



**التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس
وعلاقتها بالمناعة النفسية لدى الطلاب المعلمين ببرامج
التربية الخاصة (دراسة من وجهة نظر الطلاب والأعضاء).**

أ.م.د/ نهاد مرزوق عبد الخالق قابيل

أستاذ مساعد التربية الخاصة
بكلية التربية النوعية- جامعة بنها.

التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس وعلاقتها بالمناعة النفسية لدى**الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة (دراسة من وجهة نظر الطلاب والأعضاء)**

د/ نهاد مرزوق عبد الخالق قابيل

المخلص:

هدف البحث إلي التعرف علي مستوي التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس والمناعة النفسية لدى الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة والعلاقة بينهما، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٠) طالب وطالبة و(٥٦) عضو هيئة تدريس ببرامج التربية الخاصة بكليات بعض الجامعات بمرحلة البكالوريوس المستويين الثالث والرابع، وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية وجميعها من إعدادها "مقياس المناعة النفسية لدى طلاب الجامعة، مقياس التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس نسختي الطلاب والأعضاء"، وتوصلت النتائج إلي أن مستوي التفاعلات الانفعالية بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس كان مرتفع في الاتجاهين (وجهة نظر الطلاب ووجهة نظر الأعضاء) وكانت هناك فروق في مستوي التفاعلات لصالح الأعضاء، ومستوي المناعة النفسية لدى الطلاب ببرامج التربية الخاصة كان مرتفع، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المناعة النفسية تعزي لمتغير التخصص، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية في التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب تعزي لمتغير التخصص بين خمس تخصصات وذلك لصالح تخصصات اضطرابات اللغة والتخاطب والاعاقة السمعية والإعاقة البصرية، وأخيراً هناك علاقة طردية بين التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس والمناعة النفسية لدي طلابهم.

الكلمات المفتاحية: التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس - المناعة النفسية

- طلاب التربية الخاصة.

مقدمة:

التعليم الجامعي هو مرحلة تعليمية لها دور فعال في تأدية الرسالة التربوية، فهو المفتاح الأول الذي يحصل عليه الطالب لدخول سوق العمل والحصول على الوظيفة، ويفسح المجال أمام الطالب للإبداع والابتكار، حيث تقوم الجامعات بفتح باب البحث العلمي على مصراعيه وهذا يكون دافعاً للطلاب للابتكار والإبداع، ومنبعاً يمد المجتمع بالخبرات والكفاءات التي تساعد في تطوير المجتمع ومؤسساته.

فالجامعة مؤسسة إنسانية، وتعليمية ذات طبيعة أخلاقية، تسعى إلى تنمية القيم المضافة، والفضائل المدنية، حيث تمثل القيادة الفكرية والعلمية في المجتمع، وتقوم الجامعة بنشر المعرفة، والثقافة، وترقية الفنون والآداب، بهدف إعداد المتخصصين في مختلف مجالات المعرفة، وعليه فقد أصبحت الجامعة أرقى مؤسسة علمية أكاديمية أنشأها المجتمع بهدف تنميته واستدامته (ابو النور مصباح، ٢٠١٩، ٩٢٥).

ويعد عضو هيئة التدريس أحد أهم الركائز الأساسية للجامعة باعتباره المسؤول عن إعداد أجيال بحكم وظيفته ومركزه القيادي، فهو يمارس وظيفته في التدريس لإعداد الكوادر العلمية المتخصصة، ويقوم بالأبحاث في مجال تخصصه لخدمة قضايا المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته، بالإضافة إلى ممارسة العديد من الأنشطة التربوية داخل الجامعة وخارجها (أمل عبدالمطلب ومجدي المهدي ، ٢٠١١، ١٠٧)، ومن أهم أنشطة العضو داخل الجامعة تفاعله مع مختلف الأفراد أثناء عمله.

ويتفاعل أعضاء هيئة التدريس مع أشخاص مختلفين في عملهم، ولكن التفاعلات مع طلابهم هي الأقوى من حيث إثارة المشاعر الإيجابية أو السلبية (Hagenauer, 2015, 387)، وهذا التفاعل لا يتم إلا بوجود مقومات أساسية تعمل على تحديد عملية التفاعل وتعكس المقدرة للأطراف الداخلة في تقبل العلاقة المهنية بين المثير والاستجابة فهذه المقومات من الأطر الحاكمة لفهم طبيعة التفاعل (عبد الله الحربي، ٢٠١٥، ١٣٥).

فالتفاعل بينه وبين طلابه داخل الجامعة يعتبر من أهم أنشطته أثناء العملية التعليمية، وقد توصل (Cox, 2011, 49) في مراجعته لعقود من الأبحاث حول التفاعل بين المتعلم والمدرس إلى استنتاجين وهما أن:-

(١) التفاعلات بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب لها تأثيرات إيجابية على نتائج الطلاب.

(٢) لا تحدث مثل هذه التفاعلات بانتظام كما قد يأمل المعلمون.

ويشير تفاعل المعلم والطالب إلى عملية يستخدم فيها المعلمون والطلاب مصادر تعليمية مختلفة للوفاء بأدوارهم ومسؤولياتهم المحددة من خلال أنشطة تعليمية مختلفة وتستخدم هذه الأنشطة سلوكيات مختلفة في عملية التعلم لتحقيق أهداف التدريس من خلال التفاعل المتبادل التأثير (Xie et al, 2023,69).

وعليه تؤثر طبيعة العلاقة بين المعلم والطالب في الخبرات الانفعالية للطالب، كما أن التوافق بين المعلم والطلاب يساعدهم ويشجعهم على التعبير عن انفعالاتهم التي يشعرون بها مثل مدى شعورهم بالاستمتاع أو القلق (Mainhard et al., 2018, 109).

فالتعبير عن المشاعر من قبل المعلمين والطلاب يساهم في خلق مناخات صفية إيجابية، ويحدد المناخ العاطفي للفصل الدراسي بدوره نغمة تؤثر على أسلوب التجربة العاطفية ونطاق المشاعر المعبر عنها، ويحدد جودة السلوك العاطفي، ويرتبط المناخ الصفّي الإيجابي بتحسين النتائج الأكاديمية للطلاب، والحد من اضطرابات السلوك الداخلية، وتعزيز الكفاءة الاجتماعية والعاطفية للطلاب، وزيادة المشاركة والدافع للتعلم، وتقليل إيذاء المعلمين (Harvey et al, 2012, 628).

وبناء على هذه الأهمية يتضح أن التفاعلات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس يمكن أن تكون حاسمة في تطوير مفهوم الذات الأكاديمي لديهم وتعزيز دوافعهم وإنجازاتهم (Komarraju et al, 2010, 332) وفيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي فقد كشفت دراسة (Respondek et al, 2017, 4) أن المشاعر الأكاديمية الإيجابية (مثل الاستمتاع) ترتبط بشكل إيجابي بالتحصيل الأكاديمي المستقبلي، في حين أن المشاعر الأكاديمية السلبية (مثل الملل أو القلق) ترتبط بشكل سلبي، بينما أظهرت دراسة (Kirk et al, 2016) أن العلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب داخل الصف الدراسي كانت مرتبطة أيضًا بدرجات أفضل ومشاركة متزايدة في الأنشطة اللامنهجية وتطلعات تعليمية أعلى.

ولأن البحث في الانفعالات العاطفية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المتعلقة بالتدريس والتفاعل مع الطلاب، وآثارها على صحتهم وممارستهم المهنية، يتزايد ببطء وبشكل ثابت، فقد ركزت معظم الأبحاث على إدارة العواطف من خلال المفهوم الاجتماعي لـ العمل العاطفي، بينما ركزت بعض الدراسات على مفهوم الذكاء العاطفي وصفات المحاضر الذكي عاطفياً وقدرته على إدارة عواطفه عمداً، وكذلك عواطف طلابه (Pekrun, (Hagenauer,Volet, 2014,242) .R., & Stephens,2010,258).

وبناءً على ما سبق تأتي أهمية التفاعلات الانفعالية بين الطالب وعضو هيئة التدريس ومدي تأثيرها على الطالب بشكل خاص فهو بمرحلة عمرية فارقة بحياته على كافة المستويات، فتؤثر هذه التفاعلات على كثير من جوانب حياة الطالب مثل أفكاره ومشاعره سلباً وإيجاباً وكذلك انسجامه مع الآخرين ومدي شعوره بالثقة بالنفس وغيرها من الجوانب.

فقد أظهرت دراسة (Kim & Lundberg, 2016) أن تفعيل التفاعل بين الطالب وأعضاء هيئة التدريس من حيث التحدث معاً حول محتوى المواد خارج القاعة الدراسية، والتواصل عبر البريد الإلكتروني أو شخصياً، والتفاعل داخل القاعات الدراسية، والعمل معاً في نشاط آخر غير العمل الدراسي، تزيد من مشاركة الطلاب أثناء المحاضرات، والشعور بالانتماء، والاستعداد لتحدي أنفسهم أكاديمياً.

وهو ما يساعد الطلاب على التكيف مع التحديات والضغوط المختلفة خلال مسيرتهم الدراسية، حيث تعزيز مناعتهم النفسية من خلال توفير بيئة أكاديمية داعمة، وتقديم الدعم النفسي، وتشجيعهم على تطوير مهارات التأقلم الإيجابية، فالمناعة النفسية كما عرفت (فتحية مسعود، ٢٠٢٥، ٣٥٧) هي نظام نفسي وقائي يُمكن الطالب من تقوية وتعزيز الذات لمواجهة الأزمات والمشكلات والضغوط التي يواجهها داخل الجامعة.

فطلبة الجامعة يحتاجون إلى الحفاظ على مناعتهم النفسية عالية لأن ذلك يرفع من حالتهم الأخلاقية والفكرية، ويعمل على إعادة بناء معارفهم المعرفية وتعديل سلوكهم، علاوة على ذلك، فهو يشكل طريقة تعاملهم مع مواقف الحياة والعمل، ويجعلهم يبتعدون عن التفكير الخاطئ أو غير المنطقي ولا يشعرون أبداً بالانتحار كحل مناسب للتخلص من مشاكلهم (Hassan,2021, 4299).

وهنا تظهر بوضوح علاقة هذه التفاعلات بالمناعة النفسية للطالب هذا النظام الذي يحمي النفس ويدافع عنها ضد الأمراض النفسية والعقلية فإن اختل ضعفت قدرة الطالب علي مواجهة الضغوط والمشاكل التي يتعرض لها بالجامعة وبالتالي تحول تفكيره إلي سلبي يؤثر علي مدي تكيفه مع تحديات الجامعة والتأقلم معها بشكل ناجح.

وعليه فالدراسة الحالية تحاول البحث في هذه العلاقة والتحقق من مدي تأثير كل متغير علي الآخر واتجاه هذا التأثير، فهدفها البحث في التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس وعلاقتها بالمناعة النفسية لدي الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة وذلك من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

مشكلة البحث:

بدأ الإحساس بالمشكلة من خلال ملاحظة الباحثة أثناء عملها أن الكثير من الطلاب يعبرون عن حبهم الشديد لأعضاء بعينهم دون باقي الأعضاء وأنهم يتطلعون لاستكمال دراسات عليا في تخصصات هذه الأعضاء رغبة منهم في أن يكونوا مشرفين عليهم، كما لاحظت أن التجارب الشخصية التي يسردها أعضاء هيئة التدريس أثناء بعض المحاضرات كان لها تأثير كبير علي بعض الطلاب ودفعهم للأمام والتحاقهم بالدراسات العليا أيضاً.

وهنا تبادر سؤال لذهن الباحثة وهو ما العامل المؤثر في هذا التمسك ببعضو معين مما دفعها لإجراء بعض المقابلات الفردية والجماعية مع الطلاب ببرامج التربية الخاصة بالكلية وعددهم (٢٣) طالب علي مدار شهرين من خلال محاضرتها أو الإرشاد الأكاديمي وكانت بياناتهم كالتالي:-

جدول (١) بيانات عينة الدراسة الاستطلاعية

العدد	المقابلة	المستوي	القسم
٤	جماعية	الثالث	معلم ذوي احتياجات خاصة "طفولة"
٥	جماعية	الرابع	معلم ذوي احتياجات خاصة "طفولة"
١	فردية	الثالث	معلم ذوي احتياجات خاصة "طفولة"
١	فردية	الرابع	معلم ذوي احتياجات خاصة "طفولة"
٦	جماعية	الثاني	معلم ذوي احتياجات خاصة "حاسب ألي"
١	فردية	الثاني	معلم ذوي احتياجات خاصة "حاسب ألي"

معلم ذوي احتياجات خاصة "موسيقي"	الثاني	جماعية	٥
---------------------------------	--------	--------	---

وبتفريغ الباحثة للمعلومات التي حصلت عليها من المقابلة وجدت أن العامل المشترك بين هؤلاء الطلاب في تمسكهم أو رفضهم لعضو هيئة تدريس معين هو اتسام هذا العضو بالمرونة وسهولة الوصول إليه وقت الحاجة والتفاعل معه دون خوف أو تردد ومتمكن علمياً من مادته ويعزز رغبتهم في التعلم، لتجد أن الجانب المسيطر علي تفاعلهم مع هذه الأعضاء كان مرتبط بالجانب الانفعالي.

وهذا ما دفعها للبحث في الأدبيات الدراسية التي تناولت العلاقة بين طالب الجامعة بعضو هيئة التدريس، فوجدت أن الدراسات والبحوث التي تناولت هذه العلاقة لم تتناولها من الجانب الانفعالي وتناولتها في إطار مختلف فعلي المستوى العربي تم تناولها بشكل نظري مثل دراسة هدي بو عبد الله (٢٠٢٣) أو تناولت العلاقة الصفية بشكل عام مثل دراسة ليث حمودي (٢٠١١) ودراسة عبد الله بن مزعل (٢٠١٥) وسامر رافع (٢٠١٥) ودراسة أحمد محمد (٢٠١٦)، أما علي المستوى الأجنبي فقد تم تناول العلاقة في إطار التفاعل من خلال التواصل خارج المحاضرة مثل دراسة (Cuseo, 2018)، أو تأثير جودة علاقة العضو بالطالب علي مشاعرة الإيجابية مثل دراسة (Goetz et al, 2021) أو ارتباط استمتاع الطلاب والمعلمين بشكل متبادل من خلال التصورات الاجتماعية المتبادلة حول مدى الحماسة والتفاعل بينهما مثل دراسة (Frenzel et al, 2018)

وعليه فلم تجد الباحثة - في حدود علمها - دراسة تناولت التفاعلات الانفعالية بين الطالب وأستاذ الجامعة بشكل مباشر وصريح رغم أهميتها فهي تؤثر علي مختلف جوانب شخصية الطالب ومن أهم هذه الجوانب نظامه المناعي النفسي والذي يعتبر الأساس في حمايته من الأمراض النفسية والعقلية، فالمناعة النفسية كما عرفت (فتحية مسعود، ٢٠٢٥، ٣٥٧) هي نظام نفسي وقائي يُمكن الطالب من تقوية وتعزيز الذات لمواجهة الأزمات والمشكلات والضغوط التي يواجهها داخل الجامعة.

ولهذا وعليه تسعى الدراسة الحالية إلي البحث في هذه العلاقة والتحقق من مدي تأثير كل متغير علي الآخر واتجاه هذا التأثير وذلك من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. وبناءً علي ما سبق يتمثل التساؤل الرئيسي للدراسة في :-

ما علاقة التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس بالمناعة النفسية لدى الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة؟
ومنه تنبثق التساؤلات التالية:-

- ما مستوى المناعة النفسية لدى الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة؟
- ما مستوى التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس لدى الأعضاء والطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب في مستوى التفاعلات الانفعالية التي تحدث بينهم؟
- هل توجد علاقة بين التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس والمناعة النفسية لدى الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المناعة النفسية لدى الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة تعزي لصالح التخصص الأكاديمي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس لدى الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة تعزي لصالح التخصص الأكاديمي؟

أهداف البحث:

- الكشف عن مستوى المناعة النفسية لدى الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة.
- الكشف عن مستوى التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس لدى الأعضاء والطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة.
- الكشف عن الفروق بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب في مستوى التفاعلات الانفعالية التي تحدث بينهم.
- بحث العلاقة بين التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس والمناعة النفسية لدى الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة.
- الكشف عن الفروق في المناعة النفسية ومستوى التفاعلات الانفعالية لدى الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي.

- إعداد مقياس التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس.
- إعداد مقياس المناعة النفسية لدى طلاب الجامعة.

أهمية البحث:

- انطلاقاً من أهمية العلاقة التفاعلية بين الطالب الجامعي وعضو هيئة التدريس تأتي أهمية الدراسة الحالية حيث أن تقييم هذه العلاقة من وجهة نظر الطالب والعضو يمكننا من الوقوف على طبيعة تلك العلاقة والتعديل لنصل إلي المستوى المأمول فيها.
- تقديم إطار نظري عن التفاعلات بين الطالب وعضو هيئة التدريس بالجامعة وهو ما لم يتم تناوله بشكل مباشر وصريح بالدراسات والبحوث العربية - في حدود علم الباحثة - ولذا لزم بحثها ودراستها والوقوف على طبيعتها.
- تقديم إطار نظري عن المناعة النفسية كأحد مفاهيم علم النفس الايجابي، وإعداد مقياس لقياسها لدى طلاب الجامعة ببرامج التربية الخاصة بشكل خاص.
- تساعد نتائج البحث القائمين علي تطوير العملية التعليمية بالجامعة في الوقوف علي أهمية متغيرات البحث وتأثيرها في الحياة الجامعية للطلاب وعليه وضع آليات تعزز هذه المتغيرات لدى طلاب التعليم العالي.
- يفتح آفاق جديدة للباحثين لدراسة متغير التفاعلات الانفعالية بشكل أوسع لاستكشافه ودراسة أثره الايجابية علي الطالب وعضو هيئة التدريس.

مصطلحات البحث:

- التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس.
- وتعرفها الباحثة بأنها أحد مكونات المناخ الجامعي، وهي البيئة الانفعالية داخل وخارج قاعات الدراسة وتعتبر عن مدي معرفة الطالب بعضو هيئة التدريس وشعوره بالدعم الانفعالي منه قولاً وفعلاً من خلال مشاركة عضو هيئة التدريس الطلاب وجدانياً بإيجابية بأشياء (أقوال أو أفعال) تُدخل السعادة والسرور إليهم وتهون عليهم الصعاب الدراسية بالجامعة، وإرشادهم انفعالياً باستخدام خبراته الحياتية الخاصة لتنمية استجاباتهم بطريقة مناسبة عند تعرضهم لمختلف مواقفهم الحياتية.

- **المناعة النفسية.**

وتعرفها الباحثة بأنها نظام افتراضي يعبر عن قدرة الطالب علي مواجهة الصعاب لحل مشكلاته من خلال ثقته بنفسه حيث يعرف جيداً قدراته وكيف يستخدمها ويحافظ عليها بالإضافة إلي سيطرته علي مشاعرة وامتلاكه لرؤية ايجابية عن حاضره ومستقبله، وأيضاً قدرته علي الانسجام مع الآخرين ومحاورتهم والتعاون معهم.

- **الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة.**

وتقصد بهم الباحثة في البحث الحالي الطلاب الذين يدرسون ببرامج التربية الخاصة بالمستوي الثالث والرابع سواء بكليات التربية الخاصة أو أحد الأقسام بكليات التربية والتربية النوعية لكي يصبحوا معلمين متخصصين في التدريس لأحد فئات التربية الخاصة وبشكل خاص فئات (صعوبات التعلم، الإعاقة العقلية، الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، الأوتيزم، اضطرابات اللغة والتخاطب).

الإطار النظري ودراسات وبحوث سابقة:

أولاً: التفاعلات الانفعالية التعليمية بين الطالب - عضو هيئة التدريس

وفي هذا الجزء سوف تقوم الباحثة بتقديم إطار نظري يشرح العلاقة بين الطالب المعلم تخصص التربية الخاصة وعضو هيئة تدريس الفئات الخاصة في إطار التفاعلات الانفعالية التي تحدث بينهما داخل المحاضرة وخارجها محاولة تحليل كل العناصر التي يمكن أن تؤثر في هذه العلاقة والتفاعلات.

وبداية إذا تفقدنا الأدبيات المتعلقة بالإنفعالات المعلمين يتضح أن الدراسات تناولت انفعالات معلمي المدارس بشكل كبير في حين تم تناول هذه الانفعالات بالدراسة لدي أعضاء التدريس بالجامعات بشكل قليل ولذلك فإن الاهتمام بأهمية مشاعر معلمي الجامعات لا يزال محدوداً في ضوء الاهتمام المتزايد بجودة التدريس الجامعي حول العالم، وأصبح من الضروري التوصل إلى فهم أفضل لأصل وطبيعة عواطف معلمو الجامعات، فاستقرأ الأدبيات الموجودة المتعلقة بمشاعر معلمي المدارس قد يؤدي إلى توقع أن معلمي الجامعات يعانون من مشاعر مماثلة وأن هذه

المشاعر يتم اختبارها بطرق مماثلة ومع ذلك فمن المعقول أيضًا أن نتوقع أن الخصائص المحددة للبيئة الجامعية (مثل خصائص المتعلمين البالغين، والأدوار المتوقعة من المعلمين والطلاب بالإضافة إلى طبيعة أنشطة التعلم) قد تؤثر بشكل مختلف على مشاعر الأعضاء (Hagenauer, Volet, 2014, 240).

