نيابة عنهم في حالات المرض أو التعب، لذلك تجدهم يمتنون لزملائهم على ما يقدمونه لهم من مساعدة من باب رد الجميل والشكر والتقدير والثناء، كونهم أصبحوا يشكلون جزءاً كبيراً من حياتهم المهنية والشخصية، فهم يقضون معظم الوقت معهم، كما أنّ مديري ومديرات المدارس يثنون على تعاون هؤلاء الزملاء تقديرًا لهم على مشاركتهم المعلمين أعمالهم، وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي لهم بالمشاركة في حل المشكلات التي قد تواجههم ليتمكنوا من الاستمرار بالعمل لتحقيق ما تصبوا إليه المدرسة من أهداف، وعليه جاءت تقديرات المديرين والمعلمين على هذا المجال بمستوى كبير.

مجال مدير المدرسة

حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مدير المدرسة من وجهة نظر المديرين والمعلمين في لواء حيفا، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، كما في الجدول (٧).

جدول (٧): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (مدير المدرسة) مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١	أقدر ما يقدمه مديري من خدمات.	٣,٧٧	٠,٩٠	كبير
٢	٣	أشكر مديري لتفهمه ظروفه الخاصة.	٣,٧٥	٠,٩٢	كبير
٣	٢	أؤمن لمدير مدرستي مواقف المتعددة اتجاهي.	٣,٧٣	٠,٨٨	كبير
٤	٤	أمتن لمدير مدرستي على ما يقوم به من تحفيز مستمر.	٣,٧٠	٠,٩٤	كبير
٥	٦	أشكر مديري على ما يقدمه لي من تسهيلات ذات علاقة بعملتي.	٣,٦٧	٠,٩٣	كبير
٦	٩	أقدر كافة التضحيات التي يقدمها مدي مدرستي.	٣,٦٤	٠,٩٤	كبير
٧	٥	أنني على مدير مدرستي لديمومة علاقته بي.	٣,٦٣	٠,٩٤	كبير
٨	٨	أعترف لمدير مدرستي بأهميته بالنسبة لي.	٣,٤٧	١,٠٠	كبير
٩	٧	أشعر بالغبطة لمعاملة مديري لنا كمدرسين بعدالة.	٣,٤٥	١,٠٨	كبير
الكلّي لمجال مدير المدرسة					
			٣,٦٥	٠,٧٨	كبير

يُلاحظ من نتائج الجدول (٧) أن تقديرات أفراد العينة لمستوى امتنان معلمي التربية الخاصة في لواء حيفا على فقرات مجال (مدير المدرسة) صُنفت وفقاً لأوساطها الحسابية ضمن مستوى امتنان كبير؛ حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (١)، التي تنص على "أقدر ما يقدمه مديري من خدمات"، في الترتيب الأول، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (٣,٧٧)، وبانحراف معياري (٠,٩٠) وبمستوى تقدير كبير، وجاءت الفقرة (٣)، التي تنص على "أشكر مديري لتفهمه ظروفه الخاصة"، في الترتيب الثاني بوسط حسابي (٣,٧٥)، وبانحراف معياري (٠,٩٢)، وبمستوى تقدير كبير، وجاءت الفقرة (٧) التي نصت على "أشعر بالغبطة لمعاملة مديري لنا كمدرسين بعدالة" بالترتيب الأخير، وبوسط حسابي مقداره (٣,٤٥)، وبانحراف معياري (١,٠٨) وبمستوى تقدير كبير. ويمكن عزو ذلك ربما إلى أن أفراد العينة يرون أن شعور معلمي التربية الخاصة بالرضا عن الخدمات والتسهيلات التي يقدمها مديرو ومديرات المدارس لهم، وتفهم لظروفهم الخاصة وتقديرها، والتعامل معهم بموضوعية وعدالة يدفعهم نحو تقديم عبارات الشكر والثناء والامتنان لهم، أو ربما يعود ذلك إلى طبيعة العلاقة القائمة بين المدير ومعلم التربية الخاصة القائمة على الاحترام والتقدير، كما أن تحفيز المدير للمعلم، وحديثه عن إنجازاته أمام زملائه داخل المدرسة وخارجها، يؤدي إلى شعوره بالرضا عن الحياة الوظيفية داخل المدرسة، وتجعله يمتن لمديره، وتمنعه من البحث أو الانتقال لمدرسة أخرى اعترافاً لمدير المدرسة بأهميته بالنسبة له. من هنا جاءت التقديرات بمستوى كبير على المجال وفقراته.