ولأن البحث في الانفعالات العاطفية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المتعلقة بالتدريس والتفاعل مع الطلاب، وآثارها على صحتهم وممارستهم المهنية، يتزايد ببطء وبشكل ثابت، فقد ركزت معظم الأبحاث على إدارة العواطف من خلال المفهوم الاجتماعي لـ العمل العاطفي، بينما ركزت بعض الدراسات على مفهوم الذكاء العاطفي وصفات المحاضر الذكي عاطفيًا وقدرته على إدارة عواطفه عمدًا، وكذلك عواطف طلابه (Pekrun, (Hagenauer, Volet, 2014, 242), R., & Stephens, 2010, 258).

ويتفاعل أعضاء هيئة التدريس مع أشخاص مختلفين في عملهم، ولكن التفاعلات مع طلابهم هي الأقوى من حيث إثارة المشاعر الإيجابية أو السلبية (Hagenauer, 2015, 387)، وهذا التفاعل لا يتم إلا بوجود مقومات أساسية تعمل على تحديد عملية التفاعل وتعكس المقدرة للأطراف الداخلة في تقبل العلاقة المهنية بين المثير والاستجابة فهذه المقومات من الأطر الحاكمة لفهم طبيعة التفاعل (عبد الله الحربي، ٢٠١٥، ١٣٥).

فالفصول الدراسية تعد أنظمة اجتماعية معقدة، والعلاقات والتفاعلات بين الطالب والمعلم هي أيضًا أنظمة معقدة ومتعددة المكونات، فطبيعة ونوعية تفاعلات العلاقة بين المعلمين والطلاب أمر أساسي لفهم مشاركة الطلاب، ويمكن تقييم هذه التفاعلات من خلال طرق مراقبة موحدة، ويمكن تغييرها من خلال تزويد المعلمين بالمعرفة حول العمليات التنموية ذات الصلة بالتفاعلات في الفصول الدراسية والتعليقات والدعم الشخصي حول سلوكياتهم وإشاراتهم التفاعلية، حيث تزداد مشاركة الطلاب عندما يتم توفير هذا الدعم لتفاعلات المعلمين (Pianta et al. 2012, 365).

ويشير تفاعل المعلم والطالب إلى عملية يستخدم فيها المعلمون والطلاب مصادر تعليمية مختلفة للوفاء بأدوارهم ومسؤولياتهم المحددة من خلال أنشطة تعليمية مختلفة وتستخدم هذه

الأنشطة سلوكيات مختلفة في عملية التعلم لتحقيق أهداف التدريس من خلال التفاعل المتبادل التأثير (Xie et al, 2023,69)،

ولهذا فقد حاولت الدراسات التي تم إجراؤها في هذا المجال فهم وتحليل وتفسير تلك العلاقة من جميع جوانبها (عضو هيئة التدريس، الطالب، البيئة الجامعية)، من حيث التعرف على دور كل طرف في العلاقة وطريقة تعامله وردود أفعاله مع الطرف الآخر وتأثير البيئة داخل وخارج المحاضرة وأهمية هذه العلاقة وفوائدها وتأثيراتها على عضو هيئة التدريس والطالب والعملية التعليمية ككل.

أهمية التفاعل بين عضو هيئة التدريس وطلابه.

إن مشاعر المعلمين المتصورة ومشاعر الطلاب الخاصة مرتبطة ببعضها البعض، وترتبط مشاعر المعلمين والطلاب بشكل كبير، بما يتجاوز السلوك التعليمي للمعلمين، وعلى وجه الخصوص، تفسر مشاعر المعلمين التباين المتزايد في سلوك الطلاب (Becker et al. 2014).

فالتعبير عن المشاعر من قبل المعلمين والطلاب يساهم في خلق مناخات صفية إيجابية، ويحدد المناخ العاطفي للفصل الدراسي بدوره نغمة تؤثر على أسلوب التجربة العاطفية ونطاق المشاعر المعبر عنها، ويحدد جودة السلوك العاطفي، ويرتبط المناخ الصفّي الإيجابي بتحسين النتائج الأكاديمية للطلاب، والحد من اضطرابات السلوك الداخلية، وتعزيز الكفاءة الاجتماعية والعاطفية للطلاب، وزيادة المشاركة والدافع للتعلم، وتقليل إيذاء المعلمين (Harvey et al, 2012, 628).

كما كشف تحليل الانحدار الهرمي بدراسة (Hagenauer, 2015) أن العلاقة الشخصية التي تشكلت بين المعلمين والطلاب كانت أقوى مؤشر على فرحة المعلمين (علاقة إيجابية) وقلقهم (علاقة سلبية)، في حين أن الافتقار إلى الانضباط في الفصل كان أفضل توقع لتجارب غضب المعلمين، وتشير النتائج إلى أن العلاقة بين المعلم والطالب تلعب دوراً مهماً بشكل خاص في التجارب العاطفية للمعلمين في العملية التعليمية، ومن هنا تتضح أهمية التفاعل بين عضو هيئة التدريس والطلاب داخل الجامعة في النقاط التالية:-

- لها تأثيرات إيجابية على النمو الشخصي بجانب تأثيرها الأكثر أهمية في مجال التكامل الأكاديمي والتنمية الفكرية والأكاديمية لهم (Cole & Griffin, 2013,583).
- تفاعل أعضاء هيئة التدريس بشكل متكرر مع الطلاب خارج المحاضرات له تأثير كبير على حياة الطلاب الجامعية واختيار تخصصاتهم، واكسابهم أكبر قدر من الإنجاز الفكري والرضا عن تجربتهم الجامعية (Cuseo, 2018,87).
- الدعم العاطفي من المعلمين للطلاب له ارتباط قوي بمشاركتهم وانخراطهم في العملية التعليمية (Havik & Westergård,2020).
- التفاعلات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس ترتبط بشكل إيجابي بالإنجاز والنتائج الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية (Kim & Sax, 2014; Al-Hussami et al, 2011; Guerrero & Rod, 2013; Cole, 2010).
- تساهم في تشكيل مواقف الطلاب المهنية اعتمادًا على نوع وسياق التفاعل، فقد تشجع أو تثبط مواقفهم فيما يتعلق بالنجاح المهني (Trolan, Jach, Archibald, 2021).
- التفاعلات الإيجابية والمتكررة مرتبطة بالتطلعات التعليمية للطلاب حيث تزداد رغبتهم في الالتحاق بالدراسات العليا (Trolan, & Parker,2017; Hanson et al,2016).

وبناء على هذه الأهمية يتضح أن التفاعلات بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس يمكن أن تكون حاسمة في تطوير مفهوم الذات الأكاديمي لديهم وتعزيز دوافعهم وإنجازاتهم، فالطلاب الناجحين في التعرف ولو على عضو واحد من أعضاء هيئة التدريس عن قرب من المرجح أن يشعروا بمزيد من الرضا عن حياتهم الجامعية ويطمحون إلى المضي قدمًا في حياتهم المهنية، وعلى الرغم من أن معظم التفاعلات مع أعضاء هيئة التدريس تميل إلى أن تحدث داخل المدرجات الدراسية الرسمية، إلا أن الطلاب الذين يواجهون تفاعلات غير رسمية يميلون إلى أن يكونوا أكثر تحفيزًا وانخراطًا ومشاركة نشطة في عملية التعلم، فالتفاعل غير الرسمي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس يعتبر العامل الأساسي للثقافة الجامعية، وله تأثير مهم على مواقف واهتمامات وقيم طلاب الجامعات (Komarraju et al,2010,332) وفيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي فقد كشفت دراسة (Respondek et al,2017,4) أن المشاعر الأكاديمية الإيجابية (مثل الاستمتاع) ترتبط بشكل إيجابي بالتحصيل الأكاديمي المستقبلي، في حين أن المشاعر

الأكاديمية السلبية (مثل الملل أو القلق) ترتبط بشكل سلبي، بينما أظهرت دراسة (Kirk et al, 2016) أن العلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب داخل الصف الدراسي كانت مرتبطة أيضاً بدرجات أفضل ومشاركة متزايدة في الأنشطة اللامنهجية وتطلعات تعليمية أعلى.

هذا وقد أشارت دراسة (Cuseo, 2018,87) إلى أهمية التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب خارج نطاق الجامعة حيث كشفت الدراسة عن أن الأعضاء الذين تم اعتبارهم أكثر تميزاً ولهم التأثير الأكبر علي حياة الطلاب الجامعية واختيار تخصصاتهم هم أعضاء هيئة التدريس الذين تفاعلوا بشكل متكرر مع الطلاب خارج المحاضرات، كما أن هؤلاء الطلاب أظهروا أكبر قدر من المكاسب في الإنجاز الفكري وأكبر قدر من الرضا عن تجربتهم الجامعية.

وبتحليل ما سبق يتضح أن هناك علاقة طردية بين مستوى العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب ومشاعرهم الإيجابية، وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة (Goetz et al, 2021) وهو ارتباط جودة العلاقة الأعلى بمشاعر إيجابية أقوى ومشاعر سلبية أضعف بمرور الوقت.

كما ذكر (Frenzel et al, 2018) أن استمتاع المعلمين والطلاب في الفصل مرتبطان بشكل متبادل من خلال التصورات الاجتماعية المتبادلة حول مدى الحماسة والتفاعل بينهما، فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن التجارب العاطفية للمعلمين في الفصل تعتمد على عواطف طلابهم بقدر ما تعتمد التجارب العاطفية للطلاب على معلمهم، وبالتالي لكي تكون القاعات الدراسية أماكن ممتعة للجميع ويجب أن يُأخذ في الاعتبار احتياجات ورغبات كل من المتعلمين والمعلمين أنواع التفاعل بين عضو هيئة التدريس وطلابه.

تحدث تفاعلات كثيرة بين طلاب الجامعة وعضو هيئة التدريس، وقد توصل (Cox & Orehovec 2007, 13- 21) في نتائج دراسته إلى خمسة أنواع وهي:-

١- الانفصال: بمعنى عدم المشاركة ويُقصد بها عدم تفاعل أعضاء هيئة التدريس والطلاب خارج قاعات الدراسة، حيث أن غالبية الطلاب وأعضاء هيئة التدريس لا يتفاعلوا مع بعضهم البعض خارج قاعات الدراسة على الرغم من القنوات المؤسسية التي يمكن من خلالها التفاعل وكان المؤشر الأكثر وضوحاً لعدم المشاركة هو غياب أعضاء هيئة التدريس عن فعاليات الكلية.

٢- الاتصال العرضي: وهو ثاني أكثر أنواع التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب

شيوعاً حيث يحدث عندما يكون هناك اتصال غير مقصود بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب مثل التحية والتلويح المهذبين أو الحديث في الطريق إلى قاعة الدرس.

٣- التفاعل الوظيفي: ويحدث التفاعل الوظيفي لغرض محدد مرتبط بالمؤسسة ويحدث

بشكل متكرر مثل الطلاب الذين يطرحون أسئلة أكاديمية على أعضاء هيئة التدريس، أو الطلاب وأعضاء هيئة التدريس الذين يعملون معاً في مشروع بالكلية، أو أعضاء هيئة التدريس الذين يطرحون على الطلاب أسئلة.

٤- التفاعل الشخصي: وفي التفاعل الشخصي يكون التفاعل هادفاً (وهو ما يميزه عن

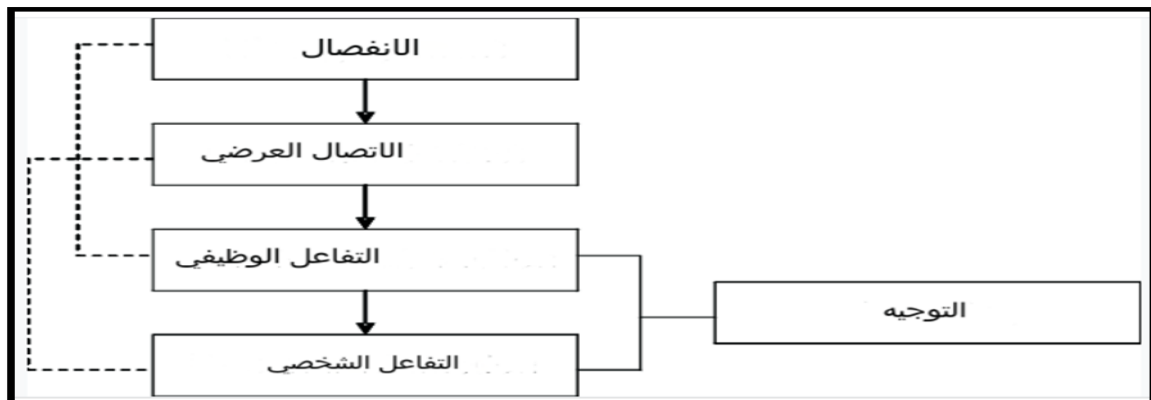
التفاعل العرضي) ويدور حول المصلحة الشخصية لعضو هيئة التدريس و/أو الطالب (وهو ما يميزه عن التفاعل الوظيفي) حيث يمكن أن تتطور علاقة شخصية - على عكس العلاقة المهنية البحتة - بين أستاذ وطالب، وعادةً ما يتطور التفاعل الشخصي من التفاعل الوظيفي، كما يمكن أن يتطور التفاعل الشخصي أيضاً بشكل مباشر من التفاعل العرضي.

٥- التوجيه: وهذا النوع الأخير من التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب هو

الإرشاد، ومع ذلك فهو أيضاً النوع الأقل شيوعاً والأصعب في التعريف وذلك على الرغم من تطوير العديد من الجامعات مؤخراً لبرامج "الإرشاد" الرسمية/المؤسسية.

وقد وضع (Cox, 2011, 51) العلاقة بين الأنواع الخمسة من حيث تكرار الحدوث

والأهمية في الشكل التالي:-



شكل (١) العلاقة بين أنواع التفاعل بين عضو هيئة التدريس وطلابه.

وبهذا يتضح أن التفاعلات وخاصة العاطفية بين الطالب وعضو هيئة التدريس تظهر وتتداخل حال حدوث أنواع التفاعل المختلفة، فقد ذكر (Frenzel et al, 2018) أن المشاعر لا تؤثر على التفاعل أو تنشأ أثناء التفاعل فحسب، بل تنشأ المشاعر أيضًا من النتائج المتذكّرة للعلاقات الشخصية.

ممارسات التفاعل بين عضو هيئة التدريس وطلابه.

يعد عضو هيئة التدريس أحد أهم الركائز الأساسية للجامعة باعتباره المسؤول عن إعداد أجيال بحكم وظيفته ومركزه القيادي، فهو يمارس وظيفته في التدريس لإعداد الكوادر العلمية المتخصصة، ويقوم بالأبحاث في مجال تخصصه لخدمة قضايا المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته، بالإضافة إلى ممارسة العديد من الأنشطة التربوية داخل الجامعة وخارجها (أمل عبدالمطلب ومجدي المهدي ، ٢٠١١، ١٠٧).

والجدير بالذكر التأكيد على أهمية الدور التدريسي لعضو هيئة التدريس، لأن من مرتباته مسؤولية بناء إنسان، وتكوين شخصية تتماشى مع متطلبات العصر الحالي وسماته مثل الإبداع والابتكار والرقمنة.... الأمر الذي يتطلب أستاذًا جامعيًا مؤهلًا للعصر الحالي، قادرًا على استشراف المستقبل، ومن ثم تخريج أجيال جديدة قادرة على المنافسة في سوق العمل، وتحقيق تقدم المجتمع وازدهاره (عبير عشوش، ٢٠٢٠، ٥٧).

كما تتضح أهمية التدريس الجامعي لما له من أثر بالغ على التحصيل العلمي والمعرفي والنمو الفكري، والاجتماعي، والأخلاقي لطلاب الجامعة، وإعدادهم إعدادًا مهنيًا يتناسب مع متطلبات قطاعات الإنتاج المختلفة، وتحقيق التفاعل الفكري بين أعضاء هيئة التدريس وطلاب الجامعة سواء داخل أو خارج قاعات الدراسة، بالإضافة إلى تعليمهم مهارات التفكير والنضج الاجتماعي، ومساعدتهم على التعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية (ليث ابراهيم، ٢٠١١، ١٩٩).

ومن أهم أنشطة عضو هيئة التدريس التربوية داخل الجامعة التفاعل بينه وبين طلابه أثناء العملية التعليمية، وقد توصل (Cox, 2011, 49) في مراجعته لعقود من الأبحاث حول التفاعل بين المتعلم والمدرس إلى استنتاجين وهما أن:-

(١) التفاعلات بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب لها تأثيرات إيجابية على نتائج الطلاب.

(٢) لا تحدث مثل هذه التفاعلات بانتظام كما قد يأمل المعلمون.

هذا وقد أشارت نتائج دراسة (Mahfoodh, 2017) إلي أن الاستجابات العاطفية لطلاب الجامعة تجاه ملاحظات أعضاء هيئة التدريس المكتوبة علي أعمالهم تشمل قبول ردود الفعل، ورفض ردود الفعل، والمفاجأة، والسعادة، وعدم الرضا، وخيبة الأمل، والإحباط، والرضا، ويمكن أن تعزى بعض الاستجابات العاطفية إلى النقد القاسي والتقييم السلبي وسوء التواصل بين المعلمين وطلابهم، كما كشفت الدراسة أيضًا أن الاستجابات العاطفية يمكن أن تؤثر على فهم الطلاب واستخدامهم لملاحظات عضو هيئة التدريس المكتوبة.

ولهذا يجب الاهتمام بالبحث في طرق تنمية هذا الجانب من التفاعل بين الطرفين وفي هذا نجد أن (Guzzardo et al, 2021, 44) قد ذكر بعض الممارسات البسيطة التي تساعد أعضاء هيئة التدريس على الارتباط مع الطلاب مثل (تعلم أسماء الطلاب واستخدامها، ردود الفعل البناءة في الوقت المناسب، الإفصاحات المناسبة لأعضاء هيئة التدريس عن تجاربهم الخاصة)، حيث تعد هذه الممارسات لأعضاء هيئة التدريس داعم للطلاب وأمرًا بالغ الأهمية لنجاحهم الأكاديمي في جميع التخصصات وزيادة رضاهم عن الحياة الأكاديمية، وانخفاض معدلات التسرب، وتحسين مهارات الاتصال الجماعي لديهم، وزيادة التنمية الفكرية والشخصية لهم.

كما وجد (Gasiewski et al, 2012) أن الطلاب كانوا أكثر انخراطًا في القاعات الدراسية عندما أظهر أعضاء هيئة التدريس إشارات إمكانية الوصول السلوكية والموقفية، وخاصة من حيث الاهتمام بالطلاب والفكاهة والشغف بالموضوع الذي يتم دراسته، ووجدوا أيضًا أن الطلاب أفادوا بانخراط أكبر في الدورات عندما أبلغ أعضاء هيئة التدريس أن أسئلة الطلاب كانت ذات قيمة وعندما عبر أعضاء هيئة التدريس عن فهمهم لمسؤوليتهم عن مساعدة الطلاب على النجاح.

بينما أظهرت دراسة (Kim & Lundberg, 2016) أن تفعيل التفاعل بين الطالب وأعضاء هيئة التدريس من حيث التحدث معًا حول محتوى المواد خارج القاعة الدراسية، والتواصل عبر البريد الإلكتروني أو شخصيًا، والتفاعل داخل القاعات الدراسية، والعمل معًا في نشاط آخر غير العمل الدراسي، تزيد من مشاركة الطلاب أثناء المحاضرات، والشعور بالانتماء، والاستعداد لتحدي أنفسهم أكاديميًا.

وفي نفس السياق أظهرت نتائج دراسة (Parker III & Trolan et al, 2020,9) أن التواصل المتكرر مع أحد أعضاء هيئة التدريس عبر البريد الإلكتروني أو شخصيًا، والرضا عن الوصول إلى أعضاء هيئة التدريس خارج الفصل الدراسي كان مرتبطًا بشكل إيجابي بالتصورات الإيجابية لمناخ الحرم الجامعي، في حين أن الانخراط في عمل إبداعي مع أحد أعضاء هيئة التدريس، والانخراط في أنشطة بحثية مع أحد أعضاء هيئة التدريس، والعمل مع أعضاء هيئة التدريس في أنشطة أخرى غير الدورات الدراسية، والتحدث مع أحد أعضاء هيئة التدريس خارج الفصل الدراسي حول القضايا والمفاهيم المستمدة من الدورة، ومعرفة الأستاذ جيدًا بما يكفي لطلب خطاب توصية كان مرتبطًا سلبًا بالتصورات الإيجابية لمناخ الحرم الجامعي .

وأيضاً يمكن تنمية التفاعل بين الأعضاء والطلاب من خلال علاقة التوجيه الناجحة والتي تتمثل في (الاحترام المتبادل والتوقعات الواضحة والارتباط الشخصي والقيم المشتركة)، فدعم تطوير العلاقات الشخصية بين العضو والطلاب من خلال التوجيه هو استراتيجية مهمة للتخفيف من آثار مناخ الحرم الجامعي السلبي، فالطلاب الذين عاشوا علاقات إيجابية مع أعضاء هيئة التدريس (على سبيل المثال، الشعور بالاحترام، وتلقي المشورة بشأن البرامج الأكاديمية، وتلقي الدعم العاطفي، والتشجيع على متابعة التدريب العالي أو المهني)، كانوا أقل عرضة لإدراك مناخ الحرم الجامعي على أنه سلبي، وبالتالي، يمكن لأعضاء هيئة التدريس المرشدين أن يساهموا في بيئة تعليمية شاملة يشعر فيها الطلاب بالترحيب، وهذا سيؤثر لاحقًا على نجاحهم الأكاديمي (Guzzardo et al, 2021,44).

وقد ذكر (Komarraju et al, 2010,332) أن طلاب الجامعة يكونون أكثر عرضة للتفاعل مع أعضاء هيئة التدريس عند استخدام الإشارات الضمنية وغير المنطوقة وغير اللفظية حيث يُنظر إلي هؤلاء الأعضاء على أنهم اجتماعيون وأذكاء ويظهرون القيادة والدعم والموضوعية، كما أوضح أنه يُنظر إلى أعضاء هيئة التدريس الذين يسمحون للطلاب باستخدام أسمائهم الأولى على أنهم أكثر دفئًا وسهولة في التواصل واحترامًا مقارنة بأعضاء هيئة التدريس الذين يتم مخاطبتهم بألقاب رسمية.

وفي نفس إطار دراسة العوامل التي تؤثر في نمو التفاعل بين العضو والطلاب يجب مراعاة الخصائص الشخصية مثل الجنس والمستوى الاقتصادي للطلاب فقد ذكر (Skoy,

(19, 2024) أن الطالبات أكثر عرضة للتفاعل مع أعضاء هيئة التدريس بطريقة تواصلية مثل مناقشة اللوجستيات، والطلاب الذكور أكثر عرضة للانخراط في تفاعل من الدرجة الأعلى مثل مناقشة الأفكار أو المشاركة في دراسة بحثية مع أعضاء هيئة التدريس، بينما أشارت نتائج دراسة (Thiele, 2016) أن الطلاب من الطبقة العليا قادرين علي تطوير العلاقات مع أعضاء هيئة التدريس، والطلاب من الطبقة الدنيا والمتوسطة يميلون إلى الانسحاب عن غير قصد من هذه الفرصة العلائقية الرئيسية، فالطلاب من أصول الطبقة الدنيا يميلون إلى التعامل مع أعضاء هيئة التدريس "بتقدير متردد" والطلاب من الطبقة المتوسطة "بالشك النقدي".

هذا وقد توصل (Mohammadimehr & Haji, 2022,6) في دراستهم إلى ٦ عوامل تؤثر على تفاعلات أعضاء هيئة التدريس مع الطلاب وقد ذكرها حسب مدي أهميتها وتكرارها كما يتضح بالشكل التالي حيث يأتي عامل التواصل في المرتبة الأول والعامل المهني بالمرتبة الأخيرة.

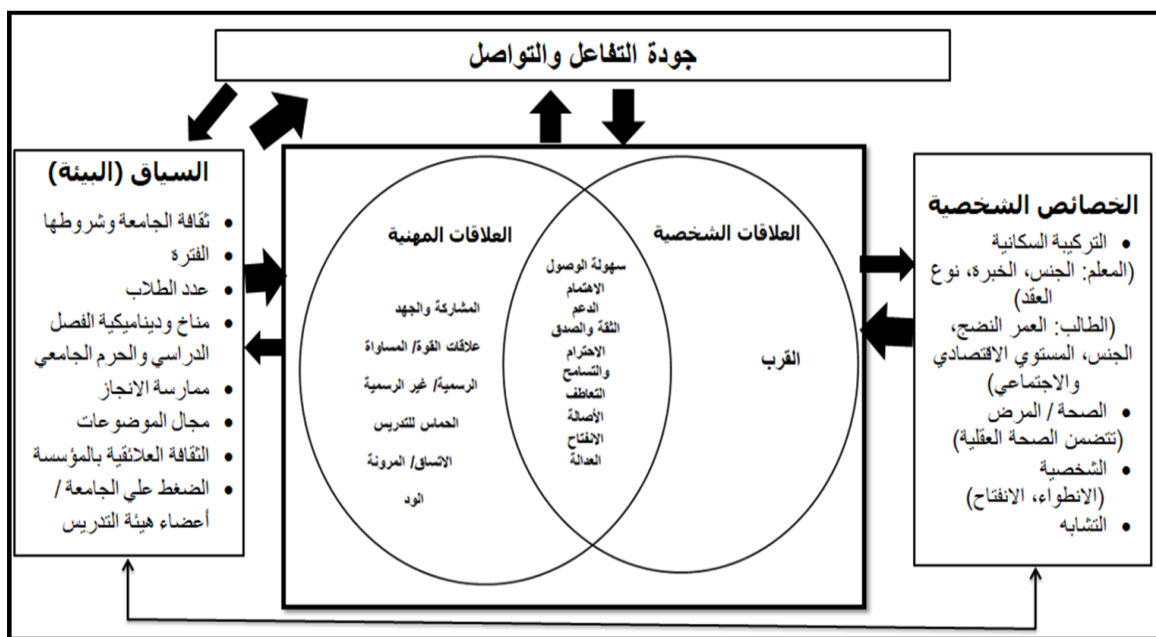


شكل (٢) العوامل المؤثرة علي تفاعلات أعضاء هيئة التدريس بالترتيب

واستكمالاً لطرق تنمية التفاعل يجب النظر أيضاً إلي جودته وليس فقط حدوثه، فقد أشارت دراسة (Loes, An, Trolan, 2024) أنه رغم وجود العديد من الدراسات التي وثقت تأثير تواتر تفاعلات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على استمرار الطلاب، إلا أن أبحاثاً أقل ركزت على جودة هذه التفاعلات، بما في ذلك التأثيرات الوسيطة المحتملة، لمعالجة هذه القضايا، استخدمت هذه الدراسة بيانات طولية من ٨٤٧٥ طالباً من ٤٤ مؤسسة مدتها أربع سنوات لاستكشاف ما إذا كانت جودة تفاعلات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس تؤثر على استمرار الطلاب وما إذا كان رضا الطلاب يتوسط هذه العلاقة، واسترشاداً بالنماذج النظرية للاستمرار، وجدنا أنه حتى في

وجود مجموعة من العوامل المربكة المحتملة، فإن جودة تفاعلات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس التي يدركها الطلاب تزيد من احتمالات الاستمرار حتى السنة الثانية من الكلية، وعلاوة على ذلك، تشير نتائج تحليل تحلل كارلسون هولم برين (KHB) إلى أن هذه العلاقة حدثت بشكل غير مباشر من خلال رضا الطلاب عن تجربة الكلية بشكل عام.

ويمكن توضيح جودة التفاعل والتواصل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الشكل التالي والذي وضعه كلا من (Hagenauer, Muehlbacher, Ivanova, 2023, 830)



شكل (٣) جودة التفاعل والتواصل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

وبناء على ما سبق يمكن استقراء وتحديد أهم نقاط تنمية التفاعل الانفعالي بين عضو هيئة التدريس وطلابه في :-

- زيادة المساحة المحددة للتواصل مع الطلاب
- تفعيل طرق التواصل خارج المحاضرة مثل الإيميلات، الواتس، فيس بوك، ماسنجر، تليجرام، وغيرها.
- تفعيل وحدات الإرشاد والتوجيه النفسي داخل الجامعة.
- استخدام ردود الفعل البناءة في الوقت المناسب.

- عرض التجارب والخبرات الشخصية الفعالة لعضو هيئة التدريس للطلاب.
- مناداة الطلاب بأسمائهم وتشجيع المتميزين منهم.

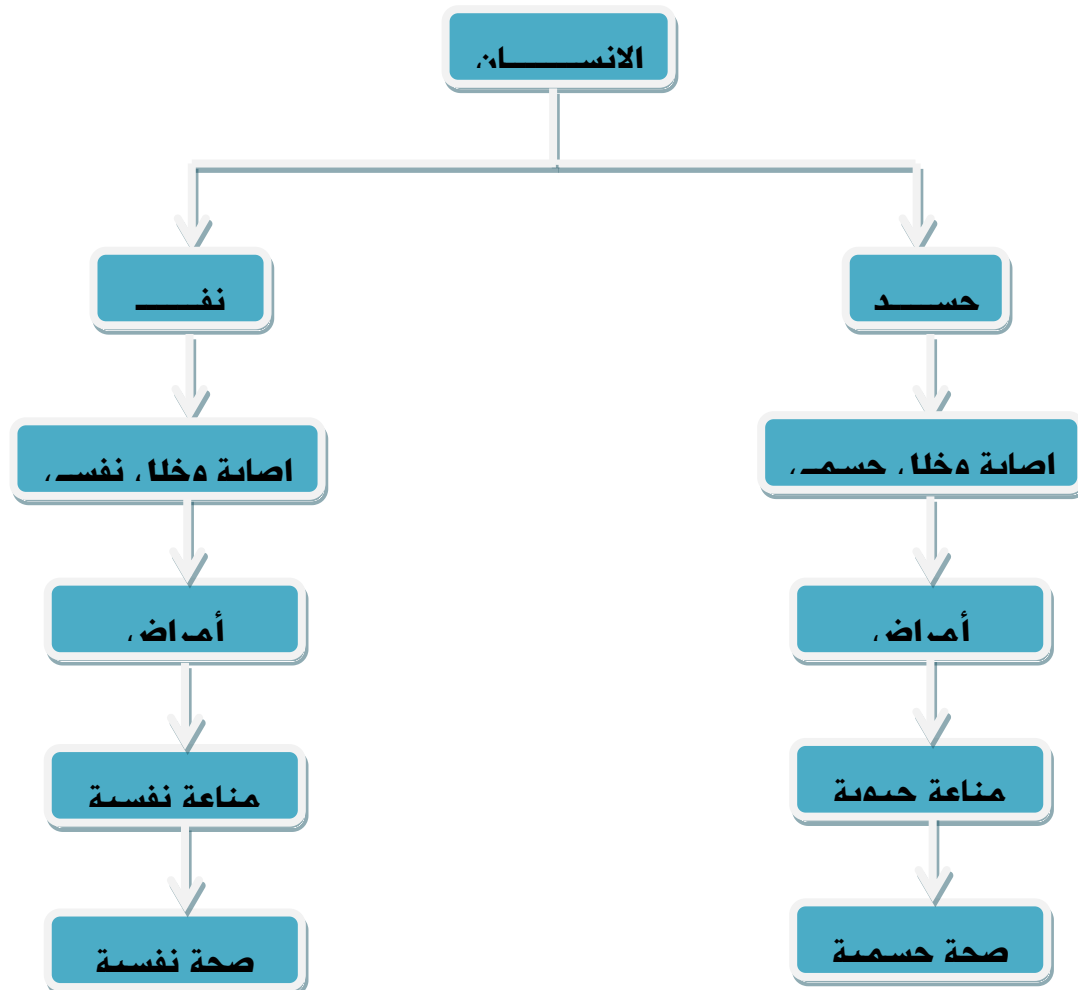
ثانياً: المناعة النفسية لدى الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة.

لقد خلق الله الإنسان من جسد ونفس، وإذا كان الجسد هو جهاز معقد جداً، فإن النفس كذلك... والجسد تصيبه الأمراض البدنية (العضوية)، والنفس كذلك تصيبها الأمراض النفسية أو العقلية، وخلق الله في الجسد نظام المناعة العضوي (الحيوي)، لكي يقيه ويحميه ويدافع عنه ضد الأمراض العضوية، وعلى التوازي في مقابل ذلك، لابد أن يكون هناك نظام للمناعة النفسية، لكي يحافظ على الذات ويقيها ويحميها ويدافع عنها ضد الأمراض النفسية والعقلية.

فنظام المناعة النفسية يعمل بالتوازي مع نظام المناعة البيولوجية، فكلهما نظام دفاعي وتكيفي إلا أن نظام المناعة النفسية ينطوي على نهج معرفي واستباقي من أجل تعزيز الصحة النفسية (Choochom et al, 2012, 85)

ويذكر (Kagan, 2006, 94) أوجه التشابه بين المناعة النفسية والمناعة الحيوية فيما يلي:-

- كلاهما له وظيفة موجهة لتحقيق هدف هو الحفاظ على حياتنا وتماسكها وصحتنا البدنية.
 - كلاهما ينبغي عليه أن يتعرف على ويميز بين العناصر المفيدة والضارة التي تواجهنا يومياً.
 - كلاهما يجب أن تجد طريقة ما للتعامل مع العناصر الضارة أو المؤذية التي نواجهها.
 - يستخدمان الإستراتيجيات الفطرية مثلها مثل وسائل الدفاع المتخصصة المكتسبة.
 - كلاهما يعتمد على عملية توازن حيوي تستخدم آليات التغذية الراجعة لتؤجج الإجراءات الدفاعية إلى مستوى عال جداً عند الضرورة، ثم بعد ذلك تعيدها إلى مستوى محايد غير قتالي عندما يزول التهديد.
 - كلاهما يعتمد على ذاكرة المواجهات السابقة مع العناصر الخطرة لكي نستجيب بسرعة وبقوة أكثر عند تكرارها مرة ثانية.
- وقد وضع عصام زيدان (٢٠١٣، ٨٣٤) تصور لكل من المناعة الحيوية والمناعة النفسية لدى الإنسان كما في الشكل التالي:-



شكل (٤) المناعة الحيوية والمناعة النفسية لدى الفرد.

وقد ظهر مفهوم المناعة النفسية في نهاية التسعينيات من القرن العشرين وبداية الألفية الجديدة، وقد تعددت المسميات التي أطلقت على هذا المفهوم منها: نظام المناعة السلوكية، والمناعة العقلية، المناعة النفسية، المناعة الانفعالية، المناعة الوجدانية، ونظام المناعة الانفعالية، ونظام المناعة الوجدانية، ونظام المناعة النفسية (عصام زيدان، ٢٠١٣، ٨١٤ - ٨١٧).

والمناعة النفسية هي أحد المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي، والتي تساعد الفرد على الحفاظ على السعادة والأمن النفسي وتقبل الذات والآخرين بالتوازي مع ضبط النفس أثناء الظروف الصعبة، والتي قد يترتب عليها تحقيق الأهداف (Al-Hamdan et al, 2021, 35).

فجهاز المناعة النفسي هو مجموع السمات الشخصية التي تجعل الإنسان قادراً على تحمل تأثيرات العوامل الضارة والضغط النفسي ودمج الخبرات المكتسبة منها بما لا يؤثر على الأداء الفعال للفرد، وبناءً على ذلك يمكن القول أن جهاز المناعة النفسي يضمن إنتاج "الأجسام المضادة" النفسية التي تحمي الفرد من التأثيرات السلبية للبيئة (Albert- Lorincz et al., 2011,104).

وتُعرف المناعة النفسية بأنها نوع من التحصين النفسي الذي يحمي الفرد من الضغوط والتهديدات والأزمات النفسية المحتملة، ويتم ذلك من خلال استغلال الموارد والإمكانات الذاتية (Al-Sayegh et al, 2024, 390).

وتعرفها (فتحية مسعود، ٢٠٢٥، ٣٥٧) بأنها نظام نفسي وقائي يمكن الطالب من تقوية وتعزيز الذات لمواجهة الأزمات والمشكلات والضغوط التي يواجهها. وهي نظام الحماية العقلية الذي يوفر للفرد القدرة الكافية لمكافحة الإجهاد والخوف وانعدام الأمن والإحساس بالدونية ومحاربة الأفكار السلبية، وإقامة التوازن العقلي من خلال الدفاعات القوية مثل: الثقة بالنفس، والتوافق، والنضج الانفعالي (Bhardwaj and Agrawal, 2015, 8).

وتُعرف المناعة النفسية أيضاً بأنها نظام وقائي متكامل يعمل على حماية النفس كما يقوم جهاز المناعة التقليدي بحماية الجسم، فكفاءتها تجعل الأفراد قادرين على مواجهة الضغوط ومعالجتها (Bredács, 2016, 120) (Baban et al, 2023, 187).

وهي قدرة الفرد على تحمل التوتر والتعامل معه بشكل فعال، وقدرته على التأقلم مع المواقف المجهدة، بما يملكه من إمكانات وقدرات كالتفكير الإيجابي، والشعور بالتماسك وبالنمو الذاتي، وذلك لمساعدته على متابعة أهدافه وتحقيقها (Bona, 2014, 15).

كما يُمكن تعريفها بأنها نظام من القدرات التوافقية والخصائص الشخصية الإيجابية التي تمثل الأجسام المضادة النفسية في وقت الإجهاد، وذلك مثل التفكير الإيجابي، الشعور بالتماسك، والشعور بالسيطرة، والتنظيم العاطفي، التوجه نحو الهدف، والكفاءة الذاتية الإيجابية، ومهارات حل المشكلات (Gupta & Nebhinani, 2020, 601).

وعرفها علاء فريد (٢٠١٥) بأنها عبارة عنه نظام افتراضي وجداني، تفاعلي متغير، يشترك مع نظام المناعة الحيوية في الحفاظ على استقرار ائزان الفرد، من خلال المحافظة علي الحالة الوجدانية له، من تهديد المشاعر السلبية الناتجة عن الأحداث المتطرفة، التي يواجهها الفرد في حياته، ودرجة عالية من الاستقرار في مواجهة تقلبات الحياة من خلال القدرات المعرفية للاوعي التوافقي المستقاه من مدخلات الوعي، والتي تساعد على التعامل مع الضغوط ومقاومتها وتدعيم الصحة النفسية.

بينما عرفتها صفاء صديق (٢٠٢١، ٢٤٣) بأنها قدرة الفرد على التكيف الإيجابي، والصمود النفسي أمام الأزمات والمحن، ومعالجة المشكلات الحياتية بمشاعر إيجابية، ومرونة، مع القدرة على ضبط النفس، والنضج الانفعالي، والتفائل والأمل في المستقبل، والكفاءة الذاتية الإيجابية.

وتعرفها فاطمة سعيد (٢٠٢٤، ٨) بأنها آليات وقائية وحسن منيع يستخدمها الفرد كجهاز مناعي لدي الفرد مسئول علي أن يعمل بالتوازي مع جهاز المناعة البيولوجي ويتفاعل معه من أجل مجابهة المواقف الضاغطة والمشكلات والأزمات التي يتعرض لها وتدعيم صحته النفسية. وتعرفها الباحثة في الدراسة الحالية بأنها نظام افتراضي يعبر عن قدرة الطالب علي مواجهة الصعاب لحل مشكلاته من خلال ثقته بنفسه حيث يعرف جيدا قدراته وكيف يستخدمها ويحافظ عليها بالإضافة إلي سيطرته علي مشاعره وامتلاكه لرؤية ايجابية عن حاضره ومستقبله، وأيضاً قدرته علي الانسجام مع الآخرين ومحاورتهم والتعاون معهم.

مكونات المناعة النفسية.

يتكون نظام المناعة النفسي من ثلاث أنظمة تتفاعل مع بعضها البعض من أجل تسهيل التكيف والتطوير الذاتي للفرد وهي:

(١) **معتقدات المقاربة (الإقدام):** ويوجه انتباه الفرد إلى البيئة المادية والاجتماعية، فهو يساعد الفرد في استكشاف وفهم بيئته والتحكم بها، مع توجيه انتباهه نحو توقع النتائج الإيجابية ويتضمن التفكير الإيجابي، والشعور بالتماسك، والشعور بالسيطرة، والشعور بالنمو الذاتي، والتغير، والتوجه نحو التحدي، والرصد الاجتماعي، والتوجه نحو الأهداف

(٢) **التنفيذ والابداع:** ويدمج الإمكانيات التي يمكن أن تساعد في تغيير الظروف في المواقف العصبية أو في توليد الفرص في البيئة المحيطة، حيث يمثل قدرة الفرد في تعديل بيئته الداخلية أو الخارجية من أجل تحقيق أهدافه، ويشمل حل المشكلات، والفاعلية الذاتية، والقدرة على التعبئة الاجتماعية، وقدرة الخلق الاجتماعي، والمفهوم الذاتي الإبداعي

(٣) **تنظيم الذات:** ويوفر إمكانية السيطرة على الإدراكات والدوافع التي غالبًا ما تنشأ نتيجة الفشل أو خيبة الأمل، بالإضافة إلى تعزيزه النظامين السابقين ويشمل التزامن، والتحكم في الاندفاع، والتحكم في التهيج والانفعالات (Dubey, & Shahi, 2011, 37-38).
(Olah, 2005, as cited in Bóna, 2014, 15).

كما تُصنف المناعة النفسية أيضا إلى ثلاثة أنواع هي كالآتي:-

- ١- **مناعة نفسية طبيعية:** وهي مناعة ضد القلق والتوتر والتأزم، وهي موجودة لدى الفرد في طبيعة تكوينه النفسي الذي ينمو نتيجة التفاعل بين العوامل الوراثية والبيئية، فالفرد صاحب التكوين النفسي الصحي يتمتع بمناعة نفسية طبيعية عالية ضد الأزمات والكروب والقدرة على تحمل الضغوط، ومواجهة الصعاب وضبط النفس.
- ٢- **مناعة نفسية مكتسبة طبيعياً:** وهي أيضا مناعة ضد التأزم والقلق، يكتسبها الفرد من مواقف التعلم والخبرات، والمهارات والمعارف التي يتعلمها في مواجهة الأزمات والضغوط والصعوبات المختلفة.
- ٣- **مناعة نفسية مكتسبة صناعياً:** وهي تشبه المناعة الجسمية التي يكتسبها الفرد في حقن الجسم عمدا بالجرثومة المسببة للمرض، وذلك للحد من خطورتها، وتبقى مناعتها مدة طويلة، وتسمى مناعة مكتسبة فاعلة (كمال مرسي، ٢٠٠٠، ٩٦-٩٧).