مجال المجتمع المحلي

حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المجتمع المحلي من وجهة نظر المديرين والمعلمين في لواء حيفا، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، كما في الجدول (٨).

جدول (٨): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (المجتمع المحلي) مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢٧	أعبر عن امتناني أولياء أمور الطلبة مشاركتهم في معالجة المشكلات التربوية الخاصة بأبنائهم.	٣,٧١	١,٠١	كبير
٢	٢٦	أدرك القيمة الإيجابية لعبارات الثناء والشكر المقدمة لي من أولياء الأمور.	٣,٧٠	٠,٩٩	كبير
٣	٢٠	أمتن لأولياء الأمور تفهمهم صعوبة العمل المدرسي.	٣,٥٧	١,٠٠	كبير
٤	٢٢	أمتن لأفراد المجتمع المحلي تقديرهم مهنة التعليم.	٣,٥٦	١,٠٠	كبير

٥	٢٣	أثني على أفراد المجتمع محافظتهم على المكانة الاجتماعية للمعلم.	٣,٥٥	١,٠١	كبير
٦	١٩	أثمن لأفراد المجتمع المحلي مساندتهم لقضايا المعلمين.	٣,٥٣	٠,٩٦	كبير
٧	٢١	أثني على أفراد المجتمع المحلي مشاركتهم المدرسة نشاطاتها باستمرار.	٣,٥٢	١,٠١	كبير
٨	٢٥	أشكر أفراد المجتمع المحلي مشاركتهم المعلمين مناسباتهم الخاصة.	٣,٤٩	١,١٠	كبير
٩	٢٤	أمتن لأفراد المجتمع المحلي تقديمهم المساعدات المادية للطلبة المعوزين.	٣,٤٥	١,٠٦	كبير
		الكلّي لمجال المجتمع المحلي	٣,٥٦	٠,٨٩	كبير

يُلاحظ من نتائج الجدول (٨) أن تقديرات أفراد العينة لمستوى امتنان معلمي التربية الخاصة في لواء حيفا على فقرات مجال (المجتمع المحلي) صُنفت وفقاً لأوساطها الحسابية ضمن مستوى امتنان كبير؛ حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (٢٧)، التي تنص على "أعبر عن امتناني أولياء أمور الطلبة مشاركتهم في معالجة المشكلات التربوية الخاصة بأبنائهم"، في الترتيب الأول، حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (٣,٧١)، وبانحراف معياري (١,٠١) وبمستوى تقدير كبير، وجاءت الفقرة (٢٦)، التي تنص على "أدرك القيمة الإيجابية لعبارات الشكر المقدمة لي من أولياء الأمور"، في الترتيب الثاني بوسط حسابي (٣,٧٠)، وبانحراف معياري (٠,٩٩)، وبمستوى تقدير كبير، وجاءت الفقرة (٢٤) التي نصت على "أمتن لأفراد المجتمع المحلي تقديمهم المساعدات المادية للطلبة المعوزين" بالترتيب الأخير، وبوسط حسابي مقداره (٣,٤٥)، وبانحراف معياري (١,٠٦) وبمستوى تقدير كبير. وتعزو الباحثتان هذه النتيجة ربما أن المديرين والمعلمين يدركون أهمية الدور الكبير الذي تقوم به مؤسسات المجتمع المحلي وأفراده، وذلك من خلال تعاونهم المستمر في متابعة أبنائهم ومشاركتهم في معالجة المشكلات التربوية الخاصة بهم، وتقديمهم عبارات الشكر والثناء للمعلم، وتفهمهم للصعوبات التي تواجه كادر المدرسة، وتقديرهم لمهنة التعليم ومساندتهم لقضايا المعلم، والمحافظة على مكانته ومشاركتهم المدرسة نشاطاتها المختلفة، وتقديم الدعم المعنوي والمادي للطلبة المعوزين، هذا كله أسهم في مجيء تقديرات أفراد العينة على هذا المجال وفقراته ضمن مستوى كبير.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني الذي نصَّ على: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في مدارس لواء حيفا داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة)؟". للإجابة عن هذا السؤال؛ فقد حُسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المديرين والمعلمين في لواء حيفا لمستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة حسب متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة)، كما في الجدول (٩).