ويعتمد نموذج جهاز المناعة النفسية علي ستة عشر بُعد فرعياً تتفاعل مع بعضها البعض لتسهيل عملية التكيف النفسي وهي (التفكير الايجابي، الشعور بالتماسك، الشعور بالسيطرة، الشعور بالنمو الشخصي، القدرة على الابداع الاجتماعي، القدرة على الحشد الاجتماعي، القدرة على المراقبة الاجتماعية، مفهوم الذات الإبداعي، التغيير والتحدي، القدرة على حل المشكلات، فاعلية الذات، التوجه نحو الهدف، التزامن، التحكم بالاندفاع، الضبط الانفعالي، السيطرة علي الغضب أو الثورة)، حيث تلعب جميع نقاط القوة النفسية الـ ١٦ المذكورة دورًا حاسمًا في تشكيل

الشخصية، والأمر أكثر أهمية بالنسبة للأطفال والمراهقين فعندما يتعلمون كل هذه المهارات الإيجابية خلال أعوام نموهم، وبمجرد دخولهم مرحلة البلوغ، سيظل النمط بمجرد إنشائه كما هو تقريباً فجميع هذه المهارات تعمل كحزمة في بناء المناعة النفسية التي تساعد الأشخاص على التعامل مع الضغوط الخارجية والتهديدات والضغوطات النفسية.

ويمكن تعريف هذه الأبعاد كما يلي:-

- (١) التفكير الإيجابي: ويُقصد به الاعتقاد بأن الأمور سوف تسير بشكل إيجابي.
- (٢) الشعور بالتماسك: وهو التلاؤم والتتاسق بين أهداف الفرد في الحياة وأفكاره وانفعالاته وسلوكه.
- (٣) الشعور بالسيطرة: وهو القدرة علي تحويل انفعالات الفشل السلبية إلي سلوك بناء.
- (٤) الشعور بالنمو الشخصي: ويُقصد به الشعور باستمرارية النمو والانجاز الشخصي.
- (٥) القدرة على الابداع الاجتماعي: وهي قدرة الفرد علي بناء فريق عمل متعاون والتحكم فيه.
- (٦) القدرة على الحشد الاجتماعي: وهي قدرة الفرد علي خلق بيئات تواصل مع الآخرين ومساندتهم وكسب صداقاتهم والتحكم فيهم.
- (٧) القدرة على المراقبة الاجتماعية: وهي الدقة والحساسية في اختيار واستخدام الملاحظات والمعلومات الاجتماعية والبيئية المحيطة.
- (٨) مفهوم الذات الإبداعي: ويُقصد به الابتكارية والابداعية التي تساعد الفرد علي تطوير خطط وبدائل في الحياة من خلال اعادة بناء الحقائق والمعلومات.
- (٩) التغيير والتحدي: ويُقصد به التوجه نحو التطور والانفتاح علي كل ما هو جديد.
- (١٠) القدرة على حل المشكلات: وهي قدرة الفرد علي جمع الامكانيات اللازمة لحل المشكلات رغم صعوبتها وتحمل الاحباطات المختلفة.
- (١١) فاعلية الذات: وهي احترام الذات وتعزيزها عن طريق الاهتمام بالصحة الجسمية والروحية لتحقيق الأهداف المختلفة.
- (١٢) التوجه نحو الهدف: وهو اعتقاد الفرد بالقوة وإنجاز الأهداف والاختيار الأمثل للأنشطة المختلفة.

١٣) التزامن: ويُقصد بها وقوع أحداث تبدو غير مرتبطة ببعضها بطرق غير محتملة ولكنها مهمه بالنسبة للفرد وتساعد في تحسين الصحة العقلية له.

١٤) التحكم بالاندفاع: وهي قدرة الفرد علي ضبط الدوافع والأفكار والسلوكيات واختيار المناسب للمواقف والنتائج المتوقعة.

١٥) الضبط الانفعالي: ويُقصد بها قدرة الفرد علي التحكم في انفعالاته.

١٦) السيطرة علي الغضب أو الثورة: وهي القدرة علي ضبط المزاج والغضب واستخدامهما بشكل منطقي وإيجابي.

(Oláh et al, 2010, 105-106) (Gupta, T., & Nebhinani, 2020, 3-6)

(Bredács, 2016, 120- 121) (Bóna, 2014, 15)

وفي نفس إطار تحديد أبعاد المنة النفسية نجد (Bhardwaj and Agrawal, 2015, 10-12)

(أشار إلى وجود خمسة أبعاد للمنة النفسية وهي:-

١- الثقة بالنفس.

٢- التكيف.

٣- النضج الانفعالي.

٤- السعادة النفسية.

٥- الذكريات الإيجابية.

بينما حدد عصام زيدان (٢٠١٣،) تسعة أبعاد أو مكونات للمنة النفسية هي:

١- التفكير الإيجابي.

٢- الإبداع وحل المشكلات

٣- ضبط النفس والاتزان.

٤- الصمود والصلابة النفسية.

٥- فاعلية الذات.

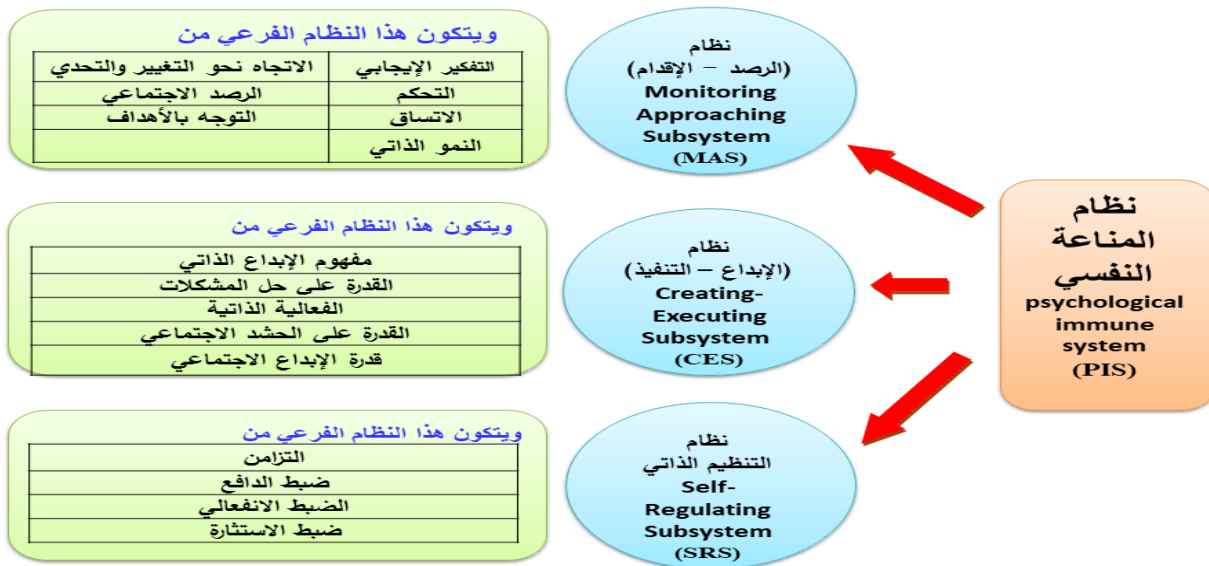
٦- الثقة بالنفس.

٧- التحدي والمثابرة.

٨- المرونة النفسية والتكيف.

٩- التفاوض.

وبتحليل المكونات والأبعاد السابق عرضها للمناعة النفسية نجد أن أهم النماذج لهذا المفهوم هو النموذج الذي وضعه أولاه والذي لخصه عبد العزيز محمود (٢٠١٩، ٤٢٦) في الشكل التالي:-



شكل (٥) مكونات وأبعاد المناعة النفسية حسب نموذج أولاه.

وظائف المناعة النفسية.

نظام المناعة النفسي هو نظام حماية وقائي يحسن ويقوي تلك العمليات في التفاعل بين الفرد وبيئته والتي تخدم الذات في المقام الأول وتتمثل وظائف نظام المناعة النفسي كما ذكرها (Oláh et al, 2010, 103) في :-

١. ضبط الجهاز الإدراكي نحو إدراك النتائج الإيجابية المحتملة.
٢. تعزيز توقع النجاح المحتمل للسلوك.
٣. المساهمة في إحداث تغييرات إيجابية في حالة الفرد وتؤكد على الفرص التنموية،
٤. ضمان اختيار استراتيجيات المواجهة التي تناسب خصائص الموقف وحالة الفرد وتصرفاته.
٥. ضمان مراقبة موارد التكيف لدى الفرد وتعبئتها.

أهمية المناعة النفسية لطلاب الجامعة.

تعتبر المناعة الذاتية عامل حماية مهم ضد المشاكل السلوكية والمحن مثل العجز والقلق، فالأفراد الذين يتمتعون بمناعة ذاتية عالية قادرون على اعتماد استراتيجيات تكيفية من أجل التعامل مع المشكلات، مثل إنفاق المزيد من الوقت والجهد لحل المشكلات (Choochom et al, 2012, 85)

فقد ذكر (IIntema et al, 2023, 4726) أن المناعة النفسية هي إحدى مسارات تكيف الأفراد مع مختلف الضغوطات فالمناعة النفسية تؤدي إما إلى تعزيز الأداء النفسي (الازدهار) أو الحفاظ على الأداء النفسي (الاستدامة)، مقارنة بأداء ما قبل الضغط.

ويري (Bhardwaj and Agrawal, 2015, 13) أن العقل البشري عندما تهاجمه الأفكار السلبية والغير مرغوب فيها فإنه يخلق مناعة ضدها لحماية نفسه فيستبدلها بأفكار ايجابية فتبدأ الطاقة العقلية في التركيز ويشعر الشخص بأنه نشط وبالتالي لا يوجد شيء أفضل من المناعة النفسية للحفاظ على نظامنا المعرفي محصناً ضد جميع الاضطرابات العقلية.

فالمناعة النفسية عملية معقدة، تعمل بجانب المناعة البيولوجية في حماية الفرد نفسياً ومن ثم جسدياً، وأيضاً في التصدي للأزمات والصعوبات التي تواجهه، ووظيفتها الأساسية التعرف على المواقف العصيبة وإدارتها والتعامل معها، للحفاظ على سلامة شخصية الفرد عند التفاعل مع البيئة الخارجية، وتساعد على إيجاد وتطوير السلوك المناسب للتصدي لهذه المواقف، وتدعم التكيف مع الظروف المتغيرة والطارئة، وتساهم في رفع رفاهية الفرد وسعادته النفسية (Kaur, som, 2020, 140).

ووفقا لتاكاكس وآخرون (Takács et al, 2021) يساعد جهاز المناعة النفسي الأفراد على فهم التأثيرات المعرفية على الصحة العقلية والجسدية، مع التركيز على التأثيرات الشخصية والبيئية.

فقد قام أولاه وآخرون (Oláh et al, 2010) بدراسة أكدت نتائجها أن أولئك الذين يتمكنون من وضع أهداف واضحة لأنفسهم هم أكثر وعياً بقدراتهم الخاصة، وبالتالي يمكنهم تعبئة موارد الطاقة اللازمة لأداء المهام بشكل فعال، وتمكنوا من الانسجام مع قدراتهم الخاصة وشعروا

بأن لديهم إحساسًا بالسيطرة، وقل شعورهم بعدم الاستقرار أو القلق، وزادت مثابرتهم ورضاهم، وكجزء من هذه العملية، يمكن أن تتكشف مواهبهم وكفاءتهم الذاتية.

وقد أظهرت نتائج دراسة (Al-Hamdan et al,2021) أن جميع أبعاد المناعة النفسية تعد من المنبئات للتدفق النفسي، وخاصة التفاؤل والثقة بالنفس والتي وجد أنها من أهم المنبئات، ولذا أوصت الدراسة بأهمية تحفيز الوعي بأهمية التفاؤل والثقة بالنفس في حماية الصحة النفسية أثناء المواقف الصعبة.

وبناء على ما سبق عرضه يتضح أن المناعة النفسية ترتبط بالعديد من المتغيرات النفسية التي تؤثر سلباً وإيجاباً بشخصية الفرد فقد أسفرت نتائج الدراسات والبحوث السابقة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المناعة النفسية والعديد من المتغيرات النفسية الأخرى مثل المرونة النفسية كدراسة (Ijntema et al, 2023)، والتدين ونوعية الحياة كدراسة (Raudatussalamah et al,2023) ودراسة نداء الشربيني (٢٠٢٢)، الرضا عن الحياة كدراسة (Oláh et al, 2010) ودراسة فيفيان عشاوي (٢٠٢٣)، ودراسة (Voitkane,2004)، والتدفق النفسي كدراسة (Al-Hamdan et al,2021)، بينما أسفرت نتائج دراسات أخرى عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المناعة النفسية والعديد من المتغيرات النفسية الأخرى مثل قلق الامتحانات كدراسة (Baban et al,2023) ودراسة إيمان عبادة (٢٠٢١)، وقلق المستقبل كدراسة (Hassan,2023) ودراسة زهوة حجاج (٢٠٢١)، والتثمر الأكاديمي والتفكير الانتحاري كدراسة (Hassan,2021)، ودراسة أماني إسكندراني وفلك صبيرة (٢٠٢٣) ودراسة زينب محمد (٢٠٢٢).

ومن هنا يحتاج طلبة الجامعة إلى الحفاظ على مناعة نفسية عالية لأن ذلك يرفع من حالتهم الأخلاقية والفكرية، ويعمل على إعادة بناء معارفهم المعرفية وتعديل سلوكهم، علاوة على ذلك، فهو يشكل طريقة تعاملهم مع مواقف الحياة والعمل، ويجعلهم يبتعدون عن التفكير الخاطئ أو غير المنطقي ولا يشعرون أبداً بالانتحار كحل مناسب للتخلص من مشاكلهم (Hassan,2021, 4299).

حيث أن تعرض الطالب للمحن بشكل مستمر، يؤدي تدريجياً إلى استنزاف طاقته وإضعاف قدرته النفسية على مواجهة المشكلات التي يواجهها في حياته اليومية لتصبح سلبية في طريقة تفكيره، وكلها مؤشرات على ضعف المناعة النفسية (Baban et al, 2023, 188).

ولذلك تُعد استراتيجيات المواجهة ومهارات التكيف من السمات الأساسية للتكيف بنجاح مع تحديات الجامعة، وتُعد مهارات التأقلم جزءاً أساسياً من جهاز المناعة النفسي، مما يؤدي إلى التكيف الناجح (Takács et al, 2021, 1).

فقد أثبتت دراسة (Takács et al, 2021) أن القدرة المناعية النفسية للطلاب تتناقص على مر السنين، ومع ذلك، قد يكون للتدخلات دور تسهيلي إضافي في الحفاظ على المناعة النفسية وتطويرها خلال سنوات الدراسة الجامعية.

هذا وقد توصلت دراسة (Guha& Beri, 2023, 4) إلى أن تحديد مستوى المناعة النفسية يتم من خلال التوازن بين احترام الذات والذكريات الإيجابية والنضج والتكيف، فكلما ارتفع مستوى المناعة النفسية كلما كانت الصحة النفسية للفرد أفضل، وبالتالي تحمل آثاراً كبيرة على أدوار الطلاب المستقبلية في مكان العمل، وبالتالي يجب التركيز على هذه البنى باعتبارها استثماراً حكيماً طويل الأجل، حيث من المتوقع أن تمتد آثارها الإيجابية لتشمل جميع جوانب العملية التعليمية.

وعليه تتمثل أهمية المناعة النفسية لطلاب الجامعة في:-

- تعزيز الصحة النفسية لطلاب.
- تساعدهم على التكيف الناجح باستخدام مهارات التأقلم .
- تجعلهم يفكرون بشكل صحيح ومنطقي عند تعاملهم مع المواقف الجامعية.
- تعزز ثقتهم بأنفسهم ومستوي التفاؤل لديهم.
- تجعلهم أكثر وعياً بقدراتهم الخاصة وبالتالي وضع أهداف واضحة لأنفسهم.
- الحفاظ على أدائهم النفسي الجيد أثناء التعرض لمواقف ضاغطة.
- تمثل عامل حماية للطلاب ضد المشاكل السلوكية.

الطريقة والأجـراء:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي القائم علي رصد وتحليل البيانات حيث أنه المناسب للدراسة للتعرف علي العلاقة بين التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس وعلاقتها بالمناعة النفسية لدي الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة، حيث قدمت الباحثة تحليلاً إحصائياً لتحديد مستوي متغيرات الدراسة والفروق فيها تبعاً لبعض المتغيرات والعلاقة بينها، ثم عرضت دراسة حالة لطالبتين.

ثانياً: العينة

تكونت عينة الدراسة من (٤٢) طالب وطالبة بكلية علوم الإعاقة والتأهيل بجامعة الزقازيق، و(٢١) عضو هيئة تدريس بكليتي علوم الاعاقة والتأهيل بجامعة الزقازيق والتربية النوعية بجامعة بنها، حيث تم تقنين المقاييس عليهم.

بينما تكونت العينة في صورتها النهائية من (١٨٠) طالب وطالبة و(٥٦) عضو هيئة تدريس، وفيما يلي وصف للعينة:

جدول (٢) بيانات عينة الدراسة

متغيرات الدراسة				
النسبة %	العدد			
١١.٦٧	٢١	ذكور	النوع	عينة الطلاب.
٨٨.٣٣	١٥٩	إناث		
١٠٠	١٨٠	المجموع		
٤٨.٨٩	٨٨	٢٠-١٩	العمر	
٤٥	٨١	٢٢-٢١		
٦.١١	١١	٢٤-٢٣		
١٠٠	١٨٠	المجموع		
٣٤.٣٤	٦٢	كلية التربية النوعية - قسم ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة بنها	الجامعة والكلية	
٤٥.٦٦	٨٢	كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل		

عينة أعضاء هيئة التدريس	التخصص	جامعة الزقازيق	
		كلية التربية الخاصة	١٨
		جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا	١٠
		كلية التربية	٨
		جامعة الأزهر	٤.٤٤
		كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة	١٠
		جامعة بني سويف	٥.٥٦
		المجموع	١٨٠
		١٠٠	١٠٠
	المستوي	صعوبات التعلم	١٦
		إعاقة عقلية	٢٤
		إعاقة سمعية	٦٣
		إعاقة بصرية	٣٤
		اضطرابات اللغة والتخاطب	٢٩
		أوتيزم	١٤
		المجموع	١٨٠
		١٠٠	١٠٠
	النوع	ذكور	٣٢
		إناث	٢٤
		المجموع	٥٦
		٣٥.٦	٢٠
	العمر	٤٠ - ٣٠	٢٠
		٥٠ - ٤١	١٢
		٦٠ - ٥١	٨
		أكثر من ٦٠	١٦
		المجموع	٥٦
	الجامعة والكلية	كلية التربية النوعية - قسم ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة بينها	٢٣
		٤١	٤١

٣٤	١٩	كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل جامعة الزقازيق		
١٨	١٠	كلية التربية الخاصة جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا		
٣.٥	٢	كلية التربية جامعة الأزهر		
٣.٥	٢	كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة بني سويف		
١٠٠	٥٦	المجموع		

ثالثاً: أدوات الدراسة:

الأداة الأولى: مقياس التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد المقياس من خلال الخطوات التالية:-

مراجعة الإطار النظري الخاص بالتفاعلات الانفعالية لدى طلاب الجامعة من حيث التعريف والأهمية والأنواع وكيفية تنميتها وكذلك الدراسات السابقة، وذلك للإفادة منها في إعداد أبعاد ومفردات المقياس.

الاطلاع علي بعض مقاييس التفاعلات الانفعالية بالدراسات السابقة ودراسة أبعادها ومفرداتها وذلك مثل دراسات كلا من (Loes et al, 2024؛ Skoy, 2024؛ Trolan et al, 2021؛ Havik & Westergård, 2020؛ Cipriano et al, 2019؛ Mahfoodh, 2017؛ Kim & Lundberg, 2016؛ Kim & Sax, 2014؛ Harvey Becker et al, 2014؛ et al, 2012؛ Al-Hussami et al, 2011).

تحديد الأبعاد التي ستعتمد عليها الباحثة في ضوء الإطار النظري والدراسات والمقاييس السابقة ووضع تعريف لها وهي كالتالي:-

✓ البعد الأول: المشاركة الوجدانية الايجابية: ويُقصد بها قيام عضو هيئة التدريس بأشياء (أقوال أو أفعال) تُدخل السعادة والسرور إلى الطلاب وتهون عليهم الصعاب الدراسية بالجامعة.

✓ البعد الثاني: الارشاد الانفعالي: ويشير إلى استخدام عضو هيئة التدريس خبراته الحياتية الخاصة لتنمية استجابات الطلاب بطريقة مناسبة عند تعرضهم لمختلف مواقفهم الحياتية. في ضوء ما سبق انتهت الباحثة إلى صياغة الصورة المبدئية للمقياس (الأبعاد ومفرداتها) والتي تكون جاهزة للعرض علي السادة المحكمين، وتتضمن هذه الصورة المبدئية (٣١) مفردة، موزعة علي نسختي المقياس وهي:

▪ نسخة الطالب وتتضمن بعدين حيث تضمن البعد الأول (٨) مفردات، والبعد الثاني (٧) مفردات

▪ نسخة عضوية التدريس وتتضمن بعدين حيث تضمن البعد الأول (٨) مفردات، والبعد الثاني (٨) مفردات

ثم تم عرض المقياس علي مجموعة من المحكمين (علم نفس وتربية خاصة ومناهج وطرق تدريس) للتأكد من وضوحه وسلامته اللغوية وحذف أو اضافة ما يرونه مناسب، حيث وافق جميع المحكمين علي جميع مفردات المقياس ولكن كان لهم بعض التعديلات في صياغة بعض المفردات قامت الباحثة بتنفيذها.

التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس كالتالي:-

الخصائص السكومترية لنسخة الطالب

أولاً: الاتساق

ولحساب اتساق المقياس تم تطبيقه علي عينة من طلاب الجامعة ببرامج التربية الخاصة، بلغ قوامها (٤٢) طالب وطالبة بكلية علوم الإعاقة بجامعة الزقازيق وقد تم حسابه من خلال حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالبُعد الذي تنتمي إليه، ومعامل الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، وتوضح الجداول التالية ذلك:

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين درجات المفردات ومجموع درجات البعد لمقياس التفاعلات الانفعالية "نسخة الطالب"

المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)
البعد الأول المشاركة الوجدانية الايجابية		البعد الثاني الارشاد الانفعالي	
١	**.٦٧٧	١	**.٧٩٦
٢	**.٥٩٩	٢	**.٦٤٥
٣	**.٨٧٨	٣	**.٧٨١
٤	**.٨٥١	٤	**.٨٢٠
٥	**.٧٣٩	٥	**.٨١١
٦	**.٧٤٩	٦	**.٨٧٤
٧	**.٦٤٧	٧	**.٨٧٦
٨	**.٦٢٧		

** مستوى دلالة عند (٠.٠١)

جدول (٤) قيم معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التفاعلات الانفعالية "نسخة الطالب"

الأبعاد	معامل الارتباط	الدلالة
المشاركة الوجدانية الايجابية	٠.٩٦٨	٠.٠١
الارشاد الانفعالي	٠.٩٦٤	٠.٠١

يتضح من الجداول السابقة أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يدل على تحقق الصدق التكويني للمقياس.

ثانياً: الصدق

الصدق الذاتي:

وقد تم حسابه عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات وكانت النتائج كما يوضحها

الجدول كالتالي:

جدول (٥) معامل الصدق الذاتي لمقياس التفاعلات الانفعالية "نسخة الطالب"

رقم البعد	اسم البعد	عدد العبارات	معامل الصدق
الأول	المشاركة الوجدانية الايجابية	٨	٠.٩٢٧
الثاني	الارشاد الانفعالي	٧	٠.٩٤٩
المقياس ككل			٠.٩٦٦

ثالثاً: الثبات

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين وهما:

ثبات ألفا:

حيث تم حساب معاملات الثبات للمقياس بطريقة ألفا - كرونباخ ويوضح الجدول التالي ذلك.

جدول (٦) ثبات معامل ألفا كرونباخ لمقياس التفاعلات الانفعالية "نسخة الطالب"

الأبعاد	معامل ألفا
المشاركة الوجدانية الايجابية	٠.٨٦١
الارشاد الانفعالي	٠.٩٠٢
المقياس ككل	٠.٩٣٥

ثبات التجزئة النصفية :

قامت الباحثة بتقسيم المفردات إلى نصفين نصف أول، ونصف ثاني وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٧) ثبات التجزئة النصفية لمقياس التفاعلات الانفعالية "نسخة الطالب"

المقياس	العدد	معامل ألفا كرونباخ	معامل جتمان	معامل سبيرمان
البعد الأول المشاركة الوجدانية الايجابية	٤	٠.٨٢٣	٠.٨٦٤	٠.٨٦٦
	٤	٠.٦٩٨		
البعد الثاني الارشاد الانفعالي	٤	٠.٧٩٣	٠.٩٠٣	٠.٩٠٤
	٣	٠.٨٦٨		
المقياس ككل	٨	٠.٨٩٨	٠.٩٢٩	٠.٩٢٩
	٧	٠.٨٦٥		

يتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط دالة عند (٠.٠١) وهذا يعني أن

المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات.

تصحيح المقياس.

يقوم الطالب بوضع علامة (√) أمام العبارة التي تتفق مع رأيه الشخصي حيث يختار بين البدائل التالية (أوافق - بين بين - لا أوافق)، وتأخذ عبارات المقياس الدرجات التالية بالترتيب (٣، ٢، ١)، بحيث تكون الدرجة الكلية للمقياس هي (٤٥)، وأقل درجة هي (١٥) فإذا حصل الطالب علي درجة تقع بين (١٥ - ٢٥) تكون التفاعلات ضعيفة، وإذا حصل علي درجة تقع بين (٢٦ - ٣٥) تكون التفاعلات متوسطة، وإذا حصل علي درجة تقع بين (٣٦ - ٤٥) تكون التفاعلات عالية.

الخصائص السكومترية لنسخة أعضاء هيئة التدريس

أولاً: الاتساق

ولحساب اتساق المقياس تم تطبيقه علي عينة من أعضاء هيئة تدريس بالجامعة ببرامج التربية الخاصة، بلغ قوامها (٢١) عضو هيئة تدريس بكليتي علوم الاعاقة والتأهيل بجامعة الزقازيق والتربية النوعية بجامعة بنها، وقد تم حسابه من خلال حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالبُعد الذي تنتمي إليه، ومعامل الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، وتوضح الجداول التالية ذلك:

جدول (٨) قيم معاملات الارتباط بين درجات المفردات ومجموع درجات البُعد لمقياس التفاعلات

الانفعالية "نسخة الأعضاء"

المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)
البعد الأول		البعد الثاني	
المشاركة الوجدانية الايجابية		الارشاد الانفعالي	
١	***٠.٨٦٣	١	***٠.٩٥٥
٢	***٠.٦٤١	٢	***٠.٩٤٧
٣	***٠.٧٥٥	٣	***٠.٨٦٢
٤	***٠.٨٨٣	٤	***٠.٨٣٧
٥	***٠.٧٢٩	٥	***٠.٩٥٥
٦	***٠.٣٩٦	٦	***٠.٧٤٥
٧	***٠.٥٧٨	٧	*٠.٣٦٣
٨	***٠.٧٧١	٨	***٠.٩٥٥

** مستوى دلالة عند (٠.٠١) * مستوى دلالة عند (٠.٠٥)

جدول (٩) قيم معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التفاعلات الانفعالية "نسخة الأعضاء"

الأبعاد	معامل الارتباط	الدلالة
المشاركة الوجدانية الايجابية	٠.٩٠٢	٠.٠١
الارشاد الانفعالي	٠.٩٤٨	٠.٠١

يتضح من الجداول السابقة أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يدل على تحقق الصدق التكويني للمقياس.

ثانياً: الصدق

الصدق الذاتي:

وقد تم حسابه عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات وكانت النتائج كما يوضحها الجدول كالتالي:

جدول (١٠) معامل الصدق الذاتي لمقياس التفاعلات الانفعالية "نسخة الأعضاء"

رقم البعد	اسم البعد	عدد العبارات	معامل الصدق
الأول	المشاركة الوجدانية الايجابية	٨	٠.٩١٤
الثاني	الارشاد الانفعالي	٨	٠.٩٦٠
المقياس ككل			٠.٩٦٣

ثالثاً: الثبات

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين وهما:

ثبات ألفا:

حيث تم حساب معاملات الثبات للمقياس بطريقة ألفا - كرونباخ ويوضح الجدول التالي ذلك.

جدول (١١) ثبات معامل ألفا كرونباخ لمقياس التفاعلات الانفعالية "نسخة الأعضاء"

الأبعاد	معامل ألفا
المشاركة الوجدانية الايجابية	٠.٨٣٧
الارشاد الانفعالي	٠.٩٢٣
المقياس ككل	٠.٩٢٨

ثبات التجزئة النصفية :

قامت الباحثة بتقسيم المفردات إلى نصفين نصف أول، ونصف ثاني وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٢) ثبات التجزئة النصفية لمقياس التفاعلات الانفعالية "نسخة الأعضاء "

المقياس	العدد	معامل ألفا كرونباخ	معامل جتمان	معامل سبيرمان
البعد الأول المشاركة الوجدانية الايجابية	٤	٠.٨١٣	٠.٩١٢	٠.٩١٣
	٤	٠.٥٢٩		
البعد الثاني الارشاد الانفعالي	٤	٠.٩٢٦	٠.٨٣٦	٠.٨٨٧
	٤	٠.٨٠٥		
المقياس ككل	٨	٠.٨٣٧	٠.٨١٣	٠.٨٣٥
	٨	٠.٩٢٣		

يتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط دالة عند (٠.٠١) وهذا يعني أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات.

تصحيح المقياس.

يقوم عضو هيئة التدريس بوضع علامة (✓) أمام العبارة التي تتفق مع رأيه الشخصي حيث يختار بين البدائل التالية (أوافق - بين بين - لا أوافق)، وتأخذ عبارات المقياس الدرجات التالية بالترتيب (٣، ٢، ١)، بحيث تكون الدرجة الكلية للمقياس هي (٤٨)، وأقل درجة هي (١٦) فإذا حصل العضو علي درجة تقع بين (١٦ - ٢٦) تكون التفاعلات ضعيفة، وإذا حصل علي درجة تقع بين (٢٧ - ٣٧) تكون التفاعلات متوسطة، وإذا حصل علي درجة تقع بين (٣٨ - ٤٨) تكون التفاعلات عالية.

وقامت الباحثة بإعطاء وزن للبدائل (أوافق = ٣، بين بين = ٢، لا أوافق = ١)، ثم تصنيف تلك الاستجابات إلي ثلاثة مستويات متساوية المدي من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٣ - ١) ÷ ٣ = ٠.٦٦ لنحصل علي التصنيف التالي:-

جدول رقم (١٣) توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في مقياس التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس بالجامعة.

الاستجابة	مدي المتوسطات	المدلول في تفسير النتائج
لا أوافق	١ - ١.٦٦	تفاعلات انفعالية ضعيفة
بين بين	١.٦٧ - ٢.٣٣	تفاعلات انفعالية متوسطة
أوافق	٢.٣٤ - ٣.٠٠	تفاعلات انفعالية مرتفعة

وبذلك يكون مدلول الاتجاه حسب متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة، وقد استخدمت الباحثة هذا الأسلوب في التحقق من صحة الفرض الأول.

الأداة الثانية: مقياس المناعة النفسية لدى طلاب الجامعة (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد المقياس من خلال الخطوات التالية:-

مراجعة الإطار النظري الخاص بالمناعة النفسية لدى طلاب الجامعة من حيث التعريف والأهمية والمكونات ودورها في حياة طلاب الجامعة وكذلك الدراسات السابقة، وذلك للإفادة منها في إعداد أبعاد ومفردات المقياس.

الاطلاع علي بعض مقاييس المناعة النفسية بالدراسات السابقة ودراسة أبعادها ومفرداتها وذلك مثل دراسات كلا من (Hassan,2021؛ Hassan,2023؛ Al-Sayegh et el,2024 ؛ فاطمة سعيد بركات، ٢٠٢٤؛ أماني أحمد إسكندراني وفلك حسن صبيبة، ٢٠٢٣؛ زهوة منير حجاج، ٢٠٢١؛ عصام محمد زيدان، ٢٠١٣؛ زينب محمد أمين، ٢٠٢٢؛ عبد العزيز محمود عبد العزيز، ٢٠١٩).

تحديد الأبعاد التي ستعتمد عليها الباحثة في ضوء الإطار النظري والدراسات والمقاييس السابقة ووضع تعريف لها وهي كالتالي:-

✓ **البعد الأول: الكفاءة الذاتية:** ويشير إلي ثقة الطالب بنفسه وقدرته علي الانجاز وحل المشكلات.

✓ **البعد الثاني: الجانب الوقائي:** ويشير إلي معرفة الطالب بقدراته واستخدامها والحفاظ عليها.

✓ البعد الثالث: الأفكار والمشاعر: ويشير إلى سيطرة الطالب علي مشاعره وامتلاكه لرؤية إيجابية عن حاضره ومستقبله.

✓ البعد الرابع: الجانب الاجتماعي: ويشير إلى قدرة الطالب على الانسجام مع الآخرين ومحاورتهم والتعاون معهم بطريقة صحية.

في ضوء ما سبق انتهت الباحثة إلى صياغة الصورة المبدئية للمقياس (الأبعاد ومفرداتها) والتي تكون جاهزة للعرض علي السادة المحكمين، وتتضمن هذه الصورة المبدئية (٣٠) مفردة، موزعة على أربعة أبعاد حيث تضمن البعد الأول (٨) مفردات ، والبعد الثاني (٧) مفردات، والبعد الثالث (٧) مفردات، والبعد الرابع (٨) مفردات، وقد تم عرض المقياس علي مجموعة من المحكمين (علم نفس وتربية خاصة ومناهج وطرق تدريس) للتأكد من وضوحه وسلامته اللغوية وحذف أو اضافة ما يرونه مناسب، حيث وافق جميع المحكمين علي جميع مفردات المقياس ولكن كان لهم بعض التعديلات في صياغة بعض المفردات قامت الباحثة بتنفيذها. التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس كالتالي:-

أولاً: الاتساق

ولحساب اتساق المقياس تم تطبيقه علي عينة من طلاب الجامعة ببرامج التربية الخاصة، بلغ قوامها (٤٢) طالب وطالبة بكلية علوم الإعاقة بجامعة الزقازيق، وقد تم حسابه من خلال حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالبُعد الذي تنتمي إليه، ومعامل الارتباط بين كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس، وتوضح الجداول التالية ذلك:

جدول (١٤) قيم معاملات الارتباط بين درجات المفردات ومجموع درجات البُعد لمقياس المناعة النفسية

المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)	المفردة	قيمة (ر)
البعد الأول الكفاءة الذاتية		البعد الثاني الجانب الوقائي		البعد الثالث الأفكار والمشاعر		البعد الرابع الجانب الاجتماعي	
١	**٠.٤٦١	١	**٠.٤١٥	١	**٠.٤٣٢	١	**٠.٥٦٥
٢	**٠.٥٧٥	٢	**٠.٥٥٦	٢	**٠.٦٠٠	٢	**٠.٤٠٢
٣	**٠.٥٩٥٩	٣	**٠.٦٥١	٣	**٠.٦٣٦	٣	**٠.٦٥١
٤	**٠.٤٥٨	٤	**٠.٦١٥	٤	**٠.٧٠٨	٤	**٠.٥٨٦

**٠.٤٦٣	٥	**٠.٦٥٣	٥	**٠.٦٥٤	٥	**٠.٦٤٤	٥
**٠.٥٥٠	٦	**٠.٥٢٤	٦	**٠.٤٩٩	٦	**٠.٦٣٣	٦
**٠.٤٢٦	٧	**٠.٣٩٠	٧	**٠.٧٣٠	٧	**٠.٦١٩	٧
**٠.٤٠٢	٨					**٠.٤٥٨	٨

** مستوى دلالة عند (٠.٠١)

جدول (١٥) قيم معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس المناعة النفسية.

الأبعاد	معامل الارتباط	الدلالة
الكفاءة الذاتية	٠.٨٣١	٠.٠١
الجانب الوقائي	٠.٨٠٣	٠.٠١
الأفكار والمشاعر	٠.٨١٦	٠.٠١
الجانب الاجتماعي	٠.٨٠٥	٠.٠١

يتضح من الجداول السابقة أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يدل على تحقق الصدق التكويني للمقياس.

ثانياً: الصدق

الصدق الذاتي:

وقد تم حسابه عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات وكانت النتائج كما يوضحها الجدول كالتالي:

جدول (١٦) معامل الصدق الذاتي لمقياس المناعة النفسية.

رقم البعد	اسم البعد	عدد العبارات	معامل الصدق
الأول	الكفاءة الذاتية	٨	٠.٨٢٤
الثاني	الجانب الوقائي	٧	٠.٨٢٢
الثالث	الأفكار والمشاعر	٧	٠.٨٠٤
الرابع	الجانب الاجتماعي	٨	٠.٧١٤
المقياس ككل			٠.٩٢٦

ثالثاً: الثبات

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين وهما:

ثبات ألفا:

حيث تم حساب معاملات الثبات للمقياس بطريقة ألفا - كرونباخ ويوضح الجدول التالي ذلك.

جدول (١٧) ثبات معامل ألفا كرونباخ لمقياس المناعة النفسية.

الأبعاد	معامل ألفا
الكفاءة الذاتية	٠.٦٨٠
الجانب الوقائي	٠.٦٧٧
الأفكار والمشاعر	٠.٦٤٧
الجانب الاجتماعي	٠.٥١٠
المقياس ككل	٠.٨٥٨

حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية :

قامت الباحثة بتقسيم المفردات إلى نصفين نصف أول، ونصف ثاني وكانت النتائج كالتالي :

جدول (١٨) ثبات التجزئة النصفية لمقياس المناعة النفسية.

المقياس	العدد	معامل ألفا كرونباخ	معامل جتمان	معامل سبيرمان
الجزء الأول	١٥	٠.٦٩٤	٠.٨١١	٠.٨١٥
الجزء الثاني	١٥	٠.٨١٧		

يتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط دالة عند (٠.٠١) وهذا يعني أن

المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات.

تصحيح المقياس.

يقوم الطالب بوضع علامة (√) أمام العبارة التي تتفق مع رأيه الشخصي حيث يختار بين البدائل التالية (أوافق - بين بين - لا أوافق)، وتأخذ عبارات المقياس الدرجات التالية بالترتيب (٣، ٢، ١) بحيث تكون الدرجة الكلية للمقياس هي (٩٠)، وأقل درجة هي (٣٠) فإذا حصل الطالب علي درجة تقع بين (٣٠ - ٥٠) تكون مناعته النفسية ضعيفة، وإذا حصل علي درجة تقع بين

(٧٠ - ٥١) تكون مناعته متوسطة، وإذا حصل علي درجة تقع بين (٧١ - ٩٠) تكون مناعته عالية.

وقامت الباحثة بإعطاء وزن للبدائل (أوافق = ٣، بين بين = ٢، لا أوافق = ١)، ثم تصنيف تلك الاستجابات إلي ثلاثة مستويات متساوية المدي من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = $(3 - 1) \div 3 = 0.66$ لنحصل علي التصنيف التالي:-

جدول رقم (١٩) توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في مقياس المناعة النفسية لدي طلاب الجامعة.

الاستجابة	مدي المتوسطات	المدلول في تفسير النتائج
لا أوافق	١ - ١.٦٦	مناعة ضعيفة
بين بين	١.٦٧ - ٢.٣٣	مناعة متوسطة
أوافق	٢.٣٤ - ٣.٠٠	مناعة مرتفعة

وبذلك يكون مدلول الاتجاه حسب متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة، وقد استخدمت الباحثة هذا الأسلوب في التحقق من صحة الفرض الثالث.

رابعاً: نتائج الدراسة

وفي هذا الجزء تعرض الباحثة كل ما انتهت إليه من نتائج من حيث تأكيد قبول فروض البحث أو عدم قبولها ، من خلال عرض ما يبرهن علي ذلك من أدلة علمية كمية أو كيفية

النتائج المتعلقة بالفرض الأول وهو " من المتوقع أن يكون مستوي التفاعلات الانفعالية بين

الطالب - عضو هيئة التدريس بالجامعة تخصص التربية الخاصة مرتفع"

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوي

التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس بالجامعة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس بالجامعة.

وجهة نظر	الرتبة	الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوي
الطلاب	٢	١	المشاركة الوجدانية الايجابية	٢.٤٨٩	٠.١١٤٩	تفاعلات انفعالية مرتفعة
	١	٢	الارشاد الانفعالي	٢.٦٣٢	٠.١٦٦٠	تفاعلات انفعالية مرتفعة
	المقياس ككل			٢.٥٦١	٠.٠٣٦١	تفاعلات انفعالية مرتفعة
عضو هيئة التدريس	١	١	المشاركة الوجدانية الايجابية	٢.٧٠٥	٠.٠٩٥٨	تفاعلات انفعالية مرتفعة
	٢	٢	الارشاد الانفعالي	٢.٦٤٣	٠.١٣٧٧	تفاعلات انفعالية مرتفعة
	المقياس ككل			٢.٦٧٤	٠.٠٢٩٦	تفاعلات انفعالية مرتفعة

يتضح من النتائج الموضحة إحصائياً بالجدول أن المتوسطات الحسابية للأبعاد والمقياس ككل جاءت مرتفعة بنسختيها "وجهتي نظر الطالب وأعضاء هيئة التدريس"، وهذا يوضح أن مستوى التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس بالجامعة عينة الدراسة مرتفعة، ويرجع هذا الارتفاع من وجهة نظر الباحثة إلي أن الطلاب عند ملئ المقياس كانوا أكثر تفكيراً وتخيلاً للأعضاء الذين يُساعدوهم بالكلية، وهذا يعني أن هؤلاء الأعضاء أكثر تأثيراً في حياة الطلاب من غيرهم الغير متعاونين معهم من وجهة نظرهم، ويعتبرونهم قدوة، وداعم نفسي قوي للاستمرار في الكلية وما بعدها، ومن هنا جاءت الاستجابات مرتفعة في الاتجاه الايجابي.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما لاحظته الباحثة أثناء تواصلها مع الطلاب وهو أن سرد الخبرات والمواقف الحياتية دائماً ما يُثير انتباه الطلاب أثناء المحاضرة ويُزيد من عملية الفهم بشكل أسرع، فالطلبة في هذه المرحلة يحتاجون إلي الخبرات العملية أكثر لأنها هي المرحلة التالية لمرحلة الجامعة.

و يمكن تفسير ارتفاع مستوى التفاعلات من وجهة نظر الطلاب من خلال عدة نقاط وهي:-

- تشير النتائج من وجهة نظر الطلاب إلي أن بعض أعضاء هيئة التدريس للطلاب عينة الدراسة يقومون بإدخال السعادة والسرور إلى طلابهم ويهونون عليهم الصعاب الدراسية بالجامعة، وهو ما يتفق مع نتيجة دراسة مروة السيد (٢٠٢٠) والتي توصلت إلي أن تعاون أعضاء هيئة التدريس مع الطالبات تخصص التربية الخاصة بحكمة ومساعدتهم

في حل مشاكلهم من وجهة نظر طلابهم جاء مرتفع، وأنهم يعتبرونهم قدوة حسنة لهم ويحتذي بهم، بينما تختلف مع دراسة سعد هاشم (٢٠١٣) التي أظهرت نتائجها أن مجال العلاقات الإنسانية بين أساتذة الجامعة وطلابهم جاء متوسط كما جاء بالترتيب الأخير في أخلاقيات مهنة التدريس التي يمارسها الأساتذة مع طلابهم من وجهة نظر الطلاب، كما تختلف مع نتيجة دراسة (Raposa et al, 2021) التي أظهرت أن الطلاب صنفوا أعضاء هيئة التدريس علي أنهم أقل دعماً وتوجيهاً لهم أثناء الدراسة الجامعية.

- كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن عينة الدراسة جميعها كانت جامعات حكومية وطلاب هذه الجامعات أكثر حرصاً من طلاب الجامعات الخاصة في التواصل المستمر مع الأساتذة بخصوص المادة أو غيرها للوصول إلي تقدير عالي وبالتالي يحدث التفاعل كثيراً، وهو ما توصلت إليه دراسة فداء ناصر وعصام حيدر (٢٠١٤) حيث أوضحت نتائجها أن رضا أساتذة الجامعات الحكومية عن علاقتهم بطلابهم كان أعلى من أساتذة الجامعات الخاصة
- ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في ضوء استخدام الطلاب والأساتذة لوسائل التواصل في تبادل الرسائل بين الطرفين سواء بشكل تعليمي أو شخصي حيث يستطيع الأستاذ إرسال المعلومات في شكل مكتوب ورفاق الصور والرسومات والفيديوهات التعليمية أو غيرها علي جروبات الطلاب أو بشكل شخصي، ويتفق هذا التفسير مع ما ذكرته هدي بو عبد الله (٢٠٢٣) من أن العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطالب توسعت بسبب كثرة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي فأصبح الطالب يستطيع تبادل الرسائل والمادة التعليمية ومناقشتها في أي وقت وأي مكان مع أساتذته فالتكنولوجيا تتيح له إيصال أي رسالة مهما كان نوعها بل ورفاق الصور والرسومات التعبيرية بها بل وإدراج مقاطع الفيديو وتحميلها أيضاً.

أما ارتفاع مستوي التفاعلات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيمكن تفسيره في ضوء :-

- حرص أعضاء هيئة التدريس عينة الدراسة علي إقامة علاقات مع الطلاب والتواصل المستمر معهم وهو ما يتفق مع دراسة (Hagenauer, 2015) حيث أثبتت أن العلاقة

الشخصية التي تشكلت بين عضو هيئة التدريس والطلاب كانت أقوى مؤشر على فرحة عضو هيئة التدريس (علاقة إيجابية) وقلقهم (علاقة سلبية).

- نتيجة دراسة خالد أبو شعيرة وآخرون (٢٠١٠) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى فاعلية العلاقة التربوية مع الطالب الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من ١١٣ عضو هيئة تدريس، وتوصلت إلى نتائج من أهمها أن المتوسط الحسابي الكلي لفاعلية العلاقة التربوية كان مرتفعاً، وحصل مجال توجيه سلوك الطلبة على درجة أهمية عالية جداً في المرتبة الأولى، يليه مجال المناخ الاجتماعي النفسي، وأخيراً مجال التفاعل مع الطلبة.

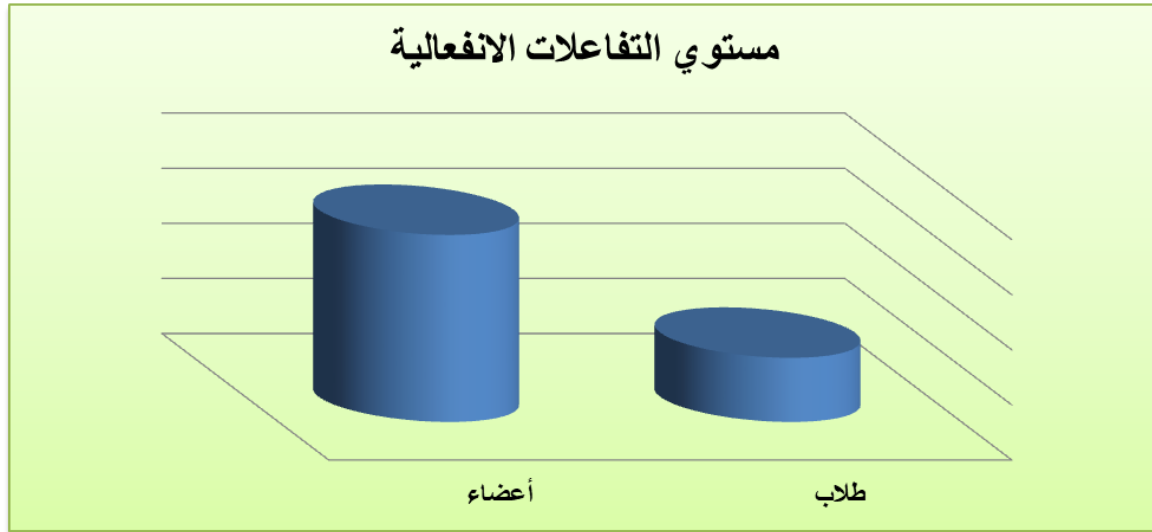
النتائج المتعلقة بالفرض الثاني وهو "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب في مستوي التفاعلات الانفعالية التي تحدث بينهم"

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لإجابات العينة وذلك باستخدام اختبار (Welch-T) وذلك لانتهاء شرط تقارب حجم العينتين والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٢١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لاستجابات الأعضاء والطلاب علي مقياس التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس.

العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الأعضاء	٤٢.٧٩	٥.٧٦١	٤.٩٥٥	٠.٠٠٠	دالة
الطلاب	٣٨.٣٣	٦.٢١٨			

يتضح من بيانات الجدول (٢٢) أن متوسط مستوي التفاعلات الانفعالية لدى أعضاء هيئة التدريس كان (٤٢.٧٩) بانحراف معياري (٥.٧٦١) وهو أعلي من متوسط مستوي التفاعلات الانفعالية لدى الطلاب البالغ (٣٨.٣٣) بانحراف معياري (٦.٢١٨)، كما جاءت نتيجة اختبار ت (٤.٩٥٥) بمستوي احتمالية (٠.٠٠٠) وهي أصغر من (٠.٠٥) وعليه نقرر وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الأعضاء في مستوي التفاعلات الانفعالية، ويوضح الرسم البياني التالي ذلك:-



شكل (٦) مستوى التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس

وتوضح هذه النتيجة أهمية ودور عضو هيئة التدريس وأنه الطرف الأكثر تأثراً في العلاقة، فعلي الرغم من أن مستوى التفاعلات الانفعالية كان مرتفعاً لدى كلا الطرفين عضو هيئة التدريس والطلاب إلا أنه وكما اتضح من نتائج الفرض الثاني أنه كان أعلى لدى الأعضاء، ما يعني أنهم يرون تطبيقهم للمشاركة الايجابية للطلاب وارشادهم انفعالياً بشكل أكبر مما توقعه الطلاب.

وتتفق هذه النتيجة بشكل جزئي مع دراسة مجذوب أحمد قمر (٢٠١٦) والتي أظهرت نتائجها أن الأهمية النسبية لواقع علاقة أستاذ الجامعة بطلابه من وجهة نظره تساوي (٨٨.٧١٪) وهي في المستوى المرتفع، وكان مجال توجيه سلوك الطلبة في المتربه الأولي بدرجة أهمية عالية جداً، كما تتفق جزئياً مع دراسة جمال الدهشان وجمال السيسي (٢٠٠٤) والتي أظهرت نتائجها أن أعضاء هيئة التدريس يرون من وجهة نظرهم أنهم يتفاعلون مع الطلاب بالجامعة بدرجة كبيرة.

وهذه النتيجة تؤكد علي أن أعضاء هيئة التدريس التربية الخاصة يقومون بدور فعال في المشاركة الوجدانية لطلابهم وارشادهم انفعالياً من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر الطلاب أيضاً، وهو ما يوضح أنهم علي إدراك بأهمية الجانب العاطفي في التدريس لطلاب التربية الخاصة وتطوير شخصيتهم، وأنهم يساهمون بشكل كبير في بناء شخصية متوازنة لهؤلاء الطلاب.

النتائج المتعلقة بالفرض الثالث وهو " من المتوقع أن يكون مستوى المناعة النفسية لطلاب الجامعة تخصص التربية الخاصة مرتفع"

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى المناعة النفسية لطلاب الجامعة عينة الدراسة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمناعة النفسية لدى طلاب الجامعة.

الرتبة	الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوي
٢	١	الكفاءة الذاتية	٢.٦٨١	٠.٠٨٥٦	مناعة نفسية مرتفعة
٣	٢	الجانب الوقائي	٢.٥٩٠	٠.٠٣٩٧	مناعة نفسية مرتفعة
٤	٣	الأفكار والمشاعر	٢.٥٤٦	٠.٠٠٩٤٩	مناعة نفسية مرتفعة
١	٤	الجانب الاجتماعي	٢.٧٣١	٠.١٥٤٨	مناعة نفسية مرتفعة
		المقياس ككل	٢.٦٣٢	٠.٠٤٧٢	مناعة نفسية مرتفعة

يتضح من النتائج الموضحة إحصائياً بالجدول تحقق الفرض حيث أن المتوسطات الحسابية للأبعاد والمقياس ككل جاءت مرتفعة، ويرجع هذا الارتفاع من خلال خبرة الباحثة كعضو هيئة تدريس تخصص تربية خاصة إلي أن معظم طلاب هذا التخصص التحقوا به عن اقتناع بأنه أفضل التخصصات المطلوبة لسوق العمل حالياً، وأن مستقبله متعدد الاتجاهات وبالتالي كثرة الفرص المستقبلية، بالإضافة إلي تعاطف الكثير منهم مع هذه الفئات ورغبتهم في تقديم يد المساعدة لهم وخاصة إذا كانوا من أقاربهم أو المحيطين بهم، وهو ما جعلهم يمتلكون رؤية ايجابية عن حاضرمهم ومستقبلهم، وأهداف واضحة ومحددة لحياتهم، ويبدلون قصاري جهدهم لتأدية المهام والمتطلبات الأكاديمية المطلوبة منهم سواء الفردية أو الجماعية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (حمدان سعود، ٢٠٢٥) والتي أثبتت نتائجها ارتفاع مستوى المناعة النفسية لدى طلاب الجامعة تخصص التربية الخاصة، ودراسة (روان منصور، ٢٠٢٢) حيث كانت المناعة النفسية لدي أخصائيات الأوتيزم مرتفعة لديهم، كما اتفقت مع دراسة (هاني عبدالحفيظ، ٢٠٢٠) ودراسة (Essa, 2020) ودراسة (Aissaoui et al, 2024) ودراسة (فتحية مسعود، ٢٠٢٥)، حيث كانت العينة من طلاب الجامعة ومستوي المناعة مرتفع، وقد فسرت هذه الدراسات هذا الارتفاع إلي أن الطلاب اختاروا هذا التخصص بأنفسهم، وتعدد الفئات داخل

التخصص الأمر الذي أعطاهم فرصة للاختيار أيضاً، بالإضافة إلي تعاملهم تحت ضغط مع هذه الفئات وهوما أكسبهم قدرة علي التحدي والمواجهة لتحقيق الأهداف.

بينما اختلفت مع دراسة (معاذ جمال وأحمد محمد، ٢٠٢٣) ودراسة (Hassouneh, 2022) ودراسة (وفاء محمد، وأحمد عبد الحليم، ٢٠٢١) حيث كان مستوي المناعة لدي طلاب الجامعة عينة الدراسة متوسط و(الشيء سالمان، ٢٠٢١) حيث كان مستوي المناعة لدي المعلمين عينة الدراسة متوسط، وهذا المستوي وإن كان أقل من مستوي الدراسة الحالي إلا أنه يعبر عن مستوي جيد من المناعة النفسية أيضاً.

أما عن ترتيب أبعاد المناعة النفسية فنجد أن بُعد الجانب الاجتماعي جاء بالترتيب الأول وذلك نتيجة أن الجانب العملي بالتخصص يحتاج إلي عمل الكثير من الوسائل والمشاريع الجماعية وهو ما يجعل الطلاب في حالة تواصل مستمر لأداء المطلوب ما نتج عنه تعاون بينهم، فهم يتشاورون للوصول إلي أفكار جيدة وجديدة للوسائل والمشاريع، ثم يُقسمون العمل وينفذونه ويساعدون بعضهم البعض في ذلك، وهو ما يُشعر كل طالب فيهم بقيمته ودوره في الفريق وأهميته.

وجاء بُعد الكفاءة الذاتية في الترتيب الثاني، وهو ما ينم عن امتلاكهم لأهداف واضحة وثقتهم بأنفسهم، وعزز ذلك لديهم أن التخصص في مجال الاعاقة يتطلب العمل مع فئات يتعرضون معها لمواقف كثيرة تتطلب جهداً وطاقاً لحلها وهو ما يتطلب تحدي النفس واتخاذ قرارات وتنفيذها وتحمل مسؤوليتها، وبالتالي تعزيز كفاءتهم الذاتية، ويأتي الجانب الوقائي في المرتبة الثالثة حيث يعبر عن استبصار الطالب بقدراته، وهو جانب مرتفع أيضاً ينم عن طالب ذو شخصية قوية قادر علي التخطيط لمستقبله، فالأبعاد الثلاثة (الكفاءة الذاتية، الجانب الوقائي، الأفكار والمشاعر) بينهم الفروق بسيطة.

بينما يأتي في المرتبة الأخيرة بُعد الأفكار والمشاعر، وتُفسر الباحثة ذلك في ضوء أن هؤلاء الطلاب ما زالوا في مرحلة التدريب العملي وليس عملهم الدائم فالمتعاملين بشكل يومي مع المعاقين يستطيعون التعامل بهدوء وحكمة أكثر مع كافة المواقف عكس الطلاب حيث لم يتعرضوا للكثير من المواقف والخبرات مع فئات المعاقين، وهو ما يجعلها مواقف جديدة لم يتعلموا كيفية التحكم في مشاعرهم تجاهها فتأتي ردودهم سريعة ومباشرة، ولكن علي الرغم من ذلك جاءت النسبة

مرتفعة لديهم وهو ما يُعبر عن محاولتهم التعلم من المواقف وتدريب أنفسهم للسيطرة علي أفكارهم ومشاعرهم والتعامل بمهنية مع مختلف المواقف التي تواجههم.

النتائج المتعلقة بالفرض الرابع وهو " توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس والمناعة النفسية لدي الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة"

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل (بيرسون) لتعيين العلاقة بين درجات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس وبين درجات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المناعة النفسية لدي الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة، والجدول التالي يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (٢٣) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين التفاعلات الانفعالية بين الطالب -

عضو هيئة التدريس وبين المناعة النفسية لدي الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة

أبعاد المناعة النفسية	المشاركة الوجدانية الايجابية	الارشاد الانفعالي	التفاعلات الانفعالية ككل
الكفاءة الذاتية	**٠.٥٨٠	**٠.٦٣٨	**٠.٦٩٧
الجانب الوقائي	**٠.٥٨٥	**٠.٦٤٥	**٠.٧٠٤
الأفكار والمشاعر	**١	**٠.٥٢٤	**٠.٨٧٦
الجانب الاجتماعي	**٠.٥٢٤	**١	**٠.٨٧٠
المناعة النفسية ككل	**٠.٨١٥	**٠.٧٧٦	**٠.٩١٢

** دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من النتائج الموضحة بالجدول تحقق الفرض الرابع من الدراسة حيث أن العلاقة بين أبعاد المناعة النفسية الأربعة (الكفاءة الذاتية، الجانب الوقائي، الأفكار والمشاعر، الجانب الاجتماعي) والمقياس ككل وبين أبعاد التفاعلات الانفعالية (المشاركة الوجدانية الايجابية، الارشاد الانفعالي) ومقياس الانفعالات ككل كلها جميعاً دالة عند مستوى (٠.٠١)

وهذا يؤكد علي أن التفاعلات الانفعالية مرتبطة بشكل قوي بالمناعة النفسية لدي الطلاب بالجامعة بمعنى أن التفاعلات كلما كانت جيدة وتتم بشكل ايجابي بين العضو والطالب كما يري الطالب كلما انعكس ذلك أثرة علي المناعة النفسية له حيث ترتفع فتزداد بالتبعية قدرته علي مواجهة الصعاب الدراسية والتعامل الفعال معها وحلها، بل ويمتد الأثر إلي تعزيز القدرة علي

مواجهة الصعاب في الحياة الشخصية والاجتماعية، فمعاملات الارتباط عالية بل وصلت إلي حد الارتباط التام الموجب بين بُعد الأفكار والمشاعر في المناعة النفسية وبعد المشاركة الوجدانية الايجابية في التفاعلات الانفعالية وأيضاً بعد الجانب الاجتماعي في المناعة النفسية وبعد الارشاد الانفعالي في التفاعلات الانفعالية.

وهو ما يتفق مع نظرية أستين (Astin, 1984) والتي أشارت إلي أن مستوى مشاركة الطالب وانخراطه في تجارب الكلية يرتبط ارتباطاً مباشراً بتعلمه وتطوره في الكلية، وأكدت أن التفاعل المتكرر بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس هو أحد أكثر أنواع مشاركة الطلاب تأثيراً، ويرتبط ارتباطاً إيجابياً بنتائج الطلاب، بما في ذلك التحصيل الدراسي والنمو الفكري والشخصي والرضا الجامعي.

كما تتفق مع دراسة (Romsaet al, 2025) والتي توصلت نتائجها إلي أن تفاعلات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس تنبأت بشكل كبير برضا الطلاب العام واستمرارهم في الدراسة، كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع ما أشار إليه (سامر رافع العرسان، ٢٠١٥) من أن طريقة تفاعل عضو هيئة التدريس مع الطالب تؤثر في مجمل عملية التوافق الأكاديمي للطلاب في الجامعة، فالعضو المتمكن من مادته ومن أساليب التدريس ويعامل طلابه باحترام وعدالة وتقبل يسهم في تحسين دافعية الطلاب للتحصيل كما يسهم في ايجاد المناخ الجامعي المناسب المرتبط بالتوافق والصحة النفسية.

وتتفق هذه النتيجة بشكل جزئي مع ما أشارت إليه (Harvey et al, 2012, 628) من أن التعبير عن المشاعر من قبل المعلمين والطلاب يساهم في خلق مناخات صفية إيجابية ترتبط بتحسين النتائج الأكاديمية للطلاب، والحد من اضطرابات السلوك الداخلية، وتعزيز الكفاءة الاجتماعية والعاطفية للطلاب، وهو ما يمثل جانبين مهمين في المناعة النفسية للطلاب في هذه الدراسة وهما جانب الأفكار والمشاعر والجانب الاجتماعي، بينما تتفق مع بعض الدراسات في تأكيدها علي أهمية التفاعلات بين الأعضاء والطلاب في زيادة مستوى الكفاءة الذاتية لديهم وخاصة الكفاءة الذاتية الأكاديمية وذلك مثل دراسات كلا من (Kim & Sax, 2014; Al-Hussami et al, 2011; Guerrero & Rod, 2013; Cole, 2010)

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشارت إليه (ميادة محمود، ٢٠٢٢) في تفسيرها لامكانية التنبؤ بمستوي المناعة النفسية من خلال متغير الأستاذية الراحية حيث ذكرت أن كلما أتاح الأستاذ لطلابه فرص أكثر لاكتساب المعلومات، وبجزء من وقته لسماع مشاكلهم فيشعر الطلاب بالقرب منه وأنه محل ثقة، فيلجأون إليه في بعض أمورهم الشخصية فيخلص في توجيهاتهم ونصحهم وإرشادهم، فيكون بذلك نموذج للقدوة الحسنة، مما يعمل علي تخفيف الضغوط الأكاديمية ويحقق مستوى أعلى من المناعة النفسية لديهم.

و دراسة (Havik & Westergård, 2020) التي أشارت إلى أن الطلاب الذين لاحظوا تفاعلات عالية الجودة كانوا أكثر انخراطاً، وأظهرت النتائج أن الدعم العاطفي للمعلمين كان له ارتباط قوي بمشاركة الطلاب بالعملية التعليمية، كما أشارت دراسة (Snijders et al, 2020, 8) إلي أنه يجب أن تؤخذ وجهات نظر الطلاب في الاعتبار عند التحقق من جوانب الجودة العلائقية المهمة لبناء علاقات إيجابية معهم، فإقامة علاقات إيجابية قد يؤدي إلى طلاب مشاركين بشكل إيجابي ومخلصين.

وفي نفس السياق نجد دراسة (Cox, 2007) تشير إلي أن التفاعلات الشخصية بين الأساتذة والطلاب قد لا تؤدي مباشرة إلى تحسين أداء الطلاب أو مئابرتهم، إلا أنها تُساعدهم على الشعور بأهميتهم وقيمتهم كأعضاء في المؤسسة، وهو ما يعني كفاءة ذاتية للطلاب وهو ما ظهر في الدراسة الحالية، وأيضاً دراسة (Komarraju et al, 2010) التي توصلت إلي أن الطلاب الذين يرون أعضاء هيئة التدريس ودودين ومحترمين ومتاحين للتفاعلات المتكررة خارج قاعات الدراسة هم أكثر عرضة للإبلاغ عن ثقتهم بمهاراتهم الأكاديمية وحماسهم، سواء داخلياً أو خارجياً، ولعل هذه التفاعلات تُتيح للطلاب فرصة لمناقشة اهتمامهم بأعمالهم الدراسية، والحصول على إجابات لأسئلتهم، والتعرف على حماس مُدرّسيهم لمجال دراستهم، فالطلاب القادرين على التحدث بشكل غير رسمي مع أعضاء هيئة التدريس هم أكثر عرضة للعثور على عملية تعلم ممتعة ومحفزة، واكتساب فهم أفضل لكيفية إعدادهم من قبل تعليمهم الجامعي لسوق العمل.