جدول (٩): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في لواء حيفا حسب متغيرات الدراسة

المتغير	مستويات/ فئات المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	٣,٥١	٠,٧٦
	أنثى	٣,٦٨	٠,٧٤
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٣,٤٨	٠,٨٥
	دراسات عليا	٣,٧٣	٠,٦٩
المسمى الوظيفي	مدير مدرسة	٣,٥٥	٠,٧٨
	معلم تربية خاصة	٣,٦٨	٠,٧٤
سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	٣,٧٦	٠,٦٨
	١٠ سنوات فأكثر	٣,٦٢	٠,٧٧

يُلاحظ من نتائج الجدول (٩) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لمقياس مستوى الامتتان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة والمجالات التابعة له ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية هذه الفروق، فقد تم إجراء تحليل التباين الرباعي لمستوى الامتتان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة)، كما في الجدول (١٠).

جدول (١٠): نتائج تحليل التباين الرباعي لأثر متغيرات الدراسة في تقديرات أفراد العينة لمستوى الامتتان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	٠,٣٣٨	١	٠,٣٣٨	٠,٦٢٥	٠,٤٣٠
المؤهل العلمي	٦,١٢٢	١	٦,١٢٢	١١,٣١٦	٠,٠٠١
المسمى الوظيفي	٠,٥٩٨	١	٠,٥٩٨	١,١٠٥	٠,٢٩٤
سنوات الخبرة	٢,١٦١	١	٢,١٦١	٣,٩٩٥	٠,٠٤٦
الخطأ	١٨٥,٥٥٤	٣٤٣	٠,٥٤١		
الكل	١٩٤,٧٧٣	٣٤٧			

دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من نتائج الجدول (١٠) ما يأتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة لمستوى الامتتان الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة تعزى لمتغيري الجنس، والمسمى الوظيفي. ويمكن عزو هذه النتيجة ربما إلى أن المديرين ومعلمي التربية الخاصة يعيشون الظروف البيئية نفسها في العمل، ويواجهون نفس التحديات فتجدهم يتعاونون معاً في معالجتها والتصدي لها، إضافة إلى ذلك فإنهم يخضعون لنفس اللوائح والتشريعات النازمة لسير العمل المدرسي خاصة في التعامل مع فئة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة كونهم يحتاجون المزيد من الاهتمام والرعاية الصحية، كما أن طبيعة العلاقة القائمة بين مديري ومديرات المدارس ومعلمو ومعلمات التربية الخاصة قائمة على التعاون والتشارك والاحترام المتبادل فهم يعيشون البيئة نفسها ويعملون تحت نفس الظروف لذلك تجد مدير المدرسة يحرص على توفير كل ما يلزم من تجهيزات لمعلم التربية الخاصة ليؤدي مهامه الوظيفية على أكمل وجه من هنا جاءت تقديرات المديرين ومعلمي التربية الخاصة لمستوى امتتان المعلمين وظيفياً مقارنة بغض النظر عن جنسهم أو مسماهم الوظيفي فكلهما يحرص على القيام بواجباته ومسؤولياته اتجاه هذه الفئة من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة سواء ذوي الإعاقات أم الموهوبين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد العينة لمستوى الامتتان الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة، تعزى لمتغير المؤهل لصالح الدراسات العليا، فيمكن عزو ذلك ربما إلى الوعي الكافي، والنضج الفكري لدى مديري ومديرات المدارس ومعلمي ومعلمات التربية الخاصة في مجال التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة خضوعهم للدورات التدريبية، والاستكملات المتلاحقة والمتعلقة بالتعامل مع فئة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ودراساتهم لمساقات في مجال علم النفس التربوي والإرشادي خلال مراحل التعليم الجامعي مما انعكس على استجاباتهم فجاءت التقديرات لصالح الدراسات العليا. ولمتغير سنوات الخبرة لصالح ممن خبرتهم أقل من ١٠ سنوات، وهذا ربما يعود إلى أن المديرين ومعلمي التربية الخاصة حديثي التعيين يشعرون بمدى اهتمام مديريهم وزملائهم ومجتمعهم المحلي بهم، ويلمسون ذلك على أرض الواقع من خلال التوجيهات والحوافز والمكافآت المقدمة لهم سواء من مديريهم أو زملائهم أو مؤسسات المجتمع المحلي والمجلس القطري للارتقاء بمستوى أدائهم الوظيفي، ولإكسابهم الحماس والثقة بالنفس لبذل المزيد من الجهد في العمل، مما ينعكس على رضاهم وساعاتهم ورفاهيتهم والتي تشكل مؤشرات تُعبر عن امتنانهم الوظيفي

لذلك جاءت الفروقات لصالحهم. واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة برنارد (Bernhard, 2020) التي أشارت إلى أن مستويات الامتنان أقل عند المعلمين الجدد من أولئك الذين لديهم خبرة أكبر.

٨. التوصيات

في ضوء النتائج التي تم تحصيلها؛ توصي الباحثان بما يأتي:

١. توجيه مديري المدارس نحو تبني رؤية مشتركة في العمل المدرسي تساهم في تعزيز الامتنان الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات واستمراريته.
٢. الاستمرار في تعزيز الامتنان الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تجاه مديريهم وزملائهم والمجتمع المحلي بتقديم الحوافز والمكافآت تقديرًا لإنجازاتهم، والعمل على تلبية احتياجاتهم، وتوجيههم نحو الإبداع في العمل.
٣. دعوة مؤسسات المجتمع المحلي إلى تقديم الحوافز والمكافآت لمعلمي التربية الخاصة لبذل قصارى جهدهم للارتقاء بالعمل المدرسي لما لذلك من آثار إيجابية على نفسية المعلم ورفاهيته وامتثانه لمجتمعه.
٤. دعوة الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات في الموضوع ذاته ومن جوانب أخرى مختلفة عما تناولته الدراسة الحالية من خلال الاطلاع على نتائجها وتوصياتها، على مجتمعات أخرى، وفي ضوء متغيرات ديموغرافية أخرى مثل: نوع المدرسة، موقع المدرسة.

الشكر والتقدير

نتوجه بخالص الشكر إلى المراجعين ورئيس التحرير على تعليقاتهم القيمة على المسودة الأولية لهذه الورقة البحثية. كما نعرب عن تقديرنا لمشاركة المديرين ومعلمي التربية الخاصة الذين ساهموا في هذه الدراسة، ونشكر مديرية التربية والتعليم في لواء حيفا داخل الخط الأخضر على تسهيل عملية جمع البيانات. جميع الأخطاء أو أوجه القصور المتبقية هي مسؤوليتنا بالكامل.

الإقرارات الأخلاقية

تم إجراء هذه الدراسة وفقًا لمبادئ إعلان هلسنكي (١٩٦٤)، وحصلت على موافقة لجنة البحث والأخلاقيات في وزارة التربية والتعليم، لواء حيفا داخل الخط الأخضر. وقد تم الالتزام بالمبادئ الأخلاقية التالية أثناء تنفيذ البحث:

- مبدأ الموافقة الطوعية (تم الحصول على الموافقة المستنيرة من الجهات المعنية في مديرية التربية والتعليم في لواء حيفا داخل الخط الأخضر).
- مبدأ تقليل المخاطر على المشاركين.
- مبدأ السرية.
- مبدأ إبلاغ المشاركين بمحتوى وأهداف البحث.
- مبدأ التوثيق الإلزامي لمراحل ونتائج البحث.
- مبدأ موثوقية الأدوات المنهجية المستخدمة في البحث.
- مبدأ صلاحية معالجة البيانات البحثية.

بيان توافر البيانات

تتوفر مجموعات البيانات التي تم جمعها وتحليلها خلال هذه الدراسة عند الطلب من الباحثين.