النتائج المتعلقة بالفرض الخامس وهو "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية للمناعة النفسية لدى الطلاب المعلمين تخصص التربية الخاصة تعزي لمتغير التخصص الأكاديمي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار كروسكال واليس وهو المكافئ غير المعلمي لتحليل التباين (ANOVA) حيث أن شرط التوزيع الطبيعي لدرجات الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة لم يتوفر بها، والجدول التالي يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (٢٤) نتائج اختبار كروسكال واليس للمناعة النفسية حسب متغير التخصص

المتغير	متغير التخصص	حجم العينة	متوسط الرتب	قيمة كا	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
المناعة النفسية	صعوبات التعلم	١٦	١٠٧.٣٨	٢.٨٠١	٥	٠.٧٣١
	الاعاقة العقلية	٢٤	٨٧.٩٢			
	الاعاقة السمعية	٦٣	٨٧.٨٣			
	الاعاقة البصرية	٣٤	٨٣.٧٤			
	الأوتيزم	١٤	٩٥.٩٣			
	اضطراب اللغة والتخاطب	٢٩	٩٤.٤٣			
	مجموع العينة	١٨٠				

يتضح من نتائج الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المناعة النفسية تعزي لمتغير التخصص حيث كانت نسبة القيمة الاحتمالية هي (٠.٧٣١) أي أكبر من (٠.٠٥) وهذا يعني تحقق الفرض الرابع وبالتالي قبوله.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمدان سعود، ٢٠٢٥) والتي توصلت إلي عدم وجود فروق في المناعة بين تخصصات التربية الخاصة وفسرت ذلك بأن جميع التخصصات لها نفس المتطلبات تقريباً وأن عينتها كانت طلاب معلمين ولم يمارسوا العمل بشكل مستمر مع المعاقين، وتُرجع الباحثة عدم وجود فروق بين التخصصات إلي أنه بالفعل تحتاج جميع التخصصات داخل مجال التربية الخاصة إلي مجهود ويتعرضون جميعاً إلي ضغوط عند التعامل مع مختلف فئات الإعاقة، فمثلاً تخصص الأوتيزم يحتاج من الطالب أثناء التدريب الميداني إلي جهد مضاعف لتلبية احتياجات أطفال الأوتيزم، بالإضافة لحاجتهم للتمتع بتوازن نفسي وحب لتخصصهم

لينجحوا فيه، وبالتالي فهذه الصفات هي السبب في ارتفاع مناعتهم فأصحاب المناعة المرتفعة هم أفراد يتمتعون بقدرة علي تحمل الضغوط ومواجهة الصعاب وكذلك قدرة علي التوازن الانفعالي.

أما تخصص اضطرابات اللغة والتخاطب فيحتاج من متخصصيه أن يتمتعوا بثقة عالية بالنفس والصبر ومستوي تعاطف مناسب للتعامل مع مختلف أطفال هذه الفئة بالإضافة إلي مرونة في التعامل مع هذه الأطفال أثناء الجلسات، وكل هذه الصفات تعبر عن شخص يتمتع بمناعة نفسية قوية حال توفرها.

أما تخصص صعوبات التعلم فهم يتعاملون مع فئة - السهل الممتنع - فعلي الرغم من أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بسمع وبصر ونسبة ذكاء جيدة وهو ما يجعل التواصل معهم أسهل كثيراً علي عكس باقي الفئات، إلا أنهم يحتاجون مجهود مضني للوصول للتشخيص الصحيح لهم بالإضافة إلي حاجاتهم إلي استراتيجيات تدريسية خاصة تختلف عن باقي الأطفال العادية.

أما فئة المعاقين سمعياً فهي تحتاج إلي تعلم لغة الإشارة، وقراءة الشفاه، هجاء الأصابع والتواصل الكلي وطريقة ثنائي اللغة/ ثنائي الثقافة، ما يتطلب مجهود كبير لتعلم وممارسة كل هذه الطرق، هذا بالإضافة إلي تعلم طريقة كتابة لغة الإشارة أحياناً، وأيضاً الدخول إلي ثقافة هذه الفئة من المعاقين، ومثلهم ذوي الاعاقة البصرية يحتاجون إلي طريقة برايل، واستراتيجيات تدريسية خاصة وغيرها من المعوقات.

وأخيراً فئة الإعاقة العقلية والتي تحتاج صبر شديد للوصول إلي نتيجة معهم فهم يتقدمون ببطيء، ويعانون من صعوبات في التواصل والاستقلالية والتعلم وغيرها من الصعوبات، وهو ما يحتاج إلي فهم عميق لهذه الفئة ومجهود كبير في التعامل

النتائج المتعلقة بالفرض السادس وهو " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية للتفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس لدى الطلاب المعلمين تخصص التربية الخاصة تعزي لمتغير التخصص الأكاديمي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار كروسكال واليس وهو المكافئ غير المعلمي لتحليل التباين (ANOVA) حيث أن شرط التوزيع الطبيعي لدرجات الطلاب المعلمين ببرامج التربية الخاصة لم يتوفر بها، والجدول التالي يبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول رقم (٢٥) نتائج اختبار كروسكال واليس للتفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس حسب متغير التخصص "وجهة نظر الطلاب"

المتغير	متغير التخصص	حجم العينة	متوسط الرتب	قيمة كا	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس	صعوبات التعلم	١٦	٥٢.٦٣	١٧.٤٨٣	٥	٠.٠٠٤
	الاعاقة العقلية	٢٤	٧٤.٨٣			
	الاعاقة السمعية	٦٣	١٠٦.٦٧			
	الاعاقة البصرية	٣٤	٨٨.٣٢			
	الأوتيزم	١٤	٨٣.٠٧			
	اضطراب اللغة والتخاطب	٢٩	٩٥.٣٦			
	مجموع العينة	١٨٠				

يتضح من نتائج الجدول السابق أن هناك فروق ذات دلالة احصائية في التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس "وجهة نظر الطالب" تعزي لمتغير التخصص، ولمعرفة الفروق لمن تعود قامت الباحثة باستخدام اختبار مان وتيني لحساب الفروق بين التخصصات وكانت النتائج كالتالي:-

جدول رقم (٢٦) نتائج اختبار مان وتني للتعرف علي الفروق بين الخصائص في التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس

التخصصات	قيمة U	قيمة Z	مستوي الدلالة	معني الدلالة
صعوبات التعلم - الاعاقة العقلية	١٤٨	١.٢١٩	٠.٢٢٣	غير دالة
صعوبات التعلم - الاعاقة السمعية	٢١١	٣.٦٠٩	٠.٠٠٠	دالة
صعوبات التعلم - اضطراب اللغة والتخاطب	١٢١	٢.٦٤١	٠.٠٠٨	دالة
صعوبات التعلم - الاعاقة البصرية	١٥٠	٢.٥٥٤	٠.٠١١	دالة
صعوبات التعلم - الأوتيزم	٧٦	١.٥٠٦	٠.١٣٢	غير دالة
الاعاقة العقلية - الاعاقة السمعية	٤٨٨	٢.٥٦٦	٠.٠١٠	دالة
الاعاقة العقلية - اضطرابات اللغة والتخاطب	٢٧٢	١.٣٦٤	٠.١٧٣	غير دالة
الاعاقة العقلية - الأوتيزم	١٥٢	٠.٤٨٦	٠.٦٢٧	غير دالة
الاعاقة العقلية - الاعاقة البصرية	٣٤٨	٠.٩٥٢	٠.٣٤١	غير دالة
الاعاقة السمعية - اضطرابات اللغة والتخاطب	٧٨٨	١.٠٦٠	٠.٢٨٩	غير دالة
الاعاقة السمعية - الأوتيزم	٣٢٥	١.٥٤٩	٠.١٢١	غير دالة
الاعاقة السمعية - الاعاقة البصرية	٨٥٤	١.٦٦٠	٠.٠٩٧	غير دالة
اضطرابات اللغة والتخاطب - الأوتيزم	١٧٣	٠.٧٨٤	٠.٤٣٣	غير دالة
اضطرابات اللغة والتخاطب - الاعاقة البصرية	٤٤٤	٠.٨٦٠	٠.٤٩٧	غير دالة
الاعاقة البصرية - الأوتيزم	٢٢٨	٠.٢٢٩	٠.٨١٩	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن الفروق كانت بين خمس تخصصات، فكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٠٠) بين تخصصي صعوبات التعلم - الاعاقة السمعية وذلك لصالح تخصص الاعاقة السمعية، كما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٠٨) بين تخصصي صعوبات التعلم - اضطرابات اللغة والتخاطب وذلك لصالح تخصص اضطرابات اللغة والتخاطب ، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١١) بين تخصصي صعوبات التعلم - الاعاقة البصرية وذلك لصالح تخصص الاعاقة البصرية، وأخيراً هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١٠) بين تخصصي الاعاقة العقلية - الاعاقة السمعية وذلك لصالح تخصص الاعاقة السمعية.

ويتضح بشكل مباشر أن جميع الفروق كانت لصالح تخصصات اضطرابات اللغة والتخاطب والاعاقة السمعية والاعاقة البصرية، وهذا يُشير إلي أن هذه التخصصات التفاعلات الانفعالية بينهم وبين أساتذتهم أعلى نسبياً من باقي التخصصات، وتُفسر الباحثة هذا الارتفاع في التفاعل لصالح تخصص الاعاقة السمعية بأن هذا التخصص بعينه يحتاج إلي تعلم لغة جديدة "لغة الإشارة" وهذه اللغة تجذب الطلاب لتعلمها كثيراً فهم يشعرون بالتحدي وهو ما يدفعه للمنافسة في صنع فيديوهات إشارية تترجم بعض الآيات القرآنية والأغاني الوطنية والأغاني الحماسية وكذلك ترجمة إشارية لبعض الحواراتالخ، وهوما يُزيد من التواصل الجماعي بين الطلاب وعضو هيئة التدريس سواء علي المستوي الجماعي من خلال الفرق أو علي المستوي الفرد من خلال التواصل الشخصي، كما أن التعامل مع هذه الفئة "الاعاقة السمعية" يتطلب التعرف علي عاداتهم وتقاليدهم فهم لهم ثقافة خاصة تختلف عن ثقافة العاديين وهو ما يميزهم عن باقي فئات الاعاقة وهذه الثقافة تتطلب تواصل مستمر مع عضو هيئة التدريس سواء للاستفسار أو لعرض ما تم خلال هذا التعامل، وهو ما يفرض تفاعل مستمر ومتبادل في الاتجاهين الطالب وعضو هيئة التدريس.

وينطبق ما سبق علي فئة الإعاقة البصرية أيضاً فهم يحتاجون إلي لغة كتابة معينة تختلف عن العاديين، وهم من الصفات ما يتطلب متطلبات بعينها للتعامل معهم بطريقة صحيحة وعلمية ما يجعل الطلاب في حال تساؤل دائم وبجاجة إلي من يوضح لهم وبشكل عملي جماعي مره وأخري فردي من خلال التواصل مع عضو هيئة التدريس.

أما تخصص اضطرابات اللغة والتخاطب فهو تخصص يحتاج إلي امتلاك الكثير من الكفايات المهنية ليكون المتخصص فيه علي مستوي عالي من الكفاءة وذلك مثل كفاية تعديل وموائمة استراتيجيات وفنيات العلاج وكفاية التشخيص وإدارة الجلسات ووضع الخطة الفردية ... الخ، الأمر الذي يتطلب التواصل مع الأساتذة بشكل متكرر لمتابعة الحالات وهو ما يخلق ويعزز مختلف أنواع التفاعل بينهم جماعية أو فردية.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:

- (١) الاهتمام بالسياق البيئي الذي تحدث فيه الانفعالات بين أستاذ الجامعة وطلابه من حيث الامكانيات المعنوية والمادية.
- (٢) ضرورة الاهتمام بالتفاعلات الانفعالية بين الطالب وعضو هيئة التدريس لما لها من تأثير علي المناعة النفسية كما اتضح من نتائج الدراسة.
- (٣) اعداد برامج ارشادية وتدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتدريبهم علي تقديم الارشاد الانفعالي لطلابهم، بالاضافة لدورات ارشادية للطلاب عن طرق التفاعل مع الأساتذة بشكل صحيح.
- (٤) إعداد نموذج تأصيل نظري يشرح مسار التفاعلات الانفعالية بين طلاب الجامعة وأساتذتهم.
- (٥) اجراء المزيد من البحوث حول علاقة التفاعلات الانفعالية بمتغيرات نفسية أخرى لدي فئات مختلفة في العمر والتخصص.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يُوصي بإجراء البحوث الآتية:

- (١) برنامج ارشادي لرفع مستوى التواصل الايجابي مع الآخرين لدي الطلاب المعلمين تخصص التربية الخاصة وأثره في تحسين مستوى تقديرهم لذاتهم.
- (٢) التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس في ضوء مختلف التخصصات بالكلية النظرية والعملية "دراسة مقارنة"
- (٣) مستوى التفاعلات الانفعالية بين الطلاب المعلمين ومختلف فئات الاعاقة وعلاقتها بمهارتهم الاجتماعية.
- (٤) برنامج قائم علي تنمية مستوى التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس وأثره في تحسين المناعة النفسية لدي الطلاب ببرامج التربية الخاصة.
- (٥) مستوى التدين لدي أساتذة الجامعات وعلاقته بالتوجه نحو التدين لدي طلابهم.

مراجع الدراسة:

أولاً: المراجع العربية:

١. أبو النور مصباح أبو النور. (٢٠١٩). متطلبات التعليم الجامعي لبناء الإنسان في ضوء مقومات التماسك الاجتماعي. جامعة القاهرة، مجلة بحوث في التربية النوعية . مج ١، ع ٣٥. ٩٢٥ - ٩٥٨.
٢. أحمد محمد قمر. (٢٠١٦). واقع العلاقة التربوية بين الأستاذ الجامعي والطالب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (دراسة ميدانية علي أعضاء هيئة التدريس بجامعة دنقلا - كلية التربية). مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي. مج ٣٦، ع ١٤. ١٨٧ - ٢٠٠.
٣. أماني أحمد إسكندراني وفلك حسن صبيبة. (٢٠٢٣). التتمتع عبر وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقته بالمناعة النفسية لدى طالبات الجامعة في مدينة دمشق. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، س ٣٩، ع ١. ٢٢-١.
٤. أمل عبدالمطلب سعد، ومجدي صلاح المهدي. (٢٠١١). التتمتع المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء الخبرة الاسترالية. مجلة كلية التربية بالمتصورة، ع ٧٥، ج ١، ١٠٦ - ١٣٦.
٥. إيمان عزت عبادة. (٢٠٢١). المناعة النفسية كمتغير معدل العلاقة بين قلق كوفيد ١٩ وقلق الامتحان لدى طلاب الجامعة. مجلة البحث العلمي في الآداب، ع ٢٢، ج ٢. ٢٤٢ - ٢٧٩.
٦. جمال علي الدهشان وجمال أحمد السيسي. (٢٠٠٤). تقويم بعض جوانب الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة المنوفية من خلال آرائهم. مجلة البحوث النفسية والتربوية، مج ١٩، ع ٣. ٣٨١ - ٤٥٢.
٧. حمدان سعود العدوان. (٢٠٢٥). مستوى المناعة النفسية لدى طلبة قسم التربية الخاصة بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت في ضوء بعض المتغيرات. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ع ٣٣، ٤١ - ٦٦.

٨. روان منصور الريشي . (٢٠٢٢). مستوى المناعة النفسية لدى أخصائيات التوحد بمستشفى القوات المسلحة بمدينة الطائف. المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات. مج ٣، ع ٣٥. سبتمبر. ٤٤٧ - ٤٧٩.
٩. زهوة منير حجاج. (٢٠٢١). قلق المستقبل الناتج عن جائحة كورونا "كوفيد-١٩" كمتغير معدل للعلاقة بين المناعة النفسية والضغط النفسي المدركة لدى عينة من المتفوقين عقليا. مجلة البحث العلمي في الآداب، ع ٢٢، ج ٦. ٢٤ - ٦٦.
١٠. زينب محمد أمين محمد. (٢٠٢٢). الضجر الأكاديمي والمناعة النفسية وعلاقتها بسلوك التتمر الواقع على طلاب الجامعة المتعافين من فيروس كورونا . (COVID-19) مجلة البحث في التربية وعلم النفس، مج ٣٧، ع ١، 280 - 209.
١١. سامر رافع العرسان. (٢٠١٥). مستوى العلاقة التربوية بين الأستاذ الجامعي والطالب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج ١٦، ع ٣، ٤٣١ - ٤٥٥.
١٢. سعد هاشم العلياني. (٢٠١٣). مدى التزام عضو هيئة التدريس بكلية الجبيل الجامعية بأخلاقيات مهنة التدريس من وجهة نظر الطلاب. مجلة التربية، ع ١٥٦، ج ٤. ٤٣٣ - ٤٧٩.
١٣. الشيماء محمود سالمان. (٢٠٢١). المناعة النفسية وعلاقتها بكل من تسامي الذات وقلق العدوى بفيروس كورونا المستجد Covid-19 لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي على ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة البحث العلمي في التربية، ع ٢٢، ج ٣، ٣٦٧ - ٤٠٢.
١٤. صفاء صديق خريبة. (٢٠٢١). المناعة النفسية وعلاقتها بالذات الإيجابية لدى متعافي فيروس "كوفيد -١٩" في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (٦٦)، ٢٣١ - ٢٨٠.
١٥. عبد العزيز محمود عبد العزيز. (٢٠١٩). كفاءة نظام المناعة النفسي والثقة بالنفس كمنبئات لجودة الحياة لدى عينة من الشباب الجامعي. مجلة الإرشاد النفسي، ع ٦٠. ٤٩٥ - ٤١٧.

١٦. عبدالله بن مزعل الحربى. (٢٠١٥). مقومات التفاعل التربوي لدى أعضاء هيئة التدريس كما تدركها طالبات كليات التربية بجامعة الدمام. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج ١٦، ع ٣٤. ١٢٩ - ١٧٠.
١٧. عبير محمود عشوش. (٢٠٢٠). ضغوط العمل وتأثيرها على أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة لأدواره: دراسة تطبيقية على جامعة الإسكندرية. جامعة بينها، مجلة كلية التربية. مج ٣١، ع ١٢٤. ٣٥ - ٩٢.
١٨. عصام محمد زيدان. (٢٠١٣). المناعة النفسية مفهومها وأبعادها وقياسها. مجلة كلية التربية، ع ٥١١، ٨٨٢ - ٨١١.
١٩. علاء فريد الشريف. (٢٠١٥). فعالية برنامج إرشادي قائم على خصائص الشخصية المحددة لذاتها لتدعيم المناعة النفسية وأثره على خفض الشعور بالاغتراب لدى طلاب الجامعات الفلسطينية. رسالة دكتوراه، جامعة المنصورة: مصر.
٢٠. فاطمة سعيد بركات. (٢٠٢٤). المناعة النفسية والتوافق المهني لدى معلمي الأفراد العاديين والمعاقين في ظل الجمهورية الجديدة: دراسة في إطار الفروق، العلاقات، التنبؤ. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج ٣٤، ع ١٢٢. ١ - ٤٠.
٢١. فتحية مسعود مفتاح مجيد. (٢٠٢٥). المناعة النفسية وعلاقتها بالتكيف الدراسي لدى عينة من طلاب الفصل الدراسي الأول بكلية التربية جامعة بني وليد. المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية. مج ٤، ع ١٤. ٣٥٤ - ٣٦٥.
٢٢. فداء ناصر وعصام حيدر. (٢٠١٤). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو العوامل المسببة للرضا الوظيفي (دراسة مقارنة بين الجامعات الحكومية والخاصة). مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية. مج ٣٠، ع ٢. ١٤٩ - ١٨٤.
٢٣. فيفيان أحمد عشاوي. (٢٠٢٣). المناعة النفسية في علاقتها بالرضا عن الحياة وقلق الموت لدى المسنين المحالين للتقاعد من موظفي الدولة: دراسة مقارنة بين الجنسين. مركز الارشاد بجامعة عين شمس، مجلة الإرشاد النفسي. ع ٧٤. ١٥٣ - ٢٥٧.
٢٤. كمال مرسي إبراهيم. (٢٠٠٠). السعادة وتنمية الصحة النفسية - مسؤولية الفرد في الاسلام وعلم النفس. ج ١. القاهرة، دار النشر للجامعات.

٢٥. ليث حمودى ابراهيم. (٢٠١١). مدى ممارسة الأستاذ الجامعي لأدواره التربوية والبحثية وخدمة المجتمع بصورة شاملة. جامعة بغداد، مجلة البحوث التربوية والنفسية. مج ٨، ع ٣٠. ١٩٣-٢٢٠.

٢٦. مروة السيد الهادي. (٢٠٢٠). القيم الأخلاقية التدريسية لدى عضو هيئة التدريس القائم بتدريس مقرر أخلاقيات المهنة كما تدركها الطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة وعلاقتها بالكفايات الأخلاقية المهنية لديهن. مجلة كلية التربية، مج ٣١، ع ١٢٢. ١٩-٨٤.

٢٧. معاذ جمال الخمايسة، وأحمد محمد بني ملحم. (٢٠٢٣). مستوى انتشار الشخصية الحدية لطلبة الجامعة وعلاقته بالسلوك الصحي والمناعة النفسية لديهم، رسالة دكتوراه. جامعة مؤتة، كلية الدراسات العليا.