التمويل

لم يتم تلقي أي تمويل لإجراء هذا البحث.

تضارب المصالح

تؤكد الباحثان عدم وجود أي تضارب في المصالح.

مساهمة الباحثين

- قامت كل من شيرين عزب ونوار قاسم بوضع تصور الدراسة وتصميمها، بالإضافة إلى جمع البيانات وتحليلها.
- كتبت شيرين عزب ونوار قاسم المسودة الأولى للمقال.
- قامت الباحثتان بمراجعة النصوص وتحريرها، واعتمدتا النسخة النهائية للنشر.

الموافقة على النشر

توافق الباحثتان على تقديم هذه الورقة البحثية للنشر، وبانتظار قرار هيئة التحرير بعد عملية التحكيم، وتوافقان على نشرها. كما تؤكدان أن هذا العمل لم يُنشر سابقاً ولم يُقدم إلى أي مجلة أخرى للنظر في نشره.

المراجع

- بوظو، رغد والزعبي، أحمد. (٢٠١٩). الامتنان وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى عينة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق. *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية*، سوريا، ٤١ (١٨)، ٥٣-١١.
- تايه، عفاف. (٢٠١٥). واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع العربي في إسرائيل وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين ومقترحات تطويرية. *مجلة الجامعة: أكاديمية القاسمي مركز الأبحاث التربوية والاجتماعية*، حيفا، ٩ (١)، ٩٨-٤٩.
- الخليلية، أوهام. (٢٠٢١). دور الإدارة المدرسية في تحقيق الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة وعلاقته بأدائهم في المدارس الإعدادية (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الشيراوي، أماني والمحجوب، سامي والصباح، خالد. (٢٠٢٢). الامتنان وعلاقته بجودة الحياة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من الطلبة الجامعيين في مملكة البحرين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٣ (١١٧)، ١٢٤-١٦٠.
- عثمان، جيهان. (٢٠٢٠). رأس المال النفسي والامتنان كمتغيرين وسيطين في العلاقة بين جودة حياة العمل المدركة والهناء الذاتي لدى المعلمين بالمرحلة الإعدادية. *المجلة التربوية*، (٧٥)، ١٠٠-١٧٦.
- فاطمة، مانع وبوهرارة، زورة. (٢٠٢١). السعادة الوظيفية وأثرها على الأداء الوظيفي. *مجلة الاستراتيجية والتنمية: جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم - كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير*، ١١ (٢)، ٤٠٨-٣٨٩.
- الفتلاوي، علي وخريبط، آلاء. (٢٠٢٠). الامتنان وعلاقته بجودة الحياة لدى أعضاء الهيئات التدريسية في المدارس الثانوية. *مجلة القادسية للعلوم الإنسانية*، ٢٣ (٣)، ٢٧٨-٣١٠.
- قاسم، عبد المريد. (٢٠٢٠). النموذج السببي للعلاقات المتبادلة بين الطيبة والامتنان والتعاونية في الشخصية لدى المراهقين والراشدين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠ (١٠٨)، ١٧٩-٢٣٥.
- قطناني، محمد والمعادات، سعد. (٢٠٠٩). *إرشاد الأطفال الموهوبين: دليل المعلم المربي*. عمان، الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع.

الكرعاوي، محمد والكلابي، مظفر. (٢٠١٩). الدور الاستراتيجي للقيادة الفاضلة لتعزيز الامتنان الوظيفي للعاملين: دراسة تطبيقية في دائرة صحة بابل. *مجلة كلية الإدارة والاقتصاد للدراسات الاقتصادية والإدارية والمالية*، ١١ (٣)، ٢٥٠-٣٧١.

الكيلاني، عبد الله والشريفين، نضال. (٢٠١١). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية: أساسياته، مناهجه، تصاميمه، أساليبه الإحصائية (ط. ٣). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ناصر، أحمد. (٢٠١٩). الثورة الرقمية وآثارها الإيجابية الداعمة في تحقيق السعادة الوظيفية في منظمات القرن الحادي والعشرين. *جمعية إدارة الأعمال العربية*، (١٦٥)، ٧٠-٥٨.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٢٢). الدليل الإحصائي لأعضاء هيئة التدريس لمديرية التربية والتعليم في لواء حيفا داخل الخط الأخضر للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣ م.