٢٨. ميادة محمود الغالي (٢٠٢٢). الأستاذية الراعية كمتغير منبئ بالمناعة النفسية والتسويق الأكاديمي لدى طلاب جامعة الأزهر. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر. ع ١٩٦، ج ٣. أكتوبر. ٢٧٦-٣٢٦.

٢٩. نداء شربيني الشربيني. (٢٠٢٢). جودة الحياة وعلاقتها بالمناعة النفسية لدى الأيتام بدور الرعاية بمحافظة دمياط. المجلة التربوية، ج ٩٧. ١٨٥-٢٣٣.

٣٠. هاني عبد الحفيظ السطوحي. (٢٠٢٠). المناعة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء جائحة كورونا. "Covide-19" مجلة كلية التربية، مج ٣١، ع ١٢٤، ٦٥٩-٦٩٢.

٣١. هدي بو عبد الله. (٢٠٢٣). العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطالب الجامعي ودورها في تنمية البعد الأخلاقي والمعرفي. مجلة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والإنسانية. مج ٥، ع ١. ٦٧-٨٣.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Aissaoui, A., Bousbai. S., Aityahia, N. (2024). Psychological immunity in university students: a field study on a sample of psychology students at the University of Saida. International

- Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE). 16 (5). 754-766.
2. Albert-Lőrincz, E., Albert-Lőrincz, M., Kádár, A., Krizbai, T., & Lukács-Márton, R. (2011). Relationship between the characteristics of the psychological immune system and the emotional tone of personality in adolescents. *The New Education Review*, 23 (1), 103- 115.
 3. Al-Hamdan, M. H., Alawadi, S. A., & Altamimi, R. M. (2021). Contribution of psychological immunity dimensions in predicting psychological flow during coronavirus crisis among health workers in Kuwait. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*, 3, 34-43.
 4. Al-Hussami, M., Saleh, M., Hayajneh, F., Abdalkader, R., Mahadeen, A.(2011). The effects of undergraduate nursing student-faculty interaction outside the classroom on college grade point average. *Nurse education in practice*, 11(5), 320–326.
 5. Al-Sayegh, A., Hassan, M., Hassan, I. (2024). Psychological immunity and its relationship to the orientation towards competition among the female players of the University of Kufa futsal team. *Modern Sport. Second International Scientific Conference Sport for health and sustainable development* 0389-0395.389-395.
 6. Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297–308.
 7. Baban, W., Ismael, G., Aziz, I. A. (2023). Examining the Associations between Psychological Immunity and the Exams Anxiety in the Context of the Covid-19 Pandemic. *Open Journal of Social Sciences*, 11(8), 186-201.
 8. Becker, E., Goetz, T., Morger, V., Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions—An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher education*, 43, 15-26.
 9. Bhardwaj, A., & Agrawal, G. (2015). Concept and applications of psycho-immunity (defense against mental illness): Importance in mental health scenario. *Online Journal of Multidisciplinary Researches* , 1 (3), 6-15.

10. Bona, K. (2014). An exploration of the psychological immune system in Hungarian gymnasts (Master's thesis). University of Jyväskylä. Department of Sport Sciences.
11. Bóna, K. (2014). An exploration of the psychological immune system in Hungarian gymnasts [Master's thesis]. University of Jyväskylä.
12. Bredács, A. (2016). Psychological Immunity Research to the Improvement of the Professional Teacher Training's National Methodological and Training Development. Practice and Theory in Systems of Education, 11(2), 118-141.
13. Choochom, O., Sucaromana, U., Chavanovanich, J., Tellegen, P. (2019). Model of self-development for enhancing psychological immunity of the elderly. The Journal of Behavioral Science, 14(1), 84-96.
14. Choochom, O., Tanachanan, S., Thongpukdee, T. (2012). Antecedents and Consequences of Youths' Psychological Immunity . available on Semantic Scholar, <https://www.semanticscholar.org/paper/Antece>
15. Cipriano, C., Barnes, T., Kolev, L., Rivers, S., Brackett, M. (2019). Validating the emotion-focused interactions scale for teacher–student interactions. Learning Environments Research, 22, 1-12.
16. Cole, D. (2010). The effects of student-faculty interactions on minority students' college grades: Differences between aggregated and disaggregated data. Journal of the Professoriate, 3(2), 137-160.
17. Cole, D., & Griffin, K. A. (2013). Advancing the study of student-faculty interaction: A focus on diverse students and faculty. In Higher Education: Handbook of Theory and Research. Dordrecht: Springer Netherlands..28. 561-611.
18. Cox, B. (2011). A developmental typology of faculty-student interaction outside the classroom. New Directions for Institutional Research, 2011(S1). 49-66.
19. Cox, B., Orehovec, E. (2007). Faculty-student interaction outside the classroom: A typology from a residential college. Review of Higher Education: Journal of the Association for the Study of Higher Education, 30(4), 343–362.

20. Cuseo, J. (2018). Student-faculty engagement: Student-faculty engagement. *New Directions for Teaching and Learning*, 2018(154), 87–97.
21. Dubey, A., & Shahi, D. (2011). Psychological immunity and coping strategies: A study on medical professionals. *Indian J Soc Sci Res*, 8(1-2), 36-47.
22. Essa, Eman Khaled. (2020). Modeling the relationships among psychological immunity, mindfulness, and flourishing of university students. *International Journal of Education*. 13.1 37-43.
23. Frenzel, A., Becker-Kurz, B., Pekrun, R., Goetz, T., Lüdtke, O. (2018). Emotion transmission in the classroom revisited: A reciprocal effects model of teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 110(5), 628–639.
24. Gasiewski, J., Eagan, M., Garcia, G., Hurtado, S., Chang, M. (2012). From gatekeeping to engagement: A multicontextual, mixed method study of student academic engagement in introductory STEM courses. *Research in Higher Education*. 53(2). 229–261.
25. Goetz, T., Bieleke, M., Gogol, K., van Tartwijk, J., Mainhard, T., Lipnevich, A., Pekrun, R. (2021). Getting along and feeling good: Reciprocal associations between student-teacher relationship quality and students' emotions. *Learning and Instruction*, 71, 101349.
26. Guerrero, M., Rod, A. (2013). Engaging in Office Hours: A Study of Student-Faculty Interaction and Academic Performance. *Journal of Political Science Education*, 9(4), 403–416.
27. Guha, S., & Beri, N. (2023). Psychological Immunity (Pi) in post-Covid era: A systematic review paper. *Multidisciplinary Reviews*, 6.
28. Gupta, T., & Nebhinani, N. (2020). Building Psychological Immunity in Children and Adolescents. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 16(2), 1-12.
29. Guzzardo, M., Khosla, N., Adams, A., Bussmann, J., Engelman, A., Ingraham, N., Taylor, S. (2021). "The ones that care make all the difference": Perspectives on student-faculty relationships. *Innovative Higher Education*, 46, 41-58.
30. Hagenauer, G., Volet, S. (2014). 'I don't think I could, you know, just teach without any emotion': Exploring the nature and origin of

- university teachers' emotions. Research papers in education, 29(2), 240-262.
31. Hagenauer, G., Hascher, T. Volet, S. (2015) Teacher emotions in the classroom: associations with students' engagement, classroom discipline and the interpersonal teacher-student relationship. Eur J Psychol Educ 30, 385–403.
 32. Hagenauer, G., Muehlbacher, F. Ivanova, M. (2023). It's where learning and teaching begins – is this relationship — insights on the teacher-student relationship at university from the teachers' perspective. High Educ 85, 819–835.
 33. Hanson, J., Paulsen, M., Pascarella, E. (2016). Understanding graduate school aspirations: The effect of good teaching practices. Higher Education, 71, 735-752.
 34. Harvey, S., Bimler, D., Evans, I., Kirkland, J., Pechtel, P. (2012). Mapping the classroom emotional environment. Teaching and Teacher Education, 28(4), 628-640.
 35. Hassan, A.(2021). A causal model of the mutual relationships between academic Bullying, Suicidal thinking and psychological immunity among university students, Turkish Journal of computer and mathematics education, 12(3),4298- 4309.
 36. Hassan, A.(2023). Psychological Immunity And Its Relationship To Fourth Anxiety Among Students Of The Fourth Stage Of The Department Of Physical Education And Sports Sciences. Galaxy International Interdisciplinary Research Journal, 11(8), 81-87.
 37. Hassouneh, N. (2022). Psychological Immunity and its Relationship to Preventive Behaviors of Jordanian University Students considering (COVID-19) Pandemic. Jordan Journal of Applied Science-Humanities Series. 33. (1). 134- 154.
 38. Havik, T., Westergård, E. (2020). Do teachers matter? Students' perceptions of classroom interactions and student engagement. Scandinavian journal of educational research, 64(4), 488-507.
 39. Intema, R. C., Schaufeli, W. B., & Burger, Y. D. (2023). Resilience mechanisms at work: The psychological immunity-psychological elasticity (PI-PE) model of psychological resilience. Current Psychology, 42(6), 4719-4731.
 40. Kagan, H. (2006) : The Psychological Immune System : A New Look at Protection and Survival. Indiana: AuthorHouse.

- 41.Kaur, T., & Som, R. (2020). The predictive role of resilience in psychological immunity: A theoretical review. *Int. J. Curr. Res. Rev.*, 12, 139-143.
- 42.Kim, Y & Sax, L. (2014). The effects of student–faculty interaction on academic self-concept: Does academic major matter?. *Research in higher education*, 55, 780-809.
- 43.Kim, Y., Lundberg, C. (2016). A structural model of the relationship between student–faculty interaction and cognitive skills development among college students. *Research in Higher Education*, 57. 288-309.
- 44.Kirk, C., Lewis, R., Brown, K., Karibo, B., Park, E. (2016). The power of student empowerment: Measuring classroom predictors and individual indicators. *The Journal of Educational Research*, 109(6), 589-595.
- 45.Komarraju, M., Musulkin, S., Bhattacharya, G. (2010). Role of student–faculty interactions in developing college students' academic self-concept, motivation, and achievement. *Journal of college student development*, 51(3), 332-342.
- 46.Loos, C., An, B., Trolan, T. (2024). Quality of Student-Faculty Interactions, Persistence, and the Mediating Role of Student Satisfaction. *Journal of postsecondary student success*. 3(4). 20-46.
- 47.Mahfoodh, O. (2017). “I feel disappointed”: EFL university students’ emotional responses towards teacher written feedback. *Assessing Writing*, 31, 53-72.
- 48.Mainhard, T., Oudman, S., Hornstra, L., Bosker, R. J., Goetz, T. (2018). Student emotions in class: The relative importance of teachers and their interpersonal relations with students. *Learning and Instruction*, 53, 109–119.
- 49.Mohammadimehr, M., & Haji, J. (2022). Identifying the factors affecting on interaction of faculty member: A meta-synthesis. *Journal of Education and Health Promotion*, 11(1), 343.
- 50.Olah, A. (2005). *Anxiety, coping and flow: Empirical studies in interactional perspective*. Budapest: Tre- fort Press.
- 51.Oláh, A., Nagy, H., & Tóth, K. G. (2010). Life expectancy and psychological immune competence in different cultures. *Empirical Text and Culture Research*, 4, 102-108.

52. Parker III, E, Trolan, T. (2020). Student perceptions of the climate for diversity: The role of student–faculty interactions. *Journal of Diversity in Higher Education*, 13(4), 333.
53. Pekrun, R., Stephens, E. (2010). Achievement emotions in higher education. *Higher Education: Handbook of Theory and Research: Volume 25*, 257-306.
54. Pianta, R., Hamre, B., Allen, J. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In *Handbook of research on student engagement*. Boston, MA: Springer US. 365-386.
55. Raposa, E., Hagler, M., Liu, D., Rhodes, J. (2021). Predictors of close faculty– student relationships and mentorship in higher education: Findings from the Gallup– Purdue Index. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1483(1), 36-49.
56. Raudatusalamah, R., Susanti, R., Hasbullah, H., Mukhlis, M., Ulfah, E., & Salmiyati, S. (2023). Quality of Life in Married Women: Religiosity and Psychological Immune System as Predictors. *Psymphatic: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 10(1), 39-50.
57. Respondek, L., Seufert, T., Stupnisky, R., Nett, U. (2017). Perceived academic control and academic emotions predict undergraduate university student success: Examining effects on dropout intention and achievement. *Frontiers in psychology*, 8, 236431.1-18.
58. Romsa, K., Jarecke, S., Hendricks, J., Romsa, B. (2025). The Role and Influence of Faculty as Predictors for Retention and Satisfaction Among Generation Z. *Satisfaction Among Generation Z. Journal on Empowering Teaching Excellence*. 9 (1). Spring .4- 16.
59. Skoy, S. (2024). How Faculty, Staff, and Student Interactions Influence College Student Satisfaction. Doctor of Education at Edgewood College.
60. Snijders, I., Wijnia, L., Rikers, R., Loyens, S. (2020). Building bridges in higher education: Student-faculty relationship quality, student engagement, and student loyalty. *International Journal of Educational Research*, 100, 101538.1-14.
61. Takács, R., Takács, S., T Kárász, J., Horváth, Z., & Oláh, A. (2021). Exploring coping strategies of different generations of

- students starting university. *Frontiers in psychology*, 12, 740569.1-10.
62. Thiele, M. (2016). Resource or Obstacle?: Classed Reports of Student-Faculty Relations. *The Sociological Quarterly*, 57(2), 333–355.
63. Trolan, T. & Parker, E. (2017). Moderating influences of student-faculty interactions on students' graduate and professional school aspirations. *Journal of College Student Development*, 58, 1261–1267.
64. Trolan, T., Jach, E., Archibald, G. (2021). Shaping students' career attitudes toward professional success: Examining the role of student-faculty interactions. *Innovative Higher Education*, 46, 111-131.
65. Voitkane, S. (2004). Goal directedness in relation to life satisfaction, psychological immune system and depression in first-semester university students in Latvia. *Baltic journal of psychology*, 5(2), 19-30.
66. Xie, Y., Huang, Y., Luo, W., Bai, Y., Qiu, Y., Ouyang, Z. (2023). Design and effects of the teacher-student interaction model in the online learning spaces. *Journal of computing in higher education*, 35(1), 69–90.

الملاحق

ملحق (١) مقياس التفاعلات الانفعالية بين الطالب - عضو هيئة التدريس

أ - نسخة الطالب

الاسم (اختياري):	الجنس : (ذكر / أنثى) السن: -----
الجامعة: -----	الكلية: -----
المستوي: -----	التخصص: -----

م	الفقرة	أوافق	بين بين	لا أوافق
١	يخبرنا عضو هيئة التدريس أشياء تضحكننا عندما ننزعج.			
٢	عندما أغضب يخبرني عضو هيئة التدريس عما كان سيفعل لو كان مكاني			
٣	يبتسم معنا عضو هيئة التدريس اذا حصل شيء مضحك بالمحاضرة.			
٤	يعطينا عضو هيئة التدريس أمثلة من الحياة العامة لمساعدتنا.			
٥	يشعرنا عضو هيئة التدريس بالفرحة والسرور داخل المحاضرة.			
٦	يحدثنا عضو هيئة التدريس عن مواقف حصلت معه حتى نتعلم منها.			
٧	يراعي عضو هيئة التدريس ما نحتاج إليه.			
٨	يشرح لنا عضو هيئة التدريس ما الذي يجب أن نفعله في الأحداث الطارئة.			
٩	يساعدنا عضو هيئة التدريس على الهدوء اذا شعرنا بالانزعاج.			
١٠	يعلمنا عضو هيئة التدريس كيف نتعامل مع الأشخاص التي تستفدنا.			
١١	يهون علينا عضو هيئة التدريس عندما نشعر بالتعب.			
١٢	يعلمنا عضو هيئة التدريس المرونة في التعامل مع الآخرين.			
١٣	يشاركنا عضو هيئة التدريس في بعض أوقات الفراغ.			
١٤	يشرح لنا عضو هيئة التدريس طرق التخلص من الانفعالات السلبية.			
١٥	نلجأ إلي عضو هيئة التدريس عند مواجهة مشكلة ما.			

البعد	عدد العبارات	أرقامها
المشاركة الوجدانية الايجابية	٨	١٥ - ١٣ - ١١ - ٩ - ٧ - ٥ - ٣ - ١

١٤ - ١٢ - ١٠ - ٨ - ٦ - ٤ - ٢	٧	الارشاد الانفعالي
------------------------------	---	-------------------

ب- نسخة عضو هيئة التدريس

الاسم (اختياري)-----		الجنس : (نكر / أنثى) -----	السن : -----
الجامعة: -----	الكلية: -----	التخصص: -----	-----

م	الفقرة	أوافق	بين بين	لا أوافق
١	أحاول إدخال السرور علي طلابي حال حدوث شيء مزعج			
٢	أخبر طلابي بتصرفي إذا كنت مكانهم عند مواجهة مشكلة ما			
٣	أضحك مع طلابي إذا كنت معهم وحدث موقف مضحك			
٤	أقدم أمثلة حياتية عملية لطلابي ليتعلموا منها			
٥	أستخدم بعض التعليقات لإدخال السرور علي طلابي أثناء المحاضرة			
٦	أتحدث مع طلابي عن بعض خبراتي الحياتية			
٧	أراعي ظروف طلابي "حاجاتهم ومشاكلهم"			
٨	أشرح لطلابي كيف يتعاملون مع الأشخاص المستقزين			
٩	أساعد طلابي علي الهدوء حال مواجهتهم لمشكلة ما			
١٠	أساعد طلابي في تعلم المرونة في التعامل مع الآخرين			
١١	أشجع طلابي علي الاستمرار عندما يشعرون بالتعب			
١٢	أشرح لطلابي طرق التخلص من الانفعالات السلبية			
١٣	أشارك طلابي بعض الوقت خارج المحاضرات			
١٤	أقدم خدمات الارشاد النفسي لبعض طلابي			
١٥	أقدم المساعدات الأكاديمية في مواد لجميع طلابي حتي يوم الامتحان			
١٦	أهتم بتقديم بعض الإرشادات السلوكية لطلابي أثناء محاضراتي			

البعد	عدد العبارات	أرقامها
-------	--------------	---------

المشاركة الوجدانية الايجابية	٨	١ - ٣ - ٥ - ٧ - ٩ - ١١ - ١٣ - ١٥
الارشاد الانفعالي	٨	٢ - ٤ - ٦ - ٨ - ١٠ - ١٢ - ١٤ - ١٦

ملحق (٢) مقياس المناعة النفسية لطلاب الجامعة

الاسم (اختياري):	الجنس : (نكر / أنثى) السن: -----
الجامعة:	الكلية: -----
التخصص:	المستوي: -----

م	الفقرة	أوافق	بين بين	لا أوافق
١	أمتلك أهداف واضحة لحياتي.			
٢	أري أنني حققت إنجاز لوصولي إلي هذه المرحلة من حياتي.			
٣	أقبل نقد الآخرين لي.			
٤	أستطيع فهم ما يقوله الآخرين بطريقة صحيحة.			

م	الفقرة	أوافق	بين بين	لا أوافق
٥	إذا قررت فعل شيء أبداً مباشرة.			
٦	أواجه الصعاب أثناء دراستي دون استسلام.			
٧	أنا شخص إيجابي.			
٨	ألجأ إلي مشورة الآخرين عند مواجهة مشكلة ما.			
٩	أستطيع أخذ قرار وتحمل مسؤوليته.			
١٠	أنا طالب ذو شخصية قوية.			
١١	لست شخص سريع الغضب.			
١٢	أستطيع تقديم النصيحة للآخرين .			
١٣	أثق بنفسي وبقدراتها.			
١٤	أستطيع التخطيط لبرنامجي الجامعي.			
١٥	أستطيع السيطرة علي أعصابي عند مواجه شخص نرفزني.			
١٦	أنا شخص يتسم بروح المرح مع الآخرين.			
١٧	أفضل المواقف التي أتحدى فيها نفسي.			
١٨	أمارس السلوكيات التي تحافظ علي صحتي.			
١٩	أتعدي المشاكل اليومية الصغيرة بسهولة.			
٢٠	أعرف كيف يفكر الناس في شخصيتي.			
٢١	لدي القدرة علي إقناع الآخرين بوجهة نظري.			
٢٢	أستطيع الحفاظ علي تركيزي في معظم الحالات.			
٢٣	لدي القدرة علي حل المشكلات بطريقة جديدة.			
٢٤	أري نفسي أستحق التقدير حتي وإن رأي الآخرين غير ذلك.			
٢٥	أحاول حل المشاكل التي تواجهني بنفسي أولاً.			
٢٦	أستطيع مواجهة الصعاب الدراسية.			
٢٧	أعبر عن وجهة نظري بسهولة.			
٢٨	علاقاتي جيدة بزملائي في الدراسة.			
٢٩	يطلب زملائي في الجامعة رأيي في مشاكلهم.			
٣٠	أستطيع توضيح وجهة نظري للآخرين.			

م	البعد	عدد العبارات	أرقامها
١	الكفاءة الذاتية	٨	١ - ٥ - ٩ - ١٣ - ١٧ - ٢١ - ٢٥ - ٢٩
٢	الجانب الوقائي	٧	٢ - ٦ - ١٠ - ١٤ - ١٨ - ٢٢ - ٢٦
٣	الأفكار والمشاعر	٧	٣ - ٧ - ١١ - ١٥ - ١٩ - ٢٣ - ٢٧
٤	الجانب الاجتماعي	٨	٤ - ٨ - ١٢ - ١٦ - ٢٠ - ٢٤ - ٢٨ - ٣٠