References

- Anas, M., Husain, A., Khan, S., & Aijaz, A. (2017). Development and standardization of the gratitude scale. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 5(3), 1-14.
- Augustine, L., John, R., & Francis, Y. (2017). Relationship between gratitude and teacher effectiveness. *International Journal of Indian Psychology*, 4(3), 37-45.
- Baker, M. (2011). It's good to be grateful: Gratitude interventions at work. (Unpublished master's thesis). Department of Psychology, East Carolina University.
- Bartlett, M., Condon, P., Cruz, J., Baumann, J., & Desteno, D. (2012). Gratitude: Prompting behaviors that build relationships. *Cognition & Emotion*, 26(1), 2-13.
- Bernhard III, H. (2020). An investigation of happiness and gratitude among music educators. *Visions of Research in Music Education*, 36(10), 1-15.
- Browning, B. (2012). The relationship between gratitude and well-being in graduate level counselors-in-training. (Unpublished Doctoral dissertation). Auburn University, Alabama.
- Crouch, T., Verdi, E., & Erickson, T. (2020). Gratitude is positively associated with quality of life in multiple sclerosis. *Rehabilitation Psychology*, 65(3), 231-238.
- Emmons, R., & Stern, R. (2013). Gratitude as a psychotherapeutic intervention. *Journal of Clinical Psychology*, 69(8), 846-855.
- Dik, B., Duffy, R., Allan, B., O'Donnell, M., Shim, Y., & Steger, M. (2014). Purpose and meaning in career development applications. *The Counseling Psychologist*, 43(4), 1-28.
- Jin, G., & Wang, Y. (2019). The influence of gratitude on learning engagement among adolescents: The multiple mediating effects of teachers' emotional support and students' basic psychological needs. *Journal of Adolescence*, 77(1), 21-31.
- Lai, S. (2015). The efficacy of gratitude practice on well-being: A randomized controlled trial. Retrieved February 15, 2023, from https://www.researchgate.net/publication/275045611_The_Efficacy_of_Gratitude_Practice_on_Well-Being_A_Randomised_Controlled_Trial

- Lin, Ch-C., & Yeh, Y-C. (2014). How gratitude influences well-being: A structural equation modeling approach. *Social Indicators Research*, 118(1), 205–217.
- McDonough, J. (2017). Understanding experiences of gratitude in elementary teachers: Implications for school leaders. (Published Dissertation). University of New England, New York.
- Morgan, B., Gulliford, L., & Kristjánsson, K. (2017). A new approach to measuring moral virtues: The Multi-Component Gratitude Measure. *Personality and Individual Differences*, 107, 179–189.
- Nicuță, E., Diaconu-Gherasim, L., & Constantin, T. (2022). How trait gratitude relates to teachers' burnout and work engagement: Job demands and resources as mediators. *Current Psychology*, 5, 1-10.
- Paloniemi, A., Pulkkinen, J., Kärnä, E., & Björn, P. (2021). The work of special education teachers in the tiered support system: The Finnish case. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1983649>
- Renshaw, T., & Rock, D. (2018). Effects of a brief grateful thinking intervention on college students' mental health. *Mental Health & Prevention*, 9, 19-24.
- Sekaja, L., Tully, C., Mahlangu, S., De-Freitas, K., Tyelbooi, L., Mjojeli, B., Mokhehi, M., & Mabitsela, T. (2022). Thankful employees: The manifestation of gratitude at work during a pandemic in South Africa. *Frontiers in Psychology*, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.941787>
- Scoggin-Chang, C., & Kamin-Lindsay, M. (2007). Mindfulness and gratitude as skills for promoting contentment and balance. *National Alliance on Mental Illness*, Illinois, USA.
- Stegen, A., & Wankier, J. (2018). Generating gratitude in the workplace to improve faculty job satisfaction. *The Journal of Nursing Education*, 57(6), 375–378.
- Young, K. (2018). Co-create: Teachers' voices to inform special education teacher education. *Issues in Education Research*, 28(1), 220-236.